

T. C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

**Lise Öğrencilerinde Zorbalığa Tanıklık Yaşantısı: Kişilerarası İlişki, Adil Dünya
İnancı ve Empati Bağlamında Karma Bir Araştırma**

Tuğba TÜRK

(Doktora Tezi)

İstanbul - 2018

T. C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

**Lise Öğrencilerinde Zorbalığa Tanıklık Yaşantısı: Kişilerarası İlişki, Adil Dünya
İnancı ve Empati Bağlamında Karma Bir Araştırma**

Tuğba TÜRK

(Doktora Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Halil EKŞİ

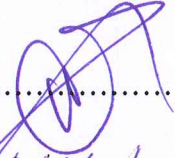
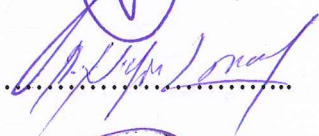
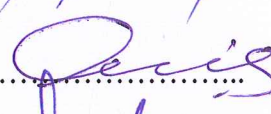
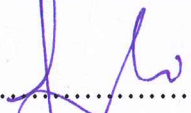
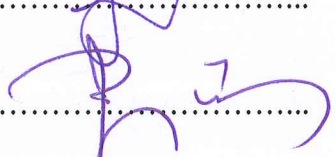
İstanbul - 2018

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2018**



ONAY

Tuğba TÜRK tarafından hazırlanan ‘‘Lise ğrencilerinde Zorbalığa Tanıklık Yaşantısı: Kişilerarası İlişkiler, Adil Dünya İnancı ve Empati Bağlamında Karma Bir Araştırma’’ konulu bu alışma 12 Haziran 2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIşMANI	Prof. Dr. Halil EKSİ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Nilgün CANEL	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi zcan KARAASLAN	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Füsün EKSİ	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Turgay SİRİL	

ÖZGEÇMİŞ

Lisans: İstanbul Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Mezuniyeti (2006-2010)

Yüksek Lisans: İstanbul Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Yüksek Lisans Programı Mezuniyeti (2010-2013)

Yüksek Lisans: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Yüksek Lisans Mezuniyeti (2014-2017)

Doktora: Marmara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı (2014-2018)

İş Deneyimi:

Toki Atakent Lisesi, Küçükçekmece/ İstanbul; Psikolojik Danışmanlık ve Rehber Öğretmenlik (2010-2013)

Toki Atakent Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Küçükçekmece/ İstanbul; Psikolojik Danışmanlık ve Rehber Öğretmenlik (2013-2014)

Atışalanı Anadolu Lisesi, Esenler/ İstanbul; Psikolojik Danışmanlık ve Rehber Öğretmenlik (2014-2016)

Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Merkez/Edirne; Araştırma Görevlisi (2016-2016)

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Kadıköy/İstanbul; Araştırma Görevlisi (2016-2018)

Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Merkez/Edirne; Araştırma Görevlisi (2018-)

Adres: Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Merkez/Edirne

Eposta: tugbaturkk@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu çalışma¹ insanlığın en eski tarihinden beridir hayatımızda olan şiddet ve saldırganlığın bir formu olan zorbalığı tanıklar açısından ele almaktadır. Zorbalık durumunda tanık sürecinin nasıl işlediği karma desenle incelenmiştir. Bu çalışmanın tamamlanmasında bir çok kişinin katkısı bulunmaktadır.

Hem doktora eğitimi hem de tez sürecinde yol gösteren, cesaretlendiren, manevi desteğini ve değerli bilgi birikimini esirgemeyen çok kıymetli hocam Prof. Dr. Halil EKŞİ'ye minnettarım.

Tez izleme kurulunda yer alan sorularım için bana zaman ayırarak farklı bakış açısından konuya bakmam konusunda yardımcı olan ve motive eden Doç. Dr. Nilgün CANEL ve Dr. Öğr. Üyesi Özcan KARAASLAN'a ve tez savunma jürimde yer alan Doç. Dr. Füsun EKŞİ'ye yapıcı eleştirileri için, Dr.Öğr. Üyesi Turgay ŞİRİN'e geri bildirimleri için çok teşekkür ederim. Ayrıca tezimi hazırlarken kıymetli bilgilerinden yararlandığım Prof. Dr. Hasan BACANLI ve Prof. Dr. Sevim CESUR hocalarıma teşekkür ederim.

Doktora eğitim sürecinde tanıştığım ve gerek tez gerekse hayatımın diğer alanlarında desteğini hiçbir şekilde hissettiren ve beni kendi kızı gibi benimseyen Fazilet YAVUZ BİRBEN'e, çeşitli önerileri ve desteği için Ali Remzi BİRBEN'e, tezimle ilgili her türlü okuma ve geri bildirim veren ve motive eden Osman HATUN'a, veri toplama kısmında yardımcı olan Gülay KALKAN YENİ ve Şeyma TOZLU GÜLDAL, Adnan ÇELİKER'e, bilimsel konularda her zaman danıştığım Arş. Gör. Çınar KAYA'ya, tezimin istatistiki kısmıyla ilgili fikirlerini aldığım Dr.Öğr.Üyesi İbrahim DEMİRCİ'ye, Dr.Öğr. Üyesi Halil Eren ÖZBERK ve Dr.Öğr.Üyesi Elif Bengi ÜNSAL ÖZBERK'e , Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ'a, manevi desteklerini hissettiğim Dr. Öğr. Üyesi Duygu DİNÇER, Aynur KUZU, Setenay KOÇ, Mine SAYIN, Gökçen Seyra ÇAKIR, Esra BAKİLER'e teşekkürü borç bilirim. Bu çalışmada bana kendilerini açan çok değerli öğrenciler ve okul psikolojik danışmanlarına teşekkür ederim..

¹ Bu çalışma Marmara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon birimince desteklenmiştir. Proje numarası: EGT-C-DRD-090517-0326

Her zaman yanımda olan, hayatımı kolaylaştırmaya çalışan ve sevgilerini her zaman hissettiren babam Hamza TÜRK'e, ablam znur TÜRK'e ve kardeşim Mustafa TÜRK'e ayrı ayrı teşekkür ederim. İyi ki onun kızılım hissini yaşattığı için annem Havva TÜRK'e minnettarım.



Tuğba TÜRK
İstanbul- Haziran 2018

ÖZET

Bu araştırmanın amacı zorbalığa tanıklık eden lise öğrencilerinin hangi davranışları gösterdikleri ve onları bu davranışa götüren süreçleri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada keşfedici sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel aşamasında gömülü teori deseninden faydalanılmıştır. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan 36 kişi ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Veriler gömülü teorinin önerdiği aşamalar takip edilerek açık, eksen ve seçici kodlama ile çözümlenmiştir. Araştırmanın nicel aşamasında ise hem ilişkisel hem de yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu 358 erkek ve 239 kız olmak üzere 597 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel bulguları zorbalığa tanıklık yaşantısının karmaşık bir süreç olduğunu göstermiştir. Bu karmaşık süreci açıklayan bir model ileri sürülmüştür. Araştırma sonucunda tanıklık yaşantısı davranışsal ilkeler, duygusal tetikleyiciler, hedeflenen davranış, kolaylaştırıcı ve engelleyicilerle karar verme süreci, yeniden hedeflenen davranış, öz geribildirim ve ders çıkarma çerçevesinde açıklanmıştır. Kişilerin başlangıçta mağdura yardım etme, zorbayı destekleme ve tepkisiz kalma davranışlarının bazı koşullar altında değişebileceği görülmüştür. Tüm bu süreç sonunda yaşananların ise ilerideki davranışlarını etkileyebileceği anlaşılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında zorbaya destek olma davranışına odaklanılmıştır. Çünkü katılımcılar zorbaya destek olma davranışından daha az bahsetmişlerdir. Ayrıca zorbaya destek olma davranışını başkaları üzerinden anlatmışlardır. Araştırma sürecinde katılımcılar tanıdık olma, arkadaşlık, hak adalet talebi, empati gibi kavramlar nitel analizde yoğunluk kazanmıştır. Bu nedenle nicel aşamada bu kavramlar incelenmiştir. Tanıkların zorbalık durumunda davranışlarını incelemek için Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği Türkçe'ye uyarlanmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında zorbaya destek olma davranışı ile bilişsel empati, sınıf iklimi, adil dünya inancı ve kendini ayarlama becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Yapısal eşitlik modeli test edildiğinde bilişsel empatinin zorbaya destek olma ve kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı etkisi olduğu görülmüştür. Böylece yapısal eşitlik modeli testi sonucunda kendini ayarlama becerisinin ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışının artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Nicel aşamadan elde

edilen bu bulgu nitel aşamadaki konum alış temasını desteklemektedir. Nitel ve nicel aşama bulgu sonuçları birlikte tartışılmıştır.

Anahtar sözcükler: zorbalık, tanıklık, karma desen, gömülü teori, yapısal eşitlik modeli



ABSTRACT

The purpose of this study is to explore the bystanders' reaction towards bullying incidences and the process leading to their reactions. With this purpose, an exploratory sequential mixed methods design has been conducted in the study. Additionally, grounded theory, one of the qualitative research methods, has been used at the qualitative phase. For the data analysis, the open coding, axial coding and selective coding, which form the data analysis techniques in grounded theory, have been utilized. Both relational survey method and structural equation model were used in the quantitative phase. The research group consisted of 597 participants, 358 of which were males while 239 were females. The qualitative findings of the study show that the experience of witnessing bullying incidences is a complex process. A model explaining this complex process has been suggested. As a result of the study, the Experience of Bullying Incidences Witness is explained in the framework of behavioral principles, emotional triggers, targeted behavior, decision-making process with facilitators and inhibitors, re-targeted behavior, self feedback and learnt lessons from the mistakes of the reaction process. Results have shown that the persons' first behaviors of pro-victim, pro-bullying or unresponsiveness can be changeable under certain circumstances. In a quantitative phase of the research, bullying support behaviour was focused. Because, the participants talked less about bullying support behaviour than any other behaviour types. In addition, most of participants said that they never support bullies, but only other people support bullies. Some concepts such as being acquainted, friendship, demand for justice and empathy were more intensely found in the qualitative phase. For this reason, these concepts have been examined in the quantitative phase. Scope of this study was to adapt Student Bullying Bystander Scale into Turkish on a group of high school students. When structural equality model tested, result showed that there was cognitive empathy had a mediating role among self-monitoring skills, classroom climate and the just world belief. The result of the structural equality model test has showed that self-monitoring skills and classroom climate can reduce bullying supportive behavior by strengthening cognitive empathy, and that the just world belief can increase bullying supportive behavior by reducing cognitive empathy. These

findings supported take position theme which is obtain from qualitative data. The qualitative and quantitative phases results are discussed together.

Keywords: bullying, witness, mixed method, grounded theory, structural equation model



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2.Amaç	6
1.3.Önem	6
1.4.Sınırlılıklar	8
1.5.Varsayımlar	8
1.6.Tanımlar	8
BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	11
2.1.Zorbalık Tanımı ve Ölçütleri	11
2.2.Zorbalık Türleri	16
2.3.Mağdur ve Zorbaların Özellikleri, Zorbalığın Tanıkları.....	19
2.4.Tanıklık Davranışının İlk Çalışmaları: Seyirci Etkisi	26

2.4.1.Zorbalık Durumunda Farklı Tanık Davranışları.....	28
2.4.2.Zorbalığa Tanıklık Davranışlarını Açıklayan Modeller	33
2.5.Yardım Etme Davranışına Kuramsal Yaklaşım	42
2.5.1.Zorbalık Mağduruna Yardım Tarzları	49
2.5.2.Zorbalık Mağduruna Destek Olan Tanıkların Özellikleri	51
2.6. Şiddetin Bulaşıcılığı	52
2.7.Zorbalığa Tanıklık Olan Kişilerin Davranışlarını Etkileyen Etmenler	53
2.7.1. Cinsiyet ve Yaş.....	54
2.7.2.Geçmişte Zorbalık Yaşantısı	59
2.7.3. Empati.....	59
2.7.4.Ahlaki Kayıtsızlık.....	62
2.7.5.Arkadaşlık İlişkileri	64
2.7.6.Grup Normu, Sınıf İklimi ve Kendini Ayarlama Becerisi	65
2.7.7. Adil Dünya İnancı ve Mağdurun Masum Olduğu Algısı	69
2.7.8. Zorbalık Türünün ve Şiddetinin Etkisi	70
2.7.9. Durumu Bilme	71
2.7.10 Korku	71
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	72
3.1.Araştırma Modeli	72
3.2.Nitel Araştırma Aşaması	74
3.2.1. Katılımcılar.....	75
3.2.2.Veriler Toplama Aracı	76
3.2.3. Verilerin Toplanması.....	77

3.2.4.Verilerin Çözümlemesi.....	78
3.2.5. Geçerlilik ve Güvenirlik	82
3.2.6.Araştırmacının Rolü	83
3.3. Nicel Araştırma Aşaması	84
3.3.1.Araştırma Grubu	85
3.3.2.Veriler Toplama Araçları.....	90
3.3.3.Verilerin Toplanması.....	98
3.3.4.Verilerin Çözümlemesi.....	98
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	100
4.1.Tanıklık Yaşantısına İlişkin Nitel Bulgular	100
4.1.1.Tanık Olunan Zorbalık	102
4.1.2.Davranışa Yön Veren İlkeler.....	106
4.1.3.Duygusal Tetikleyiciler	121
4.1.4.Karar Verme Sürecinde Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcılar.....	129
4.1.5.Sergilenen Davranış.....	141
4.1.6.Öz geribildirim	149
4.2. Tanıklık Yaşantısına İlişkin Nicel Bulgular.....	157
4.2.1.Betimsel İstatistikler ve Değişkenler Arasındaki İlişkiler	157
4.2.2.Bilişsel Empati Aracılığıyla Kendini Ayarlama Becerisi, Adil Dünya İnancı ve Sınıf İkliminin Zorbaya destek olma davranışı Üzerindeki Dolaylı Etkisinin İncelenmesi.....	160
BÖLÜM V: SONUÇ	182
5.1. Yargı.....	182
5.1.1.Tanık Olunan Zorbalık	182

5.1.2. Tanıkların Davranış Örüntüleri	182
5.1.3. Tanıkların Farklı Davranışlarının Dinamikleri.....	183
5.1.4. Özgeribildirim	185
5.2. Tartışma.....	186
5.2.1. Tanık Olunan Zorbalık	186
5.2.2. Tanıkların Davranış Örüntüleri	188
5.2.3. Tanıkların Farklı Davranışlarının Dinamikleri.....	190
5.2.4. Özgeribildirim	209
5.2.5. Genel Değerlendirme.....	210
5.2.6. Sonuç	213
5.3. Öneriler	215
5.3.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	215
5.3.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler.....	216
KAYNAKÇA	217
EKLER	242

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Zorbalık Türleri	17
Tablo 2.2. Bandura'dan (1999)uyarlanan Tanık Moral Uzaklaşma Mekanizmaları.....	36
Tablo 2.5.1. Yardım Etme Davranışı Teoriler	42
Tablo 2.5.2.Yardım Etme ve Etmeme Maliyeti	46
Tablo 2.5.3. Yükleme Kuramı Açısından Yardım Etme	47
Tablo 3.3.1.Birinci Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri	86
Tablo 3.3.2..İkinci Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri	87
Tablo 3.3.3.Üçüncü Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri	89
Tablo 3.2. Zorbaya Destek, Tepkisizlik ve Mağdura Destek Alt Ölçekleri ve Diğer Ölçeklerin Korelasyon Sonuçları.....	93
Tablo 3.3.Cinsiyet Değişkenine Göre Zorbaya Destek, Tepkisizlik Ve Mağdura Destek Puanları	94
Tablo 4.2.1. Zorbaya Destek Olma, Adil Dünya İnancı, Bilişsel Empati, Kendini Ayarlama Becerisi Ve Sınıf İklimi Değişkenleri Arasındaki İlişkiler Ve Betimsel İstatistikler	157
Tablo 4.2.2.Yapısal Modellere Ait Uyum İyiliği İndeksleri.....	178
Tablo 4.2.3. Tercih Edilen Modele Ait Bootstrapping Sonuçları	181

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.3. Zorbalık durumlarına müdahale etmek için seyirci motivasyonunun kavramsal çerçevesi.....	34
Şekil 2.4. Bandura'nın (1986;1997) modelinden uyarlanmış seyircinin karşılıklı determinizm şeması	35
Şekil 2.5.Seyircilerin Zorbalık Durumunu Yorumlamaları ve Bununla İlgili Tepkileri	37
Şekil 2.6.Savunma Sürecinin Teorik Modeli	39
Şekil 2.7.Adolesan seyirci davranışının durumsal-bilişsel modeli	40
Şekil 2.1. Prososyal Ve Antisosyal Davranış İçin Bilişsel-Duygusal-Davranışçı Dizinin Kombine Modeli.	48
Şekil 3.2. Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği	92
Şekil 4.1.1.Tanıklık Yaşantısı Ayrıntılı Modeli	101
Şekil 4.1.2.Tanık Olunan Zorbalık	103
Şekil 4.1.3.Davranışa Yön Veren İlkeler	107
Şekil 4.1.4.Duygusal Tetikleyiciler	122
Şekil 4.1.5.Kolaylaştırıcı ve Engelleyici Etkenler	130
Şekil 4.1.6.Tanıkların Sergiledikleri Davranışlar	141
Şekil 4.1.6. Öz Geribildirim.....	150
Şekil 4.1.7.Tanıklık Yaşantısı Özet Model.....	156
Şekil 4.2.1. Ölçme Modeli	159
Şekil 4.2 2. Model 1: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	162

Şekil 4.2.3. Model 2 : Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli	164
Şekil 4.2.4. Model 3 : Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	166
Şekil 4.2.5.. Model 4: Lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf ikliminin bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	168
Şekil 4.2.6. Model 5: Lise öğrencilerinin adil dünya inancı bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	170
Şekil 4.2.7. Model 6: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri bilişsel empatinin tam, algıladıkları sınıf iklimi ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	172
Şekil 4.2.8.. Model 7: Lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançlarının bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	174
Şekil 4.2.9. Model 8: Lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	176
Şekil 4.2.10. Model 1: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli.....	179

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

AD: Adil Dünya İnancı

BE: Bilişsel Empati

KAB: Kendini Ayarlama Becerisi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

Sİ: Sınıf İklimi

ZD: Zorbaya Destek



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1.Problem

Zorbalık saldırganlığın bir alt kategorisi olup (Houndoumadi ve Pateraki,2001), zorbalığı zaman içinde tekrarlayan ve devam eden, incitme amacıyla daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından, daha güçsüz bir kişiye karşı yapılan, bir veya daha fazla kişi üzerinde olumsuz sonuçları olan psikolojik veya fiziksel baskı şeklindeki eylemler olarak tanımlamak mümkündür (Çinkır ve Karaman-Kepenekçi, 2003; Olweus, 1994; Pişkin, 2002; Rigby, 2007). Zorbalık farklı görünümlere sahiptir. Genel olarak zorbalık fiziksel temas, sözcükler, hoş olmayan beden veya yüz hareketleri yapma, söylentiler yayma ve kasıtlı olarak bir gruptan dışlama (Olweus, 1997), eşyalara vurmak, tekmelemek, yumruklamak, almak ya da zarar verme, alay etmek, tehdit etmek, başkalarından mağduru dışlamasını istemek (Smith, 2011), arkadaşlarıyla arasını bozma, arkadaşlarının ona karşı olmasını sağlama, izinsiz bir şeyini alma, birşeyini kırmayı deneme (Mynard ve Joseph, 2000), aşağılaması ve eleştirmesi için başkasını ikna etme (Rigby, 2003; 2007), bir yere kilitleme, öğle yemeği için olan harçlığını alma, okul koridorunda itme, yazılı mesajlarla tehdit etme (Perdew, 2015). vb. şeklinde olabilmektedir. Tüm bu zorbalık türleri açısından en yaygın olanı ise sözel zorbalıktır (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015; McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005; Rigby, 2003).

Klasik anlamda bakıldığında zorba acımasız birinin daha zayıf olana öfkelenmesi olarak incelenmektedir. Ancak olaylar, mağdurlar, zorbalar ve izleyiciler daha yakından incelendiğinde zorbalığın daha karmaşık olduğu görülmektedir. Zorbalığı bireysel olarak ele almak araştırmacıları yanıltmaktadır (Olweus, 2001; Perdew, 2015). Zorbalık sadece zorba ve mağdur arasında gerçekleşmemekte, zorbalığa tanık olanları etkilemekte (Gökler, 2009; Pozzoli, 2010;White, Hammonds ve Valkyrie, 2014) ve aynı zamanda tanıklardan da etkilenmektedir (Fluke, 2016; Murphy, 2009; Rigby, 2003; Salmivalli, 1999; Twemlow ve Sacco, 2008; Werth, Nickerson, Aloe ve Swearer, 2014).

Zorbalık durumunda tanıkların sergileyebilecekleri davranışlar ise izleme (Coloroso, 2011), pasif olarak gözlemleme veya ortamdan uzaklaşma (Craig, Pepler ve Atlas, 2000; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996), hiçbir şey yapmama (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru küçümseme, okul zorbalarına hayranlık duyma (Rigby ve Slee 1991), zorbalığı aktif olarak teşvik etme, zorbaya tezahhürat etme, zorbaya katılma, (Rigby ve Slee 1991), zorbayı pekiştirme (Grassetti, 2016), zorbayı destekleme (Craig ve diğ., 2000; Tapper ve Boulton, 2005), gülme, gülümseme, (Tapper ve Boulton, 2005), mağdura yardım etme (Rigby ve Slee 1991) zorbaya aktif olarak karşı koyma, zorbayla konuşma, mağduru savunma, mağdurla konuşma (Coloroso, 2011), mağduru rahatlatma, bir yetişkine haber verme, mağduru destekleme, durumu çözmeye çalışma (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru teselli etmek (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996; Tapper ve Boulton, 2005) gibi çeşitli şekillerde görülebilmektedir. Böylece araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında zorbalık durumunda tanıkların zorbaya destek olma, mağdura destek olma ve tepkisizlik şeklinde üç davranış tipi gösterdikleri sonucuna ulaşılabileceği düşünülmektedir. Öte yandan tepkisizlik de bazı araştırmacılar (Perdew, 2015; Salmivalli, 1999) tarafından bir çeşit zorbaya destek olma davranışı olarak görülmektedir.

Zorbalığa tanıklık durumunda kişilerin davranışlarındaki değişikliklerin nedenleri çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Alanyazında mağdura destek olma, tepkisizlik ve zorbaya destek olmada etkili olan farklı etmenler nicel ve nitel araştırmalarla belirlenmeye çalışılmıştır. Mağdura yardım etme konusundaki demotivasyon etmenleri zorbanın öç almasından (Coloroso, 2005; Coloroso, 2011; Murphy, 2009; Rigby, 2007), durumu daha kötü hale getirmekten (Coloroso, 2005; Coloroso, 2011) ve statü kaybından (Coloroso, 2005; Forsberg ve diğ., 2016) korkma, özgüven eksikliği (Lodge ve Frydenberg, 2005), nasıl müdahale edeceğini bilememe (Coloroso, 2005; Lodge ve Frydenberg, 2005), düşük sosyal öz yeterlilik (Gini, Albiero, Benelli ve Alton, 2008), yüksek adil dünya inancı (Howard, 2009), düşük empati (Demaray, Summers, Jenkins ve Becker, 2016; Howard, 2009; Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017), sorumluluk hissetmeme (Ahmed, 2008; Obermann, 2011; Tornberg, ve diğ., 2012), başkalarını suçlama (Ahmed, 2008), kendisini ilgilendirmedini düşünme (Coloroso, 2005; Rigby ve Johnson, 2005), yardım etme davranışının işe yaramayacağını düşünme ve

görüntünün keyfini çıkarma (Rigby ve Johnson, 2005), zorbalık durumunu zarar verici olarak yorumlamama ve zorbalığa alışkın olma (Forsberg ve diğ., 2016; Tornberg ve diğ. 2012). izleyici heyecanını işaret eden duygusal tepkiler, zorba ile arkadaş olma, mağdurdan nefret etme (Tornberg, ve diğ; 2012), mağduru suçlama (Forsberg, ve diğ, 2016; Tornberg, ve diğ, 2012) ve zorbaya inanma (Tornberg ve diğ., 2012), müdahale konusunda düşük öz yeterlilik (Tornberg, ve diğ., 2012; Thornberg, Wänströma, Hong ve Espelage, 2017), yüksek ahlaki kayıtsızlık (Thornberg, Wänströma, Hong ve Espelage, 2017; Obermann, 2011), mağdurun özgüvenli olması (Sokol, Bussey ve Rapee, 2015), mağdurun kendini ifade edebilmesi (Schacter, Greenberg ve Juvonen, 2016), sözel ve ilişkisel zorbalığın gerçekleşmesi (Tapper ve Boulton, 2005), birden fazla zorbalık türünün gözlemlenmesi (Oh ve Hazler, 2009), durum ve müdahale konusundaki belirsizlikler (Coloroso, 2005; Craig, Pepler ve Atlas, 2000; Oh ve Hazler, 2009; Patterson, Allan ve Cross, 2017), zorba ve mağduru tanımama (Lodge ve Frydenberg, 2005), mağdurla arkadaş olmama (Forsberg ve diğ., 2016; Tornberg, ve diğ; 2012), müdahale ederken öğretmen ve akranlardan destek görmeyeceğine inanma (Forsberg, ve diğ., 2016) olarak ortaya çıkmıştır. Oysa mağdurlar öncelikle akranlarından destek aramaya çalışmaktadırlar (Hamby, Weber, Grych ve Banyard, 2015; Rigby, 2006; Topçu ve Erdur-Baker, 2016).

Mağdura destek olma incelendiğinde ise; kızların erkeklere göre daha fazla mağduru savunan (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Lamb, Hudson, Craig ve Pepler, 2017; Pozzoli, 2010), destekleyen (Bastiaensens, ve diğ., 2014; Jenkins ve Fredrick, 2017; Obermann, 2011; Rigby ve Johnson, 2006; Thornberg ve Jungert, 2013); rahatlatan (Bellmore, Ma, You ve Hughes, 2012; Bastiaensens, ve diğ., 2014); mağdura tavsiye veren (Bastiaensens, ve diğ., 2014) bir tutum sergiledikleri bulunmuştur. Ayrıca mağduru destekleyici davranışlar yüksek sosyal öz yeterlilik (Gini, Albiero, Benelli ve Altoe, 2008; Rigby ve Johnson, 2005; Rigby ve Johnson, 2006), sorumluluk hissetme (Ahmed, 2008; Jenkins ve Nickerson, 2017; Pozzoli ve Gini, 2010; Pozzoli ve Gini, 2013), mağdurun arkadaş olması (Rigby ve Johnson, 2005; Tornberg ve diğ., 2012), anne baba ve öğretmenlerinin mağdura yardım etme konusundaki beklentileri (Rigby ve Johnson, 2005; Rigby ve Johnson, 2006; Rigby ve Johnson, 2005), yetişkinlerin onayını kazanma isteği (Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017), akranların yardım etme konusundaki grup normları (Doll, Song ve Siemers, 2004; Pozzoli ve Gini, 2013;

Pozzoli ve Gini, 2010; Pozzoli, Gini ve Vieno, 2012) geçmişte mağdura yardım ederek müdahalede bulunmuş olma (Rigby ve Johnson, 2005), nasıl müdahale edeceğini bilme (Jenkins ve Nickerson, 2017) geçmişte zorbalığa maruz kalma (Rigby ve Johnson, 2005; Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014), destek olmanın karşılığını bekleme (Rigby ve Johnson, 2005), zorbalığın zarar verici olarak algılanması (Forsberg, ve diğ., 2016; Tornberg, ve diğ., 2012), yardım ettiğinde zorbanın dikkatinin çekmeyeceği düşünme (Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017); empati (Fluke, 2016; Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017; Pöyhönen, Juvonen ve Salmivalli, 2010; Rigby ve Johnson, 2005; Salmivalli, 2014), zorbalığın yanlış olduğuna inanma (Tornberg, ve diğ., 2012), müdahale öz yeterliliği (Tornberg ve diğ., 2012), düşük ahlaki kayıtsızlık (Levasseur, Desbiens ve Bowen, 2017; Song ve On, 2018), yüksek ahlaki duyarlılık (Levasseur, Desbiens ve Bowen, 2017) zorba ile kötü bir ilişkinin olması (Song ve On, 2018; Thornberg ve Jungert, 2013), öğretmen ve akranlardan algılanan destek (Eliot, Cornell, Gregory ve Fan, 2010; Forsberg ve diğ., 2016; Jenkins ve Fredrick, 2017), mağdurun üzgün görünmesi (Sokol, Bussey ve Rapee, 2015), zorbalığın fiziksel zorbalık şeklinde gerçekleşmesi (Fluke, 2016; Tapper ve Boulton, 2005), savunmaya yönelik ahlaki algı (Forsberg, ve diğ., 2016; McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005), mağdurun masum olarak algılanması (Forsberg ve diğ., 2016) ile ilişkili olduğuna dair bulgular elde edilmiştir.

Zorbaya yardım edenler içinse alan yazın zorbaya destek olmayı daha güvenli bir seçenek olarak hissettiklerini (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005; Rigby ve Johnson, 2005), zorbadan korktuklarını (Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017) saldırgana hayran olmanın ve mağdurun hak ettiğini düşünme gibi düşmanlık duygularına sahip olduklarını (Rigby ve Johnson, 2005), kendilerinin de zorba olma ve saldırgan davranışlarda bulunduklarını (Oh ve Hazler, 2009), yüksek ahlaki kayıtsızlığın (Thornberg ve Jungert, 2013), zorba ile arkadaş olduklarını (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005; Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017) göstermektedir. Ayrıca erkek olmak daha fazla zorbayı destekleyici (Ergül, 2009; Kingston, 2008; McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005) rolde yer alma ihtimalini artırmaktadır.

Zorbalık durumunda tanıkların davranışlarındaki çeşitlilik ve bu davranışların ortaya çıkmasına olanak tanıyan etmenler dikkate alındığında karmaşık bir yapıdan söz etmenin mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu karmaşık yapıyı anlamak için daha önce

de model (Casey, Lindhorst ve Stroer, 2016; Chen, Chang ve Cheng, 2016; Forsberg, Samuelsson ve Thornberg, 2014; Kim, 2014; Thornberg ve diğ., 2012), oluşturmak amacıyla yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Ancak bu araştırmalar sonucunda oluşturulan modellerin tüm davranışları içerecek kadar kapsayıcı olmaması, tanıklığı bir süreç şeklinde ele almamaları ve bazılarının ise mevcut kuramlar çerçevesinde tanıklık davranışlarını incelemeleri nedeniyle bu çalışmanın nitel kısmının da gömülü teori desenine dayandırılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bütün bunlarla birlikte, Türkiye'nin mevcut yapısı dikkate alındığında Türkiye gibi duygusal bağlı ailelerin (Kağıtçıbaşı, 2013) bulunduğu bir ülkede zorbalığa tanıklık yaşantısındaki süreçlerin daha farklı işleyebileceği düşünülmektedir. Böylece ülkemizde zorbalığa tanıklık eden lise öğrencilerinin yaşantılarının incelenmesinin bazı kültürel farklılıkları da ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Ayrıca yurtdışında yapılan mevcut çalışmaların tanık davranışlarını ve ilişkili değişkenleri daha yoğun bir şekilde orta okul üzerinde araştırdıkları zorbalıkla ilgili lise öğrencilerine pek odaklanmadıkları görülmüştür. Oysa zorbalık türü farklılaşsa bile lise düzeyinde de varlığını sürdürmektedir. Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde zorba ve mağdur davranışları üzerine yapılan çalışmalar mevcutken tanık konumundaki öğrenciler üzerinde ise nadiren (Ergül, 2009) çalışma yapıldığı gözlenmiştir. Bu araştırma kapsamında ise öncelikle Türkiye'deki lise öğrencilerinin zorbalık durumundaki davranış örüntüleri ve bu davranışlarına götüren süreçler incelenecektir. Elde edilen bulgular ışığında katılımcıların görüşmelerde kendilerinin zorbaya destek olma davranışları üzerinde durmadıkları ve bu davranışı daha çok başkaları üzerinden anlatmalarından dolayı nicel aşamada zorbaya destek olan kişiler üzerine odaklanılmıştır. Ayrıca alan yazında da zorbaya destek olanların ihmal edilen bir grup olduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenlerle zorbaya destek olan kişilerin davranışlarının bilişsel empati, adil dünya inancı, kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi ile ilişkisi incelenecektir. Bu araştırmanın temel problemi “Zorbalık durumunda tanıkların davranışlarının nelerdir ve onları bu davranışlara götüren süreç nasıl işlemektedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2.Amaç

Bu araştırma ile geleneksel ve sanal zorbalık olaylarında lise öğrencilerinin zorbalığa tanıklık durumundaki yaşadıkları sürecin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın nitel aşamasında zorbalığa tanıklık eden lise öğrencilerinin tanıklık yaşantılarındaki davranışları, davranışlarını ortaya çıkaran etmenlerin neler olduğu, kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı olma bağlamında temel ve durumsal etmenleri göz önüne alarak karar verme süreçleri ve tüm bu sürecin sonraki tanıklık davranışlarına etkisi üzerinde durulmuştur. Ayrıca zorba, mağdur ve zorbalık kavramları ne anlama geldiği, zorbalığa tanıklık durumunda genel olarak tavırlarının nasıl olduğu, zorbalığa tanıklık durumunda tavırlarını etkileyen temel inanç ve duyguları, zorbalığa tanıklıkta lise öğrencilerinin istisnai davranışlarında nelerin etkili olduğu, tanıklık yaşantısının kişiler üzerinde etkisi nasıl olduğu ve tanıklık yaşantısı kişinin sonraki davranışlarını değiştirip değiştirmediği araştırılacaktır. Bu araştırmanın nicel aşamasında katılımcıların zorbaya destek olma davranışları üzerinde durulmuştur. Çünkü nitel aşamada katılımcılar zorbaya destek olmaya odaklanmamış, bu davranışı daha çok başkaları üzerinden anlatmışlardır. Nicel aşamada bilişsel empatinin zorbaya destek olma ile adil dünya inancı, kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi arasında aracılık etkisi incelenecektir.

1.3.Önem

Şiddet toplumda her yaşta ve her ortamda gerçekleşmektedir. Şiddetin zarar verici etkilerinin boyutları düşünüldüğünde ise şiddeti anlamaya ve önlemeye yönelik çalışmalar geçmişten günümüze hızla devam etmektedir. Şiddetin ve saldırganlığın bir formu olan zorbalık da önlenmesi veya en aza indirgenmesi gereken bir sorun olarak okullarda kendini göstermektedir. Bu sorunun nasıl çözüleceğine ilişkin çalışmalar zorbaya veya mağdura yönelik olmakla birlikte tanık konumundaki kişilerin önemi göz ardı edilebilmektedir. Fluke'e (2016) göre, tanıklar zorbalığı önleme ve müdahale etmede kullanılmamış muazzam bir potansiyeli temsil etmektedir. Çoğu tanık yardım etmemesine rağmen, tanıklar mağdura yardım etmeyi istedikleri zaman başarılı olmaktadır. Bu nedenle, tanıkların mağdur adına daha sık müdahale etmeye motive

olabilmesi ve başarıyla müdahale etmeyi öğrenebilmesi durumlarında, zorbalığın önemli bir kısmı durdurulabilmektedir (Fluke, 2016).

Alan yazın incelendiğinde zorbalık mağduru ve zorbaya yönelik çalışmaların oldukça yoğun bir şekilde yapıldığı görülmektedir. Tanıklar ise zorbalık araştırmalarında daha sonra incelenen taraf olmuştur. Yurt dışında zorbalık tanıklarının davranışlarını inceleyen araştırmalar artmaya başlasa bile ülkemizde bu tür araştırmaların nadir olduğu görülmektedir. Tanık davranışlarının ele alındığı lise çağı ise yurt dışı alan yazında çok fazla incelenen bir dönem olarak görünmemektedir. Ülkemizde zorbalığa tanık olan öğrencilerin davranışlarını incelemek için nitel bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğuna inanıldığından, gömülü teori desenine dayanan bu araştırmanın kültüre özgü bir model ortaya koyarak hem yerli hem de yabancı alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Oluşturulan bu modelin uygulamalara da yön vereceğine inanılmaktadır. Mağdura aktif destek olanların ve tepkisiz kalarak bir şekilde pasif bir şekilde destek olanların bu davranışlarının önüne geçilmesi zorbalığın pekiştirilmesini de azaltacaktır. Dolayısıyla bu kişilerin davranışlarının arkasında yatan etmenleri belirlemenin hem alan yazında yapılacak araştırmalara ışık tutacağı hem de uygulamalarda bu kişilerin göz ardı edilmemesi konusunda destek sağlayacağı düşünülmektedir. Uygulamalar için, tanık konumundaki kişilere dikkat çekmenin rehber öğretmenlerin zorbalığı önlemeye yönelik müdahale programlarında farklı bir rolü ekleyerek, müdahale programlarının etkililiğini artıracacağı tahmin edilmektedir. Ayrıca bu araştırmada oluşturulacak modelin zorbalık durumunda tanıkların davranışlarına ilişkin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırma sürecinde uyarlanan ölçeğin de çeşitli çalışmalarda kullanılarak tanıklık sürecinde farklı değişkenlerin araştırılmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Araştırmada zorbaya destek olanlara odaklanarak aracı değişkenin olduğu bir modelin test edilmesi zorbaya destek konusunda özellikle bilişsel empatiyi ön plana çıkaracaktır. Ayrıca sınıf iklimi ve kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma konusunda davranışı azaltıcı etkisinin ortaya konması her sınıfın sınıf normları oluşturarak, bu normlarının zorbalık karşıtı olmasındaki kritik yerini bu çalışmanın göstereceği düşünülmektedir. Ayrıca ele alınacak bilişsel empati, sınıf iklimi, kendini ayarlama becerisi ve adil dünya inancı değişkenlerinin hepsi bilişsel davranışçı terapi yaklaşımlarıyla ve sosyal düzenlemelerle müdahale edilebilir görüldüğünden, zorbalığın destek görmemesi konusunda müdahale

programlarında bu değişkenlere de yer verilmesini sağlayabileceği düşünülmektedir. Böylece zorbaya destek olmayı azaltma programları farklı değişkenler etrafında şekillendirilebilecektir.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırmanın nicel aşaması ile ilgili sınırlılıklar aşağıda sıralanmıştır,

1. İstanbul ilindeki liselerle,
2. “Genel Adil Dünya İnancı Ölçeği” ve “Temel Empati Ölçeği”, “Sınıf İklimi” ve “Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Becerisi Ölçeği” ile ölçülen özelliklerle,
3. Özbildirime dayalı yanıtlarla,
4. Zorbalık durumunda sadece zorbaya destek olan tanıkların davranışları ile sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

Bu araştırmada, aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir:

1. Araştırmaya katılan kişiler ölçüt örnekleme uygun seçilmişlerdir.
2. Görüşmeyi kabul edenler samimi yanıt vermişlerdir.
- 3.Görüşme soruları fenomeni açıklamak için yeterli sayı ve içeriktedir.
- 4.Ölçeklere verilen yanıtlar içtendir.

1.6.Tanımlar

Zorbalık: Daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından, daha güçsüz bir kişiye karşı incitme amacıyla yapılan zaman içinde tekrarlayan ve devam eden, bir veya daha fazla kişi üzerinde olumsuz sonuçları olan psikolojik veya fiziksel baskı şeklinde kendini gösteren rahatsız edici eylemlerdir (Çınkır ve Karaman-Kepenekçi, 2003; Olweus, 1994; Pişkin, 2002; Rigby, 2007).

Zorba: Baskın karakterli, kendilerini savunmak için kaba kuvvet kullanan, saldırgan, dürtüsel, sert ve kolay sinirlenen (Olweus, 1993), kurallara uymakta zorlanan, bilinçli olarak kuralları ihlal eden, şiddete yönelik daha olumlu tutuma sahip olan, başkaları üstünde güç uygulamaktan hoşlanan (Perdew, 2015), başkalarını tehdit ve taciz eden ve acılarıyla eğlenen, kontrol etmeyi seven (Smith, Twemlow ve Hoover, 1999) ve mağdura sürekli, tekrarlayıcı ve bilinçli bir şekilde zarar veren kişilerdir.

Mağdur: Fazla kilolu olma, gözlük takma veya büyük kulakları ya da fazla sivilceleri olma gibi bariz fiziksel farklılıkları bulunma, düşük intikam alma eğilimi olma, endişeli olma ve güvensizlik (Aluede, Adeleke, Omoike ve Afen-Akpaide, 2008) düşük öz güven, temkinlilik, sosyal becerileri yeterli olmama (Nazir ve Pişkin, 2015), yalnızlık, gerginlik, hassaslık ve sessizlik, eğlenme nesnesi haline gelme (Smith, Twemlow ve Hoover, 1999) çatışmadan korkma, kolayca ağlama (Harris ve Petrie, 2003) itaatkarlık ve utangaçlık (Olweus, 1993) özellikleri gösterdiklerinden zorba veya zorbalara zarar verdiği kişilerdir.

Tanık: Tanıklar zorbalığın yakınında duran, zorbalığın doğrudan parçası olmayabilen fakat mağduriyeti kolaylaştıran veya çözümün bir parçası olabilen kişilerdir (Murphy, 2009; Perdew, 2015; Twemlow ve Sacco, 2008; Werth, Nickerson, Aloe ve Swearer, 2014). Etkin bir şekilde zorbaya katılmak, izlemek veya müdahale etmek gibi farklı davranışlarda bulunabilmektedirler (Craig, Pepler ve Atlas, 2000). Tanıkların duruşu zorbalığın sonucunu da etkilemektedir (Salmivalli, 1999).

Adil Dünya İnancı: Adil dünya inancı insanların hak ettiklerini aldıklarına işaret etmektedir (Lerner, 1980). Bu inanca göre, mağdur kişi kötü bir karaktere sahip olduğundan veya kötü bir eylemde bulunduğundan başına gelenleri hak etmektedir (Lerner ve Miller, 1978). Mağduru suçlayarak ve küçümseyerek, kendilerinin başına öngöremeyecekleri bir olayın gelmeyeceğine inanmaktadırlar (Kılınç ve Torun, 2011). Böylece dünyanın adaletli ve güvenilir bir yer olduğuna dair inançlarını sürdürmektedirler (Lerner ve Simson, 1966).

Kendini Ayarlama Becerisi: Kişilerin sosyal ortam ve diğer kişilerden elde ettikleri bilgilerle kendi içsel durumları ile ilgili elde ettikleri bilgilerle ilişkilerini sürdürebilmeleridir (Snyder, 1974). Kendini ayarlama becerisini tanımlamanın en kolay yolu kendini ayarlama becerisi yüksek ve düşük olan kişilerin özelliklerini betimlemektir (Synder, 1979). Kendini ayarlama becerisi yüksek olanlar istenen

toplumsal görünüm için kendini sunumlarındaki ifadelerini düzenleyen, duruma uygun davranmak için sosyal ve kişiler arası ipuçlarına duyarlı olan kişilerdir. Sosyal davranışlarının durumsal ve kişilerarası uygunluğundan endişe duymakta ve sosyal durumlarda diğerleriyle bağlantılı ifadelere ve kendini sunumlarına duyarlı olup sözel ve sözel olmayan öz sunumlarını izlemek için bu kılavuzları ipucu olarak kullanılmaktadırlar. Kendini ayarlama becerisi düşük olanların ise kendini sunumlarını düzenlemek için beceri veya motivasyonları eksiktir. Bu kişiler sürekli veya anlık içsel durumlarını yansıtır. Kendini sunumlarıyla ilgili sosyal bilgilere açık değildir (Synder, 1979; Snyder ve Gangestad, 1986).

Sınıf İklimi: Sınıf ortamının algılanan kalitesi ve sınıftaki davranış ve öğrenmenin temel belirleyicisidir. Sınıf iklimi sosyal sistem organizasyonu, sosyal tutumlar, personel ve öğrenci ahlakı, güç, destek, kontrol, kılavuzluk, öğretici ve eğitici uygulamalar, iletişim, bağlılık ve rekabet gibi anahtar kavramlarla ilişkilidir. Sınıf iklimi okul hayatını ve öğrenmeyi şekillendirmede önemli bir yere sahiptir (Adelman ve Taylor, 1997). Olumlu sınıf iklimi amaçsal, görev odaklı, rahatlatıcı, sıcak ve destekleyicidir (Kyriacou, 1998).

Bilişsel Empati: Başkasının bakış açısından onun ruhsal durumunu entelektüel düzeyde anlama kapasitesidir (Spaulding, 2017). Bilişsel empatinin işlemesi için gözlemcinin dikkatini hedefe odaklanması, ifade edilen sinyallerin yanı sıra durumsal bağlamsal ipuçlarını okuması ve hedefin mevcut tepkilerini anlamaya çalışması gerekmektedir. Bu süreç başkasının duygusal ifadesini, durumsal anlamı ve kişinin önceki tepkisini genel olarak bilmeyi temel alarak işlemektedir (Zoll ve Enz, 2005). Bilişsel empati davranışları zihinselleştirme, bakış açısı alma, imajinasyon ve duyguları tanıma gibi bilinçli duygusal süreçleri içermektedir (Chrysikou ve Thompson, 2006).

BÖLÜM II: ALANYAZIN

2.1.Zorbalık Tanımı ve Ölçütleri

Zorbalık eskiden gelişim ve büyüme sürecinin bir parçası ve karakterini oluşturan bir geçit olarak kabul görmekteydi. Dalga geçmek gibi davranışlar neredeyse herkesin deneyimlediği bir yaşantı olarak görülerek zorbalığı normalleştirmesine rağmen (Padgett ve Notar, 2013), zorbalığa yönelik tutum son zamanlarda değişmiştir. Günümüzde zorbalık daha fazla ciddiye alınan bir durum haline gelmiştir (Murphy, 2009).

Dan Olweus 1973'te zorbalık ve mağdurları hakkında ilk kez bilimsel bir çalışma yayınlamıştır. Bu çalışma ile Olweus ülkesindeki problemin boyutlarını açıkça göstermiştir. Bu çalışma ile zorbalığın basit bir akran çatışması olarak görülmesinin ötesinde, ciddi bir sosyal problem olarak ele alınmaya başlamasını sağlamıştır (Perdew, 2015). Böylece zorbalıkla ilgili çalışmalar İskandinav ülkelerinde başlamış ve yoğunluğu bu bölgelerde artmıştır (Houndoumadi ve Pateraki, 2001). Başlangıçta İskandinavya ile sınırlı çalışmalar yapılırken 1980'li yıllar ve 1990'ların başında, okula devam eden çocuklar arasındaki zorbalık, Japonya, Hollanda, İngiltere, Avustralya, Kanada ve ABD gibi farklı ülkelerin de dikkatini çekmiştir. Artık dünyanın çeşitli yerlerinde zorba/ mağdur sorunlarına artan bir toplumsal ilginin yanı sıra araştırmacılar tarafından da açıkça ilgi gösterilmektedir (Olweus, 1997).

Zorbalık başlangıçta mobbing olarak adlandırılmıştır. Günümüzde zorbalığın istismar edici doğası nedeniyle akran istismarı veya akran tacizi terimleri de kullanılmaktadır. Bunlarla birlikte, araştırmalarda yaygın olarak “zorbalık” terimi kullanılmaktadır (Harris ve Petrie, 2003).

Zorbalık saldırganlığın bir alt kategorisidir (Houndoumadi ve Pateraki,2001). Zorbalığın karmaşık doğasından dolayı tanımlaması oldukça zordur (Harris ve Petrie, 2003). Olweus (1994) zorbalığı zaman içinde tekrarlayan ve devam eden, bir veya daha fazla kişi üzerinde olumsuz sonuçları olan eylemler olarak tanımlamıştır. Rigby'e (2007) göreyse zorbalık, daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından, daha güçsüz bir kişiye karşı yapılan tekrarlayıcı psikolojik veya fiziksel baskıdır. Türkçe alan yazında yapılan tanımlarda ise, Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) zorbalığı incitme amacıyla

yapılan saldırı olarak tanımlamışlar. Zorbaca davranış karşısında mağdurun acı ve üzüntü duyduğunu ve zorbaya karşı gelemeyebileceğini belirtmişlerdir. Pişkin (2002) okul zorbalığını mağdurun kendisini koruyamadığı, bir ya da daha çok güçlü öğrencinin, daha güçsüz öğrencilere uyguladıkları sürekli ve kasıtlı rahatsız edici davranışlar olarak tanımlamıştır.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere bir davranışı zorbalık olarak tanılayıp tanımlayamayacağımıza ilişkin bazı ölçütleri hesaba katmak gerekmektedir. Olweus (1993), tek bir durumda ciddi sonuçları olan davranışın zorbalık kapsamında incelenmediğini, zorbalık tanımının tekrarlama ve devamlılığı içerdiğini belirtmektedir. Ayrıca niyete yapılan vurgu, nadiren gerçekleşen ciddi olmayan eylemleri dışarıda tutmayı sağlamaktadır. Zorbaca davranışlar bilinçlidir. Zorba kişiler zarar verme amacına yönelik olarak çaba harcamaktadırlar (Perdew, 2015). Olweus'a (1997) göre zorbalıktan bahsedebilmek için üç kriter bulunmaktadır. Bunlardan ilki saldırgan davranış veya kasıtlı zarar verme, ikincisi tekrarlama ve zaman içinde devam etme ve üçüncüsü ise kişilerarası ilişkide güç dengesizliğidir. Gerçek ve/veya algılanan güç dengesizliği birkaç farklı şekilde gerçekleşebilmektedir. Zorbanın hedefi gerçekten fiziksel olarak daha zayıf olabilir veya zorba mağduru fiziksel veya zihinsel açıdan zayıf olarak algılayabilir veya zorba sayısı fazla olabilir. Gruptan dışlamak, arkasından konuşmak veya anonim hoş olmayan notlar yollayarak yüz yüze gelinmesi veya karşı karşıya gelinmesi güç olduğu durumlarda da zorba ve mağdur arasında bir dengesizlik bulunmaktadır. Zorbalığın temeli güç istismarına dayanmaktadır (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015). Güç; fiziksel baskınlık kapasitesi, dil keskinliği, destek için diğerlerini çağırabilme, sosyal statü, kurumsallaşmış veya atfedilmiş otoriteden kaynaklanabilmektedir (Rigby, 2003). Eşit güce sahip sınıf arkadaşları arasında alay ve tartışma doğal ve hatta uygun bile görülebilmektedir. Ancak taraflar arasında güç farkı olduğunda zorbalık söz konusudur (Harris ve Petrie, 2003). Başka bir ifadeyle dalga geçmek tekrarlayıcı bir hal aldığı ve birine bu davranışla zarar vermek bilinçli bir niyet haline dönüştüğünde zorbalık olarak değerlendirilmektedir. Zorbalık, başkalarının üzerinde kontrol veya güç kazanmak için kullanılan bir strateji olup, isim takma, tehditler, fiziksel saldırılar ve maddi hasar ya da akran baskısı vb. şekillerde görülebilmektedir (Padgett ve Notar, 2013).

Smith (1991), güç ve devamlılığı vurgulamakla birlikte, Olweus (1993,1997)'dan farklı olarak kasıt yerine mağdurun herhangi bir provokasyonda bulunmamasını zorbalık ölçütü olarak kullanmıştır. Dolayısıyla mağdurun masum biri olduğuna dair bir vurgu olduğu düşünülebilir. Smith'e (1991) göre zorbalıkla ilgili olarak üç ayırt edici özellikten bahsedilebilir. Bunlardan biri nedensiz yere en azından normalde bir kışkırtma sayılabilecek bir davranış bulunmadan incitmedir. İkincisi zorbalığın tekrarlayan bir eylem olarak düşünülmesidir, bir veya iki kere yapılan davranışlar zorbalık olarak değerlendirilmemektedir. Üçüncüsü ise zorbanın güçlü olması, en azından güçlü biri olarak algılanması ve mağdurun güçsüz bir konumda görülmesidir. Bütün bunlar sonucunda zorbaca davranışın anlamı, muhatabına son derece sıkıntı vermektedir.

Rigby (2002) daha önce bahsedilen güç dengesizliği, kasıtlılık, süreklilik, mağdurun masum olması ölçütlerinden farklı olarak zorbanın ve mağdurun duygu durumlarını da ölçütlere eklemiştir. Rigby'e (2002) göre zorbalıktan bahsedebilmek için, zarar vermeyi isteme, zarar verme amaçlı eylemde bulunma, güç dengesizliği, genel olarak tekrarlama, gücün haksız kullanımı, saldırıdan hoşlanma ve genellikle mağdur tarafından ezilmiş olma duygularının olması gerektiğini belirtmiştir. Öte yandan, Smith'e (2011) göre tekrarlama ve güç dengesizliği evrensel olarak kabul edilmemesine rağmen, artık yaygın olarak kullanılmaktadır.

Tüm bu yukarıdaki kriterler özetlendiğinde zorbalığın karakteristik nitelikleri aşağıdaki gibi belirtilebilir (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015; Nazir ve Pişkin, 2015):

- Bilinçli ve kasıtlı bir şekilde yapılır.
- Fiziksel, psikolojik, sosyal veya zihinsel olarak zarar verme amacı taşır.
- Ayda en az iki üç kez meydana gelme gibi tekrarlayıcı bir özelliği vardır.
- Mağdurun kendisini koruyamaması ve savunamaması söz konusudur.
- Zorba ile mağdur arasında gerçek veya algılanan güç dengesizliği bulunur.
- Hem zorba bireysel veya grupla hareket edebilir hem de mağdur bireysel veya grupça zarar görebilir.
- Mağdurun hafif ve şiddetli psikolojik, sosyal veya fiziksel travmaya maruz kalmasına neden olur.
- Zorbalar bu tür davranışlarından dolayı çıkarılmaktadırlar.

- Zorbalar eylemlerine maruz kalan kişi veya kişilerin gördükleri zarardan genellikle haz duymaktadırlar.

- Zorbalık, saldırgan davranışlarının algılanan faydaları tarafından motive olur.

Kriterler dikkate alınarak dışarıdan gözlem yapıldığında da zorbalık, karşılıklı zevk veya ilgi ifadelerinin bulunmamasıyla sahte dövüş veya eğlenceli alaylardan ayırt edilmektedir (Frey, Hirschstein, Edstrom, ve Snell, 2009).

Thonberg ve Knutsen (2011), dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada katılımcıların zorbalığı açıklarken mağdura ve zorbaya başka bir ifadeyle bireysel gerekçelere göre akran grupları, okul ortamı veya insan kaynakları/toplumsal gerekçelere daha çok vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. Kızlar zorbalığa mağdurdan ziyade zorbanın neden olduğunu ifade etmektedir. Zorba olarak tanımlanan katılımcıların ise zorbalık gerekçesi olarak daha çok mağduru işaret ettikleri görülmektedir.

Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir başka çalışmada zorbalığın türü ne olursa olsun, ergenler zorbalığın zorbanın güç ve statü isteğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Kızlar erkeklere kıyasla daha çok zorbaların sorunları nedeniyle zorbalık yaptıklarını düşünme eğiliminde görünmektedirler. Özellikle zorba veya zorbayı destekleyici durumunda olanların ise mağduru tuhaf, farklı veya sapkın olarak gördükleri bulunmuştur. Mağduru savunanlar zorbanın psikososyal problemleri nedeniyle zorbalık yaptığını berlirtenler, zorba veya zorbayı destekleyenlere kıyasla daha fazladır (Thonberg, 2015).

Thonberg (2010), ortaokul öğrencilerinin zorbalığı; genel olarak bir sapma tepkisi, toplumsal bir konumlanma olarak ve ek olarak da rahatsız edici bir durum, intikam eylemi, eğlenceli bir oyun, toplumsal bulaşma ve düşüncesiz bir olay olarak gördüğünü açıklamaktadır.

Zorbalık hedef mağdurun seçildiği dinamik bir süreçtir. Zorbalık döngüsü bir çocuğun görece zayıf ve değersiz görünmesiyle başlamaktadır. Bu mağdur fiziksel olarak zayıf, içe kapanık, kaygılı, izole edilmiş ve hakkında ön yargıya sahip olunan bir objedir. Zorba tarafından bu kişi zayıf ve değersiz görülür, incitme, yavaş yavaş mahvetmeye çalışma veya aşağılama için plan yapar ve eyleme geçer. Bu eylem fiziksel, sözel veya manülatif olabilir. Başlangıçta alay etme ve hafif dalga geçmeyle başlarsa da

çoğunlukla bu davranış ilerler, diğer çocuklar da sürece katılır. Mağdurun eşyalarının yeri değiştirilebilir, çalınabilir, sözel olarak zarar verilebilir, itilebilir hatta ilerleyerek fiziksel olarak zarar görebilir. Mağdur bu durumda daha da zayıf duruma düşer. Mağdur çoğunlukla korkmuş ve tehdit edilmiş hisseder. Mağdurun rahatsız veya üzgün olduğunu göstermesi ise zorbalığın başarıya ulaştığının göstergesidir. Bu durumda zorba egemenlik duygusunu hisseder. Eğer davranışları diğer kişiler tarafından da onaylanırsa zorba mağdur hakkında endişelenmez ve onunla empati kuramaz. Herşeyin eğlenceli görünmesi döngünün devam etmesine, zorbalığın daha yoğun ve ayrıntılı hale gelmesine neden olmaktadır (Rigby, 2002; Rigby, 2003).

Thornberg, Halldin, Bolmsjö ve Petersson (2011), gömülü teori çalışmalarında okul zorbalığında temel mağduriyet sürecinin dört aşamadan meydana geldiğini bulmuşlardır. Bunlardan birincisi ilk saldırı, ikincisi çifte mağduriyet, üçüncüsü zorbalığın sahneden ayrılışı ve dördüncüsü zorbalığın sonraki etkisidir. İlk saldırı konusunda, ilk nasıl mağdur olduklarına dair algılamının katılımcıdan katılımcıya göre değiştiği görülmüştür. Mağdurlar birinci sınıftan veya okuldaki yeni sınıflarında öğrenim görmeye başladıklarından itibaren mağdur olmaktadır. Sözel zorbalık görüntü, elbise veya davranışlarına yönelik başlarken; fiziksel zorbalık kavgada dövülme veya diğerlerinin bir şekilde gülmesiyle başlamaktadır. Çifte mağduriyet içsel ve dışsal mağduriyet arasındaki etkileşimi ifade etmektedir. Bu taciz hareketleri mağdurun okuldaki sosyal çevresinden mağdura doğrudan defalarca uygulanmaktadır. Bir sınıf veya gruptaki mağdur rolünü tekrarlayan bir şekilde oluşturan ve onaylayan bir sosyal sürece işaret etmektedir. Bu dış mağduriyet mağdurları etkilemektedir ve sosyal olarak oluşturulan mağdur imajını, ki bu imaj zorba tarafından desteklenir ve sosyal olarak onaylanır, içselleştirme ve bu imaja göre hareket etme anlamına gelen içsel mağduriyeti başlatmaktadır. Dışsal mağduriyet sosyal olarak dışlanma ve farklı olarak etiketlenme olarak görülürken, içsel mağduriyet başkalarına güvensizlik, kendini koruma, kendinden şüphe, kendini suçlama, geri çekilme olarak görünmektedir. Üçüncü aşama olan zorbalığın sahneden ayrılışı ise, mağdurun okul veya sınıfını değiştirmesi ile gerçekleşmektedir. Yeni bir sınıf mağdurlara yeni bir rol için fırsat sunmaktadır. Zorbalığın sonraki etkileri ise, kalıcı içsel mağduriyet ve yaşam becerileri edinme şeklindedir. Sosyal çevreyi değiştirmenin ise bu süreçte olumlu etkileri bulunmaktadır. Bu araştırma mağduriyetin hem dışsal hem de içsel süreçlerinden bahsetmektedir.

Ayrıca öğrenciler mağdurların bu zorbalık sürecinden kurtulmalarının tek yolu olarak okul değişikliğini görmektedirler.

2.2.Zorbalık Türleri

Olweus'a (1997) göre zorbalık fiziksel temas, sözcükler, hoş olmayan beden veya yüz hareketleri yapma, söylentileri yayma ve kasıtlı olarak bir gruptan dışlama gibi farklı yollarla gerçekleştirilebilir. Smith (2011) zorbalığı eşyalara vurmak, tekmelemek, yumruklamak, almak ya da zarar verme vb. içeren fiziksel; alay etmek, tehdit etmek vb. içeren sözel; sosyal gruplardan sistematik olarak hariç tutmayı içeren sosyal dışlama ve kötü niyetli söylenti yaymak, başkalarından mağduru dışlamasını istemeyi içeren dolaylı ve ilişkisel zorbalık türleri olmak üzere dört tipolojiden bahsetmiştir.

Mynard ve Joseph (2000), zorbalığı fiziksel mağduriyet, sözel mağduriyet, sosyal manipülasyon ve eşyaya zarar verme şeklinde sınıflandırılabilceği sonucuna ulaşmışlardır. Fiziksel mağduriyet vurma, tekme atma vb.; sosyal manipülasyon arkadaşlarıyla arasının bozma, arkadaşlarının ona karşı olmasını sağlama vb.; isim takma, görüntüsüyle dalga geçme vb. sözel mağduriyeti; izinsiz bir şeyini alma, birşeyini kırmayı deneme gibi eşyaya zarar vermedir. Hawker ve Boulton (2000) mağduriyetin; dolaylı mağduriyet, ilişkisel mağduriyet, fiziksel mağduriyet, sözlü mağduriyet ve genel mağduriyet olmak üzere beşe ayrılabilceğinden bahsetmiştir. Rigby (2003; 2007) ise hem zorbalığı hem içeriğine hem de aracılık durumunu birlikte ele alarak sınıflandırmıştır.

Tablo 2.1. Zorbalık Türleri (Rigby,2003, s.10; 2007, s. 20)’den uyarlanmıştır.

	Doğrudan	Dolaylı
Sözel	Hakaret, haksız eleştiri, iğneleme, imada bulunma, aşağılama ad takma	Aşağılaması ve eleştirmesi için başkasını ikna etme Kötü niyetli söylentiler yayma
Sözel Olmayan (Jest)	Tehdit edici veya müstehcen jestler (parmak işareti, dil çıkarma, göz devirme gibi), tehditkar bakışlar	Kasıtlı olarak dönüp uzaklaşmak veya görmezden gelmek için bakışlarını uzaklaştırmak
Fiziksel	Vurma, tekme atma, bir şeyler fırlatma, tükürme, silah kullanma	Birine saldırmak için başkalarını toplama Eşyalarını almak veya saklamak
İlişkisel Zorbalık	Birine karşı koalisyon kurma	Diğerlerini dışlaması için ikna etme

Zorbalık türleri açısından en yaygın olanı sözel zorbalıktır (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015; McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005; Rigby, 2003).Sözel zorbalık; hakkında yalan söyleme, alay etme (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005), sataşma, kızdırma, hoşlanmayacağı isim takma, aşağılayan sözler söyleme (Pişkin, 2002), tehdit etme (Perdew, 2015) gibi farklı şekillerde görülebilmektedir.

Fiziksel zorbalık; vurma, tekmeleme (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005), tokat vurma, itme, çekme, şahsi eşyalarını alma veya bu konuda tehdit etme, (Pişkin, 2002) tekmeleme, tükürme, çelme takma, yemeğini uzağa fırlatma, eşyalarını tahrif etmenin yanı sıra bir yere kilitleme, soyunma odasındaki kıyafetlerini çalma (Perdew, 2015) şeklinde örneklendirilebilir.

İlişkisel veya sosyal zorbalık; kasıtlı olarak dışlama (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005), dedikodu yapma, hakkında kötü söylenti çıkarma ve yayma, yalnız kalmasını sağlama (Pişkin, 2002), mağduru utandırma, mağduru bir şey için suçlamaya yönelik

ortam hazırlama, mağduru sosyal olarak reddetmek (Perdew, 2015) vb. şekillerinde görülebilir.

Cinsel zorbalıkta ise sözel olarak cinsel istismar mağduru olan kızların bedenleri nesneleştirilerek alay konusu olmakta veya cinsel talepte bulunmaktadır. Cinsel şaka ve cinsel tehditler de cinsel zorbalık şekilleridir. Mağdurlar bedenleri veya cinsel olarak etkin olup olmamaları hakkında yorumlara maruz kalmaktadır. Fiziksel cinsel zorbalık ise elleme, çimdikleme, eteğini yukarı kaldırma ve diğer istenmeyen dokunmaları içermektedir. Erkeklerin cinsel zorbalığa maruz kalması ise erkeksi olmalarını hedef almaktadır (Perdew, 2015).

Yukarıda bahsedilen ayrımların yanı sıra günümüzdeki teknolojik gelişmelerle birlikte sanal ortamlarda da zorbaca davranışlar ortaya çıkması nedeniyle zorbalık geleneksel ve sanal zorbalık olarak da sınıflanmaktadır. Sanal zorbalık; zorbalık davranışını gerçekleştirirken elektronik medyayı kullanmayı içermektedir (Perren ve Gutzwiller-Helfenfinger, 2012). Elektronik iletişimin kasıtlı olarak başkalarına zarar vermek için kullanıldığı saldırganlık biçimidir (Boyd, Johnson ve Bee, 2014). Sanal zorbalık elektronik posta, anında mesajlaşma, sohbet odalarında, web sitesinde veya cep telefonuna dijital mesaj veya resim gönderme yoluyla saldırgan davranışlarla gerçekleşmektedir (Vieno, Gini, Lenzi, Pozzoli, Canale ve Santinello, 2014). Ayrıca kötü veya incitici metinler, e-postalar veya mesajları, resimler veya videoları, başkalarını çevrimiçi, veya girişlerini kullanarak taklit etmeyi (Nazir ve Pişkin, 2015) tehdit etmeyi, aşağılamayı, dalga geçmeyi, başkalarını kötülemeyi, birinin sosyal ağ sitesine şifresini kırarak izinsiz girme vb (Peker, 2016) içermektedir.

Geleneksel zorbalık türleri belirli bir ortam ve zamanla sınırlıyken sanal zorbalıkta zaman sınırlaması olmadığından çocuk üzerinde daha fazla etkili olabilmektedir (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015). Dolayısıyla geleneksel ve sanal zorbalık arasında bir takım temel farklılıklar bulunmaktadır. Birincisi, genç bilgisayar ve cep telefonuna evde ulaşabiliyorsa, sanal zorbalara he zaman mağdurlarına da ulaşabilir. İkincisi, geleneksel mağduriyetin aksine, siber mağdureyetin izleyicisi, bir cep telefonu, bilgisayar veya tablette birkaç tuş vuruşuyla hızlı ve kolay bir şekilde büyüyebilir. Üçüncüsü, sanal mağduriyet yüzyüze gerçekleşmez. Sanal zorbalık teknolojinin arkasına saklanarak anonim olarak gerçekleşebilmektedir. Son olarak, geleneksel zorbalara mağdurlara karşı sosyal ya da fiziksel güç kullanır, ancak siber

zorbalık yaparken güç farklı biçimlerde olabilir. Güç farklılığı anonim olmaktan, utandırıcı ya da yanlış fotoğraf veya bilgileri hızlıca yaymak için teknolojiyi kullanma ya da fiziksel veya sosyal güç kullanma konusunda mağduru tehdit etme şeklinde görülebilmektedir (Brown, Demaray, Tennant ve Jenkins, 2017).

Zorbalığın bir diğer sınıflama şekli ise Rigby (2002) tarafından yapılmıştır. Zorbalığı şiddetine göre sınıflamaya çalışmıştır. Zorbalığı düşük, orta ve yüksek şiddet seviyelerine göre gruplandırmak zor olsa da çoğu zorbalık hafif düzeyde bir süreçle gerçekleşmektedir. Zorbalığın farklı sonuçları olduğu için bir tasnifte bulunmak da güçleşmektedir. Bir kişi ile çok hassas olduğu bir konuda alay edilmesi onun için yıkıcı olabilirken, kendisine birinin vurmasını önemsemeyebilmektedir. Ancak sınıflama gerekirse bazı kriterleri ölçü olarak hesaba katmak gerekmektedir. Bunlar eylemin doğası (fiziksel saldırı gibi), zorbalık süreci (kısa veya uzun), zorbalığın frekansı (günlük, haftalık gibi) kriterlerdir. Düşük şiddet, genellikle düşüncesizce dönemsel olarak alay etme, ad takma ve nadiren dışlamayı içermektedir. Bu sinir bozucu ve nahoş olabilir ve artarak ciddi bir zorbalık şekline dönüşebilir. Çoğu zorbalık bu seviyededir. Zorbalığın orta seviyesi hem sistematik hem de incitici bir şekilde yapıldığında gerçekleşmektedir. Bunlar acımasız bir şekilde alay etme, sürekli dışlama ve tehdit veya itme gibi görece hafif fiziksel tacizdir. Şiddetli zorbalık ise yoğun ve zalimce bir şekilde çok uzun süre ve mağduru çok üzülmeye durumunda gerçekleşmektedir. Çoğunlukla fiziksel olarak ancak bazen de grupların bir kısmından veya hepsinden dışlanarak gerçekleşmektedir (Rigby, 2002).

2.3.Mağdur ve Zorbaların Özellikleri, Zorbalığın Tanıkları

Zorbalar çoğunlukla kendilerinden farklı gördükleri kişileri hedef almakta ve bu farklılıkları kötüye kullanmaya çalışmaktadırlar. Fazla kilolu olma, gözlük takma veya büyük kulakları ya da fazla sivilceleri olma gibi bariz fiziksel farklılıkları olan kişiler gibi misilleme yapma ihtimalleri düşük olan kişileri seçmektedirler. Bu tür kişiler zorbalar için alay konusu olmaktadır. Ancak, bu farklılıkların fiziksel olması gerekmez, çünkü farklı bir tempoda öğrenen öğrenciler ya da endişeli veya güvensiz öğrenciler de zorbalar için hedef olabilirler (Aluede, Adeleke, Omoike ve Afen-Akpaida, 2008). Mağdurlar ise genellikle öz güveni düşük, güvensiz, endişeli, temkinli,

kendilerini nadiren savunan kişilerdir. Sosyal becerileri yeterli değildir ve arkadaşları çok azdır veya hiç yoktur (Nazir ve Pişkin, 2015). Smith, Twemlow ve Hoover (1999) mağdurların liderlikten olmaktan ziyade takipçi olan, yalnız, gergin ve güvensiz, temkinli, hassas ve sessiz, başetmede zorlanan, ne hissettiğini veya neye ihtiyacı olduğunu diğerlerinin bilmesine izin vermeyen, kolayca kendisinden isteneni veren, eğlenme nesnesi şeklinde görünen kişi konumunda olduklarını söylemektedir. Sosyalleşme bir merdiven olarak düşünüldüğünde, mağdurlar genellikle sosyal merdivenin en alt basamağında bulunmaktadır. Bu çocuklar endişeli, güvensiz, sessiz, çatışmadan korkan, kolayca ağlayan ve az sayıda arkadaşları olan kişilerdir. Benlik saygılarının düşük olmasından ve zorbanın intikam almasından korktuklarından dolayı zorbalık olaylarını nadiren bildirmektedirler (Harris ve Petrie, 2003). Olweus (1993), mağdurların incinmekten korkan, sporlarda ve kavgalarda fiziksel olarak etkisiz, itaatkar ve utangaç, endişeli, güvensiz, mutsuz ve sıkıntılı, genellikle erişkinlerle (anne, baba, öğretmen) akranlarından daha iyi ilişkiye sahip olan kişiler olduklarını belirtmektedir.

İki tür mağdurdan bahsedilmektedir. Bunlar dirençli ve pasif mağdurlardır. Tipik mağdurlar genel olarak akranlarına göre daha endişeli ve güvensizdir. Dahası, genellikle temkinli, hassas ve sessizdirler. Zorbalığa uğradıklarında, genellikle ağlayarak ve geri çekilerek tepki gösterirler. Ayrıca, mağdurların benlik saygısı düşük olduğu için kendileri hakkında olumsuz görüşe sahiptir. Bir yandan kendilerini sıklıkla başarısız olarak değerlendirirken, diğer yandan aptal, utanç verici ve çirkin olduklarını sanmaktadırlar. Pasif mağdurların davranışları ve tutumları, başkalarına, saldırıya veya hakarete maruz kaldıklarında misilleme yapmayacak kadar güvensiz ve değersiz kişiler gibi görünmektedirler. Mağdurlar genellikle sessiz, hassas, endişeli veya güvensiz olma eğilimindedirler. Erkek mağdurlar genellikle yaşlılarından fiziksel anlamda daha küçüktür veya yüzleşmekten kaçınan kişilerdir. (Harris ve Petrie, 2003; Perdew, 2015). Diğer yandan zorba olan mağdurlar da bulunmaktadır. Bu çocuklar olgunlaşmamış, dürtüsel, çabuk sinirlenen ve zorba tarafından çabuk proveke edilen öğrencilerdir. Zorbalık durumunda geri savaşmak zorunda kaldıklarında, proaktif mağdur sanki zorbaymış gibi görünecek şekilde zorba tarafından manipüle edilir. Bu öğrenciler zorba mağdur olarak adlandırılır (Perdew, 2015). Kışkırtıcı mağdurlar daha aktif, iddialı ve biraz daha kendilerinden emindirler. Hâlâ endişeli olsalar da, bu mağdurlar duygusal

açıdan daha tepkiseldirler. Sınıf arkadaşlarını misilleme zamanı gelene kadar kızdırırlar. Bununla birlikte, kışkırtıcı mağdurlar kavga ettiklerinde genellikle etkisizdir ancak kaybediyorlarsa bile kavgayı uzatırlar. Bu mağdurlar öğrenme güçlüğü yaşayabilirler veya diğer öğrencilere karşı duyarsız olma konusunda sosyal becerilerden yoksun olabilirler (Harris ve Petrie, 2003). Mağdurlar pasif ve kışkırtıcı olarak ikiye ayrılmasına rağmen, pasif rolde yer alma eğilimi çok daha fazla görülmektedir (Harris ve Petrie, 2003).

Dirençli mağdur ise, zorbalık davranışını, kaçınılmaz bir sonuç olmaktan çok bir meydan okuma olarak algılayabilmekte ve bir şekilde zorbalığa yanıt verebilmektedir. Dirençli mağdur, başa çıkma yöntemlerinden birini veya daha fazlasını kullanmayı isteyebilmektedir. Bu stratejiler zorbalığı azaltma veya zorbaya karşı gelmede etkili olabilmesine rağmen, çoğunlukla başarısız olmaktadır (Rigby, 2003, s.14):

1. Kaçma: Mağdur zorbalık durumundan kaçış yolları bulabilir ve gelecekteki zorbalıkla /zorbalarla karşılaşma olasılığını en aza indirebilir.
2. Karşı koymak: Fiziksel veya sözlü olarak karşı koymak, bir seçenek olabilir. Bazı durumlarda bir öğrenci uygun fiziksel eğitim alarak sorunu aşabilir veya (daha az tehlikeli olarak) daha iddialı tepki vermeyi öğrenir.
3. Soğukkanlı davranmak: Özellikle düşük seviyedeki alay veya ad takmada bazen cevap vermenin en iyi yolu kayıtsız görünmek, soğukkanlı davranmak olabilir.
4. Yardım isteme: Yardım çeşitli yerlerden, diğer öğrencilerden, ailelerden ve okul yetkililerinden aranabilir. Birçok öğrenci, yardım aramaya isteksizdir, çünkü 'gammazcılık' akranlar tarafından kabul edilemez görünmektedir dolayısıyla durum daha da kötüleşebilir.
5. Dikkat dağıtma: Daha olumlu davranmaya başlayarak zorbanın dikkatini dağıtma, eğlendirme veya yatıştırma olası bir stratejidir.

Olweus'a (1993) göre tüm zorbalara uyan tek bir profil olmamakla birlikte, zorbalar bazı ortak özellikleri paylaşmaktadırlar. En dikkat çeken özellikleri baskın bir karaktere sahip olmaları ve kendilerini savunmak için kaba kuvvet uygulamalarıdır. Buna ek olarak, zorbaların çoğu saldırgan, dürtüsel, sert ve kolay sinirlenen kişilerdir. Kurallara uymakta zorlanırlar ve bilinçli olarak kuralları ihlal ederler. Şiddete yönelik daha

olumlu tutuma sahiptirler ve mağdurlarla çok az empati kurup daha az suçlu hissetmektedirler. Diğerleri üstünde güç uygulamaktan hoşlanırlar ve zorbalık yapmayı eğlenceli bulurlar. Çalışmalar zorbaların yaşlıtlarına göre depresyon, anksiyete ve yalnızlık açısından daha iyi durumda olduklarını göstermektedir. Okulda yüksek bir sosyal statüye veya en azından küçük bir arkadaş grubuna sahiplerdir. Öğretmenler zorbaların okulda popüler olduklarını bildirmektedirler (Perdew, 2015). Smith, Twemlow ve Hoover (1999) yaptıkları çalışmada, zorbaların diğerlerinin duygularını önemsemediklerini, başkalarını tehdit ve taciz ettiklerini ve acılarıyla eğlendiklerini, bencil olduklarını, arkadaştan yoksun olduklarını, söylentiler yaydıklarını, her zaman kontrol etmeyi istediklerini, otoriteye saygı duymadıklarını, diğerlerini eğlendirdiklerini, yaş ve fiziksel olarak daha küçük çocukları seçtiklerini ve çatışma başlattıklarını belirtmişlerdir. Zorbaların, bu tür davranışları sergileme nedenleri, huzursuz bir aile ortamında olma veya ebeveynlerinden kısmi ayrılıklar gibi zorlu durumlarla başa çıkmak olabileceği düşünülmektedir. Bazı zorbalar davranışlarını normal görüyor olabilirler, çünkü evdeki herkes ona düzenli olarak kızıyor ve bağırıyor olabilir. Bazı durumlarda, zorbalıklar, bir mağdura (duygusal veya fiziksel olarak zayıf görünen birine ihtiyaç duydukları için) veya kendilerini kabul ettirmeye ve daha önemli, popüler veya denetime sahip olmaya çalıştıklarından başkalarını seçmektedirler (Aluede, Adeleke, Omoike ve Afen-Akpaida, 2008).

Zorbalığın gelişimsel olarak sonuçlarına bakıldığında mağdurun çoğunlukla içselleştirme sorunları yaşadığı rapor edilmektedir. İçselleştirme sorunları; depresyon, anksiyete ve endişe hissi, yalnızlık, post-travmatik stres bozukluğu semptomları ve çaresizlik hissi, somatik belirtiler, düşük yaşam doyumu, kendine zarar verme, intihar düşüncesi ve girişimi, vb.dir. Zorbalar ise daha çok dışsallaştırma sorunları yaşamaktadır. Dışsallaştırma sorunları antisosyal davranışlar, zarar verici madde kullanımı ve dışsallaştırma bozukluklarıdır. Okula uyum problemi olarak mağdurlar devamsızlık yapmakta ve akranları tarafından nefret edilmekte ve sosyal izolasyon yaşamaktadırlar. Zorbalar ise genellikle okulu terk etmektedirler. Okula veya sınıfa yabancılaşma veya bağlı olmama hissi, düşük okul doyumu, düşük akademik performans ise her iki tarafta da görülebilmektedir. Bağlamsal açıdan zorbalık düşük ebeveyn çocuk etkileşimi ve iletişimi, zayıf okul iklimi, yetişkinlikte işsizlik, toplumsal

şiddet ve suçluluk, sağlık sistemi ve adalet sisteminde finansal yük olarak sonuçlanmaktadır (Carter, 2017).

Zorbalık veya sanal zorbalık deneyimleyen çocuklar duygusal bozukluk ve genel olarak tehlikeli ve öngörülemeyen sosyal çevre algısını içeren travma yaşantısının başlangıçlarını yaşayabilmektedir (Byers, 2016). Zorbalık, mağdurların güvensiz hissetmesine ve kendilerinde yanlış bir şey olduğunu düşünmelerine yol açabilmektedir (Nazir ve Pişkin, 2015). Bu çocuklar okula gitmekten çekinen çocuklar haline gelmektedirler (Harris ve Petrie, 2003). Okul performanlarını, okuldan kaçmalarını da etkilemektedir. Ayrıca statü kaybederek okul arkadaş gruplarının dışında kalabilmektedirler (Pişkin, 2002). Eisenberg, Neurnark-Sztainer ve Perry (2003), 7-12. Sınıfa devam eden öğrencilerden akranları tarafından kötü muamele gören gençlerin okula gitmek istemeyebileceği ve bu nedenle okulda bağlılığın yanı sıra eğitimde ilerlemenin yararlarını da gözden kaçırabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okuldan hoşlanmayanların daha fazla kötü muameleye maruz kaldıkları görülmüştür. Mağdurlar depresyon, anksiyete, yalnızlık gibi psikolojik sorunları orta yüksek seviyede bildirmişlerdir (Juvonen, Graham, ve Schuster, 2003).

Mağdur olan çocuk bir veya birden fazla belirti göstererek zorbalığa maruz kaldığının işaretlerini verebilmektedir. Mağdurlar evden kaçma, intihar düşüncesi, psikosomatik şikayetler, açıklanamayan yaralar, bazı eşyalarının hasar görmesi veya tamamen yok olması, kabus görme gibi belirtiler gösterebilmektedirler (Nazir ve Pişkin, 2015). Olweus (1993) ise yetişkinlere yakın durma, okula gidiş dönüş yolunu değiştirme, aileden fazladan para isteme veya çalma davranışlarında bulunabileceklerini belirtmiştir. Okula devam etmek istememe, okula gitmemek için psikosomatik semptomlar gösterme, okuldan kaçma, ödevlerini yapmama, giysilerinin ve kitaplarının hasar görmesi, aileye karşı saldırgan olma, daha fazla harçlık isteme veya para çalma, parası veya yemeği alındığı/döküldüğü için eve aç gelme, yüzündeki yaraları açıklamakta güçlük çekme, kekeleme, özgüvenini kaybetme, içe kapanma, kaygılı davranma, kabus görme vb. şeklinde görülebilmektedir (Çinkır ve Karaman Kepenekçi, 2003). Ayrıca hem okulda hem de evde sosyal etkileşimden geri çekilme ve izolasyon, notlarda düşüklük ve okul ile okul etkinliklerine ilgi azlığı, kontrol edilemeyen, tahmin edilemeyen öfke ve asabiyet, şiddet araçlarıyla birden ilgilenmeye başlama gibi davranışlarda bulunabilmektedirler (Perdew, 2015).

Zorbalıkla ilgili ilk çalışmalarda araştırmacılar seyirci rollerini incelememişlerdir (Vinciguerra, 2015). Oysa zorbalık sadece mağduru değil aynı zamanda tanıkları da etkilemektedir (Gökler, 2009; Pozzoli, 2010; White, Hammonds ve Valkyrie, 2014). Zorbalık, iki kişi arasındaki bir sorun olmaktan ziyade bir grup fenomen olarak düşünülmeli ve ele alınmalıdır. Bu rollerin nasıl bir etkileşim içinde olduğunu ve daha geniş toplumsal güçlerin zorbalığı nasıl etkilediğini anlamak, zorbalık dinamiklerini anlamının kritik bir parçasıdır (Fluke, 2016).

Tanıklar şiddet ve zorbalık durumunda hiçbir şekilde pasif değildir. Öyle ki bazen tanıklar olayları izleyen ve yanıt veren kişiler olarak görülmektedir. Hatta tanıklar olmadığında zorbalık olmayabilir. Zorba ve mağdurlar sadece tanıkların izin verdikleri kadarını yapmaktadırlar (Twemlow ve Sacco, 2008). Zorbalığın destekleyiciler ve izleyiciler olmaksızın devam etmesinin zor olacağına inanılmaktadır. (Salmivalli, 1999). Çevrede akranların olduğu zaman ve mekanlarda zorbalık yaparak diğerlerinin gülmesi amaçlanmaktadır (Salmivalli, 2014). Tanıklık mağduriyeti kolaylaştırır veya geliştirir, seyircilik mağdur veya zorba ile etkileşim kurma açısından üstlenilen bir roldür (Twemlow ve Sacco, 2008). Zorbalık olduğunda tanık olan kişiler zorbalığı durdurabildiği gibi sorunun bir parçası da olabilmektedirler (Murphy, 2009; Werth, Nickerson, Aloe ve Swearer, 2014). Birçok durumda akranlar zorbalığa tanık olmasına rağmen, harekete geçmeyerek pasif bir destek sağlamaktadır (Padgett ve Notar, 2013). Akranlarının izlemesi ve en azından örtülü bir destek sağlamasıyla birlikte zorbalar artık tek başlarına hareket eden kişi olmaktan çıkmaktadırlar. Böylece seyirciler hedefin varsayılan olumsuz özelliklerini büyüten konuma gelmektedirler. Başarılı akran ilişkileri için gerekli olan merhamet, empati ve bakış açısı alma ise engellenmektedir (Mestry, Van Der Merwe, ve Squelch, 2006). Zorbalık destekle gelişir ve zorbalar başkalarının kendi yaptıklarına hayran olduklarını hisseder. Kimse yaptıklarına itiraz etmezse, kendilerine karşı haklı hisseder ve hatta kendileri ile gurur duyarlar. Böylece zorbaların; zorbalığa maruz kalan kişi için herhangi bir sempati hissetmek pek olası değildir. Bu nedenle, özellikle de bir izleyici varsa, zorbalık, yine mağdurları ile tekrar karşılaştıklarında tekrarlanacaktır (Rigby, 2003).

Zorbalığa en çok akranların tanık olduğu ve onların da yardım istenen kişiler olduğu görülmektedir. Topçu ve Erdur-Baker (2016) yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin

neredeyde dörtte siber zorbalık mağduru, neredeyse dörtte üçü ise geleneksel zorbalık mağduru olduğunu belirtilmiştir. Bunlardan bir kısmı (%10.1) her iki tür zorbalığa da maruz kaldığını belirtmiştir. Geleneksel zorbalık mağdurlarının yarısından fazlası zorbalık olayı sonrasında yardım aldıklarını dile getirmişlerdir. Yardım kaynaklarının ise arkadaş, ebeveyn ve kardeş olduğu görülmüştür. Öte yandan siber zorbalık mağdurları yardım ararken önceliği öğretmenlerine vermektedir. (Topçu ve Erdur-Baker, 2016). 1703 yetişkin ve ergen üzerinde yapılan başka bir çalışmada ise mağduriyet olaylarının, cinsel mağduriyet hariç, neredeyse üçte ikisinde tanıkların bulunduğu tespit edilmiştir. Akran mağduriyetinde en yaygın olan türün psikolojik mağduriyet olduğu bulunmuştur. Tanıkların varlığı açısından fiziksel ve psikolojik mağduriyet arasındaki farkın oldukça az olduğu görülmüştür. Aile üyeleri aile içi şiddet olaylarının en yaygın tanıklarken, akran şiddetinin en yaygın tanıkları arkadaş veya tanıdıklar olarak görünmektedir. Her mağduriyet türünde yardım eden veya etkilenmeyen tanıkların zarar veren veya hem yardım eden hem de zarar veren tanıklara göre daha fazla oldukları saptanmıştır. Tanıklar nadiren zarar görmektedir. Fiziksel saldırı durumunda tanıkların varlığında tanıkların olmamasına göre daha az zarar oluşmaktadır. Sosyal dışlanma hariç tüm mağduriyet türlerinde yardım eden bir tanığın bulunması mağdurun korku seviyesini anlamlı ölçüde azaltmaktadır (Hamby, Weber, Grych ve Banyard, 2015).

Rigby akranların mağdura yardımcı olmalarına dair en az üç neden sayabileceğini belirtmiştir. Bunlardan birincisi her okulda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun mağdura karşı sempati duymasıdır. İkincisi öğrencilerin destek için aradıkları kişiler yetişkinlerden ziyade kendi akranlarının olmasıdır. Üçüncüsü ise dünyanın farklı yerlerinde akranlara yardım etmenin etkili bir şekilde uygulanıyor olmasıdır (Rigby, 2007). Tanıkların davranışı, zorbalığı önleme ve müdahalede kullanılmayan büyük bir potansiyeli temsil eder. Seyirciler yardım etmeyi seçtiğinde genellikle başarılı olurlar; Ancak, seyircilerin çoğu yardım etmez. Bu nedenle, yanındaki kişilerin mağdur adına daha sık müdahale etmeye motive olabilmesi ve nasıl başarılı bir şekilde müdahale edilebileceğinin öğretilmesi durumunda, zorbalığın önemli bir kısmı durdurulabilir (Fluke, 2016). Eğer mağdurun hakları ciddi olarak kabul ediliyorsa, mağdurun göreceli olarak savunmasız olması diğerlerine müdahale etme yükümlülüğünü getirmektedir (Smith, 2011). Müdahale edenlerin yarısından çoğunun etkili olduğu gözlemlenmiştir

(Hawkins, Pepler ve Craig, 2001). Bu nedenle zorbalığı önlemeye yönelik programlarda izleyiciler de ana bileşen olarak ele alınmalıdır (Padgett ve Notar, 2013). Tanıklar zorbalıktaki güç dinamiklerini değiştirme potansiyeline sahip olduğundan okul zorbalığını azaltabilecekleri düşünülmektedir (Oh ve Hazler, 2009).

2.4.Tanıklık Davranışının İlk Çalışmaları: Seyirci Etkisi

Seyirci etkisi hem teorik hem de pratik anlamda yardım etme davranışının anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Fischer, Krueger, Greitemeyer, Vogrincic, Kastenmüller ve Frey, 2011). Seyirci terimi, neredeyse sadece mevcut bir durum veya olaya katılmayan kişiyi tanımlamak için kullanılmaktadır (Wilson-Simmons, Dash, Tehranifar, O'donnell ve Stueve, 2006). Seyirci etkisinin ilk kez çalışılması Kitty Genovese olayına dayanmaktadır. Queens'te sakin, orta sınıf bir semtte oturan Kitty Genovese isimli genç bir kadın evine girmek üzereyken bıçaklı bir saldırıya uğramıştır. Yardım için bağırdığında bir kişinin balkondan kadını rahat bırakmasını istemesi üzerine saldırgan kaçmıştır. Ancak tekrar dönen saldırgan Genovese'yi tekrar bıçaklamaya başlamıştır. Genovese polis gelene kadar bağırma devam etmiştir. Bir kişinin polisi araması üzerine kısa bir zaman içerisinde polis gelmiştir. Ancak mağdur ölmüş, saldırgan ise kaçmıştır. Saldırı 35 dakika sürmesine ve 38 kişi olaya tanıklık etmesine rağmen sadece bir kişi polisi aramıştır. Hatta saldırıyı izlemek için balkona sandalyelerini getirenler olmuştur (Hock, 2017). Buna benzer bir diğer olay ise James Bulger cinayetidir. Bu olayda üç tane erkek çocuğu henüz bir buçuk yaşındaki bir bebeği kaçırmak için tren raylarında öldürmüşlerdir. Tanık olan kişiler ise bebeği çocukların yanında gördükleri andan itibaren hiçbir müdahalede bulunmamışlardır. Burada çocukların kardeş olduğuna inanmak müdahale etmeme konusunda belirleyici olmuştur. Ayrıca muhtemelen kendileri lehine çevirecek yanıtlarla kendilerini rahatlatmaktadırlar (Levine, 1999).

Vaizler, profesörler ve haber yorumlayan kişiler Kitty Genovese olayıyla ilgili, görünürde vicdansızca ve insandışı olan müdahale eksikliğinin gerekçelerini araştırmışlardır. Sonuçlar ahlaki bozulmadan, kentin ürettiği insan dışılık, yabancılaşma, anomi ve varoluşçu umutsuzluğa kadar farklı kavramlarla tanımlanmaktadır. Ancak durum daha detaylı analiz edildiğinde, ilgisizlik ve kayıtsızlık

dışında faktörlerin de önemli olduğunu düşündürmektedir. “karışmak istemedim” tanıdık bir yorumdur ve arkasında fiziksel hasar korkusu, kamusal utanç, polis prosedürüne dahil olma, iş ve çalışma günleri kaybı ve diğer bilinmeyen tehlikeler yatmaktadır. Bazı durumlarda, müdahale etmeyi öngören normlar zayıflayabilir ve bu da izleyenlerin, çatışmayı müdahale etmeme yönünde karar almasına neden olabilir. Faktörlerden biri diğer tanıkların varlığı olabilir. Böylece yardım etme sorumluluğu tanıklar arasında dağılabilir. Ayrıca başka birinin o sırada duruma müdahale edeceğini, kendisinin herhangi bir girişimin zararlı veya kafa karıştırıcı olabileceğini düşünebilir (Darley ve Latane, 1968).

Latane ve Darley (1970), seyircilerin müdahalede bulunmadan önce bazı kararlar aldıklarını ve bu kararların müdahalede bulunmalarını etkilediğinden bahsetmişlerdir. Bu teorik çerçeve içerisinde bir insan diğer insanların varlığında üç sosyal psikolojik süreç bulunmaktadır ve bu üçü yardımcı sosyal engel olgusunu tamamen açıklamak için gereklidir. Bunlardan ilki izleyici engelidir. Müdahaleye karar veren seyirci durumu yanlış yorumlaması ve gerçekten acil bir durum olmaması durumunda utanma riski taşımaktadır ki bu büyük bir risktir. Başkalarının varlığı diğerlerinin davranışını göreceği ve olumsuz olarak değerlendireceği korkusu olduğunda yardımcı engelleyebilir. İkinci etken sosyal etkidir. Görünür bir yardım durumu belirsiz olduğunda kişi diğerlerinin yardım durumunu tanımlamasını beklerler. Diğer insanların eyleme geçmemesi veya daha az kritik değerlendirmesi aslında eyleme geçilmemesi veya eyleme geçilmemesine karar vermenin beklenen davranış olduğu düşünülerek yardım engellenebilmektedir. Sonuncusu ise, sorumluluğun yayılmasıdır. Sorumluluğun yayılması müdahalede bulunmamanın psikolojik maliyetini düşürmenin bir aracı olarak görülebilir. Diğerlerinin varlığı durumunda, bu maliyet paylaşılır ve müdahale edilmeme olasılığı artar. Birey görmese bile başkalarının olduğu veya başkalarının tepkide bulunacağı bilgisine sahip olduğunda yardım etme sorumluluğunun bir kısmını değiştirmektedir (Akt; Latane ve Nida, 1981). Seyircilerin varlığı sadece engelleyici olmayabilmekte bazen ahlaki cesaret eylemlerini kolaylaştırabilir (Fischer, Krueger, Greitemeyer, Vögrincic, Kastenmüller ve Frey, 2011). Seyirci etkisi söz konusu olduğunda bu kavramın belkide çıkış noktası olan ve en çok vurgulanan kısmı sorumluluğun yayılmasıdır. Acil durumu fark ettiğinde birey yalnızsa baş etmek için tek başına sorumludur. Eğer başkalarının ortamda var olduğuna inanıyorsa, eyleme geçmek

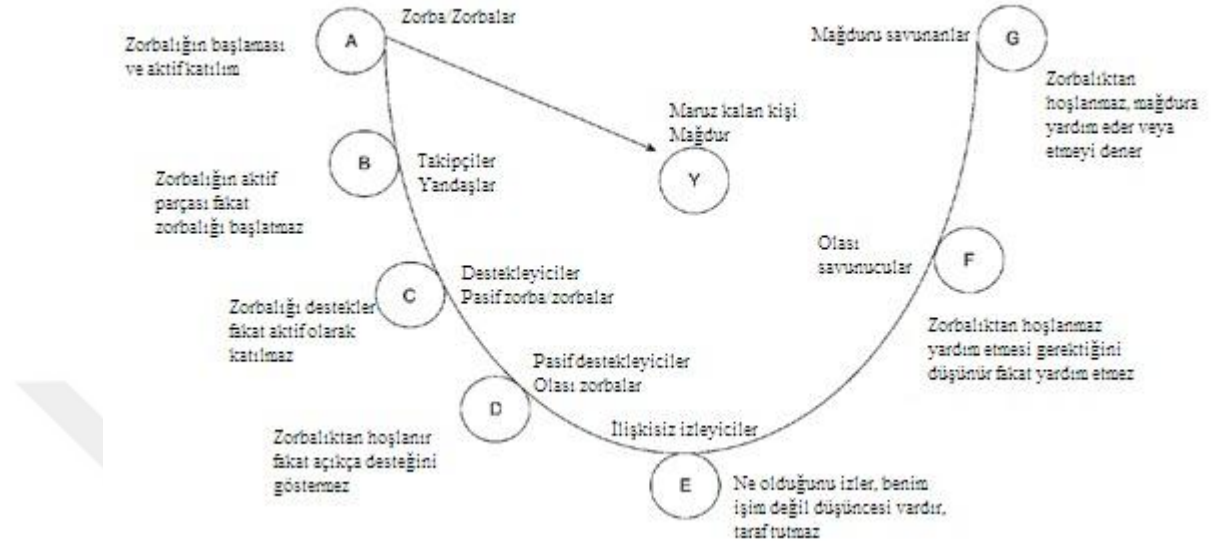
için kendi sorumluluğunu azalmış hissedebilir, yardım etme olasılığı azalabilir. Bu durum “sorumluluğun yayılması” olarak açıklanmaktadır (Latane ve Darley, 1968). Acil duruma tanıklık eden kişi sayısı artıkça tanık durumundaki kişilerden birinin müdahale etme olasılığının azalması seyirci kalma etkisi olarak adlandırılmaktadır (Arason, Wilson ve Alert, 2012). Öte yandan acil bir durum olduğunda kişi eğer yalnızsa yardım etme olasılığı artmaktadır. Olay yaşanırken seyirci sayısının fazla olması durumunda her bir seyircinin bir başkasının yardım edeceğini düşünmesine yani sorumluluğun dağılmasına neden olarak yardım davranışını engelleyebilmektedir (Budak, 2009; Garcia, Weaver, Moskowitz ve Darley, 2002). Tanıkların yardım etme davranışında bulunmaları için acil durumu fark etmiş olmalarının yanı sıra sorumluluk almaları da önemlidir. Sorumluluğun dağılımı müdahale etmeyi engelleyen mühim bir parça olarak işlev görmektedir. Bu nedenle kişi ihtiyaç durumunda tanıkların sorumluluk duygularını harekete geçirmelidir. Bunun için doğrudan birini işaret ederek yardım isteme durumunda olmak ise işe yarar görünmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2013).

Kişiler acil bir duruma müdahale etmeden önce örtük veya açık bir şekilde bulunan birkaç ön adımı karşılamalıdır. Müdahale edecekse, öncelikle olayı *fark etmelidir*, olayı acil olarak *yorumlamalıdır*, eylem için kişisel *sorumluluğunun* olduğuna karar vermelidir. Bu öncül adımların her birinde, seyirciler acil bir durum için sürece katılma kararından geri çekilebilir, böylece yardım etmede başarısız olabilirler. Kişi olayı fark edemeyebilir, acil bir durum olarak yorumlamayabilir veya eyleme geçmek için sorumluluğu üstlenmeyebilir (Latane ve Darley, 1968). Dördüncü adım *nasıl yardım edeceğine karar verme* ve seyirci müdahale edebileceği yolları fark edemediği veya inkar ettiğinde genellikle oluşan engel *beceri eksikliği nedeniyle müdahalede başarısız* olmaktadır (Cramer, McMaster, Bartell, ve Dragna, 1988). Son adım ise *müdahale için harekete geçmektir* (Latane ve Darley, 1970).

2.4.1.Zorbalık Durumunda Farklı Tanık Davranışları

Olweus (2001) bazı araştırmacıların tıpkı kendisinin ilk çalışmalarında yaptığı gibi zorbalığı bireysel olarak ele alarak tanımladıklarını belirtmiştir.Olweus (2001), zorbalık durumunda öğrencilerin davranışlarını “Zorbalık Döngüsü” olarak adlandırdığı kavramsal bir şemada betimlemiş ve göstermiştir. Bu tür roller ve tepki verme şekilleri

öğrencilerin zorbalığa karşı temel tutumlarını ve zorbalık durumunda hareket etme şekillerini temsil etmektedir.



Şekil 2.2 Zorbalık döngüsü: akut bir zorbalık durumunda öğrencilerin tepki şekilleri/rolleri (Olweus, 2001,s. 15)

Craig, Pepler ve Atlas (2000) çocukların etkin bir şekilde zorbaya katılmak, gözlemlemek veya müdahale etmek gibi farklı davranışlarda bulunduklarını gözlemlemiştir. Gözlemlenen bu davranışlar zorbalık durumunda izleme (Coloroso, 2011), pasif olarak gözlemleme veya oradan gitme (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996), hiçbir şey yapmama (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru küçümseme, okul zorbalarına hayranlık duyma (Rigby ve Slee 1991), zorbalığı aktif olarak teşvik etme, zorbaya tezahhürat yapma, zorbaya katılma, (Rigby ve Slee 1991), zorbayı pekiştirme (Grassetti, 2016), zorbayı destekleme, gülme, gülümseme, (Tapper ve Boulton, 2005), mağdura yardım etme (Rigby ve Slee 1991) zorbaya aktif olarak karşı koyma, zorbayla konuşma, mağduru savunma, mağdurla konuşma (Coloroso, 2011), mağduru rahatlatma, bir yetişkine haber verme, mağduru destekleme, çözmeye çalışma (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru desteklemek veya teselli etmek (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996) çözmeye çalışma (Tapper ve Boulton, 2005) gibi çeşitli şekillerde görülebilmektedir.

Salmivalli, (1999) tanıkların bu davranışlarını katılımcı rolü kavramıyla açıklamaya çalışmıştır. Ona göre kişiler ister aktif isterlerse pasif kalsınlar zorbalığa bir şekilde katılmaktadırlar. Katılımcı rolleri, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarına karışma biçimlerini ifade etmektedir. Zorbalığın sorun olduğu sınıflarda sürekli ve sistematik olarak taciz edilen mağdurların ve aktif zorbaların yanı sıra başka ergen ve çocuklar da bulunmaktadır. Söz edilen bu ergen ve çocuklar zorbalık olaylarına sürekli şahit olma durumunda kalmaktadırlar ve bu durumlardaki davranışları ile bir duruş sergilemektedirler. Onların duruşu şüphesiz ki zorbalığın sonucunu da etkilemiş olmaktadır. Zorbalık başladığında ergenler ve çocukların bazıları zorbalığa hevesle katılmaktadırlar ve zorbanın yardımcısı gibi davranmaktadırlar. Bazılar ise aktif olarak zorbalığa katılmasalar bile zorbaya olumlu geri bildirimler sunmaktadırlar. Örneğin, neler olup bittiğini görmekle zorba için bir seyirci kitlesi oluşturmaktadırlar veya gülerek ya destekleyici jestleriyle zorbayı teşvik etmektedirler. Bu öğrenciler pekiştireç rolündedir. Ayrıca dikkat çekici sayıda ilgisiz olarak adlandırabilecek öğrenci hiç mi hiç dahil olmayarak uzak durma veya kimseye taraf tutmama eğilimindedir. Böylece sessizce zorbalığın devam etmesini onaylamaktadırlar. Diğer yandan zorbalık karşıtı olan öğrenciler de bulunmaktadır. Onlar mağduru rahatlatmakta, onun yanında yer almakta ve zorbayı durdurmayı denemektedirler. Bu öğrenciler savunucular olarak adlandırılabilir (Salmivalli, 1999).

Twemlow, Fonagy ve Sacco (2004) ise, yedi tür tanık tipi, mentalizasyonu (öz farkındalık, öz eylemlilik, yansıtıcılık ve kendi mental durumu ve diğerleri üzerindeki etkisini kesin değerlendirme), öznel durumu ve sistemdeki rolünden bahsetmişlerdir. Bunlardan birincisi zorba seyircidir. Bu roldeki kişilerin mentalizasyonu çökmüştür, heyecanlı ve sadomazoşistlerdir. Okul sistemi içerisinde mağdura saldırmanın yeni bir yolunu bulurlar. İkincisi zorba mağdurun kukla ustası çeşitleridir. Bu kişilerin otantik empati ve yansıtıcılığı çöker, mantıklı planlamacılığı gelişmiştir ve empati hissetmezler. Gücün kibirli grandiozu duygusuna sahiptirler. Sistem içerisinde bilinçli manipülasyonlarla elde edilen şiddet çıktılarına önem verir. Üçüncüsü mağdur seyircidir. Bu kişilerde de mentalizasyon çöker. Korkulu, duyarsız, çaresizdirler. Mağdurluk sürecinde korkulu ve pasif bir şekilde sistemde yer alırlar. Dördüncüsü kaçınan seyircidir. Mentalizasyon inkarla korunur. Savunucu öfori, kişisel eylemle hareket ederler. Mağdurlukta kişisel sorumluluğu inkar ederler. Beşincisi geri çekilen

izleyicidir. Mentalizasyonunu yansıtır ve yansıtıcı kişilik ile korunur. Diğerlerinin zayıf performansına hakaret edilir, bir aracılık veya grup eylemidir. Günah keçisi yani mağduru suçlama yoluyla sorumluktan çekilir. Altıncısı sahte seyircidir. Mentalizasyon korunur. Planlı, sakın ve bilinç geniş bir sözel manipülasyonla bilinç kullanılır. Ne mağdur ne de mağdur edici rol otantiktir, fakat kişisel politik gerekçeler için benimsenir. Yedincisi yardım eden seyircidir ve mentalizasyonu genişletmektir. Merhametlidir, bazen diğerlerine zarar vermek için öfkelenir; iyi niyetli ve başarısız bir iyiliksever değildir. Sistemde öz farkındalığı ilerletmek ve mağduriyete direnme becerilerini geliştirmek için bireysel ve grup psikolojisi etkili ve olgun kullanır.

Kingston, (2008) ise tanıkların davranışlarını doğrudan ve dolaylı olarak sınıflamış ve daha ayrıntılı hale getirmiştir. Salmivalli'nin çerçevesini sosyal öğrenme teorisiyle tutarlı olarak değiştirerek izleyici davranışlarını tanımlamıştır. İzleyicilere ait tanımladığı dört davranıştan birincisi savunma davranışıdır. Bu davranış doğrudan zorbalık durumuna müdahale etme ve arkadaş olma stratejisini kullanmaktır. Doğrudan müdahalenin doğası halka açıktır ve mağduru koruma, zorbaya dur deme gibi zorbalığa doğrudan dahil olmayı içermektedir. Arkadaş olma davranışı ise mağdur olduktan sonra mağdura destek olmayı içermektedir. Bu davranış geniş bir akran grubu tarafından bilinir ve gözlemlenir. Zorbalık mağduru öğrenciyi savunanlar zorbalık durumunu destekleyen öğrencilere karşı açık ve gözlemlenebilir niyet ve eylemlerinden dolayı bir takım riskleri de almış olmaktadır. İkincisi yetişkinden yardım isteme davranışı olup, doğrudan olmayan müdahalelerdir ve akranlar tarafından daha az gözlemlenmektedir. Yetişkin yardımını arama veya bir yetişkine söyleme gibi zorbalık durumunun dışında güvenli bir yerde gerçekleştirilmektedir. Bu tür davranışlar zorbalık karşıtı olmakla birlikte, savunma davranışından daha az risk taşımakta, akranlar tarafından daha az gözlemlenmekte, okul ve akran kültürü üzerinde daha zayıf bir etkiye sahip olmaktadır. Doğrudan müdahalede bulunan öğrenciler beklenildiği gibi güvenlik veya sosyal statüleri hakkında daha az endişeli, dolaylı müdahale seçeneklerinden çok yardım etme hakkında kendilerine daha fazla güvenmektedirler. Üçüncüsü zorbalığı teşvik etme davranışıdır. Zorbalık davranışına katılanlar ve zorbalığı pekiştirmekte aktif olanlar topluca bir grup sayılmaktadırlar. Bu grupların zorbalık üzerindeki etkileri benzerdir, daha açık bir ifadeyle zorbalık davranışını destekleme özelliğini paylaşmaktadırlar. Kısaca hem zorbalığa doğrudan katılmak hem de zorbalığı desteklemek zorbalık

olasılığını artırmaktadır. Bu davranışlar açıkça yapılmakta ve akranları tarafından bu kişilerin niyetleri kolayca tanımlanabilmektedir. Bu hem bireyin davranışının akran kültüründeki etkisi hem de akran kültürünün bireyin davranışı üzerindeki etkisi açısından önemlidir. Zorbalığın genel olarak kabul edildiği okul ve akran gruplarında bu tip davranışlar açıkça desteklenmektedir. Dördüncüsü seyretme davranışı olup, izleyici olarak zorbalığı pasif bir şekilde destekleyen öğrenci davranışlarını içermektedir. Seyretme davranışının motivasyonu net olmamakla birlikte, zorbalığa pasif destek sağlamakta ve çoğu öğrenci varlıklarının bu etkisinin farkında olmamaktadır. Zorbalığı bilinçli olarak desteklememektedirler. Bu öğrencilerin bir çoğu zorbalık karşıtı bir tutuma sahip olmaktadır (Rigby ve Slee, 1991). Ancak bazı öğrenciler zorbalığı izlemenin eğlenceli olduğunu düşünürken bazıları zorbalığa hazırlıksız ve etkili bir şekilde müdahale etmekten korkabilmektedir. Motivasyonlarına ve niyetlerine ilişkin netliğin olmayışı, seyircileri teşvik edicilerden ayırmaktadır. Öte yandan bu davranışların görülme sıklığı değişmektedir. Özellikle kişilerin kendini değerlendirme ölçeklerinde zorbaya destek olacaklarını bildirme oranları düşmektedir. Örneğin; Rigby ve Johnson (2005) ilkököl ve ortaoköl öğrencilerinin zorbalık olaylarına ilişkin video kayıtlarına izleyici olarak nasıl tepki vereceklerini incelemişlerdir. Cevapların neredeyse yarı yarıya doğrudan yardım etme ve görmezden gelme şeklinde olduğu görülürken, çok azı öğretmene söyleyeceğini ve yine küçük bir kısmı zorbaya yardım edeceğini belirtmiştir.

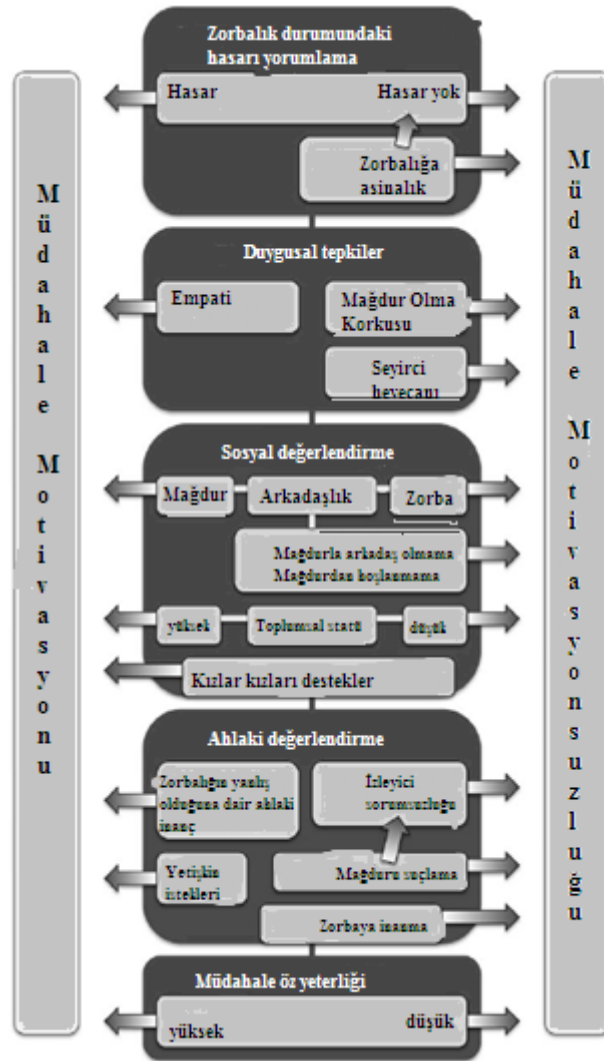
4. sınıftan 11. Sınıfa kadar toplam 5450 katılımcıyla gerçekleştirilen çalışmada, tüm katılımcılar arasında, son altı ayda % 27.91 oranında öğrencinin okul zorbalığına tanıklık etmiş, bunların % 8.31'i okulda, % 7.60'ı okul kapısında ve % 12's'i okul dışında gerçekleşmiştir. Karşı karşıya kaldığında okul zorbalığını nasıl ele alacakları sorulduğunda, öğrencilerin % 75.25'i müdahalede bulunduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılanların % 9.16'sı vazgeçirdiğini, % 59.16'sı öğretmenlere veya okul yetkililerine bildirildiği, ve % 6.94'si polis çağırdığını belirtmişlerdir. pasif izleyicilerin oranı % 24.75'dir. % 6.64 korkuyla izlediğini, % 18.11 kayıtsız kaldığını belirtmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin % 14.81'sinin zorbalık mağduru ve % 24.75'inin ise pasif seyirci olduğu saptanmıştır. (Huang, Liu, Liu, Lv, Zhang, Ou ve Li, 2016).

Sanal ortamda zorbalığa tanık olmakla ilgili Flandra'da 519 ilkököl öğrencisi ve 1814 ortaoköl öğrencisi yapılan çalışmada katılımcılar sosyal medya başta olmak üzere, kısa

mesaj, anlık mesajda daha fazla elektronik posta, çevrim içi oyun, sesli cep telefonu araması, bloglar, youtube ve diğer uygulamalarda daha az zorbalığa şahit olduklarını bildirmişlerdir. Katılımcılardan çok az zorbaya destek olduğunu bildirirken en büyük pasif olarak kaldıklarını bildirmişlerdir. (Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014).

2.4.2.Zorbalığa Tanıklık Davranışlarını Açıklayan Modeller

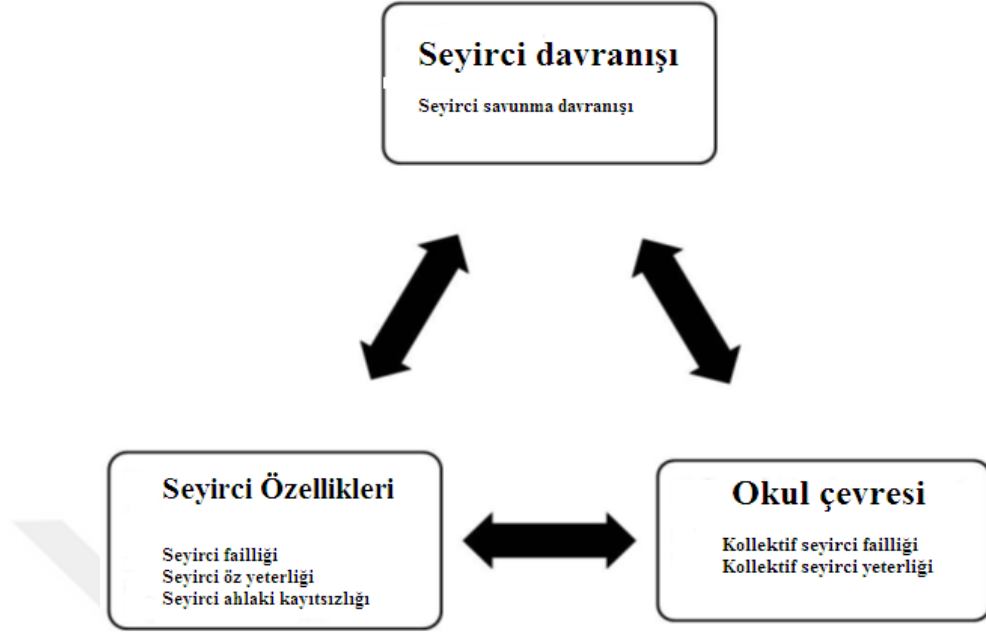
Thornberg, Tenenbaum, Varjas, Meyers, Jungert ve Vanegas (2012) yarı yapılandırılmış görüşmelerle kişilerin seyirciliği nasıl tanımladıkları ve durumu nasıl değerlendirdikleri, sosyal bağlam ve seyircinin kendi özelliklerini de dikkate alarak, zorbalık durumunda izleyicilerin müdahalelerindeki motivasyonlarına ilişkin bir çerçeve oluşturmuşlardır. Sonuçta zorbalık durumunda hasarı yorumlama, duygusal tepkiler, sosyal değerlendirme, ahlaki değerlendirme ve müdahale öz yeterliliği şeklinde beş temaya ulaşmışlardır. Öğrencileri müdahale için motive eden etmenlerin zorbalık durumunu hasar verici olarak yorumlanması; empatik duygusal tepki verilmesi; mağdurun arkadaş olması, sosyal çevrenin geniş olması, kızların kızları desteklemesi şeklindeki sosyal değerlendirme, zorbalığın yanlış olduğuna dair inanç ve yetişkin isteği şeklindeki ahlaki değerlendirme; müdahale öz yeterliliğinin yüksek olması şeklinde gruplandırmışlardır. Müdahaleyi engelleyen etmenleri ise zorbalık durumunun hasar verici olarak yorumlanmaması yani zorbalığa alışkın olunması; mağduriyet korkusu ve seyircilik heyecanı şeklindeki duygusal tepkiler; zorba ile arkadaş olmak, mağdurla arkadaş olmamak, mağdurdan hoşlanmamak, sosyal çevrenin dar olması şeklindeki sosyal değerlendirmeler; izleyici sorumsuzluğu yani mağduru suçlama ve zorbaya inanmak şeklindeki ahlaki değerlendirmeler, düşük müdahale özyeterliliği olarak gruplandırmışlardır.



Şekil 2.3. Zorbalık durumlarına müdahale etmek için seyirci motivasyonunun kavramsal çerçevesi (Thornberg, Tenenbaum, Varjas, Meyers, Jungert ve Vanegas, 2012, s. 249)

Thornberg (2007), gömülü teori desenini kullanarak seyirci olarak öğrencilerin müdahale gerekçelerini incelemiştir. Yardımcı olmayan öğrencilerin zorbalığı sıradan bulma, kendilerini olaydan ve/veya kişiden ayırıştırma, utanma, seyircilerden bir modellerinin olmaması, o sırada kendi işlerine öncelik verme, rekabetçi normlara itaat etme, sorumluluğu başkalarına atfetme şeklinde gerekçeler bildirdiklerini belirtmişlerdir. Yardımcı olan öğrencilerin ise gerekçelendirmeleri merakla birlikte olan empati ve ilgi normudur.

Kim (2014), Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinden hareket ederek oluşturduğu modelde okul çevresi, seyirci davranışı ve seyirci özelliklerinin hepsinin birden karşılıklı etkileşim içinde olduğunu belirtmiştir.



Şekil 2.4. Bandura'nın (1986;1997) modelinden uyarlanmış seyircinin karşılıklı determinizm şeması (Kim, 2014, s.12)

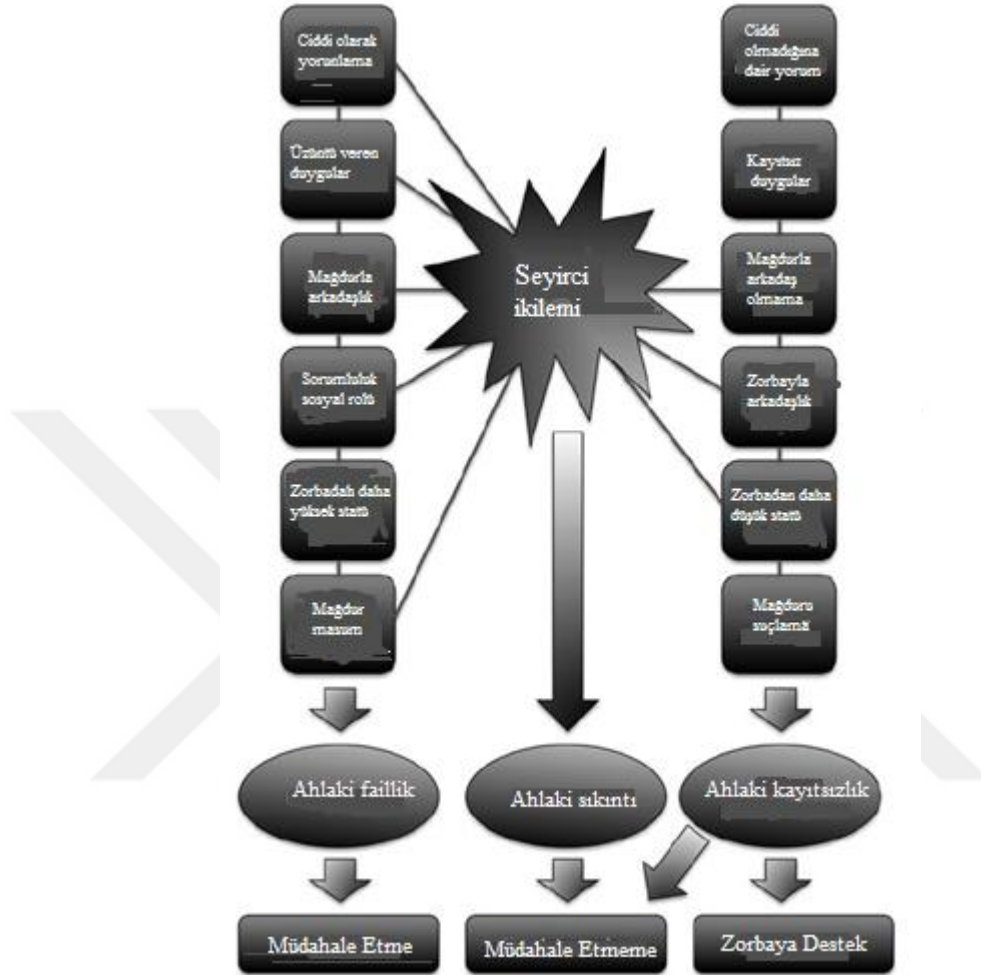
Ayrıca müdahale öz yeterliliğinin dört etmenle açıklamıştır. Bunlardan birincisi ustalık deneyimi başka bir ifadeyle bir mağdurun başarılı bir şekilde savunulmuş olması, ikincisi savunma davranışında bulunan diğer öğrencileri gözlemlemenin savunma davranışını artırmasını sağlayan vekalet deneyimi, üçüncüsü sözlü ikna yani güvenilir bir kişi tarafından zorbalık surumunda müdahaleye teşvik edilme, sonuncusu ise şahit olunan zorbalığa korku ve somatik tepkileri işaret eden psikolojik ve duygusal durumlardır (Kim, 2014). Kim (2014) Bandura'nın ahlaki kayıtsızlık kuramını seyirci davranışlarına adapte etmiştir:

Tablo 2.2. Bandura'dan (1999) uyarlanan Tanık Moral Uzaklaşma Mekanizmaları (Kim, 2014, s. 22)

Zorbanın davranışı	Ahlaki gerekçe: Daha büyük bir amaç için zorbalık Hafifletici karşılaştırma: Mağdurun zorbadan daha kötü bir şey yapması Olumlu etiketleme: Zorbalığın sadece bir oyun olduğunu düşünme
Tanık Sorumluluğu	Sorumluluğu yer değiştirme: Bir yetişkinin durdurması gerektiği düşüncesi Sorumluluğu yayma: Diğer seyircilerin müdahale edeceğine inanma
Mağdur	İnsandışılaştırma: Mağduru bir arkadaştan ziyade inek gibi kelimerler tanımlama Suçu atfetme: Mağdurun zorbalığı kendisinin getirdiğine inanma
Zorbalığın Sonucu	Zorbalığın sonucunu küçümseme, yanlış yorumlama ve görmezden gelme: mağdur zarar gördükten sonra seyircilerin uzaklaşmasıdır.

Zorbalık durumunda davranışlar yardım etme, yardım etmeme ve zorbayla birliktelik olmak üzere üç sınıfta ele alınmaktadır. çocukların duruma ilişkin anlam ve yorumları onların müdahale etme, müdahale etmeme ya da zorbayla işbirliği olarak hareketlerine kılavuzluk etmektedir. Müdahale etme zorbaya veya zorbalara durmasını söyleme, öğretmene anlatma veya mağduru destekleme anlamına gelirken, müdahale etmeme pasif olarak izlemeye veya ortamdan ayrılmaya işaret etmektedir. Müdahale etmeme pasif olarak seyirci kalma veya ortamdan ayrılmadır. Zorbaya yardım ise zorba veya zorbalığa aktif olarak destek verme veya onlarla aynı şekilde davranmaya başlamak demektir. Araştırmacıların gömülü teori çerçevesinde yaptıkları bu araştırmada seyircilerin zorbalık durumu tanımları ve onunla ilişkili seyirci hareketleri incelenmiştir. Zorbalık durumu tanımları birkaç süreçten oluşmaktadır ve bunlar ayrı aşamalar gibi lineer bir şekilde incelemek imkansız görünmektedir. Öğrenciler zorbalık tanımları yaparken alanlar arasında karmaşık bir etkileşim bulunmaktadır. Ayrıca, öğrenciler zorbalık durumunun bir yönünü tanımlayarak ve düşünerek müdahale etme yönünde güçlü bir motivasyona sahip olabilecekleri halde, bu motivasyon, durumun başka bir yönünü tanımlamalarını dikkate aldıklarında engellenebilir veya azaltılabilir (Forsberg,

Samuelsson ve Thornberg, 2014). Aşağıdaki şekilde gömülü teori çerçevesinde yapılan çalışmaya ait model bulunmaktadır:



Şekil 2.5.Seyircilerin Zorbalık Durumunu Yorumlamaları ve Bununla İlgili Tepkileri(Forsberg, Samuelsson ve Thornberg, 2014, s. 562)

Durumun ciddiyetinin değerlendirilmesinde şiddetin seviyesinin yorumlanması ve dikkate alınmasına işaret etmektedir. Bulgular öğrencilerin fiziksel zorbalığı sözel ve sanal zorbalığa kıyasla daha ciddi olarak algıladıklarını göstermektedir. İçeriğe aşinalık ciddiyet belirsizliğini azaltırken, içeriğe yabancılık ciddiyet belirsizliğini artırmaktadır. Durumun tarih ve bağlamını bilmek durumun ciddiyetine ilişkin algıyı etkilemektedir. Mağdur ve zorbayı tanımamak, durumun tarihi ve bağlamını bilmemek, aşağılamak gibi davranışların sıradan olarak algılanması, mağduriyet belirtileri durumu tanımayı ve

ciddiyetini algılamayı engellemektedir. Durumun ciddiyetini algılayan öğrencilerde üzüntü veren duygular uyanmaktadır ,müdahale etmek için duygusal bir zorunluluk hissetmektedirler ve ahlaki alarm harekete geçmektedir. Arkadaşlık ve sosyal hiyerarşi (korku, sosyal onay görmeme, sosyal gaf, arkadaşlarını kaybetme ve sosyal statüyü kaybetme gibi), duruma mağdurun katkısı olduğunu düşünme, sosyal roller ve sorumluluklar müdahalede etkili olmaktadır. Araştırmacılar tüm bunları ahlaki faillik olarak görmüşlerdir. Ahlaki faillik zor durumdaki mağdura yardım etmek için ahlaki bir sorumluluk hissi içerisinde hareket etme kapasitesine işaret etmektedir. Müdahale etmeyenler ise ikilem yaşaktadır ve ahlaki strese girmektedirler. Zorbalıkla işbirliği yapanlar ise ahlaki kayıtsızlık yaşamaktadırlar (Forsberg, Thornberg ve Samuelsson, 2014).

Chen, Chang ve Cheng (2016) yaptıkları gömülü teori çalışmasında zorbalık olayıyla karşılaştıklarında 12 savunan 12 tepkisiz kalan olmak üzere 24 öğrenci ile görüşmüşlerdir. Çalışmalarında savunma davranışının dört aşaması olduğunu bulmuşlardır:

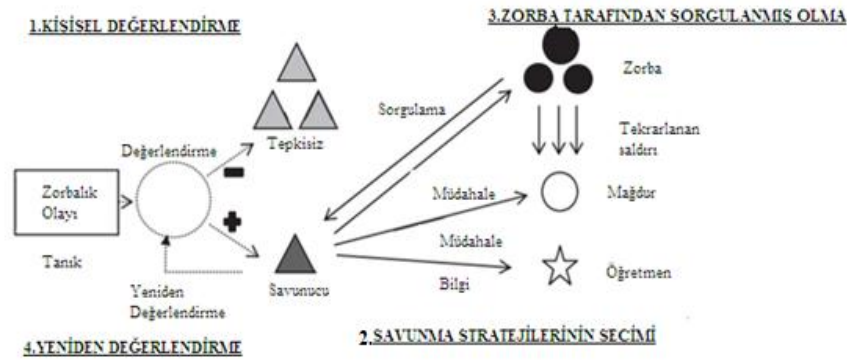
a) Kişisel değerlendirme: bir izleyicinin savunmacı veya bir yabancı gibi davranma kararını etkiler. Öğrenciler bir zorbalık olayına tanık olduklarında olaya müdahale edip etmeyeceğini belirlemek için farklı faktörleri değerlendirirler. Görüşme sonuçlarına göre, bu faktörler, zorbalığın algılanan şiddeti, sorumluluk duygusu, duygusal faktörler, Mağdurun özellikleri ve Mağdurla olan ilişkileri şeklinde sayılabilir. Zorbalık olayının ciddiyeti, öğrencilerin müdahaleye ihtiyaç olup olmadığı üzerine değerlendirmeler yapmaktadırlar.ayrıca kişisel sorumluluğu olup olmadığını değerlendirmektedir. bu kişisel sorumluluk düşüncesi ise adalet algısından kaynaklanmaktadır. savunucu roldeki kişiler olumlu okul iklimini sürdürmeyi istemektedirler.

b) Savunma stratejileri: Bir savunmacı, bir durumun ciddiyetini ve savunma stratejilerini belirlemek için zorbalıkla olan ilişkisini değerlendirir. Zorbalarla baş etmek doğrudan müdahale ve özel iletişim şeklinde ayrılabilir. Doğrudan müdahale, iki tarafı birbirinden ayırmak ya da tehdit seviyesini azaltmak için zorbalıyı sakinleştirmek şeklinde de olabilir. Öğretmenlerin bilgilendirilmesi, öğretmenlere bir olayı hemen bildirerek öğretmenlerin zamanında müdahale edebilmesini ifade eder.Özel iletişim, zorbalığa öfkeli olmadığı zaman durmaları için kendilerini özel olarak ikna etmeye çalışmakla ilgilidir. Mağdurla konuşmak ise, bir mağdurun tedirgin duygularını

hafifletmek için bir özel rahatlama sağlamak, mağdura başkalarını yeniden provoke etmeden önce davranış değişikliği yapmalarını tavsiye etmek veya bir mağdurla arkadaş olmak gibi farklı yollarla bir mağdura yardım etmek anlamına gelir.

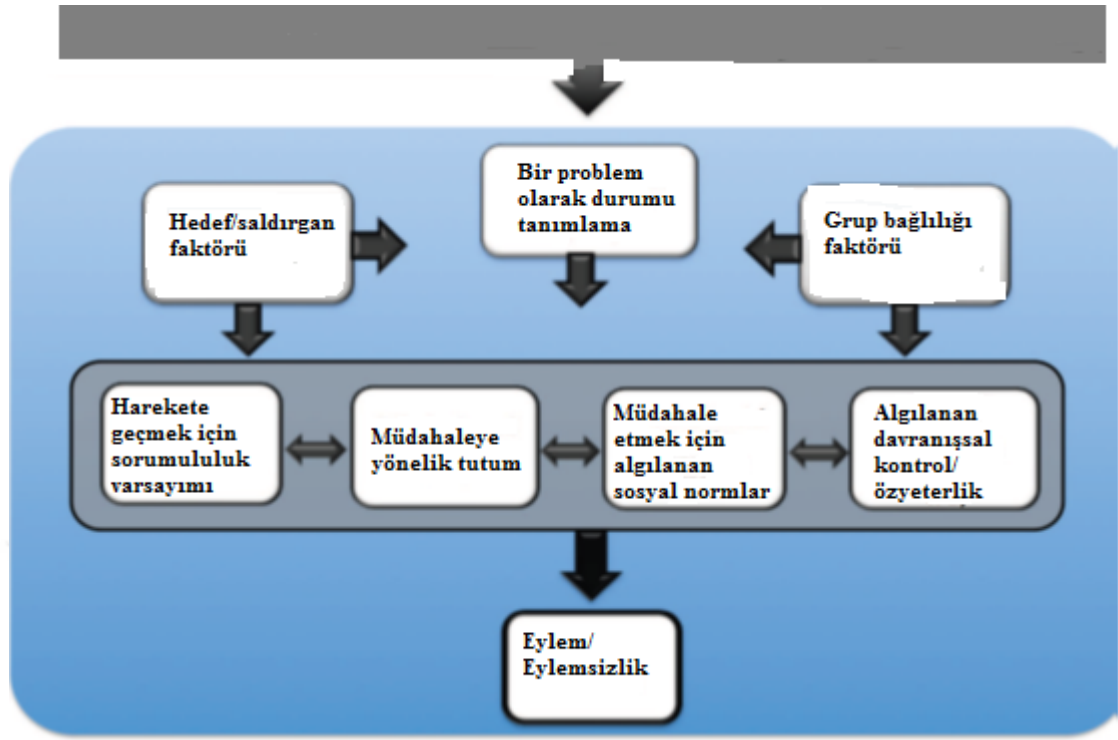
c) Zorbalar tarafından sorgulanma: Müdahale etmek için öne çıkan savunmacılar,zorbalar tarafından sorgulanır veya tehdit altındadır. Savunmacı, mağdurlara yardım etmemesi için zorbalar tarafından uyarılacaktı.

d) Yeniden değerlendirme: Savunucular daha sonra tekrar müdahale edip etmemeyi yeniden değerlendirirler.Burada, savunmacı ilk iki aşamada, bir sorumluluk hissi, güçlü bir adalet duygusu ya da başkalarına yardım etme isteği gibi faktörleri ya da mağdurun ya da zorbanın bir arkadaş olduğunu dikkate alabilir. Savunmacı, yıldırma veya sorgulama korkusu olmadan yardım etmeye devam eder. Tabii ki, savunucuların kendi güvenlikleri konusunda endişe duymaları ve akran dışlanması riski halen onları korkutmaktadır. Bu nedenle, geri adım atabilir, bir daha müdahale etmemeye ya da mağdura özel yardım etmeye karar verebilirler.



Şekil 2.6.Savunma Sürecinin Teorik Modeli (Chen, Chang ve Cheng, 2016, s. 297)

Bu çalışmanın sonuçları, seyirci müdahale programlarının öğrencilerin kişisel sorumluluklarını, okul zorbalığının ciddiyetini fark etmesini, kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesini ve izleyicilerin mağduru korumaya istekliliğini artırmak için öz yeterliliğini teşvik edebileceğini göstermektedir (Chen, Chang ve Cheng, 2016).



Şekil 2.7. Adolesan seyirci davranışının durumsal-bilişsel modeli (Casey, Lindhorst ve Stroer, 2016, s. 9)

Casey, Lindhorst ve Stroer (2016), seyirci davranışı durumsal modeli ve planlı davranış teorisini kullanarak ve diğer faktörleri de ekleyerek seyircilerin davranışlarının altında yatan mekanizmayı incelemişlerdir. Hem her iki teoriyi entegre etmeye çalışmışlar hem de zorbalık ve flört şiddetinde seyirci davranışlarının benzerliğini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. 14-18 yaş arası katılımcılarla yüz yüze ve çevrim içi olarak yaptıkları görüşmeler sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır (Casey, Lindhorst ve Stroer, 2016, s. 5):

Durumu problem olarak algılama: Seyirci davranışı durumsal modeli içerisinde ele alınmaktadır. Bir durumu potansiyel olarak müdahale gerektirecek şekilde yorumlama ile ilişkili faktörleri şaret etmektedir. Durumu problem olarak algılamayı zorbalığa uğranyan mağdur üzerindeki olumsuz etki, mağdurun savunmasız olması kolaylaştırırken, karşılıklı veya oyunu gibi tekrarlanan davranış olması ise zorlaştırmaktadır.

Sorumlululuğu üstlenmek: Sorumlululuğu üstlenmek de seyirci davranışı durumsal modeli içerisinde ele alınmaktadır. Kendini şahsen müdahale etmekten sorumlu görmekle ilgili faktörlerdir. Ahlaki veya etik görev olarak algılamak ve mağdurun yerine

kendini koymak sorumluluk üstlenmeyi kolaylaştırırken kişinin bunu kendi problemi olarak algılamaması ve bir yetişkinin müdahale etmesi gerektiğini düşünmesi bunu engellemektedir.

Müdahaleye yönelik tutumlar: Planlı davranış teorisi içerisinde ele alınmaktadır. Davranış ve davranışın potansiyel sonuçları hakkında inançlar ve olumlu veya olumsuz sonuçlar olarak bu çıktıların duygusal değerlendirilmesidir. Müdahale etmenin işe yarayacağını düşünmek ve kendilerine saygılarının olması bunu kolaylaştırmaktadır. Ancak müdahalenin yararsız olacağını, kendilerini riske atacaklarını, başlarının derde gireceğini, ispiyoncu olacaklarını, işgüzar olduklarını zorbanın hedefi olacaklarını, başkasının eğlencesini bozacaklarını ve başkalarına yaranacaklarını düşünmek müdahale önünde engel oluşturmaktadır.

Müdahale konusunda öznel yorumlar: Planlı davranış teorisi kapsamındadır. Bir kişinin ne yapması veya kendilerine ne yapılmasını istediklerine ilişkin önemli kişilerin algılarını içermektedir. Ebeveynlerin, akranların, öğretmenlerin ve/veya mağdurun kişiden müdahale etmesini beklemesine dair algılar müdahaleyi kolaylaştırabilmektedir. Tersine ise örneğin ebeveynlerin kendilerinin güvenliğini düşünmeleri, mağdurun müdahale etmelerini beklememeleri vb. ise müdahale konusunda engel oluşturabilmektedir.

Öz yeterlilik/algılanan davranışsal kontrol: Hem seyirci davranış durumsal modeli hem de planlı davranış teorisi çerçevesindedir. Davranışa erişilebilirlik algıları ya da onu daha kolaylaştıran ya da daha zor hale getiren faktörleri içermektedir. Eğitim, kendine güven, cesaret ve diğer kişilerden destek alıyor olmak kolaylaştırmaktadır. Ne yapacağını bilememek ise zorlaştırmaktadır.

Hedef veya saldırgan faktörü: Mağdurun ya da failin ilişkisiyle, kimlikle alakalıdır. Mağdur veya zorba ile yakın ilişki müdahaleyi kolaylaştırırken, mağdurdan daha düşük statüde olma, mağduru suçlu olarak algılama zorlaştırmaktadır.

Grup üyeliği faktörü: Olayda var olan başkalarının veya akran grubu üyeliği kimliğiyle ilişkili faktörlerdir. Seyircilerin akran grubuna dahil olması müdahaleyi kolaylaştırmaktadır. Zorbalık yapan kişilerden daha düşük statüde olma ve sosyal grup statüsünü koruma isteği ise müdahaleyi zorlaştırmaktadır.

2.5.Yardım Etme Davranışına Kuramsal Yaklaşım

Tablo 1.5.1. Yardım Etme Davranışı Teoriler Myers (2015, s. 454)

Kuram	Açıklama Düzeyi	Dışsal Ödüller İçin Yardım Etme	İçsel Ödüller İçin Yardım Etme
Evrimsel	Biyolojik	Karşılılık	Akraba seçimi
Sosyal Normlar	Sosyolojik	Karşılılık normu	Toplumsal sorumluluk normu
Sosyal Değiş-Tokuş	Psikolojik	Yardım etmek için dışsal ödüller	Rahatsızlık- yardım için içsel ödüller

Evrimsel Yaklaşım

Yardım eden ve hatta bunun için yaşamını tehlikeye atan insan ve hayvanlar evrimsel bakış açısından gelen güçlü olanın hayatta kalacağına dair inanca ters düşmektedir. Bir hayvan veya insan yaşamını tehlikeye atarak bir diğerine yardım ettiğinde hem hayatta kalma hem de yavruları aracılığıyla genlerini sonraki nesillere aktarma olasılığını da riske atmış olmaktadır (Taylor, Peplau ve Sears, 2015). Yaşamın özünün hayatta kalma geni olduğu olduğu ve bu genlerin insanların hayatta kalma şansını en yüksek seviyede olacak şekilde harekete geçireceği iddia edilmektedir. Yardım eden kişi ve hayvanlar için görünür bir faydası olmayan özgeciliğin ödül ve cezadan etkilenmediği için kalıtsal olduğu ileri sürülmektedir (Hogg ve Vaughan, 2017).

Trivers (2002), karşılıklı özgeciliğinden bahsetmiştir. Ona göre başkasına yardım etme bedeller oluşturmaya rağmen, başkasından yardım alma olasılığını da beraberinde getirmektedir. Ancak yardım edenin her zaman yardım alamayacağı düşünüldüğünde bu riski azaltan iki mekanizmadan bahsedilmektedir. Bunlardan biri suçluluk duyma eğiliminin yerleşmiş olması diğeri ise yardımlaşmayla ilişkili grup kurallarına uymayanların cezalandırılmasıdır.

Evrimsel yaklaşım akraba koruma ve karşılılığa işaret etmektedir. Karşılılık adından da anlaşılacağı üzere yardım karşılığında yardım alınacağına ilişkin beklentiye işaret etmektedir. Akraba koruma ise genlerin akraba koruma eğilimine neden olduğunu göstermektedir. Genlerin geleceğe aktarılmasını sağlayan örneklerden biri ebeveynlerin

kendilerini çocuklarına adamları olarak görünmektedir. İnsanlar yardım ederken genetik bağlantılarını hesaplamasalar da doğa ve kültür kişileri yakın akrabalarına yardım etmeye programlamaktadır. Ayrıca farklı insanlarla da gen paylaşımları olması nedeniyle biyolojik açıdan kişinin kendisine benzeyen insanlara ve yakınında yaşayanlara yardım etmeye daha fazla eğilimli oldukları akıllara gelmektedir (Myers, 2015). Başkasına yardım etmede akraba seçiminin önemi vurgulansa da insan davranışlarının açıklanmasında yetersiz kalmaktadır. İnsanlar akraba olmadan da diğerleriyle bir araya gelmekte ve işbirliği yapmaktadır. Bu durum grup seçilimi ile açıklanmaktadır. İşbirliği içindeki insanlar bundan yarar sağlamak ve sağ kalım durumunda da daha kazançlı çıkmaktadırlar. Böylece daha üretken, daha güvende ve daha kolay zorluklarla baş eder durumda olmaktadır. İnsanların birbiriyle bağ kurma güdüsü ösosyallik ile açıklanmaktadır. Bu sayede insanlar gruplar ve uluslar inşa edebilmektedir (Eagleman, 2016).

Toplumsal-Kültürel Bakış Açısı (Toplumsal Normlar)

Evrimsel yaklaşımı eleştiren araştırmacılar toplumsal etmenlerin insanların göstermiş oldukları olumlu davranışlarda daha fazla belirleyici olduğunu savunmuşlardır. Campbell (1985) toplumsal evrimden söz etmiştir. İnsan kültürünün tarihsel gelişimi toplumsal evrim olarak adlandırılmaktadır. Bu yaklaşıma göre toplumlar grubun refahını daha iyiye götürecek beceri ve inançları yavaşça ve seçici bir şekilde evrimleştirmektedir. Olumlu toplumsal davranışlar çoğunlukla toplumun yararını hedeflemektedir. Bu nedenle de toplumsal kural ve normların bir parçası olarak görülmektedir. bu durum toplumsal sorumluluk, karşılıklılık ve toplumsal adalaet olmak üzere üç norm ile açıklanmaktadır. Bu kurallar toplumsallaşma sürecinde öğrenilmektedir ve insanlar bu toplumsal davranış ilkelerine uygun davranmaya başlamaktadırlar. Toplumsal normlar kişilerin akraba ve arkadaşlarına yabancılara göre daha fazla yardım etmelerini de açıklamaktadır. İnsanlar kendilerine yakın olanlara daha fazla sorumluluk duymakta ve onlardan da yardımlarının karşılığında yardım beklemektedirler (Taylor, Peplau ve Sears, 2015). Normlar insanlara ne yapması gerektiğini, hayatının gereklerini, toplumsal beklentileri işaret etmektedir. Normlar hangi davranışların uygun olduğuna dair adeta bir reçete işlevi görmektedir (Myers, 2015). Norm etkisiyle insanla içlerindeki sesin öyle yapmasını söylediği için yardım ettiklerini söylemektedirler. İnsanların sonradan öğrendiği bu normlar, insan

davranışlarında arka plan sağlamaktadır. Normlar sayesinde insanlar hangi davranışın kendisinden beklendiğini kestirebilmektedir (Hogg ve Vaughan, 2017). Bahsedilen üç norm aşağıda açıklanmıştır (Taylor, Peplau ve Sears, 2015):

Toplumsal sorumluluk: Kişinin kendisine bağımlı olan kişilere yardım etmesini sağlamaktadır. Anne- babaların çocuklarına, öğretmenlerin öğrencilerine, çalışma arkadaşlarının ise birbirlerine yardım etmesi beklenmektedir. Dinsel ve ahlaksal kuralların bir çok toplumda yardım etmeyi vurguladığı görülmektedir.

Karşılılık: İnsanların kendilerine yardım edene yardım etmesini sağlamaktadır. Myers'e (2015) göre, karşılılık normu sosyal sermayeyi belirlemektedir.

Toplumsal adalet: Dürüstlük ve kaynakların hakkaniyetle dağıtılmasını vurgulamaktadır.

Sosyal Değiş-Tokuş

İnsan etkileşimlerinde kişi ödülleri en üst düzeye çıkarmaya çalışırken maliyetleri ise en az düzeye indirmeye çalışmaktadır. Yardım etmeye götüren davranışın ödül getirmesi beklenmektedir. Bu ödüller dışsal kaynaklı olabileceği gibi içsel kaynaklı da olabilmektedir. İçsel kaynaklı ödüller rahatsızlığı ve suçluluğu azaltmaktır. İnsanlar suçluluk hissinden kurtulmak, kötü hislerini yok etmek ve benlik imajlarını onarmak için ellerinden gelen herşeyi yapacakları gerçeği aşikar olarak görünmektedir (Myers, 2015).

Karar alma yaklaşımına göre insanlar yardımda bulunurken davranışlarının muhtemel kazanç ve bedellerini hesaplamaktadırlar (Daido, Piliavin, Gaeter, Schoeder ve Clary, 1991, Akt; Taylor, Peplau ve Sears, 2015).

Bu yaklaşıma göre kişilerin yardım etme durumuna seçilen yanıt yardımla ilgili çaba, utanç, hoşnutsuz deneyimler, olası fiziksel hasar vb. bedeller ve yardımda bulunmamayla ilgili seçtiği yanıt; kendini suçlama ve diğerlerinin kınayacağını düşünme gibi bedeller ve yardımla ilgili özellikle kendisinden, mağdurdan ve diğerlerinden övgü gibi ödüller, yardım etmemeye ilgili çoğunlukla diğerlerinin etkinliklerini devam ettirmekle ilgili ödüllerin dikkate alındığı maliyet- ödül matrisinin sonucuna göre oluşmaktadır. Bu modelde dikkat edilmesi gereken nokta ise yardım etmede motivasyonun olumlu özgeci bir yaklaşım yerine bencilce bir arzuyu işaret eden olumsuz duygulardan kurtulmaya dönük olmasıdır (Piliavin, Rodin, ve Piliavin, 1969). Piliavin ve Piliavin tanık konumundaki kişilerle ilgili yapılan çalışmalardaki eksik ve

tutarsız bilgileri sentezlemeyi amaçlayan bir model ortaya koymuşlardır. Modelin temel önermeleri şunlardır (Piliavin, Piliavin ve Rodin, 1975):

1. Acil durum tanığı harekete geçirir. Fizyolojik bileşenler yoğun kalp atışı, nefes darlığı, midede kebekler uçması, korkma ve şokla bağlantılı farklı diğer tepkiler vb. içerebilir. Buna ek olarak empati, iğrenme, merak, durumun acil olduğu algısı, yardım etme yükümlülüğü ve tehlike algısı gibi bilişsel ve duygusal bileşenler de bulunmaktadır. Bu elemanlar, deneyimlenen uyarılma seviyesini üretmek için etkileşime girer. Bazı bilişsel unsurlar (kendilik tehdidinin tanınması, adaletsizlik algısı) uyarılmayı arttıracak; diğerleri onu azaltacaktır.
2. Uyarıcılığa etki eden faktörlerin karışımı durumun özelliklerine bağlı olsa da, genellikle uyarılma arttıkça uyarılma daha nahoş hale gelir ve bu nedenle seyirci onu azaltmak için motive olur.
3. (a) Ortaya çıkan özel durumlar ve (b) bir acil durum gözlemini takiben hızlı, dürtüsel, hesapsız “irrasyonel” yardım veya kaçış davranışına katılan belirli kişilik türleri olacaktır.
4. Önerme 3'te belirtilen türden başka koşullar altında, seyirci, en hızlı ve en tamamen uyarılma hızını en aza indiren ve bu süreçte mümkün olduğunca az sayıda net maliyet (eksi ödüller) olarak ortaya çıkan bir acil duruma yönelik cevabı seçecektir. Tanık kişi için iki potansiyel maliyet kategorisi vardır: Yardım etme maliyetleri seyircinin kişisel olarak müdahale etmesi ve diğerlerinin yanı sıra zaman, tehlike, çaba harcamaları ve iğrenç deneyimlere maruz kalma gibi unsurları içerir. Yardım almayan mağdurun maliyetleri hem devam eden empatik uyarılmanın maliyeti, hoşlanılmayan olarak düşünülme hem de kendini suçlama, başkalarından olası suçlama ve yardım için birinin tahakkuk ettirilecek ödüllerin kaybı olmasıyla ilgili eylem için birinin kişisel başarısızlığıyla ilgili maliyetleri içermektedir. Yardımla bağlantılı potansiyel ödüller ise artan özsaygı, mağdurun minnet duygusu, diğerlerinden övgü, onur ve zaferi içermektedir (Piliavin, Piliavin ve Rodin, 1975).

Tablo 2.5.2.Yardım Etme ve Etmeme Maliyeti (Taylor, Peplau ve Sears, 2015,s. 390)

Mağdura yardım etmemenin bedeli	Doğrudan Yardım Etmenin Bedeli	
	Düşük	Yüksek
Yüksek	a. Doğrudan müdahale	c. Dolaylı müdahale ya da durumu yeniden tanımlama, mağduru kötüleme vb.
Düşük	b. Değişkenler (durumdaki algılanan normların geniş olarak fonksiyonu)	d. Sahneden ayrılma, görmezden gelme, inkar vb.

a. Bazı durumlarda, genellikle mağdurların kendilerini çok ağır yangınlar, patlamalar, çökme ve gemi kazaları gibi yük olarak algıladıkları muhtemel olduğu durumlar vardır; burada yardım bedelleri o kadar yüksek olur ki, bunlar toplam ya da sonsuz olarak algılanacaktır. Bu sınırlayıcı koşullar altında, tanıkların eylemleri ve tepkileri tablo 2.5.2'de öngörülenlerden biraz sapacaktır.

b. Bu, yardım etmeme maliyetini düşürür, (d) 'ye yol açar.

Bazen yardımda bulunmak nispeten daha kolay olmaktadır. Çünkü daha az çaba ve zaman gerektirmektedir. Bazı durumlarda ise algılanan bedeller sonucunda yardımda bulunma olasılığı azalabilmektedir. Yardımdan elde edilecek bir ödül varsa yardım etme daha muhtemel hale gelecektir. Ayrıca yardıma ihtiyaç duyan kişinin yardım etmeye değer olarak algılanması yardım etme olasılığını artırıcı olarak görünmektedir. Ayrıca yardım etmediğinde bedellerin artması da yardım olasılığını artırıcı görünmektedir. Ancak buzlu suda boğulmak üzere bir çocuğu kurtarma gibi bir davranış ödül ve bedelden bağımsız olup, özgeciliği ve kişisel cesaretle ilişkili temel duygu ve değerleri işaret etmektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2015).

Öğrenme Yaklaşımı

Özgecilik ve yardım etme davranışı genellikle gelişimsel ve eğitimsel paradigmlar içerisinde ele alınmaktadır (Hogg ve Vaughan, 2017). Batson (1998) çocuklar büyürken onlara yardımlaşma ve paylaşmanın öğretildiğini ve bu davranışları gösterdikleri zaman çocukların övüldüğünü, göstermedikleri zaman ise kınandığını belirtmektedirler. Yardım etme kuralı öğrenilerek alışkanlık haline gelmektedir. Pekiştirme ve gözlem yoluyla öğrenme etkindir (Akt;Taylor, Peplau ve Sears, 2015).

Yükemeleme Kuramı: Yardıma Değer Olanlara Yardım Etme

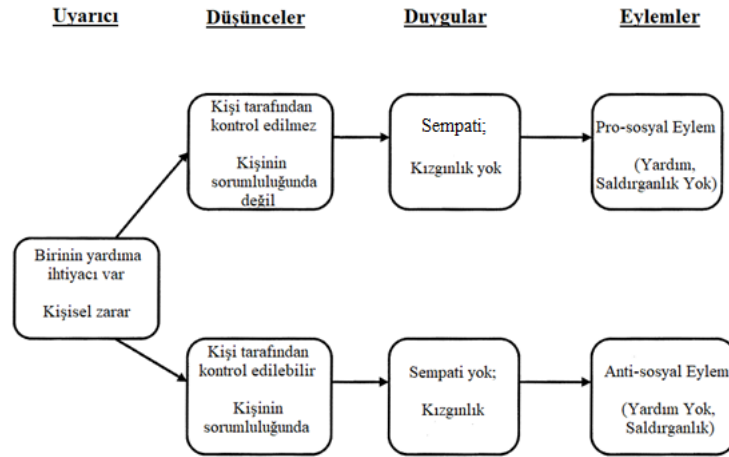
Yükemeleme teorisi açısından bir insan yardıma ihtiyaç duyduğunda niçin yardıma ihtiyacının olduğunu belirlemek için potansiyel yardım ediciler girişimlerde bulunurlar. Eğer kontrol edilemez bir nedense, onun yardım etmeye değer biri olarak algılıyorlarsa sempati duyulur ve yardım edilir. Eğer neden kontrol edilebilir olarak algılanıyorsa, ihtiyacı olan kişi durum için sorumlu tutuluyorsa, kızgınlık ortaya çıkar ve yardım çekilir (Schmidt ve Weiner, 1988)

Durumun gerekleri yardım edip etmemeyi kısmen etkilemektedir. Örneğin bir kişinin yardıma ihtiyaç duyması kendisinden kaynaklanıyorsa yardım edilme olasılığını azaltmaktadır. Ayrıca kişiye yönelik duygular da etkilemektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2015).

Yardım etme davranışının yükemeleme kuramı çözümlemesi açısından çözümlenmesi aşağıdaki gibidir:

Tablo 2.5.3. Yükemeleme Kuramı Açısından Yardım Etme (Taylor, Peplau ve Sears, 2015,s.391)

Kişinin Gereksinimi Algılama Nedeni	Gereksinimi Olan Kişiye Yönelik Duygusal Tepki	Yardı Etmeye İsteklilik
Kontrol Edilemez		Yüksek
Kişinin kontrolü dışındaki bir şey	Sempati, acıma	Kişi yardıma değer birisi olarak algılanır.
Kontrol Edilebilir		Düşük
Kişinin kontrol edebileceği bir şey	Kızgınlık, öfke	Kişi yardıma değmez birisi olarak algılanır.



Şekil 2.1. Prososyal ve antisosyal davranış için bilişsel-duygusal-davranışçı dizinin kombine modeli (Rudolph, Roesch, Greitmeyer ve Weiner, 2004; 819).

Yükleme bakış açısından yardım etme ve saldırganlık davranışını metaanalitik olarak inceleyen Rudolph, Roesch, Greitmeyer ve Weiner (2004), yardım etme davranışını kazanç ve bedel, genetik ilişkililik ve benzerlik gibi kavramlar yerine yüklemeler ve sorumluluk ve duygu yargılamalarının rolünün; diğerlerinin ihtiyaçlarına bakış açısı ve eylem arasında aracılık yaptığını ileri sürmüşlerdir.

İnsanlar neden toplum için iyi davranışlarda bulunur? Batson (1994)'a göre insanların olumlu sosyal davranışta bulunmaları için dört neden bulunmaktadır:

Egoizm: Tüm insan eylemlerinin öz çıkarları tarafından motive edildiği yaygın varsayımı göz önüne alındığında, olumlu sosyal davranış için en bariz cevap olarak egoizm görünmektedir. Nihai hedefin kişinin kendi refahını artırması olması durumunda egoistlikten bahsedilmektedir.

Kollektivizm: Grubun yararına hizmet etmektir. Nihai amaç grubun refahını artırmaktır.

Özgecilik: Bir veya daha fazla kişinin yararına hizmet etmektir. Kendisinden ziyade diğerlerinin yararı ön plandadır. Özgecilik yardım etme davranışı ile karşılaştırılmamalıdır. Yardım etme özgecilik motivasyonu ile gerçekleşmeyebilir. Özgecilik empatik bir yaklaşımla gerçekleşmektedir.

İlkecilik: Adalet gibi bazı ahlaki ilkeleri devam ettirmek nihai amaçtır. Bu amaç kolayca araçsal amaç veya istenmeyen sonuca neden olabilmektedir.

2.5.1.Zorbalık Mağduruna Yardım Tarzları

Zorbalığa müdahale eden tanıkların davranışları olumlu sosyal davranışlar (Storer, Casey ve Herrenkohl, 2017) içerisinde değerlendirilmektedir. Alan yazın incelendiğinde araştırma sonuçlarında müdahale tarzlarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Mağdura yardım edenlerin doğrudan veya dolaylı müdahale tarzlarının yanı sıra saldıran veya saldırgan olmayan müdahale tarzlarının olabileceği görülmüştür.

Lindstrom Johnson, Waasdorp, Debnam ve Bradshaw (2013), zorbalık olduğunda nasıl yanıt verdiklerine ilişkin olarak öğrencilerin yanıtlarını incelediklerinde müdahalelerin zorbalık yapan kişiye zorbalık uygulamak, tartışmaya girmek, fiziksel bir kavgaya girmek, zorbaya vurmak, tekmelemek, itmek, başka birine zorbalık etmek ve okulda bir yetişkine söylemek şeklinde sınıflandırılabilceğini görmüşlerdir.

Katılımcı gözlem yoluyla 1-3. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada akranların sadece %19'unun zorbalık durumunda müdahalede bulundukları görülmüştür. Müdahale türleri sözel davranışlar, fiziksel davranışlar ve sosyal davranışlar olarak, müdahale tarzı ise hak arayan ve saldırgan şeklinde kodlanmıştır ve bunlar arasında kombinasyonlar oluşturulmuştur. Katılımcıların en fazla sözle hak arayan, ikinci olarak ise fiziksel saldırganlık ile müdahalede bulundukları görülmüştür. Müdahale tarzı saldırgan ve saldırgan olmayan bir şekilde sınıflandırıldığında, yarısından çoğu saldırgan olmayan müdahalede bulundukları görülmüştür. Müdahale daha çok zorbaya karşı gerçekleştirilmektedir (Hawkins, Pepler ve Craig, 2001).

Hawkins, Pepler ve Wendy (2001), okul bahçesinde yaptıkları gözlemler neticesinde 1-6. Sınıf çocukların %19 gibi çok küçük bir kısmının zorbalık durumunda müdahale ettiklerini görmüşlerdir. Müdahalede bulunanların yarısına yakını saldırgan bir şekilde müdahalede bulunurken, yarısından fazlası saldırgan olmayan bir şekilde müdahalede bulunmaktadır. Müdahalelerin büyük bir kısmı ise doğrudan zorbaya müdahalede bulunmaktadır ve bu kişiler daha saldırgan bir şekilde müdahale etmektedirler. Hem saldırgan hem de saldırgan olmayan bir şekilde yapılan müdahaleler aynı şekilde etkili görünmektedir. Ancak saldırgan müdahalenin kısa sürede etkili olacağı uzun vadede problemin çözümü olmayacağı dikkate alınmalıdır.

Bazı çalışmalarda ise dolaylı ve doğrudan müdahaleye vurgu yapılmıştır. Ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, hem mağduru savunma hem de yardım arama müdahale tarzıdır fakat doğrudan veya dolaylı davranışların derecesinde farklılaşmaktadırlar. Yardım arama mağdurun arkadaşlarını çağırma, yardım için diğer tanıklarla konuşma gibi dolaylı davranışları içerirken, savunma davranışı ise saldırganın eylemlerine meydan okuma veya olayı bildirmesi için mağduru teşvik etme gibi doğrudan davranışları içermektedir. Tepkisizler, pasif seyirci ve pekiştirici davranışları arasında ampirik bir ayrım bulunmaktadır. Hem tepkisiz hem de pasif tanıklar olaya doğrudan karışmaktan kaçınma rolleridir. Bununla birlikte pasif seyirci olma ve zorbayı destekleme davranışı arasında bir bağlantı bulunmaktadır. Bekleme ve gözleme her iki davranış türünde de bulunmaktadır. Zorbayı destekleme ve pasiflik zorba yanlısı davranışlardır (Levy ve Gumpel, 2017).

Sanal zorbalıkla ilgili olarak 239 katılımcıyla yapılan deneysel bir çalışmada tanıkların dörtte üçünün hiçbir müdahalede bulunmadıkları, seyirci duyarsızlığı gösterdikleri görülmüştür. Müdahalede bulunanların ise doğrudan yöntemler yerine dolaylı yöntemleri tercih ettikleri bulunmuştur. Hiçbir katılımcı doğrudan zorbaya karşılık vermemiştir. Bildirme, engelleme veya yönetici haberdar etme oranları ise düşüktür (DiFranzo, Taylor, Kazerooni, Wherry, ve Bazarova, 2018).

Brinkman ve Manning (2016) ilkökul öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada olası hedefler ve seyirciler olarak cinsiyete dayalı zorbalığa çocukların tepkilerini incelemişlerdir. Nitel analizler sonucunda karşılık verme yetiştikine söyleme, mağdura yardım etme, mağduru sözel olarak destekleme veya onunla oynamayı teklif etme, sözel veya fiziksel olarak mağdurla yüzleşmeyi içerirken, birkaç katılımcının yanıtıyla mağduru durdurma şeklinde davranışlarda bulunulduğu görülmüştür.

Müdahalenin olası doğası önemlidir. Biri mağdura yardım etmeye karar verdiği zaman, zorbaya karşı gelme gibi doğrudan ya da öğretmene söyleme veya mağduru teselli etme gibi dolaylı destekleme seçenekleri bulunmaktadır. Tepkisizler zaman zaman mağdura destek olabilirler ancak bu dolaylı ve daha az gözle görülür yollarla gerçekleşir. Mağduriyet durumunda tanıklar kendilerini daha yetkili hissedерlerse, daha iddialı ve daha güvenli hissedерler. Böylece doğrudan müdahale stratejilerini kullanmaları daha olası olacaktır ve bu bilişe göre davrandıkları konusunda daha etkili hissedeceklerdir. Tepkisizler mağduriyet durumunda kendilerini daha az yeterli hissedерlerse, bu

durumda kendilerinin de mağdur olabileceği gibi kişisel sınırlarını daha çok düşüneceklerdir ve daha dolaylı müdahale stratejilerine başvuracaklardır (Pronk, Goossens, Olthof, De Mey ve Willemen, 2013). Tepkisiz kalanlar ise zorbalığın sessiz onaylayıcıları olarak görünmektedirler. Bu tamamen katılmama fikri olduğu için iyi gelebilmekte fakat bu kişiler zorbalığın devam etmesine katkı sunmaktadırlar (Salmivalli, 2014).

2.5.2.Zorbalık Mağduruna Destek Olan Tanıkların Özellikleri

Mağdura yardımcı olan tanıklar genellikle ben merkezci bir şekilde davranmayan doğal liderlerdir. Bunu dikkat çekmek için yapmak yerine yardım etme eyleminin kendisinden zevk alırlar. İdealist ve realisttirler, duygularıyla daha az hareket ederler. Bir problem olduğunda yönetmek ve tavsiye vermek yerine dinlemeyi ve mentalize etmeyi tercih ederler (Twemlow, Fonagy ve Sacco, 2004). Ahmed (2008), yedinci ve onuncu sınıflar üzerinde yaptığı çalışmada zorbalığa müdahale olasılığı bulunan öğrencilerin daha fazla suçluluk, utanç ve sorumluluk hissettiklerini belirtmiştir.

Twemlow ve Sacco (1996), özgeci bir şekilde barışçıl ve arabulucu olan kişilerin bazı özelliklerini sıralamışlardır. Bu kişilerin kendine güvenen, güç gerekse bile en az acı vermeyi hedefleyen, diğerleriyle olan ilişkisine önem veren, özgeci, farklılıkları kabul eden ve yargılamayan, diğerlerini korumaya, barışa ve nezakate kendini adayan, lider, daha iyi bir topluluk için örnek olan, mental olarak aktif ve farkındalığa sahip, uygun olduğu zaman hızla ve etkili şekilde hareket eden, mental ve fiziksel olarak sağlıklı ve esnek, öz farkındalık ve öz kontrolle korkunun üstesinden gelen, sakin ve kendilerine hakim, yeni bilgi edinen ve gerekli olduğunda kullanmak için saklayan kişiler olduğunu belirtmişlerdir. Bu kişilerin ilişki odaklı, kendilerinden motivasyona sahip, tetikte, değer verdikleri ve güçsüz olanları koruyan ve savunan ve sorumluluk alan kişiler oldukları özetle söylenebilir (Twemlow, Fonagy ve Sacco, 2004).

2.6. Şiddetin Bulaşıcılığı

Şiddetin dokunmadığı hiçbir ülke veya topluluk bulunmamaktadır. Şiddet görüntüleri ve söylentileri medyada, sokaklarda, evlerde, okullarda, işyerlerinde ve kurumlarda yaygındır. Şiddet toplumun yapısını bozan, yaşamı, sağlığı ve mutluluğu tehdit eden evrensel bir sorundur. Şiddet son derece yaygın, karmaşık ve hassas bir olgudur. Şiddet hakkında konuşmak, ahlak, ideoloji ve kültürün karmaşık konularına değinmek demektir (World Health Organization, 2002). Şiddetin bulaşıcılığı evrensel bir olgu olarak görünmektedir. Şiddet son derece bulaşıcıdır. Sadece mağdur ve fail arasında gerçekleşmeyip, ilgisiz ve izleyici olan kişileri de içerisine almaktadır (Huessman, 2012). Bond ve Bushman'ın (2016) yaptıkları çalışma şiddetin tıpkı bulaşıcı hastalıklar gibi sosyal ağlar aracılığıyla yayılabileceğini göstermiştir. Şiddet bir sosyal ağ içerisinde başladığında tüm grup popülasyonuna yayılma eğilimindedir (Glowacki, Isakov, Wrangham, McDermott, Fowler ve Christakis 2016). Bazı akranların şiddeti diğer akranlara yönelik olan şiddeti artırmaktadır. Bu şiddet sadece grup dışında değil, grup içerisinde de gerçekleşebilmektedir (Huessman, 2012). Stulking (2016) şiddetin tıpkı hastalıklar gibi bir bölgede toplandığını, doğrusal olmayan bir şekilde yayıldığını ve birinden başka birine aktarıldığını belirtmektedir. Bond ve Bushman'a (2016) göre şiddet taklit edilerek yayılmaktadır. Kişinin sosyal bilişsel ve nörobiyolojik süreçlerinin yanı sıra sosyal normlar ve grup dinamikleri de şiddetin yayılmasında etkili olan mekanizmalardır. Bu mekanizmalar gözlemsel veya pekiştirici öğrenme, ödül beklentisi, işbirliği ve toplumsal bütünleşme, sosyal bilişsel değişiklikler vb. ini içermektedir. Şiddet bağlama özgüdür ve şiddet o bağlamda normalleştirilmiş olabilmektedir (Patel, 2012). Örneğin bu normalleştirme mizah ile gerçekleşebilmektedir.

Şiddet hedefine aşırı zarar veren saldırganlıktır. Tüm şiddet olayları saldırganlıkken, tüm saldırganlıklar şiddet olarak değerlendirilmemektedir (Anderson ve Bushman, 2002). Saldırganlık genellikle içinde kötülük barındıran şiddete neden olur (De Riviera, in press). Saldırgan mizah anlayışı ise dalga geçme, küçük düşürme, alay etme, yeme, şaka adı altında aşağılama gibi davranışları içermektedir. Bu davranışlara maruz kalan kişinin ise hisleri dikkate alınmadan yapılmaktadır (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 2003; Saroglou ve Scariot, 2002). Mizah fiziksel şiddeti de içerebilmektedir.

Bu davranışın ise pirimatlardan geldiği düşünülmektedir. Böylece şiddetine en eski mizah şekli olduğu düşünülmektedir ve günümüzde hala kullanılmaya devam etmektedir (Gulas, Weinberger ve Swani, 2017). Kişi kendisinden daha aşağıda gördüğü kişi hakkında komik bir şeyler söyleyerek elde ettiği statüyü gösterebilmektedir. Kişi saldırgan mizah yoluyla grubu bağlamakta ve uyumu artırmaktadır. Güçlü kişinin statüsüne ve güç ilişkilerine vurgu yapmaktadır (Scheel, 2017).

2.7.Zorbalığa Tanıklık Olan Kişilerin Davranışlarını Etkileyen Etmenler

Zorbalık olduğunda tanıkların davranışlarında bazı etmenler nedeniyle farklılaşmalar olabilmektedir. Pozzolini ve Gini (2012) yaptıkları çalışma seyirci konumundaki öğrencilerin mağdura yardım edip etmemelerinde hem bireysel özelliklerin hem de bağlamsal değişkenlerin önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Bunların zorbayı destekleyenler, mağduru destekleyenler ve tepkisiz kalanlar için ayrı ayrı sınıflandırılabilceği düşünülmektedir:

Zorbalığı destekleyenler ve katılanlar: Zorba ile arkadaş olma, arkadaşlarından düşük duygusal destek görme, Arkadaşlıklarında yüksek stres/sosyal tatminsizlik algısı, düşük kendine hâkimiyet, çok az üretici başa çıkma yöntemi (problem çözme, olumlu tarafından bakma vs.) kullanma, düşük benlik saygısı, özgeci eylem ve duyguların çok az ifade edilmesi (Lodge ve Frydenberg, 2005), arkadaşı destekleme, belirsizlik, beladan kaçınma, erkek olma (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005)

Mağduru savunanlar: Mağdur ile arkadaş olma, üretici başa çıkma yöntemlerini kullanma, özgeci eylem ve duyguların daha fazla ifade edilmesi, arkadaşlardan yüksek duygusal destek (Lodge ve Frydenberg, 2005). Zorbalığın yanlış olduğunu ve zorbalığın durdurulması gerektiğine ilişkin ahlak ve yargıya sahip olunması, ahlaki ve sosyal destek kavramları, empati kurma, aynı cinsiyette olma temellinde destekleme, sadakat (McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005), zorbalık ve bu konuda önerilen davranışlar hakkında çok şey bilme, özel durum hakkında çok şey bilme, davranışın daha ciddi olarak algılanması, ahlaki duygular (empati, sempati ve ahlaki öfke), yüksek savunmacı öz beklenti, savunmaları ve savunma davranışını desteklemeleri için öğretmenden ve

akranlardan beklenti, öğretmene güvenme, mağdurun masum olarak algılanması (Forsberg, Wood, Smith, Varjas, Meyers, Jungert, ve Thornberg, 2016).

Pasif olarak izleyenler: Zorba ve mağduru tanımama, yüksek kendine hâkimiyet (Lodge ve Frydenberg, 2005), korku, ne yapacağını bilememe, apati, benim problemim değil, benim kavgam değil düşüncesi, başkalarının işlerine karışmamak, kendi işini yapmak ve başkalarına dikkat etmemek için sosyalleşmek, kendi işlerini önemsiyor olmak, dezavantajlı birini savunarak statü kaybı endişesi (Coloroso, 2005), zorbalık ve bu konuda önerilen davranışlar hakkında çok şey bilmeme, özel durum hakkında çok şey bilmeme, davranışın daha az ciddi olarak algılanması, seyircinin korkması (örneğin karışmaktan, sosyal statüyü kaybetmekten ve mağdur olmaktan korkma), düşük savunmacı öz beklenti, savunmaları ve savunma davranışını desteklemeleri için öğretmenden ve akranlardan beklentinin olmaması, öğretmene güvenmeme, mağdurla arkadaş olmama, mağduru suçlama (Forsberg, Wood, Smith, Varjas, Meyers, Jungert, ve Thornberg, 2016).

Her bir zorbalık olayında zorbadan pekiştireç, mağdur ve yetişkinden pekiştireç ve mağdur veya zorbadan olumsuz tepki, birbirleriyle rekabet içerisindedir. Her bir tanığın davranışı bu sonuçların toplamıyla belirlenebilmektedir. Örneğin tanığın zorbayı tanıması, arkadaş olması veya zorbadan korkması yardım etme isteğine, yetişkin onayına erişme isteğine veya mağdura olumlu bir şekilde dikkat etmesine ağır basıyorsa zorbaya katılma veya zorbayı destekleme olasılığı artmaktadır. Öte yandan zorbanın dikkatini çok çekmeyecekse, mağdurla çok empati kurarsa veya yetişkini etkileme isteği varsa mağduru destekleme olasılığı artmaktadır. Sonuç olarak, çevredeki olasılıklara bağlı olarak tanık rolündeki kişilerin davranışları bir yelpaze içerisinde gerçekleşmektedir (Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017). Aşağıda ise bu etmenler ayrıntılı olarak ele alınmıştır:

Cinsiyet ve Yaş: Farklı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar cinsiyet (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Ergül, 2009; Kingston, 2008; Lamb, Hudson, Craig ve Pepler, 2017; Oh ve Hazler, 2009; Vinciguerra, 2015; Huitsing, Snijders, Van Duijn ve Veenstraa, 2014; Salmivalli, Lappalainen ve Lagerspetz, 1998; Rigby ve Slee, 1991; Thornberg ve Jungert (2013) ve yaşın (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Rigby ve Johnson, 2006; Salmivalli, Lappalainen ve Lagerspetz, 1998; Van Cleemput,

Vandebosch ve Pabian, 2014) zorbalığa tanıklık durumunda ne yapıldığıyla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Kızların erkeklerden daha savunucu (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Lamb, Hudson, Craig ve Pepler, 2017; Pozzoli ve Gini, 2013; Pozzoli, 2010), daha destekleyici (Bastiaensens, Vandebosch, Poels, Van Cleemput, DeSmet ve De Bourdeaudhuij, 2014; Jenkins ve Fredrick, 2017; Obermann, 2011; Oh ve Hazler, 2009; Rigby ve Johnson, 2006; Rigby ve Slee, 1991; Thornberg ve Jungert, 2013); mağduru rahatlatıcı (Bellmore, Ma, You ve Hughes, 2012; Bastiaensens, Vandebosch, Poels, Van Cleemput, DeSmet ve De Bourdeaudhuij, 2014); mağdura tavsiye verici (Bastiaensens, Vandebosch, Poels, Van Cleemput, DeSmet ve De Bourdeaudhuij, 2014) bir tutum sergiledikleri bulunmuştur. Erkekler ise daha fazla zorbayı destekleyici (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Ergül, 2009; Kingston, 2008; Thornberg ve Jungert, 2013) rolde yer almaktadırlar. Tepkisiz olarak kalanlar içinse araştırmalar farklı sonuçlar göstermektedir. Kızların izleyici (Ergül, 2009; Thornberg ve Jungert, 2013) bir tutum sergilediklerini gösteren çalışmalar olduğu gibi erkeklerin daha pasif (Kingston, 2008; Pozzoli ve Gini, 2010) olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Cüceloğlu (2003) da Türk toplumu için yardım etme davranışında erkek cinsiyetine vurgu yaparak erkeklerin bulunduğu ortamlarda kadınlardan veya çocuklardan daha fazla erkeklerin yardım etme davranışında bulunduğunu belirtmiştir.

Zorbalık durumunda tanıkların davranışları ise cinsiyete göre yıllar içerisinde stabil kalabilmektedir. Yedi aylık arayla testlerin tekrarlandığı 4-7. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan boylamsal çalışmada erkeklerin daha fazla zorbalık, zorbaya yardım eden ve zorbayı pekiştiren rollerindeyken; kızların ise daha fazla savunma davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Tüm roller okul yılları boyunca stabil kalmıştır. Erkekler zorba, zorbaya yardımcı olma ve zorbayı pekiştirme rollerinde stabil kalırlarken, kızlar savunma rollerinde stabil kalmaktadırlar. Savunma rolleri daha az saldırganlık ve daha fazla olumlu sosyal davranış ile ilişkili bulunmuştur (Crapanzano, 2010). Salmivalli, Lappalainen ve Lagerspetz (1998), yaptıkları altıncı sınıftan sekizinci sınıfa kadar iki yıllık boylamsal çalışmada; yıllar içinde mağdur sayısında azalma olmakla birlikte, zorbaların veya zorbalara yardım edenlerin sayısında bu tür bir düşüş olmadığını hatta hafif bir artış olduğunu saptamışlardır. Zorbayı pekiştirenlerin ise sayılarında yıllar içinde bir değişim olmadığını görmüşlerdir. Öte yandan yaşla birlikte mağduru savunma

ve izleyicilik artmaktadır. Cinsiyet açısından bakıldığında ise kızlar savunma ve izleyiciliği aşırı şekilde temsil etmektedir. Ayrıca erkekler kızlara göre daha fazla zorbalık, zorbaya yardımcı ve zorbayı pekiştirme davranışı göstermektedir. Zorbalık, zorbaya yardımcı ve zorbayı pekiştirme davranışı erkekler arasında yıllar içinde çok tutarlı iken kızlar arasında orta düzeyde tutarlı olarak kalmıştır. Bununla birlikte mağduru destekleme davranışı kızlar için yıllara göre tutarlı devam ederken, erkekler için bu söz konusu değildir. Özellikle kızlar için mevcut davranışlarında daha önce zorbalık durumunda yaptıkları davranıştan ziyade sekizinci sınıftaki davranışları daha önemli bir belirleyici olarak görünmektedir.

Zorbalık durumunda cinsiyet aynı zamanda mağdurun hemcins olması davranışları etkilemektedir. Toplam 354 ilkököl ve ortaokul öğrencisi üzerinde bir yılda üç kez sosyal ağ yaklaşımına dayanarak yapılan değerlendirmelerle boylamsal olarak gerçekleştirilen bir başka çalışmada aynı zorbalık tarafından mağdur edilenlerin birbirlerini savunmalarının daha muhtemel olduğu görülmüştür. Mağduru savunanların genellikle mağdurla aynı cinsiyetten olduğu, zorbalıların ise erkek olduğu görülürken, bazı erkek zorbalıların hem kızlara hem erkeklerle yönelik zorbalık davranışlarında bulunduğu anlaşılmıştır. Mağdurları savunanlar ileride kendilerinin de mağdur olabileceklerini düşünebilmektedir. Zorbalık arasında savunma ise iki farklı süreçten kaynaklanmaktadır. Aynı mağduru hedef alan zorbalılar daha sonra birbirlerini savunmaktadır, fakat zorbayı savunanlar zorbalının mağduruna yönelik tacizleri de başlatabilmektedir. Böylece zorba ve mağdur arasında savunmaya giden yollar açılmaktadır ve aynı zorbalığa maruz kalan mağdurlar destek aramalarına karşı zorbalılar mağdurları savunanlara ve mağdur alt gruplarına saldırmaktadırlar (Huitsing, Snijders, Van Duijn ve Veenstra, 2014).

Zorbalık türüne göre de mağduru destekleme konusunda cinsiyet açısından farklılıklar olduğu bulunmuştur. 14-19 yaş arası 239 öğrenci ile vignette yöntemi ile yapılan çalışmada kızlar sosyal ve sanal zorbalık durumlarında erkeklerden daha fazla yardım edeceklerini bildirmişlerdir. Fiziksel zorbalık durumunda ise erkeklerin de kızlar kadar müdahalede bulunacağı görülmüştür. Fiziksel zorbalığa ise diğer zorbalıklara göre daha çok yardım edecekleri bulunmuştur (Fluke, 2016). Toplamda 265 ortaokul öğrencisi çoğu çocuk fiziksel ve ilişkisel zorbalığın mağdurlarına karşı empatik olarak yanıt vermektedirler. Kızlar erkeklerle göre daha karmaşık bir empati yapısına sahip

görülmektedir. Hem kızlar hem de erkekler fiziksel zorbalığa daha fazla müdahale etmektedirler. Kızlar erkeklere kıyasla ilişkisel zorbalığa daha fazla müdahale etmekteyken; müdahale stratejileri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Hedefi yerine getirme, engelleri hafifletme veya farklılıkları tahkim etme konusunda kişiye yardımcı olan etkili bir temsilci olarak hareket etmek olan araçsal stratejiler hem kızlar hem de erkekler tarafından en çok kullanılmaktadır. Saldırgan stratejiler ise hem sosyal hem de sözel stratejilerden fazla kullanılmaktadır. Cinsiyetin zorbalığa müdahale etmede iki önemli yordayıcıdan biri olduğu görülmektedir (Siegel, 2008).

Mağduru savunma tarzları bakımından da kız ve erkekler arasında farklılıklar görülmektedir. Hawkins, Pepler ve Wendy, (2001) okul bahçesinde yaptıkları gözlemler neticesinde erkeklerin kızlardan daha fazla müdahalede bulunduğunu belirtmişlerdir. Müdahalede bulunma şekillerinde ise kızlar ve erkekler arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Anlamlı fark bulunamamasına rağmen erkekler kızlara göre daha saldırgan müdahale şekillerini seçiyor görünmektedirler. Ayrıca erkekler zorba veya mağdur erkek olduğunda daha çok müdahale etme eğilimindeyken, kızlar zorba veya mağdur kız olduğunda daha çok müdahalede bulunmaktadır. 4-12 sınıf arası toplam 9397 öğrenciden elde edilen verilere göre örneklemdekilerde tanık olarak zorbalığa nasıl yanıt verdiklerine ilişkin cinsiyete göre farklılıklara bakıldığında, erkekler kızlara göre daha fazla intikam aldıklarını belirtmişlerdir. Kızlar ise tersine durması için zorbaya durmasını söyleme, zorbanın arkadaşı ile konuşma, mağdura yardım etme, sorun için yardım eden arkadaşlarının olduğu ve başka bir genç ile konuşmayı kullanmaktadırlar. Kız ve erkekler eşit olarak uzaklaştıklarını, zorbalığı göz ardı ettiklerini veya zorbalık karşısında şaşırılmış olarak görünmektedirler. Daha büyük çocuklar daha küçük yaştaki çocuklara göre daha az oranda zorbalığı yetişkinlere bildirmektedirler. Buna karşılık, daha büyük sınıfa devam eden öğrencilerin, uzaklaştıkları, zorbadan intikam alan arkadaşlarının olduğu ve hiçbir şey yapmadıklarını rapor etme olasılığı daha yüksekti. Genel olarak, daha genç öğrenciler, zorbalığa karşı direkt ve pozitif eylem yapmak konusunda daha büyük öğrencilere göre daha istekli davrandılar; pasif veya agresif tanık yanıtları ise, sınıf düzeyiyle arttı. İlginç bir şekilde, ilköğretim öğrencilerinin (ör. 4-5. Sınıflar), zorbayı durdurma, mağdura yardım etme veya evde veya okulda bir yetişkinle konuşma gibi doğrudan yetişkinler tarafından önerilecek yollarla müdahale etme olasılığı daha yüksekti. Daha büyük ve ortaöğretim

öğrencilerinin bu stratejileri onaylama olasılıkları daha düşüktü ve uzaklaşma ya da hiçbir şey yapmadığını bildirme olasılıkları daha yüksekti (Trach, Hymel, Waterhouse ve Neale,2010).

Kızlar ve erkeklerin mağduru savunmaya yönelik kendi bildirdikleri ve tutumları da farklılık gösterebilmektedir. İtalyan ve Singapurlu ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada mağduru savunma davranışı müdahale konusunda algılanan akran baskısı ve anti zorba tutumlarla olumlu pasif kalma ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Ayrıca daha bireyselci olduğu düşünülen İtalyan öğrencilerin mağduru savunma davranışları ve anti zorba tutumları daha yüksekken, Singapurlu öğrencilerin müdahale konusunda algılanan akran baskısı daha yüksek bulunmuştur. Ülke, cinsiyet ve tutumlar göz önünde bulundurulduğunda sonuçlar daha çok İtalyan kızları yansıtmaktadır. Kızlar erkeklere göre zorbalığa karşı daha olumsuz bir tutuma sahip olsalar da, bu tutumsal farklılık kızların mağduru savunma eğiliminde oldukları anlamına gelmemektedir. Tutum ve davranış arasında bildirilen bağ İtalyan kızlarda Singapurlu kızlara göre daha yüksek bulunmuştur. Singapurlu kızlar için zorbalığa karşı tutumları davranışlarını etkilemezken, İtalyan kızların zorbalığa karşı olumsuz tutumları varsa savunma davranışının ortaya çıkma olasılığı daha güçlü görünmektedir. Cinsiyet ve zorbalığa tutum davranışı şekillendirmekle birlikte, aslında kültürel farklılıklar sonucu şekillendirmekte ve nüanslaştırmaktadır (Pozzoli, Ang ve Gini, 2012).

Zorbalık olayı gerçekleştiğinde olaya tanık olduktan itibaren kızlar ve erkekler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Daha yüksek mağduriyet ve savunma davranışı bildiren kız ve erkekler aynı zamanda zorbalık olaylarını daha fazla fark etmektedirler. Ayrıca savunma davranışında bulunan öğrenciler daha fazla acil durum algılama eğiliminde olmaktadır. Kızlar erkeklerden daha fazla durumu acil olarak algılamaktadırlar. Savunma davranışında bulunan öğrenciler hem müdahale konusunda daha fazla sorumluluk hissetmekte hem de müdahale konusunda daha fazla bilgiye sahip olmaktadır. Kızların müdahale konusunda bilgisi artıkça daha az seyirci olarak kalırken, erkeklerin bilgisi arttığında daha fazla seyirci olmaktadır (Jenkins ve Nickerson, 2016).

Yaş açısından ise daha üst sınıftakiler durumdan pasif olarak kaçmaktan çok aktif olarak zorbalığı kolaylaştırıcı veya mağduru savunucu rolde bulunmaktadır (Choi ve Cho, 2012). Öğrencilerin zorbalıkla baş etme stratejileri araştırıldığında, daha büyük

çocuklar daha küçük çocuklara göre daha fazla müdahale stratejisi önerisinde bulunmaktadır. Bu durumun bilişsel, sosyal-duygusal gelişimlerin yaşa bağlı olarak değişmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Rock ve Baird, 2012). Aksi sonuçlara göreyse yaş büyüdükçe zorbaya katılım ve izleme davranışı artarken mağdura destek olma olasılığı azalmaktadır (Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014). Rigby ve Slee (1991) ise yaş arttıkça zorbalığa uğramada hafif ancak anlamlı bir düşüş yaşanmakla birlikte, mağdura karşı destekleyici tutumda da düşüş meydana geldiğini bulmuşlardır. Rigby ve Johnson (2006) daha küçük yaşta olmanın yardım etme olasılığını artırdığını görmüşlerdir. İlkokul ve ortaokul örneklemleri üzerinde gerçekleştirilen bir başka çalışmada kızlar ve daha büyük yaştakiler erkekler ve daha küçük yaştakilere göre daha fazla savunma davranışında bulunmaktadır. Pasif seyirci davranışları ise tersi ile ilişkili görünmektedir. Daha küçük yaştakiler daha büyük yaştakilere göre müdahale konusunda akranlarından daha fazla baskı hissetmektedirler. Tersine daha büyük yaştaki çocuklar öğretmenlerinden müdahale etme konusunda baskı hissetmektedirler. Savunma davranış tutumlar, sorumluluklar ve yaklaşımcı baş etme stratejileri ile olumlu yönde ilişkiyken uzaklaşmacı baş etme stratejisiyle olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Akran, ebeveyn ve öğretmen baskısı savunma davranışı ile olumlu ilişkili olduğu görülmüştür (Pozzoli,2010).

Geçmişte Zorbalık Yaşantısı: Geçmişinde zorbalık veya zorba mağdurluk olan kişilerin tanık rolünde olmaları halinde bile zorbalığı pekiştirerek veya destekleyerek saldırgan davranışlar sergiledikleri bulunmuştur (Oh ve Hazler, 2009). Ayrıca geçmişte daha önce bir mağduru desteklemek ve daha önce zorbalık yapmamış olmak bu olasılığı daha da artırmaktadır (Rigby ve Johnson, 2006). Siber zorbalık veya geleneksel zorbalık sonucu mağdur olanların diğer mağduru destekleme olasılıkları ise artmaktadır (Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014).

Empati: Empati gözlenen kişilerle aynı duyguları hissetmektir. Öte yandan kişi bu duyguların karşısındaki kişiye ait olduğunun farkındadır. Bundan dolayı empatinin hem duygusal hem de bilişsel yönü bulunmaktadır (Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017). Başka biri sıkıntıda olduğunda ilk empatik tepki verilmektedir. Bilişsel işleme

süreciyle bu tepki sempati veya kişisel acıya dönüşebilmektedir. Böylece odak noktası diğerinin durumundan kişinin kendi sıkıntısına kaymaktadır. Davranışsal sonuç ise yardım etme, görmezden gelme veya kaçma olabilir; bu sonucu ise kişinin kendi sıkıntısını hafifletmenin en iyi yolu belirlemektedir (Siegel, 2008). Bilişsel empati karmaşık sosyal dünyada bir müzakere şeklidir. Duyuşsal empati bilişsel empatiyle birleştiğinde bazen kişiyi davranışsal hedeflerinden uzaklaşmasına ve uygun olmayan bir özgeciliğe yöneltebilir. Duygusalıklar içerisinde sosyal olmak, başkasının duygusal durumunu anlamayı ve kendi duygularını işin içine katmadan davranışlarını öngörmeyi gerektirmektedir. Duygusal empati en aza indirgenerek, bilişsel empatide bulunmak makyavelce ve antagonistik davranışları da kolaylaştırabilmektedir (Smith, 2006). Mağduru savunma davranışı için empati ise önemli bir yordayıcı olarak görünmektedir (Choi ve Cho, 2012; Fluke, 2016; Nickerson, Mele ve Princiotta, 2008; Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017; Pöyhönen, Juvonen ve Salmivalli, 2010; Salmivalli, 2014; Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014). Ayrıca zorbalığa yardım etme davranışını azaltmaktadır (Barlińska, Szuster, ve Winiewski, 2013; Demaray, Summers, Jenkins ve Becker , 2016). Tepkisizlik de empati ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur (Demaray, Summers, Jenkins ve Becker , 2016; Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017).

Zorbalık olaylarında akran mağduriyetinde okul tabanlı mağduru destekleyen davranışları artıran özellikleri değerlendiren bir çalışmaya 470 ön ergen katılmıştır. Mağdura destek olma olasılığının yüksek olduğu, belirli bir yardım etme davranışının olduğu deneysel vignetler ve doğrudan katılımcıların tanık oldukları gerçek yaşam olaylarını tanımlamaları istenerek araştırma yürütülmüştür. Vignetlerde mağdurun arkadaşının, sınıftan birinin ve tanımadığı birinin olması, ayrıca etrafta birinin olmaması, ne olduğunu gören başka bir arkadaşının olması, arkadaşının da ne olduğunu görmesi ve öğretmenin ne olduğunu görmesi ile ilgili olarak seçilmiştir. Ayrıca gerçek yaşamda en son zamanda tanık oldukları zorbalık olayını yazmaları istenmiştir. Mağdur arkadaş olduğunda tanınmayan veya sınıf arkadaşı olmaya göre, empati düzeyi yüksek ve toplumsal amaç yönelimleri yüksek ve öz algılanan mağduriyeti düşük olanların mağdura yardım etme olasılıkları arttığı görülmüştür. Ayrıca öğretmene söyleyen öğrencilerin daha empatik olduğu görülmüştür (Bellmore, Ma, You ve Hughes, 2012). van der Ploega, Kretschmera, Salmivalli ve Veenstra (2017), 4-6. sınıflara devam eden 4209 Finli öğrenci üzerinde yapılan zorbalık durumunda savunma davranışını

inceledikleri boylamsal çalışmada duyuşsal ve sosyobilişsel faktörlerin etkili olabileceğini düşünmüşlerdir. 4-6. Sınıflara devam eden ilkokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada yapısal eşitlik modellemesi sonucunda duyuşsal empati ve öğrencilerin öz yetkinlik inançlarının zaman içerisinde savunma davranışının belirleyicisiyken, bilişsel empatinin böyle bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca mağduru savunanların akranları arasında popülerliğinin arttığı bulunmuştur. Mağdurun statüsüne bakılmaksızın belirli çocuklar daha fazla savunma davranışında bulunmakta ve davranışları artan popülerlik ile ödüllendirilmektedir.

Lataney ve Darley tarafından öne sürülen Seyirci Müdahale Modeli'nin göz önüne alınarak, altı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin seyirci davranışı üzerine yapılan araştırmada kızlar erkeklere göre daha fazla iş birliği ve empati, olayı fark etme, olayı acil olarak algılama ve daha fazla müdahale ettiklerini bulmuştur. Olayı fark etme dışında kalan, olayı acil olarak yorumlama, sorumluluk duyma, nasıl müdahale edeceğini bilme ve müdahale kararını uygulama şeklindeki modeldeki tüm basamaklarla empati ilişkili bulunmuştur. Nasıl müdahale edeceğini bilmekle özgüven artmakta ve işbirliği azalmaktadır (Jenkins ve Nickerson, 2017).

Lise öğrencilerinin zorbalık ve cinsel taciz durumlarında seyirci davranışlarını incelemek amacıyla Darley'in modeli, farkındalık, tutum ve empati ile ilişkisi incelenmiştir. Sonuçlar, empatinin tanık müdahalesinin en güçlü yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Empati ile modelin her adımında ortadan büyüğe korelasyonlar saptanmıştır. Dolayısıyla, daha empatik olan bireylerin saldırgan bir olayı fark etme, bunu acil bir durum olarak yorumlama, müdahale etme sorumluluğunu kabul etme, müdahale etme veya yardım etmeyi bilme ve bu kararlar üzerinde hareket etme olasılıkları daha yüksek olduğu söylenebilmektedir (Nickerson, Aloe, Livingston, ve Feeley, 2014).

Zorbalık durumunda müdahale etme veya etmemeye karar vermelerini araştırmak için keşfedici bir durum çalışmasına ise on sekiz yaşındaki lise öğrencileri katılmıştır. Hem bireysel hem de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Ayrıca okul sitesinden dökümanlar analiz edilmiştir. Veri analizinde içsel motivasyon ve dışsal akran yanıtları olmak üzere iki büyük kategori bulunmuştur. Ayrıca empati, korku, apati, karşı gelme, yetişkine söyleme ve mağduru destekleme şeklinde altı tema oluşturulmuştur. Empati zorbalığa

müdahale etmeyi sağlamakta, müdahale için temel motivasyon olarak hizmet etmektedir (Vinciguerra, 2015).

Flewelling (2013), 46 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada katılımcıların sözel savunma davranışını mağdur yüksek statüde olduğunda, katılımcının saldırganlığa karşı olumsuz tutumu ve daha yüksek empatisi olduğunda gösterdiği görülmüştür. Mağdurun tarafında yer alma yüksek empati ve düşük saldırganlık tutumu ile ilişkili olarak bulunmuştur. Zorbaya destek olanların ise daha az empatik olduğu görülmüştür.

Ahlaki Kayıtsızlık: Alanyazın incelendiğinde ahlaki kayıtsızlık ile zorbalık durumundaki kişilerin yaptıklarını incelemiştir. Bandura (1999), ahlaki standartlara uygun davranmadıklarında insanların kendilerini olumsuz değerlendirmekten ve suçluluk gibi istenmeyen duygulardan korumak için ahlaki kayıtsızlık mekanizmasının kullandığını belirtmektedir. Bu kendine hizmet eden bilişsel süreçler empati, suçluluk ve utanç gibi huzuru ve olumlu sosyal davranışları geliştirmekte önemi olan sosyal duygusal süreçleri nötralize etmektedir. Bandura (2002), sekiz tür ahlaki kayıtsızlık mekanizması tanımlamıştır. Ahlaki meşrulaştırma, iyimser etiketleme, olumsuz davranışı kıyaslama, sorumluluğu yayma, sorumluluğu üstlenmeme, olumsuz sonuçları önemsememe/çarpıtma, insandışılaştırma ve suçu atfetmedir.

Danimarkalı ergenler üzerinde yapılan çalışmada mağduru savunan tanıkların ve zorbayı savunan tanıkların zorbalığa tanık olup sorumluluk hissetmeyen kişiler olan ilgisiz tanıklara göre daha az ahlaki kayıtsızlık seviyesi göstermişlerdir. Bununla birlikte mağduru savunan tanıklar ve zorbayı savunan tanıklar arasında ahlaki kayıtsızlık açısından farka rastlanmamıştır. Zorbalığı deneyimlemeyen tamamen ilgisiz tanıklar ise mağduru savunan seyircilere göre daha fazla ahlaki kayıtsızlık yaşamaktadırlar (Obermann, 2011).

Mağduru savunma davranışı ahlaki kayıtsızlık ile olumsuz yönde ahlaki değerlerin öz önemi ile olumlu yönde ilişkili olarak bulunmuştur. Ahlaki kayıtsızlık, ahlaki değerlerin öz önemi ve mağduru savunma, zorbalık davranışı arasında ahlaki uyaranlara karşı anlık duygulanım aracı rolü incelendiğinde, sadece yüksek düzeyde ahlaki uyaranlara karşı anlık duygulanım ahlaki kayıtsızlık mağduru savunma ile olumlu, zorbalık ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Ahlaki ipuçlarına daha fazla anlık ve otomatik duygulanım

gösteren öğrenciler sınıfta zorbalık olduğunda daha fazla ahlaki kayıtsızlık gösterme eğilimindedirler (Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2016).

Thornberg, Wänströma, Hong ve Espelage (2017), 9-13 yaş arasındaki 900 öğrenci ile yaptıkları çalışma seyircilerin pasif tepkilerinin ahlaki kayıtsızlıkla büyük ölçüde, savunma öz yeterliliği ile düşük düzeyde bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Savunma davranışı ise düşük düzeyde ahlaki kayıtsızlık ve yüksek düzeyde savunma özyeterliliği ve öğrenciler arası ilişki kalitesi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca ahlaki kayıtsızlık puanı yüksek olan öğrenciler sınıftaki akranlarıyla ilişki kalitesi düşük olduğunda daha az savunma eğilimindeyken, akranlarıyla ilişki kaliteleri yükseldiğinde daha fazla savunma eğiliminde olmaktadır. Savunma öz yeterliliği ve pasif seyirci davranışı arasındaki olumsuz yöndeki ilişki hem yüksek sınıf akranları ilişki kalitesi hem de düşük ahlaki kayıtsızlık olduğunda daha güçlü hale gelmektedir.

Sanal ortamda zorbalığa tanık olmakla ilgili Flandra’da 519 ilkökul öğrencisi ve 1814 ortaokul öğrencisi yapılan çalışmada neden siber zorbalık durumunda hiçbir şey yapmadıklarına dair açık uçlu cevaplar incelendiğinde sorumluluğun yayılması, sorumluluğun yer değiştirmesi, suçu yükleme ve sonuçları çarpıtma şeklinde dört ahlaki kayıtsızlık mekanizmasında toplandığı görülmüştür (Van Cleemput, Vandebosch ve Pabian, 2014).

Sanal ortamda zorbalık davranışına karşı ortaokul ve lise çağlarındaki seyircilerin davranış örüntüleri ve müdahalelerinde etkili olan etmenler incelendiğinde, kişilerin çoğunun tepkisiz kaldıkları görülmüştür. Ayrıca mağduru savunan kişilerin diğerleri olmadığında daha fazla savundukları, ayrıca ahlaki kayıtsızlık ve anti sosyal onaylamalarının düşük, durumu kontrol düzeylerinin yüksek ve zorbalı ilişkilerinin kötü olduğu bulunmuştur (Song ve On, 2018).

Ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada temel ahlaki duyarlılık, destekleyici davranışla olumsuz, savunucu ve ilgisizlik davranışı ile olumlu ilişki göstermiştir. Bunu teyit eder şekilde; ahlaki kayıtsızlık destekleyici davranışla olumlu, ilgisiz ve zorbalı savunucu davranışla olumsuz ilişkili bulunmuştur. Her iki örneklem için de ahlaki kayıtsızlık zorbalığı destekleyen davranış ile olumlu; ilgisizlik davranışı ve savunucu davranışı ile olumsuz ilişkide olduğu görülmüştür. Düşük seviyede temel ahlaki duyarlılığın zorbalığı destekleyen davranışa olan etkisi ahlaki kayıtsızlık

tarafından negatif biçimde aracı etki gösterdiği bulunmuştur (Thornberg ve Jungert, 2013).

Arkadaşlık İlişkileri: Zorba veya mağdurla arkadaş olmak ise tanıkların kimin tarafında yer alacaklarının bir yordayıcısı olarak görünmektedir (Oh ve Hazler, 2009). Ergenlik dönemiyle arkadaşlıklar daha derin, duygusal ve kişisel değerlerin ön planda olduğu ilişkiler haline gelmektedir. Arkadaş grubunun kendisi hakkında ne düşündüğü ergenler tarafından önemsenir hale gelmektedir. Ayrıca arkadaş bir güven kaynağı haline gelmektedir (Ülkü, 1978). Arkadaşlar önemli kişilerdir ve güvenilirlik işaretlerini dikkate almak, bir arkadaş olarak uzun vadede dostluk itibarını artırmaktadır. Arkadaşların sadık olmaları ve ihtiyacı olan akrana yardım etmeleri ve böylece arkadaş olmayan kişinin yardım teklif etme yükümlülüğünü azaltmaları beklenmektedir (Sierksma, Thijs ve Verkuyten, 2014).

Zorbalık mağduru olduğunda savunulan ve savunulmayan mağdurların incelendiği bir araştırmada savunulan mağdurların savunulmayanlara göre daha az zorbalığa maruz kaldıkları, daha yüksek benlik saygısına ve arkadaşları arasında daha yüksek statüye sahip oldukları görülmüştür. Hiçbir arkadaşı tarafından savunulmayan mağdurlar daha çok zorbalığa maruz kalmanın yanı sıra akranları tarafından da daha az kabul görülen ve daha çok reddedilen kişiler olmuşlardır. Mağdurun savunulmaması durumu ise mağdurun uyumu ile açıklanabilir görünmektedir. Ayrıca mağdur ve mağduru savunan kişinin aynı cinsiyetten olması daha olası görünmektedir. Mağdurlar ise kendilerini savunan akranlarını sevmekte ve daha popüler olarak algılamaktadır. Bunun yanı sıra mağdur dışındaki akranları tarafından da savunmacı konumundaki öğrenciler popüler ve genel olarak yüksek statüye sahip oldukları bulunmuştur (Sainio, Veenstra, Huitsing ve Salmivalli, 2010).

Ergül (2009) 774 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada katılımcı rolü olarak akran zorbalığını tepkisel-amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum açısından incelemiştir. Araştırmacı katılımcı rolü ifadesiyle öğrencilerin zorbalığa katılma biçimlerini kastetmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin neredeyse üçte birinin katılımcı rollerinden birine dahil olduğunu bulmuştur. Bu rollere ilişkin oranlar incelendiğinde ise yoğunluğun sırasıyla mağduru savunan, izleyici, zorba, zorbayı

destekleyici ve mağdur şeklindedir. Bu roller içerisinde ise ilk ikisinin oranı birbirine çok yakın görünmektedir. Hem kendini hem de akran değerlendirmesini inceleyen araştırmada zorba ve zorbayı destekleyici rollerini olduğundan az, mağduru savunma ve izleyici rollerini ise olduğundan fazla gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca zorbaların amaçlı saldırganlık puanlarının mağduru savunan ve izleyicilerden daha yüksekken, tepkisel saldırganlık puanlarının zorbayı destekleyicilerin izleyicilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Zorba, mağdur ve zorbayı destekleyen öğrencilerin mağduru savunan ve izleyici olarak kalanlara göre akranları tarafından daha fazla reddedildikleri görülmüştür.

Finlandiya’da 459 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bir çalışmada mağdurların akran ağlarında diğer mağdurların aşırı temsilinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ağlarında beklenenden daha fazla sayıda mağduru savunan kişiler olduğu görülmüştür. Zorbaların ağlarında ise diğer zorbalar (kızlarda) ve zorbayı destekleyenler ve pekiştirenler (hem kızlarda hem de erkeklerde) fazla temsil edilirken, mağduru savunanlar ve izleyiciler nadiren bulunmaktadır. İlginç bir şekilde kız zorbalar ve mağdurların aynı ağ içerisinde bulunması nadir görünmemektedir. Zorbayı savunanlar ve pekiştirenler zorbaya arkadaş oldukları gibi birbirleriyle de arkadaşlıklar ve savunmacı ve izleyiciler arkadaş ağlarında çok az bulunmaktadır. Mağduru destekleyenler birbirleriyle arkadaşken, izleyiciler de birbirleriyle arkadaşlıklar. Ancak erkek grubunda izleyici rolündekiler çok sayıda savunucu rolündekiler ile arkadaşlıklar. Grubun büyüklüğü açısından bakıldığında ise zorba, zorbayı savunanlar ve pekiştirenler daha büyük, mağdurlar, izleyiciler ve mağduru savunanlar ise daha küçük arkadaş grubuna sahip görünmektedirler (Salmivalli, Huttunen ve Lagerspetz, 1997).

Sadece zorba ve mağdurla olan arkadaşlık değil, tanıkların arkadaşlığı da önem kazanmaktadır. Muhtemelen arkadaşlardan oluşan bir izleyici kitlesi, algılanan itibara dayalı olarak arkadaş olmayanların varlıklarına kıyasla daha güçlü bir şekilde yardım etme davranışını artırmaktadır. Çünkü arkadaş olmayan çevredeki kişiler daha az önemlidir, çünkü bir daha asla göremezler (Sierksma, Thijs ve Verkuyten, 2014).

Grup Normu, Sınıf İklimi ve Kendini Ayarlama Becerisi: Bugün zorbalıkta gruba dahil olma, birine saldıran bütün bir grup çeteden farklı olarak algılanmaktadır. Grup üyeleri, farklı duygular, tutumlar ve motivasyonlarla yönlendirilen farklı rollere süreçte sahip olmaktadır. Bireysel özellikleri, sınıf normları gibi çevresel faktörlerle

etkileşime girerek, hedeflenen birey (ler) için muazzam zarar veren sonuçlara neden olabilecek sürece katkıda bulunmaktadır. Zorbalık grup bağlamına yerleştirildiğinde zorbalığa bireylerin motivasyonunu, mağdura desteğin azlığını, zorbalığın sürdürülebilirliğini vb. daha iyi anlamaya yardım etmektedir. Zorbalığa tanık olan kişiler toplumsal bir ikilem içerisinde kalmaktadır. Bir taraftan, zorbalığın yanlış olduğunu anlamakta ve bunu durdurmak için bir şeyler yapmak istemekte öte yandan, akran grubunda kendi durumlarını güvenceye almaya ve güvenliğini sağlamaya çalışmaktadırlar. (Salmivalli, 2010a).

Sosyal sorumlu davranışı işaret eden yönergeler, yıkıcı yanıltıcı davranışlardan kaçınılması ve hedeflenen sınıf arkadaşlarına destek verilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar (Frey, 2009). Akranları tarafından açıkça savunma konusunda talimat verildiyse ve zorbalık oluştuğunda potansiyel mağdurları korumanın yolları için somut önerilerde bulunulduysa tanıklar mağduriyetleri engellemek konusunda daha gönüllü olabilirler (Doll, Song ve Siemers, 2004). Tanık olan çocuğun inançları özellikle zorbalığa yönelik kişisel inançları, zorbalığın olduğu bağlamdaki insanların istenilen ve istenilmeyen davranışlar hakkındaki algılarıyla şekillenerek zorbalığa yönelik tepkilerini etkileyebilir. Bu fikir, Ajzen ve Fishbein'in 1980 yılında öne sürdüğü akıl yürütme teorisi ile uyum göstermektedir. Bu kuram hem davranışa yönelik kişisel tutumların hem de davranışı gerçekleştirmek için toplumsal algının davranışsal niyet ve sonraki gerçek davranışın belirleyicisi olduğunu öne sürmektedir (Pozzoli, Gini ve Vieno, 2012). Bununla birlikte grup normlarının yanı sıra sınıf ikliminin etkisinden de bahsedilmektedir.

İlkokul ve ortaokul öğrencilerinde hem bireysel unsurları hem de bağlam olarak sınıfı ele alarak yapılan bir başka çalışmada ise mağduru savunma davranışını mağduru savunmakla mağdur yanlısı tutumların, mağduru savunma konusunda akran baskısının, sınıfın emredici kuralları, savunucu ve pasif izleyici rollerini tanımlayan kurallar tarafından yordandığı görülmüştür (Pozzoli, Gini ve Vieno, 2012).

Pozzoli ve Gini (2013), hem çocuklar hem de ergen grubunu karşılaştırdıkları çalışmada zorbalık sahnesinde arkadaşın sorumluluk duygusu zorbalığa müdahaledeki bireysel sorumluluk duygusunu olumlu yönde yordamaktadır. Buradaki temel bulgu bireylerin zorbalığa tutum ve sorumluluk duyguları ile arkadaşlarının zorbalığa tutum ve sorumluk davranışı arasında anlamlı ilişkinin bulunmasıdır. Bu ilişki, bireylerin ve arkadaşlarının

zorbalık ve savunma davranışlarının kontrol edildiği zaman bile korunmuştur. Pozzoli ve Gini (2010) erken ergenlerin zorbalık durumunda savunucu veya pasif kalma davranışlarına mağdur yanlısı tutumların, kişisel sorumluluğun, zorbalıkla ilgili baş etme tepkileri, algılanan akran normatif baskısının (zorbalığın akranlar arasında yanlış bir şey olduğuna dair kanı) etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bildirimlerinden yararlanılmışlardır. Öğrencilerin kendilerinin bildirdiği izleyici savunucu davranışları öğretmenlerin bildirdiği savunucu davranış, mağdur yanlısı tutumlar, aranan sosyal destek, özgüven/problem çözme, içselleştirme, kişisel sorumluluk, algılanan akran baskısı arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiye rastlanmışken, mesafe koyma ile olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Tersine pasif kalma davranışı ise sadece mesafe koyma ile olumlu yönde ilişkili çıkmıştır. Öğretmenlerin bildirdiği savunucu davranışlar mağdur yanlısı tutumlar, aranan sosyal destek, öz güven/problem çözme, algılanan akran baskısı ile olumlu, mesafe koyma ve kişisel sorumluluk ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur.

Süregiden boylamsal bir çalışmadan 9,10 ve 11. Sınıftaki 1009 öğrenciden alınan verilerden elde edilen sonuçlara göre sınıf normları ve popüler öğrencilerin zorbalık seviyeleri sınıf seviyesinde zorbalıkla ilişkili bulunmuştur. Ayrıca zorbalığa daha çok destek veren sınıflar ile popüler öğrencilerin daha çok zorbalık yaptığı sınıflarda zorbalık seviyesi yüksek çıkmıştır. Bireysel zorbalığın artmasındaki en önemli etkenin de sınıfın olumlu geri bildirimi olduğu gözlenmiştir (Menesini, Palladino ve Nocentini, 2015). 1167 öğrenci ile yapılan boylamsal çalışmanın sonucunda kolektif yeterlilik savunma davranışı ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Bu savunma davranışının sadece bireysel yeterliliğe dayanmadığı görüşü doğrulanmaktadır. Bu sonuç öğrencilere güvenilir bir okul ortamı sunulduğunda akran saldırganlığı önemli ölçüde azaltılabileceğine kanıt oluşturmaktadır. Bu açıdan kolektif yeterliliğin öz yeterlilikten daha önemli olduğu düşünülebilir (Barchia ve Bussey, 2011). Sınıf bağlamı zorbalıkla ilgili davranışlarda üst sınıflarda ve kızlar üzerinde daha etkili olmaktadır (Salmivalli ve Voeten, 2004).

Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğretmenlerden ve diğer okul personelinden algılanan destek olduğunda daha fazla müdahale ettiklerini saptamışlardır. Öğrenciler öğretmenlerini daha ilgili, şefkatli ve saygılı gördüklerinde

herhangi bir zorbalık olayında ve şiddet tehdidinde öğretmenlerini bu durumdan haberdar etmeleri daha olası görünmektedir (Eliot, Cornell, Gregory ve Fan, 2010).

Jenkins ve Fredrick, (2017) 299 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada ebeveyn, arkadaş ve öğretmenden sosyal destek algısını işaret eden sosyal sermaye ile mağdura yönelik olumlu sosyal davranışlar arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Araştırmanın bulguları öğretmen ve akranın zorbalık durumunda mağduru desteklemelerinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca iletişim, işbirliği, empati gibi sosyal becerilerin sosyal sermaye ve mağduru destekleyen olumlu davranışların önemli bir boyutu olduğu görülmüştür. Ancak bu becerilere sahip olmak tek başına yeterli olmayıp öğretmen ve akran desteği sayesinde olumlu sosyal davranış güçlenmektedir. Öte yandan sosyal sermayesi ve sosyal becerisi yüksek olduğu halde mağdura yönelik olumlu sosyal davranışta bulunmayan kişiler olabilmektedir. Bu durumda içselleştirme problemlerinin kızlar için yordayıcı olduğu görülmüştür.

Zorbalık ve flört şiddeti durumunda mağdura yardım edenlerin öğretmenle yakın bir ilişkilerinin olduğu, sadık kalınan bir öğretmenin olduğu, öğretmenlerin model olduğu görülürken; müdahaleyi engelleyenlerin ise öğrencinin güçsüzlüğü yani okul yetkililerinden destek bulamaması, kötümser tutumlar, okul temelli etkili olmayan tepkiler, flört şiddetinin görünür olmayışı ve okul ortamındaki cinsiyet eşitsizliği olarak sıralanmaktadır (Storer, Casey ve Herrenkohl, 2017).

Akran grubuna sosyal uyum için yüksek kendini ayarlama becerisi işlev görmektedir (Synder ve Monson, 1975). Kendini ayarlama becerisi teorisi ise bireylerin sosyal bağlamdaki davranışlarının bilgi kaynaklarına göre farklılık gösterdiğine dayanmaktadır. Kendini ayarlama becerisinin en belirgin sonucu, sosyal davranışlarını kendini ayarlama becerisi yüksek olan kişiler nispeten durumsal olarak yönlendirirken, kendini ayarlama becerisi düşük olanların ise nispeten ruhsal olarak yönlendirmektedir. Kendini ayarlama becerisi hem kişinin kendisi hem de diğerleri hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir. Sosyal davranış ve kendini sunumdaki özgünlük durumdan duruma değişmektedir. Bu durumda kendini ayarlama becerisi yüksek olan kişilerin davranışlarını bukelemuna benzetmek yerinde bir karar olabilir. Bu kişiler karşılarındaki insan gibi görünmeye çalışmaktadırlar (Synder ve Cantor, 1980). Bu açıdan sosyal davranışların belirlenmesinde sözel olmayan işaretlere duyarlılık ve duruma uygunluk kavramları özel bir önem taşımaktadır (Furnham ve Capon, 1983).

Kendini ayarlama becerisi grup normlarından etkilenmesinden dolayı grup normları zorbalık karşısı olduğunda kişiler davranışlarını bu durumsal norma göre düzenleyebileceği düşünülmektedir.

Adil Dünya İnancı ve Mağdurun Masum Olduğu Algısı: Correia, Kamble ve Dalbert (2009) ergenlik çağındaki öğrencilerde zorba, mağdur ve mağdura destek olma ve adil dünya inancını araştırmışlardır. Araştırma bulgularından adil dünya inancının zorbaların mağduru suçlayarak davranışını gerekçelendirmesini sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Correia ve Dalbert (2008), 12-18 yaş aralığındaki öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada ise zorbalığın adil dünya inancı ile negatif yönde anlamlı ilişkisinin olduğunu, güçlü bir adil dünya inancının düşük zorbalıkla ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Lerner ve Miller (1978), mağdurun kötü bir karaktere sahip olduğu veya kötü bir eylemde bulunduğu için başına gelenleri hak ettiği düşüncesi hakimdir. Yanlış bir şeyler yapan insanların kötü sonuçlara maruz kalmalarının onlara müstehak olduğunu düşünebilirler. Böylece kişiler de kendilerinin kestirilemeyecek olayların mağduru olmayacaklarına dair inançlara sahip olmaktadır. Mağduru suçlayacak ve küçümseyecek stratejiler kullanılmaktadır (Kılınç ve Torun, 2011). Lerner ve Simson (1966)'ın iyi eğitilmiş üniversite öğrencilerinin ekonomik değişiklikleri inkâr ederek neden yoksulluk çeken kişileri tembel veya iyi olmadıkları şeklindeki nitelemelerle suçladıkları üzerine çalışma yapmışlardır. İnsanların bu görünüşte direnişçi motivasyonlarının arkasında güvenlikleri konusunda çaba gösterebildikleri ve geleceklerini planlayabildikleri için en azından uzun zamanda hak ettiklerini alacakları adil bir dünyaya inanma ihtiyaç duymaları bulunmaktadır. Ancak hak etmeden acı çeken mağdurla karşılaşma durumunda bu inançlarını savunmak için çeşitli yollar geliştirmektedirler. Bu yol, mağduru savunmak olabilir. Ancak bunu yapmakta başarısız olmaları durumunda, mağduru suçlama, reddetme veya kaçınma ya da mağdurun uygun şekilde telafi edeceğine inanma yoluyla insanlar yaşayacakları dünyanın adaletli olduğuna inancını sürdürebilir ve gelecekteki güvenliği için çalışabilirler.

Zorbalık çalışmalarında da mağdurun masum olarak algılanmasının önemi ortaya koyulmuştur. Örneğin öfkeli mağdurlar seyirciler tarafından daha olumsuz, özgüvenli mağdurların durumu ise daha az ciddi ve üzücü olarak algılanmıştır. Öte yandan üzgün

mağdurlar içinse müdahale etme konusunda daha fazla meyil oldukları görülmektedir (Sokol, Bussey ve Rapee, 2015) Mağdurun daha çok kendini ifade ettiği durumlarda da tanıklar daha çok mağduru suçlama ve daha az onunla empati kurma eğiliminde olmaktadır. Böylece müdahale olasılığı düşmektedir (Schacter, Greenberg ve Juvonen, 2016).

11-12 yaşlarındaki 117 italyan öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, korelasyonlar, mağduru suçlama ve zorbanın olumlu değerlendirmesi arasında güçlü bir pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğu mağduru suçladığında zorbalığa ne kadar çok sevindiğini ve mağdur sevmediğini belirtmiştir. Kız katılımcılar erkek mağdurları kız mağdurlara göre daha fazla suçlarken, erkek katılımcılar kız mağdurları erkek mağdurlara göre daha fazla suçladıkları belirtilmiştir. Tek bir kişi yerine bir grup tarafından zorbalığa maruz kalan mağdurlar erkek katılımcılar tarafından daha çok suçlanırken, kız katılımcıların görüşleri tam tersi şeklinde, tek bir zorba olması durumunda mağduru daha çok suçlama eğiliminde olduğu görülmüştür. Erkek mağdurlar bir grup tarafından zorbalığa uğradığında kız mağdurlar ise bir kişi tarafından zorbalığa maruz kaldığında daha çok suçlanmaktadırları rapor edilmiştir (Baldry, 2004).

Zorbalık Türünün ve Şiddetinin Etkisi: Zorbalığın türü ve şiddetinin kişilerin zorbalığı daha ciddi olarak algılamalarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu durumda da bazen zorbanın bazen mağdurun yanında veya tepkisiz bir şekilde kalabileceklerdir. Örneğin; Tapper ve Boulton (2005) yaptıkları çalışmada doğrudan fiziksel ve doğrudan sözel davranışla kıyaslandığında doğrudan ilişkisel, dolaylı sözel ve dolaylı ilişkisel saldırganlıkta daha fazla saldırganın desteklendiği görülmüştür. Öte yandan; bir mağdurun birden fazla zorbalığa maruz kaldığını görenlerin sadece fiziksel zorbalığa maruz kaldığını görenlerin müdahale etme olasılıkları daha düşüktür. Üç tür zorbalık içeren durumlarda ise mağdurları savunma isteksizliği artmaktadır (Oh ve Hazler, 2009).

Sosyal ağ sitelerinde sanal zorbalık üzerinde yapılan çalışmalarda ortaokul ikinci sınıfa devam eden öğrencilerle yapılan çalışmada, daha şiddetli olan olaylar şahit olduklarında mağdura yardım etme niyetinin arttığı görülmektedir. Ancak zorbayı pekiştirme durumunda olayın şiddeti anlamlı düzeyde etkili olmadığı görülmüştür (Bastiaensens,

Vandebosch, Poels, Van Cleemput, DeSmet ve De Bourdeaudhuij, 2014). Sanal ve geleneksel zorbalık karşılaştırıldığında ise, her iki zorbalık türü için de en çok tepkisiz kalma davranışında bulunduğu görülmüştür. Ancak yine de kişilerin sanal zorbalık durumunda daha fazla zorbayı destekledikleri, geleneksel zorbalıkta ise daha fazla pasif kalma veya mağduru destekleme davranışlarında bulundukları görülmüştür (Quirk, ve Campbell, 2015).

Durumu Bilme: Kişi zorbalığa tanık olduğunda belirsizlik yaşayabilmektedirler. Belirsizlik uyarının o andaki ve gelecekteki haline ilişkin tanımlama ve tahminlerde yaşanan güçlüklerdir. Belirsizlikten kurtulmak için en önce düşünülen yol ise bilgi toplamaktır (Küçükömrler, 2017). Meter ve Card (2015)'a göre durum hakkında bilgi sahibi olmak bağımsız davranışı ve bireyin olayı yorumlamasını etkilemektedir. Örneğin sanal zorbalığa tanıklıkla ilgili yapılan araştırmada katılımcılar, belirsiz çevrimiçi postalar gönderen bireylerin sebebini açıklığa kavuşturmanın özellikle önemli olduğunu düşünmüşlerdir. Tanıkların mağdur ve/veya zorba ile ilişkileri varsa tarafların daha önceki ilişki geçmişlerini bilmeleri ve gerektiğinde bilgi istemeleri nedeniyle belirsiz veya kötü bir yazının nedenini açıklığa kavuşturmak daha kolay olmaktadır. Kişiler zorbaların kimliğini bildiklerinde daha fazla bilgi edinene kadar müdahale etme konusunda isteksiz davranmaktadırlar (Patterson, Allan ve Cross, 2017). Sadece durumu değil nasıl müdahale edeceğini bilmek de önemlidir. Müdahaledeki belirsizlikler nedeniyle tanıkların mağduru savunma veya müdahale etme olasılıklarını daha düşürmektedir (Craig, Pepler ve Atlas, 2000; Oh ve Hazler, 2009).

Korku: Korku ve kaygının temel işlevi, tehlike, tehdit veya motivasyon çatışması sinyali olarak hareket etmek ve uygun uyumlu tepkileri harekete geçirmektir (Steimer, 2002). Korku verici durumlarla karşılaşan insanlar ise kendilerini güvende hissetme ihtiyacı doğrultusunda hareket etmektedirler (McGraw-Hill, 2016). Zorbalık karşısında da tanıklar korku hissederek güvende hissetmek için çabalayabilmektedirler.

Zorbalığın yanlış olduğunu anlayarak durdurmaya çalışan öğrenciler olduğu gibi kendi durumlarının güvenliğini ve akran grubunun emniyetini sağlamaya çalışanlar da bulunmaktadır. Tanıklar çoğu kez zorbalığın yanlış olduğunu bilmekte ve mağdur için kötü hissedebilmekte ve dolayısıyla mağdura yardım etmek istemektedir. Ancak her zaman anlayışı davranışa dönüştürmek kolay olmayabilmektedir (Salmivalli, 2014).

Bazı tanıklar adaletsizliği hissedebilir, ancak bir şey yapmaktan korkabilir, hatta olan bitenden memnuniyetsizlik gösterebilir. Bazı tanıkların ise umurunda olmayabilir ve kendilerinin başına gelmediğine sevinebilirler. Sadece kendi güvenlikleri için sorumlu hissedebilirler (Rigby, 2007). Zorbalıktan hoşlanmamalarına rağmen zorbalığı durdurmak ve mağdura destek olmak için hiçbir şey yapmayabilirler. Ne yapacaklarını bilmeyebilirler veya mağduru savunduklarında zorbanın bir sonraki hedefi olmaktan korkabilirler. Pasif olarak zorbalığı izlemek ise çaresiz, endişeli, savunmasız hatta suçlu hissetmelerine neden olabilir (Murphy, 2009).

Çocukların zorbalığa neden karşı durmadıklarına ilişkin dört sebepleri bulunmaktadır. Bu sebepler korku üzerinde birleşmektedir. İncinmekten korkma, zorbanın yeni hedefi olmaktan korkma, durumu daha kötü hale getirmekten korkma ve ne yapacağını bilmemektir. Bunun için izleyicilerin zorbalığı tanımak için sorumluluğu, zorbalığın bir parçası olmayı reddetmeyi ve uygun bir şekilde yetkililere bildirmeyi kabul etmeleri gerekmektedir (Coloroso, 2005; Coloroso, 2011; Midgett, Moody, Reilly, ve Lyter, 2017).

Öğrenciler mağduru savunma konusunda karar verirken temkinli davranmaktadırlar (Midgett, Moody, Reilly, ve Lyter, 2017). Oysa mağdura yardım etmek aslında sadece mağdura yardım değil kendine ve tüm sınıfa yardım demektir. Ayrıca zorbalığa karşı güçsüz olmadığını hissetmeyi beraberinde getirmektedir. Bazı tanıklar pasif olarak kalmazlar, aktif olarak zorbayı desteklerler. Zorbayı coşturabilirler, gülebilir hatta ek davranışlarda bulunabilirler (Murphy, 2009).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modelinden, katılımcılardan, geçerlilik ve güvenilirlikten, araştırmacının rolünden, verilerin toplanması ve çözümünden bahsedilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Türkiye'deki alan yazın incelendiğinde zorbalık durumunda tanıkların davranışlarını inceleyen araştırmaların çok az olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmaların da nicel yöntemlerle yürütüldüğü ve sadece var olan davranışları ortaya çıkarmaya yönelik olduğu gözlenmiştir. Türkiye'de öğrenciler zorbalık durumunda farklı davranabilir ve

onları farklı davranmaya götüren çeşitli kültürel etmenler olabilir. Yabancı literatüre dayanan ölçme araçlarını kullanmak Türkiye'ye özgü olan bazı yönleri tam olarak karşılamayabilir. Nitel çalışmalar sayesinde zorbalığa tanıklık durumunda öğrencilerin davranışlarındaki farklılaşmalar Türkiye açısından ele alınarak, nicel araştırmaların belirli kavramlarla araştırmayı kısıtlamasının önüne geçilebilir. Ayrıca nitel araştırmalar sayesinde kültüre özgü kuramlar geliştirilebilir. Öte yandan nitel araştırmaların da tek başlarına kullanılması bazı sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Nicel ve nitel yöntemleri kullanmanın ayrı ayrı dezavantajları bulunduğundan, iki yöntem birlikte kullanılarak iki yöntemin de avantajlarından yararlanmak amacıyla araştırma karma desende tasarlanmıştır.

Karma araştırma yönteminde, tüm araştırmalarda olduğu gibi, araştırma sorusu, hem temel hem de tamamlayıcı bileşenleri kapsayan teorik sürecünün tümevarım / tümdengelim yönünü belirler ve uygun bir birincil yöntemin, kullanılmasına kılavuzluk eder. Birincil yöntem tamamlanmasına rağmen kendi içinde eksik kalabilir. Böylece iki yöntemsel bileşen farklı paradigmalardan, yani nitel ve nicel metodolojik stratejilerin aynı çalışmada birleştirildiği zaman karma yöntem tasarımlarında ortaya çıkar (Morse, Niehaus, Wolfe ve Wilkins, 2006). Karma desen bir yöntemin zayıf yönlerini tanzim etmek için kullanılabileceği gibi, aynı fenomene ilişkin farklı görüşler elde etmek, bir yaklaşımdan elde edilen çıkarımların güvenilirliğini test etmek, elde edilen verileri açıklamak, elde edilen verileri test etmek, sonuçların genellebilirliğini artırmak, hem teorik hem de pratiğe ilişkin bilgi almak, fenomene ilişkin tam bir resim elde etme ve tamamlayıcı görüşler elde etme, gömülü bir teori oluşturularak test etme için kullanılmaktadır (Migiro ve Magangi, 2011; Venkatesh, Brown, ve Bala, 2013).

Bu araştırmada keşfedici sıralı karma desenden faydalanılmıştır. Bu yaklaşımda nitel yaklaşım nicel yaklaşımdan daha çok vurgulanmaktadır. Bu vurgu kapsamlı bir açık uçlu soru sorarak veya nitel sonuçları nicel sonuçlardan daha detaylı tartışarak yapılmaktadır. Birinci aşamada görüşme, gözlem gibi yöntemlerle az sayıda kişiden veri toplanmakta, ikinci aşamada ise ölçek gibi araçlarla çok sayıda kişiden veri sağlanmaktadır. Araştırmacı ilk nitel verileri nicel bulguları üzerine inşa etmeyi veya açıklamayı planlamaktadır (Creswell, 2012). Karma desende örneklem olarak hem olasılıklı hem de amaca yönelik örneklem kullanılır (Teddlie ve Yu, 2007).

3.2.Nitel Araştırma Aşaması

Lise çağındaki öğrencilerin zorbalık durumunda verdikleri tepkileri, onları farklı davranmaya götüren dinamikleri, nasıl bir karar verme sürecinden geçtiklerini, sergiledikleri davranıştan sonra yaşadıkları durumu betimlemek, açıklamak ve yorumlamak için bir modele gereksinim duyulmuştur. Bu nedenle araştırmanın nitel aşaması için gömülü teori deseni kullanılmıştır.

Gömülü teori ifadesi veriler arasında yakın ilişki kurma ve veriden teorik fikirler üretmeyi işaret etmektedir. Gömülü teori önceden belirlenmiş teorinin test edilmesi fikrinden farklılaşmaktadır (Howitt, 2010). Gömülü teori geniş bir asli başlık hakkında geniş bir kavramsal düzeyde bir süreç, bir eylem veya bir etkileşimi açıklayan bir teori üretmek için kullanılan sistematik nitel bir desendir. Bu araştırma deseni aslında olay, eylem, faaliyet ve etkileşimlerin sürecini açıklayan bir süreç teorisidir. Gömülü teoriyi kullananlar veri toplama, kategorileri tanımlama, kategoriler arasında bağlantı kurma, süreci oluşturan bir teori oluşturma sistematik işlemleriyle ilerlemektedirler (Creswell, 2012). Gömülü teoriyi kullanan araştırmacının nihai amacı yoğun betimlemelerin ötesine geçerek bir teori üretmektir (Goulding, 2001). Gömülü teori tümevarımsal olarak bir teori üretmek; asi ve/veya formal bir teori üretmek; bi alan veya olgu ile ilgili bilgi çok az olduğunda veya hiç bilgi olmadığında; mikrokozmos etkileşimlerini çalışmak için kullanılmaktadır (Edmonds ve Kennedy, 2017). Nitel araştırmaların diğer yaklaşımlarının aksine metodoloji veri toplama ve analizinde yol göstericidir (McCann ve Clark, 2004). Gömülü teori teorik olarak hassastır. Teorik örneklemeyi kullanır. Devamlı karşılaştırmalı analiz yapar. Verileri kodlar ve kategorize eder. Teorik memo ve diyagramlardan faydalanır. Literatür bir veri kaynağıdır ve teoriyi entegre eder (McCann ve Clark, 2004). veri toplama ve veri analizi arasında ileri geri gitmeye dayanmaktadır (Howitt, 2010). Eğer geniş bir teoriye ihtiyaç duyuluyorsa, bir süreç açıklamak isteniyorsa veya mevcut teoriler problem ya da katılımcıları açıklamıyorsa gömülü teori kullanılabilir. Bu desen verilere dayandığı için mevcut bir teoriyi ödünç almaktan daha açıklayıcı görünmektedir. Çünkü duruma uyar, pratikte çalışır, ortamdaki bireylere karşı hassastır ve süreçteki tüm karmaşıklıkları temsil edebilmektedir (Creswell, 2012). Gerçek dünya bağlamında sosyal davranışların doğal oluşumunun "alttan yukarıya" gömülmüş kategoriler ve kavramların türetilmesi ile en iyi şekilde

analiz edildiğini varsaymaktadır (Yin, 2011). Bir teorinin açıklama gücü okuyucunun sonuç çıkarma ve teoriyi çeşitli koşullarda uygulayabileceği şekilde bir olguyu ve onun sürecini eksiksiz olarak tanımlayabilmesidir. Bir teorinin öngörücü gücü eylem başlatabilmesiyle anahtar bileşenler ve süreç içindeki nedensel ilişkileri öngörebilmesidir. Bir teorinin soyutlanması ise farklı bağlamlarda uygulanabilirliğinin genişletilmesidir (Buckley, 2010). Gömülü teori belirli sınırlar içerisinde esneklik ve serbestliğe sahip olsa da veri toplama ve analizinde özel prosedürlere sahiptir (Corbin ve Strauss, 1990). Gömülü teorideki nihai hedef kuram üretme olduğundan, araştırmacı keşfettiği kuramı hikâye, diyagram, önerme veya bir tartışma şeklinde sunulabilir (Creswell, 2012, 2013). Gömülü teori deseninde Strauss ve Corbin'in sistematik, Glaser'in gelişen ve Charmaz'ın yapısalcı olmak üzere üç yaklaşım bulunmaktadır. Bu üç desen birbirinden bazı farklılıklar göstermektedir. Öte yandan kuramsal örnekleme, süreç yaklaşımı, karşılaştırmalı analiz, kuramsal not yazma ve araştırmanın nihayetinde bir kuram oluşturma açısından benzerlikler göstermektedir (Creswell, 2012; Çelik ve Ekşi, 2015).

3.2.1. Katılımcılar

Amaca yönelik örnekleme teknikleri temel olarak nitel çalışmalarda kullanılır ve araştırma çalışmasının sorularını yanıtlamakla ilgili belirli amaçlara dayalı olarak birimlerin (örneğin bireyler, bireyler, kurum grupları) seçilmesi olarak tanımlanabilir (Teddlie ve Yu, 2007). Gömülü teori amaca yönelik örnekleme türlerinden kuramsal örnekleme dayanmaktadır. Örneklem, incelenen sosyal süreçlerin çoklu boyutunu keşfetmek için olguyu farklı tecrübe etmiş katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmacı, teorik doyuma ulaşınca, teoriyi oluşturan yapıların tümü verilerle temsil edilinceye kadar örnekleme katılımcı eklemeye devam eder. Öte yandan belirli bir teori için örneklemin doyuma ulaştığını önceden tahmin etmek çok zordur. Bununla birlikte genellikle 10 ila 60 arasında değişen bir katılımcı sayısından bahsetmek de mümkündür (Starks ve Brown Trinidad, 2007). Araştırmacı teorinin gelişimini sağlayacak kişileri (Creswell, 2013a) seçerken, bu seçim araştırma boyunca kuramsal yapı gelişimi sürecinde devam eder (Glesne, 2013). Görüşme ve gözlem yapılacak kişilerin amaca yönelik örneklemede, gömülü teori veri toplamak için diğer nitel yaklaşımlardan ayran eşsiz bir bakış açısını benimsemiştir. Eş zamanlı ve sıralı bir şekilde veri toplama

ve analizini içeren bir prosedür kullanarak teorik olarak örnekleme yapmaktadır. Gömülü kuramda teorik örnekleme araştırmacı bir teori üretmede yazılı ve görüntüsel işe yarar ürünler verecek olan veri toplama şeklini seçmesi anlamına gelmektedir. Bu örneklemin amaca yönelik olduğuna ve teori üretmeye odaklanıldığına işaret etmektedir (Creswell, 2012). Örneklem seçimi homojen grubun seçimiyle başlar ancak sonrasında modelin altında yatan bağlamsal ve müdahil koşulların onaylanıp onaylanmadığını belirlemek için heterojen grupla devam eder (Creswell, 2013a). Bütün bunlar dikkate alınarak görüşmeye katılacak olan lisede öğrenim gören öğrencileri seçmek için rehberlik servisine danışılmıştır. Rehberlik servisine yansıyan zorbalık olayları sorularak, sınıf içerisinde bahsedilen olayda zorba veya mağdur olarak sınıflandırılmayan kişiler sorulmuştur. Tanık olarak seçilen kişiler zorbalık durumunda zorba veya mağdur olmayan aktif veya pasif kalarak zorbalık sürecine katkıda bulunmuş kişiler olarak belirlenmiştir. Bu öğrenciler içerisinde gözlem ve iletişim becerisi yüksek olanlar rehberlik servisi tarafından araştırmacıya yönlendirilmiştir.

23 Anadolu Lisesi, 4 Sosyal Bilimler Lisesi, 4 Meslek Lisesi ve 5 İmam Hatip Lisesi olmak üzere farklı lise türlerinden 36 öğrenci ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Katılımcılarla görüşmeler Mart- Eylül 2017 tarihleri arasında haftada bir kez olmak üzere en fazla 78 dakika en az 16 dakika olarak yapılmıştır. Çalışmaya 21 kız öğrenci 15 erkek öğrenci katılmıştır. 19 kişi 9. sınıfa, 3 kişi 10. sınıfa, 7 kişi 11. sınıfa ve 7 kişi 12. sınıfa devam etmektedir. Genel olarak bakıldığında 8 kişi izleyen, 4 kişi zorbayı destekleyen ve 24 kişi ise mağduru destekleyen rolündedir.

3.2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin başlangıçta yapılandırılmamış bir şekilde gerçekleştirilmiştir. İlk üç görüşmede “Zorbalığa tanık olduğunuz bir olayı başından sonuna kadar ayrıntılı bir şekilde anlatınız.” İfadesiyle başlanmıştır ve görüşme esnasında çeşitli sorularla anlatılanlar derinleştirilmiştir. Daha sonra bu görüşmeler analiz edilerek, daha önce gömülü teori çalışması yapmış uzmanlardan bilgi alınarak katılımcılar için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formu beş uzmana gönderilerek kapsam geçerliliğini değerlendirmeleri istenmiştir. Daha sonra bir kız ve bir erkek öğrenci olmak üzere iki kişi üzerinde pilot bir uygulama yapılarak anlaşılmayan sorular

çıkarılmış, bazı sorular yeniden ifade edilmiş, yeni sorular eklenmiştir. Ayrıca zorbalık tanımının eklenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Bu pilot uygulamalar değerlendirmeye alınmamıştır. Tüm bu süreç sonucunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorularla çalışma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca gömülü teori desenine uygun olarak her görüşmeden sonra yapılan analizler sonrasında bazı sonda soruları eklenerek çalışma sürdürülmüştür. Görüşmenin başlangıcında katılımcılardan araştırmaya katılma konusunda aydınlatılmış onamları (Ek 1) alınmıştır. Görüşme formunun ilk kısmında katılımcıların cinsiyetleri, devam ettikleri okul, kaçınıcı sınıfta oldukları gibi sorular yer alırken ikinci kısmında ise zorbalığa tanıklık süreçleriyle ilgili sorular yer almaktadır (Ek 2). Ayrıca nitel verilerin toplanmasında zorbalık olaylarına şahit olma durumunda kişilerin yapabilecekleri davranışlar ve bunlara karar süreçlerini anlayabilmek için ikilemlerin olduğu, araştırmacı tarafından hazırlanan kısa hikayeler verilmiştir (Ek 3). Kısa hikayeler çeşitli sosyal meseleleri ve sorunları araştırmak için çok çeşitli disiplinlerden farklı araştırmacılar tarafından kullanılmaktadır. Mevcut literatürün açıkça gösterdiği şey, kısa hikaye kullanma tekniğinin konuya ilişkin anlam, inanç, yargı ve eylemlerin durumsal olarak nasıl konumlandığını yakalayabilmeyi sağlamaktadır. Hikayeler çoklu veri toplama tekniği olarak kullanılmaktadır (Batter ve Renold, 2000).

3.2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler önceden belirlenmiş açık uçlu sorular etrafında düzenlenir ve görüşme sırasında ortaya çıkan diğer sorular eklenir. Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler nitel araştırmalarda en çok kullanılan görüşme şekli olup hem bireysel hem de grupta yapılmaktadır. Görüşmelerin tamamlanması yarım saat ile birkaç saat arasında değişmektedir (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular esnektir. Her katılımcıdan spesifik veriler elde edilmeye çalışılır. Önceden belirlenmiş ayrıntılı soru ve ifadelerden arınmıştır. Görüşmede açık uçlu sorular vardır. Katılımcıların algıladığı dünyayı kendisinin anlatması sağlanır. Görüşmenin büyük bir kısmı açığa çıkarılmaya çalışılan konu veya sorularla yönlendirilir (Merriam, 2015).

Niteliksel araştırma mülakatının amacı kavramsal ve kuramsal bilgi birikimine katkıda bulunmaktır ve görüşülen kişilerin sahip oldukları yaşam deneyimlerindeki anlamlara dayanmaktadır (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006). Açık uçlu sorular aracılığıyla araştırmaya katılanların yaşantıları, bilgileri, bakış açıları, fikirleri, duyguları hakkında derinlemesine bakış açısı elde etmeyi ve verilerin yorumlanması kısmında doğrudan alıntılar sağlayan bir yöntemdir (Patton, 2014). Gömülü teori görüşme soruları hem geniş bir deneyim yelpazesini kapsayacak kadar genel olmalı hem de katılımcının spesifik tecrübesini ortaya çıkaracak ve keşfedecek kadar dar olmalıdır. Katılımcıların yanıtlarıyla ilgili olan sondalar ve takip sorularıyla görüşme geliştirilir (Charmaz ve Belgrave, 2012). Katılımcı deneyimi tanımlar, görüşmeciyi detaylar ve netlik için sondalar (Starks ve Brown Trinidad, 2007).

Araştırmaya katılan 36 öğrenci ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Katılımcılarla görüşmeler Mart- Eylül 2017 tarihleri arasında haftada bir kez olmak üzere 16 dakika ile 78 dakika arasında değişen, toplam 1305 dakika görüşme yapılmıştır. Katılımcıların izni alındıktan sonra görüşmeleri tekrar dinleyebilmek, veri kaybı olmadan analiz edebilmek ve doğrudan alıntılar yapabilmek için ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmeler rehberlik servisinde, boş sınıflarda, gürültülü olmadığı zamanlarda kantinlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeciyi başlangıçta rehber öğretmen tanıtmıştır. Daha sonra görüşmeciyi araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi vermiştir. Görüşme esnasında ses kaydı alınacağı, bilgilerin gizli tutulacağı ve sadece bilimsel amaçla kullanılacağı (EK 1) söylenmiştir.

3.2.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin kaynaklarıyla yapılan görüşmeler izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Yapılan kayıtlar ise verilerin tekrar tekrar okunabilmesi ve analizlerinin yapılabilmesi için transkripsiyon yapılarak bire bir deşifre edilmiş ve yazılı hale getirilmiştir. Katılımcılara transkriptler gönderilerek tekrar onayları alınmıştır. Analiz aşamasında ise yapılan transkriptler tekrar tekrar okunmuştur. Görüşmelerin analizi yapılırken “MAXQUDA 12” nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Veriler gömülü teorideki veri analiz aşamalarına uygun olarak analiz edilmiştir.

Veri toplama ve analizi ilişkili süreçlerdir. Analiz başlangıçtan itibaren gereklidir çünkü elde edilen veriler sonraki gözlem ve görüşmelerde kullanılmaktadır. Veri toplama ve

analizi eş zamanlı olarak devam etmektedir. Verilerin toplanması bittikten sonra analiz edilmez. Böylece araştırmacının da veri yığını içerisinde kaybolmasının önüne geçilmiş olur. Veri analizi veriler toplanırken yoğunluk kazanmış olur. Veri analizi yaparken karşılaştırmalı bir teknik kullanılarak araştırmacının verileri tekrar sorgulamasına olanak sağlanmaktadır. Veri toplanarak analiz edildikçe model üretilir ve üretilen model tekrar gözden geçirilir. (Creswell, 2012, 2013a; Corbin ve Strauss, 1990; Guest, MacQueen ve Namey, 2012; Merriam, 2013; Neuman, 2013; Punch, 2011). Bu nedenlerle araştırmacı ilk ses kaydını kelimesi kelimesine deşifre ederek yazmıştır. Daha sonra görüşme kaydını tekrar dinlemiştir. Böylece araştırmacının kuramsal duyarlılığı (Corbin ve Strauss, 2008) artmıştır. Araştırmacı ikinci görüşmeye geçmeden önce ilk görüşmelerin analizlerini yapmıştır ve bunu her görüşme sonrasında tekrarlamıştır. Dolayısıyla bazı sondaj soruları eklemesi ve revize etmesi için imkanı oluşmuştur. Temelde analiz veri toplandıktan sonra değil, veriler toplanırken yapılmaktadır. Verilerin ilk analizinde, analizler çok geniş ve odaksız kalabilir. Ancak veriler toplandıkça, mümkün olan tüm yorumlar toplanarak analiz edilmelidir. Ancak temel kural tam transkripsiyon üzerinden yapılmalıdır (Goulding, 2001). Ayrıca araştırmacı ilk görüşmeden itibaren memolar yazmıştır. Bu memoları görüşmenin hemen sonrasında yazdığı gibi bir kısmını da veri analizi esnasında bağlamı hatırlamak, ilişkileri unutmamak amacıyla sürekli not etmiştir. Böylece temalara ulaşma sürecinde bu memolardan faydalanmıştır. Gömülü teoride memoların kullanımı araştırma yönteminin merkezi bir parçasıdır. Memolar gözlemsel verilerle veya herhangi bir veri türünden elde edilebilir. Memolar tekrar gözden geçirilebilen bir fikir deposu sağladığı için yaşamsal önem taşımaktadır. Ortaya çıkan teoriyi haritalandırmak ve kavramları tanımlamak için yardımcı olmaktadır. Esasında memolar araştırmacının daha sonraki tarihte yeniden yönlenmesine yardım eden veri toplama süreci boyunca aldıkları fikirlere ilişkin notlardır. Öte yandan fikirler verilerden de ortaya çıkmaktadır. Memolar bir kaç satır veya birkaç sayfadan oluşabilmektedir (Goulding, 2001).

Kodlama verilerin araştırmacıya ne söylediğini tanımlayarak veriyi anlamlandırma sürecine yönelik bir işlemdir. Kodlama verinin her bir parçasının kategorize edilecek ve özetlenecek şekilde veri bölümlerinin etiketlenmesini içermektedir. Verileri bu şekilde parçalara ayırmak, araştırmacıya verilerin içindeki nüansların yanı sıra kavramlar, özellikler ve boyutlar arasındaki karmaşık ilişkileri görmeye başlamasına yardımcı olur.

Çeşitli temalar katılımcıların kullandığı spesifik dil, deneyimlerini nasıl açıkladıkları ve konuşulmamış bir halde gömülü olarak bulunabilir. Bunlar araştırmacının kategorilere ayırdığı kavramlardır. Kategoriler, veriden çıkan temaları tanımlamaya yardımcı olan ilgili kavramların genel gruplandırmasıdır. Kategoriler ayrıca, belirli kategorinin zenginliğini daha fazla belirlemenize yardımcı olan özelliklere ve boyutlara sahiptir (Buckley, 2010).

Gömülü teoride sistematik yaklaşım açık, eksensel ve seçici kodlama veri analizi adımlarının kullanımı ve üretilen teorinin mantıksal bir paradigma ya da görsel bir resmini vurgulamaktadır (Creswell, 2012). Açık kodlama ile verilerdeki kavramsal kategoriler keşfedilir, eksen kodlama ile ilişkiler bulunur ve seçici kodlama ile bu ilişkiler kavramsallaştırılarak açıklanır. Açık kodlama, eksen kodlama ve seçici kodlama yapılırken sıralı bir şekilde kodlamalar yapılmaz, hiyerarşik bir yol izlenmez. Birbirleriyle örtüşen bir sürece girilir. Bu kodlama türü her defasında verilerin gözden geçirilmesini de sağlamaktadır (Corbin ve Strauss, 2008; Neuman, 2013; Punch, 2011). Bu araştırmada Strauss ve Corbin'in (1998,2008) veri analizi süreci izlenmiştir.

Açık Kodlama: Mümkün olduğunca orijinal veriye yakın olarak çalışılan kodlamadır (Howitt, 2010). Açık kodlama, araştırma projesinin ve veri toplamının ilk aşamalarında en uygundur (Bitsch, 2005). İlk aşama olan açık kodlamada, teorist bölünen bilgi ile incelenen olgu hakkında ilk bilgi kategorilerini oluşturur (Creswell, 2012). Veriler analiz edilirken satır satır incelenerek anahtar kelime ve cümleler aranmaktadır (Goulding, 2001). Açık kodlama, kategori ve alt kategorileri nitelikleri ve boyutları açısından tanımlaması ve geliştirilmesi tekniğini ifade eder. (Bitsch, 2005). Analiz esnasında önceden oluşturulmuş kavramsallaştırmalar kullanılmaz. Ham veriler anlamlı bölümlere ayrılarak, bu bölümlerin ne anlama geldiği üzerinde düşünülür. bu süreçte benzerlikler karşılaştırılır, kategoriler ve alt kategoriler oluşturulur (Creswell, 2013a, 2013b; Corbin ve Strauss, 2008; Punch, 2011). Saldana'ya (2009) göre açık kodlamada analiz birimi olarak kelime, cümle, paragraf veya katılımcının söylediklerinin tamamı seçilebilir. Kodlar anlamlı, dikkat çekici, özetleyici olan kısa ifadelerdir. Bu araştırmada veriler kelime, satır veya katılımcıların ifadeleri baz alınarak kodlanmıştır.

Eksen Kodlama: Eksen kodlamanın amacı açık kodlama ile ayrılmış verilerin yeniden birleştirilmesi işlemine başlamaktır. Eksen kodlamada kategoriler olgu hakkında

açıklamaları tamamlamak ve daha kesin bir şekilde oluşturmak için alt kategorilerle ilişkilendirilir. Eksen kodlamanın amacı açık kodlamadan farklı olmasına rağmen, analitik olarak sıralı adımlar gerekli değildir etiketlemeler açık kodlamadan farklı değildir. Eksen kodlama analistin bazı kategorilere sahip olmasını gerektirir, fakat çoğunlukla açık kodlama boyunca kategorilerin nasıl ortaya çıktığının bir anlamı bulunmaktadır. Eksen kodlama alt kategorileri özellik ve boyutlarına göre kategorilere bağlama işlemidir. Bir kategori bir fenomeni yani katılımcılar için anlamlı olan bir problem, bir sorun, bir olayı temsil etmektedir. Bir teori geliştirileceğin için analizin bu aşaması önemlidir. Kategorilerin birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu keşfetmek gerekmektedir. Ancak asla katı bir yol izlenmez (Strauss ve Corbin, 1998). Eksen kodlama oluştururken hem tümevarım hem de tümdengelim kullanılmaktadır. Eksen kodlama geliştirilen teorinin farklı boyutları arasındaki ilişki kurmaktadır (Howitt, 2010).

Eksen kodlama, koşullar, neden-sonuç ilişkileri ve etkileşimleri içeren kategoriler ve alt kategoriler arasındaki ilişkilere odaklanmaktadır. Eksen kodlama aşaması boyunca, örneklem gelişen teoriye ters gibi görünen hususları içeren değişkenleri artırmaya çalışır. Seçici kodlama merkezi bir kavramla ilişkili kategoriler ve alt kategorileri bütünleştirmeyi ve gelişen teori için yeterli ayrıntı ve yoğunluğu sağlamayı içermektedir (Bitsch, 2005). İkinci aşama olan eksen kodlamada, teorist bir açık kodlama kategorisi seçer, onu çekirdek olgu olarak araştırma sürecinin merkezine konumlandırır, ardından diğer kategorileri ona bağlar. Diğer kategoriler çekirdek olguyu etkileyen faktörler olan nedensellik koşulları, olguya yanıt olarak yapılan eylemler olan stratejiler, stratejileri etkileyen genel ve özel durumlar olan müdahaleler ve stratejilerden elde edilen sonuçlardır. Bu aşama kodlama paradigması adı verilen nedensel koşullar, stratejiler, müdahaleler ve sonuçların bir portresini olan bir diyagram çizmeyi içermektedir (Creswell, 2012).

Bu çalışmada araştırmacı açık kodlama ile ortaya çıkan alt kategorileri ve kategorileri karşılaştırmış ve ilişkilendirmiştir. Kategoriler ve alt kategoriler arasındaki ilişkileri göstermek amacıyla araştırmacı şekiller çizmiştir.

Seçici Kodlama: Araştırmacı bu aşamada eksen kodlama kategorisindeki karşılıklı ilişkilerden bir teori yazar. Temel düzeyde bu kategori incelenen süreç için bir açıklama getirmektedir (Creswell, 2012). Kategorilerin entegre ve rafine edildiği aşamadır.

Entegrasyonda kategoriler merkezi açıklayıcı bir kavram etrafında düzenlenir. Entegrasyon zamanla ortaya çıkar, analizin ilk adımıyla başlar ve yazının sonlanmasına kadar bitmez. Bir kez merkezi fikir ortaya çıkınca, belli başlı kategorilerle ilişkileri açıklayıcı ifadelerle bağlantı kurulur. Hikaye anlatmak veya yazmak, şemalar kullanmak, memoları sınışamak veya gözden geçirmek ve bilgisayar kullanmak entegrasyonu kolaylaştıran çeşitli tekniklerdir. Teorik plan taslağı çizildikten sonra, analist aşırılıkları gidermek ve geliştirilmiş kategorileri doldurmak için teoriyi hassaslaştırmaya hazırdır. Kötü derecede gelişmiş kategoriler, daha ileri teorik örneklemeye doyurulur. Son olarak, teori ham verilerle karşılaştırılarak ya da tepkileri için katılımcılara sunulur ve doğrulanır (Strauss ve Corbin, 1998). Analizin çekirdeğinde olan kategorinin ve kategoriyle ilişkili olan her bir kategorinin tanımlandığı aşamadır. Temel olarak, analizin diğer tüm yönlerinin birbirine entegre edildiği önemli bir temanın veya hikayenin gelişimini içermektedir (Howitt, 2010).

Bu araştırmada seçici kodlama sürecinde karşılaştırmalı analiz yapılmıştır. Böylece benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırılan kategoriler ve alt kategoriler yeniden düzenlenmiştir. Çekirdek kategori için açık ve eksen kodlama sürecinden elde edilen bir kategori tercih edilmemiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin zorbalığa tanıklıkları bir süreç olarak ele alındığından daha soyut bir kavrama gereksinim duyulmuştur. Araştırmada çekirdek kavram olarak “Tanıklık Yaşantısı” kullanılmıştır. Araştırmaya ait açık ve eksen kodlar Ek 11’de verilmiştir.

3.2.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda verilerden elde edilen sonuca nasıl ulaşıldığını cevaplayabilmek son derece önemlidir (Punch 2011). Verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanmasının hem sistematik hem de tutarlı olması gerekmektedir (Creswell, 2013a, Punch, 2011).

Lincon ve Guba (1985) nicel araştırmalardaki iç geçerlik ve dış geçerlik kavramlarının, nitel araştırmalarda inandırıcılık ve aktarılabilirlik kavramları ile karşılanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca iç güvenirlilik yerine tutarlılık ve dış güvenirliliğin yerini ise teyit edilebilirliğin tutabileceğini söylemiştir (Akt; Creswell, 2013b). Esas olarak, inandırıcılık, araştırma bulgularının gerçeklikle uyuşmasıyla ilgilidir. Aktarılabilirlik, bulguların diğer ortamlardaki veya diğer konulardaki uygulanabilirliği ile ilgilidir

(Zohrabi, 2013). İnandırıcılık alanda uzun süre katılım, veri toplama vb. açısından çeşitlilik, uzman teyidi, katılımcı teyidi, yoğun betimleme vb. yöntemlerle sağlanmaktadır. Aktarabilirlik ise amaçlı örneklem gibi yöntemlerle, teyit edilebilirlik için akran teyidi, katılımcı teyidi, veri toplama ve analizini aynı anda yapılması gibi yöntemlerle sağlanmaktadır. Tutarlılık katılımcı, uzman, akran teyitleri ve ham verilerin arşivlenmesi ile gerçekleşmektedir. Ayrıca araştırmanın geçerliliği için öz dönüşümsellik kullanılmaktadır. Araştırmacı araştırma boyunca kendini izlemeli, konu ile ilgili kendi inanç, düşünce vb. farkında olarak araştırmasını değerlendirmelidir (Creswel, 2013b; Hays, Wood, Dahl ve Kirk-Jenkins, 2016).

Araştırmada inandırıcılığın sağlanması için, katılımcılarla derinlemesine görüşme yapmıştır. Ayrıca okulda vakit geçirerek gözlemlerde bulunmuştur. Ancak gözlemlerden elde ettiği bilgiyi veri analizlerinde kullanmamıştır. Bu bilgiler verilerin ilişkilendirilmesinde kullanılmıştır. İnandırıcılığı sağlamak için ayrıca gömülü teori araştırması yapmış olan iki uzmandan verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında görüşleri alınmıştır. Araştırmada aktarılabilirliği sağlamak amacıyla yoğun betimlemeler ve doğrudan alıntılardan yararlanılmış, örneklemin nasıl seçildiği detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Ayrıca ses kayıt cihazı ile kaydedilerek arşivlenen ham veriler, ayrıca iki uzmandan verileri kodlama, kategorileme vb. aşamalarını incelemeleri istenerek tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Teyit edilebilirlik için de uzman görüşünden faydalanılmıştır. Başvurulan uzmanlardan ikisi daha önce gömülü teori deseninde araştırma yapmış, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında doktora yapmakta, diğer üçü ise öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Öz dönüşümsellik kapsamında araştırmacı zorbalığa tanıklık olmakla ilgili olarak kendi düşüncelerinden bahsetmiştir.

3.2.6.Araştırmacının Rolü

Nicel araştırmada veri toplama araçları geçerliliği ve güvenilirliği önceden hesaplanmış olan ölçeklerdir. Bu ölçeklerin uygulanması ile elde edilen bulguların nasıl yorumlanacağı ile ilgili belirgin çerçeveler vardır. Nicel araştırmada ise veriyi gözlem, görüşme vb. yöntemlerle toplayan araştırmacı araştırmanın bir parçası olmakta, araştırmadan soyutlanamamaktadır. Her ne kadar araştırmacının nesnel ve tarafsız olması gerektiği söylene de nitel araştırmalarda bu konu kesin değildir. Bu nedenle

araştırmacının konu ile ilgili görüşlerini, deneyimlerini ifade etmesi böylece okuyucuların araştırmacının rolünün bilincinde olmaları önemlidir.

Araştırmacı lisans eğitimini psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünde, ilk yüksek lisans eğitimini eğitimde psikolojik hizmetler anabilim dalında ikinci yüksek lisansını ise adli tıp enstitüsü sosyal bilimler anabilim dalında yapmıştır. Araştırmacı yaklaşık beş yıl farklı lise türlerinde psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak çalışmış, iki yıldan fazla süredir ise üniversitede araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Araştırmacı yüksek lisans ve doktora eğitimi sürecinde nicel ve nitel araştırmalarla ilgili dersler almıştır. Ayrıca nicel yöntemle araştırmalar, nitel araştırma desenlerinden etnografya ile ilgili yayın ve arkadaşlarıyla birlikte gömülü teori deseninin kullanıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı öğrencilerin hem akademik hem de sosyal olarak gelişmeleri konusunda neler yapılabileceği ile ilgili düşünmüş, okulda çalışma deneyiminden de hareketle gerek öğrenci – öğrenci, gerekse öğretmen-öğrenci ilişkilerinin son derece önemli olduğuna ilişkin araştırmacıda fikir oluşmuştur. Ayrıca okul ortamında güvenliğin sağlanmadığı sürece öğrencilerin öncelikle güvenlik ihtiyaçlarına yöneldikleri, üst düzey ihtiyaçların ise geri plana atıldığını gözlemlemiştir. Öğrencilerin güvenliğini etkileyen akran zorbalığıyla ilgili çeşitli araştırmalar ve önlenmesine yönelik çalışmalar olmasına rağmen zorbalığa karşı bütüncül bir yaklaşımın daha uygun olduğunu düşünmüştür. Araştırmacıda kültürel bir duyarlılıkla zorbalığın dinamiklerini açıklamada okul içinde akranlara ait dinamiklerin ortaya çıkarmanın yanı sıra bu tür davranışta bulunma nedenlerini ve böylece zorbalığı önleyebilmek için alternatif çözümler bulunabileceği kanısı oluşmuştur. Araştırmacı kültürel özellikleri dikkate alarak zorbalığı önlemede tanıkların davranışlarının incelenmesi ve böylece aktif olarak zorbalığı önlemeye katılmalarına yönelik eğitimlerin ileride planlanması konusunda kendini sorumlu hissetmektedir.

3.3. Nicel Araştırma Aşaması

Araştırmanın nicel aşaması için iki ve/veya daha çok değişken arasındaki ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama neden sonuç ilişkisi hakkında bilgi vermezken, değişkenler arasında ilişkiyi ortaya çıkararak kestirimde bulunmaya olanak tanımaktadır. İlişkisel tarama korelasyon ve

karşılaştırmalı olmak üzere iki şekilde görülmektedir (Karasar, 2009, s. 81-82). Bu araştırmada korelasyon kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel aşamasında katılımcıların zorbaya destek olma davranışlarından yeterince bahsetmedikleri ve zorbaya destek olma davranışını başkaları üzerinden anlatıkları araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bu nedenle araştırmanın nicel aşamasında zorbaya destek olma davranışı üzerinde durulmuştur. Çalışmada zorbaya destek bilişsel empati adil dünya inancı kendini ayarlama ve sınıf iklimi arasındaki ilişki yapısal eşitlik modeli ile araştırılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi değişkenler arasındaki ilişki dizilerinin test edilmesidir (Ullman, 2015, s.681). Yapısal eşitlik modelinde öncelikle model belirlenir, daha sonra bu modelin doğruluğu test edilir (Ullman, 2015).

3.3.1.Araştırma Grubu

Veriler anadolu lisesi, fen lisesi, sosyal bilimler lisesi ve imam hatip lisesi olmak üzere toplam dört tür okuldan toplanmıştır.

Araştırma Grubu 1: Ölçeğin yapı geçerliliği ve güvenirliğinin test edildiği gruptur. Bu gruba ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.3.1.Birinci Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	397	60.5
	Erkek	259	39.5
	Toplam	656	100
Okul türü	Anadolu Lisesi	314	47.9
	Fen Lisesi	84	12.8
	İmam Hatip Lisesi	162	24.7
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	14.6
	Toplam	656	100
Sınıf	9.sınıf	300	45.7
	10.sınıf	142	21.6
	11.sınıf	90	13.7
	12.sınıf	124	18.9
	Toplam	656	100
SES	Düşük	33	5.0
	Orta	578	88.1
	Yüksek	45	6.9
	Toplam	656	100
Anne Eğitim	Okuma yazma	33	5.0
	İlkokul	214	32.6
	Ortaokul	125	19.1
	Lise	159	24.2
	Ön lisans	43	6.6
	Lisans ve lisansüstü	82	12.5
	Toplam	656	100
Baba Eğitim	Okuma yazma	15	2.3
	İlkokul	152	23.2
	Ortaokul	127	19.4
	Lise	177	27.0
	Ön lisans	40	6.1
	Lisans ve lisansüstü	145	22.1
	Toplam	656	100

Yaş en az 15,00 en çok 18,00ortalama ise 16,0549'dır. Kız 397 (%60,5), Erkek 259 (%39,5), Toplam 656 (%100,0). Anadolu Lisesi 314 (%47,9), Fen Lisesi 84 (%12,8), İmam Hatip Lisesi 162 (%24,7), Sosyal Bilimler Lisesi 96 (%14,6), Toplam 656 (%100,0). 9.sınıf 300 (%45,7), 10.sınıf 142 (%21,6), 11.sınıf 90 (%13,7), 12.sınıf 124 (%18,9), Total 656 (% 100,0). düşük 33 (%5), orta 578 (%88,1), yüksek 45 (%6,9), Total 656 (% 100,0). Anne eğitim durumuna göre okuma yazma 33 (%5,0), ilkokul 214 (%32,6), ortaokul 125 (%19,1), lise 159 (%24,2), ön lisans 43 (%6,6),

lisans ve lisansüstü 82 (%12,5), Total 656 (%100,0)'dir. Baba eğitim durumuna göre okuma yazma 15 (%2,3), ilkokul 152 (%23,2), ortaokul 127 (%19,4), lise 177 (%27,0), ön lisans 40 (%6,1), lisans ve lisansüstü 145 (% 22,1) ve toplam 656 (% 100,0)'dır.

Araştırma Grubu 2: Ölçeğin ölçüt dayanaklı geçerliliğinin test edildiği gruptur. Bu gruba ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.3.2..İkinci Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	268	63.8
	Erkek	152	36.2
	Toplam	420	100
Okul türü	Anadolu Lisesi	205	48.8
	Fen Lisesi	61	14.5
	İmam Hatip Lisesi	93	22.1
	Sosyal Bilimler Lisesi	61	14.5
	Toplam	420	100
Sınıf	9.sınıf	176	41.9
	10.sınıf	98	23.3
	11.sınıf	62	14.8
	12.sınıf	84	20.0
	Toplam	420	100
SES	Düşük	14	3.3
	Orta	376	89.5
	Yüksek	30	7.1
	Toplam	420	100
Anne Eğitim	Okuma yazma	13	3.1
	İlkokul	134	31.9
	Ortaokul	79	18.8
	Lise	113	26.9
	Ön lisans	27	6.4
	Lisans ve lisansüstü	54	12.9
	Toplam	420	100
Baba Eğitim	Okuma yazma	9	2.1
	İlkokul	90	21.4
	Ortaokul	81	19.3
	Lise	109	26.0
	Ön lisans	26	6.2
	Lisans ve lisansüstü	105	25.0
	Toplam	420	100

420 katılımcının en küçük 15, en yüksek 18 ortalama 16,1238'dir. Kız 268 (%63,8), Erkek 152 (%36,2), Toplam 420 (%100,0). Anadolu Lisesi 205 (%48,8), Fen Lisesi 61 (% 14,5), İmam Hatip Lisesi 93 (%22,1), Sosyal Bilimler Lisesi 61 (%14,5)'dir. 9.sınıf 176 (%41,9), 10.sınıf 98 (%23,3), 11.sınıf 62 (%14,8) ve 12.sınıf 84 (%20,0)'dir. Düşük 14 (%3,3), orta 376 (%89,5) ve yüksek 30 (%7,1)dur. Anne eğitim durumuna göre okuma yazma 13 (%3,1), ilkokul 134 (% 31,9), ortaokul 79 (%18,8), lise 113 (%26,9), ön lisans 27 (%6,4), lisans ve lisansüstü 54 (%12,9)'dür. Baba eğitim durumuna göre okuma yazma 9 (%2,1), ilkokul 90 (%21,4), ortaokul 81 (%19,3), lise 109 (%26,0), ön lisans 26 (%6,2), lisans ve lisansüstü 105 (% 25,0)'dir.

Araştırma Grubu 3: Zorbaya destek bilişsel empati adil dünya inancı kendini ayarlama ve sınıf iklimi arasındaki ilişki yapısal eşitlik modelinin test edildiği gruptur.

Tablo 3.3.3.Üçüncü Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	358	60.0
	Erkek	239	40.0
	Toplam	597	100.0
Okul türü	Anadolu Lisesi	295	49.4
	Fen Lisesi	84	14.1
	İmam Hatip Lisesi	140	23.5
	Sosyal Bilimler Lisesi	78	13.1
	Toplam	597	100.0
Sınıf	9.sınıf	260	43.6
	10.sınıf	133	22.3
	11.sınıf	83	13.9
	12.sınıf	121	20.3
	Toplam	597	100.0
SES	Düşük	39	6.5
	Orta	517	86.6
	Yüksek	41	6.9
	Toplam	597	100.0
Anne Eğitim	Okuma yazma	31	5.2
	İlkokul	193	32.3
	Ortaokul	118	19.8
	Lise	145	24.3
	Ön lisans	41	6.9
	Lisans ve lisansüstü	69	11.6
	Toplam	597	100.0
Baba Eğitim	Okuma yazma	34	5.7
	İlkokul	119	19.9
	Ortaokul	119	19.9
	Lise	156	26.1
	Ön lisans	36	6.0
	Lisans ve lisansüstü	133	22.3
	Toplam	597	100.0

597 katılımcının yaş ortaması 16.10 olup en küçük yaş 15 en büyük yaş 18'dir. Çalışma grubu 368 (%60) kız, 239 (%40) erkek olmak üzere toplam 597 (%100) kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların okul türü açısından dağılımları ise, 295'i (%49.4) Anadolu Lisesi, 84'ü (14.1) Fen Lisesi, 140'ı (23.5) İmam Hatip Lisesi, 78'i (%13.1) Sosyal Bilimler Lisesi şeklindedir. Katılımcıların 260'ı (43.6) 9. Sınıf, 133'ü (22.3) 10. Sınıf, 83'ü (13.9) 11. Sınıf, 121'i (20.3) 12. Sınıf öğrencisidir. Sosyoekonomik düzey açısından dağılımlarının ise 39 (6.5) düşük, 517 (86.6) orta ve 41 (6.9) düşük

sosyoekonomik seviyededir. Katılımcıların annelerinin eğitim seviyeleri 31 (%5.2) okuma yazma, 193 (%32.3) ilkokul, 118 (%19.8) ortaokul, 145 (24.3) lise, 41 (%6.9) ön lisans, 69 (11.6) lisans ve lisans üstü şeklinde dağılırken, babalarının eğitim seviyesi 34 (%5.7) okuma yazma, 119 (%19.9) ilkokul, 119 (%19.9) ortaokul, 156 (26.1) lise, 36 (%6.0) ön lisans, 133 (22.3) lisans ve lisans üstü şeklinde dağıldığı görülmektedir.

3.3.2. Veri Toplama Araçları

Ölçeği uyarlamaya başlamadan önce Robert Thornberg'den elektronik posta yoluyla izin istenmiştir. Beaton, Bombardier, Guillemin ve Ferraz'ın (2000) ölçek uyarlamalar için bahsettikleri adımlar takip edilmiştir. İlk çeviri aşamasında on uzman ölçeğin maddelerini, seçeneklerini ve yönergesini çevirmişlerdir. Çevirilerin sentezlenmesi aşamasında ise çeviriyi yapan uzmanlarla bir araya gelinerek çevirilerdeki farklılıklar üzerinde uzlaşmıştır. Daha sonra hedef dilde uzman olan bir kişi tarafından maddeler dile uygunluk bakımından değerlendirilmiştir. Geri çeviri aşaması ise iki uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Uzman komitesi aşamasında ise rehberlik ve psikolojik danışmanlıkta doktora eğitimi alan iki uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Maddelerin anlamsal, kavramsal vb. açıdan uygunluğunu onaylamışlardır.

Ölçeğin uyarlanması aşamasında doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi var olan yapının doğrulanıp doğrulanmadığını test etmeye dayanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Comprey ve Lee'ye (1992) göre faktör analizi için 50 örneklem sayısı çok zayıf, 100 örneklem sayısı zayıf, 200 örneklem sayısı orta, 300 örneklem sayısı iyi, 500 örneklem sayısı çok iyi ve 1000 örneklem sayısı ise mükemmeldir (Akt; Tabachnick ve Fidell, 2001). Ayrıca Tabachnick ve Fidell'in, (2001) belirtmiş olduğu doğrulayıcı faktör analizinin varsayımları test edilmiştir. Dağılımın normal ve lineer olduğu görülmüştür. 15 veri çıkarılarak uç değerler temizlenmiştir. Ayrıca çoklu doğrusal bağlantının olmaması ve teklik varsayımlarının karşılandığı görülmüştür. Madde faktör yükleri konusunda ise, Büyüköztürk (2011) madde faktör yüklerinin en az .45 olması gerektiğini ancak az sayıdaki madde için .30'a kadar kabul edilebileceğini belirtmiştir.

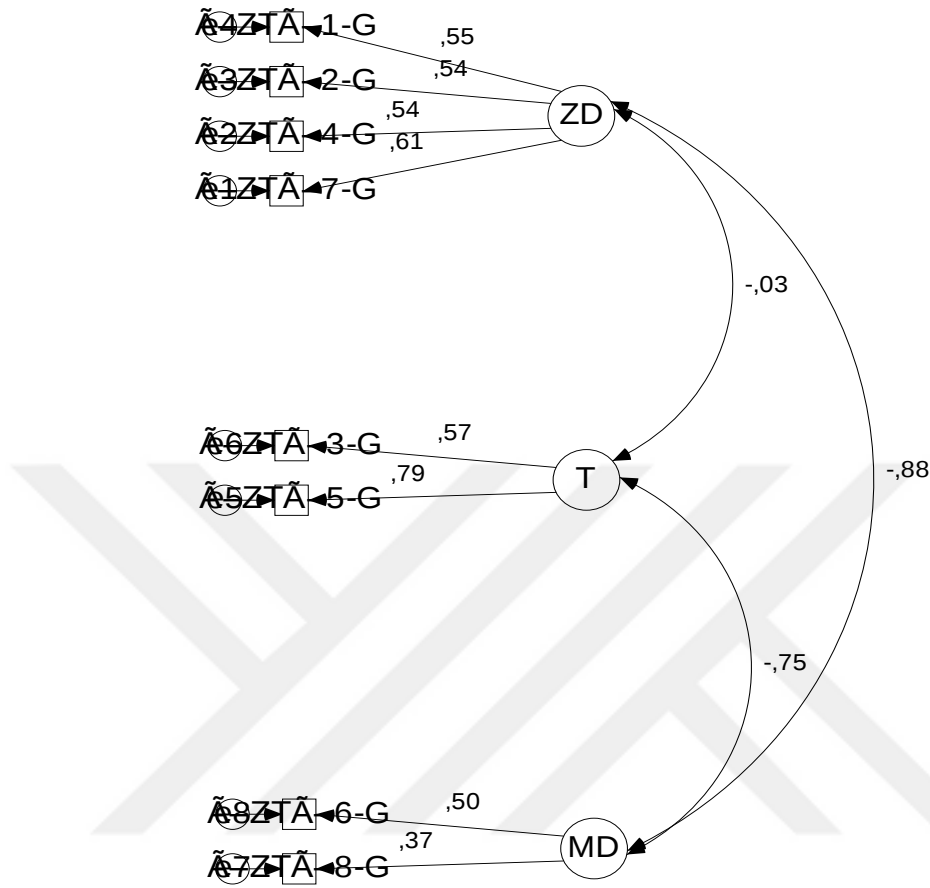
3.3.2.1.Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, lise türü, ebeveyn eğitim durumları vb. bilgileri öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (Ek 4).

3.3.2.2.Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği (ÖZTÖ)

Thornberg ve Jungert (2013) tarafından geliştirilen ölçek tanık rolündekilerin önceki deneyimleriyle ilgili olup, sekiz maddeden oluşmaktadır. Maddeler katılımcı rolü yaklaşımından hareketle dört rolle ilgili olarak geliştirilmiştir. “Eğer okulda bir veya daha fazla öğrencinin başka bir öğrenciye zorbalık yaptığını görseydin, ne yapardın?” yönergesiyle başlamaktadır. Ölçek 5’li likert tipindedir. 1=asla, 2=nadiren, 3=bazen, 4=genellikle ve 5=her zaman anlamına gelmektedir. Başlangıçta iki madde yardımcı rolü, iki madde pekiştirici rolü, 2 madde tepkisizlik rolü ve 2 madde mağdura destek rolü olarak belirlenmiştir. Hem dört faktörlü hem de iki faktörlü olarak ölçek test edilmiştir. Dört faktörlü model, varyansın% 79’unu açıkladı, dört faktörün çıkarılması için 89 tekrarlamaya gerekiyordu ve saçılma grafiği, en uygun modelin ya iki faktörlü ya da üç faktörlü bir model olacağını gösterdi. Üç faktörlü model, varyansın% 73’ünü açıkladı ve dört tekrarlamaya gerektirdi. Üç faktör ilişkilendirildi ($r = -.14, -.31$ ve $-.19$). Bir savunmacı davranış ögesi, dışlayıcı davranış faktöründe ($-.46$) çift yüklüdür, ancak hiçbir öge kendi faktörü altında .70’in altında bir yüke sahip değildir. Dört maddeden oluşan ilk faktörün zorbaya destek davranışlarını ($Cronbach \alpha = .82$), ikinci faktörün ise tepkisizlik davranışlarını ($r = .49$), ve iki maddenin de üçüncü faktörün de mağdura destek ($r = .46$) davranışını değerlendirdiği sonucuna varmışlardır. Bu modeli, üç boyutlu seyirci davranışları arasında ayırım yapmak ve CFA kullanarak test etmişlerdir. Üç istatistik ($CFI = .94$; $S-BSS / df = 59.18 / 17 = 3.47$; $RMSEA = .09$; % 90 CI [0.06, 0.10]) kabul edilebilir bir uyum göstermektedir. Ölçeğin Türkçe psikometrik özellikleri bu araştırma kapsamında test edilmiştir (Ek 5).

3.3.2.2.1.Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği



Şekil 3.2. Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği

Ölçeğe ait uyum iyiliği indeksleri ise $X^2_{(17, 656)} = 1117.73$, $p < .001$, CMIN/df= 6.928, RMSEA= .097, GFI=.95, NFI = .89, CFI = .90, IFI = .91 ve RFI= .81, SRMR=.060'dır.

3.3.2.2.2.Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği'nin Ölçüt Dayanaklı Geçerliliği

Tablo 3.2. Zorbaya Destek, Tepkisizlik ve Mağdura Destek Alt Ölçekleri ve Diğer Ölçeklerin Korelasyon Sonuçları

	Zorbaya Destek	Tepkisizlik	Mağdura Destek
Tepkisizlik			-.33**
Zorbaya Destek		.10*	-.30**
Saldırganlık	.31**	.08	-.22**
Tepkisel Olumlu	-.23**	-.09	.32**
Amaçsal Olumlu	.09	.03	.04
Özgeci Olumlu	-.10*	-.11	.30**

**p<.001 ; *p<.05

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi katılımcıların zorbaya destek puanları saldırganlıkla olumlu yönde, tepkisel olumlu ve özgeci olumlu davranışta olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. tepkisizlik puanları zorbaya destek puanları ile olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. mağdura destek puanları tepkisizlikle, zorbaya destek olmakla, saldırganlıkla olumsuz yönde, tepkisel olumlu ve amaçsal olumlu ile pozitif yönde ilişkili olarak hesaplanmıştır.

3.3.2.2.3. Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği'nin İç Güvenirliği

Cronbach alpha katsayıları zorbaya destek .630, tepkisizlik .603, mağdura destek .346 olarak hesaplanmıştır. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonları zorbaya destek boyutunda .65 ile .78, tepkisizlik boyutunda .87 ile .83, mağdura destek boyutunda .75 ile .81 arasında olduğu bulunmuştur.

Tablo 3.3.Cinsiyet Değişkenine Göre Zorbaya Destek, Tepkisizlik Ve Mağdura Destek Puanları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	Sd	t
Zorbaya D.	Kız	397	4,4736	1,34180	,06734	-4,776
	Erkek	259	5,0927	1,78253	,11076	
Tepkisizlik	Kız	397	4,8463	1,93037	,09688	-,724
	Erkek	259	4,9653	2,13197	,13247	
Mağdur D.	Kız	397	7,0252	1,95385	,09806	6,222
	Erkek	259	6,0309	2,03054	,12617	

Erkek öğrencilerin zorbaya destek puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür [$t(654)=-4.776$, $p<.01$]. kız öğrencilerin mağdura destek puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür [$t(654)=6,222$, $p<.01$]. tepkisizlik paunlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür [$t(654)=-,724$, $p>.05$]

3.3.2.3.Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği

Boxer, Tisak ve Goldstein (2004) tarafından ergenler için geliştirilen ölçek amaca yönelik ve tepkisel saldırganlık ile tepkisel, amaca yönelik ve özgeci olumlu sosyal davranış olmak üzere beş faktörlü olarak tasarlanmıştır. Cronbach alfa değerleri özgeci olumlu sosyal davranış için .83, tepkisel olumlu sosyal davranış için .85, amaca yönelik olumlu sosyal davranış için .90, tepkisel saldırganlık için .85, amaca yönelik saldırganlık içinse .79 olarak hesaplanmıştır. Bayraktar, Kındap, Kumru ve Sayıl (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları ortaokul ve lise çağındaki ergenler üzerinde yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörlü olduğu ve varyansın %57.69'unu açıkladığı görülmüştür. Tepkisel ve amaca yönelik saldırganlık alt boyutları tek bir faktörde toplanırken, tepkisel olumlu sosyal davranış, amaca yönelik olumlu sosyal davranış ve özgeci olumlu sosyal davranış olmak üzere üç ayrı faktörün ayrıştırılabileceği görülmüştür. Ölçeğin

doğrulamalı faktör analizi esnasında iyi uyum değerlerine sahip olmadığı görüldüğünden öğrenciler tarafından anlaşılmadığı düşünülen bir madde çıkarılarak analiz işlemi tekrarlanmıştır. Ayrıca maddeler arasında modifikasyonlar yapılmıştır. Böylece χ^2 (243, $N = 409$) = 642.64, $p < .001$, RMSEA = .06, CFI = .90 sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin sadece Saldırgan Davranış alt boyutu, Tepkisel Olumlu Sosyal Davranış alt boyutu arasında olumsuz ilişki bulunurken, Özgeci Olumlu Sosyal Davranış ve Saldırgan Davranış arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Araştırma örnekleminde iç tutarlık katsayıları .75 ve .90 arasında değiştiği görülmüştür.

Tez kapsamındaki araştırma grubunda cronbach alfa değerleri saldırgan davranış .85, tepkisel olumlu sosyal davranış .78, amaca yönelik olumlu sosyal davranış .79 ve özgeci olumlu sosyal davranış .67 olarak hesaplanmıştır (Ek 6).

3.3.2.4. Temel Empati Ölçeği

Duygusal ve bilişsel empati kavramlarına ve korku, üzüntü, öfke, mutluluk duyguları dayanarak maddeleri oluşturulmuştur (Jolliffe ve Farrington, 2006). 5'li likert tipinde 40 madde olarak tasarlanmıştır. Empatinin iki boyutu seçildiği için veriler iki faktöre zorlanmıştır. Duygusal empati varyansın %19.5'ini, bilişsel empati ise %7.5'sini açıklamaktadır. Maddelerin 9'u bilişsel empati, 11'i ise bilişsel empatiye aittir. Bilişsel empatinin cronbach alpha katsayısı .79, bilişsel empatinin cronbach alpha katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi yapıldığında bilişsel empati için maddelerin faktör yükleri .43 ile .62 arasında, duygusal empati içinse maddelerin faktör yükleri .41 ile .71 arasında değişmektedir. Bilişsel ve duygusal empati için doğrulamalı faktör analizi sonucu GFI .89, AGFI .86 ve RMS .06; boyutsuz olarak hesaplandığında ise GFI .82, AGFI .78 ve RMS .08 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliliği test edildiğinde kadınların temel empati puanları erkeklerinkinden daha yüksek bulunmuştur. kızlar için zeka empati ile olumlu yönde ilişkiliyken, erkekler için vicdanlı olma empati ile ilişkili bulunmuştur. dışsallaştırma bilişsel empatiyle, nörotizm bilişsel empatiyle, uyumluluk ve açıklık ise empati ile ilişkili bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Topçu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın (2012) tarafından yapılmıştır. Çeviri işlemlerinden sonra ölçek 13-21 yaş aralığındaki örnekleme uygulanmıştır. Modifikasyonlar sonucunda

doğrulayıcı faktör analizinde GFI .88, AGFI .84 ve RMSEA .07 olarak hesaplanmıştır. Parametre tahminleri anlamlı olup, .70 ile .05 arasında değişmektedir. İkinci doğrulayıcı faktör analizi sonucu GFI .90, AGFI .87 ve RMSEA .06 olarak hesaplanmıştır. Parametre tahminleri anlamlı çıkmış ve .74 ile .26 arasında değiştiği görülmüştür. Siber Zorbalık Envanteri ile duygusal empati ($r=-.15, p<.001$) ve bilişsel empati ($r=-.08, p<.05$) olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Duygusal empati ($r=-.12, p<.01$) ve bilişsel empati ($r=-.08, p<.05$) geleneksel zorbalık ile de olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. ayrıca kızların empati düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. cornbach alfa katsayısı duygusal empati için birinci veri setinde .74 ikinci veri setinde .76 bulunurken; bilişsel empati için birinci veri setinde .79 ikinci veri setinde .80 olarak hesaplanmıştır. Tez kapsamındaki araştırma grubu için bilişsel empati .74 duygusal empati ise .70 olarak bulunmuştur (Ek 7).

3.3.2.5.Genel Adil Dünya İnancı Ölçeği

Genel Adil Dünya İnancı Dalbert, Montada ve Schmitt (1987) tarafından geliştirilmiş olup, 6 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin cronbach alfa değeri .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki her bir madde adil dünya inancının yanı sıra ruh hali seviyesini de ölçmektedir (Dalbert, 1997). 6'lı likert tipi olan bu ölçek kişilerin dünyayı ne kadar adil algıladıklarını ölçen bu ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Göregenli (2003) tarafından yapılmış olup, cronbach alfa değeri .69 olarak bulunmuştur. Bu tez kapsamında araştırma grubunun cronbach alfa değeri .73 olarak hesaplanmıştır (Ek 8).

3.3.2.6.Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği

Snyder (1974) tarafından geliştirilen kendini ayarlama becerisi ölçeği doğru ve yanlış kategorilerinden oluşmaktadır. Test tekrar test güvenirliği .83 olarak hesaplanmıştır. Ölçek Türkçeye Bacanlı (1990) tarafından uyarlanmıştır ve iç güvenirliği .63, test tekrar test sonucu .79, iki yarı güvenirliği .70 bulunmuş, sosyal beğenirlikten etkilenmediği görülmüştür. Lennox ve Wolfe (1984) psikometrik yetersizlikleri bertaraf etmek ve kendini ayarlama becerisini daha dar kapsamlı bir şekilde kavramsallaştırmak için iki boyutlu gözden geçirilmiş kendini ayarlama becerisi ölçeğini geliştirmişlerdir. Ölçek 13 maddeden oluşmaktadır ve ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı .75'tir. kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi .77 ve diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık .70 iç

tutarlılık katsayısı bulunmaktadır. Özalp Türetgen ve Cesur (2004) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ancak daha sonra hem daha büyük bir örnekleme test etmek için 2006 yılında araştırmacılar tarafından tekrar geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. 13 maddelik haliyle analizleri yapılan ölçeğin bir maddesinin hem düşük madde toplam korelasyonuna sahip olması hem de dışadönüklüğü ölçmemesi gerekirken ölçtüğü için çıkarılmıştır. Böylece 12 madde üzerinden analizler yapılmıştır. Varyansın %48.3'ünü açıkladığı görülmüştür. Tüm maddelerin .30'un üzerinde pozitif yük aldığı bulunmuştur. Ölçeğin orjinalindeki gibi iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Böylece kişinin kendini ortamın gereklerine göre düzenlediği kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi ve bireyin karşısındakinin davranışlarına hassas olduğu diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık olmak üzere iki faktör bulunduğu görülmüştür. Kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi cronbach alfa katsayısı .79, diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık cronbach alfa katsayısı .75 ve toplam kendini ayarlama becerisi ölçeği cronbach alfa katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test sonucunda kişisel sunumu düzenleyebilme becerisinin .72, diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılığın .75 ve toplam kendini ayarlama becerisinin .76 olmak üzere anlamlı derecede korelasyonlara sahip oldukları görülmüştür. Özetkinlik ile alt boyutlar ve toplam ölçek puanlarının korelasyonları .25 ile .32 arasında değişmektedir. Tez kapsamındaki araştırma grubunda cronbach alfa değerleri kişisel sunumu düzenleyebilme becerisi .70, diğerlerinin ifade edici davranışlarına duyarlılık .76 kendini ayarlama becerisi toplam puan ise .73 olarak bulunmuştur (Ek 9).

3.3.2.7.Sınıf İklimi Ölçeği

Öğrenci-öğrenci etkileşimini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Dwyer, Bingham, Carlson, Prisbell, Cruz ve Fus, 2004). Başlangıçta 20 madde olarak hazırlanan ölçek, 2 maddenin düşük faktör yüküne sahip olması ve güvenirliliği düşürmesi nedeniyle 18 maddeye düşürülmüştür. Ölçek tek faktörlü bir yapıya sahip olup cronbach alpha katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Sağkal, Topçu Kabasakal ve Türnüklü (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçek 5'li likert tipi olup, lise öğrencileri üzerinde uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Dilsel eşdeğerliği için lisans ikinci ve üçüncü sınırlar örneklem olarak seçilmiş ve iki örneklem üzerinde yapılan dil

eşdeğerliği sonucunda $r=.93$ ve $r=.92$ olarak hesaplanmıştır. Tek faktörle sınırlandırıldığında 18 maddeli tek faktörlü yapının varyansın %46'sını açıkladığı bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda modifikasyonlarla birlikte uyum iyiliği değerleri [S-B $\chi^2= 633.72$, $sd= 133$, $\chi^2/sd= 4.76$, RMSEA= .07, NFI= .96, NNFI= .96, CFI= .97, GFI= .88, AGFI= .85, SRMR= .05] hesaplanmıştır ve örneklem için tek faktörlü yapı doğrulanmıştır. Sınıf İklimi Ölçeği'nin Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği ($r=.34$, $p<.05$), Okul İklimi Ölçeği ($r=.66$, $p<.05$) ve Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği ($r=.59$, $p<.05$) arasında olumlu yönde ilişki olduğu görülmüştür. Test tekrar test sonucunda korelasyon $r=.83$, $p<.01$; cronbach alpha katsayısı ise .93 olarak hesaplanmıştır. Bu tez kapsamında mevcut araştırma grubu için ölçeğin Cronbach alfa katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır (Ek 10).

3.3.3.Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde üç farklı araştırma grubuna ölçekler yöneltilmiştir. İlk gruba sadece “Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği” yöneltilmiştir. İkinci gruba “Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği” yanı sıra “Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği” üçüncü gruba ise “Öğrenci Zorbalığa Tanıklık Ölçeği”, “Temel Empati Ölçeği”, “Genel Adil Dünya Ölçeği”, “Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği” ve “Sınıf İklimi Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeklerin katılımcılar tarafından cevaplanmasından önce gönüllülük, gizlilik konularına vurgu yapılmıştır. Cevapların sadece bilimsel amaçlı kullanılacağından bahsedilmiştir. Ölçekleri katılımcıların yanıtlamaları ise birinci grup için yaklaşık 10 dakika, ikinci grup için 25 dakika ve üçüncü grup için 40 dakika sürmüştür.

3.3.4.Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizi için doğrulayıcı faktör analizi, pearson korelasyonu ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Veriler “AMOS 16” ve “SPSS 20” paket programları ile analiz edilmiştir.

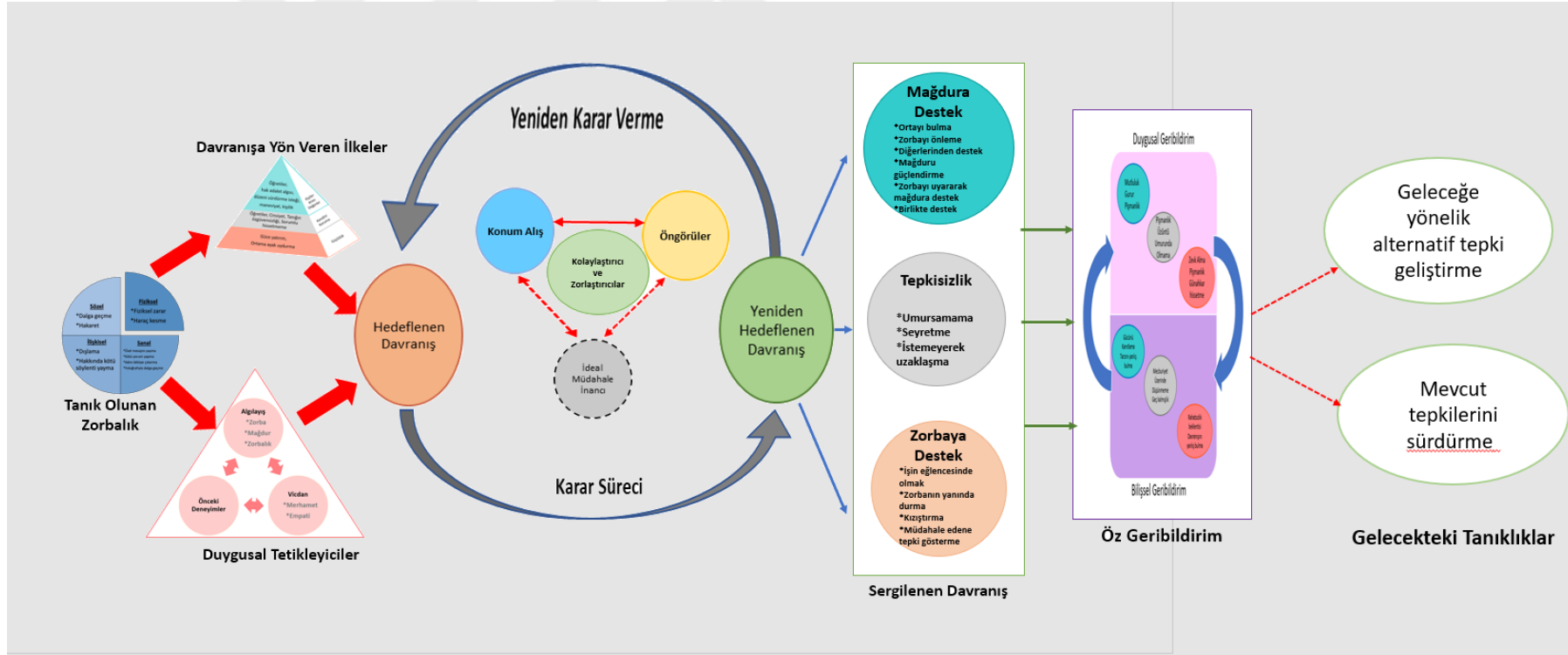
Yapısal eşitlik modeli için öncelikle kuramsal alt yapı çerçevesinde model belirlenerek tanımlanmalıdır. Daha sonra modelin tanımlanabilirliği değerlendirilmelidir. Ardından veriler toplanarak modelin tahmin edilebilirliği test edilmelidir. Bunun için uyum iyiliği değerlerine bakılmalıdır. Uyum iyiliği değerleri kabul edilebilir ise yorumlanarak, eş

değer modeller test edilmeli, sonuçlar raporlanmalıdır. Yapısal eşitlik modeli testine geçmeden önce bazı varsayımlar test edilmelidir. Çoklu bağlantının olmaması için Varyans Büyütme Faktörünün .10'un altında ve değişkenler arasındaki ilişkilerin .85'in altında olması beklenmektedir. Verilerin normal dağılması gerekmektedir (Kleine, 2015). Verilerin normal dağılım gösterdiği ve çoklu bağlantıların olmadığı görülmüştür. Uyum iyiliği değerleri için alan yazında RMSEA ve SRMR değerlerinin .08'in altında; χ^2/sd 'nin 3 veya 5'in altında olması beklenmektedir (Bollen, 1989; Brown ve Cudeck, 1993; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003). GFI, CFI, NFI, IFI gibi indekslerin ise .90'dan büyük olması beklenmektedir (Brown, 2006, Hu ve Bentler, 1999). AIC ve ECVI için en düşük değere sahip olan modelin daha iyi uyuma sahip olduğu söylenmektedir (Kleine, 2015).

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1.Tanıklık Yaşantısına İlişkin Nitel Bulgular

Bu bölümde zorbalık olayına tanık olan lise öğrencilerin ne tür davranışlarda bulundukları, bu davranışa karar verirken nasıl bir süreçten geçtikleri ve bu davranışları gösterdikten sonra neler yaşadıklarıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Katılımcılarla derinlemesine görüşme yapılırken ses kaydı yapılmıştır ve bu ses kayıtları birebir şekilde yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen görüşme kayıtları ise birden fazla kez okunmuş ve açık kodlamalar yapılmıştır. Açık kodlamalar yapıldıktan sonra birbiriyle alakalı ve benzer özellikleri olan açık kodlar ele alınarak eksen kodlamalar yapılmış, alt kategoriler ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan alt kategoriler ve kategoriler şekiller aracılığıyla gösterilmiştir. Derinlemesine görüşmelerden elde edilen veriler doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Bulguların yazımında gizlilik etik ilkesi nedeniyle katılımcıların kim olduklarına dair bilgi verilmemiş, katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyleri ve devam ettikleri okulun türü (örneğin; E1,S11,AL1) bilgilerine yer verilmiştir. Okunabilirliği kolaylaştırmak amacıyla bu sürece ilişkin araştırmacı tarafından görselleştirilen ayrıntılı model öncelikle okuyuculara sunulularak sonrasında ulaşılan temalar ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. En son olarak ise tanıklık yaşantısı süreci özetlenerek özet bir model sunulmuştur. Öncelikle sunulan görsel Şekil 4.1.1’de ayrıntılı model gösterilmiştir:



Şekil 4.1.1. Tanıklık Yaşantısı Ayrıntılı Modeli

4.1.1.Tanık Olunan Zorbalık

Tanıklık yaşıntısı gözlenen nesnel bir olay ile başlamaktadır. Araştırmaya katılan tüm katılımcılar okul psikolojik danışmanın yönlendirmesiyle sınıfında zorbalık olayı yaşanmış olan öğrencilerdir. Ancak tanık oldukları zorbalık olayı sorulduğunda katılımcıların sadece fiziksel zorbalığı kastettikleri bazen de okul dışındaki bir seferlik şiddet yaşıntılarından bahsettikleri görülmüştür. Hatta bazı öğrenciler okul psikolojik danışmanından alınan bilgiye rağmen zorbalığa tanık olmadığını söylemiştir. Bu nedenle araştırmacı tarafından bir zorbalık tanımı yapılma gereği duyulmuştur. Araştırmacının tanımından sonra katılımcıların çevresinde gördükleri zarar verici bazı davranışların da zorbalık kapsamında olduğunu fark etmişlerdir. Tanık oldukları zorbalık olaylarını anlatmışlardır. Tanık olunan zorbalık teması *fiziksel, sözel, sanal ve ilişkisel* zorbalıkla ilişkili kategorilerden oluşmaktadır.

Tanık olunan zorbalık temasına ait *fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, ilişkisel zorbalık ve sanal zorbalık* kategorileri toplu halde Şekil 4.1.2’de gösterilmiştir:



Şekil 4.1.2.Tanık Olunan Zorbalık

4.1.1.1.Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık katılımcıların en kolay şekilde belirttikleri ve akıllarına ilk gelen zorbalık türüdür. Bu zorbalık türünün ulaşabileceği boyutları daha fazla ciddiye aldıkları görülmüştür. Ayrıca fiziksel zorbalık türünden bahsederken sadece şiddet vakalarından çok fazla bahsettikleri, sadece okulda değil çevrelerinde, medyada meydana gelen şiddet vakalarını da anlatmaya başladıkları görülmüştür. Veriler analiz edilirken anlattıkları bu vakalar analize dahil edilmemiştir. Daha fazla ciddiye alınan bu zorbalık, tanıkların da daha fazla müdahale etmesini sağlamaktadır. Ancak bir kısım katılımcı içinse fiziksel zorbalık geri çekilerek, tepkisiz kalmalarına neden olmaktadır. Bu kategori “fiziksel zarar” ve “haraç kesme” kodlarından oluşmaktadır. Katılımcılar vurma, kavga etme, hatta bıçaklama gibi olaylardan bahsetmişlerdir. Böylece tanıklık edilen zorbalık “fiziksel zarar” veren eylemlere işaret etmektedir ve buna ilişkin dair ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Bir kız yüzünden kavga ederler. Bir zorbalık yani. Mesela örneğin 5-6 kişi toplanıp bir kişinin üstüne gidiyor yani zorbalık yapmaya meyillidir bu kişiler genelde.” (E7, S10, AL)

“Yani birbirine karşı fiziksel şiddete kadar ulaşıyordu onları gördüm.” (K5, S12, AL)

Katılımcıların ifadelerinde zorbaların mağdurlardan para ve sigara istedikleri görülmektedir. Yaş itibarıyla zorbaların sigara isteme davranışında da bulunmuş olmaları tahmin edilebilir görünmektedir. “Haraç kesme”yi katılımcılar aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Mesela çıkışlarda falan akşamları çıkıyorduk. O zaman öğleciydik. Hani çıkışta para isteyenler falan oluyordu ellerinde köpekler falan.” (E5, S12, AL)

“Gördüklerim genellikle para alma konusunda zorbalıklar oluyordu...” (E7, S10, AL)

4.1.1.2. Sözel Zorbalık

Zorbalık tanımı yapıldıktan sonra tanıklar sözel zorbalıktan da bahsetmeye başlamışlardır. Tanık oldukları zorbalık türlerinden tüm zorbalık olabilecek davranışları hesaba katarak anlattıkları zorbalık olaylarında zorbalık türlerinden özellikle sözel zorbalık katılımcıların sıklıkla bahsettiği bir zorbalık türüdür. Sözel zorbalıktan daha çok söz edilmesinin öğrencilerin lise düzeyinde olmasıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu zorbalık türünü genellikle şaka yapma çerçevesinde değerlendirdikleri ve dolayısıyla zorbayı destekledikleri veya tepkisiz kaldıkları görülmüştür. Bu kategoriyi “*dalga geçme*” ve “*hakaret etme*” kodları oluşturmaktadır. Tanıklıkların büyük bir kısmı “*dalga geçme*” kodundan bahsetmişlerdir. Dalga geçmeyi hafife alarak bahsetmenin yanı sıra dalga geçmenin normal olduğunu, kendileriyle de dalga geçildiğini, mağdur tepki göstermediği sürece devam etmekte sakınca bulmadıklarını belirtmişlerdir. “*Dalga geçme*” koduna ilişkin katılımcı ifadeleri şöyle örneklenebilir:

“Sınıfta bir kişi veya bir grup vardır. Birde sınıfta sessiz sakın kendi çapında takılan, dersine çalışan, evine giden öyle. O mesela. Onların canı sıkılıyor mesela iyi bir şey olduğunu sanıp, eğlenelim hadi şununla dalga geçelim gibisinden. Mesela kimseye demeyip öyle yapıyorlar. Atıyorum fiziki özelliği ile dalga geçiyor.” (E2, S12, AL)

“.....Bizimkiler dalga geçiyordu.” (E1, S11, AL)

“*Hakaret etme*” ise “*dalga geçme*”ye göre daha fazla ciddiye alınmaktadır ve bu koda ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Kesinlikle küçümsüyor bir yerden sonra. Yani doğuştan gelen özellikleri dolayısıyla küçümsüyorlar. Ya da kendi belirleyemediği özelliklerinden dolayı ya çevredekilerin seni zorlaması yani, küçümsemek yoluyla zorbalık yapıyorlar.” (E8, S11, AL)

“Ama o kadar fazla abartılı yapmıyorlar. Hani böyle sadece biraz iğneleyici ona karşı konuşuyorlar. O kadar fazla abartılı yapmıyorlar. Bu da benim zoruma gidiyor.” (K2, S11, AL)

“Ondan sonra da kız da işte bunu gördüğü zaman, işte ikiyüzlü, işte yalancı falan yapıyordu sürekli.” (K9, S9, SBL)

4.1.1.3.İlişkisel zorbalık

Tanık olunan ilişkisel zorbalık da sözel zorbalık gibi öğrencilerin farkında olmadığı zorbalık türüdür. Bu zorbalık türünden bahseden öğrenci sayısı da azdır. Genelde zorbaya destek ve izleyen konumunda kalmaktadırlar. Bu kategoriye ait kodlar “*dışlama*” ve “*hakkında kötü şeyler yayma*”dır. “*Dışlama*” ve “*hakkında kötü şeyler yayma*” dair katılımcı ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıfta mesela bir arkadaşımız vardı. Başka bir arkadaşımızı dışlama gibi bir uygulaması oldu.” (E9, S9, SBL)

“Bir kez ayrımcılık yapmaya başladıkları zaman ona beraber ayrımcılık yapmaya başlayanlar da var.” (E11, S9, SBL)

“Şimdi şöyle çok yakın arkadaşlar önce. Sonra kız bir şeyler yaptı ona. Ya bir şeyler yaptı derken hani sevgilisiyle falan arasını bozdu.” (K9,S9, SBL)

“.....Hakkında kötü şeyler söylüyorlarmış.” (K8, S12, AL)

4.1.1.4.Sanal Zorbalık

Sanal zorbalıktan bahseden öğrenci sayısı ise daha da azdır. Sanal zorbalık sadece izleyici olarak kalmanın daha olası olduğu bir türdür. Sanal zorbalık daha bilinmeyen bir alan olarak görülmekte, gerçek yaşama yansıması olması durumu önemsenmektedir. Öğrenciler anonim sitelerden daha çok bahsetmektedirler. Bu kategori “*özel mesajlarını yayma*”, “*adını kötüye çıkarma*”, “*kötü yorumlar yapma*” ve “*fotoğrafla dalga geçme*”

şeklinde kodları içermektedir. Sanal zorbalığa ilişkin tanık ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

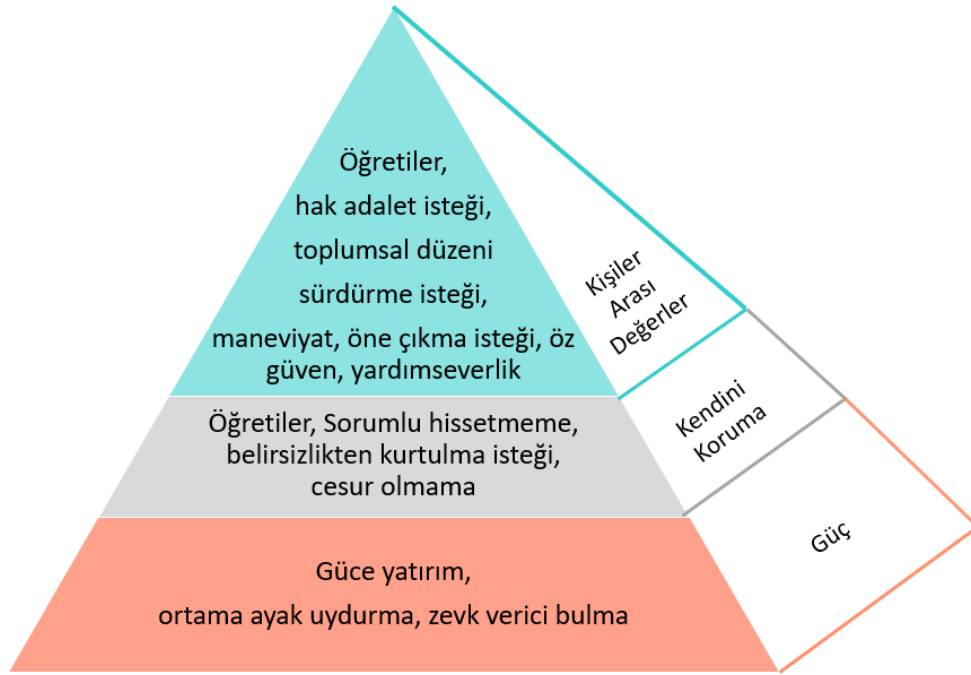
“Yani sanal ortamda şöyle ya adını kötüye çıkartmak vardır. Kızlar olsun, erkekler olsun. Kötüye çıkarmak. Ne bileyim onlarla ilgili fake hesap açmak. Onların normal bir fotoğrafının kötüye kullanmak dalga geçmek. Genelde şu şekilde şahit oluyoruz. Birisi fotoğraf paylaştığı zaman alta genellikle fiziki özellikleriyle veya o fotoğraf nerde çekildiyse, hareket yaptıysa onunla ilgili dalga geçmek oluyor. Onun çok kötüsüne rastlamadım. Hani genelde eğlenmek için yaptığımız espri tarzında oluyor onlar. Yani aynı sınıf ortamındaki gibi gerçek ortamdaki gibi eğer razıysa bir şey demiyorsa. Zaten gülüyordur da güldüğünü belirtir yorum yaparak falan. Eğer rahatsızsa zaten ya özelden mesaj olarak niye böyle şöyle yaptın, yorumu siler yaptığı ya da tartışmaya girer yorumlarda. Yazışmalarda tartışır. Yine yüz yüze geldiğinde yine kavga oluyor.” (E2, S12, AL)

“Normal resim çok çirkin ya da diyelim. Böyle resmini yakalamışlardı.” (E3, S12, AL)

“Kişi hakkında yazı yazılıp onun yorumunun hiç iyi olduğunu görmedim (E11, S9, SBL)

4.1.2.Davranışa Yön Veren İlkeler

Tanık olunan zorbalık olayından sonra insanların sahip olduğu bir takım değer ve inançlar harekete geçmektedir. Bunlar kişide temel olarak bulunmakta ve dışsal etkenlerden görece daha az etkileniyor görülmektedir. Bu tema “*kişilerarası değerler*”, “*kendini koruma*” ve “*güçlülük*” kategorilerinden oluşmaktadır. Mağduru destekleyenlerin “*kişiler arası değer*”, tepkisizlerin “*kendini koruma*” ve zorbayı destekleyenlerin “*güçlülük*” değerleri doğrultusunda hareket etmektedirler. Mağduru destekleyenlerin sahip olduğu değerler daha olumlu sosyal davranışlara ilişkin görülmektedir. Zorbaya destek olmaya ilişkin değerler ise daha ilkel değerlere dönüşmektedir. Bu durum güçlünün ayakta kalmasını işaret etmektedir. Olumlu sosyal davranışa ilişkin değerler ve ilkel değerler arasında ise kendini koruma değeri yer almaktadır. Davranışa yön veren ilkeler temasını kategorileriyle birlikte gösteren görsel Şekil 4.1.3.’de sunulmuştur.



Şekil 4.1.3.Davranışa Yön Veren İlkeler

4.1.2.1.Kişiler Arası Değerler

Kişilerarası değerler mağdura yardım etme davranışında bulunan öğrenciler tarafından söylenmiştir. Bunlar diğer gruptaki öğrencilerin söylediklerine göre daha üst düzey değerler olarak görünmektedir. Ayrıca katılımcıların bu değerleri içselleştirdikleri ve bu değerler nedeniyle davranışlarını yaparken bir görev gibi zorunluluk hissettikleri görülmüştür. Kişilerarası değerlerden bahseden kişilerden bazıları ise daha fazla kişilik özelliği, kendiliğinden gelen bir iç güdü gibi bahsettiği görülmüştür. Mağdura destek olmaya dair kişiler arası değerler kendini “*maneviyatla*”, “*hakka adalete dair algıyla*”, “*toplumsal düzenin korunması isteğiyle*”, “*vicdanla*”, “*kişilik*” ve “*önceki öğretilerle*” kendini göstermektedir. Katılımcılar bunlar içerisinde en çok toplumsal düzenin korunma isteğine vurgu yapmışlardır. “*Toplumsal düzeni devam ettirme isteği*” zorbalığın topluma vereceği hem kısa vadede hem de uzun vadede vereceğine dair kaygıların yoğun olduğu görülmektedir. Topluma gelecek olan zarar sadece zorbadan dolayı değil mağdurun yaşayacağı olumsuz yaşantılardan dolayı hem kendisine hem de

topluma vereceği zararı içermektedir. Katılımcıların hissettikleri “*toplumsal kaygıya*” ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Çünkü bırakılsa bu kişiler tekrar devam edecek ve topluma tekrar zarar verecek. Okul hayatında veya herhangi bir yerde, dışarıda, sokakta veya herhangi bir sosyal bir yerde topluma tekrar zarar verebilir bunların cezalandırılması gerek diye düşünüyorum.” (E7, S10, AL)

“İyi bir eğitim hayatından soğuyor.” (K8, S12, AL)

“Belki hayatını etkileyecek. Belki bir daha kendine gelemeyecek o depresyondan sonra.” (K10, S9, ML)

“Eğer fazlaya kaçarsa sinirlenebilir, morali bozulabilir bu kavgaya kadar gidiyor.” (E2, S12, AL)

“Mağdur eden kişinin daha fazla kişiyi mağdur etmemesi için. Çünkü eğer bir sefer karşılık vermezsen devamı gelir. Bir gün başkasına bulaşır bir gün başka birine bulaşır. En son sana gelir bulaşır.” (K8, S12, AL)

Ayrıca sadece kaygılar değil toplumsal düzenin sürdürülmesini bir görev şeklinde algılayan katılımcılar da bulunmaktadır. Bu görev algısı ise vatandaşlık görevi ve toplumsal görev olarak bahsetmenin yanı sıra insani bir görev olduğunu işaret edenler de olmuştur. Böylece katılımcılar mağdura destek olmanın yapılması gereken bir zorunluluk olduğuna dair atıfta bulunmuşlardır. Katılımcıların “*vatandaşlık*”, “*toplumsal*” ve “*insani görev*” olarak kabullerine ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Bu toplumsal bir görev değil mi?..... Hani çünkü herkes yani şöyle anlatayım. Halk yani kendi içinde yardımlaşırsa, birbirine karşı nasıl anlatayım yani. Birbirine karşı yardımsever olursa, birbiri için bir şey yaparsa hani ülke işte kalkınır yani. Toplum bilinci oluşur. (E5, S12, AL)

“.....vatandaşlık görevimi yaptım” (K3, S11, AL)

“Onu savunuyorum insanlık adına bir şeyler yapmaya çalışıyorum.” (K2, S11, AL)

Kişiler arası değerler kendini hak-adalet isteği şeklinde de göstermektedir. Katılımcılar haksızlıktan rahatsızlık duyduklarını vurgulamışlardır. “*Haksızlıktan rahatsızlık*” ise “*eşitlik*” ve “*adalet talebini*” beraberinde getirmektedir. Herkese adaletli davranılmasını, herkesin hak ettiğinin karşılığını almasına dair bir inanç bulunmaktadır. Bu nedenle mağdurun haklı bulunması destek bulması açısından önem kazanmaktadır.

Öte yandan zorbalığın zaten haksız bir durum olduğu, hiçbir zorbanın haklı olamayacağı bu nedenle mutlaka müdahale edilmesi gerektiğini belirten katılımcılar da olmuştur. Katılımcıların bu kodlarla ilgili ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Herkes eşit hakları olmalı yani herkes birbirine birbirinden yüksek ne bileyim daha yüksek daha güzel daha güçlü görünüyor. Birbirini aşağılıyor bu çok yanlış bir şey. Sonuçta hepimizi yaratan kişi bir. Hepimiz aynı şartlarda geldik aynı şekilde okulda da evde de sokakta da her yerde aynı şarttayız. Bu şekilde olmalı bence.” (K15, S9, İHL)

“Elimden gelen her şeyi yaparım. Çünkü mağdurun. Mağdur sonuçta hani haksızlığa uğramış birisi.” (K16, S9, İHL)

“.....Ama adaletsizlik çok kötü yani. Bizde adalet istiyoruz. O yüzden bende zalimin zulmü biterse. Hocam işte biz şeyin yanındayız.” (E4, S12, AL)

Katılımcılar halihazırda var olan durumun sürdürülmesini ve bunun bozulmamasını dolayısıyla barış ortamında bir denge halinde kalmanın devam etmesini istemektedirler. Okulda geçirilen sürenin uzun olması ve aynı okulda okumaya devam edilecek olması bu barış ortamının sağlanması gerekliliğini oluşturmaktadır. Katılımcıların “*barış ortamının devam etmesini isteme*”lerine ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Ya o an o mutlu olsun hani o benim için yeterli. Başım derde girerse girsin. O mutlu olsun o anda yeterli yani.” (K21, S9, AL)

“.....günün büyük bir kısmını burada geçiyor. Zehir olmasın en azından.” (E9, S9, SBL)

Katılımcıların bir kısmı daha “*manevi*” inançlardan bahsetmişlerdir:

“En azından şey ben görevimi yaptım dinen” (K3, S11, AL)

“Çünkü manevi olarak kendini huzurlu hissedersin.” (K3, S11, AL)

“.....İlerde bana dua edebilir bu yüzden.” (E12, S9, İHL)

“Mesela Allah’u Teala diyor ki “Haklının yanında olun” hani haksızın yanında olmayın. O ne kadar güçlü kuvvetli olsa bile siz yine de haklının yanında olun. Mesela Peygamber efendimiz (SAV) örnek verebiliriz. Ebu Cehil mesela ne kadar böyle zengin ne kadar böyle malı varsa da o haksızdır. Peygamber efendimiz de haklıydı ve haklı olan kazandı. Her zaman haklı olan kazanır. Onun yanında durmak lazım.” (K15, S9, İHL)

Müdahale edenin kendisinin bazı kişilik özellikleri nedeniyle müdahalede bulundukları belirtilmektedir. Bu kişilik özelliklerinin “yardımsever olma”, “özgüveni yüksek olma” ve “öne çıkma isteği” şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir. Sayılan kişilik özelliklerinden en fazla özgüvene vurgu yapılmıştır. Katılımcıların müdahalecinin kişilik özelliklerine ilişkin ifadelerden bazıları şöyledir:

“Müdahale eden kişi her zaman biraz daha yardımseverdir” (E5, S12, AL)

“Bu zorbaları gördüğümde direkt şey yapıyorum ben niye yapıyor. Direkt olaya şey yapıyorum, karışıyorum. Hem eğleniyorum ben hem şey yapıyorum o olayı değiştiriyorum. Kavga bitiyor falan. Öyle zevkli oluyor. (E17, S9, AL)

“Müdahale eden kişi her zaman biraz daha yardımseverdir. Yardımsever derken özgüveni yüksektir. Yani insanlara yardım eder. Ama müdahale etmeyen kişinin de durumuna bağlı neden müdahale etmediği. Mesela ediyorum gücü mü yetmiyor, gücü yetiyor da müdahale etmedi. O değişir yani kişiden kişiye.” (E5, S12, AL)

“.....ikna yeteneğim var bence. Kişiyi ikna edebilirim diye düşünüyorum.” (K20, S9, AA)

Çocuklar ve ergenler herhangi bir şiddet içerikli davranışa rast geldiklerinde bununla ilgili neler düşündükleri, hissettikleri ve neler yaptıklarıyla ilgili yetişkinlere bahsetme gereği duyabilmektedirler. Böylece onlardan bir tavsiye alabilmektedirler. Ayrıca onlara model olabilmektedirler. Katılımcıların ifadelerine göre müdahale edenin geçmişten itibaren sahip olduğu “öğretiler”; “öğretmen önerileri”, “ebeveyn önerileri” ve “aile yetiştirme tarzı”dır. Öğretmen önerileri önce kendilerinin müdahale etmeleri, bu tür davranışlara izin vermemeleri, kendi aralarında halletmeleri gerektiği ve mağduru koruma önerilerinden oluşurken, ebeveyn önerileri müdahale et ve yetkililere söyle önerilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların öğretilere ilişkin ifadelerini şu şekilde örneklemek mümkündür:

“İlk başta gidip bizim konuşmamızı söylerler” (K19, S9, AL)

“Güvensiz hisseden çocuklara karşı zorbalık yapmasına izin vermeyin.(derler)” (K19, S9, AL)

“Mesela biz söylüyorduk. Arkadaşlarınızla aranızda halledin diyorlardı. İşte bazen hallediyorduk bazen halledemiyorduk.” (K21, S9, AL)

“Onun yanında olun. Ona daha çok onu da arkadaşlarınızın arasına alın.” (K7, S11, AL)

“ (Ailem) Haksızlık karşısında susma diyor.” (K15, S9, İHL)

“Böyle şeyler karşısında sessiz kalmaya yani benim ailem beni böyle alıştırmadı.” (K8, S12, AL)

“(Ailem) Müdür yardımcısına git derler.....” (K17, S9, ML)

“Herhalde yetiştiğim ortamdan kaynaklanıyor. Beni yetiştiren ailemden kaynaklanıyor.” (E2, S12, AL)

4.1.2.2. Kendini Koruma Değeri

Kendini koruma değeri tepkisiz kalmayla ilgilidir. Kişi hem zorbalık anında hem de ileride gelecek zararlardan kendini sakınmaya yönelik davranmaktadır. Bunu kişi yetişkinlerin kendisini korumacı bir şekilde yetiştirmesinden dolayı yapabilmektedir. Korumacı bir şekilde davranan ebeveyn ve öğretmenlerin hem davranışlarıyla bunu göstermekte hem de sözleriyle çocuklarını ve öğrencilerinin geri çekilmelerini öğütlemektedirler. Ayrıca yetişkinler şiddet içeren davranışlara tanık olduklarında geri çekilerek ve özellikle görmezden gelerek tepkisiz kalmalarını örneklik etmektedirler. Öğretmenler zorbalık olduğunda ilgisiz kalabilmekte ve bunu gelişimlerinin bir parçası olarak gördüklerinden ilgilenmeyebilmektedirler. Bu durumda öğrenciler mağdura destek olma konusunda güçleri yetmediğinde geri çekilmeyi tercih edebilmektedirler. “Ebeveyn öğretileri” ve “öğretmenlerin öğretileri” tanığın kendisini korumasını, başkasının işine bulaşmasını ve uzaklaşmasını öğütleme şeklinde olduğu görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki ifadeleri şöyle örneklenebilir:

“Uzaklaş ordan hiç karışma diyorlardı. Kim olursa olsun. Sana da zararı olur hiç uğraşma diyorlardı, bırak diyorlardı.” (E1, S11, AL)

“Bilinçaltıma yerleşmiş bence. Eskiden beri hep bana söylendi bunlar. Eskiden beri annem hep bana bunu söylüyor, öğretmenler de söylüyordu. Ordan bilinçaltıma yerleşmiş. Öyle bir şey olduğunda direkt uzaklaşıyorum.” (E1, S11, AL)

“Karışma. Kesinlikle sen niye uğraşıyorsun öyle işlerle. Onlardan uzak dur. Yani suç onlarınken senin üzerine de gidebilir. Yani ordan senin ayrı bir şeyin çıkabilir. Konu senle alakasızken konu sana dönebilir diye uzak durmamı isterler. Zarar görmemi istemezler. En ufak bir şeyde bile uğraşmamı istemezler. (K6, S12, AL)

“.....Annem der ki yani ben sana bir şey olmasını istemem yani iki kişi kavgaya eder onlar sonradan barışır yine ne kadar ana-baba küfür etseler de onlar yine barışırlar.....” (E12, S9, İHL)

“Annemin klasik sözü var. Kimsenin etlisine sütlüsüne karışma bu.” (E15, S9, AL)

“Sen karışma der. Ayırma bile der yani.” (E14, S9, ML)

“(Öğretmenler) Kavgaya görünce direkt böyle uzaklaşın (derler). Ya Rehberlik Hocamız klasik uzlaşmacı yaklaşmalıyız kavgaya. Bir kavgaya ciddi yumruklu kavgaya uzlaşmacı yaklaşmaya çalışırsan dayacağı yersin orda.” (E17, S9, AL)

“Öğretmenlerimiz karışmayın. Sen niye karışıyorsun der. Bırak hani onun resmen dediği şey bırak dövsün sanane.” (K20, S10, AL)

“Yani öğretmenler hani kendileri yetişkin insanlar oldukları için ve bu tarz olaylar yaşadıkları için aslında onları küçük şeyler olarak görüyorlar ve boş verin diyor.” (K15, S9, İHL)

Kişiler meydana gelen zorbalık konusunda herhangi bir sorumluluk duymayabilmekte ve kendi işlerine bakmaya devam edebilmektedirler. Okulun sadece akademik amacına odaklanarak, başarılı olmayı ve herhangi bir disiplin sorunu yaşamadan mezun olarak üniversiteye gitmeyi planlayabilmektedirler. Böylece “*belaya bulaşmak istememekte*” ve kabağın başlarına patlamasından kurtulmayı amaçlamaktadırlar. Bazen ise çevrelerinde şiddet olaylarına çok fazla “*alış*”tıklarından zorbalık ve sonuçları onlar için olağan bir durum haline gelebilmektedir. Bu durum çocukluktan beri şiddet içeren bir ortamda büyüme ve sürekli zorbalığın olduğu okullarda öğrenime devam etmekle ilgilidir. Zorbalığın sıradanlaşması şiddete alışkın olma ve bunun sonucunda olayı basit görmeye başlayabilmektedir. Böylece kişiler duyarsız hale gelmektedir. Duyarsız hale gelen kişiler de sorumluluk duymamaktadır. Bunun yanı sıra kızların erkeklere yardım edemeyeceği ve erkeklerin de kızlara müdahale edemeyeceğine yönelik algı zorbalığı umursamamalarına dolayısıyla bu konuda sorumluluk almamalarına neden olmaktadır. Olayla bir bağlantısı olmadığı düşüncesi de beraberinde sorumluluk duymamama hissini getirmektedir. Birçok kişi kendilerine kötülüğü dokunmadığı sürece kişinin kötülüğünü sonsuza kadar sürse bile devam etmesinde bir sakınca görmeyebilirler. Bu kültürel olarak da toplumda neme lazımcılıkla kişilerin davranışlarına yansımaktadır. Ellerini taşın altına koymak istememektedirler. “*Karşı cinsle ilgili sorumluluk duymama*” kızlarda korkuyla karışık görülürken erkeklerde direkt toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili

olabilmektedir. Aşağıdaki ifadelerde karşı cinsle ilgili sorumluluk duymamaya ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Kızlara (yardım) etmem. Ya bilmiyorum. Yanlış bir şey yaparım. Mesela ayırırken yok sen niye ayırdın yok sen çok kız var beni taciz edecek mesela. Mesela işte o kelimeleri kullandıkları zaman yani karşı taraftan insanlar olduğu zaman banane ancak o kadar. Direkt saldırırlar bana. Kaç kişi saldırırsa. Kendimi koruyamam o zaman. (E14, S9, ML)

“Ben kızlara karışmam. Yakışmaz bize hocam yani kızlara karışmam. Karışmam hocam kız kızı kavgaya ediyorsa ben ne yapayım.” (E4, S12, AL)

“Bazılarından kendim korkuyorum kız olduğum için.” (K3, S11, AL)

“Şu an şu halimizle bir erkeğe şey yapamayız. Müdahale edemeyiz.” (K20, S10, AL)

“Ama eğer erkekler arasındaysa bak ona hiç karışmam. Birbirini parçalasınlar...” (K8, S12, AL)

“(Bir erkek başka bir erkek zorbalık yaptığında) O zaman beni ilgilendirmez.” (K14, S9, İHL)

“Okulda genelde erkeklere müdahale edemiyorsun. Kızlara daha çok müdahale ediliyor. Ha bazen kız kavgalarına erkekler de müdahale ediyor. Ama erkeklere çok edilmiyor. Kızlara müdahale ediliyor özellikle.” (K5, S12, AL)

Zorbalığın sıradanlaşması ise “*olayın basit görülmesi*”, “*üzüntünün geçici olarak algılanması*” ve “*alışma*” ile kendini göstermektedir. İfade örnekleri ise aşağıdaki gibidir:

“Ciddi anlamda mı vuruyorlar birisine yoksa normal şaka anlamında mı böyle vuruyorlar. Genellikle hep böyle şaka anlamında vuruyorlar.” (K1, S11, AL)

“Aslında ben de gülüyorum. Mesela dalga geçiliyor. Gülenler oluyor. Eminim benim de güldüğüm olmuştur. Galiba şey zannediyorlar. Karşısındaki kişiyi etkilemeyeceğini sanıyorlar. Çünkü karşıdaki kişi tepki vermeyince orada kırılmadığını falan düşünüyor.” (K19, S9, AL)

“.....Önemli olduğunu düşünmüyorlar.....” (E17, 9.sınıf, AL)

“Dalga geçme falan şeklinde olsa hiç görmüyoruz yani. Hocam bizle de dalga geçiyorlar. Biz de dalga geçiyoruz milletle. O artık olağan şeyler yani.” (E4,S12, AL)

“....Olaya odaklanmıyorlardır. O an yaşanan şeye odaklanıyorlar. İşte kavgaya ediyor, biri birini dövüyor, yumruk tekme sallıyor. Ona odaklanıyorlar sadece. Geçmişini ya da ilerisini düşünmüyorlar.” (K2,S11, AL)

“Hani onu incitecek laflar söylerler. Hani onun hakkında konuşuyorlar ama yüzüne karşı konuşuyorlar. Dedikodu yapmıyorlar. Aslında bu da iyi bir şey. Yüzüne karşı

söylemek de. Ama yine de incitici bir şey.” (K16,S9, İHL)

“..... sadece o anlık üzüntü duyabilir sonradan onu da unuttur yani. Sonuçta en fazla 5 saniyelik görüntüdür...” (E5,S12, AL)

“Düşünüyorum böyle ne olacak acaba, üzüldüyorum sonra bir süre sonra geçiyor yani başka bir yere gidiyorum rahatlıyorum başka bir yere gittiğim zaman o kafamdan çıkıyor.” (E3, S12, AL)

“Ya ortaokuldan beri o tarz şeyler yaşadığım için alıştım açıkçası çokta umrumda olmuyor açıkçası.” (E15, S9, AL)

“İnsanlarımız ezilmeye alışmış ve kendiyle ilgili bir şey olmadığı zaman sessiz kalıyorlar. Kendileriyle ilgili bir şey olsa da sessiz kalıyorlar.” (K8,S12, AL)

“.....Zorbalığa uğradılar ve buna alıştılar...” (K19, S9, AL)

Daha önce değinildiği gibi “*olayla bağlantısı olmama*”, “*başkasının müdahale edeceğini bilme*”, “*kendi derdine odaklanma*”, “*duyarsızlık*” ve “*bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın düşüncesi*” şeklinde görünen “*sorumluluk duymamaya*” dair ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Hani kendi aralarında beni ilgilendirmeyecek bir konu olursa onun dışında hani beni de ilgilendirecek bir şeyse ya da dışarıya sızan bir tartışmaları varsa eğer müdahale edilmesi gerekiyorsa ederim.” (K2, S11, AL)

“.....Genelde hep ben karışmasam da başkalarının karışacağı bilirim.....” (K4, S11, AL)

“Ya bir konuda ya ben kendi açımdan karşıyım biraz bencil olacak ama yani çıkarım varsa o kişide yardım ederim. Ama öbür türlü başım ağrımam diye çünkü hani benim de kendime göre sorunlarım var.” (E15, S9, AL)

“Hani takmıyorlar. O kendi haline kalsın ben de kendi halime bakayım hiç karışmayayım. Böyle şeyler diyorlar.” (K16, S9, İHL)

“.....İkisinin arasında olan bir şey.....” (K9, S9, SBL)

“Onların sataşmaları açıkçası beni bağdaştırmıyordu sadece o an tek yapılabilecek bir şey vardır öğretmenin görmesi. Onları ayırması o an oldu zaten.” (K7, S11, AL)

“Şöyle bir şey orda bir kavga oluyorsa kavga beni ilgilendirmiyor. Mesela bu okulda genel de kızlar da kavga ediyor ama genelde erkekler kavga ettiği için benim hani hiçbir şey yapmadığım için hani ayırma gereği de orda kalıp izlemeyi de şey yapmıyorum ben ki ailemden de böyle öğrendim hani kavga olduğunda araya girme düzgün git, düzgün gel kelimesiyle. Çünkü benim bu okula gelince amacım okumak, eğitim almak. En iyi şekilde bilgilendirmek ve en iyi şekilde olacağım mesleği en iyi şekilde çıktığı için öylede uğraşmayacağım şeyi yani... (K4, S11, AL)

“.... itiraf ediyorum bazen de diyorum ki aman bana ne diyorum. Onu yapmayanlar da çoğunlukla ama bana ne deyip geçiyor. Beni mi ilgilendiriyor, benim mi konum. Bana değmeyen yılan bin yaşasın modunda yaşıyorlar.” (K3, S11, AL)

“.....Yani vurdumduymazlık yapacaktır. Takmayacaktır. Yani çoğu insanlar böyle zaten. Yani en ufak şeyde bile takmayıp geçebiliyorlar.....” (K6, S12, AL)

“Görmezden geliyorlardı genellikle. Büyükte olsa küçükte olsa genellikle. Hani. Bana dokunmayan yılan bin yaşasın der gibi herkes kendi işine bakıyor hani.” (E5, S12, AL)

“Kendi kendine bir şey olmadığı için ilgilenmezler olayla...” (E5, S12, AL)

Bu kategori içerisinde en yoğun kodlardan olan “*beladan kaçmaya*” ilişkin katılımcı ifadeleri şöyle örneklenebilir:

“Hani olayın büyüüp büyümeyeceğini ya da nereye varacağını düşünerekten müdahale etmeden izliyorlardır. Kendilerini hiç bulaştırmak istemiyorlardır. Yani niye bulaştırmak istemiyorlardır? Yani niye bulaştırmak istemiyorlardır? Ya kendini olaya atmak hani yabancı da olsa arkadaşı da olsa kendi olayda yokken katmak istemiyordur. Yani niye olayların üzerine yürüsün ki gibisinden sonra o ordan ona, o ordan ona laf etti olay ona kayacak. (K6,S12, AL)

“Yani en son kabak benim başıma patlar diye düşünüp de hani sadece.” (K13,S9, İHL)

“Dediğim gibi bulaşmak istemiyorlar kendileri başlarına dert alacaklarını düşünüyorlar. Şimdi mesela bir sınıfta bir olay olduğunda bir grup kız veya bir erkek bir erkeğe veya bir kıza zorbalık ettiğinde eğer karışsam benim de başım yanar diye korkuyorlar.” (K8,S12, AL)

“Kimse başını ağrıtmak istemez.” (E15,S9,AL)

“...kendini tehlikeye atmak istemiyordur. (K6,S12,AL)

“Bela almak istemiyorlar. Ya onlar zaten birisine işte bulaştılar ya ondan sonra aynı şekilde sen niye karışıyorsun diye sana da bulaşacaklardır.” (K1, S11, AL)

“.....onlar galiba hiç umurlarında değil. Herhalde öyle düşünebilirim. Çünkü benim genellikle bulunduğum çevre hani bu şekilde davranmayan çevre. Hiç karışmayanlar bence onlar ne zorbalık yapacak kişiler ne de zorbalığa uğratacak kendini kişiler. Zorbaları da sinirlendiren kişiler. O yüzden pek umursamıyorlar.” (K19, S9, AL)

“Kimse müdahale edemiyor genelde böyle kalabalık oldukları için açıkçası bende zarar görürüm diye bu yüzden yapıyorlar.” (E7, S10, AL)

Zorbalık durumunda kişi cesur olmaması nedeniyle hiçbir şey yapamıyor durumunda kalabilmektedir. Korku, çekinme, özgüvenli olmama, kendisi de daha önce mağdur olmuş olma, baskı altında hissetmenin yanı sıra bir çözümün olmayacağını düşünme nedeniyle kişiler zorbalık karşısında cesaret göstermeyebilmektedirler. Bu kişilerin bazılarının savunma konusunda istekli olmalarına rağmen ihtiyaç duydukları cesareti bulamamaları nedeniyle tepkisiz kaldıkları düşünülmektedir. Katılımcıların bu kategorideki ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıftan veya okuldan değil de yakınlık önemli düşünüyorum. Aslında bunlara fark etmeden yardım etmek lazım ama kendim olarak onu yapabileceğimi pek düşünmüyorum. O kadar cesur biri değilim.” (E11, S9, SBL)

“Zorbalığa maruz kalan insanlar zorbalığa tanık olsalardı da bir şey yapmazlardı.” (K13, S9, İHL)

“Yani toplum baskısı dediğimiz şey. Yani korkudan da değil. Ama yani yanlış bir şey söylerim belki toplumun içinde. Onun için çekindiğinden insanlar söyleyemez. Bazıları ne bilmediğini bilmeden konuşurlar işte.” (K2, S11, AL)

“Yani o sorun içine boşu boşuna girmek. Boşu boşuna değil hiçbir şey de. Eğer bir çözüm vermeyecekse mantıksız.” (E15, S9, AL)

“Ama hiç yani elimden gelen bir şeyler yapmak isterim ama yapamayacağım bildiğim için uzaklaşmak isterim yani korku yani hüznün de oluyor. Yani acıma da olabiliyor. Değişik bir şey.” (K6, S12, AL)

Cesur olmayanların korku içerisinde oldukları ise aşikar bir şekilde görünmektedir. Ancak korkunun kaynağı ise değişmektedir. Bunlar; zorbalığa uğrama, ceza alma ve ailenin haberdar olmasından korkma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“İşte bazılarında bir kız var. Kızlar bazen aile baskısı altında kalıyorlar. Çoğu kız aile baskısı altında kalıyor. Mesela biriyle sevgili olduğunda ilişki yaşadığında ailelerinin öğrenmelerini istemiyorlar. Mesela kendileri aileleri zor duruma düşebilecek bir şey olduğunda bir şey olur diye korkuyorlar. Korkularından suskun kalıyorlar. Ondan sonra bir erkek mesela bulaşmak istemiyor mesela çalışkan bir öğrenciyse mesela işte kendi itibarının zedelenmesini istemiyor. Ama daha çok bunların başında korku var dediğim gibi. İşte tekrar gelir bana bulaşır diye korkuyorlar.” (K8, S12, AL)

“Ya korktuklarından olabilir. Hani olaya karışıp ceza almaktan.....” (K20, S10, AL)

“Mesela ayırırken yok sen niye ayırdın yok sen çok kız var beni taciz edecek mesela. Mesela işte o kelimeleri kullandıkları zaman yani karşı taraftan insanlar olduğu zaman banane ancak o kadar. Direkt saldırırlar bana. Kaç kişi saldırırsa. Kendimi koruyamam o zaman.” (E14, S9, ML)

“Mesela şöyle yanlışlıkla bir olayın içinde o kişi varsa ya da işte dediğimiz gibi zorbalık yapan kişiye karşılık verdiğinde bu sefer o da seni ezmek ister. Ezmek isteyince haliyle hakkında dedikodu çıkartır. Maalesef sen ne kadar doğru bir insan olursan ol senin hakkında dedikodu çıkarabilecek insanlar var. Arkadan konuşmaları dedikodu çıkarmaları kimsenin ağzı torba değil ki büzelim. Ki yani bu da benim başıma geldi.” (K8, S12, AL)

“Ya sadece izleyen insanlar yoktur bence. İçinde bir taraf tutarlar ama söyleyemezler. Çünkü korkar bence karşıdaki insanların tepkisinden. Sadece izleyip o şekilde baktığını düşünmüyorum içinde mutlaka bir taraf vardır. Sadece onu belli edemez. Ama mesela karşıdaki taraf daha da ezildikçe onun bence o kendini daha da kötü hisseder. Keşke katılsaydım falan derler bence. (K5,S12, AL)

“Acaba adam beni aklında tutup bana bileylenip sonra bana da işin ucu döner mi diye düşünebilirler.” (K3,S11, AL)

“Ya ben büyük bir olay olunca şok oluyorum. Yani korkuyorum. Uzaklaşmak istiyorum çünkü bana zarar geleceğinden koruyorum. Yani...” (K6,S12,AL)

Katılımcılar zorbalık yaşandığında durumu anlama gereği duyabilmektedirler. Durumu anlayarak hem neler olup bittiği hem de kimin tarafında yer alacaklarını belirleyebilmektedirler. Kişi “*merak*” iç güdüsü ile hareket etmektedir. Belirsizlikten kurtulma isteği “*olayı bilmekten*” kaynaklanmaktadır. Böylece kişide “*olayı araştırma gereğinden*” oluşmaktadır. Bu merakla da ilgili görünmektedir. Ayrıca kişi müdahale edecekse bunu nasıl gerçekleştireceğine dair zaman kazandırabilmektedir. Bununla birlikte belirsizlik durumundan kurtulana kadar geçen süre tepkisizlikle devam ederken belirsizlik bittiğinde de genellikle bu tepkisizlik devam edebilmektedir. Çünkü mağduru veya zorbayı destekleme durumunda genellikle tanıklar çok beklemeden kısa sürede tarafına destekte bulunmaktadır. Belirsizlikten kurtulma isteğinde olan kişiler “*merak*” iç güdüsüyle hareket etmektedirler:

“(İzleyenler) onlar direkt meraktan olan bir şey. Aslında içlerinde de yardım etme hissi bulunur ama olaya pek girmek istemediklerinden sadece izliyor olabilirler. Meraktan kaynaklanıyor.” (E11,S9, SBL)

“İzleyenlerde merakının sonucunda ne olacağını hani böyle şey olur ya mesela sokak kavgasında camdan dışarı izlerim kim kavga ediyor. Aynı öyle oluyorlar. Sadece merakından izliyorlar yani.” (K18,S9, AL)

“İnsanlar çok meraklı çünkü. Niye merak ediyorlar? Niye merak ediyorlardır? Belki arasında yine sevmeyen kişiler var. Olayın büyümesini isteyen kişiler isteyen kişiler var. Belki seven kişiler var onlarda olay bitesinde ikisi de konuşsun halletsin bitsin, uzatılmasın gibisinden hani ne olup biteceğini kestirmeye çalışıyorlardır ya da ondan dolayı izliyorlardır. Başka neden dolayı izlesinler ki:? İşte genelde bu yüzden.” (K6,S12, AL)

Katılımcıların “*belirsizlikten kurtulma isteğine*” dair örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Zaten olayları bilip de girip, girerim de....” (K6, S12, AL)

“Yapabileceğimiz pek bir şey yok aslında. Çünkü biz olayın içinde değiliz. Yani sonunu falan görüyoruz. Bazen biz hiç duymadan bir şeyler oluyor. Olayın başını bilmiyorum. Gitsem bilmiyorum yani. Bilgim yok.” (K22, S10, AL)

“Yani eğer tanımadığımız bir ortamda oluyorsa yani yapan kişileri tanımıyorsak, ne yapıyor bilmiyorsak pek karışmıyoruz. Çünkü bazen şöyle durumlar oluyor. Bir şey oluyor. Hani onu katılmaya hani şöyle yapalım, böyle yapalım oluyor. Ama olayı sen yanlış anlıyorsun. Bu sefer onu yapan kişilerle sıkıntı oluyor. İşte sen bilmeden niye böyle yapıyorsun. Olayı bilmeden olaya atlıyoruz. Bu sefer atladığımız olayı yapan kişilerle tartışma çıkıyor. Yani bunlar oluyor.” (E2,S12, AL)

“(İzliyordum). Olayı bilmiyordum o yüzden.” (E16, S9, AL)

“Olayı tamamiyle değerlendirmeye çalışıyorum.” (K13, S9,İHL)

“Neden şey yaptığını falan sordum. Öyle öğrendim falan.” (E16, S9, AL)

“Sen napiyorsun? Neden yapıyorsun?” Olayı öğrenir, olayı bilmeden hani kimse katılmaz. Katılmamalı.” (E2,S12, AL)

4.1.2.3. Güç Değeri

Güç değerine sahip olanlar zorbanın yanında yer almaktadırlar. Bu değerler daha ilkel değerleri çağrıştırmaktadır. Güç değerine sahip olanlar zorbalık gerçekleşirken kendilerinin hem olay esnasındaki durumlarını hem de ileride elde edecekleri çıkarları düşünerek hareket etmektedirler. Bu kişiler genelde zorbanın arkadaşı olmaktadır. Zorbaya olan yakınlıklarını bozmamaktan veya arkadaşlığın vermiş olduğu yakınlıkla onun davranışını onaylama ve devam ettirme davranışına gayri ihtiyari bir şekilde

girebilmektedirler. Güç değeri kategorisi “*ortama ayak uydurma isteği*”, “*güce yatırım*” ve “*zevk verici bulma*” kodlarından oluşmaktadır.

Zorbaya destek olanlar zorba ve/veya zorba grubunun yakın arkadaşı olma ihtimali yüksek olan kişilerdir. Her grup kendilerine ait normlara sahiptir ve grup üyelerinin bu normlara uygun hareket etmeleri beklenmektedir. Ayrıca bazı kişiler bu gruba dahil olmasa da gruba katılma istekleri olabilmektedir. Bu nedenle grup liderinin hareketlerinden etkilenebilmektedirler. Grup normlarına aykırı hareket etmek ise kişinin ait olduğu yerden ayrılmasına neden olabilmektedir. Katılımcıların ifadelerinde “*ortama ayak uydurma isteği*”; gruba katılma isteği, sürü psikolojisiyle hareket etme ve arkadaş grubunun etkisinde kalma ile gerçekleşmektedir. Aşağıda katılımcıların ortama ayak uydurma ile ilgili ifadeleri yer almaktadır:

“İnsanlar böyle çok abartılı şekilde kendini göstermektense bir gruptan kendini gömmeyi normal görünmeyi daha çok istediği için.” (E11, S9., SBL)

“Daha büyük bir gruba katılmak ister. Öyle katılanlar daha fazla olmuştur. (E11, S9, SBL)

“Birisi onun kendi sesi, birisi onun vicdanının sesi diğeri de şu an yaşadığımız zaten gençlik dönemimiz farklı duygular hissediyoruz. Arkadaş grubumuz içerisinde işte kendi en yakın arkadaşımızın yanın, annemizin, babamızın, öğretmenlerimizin yani herkesin yanında farklı duygular hissediyoruz. O da arkadaş grubunun yanında hissettiği duygu onunla kendi vicdanının sesi çarpışıyor olabilir işte. Hangisi ağır gelirse onu yapar.” (K2,S11, AL)

“Bence gülenler de komik bir şey değil aslında. Ama sebebi yok tamamen sürü psikolojisi gibi bir şey.” (K19,S9, AL)

Zorba olan kişiler etrafındaki diğer kişiler tarafından güçlü, karizmatik, arkadaş canlısı olarak görülebilmektedir. Zorbanın kişilere çekici gelen bu özellikleri kişileri onun gibi olmak isteme, onun yanında görünme ve hatta onun gözüne girmeyi arzulama gibi sosyal hedefler belirlemesine neden olabilmektedir. Zorbanın gücünün etkisinde kalmış olma söz konusudur. “*Güce yatırım*” olarak belirlenen bu kod zorbayla özdeşim, kendini koruma ve zorbanın yanında kalma şeklinde kendini göstermektedir. Katılımcıların zorbanın gücünün etkisinde kalma konusundaki görüşleri şöyle örneklenebilir:

“..... Ya şey o ezen grup tam yani hani güçlü grup gibi görünüyor ya onlara yaklaştırmaya çalışıyorlar.....” (K14, S9, İHL)

“Tabi popüler olmasını etkileyen unsur güçlü olmasıydı. Çünkü böyle baksak karizmatik birisi değildi. Böyle sosyal hayatta da başarılı birisi değildi. Ders desen o konuda kimsenin bir umursaması yok.” (E15, S9, AL)

“Özeniyorlar onun gibi olabilmek için o ne derse yapıyorlar. Zorbaların çoğu da böyle zaten etrafındaki ona özenen insanları topluyorlar.” (K8, S12, AL)

“Bence en büyük topluluk olduğu için en az genellenebilir o yani. Farklı özellikler olabilir. Genel olarak şeye uyum sağlarlar. Genel akıma yani zorba. Çünkü zorba daha baskın karakter oluyor genelde ona uyum sağlarlar. Ama öyle olmak zorunda da değil. Her zaman öyle olmaz. Daha şey olabilirler. Umursamayabilirler zorbanın yaptıklarını mesela. O şekilde de davranmayabilirler. Kendi kafalarına göre davranabilirler.” (K22, S10, AL)

“İşte bence onun gibi yapayım, onunla takılayım, onunla arkadaşlık yapayım. O şekilde. Kimin kalbinin kırılıp kırılmadığı önemli değil. O şekilde oluyor yani. Hep bir şu kavram herkes güçlüünün yanında.” (E2, S12, AL)

“(Zorbalık yapan kişiyle) Onunla yakınlaşmak istiyorlar kendisini korusun diye.” (E6, S11, AL)

“Özeniyorlar onun gibi olabilmek için o ne derse yapıyorlar. Zorbaların çoğu da böyle zaten etrafındaki ona özenen insanları topluyorlar. (K8, S12, AL)

“Zorbaya yaltaklanmak için birazcık. Bana zorbalık yapmasın ona yapsın.” (K22, S10, AL)

“Ya kişiliğinden dolayı da olabilir. Ya da korku denen bir şey var. Ondan da olabilir. Ona yaklaşıp daha güçlü bir duruma getirmek” (K16, S9, İHL)

Bazıları zorbaya destek olurken onun davranışlarını daha da artmasını ve devam etmesini sağlayacak sözel veya bedensel bazı davranışlarda bulunabilmektedir. Zorbanın esprileriyle popüler olma gibi bir amacı varsa ve bunun için sözel zorbalıkta bulunuyorsa etraftaki insanların onu gülererek izlemesi davranışlarında ısrarlı olmasına olanak da tanımaktadır. Ayrıca bazıları zorbanın yaptığıının aynısını da yapabilmektedir. Bu davranışta bulunanlar bunu sadece zevk almak, eğlenmek için, düşünmeden hareket ederek yapmaktadırlar. Gayri ihtiyari bu hareketlerinde sorumluluk duyma veya daha çıkar içeren bir amaçtan çok anı yaşama söz konusu olmaktadır. Bununla birlikte davranışın temelinde birinin üstünde güç sahibi olma, kendinden daha güçsüz birinin

ezilmesini eğlenceli bulma söz konusudur. “Zevk verici bulma” konusunda katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Kendimden bir düşüneyim mesela sokakta hiç tanımadığım kavgaları bende izliyorum. Ama bazen de kız kavgası olunca gerçekten izliyorum çünkü çok eğlenceli oluyor.” (K3, S11, AL)

“İnsanın o şekilde bastırılması ya da karşısındaki insanın psikolojik olarak yok edilişinden zevk alıyordur.” (K5, S12, AL)

“Eğer zorbalık yapan kişiyi taraf tutuyorlarsa onlar için bir zevk oluyor bir eğlencedir.” (E8, S11, AL)

“O kaosun içinde kapılmış kendini bir zevk alma güdüsünden doyurmaya çalışan insanlar var.” (K5, S12, AL)

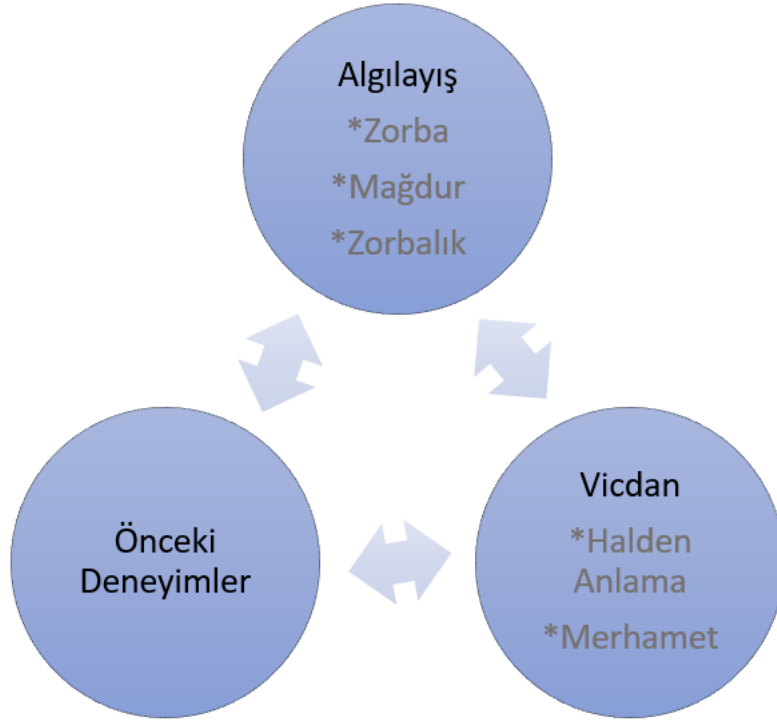
“Bazen insanlar başkalarının aşağılanmasıyla zevk alıyor kendilerinin değil başkalarının.” (K22, S10, AL)

“Eğer kendi başına gelme potansiyelinde bir insansa işte yani kendisi de ezilebilir bir insansa başkasının ezer hani....” (K22, S10, AL)

“Şimdi birde şöyle kötü bir hale komik bir hale düştün mü güler insan. Hani kavgada daha komik bir hale düşebiliyorsun. Yere düşerken ya da kafanı bir yere çarparsın, yumruk attığın zaman boşa gider falan. Gülerler sana.” (E3, S12, AL)

4.1.3. Duygusal Tetikleyiciler

Zorbalık olayına tanık olduğunda değerlerle birlikte duygular da harekete geçmektedir. Duyguları hareket ederek kişilerin nasıl hareket edeceğini etkileyen bu dinamikler olayın ilk değerlendirilmesinde son derece önemli olabilmektedir. Bunların aktif halde olması kişilerin mağduru desteklemesi davranışında bulunma olasılığını getirirken, pasif halde kalması ise tepkisizlik veya zorbayı destekleme olasılığını artırmaktadır. Duygusal tetikleyicilerin bir kısmı kişinin algılayışını içeren bilişsel bir yönü ifade ederken, bir kısmı ise halden anlama gibi daha duyuşsal bir yönü ifade etmektedir. Bunlar birbirleriyle etkileşim halinde bulunmaktadır. Duygusal tetikleyiciler teması “*önceki deneyimler*”, “*vicdan*” ve “*algılayış*” kategorilerinden oluşmaktadır. Aşağıdaki Şekil 4.1.4.’de duygusal tetikleyicileri özetleyen görsel sunulmuştur:



Şekil 4.1.4.Duygusal Tetikleyiciler

4.1.3.1.Vicdan

Vicdan ise katılımcıların daha savunucu davranmalarında önemli rol oynamaktadır. Vicdan merhamet duygusu ile harekete geçmektedir. Merhametin temelinde ise tıpkı empatide olduğu gibi acıma ve üzülmeye bulunmaktadır. Halden anlayan bireyler vicdanlarını bir pusula olarak kullanmaktadırlar. Mağdura destek olmada etkili olan duygusal tetikleyicilerden vicdanı harekete geçirenler kavramların; içine dert olma, merhamet duygusu ve empatiye bağlı olarak halden anlama konularında yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların vicdana ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“İçime bir şey düşer...” (K2, S11, AL)

“Savunmasam içimde dert kalıyor gibi” (K7, S11, AL)

“Mesela ben şöyle düşünüyorum diyorum ki ya yazıktır, zor durumda yapmam lazım diyorum.” (K3, S11, AL)

“Bir insana böyle nasıl diyeyim o da bir insan. Bana da aynısı yapılsa yani bana da aynısı yapılsa kötü hissederim kendimi. O yüzden konuşurum yani. (K17, S9, ML)

“Kendime olanları düşündükçe hani onlarında böyle kötü hissedebileceklerini biliyorum yani (E6, S11, AL)

4.1.3.2.Önceki Deneyimler

Önceki deneyimler de olayı ciddiye almada etkili olduğu gibi kendisi gibi zorbalığa uğramış kişiyi duygusal olarak anlayarak bu konuda daha duyarlı olabileceği gibi, korkarak daha çekingen bir şekilde hareket etmesine neden olabileceği düşünülmektedir. Önceki deneyimler kişinin karşısındakine üzülmesinde etkili olduğundan empatiyi/halden anlamayı harekete geçiren bir işlevi bulunmaktadır. Önceki deneyimler ayrıca daha temkinli davranmayı da beraberinde getirebilmektedir. Bu nedenle kişiler doğrudan müdahale yerine öğretmene söyleme gibi dolaylı müdahaleyi de seçebilmektedirler. Katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

“.....O olayı yaşamışsa başkasının yaşamasını istemez hani küçük duruma düşse ya da fiziksel ya da herhangi bir şekilde ya da o istemez yani....” (K6, S12, AL)

“Kendime olanları düşündükçe hani onlarında böyle kötü hissedebileceklerini biliyorum yani...” (E6, S11, AL)

“Öyle işte ben yaşadığım şeyin başkasının yaşamasını istemem yani. O yüzden...” (E4, S12, AL)

“....kendisi o acıyı kimse bilemez. Kendisi de hissetmeden bilemez. Sözle anlaşılmaz. Kesinlikle ona yardım edilmesi gerek. Çünkü hiçbir zaman iyi bir şey değildir. Daha çok ama kendimi içeri sokmaktansa yetkili kişilerin içeri sokulmasını...” (E11, S9, SBL)

4.1.3.3.Algılayış

Kişilerin zihninde bir olayı gördükten sonra olay hakkında fikir yürütebilmelerine olanak sağlayan ya kendi yaşadıkları deneyimlerden elde ettikleri veya çevrelerinden öğrendikleri bir takım varsayımsal bilgiler bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerindeki bu varsayımsal bilgilerin bir kısmı zorba, bir kısmı mağdur ve bir kısmı da zorbalık hakkındadır. Bu bilgiler olayı zorbalık olarak değerlendirmede veya mağdurun gerçekten mağdur olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği veya görülen zorbanın zorba olup olmadığına dair bir yargıda bulunmada son derecede etkili olmaktadır. Böylece kişi zorbalık olayını daha ciddiye alabilmekte veya ciddiye almayabilmektedir.

Katılımcıların “zorba algısı”, zorbanın nasıl bir kişi olarak algılandığına ilişkin kodların; şiddetli ortamda yaşayan, karizmatik, bencil, ahlaksız, farklı düşünen, kendini tanımayan, psikolojik sorunlu ve başarısız kişiler olduklarına dair kodlardan oluştuğu görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine göre şiddet ortamında yaşadığı için zorba olmanın gerekçesi aileden öğrenme ve normalleştirmedir. Zorbanın şiddet ortamında yetişmiş olduğuna inanma onu daha fazla tepkisiz kalma eğilimine neden olabilmektedir. Katılımcıların ifadeleri örnek olarak aşağıdaki gibidir:

“Kendi ailesi tarafından da böyle bir şeye maruz kalmışlar. Onlar da bunu öğrendikleri gibi arkadaşlarına yansıtıyorlar...” (K1, S11, AL)

“Yani birkaç kişinin bunu yapması diğer insanların normalde bunu yapmayacağı halde normal yapılacak olduğu için yapmaları. Yani gelenek hale gelmesi.” (K22, S10, AL)

Zorbayı karizmatik olarak gören katılımcıların bu şekilde değerlendirmelerinin nedeni; zorbanın güçlü görünmesi, herkesle anlaşması, konuşkan olması, girişkenliği, lider ve arkadaş canlısı olmaya bağlıdır. Böylece kişiler daha fazla zorbanın yanında olabilmektedir. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Fiziksel ve zihinsel olarak, psikolojik olarak daha güçlü (E10,S9, SBL)

“Aslında ben o kızı tanıyorum ve normalde iyi bir insan ama...” (K9,S9, SBL)

“Normalde diğer arkadaşlarıma göre gayet iyi. Bütün sınıfta mesela yan sınıfla herkesle arası iyi. O arkadaşımızla bilmiyorum aralarında ne var. İki üç senedir aralarında öyle bir ilişki var. (E9,S9, SBL)

“Zorbalar çoğunlukla organcılık yapıyor. O şey yönetici oluyor. Vücudun yöneticisi. Kalpte kalp oluyor. Geri kalanlar böbreği, midesi falan hepsi ona bağlı. Öbür organlar da ne olursa hemen haber alıyor. Mesela okulda bir kıza bir şey söylediğin anda direkt zorbanın haberi oluyor. Çünkü vücudu o yönetiyor.” (E17,S9, AL)

Zorba algılarından zorbanın bencil bulunması zorbanın umursamaz olmasından, acı çektirmesinden, dediğim dedik olmasından ve üstünlük taslamasından kaynaklanmaktadır. Katılımcıların ifadelerini şu şekilde örneklemek mümkündür:

“Bir anda gidiyor bir şey söylüyor, her şeyi bozuyor. Umursamıyor, biraz da umursamaz.” (K21, S9, AL)

“Zorbalığa sokan insanlar. Tabi ki kötü insanlardır. Ama şimdi yardımlaşmayı falan hiç bilmez. Başkasının düşüncesini kendi kafasında düşünemez. Onlar

düşünüyorlardır ki ben her zaman güçlüyüm. O yüzden ben çektiririm gibi bir düşünce vardır diye düşünüyorum.” (E11, S9, SBL)

“Zorba o zaman karşısındaki kişiyle empati kuramayan kişiye denir. Yani söyledikten sonra ne hissedeceğini düşünmez.” (K19, S9, AL)

“Biraz daha baskın, dediğim dedik istediği her şeyi yapan veya yapmak isteyen bu şekilde. (K13, S9, İHL)

“Şöyle bir şey onlar bizden üstün olduklarını hem fiziksel olarak hem de okulda biz sizden üstünüz tarzında davranışları vardı (E2, S12, AL)

“Mesela geliyor okulu ve kendi oranın sahibi gibi hissediyor herhangi bir grupta. Git şunu al, git şunu yap, git bunu yap.” (E15, S9, AL)

“Elinde güç olunca kendisi o güçle insanlara zarar vermeye çalışıyor.” (K22, S10, AL)

“Çok egolu bir insan. Kendini çok yüksek gören bir insan. Yani öyle.” (K18, S9, AL)

“Üstünlüğünü aşağılamak yoluyla hissettirmeye çalışan kişi” (E15, S9, AL)

“Ya toplumda daha çok öne çıkmaya çalışıyorlar. Başkalarını bastırıyorlar. Bencil yani.” (K5, S12, AL)

“Kendini beğenmiş, üstün gören. Başka bir şey gelmiyor.” (E1, S11, AL)

Zorba algılarından bazıları zorbanın ahlaksız insan olmasına ilişkin, bazıları bu kişilerin diğerlerin farklı düşünceleri olduğuna inanmaktadırlar. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Ahlaksız insanlara denir...” (K1, S11, AL)

“Terbiyesiz insanlar genellikle serseri olur..... Kötü davranışlar ne bileyim küfür edenler.” (K15, S9, İHL)

“Bana göre zorbalık kişi vardır ve düşünceleri fikirleri farklıdır. Karşısındaki kişi onun fikirleri hoşuna gitmediğinde bazen de tamamen kendi eğlencesi olarak onun ve farklılıklarıyla özellikle dalga geçer. (K19, S9, AL)

Zorbalı kendilerini tanımayan ve psikolojik açıdan sorunlu kişiler olarak algılayan katılımcıların ifade örnekleri şu şekildedir:

“Ya herhangi bir kişinin şu özelliği ha bende öyle olabilir belki diyerek kendine kendini bilmeden yeni bir kişi yapmaya derler ya hani ne bileyim kendilerini tanımıyorlar. Ben kelimesini bilmiyorlar, içlerinde kendilerini tanımlamamış kişiler diyebilirim.” (K7, S11, AL)

“Kendini tanımamış kendini kontrol edemeyen böyle terbiyesiz mi diyeyim bilmiyorum yani. Çok sinir oldum.” (E16, S9, AL)

“Bence zorba kendi sorunları olan ve bu sinirle sorunlarını sinir olarak başkasından çıkaran kişiler.” (K8, S12, AL)

“Psikolojikman sorunları olan kişiler. İntikam duygusuyla hareket ederek zorbaya dönüşebilir.” (K13, S9, İHL)

Zorbaları düşük başarılı kişiler olarak değerlendiren ise çok az katılımcı bulunmaktadır.

Katılımcılardan birinin söylemini şu şekilde görmek mümkündür:

“Derslerde falan hiç iyi değil. Sadece arkadaşlarla ilk önce iyiymiş gibi gösteriyor kendisini.” (E17, S9.sınıf, AL)

“Mağdur algısı” kodu mağdurların özgüveni düşük, farklı olan ve sevilmeyen insan olduklarına dair alt kodlardan oluşmaktadır. Katılımcıların mağdur tanımları özgüvenlerinin düşük olmasına odaklanan ifadelerin; kendini ortaya koymama, ortama katılmama ve eziklik temalarına işaret ettiği görülmektedir. Katılımcıların özgüveni düşük olmaya ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Çekimser bir arkadaş, çekingen...” (E9, S9, SBL)

“Benim mesela bir arkadaşım vardı. ... diye ilkokuldan çok pasif bir insan yani böyle sesini çıkaramayan, ürkek derler ya mesela ilk bebekliğimden beri arkadaşım mesela onun mesela hep şeyi olmuştur. Böyle sürekli sataşırlar ona. Hadi bana para ver. Haraç kesmek olur ya hani onu çok yaparlardı.....” (K7, S11, AL)

“Yani kendi daha çok içe kapanıktır ve toplumda biraz daha alta inmeye çalışır kendi sesini çıkarmamaya çalışır.” (K5, S12, AL)

“Mağdur da pek sesini çıkarmayan. Böyle konuşmayan insan. İçine kapanık.” (E16, S9, AL)

“Bugüne kadar bir şikayetine rastlamadım. O da biraz içe kapanık bir arkadaş. Yani çoğunlukla tepki göstermiyor. (E10, S9, SBL)

“Ya bence mağdur e kendi düşüncelerini ortaya çıkaramayan eğer ben buyum derse bir insan gerçekten kendine ben buyum, benim kurallarım. Aşamazsın. Zaten o insana kimse yaklaşamaz.” (K7, S11, AL)

“Ortama katılmıyorlar....” (K1, S11, AL)

“Mağdur bence zorbaya göre biraz haklarını savunamayan basık bir insandır.” (K13, S9, İHL)

“Mağdur saf olur. Herkese iyi düşünür. O yüzden de insanlarla iyi geçindiğini sanar. Ama ondan sonra onu kullanıp bir köşeye atabilirler.” (E17, S9, AL)

Katılımcıların mağduru farklı olan bir kişi olarak değerlendirmelerine dair ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Mağdur çünkü herkesin farklı özelliği var. Yani mesela hepimizin farklı huyları var. Hiçbirimiz aynı değiliz. Bu yüzden zaten anlaşmazlıklar çıkıyor. Farklılıklarımızdan dolayı yargılanan hani peşin hüküm verilen.” (K19, S9, AL)

“Genelde direkt çeken ama böyle kötü yanlarıyla dikkat çeken ya da çok göze çarpan insanlar oluyor davranışlarındaki değişikliklerden dolayı.” (K18, S9, AL)

“Mesela karakteri farklı oluyor hayal gücü çok fazla geniş oluyor. Konuşmaları çok farklı oluyor.” (K19, S9, AL)

“Lisede sınıfımızda biraz psikolojik sorunları olan bir kız var. Ondan dolayı olaylara farklı tepki verebiliyor. Bu da bazı kişilerin hoşuna gidiyor. Üstüne gidiyorlar.” (E15, S9, AL)

“Biraz daha farklı olan insanlar işte. Tavrı olarak anlaşılamayan insanlar. İnsanlar anlamayınca sataşıyorlar. (K22, S10, AL)

Katılımcıların bazıları mağduru seilmeyen, iş çeviren ve ikiyüzlü çalışan kişiler olarak görmektedir. Mağduru bu şekilde değerlendiren kişilerin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Mağdur olan kişi onu da tanıyorum. O da şey hani böyle herkese prenses, prenses davranan ama aslında pek iyi biri olmayan bir insan. Herkesin arkasından iş çeviren birisi öyle.” (K9, S9, SBL)

“Dalga geçerek yani işte yoksa şizofrensin bilmem nesin falan ya da işte çalışmasından dolayı kıskanılıyor. Aynı şekilde sınıfımızdaki belirli insanlar çok başarılı. Onların da çok fazla üstüne gidiyorlar. İşte sen ineksin. Ya en küçük bi şeyleri olsun yanlışları olsun direkt göze çarpıyorlar yani insanlar çok üstüne gidiyor bizim sınıfımızdakiler. Öyle yani.” (K18, S9, AL)

“*Zorbalık algısı*” kodu değerlendirilirken katılımcıların dile getirdiği konuların zorlayıcı tavır, aşağılama ve fiziksel şiddet temalarında yoğunlaştığı görülmüştür. Zorlayıcı tavır olarak değerlendirilen bulgular rahatsız etmeye, baskı uygulamaya ve zorla yaptırmaya işaret etmektedir. Katılımcıların örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Bence bir insana yapılacak en böyle kötü ve zorlayıcı bir tavır veya davranış. Ya onu kısıtlamak veya onu mecbur tutmak zorbalık. (K10, S9, ML)

“Sanırım insanların birisine düzenli bir şekilde rahatsız etmesi ve bunun normal haline gelmesi. Yani birkaç kişinin bunu yapması diğer insanların normalde bunu yapmayacağı halde normal yapılacak olduğu için yapmaları. Yani gelenek hale gelmesi. O kişinin rahatsız edilmesi. Kişi rahatsız olursa bu zorbalık.” (K22, S10, AL)

Aşağılama algısı kişiyi mağduru savunmaya veya tepkisiz kalmaya itebilmektedir. Katılımcıların zorbalık algısına ilişkin bulgularda aşağılamaya ilişkin ifadeler şöyle örneklenebilir:

“Fiziksel veya sözlü olarak rahatsız edilme durumu....” (E10, S9, SBL)

“Ya başkalarının psikolojisini bozmak. Onların psikolojisini etkilemek olabilir.” (K5, S12, AL)

“Zorbalık birinin üstünde yani baskı uygulamak yani.” (K6, S12, AL)

“Zorbalık bir insanın başka bir insana fiziksel ya da psikolojik olarak kurduğu baskı. (K8, S12, AL)

“Toplumda olan baskı onu bastırarak hani kendini ifade etmesini engellemeye çalışması....” (K5, S12, AL)

“Bence zorbalık birine istemediği bir şeyi hani böyle zorla şiddet uygulayarak ya da psikolojik baskı yaparak onu ona dayatmak böyle zorla yaptırmak.” (K9, S9, SBL)

“Bence zorbalık insanların nasıl desem insanların istemediği bir şeyi onlara direterek onun duygularını katlederek, kendi dediği benliğin üstün olduğu bir şey.” (K7, S11, AL)

“Bence zorbalık sadece şiddetle yapılan bir şey değil. Sözlü olarak ta bir insanı etki altında bırakmak. Zor durumda bırakmak olabilir mi?” (K3, S11, AL)

“Başka birinin fikirlerine veya hareketlerini değiştirmeye....” (E9, S9, SBL)

“Zorbalık kişiye istemediği şeyi yaptırmaktır. Sevmediği bir şeye zorlamak ya da onu sevmediği bir yönüyle ezmek.” (E16, S9, AL)

“Bir insanın karşı tarafa güç kullanarak aşağılaması.” (E15, S9, AL)

“Kendi gücünü ortaya koymaya çalışıyorlar (K3, S11, AL)

Zorbalığın şiddet olarak algılanması mağduru savunmak için kişileri yönlendirmektedir. Zorbalık algısında fiziksel şiddete ilişkin katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

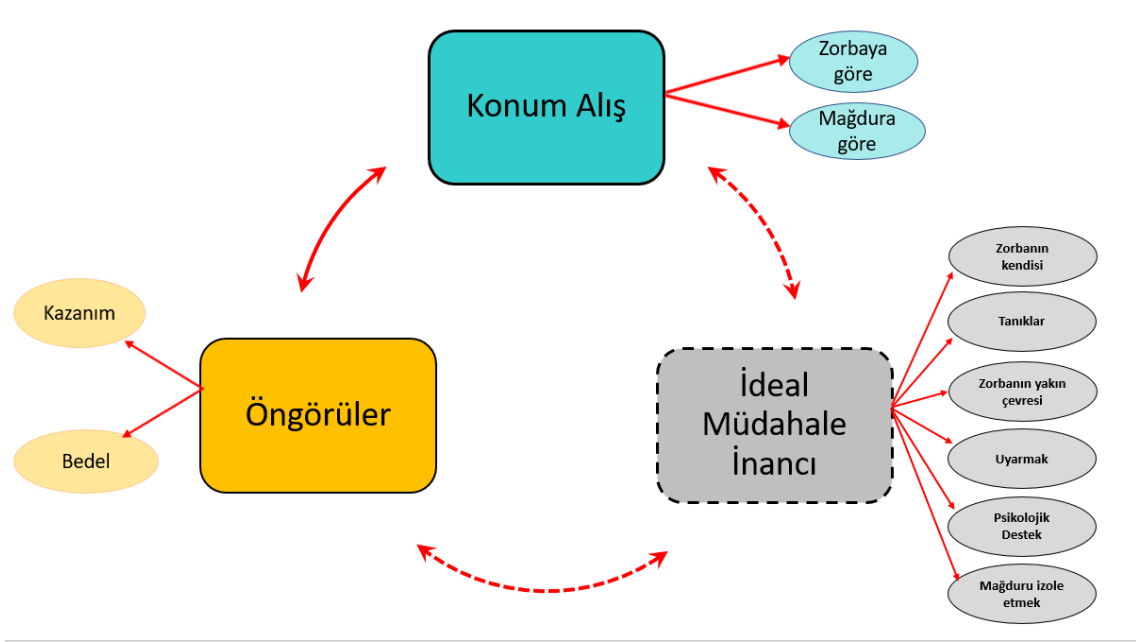
“Şiddet diye tanınılıyorum kendime göre hem de sözlü olarak da tanınılıyorum. Arkadaşlarına karşı sözlü şiddet uygulamak bana göre bunlar.” (K16, 9S, İHL)

“Zorla bir şiddet uygulamak...” (E3, S12, AL)

“Ona hiçbir şey yapmadan onda şiddet uygulamasıdır.” (E12, S9, İHL)

4.1.4.Karar Verme Sürecinde Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcılar

Kişiler davranışlarına yön veren ilkeler ve duygusal tetikleyiciler sonrasında nasıl davranacaklarına dair akıllarında bir fikir oluşmaktadır. Ne yapacaklarına dair *hedefledikleri bir davranış* bulunmaktadır. Ancak hedefledikleri bu davranış hakkında duruma özgü bir *karar verme sürecine* girmektedirler. Bu karar verme sürecinde hedefledikleri davranış yolunda ilerlemelerini sağlayan bazı kolaylaştırıcı etkenler veya bu yoldan vazgeçmelerine neden olan engelleyiciler bulunmaktadır. Bahsedilen kolaylaştırıcı ve engelleyici etkenler sadece mağduru destek konusunda değil tepkisizlik ve zorbayı destek konusunda da devreye giren etkenlerdir. Bu etkenlerle birlikte kişi karar verme sürecinde *yeni bir hedef davranış* seçmekte böylece *yeniden karar verme sürecine* girmektedirler. Bu süreç neticesinde dışarıdaki kişilerin görebileceği bir davranış ortaya çıkmaktadır. Kolaylaştırıcı ve engelleyici etkenler “*ideal müdahale düşüncesi*”, “*öngörüler*” ve “*konum alış*” kategorilerinden oluşmaktadır. Şekil 4.1.5.’te kolaylaştırıcı ve engelleyici etkenler detaylı bir görsel olarak sunulmuştur:



Şekil 4.1.5.Kolaylaştırıcı ve Engelleyici Etkenler

4.1.4.1.İdeal Müdahale Düşüncesi

Katılımcıların bazılarına göre zorbalık durdurulamazken, bazılarına göre zorbalık durdurulabilir görünmektedir. Görüşme yapılan kişilerin; “zorbanın yakın çevresi”, “zorbanın kendisi”, “tanıkların gücü”, “zorbayı uyarı”, “mağdurun izolasyonu” ve “zorbaya psikolojik destek” olarak kodlanan ifadeleri dile getirdikleri görülmüştür. İdeal müdahale şekillerinden tanıkların gücü en yoğun kategori olmuştur. Bu kategoriye göre tanıkların hep beraber karşılık veriyor olması önemli görünmektedir. Böylece tanıklar tek başlarına zorbadan daha güçsüz olsalar dahi hep beraber karşılık verdiklerinde zorbadan daha güçlü hale gelmektedirler. Ayrıca tanıkların cesaretli olması gerektiği ve zorbadan daha güçlü kişiler olması gerektiği söylenmiştir. Böylece tanıkların gücüne dair atıflarda bulunmuşlardır. Ayrıca öğretmene söylemek ve zorbanın ceza ile durdurulması yoluyla dışarıdan güç kaynaklarına başvurmanın gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Böylece sadece kendilerini müdahale konusunda kaynak görmeyip yetişkinlere de sorumluluk yükledikleri görülmüştür. Yetişkinlere sorumluluk yükleme durumunda ise biraz daha izleyici konumunda kaldıkları görülmektedir. Ayrıca bazıları için dışarıdan güç beklentilerinin olduğu kaynaklardan

biri de mağdur olup, mağduru daha güçlü bir konuma koydukları görülmektedir. Katılımcılara ait örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Herkes aslında kızın nasıl olduğunu biliyor. Ama kimse kıza karşılık vermiyor. En büyük sorun bu. Ama günün birinde sadece kuzenime değil başkasına da aynı şeyi yapıyor. Eğer bir sefer karşılık vermiş olsalar hep beraber olup da böylelerinin önüne geçilebilir. (K8, S12, AL)

“Bence izleyen tabi ki daha suçlu ama izlemeyen de onun kadar suçlu sayılır. Hani o da yorum yapmıyor. Diğerleri gülüyor. O yorum yapmıyor. O yorum yapan kötü bir yorum yapmaması gerektiğine dair diğerlerini gülmesini bastırırsa o yapan kişi bundan vazgeçer. Çünkü onun yapmasının nedeni de aslında sınıfı güldürmek. Bir kişiyi üzüyor ama sınıf gülünce onun hoşuna gidiyor daha çok yapası geliyor. Halbuki izlemeyen kendi işiyle uğraşan bir kere bile uyarsa yeter yani. Sınıfta 30 kişiyiz. 5 kişi uğraşsa, bir kişi de o olsa, ger kalan 20 kişi uyarsa o kişi onu yapmaktan vazgeçer. (K21, S9, AL)

“Çünkü zorbanın da kendisine aynısını yapacağını düşünüyor. Ama şunun düşünmüyorlar ki eğer bütün mağdurlar toplanırsa mağdurların toplamı zorba olur. Zorba mağdur olur. Bunun olmasını istiyor. Mağdur olanlar ama yapmaya korkuyorlar . Çünkü zorba üstlerinde etki bırakmış. (E17, S9, AL)

“Çok fazla kişi engellemeye çalıştığında durdurulur...” (E16, S9, AL)

“Bir sınıf bile kontrol edebilir....” (E3, S12, AL)

Öğretmene söyleme sonucu öğretmenin araya girmesi ve ceza vermesi ile ilgili olarak ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretmen daha iyi bir çözüm sürekli olur diye düşünüyorum.” (E11, S9, SBL)

“.....Bir seferde barışmıyorlarsa iki sefer de barışmıyorlarsa öğretmenin gelip araya girmesi gerekir. Bilirkişi olarak el atmadı....” (K8, S12, AL)

“Zorbanın gerçekten yaptığını söylerse ya da caydırıcı bir ceza verilirse durdurulabilir.” (K5, S12, AL)

Mağdurla birlikte hareket etmeye ilişkin ifadeleri şöyle örneklemek mümkündür:

“O da çok sessiz olmasın ama hani ben de onu savunurum yanında. O hakkını savunamıyorsa ben onun hakkını zaten savunurum. O kendisi de bir şey söylemesi lazım ki ben onu savunayım. Sen ona omuz attın, niye attın? Sen onun avukatı mısın derse susmak zorunda kalırım. Ama o derse sanane o konuşabilir falan dese hani o da beraber bir şey yapsak olur. (K20,S10, AL)

“Ona yapılan kişi susmaz kendine yardım eden insanlarla beraber karşılık verirse bence bu durumun önüne geçilebilir.” (K8,S12, AL)

Katılımcılardan biri zorbadan daha güçlü kişilerin durdurabileceğinden bahsetmiştir. Katılımcının ifadesi aşağıdaki gibidir:

“Tanınan şey biriyse ne diyeyim güçlü mü diyeyim artık engelleyemeyeceği kişiler olabilir.....” (E16, S9, AL)

Tanıkların gücüne atıf yapan katılımcıların yanı sıra zorbaya ve onun yakın çevresine işaret eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bu katılımcıların böylece sorumluluk almaktan imtina ettikleri görülmektedir. Kişinin davranışlarının ancak kendi istekleri ile değişebileceği veya kişiyi çok iyi tanıyarak ikna edilebileceği fikriyle dikkat çekmektedirler. Kodlama sürecinde “zorbanın kendisi” olarak kodlanan bu verilere ilişkin katılımcıların örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Yani o ilk önce o zorbalığı yapan kişinin içinde olmalı. Yani farkına varmalı nasıl kötülük veya iğrençlik yaptığının. Ancak o kendine dur dediği zaman durdurabilir öbür türlü istediğiniz kadar ceza verin istediğiniz kadar onu dövün, hırpalayın, söz edin o yine bir şey yapmaya, aynı şeyi yapmaya devam edecektir.” (K10, S9, ML)

“Önceden dahil olanlar evet ama yani dıştan çok bir şey yapılabileceğini sanmıyorum. Hocaların da bir şey yapabileceğini sanmıyorum. Bizim de bir şey yapabileceğimizi sanmıyorum. Çünkü o ne kadar dalga falan da geçseler onlar onu benden daha iyi tanıyorlar. Ben tanımıyorum yani zorbalık yapılan kişiyi ve durumu da bilmiyorum ne diyeceğimi bilmiyorum, diyebileceğim bir şey olmuyor. Onlar onun arkadaşları yine benden daha çok. İşte. Önceden dahil olanlar...” (K22, S10, AL)

Zorbanın yakın çevresinin durdurabileceğine ilişkin örnek katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Eğer o kişinin bir hassas noktasını biliyorsa durdurabilir ama o kadar tanımiyorsa elinden bir şey gelmez. Çünkü onun da demek ki bir sorunu var zorbalık yapıyor. Bir açısı var onu bastırmak için başkasına acı çektiriyor. O noktayı bilen kişi düzeltir onu.” (E15, S9, AL)

“Genelde yakınları oluyor yani örneğin ben zorbalık yapıyorsam benim yakın arkadaşım işte yapma, etme diye söylüyor. Yani genelde yakınları olur o yüzden müdahale ediyorlar.” (E7, S10, AL)

Zorbayı uyarmanın yeterli olacağını düşünenlerin ise bazılarının zorbaya destek olan kişiler olduğu görülmektedir. Katılımcıların bu konudaki ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Aslında sürekli uyarmak yeterli olur da. Benim de sürekli uyarasım gelmiyor. Ben de gülüyorum.” (E9, S9, SBL)

“.....sözleriyle durdurabilir.” (K14, S9, İHL)

Katılımcılardan bir kişi mağdurun okuldan ayrılarak zorbalıktan kurtulabileceğini ifade ederken, bir kişi de zorbanın psikolojik destek alması gerektiğine odaklanmıştır:

“Birinin başka sınıfa alınması veya okuldan ayrılması olabilir. Aynı bu şekilde durdurulabilir.” (E10, S9, SBL)

“.....psikolojik destek almış olsaymış böyle olmazmış...” (K8, S12, AL)

4.1.4.2. Konum Alışlar

Zorbalık durumunda katılımcıların ne yapacaklarını belirlemeye yardımcı olan durumsal etkenlerden birisi de konum alışlardır. Konum alışlar mağdura ve zorbaya göre konum alış şeklinde olmaktadır. Mağdura göre konum alış temasına ait kategoriler “*mağduru yargılama*”, “*mağdurun cinsiyeti*”, “*mağdurun çaresizliği algısı*”, “*mağdurla olumsuz ilişki*” ve “*mağdura yakınlık*”tır. Mağduru yargılama mağduru haklı gördüğünde kişiler mağdurun tarafında olurken mağdurun hak ettiğini düşündüklerinde ise ya tepkisiz kalmakta ya da zorbaya destek olmaktadırlar. Mağdura destek olanların konum alışlarında mağduru haklı görmenin müdahale etmeyi olumlu, mağduru haksız görmenin ise müdahale etmeyi olumsuz yönde etkilediğine ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Haksızlığa karşı susan dilsiz şeytandır diye düşünüyorum ona göre hareket ederim.” (K14, S9, İHL)

“Kendimce haklı buluyorsam müdahale ederim açıkçası o yani olaya göre değişir.” (E7, S10, AL)

“Ya olayı en başından sonuna kadar ikisini de çok iyi tanıdığım için hani diyorum ki birazcık da hakkeiyor. Ama çokta abartmaması lazım. Böyle düşünüyordum ama karışmıyorduk.” (K9, S9, SBL)

“Onlar da karışmıyorlardı. Ya çünkü hani çoğu kişi biliyordu olayı. Hani herkes yapan kişinin haklı olduğunu düşünüyordu. O yüzden karışmıyorlardı. (K9, S9, SBL)

“.....Ya o zaman pek karışmam. Çünkü yani kendisi hak etmiştir yani.” (K6, S12, AL)

“Daha çok zayıf olan kişiyi hani belki tutarım. Hani çok haksız olmazsa tabi.” (K2, S11, AL)

Mağdurun cinsiyeti de konum alışıta önemli bir nokta olarak dikkat çekmektedir. Mağdura destek olanların konum alışlarında mağdurun kız olması etkili etkili bir unsur olurken, bazı erkek katılımcılar için mağdurun kız olması müdahale etmelerini zorlayıcı bir etken olarak görünmektedir. Ayrıca erkeklere karışmayacaklarını belirtenler de olmuştur. Aşağıda cinsiyetin etkisi ilgili örnek ifadeler yer almaktadır:

“Erkekler daha baskın olduğunu biliyorum kız haksız olsa bile olsa onu araştırmadan haklı mı haksız mı araştırmadan müdahale ederim.” (K2, S11, AL)

“Kadınları her zaman korumalıyız.” (E12, S9, İHL)

“Mesela ayırırken yok sen niye ayırdın yok sen çok kız var bana tecavüz edecek mesela. Mesela işte o kelimeleri kullandıkları zaman yani karşı taraftan insanlar olduğu zaman banane ancak o kadar. Direkt saldırırlar bana. Kaç kişi saldırırsa. Kendimi koruyamam o zaman.” (E14, S9, ML)

Mağdurun çaresiz olarak algılanması ise bu tema altındaki en yoğun kategoridir. Mağdurun çaresizliği; mağdurun gözünün korkması, zayıf görülmesi ve çekingen olması kodlarından oluşmaktadır. Mağdurun çaresiz görünmesi kişilerin müdahale etmesini sağlamaktadır. Mağdurun çaresiz algılanması aslında kişilerin zihninde yer alan mağdur tanımına da uygunluk göstermektedir. Katılımcıların zihninde mağdurun kim olacağına ilişkin algı onların çaresiz olmasına ilişkin olduğu görünmektedir. Mağdurun çaresizliğine ilişkin katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Atıyorum eli, ayağı titreyebilir. Gözü korkabilir. Öyle bir durum fark ettiğim zaman.” (E5, S12, AL)

“Güçsüz biri kendini savunamıyor mesela. Mesela onu orda savunması gerekiyor. Onu koruması gerekir.” (E5, S12, AL)

“Biri eziliyorsa müdahale ederim.” (E8, S11, AL)

“Zor durumda kalmış, çaresiz, çelimsiz kimsede yok yanında. Yani yardım edebilecek birisi yok. Ben o yüzden yardım ederim.” (K3, S11, AL)

“O orda mağdur ve ben ona yardım etmeliyim. Çünkü kimse onu korumuyor ve eğer ki bu böyle bastırırsa bu çocuğun psikolojisi alt üst olur.” (K7, S11, AL)

“İçe kapanık olan kişilere yardım ediyorsun.” (K18, S9, AL)

Mağdura göre konum alışlardan mağdurla olumsuz ilişki mağdurdan öç alma, eğlenme/zevk alma ve mağduru sevmeme şeklinde gerçekleşmektedir. Mağdurla olumsuz ilişki daha çok zorbaya destek olmakla ilişkili görünmektedir. Mağdura göre konum alış mağdurla olumsuz ilişki mağdurun acı çekmesini isteme durumunda ise tepkisizliğe dönüştüğünü belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Aşağıda zorbayı desteklemeye yönelik konum alışlarla ilgili katılımcı ifadelerinin örnekleri bulunmaktadır:

“Kişiye göre değişiyor. Eğer sende o kıza karşı gıcık oluyorsan, sana önceden bir şey yapmışsa içinde böyle bir şey kalıyor. Yapıyorsun. Yani o yaşantıyla ilgili işte. Eğer o da sana bir şey yapmışsa sende ondan intikam almak için sende yeri geldiğinde yapıyorsun. Ama aşırı derecede de değil. Kızın eğer ağladığını köşelerde falan görüyorsam yapmam. Ama bende canını yakma isterim. Ne yalan söyleyeyim. (K3, S11, AL)

“.....sevmediği insana kendi zarar vermeden bir başkasının zarar vermesini isterler.” (K4, S11, AL)

“Toplum hayatında bir insanlar şunu eğlence olarak görüyor. Mesela bir insanın acı görmesi milletin hoşuna gidiyor yani. Millet insan ne kadar acı çekse insanlar o kadar güler. Onların şakadan görebilir ama eğer onlar gerçeği başına gelince anlayabiliyorlar.” (E12, S9, İHL)

“Hani sonuçta düşmanı ise sevmiyorsa yani onun da şey gelmesini istemez yani. Haklı da olsa haksız da olsa insan düşmanını pek haklı görmez. Ondan kaynaklı öyle yani. (K6, S12, AL)

“.....sevmiyorsam hani bu benim de işime gelir.” (K13, S9, İHL)

“.....mağdur olsa hayatta dokunmam. O durumda bende zorba olurum....” (E17, S9, AL)

“Ya mesela hani benimle sorunlu olduğum bir kızsaa o kavga ediyorsa ben hiç karışmam. Banane derim.” (K20, S10, AL)

“Mesela şöyle ımm fazla mesela samimi olduğum demeyeyim de fazla hoşlanmadığım arkadaşlarım da aralarında bu tarz şeyler olabiliyor. Hani o zamanlarda daha çok fazla topa girmiyorum o şekilde.” (K13, S9, İHL)

“.....Sevmediği insana kendi zarar vermeden bir başkasının zarar vermesini isterler....” (K4, S11, AL)

Mağdura göre konum alışlarda mağdurla yakınlık mağdurla arkadaş olma ve mağduru tanımayı içermektedir. Bu durum mağdura destek olmakla ilişkili görünmektedir. Mağdurla yakınlıkla ilgili katılımcılara ait örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Benim kardeşim dediğim çocuğa bir şey yapıyorsa müdahale ederim (E4, S12, AL)

“Çok fazla bir şey paylaşmamışız onunkinde en fazla benden yardım istese gider yine konuşurum ama çok fazla işin arkasına düşmem. Yani ben her kavgaya giren bir tip değilim. Sadece yakın arkadaşlarıma çok değer verdiğim insanlara bir şey olmuşsa o zaman giderim ama çok değer vermediğim ya değer verdiğim ama çok yakın olmadığım insanlara yapılırsa çokta arkasına düşmem.” (K3, S11, AL)

“Yakın bir arkadaşımdı. Ona zarar vermesini onu da istemezdim. (K5, S12, AL)

“Ya mesela geçen sene bu tarz bir olay yaşanmıştı. Çok sinirlenmiştim. Cidden bayağı hırs yapmıştım, ağlamıştım. Çok sevdiğim bir arkadaşımdı ve suçsuz yere dört kişi çocuğu sıkıştırmıştı. Sonra bende yardım etmek istedim. Hatta gidip sonra sınıfa arkadaşlarımı tuttum. Ya zaten tutmasalardı bende dayak yer dönerdim. Orası ayrı bir mevzu da yine de dayak yesem de şey hissederdim kendimi kendi adıma kavga işine hiç girmem ama o an arkadaşım için girmek istedim. Çünkü çok kötü bir durum.” (E15, S9, AL)

“Sınıftaki olay ne olursa olsun müdahale ederim. Diğerleri müdahale etse de ederim. Dışarıda yapmam.” (E1, S11, AL)

“Tanıdığım birisine yapılıyorsa daha kolay müdahale ederim. Çünkü söz hakkın oluyor o zaman. Yani hayır niye böyle yapıyorsunuz dediğinde şeyin var, bilgin var. Diğer türlü sen niye karışyorsun diyebilirler derler. Kesin derler. Yakınlık kesinlikle etkili oluyor.” (K22, S10, AL)

Zorbaya göre konum alışlar “*zorbaya yakınlık*” ve “*zorbanın güçlü bulunması*”dır. Zorbaya yakınlık zorbayı tanıma, zorbayı koruma isteği ve zorba arkadaşına müdahale edememedir. Zorbayı tanımak zorbayı uyarmayı kolaylaştırmakta böylece mağdura destek olmayı sağlamaktadır. Zorbayı koruma isteği ise zorbayı davranışını yapmaması böylece disiplin cezası almasını engellemeye çalışılmasıdır. Ayrıca daha sonra pişmanlık hissetmesinin önüne geçilmeye çalışılmaktadır. Bununla birlikte zorbayla arkadaş olma ise öğretmenlere durumu bildirmeyi de engellemektedir. Bu durum yine arkadaşın disiplin cezasını almasını istememekle ilgilidir. Zorbaya göre konum alışlara ilişkin görüşmelerde ortaya çıkan ifadelere ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

“Çünkü yakın arkadaşım ve gerçekten bir şey söylediğimde ters anlamayacağını düşünüyorsam söylerim bu şekilde. Ya da ne bileyim daha da sert söyleyebilirim. Aynısını sana yapabilir derim bu şekilde yaklaşabilirim. Yakın olunca biraz daha değişebiliyor. Çünkü hani iki taraf da birbirinin ne kastettiğini anlayabiliyor.” (K19, S9, AL)

“Rıdvan var. Daha önce grupta argo kullanmaktan dolayı az kala disiplin cezası yiyecekti. Onun da başına kötü bir şey gelmesini istemem yani. Disiplin aldı diyelim en kötü en kötü kınama aldı diyelim takdir teşekkür alamadı. Ama ileriki hayatında işe başladığında o cv'sinde gözükecek yani onun için de kötü bir şey olacak.” (K21, S9, AL)

“.....Onun pişmanlığını yaşamaması için yani ya bir düşün, sakinleş ona göre karar ver derim yani” (K6, S12, AL)

“Zorbalık yapsa bile arkadaşını şikâyet etmekte biraz çekinirim çünkü benim arkadaşım (E7, S10, AL)

Zorbanın güçlü bulunması ise daha çok tepkisiz kalma davranışı ile ilgili görünmektedir. Zorba fiziksel ve sosyal olarak güçlü görünmektedir. Fiziksel açıdan güçlü olma ile ifade edilen zorbanın/zorbaların sayısal olarak fazlalık, iri olma ve üst sınıftan olma şeklinde; sosyal açıdan güçlü olma ise popülerite ve sözü geçen biri olmayla açıklanmıştır. Aşağıda katılımcıların ifade örnekleri bulunmaktadır:

“.....kalabalık oldukları için insan pek ses çıkaramıyor açıkçası” (E7, S10, AL)

“Ama baktım hiç gücüm yetmiyor mesel böyle kalabalıklar bu sefer kendi işime bakarım.” (E5, S12, AL)

“Benden iriye, 11'e 12'e gidiyorsa, bırakırım yapmam yani.” (E1, S11, AL)

“Zorba tarafı çok cüsseli bir şeydir müdahale eden kişi de ufak bir şey olduğu için müdahale etmeye yeltenemez genellikle.” (E7,S10, AL)

“....ne kadar popülerse arkasında o kadar insan vardır.” (K5, S12, AL)

“...tehdit eden kişiler sınıfta güçlü olan kişiler, sözü geçen kişiler olduğu niçin arada kalan kişiler %99 olarak sessiz kalırlar. Çünkü aynı şekilde onlarda birinin zarar göreceği korkusuyla. Çünkü herkes kendini düşünüyor....” (E2, S12, AL)

4.1.4.3.Öngörüler

Öngörüler teması “*kazanım*” ve “*bedel*” olarak ayrılmaktadır. Kişilerin zorbalık durumunda yapacakları her bir davranış için yaşayacakları kazanım ve bedeller bulunmaktadır. Mağdura destek olmak da tepkisiz kalmak da zorbaya destek olmak da bir takım kazanım ve bedeli beraberinde getirmektedir. Bu nedenle veriler buna uygun olarak tasnif edilmiştir. Kazanımlardan biri mağdura destek olamaya ilişkindir. Kazanıma dair öngörüler sosyal statü ve güç kazanma, iyi biri izlenim verme ve gurur

duyma şeklinde algılanmaktadır. Mağdura destek olmada bedele dair öngörüler ise; resmi prosedürle uğraşmak durumunda kalma, zorba ile ilişkinin bozulması, müdahalede başarısız olunca kendini eleştirme ve mağdur haline gelme riskinin oluşması şeklindedir. Örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“....zafer benim duygusu hissedirim.” (K14, S9, İHL)

“.....başarılı olurlarsa toplulukta böyle bir ün kazanacaklar.” (K3, S11, AL)

“....arkadaş açısından güven vermiş olabilirim.” (K19, S9, AL)

“Mağdurun sevgisini kazanır” (E17, S9, AL)

“Bir arkadaşımın savunduğu kişi o ve onun çevresi tarafından yani bir arkadaşlık kazanabilirim.” (K13, S9, İHL)

“İnsanların onun hakkında görüşü değişebilir iyi biri olduğuna dair.” (E10, S9, SBL)

“Beni örnek alabilirler o sırada o kimseye yaptığı yanlış söylemem onlar örnek alabilir beni.” (K15, S9, İHL)

“Gururlu hissedebilir. Eğer başarırsa...” (E9, S9, SBL)

“En azından ileride benim arkadaşım böyle demişti. Allah razı olsun dese bile insan sevinir yani.” (K21, S9, AL)

“....kişiye bir kez güven kazandırır.....” (E8, S11, AL)

“O grubun mesela o güçlü olan grubun bana karşı biraz daha şey davranması hoşuma gider. (Ayaklarını denk alsın)...” (K14, S9, İHL)

“Herhalde karıştığında mesela ben Meryem’i savunuyordum ya rehberlik hocası Meryem ile konuştuğunda Meryem de benim adımı veriyor ya da hani onu savunan kişinin adını veriyor. Galiba böyle işlere girmek istemedikleri için.” (K21, S9, AL)

“Zorbanın arkadaşlığını kaybedebilir.” (E11, S9, SBL)

“....istediğim gibi olmazsa üzülürüm yani.” (K6, S12, AL)

“Karşı tarafta gösteriyorsa karşı taraf senin ona destek verdiğini görüyorsa ve onlara da zarar vermişsen desteğinle o zaman karşı taraf sana bileylenir.” (K3, S11, AL)

“Ya onu alt edicem ya da ben alt olucam yani” (K14, S9, İHL)

Tepkisizliğe dair öngörüler de bedel ve kazanım olarak ayrılmaktadır. Tepkisizliğe dair bedel öngörülere; güç kaybı, çıkar kaybı, sosyal kayıplar, suçluluk duygusu, pişmanlık ve pasifleşme (eylemde ve duyguda) olarak görünmektedir. Katılımcılar bunu aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Eğer böyle bir olay olduğu zaman izlediğim zaman hani kendimi özgüvenimi yitiririm mesela. Mesela neden bir şey yapmadım, orda neden karşı koymadım.” (E5, S12, AL)

“Sürekli izleyip hiçbir şeye müdahale etmediği için yani iyi bir arkadaş çevresi de olmayacak sonra müdahale eden kimse olmayacak, zarar görecektir açıkçası.” (E7, S10, AL)

“Benim başıma gelse hani yine bir şey yapmaz, aynı şey onun başına gelse biz niye bir şey yapalım diye düşünebilir.” (K9, S9, SBL)

“Çok istemesine rağmen birisinin yanına gelmesini kimse yanına gelmez. Çünkü zaten birçok arkadaşlık bu şekilde başlıyor.” (K19, S9, AL)

“Suskun kalan insanlara bulaşıyorlar. İnsanlar sessiz kaldıkça daha fazlası geliyor. Mesela sessiz kaldıkça bir gün kendilerine o günü kurtarıyorlar ama başka günü kurtaramazlar.” (K8, S12, AL)

“...vicdan azabı çekersin...” (K20, S10, AL)

“Sadece izlersen hep aynı şekilde durursan belli bir zaman sonra istesen de karşı çıkamazsın. Kendi önünde bir duvar oluşturursun zorbaya karşı. Bir gün bir zorba gelir sert bir şey söylediğinde kendini de savunamazsın.” (K19, S9, AL)

Olaydan sonra keşke dememek için illa orda zaten bir şey yapardım. (E8, S11, AL)

Sadece öyle bakıp gittiğinde anca içinde bir pişmanlık hissi kalır. (E11, S9, SBL)

“Merhamet duygusu, merhameti körleşir.” (E8, S11, AL)

“Vicdan duygumu köreltirdim (K7, S11, AL)

Tanıklar tepkisiz kalmanın birtakım kazanımlar sağlamaya neden olacağını belirtmişlerdir. Ancak kazanım sadece iki kişi tarafından söylenmiştir. Dolayısıyla yoğunluğu çok azdır. Tanıkların kazanıma dair öngörülere gözleyerek öğrenme ve kafa rahatlığı şeklinde ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Sadece izliyorsa bilgi kazanır. (Olay hakkında bilgi kazanır.) Nasıl davranılması gerektiğini, ne yaparsam ne olur falan.” (E17, S9, AL)

“Olaya dahil olmamış kafa rahatlığı..... Bulaşmamış olur. Uğraşmamış olur yani.” (K13, S9, İHL)

Zorbaya destek olmaya dair kazanımlar eğlenme, çıkar elde etme ve popüler olma şeklinde kendini göstermektedir. Zorbaya destek olma sırasında kişiler bu davranışı devam ettirerek o anki eğlenceye kendisini kaptırabilmektedir. Ayrıca zorbanın yanında yer almak onun popülerliğinden faydalanmayı sağlayabilmektedir. Zorbanın gücünden yararlanarak kendini korumayı da beraberinde getirebilmektedir. Katılımcıların zorbaya destek olunca kazanımlarına dair öngörülerine ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“.....Bir eğlencedir senin için...” (E8,S11, AL)

“Güçlünün yanında olan adam illa bugün yarın işi düşer gidip, gelip kendine bir çıkar sağlar.” (E15, S9, AL)

“Belki onun arkadaş çevresi girebilir belki onu saygınlığı olabilir.” (E7, S10, AL)

“Zorbaya yardım etmek sadece zorbanın eğer geniş bir arkadaş çevresi varsa fazladan arkadaş kazandırır.” (K17, S9, AL)

Zorbayı desteklemeye yönelik bedel öngörülerine ise değerlerini yitirme, ilişkide bozulma ve ilahi cezadır. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Kendi kişiliğimi kaybederim. Hani o zorba o güçlü diye bakarsam kendi kişiliğimi kaybederim. Hareketlerimi konuşmamı onun gibi hani benzetmek isterim.” (K16, S9, İHL)

“Zorbaya yardımcı olmak hiçbir şey kazandırmaz aksine arkadaşlık ilişkilerini biraz daha bozulmasını sağlayabilir. (E6, S11, AL)

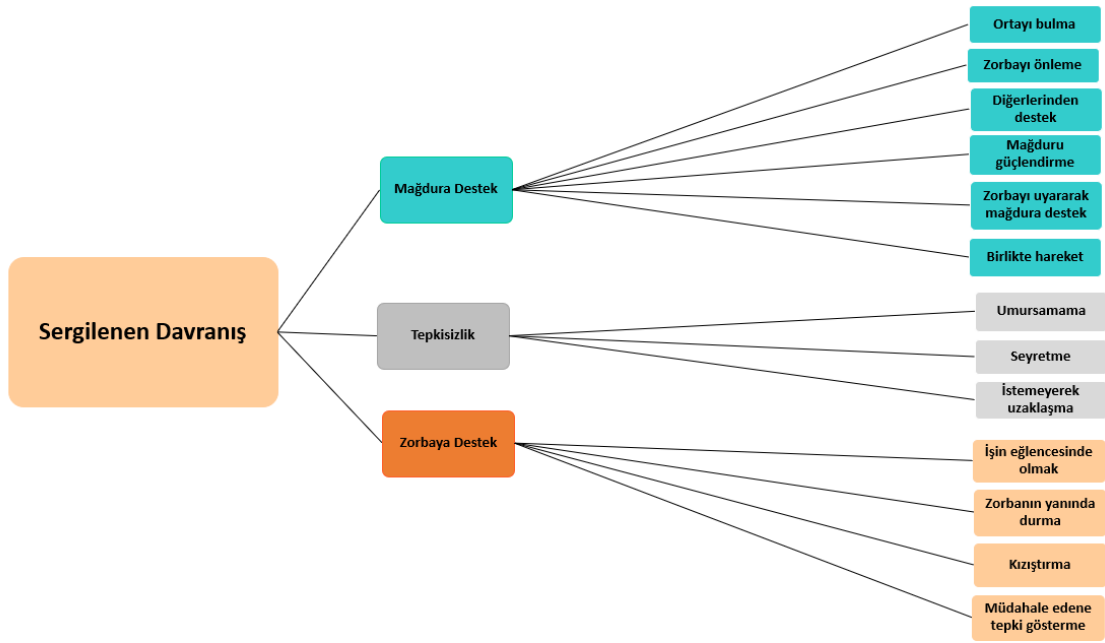
“Bazı kişiler var mesela ya vicdan duygusu gelişmemişse ya ona destek olduğunda bir eskisi olmaz herhalde. His olarak ama mesela dışardaki insanlar ona bakar ve direkt işte nasıl desem ya insan ilişkilerinde o tarz insanlar sevilmez genel olarak.” (E15, S9, AL)

“İki üç gün yani güleriz onun hakkında falan sonradan şey olur neydi adı yani bunun ahireti de var bunun kabri de var bunun sorgusu da var. Orda elbet bizden alırlar yani. Acısını alırlar. Ya bu dünya da ya öbür dünyada bizden bunun hıncını alıyorlar yani. Acısını alırlar.” (E12, S9, İHL)

“Çünkü susarsan hayatın boyunca hep susarsın. Hiçbir şeye cevap veremezsin. Asosyal bir insan da olabilirsin. Hiçbir şeye cevap vermemek ne bileyim. Hiçbir şeye cevap veremezsin.” (K15, S9, İHL)

4.1.5.Sergilenen Davranış

Kişilerin zihninde hedeflenen bir davranış ilk önce belirlenebilir. Bu hedeflenen davranış mağduru destekleme, tepkisizlik veya zorbaya destek şeklinde olabilir. Ancak bir değerlendirme sürecinden sonra hedeflenen davranış değişerek yeniden bir hedef oluşturulabilir. Böylece zorbalığa tanık olan kişide ortaya çıkan davranış farklı olabilir. Mağduru destekleme ve zorbayı destekleme doğrudan veya dolaylı bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Ayrıca kişiler tepkisiz kalarak da zorbanın davranışına devam etmesi konusunda farkında olmadan pekiştirici davranışlarda bulunabilmektedirler. Kısaca sergilenen davranışlar temelde üç şekilde görülmektedir. Bunlar “*mağduru destekleme*”, “*tepkisizlik*” ve “*zorbayı desteklemek*”tir. Aşağıda zorbalığa tanıklık durumunda kişinin davranışları şekilsel olarak gösterilmiştir:



Şekil 4.1.6.Tanıkların Sergiledikleri Davranışlar

4.1.5.1.Mağduru Destekleme

Mağduru destekleyen tavırlar kategorisi ortayı bulma, zorbayı önleme, mağduru savunma, hem mağduru destekleme hem de zorbayı uyarma, diğerlerinden destek arama, başkalarıyla birlikte hareket etme ve mağduru güçlendirme kodlarından oluşmaktadır. Ayrıca mağduru desteklemek amacıyla yapılan davranışların kime

yönelik oldukları değerlendirildiğinde; tanıkların bazılarının sadece zorbaya, bazılarının sadece mağdura, bazılarının ise her iki tarafa yönelik müdahaleler önerdikleri görülmektedir. Mağduru desteklemek; mağduru savunma, kendi başına veya diğerleriyle birlikte zorbayı durdurmaya çalışma, sadece tek tarafa müdahaleyi yetersiz bulma ve ortayı bulma şeklinde ifade edilebilir. Mağduru savunma mağdurun sesi olma, mağdur yokken onu savunma, elinden geleni yapma, zorbayı durduramayınca mağduru teselli etme şeklinde gerçekleşmektedir. Mağduru savunma deneyimini katılımcılar şu örneklerle ifade etmişlerdir:

“Sessiz kalıyorsa (mağdur) biraz daha sesini çıkarmıyorsa artık onun yerine ben sesimi çıkarırım.” (E9, S9, SBL)

“Ona acımadığımı hissettiririz çünkü gururu incinir. Mesela birisi bana gelse böyle tepkileriyle falan bana acıdığını gösterse kendimi kötü hissederim. Kimsenin bana acımasını istemem. Onun canını acıtmadan onunla konuşmayı denerim.” (K3, S11, AL)

“Ya onu korumaya çalışırım, uyarmaya çalışırım. Ama bu böyle çok böyle hani ben onu koruyorum. Ben buyum işte ben onun yanıdayım belli etmem bunu kimseye.” (K7, S11, AL)

Tanıklar mağdura destek olmanın diğer bir şeklini zorbayı önlemek olarak belirtmişlerdir. Zorbayı önlemekle kastedilen davranışlar; zorbayla konuşma çabaları, zorbayı cezalandırma, zorbayı sakinleştirme, zorbaya karşı durma, sözü geçene kadar müdahale şeklinde gerçekleşmektedir. Zorbayı önleme konusunda katılımcıların ifadeleri örneklerdeki gibidir:

“Biz orda zaten niye öyle dedin, böyle yaptın, ayıptır, şudur, budur aynı sınıftayız gibi söylüyoruz yani.” (E2, S12, AL)

“Eğer böyle olsaydı siz olsaydınız napardınız, işte bakın ben biliyorum ama işte size söyleseydim siz napardınız” (K4, S11, AL)

“.....tavsiye şeklinde yaptım.” (E11, S9, SBL)

“.....ikna etmeye çalışırım.” (K14, S9, İHL)

“Zorbalık yapana bende zorbalık yapıyorum.” (E4, S12, AL)

“Onunla tabi arama mesafe koyarım.” (K15, S9, İHL)

“Ben onlara karşı durmak zorunda oluyorum.” (E7, S10, AL)

Mağdura destek olanların bazıları diğer akranlardan ve yetişkinlerden destek aramaktadır. Akran desteğini arayan kişi mağdurun kendisi olabileceği gibi, diğer izleyiciler ve arkadaşlar arasından da olabilmektedir. Yetişkin desteğinden söz edenlerin bazılarının direkt yetişkinden yardım istenilebildiği gibi önce kendi müdahale etmeye çalışıp daha sonra yetişkinden yardım istenebildiğini dile getirdikleri görülmüştür. Katılımcıların diğerlerinden destek aramaya yönelik deneyimleri şöyle örneklenebilir:

“.....kendi hakkını savunabilmesi gerekiyor. Yani birazcık onun da hani bizi tutması gerekiyor ki bizde ona yardım edebilelim.” (K20, S10, AL)

“Onlara derim müdahale eder insan. gibi bakıyorsunuz derim mesela. Af edersiniz ama. Söylerim yani onlara da laf söylerim.” (E4, S12, AL)

“.....Erkek olması. Daha güçlüler diye onları yönlendiririm.” (K2, S11, AL)

“Çünkü çok kesin genel bir okul ortamında okul idaresine danışmak tam olarak kesin sonuç alınabilecek en iyi yollardan biri.” (E11, S9, SBL)

“İlk başta sözlü olarak uyarırsın. Hani yapma falan böyle bu tür şeyler devam ederse bunlar artık hocalara falan gider olmadı müdüre müdür yardımcısına.” (K1, S11, AL)

Mağdura destek olma tanıkların bazıları için başkasıyla birlikte hareket etme şeklinde olmaktadır. Başkasıyla birlikte hareket etme; arkasında birinin olması, mağdurun arkadaşını bekleme, birinin müdahaleye başlamasını bekleme olarak kavramsallaştırılabilir. Katılımcıların başkasıyla hareket etme deneyimlerine ilişkin örnek ifadeler:

“.....atıyorum arkamda başka birisi varsa. Kalabalık varsa olabilir.” (E5, S12, AL)

“Ya ilk başta işte aslında hani o mağdur olan tarafın arkadaşından falan bir şey beklerim. Sonuçta onun en yakın arkadaşıdır. Ona yapılıyor hani ilk başta o bir şey desin diye dururum ama eğer hala arkadaşı da sessiz kalıyorsa bu sefer ilk kendin söylersin.” (K1, S11, AL)

“Biri başlarsa ancak ben yardım etmeyi düşünürüm.” (E11, S9, SBL)

Mağduru desteklemeyi mağduru güçlendirme yoluyla yapmayı tercih eden tanıkların ifadelerinin; mağduru teselli etme, mağdurun yetkiliden yardım istemesini teşvik etme, sosyal destek, cesaretlendirme, mağdura tavsiyede bulunma ve mağduru bilgilendirme yoluyla güçlendirme temalarında yoğunlaştığı görülmektedir. Mağduru güçlendirmede

teselli etme sürecine yönelik ifadelerin; zorbayı kötöleme, zorba yokken destekleme ve sakinleştirmeyi içerdiği görülmektedir. Teselli etmeye ilişkin katılımcı ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Moralini yükseltmeye çalışırlar” (E1, S11, AL)

“Kendilerinin korkak olduğunu senin fazla üzölmene gerek yok derim.” (E11, S9, SBL)

“.....hafiften ya takma kafana falan deyip onlar gittikten....” (K3, S11, AL)

“Alır, götürürüm su veririm, sakinleştiririm.” (E5, S12, AL)

“Güçlü kendini savunabilen bir insan olması için çabalarım (K7, S11, AL)

“Mağdurun kendisinin neden dışlandığını düşünmesi gerekir. Sebepsiz dışlamıyorlardır. Kendisi bir kötü tarafını düzeltmesini söyleyerek aralarına girmeye çalışması gerek.” (E11, S9, SBL)

“.....Hani hakkın yeniyor sende bir şeyler söylesene.” (K7, S11, AL)

“Düşmanım bile olsa giderim destek çıkarım. Bak bunu yap, bunu söyle. Git şikayet et ya da şunu yap derim yani. Bu kim olursa olsun.” (K10, S9, ML)

“Samimi şekilde arkadaş olmaya çalışırım.” (K2, S11, AL)

“Tabi ki ayırırken mesela sen sonuçta bir tarafta belli etmiş oluyorsun ayırırken mesela daha çok sevdiğin kişinin tarafında duruyorsun ayırırken. Sevdiğin kişiye o zorbalığa uğrayan kişiye biraz daha aslında güçlendirmiş oluyorsun. Biraz daha kendini iyi hissediyor yanında durduğu için. Bu sefer karşındaki insanda sana güveniyor. O durum ortaya çıkıyor.” (K5, S12, AL)

4.1.5.2.Tepkisizlik

Tanıkların tepkisizlik tavırları kategorisi istememesine rağmen uzaklaşma, umursamama ve seyretme kodlarından oluşmaktadır. Bir zorbalık durumu olduğunda tepkisiz kalanların umursamadıkları veya seyrettikleri ifadelerden anlaşılmaktadır.

İstememesine rağmen korktuğu için uzaklaştığını söyleyen bir kişi bulunmaktadır.

Katılımcının ifadesi aşağıdaki gibidir:

“Ya mağdur olan kişiye o şiddete maruz kalan kişiye çok üzülmekten ordan ayrılmak isterim. Ama hiç yani elimden gelen bir şeyler yapmak isterim ama

yapamayacağım bildiğim için uzaklaşmak isterim yani korku yani hüznün de oluyor. Yani acıma da olabiliyor. Değişik bir şey.” (K6, S12, AL)

Umursamama; görmezden gelme, topa girmeme ve uzaklaşma şeklinde olmaktadır. Katılımcıların örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Bir şey olduğunda herkes susuyor. Sonuçta onun başına geliyor. Bize ne diyorlar. Eğer sadece bize ne demeseler bunlar da işte yardımlaşma, işte destekleşme bir şeyler olsa eğer böyle bir şey olmazdı.” (K8, S12, AL)

“Hiçbir şey yapmayan var. Uyaran var. Daha çok dalga geçen var.” (E10, S9.sınıf, SBL)

“Benim arkadaşım bu okuldan gitmez, gitmesin. Onun için göz yumar.....” (E3, S12, AL)

“Genelde uzak kalırım. Hatta her zaman uzak kalıyorum çünkü bir kere bir olay yaşamıştım bu tarz sonra bir baktım adamlar arkadaş oldular, barıştılar. Ben bu sefer kötü kaldım.” (E15, S9, AL)

“Bazen hiç topa girmediğim zamanlar da oluyor.” (K13, S9, İHL)

“Kendi arkadaş grubunda sohbet içerisinde olanlar oluyor. Kulak asmayanlar oluyor.” (E10, S9, SBL)

“O sırada ne yapıyorsam o işime bakıyorum.” (E15, S9, AL)

“Ben o sıralarda ben çok şeydim yani şu anki aklım olsaydı kesinlikle sessiz kalmazdım. O zaman daha küçüktüm birde bir şey diyemedim. Yani kendimi çok o gruptan ayrı düşünüyordum. Kendimi küçük düşürüyordum. Korkardım o sıralarda ama yani çok pişmanım böyle geçmişte böyle olduğundan dolayı. Ve o sırada bugünkü aklım olsaydı kesinlikle müdahale ederdim.” (K14, S9, İHL)

“Ama hiç umursamadığım kişiler de var aslında ve mesela kişinin zaten şey olduğunu düşünüyorsam diğer kişilerden pek farkı olmadığını düşünüyorsam zorbalık yapanlardan ben onun daha beğendiğim bir insan değilse kişi pek umursamayabilirim.” (K22, S10, AL)

“En büyük sorun da bu zaten. Hiç kimse bir şey demiyor. Görse bile sessiz kalıyorlar.” (K8, S12, AL)

“Ya ben büyük bir olay olunca şok oluyorum. Yani korkuyorum. Uzaklaşmak istiyorum çünkü bana zarar geleceğinden koruyorum. Yani...” (K6, S12, AL)

“Bazıları hiç izlemeden çekip gider.” (E5, S12, AL)

“O andan biri işi vardır. Acele bir yere gitmesi lazımdır o olabilir.” (E5, S12, AL)

Seyretme izleme, şok, savunmama ve bahistir. Katılımcıların seyretme ile ilgili ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Ben izleyici olarak tabi” (E16, S9, AL)
“Susuyorlar hocam bakıyorlar. Yani zaten sınıf böyle çok konuşan veya çok atılğan bir sınıf değil.” (K10, S9, ML)

“Tanımadığımız insanlara bakıyor diyoruz ki Allah Allah ne oluyor burada diye, hiç tepki vermeden bakıyorlar. Ama eğer tanıdıkları insanlarsa gidiyorlar kavgaya karışıyorlar. Ama hemen karışıyorlar.” (K3, S11, AL)

“O şok olmuştu herhalde. Hiçbir şey yapamadı olduğu yerde kaldı.” (K2, S11, AL)

“Korumacı bir tavır yok.” (E9, S9, SBL)

“Diğerleri onları savunmuyor. Haksızlığa karşı gelmiyorlar.” (K8, S12, AL)

“Zaten yapmayın tarzı bir müdahale hiç yaşanmadı.” (E9, S9, SBL)

“Çok yakın arkadaşlarım onlar bile bana şey onlar bile yanımda durmadılar.” (K5, S12, AL)

“Ya da taraf tutuyor. Mesela bazıları işin gırgırında olanlar diyor ki ben bunları tutuyorum bunlar kazanacak filan, bunlar dönecek filan. Sonra onları duyanlar diyor ki acaba onlar mı kazanacak diyorum ama acaba onlar mı kazanacak şey yapacak. Ben derim bunu benim gözüm bir yerden ısıyor acaba bu mu bunu dönecek, bu mu bunu dönecek. Ne kadar dayak yiyecek. Sonuca odaklı davranacak. O yüzden izliyorlar.” (K3, S11, AL)

4.1.5.3. Zorbayı Destekleme

Zorbayı destekleyen tanıkların görüşleri; işin eğlencesinde olma, zorbanın yanında durma, kızıdırma ve müdahale edene karşı tepki temalarında yoğunlaşmaktadır. Bu tepkilerden işin eğlencesinde olma, zorbanın yanında durma ve kızıdırma doğrudan zorbaya destek olmayı, müdahale edene karşı tepkiler ise dolaylı yoldan destek olmayı işaret etmektedir. Zorbayı destekleyici tanıkların davranışlarından işin eğlencesinde olmak horoz dövüşü ve zevk almaktır. Katılımcıların işin eğlencesinde olmaya ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Sanırım hani böyle horoz dövüşüren insanlar var ya onlar güler. Yani onlara böyle eğlenceli geliyor ama neden olduğunu bende bilmiyorum. (K9, S9, SBL)

“Ben bunları tutuyorum bunlar kazanacak filan, bunlar dönecek filan (K3, S11, AL)

“.....seyrederdim. O eğlenceliydi kavga seyretmek, (K14, S9, İHL)

“Bazıları da hiç karışmıyor böyle uzaktan izleyip eğleniyorlar. (K9, S9, SBL)

“.....izleyen olduğumda şey arkadaşım ile bir şey konuşma yapıyordum. Sence? Düşüncelerimizi falan anlatıyoruz birbirimize. Bence şunun şöyle yapması çok yanlış yani bunu böyle deseydi daha iyi olurdu falan. Bu çeşit konuşmalar falan geçerdi aramızda.” (K14, S9, İHL)

“Ya bunu millette görüyor yine hı önümüzde kavga çıktı biz en iyisi seyirci gibi bakarız yani. Sinema gibi görüyorlar. Bir tür film gibi görüyorlar bu dövüşü. Eğlenceli görüyorlar bunu insanlar. Yani hani biz televizyonda görürüz ya böyle mesela bir insan biriyle kapışır onu komik böyle döver falan. Buna insanlar güler televizyonda. Bunlarda ordan, filmlerden çok izleyerek zihinlerine kazınır ve ordan görebilirler. Ondan olabilir yani. (E12, S9, İHL)

“İzliyorum çünkü çok eğlenceli oluyor çünkü sonrasında dalga geçiyorum salaklar falan diyorum kendi kendime. Dalga geçiyorum. Kafayı dağıtmak için izliyorum.” (K3, S11, AL)

“Bana saçma geldiği için izliyorum. Çünkü gülüyorum, kafayı dağıtıyorum.” (K3, S11, AL)

“Birkaç defa uyardık arkadaşımızı. Biz de yapınca gülüyoruz yani.” (E9, S9, SBL)

“Nasıl söylesem şöyle ki insan başına gelmeyince karşısında olan olayı ona gülünç geliyor.” (K8, S12, AL)

“Gülen oldu yani. Daha güzel fotoğrafını yakalarız diyenlerde oldu yani.” (E3, S12, AL)

“Bana komik geliyor. Ben gülüyorum. Çünkü hareketleri falan çünkü arkadaşımızın verdiği tepkiler rahatsız edilince verdiği tepkiler biraz tuhaf olduğu için bizim güldüğümüz şey o yani. (E9, S9, SBL)

“Genelde sınıfı düşündüğümde pek kimse karışmıyor. Daha çok dalga geçiyorlar, gülüyorlar.” (K19, S9, AL)

“Genelde onun söylediğini tekrar ediyorlar. Kahkaha atanlar oluyor. Ya da onun söylediğini dalga geçen insanın o dalgasını daha da yükseltebilecek dalgasını geçenlerde var.” (K4, S11, AL)

“Ama hala devam ediyor. Ki ona kimse karşılık vermediği için. Herkes onun yaptıklarını komik buluyor. Ben buna karşıyım. Bir kişinin başkasının arkasından konuşmasına, taklit etmesine.” (K8, S12, AL)

“Herkesin hoşuna gidip gülüyorlar. Birinin arkasından konuşmak kendi hatalarını kusurlarını görmezden geliyorlar. Kimse kendi hatalarını görmüyor. Başkalarının hatalarını kusurlarını görüyorlar. Eğer bu kişi biraz daha kendilerinden farklılarsa iyice kendilerinden uzaklaştırıyorlar.” (K8, S12, AL)

Zorbayı destekleyici tanıkların davranışlarından müdahale edene karşı tepkiler müdahale edene saldırma ve müdahaleyi küçümseme şeklinde gerçekleşmektedir. Katılımcıların müdahale edene karşı tepkilerine ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“.....Durduran kişiye saldırıyorlar.” (E1, S11, AL)

“.....Ayıranları da uzaklaştırırlar sınıftan.” (E12, S9, İHL)

“Birisi kavga ediyordu biz ayırmaya çalışıyorduk mesela ayırmak için giderken durun, durun yapmayın önümüze geçiyorlardı. Bırakın kavga etsinler. (E2, S12, AL)

“.....bazı hani konuştukları zaman onun da haksız olduğunu söylüyorlar. Ben söyleyince işte hani onu mu savunuyorsun diye gülüyorlar.” (K2, S11, AL)

“Çünkü herkes haksız yere çocuğun üzerine yüklendi. Çocuk sanki böyle hani ben kendimi onun yerine koydum bir an. Kötü hissettim kendimi. Böyle toplumdan uzaklaşmak istedim bir an. Zaten haksız da değildi. O yüzden ben onu savunma gereği duydum. Hocaya karşı da söyledim. Arkasından da söyledim hocanın karşısında da söyledim. Arkadaşlarıma da söyledim. Ama tabi arkadaşlarım dinlemedi beni. Bir iki tanesi beni arkadaşım diye doğru haklısın dediler. (K2, S11, AL)

Tanıkların zorbayı destekleyici davranışları; zorbanın yanında durma zorbalığa dahil olma ve sahiplenme olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların zorbanın yanında durmaya ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Sen haklısın o bence haksız diye hem zorbaya karşı teselli ediyorlardı hem de mağdura karşı ise bilmem ama mağdurun yanında da birilerini göremiyorum. Hani benim şahit olduğum durumlarda o şekilde. Çünkü herkes zorbayı haklı gördüğü için.” (K16, S9, İHL)

“.....bir arkadaşım var. O zorbalık yapmaz yapsa bile bir nedeni vardır.” (E4, S12, AL)

“Ben önce düşüneyim. Ya mesela bir arkadaşımız var. Öyle hareketleri falan sınıftakilere şey geliyor hani böyle saf görünümlü. O yüzden üzerine biraz şey yapıyorlar. Bende bazen onlara dahil oluyorum maalesef.” (K2, S11, AL)

“Keşke bende onların yanında bu şekilde konuşmasam. Benimde yaptığım bazen oluyor. Kendimi kötü hissediyorum, günahkâr hissediyorum.” (K2, S11, AL)

“Genelde onun söylediğini tekrar ediyorlar. Kahkaha atanlar oluyor. Ya da onun söylediğini dalga geçen insanın o dalgasını daha da yükseltebilecek dalgasını geçenlerde var. (K4, S11, AL)

“Ama yine de bizimkiler dalga geçiyordu.” (E1, S11, AL)

Tanıkların zorbayı destekleyici davranışlarından kızıştırma; coşturma ve mağduru zorbaya kötüleme şeklinde görünmektedir. Katılımcıların zorbanın yanında durmaya ilişkin ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“O işte bak nasıl vurdu, o bak ne dedi işte gibisinden. İnsanlar genelde güçlüyü savunuyor bu durumlarda.” (K2, S11, AL)

“....gaz veriyor yani yap diyorlar.” (K5, S12, AL)

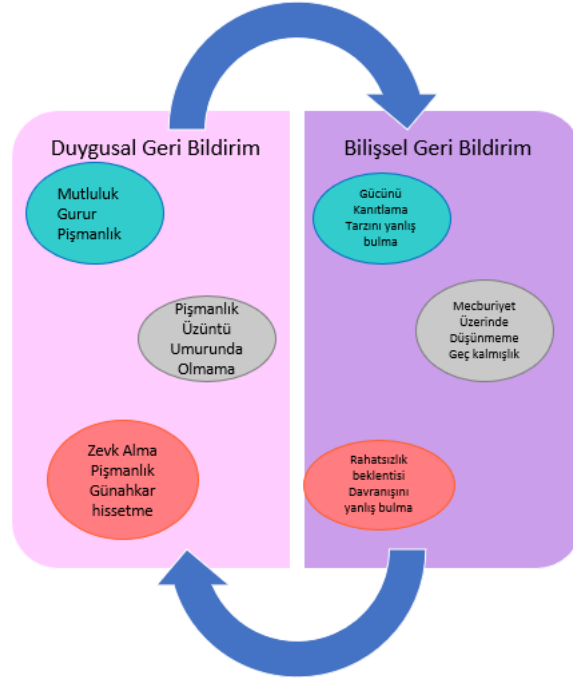
“Kendi arkadaşları mesela helal be, yürü be gibi kelimeler kullanıp onu daha çok gaza getirebileceğini düşünüyorum. (K4, S11, AL)

“Vur, vur diyenler oluyor.” (K9, S9, SBL)

“Yani mesela diyor kıza mesela sen ya değişik şeyler söylüyor. O da arkasındaki de ona destek veriyor. Evet diyor sen şunu yapmıştın şunu da yapmıştın diyor. O kız onu da hatırlıyor. Onun üstüne bu sefer onla da geliyor. Karşısındaki bastırmaya çalışıyorlar.” (K5, S12, AL)

4.1.6.Öz geribildirim

Tüm bu yaşanan süreç sonucunda kişide bir takım “*bilişsel geri bildirim*” ve “*duyuşsal geri bildirim*”i içeren ürünler meydana gelmektedir. Bunlar kişide olumlu veya olumsuz bir takım his ve fikirler şeklinde oluşmaktadır. Bu oluşum kişinin ilerideki davranışını etkileyerek, zorbalıkla karşılaştığında aynı davranışı sürdürmesine veya davranışını farklılaştırmaya neden olabilmektedir. Bilişsel geribildirimler gücünü kanıtlama, tarzını yanlış bulma, mecburiyet, üzerinde düşünmeme, rahatsızlık beklentisi ve davranışını yanlış bulmadır. Duyuşsal geribildirimler ise mutluluk, gurur, pişmanlık, üzüntü, umurunda olmama, zevk alma, günahkar hissetmedir. Tüm davranışlar için yani mağduru desteklemek, tepkisizlik ve zorbayı desteklemek için pişmanlık ortak duygu olarak görünmektedir. Kişiler ne yaparsa yapsınlar davranışlarından tam memnun olmadıkları görülmektedir. Öte yandan mağdura destek olmak da yaşanan tek olumsuz duygu pişmanlıktır ve müdahale tarzından dolayı yaşanmıştır. Özgeribildiirm sonucunda *gelecekteki tanıklık* yaşantısında alternatif bir tepki geliştirebilmekte veya aynı davranışını sürdürebilmektedir Şekil 4.1.6.’da bilişsel ve duyuşsal öz geribildirime ilişkin görsel sunulmuştur:



Şekil 4.1.6. Öz Geribildirim

4.1.6.1.Süreç Sonucu Yaşanan Duygular

Süreç sonucu yaşanan duygular mağduru destekleme, zorbayı destekleme ve tepkisizliğe göre değişmektedir. Mağduru destekleme sonucunda hissedilen duygular kategorisi incelendiğinde tanıklarda olumlu duyguların yanı sıra olumsuz duyguların da oluşabildiği görülmektedir. Yaşanan olumlu duygular olan gururlanma ve mutluluk/huzurdur. Katılımcıların en fazla mutluluk/huzura gönderme yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Ben şahsen iyi hissediyorum kendimi bir böyle huzurlu en azından gece yatarken rahat yatabiliyorum.” (K2, S11, AL)

“İlk başlarda tatmin oluyorsun. İçinden onu yapmak geliyor ve onu yapıyorsun. Tatmin oluyorsun.” (K3, S11, AL)

“İyi hissedirim kendimi. Ben zaten kendimi iyi hissetmek için yaparım böyle şeyler.” (E9, S9, SBL)

“Müdahale ettiğim zaman hani o araya durunca kendimi rahat hissediyorum. Çünkü ben hani benim sayemde olmuş gibi hissediyorum. Ben yaptım diyorum hani onlar şey yaptım. İnsan kendini iyi hissediyor, olumlu hissediyorsun.” (K5, S12, AL)

“Yani iki tarafı da yatıştırıyorum. Sonra kendi yoluma gidiyorum. Mutlu oluyorum kendime geliyorum, üzülüyorum.” (E3, S12, AL)

“(İnsan kendini) Mutlu hissediyor yani. O stres oluyor ya bir kere onlar kavga edince sen kendin bilincini de yok etmiş oluyorsun o anda onların kavgası durunca kendini daha rahat hissediyorsun. O yüzden. (K5, S12, AL)

Mağdura destek olunduğunda yaşanan pişmanlığa ilişkin katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Ben böyle keşke demeyi çok seven bir insanım. Bir şey yaptıktan sonra hemen diyorum ki keşke yapmasaydım. Ya işte bu huyum hiç iyi değil. Ama mecbur bir şey yapsam keşke yapmasaydım diyorum. Yaptıysam bile aynı şey kendimi dizginleseydim diyorum karışmasaydım falan bir ikilemde bulunuyorum.” (E8, S11, AL)

“Ama daha sonra keşke yapmasaydım da diyorsun içinden. Sonuçlarını düşünemiyorsun çünkü. Bir anda içinden o geliyor ve yapıyorsun. (K3, S11, AL)

Tepkisizlik durumunda kişilerin duyguları pişmanlık, üzüntü ve umurunda olmama hissi olarak ortaya çıkmaktadır. Örnek katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Ben o sıralarda ben çok şeydim yani şu anki aklım olsaydı kesinlikle sessiz kalmazdım. O zaman daha küçüktüm birde bir şey diyemedim. Yani kendimi çok o gruptan ayrı düşünüyordum. Kendimi küçük düşürüyordum. Korkardım o sıralarda ama yani çok pişmanım böyle geçmişte böyle olduğundan dolayı. Ve o sırada bugünkü aklım olsaydı kesinlikle müdahale ederdim.” (K13, S9, İHL)

“.....Keşke araya girseydim demiştim.” (E16, S9, AL)

“Ya çok rahatsız oluyordum ama sonra işte alışmaya başladım.” (E15, S9, AL)

“.....alıştım açıkçası çokta umrumda olmuyor açıkçası.” (E15, S9, AL)

Zorbayı destekleme sonucunda oluşan duygular; zevk alma, pişmanlık ve günahkâr hissetmedir. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“.....belki kendi açısından mutlu olabilir. Yani kavgayı falan seviyorsa mutlu olabilir.” (E5, S12, AL)

“.....pişmanlık oluyor tabi. Şu sıralar yapmıyorum pek.” (E9, S9, SBL)

“.....düşünmeden yaparım. Ama sonra düşününce pişman olurum.” (K9, S9, SBL)

“Oluyor yani biraz böyle gülerek onlara tepkimi belirtiyorum. Hani gülerek değil de daha sert tepkimi göstersem belki hani yapmazlar bir daha. Kendimi ezik hissediyorum biraz. Yani keşke daha iyi yapabilsem. Keşke bende onların yanında bu şekilde konuşsam. Benimde yaptığım bazen oluyor. Kendimi kötü hissediyorum, günahkâr hissediyorum.” (K2, S11, AL)

4.1.6.1.Süreç Sonucu Yaşanan Düşünceler

Zorbalığa tanıklık yaşıntısı sonucunda sergilenen davranışa ait duygular oluştuğu gibi düşünceler de oluşmaktadır. Bu düşünceler de duygularda olduğu gibi mağdura destek, tepkisizlik ve zorbaya destek olmaya göre değişmektedir. Ancak bilişsel ürünler duyuşsal ürünlere göre daha az yoğun görünmektedir. Mağdura destek olma sonucu iyilik yaptığını düşünme, gücünü kanıtlama, tarzını yanlış bulma, geç kalmış şeklinde bilişsel geri bildirimler oluşmaktadır. Katılımcının ifade örneği aşağıdaki gibidir:

“Kendimi çok iyi hissediyorum. Hani bir iyilik yaptım diye zannediyorum ama inşallah iyiliğimiz dokunmuşuzdur. O şekilde...” (K15, S9, İHL)

Gücünü kanıtlamayı katılımcılar kurtarıcılık, ben yaptım düşüncesi ve zorbaya karşı gelmiş olma ile ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Çünkü zor durumda kalanlara yardım ediyorsun sonuçta...” (K9, S9, SBL)

“Yanında durmak, ona yalnız olmadığını göstermek ve güçlü durmasını sağlamak beni mutlu eder.” (K10, S9, ML)

“İyi hissedirim kendimi. Ben zaten kendimi iyi hissetmek için yaparım böyle şeyler.” (E9, S9, SBL)

“Zorbaya karşı geldiği için. Olay halolduysa da mutlu olur.” (K19, S10, AL)

“Çünkü ben hani benim sayemde olmuş gibi hissediyorum. Ben yaptım diyorum hani onlar şey yaptım.” (K5, S12, AL)

“.....yani benim sayemde oldu işte dövmediler....” (E6, S11, AL)

Tarzını yanlış bulma ve geç kalmış düşüncesine ilişkin katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“O anda içinde ne geliyorsa hemen yapmak istiyorsun. Bazen kendini tutabiliyorsun ama bazen öyle bir noktaya geliyorsun ki yani hemen yapıyorsun. Ama sonra yaptıktan sonra düşündüğün zaman diyorsun ki keşke yapmasaydım ya da keşke bu kadar ani tepki vermeseydim. Büyük tepki vermeseydim birazcık daha alttan alsaydım. Böyle dediğim oluyor.” (K3, S11, AL)

“Keşke araya girseydim demiştim..... evet sonuçta kıza olan olmuştu.” (E16, S9, AL)

Tepkisizlik durumunda ise mecburiyet ve üzerinde düşünmeme şeklinde bilişsel geribildirimler oluşmaktadır. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“Ya mağdur olan kişiye o şiddete maruz kalan kişiye çok üzülerekten ordan ayrılmak isterim. Ama hiç yani elimden gelen birşeyler yapmak isterim ama yapamayacağım bildiğim için uzaklaşmak isterim yani korku yani hüznün de oluyor. Yani acıma da olabiliyor. Değişik bir şey.” (K6, S12, AL)

“Sadece o anlık üzüntü duyabilir sonradan onu da unuttur yani. Sonuçta en fazla 5 saniyelik görüntüdür.” (E5, S12, AL)

“Düşünüyorum böyle ne olacak acaba, üzüliyorum sonra bir süre sonra geçiyor yani başka bir yere gidiyorum rahatlıyorum başka bir yere gittiğim zaman o kafamdan çıkıyor.” (E3, S12, AL)

Zorbaya destek olmaya ilişkin bilişsel geri bildirimler rahatsızlık beklentisi ve davranışını yanlış bulma şeklindedir. Rahatsızlık beklentisi mağdurda gözlenen bir tepki olmadığı için tanık kişinin kendi davranışının yanlış olmadığını düşünmesini işaret etmektedir. Davranışını yanlış bulma ise kendine yönelik bir eleştiridir. Katılımcıların ifade örnekleri aşağıdaki gibidir:

“O zaman pek bir şey düşünmeden gülme amacıyla yaptım.....pişmanlık oluyor tabi. Şu sıralar yapmıyorum pek.....” (E9, S9, SBL)

“Ya işte alınan kişiye kendisini belli ederse zaten ona belirtiyoruz ona şaka yapmıştık hani gülmek için alınma. Hani alınıyorsan bir daha yapmayız. Eğer alınmıyorsa ki bizim yaptığımız sözlü esprilere kendisi de karşılık veriyor. Yani gülüyor. Sıkıntı yok demek istiyor. Eğer surat asarsa, alındığını belli eder ve biz zaten özür diliyoruz. Bir daha olmaz diyoruz veya ölçüsüne bakarız gibisinden öyle yapıyoruz.” (E2, S12, AL)

“Yani keşke daha iyi yapabilsem. Keşke bende onların yanında bu şekilde konuşsam. Benimde yaptığım bazen oluyor. Kendimi kötü hissediyorum, günahkar hissediyorum.” (K2, S11, AL)

4.1.7. Tanıklık Yaşantısı Modeline İlişkin Genel Açıklamalar

Araştırmada zorbalık durumuna tanıklık etmiş olan lise öğrencilerinin olaya tanık oldukları andan başlayarak bu tanıklık sonucunda ortaya davranışa kadar nasıl bir süreçten geçtiklerine odaklanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda tanıklık yaşantısı *Davranışa Yön Veren İlke, Duygusal Tetikleyiciler, Karar Süreci, Sergilenen Davranış ve Öz geribildirim* temaları çerçevesinde incelenmiştir.

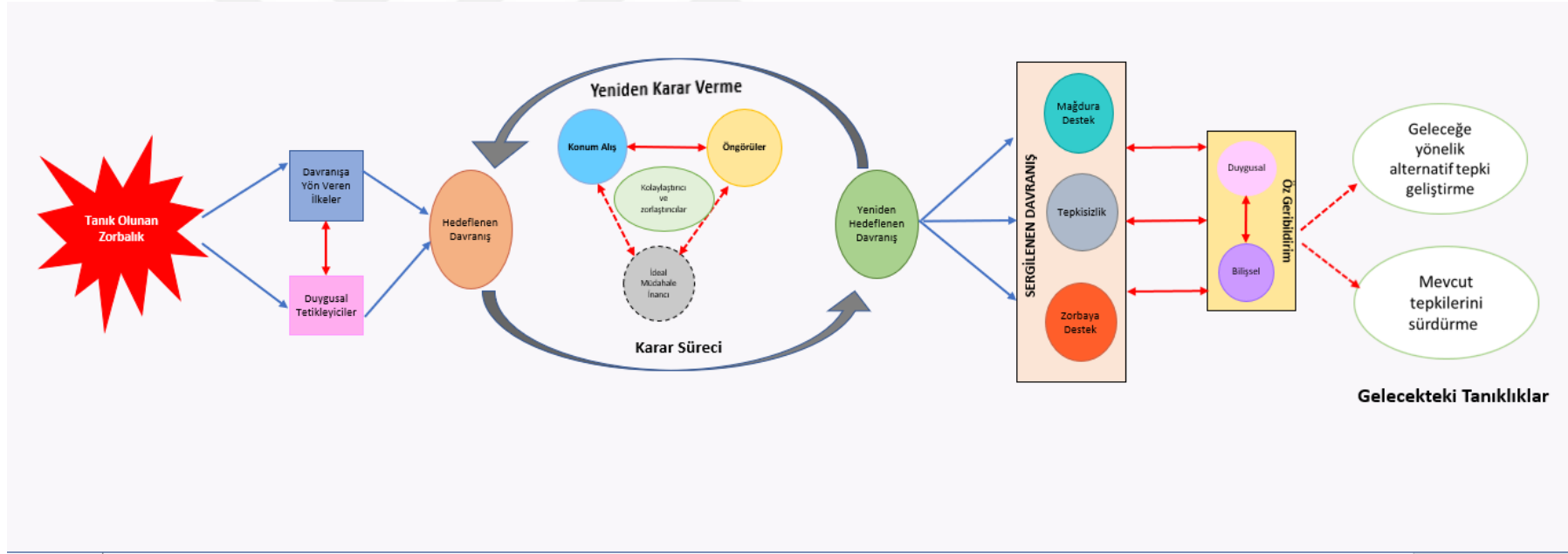
Zorbalık durumunda tanıklık yaşantısına ilişkin temalar aşağıda detaylı bir şekilde ele alınacaktır. Temalarla alakalı detaylara geçilmeden önce okuyucuların zihninde modele ilişkin özet bir bilgi oluşması için tanıklık yaşantısını ortaya koyan modele öncelik verilmiş ve bu model kısaca açıklanmıştır.

Öğrenciler bir zorbalığa tanık olduklarında onları mağdura destek olmaya, tepkisiz kalmaya veya zorbaya destek olmaya götüren bir süreç yaşamaktadırlar. Bu yaşantıda ilk olarak değer ve duygular ön plana çıkmaktadır. Görüşme yapılan öğrencilerin ifadelerinden bir zorbalık durumuyla karşılaştıklarında hak adalet isteği temel bazı değerler değerlerden bahsettikleri *davranışlarına yön veren ilkelerden* bahsetmişlerdir. Bu değerler davranışları için temel bir dayanak oluşturuyor görünmektedir. Ayrıca zorbalık durumuyla ilk karşılaştıklarında duygularını harekete geçiren bazı etkenler bulunmaktadır. Mağduru, zorbayı ve zorbalığı algılayış, önceki deneyimler, vicdan, merak ve korku *duygusal tetikleyicileri* oluşturmaktadır. Katılımcıların zihninde yer alan mağdur, zorba ve zorbalık algısı tanık oldukları zorbalığı ciddiye alıp almamalarını dolayısıyla duygularını ve yapacakları davranışları etkilemektedir. Örneğin katılımcıların zihninde zorbalık denilince daha çok fiziksel zorbalığın geldiği görülmüştür. Dolayısıyla bu algılayış neticesinde kişi korku ve/veya merak hissedebilir veya hissetmeyebilir. Ayrıca bu süreçte vicdan devreye girmektedir. Vicdan ise halden anlama (empati), merhamet ve önceki deneyimlerle harekete geçebilmektedir. *Davranışa yön veren ilkeler ve duygusal tetikleyiciler* sonucunda kişinin zihninde *hedeflenen davranış* oluşmaktadır.

Kişinin zihninde oluşan hedeflenen davranıştan sonra bu hedefin eyleme dökülmesini sağlayan veya zorlaştıran birtakım etkenler bulunmaktadır. *Kolaylaştırıcı ve zorlaştırmacı* etkenler göz önünde bulundurarak kişi bir *karar sürecine* girmektedir. Karar sürecini konum alışlar, kazanım ve bedel öngörüsü ve ideal müdahale inancı etkilemektedir. Böylece kişi yeniden karar vererek hedeflenen davranışını değiştirebilmekte veya bu

davranışta kararlı kalabilmektedir. Örneğin kişi toplumsal düzeni devam ettirme temel değerine sahip bir kişi mağdura da empati duymasına rağmen zorbayı güçlü bulması, zorbanın ona da bulaşacağı öngörüsü vb. sonucu bu davranışından vazgeçerek tepkisiz kalabilmektedir. Veya kişi toplumsal düzeni devam ettirme temel değerine sahip bir kişi mağdura empati duyarak mağdura destek olduğunda arkadaş edinme gibi kazanımının olacağını öngördüğünden mağdura destek olma davranışında kararlı olabilir.

Hedeflenen davranışın eyleme dönüşmesi sonucu *sergilenen bir davranış* dışarıdan gözlenmektedir. Sergilenen davranış mağdura destek olma, tepkisizlik veya zorbaya destek olma şeklinde görünmektedir. Mağdura destek olma doğrudan mağdura müdahale, doğrudan zorbaya müdahale veya her iki tarafa müdahale şeklinde gerçekleşebilmektedir. Ayrıca bu müdahaleler öğretmene söyleme gibi dolaylı olabileceği gibi mağduru sakinleştirmeye çalışma gibi doğrudan bir mağduru destekleme davranışı olabilmektedir. Tepkisizlik ise umursamama, seyretme ve istemeyerek uzaklaşma şeklinde görünmektedir. Zorbaya destek olma işin eğlencesinde olmak, zorbanın yanında olma, kızıştırma ve müdahale edene tepki gösterme şeklinde sergilenebilmektedir. *Sergilenen davranış* neticesinde kişi kendine *öz geri bildirimde* bulunmaktadır. Bu öz geri bildirim duyuşsal ve bilişsel şekilde gerçekleşmektedir. Tüm bu süreç sonucunda ise kişi *ders çıkarmakta* ve bu ders kişinin özellikle duygusal tetikleyicilerini değiştirmektedir. Böylece *gelecekteki tanıklık* yaşantısında alternatif bir tepki geliştirebilmekte veya aynı davranışını sürdürebilmektedir. Sonuç olarak Şekil4.1.7.'de gösterilen modele ulaşılmıştır:



Şekil 4.1.7. Tanıklık Yaşantısı Özet Model

Bu bölümde kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf ikliminin bilişsel empati aracılığıyla zorbaya destek olma davranışı üzerindeki etkisini test etmek amacıyla yürütülen farklı yapısal modellerin analizlerine yer verilmiştir. Yapısal modellerin analizi yapılmadan önce değişkenlere ilişkin korelasyon ve betimsel analizler sunulmuştur. Daha sonra ölçme modeli sınanmıştır. Aracılık etkisine yönelik araştırma sorularına dayalı modeller Yapısal Eşitlik Modellemesi yöntemiyle sınanmıştır.

4.2. Tanıklık Yaşantısına İlişkin Nicel Bulgular

4.2.1. Betimsel İstatistikler ve Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Ölçme modeline geçilmeden önce betimsel istatistikler ve değişkenler arasındaki ilişkiler Tablo 4.2.1.'de sunulmuştur. Tablo 4.2.1.'de görüldüğü üzere tüm değişkenlerin ilişkileri istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 4.2.1. Zorbaya Destek Olma, Adil Dünya İnancı, Bilişsel Empati, Kendini Ayarlama Becerisi Ve Sınıf İklimi Değişkenleri Arasındaki İlişkiler Ve Betimsel İstatistikler

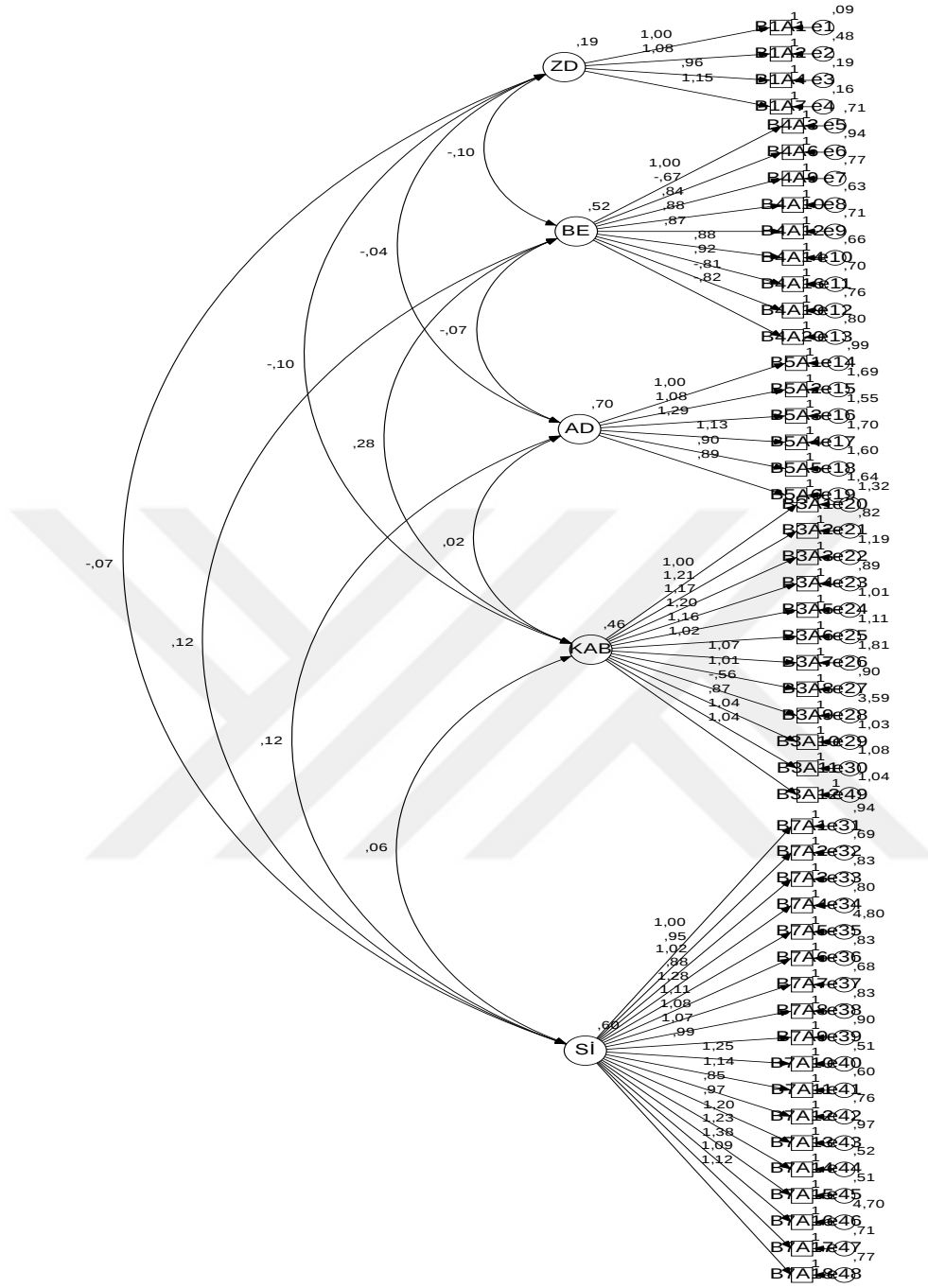
	1.	2.	3.	4.	5.
1. Zorbaya destek olma davranışı	-				
2. Adil Dünya İnancı	-.09*	-			
3. Bilişsel Empati	-.16**	-.04*	-		
4. Kendini Ayarlama	-.24**	.04*	.32**	-	
5. Sınıf İklimi	-.18**	.15**	.10*	.08*	-
Ortalama	4.88	16.35	28.78	41.25	61.83
SS	2.08	6.09	3.91	8.57	15.93
Minimum	4.00	6.00	9.00	11.00	18.00
Maximum	20.00	36.00	43.00	71.00	140.00
Çarpıklık	.988	.383	-.719	-.395	-.103
Basıklık	.167	-.007	.503	.450	.711

Not. ** $p < .001$

Tablo 4.2.1.'de görülebileceği gibi zorbaya destek olma davranışı, adil dünya inancı, bilişsel empati, kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi (sırasıyla $r = -.09$, $p < .05$; $r = -$

.16, $r=-.24$, ve $r=-.18$; $p < .001$) ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Ayrıca adil dünya inancı bilişsel empati ($r = -.04$, $p < .05$) ile negatif yönde, kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi (sırasıyla $r = .04$, $p < .05$; $r=.15$; $p < .001$) ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Bilişsel empati kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi (sırasıyla $r = .32$; $p < .001$, $r=.10$; $p < .05$) ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahipken, sınıf iklimi de kendini ayarlama becerisi ($r=.08$; $p < .05$) ile pozitif yönde ilişkiye sahiptir. Zorbaya destek olma davranışı ($\bar{X}= 4.88 \pm 2.08$), adil dünya inancı ($\bar{X}= 16.35\pm6.09$), bilişsel empati ($\bar{X}= 28.78\pm3.91$), kendini ayarlama becerisi ($\bar{X}= 28.78\pm8.57$) ve sınıf iklimi ($\bar{X}= 61.83\pm15.93$) ortalamaya sahiplerdir.

Lise öğrencilerinin zorbaya destek olma davranışlarını, bilişsel empati, kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasındaki ilişkinin inceleneceği yapısal eşitlik modellemesinin ilk aşamasını oluşturacak ölçme modelinde 5 gizil değişken (zorbaya destek olma davranışı, bilişsel empati, adil dünya inancı, kendini ayarlama becerisi ve sınıf iklimi) ile bu gizil değişkenleri oluşturacak 49 gözlenen değişken yer almaktadır. Zorbaya destek olma davranışını 4, bilişsel empatiyi 9, adil dünya inancını 6, kendini ayarlama becerisini 12 ve sınıf iklimini 18 gözlenen değişken temsil etmektedir. Ölçme modeline ait Cronbach alfa değeri .84 olarak hesaplanmıştır. Zorbaya destek olma davranışına ait cronbach alfa değeri için .79, kendini ayarlama becerisi için cronbach alfa değeri .77, sınıf iklimi cronbach alfa değeri için .91, bilişsel empati için cronbach alfa değeri için .78 olarak bulunmuştur. Şekil 4.2.1.'de ölçme modelinin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları sunulmuştur:



Şekil 4.2.1. Ölçme Modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.1.'de görüleceği üzere ölçme modelinin standardize edilmiş regresyon katsayıları anlamlıdır ve standardize edilmiş regresyon katsayıları .45 ile .81 arasındadır ($p < .001$). Gizil değişkenler arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Ayrıca gizil değişkenler

arasındaki ilişkilerin de anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçme modelinin doğrulanıp doğrulanmasını anlamak için uyum iyiliği değerlerine bakılmıştır. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde ise $\chi^2_{(1117, N = 597)} = 2574.153$, CMIN/df= 2.305, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.87; TLI = .86; SRMR = .083; RMSEA = .047, AIC=2790.153 ECVI=4.681. Ölçme modelinin standardize edilmiş katsayılarının anlamlı, uyum iyiliği değerleri kabul edilebilir ve 85'ten küçük ilişkilerin olması nedeniyle tekliklik koşulunu sağlaması (Kline, 2015), çarpıklık basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasındadır.

4.2.2.Bilişsel Empati Aracılığıyla Kendini Ayarlama Becerisi, Adil Dünya İnancı ve Sınıf İkliminin Zorbaya destek olma davranışı Üzerindeki Dolaylı Etkisinin İncelenmesi

Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin, algıladıkları sınıf iklimlerinin ve adil dünya inançlarının bilişsel empati aracılığıyla zorbaya destek olma davranışları üzerindeki etkisi test edilmiştir. Bu aşamada Baron ve Kenny (1989) önerileri dikkate alınarak bilişsel empatinin aracılık rolünü tam olarak göstermek ve en iyi modeli bulmak için birden fazla model test edilmiştir. Öte yandan araştırma sorularının cevaplanmasında Baron ve Kenny'nin (1989) önerdiği çoklu regresyona dayalı yöntem yerine aracılık etkisi incelemeleri açısından daha güncel yöntemler olan Yapısal Eşitlik Modellemesi ve Bootstrapping yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemde tamamlayıcı aracılık dolaylı etki ve doğrudan etkinin her ikisinin de anlamlı ve aynı doğrultu noktasındadır. Rekabetçi aracılık ise dolaylı ve doğrudan etkinin her ikisinin de anlamlı fakat farklı doğrultu noktasında olmasıdır. Sadece dolaylı etki ise dolaylı etkinin anlamlı doğrudan etkinin ise anlamsız olmasına işaret etmektedir (Nitzl, Roldan, Cepeda, 2016). Sınanan modellere ilişkin araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

Model 1: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 2: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 3: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 4: Lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

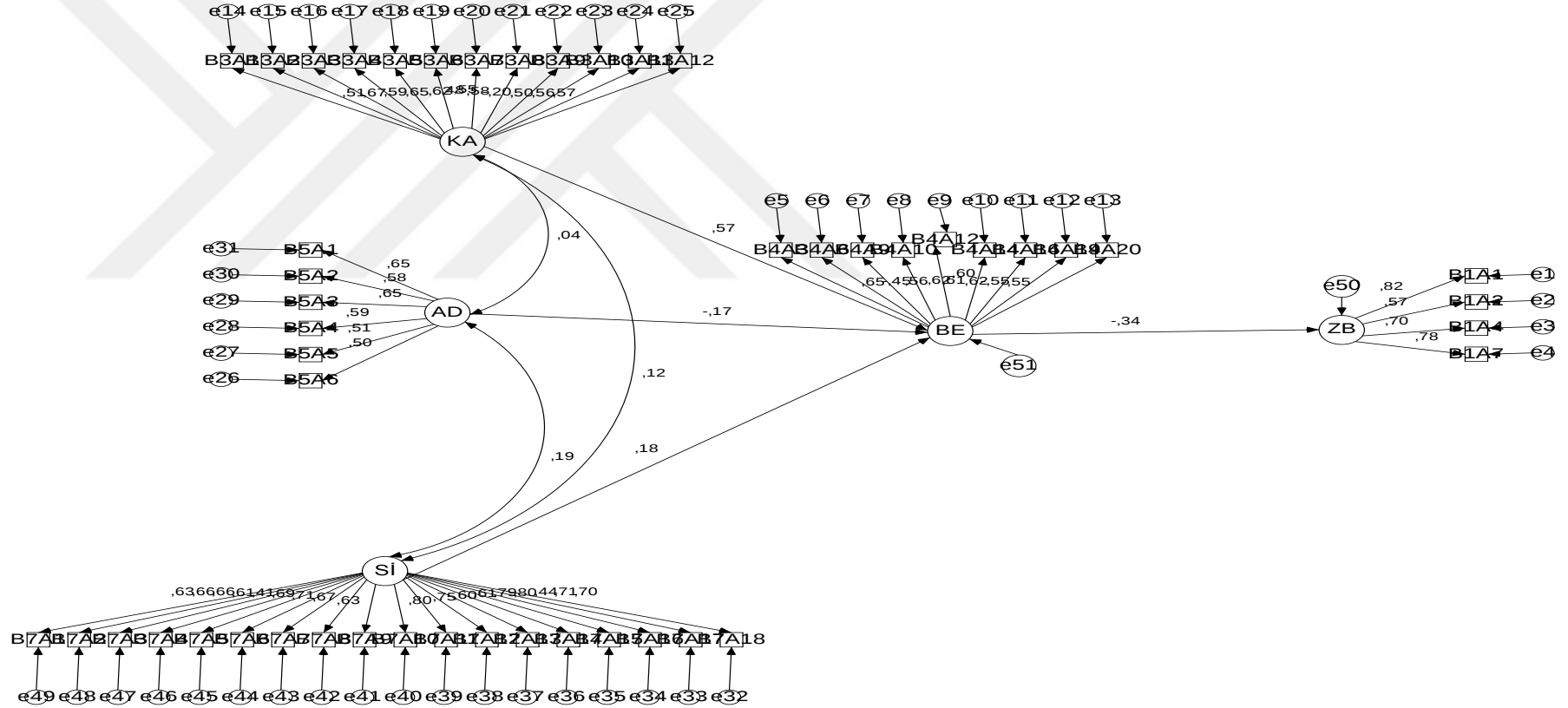
Model 5: Lise öğrencilerinin bilişsel empatinin adil dünya inançları kısmi, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 6: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri bilişsel empatinin tam, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 7: Lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançlarının bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Model 8: Lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarını etkilemekte midir?

Öncelikle yapısal eşitlik modellerden lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin kurulan Model 1'in test edilmesine başlanmıştır. Model 1'de gizil değişkenlerle yapılan yol analizi sonucu Şekil 4.2.2.'de sunulmaktadır:

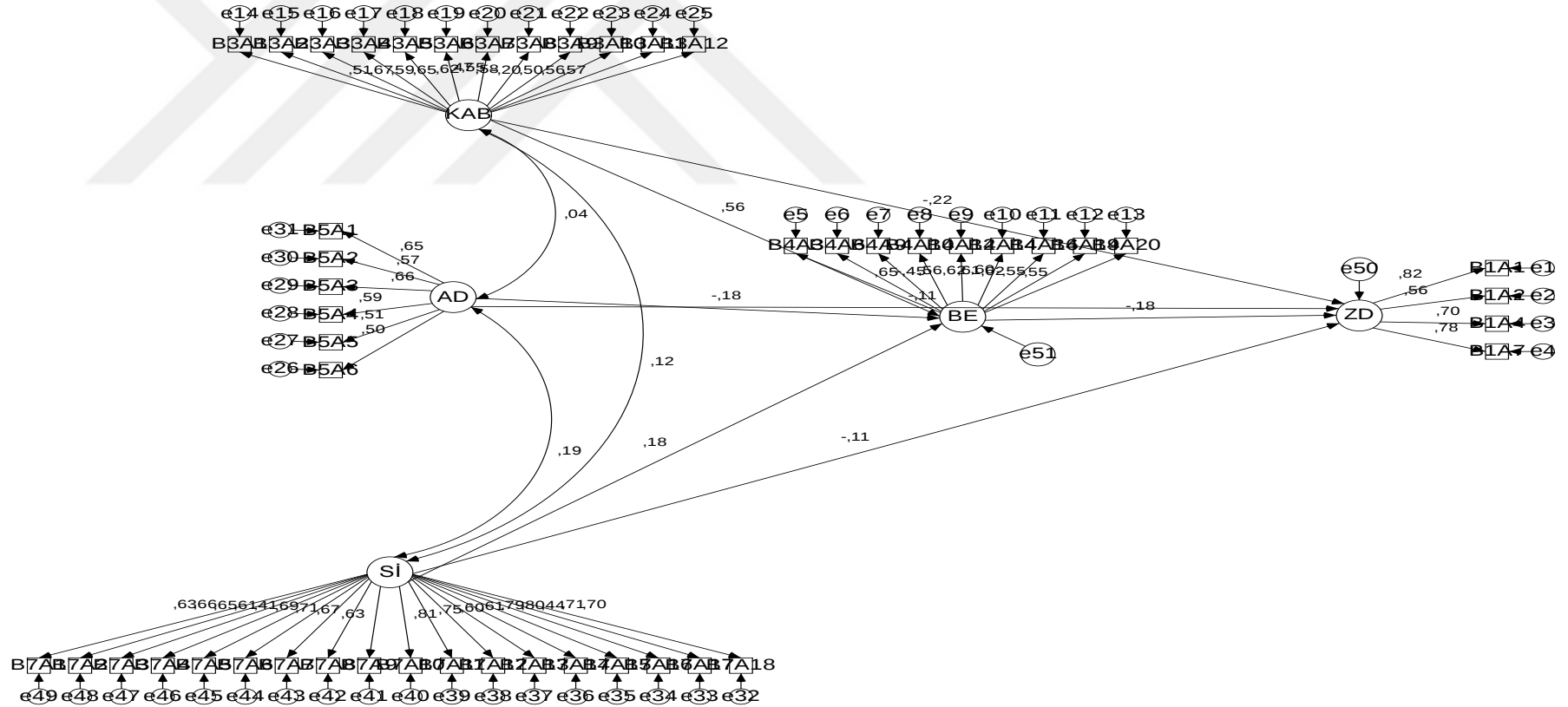


Şekil 4.2 2. Model 1: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

N = 597; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.2.'de görülen lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .57, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.17, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.34, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.19$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.06$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.06$ olduğu görülmektedir. Model 1'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 1'in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1119, N = 597)} = 2488.116, p < .001$; CMIN/df=2.224, GFI = .84; CFI = .87; IFI = .87; TLI = .87; SRMR = .0570; RMSEA = .045, AIC=2700.116, ECVI= 4.530.

Model 1 test edildikten lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli (Model 2) kurularak test edilmiştir. Model 2'nin sınanmasına ilişkin yapısal eşitlik modeli sonucu şekil 4.2.3.'de yer almaktadır.

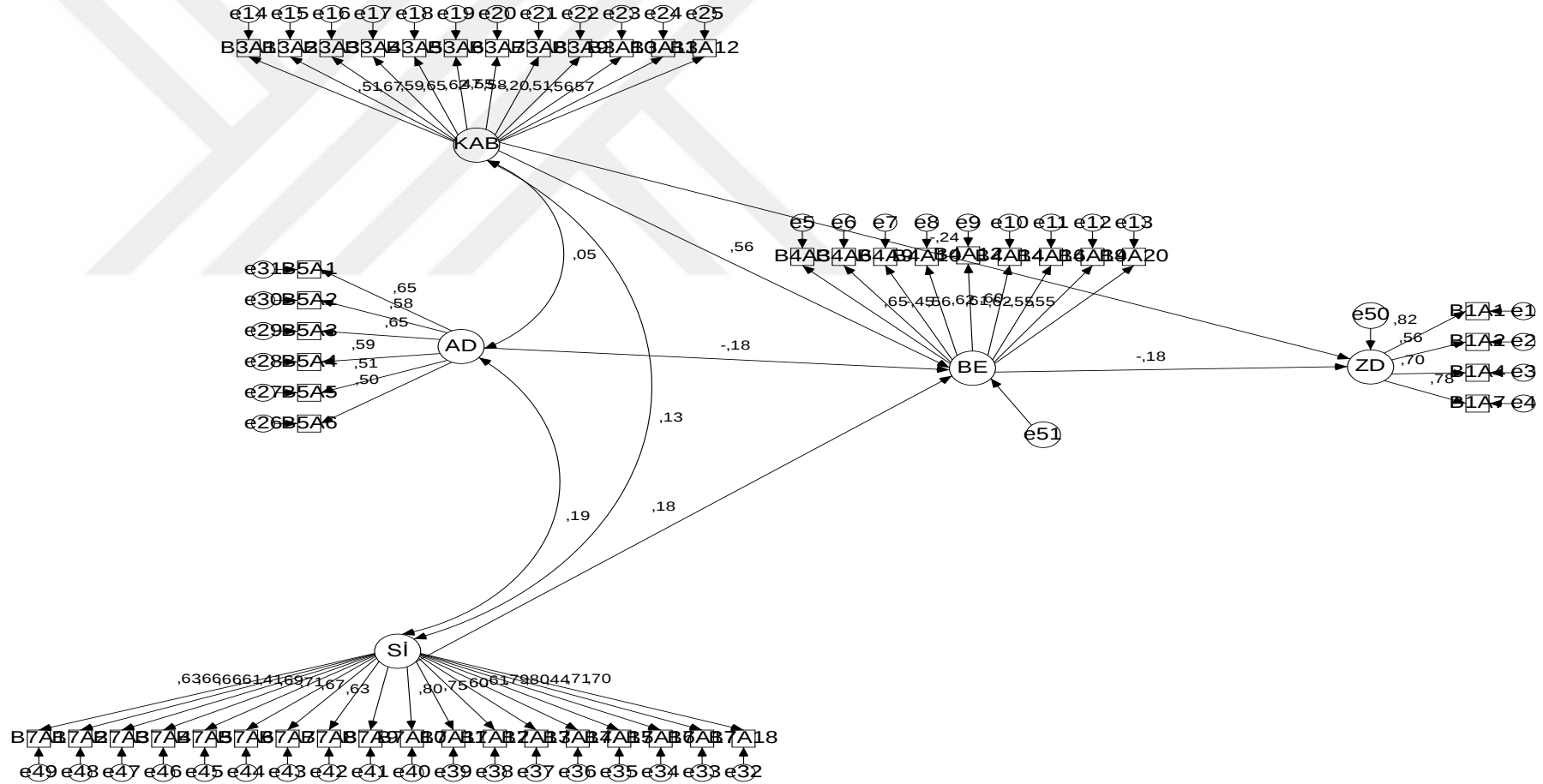


Şekil 4.2.3. Model 2 : Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

N = 597; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.3.'de görülen lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .56, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.18, p < .001$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Zorbayı destek olmayı kendini ayarlama becerisi ($\lambda = -.22, p < .001$), sınıf iklimi ($\lambda = -.11, p < .05$) ve adil dünya inancı ($\lambda = -.11, p < .05$) negatif yönde yordamaktadır. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.18, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.10$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.03$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.03$ olduğu görülmektedir. Model 2'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 2'in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1117, N = 597)} = 2574.153, p < .001$; CMIN/df=2.305, GFI = .84; CFI = .86; IFI = .87; TLI = .86; SRMR = .0534; RMSEA = .047, AIC=2790.153, ECVI= 4.681.

Model 2 test edildikten sonra lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin kurulan yapısal eşitlik modeli (Model 3) sınanmasına geçilmiştir.

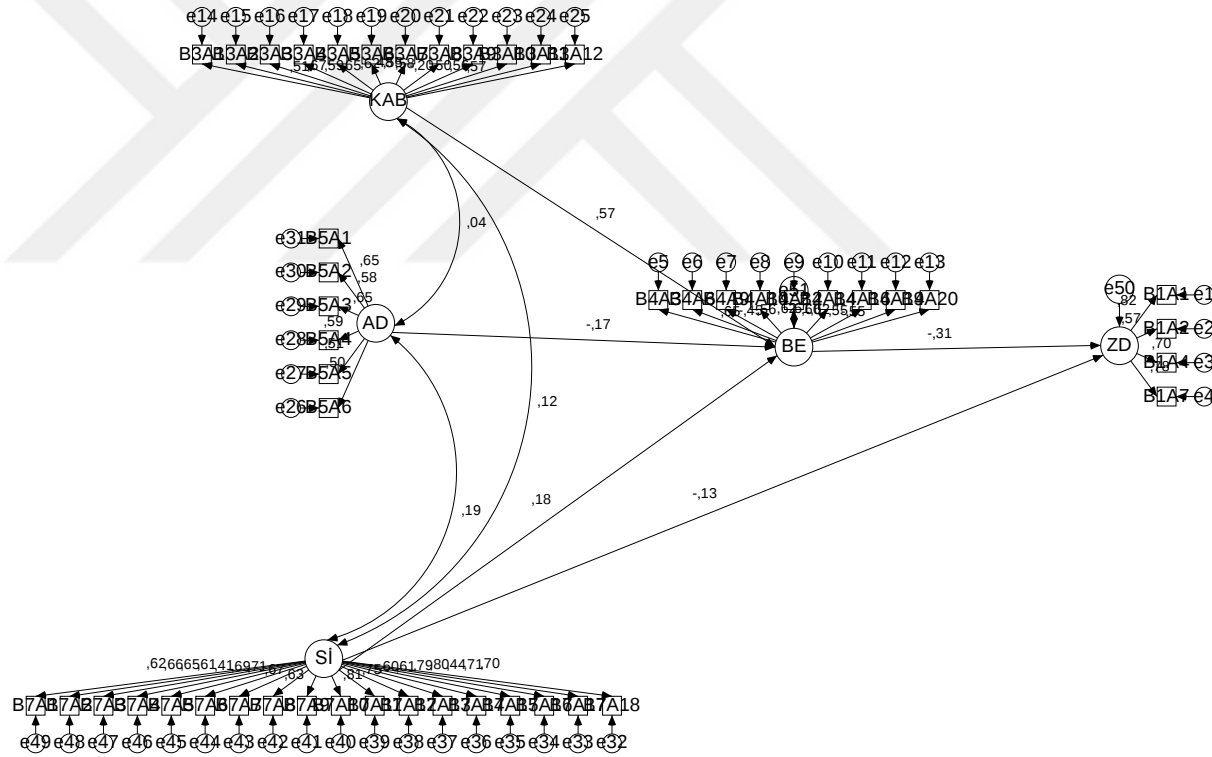


Şekil 4.2.4. Model 3 : Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerilerinin bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.4’de görülen kendini ayarlama becerilerinin bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .56, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.18, p < .05$), kendini ayarlama becerisi zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.24, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.18, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.10$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.03$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.03$ olduğu görülmektedir. Model 3’ün uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 3’ün uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1119, N = 597)} = 2588.147$, $CMIN/df = 2.313$, $p < .001$; $GFI = .84$; $CFI = .86$; $IFI = .86$; $TLI = .86$; $SRMR = .0563$; $RMSEA = .047$, $AIC = 2800.147$, $ECVI = 4.698$.

Model 3’den sonra lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf ikliminin bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin kurulan yapısal eşitlik modeli (Model 4) sınanmıştır. Model 4’e ilişkin yapısal eşitlik modeli sonuçları şekil 4.2.5.’de verilmiştir.

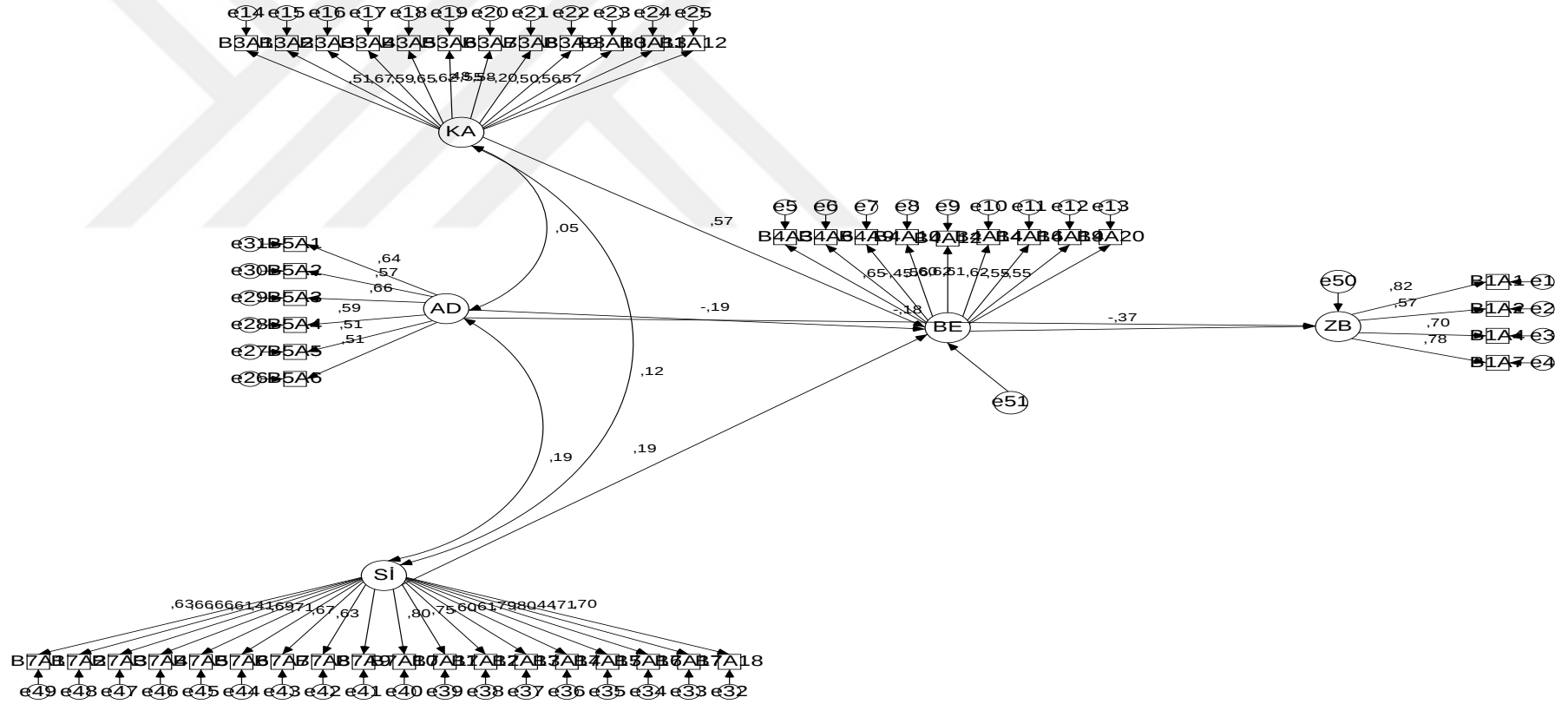


Şekil 4.2.5..Model 4: Lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf ikliminin bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.5.'de görülen algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .57, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.17, p < .05$), sınıf iklimi zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.13, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca algılanan bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.31, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.18$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.05$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.05$ olduğu görülmektedir. Model 4'ün uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 4'ün uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1119, N=597)} = 2594.99$, CMIN/df= 2.319, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.86; TLI = .86; SRMR = .0550; RMSEA = .047, AIC=2806.999, ECVI=4.710.

Model 4'ten sonra ise lise öğrencilerinin adil dünya inancı bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin kurulan yapısal eşitlik modeli (Model 5) sınanmıştır. Model 5'e ilişkin yapısal eşitlik modeli sonuçları Şekil 4.2.6.'de verilmiştir.

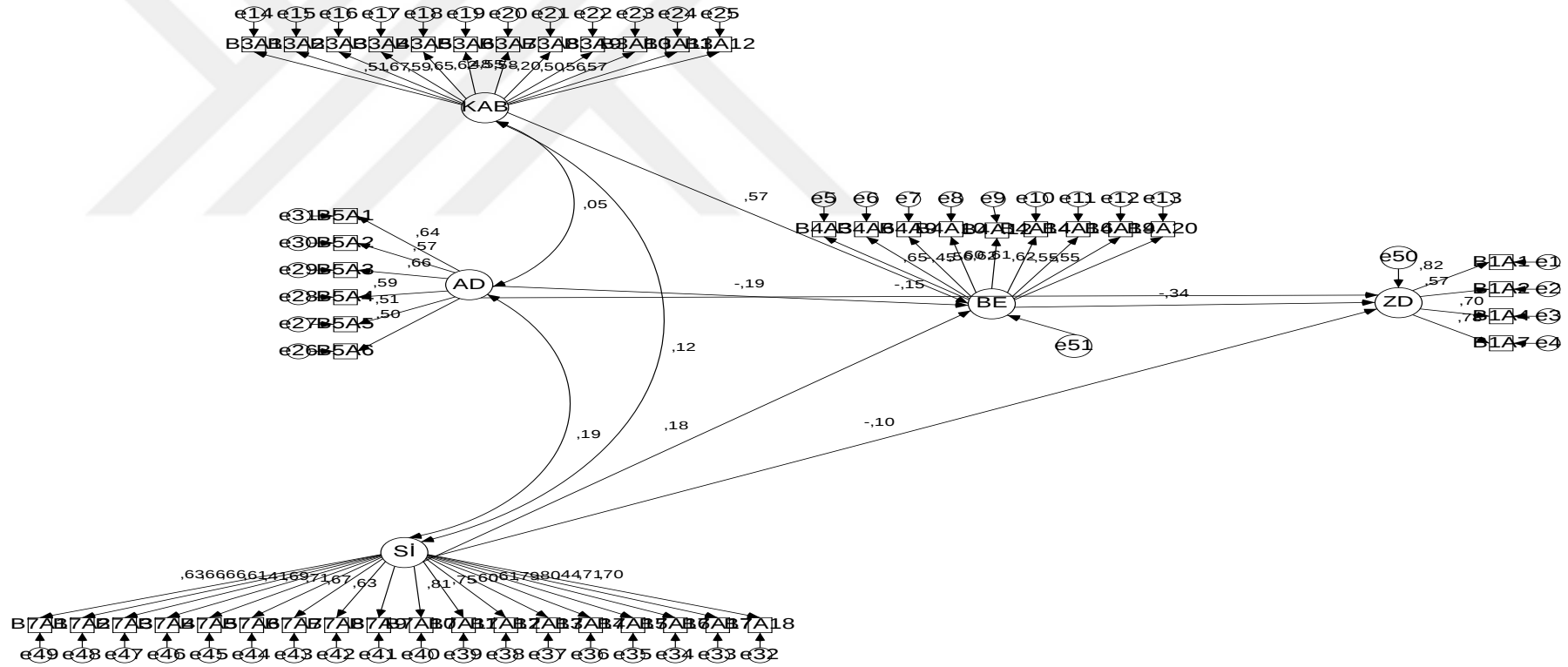


Şekil 4.2.6.Model 5: Lise öğrencilerinin adil dünya inancı bilişsel empatinin kısmi, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.6.'da görülen adil dünya inancı bilişsel empatinin kısmi, algıladıkları sınıf iklimi ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .57, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .19, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.19, p < .05$), adil dünya inancı zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.18, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.37, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.21$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.07$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.07$ olduğu görülmektedir. Model 5'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 5'in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1119, N=597)} = 2594.99$, CMIN/df= 2.315, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.86; TLI = .86; SRMR = .0550; RMSEA = .047, AIC=2803.032, ECVI=4.703.

Model 5'ten sonra ise lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri bilişsel empatinin tam, algıladıkları sınıf iklimi ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli (Model 6) kurularak, test edilmiştir. Model 6'ya ait yapısal eşitlik modeli şekil 4.2.7.'de yer almaktadır.



Şekil 4.2.7.Model 6: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri bilişsel empatinin tam, algıladıkları sınıf iklimi ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.7’de görülen kendini ayarlama becerileri bilişsel empatinin tam, algıladıkları sınıf iklimi ve adil dünya inançları bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .57, p < .001$), ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.19, p < .05$), adil dünya inancı zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.15, p < .05$) ve sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.10, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.34, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $-.19$, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının $.06$, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da $-.06$ olduğu görülmektedir. Model 6’nın uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 6’nın uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1118, N= 597)} = 2584.729$, CMIN/df= 2.314, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.86; TLI = .86; SRMR = .0550; RMSEA = .047, AIC=2800.079, ECVI=4.699.

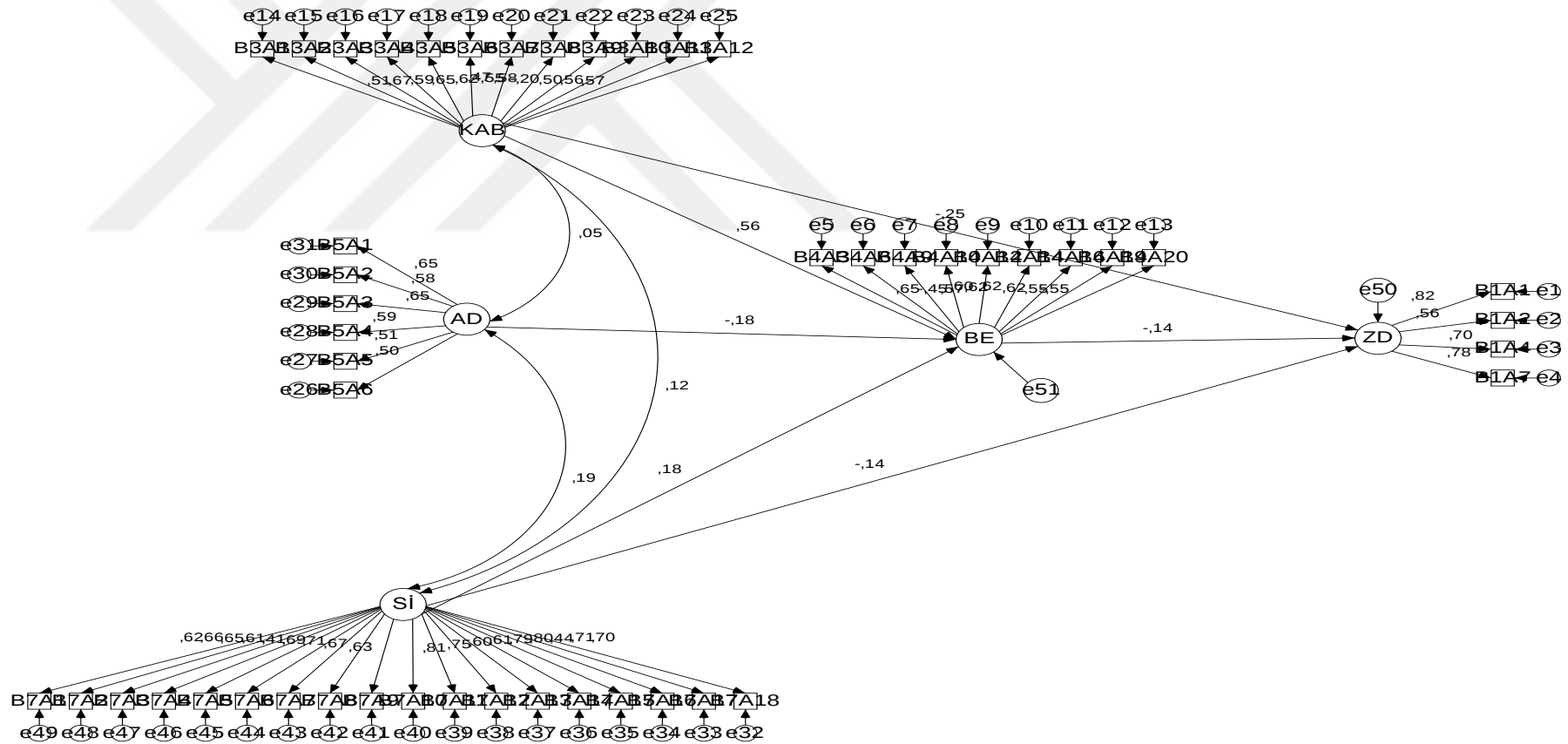
Model 6’dan sonra lise öğrencilerinin algıladıkları sınıf iklimi bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançlarının bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin kurulan yapısal eşitlik modeli (Model 7) sınanmıştır. Model 7’ye ait yapısal eşitlik modeli Şekil 4.2.8.’de verilmiştir.

Şekil 4.2.8.'de görülen sınıf iklimi bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve adil dünya inançlarının bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı olduğu bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .56, p < .001$), ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.18, p < .05$), kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.21, p < .05$) ve adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.15, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.22, p < .05$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının -.12, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının .04 , sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da -.04 olduğu görülmektedir. Model 7'nin uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 7'nin uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir $\chi^2_{(1118, N = 597)} = 2579.857$, CMIN/df= 2.308, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.87; TLI = .86; SRMR = .0548; RMSEA = .047, AIC=2793.857, ECVI=4.688

Model 7'den sonra son model olan (Model 8) Lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli kurularak test edilmiştir. Model 8'e ait yapısal eşitlik modeli Şekil 4.2.9.'da

yer

almaktadır.



Şekil 4.2.9. Model 8: Lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

$N = 597$; ** $p < .001$; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KA kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.9.'da görülen adil dünya inançlarının bilişsel empatinin tam, kendini ayarlama becerileri ve algıladıkları sınıf iklimleri bilişsel empatinin kısmi aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .56, p < .001$), ve sınıf ikliminin ($\lambda = .18, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.18, p < .05$), kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını ($\lambda = -.25, p < .05$) ve adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışı ($\lambda = -.14, p < .001$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empati zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.14, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının -.08, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının .02, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da -.02 olduğu görülmektedir. Model 8'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında χ^2 , SRMR ve RMSEA değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 8'in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir $\chi^2_{(1119, N = 597)} = 2591.032$, CMIN/df= 2.307, $p < .001$; GFI = .84; CFI = .86; IFI=.87; TLI = .86; SRMR = .0552; RMSEA = .047, AIC=2792.678, ECVI=4.686

Yukarıda bilişsel empatinin aracılığı ile lise öğrencilerinin zorbaya destek olma davranışları üzerindeki dolaylı etkilerine ilişkin olası modeller test edilmiştir. Test edilen modellerde tüm yol katsayıları anlamlı bulunmakla birlikte X^2 /sd, RMSEA ve SRMR değerlerinin iyi uyum iyiliği değerlerine sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte hem görece uyum iyiliği değerlerinin daha kabul edilebilir olması hem de AIC ve ECVI değerlerinin en düşük olması (Tablo 4.2.2.) açısından ilk sınanan model olan lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinin (Model 1) en tercih edilebilir model olduğu anlaşılmaktadır.

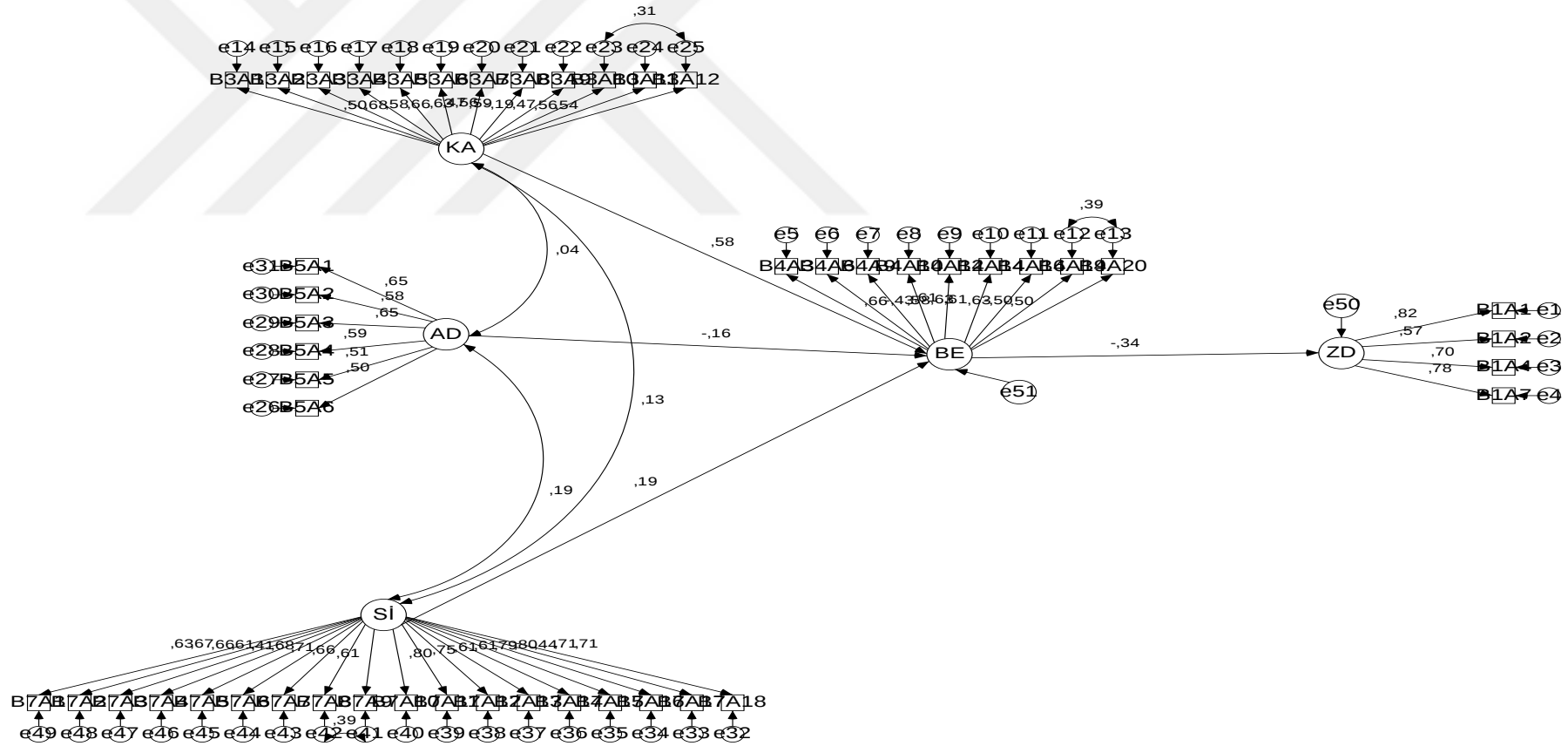
Tablo 4.2.2.'de test edilen modellere ait uyum iyiliği indeksleri ile AIC ve ECVI değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.2.2.Yapısal Modellere Ait Uyum İyiliği İndeksleri

	χ^2 (sd)	GFI	CFI	IFI	TLI	SRMR	RMSEA	AIC	ECVI
Model 1**	2484.11 (1119)	.84	.87	.87	.87	.057	.045	2700.12	4.530
Model 2	2574.153(1117)	.84	.86	.87	.86	.053	.047	2790.15	4.681
Model 3	2588.14 (1119)	.84	.86	.86	.86	.056	.047	2800.14	4.698
Model 4	2594.99(1119)	.84	.86	.86	.86	.055	.047	2806.99	4.710
Model 5	2594.99(1119)	.84	.86	.86	.86	.055	.047	2803.03	4.703
Model 6	2584.73(1118)	.84	.86	.86	.86	.055	.047	2800.08	4.699
Model 7	2579.86(1118)	.84	.86	.87	.86	.054	.047	2793.86	4.699
Model 8	2591.03 (1119)	.84	.86	.87	.86	.055	.047	2792.68	4.686

**Tercih edilen model

Model 1'in uyum iyiliği değerlerini iyileştirmek için bazı modifikasyonlar yapılmıştır. Model 1'in modifikasyon yapılmış haline ilişkin yapısal eşitlik modeli şekil 4.2.10'da verilmiştir. Sınıf iklimi ölçeğinde 8. Madde "Sınıftaki öğrenciler birbirlerine nazik davranırlar." ile 9. Madde "Sınıftaki öğrenciler birbirlerini överler." arasında modifikasyon yapılmıştır. Kendini ayarlama becerisi ölçeğinde 10. Madde "Davranışımı, içinde bulunduğum herhangi bir ortamın gereklerini karşılayacak şekilde ayarlayabildiğimi fark ediyorum." Ve 12. Madde "Ortamın gerektirdiklerini bildikten sonra davranışlarımı buna göre düzenlemek benim için kolaydır." maddeleri arasında temel empati ölçeğinde ise 19. "Arkadaşımdan hissettiklerinin genellikle farkında değilimdir." ve 20. Madde "Arkadaşımdan mutlu oldukları anları anlamakta zorlanırım." arasında kovaryans kurulmuştur



Şekil 4.2.10. Model 1: Lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modeli

, N = 597; ** p < .001; ZD zorbaya destek olma davranışı; BE bilişsel empati; AD adil dünya inancı; KAB kendini ayarlama becerisi; Sİ sınıf iklimi

Şekil 4.2.10.'da görülen lise öğrencilerinin kendini ayarlama becerileri, algıladıkları sınıf iklimleri ve adil dünya inançları bilişsel empatinin tam aracılığıyla zorbaya destek olma davranışlarına ilişkin yapısal eşitlik modelinde yer alan tüm yol katsayılarının anlamlı bulunmuştur. Analiz sonucunda doğrudan etkilerin; kendini ayarlama becerisinin ($\lambda = .58, p < .001$) ve sınıf ikliminin ($\lambda = .19, p < .001$) bilişsel empatiyi pozitif yönde yordadığı ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi ($\lambda = -.16, p < .05$) negatif yönde yordadığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel empatinin zorbaya destek olma davranışını negatif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = -.34, p < .001$). Dolaylı etkiler incelendiğinde, kendini ayarlama becerisinin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının -.20, adil dünya inancının zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının .06, sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını bilişsel empatinin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı katsayının da -.06 olduğu görülmektedir. Model 1'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında değerlerinin uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 1'in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2_{(1115, N = 597)} = 2188.953, p < .001$; CMIN/df=1.963, GFI = .86; CFI = .90; IFI = .90; TLI = .90; SRMR = .0570; RMSEA = .040, AIC=2408.953, ECVI= 4.042.

Sonuç olarak yukarıda sunulan değerler incelendiğinde; lise öğrencilerinin bilişsel empatilerinin; zorbaya destek olma davranışları ile kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı role sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle kendini ayarlama becerisinin, ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışını güçlendirebileceği belirtilebilir. Bu modele ait doğrudan ve dolaylı etkilerin anlamlı olup olmadıklarına yönelik kanıtları artırmak için 10.000 yeniden örnekleme yoluyla gerçekleştirilen bootstrapping işlemi sonucunda bootstrapping katsayısı ve % 95 güven aralıkları (G.A.) alt ve üst sınırları Tablo 4.2.3.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2.3. Tercih Edilen Modele Ait Bootstrapping Sonuçları

Model Yolları		%95 G.A.		
		Katsayı	Alt Sınır	Üst Sınır
Doğrudan Etki				
Kendini Ayarlama Becerisi	→Bilişsel Empati	.578	.484	.662
Adil Dünya İnancı	→Bilişsel Empati	-.164	-.269	-.059
Sınıf İklimi	→Bilişsel Empati	.192	.095	.288
Bilişsel Empati	→ Zorbaya destek olma davranışı	-.344	-.463	-.206
Dolaylı Etki				
Kendini Ayarlama Becerisi	→ Bilişsel Empati → Zorbaya destek olma davranışı	-.199	-.289	-.115
Sınıf İklimi	→ Bilişsel Empati → Zorbaya destek olma davranışı	-.066	-.121	-.030
Adil Dünya İnancı	→ Bilişsel Empati → Zorbaya destek olma davranışı	.056	.022	.104

Bootstrapping işleminde güven aralıkları sıfırı kapsamadığında incelenen etki anlamlı olarak kabul edilmektedir (Preacher ve Hayes, 2008). Bu nedenle Tablo 4.2.3.'de görüldüğü üzere modeldeki etkilerin tamamının anlamlı olduğu sonucuna varılabilir. Hem doğrudan etkilerin hem de dolaylı etkilerin bootstrapping güven aralıkları alt ve üst sınırları sıfırı kapsamamaktadır. Bu nedenle bootstrapping işleminin sonucunda da bilişsel empatinin tam aracılığıyla kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf ikliminin zorbaya destek olma davranışını etkilediği söylenebilir.

BÖLÜM V: SONUÇ

Bu bölümde nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teoriyle ve nicel araştırmadan ilişkisel tarama modeliyle ulaşılan sonuçlar ele alınmıştır. İlk olarak araştırmanın amaçları kapsamında varılan yargılar sunulmuştur. Daha sonra bu yargılar mevcut literatür ve ilgili araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılmış ve tartışılmıştır. Nihayetinde hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Yargı

5.1.1. Tanık Olunan Zorbalık

Zorbalık durumunda tanıkların davranışlarının nasıl olduğunu anlayabilmek için öncelikle araştırma grubunda yer alan kişilerin tanık oldukları zorbalıklar öğrenilmeye çalışılmıştır. Tanıkların şahit oldukları zorbalık durumlarını bazen zorbalık olarak tanımlayamadıkları bazen de tek bir şiddet olayını zorbalık olarak tanımladıkları görülmüştür. Zorbalık denildiğinde kelimeden yola çıkarak doğrudan zorla yaptırılan davranış şeklinde tanımlarda bulunmuşlardır. Bu nedenle özellikle fiziksel zorbalığa ve psikolojik baskıya vurgu yapmışlardır. Ayrıca çevrelerinde gördükleri zorbalık davranışlarından en fazla fiziksel zorbalığı ifade etmişlerdir. Tanıkların görüşlerine göre fiziksel zorbalık fiziksel bir hasarın yanı sıra zorla sigara isteme gibi davranışları da içermektedir. Yapılan değerlendirmelerde tanıkların fiziksel zorbalığı daha ciddiye aldıkları, dalga geçmeyi eğlenceli ve sıradan bir durum olarak gördükleri, hakaret etmeyi ise dalga geçmeye kıyasla daha fazla ciddiye almaktadırlar. Öte yandan sözel zorbalığın ilerleyerek fiziksel zorbalığa dönüşmesiyle ilgili kaygılar da dile getirilen temalardır. İlişkisel ve sanal zorbalığa ise daha az rastladıklarını belirterek, bu zorbalık türleri hakkında daha az yorumlarda bulunmuşlardır. Lise düzeyinde en fazla sözel zorbalığa rastlandığı anlaşılmaktadır.

5.1.2. Tanıkların Davranış Örüntüleri

Araştırmanın birinci amacı zorbalık durumunda tanık konumunda yer alan öğrencilerin nasıl davrandıkları ile ilgili örüntülerini ortaya çıkarmaktır. Görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların cevaplarının mağdura destek, zorbaya destek ve

tepkisizlik şeklinde sınıflandırılabilceğı görölmüştür. Zorbalık durumunda ortayı bulma, zorbayı önleme, yetişkin veya akranlarından destek arama, mağduru güçlendirme, hem zorbayı uyarıp hem de mağduru destekleme ve hep birlikte hareket ederek mağduru destekleme gibi tepkiler verilebileceğı ifade edilmiştir. Bu davranış örüntüleri zorbalık durumuna müdahalenin kimi zaman doğrudan mağdura yönelik olduğı kimi zaman ise doğrudan zorbaya yönelik de olabildiğini göstermektedir. Ayrıca başkasından yardım almak gibi dolaylı yollar ya da ayırmaya çalışmak gibi doğrudan yollar da tercih edilebilmektedir. Zorbaya destek olmak ise işin eğlencesinde olma, zorbanın yanında durma, kızıştırma ve müdahale edene tepki gösterme şeklinde gerçekleşmektedir. Zorbalık durumunda zorba gibi davrandıklarını belirten tanıklar zorbayı teşvik ederek onunla özdeşim kurmakta böylece zorbalığın artmasına katkı sağlamaktadırlar. Tepkisiz kalma durumunda ise izleme ya da umursamama şeklinde tepkiler de gerçekleşebilmektedir. Bazıları ise korktuğı için istemese bile uzaklaşabilmektedir.

5.1.3. Tanıkların Farklı Davranışlarının Dinamikleri

Zorbalığa tanık olanların mağdura destek olma, tepkisiz kalma ve zorbanın yanında kalma tepkilerinin nedenlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla bakıldığında öncelikle tanık olan kişide bir takım duygusal tetikleyicilerin ve davranışsal ilkelerin harekete geçtiğı görölmüştür. Bu duygusal tetikleyicilerin ve davranışsal ilkelerin harekete geçip geçmemesi tanıkların davranışlarını farklılaştırmaktadır.

5.1.3.1.Davranışa Yön Veren İlkeler

Kişilerarası değerler, kendini koruma ve güçtür. Kişinin davranış örüntüsüne göre davranışına yön veren ilkeler değişiklik göstermektedir. Mağdurun yanında yer alan tanıkların kişilerarası değerleri daha çok hesaba kattıkları görölmüştür. Burada sözü edilen kişiler arası değerler geçmişten itibaren ebeveynlerin ve öğretmenlerin öğretileriyle oluşmuş olan; yardımseverlik, toplumsal düzeni sürdürmeyi önemseme, hak-adalet duyarlılıkları gibi değerleri içermektedir. Tepkisiz kalanların ise sorumlu hissetmeme, kendini korumaya çalışma gibi düşüncelerle kişiler arası ilişkiler yerine kendilerine yatırım yaptıkları görölmektedir. Zorbaya destek olanların ise ortama ayak uydurmaya çalışma ve böylece grup normlarına göre hareket etmeye değer verdikleri,

ayrıca zorbayı güçlü bularak onun gücünden faydalanmaya çalıştıkları ve o sırada sadece kendi eğlenmesine önem verdikleri belirtilmektedir.

5.1.3.2.Duygusal Tetikleyiciler

Tanıkların önceki yaşantılarının, zorbaya, mağdura ve zorbalığa yönelik algılayışlarının ve vicdani duygularının duygusal tetikleyiciler olduğu görülmüştür. Önceki yaşantılar kişilerin mağduru anlayarak müdahale etmesine zemin hazırladığı gibi kişilerin korkarak geri çekilmesine de neden olabilmektedir. Zorba, mağdur ve zorbalık algılayışları ise zorbalık kapsamında değerlendirilebilecek bazı davranışların küçümsenmesine, aslında mağdur olan kişinin suçlanmasına ve zorbayı haklı çıkaran düşüncelerin oluşmasına neden olabilmekte böylece mağdura destek sağlanamayabilmektedir. Ayrıca bu algıların niteliği kişinin kendisini mağdurun yerine koymasını da mümkün kılmaktadır. Vicdani harekete geçiren güç halden anlama ve merhamettir. Tanıklar mağdurun hissedebileceklerini ve düşünebileceklerini tahmin ederek, acıma hissi sonucu merhamet ederek mağduru desteklemeye çalışmaktadırlar. Tanıklar tüm bu süreç sonucunda nasıl bir davranışta bulunacaklarına karar verseler de bir sonraki bölümde ele alınacak olan bazı kolaylaştırıcı ve engelleyici etmenlerle birlikte bu davranışlarında ısrarcı olabilirler veya bu davranışlarından vazgeçerek yeni bir davranış belirleyebilirler.

5.1.3.3.Karar Verme Sürecinde Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcılar

Kişiler ilk aşamada davranışlarına yön veren ilkeler ve duygusal tetikleyicilerle bir karar vermiş olsalar da bazı etmenler nedeniyle bu kararlarında bir değişikliğe gidebilmekte veya ilk kararları kalıcı bir hal alabilmektedir.

5. 1. 3.3.1.İdeal Müdahale Düşüncesi

Kolaylaştırıcı ve engelleyici etkenler ideal müdahale ideal müdahale düşüncesi, öngörüler ve konum alışlardır. Kişinin zihninde ideal bir müdahale düşüncesi olduğunda bu düşünceye uyacak bir müdahaleyi bekleyebilmektedir.

5.1.3.3.2.Konumlandırma

Tanıklar karşısındaki mağduru fiziksel veya duygusal açıdan bir konuma koyabilmektedir. Mağdurun cinsiyetinin kız veya erkek olması durumunda mağduru cinsiyetine göre konumlandırmakta ve davranışını farklılaştırabilmektedir. Mağdurun haklı ya da haksız olduğunu düşünme, mağduru çaresiz olarak değerlendirme, mağdurla olumsuz ilişki olması ve mağdurla yakın olma gibi tanık tarafından mağduru bir konuma yerleştirme sonucunda mağdura destek olmaya dair kanıtlar oluşturulabilir veya aksini tanık kendisine ispatlayabilir. Çalışmanın nicel aşamasında erkeklerin kızlara kıyasla zorbaya daha fazla destek oldukları görülmüştür. Ayrıca nicel analizler sonucunda lise öğrencilerinin bilişsel empatilerinin; zorbaya destek olma davranışları ile kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı rolünün olduğu bulunmuştur. Bu nedenle kendini ayarlama becerisinin ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışının artırabileceği belirtilebilir.

5.1.3.3.3.Öngörüler

Öngörüler sayesinde kişiler hangi davranışlarda bulunurlarsa ne gibi kazançları olacağını ve ne gibi bedeller ödeyeceğini hesaplamaktadırlar. Bu kar-zarar hesabını dikkate alan tanık yapacağı davranıştan vazgeçebilir veya devam edebilir.

5.1.4. Özgeribildirim

Tanık davranışsal ilke ve duygusal tetikleyicileri sonucunda ilk hedef davranışına dair bir ön kararından sonra bir değerlendirme sürecine girmektedir. Bu değerlendirme süreci sonucunda ilk hedeflenen davranıştaki gibi davranabileceği gibi hedeflediği bu davranışından vazgeçebilir. Kişi tüm bu yaşantısı sonucunda süreci genel olarak değerlendirmekte ve yaşadığı bilişsel ve duygusal etki sonucunda ileride bir zorbalık durumuyla karşılaştıklarında eski davranışının tekrarını sergilemekte ya da yeni davranış geliştirebilmektedir.

5.2.Tartışma

Bu araştırmanın nitel aşamasında gömülü teori deseni kullanılarak bir model oluşturulmuştur. Bu model zorbalığa tanık olunmasından itibaren kişinin davranışlarını bir süreç olarak kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Kişide oluşan duygu ve düşüncelere de vurgu yaparak sonraki davranışlara yansımından da bahsedilmiştir. Geliştirilen bu model döngüsel bir şekilde yapılandırılarak mağdura destek olma ve olmama davranışı katı bir şekilde ikiye ayrmaması (Thornberg, Tenenbaum, Varjas, Meyers, Jungert ve Vanegas, 2012), tepkisizlik davranışını sadece bir tür kararsızlıkmiş gibi ele almaması (Forsberg, Samuelsson ve Thornberg, 2014), sadece ahlaka ve özyeterliliğe vurgu yapmaması (Kim, 2014), davranışları sadece birbirini karşılıklı veya tek yönlü etkileyen etmenler yerine süreç olarak ele alması (Casey, Lindhorst ve Stroer, 2016) ve sadece müdahale etme davranışını inceleyerek müdahale etmemeyi zorbadan tehdit hissetmeye bağlamaması (Chen, Chang ve Cheng, 2016) nedenleriyle diğer modellerden farklılaşmaktadır. Geliştirilen bu modelin hem süreç şeklinde olması hem de kapsamlı olması nedeniyle alan yazındaki diğer modellerden farklılaştığı düşünülmektedir. Bu bölümde araştırmada ulaşılan nitel ve nicel sonuçlar birlikte ele alınarak tartışılmıştır.

5.2.1.Tanık Olunan Zorbalık

Bulgulara göre tanıklar zorbalığı tanımlamakta güçlük çekmektedirler. Tanımlamada yaşanan bu yetersizlik zorbalık davranışlarını fark etmeyi zorlaştırmaktadır. Katılımcılar zorbalığı zorla yaptırılan davranışlar kapsamında değerlendirmektedirler. Bu nedenle ortaokul yıllarından itibaren fiziksel zorbalığa işaret etmekte, ayrıca psikolojik baskıdan bahsetmektedirler. Bu algıların bir sonucu olarak da zorbalık tanımları fiziksel zorbalık türünde yoğunlaşmaktadır. Katılımcılar vurma, kavga etme, hatta bıçaklama gibi olaylardan bahsetmişlerdir. Böylece tanıklık edilen zorbalık fiziksel açıdan zarar veren eylemlere/davranışlara işaret etmektedir. Zorbaların mağdurlardan para ve sigara istedikleri görülmektedir. Yaş itibarıyla zorbaların sigara isteme davranışında da bulunmuş olmaları tahmin edilebilir görünmektedir. Sözel zorbalığı ise şaka yapma kapsamında değerlendirmekte ve bu nedenle eğlenceli görmektedirler. Tanık olunan ilişkisel zorbalık da sözel zorbalık gibi öğrencilerin genelde farkında olmadığı zorbalık türüdür. Bu zorbalık türünden bahseden öğrenci sayısı da azdır. Fiziksel zorbalık daha

fazla ciddiye alındığından hemen müdahale edilmesi gereken veya zarar görmekten en çok çekinilen zorbalık türüdür. Sanal zorbalık üzerinde ise çok fazla durulmamaktadır. Sanal zorbalık sadece izleyici olarak kalmanın daha olası olduğu bir türdür. Sanal zorbalık ise bilinmeyen bir alan olarak görülmekte, gerçek yaşama yansıdığına dikkate alınmaktadır.

Zorbalık tanımları konusunda öğrencilerin çok açıklayıcı olamadıkları ve ilk akıllarına gelen zorbalık türünün fiziksel zorbalık olduğu görülmektedir. Sözel zorbalık fiziksel zorbalığa dönüşme tehlikesi düşünüldüğünde dikkate alınmaktadır. Alan yazın incelendiğinde zorbalığın büyüme ve gelişmenin bir parçası (Padgett ve Notar, 2013); alay etmenin ise gündelik yaşamda dostça ve eğlenceli (Olweus, 1997) olarak kabul edildiği görülmektedir. Bu nedenle zorbaca davranışların, özellikle sözel zorbalığın bireyler çok farkında olmayabileceklerdir. Ayrıca lise yıllarında zorbalığın daha zekice bir şekilde gerçekleştirildiği düşünülmektedir. Ortaokul yıllarında güçlü kişilerin zorba olması beklenirken, lisede artan soyut düşünme yetenekleri sayesinde daha güçlü hale gelebilmektedirler (Twemlow ve Sacco, 2008). Rigby (2002) de zorbalığı şiddetine göre sınıfladığında alay etme, ad takma gibi davranışları düşük şiddetli zorbalık olarak sınıflandırmıştır. Öte yandan bu tür bir zorbalığın daha ciddi bir zorbalığa da dönüşebileceğini eklemiştir. Forsberg, Thornberg ve Samuelsson (2014) da yaptıkları araştırmada bu durumun tersine yönelik elde ettikleri bulgularla, öğrencilerin fiziksel zorbalığı sözel, fiziksel ve sanal zorbalığa göre daha ciddi olarak algıladıklarını görmüşlerdir. Nitekim zorbalık türleri açısından en yaygın olanı sözel zorbalıktır (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2015; McLaughlin, Arnold ve Boyd, 2005; Trach, Hymel, Waterhouse ve Neale, 2010). PISA 2015 verilerine göre birçok ülkede sözel ve psikolojik zorbalık sıklıkla meydana gelmektedir. OECD ülkelerinde ortalama olarak, öğrencilerin yaklaşık% 11'i sık sık (ayda en az birkaç kez) dalga geçildiklerini,% 7'si sık sık dışlandığını ve % 8'inin sıklıkla okulda kötü söylentilerin nesnesi haline geldiğini bildirmiştir. 54 ülkenin 34'ünde öğrencilerin %10'undan fazlası ayda bir kaç kez dalga geçildiğini bildirmiştir. Benzer oranlarla 53 ülkenin 13'ünde öğrenciler dışlandığını, 53 ülkenin 16'sında ise kötü söylentilerin nesnesi haline geldiğini bildirmiştir. Fiziksel zorbalık, okullarda muhtemelen en açık şiddet türü olarak görülmektedir ve okul personelinin fiziksel zorbalığı sözel ve ilişkisel zorbalığa göre daha ciddi olarak algılamaya eğilimli olmaktadır. OECD ülkelerinde ortalama olarak,

öğrencilerin yaklaşık% 4'ü ayda en az birkaç kez vurulduğunu veya itildiğini bildirmiştir, ancak bu oran ülkeler genelinde% 1 ila% 9.5 arasında değişmektedir. Raporda Türkiye için herhangi bir zorbalığa uğrama %18.6, dalga geçilmek %9.2 ve vurulmak veya itilmek %4.5 orana sahip görünmektedir.

5.2.2. Tanıkların Davranış Örüntüleri

Araştırmada tanıkların davranış örüntüleri incelenmiştir. Tanıkların davranışları genel olarak mağdura destek, tepkisizlik ve zorbaya destek olarak ayrılmaktadır. Mağdura destek olma davranış stilleri ise zorbayı önleme, ortayı bulma, hem mağdura destek hem zorbayı uyarma, yetişkinden veya akranlarından destek arayarak ve hep birlikte hareket etme şeklinde gerçekleşmektedir. Zorbayı önleme zorbayla konuşmaya çalışma, zorbayı cezalandırma, zorbayı sakinleştirme, zorbaya karşı durma, söz geçene kadar zorbaya karşı durma ile gerçekleşmektedir. Yetişkinlerden destek arayanlar hemen bir yetişkinin gelmesini isteyebileceği gibi gücünün yetmediği yerde de yetişkinden yardım bekleyebilmektedir. Akran desteği alarak zorbayı önleyeceklerini düşünenler ise mağdurun kendisinden, diğer izleyicilerden ve arkadaşlardan yardım istenmektedirler. Başkasıyla birlikte hareket etme ihtiyacını duyanlar; arkasında birinin olmasından güç almakta, mağdurun arkadaşını da destek olma konusunda beklemekte ya da başka birinin müdahaleye başlamasını beklemektedir. Mağduru güçlendirmeyi önemseyen katılımcılar; mağduru teselli etmeye çalışmakta, mağdurun yetkiliden yardım istemesini teşvik etmekte, arkadaşlık etme gibi sosyal destek sağlamakta, cesaretlendirmekte, mağdura tavsiyede bulunmakta ve mağduru bilgilendirmeye çalışmaktadırlar. Mağduru güçlendirmeyi önemseyen katılımcılar; teselli etme sürecine yönelik ifadelerin; zorbayı kötüleme, zorba yokken destekleme ve sakinleştirmeyi içerdiği görülmektedir. Bu davranış örüntüleri zorbalık durumuna müdahalede doğrudan mağdura yönelik olduğu gibi doğrudan zorbaya yönelik de olabildiğini göstermektedir. Ayrıca başkasından yardım almak gibi dolaylı yollar denenebileceği gibi ayırmaya çalışmak gibi doğrudan yolları da tercih edebilmektedirler. Zorbaya destek olanların süreci eğlenceli bulduğu, zorbanın yanında durdukları, ortalığı kızıştırmaya çalıştıkları ve bazılarının da müdahale edene tepki gösterdikleri görülmüştür. Tepkisiz kalanların bir kısmı sadece olayı izlerken bir kısmı ise umursamamaktadır. Bazıları ise korktuğu için istemeyerek uzaklaşabilmektedir. Umursamama tepkileri; görmezden gelme, katılımcıların

deyimiyle topa girmeme ve oradan uzaklaşma şeklinde olmaktadır. Seyretme davranışı izleme, şok olma, savunmama ve bahis tutma şeklinde sergilenmektedir. Zorbayı destekleyici tanıkların davranışlarından işin eğlencesinde olmak gerek horoz dövüşü gibi görmek gerekse zevk almaktır. Zorbayı destekleyici tanıkların davranışlarından müdahale edene karşı tepki göstermeler, müdahale edene saldırma ve müdahaleyi küçümseme şeklinde gerçekleşmektedir. Tanıkların zorbayı destekleyici davranışları; zorbanın yanında yer alma zorbalığa dahil olma ve zorbayı sahiplenme olarak ortaya çıkmaktadır. Tanıkların zorbayı destekleyici davranışlarından kızııştırma; coşturma ve mağduru zorbaya kötüleme şeklinde görünmektedir. Zorbayı destekleyici tanıkların davranışlarından müdahale edene karşı tepkiler müdahale edene saldırma ve müdahaleyi küçümseme şeklinde gerçekleşmektedir.

Zorbalık durumunda tanıkların sergileyebilecekleri davranışlar izleme (Coloroso, 2011), pasif olarak gözlemleme veya oradan gitme (Craig, Pepler ve Atlas, 2000; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996), hiçbir şey yapmama (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru küçümseme, okul zorbalarına hayranlık duyma (Rigby ve Slee 1991), zorbalığı aktif olarak teşvik etme, zorbaya tezahhürat yapma, zorbaya katılma, (Rigby ve Slee 1991), zorbayı pekiştirme (Grassetti, 2016), zorbayı destekleme (Craig, Pepler ve Atlas, 2000; Tapper ve Boulton, 2005), gülme, gülümseme, (Tapper ve Boulton, 2005), mağdura yardım etme (Rigby ve Slee 1991) zorbaya aktif olarak karşı koyma, zorbayla konuşma, mağduru savunma, mağdurla konuşma (Coloroso, 2011), mağduru rahatlatma, bir yetişkine haber verme, mağduru destekleme, çözmeye çalışma (Tapper ve Boulton, 2005), mağduru desteklemek veya teselli etmek (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 1996; Tapper ve Boulton, 2005) çözmeye çalışma (Tapper ve Boulton, 2005) gibi çeşitli şekillerde görülebilmektedir. Böylece araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında zorbalık durumunda tanıkların zorbaya destek olma, mağdura destek olma ve tepkisizlik şeklinde üç davranış tipi gösterdikleri söylenebilir. Örneğin doğrudan ve dolaylı saldırıya karşı akranların tutumlarının saldırganı destekleme, gülme, bilgi isteme şeklindeki potansiyel pekiştireç görevi gören davranışların yanı sıra mağduru destekleme, çözmeye çalışma, tepkide bulunmama gibi davranışları gözlemediklerini belirtmişlerdir. Genel olarak bu tepki türlerinin içeriği değişmektedir. Örneğin mağdura destek olma durumunda kişilerin nasıl davrandığını gösteren, 1-3.sınıf öğrencileriyle katılımcı gözlem ile

gerçekleştirilen bir çalışmada akranların sadece %19'unun zorbalık durumunda müdahalede bulundukları görülmüştür. Müdahale türleri sözel davranışlar, fiziksel davranışlar ve sosyal davranışlar olarak, müdahale tarzı ise hak arayan ve saldırgan şeklinde kodlanmıştır ve bunlar arasında kombinasyonlar oluşturulmuştur. Katılımcıların en fazla sözle hak arayan, ikinci olarak ise fiziksel saldırganlık ile müdahalede bulundukları görülmüştür. Kızların da genelle uyumlu bir şekilde sözle hak arayan, ikinci olarak ise fiziksel saldırganlık ile müdahalede bulundukları, erkeklerin ise daha çok fiziksel saldırı, sözel hak arama ve sözel ve fiziksel hak aramanın bir kombinasyonunu kullandıkları gözlenmiştir. Müdahale tarzı saldırgan ve saldırgan olmayan bir şekilde sınıflandırıldığında, yarısından çoğu saldırgan olmayan müdahalede bulundukları görülmüştür. Kız ve erkekler arasındaki fark ise anlamsızdır. Müdahale daha çok zorbaya karşı gerçekleştirilmektedir. Zorbaya karşı yapılan müdahalelerin çoğunluğu saldırgan, mağdura karşı saldırgan olmayan ve hem zorba hem mağdura karşı saldırgan olmayan şekilde gerçekleştirilmektedir (Hawkins, Pepler ve Craig, 2001). Lindstrom Johnson, Waasdorp, Debnam ve Bradshaw (2013) da yaptıkları çalışmada, zorbalık olduğunda nasıl yanıt verdiklerine ilişkin olarak öğrencilerin yanıtlarını incelediklerinde yanıtları yararlı ve yararlı olmayan müdahaleler şeklinde ayırmışlardır. Yararlı müdahalelerin de zorbalık yapan kişiye zorbalık uygulamak, tartışmaya girmek, fiziksel bir kavgaya girmek, zorbaya vurmak, tekmelemek, itmek, başka birine zorbalık etmek ve okulda bir yetişkine söylemek şeklinde sınıflandırılabileceğini görmüşlerdir. Brinkman ve Manning (2016) ilkökul öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada nitel analizler sonucunda mağduru savunan tanıkların zorbaya karşılık verme yetişkine söyleme, mağdura yardım etme, mağduru sözel olarak destekleme veya onunla oynamayı teklif etme gibi davranışlarda bulunulduğu görülmüştür.

5.2.3.Tanıkların Farklı Davranışlarının Dinamikleri

Zorbalığa tanık olan kişileri mağdura destek olmaya, tepkisizlik kalmaya ve zorbaya destek olmaya sevk eden bazı dinamikler bulunmaktadır. Bu dinamikler kişide daha temel olarak bulunmaktadır. Zorbalığa ilk tanık olunduktan sonra tanığın duygusal tetikleyicileri ve davranışına yön veren ilkelere hangisinin harekete geçtiği kişilerin davranışlarını farklılaştırmaktadır. Ancak kişiler tamamen bunlara göre hareket

etmezler. Bazı durumsal etmenler bu temel dinamiklere göre hareket etmeyi kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir.

5.2.3.1.Davranışa Yön Veren İlkeler

Davranışa yön veren ilkeler mağduru destekleyenler için kişilerarası değerler, tepkisiz kalanlar için kendini koruma ve zorbayı destekleyenler içinse güçtür. Mağdura destek olmayı harekete geçiren kişilerarası değerler ebeveynlerin ve öğretmenlerin müdahale etmeleri konusunda öğüt vermeleri ve bu konuda rol model olmaları, bu kişilerin yardımsever bir kişilik özelliklerinin olması, hak-adalet konusunda duyarlı olmaları, toplumsal düzenin istikrarını istemelerinden kaynaklanmaktadır. Zorbalığa tanıklık ettiğinde tepkisiz kalan bireyler sorumlu hissetmemekte ve kendini korumaya çalışma gibi kendine yatırım yapma davranışlarında bulunmaktadırlar. Ortama ayak uydurma isteği başka bir ifadeyle grubun normlarına uyma, zorbanın gücünden faydalanmaya çalışma ve eğlenme amaçlı hareket ederek zorbaya destek olma davranışlarıyla kendini göstermektedir.

Mağdura destek olanlar hak-adalet gibi kavramlara oldukça vurgu yapmışlardır. Ayrıca toplumsal düzenin sürmesi gerektiğini söyleyerek kişiler arası değerleri öne çıkarmışlardır. Katılımcılar sosyal adalet kavramına vurgu yaptıkları gibi diğer araştırmalardan farklı olarak din açısından adalet kavramına da vurgu yapmışlardır. Cappadocia, Pepler, Cummings ve Craig (2012)’e göre zorbalığa müdahalede bulunan kişiler için en büyük motivasyon kimsenin zorbalığı hak etmeyeceği şeklindeki sosyal adalet duygusu olarak görünmektedir. Türk toplumunda ise “haksızlığa karşı çıkmayan dilsiz şeytandır” özdeyişi bu algıya işaret etmektedir. Hak ve adalete ilişkin vurgular Kohlberg’in ahlak gelişimi teorisinde detaylı olarak incelenmektedir. Kohlberg’in ahlak tanımı da ahlakın iyi-kötü, hak-haksızlık gibi konularda yargılama, karar verme ve davranmayı içeren bilişsel bir yapı olarak ele almaktadır. Kişi ahlaki yargılama ile en adil görünen çözümü üretmeye çalışmaktadır. Adalete yapılan vurgu ise en güçlü ve en belirleyici ahlaki yargı olmasından kaynaklanmaktadır. Colby ve Kohlberg (1986) ve Oser ve Althof (2001) ahlaki gelişimi gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olarak belirlemiştir. Geleneksel düzeyde karşılıklı beklentiler ve kişiler arası uyum ve toplumsal sistem ve vicdan olarak ayrılmaktadır. İlkinde iyi olmak, beklentileri karşılamak, ilişkileri korumak önemliken; ikincisinde görevleri yürütmek, hukuk

kurallarını toplumsal değerlere uyduğu sürece yerine getirme ve hukuku toplumun hizmetinde kullanma bulunmaktadır (Çiftçi, 2003). Bu açıdan mağdura destek olma anlayışı katılımcılarla ilgili olarak Kohlberg'in geleneksel düzey ahlak anlayışına uygun görünmektedir.

Tepkisiz kalanların ve zorbaya destek olanların değerlerinin kişiler arası yerine kendilerine yönelik oldukları görünmektedir. Bir çocuk zorbalığa maruz kaldığında kendilerinin de mağdur olmaları korkusuyla etraftaki tanıklar müdahale etmekten korkabilmektedirler. Zorbanın sahip olduğu güç heyecan yarattığı için etraftakiler hiçbir şey yapmadıkları gibi zorbayı destekleyebilmektedirler (Elliot, 2002). Hatta bazı öğrenciler zorbalığı umursamamakta ve kendilerinin başına gelemediği için sevinebilmekte, böylece kendi güvenliklerinden sorumlu olduklarını düşünebilmektedirler (Rigby, 2007). Ayrıca başkalarının işlerine karışmamak, kendi işini yapmak ve başkalarına dikkat etmemek üzere sosyalleşmiş olan insanlar, kendi işlerini önemsiyor olduklarını iddia ederek kendilerini mazur gösterebilmektedirler (Colorosso, 2003).

Zorbanın desteklenmesi eğlence amaçlı olabilmekte, saldırgan mizah anlayışı zorbalığa katkıda bulunmaktadır (Klein ve Kuiper, 2006). Bu mizah anlayışı dalga geçme, küçük düşürme, alay etme, diğerlerini yerme ve yönlendirme gibi davranışları içermektedir. Mizahın bu türünde şaka yoluyla aşağılama, alay etme ve dalga geçme davranışları, bu davranışlara maruz kalan kişinin hisleri dikkate alınmadan yapılmaktadır (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 2003; Saroglou ve Scariot, 2002). Öte yandan, diğerleri tarafından yüksek mizah yönelimli olarak algılanan kişiler sosyal olarak da çekici görünmektedirler. Mizah, başarılı bir ilişki geliştirmede dolaylı olarak katkıda bulunmaktadır (Wanzer, Booth-Butterfield ve Booth-Butterfield, 2006). Ergenlikte de saldırgan mizah anlayışı görülebilmektedir. 11-14 yaşı arası ergenle yapılan bir çalışmada mizahla baş etme tarzlarının belirsizlik ve stresle baş etme, başkalarını eğlendirme ve neşelendirme şeklinde görüldüğünü bulunmuştur. Erkekler mizahla başa çıkmak için daha fazla saldırganlık ve cinselliği kullanırken, kızların neşelendirmeyi tercih ettikleri görülmüştür (Führ, 2002). Dolayısıyla ergenler arasında saldırgan mizah anlayışı kabul görüldüğü düşünülebilir. Hobbes (1840) glmeyi hem kişinin daha önceki halinden hem de diğerlerinden kendini üstün olarak görme olarak betimlemektedir.

Kuramcılarının çoğu gülmeyi saldırganca davranışlarla eşdeğer olarak görmektedirler (Morreall, 1997)

Günümüz insanları karar verirken, mantıksal argümanlara ek olarak, kaçınılmaz olarak biyolojik olarak oluşturulan sezgiler ve motivasyonları dikkate almaktadırlar. Korku durumunda kendini korumaya çalışma ilkel tepkilerden biri olarak görünmektedir (Woody ve Szechtman, 2013). Organizma tarafından algılanan korku veya yaşamına tehdit olduğunda anında savaş veya kaç tepkisi verilmektedir. Son zamanlarda bu tepkilere üçüncüsü olarak donma tepkisi eklenmiştir. Potansiyel tehdit algılandığında veya öngörüldüğünde duygusal bilgiyi işlemeden sorumlu bölge olan amigdala bedenin temel fonksiyonlarını kontrol eden sinir sisteminin bir parçası olan otonom sinir sistemini aktive eder ve stres hormonlarının harekete geçmesini kolaylaştırır. Evrimsel açıdan da bu sistem insanın çevresel tehlikeler karşısında hayatta kalması için uyum sağlayıcı bir güdü olarak kabul edilmektedir (Teatero ve Penney, 2015). Ayrıca Maslow'un işaret ettiği gibi güvenlik ihtiyacı fizyolojik ihtiyaçlardan sonra en temel ihtiyaçlardan biri olarak görünmektedir ve kişiler bu ihtiyaç doğrultusunda davranışını yönlendirebilmektedir (Cüceloğlu, 2003). Öte yandan bu ihtiyacı karşılamak için bireyler topluluklarla birlikte hareket ederek, başkasından da destek alabilmektedirler. Atalarımızın hayatta kalma ve çoğalma yönünde evrimleştiğine inanmaktayız. İnsan motivasyonlarından hayatta kalma beden fonksiyonlarını ideal düzeyde tutma ve çevresel tehlikeleri en aza indirmeye dayanmaktadır. Burada korku duygusu hakimdir. Büyük grupta toplanmak, akraba yakın kalmak, yırtıcı hayvan habitatlarından uzak kalmak, donma / kaçış / dövüş, kazaları önlemek şeklinde yöntemler kullanılmaktadır (Aunger ve Curtis, 2013). Piliavin ve Rodin (1975)'e göre de, kişi durumu acil olarak algıladığında kalp atışının hızlanması, korku gibi fizyolojik tepkiler geliştirmektedirler. Ayrıca empati, merak, tehlike algısı gibi bilişsel ve duyuşsal bileşenler de devreye girmektedir. Bu bilişsel ve duyuşsal bileşenler etkileşime girerek, uyarılma seviyesini artırmaktadır. Kişi bu hoş olmayan durumdan kurtulmak içinse kaçmak, yardıma bulunmak gibi farklı davranışlar gösterebilmektedirler. Bu açıdan davranışsal ilkelerin ve duygusal tetikleyicilerin aynı anda harekete geçtiğine dair bulgular desteklenmektedir.

5.2.3.2.Duygusal Tetikleyiciler

Önceki yaşantılar, zorbaya, mağdura ve zorbalığa ilişkin algılar ve kişinin vicdanı duygusal tetikleyiciler olarak işlev görmektedir. Tanık, önceden zorbalığa maruz kalmış olması durumunda mağduru daha iyi anlayarak müdahalede bulunabileceği gibi geri çekilme davranışında da bulunabilmektedir. Kişilerin daha önceki yaşantılarından, çevrelerindeki söylemlerden zihinlerinde zorbalık, zorba ve mağdura yönelik algılar bulunmaktadır. Zorba, mağdur ve zorbalık algılayışları ise zorbalığı zihinlerinde nasıl yapılandırdıkları hakkında bilgi verirken, kimi zaman mağduru suçlamaya, kimi zaman zorbalığı minimize etmeye ve bazen zorbayı haklı çıkarmaya neden olmaktadır. Ayrıca bu algılar empati kurmasını kolaylaştırabilmektedir. Duygusal tetikleyicilerden vicdanı harekete geçiren güç ise halden anlama ve merhamettir. İnsanlar başkalarının ne hissedeceğini ve düşüneceğini tahmin ettiğinde acıma hissi duymakta ve merhamet etmektedirler. Hem davranışa yön veren ilkeler hem de duygusal tetikleyiciler sayesinde kişilerin zihninde ön karar belirmektedir. Bu ön kararlar hedeflenen bir davranış fikrini oluştursa da bazı kolaylaştırıcılar sayesinde ön kararlar uygulanabilir hale gelebilirken bazı engelleyici etmenler ön kararları değiştirebilmektedir. Böylece hedeflenen davranış yeniden belirlenmektedir. Söz konusu olan kolaylaştırıcı ve engelleyici etmenler ideal müdahalenin ne olduğuna ilişkin düşünceler, müdahalenin sonuçlarına dair öngörüler ve konumlandırmadır.

Aynı uyaran girdisi belirli bir durumun farklı yorumlanmasına neden olabilmektedir. Kişiler uyaran girdilerinin onlardaki anlamlarına dayanarak kendi öznel sosyal gerçekliklerini inşa etmektedirler. Bireylerin karmaşık bir sosyal dünyada nasıl düşündüklerini, hissettiklerini ve nasıl davrandıklarını belirleyen, objektif girdiden ziyade sosyal gerçekliğin inşasıdır. Sosyal biliş açısından davranışı doğrudan dışsal uyaranların belirlemesinden ziyade bu uyaranların içsel temsilcilerinin aracılığıyla belirlendiğine inanılmaktadır (Bless ve Greifeneder, 2018a). İnsanların sosyal gerçeklerini oluşturmalarında üç içerik bulunmaktadır. Bunlar verilen durum, önceki bilgiler ve girdide çalışan süreçlerdir. Önceki bilgiler farklı şekillerde bulunabilmektedir. Örneğin insan grupları hakkında doğru ya da yanlış genelleştirilmiş bilgilere sahip olmaktadır (Bless ve Greifeneder, 2018b). Sosyal biliş, sosyal durumları anlamamızı şekillendiren ve davranışsal tepkilere aracılık eden bilişsel yapıları ve süreçleri ifade eder. Özünde, sosyal bilişin temel varsayımı, diğer kişilerin

ve sosyal durumların içsel zihinsel temsillerinin davranışı şekillendirmede önemli bir rol oynadığı düşüncesidir. Bu temsiller geçmiş veya şimdiki deneyimlere dayanmaktadır. Temsiller şemalar, stereotipler, tutumlar, örnekler gibi görünürken, bilgiyi işleme sürecinde ise seçici dikkat, yorumlama vb. devreye girmektedir (Bodenhausen, Macrae ve Hugenberg, 2003). Ayrıca tutumlar içinde bilişsel bilgi önemli bir kaynaktır. Bilgi doğrudan öznenin gelebileceği gibi ebeveynler, akranlar, medya gibi kaynaklardan dolaylı bir şekilde de gelebilmektedir. Ancak deneyimle gelen bilgiler dolaylı gelen bilgilere göre daha güçlüdür. Tutumların da davranışları etkilediği varsayılmaktadır (Olson ve Maio, 2003).

Ayrıca sadece zorbalık algısı değil zorbaya ve mağdura yönelik de bireylerin zihinlerinde birtakım varsayımlar bulunmaktadır. Araştırmanın nitel kısmında mağdurun çaresiz olmasına yönelik vurgunun yanı sıra tuhaf olduğuna ve zorbanın da psikolojik sorunları olduğuna dair ifadeler bulunmaktadır. Thonberg ve Knutsen (2011), dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada katılımcıların zorbalığın nedeni olarak kızların mağdurdan ziyade zorbayı, zorba olanların ise mağduru işaret ettikleri görülmüştür. Ayrıca lise öğrencilerinin zorbalığın türüne bakılmaksızın zorbalığın nedeninin zorbanın güç ve statü isteğinden dolayı olduğunu, kızları ise zorbanın bazı sorunları nedeniyle zorbalık yaptığını inandığı görülmüştür. Özellikle zorba veya zorbayı destekleyici durumunda olanların ise mağduru tuhaf, farklı veya sapkın olarak görürken, mağduru savunanlar ise zorbanın psikososyal problemleri olduğu görüşündedirler (Thonberg, 2015). Zorbalar çoğunlukla kendilerinden farklı gördükleri kişileri hedef almakta ve bu farklılıkları kötüye kullanmaya çalışmaktadırlar. Fazla kilolu olma, gözlük takma veya büyük kulakları ya da fazla sivilceleri olma gibi bariz fiziksel farklılıkları olan kişiler gibi misilleme yapma ihtimalleri düşük olan kişileri seçmektedirler. Bu tür kişiler zorbalar için alay konusu olmaktadır. Ancak, bu farklılıkların fiziksel olması gerekmez, çünkü farklı bir tempoda öğrenen öğrenciler ya da endişeli veya güvensiz öğrenciler de zorbalar için hedef olabilirler. Zorbalar, bu tür davranışları, huzursuz bir evde olma veya ebeveynlerinden kısmi ayrılıklar gibi zor durumlarla başa çıkmak için kullanabilirler (Aluede, Adeleke, Omoike ve Afen-Akpaide, 2008). Mağdur zorbadan fiziksel yetersizlik, sosyal olarak garip olma, popüler olmama veya kendini savunmayacağına neden olacak zor durumda olmasına neden olan veya onu diğerlerinden farklı yapan kişisel özellikler gibi çeşitli nedenlerden dolayı

daha zayıf olabilir (Fluke, 2016). Ayrıca mağduru çaresiz olarak algılamaları empatiyi artırarak müdahalelerini kolaylaştırabilmektedir. Sokol, Bussey ve Rapee (2015)'in yaptıkları çalışmanın bulguları öfkeli mağdurların tanıklar tarafından olumsuz algılanırken, özgüveni yüksek mağdurların durumlarının ise daha az ciddiye alındığı ve üzücü bulunduğu görülmüştür. Üzgün mağdurlar içinse yardım etme konusunda daha meyilli oldukları bulunmuştur.

Bu durumda insanların zihinlerinde bazı otomatik süreçler aracılığıyla zorbalık, zorba ve mağdura yönelik algılar için harekete geçtiği böylece olayı ciddiye alıp almayacakları konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir. Otomatik süreçler, nesne ya da düşünceler hakkında nedensel ilişkilere dayanan zihinde oluşan bilgi bütünü olarak tanımlanabilen şemaları oluşturmaktadır. Şemalar olayları, diğer insanları veya kendimizi içerebilmektedir. Diğer insanlar hakkındaki şemalara kalıp yargılar denilmektedir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2017). Kalıp yargılar insanları gruplara ayırmayı sağlar ve bu gruplara giren insanların belirli özelliklerinin olduğuna inanılır. Kalıp yargılar toplumsal özellik göstermektedir ve çevreden öğrenilmiştir. Kişiler o gruba ait özellikleri gösterdiğinde kalıp yargılar harekete geçmektedirler (Gökdağ, 2011a). Bu kalıp yargılarla mağdur ve zorbaya yönelik ilk izlenimler oluşabilmektedir. İzlenim oluşturma ve atıfta bulunma olay ve kişileri anlamada görece kontrollü olarak kullanılan iki sistem olarak görünmektedir. İzlenim oluşturma ilk görünen belirgin özelliklere dayanmaktadır. İzlenim oluşturulduktan sonra ise kişilerin davranışlarını anlamaya ilişkin nedenler aranmaktadır. Bu neden oluşturma sosyal ipuçlarından yola çıkarak bir çıkarsama süreci sonucunda oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2017). Kişiler mağduriyeti, zorbayı ve zorbalığı kendi açılarından algıladıktan sonra veya bu süreç içerisinde empati kurabilmektedirler veya duyarsız kalabilmektedirler. Duyarsız kalma katılımcılar açısından sürekli zorbalığa şahit olmaktan kaynaklandığına dair görünmektedir. Alanyazın da bu görüşle tutarlı görünmektedir. Toplumda şiddete tanık olan kişiler aynı ortamdaki farklı türdeki olduğu gibi farklı türdeki şiddet tanık olduklarında şiddete karşı duyarsızlaşabilmektedirler. Ayrıca erken ergenlik döneminde şiddete karşı duygusal duyarsızlaşmanın geç ergenlikte ciddi şiddete katkıda bulunduğunu görülmüştür (Mrug, Madan, ve Windle, 2006). Duyarsızlaşma olduğunda; saldırgan davranışta artış, şiddete karşı fizyolojik uyarılmada bir azalma, şiddete duygusal tepkilerin sığlaşması, şiddet mağduruna yardım etme ihtimalinde azalma,

şiddet mağduru için sempati azalma, şiddet uygulayan failin algılanan suçluluğunda bir azalma, şiddet mağdurunun yaralanmalarının algılanan ağırlığında azalma gibi etkiler görülmektedir (Carnagey, Anderson ve Bushman, 2017).

Zorbalık durumuna alışmamış olanlar veya bu duruma yönelik olarak hislerini hala koruyanlar ise çeşitli duygular yaşayabilmektedirler. Lodge ve Frydenberg (2005)'in yaptıkları çalışmada tanıkların akranlarının sözel zorbalığına karşı üzüntü ve nefret hissettiklerini; aynı zamanda suçluluk, öfke, kafası karışık, bilgi eksikliğine bağlı ne yapacağını bilememe, bir sonraki mağdurun kendisi olmasından korkma gibi çatışan duygular içerisinde olduklarını tespit etmişlerdir. Ahmed (2008) ise zorbalığa müdahale olasılığı bulunan öğrencilerin daha fazla suçluluk, utanç ve sorumluluk hissettiğini bununla birlikte pasif izleyicilerin zorbalık için daha fazla başkalarını suçladığını ve daha az sorumluluk hissettiklerini rapor etmiştir. Tanıklar yakın çevrelerinde karşılaştıkları zorbalık durumunda birkaç reaksiyondan birini gösterebilmektedir. Bunlar eğlenme, üzülme, endişelenme, öfke veya vurdumduymazlık şeklinde görülebilmektedir (Rigby, 2007). Bir çocuk zorbalığa maruz kaldığında mağdur olma korkusuyla etraftaki diğerleri müdahale etmekten korkabilmektedirler. Bu seyirci tavrı ayrıca mağdura yardım edemedikleri için seyircilerin üzülmeye de neden olmaktadır. Ayrıca kızgınlık, öfke ve çaresizlik hissedenler de bulunmaktadır. Çoğu zorbalığı durduramadıkları için endişeli olmalarına rağmen, mağdura gerçekten nasıl yardım edecekleri konusunda da bilgileri bulunmamaktadır. Zorbanın sahip olduğu güç heyecan yarattığı için etraftakiler hiçbir şey yapmadıkları gibi zorbayı destekleyebilmektedirler. Oysa seyirciler ve etraftaki grup çıkarılmış olsa, zorba izole olarak davranışını değiştirmek için motivasyona sahip olabilmektedir (Elliot, 2002).

Fizyolojik bir acı hissedildiğinde beyinde birden fazla bölgenin harekete geçtiği acı matrisi harekete geçmektedir. Bu acı matrisi diğerleri ile kurulan ilişkilerde de büyük bir öneme sahiptir. Başkasının fizyolojik acı çektiği gözlemlendiğinde de acı matrisinin bir bölümü harekete geçmekle birlikte ancak bu durumu oluşturan acıyla ilgili duygusal deneyimleri ortaya çıkaran bölgeler olmaktadır. Esasında empati bu şekilde oluşmaktadır. Empatinin evrimsel yararı birinin ne hissettiğini kavrayabilmek, ileride yapacaklarına ilişkin kişinin birtakım tahminlerde bulunmasını sağlamaktadır (Eagleman, 2016). Farklı çalışmalarda mağduru savunanların empati düzeyi daha yüksek olarak bulunmuştur (Barlińska, Szuster, ve Winiewski, 2013; Flewelling, 2013;

Macaulay ve Bauton, 2007; Nickerson, Mele ve Princiotta, 2008; van der Ploega, Kretschmera, Salmivalli ve Veenstra, 2017; Pozzoli, Gini ve Thornberg, 2017; Pöyhönen, Juvonen ve Salmivalli, 2010; Salmivalli, 2014). Empatinin aktive olması sorumluluk duygusunu da uyandırmaktadır (Paciello, Fida, Cerniglia, Tramontano ve Cole, 2013). Bununla birlikte mağduru savunma davranışı daha çok duygusal empati ile ilişkili görünmektedir (van der Ploega, Kretschmera, Salmivalli ve Veenstra, 2017). Bu durumda hak adalet gibi ahlaki yargılarla hareket eden kişilerde empatinin de bu etkiyi artırabileceği düşünülebilir. Ekşi (2006) ahlaki duyarlılığın; durum değerlendirmesi, ahlaki faktörler, eylemlerin bireyler üzerindeki etkisi, empati, sezgi ve duygusal reaksiyonları içerdiğini ifade etmiştir. Bu açıdan Turiel (2008) de ahlakla birlikte bazı sosyal süreçlerden bahsetmektedir. Davranışa yön veren temel ilkeler ve duygusal tetikleyiciler tek başlarına bir davranış sergilemeye yetmemekte, özellikle duruma özgü olan bazı etmenler sayesinde kişiler hedeflediklerinden farklı davranabilmektedirler.

5.2.3.3. Karar Verme Sürecinde Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcılar

Bu başlıkta kişilerin ilk verdikleri kararların aynen kalması veya değişmesinde etkili olan etmenler tartışılmıştır.

5.2.3.3.1. İdeal Müdahale Düşüncesi

Kişinin zihninde ideal bir müdahale düşüncesi olduğunda bu düşünce ile müdahalede bulunmaya karar verebilmektedir. Örneğin tanıkların müdahalesinin yeterli olduğunu düşünerek müdahalede bulunabileceği gibi zorbanın kendisi dışında kimsenin müdahale edemeyeceğini düşünerek geri çekilebilir. Cüceloğlu (2003) özetle yardım etme davranışında üç faktörün önemli olduğunu söylemektedir. Bunlardan birincisi kişi sayısıdır. Kişi sayısı arttıkça sorumluluğun dağılması hissiyle kişilerin yardım etme olasılığı azalmaktadır. İkincisi çevredekilerin yaptıklarıdır. Bir kişi bile yardım etmeye kalkışsa başkalarını da etkileyerek yardım etmelerine ön ayak olmaktadır. Üçüncüsü ise kişinin yardım etme konusunda bilgi ve becerisine duyduğu güvendir.

5.2.3.3.2.Konumlandırma

Tanıklar mağduru kendilerine göre bir konuma yerleştirmektedirler. Mağdurları cinsiyetlerine, haklılık-haksızlık algılarına, çaresiz olarak değerlendirmelerine, mağdurla olan ilişkinin olumsuz algılanmasına ve mağdurla yakın olmaya göre kişi mağdura destek olup olmama konusunda kendisine dayanaklar sağlayabilmektedir. Mağdur aynı cinsiyetten olduğunda tanıklar daha kolay yardım edebilmektedir. Ayrıca erkeklerin bir kısmı kızları korumak adına kızlara erkekler tarafından uygulanan zorbalıkta müdahil olmaktadır. Mağduru haklı gördüklerinde müdahale ederken, mağdurun hak ettiğini, zorbalığa maruz kalması için bir neden olduğunu düşündüklerinde kendilerini geri çekebilmekte hatta zorbaya aktif olarak destek olabilmektedirler. Ancak bazı katılımcılar zorbalığın kesinlikle haklı bir tarafının olmayacağını vurgulayarak daha fazla müdahale etme eğiliminde olabilmektedirler. Kişiler mağdurla arasında herhangi bir ilişki sorunu olduğunda mağdurun başına gelenlerden memnuniyet duyabilmekte böylece uzaktan izleyerek zevk alabilmekte veya zorbaya destek olabilmektedir. Mağdurun çaresiz olduğuna inanma, onun maruz kaldığı zorbalıkla baş edemeyeceğine dair fikre dayanmaktadır ve kişilerin müdahale etmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Mağdurla arkadaş olmak ise mağdurun yanında olmayı sağlamaktadır. Zorbayla arkadaş olma durumunda da zorbalık davranışını artıranlar olabildiği gibi zorba arkadaşına zarar gelmesini engellemek için onu durdurmaya çalışanlar da olabilmektedir. Çalışmanın nicel aşamasında erkeklerin kızlara göre zorbaya daha fazla destek oldukları görülmüştür. Ayrıca nicel bulgulara göre lise öğrencilerinin bilişsel empatilerinin; zorbaya destek olma davranışları ile kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı role sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle kendini ayarlama becerisinin, ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışını artırabileceği belirtilebilir. Nitel ve nicel bulgular birlikte ele alındığında cinsiyet, hak-adalet duyarlılığı, arkadaşlık ve grup normlarının ön plana çıktığı düşünülmektedir.

Tanıkların davranışları cinsiyete göre farklılık gösterdiği gibi mağdurun da cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Erkek tanıklar daha çok mağdurun yanında yer almaktadır. Ayrıca tanıkların büyük bir çoğunluğu mağdur olan hemcinslerini savunma eğiliminde görünmektedirler. Alanyazında bu sonuçla tutarlı başka araştırma

sonuçlarının olduğu görülmektedir. Collins, McAleavy ve Adamson (2004), 1079 ilkokul öğrencisi ve 1353 ilkokul sonrası öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada kızların kızlardan erkekler ise daha çok erkeklerden zorbalık gördüğünü yani zorba ve mağdurun hemcins olduklarını bulmuştur. Ayrıca erkeklerin mağdura destek olma konusunda daha olumsuz bir algılarının olduğu, erkekler mağdur için daha az üzgün hissetmekte, mağdura yardım etmeyi daha az istemekte ve mağdurun zorbalığı hak ettiğini düşünmektedirler. Kızlar erkeklerden daha fazla mağduru savunmada bulunurken, erkekler daha fazla zorbayı savunmada bulunmaktadır. Erkekler zorbalığa daha çok katılmaktadır (Reijntjes, Vermande, Olthof, Goossens, Aleva ve van der Meulen, 2016). Kingston (2008) da yaptığı çalışmada erkeklerin zorbaya destek olma ve izleme davranışlarında daha çok bulunduklarını tespit etmiştir. Erkek zorbalara erkekler, kız zorbalara ise kızlar daha çok müdahalede bulunmaktadır. Aynı örüntü mağdurun ve müdahalede bulunan cinsiyeti için de aynı örüntü söz konusudur. Başka bir ifadeyle; erkekler zorba veya mağdur erkek olduğunda daha çok müdahale etme eğilimindeyken, kızlar zorba veya mağdur kız olduğunda daha çok müdahalede bulunmaktadır (Hawkins, Pepler ve Craig, 2001; Hawkins, Pepler ve Wendy, 2001). Mağduru savunanların genellikle mağdurla aynı cinsiyetten olması daha muhtemel olmaktadır (Huitsing, Snijders, Van Duijn ve Veenstraa, 2014; Sainio, Veenstra, Huitsing ve Salmivalli, 2010). Bu bulgularla paralel olarak kız katılımcılar erkek mağdurları kız mağdurlara göre daha fazla suçlarken, erkek katılımcılar kız mağdurları erkek mağdurlara göre daha fazla suçladıkları görülmektedir (Baldry, 2004). Yakın arkadaşın aynı cinsten olması da kızların kızları, erkeklerin ise daha çok erkeklerden yana duruş sergilemesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Hem kadınlar hem de erkekler için aynı cinsiyetten kişilerle arkadaşlıkların kurulmasında yakınlık, kabul, ortak ilgiler, iletişim, çaba, duygunun aynı cinsiyetten arkadaşlık kurmada önemli araçlar olarak sayıldığı görülmüştür. Farklı cinsiyetten arkadaşlık sürdürmenin ise zor olduğundan bahsetmişlerdir (Rose, 1985). Nitel bulgularda erkeklerin de kızları savunmalarının özellikle zorba erkek olduğunda muhtemel olduğu görülmektedir. Bu durumda toplumsal cinsiyet rolleriyle bağlantılı olan korumacı cinsiyetçilikten bahsetmek mümkün görünmektedir. Kızların korunması toplumsal cinsiyetçiliği sürdürmenin bir parçası olan kadını koruyup kollama adı altında yer alan korumacı cinsiyetçilik (Alptekin, 2014), kadına yönelik olumlu tutumlar olarak görünmesine

rağmen, kadına yönelik stereotipik ve kısıtlı roller olarak tanımlanmaktadır. Kadını bağımlı olarak görme gibi bir bakış açısı düşmanca cinsiyetçilik varsayımlarına dayalı olup, kadının daha zayıf bir cinsiyet olduğunu öngörmektedir. Hem düşmanca hem de korumacı cinsiyetçilik erkeklerin yapıcı gücünü haklı çıkarmaya çalışmaktadır (Glick ve Fiske, 1996). İnsanların en eski tarihinde kadın ve erkeklerin rol dağılımları fiziksel güç ve dayanıklılık açısından değerlendirilerek erkeklere avcılık, çobancılık gibi işler düşmüştür. Erkekler avcılık ve dövüşmeler için güçlü, cesur, bağımsız olarak görünmüşlerdir (Vatandaş, 2007). Biyolojik ve daha sonrasında sosyal alana yansıyan bu farklılıklar nedeniyle, güçsüz olan kadın güçlü olan bir erkeği seçerek bir değişime gitmektedir (Buss ve Barnes, 1986). Böylece güç etmeninin karşı cins tarafından beğenilmek için kullanılan bir değişken olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

Tanıklar mağduru haklı gördüklerinde müdahale etmeleri kolaylaşmaktadır. Mağdur ve zorbayı tanıklar kendi içlerinde bir yargılama yoluna gitmektedirler. Mağdurun zorbalığa kendisinin neden olduğu dolayısıyla haksız olduğu düşünüldüğünde tanıklar daha çok mağduru suçlama ve daha az onunla empati kurma eğiliminde olmaktadır. Böylece müdahale olasılığı düşmektedir (Schacter, Greenberg ve Juvonen, 2016). Thonberg ve Knutsen (2011), dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada katılımcıların zorbalığın nedeni olarak kızların mağdurdan ziyade zorbayı, zorba olanların ise mağduru işaret ettikleri görülmüştür. Bir kişi mağdur durumuna düştüğünde tanık konumundakiler ve genel toplum kendilerini korumak amacıyla mağduru suçlama yoluna gidebilmektedirler. Başka bir ifadeyle insanlar mağdurun mağduriyeti hak edecek neler yaptıysa bunları yapmayarak kendilerini mağduriyetten koruyacaklarına inanmaktadırlar. Bu olgu adil dünya inancı olarak adlandırılmaktadır ve insanların mağduriyeti hak edecek yanlış bir şey yaparlarsa kötü şeyler olacağına inanma fikrine dayanmaktadır (Schoellkopf, 2012).

Mağdur kötü bir karaktere sahip olma veya kötü bir eylemde bulunma sonucunda kaderini hak ettiği düşünülür. Dolayısıyla iyi insanlar da dikkatsiz ve saçma davranırlarsa kötü bir kaderi hak edebilir (Lerner ve Miller, 1978). Adil dünya inancı sayesinde kişilerin adaletsizliklerle daha iyi baş edebilmeleri ve dolayısıyla ruh sağlıklarını korumaları daha mümkün görünmektedir (Dalbert, 2002). İnsanlar geleceğine güvenme ve inanma duygusuyla günlük yaşamlarını sürdürebilmek için dünyanın adil bir yer olduğuna inanmak isterler ve inanmak zorundadırlar (Lerner,

1980). Correia, Kamble ve Dalbert (2009) 12-18 yaş arası 465 öğrenciden oluşan Portekiz ve Hindistan örnekleminde zorba, mağdur ve mağdura destek olma, okul stresi ve adil dünya inancını araştırmışlardır. Her iki örneklem için de zorbalık ile adil dünya inancı olumsuz, okul stresi ile olumlu yönde ilişkili çıkmıştır. Daha fazla adil dünya inancına inanan öğrenciler daha az okul stresi deneyimlemişlerdir. Zorbalar için de adil dünya inancı okul stresini azaltan bir mekanizmadır. Adil dünya inancının zorba için mağduru suçlayarak davranışını gerekçelendirmeyi tetikleyebileceği düşünülmektedir. Correia ve Dalbert (2008), 12-18 yaş aralığındaki öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada ise zorbalık hem adil dünya inancı ile hem de empati ile negatif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğunu, empati kontrol edildiğinde bile güçlü adil dünya inancının düşük zorbalıkla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Mağduru suçlama ahlaki kayıtsızlıkla da ilgili görünmektedir. Bandura (1999), ahlaki standartlara uygun davranmadıklarında insanların kendilerini olumsuz değerlendirmekten ve suçluluk gibi istenmeyen duygulardan korumak için ahlaki kayıtsızlık mekanizmasının kullandığını belirtmektedir. Bu kendine hizmet eden bilişsel süreçler empati, suçluluk ve utanç gibi huzuru ve olumlu sosyal davranışları geliştirmekte önemi olan sosyal duygusal süreçleri nötralize etmektedir. Bandura (2002) sekiz tür ahlaki uzaklaşma mekanizması tanımlamıştır. Ahlaki meşrulaştırma, iyimser etiketleme, olumsuz davranışı kıyaslama, sorumluluğu yayma, sorumluluğu üstlenmeme, olumsuz sonuçları önemsememe/çarpıtma, insandışılaştırma ve suçu atfetmedir. Sincan Endüstri Meslek Lisesi'nde Olweus Zorba Mağdur anketi aracılığıyla yapılan çalışmada öğrencilerin %17.4'ü zorbalığa maruz kalmaktan korktuklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %13.2'si zorbalığa müdahale edip etmeyeceklerine dair soruya evet diyerek zorbalığın sessiz onaylayıcıları konumunda yer almışlardır. Ayrıca sevmedikleri bir kişiye zorbalık yapıldığında zorbalığa katılma konusunda öğrencilerin %46.5'i kesin bir şekilde reddetmemiş, %10'u ise kesinlikle kabul etmiştir. Bu durum ise zorbalık eylemlerini meşru gördüklerine dair bir algı oluşturmaktadır. Öğrencilerin yarıdan fazlası ise mağdura karşı sempati duyduklarını belirterek zorbalığın durdurulması gerektiği fikrine katılmaktadırlar (İrfaner, 2009).

Yardıma ihtiyacı olan kişi arkadaş olduğunda arkadaşına sadakati göstermek için yardım etme yükümlülüğünü de beraberinde getirirken, arkadaş olamayan kişiler için bu yükümlülüğü azaltmaktadır (Sierksma, Thijs ve Verkuyten, 2014). Arkadaş, eş gibi

kişilerin refahı için sorumluluk yüksek kalitedeki ilişki için önemlidir. Ancak bunun seviyesi çok önemlidir. Çünkü eğer bu sorumluluk seviyesi düşükse ilişkinin kalitesi de düşük olacaktır (Clark ve Grote, 2003). Blum (1980) ve English (1979)'a göre arkadaşlık bağı kişinin dolaylı olarak sorumluluk duygusunu geliştirdiği bir ilişkiyi temsil etmektedir. İnsanlar arkadaşlarına daha fazla güvenmekte, yakınlık hissetmekte ve ihtiyaçları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaktadır (Akt; Miller ve Bersoff, 1998). En iyi arkadaşlık için yakınlık belirleyici bir faktörken, bu ilişki güven üzerine kuruludur. Güven ise zaman ve çabayla inşa olmaktadır (Yusuf, 2015). Zorbalık gibi istenmeyen bir duruma maruz kalma durumunda yardımda bulunmamak arkadaşlar arasında güven duygusunun yok olmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Gilligian (1977), rol bağlantılı kişilerarası sorumluluklar için, birinin ihtiyaç ve isteklerini karşılama, diğeriyle olan ilişkiye dayanma ve başkalarına zarar verme ve adaletsizliği gözetmeksizin yükümlülüklerin kabul edildiğini belirtmektedir. Kişilerarası sorumlulukların ihlalleri, kişilerarası taahhüt, özen ve / veya destek için yükümlülükleri içerdiğini belirtmektedir (Miller ve Luthar, 1989). Brain (1976), arkadaşlığın cinsellik, saldırganlık ve evlilik kadar ciddiye alınması gerektiğini söylemektedir.

Arkadaşlık ilişkileri sınıf iklimini etkilemektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde birbirlerine bağlılığı olduğu gibi daha küçük gruplar oluşturarak da birbirleriyle etkileşimde bulunmaktadır. Etkileşimlerle birlikte bu sınıf ve normların kendilerine ait bir takım kuralları da olabilmektedir. İnsan tekil, kendine yeten, bağımsız, tutarlı, kendine özgü ve otonom bir varlıktır. Kişi bağımsız olmakta ve sosyal bağlamı da kişinin dışında yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında zihin değişimin asıl sebebiyken, sosyal bağlam kişinin yönelimlerini değiştirebilmekte ancak belirleyememekle birlikte zihnin ortaya çıkardıklarına çeşitlilik kazandırabilmektedir (Arkonaç, 2001). Kültürel ve sosyal normlar, bireyin tutumlarını (bir nesneye ya da fikre karşı olumlu ya da olumsuz duygular) ve inançları (belirli öncüllerin doğru olduğu algısı) ile uyum sağlamak zorunda olmasına rağmen, normların içselleştirilmesi durumunda bu tutum ve inançları etkileyebilirler (World Health Organization, 2009). Sosyal norm ise genellikle grup içerisinde konuşulmayan davranışları hedef alan kural ve prensiplerdir. Uyum bireyin içinde bulunduğu grubun davranış örüntülerine bağlı olmaktadır. İnsanlar bazen kendi inanç, tutum ve ahlaklarıyla bağdaşmayan davranışlarda bulunabilmektedirler.

Bunun nedeni bu tür davranışları sergileyen bir grup içinde yer alıyor olmasıdır. Bu tür durumlarda gruba uyumun gücü görünmektedir. İnsanlar bir grubun parçası olduklarında ise daha az bireysel sorumluluk almaktadırlar (Hock, 2017). İnsanlar kendileri bir yargı standardı oluştursa bile, grup içerisindeyken, kendi gerçeklerinin yerini sosyal gerçek almaktadır. Grubun normu bir kez oluşturulduğunda grup üyeleri tarafından kabullenilerek gerçeği yansıttığı düşünülmektedir. Kişi grup üyelerinden hoşlanıyor, grubun önemli amaçları olduğunu düşünüyor, grup üyelerinin birbirleriyle uyumlu çalıştıklarını düşünüyor, kazançlar elde edeceğine inanıyorsa gruba bağlılık göstererek gruba uyumu artacaktır. Aynı zamanda ileride de grupla etkileşimine devam etmek istiyorsa uyum davranışı yine artacaktır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2017). Birçok seyirci, grup dışında olmaktan çok grup üyesi olmakta daha iyi olduğunu düşünmektedir. Göz ardı edilen adaletsizlik bulaşıcı hale gelmektedir (Coloroso, 2011). İnsanlar çok eski zamanlardan beridir klanlar halinde yaşamaktadırlar. İnsanlar ortak ataya bağlılıkları tam olarak bilinmeyen klanlar oluşturma eğilimindedir. Ayrıca aynı yerleşim yerlerinde yaşamak gibi bir zorunlulukları yoktur. Klan, büyük bir karşılıklı yardım organizasyonu sağlamanın yanı sıra, güvenlik arzusunu yerine getirmektedir. Aynı klana ait kişilerden beklenenler ortaktır (Dash, 2004; Haviland, Prins, ve McBride, 2002). Cialdini ve Trost (1998) insanların doğru davranmak ve beğenilmek için uyum gösterdiklerini belirtmektedir. Doğru davranmak için kişiler grubun bilgisinden faydalanabilmektedir. Ancak kendi bilgisine daha çok güvendiğinde gruba uyum göstermeyebilmektedirler. Durumdaki karmaşıklık arttıkça, insanların kendi bilgilerine olan güvenleri azaldıkça gruba uyma eğilimleri artmaktadır. Kişiler normatif etki ile grup tarafından kabul görmek için davranışlarında değişikliğe gidebilmektedirler. Burada davranışları değiştirmekle bilişsel olarak da bir değişim geçirilerek, bilişsel uyumsuzluk giderilebilir (Gökdağ, 2011b). Henry, Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, ve Eron (2000) sosyal normların üçüncü bileşeni olarak norm belirginliğini görmüştür. Norm belirginliği de zorbalık konusunda sınıfın önleyici normlarının nasıl olduğu, zorbaların popülerlik seviyesinin nasıl olduğu ve zorbalık davranışına akranlar ve öğretmenler tarafından nasıl geribildirim verildiği ile yakından ilgilidir. Örneğin destekleyici bir okul iklimi olmadığında zorbalık durumunda kızlar ve erkeklerin tepkileri arasındaki fark neredeyse beş kat artmaktadır (Saarento, Garandeau ve Salmivalli, 2014). Eliot, Cornell, Gregory ve Fan, 2010). Öğretmenlerin

ve öğrenci arasındaki olumlu ilişki ve zorbalığın öğretmenler tarafından açıkça onaylanmadığının gösterilmesi zorbalık için cesaret kırıcı olmaktadır. Okulun, sınıfın veya grubun zorbalık durumundaki tepkileri kendini ayarlayabilen kişiler için de önemli olacağı düşünülmektedir. Çünkü kendini ayarlama becerisi de kişilerin sosyal ortam ve diğer kişilerden elde ettikleri bilgilerle kendi içsel durumları ile ilgili elde ettikleri bilgilere dayanmaktadır (Snyder, 1974). Gangestad ve Snyder (2000), kendini ayarlayabilen bireylerin başkalarını etkileyebilecek şekilde kendilerini gösterebileceklerini söylemektedirler. Snyder (1974)'e göre kişi hiçbir duygu yaşamasa bile tepkisiz kalması da imkansız olduğunda bu duyguyu yaşıyor gibi kendini gösterebilmektedir. Her bir zorbalık olayında zorbadan pekiştireç, mağdur ve yetişkinden pekiştireç ve mağdur veya zorbadan olumsuz tepki, birbirleriyle rekabet içerisinde. Her bir seyircinin davranışı bu sonuçların toplamıyla belirlenebilmektedir. Örneğin kişi zorbayı tanıması, arkadaş olması veya zorbadan korkması yardım etme isteğine, yetişkin onayına erişme isteğine veya mağdura olumlu bir şekilde dikkat etmeye ağır basıyorsa zorbaya katılma veya zorbayı destekleme olasılığı artmaktadır. Öte yandan zorbanın dikkatini çok çekmeyecekse, zorbayla çok empati kurarsa veya yetişkini etkileme isteği varsa mağduru destekleme olasılığı artmaktadır. Sonuç olarak, çevredeki olasılıklara bağlı olarak tanık rolündeki kişilerin davranışları bir yelpaze içerisinde gerçekleşmektedir (Ross, Lund, Sabey ve Charlton, 2017)

5.2.3.3.4.Öngörüler

Kişiler öngörülerle davranışlarına dair kazanç bedel hesabı yaparak bazı davranışların sonucundaki ödülü elde etmeye çalışırken bazı davranışların olumsuz sonuçlarından kaçınmaktadırlar. Örneğin kişi mağdura yardım ettiğinde mağdur ve diğerlerinin arkadaşlıklarını kazanacağını düşünme gibi sosyal statüye yönelik hipotezler oluşturabilmektedir. Yardım ettiğinde ileride de mağdurdan yardım alabileceğini düşünebilmektedir. Ayrıca yardım ettiğinde bir başarı elde ettiğini düşünerek kendisiyle gurur duyabilmekte ve iyi bir izlenim oluşturduklarını düşünebilmektedirler. Mağdura destek olduklarında ise kendilerinin de mağdur olabileceklerine dair bazı korkular gelişebilmektedir. Üstelik sadece mağduriyet korkusu değil başarısız olma öngörüsü de

bir korku oluşturmaktadır. Ayrıca zorbalık olayının disipline sevk edilmesi durumunda disiplin kuruluna bilgi vermek gibi zaman alıcı bir uğraşla karşılaşılma çekincesi oluşabilmektedir. Ayrıca mağdurun yanında yer alan kişiler tarafını belli etmek durumunda kalmaktadır ve böylece zorba ile daha önceden bir ilişkisi varsa bu ilişki bozulabileceği düşüncesi oluşmaktadır. Tepkisizlik durumunda ise bir kere müdahale etmeyince müdahale etme konusunda söz haklarının kalmayacağını düşünebilmektedirler. Ayrıca müdahalede bulunmadıklarında suçluluk ve pişmanlık yaşayacaklarına dair tahminlerde bulunduklarından bu tür olumsuz duygulardan kaçınmak için müdahalede bulunmayı tercih edebilmektedirler. Kendilerini güçsüz duruma sokacaklarına ve arkadaş gibi kayıplar yaşayacaklarına inanmaları pasif kalmalarını engelleyebilmektedir. Tepkisizlik durumunda ise kişiler öncelikli olarak kafalarının rahat olacağı ve gözleyerek öğreneceklerini belirtmişlerdir. Zorbaya destek olduklarında da kişiler bir takım kazanım elde edeceklerini ve bedel ödeyeceklerine dair tahminlerde bulunmaktadırlar. Zorbaya destek olurken kişiler eğleneceklerini düşünmektedir. Ayrıca zorbanın gücünden yararlanma gibi çıkara ilişkin varsayımları ve yine zorbanın yanında popülerlik kazanma gibi bir hedefi gerçekleştirmeye ilişkin düşünceleri bulunmaktadır. Bedel olarak ise kişiler mağdurla olan ilişkilerinin bozulacağını düşünmekte, değerlerini yitireceklerine inanmakta ve ilahi bir cezaya uğrayacaklarını tahmin etmektedirler.

Beyin seçenekleri kıyaslayarak ödül üzerinden bir değer biçilmekte ve daha büyük değere sahip olanda karar kılmaktadır. İnsan beyni farklı sonuçları göz önüne alarak tahmini bir gelecek modeli oluşturmaktadır. Öngörüde bulunan beyin, bütün deneyimlerini hesaba katarak bilgi toplama yoluna gitmekte ve makul bir karar almaya çalışmaktadır (Eagleman, 2016).

Algılanan ve gerçek tehlikeli risk bağlantılı tehlikeli şiddet durumlarında tanık kişilerin bazı gerçek risklerle karşılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Müdahalede bulunan kişilerin çoğu müdahaleleri sürecinde mağdur olmasalar da bu nispeten düşük dereceli şiddetle bağlantılıdır. Tanıkların mağduriyeti şiddet olayının yayılmasından ziyade mağdurla aynı grubun üyesi olmasından kaynaklanmaktadır (Liebst, Heinskou ve Ejbye-Ernst, 2018). Kendileri hedef olmaktan korktukları için eylemsiz davranabilirler veya uzak durabilirler veya aktif bir şekilde zorbalığa katılabilirler ya da zorbayı destekleyebilirler (Coloroso, 2005). Ayrıca mağdurun daha kötü duruma düşmesinden

veya bir sonraki hedef olmaktan korkanlar da bulunmaktadır (Coloroso, 2011). Müdahalede bulunmamak için çoğunlukla dört gerekçe bulunmaktadır. Birincisi, zorbanın kendilerini de incitmelerinden korkmalarıdır. İkincisi zorbanın yeni hedefi haline gelmekten korkmaktır. Üçüncüsü durumu daha kötüleştirmekten korkmaktır. Dördüncüsü ise ne yapacağını bilememektir. Tüm bunların yanı sıra mağdurların sosyal olarak daha güçsüz olmaları zorba tarafından seçilmelerinde bir etkenken, bu özelliğe sahip birine destek olma durumunda kişiler sosyal statülerinde bir kayıpla karşılaşacaklarından korkabilmektedirler (Coloroso, 2003). Çoğu seyircinin intikam korkusu ve müdahaledeki belirsizlikler nedeniyle mağduru savunma veya müdahale etme olasılıkları daha düşüktür (Oh ve Hazler, 2009). Mağduru savunmak bazen gençlerin risk almasına neden olabilmektedir. Örneğin mağduru savunma durumunda kendisi de mağdur olma riski taşıyabilmekte veya öğretmeni zorbalıktan haberdar ettiği için ispiyoncu olarak adlandırılabilir (Jenkins ve Fredrick, 2017).

Tanıklarda grup dışındakileri savunmaktansa grup içinde olmak daha iyidir düşüncesi bulunabilmektedir. Tanığın gruba inanmaya karşı mağdurun yanında olmanın getirilerini ve götürülerini tartarak duygusal bir gerginliğe girmektedir (Coloroso, 2003). Düzenli olarak görülmeyen ve etkileşim kurulmayan veya grup içinden olmayan birine yardım etmek daha zor olduğundan daha yüksek bir bedele neden olmaktadır (Padilla-Walker ve Fraser, 2014).

Yetişkin olmayan gruplarla yapılan çalışmalarda disiplin sürecinin vereceği rahatsızlıktan bahsedildiği görülmemiştir. Bu çalışmada ise katılımcılar disiplin süreciyle uğraşmaktan kaçınmayı sağlayacağı için tepkisiz kalmayı tercih edebileceklerinden bahsetmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin yönetmeliğinin (2007) 42. maddesinde olayla ilgili tanıkların okul öğrenci ödül ve disiplin kurulu başkanı tarafından yazılı ifadeleri alınacağına dair ifade bulunmaktadır. Dolayısıyla ders çalışma, arkadaşlarıyla birlikte olma gibi çeşitli şekillerde kullanabilecekleri zamanı disiplin kuruluna, rehberlik servisine, sınıf öğretmenine vb. tanık oldukları olayla ilgili açıklama yaparak geçirebilmektedirler. Bu durumla ilgili olarak “paran varsa kefil, işin yoksa şahit ol” atasözü yaygın olarak kullanılmaktadır.

Ergenlik döneminde kişiler oldukça karmaşık ve çarpıcı değişiklikler geçirmektedir. Kendilik farkındalıkları artmakta, ebeveynlerinden bağımsızlaşmakta ve sosyal ufukları

genişlemektedir. Arkadaşlık ergenlikte önemli bir yere sahiptir. Çünkü arkadaşalar ergenlikteki değişimlere katkı sağlamakta ve bu dönemdeki sosyal ve bilişsel değişiklikleri yansıtmaktadır (Bagwell ve Schmidt, 2013). Bukowski, Hoza ve Boivin (1994) arkadaşlığın birbirine eşlik etme, çatışma, yardım, güvenlik ve yakınlık boyutlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yardım ise maddi destek ve korumadan oluşmaktadır. Zimmerman'a (2004) göre ergenlik döneminde arkadaşlık güven ve ortaklık ile karakterize edilmektedir. Oswald, Clark ve Kelly (2004), arkadaşlığın sürdürülmesinin pozitiflik, açıklık, destekleyicilik ve etkileşim olmak üzere dört faktöre bağlı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bununla paralel olarak, Azmitia, Lippman ve Ittel, (1999) arkadaşlıkların bozulma sebebi olarak çatışma, güvensizlik, yardım etmeme, yeni arkadaş edinme, ilgilerdeki farklılıklar, kötü kişilik özellikleri, yasa ve kuralları çiğneme gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Dolayısıyla kişiler arkadaşlıklarını sürdürebilmek ve yeni arkadaşlar edinebilmek için arkadaşlık kriterlerini karşılamak durumunda kalmaktadırlar.

Arkadaşları tarafından popüler olarak algılanan iki tür grup bulunmaktadır. Bunlardan biri popüler fakat iyi olmayan grup diğeri ise popüler olup olumlu sosyal davranışlarda bulunan gruptur. İlk gruptaki ergenler ilişkisel olarak agresif, kibirli, kaba, zorba ve akademik olarak ilgisiz, ikinci grup ise ilişkisel olarak duyarlı, yardımcı ve akademik olarak ilgili olarak görülmüştür. Her iki grup da kişilere çekici gelebilmektedir (De Bruyn ve Cillessen, 2006). Ayrıca zorbalar akran gruplarındaki en popüler kişiler olabilmektedirler (Thunfors ve Cornell, 2008). Bu nedenle zorbanın yanında yer almak onunla birlikte popüler olacağına dair kişide bir algı oluşturabilmektedir.

Katılımcılar müdahalede bulunmamanın kişiyi pasifleştireceğinden bahsetmişlerdir. Coloroso, (2005) bu sonuçla paralel olarak; izleyenlerin veya uzaklaşanların korkularıyla veya suçluluklarıyla savaşıırken aslında kendilerine güvenleri ve benlik saygılarının da azaldığını belirtmektedir. Ona göre bunların hepsi duyarsızlıkla sonuçlanmakta ve küçümsenmelerine neden olabilmektedir.

Katılımcılar ilahi cezadan bahsetmişlerdir. Plutchik, (1991) suçluluk duygusunun günah kavramıyla ilişkili olduğunu dolayısıyla insanların bu dünyada veya ahirette cezalandırılacaklarına dair bir inançlarının olduğunu belirtmiştir. Suçluluk duygusu istenmeyen davranışları engellemekte ve insanları ahlaklı davranmaya yönelten sosyal duygulardan biri olarak ele alınmaktadır (Tangney ve Salovey, 2000). Suçluluk duygusu

rahatsız hissetmeye neden olmaktadır (Barret, 1995). Bu nedenle kişiler mağduru desteklemediklerinde veya zorbaya yardım ettiklerinde ahlak ve toplumun kurallarına uygun davranmadıklarını düşünerek suçluluk duyacaklarını düşündüklerinden bu rahatsız edici duyguyu bir bedel olarak görebilmektedirler.

5.2.4.Özgeribildirim

Tanıklar tüm değerlendirme ve karar verme süreci sonucunda sergiledikleri bir davranış örüntüsü bulunmaktadır. Sergilediği bu davranışın ise kişinin üzerinde duygusal ve bilişsel bazı etkileri bulunmaktadır. Duygusal açıdan mutluluk, gurur, müdahale edince pişmanlık, müdahale etmeyince pişmanlık, üzüntü, umurunda olmama, zorbaya destek olunca zevk alma, pişmanlık ve günahkâr hissetme şeklinde bir yaşantı olurken, bilişsel açıdan ise müdahale edenin gücünü kanıtlama, yanlış tarzda müdahale etme, tepkisizlikte ise mecburiyet, üzerinde düşünmeme, geç kalmışlık, zorbaya destek olanlarda ise rahatsızlık beklentisi ve davranışı yanlış bulma düşünceleri oluşmaktadır. Kişi yaşadığı bilişsel ve duygusal etki sonucunda ileride bir zorbalık durumuyla karşılaştıklarında farklı veya aynı davranışta bulunmalarını etkileyebilmektedir.

İnsanlar toplumsal adalete ve eşitliğe inanmakta ve herkesin hak ettiğini almasını gerektiğini düşünmektedirler. Bir diğeri iyilik yaptığında ise kendilerini o kişiye karşı borçlu hissetmektedirler. Özgeci bir davranışı insanlar ya kendisini daha iyi hissetmek, suçluluk duygusundan kurtulmak ya da iyi hissettiği için yapmaktadırlar (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998). Mağdurları savunanlar ileride kendilerinin de mağdur olacaklarını düşünebilmektedir (Huitsing, Snijders, Van Duijn ve Veenstraa, 2014). Ayrıca kişi yardım ettiğinde özsaygısının artması, mağdurdan minnet, övgü, onur, zafer vb. ile ödüllенmektedir. (Piliavin, Piliavin ve Rodin, 1975). Kişiler müdahale edemediklerinde üzülme, kızgınlık, öfke, çaresizlik ve endişe hissetmektedirler (Elliot, 2002). İzleyenler veya uzaklaşanlar korkularıyla veya suçluluklarıyla savaşırken aslında kendilerine güvenleri ve benlik saygıları da azalmaktadır. Bunların hepsi duyarsızlıkla sonuçlanmakta ve küçümsenmelerine neden olabilmektedir (Coloroso, 2005). Pasif olarak zorbalığı izlemek çaresiz hatta suçlu hissetmelerine neden olabilir. Ayrıca zorbanın bir sonraki mağduru olmaktan endişe duyarak, kendilerini savunmasız hissedebilirler (Murphy, 2009).

5.2.5.Genel Değerlendirme

Bu araştırma tanıkların zorbalık durumunda nasıl davrandıklarını ve bu davranışlarına onları sevk eden etmenleri belirlemek amacıyla önce nitel sonra nicel araştırmanın kullanıldığı keşfedici sıralı karma yöntemden yararlanılmıştır. Alan yazın incelendiğinde zorbalık konusunda oldukça fazla çalışma olmasına rağmen Türkiye’deki alan yazında zorbalık durumunda tanıkların davranışlarını inceleyen Ergül (2009)’ün yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışması dışında bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında ise zorbalık durumunda tanıkların davranışlarını inceleyen çalışmalar Finlandiya, İsveç, İtalya gibi ülkelerde yoğun olarak hem nicel hem de nitel yöntemlerle araştırıldığı görülmektedir. Bu çalışmada öncelikle nitel bir yöntem kullanılarak lise öğrencilerinden oluşan katılımcıların tanık konumunda nasıl davrandıkları ve bu davranışlarındaki motivasyonlar ortaya çıkarılmış ve bir model ortaya koyulmuştur. Yurt dışında da gömülü teori veya diğer nitel yöntemler kullanılarak oluşturulan modeller (Casey, Lindhorst ve Stroer, 2016; Chen, Chang ve Cheng, 2016; Forsberg, Thornberg ve Samuelsson, 2014; Kim, 2014; Thornberg 2007; Thornberg, Tenenbaum, Varjas, Meyers, Jungert ve Vanegas, 2012) bulunmaktadır. Ancak Türkiye gibi duygusal bağlı ailelerin (Kağıtçıbaşı, 2013) bulunduğu bir ülkede tanıkların davranışlarının diğer ülkelerden farklı olabileceği düşünülerek gömülü teoriye dayanan bir model ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Zorbalık durumunda kişilerde daha temelde yer alan duygusal tetikleyicilerin ve davranışsal ilkeler bulunmasına rağmen bazı kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı etmenler davranışları sürdürmeyi sağlayabildiği gibi yönünü de değiştirebilmektedir. Yapılan araştırmalarında özellikle empati duymanın tanıkların davranışlarında etkili olduğu görülmüştür. Machackova ve Pfetsch (2016) tarafından 321 Alman ergen üzerinde geleneksel ve sanal zorbalık durumunda mağduru destekleyenlerin ve zorbayı destekleyenlerin davranışları incelenmiştir. Hem bilişsel hem de duygusal empati geleneksel ve sanal zorbalıkla ilişkili olduğu görülmüştür. Bir başka araştırmada da empatinin mağdura yönelik olumlu sosyal davranışlarda bulunmayla ilişkili olduğuna dair bulgular elde edilmiştir (Raskauskasa, Gregory, Harvey, Rifshanab ve Evans, 2010). Bununla birlikte araştırmalar empatiyi vurgulamakla birlikte zorbalığa karşı sınıfın tutumu, sınıf iklimi, öğrenciler arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Bu araştırmanın nicel kısmında savunma konusunda arkadaşlığa, tanıdıklığa vurgu

yapıldığı görülmüştür. Araştırmanın nicel kısmında ise sınıf ikliminin zorbaya destek olma ile olumsuz yönde ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Raskauskasa, Gregory, Harvey, Rifshanab ve Evans, (2010)'ın yaptıkları çalışmada da sınıf iklimi ile mağdura yönelik olumlu sosyal ilişki arasında bağlantı bulunmuş, okula bağlı olmama ve öğretmenle olumsuz ilişkiyle negatif yönde ilişki bulunmuştur. Bireysel zorbalığın artmasındaki en önemli etkenin de sınıfın olumlu geri bildirimi olduğu gözlenmiştir (Menesini, Palladino ve Nocentini, 2015). Öte yandan zorbalık durumunda sınıf normlarından çok grup normları daha etkili olduğuna dair bulgular da bulunmaktadır (Salmivalli ve Voeten, 2004). Pozzoli ve Gini (2010) erken ergenlerin zorbalık durumunda savunucu veya pasif kalma davranışlarına mağdura destek olma tutumlarının, kişisel sorumluluğun, zorbalığı gözlemlemede baş etme tepkileri, zorbalığın akranlar arasında yanlış bir şey olduğuna dair kanıyı işaret eden algılanan akran normatif baskısının etkisini incelemişlerdir. Öğrencilerin kendilerinin bildirdiği izleyici savunucu davranışları öğretmenlerin bildirdiği savunucu davranış, mağdura destek olma tutumlarıyla algılanan akran baskısı arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmenlerin bildirdiği savunucu davranışlar mağdura destek olma tutumları da algılanan akran baskısı ile olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. Ayrıca algılanan akran baskısı pasif izleyici eğilimleri ve mesafe koyma arasında tampon etkisi görmektedir.

Araştırmada mağduru savunan kişilerin hak adalet konusuna vurgu yaptıkları görülmüştür. Zorbaya destek olanların ise güce yönelik yatırımlar üzerinde durdukları görülmüştür. Araştırmanın nicel kısmında adil dünya inancı değişken olarak kullanılmıştır. Zorbaya destek olma ile aralarında olumlu yönde ilişki görülmüştür. Bu durum ise zorbaya destek olmayla güçlü bir ilişkisi olan ahlaki uzaklaşmayı çağırıştırabilmektedir. Obermann (2011), 660 Danimarkalı ergen üzerinde akran değerlendirmesi ve öz değerlendirmeye dayalı olarak yaptığı çalışmada zorbalığa aktif olarak katılanların yanı sıra zorbalık durumunda yardım etmeyip bu konuda da sorumluluk hissetmeyen öğrencilerin de ahlaki kayıtsızlıklarının yüksek olduğu ve sorumluluk hissetmeyen öğrencilerin ahlaki kayıtsızlıklarının müdahale etmedikleri için suçluluk hisseden ve mağduru savunanlardan yüksek olduğu görülmüştür. zorbalık olayına hiç karışmayan yabancıların da, mağdura yardım eden savunuculara göre ahlaki kayıtsızlıklarının yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum mevcut araştırmayla da bağlantılı

olarak mağdura yardım etmeme hatta zorbaya destek olmak için mağduru değersizleştirmek için mağduru suçlama yoluna gidebileceklerini düşündürmektedir.

Araştırmanın nicel kısmında kurulan yapısal eşitlik modeli sonucunda ise kendini ayarlama becerisinin ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışının düşürülebileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada mağduru savunma konusunda gücü yetmenin önemli olduğu görülmüştür. Bu değişken diğer araştırmalarda savunma özyeterliliği başlığı ile ele alınmıştır. Thornberg, Wänströma, Hong ve Espelage (2017), 900 erken ergen ile yaptıkları çalışma seyircilerin pasif tepkilerinin savunma öz yeterliliği ile düşük düzeyde bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Savunma davranışı ise yüksek düzeyde savunma özyeterliliği ve öğrenciler arası ilişki kalitesi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Thornberg, Tenenbaum, Varjas, Meyers, Jungert ve Vanegas (2012) mağduru savunma motivasyonunun olmamasında etkenlerden birinin düşük müdahale özyeterliliği olarak saptamışlardır. Rigby ve Johnson (2006) savunma öz yeterliliği ile mağduru savunma arasında ilişki bulmuşlardır. Diğer yandan sosyal özyeterliliği yüksek olanlar da mağduru savunma ile ilişkili, düşük olma ise tepkisiz kalma ile ilişkili bulunmuştur (Gini, Albiero, Benelli ve Altoè, 2006).

Popüler inançların aksine okul büyüklüğü ve sınıfların genişliği gibi bulgular her zaman desteklenmeyebilmektedir. Ancak zorbalının yüksek hiyerarşide olmaları, zorbadan taraf olma davranış düzeyinin yüksekliği zorbalığı kolaylaştıran bağlamsal özellikler olarak görünmektedir (Saarento, Garandeau ve Salmivalli, 2014). Tüm bu elde edilen sonuçlar okullarda zorbalığı önlemeye yönelik politikalarda tanık konumundakileri de kapsayan çalışmaların yapılmasının önemini ortaya koymaktadır. Tanıkların olumlu sosyal davranışta bulunmaları ise okulda, sınıfta veya ait oldukları grupta zorbalık karşıtı grup normunun oluşmasına bağlı görünmektedir. Bu nedenle okul ve sınıf iklimini olumlu hale getirecek çalışmaların dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Kişi temelde bazı inanç ve ilkelere sahip olsa bile grup içerisinde tüm bunlardan vazgeçerek farklı davranabilmektedir. Bu nedenle okul olarak bir kültürün ve olumlu iklimin oluşturulması kişilerin davranışlarına da yön verebileceği inancını oluşturmaktadır.

5.2.6.Sonuç

Araştırmanın nitel bulgularına göre zorbalık bir kişinin diğerine zorla yaptığı baskı olup, fiziksel zorbalık daha ön plandadır. Sözel zorbalık ise gündelik bir eğlence olarak görülmektedir. Katılımcılar sanal zorbalıktan ise pek fazla bahsetmemişlerdir. Tanıklar zorbalığı gördükten sonra kişilerde bazı temel mekanizmalar harekete geçmektedir. Bunlar davranışa yön veren ilkeler ve duygusal tetikleyicilerdir. Davranışa yön veren ilkeler mağdura destek olanlarda daha üst düzey değerlerle kendini gösterirken zorbaya destek olmaya doğru indikçe daha ilkel değerlerle görünmektedir. Davranışa yön veren ilkelerde mağdura destek olanlar için özellikle hak adalet algısı ön plana çıkmaktadır ve bu algının temelinde sosyal ve dini etkenler bulunmaktadır. Dini etkenler alanyazından farklı olarak katılımcıların ifadelerinde ortaya çıkmıştır. Duygusal tetikleyiciler algılar ve empatinin ön plana çıktığı bir mekanizmadır. Bu ikisi tanıkta bir davranış fikri uyandırmakla birlikte farklı etkenler araya girerek tanığın davranışı değişebilmektedir. Tanık hedeflediği davranış ve göstereceği davranış için bir karar verem sürecinin içerisine girmektedir. Bu süreçte hedeflediği davranışı yapabilmesini kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenleri incelemektedir. Bunlar ideal müdahale algısı, mağduru konumlandırış ve öngörülerdir. Kişilerin zihinlerinde yer alan ideale yakın bir ortam olup olmaması müdahaleyi etkileyebilmektedir. Mağduru konumlandırış içinse özellikle cinsiyet, mağduru haklı haksız görme, arkadaşlık gibi etkenler ön plana çıkmaktadır. Araştırmanın nicel aşamasında da erkeklerin kızlara göre zorbaya daha fazla destek oldukları görülmüştür. Ayrıca nicel analizler lise öğrencilerinin bilişsel empatilerinin; zorbaya destek olma davranışları ile kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı rolünün olduğu bulunmuştur. Bu nedenle kendini ayarlama becerisinin ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışının artırabileceği düşünülmektedir. Öngörüler ise kişilerin yaptıkları davranış sonucunda elde edecekleri kazançları ve ödeyecekleri bedeli işaret etmektedir. Kazançlarda arkadaşlık ön plana çıkarken, bedellerde de sosyal kayıpların yanı sıra suçluluk gibi rahatsız edici duygulardan bahsedilmiştir. Kazançların davranış için olumlu pekiştireç bedellerin ise olumsuz pekiştireç olarak işlev gördükleri anlaşılmaktadır. Tanıklar zorbalık olduğunda genel olarak mağduru destekleme, tepkisizlik, zorbayı destekleme davranışlarında bulunmaktadır. Ancak bu davranışlar

kendi içerisinde çeşitlenmektedir. Mağduru destekleme doğrudan mağdura yönelik olabileceği gibi zorbayı durdurarak veya her ikisine de müdahale ederek de gerçekleşebilmektedir. Mağdura destek olma bazen saldırgan bir şekilde de gerçekleşebilmektedir. Zorbayı destekleme de doğrudan gerçekleşebileceği gibi dolaylı da gerçekleşebilmektedir. Alanyazından farklı olarak müdahale edenleri durdurma davranışı katılımcılar tarafından belirtilerek, zorbaya dolaylı destek davranışından bahsedilmiştir. Tepkisizlik de seyretme, bahis gibi farklı şekillerde görülebilmektedir. Tüm bu davranışlar sonucunda kişiler hem bilişsel hem de duygusal olarak bir değerlendirmeye girerek kendilerine geri bildirimde bulunmaktadırlar. Böylece aldığı sonuç bireyin ilerideki davranışlarına ışık tutabilecektir.

Bu karma araştırmanın sonuçlarının zorbalığa tanık olma davranışı ile ilgili alanyazındaki bilgilerle tutarlı olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunun özellikle zorbalığa karşıt okul ve sınıf ikliminin, empatinin önemini gösterebileceği düşünülmektedir. Zorbalığı önleme politikalarının daha bütüncül bir şekilde ele alınması konusunda fikir oluşturacağı düşünülmektedir. Ulaşılan sonuçların hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara katkı sağlaması arzu edilmektedir.

Özetle araştırmanın sonuçları tanıkların hangi davranışta bulunurlarsa bulunsunlar olumlu veya olumsuz yönde zorbalık sürecine katkıda bulunduklarını göstermektedir. Mağduru savunarak zorbalığın azalmasına hatta önlenmesine, tepkisiz kalarak veya zorbayı destekleyerek zorbalığın güçlenerek artmasına vesile olabilmektedirler. Ayrıca zorbalığa tanıklık bir süreç olarak yaşanmakta, kişilerde temel karar verme mekanizmaları harekete geçse bile durumsal ipuçları kişilerin davranışlarını yönlendirmede kilometre taşı olarak işlev göstermektedir. Bu nedenle kişiler arası ilişkiler, haklılık haksızlık algısı gibi durumsal işaretler araştırmalarda dikkate alınmalıdır. Tüm süreç sonunda kişide oluşan duygu ve düşünceler sonraki davranışlara da yön vermektedir. Ayrıca kişilerin zorbalık tanımları süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü katılımcılar sadece fiziksel zorbalığı zorbalık olarak algılamakta dolayısıyla daha müdahale edilesi görmektedir. Sözel zorbalık ise ciddiye dönüşeceğine inanıldığında dikkate değer görünmektedir.

5.3.Öneriler

5.3.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Bu araştırma kapsamında zorbalığa tanık olan kişilerin davranış örüntüleri ve davranışlarının altında yatan dinamikleri incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre kuram ve uygulamacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırma katılımcıların zorbalığı fark etmelerini ve müdahale etmelerini etkileyecek ilk etmenlerden olan zorbalığı tanımlamaları konusunda zorluk çektiklerini göstermektedir. Bu nedenle öncelikle zorbalık konusunda farkındalık çalışması yapılabilir.
2. Zorbalığa tanıklık durumunda kişilerin davranışlarını etkileyen en önemli etmenlerden birinin gruba ait normlar olduğu görülmektedir. Mevcut gruba zorbalık karşıtı olacak değerler kazandırılabilir ve bu konuda bilinçlendirilebilir.
3. Zorbalık konusunda akranlarla ilişki önem kazandığından akran ilişkilerini geliştirecek, olumlu sınıf iklimini geliştirecek faaliyetlerin yapılması önemli olabilir.
4. Kişiler daha üst düzey ahlaki değerlere sahip oldukça mağdurun yanında yer alma davranışları arttığından ahlaki değerler konusunda kişilerin farkındalıklarını artırmaya yönelik değer bilinçlendirme, değer açıklama gibi kişilerin ahlaki değerler konusunda kendilerinin etkin olduğu değerler eğitimi üzerinde durulabilir.
5. Zorbalık gerçekleştiğinde kişiler kar zarar hesabı yapmaktadır. Okulun gerçekleştirdiği politika ile tanığın zorbadan zarar görmeyeceğinin teminatını alabilmesi, akranları arasında ispiyoncu gibi olumsuz etiketlerle karşılaşmayacağına güvenmesi gibi okulun güvenli olduğuna dair politikalar geliştirilmelidir. Öğrenciler zorbalığa müdahale ettiklerinde zarardan çok kar elde edeceğini düşünebilmelidir.
6. Tüm araştırma sonucu ve öneriler dikkate alındığında zorbalığı durdurmaya yönelik politikalara tanıkların da eklenmesinin etkili olacağı düşünülmektedir. Zorbalığın ancak sistem yaklaşımı ile durdurulabileceği en azından

azaltılabileceği düşünöldüğünden zorbalık karşıtı politikaların da daha bütöncöl bir yaklaşım la ele alınarak gerçekleştirilmesi gerektiği düşünölmektedir.

5.3.2.İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler

Araştırmanın sonuçları dikkate alındığında ileride yapılabilecek araştırmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Çalışma İstanbul ilindeki lise öğrencilerini kapsadığından Türkiye'nin farklı bölgeleri araştırma grubu olarak seçilebilir.
2. Lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bu çalışma ileride üniversite, ortaokul, ilkokul hatta anaokulu öğrencileriyle tekrarlanabilir.
3. Bu çalışma derinlemesine görüşmelerle elde edilen veriler analiz edilerek gerçekleştirilmiştir. İleride yapılacak çalışmalar gözlemlerle desteklenebileceği düşünölmektedir.
4. Verilerin nicel aşaması için öz bildirim ölçeği ile kullanılmıştır. Akran değerlendirmesi ile tanık davranışlarına daha objektif bir sonuç elde edilebilir, akran ve kendini değerlendirme ölçeklerinin sonucu karşılaştırılabilir.
5. Katılımcıların zorbaya destek olurken daha ilkel, mağdurun yanında olurken ise prefrontal lobun devreye girdiği bir süreç olduğu izlenimi edinildiğinden, ileride beyin temelli olarak bu süreç araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adelman, H. S., & Taylor, L. (1997). Addressing barriers to learning: beyond school-linked services and full-service schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, 67(3), 408-421.
- Ahmed, E. (2008). 'Stop it, that's enough': Bystander intervention and its relationship to school connectedness and shame management. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 3, 203-213. doi:10.1080/17450120802002548.
- Alptekin, D. (2014). Çelişik duygularda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı sorgusu: Üniversite gençliğinin cinsiyet algısına dair bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 203-211.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., & Afen-Akpaide, J. (2008). A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology*, 35(2), 151-159
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual review of psychology*, 53:27-51.
- Arason, E., Wilson, T. D., & Alert, R. M. (2012). *Sosyal psikoloji*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Arkonaç, S. (2001). *Sosyal psikoloji*. (Genişletilmiş 2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım.
- Aunger, R., & Curtis, V. (2013). The anatomy of motivation: An evolutionary-ecological approach. *Biological Theory*, 8(1), 49-63.
- Azmitia, M., Lippman, D. N., & Ittel, A. (1999). On the relation of personal experience to early adolescents' reasoning about best friendship deterioration. *Social Development*, 8(2), 275-291.
- Bacanlı, H. (1990). *Kendini ayarlama becerisinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bagwell, C. L., & Schmidt, M. E. (2013). *Friendships in childhood and adolescence*. Newyork: Guilford Press.
- Barret, K. C. (1995). A functionalist approach to shame and guilt. In J. P. Tangney, & K. W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (pp. 25-63). New York: Guilford Press.

- Bayraktar, F., Kindap, Y., Kumru, A., ve Sayıl, M. (2010). Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği'nin ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (26), 1-13.
- Baldry, A. C. (2004). 'What about bullying?' An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimisation in Italian middle schools. *British Journal of Educational Psychology*, 74(4), 583-598.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31, 101-119.
- Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3, 193-209.
- Barchia, K., & Bussey, K. (2011). Predictors of student defenders of peer aggression victims: Empathy and social cognitive factors. *International Journal of Behavioral Development*, 35 (4), 289-297.
- Barlińska, J., Szuster, A., & Winiewski, M. (2013). Cyberbullying among adolescent bystanders: Role of the communication medium, form of violence, and empathy. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 37-51.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bastiaensens, S., Vandebosch, H., Poels, K., Van Cleemput, K., Desmet, A., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully. *Computers in Human Behavior*, 31, 259-271.
- Batson, C.D. (1994). Why act for the public good? Four answers. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20 (5), 603-610.
- Barter, C., & Renold, E. (2000). 'I wanna tell you a story': exploring the application of vignettes in qualitative research with children and young people. *International journal of social research methodology*, 3(4), 307-323.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186-3191.
- Bellmore, A., Ma, T. L., You, J. I., & Hughes, M. (2012). A two-method investigation of early adolescents' responses upon witnessing peer victimization in school. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1265-1276.
- Bilgili, N., Kocoglu, D., ve Akin, B. (2016). Peer bullying among high school students and related factors. *Yeni Symposium*, 54 (3), 10-17.

- Bitsch, V. (2005). Qualitative research: A grounded theory example and evaluation criteria. *Journal of Agribusiness*, 23(1), 75-91.
- Bless, H. & Greifeneder, R. (2018a). Introduction: what is social cognition research about?. In R. Greifeneder, H. Bless & K. Fiedler (Eds). *Social cognition : how individuals construct social reality*. (pp1-15). (second edition). New york: Routledge.
- Bless, H. & Greifeneder, R. (2018b). General framework of social cognitive processing. In R. Greifeneder, H. Bless & K. Fiedler (Eds). *Social cognition : how individuals construct social reality*. (pp16-35). (second edition). New york: Routledge.
- Bohenhausen, G.V., Macrae, C. N. & Hugenberg, K. (2003). Social cognition. T. Millon & M. J. Lerner (Eds). *Handbook of psychology volume 5: personality and social psychology*. (pp.257-282). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological Methods & Research*, 17(3), 303-316.
- Bond, R. M., & Bushman, B. J. (2017). The contagious spread of violence among US adolescents through social networks. *American journal of public health*, 107(2), 288-294.
- Boxer, P., Tisak, M. S., & Goldstein, S. E. (2004). Is it bad to be good? An exploration of aggressive and prosocial behavior subtypes in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(2), 91-100.
- Boyd, D. R., Bee, H. L., & Johnson, P. A. (2014). *Lifespan development* (Fifth Canada Edition). Canada: Pearson.
- Brain, R. (1976). *Friends and lovers*. New York: Basic Books.
- Brinkman, B. G., & Manning, L. (2016). Children's intended responses to gender-based bullying as targets and bystanders. *Childhood*, 23(2), 221-235.
- Brown, C. F., Demaray, M. K., Tennant, J. E., & Jenkins, L. N. (2017). Cyber victimization in high school: measurement, overlap with face-to-face victimization, and associations with social-emotional outcomes. *School Psychology Review*, 46(3), 288-303.
- Brown, M., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In: K. A. Bollen ve J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (s. 136- 162). Beverly Hills: Sage.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press.

- Buckley, M. R. (2010). Grounded theory methodology. In C.J. Spereis, J.C. Young & M. H. Daniels (Eds.). *Counseling research: Quantitative, qualitative, and mixed methods*, (pp.115-134). Pearson.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484.
- Buss, D. M., & Barnes, M. (1986). Preferences in human mate selection. *Journal of personality and social psychology*, 50(3), 559-570.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. (On Birinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byers, D. S. (2016). Recognition of social pain among peers: Rethinking the role of bystanders in bullying and cyberbullying. *Smith College Studies in Social Work*, 86(4), 335-354.
- Cappadocia, M. C., Pepler, D., Cummings, J. G., & Craig, W. (2012). Individual motivations and characteristics associated with bystander intervention during bullying episodes among children and youth. *Canadian Journal of School Psychology*, 27(3), 201-216.
- Carnagey, N.L., Anderson, C.A., & Bushman, B.J. (2007). The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43: 489– 496.
- Carter, M. (2017). *The role of attachment in the relationship between perceived parenting dimensions and bullying among preadolescents* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Psychology Faculty of Humanities University of the Free State, Bloemfontein. Retrieved from <http://scholar.ufs.ac.za:8080/xmlui/handle/11660/7640>.
- Casey, E. A., Lindhorst, T., & Storer, H. L. (2016, January 28). The Situational-Cognitive Model of Adolescent Bystander Behavior: Modeling Bystander Decision-Making in the Context of Bullying and Teen Dating Violence. *Psychology of Violence*. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/vio0000033>.
- Charmaz, K. & Belgrave, L. L. (2012). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti, K. D. McKinney (Eds.). *The sage handbook of interview research: the complexity of the craft* (2nd edition). Sage Publication.

- Chen, L. M., Chang, L. Y., & Cheng, Y. Y. (2016). Choosing to be a defender or an outsider in a school bullying incident: Determining factors and the defending process. *School psychology international*, 37(3), 289-302.
- Choi, S., & Cho, Y. I. (2013). Influence of psychological and social factors on bystanders' roles in school bullying among Korean-American students in the United States. *School Psychology International*, 34(1), 67-81.
- Chrysikou, E. G., & Thompson, W. J. (2016). Assessing cognitive and affective empathy through the Interpersonal Reactivity Index: An argument against a two-factor model. *Assessment*, 23(6), 769-777.
- Cialdini, R. B., & Reno, R. R., & Kallgren, C. A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58:1015–1026. doi:10.1037/0022-3514.58.6.1015.
- Clark, M. S. & Grote, N. K. (2003). Close relationships. T. Millon & M. J. Lerner (Eds). *Handbook of psychology volume 5: personality and social psychology*. (pp.447-462). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Collins, K. McAleavy, G. & Adamson, G. (2004) Bullying in schools: a Northern Ireland study, *Educational Research*, 46 (1), 55-72, doi: 10.1080/0013188042000178827.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander: from preschool to high school- how parents and teacher can help break the cycle of violence*. New York: HarperCollins.
- Coloroso, B. (2005). A bully's bystanders are never innocent. *The Education Digest*, 70 (8), 49-51.
- Coloroso, B. (2011). Bully, bullied, bystander... and beyond. *The Education Digest*, 77(4), 36-39.
- Corbin, J. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13 (1), 3-21.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. California: Sage Publications, Inc.
- Correia, I., & Dalbert, C. (2008). School bullying: Belief in a personal just world of bullies, victims, and defenders. *European Psychologist*, 13(4), 248-254.
- Correia, I., Kamble, S.V. & Dalbert, C. (2009) Belief in a just world and well-being of bullies, victims and defenders: a study with Portuguese and Indian students. *Anxiety, Stress, & Coping: An International Journal*, 22 (5), 497-508.

- Craig, W.M., Pepler, D.J., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.
- Cramer, R.E., McMaster, R. M., Bartell, P.A., & Dagna, M. (1988). Subject competence and minimization of the bystander effect. *Journal of Applied Social Psychology*, 13(13), 1133-1148.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th edition). Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. (2013a). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cresswell, J.W. (2013b). *Araştırma deseni: nitel, nicel, karma yöntem ve yaklaşımları*. (4. Baskıdan çeviri) .(S. B. Demir, Çev. Ed.). İstanbul: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan ve davranışı*. (12. Basım). İstanbul: Remiz Kitabevi.
- Çelik, H., ve Ekşi, H. (2015). *Nitel desenler: Gömülü teori*. İstanbul: EDAM Yayınları.
- Çinkır, Ş. ve Kepenekçi, Y. K. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 236-253.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43 - 77
- Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi (2015). *Çocuğa yönelik şiddetin önlenmesi teknik destek projesi revize erken uyarı uygulamaları kitapçığı*. Ankara: Avrupa Birliği-Milli Eğitim Bakanlığı.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Dalbert, C. (2002). Beliefs in a just world as a buffer against anger. *Social Justice Research*, 15(2), 123-145.
- Dalbert, C. (1999). The world is more just for me than generally: About the personal belief in a just world scale's validity. *Social Justice Research*, 12, 79-98.
- Dalbert, C. (1997). Coping with an unjust fate: The case of structural unemployment. *Social Justice Research*, 10(2), 175-189.
- Darley, J. M., & Latane, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of personality and social psychology*, 8(4), 377-383.
- Dash, K. N. (2004). *Invitation to social and cultural anthropology*. New Delhi: Atlantic Publishers & Dist.

- De Bruyn, E. H., & Cillessen, A. H. (2006). Popularity in early adolescence: Prosocial and antisocial subtypes. *Journal of Adolescent Research*, 21(6), 607-627.
- Demaray, M. K., Summers, K.H., Jenkins, L.N. & Becker, L.D. (2016) Bullying Participant Behaviors Questionnaire (BPBQ): Establishing a reliable and valid measure, *Journal of School Violence*, 15 (2), 158-188,
- De Riviera, J. (in press) Aggression, violence, evil, and peace. In T. Millon & M.J. Lerner (Eds.) *Comprehensive handbook of psychology, volume 5: Personality and social*. New York: Wiley & Sons, Inc.
- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B. (2006). Making sense of qualitative research: the qualitative research interview. *Medical Education*, 40: 314–321.
- DiFranzo, D., Taylor, S. H., Kazerooni, F., Wherry, O. D., & Bazarova, N. N. (2018). *Upstanding by design: Bystander intervention in cyberbullying*. CHI '18 Proceedings of the 2018 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. Montreal. doi: <https://doi.org/10.1145/3173574.3173785>
- Doll, B., Song, S., & Siemers, E. (2004). Classroom ecologies that support or discourage bullying. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Dwyer, K. K., Bingham, S. G., Carlson, R. E., Prisbell, M., Cruz, A. M., & Fus, D. A. (2004). Communication and connectedness in the classroom: Development of the Connected Classroom Climate Inventory. *Communication Research Reports*, 21(3), 264-272.
- Eagleman, D. (2016). *Beyin: Senin hikayen*. (6. Baskı). (Z. Arık Tozar, çev). İstanbul: Domingo.
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. (Second edition). Los Angeles: Sage Publications.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişimi kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 29-38.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Perry, C. L. (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of School Health*, 73(8), 311-316.
- Elliot, M. (2002). *Bullying: A practical guide to coping for schools*. (3rd edition). Philadelphia :Trans-Atlantic Publications

- Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., & Fan, X. (2010). Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence. *Journal of school psychology, 48*(6), 533-553.
- Ergül, A. (2009). *Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımcı rolü gruplarında tepkisel amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrincic, C., Kastenmüller, A., Frey, D., ... & Kainbacher, M. (2011). The bystander-effect: a meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies. *Psychological bulletin, 137*(4), 517-537.
- Flewelling, T. V. (2013). *Adoption of defender and outsider role behaviors in bullying situations: A social-cognitive analysis* (Unpublished Doctoral dissertation). Department of psychology Northern Illinois University, Chicago.
- Fluke, S. M. (2016). *Standing up or standing by: examining the bystander effect in school bullying.* (Unpublished doctoral dissertation). Psychological Studies in Education University of Nebraska, Lincoln. Retrieved from https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1269&context=cehs_diss
- Forsberg, C., Thornberg, R., & Samuelsson, M. (2014). Bystanders to bullying: fourth-to seventh-grade students' perspectives on their reactions. *Research Papers in Education, 29*(5), 557-576.
- Forsberg, C., Wood, L., Smith, J., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T. & Thornberg, R. (2016). Students' views of factors affecting their bystander behaviors in response to school bullying: a cross-collaborative conceptual qualitative analysis, *Research Papers in Education*, doi: 10.1080/02671522.2016.1271001.
- Freedman, J. L., Sears, D.O. & Carlsmith, J.M. (1998). *Sosyal psikoloji.* (A. Dönmez, çev.). (3. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Frey, K. S., Hirschstein, M. K., Edstrom, L. V., & Snell, J. L. (2009). Observed reductions in school bullying, nonbullying aggression, and destructive bystander behavior: A longitudinal evaluation. *Journal of Educational Psychology, 101*(2), 466-481.
- Furnham, A., & Capon, M. (1983). Social skills and self-monitoring processes. *Personality and Individual Differences, 4*(2), 171-178.
- Führ, M. (2002). Coping Humor in Early Adolescence. *Humor: International Journal of Humor Research, 57*(3) 283-304.
- Gangestad, S., & Snyder, M. (2000). Self-monitoring: Appraisal and reappraisal.

Psychological Bulletin, 126 (4), 530-555.

Garcia, S. M., Weaver, K., Moskowitz, G. B., & Darley, J. M. (2002). Crowded minds: the implicit bystander effect. *Journal of personality and social psychology*, 83(4), 843-853.

Gerrig, J.R. & Zimbardo, P.G. (2013). *Psikoloji ve yaşam: psikolojiye giriş*. (G. Sart, çev.ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe', G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31: 93–105.

Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perception of bullying and sense of safety. *Journal of school psychology*, 46(6), 617-638.

Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (3. Baskı). (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of personality and social psychology*, 70(3), 491-512.

Glowacki, L., Isakov, A., Wrangham, R. W., McDermott, R., Fowler, J. H., & Christakis, N. A. (2016). Formation of raiding parties for intergroup violence is mediated by social network structure. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(43), 12114-12119.

Goulding, C. (2001). Grounded theory: a magical formula or a potential nightmare. *The Marketing Review*, 2(1), 21-33.

Gökdağ, R. (2011a). Sosyal Biliş. (S. Ünlü, Ed.). *Sosyal psikoloji*. (ss. 36-55). Eskişehir: TC. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gökdağ, R. (2011b). Sosyal etki ve sosyal güç. (S. Ünlü, Ed.). *Sosyal psikoloji*. (ss. 56-71). Eskişehir: TC. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Göregenli, M. (2003). *Siddet, Kötü Muamele ve İşkenceye İlişkin Değerlendirmeler, Tutumlar ve Deneyimler*. İzmir Barosu Yayınları (İşkencenin Önlenmesinde Hukukçuların Rolü Projesi).

Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 511-537.

Grassetti, S. N. (2016). *Caregivers' advice and children's values about bullying and*

bystander behaviors during bullying incidents. (Unpublished doctoral dissertation). Department of Psychological and Brain Sciences University of Delaware, Newark. Retrieved from <http://udspace.udel.edu/handle/19716/21130>

- Guest, G., MacQueen, K., & Namey, E. (2012). *Applied thematic analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gulas, C. S., Weinberger, M. G., & Swani, K. (2017). Humor and Violence. In P. Sturmey (Ed.Chef), *The Wiley Handbook of Violence and Aggression*. (pp. 1-12). John Wiley & Sons Ltd.
- Hamby, S., Weber, M. C., Grych, J., & Banyard, V. (2015, March 30). What difference do bystanders make? The association of bystander involvement with victim outcomes in a community sample. *Psychology of Violence*, 6 (1), 91-102.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2003). *Bullying: The bullies, the victims, the bystanders*. Maryland: Scarecrow Press.
- Haviland, W.A., Prins, H.E.L. ve McBride, B. (2002). *Kültürel antropoloji*. (İ.D. Erguvan Sarioğlu, çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455.
- Hawkins, L.D., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social development*, 10(4), 512-527.
- Hays, D. G., Wood, C., Dahl, H., & Kirk- Jenkins, A. (2016). Methodological rigor in Journal of Counseling & Development qualitative research articles: A 15- year review. *Journal of Counseling & Development*, 94(2), 172-183.
- Henry, D., Guerra, N., Huesmann, R., Tolan, P., VanAcker, R., & Eron, L. (2000). Normative influences on aggression in urban elementary school classrooms. *American Journal of Community Psychology*, 28: 59–81.
- Hock, R.R.(2017). *Psikolojiyi değiştiren kırk çalışma: psikoloji tarihinde yolculuk*. (A. Ayçiçeği-Din, çev. ed.). İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Hogg, M.A. & Vaughan, G.M. (2017). *Sosyal psikoloji*. (7. Basım). (İ. Yıldız ve A. Gelmez, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53(1), 19-26.

- Howard, N. M. (2009). *Socio-cultural, situational, and individual differences among peer bystanders of bullying: who will help the victim?* Unpublished doctoral dissertation. Department of Psychology Illinois State University, Illinois. Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/6b2cb0f0d2471394b014aa0f59902476/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Howitt, D. (2010). *Introduction to qualitative methods in psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Huang, Z., Liu, Z., Liu, X., Lv, L., Zhang, Y., Ou, L., & Li, L. (2016). Risk factors associated with peer victimization and bystander behaviors among adolescent students. *International journal of environmental research and public health*, 13(8), 759.
- Huesmann, L. R. (2012, February). The contagion of violence: the extent, the processes and the outcomes. In *Social and economic costs of violence: Workshop summary* (pp. 26-34). Washington DC: National Academies Press.
- Huitsing, G., Snijders, T. A., Van Duijn, M. A., & Veenstra, R. (2014). Victims, bullies, and their defenders: A longitudinal study of the coevolution of positive and negative networks. *Development and psychopathology*, 26(3), 645-659.
- Jenkins, L. N., & Fredrick, S. S. (2017). Social capital and bystander behavior in bullying: internalizing problems as a barrier to prosocial intervention. *Journal of youth and adolescence*, 46(4), 757-771.
- Jenkins, L. N., & Nickerson, A. B. (2017). Bystander intervention in bullying: role of social skills and gender. *The Journal of Early Adolescence*, doi: 10.1177/0272431617735652.
- Jenkins, L. N., & Nickerson, A. B. (2016). Bullying participant roles and gender as predictors of bystander intervention. *Aggressive behavior*, 43(3), 281-290.
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237. doi:10.1542/peds.112.6.1231.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2017). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. (20. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Benlik, aile ve insan gelişimi: kültürel psikoloji*.(3. Basım).İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kılınç, S., Torun, F. (2011) Adil Dünya İnancı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1):1-14.
- Kim, S.Y. (2014). *A social cognitive model of bystander behavior and the mediating role of self-efficacy on bullying victimization*.(Unpublished doctoral dissertation). College of Education, Georgia State University, Atlanta. Retrieved from https://scholarworks.gsu.edu/cps_diss/98/
- Kingston, S. (2008). *Bullying as a social process: factor influencing bystander behaviour*. (Unpublished master thesis). Child And Youth Studies, Brock University, Ontario.Retrieved from <https://dr.library.brocku.ca/handle/10464/1413>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford publications.
- Klein, D. N., & Kuiper, N. A. (2006). Humor styles, peer relationships, and bullying in middle childhood. *Humor–International Journal of Humor Research*, 19(4), 383-404.
- Küçükkömürler, S. (2017). Belirsizliğin psikolojik etkileri. *Nesne*, 5(10), 329-344.
- Kyriacou, C. (1998). *Essential teaching skills*. (2rd edition). Cheltenham: Nelson Thornes.
- Lamb, L. J., Hudson, C. C., Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2017). Does defending come with a cost? Examining the psychosocial correlates of defending behaviour among bystanders of bullying in a Canadian sample. *Child Abuse & Neglect*, 65: 112-123.
- Latané, B., & Darley, J. M. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10: 215-221. doi: 10.1037/h0026570.
- Latane, B., & Nida, S. (1981). Ten years of research on group size and helping. *Psychological bulletin*, 89 (2), 308-324.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world; a fundamental delusion*. New York: Springer.
- Lerner, M. J., & Miller, D. T. (1978). Just world research and the attribution process: looking back and ahead. *Psychological bulletin*, 85(5), 1030-1051.

- Lerner, M. J., & Simmons, C. H. (1966). Observer's reaction to the "innocent victim": compassion or rejection?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4 (2), 203-210.
- Lennox, R. D., & Wolfe, R.N. (1984). Revision of the Self-Monitoring Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (6), 1349-1364.
- Levasseur, C., Desbiens, N., & Bowen, F. (2017). Moral reasoning about school bullying in involved adolescents. *Journal of Moral Education*, DOI: 10.1080/03057240.2016.1268113
- Levine, M. (1999). Rethinking bystander nonintervention: Social categorization and the evidence of witnesses at the James Bulger murder trial. *Human Relations*, 52(9), 1133-1155.
- Levy, M. & Gumpel, T.P. (2017). The interplay between bystanders' intervention styles: An examination of the "bullying circle" approach, *Journal of School Violence*, doi: 10.1080/15388220.2017.1368396
- Liebst, L. S., Heinskou, M. B., & Ejbye-Ernst, P. (2018). On the actual risk of bystander intervention: A statistical study based on naturally occurring violent emergencies. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 55(1), 27-50.
- Lindstrom Johnson, S., Waasdorp, T. E., Debnam, K., & Bradshaw, C. P. (2013). The role of bystander perceptions and school climate in influencing victims' responses to bullying: to retaliate or seek support?. *Journal of criminology*, doi:10.1155/2013/780460
- Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The role of peer bystanders in school bullying: Positive steps toward promoting peaceful schools. *Theory into practice*, 44(4), 329-336.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P. Larsen, G., Gray, J. ve Weir, K. (2003). Individual differences of uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire". *Journal of Research in Personality*, 37 (1), 48-75.
- McCann, T. V., & Clark, E. (2004). Grounded theory in nursing research: part 1—methodology. *Nurse researcher*, 11(2), 7-18.
- McGraw-Hill (2016). *Aklımın aklı: psikoloji*. (M. Durak, E.Ş. Durak ve U. Kocatepe, çev.ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- McLaughlin, C., Arnold, R., & Boyd, E. (2005). Bystanders in schools: What do they do and what do they think? factors influencing the behaviour of english students as bystanders, *Pastoral Care in Education*, 23 (2), 17-22.
- Menesini, E., Palladino, B. E., & Nocentini, A. (2015). Emotions of moral

- disengagement, class norms, and bullying in adolescence: A multilevel approach. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 124-143.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turhan, çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mestry, R., Van Der Merwe, M., & Squelch, J. (2006). Bystander behaviour of school children observing bullying. *SA-eDUC Journal*, 3(2), 46-59.
- Meter, D. J., & Card, N. A. (2015). Defenders of victims of peer aggression: Interdependence theory and an exploration of individual, interpersonal, and contextual effects on the defender participant role. *Developmental Review*, 38: 222-240.
- Midgett, A., Moody, S. J., Reilly, B., & Lyter, S. (2017). The phenomenological experience of student-advocates trained as defenders to stop school bullying. *The Journal of Humanistic Counseling*, 56(1), 53-71.
- Migiro, S. O., & Magangi, B. A. (2011). Mixed methods: A review of literature and the future of the new research paradigm. *African Journal of Business Management*, 5(10), 3757-3764.
- Miller, J. G., & Bersoff, D. M. (1998). The role of liking in perceptions of the moral responsibility to help: A cultural perspective. *Journal of Experimental Social Psychology*, 34(5), 443-469.
- Miller, J. G., & Luthar, S. (1989). Issues of interpersonal responsibility and accountability: A comparison of Indians' and Americans' moral judgments. *Social Cognition*, 7(3), 237-261.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2007). *Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği*. Resmi Gazete. Sayı : 26408.
- Morreall, J. (1997). *Gölmeyi ciddiye almak*. (K. Aysevener ve Ş. Soyer, çev.). İstanbul: İris Yayıncılık.
- Morse, J.M., Niehaus, L. Wolfe, R.R. & Wilkins, S. (2006) The role of the theoretical drive in maintaining validity in mixed-method research, *Qualitative Research in Psychology*, 3 (4), 279-291. <http://dx.doi.org/10.1177/1478088706070837>
- Mrug, S., Madan, A., & Windle, M. (2016). Emotional desensitization to violence contributes to adolescents' violent behavior. *Journal of abnormal child psychology*, 44(1), 75-86.
- Murphy, A. G. (2009). *Character education: dealing with bullying*. New York: Chelsea house publisher.
- Myers, D.G. (2015). *Sosyal psikoloji. (Onuncu basımdan çeviri)*. S. Akfırat (çev.ed.).

Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Mynard, H., & Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive behavior*, 26(2), 169-178.
- Nazir, T., & Piskin, M. (2015). School bullying: Effecting child's mental health. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(4), 130-135.
- Neuman, W. L. (2013). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar*. (S. Özge, Çev.) İstanbul: Yayınodası.
- Nickerson, A. B., Aloe, A. M., Livingston, J. A., & Feeley, T. H. (2014). Measurement of the bystander intervention model for bullying and sexual harassment. *Journal of adolescence*, 37(4), 391-400.
- Nitzl, C., Roldan, J.L. Cepeda, G. (2016). Mediation analysis in partial least squares path modeling: Helping researchers discuss more sophisticated models. *Industrial Management & Data Systems*, 116 (9), 1849-1864.
- Obermann, M. L. (2011) Moral Disengagement Among Bystanders to School Bullying, *Journal of School Violence*, 10 (3), 239-257.
- OECD, (2017). *PISA 2015 results (volume III): Students' well-being*. Paris: OECD Publishing.
- Oh, I., & Hazler, R. J. (2009). Contributions of personal and situational factors to bystanders' reactions to school bullying. *School Psychology International*, 30(3), 291-310.
- Olson, J.M. & Maio, G.R. (2003). Attitudes in social behavior. T. Millon & M. J. Lerner (Eds). *Handbook of psychology volume 5: personality and social psychology*. (pp.299-326). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen & S. Graham, (Eds). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. (pp. 3-20). New York: The Guilford Press.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510.
- Olweus D. (1994) Bullying at School. In L.R. Huesmann (Ed.) *Aggressive Behavior: The Plenum Series in Social/Clinical Psychology*. Boston: Springer.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.
- Oswald, D. L., Clark, E. M., & Kelly, C. M. (2004). Friendship maintenance: An analysis of individual and dyad behaviors. *Journal of Social and clinical psychology*, 23(3), 413-441.

- Özalp-Türetgen, İ., ve Cesur, S. (2006). Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 9(17), 1-17.
- Paciello, M., Fida, R., Cerniglia, L., Tramontano, C., & Cole, E. (2013). High cost helping scenario: The role of empathy, prosocial reasoning and moral disengagement on helping behavior. *Personality and Individual Differences*, 55(1), 3-7.
- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me? Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of adolescence*, 37(7), 993-1001.
- Padgett, S., & Notar, C. E. (2013). Bystanders are the key to stopping bullying. *Universal Journal of Educational Research*, 1(2), 33-41.
- Patel, D. M. (2012). The contagion of violence: highlights from an Institute of Medicine/National Research Council workshop. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 166(12), 1101-1102.
- Patterson, L. J., Allan, A., & Cross, D. (2017). Adolescent perceptions of bystanders' responses to cyberbullying. *New Media & Society*, 19(3), 366-383.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Peker, A. (2016). Negatif duygunun siber zorbalık ve mağduriyete ilişkin yordayıcı rolünün incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1633-1646
- Perdew, L. (2015). *Bullying: essential issues*. Minneapolis: Abdo Publishing.
- Piliavin, I. M., Piliavin, J. A., & Rodin, J. (1975). Costs, diffusion, and the stigmatized victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32 (3), 429-438.
- Piliavin, I. M., Rodin, J., & Piliavin, J. A. (1969). Good samaritanism: an underground phenomenon?. *Journal of personality and social psychology*, 13(4), 289-299.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (2), 531-562.
- Pozzoli, T. (2010). *School bullying: defending the victim or looking the other way? The role of personal correlates and class norms in primary and middle school*. (Unpublished doctoral dissertation). Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione Università degli Studi di Padova, Padova. Retrieved from http://paduaresearch.cab.unipd.it/2859/1/Tesi_PDFsegr.pdf
- Pozzoli, T., Ang, R. P., & Gini, G. (2012). Bystanders' reactions to bullying: A cross-

- cultural analysis of personal correlates among Italian and Singaporean students. *Social Development*, 21(4), 686-703.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: the role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal Abnormal Child Psycholgy* , 38: 815–827.
- Pozzolini, T. ve Gini, G. (2012). Why do bystanders of bullying help or not? a multidimensional model. *Journal of Early Adolescence*, 33, (3): 315–340.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2013). Friend similarity in attitudes toward bullying and sense of responsibility to intervene, *Social Influence*, 8:2-3, 161-176.
- Pozzoli, T., Gini, G. & Thornberg, R. (2016). Bullying and defending behavior: The role of explicit and implicit moral cognition. *Journal of School Psychology*, 59: 67-81.
- Pozzoli, T., Gini, G., & Thornberg, R. (2017). Getting angry matters: Going beyond perspective taking and empathic concern to understand bystanders' behavior in bullying. *Journal of adolescence*, 61: 87-95.
- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystanding behavior in bullying: A multilevel analysis. *Child Development*, 83(6), 1917-1931.
- Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying?: The interplay between personal and social factors. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56 (2), 143-163.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.
- Pronk, J., Goossens, F. A., Olthof, T., De Mey, L., & Willemsen, A. M. (2013). Children's intervention strategies in situations of victimization by bullying: Social cognitions of outsiders versus defenders. *Journal of school psychology*, 51(6), 669-682.
- Plutchik, R. (1991). *The emotions*. (Rev. Ed.). Maryland: University Press of America.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (D. Bayrak, B. Aslan, ve Z Akyüz, Çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Quirk, R. & Campbell, M. A. (2015). On standby? A comparison of online and offline witnesses to bullying and their bystander behaviour. *Educational Psychology*, 35(4), 430-448.
- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me?

- Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of adolescence*, 37(7), 993-1001.
- Raskauskas, J. L., Gregory, J., Harvey, S. T., Rifshana, F., & Evans, I. M. (2010). Bullying among primary school children in New Zealand: Relationships with prosocial behaviour and classroom climate. *Educational Research*, 52(1), 1-13.
- Reijntjes, A., Vermande, M., Olthof, T., Goossens, F. A., Aleva, L., & van der Meulen, M. (2016). Defending victimized peers: Opposing the bully, supporting the victim, or both?. *Aggressive behavior*, 42(6), 585-597.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Camberwell: Acer Press.
- Rigby, K. (2003). *Stop the bullying: a handbook for schools*. Melbourne: Aust Council for Educational Research.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Rigby, K. & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied, *Educational Psychology*, 26 (3), 425-440.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2005). Student bystanders in Australian schools. *Pastoral Care in Education*, 23 (2), 10-16.
- Rigby, K. & Slee, P.T. (1991) Bullying among Australian school children: reported behavior and attitudes toward victims, *The Journal of Social Psychology*, 131(5), 615-627.
- Rock, P. F., & Baird, J. A. (2012). Tell the teacher or tell the bully off: children's strategy production for bystanders to bullying. *Social Development*, 21(2), 414-424.
- Rose, S. M. (1985). Same-and cross-sex friendships and the psychology of homosociality. *Sex Roles*, 12(1-2), 63-74.
- Ross, S. W., Lund, E. M., Sabey, C., & Charlton, C. (2017). Students' Perspectives on Bullying. In L. H. Rosen, K. DeOrnellas & S. R. Scott (Ed.). *Bullying in School Perspectives from School Staff , Students, and Parents* (pp. 23-47). New York: Palgrave Macmillan.
- Rudolph, U., Roesch, S., Greitemeyer, T., & Weiner, B. (2004). A meta- analytic review of help giving and aggression from an attributional perspective: Contributions to a general theory of motivation. *Cognition and Emotion*, 18(6), 815-848.

- Sağkal, A.S., Topçu Kabasakal, Z. ve Türnüklü, A. (2015). Sınıf İklimi Envanteri'nin (SİE) Türkçe'ye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 14 (4),1179-1192.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., & Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International journal of behavioral development*, 35(2), 144-151.
- Saldana, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?, *Theory Into Practice*, 53 (4), 286-292.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120.
- Salmivalli, C. (2001). Group view victimization: Empirical findings and their implications. In J. Juvonen & S. Graham, (Eds). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, (pp. 398-419). New York: The Guilford Press.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of adolescence*, 22(4), 453-459.
- Salmivalli, C., Huttunen, A. & Lagerspetz, K. M. J. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 38: 305–312.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status with the group. *Aggressive Behavior*, 22: 1-15. doi: 10.1002/(SICI)1098.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K. M. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two- year follow-up. *Aggressive behavior*, 24(3), 205-218.
- Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28 (3), 246–258.
- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676.
- Saroglou, V. ve Scariot, C. (2002). Humor Styles Questionnaire: Personality and educational correlates in Belgian high school and college students. *European Journal of Personality*, 16: 43-54

- Schacter, H. L., Greenberg, S., & Juvonen, J. (2016). Who's to blame?: The effects of victim disclosure on bystander reactions to cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 57, 115-121.
- Scheel, T. (2017). Definitions, Theories, and Measurement of Humor. In T. Scheel and C. Gockel (Eds.). *Humor at Work in Teams, Leadership, Negotiations, Learning and Health* (pp. 9-29). Springer.
- Schmidt, G., & Weiner, B. (1988). An attribution-affect-action theory of behavior: Replications of judgments of help-giving. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(3), 610-621.
- Schoellkopf, J. C. (2012). *Victim-blaming: A new term for an old trend*. Lesbian Gay Bisexual Transgender Queer Center. Paper 33. Retrieved from <http://digitalcommons.uri.edu/glbtc/33>. On 3 May 2018.
- Siegel, N. M. (2008). *Kids helping kids: The influence of situational factors on peer intervention in middle school bullying*. (Unpublished doctoral dissertation) School Psychology The University of North Carolina, Chapel Hill. Retrieved from <https://cdr.lib.unc.edu/indexablecontent/uuid:ccb1d5af-9c94-48fb-bab2-38b0e4d2ea59>
- Sierksma, J., Thijs, J., & Verkuyten, M. (2014). With a little help from my friends: Bystander context and children's attitude toward peer helping. *The Journal of social psychology*, 154(2), 142-154.
- Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56(1), 3-21.
- Smith, P. K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer groups. *The psychologist*, 4(6), 243-248.
- Smith, J., Twemlow, S.W., & Hoover, D.W. (1999). Bullies, victims and bystanders: a method of in-school intervention and possible parental contributions. *Child Psychiatry and Human Development*, 30(1), 29-37.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526-537.
- Snyder, M. (1979). Self-monitoring processes. *Advances in Experimental Social Psychology*, 12: 85-128.
- Snyder, M., & Cantor, N. (1980). Thinking about ourselves and others: Self-monitoring and social knowledge. *Journal of Personality and Social psychology*, 39(2), 222-239.
- Snyder, M., & Gangestad, S. (1986). On the nature of self-monitoring: Matters of

assessment, matters of validity. *Journal of personality and social psychology*, 51(1), 125-139.

Snyder, M., & Monson, T. C. (1975). Persons, situations, and the control of social behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32(4), 637-644.

Sokol, N., Bussey, K., & Rapee, R. M. (2015). The effect of victims' responses to overt bullying on same-sex peer bystander reactions. *Journal of school psychology*, 53(5), 375-391.

Song, J. & On, I. (2018). Factors influencing bystanders' behavioral reactions in cyberbullying situations. *Computers in Human Behavior*, 78:273- 282.

Spaulding, S. (2017). Cognitive empathy. In H. Maibom (Eds). *The routledge handbook of philosophy of empathy*. (pp.13-21).New York: Routledge.

Starks, H., & Brown Trinidad, S. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative health research*, 17(10), 1372-1380.

Steimer, T. (2002). The biology of fear-and anxiety-related behaviors. *Dialogues in clinical neuroscience*, 4 (3), 231-246.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research*. (2nd ed.). Newbury Park: Sage.

Storer, H. L., Casey, E. A., & Herrenkohl, T. I. (2017). Developing “whole school” bystander interventions: The role of school-settings in influencing adolescents responses to dating violence and bullying. *Children and youth services review*, 74: 87-95.

Slutkin, G. (2012). Violence is a contagious disease. In *Contagion of violence: Workshop summary* (pp. 94-111). Washington, DC: National Academy Press.

Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. (Fourth Edition). MA: Allyn & Bacon, Inc.

Tangney, J. P., & Salovey, P. (2000). Problematic social emotions: Shame, guilt, jealousy, and envy. In R. M. Kowalski & M. R. Leary (Eds.), *The social psychology of emotional and behavioral problems* (pp. 167-196). Washington, D.C.: American Psychological Association

Tapper, K. ve Boulton, M. J. (2005). Victim and peer group responses to different forms of aggression among primary school children. *Aggressive Behavior*, 31: 238-253.

Taylor, S.E., Peplau, L.A. & Sears, D.O. (2015). *Sosyal psikoloji*. (4. Basım). (A.

Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.

- Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1(1), 77-100.
- Thornberg, R. (2017). School bullying and fitting into the peer landscape: a grounded field study. *British Journal of Sociology of Education*, 39 (1), 144-158.
- Thornberg, R. (2015). Distressed bullies, social positioning and odd victims: Young people's explanations of bullying. *Children & Society*, 29(1), 15-25.
- Thornberg, R. (2010). Schoolchildren's social representations on bullying causes. *Psychology in the Schools*, 47(4), 311-327.
- Thornberg, R. (2007). A classmate in distress: Schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act. *Social Psychology of Education*, 10(1), 5-28.
- Thornberg, R., Halldin, K., Bolmsjö, N., & Petersson, A. (2013). Victimising of school bullying: A grounded theory. *Research Papers in Education*, 28(3), 309-329.
- Thornberg, R. & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy, *Journal of Adolescence*, 36 (3), 475-483.
- Thornberg, R., & Knutsen, S. (2011). Teenagers' explanations of bullying. *Child & Youth Care Forum*, 40 (3), 177-192.
- Thornberg, R., Tenenbaum, L., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T., & Vanegas, G. (2012). Bystander motivation in bullying incidents: To intervene or not to intervene?. *Western Journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247-252.
- Thornberg, R. & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy, *Journal of Adolescence*, (36), 3, 475-483.
- Thornberg, R., Wänström, L., Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2017). Classroom relationship qualities and social-cognitive correlates of defending and passive bystanding in school bullying in Sweden: A multilevel analysis. *Journal of School Psychology*, 63, 49-62. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2017.03.002>
- Thunfors, P., & Cornell, D. (2008). The popularity of middle school bullies. *Journal of School Violence*, 7(1), 65-82.
- Topcu, Ç., ve Erdur-Baker, Ö. (2012). Affective and cognitive empathy as mediators of gender differences in cyber and traditional bullying. *School Psychology International*, 33(5), 550-561.

- Topçu, Ç., Erdur-Baker, Ö. E., ve Aydın, Y. Ç. (2016). Temel empati ölçeği Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), 174-182.
- Trach, J., Hymel, S., Waterhouse, T., & Neale, K. (2010). Bystander responses to school bullying: A cross-sectional investigation of grade and sex differences. *Canadian journal of school psychology*, 25(1), 114-130.
- Trivers, R. (2002). *Natural selection and social theory: Selected papers of Robert Trivers, Evolution and Cognition*. New York: Oxford Press, Inc.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2004). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1036(1), 215-232.
- Twemlow, S. W., & Sacco, F. C. (2008). *Why school anti-bullying programs don't work*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Twemlow, S. W., & Sacco, F. C. (1996). Peacekeeping and peacemaking: The conceptual, foundations of a plan to reduce violence and improve the quality of life in a midsized community in Jamaica. *Psychiatry*, 59(2), 156-174.
- Ullman, J. B. (2015). Yapısal eşitlik modellemesi. B.G. Tabachnick ve L.S. Fidell. (ed), *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı 6. Basımdan çeviri kitabı içinde* (pp. 681-786). (M. Baloglu, çev.ed) Ankara: Nobel akademik yayıncılık.
- Ülkü, S. (1978). Ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkileri. *Eğitim ve Bilim*, 2(11), ISSN: 1300-1337.
- Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2014). Personal characteristics and contextual factors that determine “helping,” “joining in,” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive behavior*, 40(5), 383-396.
- van der Ploega, R., Kretschmer, T., Salmivalli, C., & Veenstra, R. (2017). Defending victims: what does it take to intervene in bullying and how is it rewarded by peers?. *Journal of school psychology*, 65: 1-10.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları*, 35: 29-56.
- Venkatesh, V., Brown, S. A., & Bala, H. (2013). Bridging the qualitative-quantitative divide: Guidelines for conducting mixed methods research in information systems. *MIS quarterly*, 10(10).
- Vieno, A., Gini, G., Lenzi, M., Pozzoli, T., Canale, N., & Santinello, M. (2014). Cybervictimization and somatic and psychological symptoms among Italian middle school students. *The European Journal of Public Health*, 25 (3), 433–437.

- Vinciguerra, A. (2015). *Bullying, the role of the bystander: From the perspective of 18-year-old students, a qualitative study* (Unpublished doctoral dissertation). Educational Leadership University of Phoenix, Phoenix.
- Wanzer, M. B., Booth- Butterfield, M., & Booth- Butterfield, S. (1996). Are funny people popular? An examination of humor orientation, loneliness, and social attraction. *Communication Quarterly*, 44(1), 42-52.
- Werth, J. M., Nickerson, A.B., Aloe, A.M. & Swearer, S.M. (2015). Bullying victimization and the social and emotional maladjustment of bystanders: A propensity score analysis. *Journal of School Psychology*, 53: 295-308.
- White, L., Hammonds, F., & Valkyrie, K. T. (2014). Bullying: Bullies, victims, and witnesses. *Modern Psychological Studies*, 20(1), 1-14.
- Wilson-Simmons, R., Dash, K., Tehranifar, P., O'donnell, L. & Stueve, A. (2006) What can student bystanders do to prevent school violence?, *Journal of School Violence*, 5 (1), 43-62.
- World Health Organization. (2009). *Series of briefings on violence prevention: Changing cultural and social norms that support violence*. Geneva: World Health Organization Press.
- Woody, E. Z., & Szechtman, H. (2013). A biological security motivation system for potential threats: are there implications for policy-making?. *Frontiers in human neuroscience*, 7:doi: 10.3389/fnhum.2013.00556.
- World Health Organization, (2002). *World report on violence and health: summary*. Geneva: World Health Organization
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York & London: The Guilford Press.
- Yusuf, M. (2015). *The meaning of friendship: An investigation of what it entails to be a friend among young men and women*. (Unpublished bachelor thesis). Institution of Sociology Lund University, Lund. Retrieved from <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=8593661&fileId=8593775>
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88: 83-101.
- Zohrabi, M. (2013). Mixed method research: instruments, validity, reliability and reporting findings. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (2), 254-262.
- Zoll, C., & Enz, S. (2005). A Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy in Children. *Journal of Child Psychology*, 15: 165-174.



EKLER

Ek 1: Bilgilendirilmiş Onam

Değerli katılımcı,

Bu çalışma, zorbalığa tanıklık eden öğrencilerin yaşadıkları süreci araştırmak amacıyla yapılmaktadır. Görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceği tahmin edilmektedir. Görüşme ses kayıt cihazıyla kaydedilecektir. Görüşme sırasında istediğiniz zaman görüşmeyi sonlandırabilir, ses kaydının kullanılmamasını talep edebilirsiniz. Paylaştığınız bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. İsminiz veya kimliğinizi belli edecek hiçbir bilgi araştırmada paylaşılmayacaktır. Bu araştırmaya katılmak istiyorsanız lütfen aşağıdaki “**Bu formu okudum ve araştırmaya katılmayı kabul ediyorum**” cümlesinin altını imzalayınız. Çalışmaya katkılarınız için teşekkür ederim.

Bu formu okudum ve araştırmaya katılmayı kabul ediyorum ()

Katılımcının Adı ve Soyadı:

Tel:

E-posta adresi:

Tarih:/...../..... İmza:

Katılımcıların kimlik bilgilerini gizli tutacağımı ve araştırma dışında başka bir amaçla kullanmayacağımı taahhüt ediyorum ()

Araştırmacı: Tuğba TÜRK

Tarih:/...../..... İmza:

Tel:

E-posta adresi: tugbaturkk@hotmail.com

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Doktora Öğrencisi

Ek 2: Görüşme Soruları

1. Tanık olduğun bir zorbalık durumunu anlatır mısın? Zorba, mağdur ve tanıkların özellikleri nelerdi? Olay anında neler yaşadın? Neler hissettin/düşündün?

(Zorbalığı tanımlamakta zorlandığı düşünülen öğrencilere zorbalık tanımı yapılmıştır. Akran zorbalığı vurma, tekme atma, itme, kişisel eşyalarını izinsiz alma, tehdit etme, parasını alma, hakaret etme, dalga geçme, küçük düşürme, lakap takma, dışlama, görmezden gelme, hakkında dedikodu yayma, komik duruma düşürme gibi davranışları içermektedir. Bu davranışları yapana zorba, bu davranıştan etkilenene ise mağdur denilmektedir. Zorbalık söz konusu olduğunda zorba ve mağdur arasında güç farkı bulunmaktadır. Bir süredir bu davranışlar devam etmektedir. Mağdur rahatsız olmasına rağmen zorba davranışına devam etmektedir. Bu davranışlar gerçek yaşamda meydana geleceği gibi sanal ortamda da fotoğrafının altına kötü yorumlar yazma, fotoğraflarıyla sahte hesap açma, sanal yolla tehdit etme gibi davranışlarla gerçekleşebilmektedir.)

2. Genelde zorbalığın yaşandığı olaylarda nasıl davranırsın? hep böyle mi davranırsın?/Farklı davrandığın olaylar oldu mu? Olduysa o olayda neden farklı davrandın? Bu davranışı yaparken aklından neler geçti? Neler hissettin?

3. Mağdur ve zorba dışında kalan kişilerin (Seyircilerin) davranışları nasıldı?

4. Tanık olan kişilerin bu davranışını neler etkilemiş olabilir? Senin davranışını neler etkiledi?

5. Neden mağdura yardım etmek istedin? /neden zorbayı desteklemek istedin?/Neden tepkisiz-seyirci kaldın?

6.Sence zorbalığı tanıklar durdurabilir mi? Durdurabilirse nasıl durdurur? Durduramazsa nasıl durduramaz?

7. Hiç zorbaca davranışlara maruz kaldın mı? Eğer kaldıysan o olay karşısında tepkisiz kalan- ya da seyirci kalanlardan ne yapmalarını isterdin?/ mağdur olduğun olayda seyirciler ne yapsalardı kendini daha iyi hissederdin?

Ek 3: Hikayeler

Şimdi sana bazı öyküler anlatarak, bu öykülerle ilgili bazı sorular soracağım. Bu soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Sorulara kendinize uygun şekilde cevap vermen yeterlidir.

Ahmet uyumlu, düzenli kendi halinde olan bir öğrencidir. Ahmet sınıfta ders dinlemeyen, sürekli disiplin cezaları alan ve öğretmenler tarafından uyarılan birkaç öğrenci tarafından aşağılanmakta, dışlanmakta ve el şakası adı altında fiziksel şiddete maruz kalmaktadır. Bu gruptakiler okulda herkes tarafından tanınmaktadır ve Ayşe bu gruptakilerle çok yakın arkadaşır. Okulun açılmasından birkaç ay geçtikten sonra bu durumun süreklilik kazandığını gören Ayşe bu durumda ne yapmalıdır?

- Sence niçin bu şekilde davranmalıdır?
- Bu şekilde davranmasını neler etkilerdi?
- Bu durumda yaşayacağı duygu ne olurdu?
- Başka hangi davranışlarda bulunan insanlar olurdu?
- Bu davranışlarını neler etkilerdi?

Büşra ve Merve çok yakın arkadaşlardır. Merve sosyal medya hesabında paylaşım yapmaktan hoşlanmaktadır. Ancak son zamanlarda ne zaman bir paylaşım yapsa birileri paylaşımlarıyla ilgili hakaret içeren yorumlar yapmakta, fotoğrafı üzerinde çeşitli değişiklikler yaparak sahte hesap açmakta ve bu hesap üzerinden onu küçük düşürecek paylaşımlar yapmaktadırlar. Büşra bu kişinin Merve'nin hoşlandığı çocuk olan Mert olduğundan emindir. Bu durumda Büşra ne yapmalıdır?

- Sence niçin bu şekilde davranmalıdır?
- Bu şekilde davranmasını neler etkilerdi?
- Bu durumda yaşayacağı duygu ne olurdu?
- Başka hangi davranışlarda bulunan insanlar olurdu?
- Bu davranışlarını neler etkilerdi?

Cansu sınıfta sessiz sakin duran bir öğrencidir. Ne zaman bir kız veya erkek grubunun yanına gitmeye çalışsa sınıftakiler onu görmezden gelmektedir. Cansu sınıfta sürekli olarak tek başına oturmaktadır. Bu durumu fark eden sınıf başkanı onun yanına gittiğinde diğer arkadaşlarının ona karşı olumsuz tepki vereceğini düşünmektedir. Bu durumda ne yapılmalıdır?

- Sence niçin bu şekilde davranmalıdır?
- Bu şekilde davranmasını neler etkilerdi?
- Bu durumda yaşayacağı duygu ne olurdu?
- Başka hangi davranışlarda bulunan insanlar olurdu?
- Bu davranışlarını neler etkilerdi?

Dilek ve Ela okulun voleybol takımındadır. Ancak aralarındaki arkadaşlık takım arkadaşlığı ile sınırlıdır. Dilek oldukça sosyal bir öğrencidir ve çok arkadaşı vardır. Voleybol takımındaki başarısı birçok kişinin dilindedir. Son birkaç aydır okul bahçesinin duvarlarına Dilek hakkında hakaret ve tehdit içeren yazılar yazılmakta, bir grup kız öğrenci Dilek'i diğer öğrencilere karşı kötülemektedir. Dilek bu durumla nasıl başa çıkacağını bilememektedir. Dilek'i herkese kötüleyen kişilerin voleybol takımındaki bir başka takım arkadaşları olduğunu öğrenen Ela, takımın birlikteliğinin bozulmasından korkmaktadır. Ela bu durumda ne yapılmalıdır?

- Sence niçin bu şekilde davranmalıdır?
- Bu şekilde davranmasını neler etkilerdi?
- Bu durumda yaşayacağı duygu ne olurdu?
- Başka hangi davranışlarda bulunan insanlar olurdu?
- Bu davranışlarını neler etkilerdi?

Furkan sınıftaki en başarılı öğrencidir. Tüm sınavlardan yüksek notlar almaktadır. Ancak sınıf içerisinde kendini ifade edememektedir. Bu nedenle onu tanımayan öğretmenler onun başarısını sadece sınavdan sonra anlamaktadır. Gökhan ise bu sınıfa yeni katılmıştır ve ders başarısı oldukça yüksek görünmektedir. Sınıfla hemen kaynaşmıştır. Gökhan'ın Furkan'ı ödevlerini yapması için tehdit ettiğini duyan Hande

sınıf ikincisidir ve amaçlarından biri Furkan'ı geçmektir. Hande bu durumda ne yapmalıdır?

- Sence niçin bu şekilde davranmalıdır?
- Bu şekilde davranmasını neler etkilerdi?
- Bu durumda yaşayacağı duygu ne olurdu?
- Başka hangi davranışlarda bulunan insanlar olurdu?
- Bu davranışlarını neler etkilerdi?



Ek 4: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bu çalışma Marmara Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü doktora programı çerçevesinde Prof. Dr. Halil Ekşi danışmanlığında Arş. Gör. Tuğba Türk tarafından hazırlanan tez kapsamında gerçekleştirilmektedir. Çalışmadan elde edilen veriler sadece **bilimsel amaçlı** olarak kullanılacaktır. Bilgileriniz anonim olarak alınacak ve **gizli** tutulacaktır. Hiçbir maddenin doğru ya da yanlış cevabı bulunmamaktadır. Yanıtlarınızı maddeleri okuyarak veriniz. Lütfen yanıtlarınızı verirken olduğunuz halinizle, samimi bir şekilde işaretleyiniz. Lütfen işaretleme yaparken **hiçbir maddeyi boş bırakmamaya** dikkat ediniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı açıklama araştırmacı tarafından yapıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı söylendi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

☐

Cinsiyetiniz:

Kaçıncı Sınıftasınız:

Kardeş Sayısı:

Kaçıncı Çocuksunuz:

Sosyo-ekonomik Düzeyiniz:

Düşük ☐

Orta ☐

Yüksek ☐

Annenizin Eğitim Düzeyi:

Okuma Yazma ☐

İlkokul ☐

Ortaokul ☐

Lise ☐

Ön lisans ☐

Lisans ve lisansüstü ☐

Babanızın Eğitim Düzeyi:

Okuma Yazma ☐

İlkokul ☐

Ortaokul ☐

Lise ☐

Ön lisans ☐

Lisans ve lisansüstü ☐

Ek 5: Öğrenci Tanık Olma Davranışı Ölçeği

Dolduracağınız ölçeğin konusu akran zorbalığıdır. Akran zorbalığı vurma, tekme atma, itme, kişisel eşyalarını izinsiz alma, tehdit etme, parasını alma, hakaret etme, dalga geçme, küçük düşürme, lakap takma, dışlama, görmezden gelme, hakkında dedikodu yayma, komik duruma düşürme gibi davranışları içerir. Bu davranışları yapana zorba, bu davranıştan etkilen kişiye ise mağdur denilir. Zorbalıkta zorba ve mağdur arasında güç farkı vardır. Ayrıca bir olayın zorbalık olarak adlandırılabilmesi için bu davranışların mağdurun rahatsız olmasına rağmen bir süredir devam ediyor olması gerekir. Zorbalığa neden olan davranışlar gerçek yaşamda da meydana geleceği gibi sanal ortamda da fotoğrafının altına kötü yorumlar yazma, fotoğraflarıyla sahte hesap açma, sanal yolla tehdit etme gibi davranışlarla gerçekleşebilmektedir.

Okulda bir ya da birkaç çocuğun başka bir çocuğa zorbalık yaptığını GÖRÜRSENİZ zorbalığa nasıl bir tepki VERİRSİNİZ?		Asla	Nadiren	Genellikle	Bazen	Her zaman
1	Ben de onlara katılıyorum ve öğrenciye zorbalık yapmaya başlarım.	1	2	3	4	5
2	Keyifli ve eğlenceli olduğu için izlerim.	1	2	3	4	5
3	Uzak dururum.	1	2	3	4	5
4	Gülerim ve zorbalara tezahürat yaparım.	1	2	3	4	5
5	Herhangi bir şey yapmak yerine sessiz ve pasif kalırım	1	2	3	4	5
6	Zorbayı/zorbaları durdurmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
7	Zorbaların tarafında olurum ve zorbalığa ben de katılıyorum.	1	2	3	4	5
8	Bir öğretmene haber veririm.	1	2	3	4	5

Ek 6:Olumlu Sosyal Ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği

Aşağıda yer alan her bir ifadeyi dikkatle okuyunuz ve kişi olarak size en iyi uyan seçeneği daire içine alınız. Eğer ifade **sizi hiç tanımlamıyorsa 1'i, kısmen tanımlıyorsa 2'yi, oldukça tanımlıyorsa 3'ü, kesinlikle tanımlamıyorsa 4'ü seçiniz.**

		1	2	3	4
1.	Kendiliğimden sık sık sahip olduklarımı paylaşıyorum.	1	2	3	4
2.	Genellikle istediğimi elde edebilmek için başkalarına iyilik yaparım.	1	2	3	4
3.	Birileri bana uygun bir şekilde hissettirdiğinde genellikle onlara iltifat ederim (güzel şeyler söylerim).	1	2	3	4
4.	Genellikle istediğimi elde edebilmek için başkalarına bağırırım.	1	2	3	4
5.	Birileri beni sinirlendirdiğinde veya keyfimi kaçırdığında genellikle onlara hakaret ederim.	1	2	3	4
6.	Genellikle insanlara, istediğimi elde edebilmek için yardım ederim.	1	2	3	4
7.	Birileri beni sinirlendirdiğinde veya keyfimi kaçırdığında genellikle onlara vururum.	1	2	3	4
8.	Birileri benden uygun bir şekilde istediğinde genellikle sahip olduklarımı ödünç veririm.	1	2	3	4

Ek 7: Temel Empati Ölçeği

Aşağıda size uyan ve uymayan özellikler sıralanmıştır. Lütfen her maddeye NE ÖLÇÜDE KATILIP KATILMADIĞINIZI uygun kutuyu X ile işaretleyerek

belirtiniz. Lütfen cevap verirken olabildiğince dürüst olunuz.

1= Kesinlikle katılmıyorum 2= Katılmıyorum 3= Ne katılıyorum ne katılmıyorum

4= Katılıyorum

5= Kesinlikle katılıyorum

		1	2	3	4	5
1	Arkadaşlarımın duyguları beni pek etkilemez.					
2	Üzgün olan bir arkadaşımınla vakit geçirdikten sonra genellikle üzgün hissederim.					
3	Arkadaşlarım başarılı olduğunda onun ne kadar mutlu olduğunu anlayabilirim.					
4	İyi bir korku filmindeki karakterleri izleyince korkarım.					
5	Başkalarının duygularından hemen etkilenirim.					
6	Arkadaşlarımın korktuğunu anlamakta güçlük çekerim.					

Ek 8:Adil Dünya İnancı Ölçeği

1 = Hiç katılmıyorum
katılmıyorum

2 = Oldukça katılmıyorum

3 = Biraz

4 = Biraz katılıyorum
katılıyorum

5 = Oldukça Katılıyorum

6 = Çok

		1	2	3	4	5	6
1.	Temelde, dünyanın adaletli bir yer olduğuna inanırım.						
2.	Genel olarak, insanların hak ettikleri şeyleri elde ettiklerine inanırım.						
3.	Adaletin her zaman adaletsizliği yendiğine güvenim tamdır.						

Ek 9: Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği

Lütfen aşağıda belirtilen puanlamaya uygun olarak tutum/duygunuzu en iyi tarif edecek rakamı işaretleyiniz.

0 = Kesinlikle, her zaman yanlış **1** = Genellikle yanlış **2** = Yanlış sayılır
ancak bazı istisnalar var

3 = Doğru sayılır ancak bazı istisnalar var **4** = Genellikle doğru **5** = Kesinlikle, her zaman doğru

1	<i>Sosyal durumlarda başka bir şeyin istendiğini hissettiğimde, davranışımı değiştirme yeteneğim vardır.</i>	0	1	2	3	4	5
2	İnsanların gerçek duygularını gözlerinden doğru olarak okuyabilirim.	0	1	2	3	4	5
3	Vermek istediğim izlenime bağlı olarak insanların karşısına çıkma biçimimi kontrol etme yeteneğim vardır.	0	1	2	3	4	5
4	Biriyle konuşurken, karşımdakinin yüz ifadesindeki en ufak bir değişikliğe bile duyarlıyım.	0	1	2	3	4	5

Ek 10: Sınıf İklimi Envanteri

Bu envanter, sınıf arkadaşınızla olan iletişiminize yönelik duygularınızı ölçmeye yarayan ifadeleri içermektedir. Envanter sonuçları, yalnızca bu konudaki düşünce ve duygularınızı belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için envanter sonuçlarından yararlanılmayacaktır. Envanterde 18 madde bulunmaktadır.

Her maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Tüm maddeleri bu dönemdeki sınıf içi ilişkilerinizi düşünerek cevaplandırınız.

1 = Kesinlikle Katılmıyorum 2 = Katılmıyorum
3=Kararsızım 4 = Katılıyorum 5 = Kesinlikle Katılıyorum

		1	2	3	4	5
1.	Sınıfımda kendimi güvende hissedirim.	1	2	3	4	5
2.	Sınıf arkadaşlarımla ortak noktalarım var.	1	2	3	4	5
3.	Sınıf arkadaşlarımla aramda güçlü bir bağ olduğunu hissedirim.	1	2	3	4	5
4.	Sınıfımdaki öğrenciler yaşadıklarını ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşırlar.	1	2	3	4	5
5.	Sınıfımdaki öğrenciler birbirlerine arkadaşça davranırlar.	1	2	3	4	5

Ek 11: Açık Kodlama ve Eksen Kodlama

1. Tanık Olunan Zorbalık

a. Fiziksel Zorbalık

- i. Fiziksel Zarar
- ii. Haraç Kesme

b. Sözel Zorbalık

- i. Dalga Geçme
- ii. Hakaret Etme

c. İlişkisel Zorbalık

- i. Dışlama
- ii. Hakkında Kötü Şeyler Yayma

d. Sanal Zorbalık

- i. Özel Mesajlarını Yayma
- ii. Adını Kötüye Çıkarma
- iii. Kötü Yorumlar Yapma
- iv. Fotoğrafla Dalga Geçme

2. Davranışa Yön Veren İlkeler

a. Kişilerarası Değerler

- i. Maneviyat
- ii. HakAdalet İsteği
- iii. Toplumsal Düzeni Sürdürme İsteği
- iv. Maneviyat
- v. Öne Çıkma İsteği
- vi. Özgüven
- vii. Yardımseverlik
- viii. Öğretiler

b. Kendini Koruma

- i. Öğretiler
- ii. Sorumluluk Hissetmeme
- iii. Cesur Olmama
- iv. Belirsizlikten Kurtulma İsteği

c. Güç

- i. Ortama Ayak Uydurma İsteği
- ii. Güce Yatırım
- iii. Zevk Verici Bulma

3. Duygusal Tetikleyiciler

a. Vicdan

- i. Halden Anlama
- ii. Merhamet

b. Önceki Deneyimler

c. Algılayış

- i. Zorba Algısı
- ii. Mağdur Algısı
- iii. Zorbalık Algısı

4. Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcılar

a. İdeal Müdahale Düşüncesi

- i. Zorbanın Yakın Çevresi
- ii. Zorbanın Kendisi
- iii. Tanıkların Gücü
- iv. Zorbayı Uyarı
- v. Mağdurun İzolasyonu
- vi. Zorbaya Psikolojik Destek

b. Konum Alış

- i. Mağduru Yargılama
- ii. Mağdurun Cinsiyeti
- iii. Mağdurun Çaresizliği Algısı
- iv. Mağdurla Olumsuz İlişki
- v. Mağdura Yakınlık

c. Öngörüler

- i. Kazanım
- ii. Bedel

5. Sergilenen Davranış

a. Mağduru Destekleme

- i. Ortayı Bulma,
- ii. Zorbayı Önleme,
- iii. Mağduru Savunma,
- iv. Hem Mağduru Destekleme Hem De Zorbayı Uyarma,
- v. Diğerlerinden Destek Arama,
- vi. Başkalarıyla Birlikte Hareket Etme
- vii. Mağduru Güçlendirme

b. Tepkisizlik

- i. İstememesine Rağmen Uzaklaşma
- ii. Umursamama
- iii. Seyretme

c. Zorbayı Destekleme

- i. İşin Eğlencesinde Olma
- ii. Zorbanın Yanında Durma
- iii. Kızııştırma
- iv. Müdahale Edene Karşı Tepki

6. Öz Geribildirim

a. Bilişsel geribildirim

- i. İyilik Yaptığını Düşünme
- ii. Gücünü Kanıtlama
- iii. Tarzını Yanlış Bulma
- iv. Geç Kalmışlık
- v. Mecburiyet
- vi. Üzerinde Düşünmeme
- vii. Rahatsızlık Beklentisi
- viii. Davranışını Yanlış Bulma

b. Duyuşsal geribildirim

- i. Mutluluk,
- ii. Gurur,
- iii. Pişmanlık,
- iv. Üzüntü,

- v. Umurunda Olmama,
- vi. Zevk Alma,
- vii. Günahkar Hissetme

