

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

FİLİSTİN'DE LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ
İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Ahmad Adel Kayed HANANI

Ankara, Eylül, 2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

FİLİSTİN'DE LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ
İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Ahmad Adel Kayed HANANI

Danışman: Prof. Dr. Metin PİŞKİN

Ankara, Eylül, 2018

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ahmad Adel Kayed HANANI'nin hazırladığı "Filistin'de Lise Öğrencileri Arasındaki Akran Zorbalığının İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mehmet GÜVEN.....

Üye: Prof. Dr. Metin PİŞKİN.....

Üye: Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ

Üye: Doç. Dr. Şerife IŞIK.....

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Gökhan ATİK.....

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından/...../20..... tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür V.

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Ahmad Adel Kayed HANANI



ÖZET

FİLİSTİN'DE LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ İNCELENMESİ

HANANI, Ahmad Adel Kayed

Doktora, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Metin PİŞKİN

2018 Eylül, xvi + 151 sayfa

Okul zorbalığı sorunu dünyadaki tüm ülkeleri ilgilendiren bir durumdur. Tüm dünyadan araştırmacılar; zorbalığın öğrenciler üzerinde çok sayıda olumsuz etkisi bulunduğu dikkat çekmektedir ve öğrenciler arasındaki zorbalık olaylarının çözülebilmesi için yetişkinlerin bu durumu dikkatle ele alması ve özenle ilgilenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Filistin'deki lise 11. ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışma Filistin liselerinde akran zorbalığının yaygınlığını belirlemeyi, ayrıca hem öğrencilerin hem de yönetici, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının zorbalığa dair bakış açılarını ve algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nicel ve nitel yaklaşımın bir arada kullanıldığı karma araştırma deseninde yürütülmüştür. Araştırmanın nicel bölümü için çok aşamalı rastlantısal küme örnekleme yöntemi kullanılarak Nablus bölgesinde öğrenim gören lise öğrencilerine ulaşılmıştır. Örneklem sayısı 388 erkek ve 439 kadın olmak üzere toplam 827 öğrencidir. Araştırmanın nitel kısmında ise çalışma grubu 5, okul yöneticisi, 5 Psikolojik danışman, 10 öğretmen olmak üzere toplam 20 kişidir. Nicel veriler Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun (Pişkin ve Ayas, 2007) Filistin kültürüne uyarlanmış versiyonu kullanılarak toplanmıştır. Uyarlanan ölçekle birlikte

hazırlanan demografik bilgi formu öğrencilere sınıf ortamında araştırmacının kendisi tarafından dağıtılmış ve veriler toplanmıştır. Ayrıca nitel veriler ise okullardaki psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve idareciler ile yapılan yüzyüze görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler ve parametrik olmayan Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre erkeklerin kadınlara göre zorbaca davranışları daha sık yaptıkları ve zorbalığa daha sık maruz kaldıkları görülmüştür. Sınıf düzeyine göre 12. sınıf öğrencilerinin 11. sınıf öğrencilerine göre zorbalık ve mağdurluk puan ortalamalarının daha yüksek olduğu; yaşanan yere göre köyde yaşayanların zorbalık puanlarının şehirde yaşayanlara göre daha yüksek olduğu, yine şehirlerde yaşayanların köy ve kamplarda yaşayanlara göre mağdur olma puanlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisede öğrencilerin okuduğu alana bakıldığında ise zorbalık ve mağdur olma puanları en yüksek olanların fen alanındaki öğrenciler olduğu en düşük olanların ise ticaret alanındaki öğrenciler olduğu bulunmuştur. Zorbalık puan ortalaması en yüksek olan öğrencilerin aynı zamanda akademik başarı düzeyi “geçer” olan öğrenciler olduğu, en düşük zorbalık puanı olan öğrencilerin ise başarı düzeyi “çok iyi” olan öğrenciler olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, mağduriyet puan ortalaması en yüksek olanlar başarı düzeyi “geçer” olan öğrenciler, en düşük olanlar ise başarı düzeyi “çok iyi” olan öğrencilerdir. Lise öğrencileri arasında en yaygın zorbalık davranışlarının el-kol şakası yapma, itip kakma gibi fiziksel zorbalık türüne ait eylemler olduğu, öğrencilerin en sık zorbalığa uğradıkları yerlerin sırasıyla okul bahçesi, sınıf, tuvaletler, spor alanı olduğu, zorbalığın en fazla ders başlamadan önce, okula gidip gelirken ve dersler bittikten sonra gerçekleştiği, öğrencilerin zorbalığa uğradıklarında ise genelde zorbayı görmezden geldikleri ve karşılık verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre zorbalığın ve mağdur olmanın zayıf sosyal ilişkiler, lise öğrencileri arasındaki zayıf etkileşim, otoriter bir eğitim tarzı, evde öğrenilmiş şiddet ve saldırganlık gibi pek çok nedenle açıklandığı görülmüştür. Bulgular alanyazın bağlamında tartışılmış ve çeşitli öneriler sıralanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Zorbalık, Akran zorbalığı, Lise Öğrencileri, Filistin*

ABSTRACT**INVESTIGATION OF PEER BULLYING AMONG SECONDARY SCHOOL
STUDENTS IN PALESTINE**

HANANI, Ahmad Adel Kayed

PhD Program, Department of Educational Sciences

Division of Psychological Counseling and Guidance

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Metin PİŞKİN

2018 September, xvi + 151 pages

The problem of bullying in schools is an issue of every nation around the globe. Researchers around the globe pointed out abundance of negative impacts on students involved in bullying and require the focus and attention of adults to address and resolve bullying incidents among students. This study, giving credence to the voices of 11th and 12th graders in secondary schools of Palestine, sought to uncover not only student perspectives about bullying but also to determine what these perceptions regarding bullying. The study was conducted in a mixed research design where both quantitative and qualitative approaches were used together. For the quantitative part of the study, multi-staged random sampling method was used and the study sample was selected from high school students from the Nablus governorate. The sample consisted of total number of 827 students (n=827, where male was 388 and females was 439). In the qualitative part of the study, the study group consists of 5 school administrators, 5 psychological counselors and 10 teachers, with the total number. Quantitative data were collected by using the Peer Bullying Determining Scale - Adolescents Form (Pişkin and Ayas, 2007), and the scale was adapted to the Palestinian culture. The demographic information form prepared with the adapted scale was distributed to the students by the researcher himself in the classroom environment and the data were collected. Qualitative data were also obtained through face-

to-face interviews with school counselors, teachers and administrators. Descriptive statistics and nonparametric Mann Whitney U and Kruskal Wallis H tests were used in the analysis of quantitative data. Qualitative data were analyzed by content analysis method.

Research findings indicate that male students are more likely to commit bullying behaviors than females and are exposed to bullying more often. According to the class level, 12th grade students had higher bullying and victimization scores than 11th grade students; the bullying scores of the people living in the village are higher than those living in the city and the people living in the cities have lower victimization scores than the people living in the villages and the camps. In terms of the field of the study at high school, it is found that the students with the highest bullying and victimization scores are the students of the field of science and the ones with the lowest scores are those from the field of trade. According to academic success, the students with the highest average bullying points are those whose achievement level is passing grade, the students with the lowest level of bullying scores are those whose achievement level is very good. Similarly, the students with the highest average victimization score are students with passing grade level of achievement, and students with the lowest average of victimization score are those with high level of achievement.

It was found that the most common bullying behaviors among high school students were physical bullying behaviors such as hand-arm joke, pushing and inhaling and that the places where students were most frequently bullied were school gardens, classrooms, toilets, sports fields respectively. It was also found that they are being bullied when going to school and after the lessons have been completed. Besides, it was also have been reached that the students have often ignored and or give respond when exposed to bullying. According to findings from interviews, bullying and victimization are explained by many reasons such as weak social relations between students, weak interactions between high school students, authoritarian education style, different methods taught to combat this concept, and violence and aggression learned at home. The findings are discussed in the context of the literature and various suggestions are listed.

Keywords: *Bullying, Peer bullying, Secondary School Students, Palestine*

Okullarında ve evlerinde kendilerini güvende hissetmeleri ve özgürce nefes alabilmeleri için tüm öğrencilere...

TEŞEKKÜR

Öncelikle, bu çalışmanın yürütülmesi esnasında sabırla yol göstererek ve tavsiyelerde bulunarak desteğini, yardımını ve rehberliğini esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Metin PİŞKİN'e, değerli katkılarından dolayı tez komitesi üyelerine, cömert yardımları için ve bu çalışmada yönümü bulmama yardımcı oldukları için Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ATİK ve Prof. Dr. Mehmet GÜVEN'e, destek ve yardımları için başta Sedat GELİBOLU, Ferhat KARDAŞ ve Tehseen HAROON olmak üzere tüm meslektaşlarıma, sürekli ilgileri ve destekleri olmasaydı bu çalışmanın bitmesi mümkün olmayacağı için başta Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölüm Başkanı Prof. Dr. Seher SEVİM olmak üzere Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ndeki tüm hocalarıma, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'ndeki tüm çalışanlara ve son olarak kariyer hedeflerime ulaşmaya çalışırken bana sonsuz destek sağlayan ve özellikle zorluklarla karşı karşıya kaldığımda bana özgüven, güç ve kararlılık aşılayan sevgili eşim Tahreer Hanani'ye, çocuklarım Baraa ve Shahed'e, sadece bu çalışmada değil tüm hayatım boyunca beni sonuna kadar destekleyen ve teşvik eden mükemmel anne-babama ve kardeşlerime, bu çalışmanın ortaya çıkmasını dostluklarıyla ve destekleriyle kolaylaştıran tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca verdiği burs ile Türkiye'deki eğitimime katkıda bulunan Yurtdışı Türk ve Akraba Topluluklar Başkanlığına teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY	ii
TEZ BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLO LİSTESİ	xv
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	8
1.2. Araştırmanın Önemi	9
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
1.4. Tanımlar	12
BÖLÜM 2	14
2. LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Zorbalığa İlişkin Literatür	14
2.1.1. Okullarda Akran Zorbalığı	15
2.1.2. Zorbalık Çeşitleri	18
2.1.2.1. Fiziksel Zorbalık.....	18
2.1.2.2. Sozel Zorbalık	18

2.1.2.3. Sosyal veya İlişkisel Zorbalık	19
2.1.2.4. Mağdurun Eşyalarına Zarar Verme	19
2.1.2.5. Siber Zorbalık.....	20
2.1.2.6. Cinsel Zorbalık	20
2.1.3. Zorbalığın Özellikleri.....	21
2.1.3.1. Zorbalığın Özellikleri	22
2.1.3.2. Mağdurların Özellikleri	23
2.1.4. Zorbalığa Maruz Kalma Nedenleri	23
2.1.5. Zorbalığın Etkileri	25
2.1.5.1. Zorbalığın Mağdurlar Üzerindeki Etkileri	25
2.1.5.2. Zorbalığın Zorbalar Üzerindeki Etkileri.....	26
2.1.5.3. Zorbalığın Olay Esnasında Etrafta Bulunanlara Etkileri.....	26
2.2. Zorbalık Kavramına İlişkin Kuramlar	27
2.2.1. Bağlanma Kuramı	27
2.2.2. Lazarus'un Stres ve Başa Çıkma Modeli.....	27
2.2.3. Zihin Kuramı "Sosyal Biliş Becerileri	29
2.2.4. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	30
2.2.5. Sosyal Öğrenme Kuramı	31
2.2.6. Sembolik Etkileşimcilik Kuramı.....	32
2.3. İlgili Araştırmalar	34
2.3.1. Zorbalığın Yaygınlığı.....	34
2.3.2. Zorbalık ve Cinsiyet	36

2.3.3. Zorbalık ve Yaş İlişkisi Üzerine Araştırmalar	39
2.3.4. Zorbalık ve Yaşam Alanı / Demografik Faktor	39
2.3.5. Zorbalık ve Akademik Başarı İlişkisi Üzerine Araştırmalar.....	41
BÖLÜM 3	43
3. YÖNTEM.....	43
3.1 Araştırma Modeli	44
3.2 Çalışmas Grubu.....	44
3.2.1 Nicel Çalışmas Grubu	44
3.2.2 Nitel Çalışmas Grubu	46
3.3 Veriler ve Toplanması	46
3.3.1 Demografik Bilgi Formu	47
3.3.2 Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu	47
3.3.2.1 Akran zorbalığı belirleme ölçeği Filistin Kültürüne Uyarlanması	48
3.3.2.2 Arapça akran zorbalığı belirleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması	49
3.3.3 Nitel Görüşme Formu	55
3.4 İşlem.....	56
3.4.1 Nicel Verilerin Toplanması.....	56
3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması	57
3.5. Verilerin Analizi	58
3.5.1 Nicel Verilerin Analizi.....	58
3.5.2 Nitel Verilerin Analizi	59

BÖLÜM 4	60
4. BULGULAR	60
4.1. Nicel Araştırma Bulguları.....	60
4.2. Nitel Araştırma Bulguları	94
BÖLÜM 5	99
5. TARTIŞMA.....	99
BÖLÜM 6	108
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	108
KAYNAKLAR	111
EKLER	131
Ek A-1: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Mektupları 1	131
Ek A-2: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Mektupları 2	132
Ek A-3: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Mektupları 3	133
Ek A-4: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Mektupları 4	134
Ek A-5: Milli Eğitim Bakanlığı İzin Mektupları 5	135
Ek B: Demografik Bilgi Formu	136
Ek C: Zorba – Mağdur Belirleme Ölçeği	137
Ek D: Zorba – Mağdur Belirleme Ölçeği- Arapça Formu-	140
Ek E: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	142
Ek F: Öğrenci Ebeveynlerinin Onam Formu.....	144
Ek G: Öğrenci Katılım Onam Formu	145
Ek H: Görüşüne Başvurulan Uzmanlar	146
Ek I: Hakem Komitesi İsimleri.....	147

Ek J: Ölçek Kullanım İzin	148
Ek K: Normallik Varsayımını Test Etmek İçin Yapılan İşlemlerin Sonuçları.....	150
Ek L: Etik Kurul İzin Maktubu	151



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırma grubunun demografik özellikleri	45
Tablo 3.2: Yönetici, Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Cinsiyete Göre Dağılımı	46
Tablo 3.3: Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Dağılımı.....	49
Tablo 3.4: Mağduriyet Ölçeği Uyum İndeksleri.....	51
Tablo 3.5: 5Mağduriyet Ölçeğine Ait Güvenirlik Katsayıları	52
Tablo 3.6: Zorbalık Ölçeği Uyum İndeksleri	54
Tablo 3.7: Zorbalık Ölçeğine Ait Güvenirlik Katsayıları.....	55
Tablo 4.1: Cinsiyete Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelere.....	61
Tablo 4.2: Cinsiyete Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	63
Tablo 4.3: Cinsiyete Göre Zorbalık U-Testi Puanları	64
Tablo 4.4: Cinsiyete Göre Mağdurluk U-Testi Puanları	65
Tablo 4.5: Sınıf Düzeyine Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelere.....	67
Tablo 4.6: Sınıf Düzeyine Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	68
Tablo 4.7: Sınıf Düzeyine Göre Zorbalık U-Testi Puanları	69
Tablo 4.8: Sınıf Düzeyine Göre Mağdurluk U-Testi Puanları	70
Tablo 4.9: Yerleşim Yerine Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	71
Tablo 4.10: Yaşanılan Yere Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları	73
Tablo 4.11: Yaşanılan Yere Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları	74

Tablo 4.12: Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	75
Tablo 4.13: Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları	77
Tablo 4.14: Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları	79
Tablo 4.15: Akademik Başarıya Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	81
Tablo 4.16: Akademik Başarıya Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları	84
Tablo 4.17: Akademik Başarıya Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları	85
Tablo 4.18: Zorba ve Mağdur Alt Ölçekleri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	87
Tablo 4.19: Zorbalık Alt Ölçeğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere	87
Tablo 4.20: Mağdurluk Alt Ölçeğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere	89
Tablo 4.21: Akran Zorbalığının Nerelerde Gerçekleştiğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere..	91
Tablo 4.22: Akran Zorbalığının Ne Zaman Gerçekleştiğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere.	92
Tablo 4.23: Nasıl Tepki Verildiğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere	93
Tablo 4.24: Zorbalığın Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzdelere	93
Tablo 4.25: Yöneticilerinin, Öğretmenlerin ve Psikolojik Danışmanların'a Göre Akran Zorbalığın Nedenleri.....	94
Tablo 4.26: Yöneticilerinin, Öğretmenlerin ve Psikolojik Danışmanların'a Göre Zorba Öğrencilerin Özellikleri.....	97
Tablo 4.27: Yöneticilerinin, Öğretmenlerin ve Psikolojik Danışmanların'a Göre Mağdur Öğrencilerin Özellikleri.....	98

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Dünyadaki tüm ülkelerin gelişim planlarında ve stratejilerinde eğitim sistemi öncelikli bir yere sahiptir. Tüm ülkeler; eğitimi, toplumlarının hedeflerini ve isteklerini gerçekleştirebilecek insan kadrolarını yetiştirmeyi amaçlayan milli projelerinin en önemlisi olarak görmektedirler.

Okulların önemli bileşenlerinden biri öğrenci topluluğudur. Öğrenciler toplumun belkemiğidir ve toplumlar onlara bakmak ve özen göstermekle yükümlüdürler. Buna ek olarak, okullar öğrencilerin gelişimi için gerekli olan her türlü şartları ve olanakları sağlamalı ve onları zararlı etkenlerden korumalıdır. Bu bağlamda, bütün öğrencilerin sadece zihinsel gelişimi değil, aynı zamanda sosyal ve psikolojik gelişimi de hedeflenmelidir. Ancak, bunun gerçekleşmesi için bütün okullar ve toplum işbirliği içerisinde çabalamalıdır. Buna rağmen, okullar tarafından dikkate değer ölçüde çaba gösterilmesine rağmen, bu hedeflere ulaşmada bazı sorunlar yaşanmaktadır (Al-Qahtani, 2008).

Okullar her zaman bilgi ve kültürü gelecek nesillere aktaran kurumlar olarak işlev görmüştür. Okul, çocuklar ve yetişkinler arasındaki ortak gelişim ve anlayışı beslemeyi amaçlayan dinamik bir insan sistemidir. Öğrenciler ise okulların çekirdeğidir. Taşıdıkları önemden ötürü, anlamlı bir öğrenme süreci için öğrencilerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmak gereklidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin çabalarını desteklemek ve öğrencilerin daha önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda gelişmesini ve değişmesini sağlamak adına; çocuk gelişimi, yaşı, kalıtsal özellikleri, ilgi alanları, ailesel ve toplumsal etkiler ile okuldaki şiddetin yanı sıra okuldaki zorbalığı da içeren, öğrenme ve öğretme süreçlerini etkileyen faktörler hassasiyetle ele alınmalıdır (Omoniye, 2013).

Sbehin ve Judge'a (2013: 3-8) göre öğrencilere dair problemler incelendiğinde, psikolojik ve toplumsal uyum acil ve gerekli bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Günümüz dünyasında giderek hız kazanmış ekonomik, sosyal, eğitimsel, teknolojik ve benzeri değişimler hayatı daha zor ve karmaşık hale getirmiştir. Bu durum; toplumun her

kesiminde öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesi de dâhil olmak üzere birçok problemin baş göstermesine neden olmaktadır. Öğrencileri olumsuz şekilde etkileyen faktörlerden birisi de zorbalıktır ve bu olgu öğrencilerin hayatlarının her alanını etkilemektedir. Zorbalık, bir bireyin kendi yaşındaki veya daha genç yaştaki başka biri üzerinde uyguladığı, mağduru rahatsız eden söz veya eylemlerden oluşan bir saldırganlık türüdür. Bu tür eylemlerin mağdurlar, tanıklar ve hatta zorbaların kendisi üzerinde çok dikkat edilmesi gereken sonuçları bulunmaktadır. Mağdurlar, kendilerine uygulanan sosyal tecrit, kabul görmeme, işkence, taciz ve ilgisizlik sonucunda düşük akademik başarı ve geleceklerinde ortaya çıkacak çok daha ciddi sonuçlardan muzdarip olabilmekte ve hatta zaman içinde bazı mağdurların kendileri de birer zorbaya dönüşebilmektedirler. Zorbalar, alkol, uyuşturucu ve silah kullanımı gibi değişik toplumsal ve cezai davranışlar sergilemektedirler (Thornberg, 2010). Çoğu insan, zorbalığın çocuklar arasında normal bir davranış olduğuna ve zaman içerisinde kimsenin müdahalesine gerek kalmadan otomatik olarak sonlanacağına dair mantıksız bir inanışa sahiptir (Pişkin, 2006). Ancak; zorbalıktan kaçanlar, zorbalar, mağdurlar ve olaya karışmadan sadece izleyenler hayatlarını ve gelişimlerini olumsuz şekilde etkileyen psikolojik ve fiziksel problemlerle ve büyük zorluklarla yüz yüze kalabilmektedirler. Bu anlamda, geç kalmadan farkındalık yaratmak, zorbalığı önleyebilmek adına bir gerekliliktir. Öğrencilere bu sürece nasıl dâhil olacaklarını ve diğerleriyle nasıl iletişim kuracaklarını öğretmek acil bir ihtiyaçtır.

Zorbalık ve zorbalık sonucu meydana gelen mağduriyet uluslararası düzeyde araştırılan evrensel kavramlardır. Bu tür davranışlar ve bunların toplum üzerindeki etkileri konusunda endişelenen tüm dünyadan araştırmacılar zorba davranışların ve mağduriyetin nedenlerini, beraberinde getirdiklerini ve sonuçlarını açıklığa kavuşturmak için çok önemli araştırmalar yürütmektedirler (Nansel, Craig, Overpeck, Saluja ve Ruan, 2007).

Farklı ülkelerde yürütülen araştırma sonuçlarına göre zorbalık pek çok batı ve doğu ülkesindeki ilköğretim ve liselerde oldukça ciddi bir problem olarak görülmektedir. Zorbalığa ilişkin ilk çalışmalar 1970'lerde İskandinavya'da ortaya çıkmaya başlamışsa da (Olweus, 1978) görgül araştırmalar görece yeni sayılabilir. Kuzey Amerika'da okul zorbalığına dair toplumsal endişe 1990'ların sonunda ciddi bir artış göstermiştir (Marr ve Field, 2001). 1998'deki Columbine katliamı (Cullen, 2009) sonrasında ABD'nin yanı sıra

Avrupa Birliği ülkeleri, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler zorbalığı ciddiye alınması gereken bir fenomen olarak ele almaya başlamışlardır (Smith, 2000). Türkiye'de zorbalığa ilişkin yapılmış çalışmalar 2000'li yılların başında görülmeye başlanmıştır (Atik, 2011; Kepenekçi ve Çinkır, 2006; Pişkin, 2002). Arap ülkelerinde ise 2004 yılında Mısır'da (Alkhali, 2004) ve 2008'de Suudi Arabistan'da (AlQahtani, 2008) çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Filistin'de ise konuya ilişkin yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmalar, zorbalığın yetişkinlerden daha çok çocuklar arasında görüldüğünü göstermektedir; çünkü yetişkinler büyüdükçe daha eğitilmiş hale gelmektedir ve zorbalığın etkilerinin farkına varabilmektedir. Son yıllarda, 25 ülkeden yaşları 11 ila 15 arasında değişen 113,000 öğrenci üzerinde yapılan milletlerarası bir araştırmada, zorbalığa karışma oranının ülkeden ülkeye değişmekle birlikte %5 ila %54 arasında olduğunu ortaya koymuştur (Panyiotis, Anna, Charalambos ve Chrysostomos, 2010).

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre zorbalık istikrarlı bir şekilde bütün ülkelerde varlığını sürdürmektedir (Teachsafeschools.org). Olweus (1993) 130,000 öğrenciden toplanan verilerle gerçekleştirilmiş bir araştırma sonucunda ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin %15'inin zorba ya da mağdur olarak bu yıldırma davranışına maruz kaldıklarını bildirmektedir. ABD'de Josephson Enstitüsü (2010) tarafından yapılan bir çalışmada 78 devlet okulu, 22 özel okuldan yaşları 15-18 arasında değişen 45,000'den fazla öğrenciden elde edilen bilgiler ışığında öğrencilerin %50'sinin zorba olarak, %47'sinin ise mağdur olarak zorbalığın en azından bir türüne maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Birleşik Krallık'ta yaşları 5 ila 16 arasında değişen 4,000 çocuktan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiş ulusal bir tarama araştırmasında çocukların %68'inin en az bir defa, %38'inin ise en az iki defa zorbalığa uğradıkları bulunmuştur (Elliott ve Kilpatrick, 2002). Whitney ve Smith (1993) ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin %27'sinin zorbalığa maruz kaldıklarını, %10'unun ise haftada bir defa bu durumun başlarına geldiğini ifade ettiğini raporlamıştır. Finlandiya'da çocukların %11'inin haftada en az bir defa mağdur olarak bu şiddet davranışıyla karşılaştıkları, aynı orandaki çocukların da yine haftada en az bir defa diğer çocuklara zorba davranışta bulundukları belirtilmektedir (Kaltiala-Heino ve Rimple, 1999). İskoçya'da lise öğrencilerinin %7.5'inin zorba, %16.7'sinin ise mağdur olarak zorbalık davranışına dâhil oldukları rapor edilmiştir

(Karatzias, Power ve Swanson, 2002). Ndeti, Ongecha, Khasakhala, Syanda, Mutiso ve Othieno (2007) Kenya'daki zorbalığın yaygınlık oranlarının zorbalığın türüne göre %63.2'den %81.8'e kadar değiştiğini belirtmektedir. Romanya'da katılımcıların %33.8'inin "haftada bir defa ya da daha sık", %60.8'inin "bir iki defa ya da bazen" başkalarına zorbaca davrandıkları; %40.5'inin "haftada bir defa ya da daha sık", %55'inin "bir iki defa ya da bazen" zorbalığa maruz kaldıkları rapor edilmektedir (Beldean-Galea, Jurcau ve Tigan, 2010). Güney Kıbrıs'ta öğrencilerin %5.4'ünün mağdur, %7.4'ünün zorba, %4.2'sinin ise hem zorba hem de mağdur oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Panyiotis ve ark., 2010). Yine yakın zamanda yapılmış bir araştırmada (Fleming ve Jacobsen, 2009), düşük ya da orta gelire sahip 19 ülkedeki ortaokul öğrencileri arasında zorbalık mağduru öğrenci oranlarının Botswana, Şili, Guyana, Kenya, Namibya, Swaziland, Uganda ve Zimbabwe'de %41 ila %60 arasında; Çin, Filipinler, Tanzanya ve Venezuela'da ise %41 ila %60 arasında gidip geldiği bulunmuştur. Bu araştırmada sadece Tacikistan'da mağdur öğrencilerin oranının %20'nin altında olduğu görülmektedir. Başka bir büyük ölçekli araştırma sonucuna göre de, Avrupa ve Kuzey Amerika kıtasındaki 35 ülke arasında yaygınlığın en düşük olduğu ülkenin İsveç (kız öğrencilerde %5, erkek öğrencilerde %6.3), en yüksek olduğu ülkenin ise Litvanya olduğu (kız öğrencilerde %34, erkek öğrencilerde %38) görülmektedir (Due, Merlo, HarelFisch, Damsgaard, Holstein ve Hetland, 2009).

Türkiye'de zorbalığın okullardaki yaygınlığına ilişkin yapılan araştırmalarda oranlar farklılaşmaktadır. Dölek (2002) tarafından yapılan araştırmada 9. sınıf öğrencileri arasında mağdur olma oranının %11 olarak bulunmuştur. Pişkin ve Ayas (2005b) tarafından 9. sınıftan 11. sınıfa kadar lise öğrencileri üzerinde yapılmış araştırmada ise mağdur öğrencilerin oranı %20.5, zorba öğrencilerin oranı ise %28.2 olarak belirtilmiştir. Akgün'ün (2005) lise hazırlık sınıfı ve 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında mağdur olma oranı için %8.2, zorbalık oranı için %7.2 sonucuna ulaşmıştır. Gültekin ve Sayıl (2005) mağdur öğrenciler için oranı %13.9 olarak belirtmektedirler. Kepenekçi ve Çinkır'ın (2006) öğretmen ve yönetici görüşlerini referans aldığı araştırmasına göre ise öğrencilerin tamamı eğitim öğretim yılı içerisinde en az bir defa zorbalığa uğramaktadırlar. Alikashiçoğlu, Erginöz, Ercan, Uysal ve Albayrak-Kaymak (2007) tarafından yapılan 9, 10 ve 11. sınıf düzeyinde 3519 öğrencinin katıldığı geniş çaplı araştırmada mağdurların oranı %22, zorbaların oranı ise %9.2 olarak bulunmuştur. Atık ve Güneri'nin (2013)

çalışmasında ise 742 öğrenciden elde edilen veriler sonucunda zorbalık için %4.6 mağdur olma için %21.3 oranı bulunmuştur. Pişkin (2010) tarafından 1154 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin %35.1'inin "kurban", %30.2'sinin "zorba", %6.2'sinin ise "hem zorba hem de kurban" olduğu belirlenmiştir.

Ammar ve Kazarian'a (2013) göre Arap ülkelerindeki okul zorbalığına ilişkin az sayıda çalışmada da yine değişen oranlarda zorbalığa rastlanmaktadır. Çeşitli araştırma sonuçlarına göre Birleşik Arap Emirliklerinde ortaokul öğrencileri arasında yaygınlığa ilişkin %20.9, Fas'ta %31.9, Lübnan'da %33.6, Umman'da %39.1, Ürdün'de %44.2 gibi oranlar rapor edilmiştir. Yine bu araştırmalara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık davranışı sergiledikleri ve daha fazla mağdur oldukları belirtilmektedir.

Agresif bir davranış olan zorbalık muhtemelen okullar var olduğundan beri süregelen bir problem olmuştur. Bununla birlikte, Olweus'un 1970'lerdeki öncü olma niteliği taşıyan eserine kadar zorbalığa yeterli derecede ilgi gösterilmemiştir. Olweus'un eserinin İskandinav ülkelerinde yayınlanmasından kısa bir süre sonra, bu alandaki araştırmalara olan ilgi diğer ülkelere de yayılmıştır (Pişkin, 2002).

Okullardaki zorbalık, saldırganlık içeren olaylardan biridir ve kargaşa, hırsızlık, kamu malına zarar verme ve öğretmenlere veya öğrencilere yönelik şiddetle sonuçlanabilmektedir (Awaidat, 1997). Ayrıca; zorbalık, farklı sınıf seviyelerindeki ve okul sistemlerindeki öğrencilerin fiziksel ve zihinsel sağlığını tehdit eden en tehlikeli davranışlardan birisidir (Evers, Prochaska, Marter, Johnson ve Prochaska, 2007).

Zorbalık üç belirleyici koşul ile tanımlanan saldırgan bir davranıştır: (a) zarar vermeye veya sıkıntı vermeye yönelik olumsuz veya kötü davranış olması, (b) zaman içerisinde tekrarlanması ve en önemlisi (c) olaya karışan taraflar arasında dengesiz bir güç ilişkisinin olması [Amerikan Psikoloji Derneği (APA), 2005; Gini, 2004; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan ve Simons-Morton Scheidt, 2001; Olweus, 1993]. Bu dengesiz güç dağılımı fiziksel ya psikolojik olabilmektedir. Zorbalık çerçevesinde dört adet grup belirlenmiştir: Diğer çocuklara zorbalık yapan salt zorbalar, zorbalar tarafından mağdur edilen çocuk yaştaki mağdurlar, diğer çocuklara zorbalık eden, aynı zamanda kendileri de mağdur olan çocuklardan oluşan zorba-mağdurlar ve tarafsız çocuklar (Haynie, Nansel,

Eitel, Crump, Saylor, Yu ve Simons-Morton, 2001; Schwartz, 2000; Pişkin, 2010; Woods ve White, 2005).

Kokkinos ve Panayiotou (2004); Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı Dördüncü Baskısı'nda belirtilen (DSM-IV) semptomları, Kıbrıs'ta zorbalık, mağdurlar ve zorba- mağdurlar olarak kategorize edilmiş ortaokul öğrencileri arasında karşılaştırma yaparak kullanmıştır ve en yüksek orandaki davranış bozukluklarını zorba- mağdurların göstermiş olduğunu saptamışlardır (Stein, Dukes ve Warren, 2007). Zorbalık, hem kısa vadeli hem de uzun vadeli sosyal ve eğitimsel sonuçlar doğurabilen çocukluk dönemine ait bir akran saldırısıdır (Marini, Spear ve Bombay, 1999).

Filistin yüzyıllardır savaş mağduru olmuş bir bölgedir. Öfke ve şiddet bu ufacık ve dünyadan ayrılmış toprak parçası için yeni bir kavram değildir. Çocuklar da dâhil tüm yaş grupları günlük olarak şiddetle karşı karşıya kalmaktadır. Bu bağlamda, zorbalık olayları istisnai bir durum olmamakla birlikte, bu konuya ilişkin Filistin'de yapılmış çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Batı Şeria'daki annelerin %53'ü yaşları 5 ila 17 arasında değişen çocuklarından birinin çoğunlukla evde olmak üzere, hem evde (%93) hem de okulda (%45) şiddete maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Birleşmiş Milletler Kız Çocukları için Eğitim Girişimi'nin yapmış olduğu araştırmaya göre Batı Şeria'daki okullarda öğrenim gören öğrencilerin %50'den fazlası fiziksel ve sözel şiddete maruz kalmaktadır (Filistin İstatistik Bürosu, 2013). 1970'lerde eğitim otoriteleri tarafından başta İskandinav ülkeleri olmak üzere bazı Avrupa ülkelerinde zorbalık kavramı üzerine araştırmalar yapılmış olmasına rağmen, bu kavram Arap dünyasında kısa bir süre önce incelenmeye başlanmıştır (Ammar ve Kazarian, 2013).

Filistin'in toplam nüfusu 4.5 milyondur. Bu nüfusun %50.8'i erkeklerden, %49.2'si ise kadınlardan oluşmaktadır. 2013 yılında nüfus artışı yüzde 2.9 olarak belirlenmiştir. Filistin nüfus piramidi nüfusun %42'sinin 15 yaş altı olduğunu göstermektedir (Filistin Merkezi İstatistik Bürosu, 2013).

Filistin bölgesi üzerindeki politik, askeri ve ekonomik ablukalar, Filistin'deki genç ve çocuk nüfusunun psikolojisini hayatlarının her alanında stres duymalarına neden olacak şekilde etkilemiştir. Shahin (2012) tarafından da dile getirildiği üzere Filistin'deki bu

durum, uzun vadede depresyon, kaygı, kendine ya da başkalarına dönük saldırganlık gibi psikolojik bozukluklara neden olmakta, değişik seviyelerde ailesel, toplumsal veya ekonomik sıkıntılara yol açmaktadır.

Bununla birlikte; araştırmacılara göre en tehlikeli sorunlar, akranlar arasındaki çatışma ve şiddet içeren davranışlardır ve okullar bu tarz durumları ciddi bir şekilde ele almalıdır. Al Qahtani'e (2008) göre Arap dünyasında hem Eğitim Bakanlıkları hem de araştırmacılar okullardaki zorbalık olaylarına ilgi göstermemektedirler. Bunun nedeni bu olgunun çocuklar üzerinde yarattığı sonuçların henüz yeterince farkında olunmaması olabilir.

Özetle, belki de insanlık tarihi kadar eski olan zorbalık kavramı 2000'li yıllardan sonra gittikçe artan oranda araştırmalara konu olmuş, elde edilen sonuçlar pek çok ülkede endişe yaratmıştır. Bu çalışmada ise daha önce hiç araştırma yapılmayan Filistin'deki lise öğrencileri üzerinde akran zorbalığının yaygınlığı ilk defa belirlenecek, öğretmen, psikolojik danışman ve yöneticilerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri irdelenecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, Filistin’de lise öğrencileri arasında akran zorbalığının yaygınlığını belirlemek, zorba ve mağduriyet durumunu cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim yeri, lise türü ve akademik başarı değişkenleri bakımından incelemek, ayrıca okullarda çalışan yönetici, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının bakış açılarına göre akran zorbalığının sebepleri, zorba ve mağdur öğrencilerin ayırt edici özelliklerini belirlemektir. Araştırmada bu genel amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Filistin’deki lise öğrencileri arasında akran zorbalığına uğrayan ve zorbalık yapan erkek ve kadınların yaygınlık oranı nedir?
2. Öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar “*cinsiyet*” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Akran zorbalığına uğrayan ve zorbalık yapan lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre (11.sınıf ve 12. sınıf) yaygınlık oranı nedir?
4. Öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar “*sınıf düzeyi*” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar “*yerleşim yeri*” (şehir, köy ve mülteci kampı) değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar okudukları “*lise türü*” (Edebiyat, Fen, Ticaret ve Endüstri) değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar “*akademik başarı düzeyi*” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Filistin’deki lise öğrencilerinin en sık yaptığı zorbaca davranışlar nelerdir?
9. Filistin’deki lise öğrencilerinin en sık uğradığı zorbaca davranışlar nelerdir?

10. Filistin'deki lise öğrencileri zorbalığa okulun hangi mekânlarında uğramaktadırlar?
11. Filistin'deki lise öğrencileri zorbalığa ne zaman maruz kalmaktadır?
12. Filistin'deki lise öğrencileri zorbalığa uğradıklarında ne tür tepkiler vermektedirler?
13. Öğrencilerin bakış açısına göre, Filistin'deki lise öğrencileri arasında görülen akran zorbalığının ve mağdur olmanın nedenleri nelerdir?
14. İdarecilerin, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanlarının bakış açısına göre; Filistin'deki lise öğrencileri arasında görülen akran zorbalığının ve mağdur olmanın nedenleri nelerdir?
15. İdarecilerin, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanlarının bakış açısına göre; Filistin'deki lise öğrencileri arasındaki zorbaların ve mağdurların karakteristik özellikleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi, Filistin'de akran zorbalığı olgusuna ilişkin ilk araştırma olmasından kaynaklanmaktadır. Kuşkusuz akran zorbalığına ilişkin müdahale ve başetme programlarını uygulayabilmek için öncelikle bu problemin yaygınlığını, türlerini, bu kavramın başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere okul personeli tarafından nasıl algılanıp değerlendirildiğini belirlemek gerekir.

Filistin günün her saniyesi şiddetle karşı karşıya kalan savaş mağduru bir bölge olup, Filistin'deki çocuklar da bu şiddetten paylarını almaktadırlar. Çocukluklarından itibaren şiddetle karşı karşıya kalmaktadırlar ve her gün yaşadıkları bu saldırganlığı kendi hayatlarında da taklit edebilmektedirler. Bu yüzden, bu araştırma zorbalık kavramını bu şartlar çerçevesinde derinlemesine araştırmaktadır. Bu araştırma okul psikolojik danışmanlarının ve politikacıların zorbalık kavramının nedenlerini belirlemelerine yardımcı olacaktır. Bu sayede zorbalığı önleyici çalışmalar planlayıp buna uygun politikalar geliştirilebilecektir. Zorbalık türlerinin ve her bir türe ait davranışların

belirlenmesi; politikacıların, okul içinde ve çevresinde öğrencilere yönelik tehlikeleri anlamalarını ve bu sorununu azaltmaya dönük etkili planların ve önleme programlarının oluşturulmasını ve ilgili genelgelerin hazırlanmasını da sağlayacaktır. Araştırma sonucunda zorbaca davranışların okulun hangi mekânlarında daha fazla yapıldığının belirlenmesi öğretmen, yönetici ve diğer okul personelinin okulun riskli bölgelerinde tedbir almalarını kolaylaştıracaktır. Bu çalışma ayrıca öğrenciler idareciler, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları dâhil tüm okul personeli arasında güvenli bir ilişki kurulmasının önemine dikkat çekmektedir; çünkü ancak bu sağlınırsa, mağdurlar okul içinde ve çevresinde düzenli olarak karşılaştıkları olaylar hakkında kolaylıkla konuşabilirler. Bunun gerçekleştirilebilmesi için, okul psikolojik danışmanları kadar yönetici ve öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir. Araştırmacının idareciler, öğretmenler ve psikolojik danışmanlarla yapmış olduğu yüz yüze görüşmelerde genel olarak şiddet içeren davranışları ve özellikle de zorbalık içeren davranışları önleyecek stratejilerin ve müdahale programlarının olmadığı açıkça dile getirilmişti. Bu araştırmadan elde edilecek bulgular sayesinde akran zorbalığının öneminin Filistin'deki eğitim politikalarını oluşturan eğitim otoritelerince daha iyi anlaşılması ve zorbalığı önlemeye yönelik müdahale çalışmalarının başlama süreci hızlanabilecektir. Zorbalığın etraflica tanımlanması, öğrencilerin zorbalık içeren davranışları nerelerde sergilediğinin belirtilmesi ve zorbalığın hangi zaman diliminde meydana geldiğinin açıklanması, hem karar mercilerinin, hem de okul personeli ve ailelerinin zorbalık kavramını, türlerini ve her bir türe özgü davranışları anlamaları adına büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler, öğretmenler, psikolojik danışmanlar ve aileler için atölye çalışmalarının yapılması; onları zorbalığın mağdurlar ve zorbalar üzerindeki etkilerine ve sonuçlarına dair uyarmak anlamında büyük önem taşımaktadır ve bu çalışmalar, söz konusu problemi kontrol etmeye ve azaltmaya yardımcı olabilir. Araştırmacının bazı görüşmeler esnasında dikkat çektiği gibi, okul personeli okul içerisindeki zorbalığın yeterince farkında olamamaktadır ve bu da zorbaların, dolayısıyla da mağdurların sayısının artmasına neden olmaktadır.

Bu çalışma ayrıca; Filistin Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Yardım ve İş Kurumu (UNRWA) ve psikolojik danışmanlara Filistin'deki okullarda bulunan zorbalara, mağdurlara ve zorba-mağdurlara dair bilgiler sağlaması bakımından önemlidir. Bu çalışmadan elde edilecek verilerin yol göstericiliği sayersinde okul içinde

veya çevresinde hangi tür zorbalık olaylarının yaşandığının belirlenmesi mümkün olabilecektir. Ayrıca, psikolojik danışmanlara öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak uygun müdahale programının seçimi konusunda yardımcı olacaktır. Ek olarak, politikacılara ve araştırmacılara okullardaki ve toplumdaki öğrencilerin durumunu iyileştirmeye yönelik daha fazla çalışma ve araştırma yapabilmeleri için veri tabanı sunacak ve zorbalık sorunuyla baş edecek eğitim ve rehberlik programlarının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Filistin'deki lise öğrencileri arasında zorba, mağdur ve zorba-mağdurların karakteristik özelliklerinin bilinmesine ek olarak akran zorbalığının cinsiyet, sınıf düzeyi, yaşanan yer ve akademik başarı ile ilişkisi konusunda elde edilecek veriler başta okul psikolojik danışmanı, öğretmen ve yöneticiler olmak üzere, öğrenci ve hatta velilerin farkındalık düzeyini arttıracaktır.

Bu kavramın eğitim sürecindeki hayati etkisi göz önüne alındığında, genel olarak Arap dünyasında, özellikle de Filistin'deki eğitim araştırmalarında bu olguya daha fazla yer verilmesi elzem görünmektedir. Lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bu çalışma, ilkokul ve ortaokul öğrencileri gibi farklı yaş grupları üzerinde de araştırma yapılmasının ve eğitimcilerin bu problemi değişik boyutlarıyla incelemesinin yolunu açabilecektir.

Mevcut araştırmada kullanılan ölçme araçları; zorbalık olgusunun Filistin'deki lise öğrencileri arasında yaygınlığını ölçebilmek adına Türkçe'den Arapça'ya çevrilmiş ve Filistin kültürüne adapte edilmiştir. Böyle bir aracın Filistin kültürüne kazandırılması nedeniyle araştırmacılar okullarda, şehirlerde, köylerde ve kamplarda benzer çalışmalar yürütebilecek, ayrıca elde edilecek sonuçlara dayalı olarak sorunu azaltmaya yönelik bireysel ve grup rehberlik programları geliştirilebilecektir. Filistin'de kendi türünün ilk örneği olma özelliği taşıyan bu çalışmanın başka çalışmaların da önünü açacağı umulmaktadır. Ayrıca, zorbalık kavramının, sürekli saldırı ve şiddet koşulları altında yaşayan çocuklar ve bu çocukların öğretmen ve yöneticileri tarafından nasıl algılandığını anlamaya yardımcı olacaktır.

Bu çalışma esnasında, tüm araçlar Türkçe'den Arapça'ya çevrilmiştir çünkü Filistin'de zorbalığa ilişkin araştırma yapmayı sağlayacak herhangi bir araç mevcut değildi. Dolayısıyla, bu araştırma gelecekte bu tür araçları kullanmaları için araştırmacılara yardımcı olacaktır. Ayrıca bu araştırma kapsamında Arapça'ya tercüme edilmiş zorbalık

araçları Türkiye'nin güneyindeki Türk mülteci kamplarında yaşayan ve Arapça konuşan Suriyeli mülteciler için de kullanılabilme potansiyeli taşımaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; Gazze Şeridi ve Kudüs'ün, İsrail işgali altında olmasından ve herhangi bir Filistin vatandaşının o bölgelere gitmek için izin almasının imkânsız olmasından dolayı yalnızca Batı Şeria'da yürütülmüştür. Mevcut araştırmanın sonuçları, Filistin'deki liselerde okuyan öğrenciler ile bu okullarda çalışan okul yöneticileri, öğretmen ve psikolojik danışmanlardan oluşan araştırma örnekleminin özelliklerine benzerlik gösteren gruplarla sınırlıdır. Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırma; öğrencilerden, okul psikolojik danışmanlarından, öğretmenlerden ve idarecilerden oluşan küçük bir grupla sınırlıdır; bu nedenle, Filistin'in tamamına genellenemez.
- Filistin'de hem Özel okullar hem de Mülteci okulları (Birleşmiş Milletler Mülteci Refah Ajansı Okulları) bulunurken, mevcut araştırma yalnızca Nablus Valiliği'nde bulunan devlet liseleriyle sınırlandırılmıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın sonuçları bütün okullara genellenemez.

1.4. Tanımlar

Akran Zorbalığı: Akran zorbalığı bir kişi veya grup tarafından kendilerinden daha güçsüz akranlarına uygulanan ve devamlılığı olan fiziksel, sözel, duygusal saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002).

Zorba: Bu araştırmada kullanılan Zorba-Mağdur Belirleme Ölçeğine göre, kendisinden daha güçsüz bir veya birden çok öğrenciye hemen hemen hergün veya haftada en az bir kez zorbaca söz veya eylemlerde bulunan öğrencidir (Pişkin ve Ayaş, 2002).

Mağdur: Zorba-Mağdur Belirleme Ölçeğine göre, kendisinden daha güçlü bir veya birden çok öğrencinin hemen hemen hergün veya haftada en az bir kez zorbaca söz veya eylemlerine uğrayan öğrencidir (Pişkin ve Ayaş, 2002).

Akademik Başarı Düzeyi: Filistin'deki lise öğrencilerinin lise eğitimleri boyunca aldıkları notlardır. Buna göre öğrencilerin 100 üzerinden aldıkları notlar aşağıdaki biçimde sınıflandırılmıştır:

Mükemmel: 90-100

Çok İyi: 80-89

İyi 70-79

Orta 60-69

Geçer 50-59

Başarısız 0-49

Kamp: Filistinli mülteciler 1 Haziran 1946 ile 15 Mayıs 1948 tarihleri arasında Filistinde yaşayıp 1948 savaşta evlerini ve eşyalarına kaybeden insanlardır. Bu insanlar şu an Birleşmiş Milletlerin oluşturduğu mülteci kamplarında yaşamaktadırlar (www.unrwa.org/palestine-refugees).

BÖLÜM 2

LİTERATÜR TARAMASI ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Zorbalık ve taciz, öğrencilerin ve okulların karşı karşıya kaldıkları yeni sorunlar değildir. Aslında, bu olgu okullarda öğrenciler arasında yıllardır yaygın bir biçimde yaşanmasına rağmen önemli bir sorun ve öğrencilere yönelik bir tehdit unsuru olarak görülmediği gibi çoğu gencin deneyimlediği ve sonra da atlattığı gelişimsel bir süreç olarak görülmüştür (Ross, 2002). Geçmişte zorbalık her ne kadar normal gelişimsel bir süreç olarak algılansa da zorbalığın hem mağdur, hem zorba, hem de zorbalığa tanıklık eden öğrenciler üzerinde farklı düzeylerde etkide bulunduğu ve herkesin bu travmayı kolaylıkla atlatacağı gözlenmektedir. Zorbalık ayrıca sadece okullarda değil, yetişkinler tarafından iş yerlerinde, evlerde, sokakta ve toplumun pek çok kesiminde de gerçekleşmektedir. Ancak okullar belki de zorbalığın en yaygın olarak yaşandığı mekânların başında gelmektedir. Bu nedenle, okul çalışanlarının okulda öğrenciler arasında yaşanan zorbaca davranışları doğrudan ya da dolaylı müdahale yöntemleriyle sonlandırmaları için müdahale etmeleri, onları eğitmeleri ve desteklemeleri gerekmektedir.

Akran zorbalığı ile ilgili literatürün ve bu konudaki araştırmaların özetleneceği bu bölümde aşağıdaki başlıklar üzerinde durulacaktır:

1. Zorbalıkla ilgili literatürün incelenmesi
2. Zorbalıkla ilgili kuramsal görüşler
3. Araştırmanın değişkenlerine göre zorbalık konusunda yapılmış araştırmalar

2.1. Zorbalıkla İlgili Literatürün İncelenmesi

Araştırmanın bu bölümünde akran zorbalığının tanımı, zorbalığın okullardaki yaygınlığı, zorba ve mağdurların özellikleri, zorbalığın nedenleri ve sonuçları konusundaki kuramsal açıklamalara yer verilecektir.

2.1.1. Okullarda Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı her ne kadar bütün okul seviyelerini ilgilendiren bir konu olsa da bu çalışmanın asıl odak noktası lise düzeyindeki okullarda yaşanan akran zorbalığıdır. Harris ve Hathorn'a (2006) göre ergenlik dönemi bir çocuğun yetişkin olma sürecinde oldukça zorlu bir dönemdir ve zorbalık, diğer öğrencilerle ve okul çalışanlarıyla olumlu bağların kurulmasının önünde engeller oluşturarak bu dönemi daha da kötü bir hale sokmaktadır. Sonuç olarak, okullarda zorbalığın var olması, gençlerin iyi yetişmiş insanlara dönüşebilmelerinin önünde bir engel teşkil etmektedir.

Çoğu araştırmacı; zorbalığı tanımlarken, bu kavramı bir öğrencinin bir ya da birden fazla öğrenci tarafından tekrarlayıcı şekilde olumsuz eylemlere maruz bırakılması olarak tanımlayan Olweus'un eserinden alıntılar yapmıştır (Ross, 2002). Bu tanımlama dünya çapında kabul görmesine rağmen, bazı araştırmacılar bu tanıma daha fazla açıklık getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Eğer aynı kişi benzer olumsuz davranışları tek seferlik olmak üzere birçok farklı insana sergilerse, bu zorbalık mıdır? Eğer bir kişi, diğer öğrencilere benzer davranışları sergileyen birinden bir kez olumsuz muamele görürse, zorbalığa maruz kalmış olur mu? Bu tanımla ile ilgili problem; bu tek seferlik olayda her iki tarafın deneyimlediği güç farklılığı ve algıya karşı hiç de net olmayan bir niyet çizgisinin olmasıdır. Zorbalık konusunda sıfır tolerans politikası izleyen okullarda, öğretmenler ve yöneticiler bu tarz davranışlara ne zaman müdahale etmektedir? Ross'un (2002) da belirttiği gibi, "tekrarlayan bir olay olması şartına ilişkin problem; bekleme süresinin mağdur üzerindeki olumsuz etkileri arttırması, zorbanın kendisini ödüllendirilmiş hissetmesine olanak sağlaması, izleyicilerdeki korkuyu arttırması ve yapılacak müdahaleyi geciktirmesidir". Bu nedenle, okul çalışanları ve öğrenciler okulda yaşanan zorbaca söz ve eylemlere daha fazla özen göstermeli, bu tür söz ve eylemler bir sefer bile gerçekleşmiş olsa kabullenmemeleri ve kanıksamamaları gerekmektedir. Belki de tek seferlik bir davranışa dikkat çekmek, bunun zorbalığa dönüşmesinin önüne geçecektir. Ne yazık ki, olumsuz davranışların çalışanlar veya öğrenciler tarafından açıkça görülebilmesi her zaman mümkün olmamaktadır; çünkü zorbalık fiziksel, ilişkisel veya psikolojik olabilmektedir. Zorbalık denildiğinde çoğu insanın aklına "alay etme, sataşma, ırksal, dinsel veya cinsel iftiralar, taciz, tehdit veya çalma" (Harris, Petrie ve Willoughby, 2002)

gibi doğrudan davranışlar gelebilir ve bunlara genellikle hemen müdahale edilebilmektedir. Ancak, söylentiler yayma, öğrencileri sosyal olarak dışlama ve geçerken kötü bakışlar fırlatma gibi dolaylı davranışların fark edilmesi ve kanıtlanması çok daha zordur. Fleming ve Jacobsen'e (2009) göre en yüksek zorbalık oranlarına sahip olan okullar ortaokullardır. Çünkü ortaokullarda öğrenciler arasında yaşanan zorbalık hem doğrudan hem dolaylıdır, ayrıca bu oran kız ve erkekler arasında hemen hemen aynıdır; bununla birlikte, hem zorbalık yapma hem de mağdur olma anlamında erkekler biraz daha yüksek bir orana sahiptir. Harris ve Hathorn (2006) “Ortaokul öğrencilerinin %86’sının zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir”. Liselerde bu olayların sayısı azalmasına rağmen, meydana gelmeye devam etmektedir. Harris ve Hathorn’a (2006) göre “liselerde zorbalık daha dolaylıdır ve daha çok büyük bir öğrencinin kendisinden küçük bir öğrenciye zorbalık yapması şeklinde tezahür eder. Bu araştırmacılar dolaylı zorbalığı “ilişkisel saldırganlık, sözel zorbalık, ırksal zorbalık ve diğerleri” şeklinde dört farklı kategoriye ayırmışlardır. İlişkisel saldırganlık, “rencide edici lakaplar takma, küçük düşürücü ifadeler kullanma, dalga geçme ve başkalarını okulda yalnızlaştırma gibi davranışları kapsamaktadır ve bu yaşanan durum ilişkileri kullanarak başkalarına zarar veren duygusal bir şiddettir” (Harris ve Hathorn, 2006). Sözel zorbalık, zorbalığın en yaygın türüdür. Sözel zorbalığın (eylem) ırksal zorbalık/azınlık zorbalığı (neden) ile birleştiği durum, liselerde en çok görülen zorbalık şeklidir. Harris ve Hathorn (2006) kendisi ve diğer araştırmacılar tarafından 7. ila 12. sınıflar üzerinde yapılmış araştırmaları incelediğinde aşağıda belirtilen istatistiklerin bulunduğunu ifade etmektedirler:

Öğrencilerin %74’üne bazen incitici isimler takılmıştır. Öğrencilerin %62’si bazen okulda sataşmalara şahit olmuştur ve bu zorbalıklara daha çok kız öğrenciler maruz kalmıştır. Öğrencilerin %13’ü ise sık sık ırkları, etnik kökenleri, dinleri, cinsiyetleri, cinsel eğilimleri ve engelleri dolayısıyla hakarete uğramıştır.

“Diğer” olarak adlandırılan kategori ise öğrenme zayıflıklarına ilişkin güç dengesizliği durumunun olduğu eğitimsel zorbalıkları ve zorbanın tipik zorba profiline uymadığı ve başkalarına sataşırken onlara zarar vermediğini düşündüğü dikkatsiz zorbalıklar gibi diğer zorbalık çeşitlerini kapsamaktadır. Olumsuz eylemlerin gerçekleştiği yerler, öğrencilerin yaşlarının yanı sıra yapılan zorbalık türüne göre de değişiklik

göstermektedir. Örneğin; vurma, isim takma, eşyalarını çalma vb. doğrudan zorbalıklar okullarda genellikle denetimin az olduğu zamanlarda gerçekleşmektedir. Örneğin, ders aralarında, okula gelirken veya giderken. Diğer yandan, çoğu dolaylı zorba davranışlar sınıf içerisinde veya koridorlarda öğretmenlerin ve diğer öğrencilerin gözlerinin önünde gerçekleşmektedir. Harris ve Hathorn (2006) ilkökul öğrencilerinin %48'inin zorba davranışları ders aralarında, %28'inin ise sınıfta gerçekleştiğini bildirdiğini raporlaştırmıştır. Ortaöğretimde, öğrencilerin %52'si zorbalığın sınıf içerisinde daha sık gerçekleşmeye başladığını ancak okul bahçesinde azaldığını bildirmiştir. Liselerde ise, öğrencilerin %62'si zorba davranışların kendi sınıfları içerisinde gerçekleştiğini bazen fark etmişlerdir ve %21'lik bir kesim ise zorbalığın sık sık sınıf içerisinde gerçekleştiğini kaydetmiştir. Öğrencilerin %50'si ise öğle yemeği ve müfredat dışı faaliyetler vb. için verilen aralarda zorba davranışların bazen gerçekleştiğini gördüklerini kaydetmişlerdir. Türkiye'de Pişkin (2003) tarafından ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada akran zorbalığının en fazla sınıflarda yaşandığını, bunu sırasıyla okul bahçesi, koridor, okul kantini, tuvaletler, okul servisi ve spor salonunun izlediği belirlenmiştir.

Akran zorbalığı “bir kişinin veya bir grubun kendini savunamayacak başka bir bireye yönelik uzun süreli ruhsal veya fiziksel saldırısı” olarak tanımlanmaktadır. Zorbalık olaylarındaki adaletsizlik, zorba ve mağdur arasında güç dengesizliği olmasının yanı sıra tekrarlayıcı bir haksızlık ve zulüm şartının olması bakımından diğer adaletsizlik türlerinden ayrılmaktadır (Merrel, Gueldner, Ross ve Isava, 2008).

Bir durumun zorbalık olarak adlandırılabilmesi için, enerji veya güç dengesizliğinin olması gerekmektedir. Başka bir deyişle, olumsuz davranışlara maruz kalan öğrencilerin kendilerini savunmakta zorlanmaları ve zorba yüzünden kendilerini savunurken çaresiz hissetmekten muzdarip olmalıdırlar. Ancak, böyle bir çekişme durumu, psikolojik ve fiziksel güç bakımından aşağı yukarı eşit olan iki öğrenci arasında gerçekleştiğinde, bu durum zorbalık olarak adlandırılmamaktadır. Zorbalık kavramına; arkadaşlar arasındaki şakalaşma ve birbirine takılma durumları da dâhil değildir; ancak, maruz kalan öğrencinin itirazlarına ve kaygı duymaya başlamasına rağmen inatla ve kötü niyetle tekrar ederek

devam eden ağır şakalar zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Olweus ve Sue, 2008).

2.1.2. Zorbalık Çeşitleri

Genel olarak hâkim olan beş zorbalık türü bulunmaktadır ve bunlar şöyledir: fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, sosyal veya ilişkisel zorbalık, siber zorbalık ve cinsel zorbalık.

2.1.2.1. Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık; tokat atma, dürtme, çelme takma, önünü kesme, itip kakma, tırnaklama, tükürme, saçını çekme veya mağdurda fiziksel acıya neden olacak diğer benzer davranışları içermektedir (Sullivan, 2000). Bu davranışlar belirgindir ve yetişkinler ve çocuklar tarafından kolaylıkla fark edilebilir (Smith ve Shu, 2002). Lee (2004) mağdurun malına zarar verme veya çalma gibi fiziksel türdeki bazı zorba davranışların; mağdurda fiziksel acıdan ziyade psikolojik acıya yol açmasından ötürü dolaylı zorbalık olarak tanımlanabileceğini iddia etmektedir. Ayas ve Pişkin (2015) el-kol şakası yaparak rahatsız etme, itme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme, kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma, sopa vb. cisimler ile vurma, tekme-tokat atma, yumruk atma, bıçak, torna vb. kesici aletlerle saldırma türü davranışları fiziksel zorbalığa örnek göstermiştir.

2.1.2.2. Sözel zorbalık

Sözel zorbalık genel olarak duygusal ya da psikolojik zorbalık olarak belirtilmektedir ve zorbanın davranışlarına bağlı olarak doğrudan ya da dolaylı şekilde gerçekleşebilir. Zorbanın mağdurun yüzüne karşı, onu küçük düşürmek veya aşağılamak amacıyla kötü lakaplar veya saldırgan bir dil kullanmak suretiyle sergilediği davranışlar doğrudan sözel zorbalık olarak adlandırılmaktadır. Diğer yandan, mağdurun arkasından onun öz-saygısını zedeleyecek şekilde zalimce dedikodular yapma ve yanlış ya da kötü söylentiler yayma gibi davranışlar ise dolaylı sözel zorbalık ile ilişkilendirilmektedir (Wang, Iannotti ve Nansel, 2009). Ayas ve Pişkin (2015) saç veya ten rengi, diş yapısı, dış görünüşü, bedensel özrüyle alay etme, aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme, adı

ya da soyadıyla dalga geçme, hoşla gitmeyen, küçük düşürücü lakaplar takma, ailesinin bazı özellikleriyle alay etme, küfür etme, çirkin sözler söyleme, çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılamayı sözel davranış türü zorbalığa örnek vermiştir.

2.1.2.3. Sosyal veya ilişkisel zorbalık

Mağdurun bir grup tarafından kasıtlı olarak reddedilmesini (Lee, 2004) ve grup aktivitelerinden dışlanmasını (Pauw, 2007) içeren kötü davranışlar, sosyal veya ilişkisel zorbalık olarak nitelendirilmektedir. Oyawizo (2008), bu zorbalık türünün akranlar arasındaki sosyal ilişkileri sabote ettiğine ve hem kötü dedikodular yayma gibi dolaylı davranışları hem de mağdurun kişisel özellikleri üzerine yorum yapma veya mağduru umursamama gibi doğrudan davranışları içerdiğine inanmaktadır. Tehditkar mimikler kullanma, iç çekme, kaş çatma, sert bakma, sırtma ve saldırgan bir beden dili kullanma bu zorbalık türüne ilişkin davranış örnekleri olarak gösterilebilir (Wang ve ark., 2009). Ayas ve Pişkin (2015) ilişkisel zorbalığı kendi içinde “Dışlama” ve “Söylenti Yayma” biçiminde iki ayrı kategoriye ayırmıştır. Bu araştırmacılar dışlama türü zorbalığa, zorba öğrencilerin mağdur öğrencileri oyuna ve çeşitli etkinliklere almama, grup dışına iterek yalnızlığa terk etme, görmezden gelme, yok sayma, dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme, diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme, arkadaşlarını kendisine karşı kıskırtarak aralarının bozulmasına çalışma türü davranışları örnek vermişlerdir. Mağdurun aleyhine söylenti çıkarıp yayma türü zorbalığa ise mağdura yapmadığı şeylerle ilgili iftira atıp, asılsız söylentiler ile suçlama ve zor duruma düşürme, hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma, yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme, mağdurun sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme vb. davranışları örnek vermişlerdir.

2.1.2.4. Mağdurun Eşyalarına Zarar Verme

Bu zorbalık türünde zorbanın sahip olduğu eşyaya zorbanın zarar vermesi söz konusudur. Ayas ve Pişkin (2015) zorbanın mağdurun para ya da okul harçlığını veya eşyalarını zorla almasını, kantinden kendisine zorla bir şeyler ısmarlatmasını, mağdurun kalem, kitap, defter vb. okul eşyalarını kasıtlı olarak yırtmasını, karalamasını, elbisesini

yırtmayı, ödünç aldığı para ya da eşyayı geri vermemeyi bu tür zorbalığa örnek vermişlerdir.

2.1.2.5. Siber Zorbalık

“Elektronik zorbalık” olarak da adlandırılan siber zorbalık, diğer zorbalık türlerine benzeyebilir; ancak, bu zorbalık türü bilgisayar teknolojisi kullanılarak anlık mesajlaşma, mailler, sohbet odaları, web siteleri, çevrim içi oyunlar, sosyal ağ siteleri ve mesajlaşma gibi yollarla internet üzerinden gerçekleştirilir (Kowalski ve Limber, 2013). Siber zorbalık; elektronik medya kullanarak başkalarına zarar verme amacıyla sergilenen kötü niyetli e-posta (düşmanca veya kaba bir dille yazılmış elektronik mesajlar yollama), kara çalma (korkunç resimler veya söylentiler yollayarak çevrimiçi platformda başkalarını aşağılama), kişiliği ele geçirme (başkasına ait bir hesabı ele geçirme ve bu hesaptan sahibinin itibarına zarar verecek mesajlar atma), iftira etme (yalan yanlış söylentiler yayma) ve siber taciz (tehditkâr mesajlar atma) gibi bir dizi davranışı kapsamaktadır (Beran, Rinaldi, Bickham, ve Rich, 2012; Casas, Del Rey ve Ortega-Ruiz, 2013; Leff ve Waasdorp, 2013; Liu ve Graves, 2011; Wang ve ark., 2009). Siber zorbalık, bilgisayarların ve cep telefonlarının ergenler arasında henüz yeni yaygınlaşmasından dolayı nispeten yeni bir kavramdır (Wang ve ark., 2009).

2.1.2.6. Cinsel Zorbalık

Cinsel taciz veya zorbalık; öğrenciler tarafından çirkin ve sakıncalı bulunan, öğrencide rahatsızlık veya aşağılanma hissi yaratan veya öğrencinin akademik başarısını engelleyen her türlü mazur görülemez sözlü veya fiziksel cinsel suçlar, cinsel olarak açıkça aşağılayıcı ifadeler ve cinsel ayırmacı beyanlar olarak tanımlanmaktadır (Poland, 2003). Cinsel zorbalık; bir kişinin cinsiyetinden ötürü dışlanması, kendisi hakkında cinsel içerikli yorumlar yapılması veya istenmeyen fiziksel temas gibi mazur görülemez veya nahoş davranışlar söz konusu olduğunda gerçekleşmektedir (McCaffrey, 2004). Gruber'e (2007) göre; erkek çocuklarının telefonlarından kızlara pornografik resimler yollamaları veya bunları kâğıda veya duvarlara çizmeleri, diğer öğrencilerin gözleri önünde kızların eteklerini indirmeleri veya onlarla küfürlü konuşmaları cinsel zorbalığın değişik türleridir. Ayas ve Pişkin (2015) cinsel zorbalığa izleyen söz veya eylemleri örnek vermişlerdir:

Cinselliği çağrıştıran el-kol hareketlerinde bulunma, cinsel içerikli beden ve yüz ifadelerinde bulunma, laf atarak rahatsız etme, mağduru isteği dışında öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma, birinin giysilerini (etek, eşofman vb.) isteği dışında açarak rahatsızlık verme, rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma, cinsel içerikli isim takma (gay, lezbiyen, sapık vb.), istemediği halde cinsel konuları konuşmaya zorlama vb.

2.1.3. Zorbalığın Özellikleri

Sbehin ve Judgea'ya (2013: 32-38) göre; zorbalara ve zorbalık yapılan kişiye ilişkin özellikler şu şekildedir:

Gözdağı verme: Zorbalar, mağduru azarlamaktan veya onu kontrol etmeye çalışmaktan zevk alırlar ve mağdur bundan rahatsızlık duyduğunda ısrarla devam ederler.

Süreç ve yoğunluk: Zorba uzun süre devam eder ve zorbalığın derecesine göre mağdurun öz-saygısı düşer.

Zorbanın Gücü: Zorbanın gücü, yaşı, fiziksel yapısı ve cinsiyetine göre tanımlanır.

Mağdurun Kanma Becerisi: Mağdur çabucak kandırılabilir ve kendisini savunamaz. Mağdurların fiziksel ve psikolojik özellikleri onları mağdur olmaya daha yatkın hale getirir.

Destek Eksikliği: Mağdur kendisini yalnız ve zayıf hisseder ve bazı durumlarda zorbanın kendisinden intikam almasından korktuğundan ondan kimseye bahsedemez.

Yapılan araştırmalarda zorba ve veya mağdur olma ile ilgili önemli faktörlerden birinin de aile olduğu ortaya konulmuştur. Bu çerçevede Önder ve Yurtal (2008) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada zorba, kurban ve olumlu özelliklere sahip ilköğretim öğrencilerinin aile özellikleri ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda, zorba ve kurban olanların olumlu özelliklere sahip ergenlere göre ailelerini problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, ilgi gösterme, davranış kontrolü ve genel fonksiyonlar alt boyutlarında daha olumsuz algıladıkları belirlenmiştir. Bu durum bireylerin içinde yetiştikleri aile ortamının ve bu ortama ilişkin algılamalarının zorbalıkla ilişkili olduğunu, olumsuz algılara ve deneyimlere sahip bireylerin daha fazla zorbalık ve

mağduriyet yaşantılarının olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, Ergün (2015) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan diğer bir çalışmada zorba ve kurbanların anne-baba kabul durumlarıyla ilgili sorunları olduğu, aile içinde şiddete tanık olma ve şiddete maruz kalma ile zorbalığa maruz kalma ve zorbalık davranışları sergileme arasında da anlamlı ilişkilerin olduğu ortaya konulmuştur.

Ballard, Argus ve Remley (1999), zorbalığa ilişkin özelliklerinin zorba ve mağdur açısından ayrı ayrı değerlendirilebileceğini ifade etmiştir. Bu çerçevede zorba ve mağdur olmaya ilişkin bazı özellikler alanyazın bağlamında aşağıda verilmiştir.

2.1.3.1. Zorbanın Özellikleri

Zorbalar genellikle kendini beğenmiş, güçlü ve akranları tarafından kabul görmüş kişilerdir. Bu kişiler, şiddet kullanarak başkalarını kontrol edebilmeyi severler ve mağdurlar için çok az acıma duygusu taşırlar. Ayrıca, bir zorba başka zorbalar veya kendisi gibi olumsuz karakterli takipçilerle çevrilidir ve bu durum saldırgan davranışları da beraberinde getirmektedir. Bu kişiler zorbaya destek ve teşvik sağlamaktadır ve onun yaptıklarına rıza göstermeleri zorbalık hissini arttırmakta ve zorbaca davranışların devamını sağlamaktadır (Ballard ve ark., 1999; Abu Ghazal, 2009).

Yapılan araştırmalarda zorba olmayla ilgili bazı özellikler ortaya koymaktadır. Buna göre zorbalık davranışı göstermenin erkeklerde kızlara göre daha fazla olduğu (Özkan ve Çifci, 2010; Ergün, 2015; Güven, 2015; Pişkin, 2010), okula düzenli devam etmeyenlerin daha fazla zorbalık davranışı gösterdiği (Ergün, 2015), zorbaların diğer gruptaki bireylere göre okulu daha az sevdikleri (Pişkin, 2003) ve okula karşı tutumlarının daha olumsuz olduğu (Açıkgöz, 2017; Ergün, 2015), zorba olmanın anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı (Açıkgöz, 2017; Güven, 2015), zorba olmanın sosyo-ekonomik düzeye (SED) göre farklılaşmadığı (Güven, 2015), zorbaların akranları tarafından daha fazla reddedildikleri (Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005) ortaya konulmaktadır. Her ne kadar Güven (2015) zorba olmanın SED'e göre farklılaşmadığı bulgusunu elde etse de, Pişkin (2003) ilkököl ve ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada üst SED grubuna ait zorba öğrencilerin oranlarının alt ve orta SED'e ait öğrencilerin oranlarından anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

2.1.3.2. Mağdurun Özellikleri

Mağdurların düşük özsayıları, az sayıda arkadaşları, başarısızlık, kaygı, zayıflık gibi hisleri ve özgüven kayıpları bulunmaktadır. Bu kişilerin çoğu, akranları tarafından psikolojik olarak güçsüzleştirilmişlerdir ve bu da kendilerini zorba saldırılara açık hale getirmektedir. Akranları ile ilişki kuramadıkları için, okulda yalnız olma eğilimi gösterirler ve bu durum da yalnızlık ve dışlanma hislerine kapılmalarına yol açar. Okula gitmeye korkarlar ve bu durum odaklanabilmelerine ve akademik başarılarına engel olur. Ayrıca şiddet tehdidinin sürekli olarak devam etmesi, mağdurların güvensiz hissetmelerine ve sonuç olarak fiziksel ve duygusal semptomların baş göstermesine yol açar (Ballard ve ark., 1999; Abu Ghazal, 2009).

Alanyazında zorbalığa maruz kalan mağdurların özelliklerine ilişkin olarak da çeşitli araştırma bulguları ortaya konulmuştur. Buna göre bazı araştırmalarda zorbalığa maruz kalmanın cinsiyete göre farklılaştığı (Açıkgöz, 2017; Pişkin, 2010), bazılarında farklılaşmadığı (Ergün, 2015; Güven, 2015), bazı araştırmalarda erkeklerin daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları (Açıkgöz, 2017; Pişkin, 2010) ortaya konulmuştur. Buna göre zorbalığa maruz kalma ile cinsiyet arasında tam tutarlı bir ilişkiden söz etmek güç görünmektedir. Diğer bazı araştırmalar mağdur olmanın anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını (Açıkgöz, 2017; Güven, 2015), zorbalığa maruz kalmanın sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığını, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda ve kişilerde daha fazla olduğunu (Güven, 2015; Özkan ve Çiftçi, 2010), mağdurların okula karşı tutumlarının daha olumsuz olduğunu (Açıkgöz, 2017) ve mağdurların da zorbalar gibi akranları tarafından daha fazla reddedildiklerini (Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005) ortaya koymaktadır. Buna göre zorba ve mağdurları tanımlamada ve bunlar için risk faktörlerini ortaya koymada aile özellikleri, sosyo-ekonomik düzey, okula karşı tutum ve akran ilişkilerindeki sorunlar önemli ölçütler olarak ortaya çıkmaktadır.

2.1.4. Zorbalığa Maruz Kalma Nedenleri

Zorba/mağdur olmanın nedenlerine ilişkin tartışmalarda bu iki kavramın nedenlerine dair çok sayıda varsayımda bulunulmuştur. Ancak, bu varsayımlar deneysel araştırmalar tarafından desteklememiştir. Bu konudaki genel bulgular şu şekilde

özetlenebilirler (Olweus ve Limber, 2010): Bu varsayımlardan ilki, zorba veya mağdur olma gibi problemlerin daha büyük sınıflarda veya büyük okullarda ortaya çıktığı yönündedir. Başka bir deyişle, sınıf derecesi veya okul ne kadar büyükse, zorba veya mağdur olma probleminin boyutu da o kadar büyüktür. Bu varsayım, 700'den fazla okulu ve (büyüklükleri değişkenlik gösteren) binlerce sınıfı kapsayan Norveç araştırma verileri kullanılarak yakından incelenmiştir ve bu verilerin ışığında, zorba veya mağdur olma probleminin boyutunun veya nispi hızının sınıf veya okul büyüklüğünden etkilenmediği ortaya konmuştur. Topluma hâkim olan ikinci yaygın inanış ise, akran zorbalığının akademik başarı adına yapılan rekabetin bir sonucu olarak ortaya çıktığı yönündedir. Bu inanış da uzun verilerin analizi sonucunda desteklenememiştir. Saldırgan davranışlar ve düşük notlar arasında bir orta düzeyde bir ilişki olmasına rağmen, saldırgan davranışların düşük not almanın ve okuldaki akademik başarısızlığın sonucunda ortaya çıktığına dair bir kanıt bulunmamaktadır. Üçüncü olarak, özellikle öğrenciler arasında bir öğrenciyi zorbalık mağduru haline getiren şeyin fiziksel farklılıklar olduğuna dair genel bir inanış bulunmaktadır. Örneğin; şişman, kızıl saçlı, gözlük kullanan ve alışılmadık bir aksanla konuşan bir öğrencinin zorbalık mağduru olmasının yüksek ihtimal olduğunu iddia edenler bulunmaktadır. Bu varsayım, Avrupa'da yapılan çoğu araştırmanın deneysel analizlerince desteklenmemiştir ve bu dış görünüş farklılıklarının zorba/mağdur olma probleminin büyümesinde zannedilenden çok daha küçük bir rol oynadığı ortaya konmuştur. Zorbalığın nedenlerine ilişkin bu yaygın varsayımların yanlış çıkması ampirik verilerle de desteklenmiştir. Çoğu araştırma zorba davranışların nedenlerini incelemiştir. Smith'e (2013) göre, Olweus zorba davranışların sergilenmesine veya mağdur olmaya yol açabilecek faktörlerin bazılarını belirlemiştir. Bu faktörler zorbalığın olması için bir şart olmamakla birlikte, zorbalık nedenlerinin çoğuyla örtüşmektedir. Bazılarının fitratlarından gelen kişisel özellikleri bulunmaktadır (örneğin zorbaların dürtüsel olmaları, asabi bir kişilik sergilemeleri, düşük empatik becerilerinin olması). Olweus zorbalık mağduru olan çocukları daha utangaç ve zayıf karakterli çocuklar olarak tanımlarken, zorba öğrencilerin daha saldırgan ve sosyal becerileri gelişmiş olduğunu ifade etmektedir. Zorbalık mağduru olan bazı çocukların ise kendilerini savunma becerilerinden yoksun oldukları ve bu durumun onların istismar edilmelerine yol açtığı belirtilmiştir. Bir çocuğu zorbalığa açık hale getiren nedenlerden biri de diğerlerinden farklı olmasıdır (örneğin etnik grup olarak)

ve böyle çocuklar kendilerine yöneltilen saldırganlığa karşı kendilerini savunamada zorlanmaktadır. Fiziksel engellerden veya ortalama öğrenme güçlüklerinden muzdarip olan ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar da zorbalık mağdur olma anlamında büyük risk altındadırlar.

2.1.5. Zorbalığın Etkileri

Bu bölümde, zorbalığın mağdur, zorba ve zorbalığa tanıklık eden öğrenciler üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkilerinden bahsedilecektir.

2.1.5.1. Zorbalığın mağdurlar üzerindeki etkileri

Zorbalık sancılı, mağdura acı veren, kaygı ve endişe duymasına sebep olan bir süreçtir. Zorbalık mağduru olan öğrenciler özgüvenlerini kaybetmekte, kendilerini endişeli ve güvensiz hissetmektedirler. Ayrıca fiziksel zorbalığa uğrayan mağdurların bir bölümünün fiziksel olarak da zarar gördükleri, konsantrasyon ve okula olan ilgilerinin olumsuz etkilendiği, zorbalığa maruz kalmamak için okula gitmek istemedikleri ve devamsızlık yaptıkları rapor edilmiştir (Pişkin, 2003). Zorbalık tehdidinin süreklilik arz etmesi, bu çocukların kaygılı ve güvensiz hissetmelerine yol açmaktadır. Ayrıca, kendi yaşlarıyla arkadaşlık kurmakta zorlandıkları ve akranları gibi bağımsız beceriler geliştiremedikleri, kendilerini savunma becerilerinin düştüğü, dolayısıyla, istismara daha açık hale geldikleri saptanmıştır. Çoğu mağdurun baş ağrısı ve karın ağrısı gibi fiziksel semptomlar sergiledikleri, nadiren de olsa bazı mağdurların intiharı tek çıkış yolu olarak gördükleri ifade edilmiştir (Olweus, 2002; Piskin, 2002; Sbehin ve Judgea, 2013; Smith, 2013).

Okul yıllarında yaşanan zorbalıkların mağdurlar üzerindeki olumsuz etkilerinin çocuğun okul yaşamı bittikten sonra da süren uzun vadeli etkileri olabilmektedir. Zorbalık mağdurlarının okuldan sonraki hayatlarının ilk beş yılında depresyona daha meyilli oldukları, okul sürecinde zorbalığa maruz kalmamış olanlara oranla kendilerini daha önemsiz gördükleri rapor edilmiştir (Olweus, 2002; Smith, 2013; Sbehin ve Judgea, 2013: 47-59). Bu nedenle, zorbalığın kısa ve uzun vadeli etkilerinin önlenmesi veya en aza indirgenmesi için okul zorbalığının önlenmesi gerekmektedir.

2.1.5.2. Zorbalığın zorbalar üzerindeki etkileri

Zorbalık yalnızca onu yapana zorbaya indirgenerek düşünülecek bir eylem değildir; daha kapsamlı düşünülmesi gereken bir davranış biçimidir. Başkalarına zorbalık yapan öğrenciler; özellikle de erkekler, sık sık başkalarının malına saldırma, dükkânlardan çalma, okula gelmeme ve uyuşturucu kullanma gibi kabul edilemez sosyal davranışlar içine girmeye daha meyillidirler. Öğretmen değerlendirmelerine ve akran ifadelerine göre 6. ila 9. sınıflardaki öğrencilerden saldırgan olduğu düşünülen çocukların yaklaşık %60'ı 24 yaşına kadar en az bir kez resmi olarak kayıtlı bir suçtan mahkûm edilirken, bu oranın saldırgan olarak sınıflandırılmayan öğrencilerde yalnızca %23 olduğu rapor edilmiştir. Hayatlarının erken aşamalarında okulda başkalarına zorbalık yapan öğrenciler; ilerleyen zamanlarda ciddi suçlar işlemeye diğer öğrencilere oranla dört kat daha fazla meyillidirler. Bu nedenle, başkalarına zorbalık yapma eğiliminde olanları dikkate almak, onların bu sosyal yaşayışa aykırı yolda ilerleyişlerini durdurmak ve sosyal anlamda kabul görecekt davranışlara yönlendirmek önem arz etmektedir (Olweus, 2002; Smith, 2013; Sbehin, ve Judgea, 2013: 47-59).

2.1.5.3. Zorbalığın zorbalığa tanıklık edenler üzerindeki etkileri

Zorba veya mağdur olmayan çocukların yaklaşık %70 ila %80'i de zorbalığa tanıklık ederek bir bakıma kendileri de dolaylı zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Bu öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla alay edildiğini görmeleri ya da dövüldüğünü izlemeleri sadece mağdurların değil bu olaylara tanıklık eden öğrencilerin de kaygı oranlarını artırmaktadır. Ayrıca, bu tarz zorbalık olaylarına müdahale edilmeyen okullar zamanla saldırgan grupların değerlerinin palazlandığı ve zorbaların sosyal koşullar ve konumlar kazandıkları mekânlara dönüşebilir ve bu durum zorbalık kültürünün okulun geneline yayılmasına neden olabilir. Bu nedenle, öğrenciler zorbalıktan doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenebilir ve bu etkiler, bireyin yalnızca sağlığını değil; aynı zamanda saldırganlık odaklı sosyal değerler edineceği ve okulun geneline yayılan zorbalık kültürünü benimsemesine de neden olabilir (Juvonen, 2001).

2.2. Zorbalık Kavramına İlişkin Kuramlar

Filistin'deki lise öğrencileri arasındaki zorbalık kavramını araştırmayı amaçlayan bu çalışmada; öncelikle bu kavrama ilişkin kuramsal çerçeveyi incelemek gerekli görülmüştür. Araştırmacı, okullarda zorbaca davranışları açıklamaya yardımcı olacak önemli kuramlarla ilgili tüm yabancı kaynaklara ve Arap kaynaklarına ulaşmaya çalışmıştır. Bu kuramların en önemlileri şu şekildedir: Bağlanma Kuramı, Lazarus'un Stres ve Başa Çıkma Modeli, Zihin Kuramı "Sosyal Biliş Becerileri", Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Sembolik Etkileşim Kuramı. Aşağıda sırasıyla bu kuramlar açıklanacaktır.

2.2.1. Bağlanma Kuramı

Bowlby, Ainsworth ve Sroufe zorba ve mağdur davranışlarına dair güçlü açıklamalar getirebilmiş bu kuramın en önemli savunucularıdır (Barton, 2003). Bu kuram, özü itibarıyla çocukluk yıllarında çocuk ve kendisine bakan kişi özellikle de anne arasındaki ilişkiye ve bu ilişkinin uzun vadeli sonuçlarına dayanmaktadır. Bowlby, Ainsworth ve Sroufe isimli araştırmacılar; ailede inatçı veya dengesiz ataerkil yöntemlere maruz kalan çocukların güvensiz hisler ve algılar geliştirme eğilimi gösterdiklerini ve bu durumun çocukların düşük özsaygı, başkalarına saygı ve minnet duymama gibi özellikler geliştirmelerine ve özel ilişkilerinde öngörülemeyen birçok karmaşıklık yaşamalarına yol açtığını öne sürmüşlerdir. Yukarıda bahsedilen inanışlar, çocukları zaman zaman güvensiz hislere yönlendirmektedir ve böylece bu çocuklar güvenli ilişkilere sahip olanlarla çatışmaya başlamaktadır. Bu kurama göre güvensiz ilişkilere sahip çocuklar; sık sık diğer çocukların eylemlerine karşı çıkar, sosyal çatışma durumlarında saldırgan davranır ve dikkat çekmek için çatışma başlatır veya durumu kontrol etme çabası içerisinde başkalarıyla yakınlaşmaya çalışırlar. Çoğu kez çatışmaları çözmek ve çevrelerini kontrol edebilmek için zorbalığı kullanırlar (Capolino, 2006).

2.2.2. Lazarus'un Stres ve Başa Çıkma Modeli

Lazarus'un (1991) kuramı, çocukların deneyimlediği problemlere ve onların okul hayatı da dâhil yaşadıkları olaylara verdikleri tepkileri etkileyen strese neyin yol açtığına

dair bir bakış açısı sunmaktadır (akt. Ross, 2002). Lazarus, psikolojik problemlere yol açan faktörleri üç kategoriye ayırmaktadır. Bu kategoriler karmaşıklık seviyelerindeki farklılıklarla birbirinden ayrılmaktadır. Öncelikle, günlük yaşamda karşı karşıya kalınan sorunlar ve hoşnutsuzluklar stresi yaratan en temel nedenlerden bir tanesidir. Öğretmenin ödev yapılmadığında sert bir şekilde azarlaması, dışçıye gitmenin yarattığı kaygı veya bir televizyon programının izlenmesine izin verilmemesi gibi olaylar bu kategoriye örnek verilebilir. İkinci kategoriye giren stres faktörü sürekli yaşanan strestir. Bir çocuğu ev içinde veya dışında uzun vadeli, yaşam boyu rahatsızlıklara maruz bırakan faktörler bu kategoride yer alır. Şeker hastalığı olan bir çocuğun sürekli diyet yapmak zorunda kalması veya okuldan sonra işe gitmek zorunda kalması bu duruma örnek verilebilir. Hayattaki önemli olayların çocuklar üzerinde trajik etkileri ve büyük zararları vardır. Kardeşinin kronik bir hastalıktan muzdarip olması veya bir akрасının ölümünden ihmali yüzünden sorumlu tutulması ve özellikle de ebeveynlerinin ölümünden, ayrılmasından veya tartışmasından sorumlu tutulması çocuğun hayatında ciddi problemlere yol açabilmektedir (akt. Ross, 2002). Lazarus, çocukların bu tarz stresli durumlarla mücadele ederken verdikleri tepkilerin; çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimine, karakter ve sosyal ilişkilerine, daha önceki psikolojik baskı durumlarında takındığı tavırlara ve zorlukları alt edebilme başarısı gibi faktörlere göre değişiklik gösterdiğine dikkat çekmiştir (akt. Ross, 2002).

Yukarıda bahsedildiğı üzere, Lazarus çocukların tehlikeli durumlara karşı verdikleri tepkilerin kapsamının nasıl farklılık gösterdiğini açıklamaktadır. Bazı çocuklar, psikolojik baskıyı daha esnek ve kendilerine güvenerek karşılamaktadır. Şiddet veya taciz gibi bireyi olumsuz şekilde etkileyecek boyuttaki kötü muamelelere sürekli olarak maruz kalan çocuklar ise stresi yoğun şekilde hissetmektedirler. Bazı çocuklar psikolojik veya fiziksel olarak kendilerinden daha zayıf olanlara saldırganca davranarak bir tür tatmin yaşarlar. Bu tatmin duygusu bir anlamda zorbaca davranmalarının nedenidir. Mağdur çocuklar ise zorbalığa uğradıklarında teslim olmakta ve yaşadıklarını genellikle büyüklere anlatmaktan çekinmektedirler. Mağdur öğrenciler, teslimiyetten, özgüven kaybından ve kendilerinden fiziksel ya da psikolojik olarak ya da her iki bakımdan da daha güçlü olan zorbaların sürekli saldırılarından kaynaklanan yoğun stres altındadırlar. Dolayısıyla mağdur çocukların hem içinde bulundukları zor durum ve hem de hissettikleri hayal

kırıklığı, çaresizlik ve sürekli korku duyguları zaman geçtikçe büyümektedir (akt. Ross, 2002).

2.2.3. Zihin Kuramı “Sosyal Biliş Becerileri”

Çocukların sosyal biliş becerileri veya sosyal tutumlar hakkında düşünebilme ve davranabilme becerileri de zorbalıkla ilişkili görülmektedir. Özellikle Crick ve Dodge, (1990) ve Sutton, Smith ve Swettenham (1999) gibi araştırmacılar kendini yatıştırma, öfke kontrolü, grupların organize edilmesi, çatışmayı yatıştırma, baş etme yeteneği, sosyal uyum bilinci, başkalarının duygularını anlayabilme ve onlarla arkadaşça ilişkiler kurabilme gibi sosyal biliş veya zihinsel becerilerin başkalarının biliş, inanç ve duygularını anlamalarını etkilediğini düşünmektedirler. Crick ve Dodge’un görüşü en yaygın zorbalık türünde zorbanın sosyal biliş becerilerinin olmadığı ve dolayısıyla başkalarının duygularını paylaşmaya yönelik anlayıştan yoksun olduğu yönündedir. Özellikle fiziksel bir zorbalık durumunda zorbalar mağdurun savunmasızlık derecesini belirlemek ve istismar etmek için şiddete başvurur veya gözdağı vermek için en kötü zorbalık yöntemlerini kullanmaktan çekinmezler. Bu da kendisini değersiz hissettirmek suretiyle mağdurun özgüveninin ve özsaygısının düşmesine yol açar ve zorbanın mağdur üzerindeki eylemleri son bulsa dahi, bu eylemlerin düşük özsaygı ve kendini sürekli eleştirmeye yol açan olumsuz etkileri devam eder. Mağdurların ise sosyal biliş becerileri olsa bile bunları olumlu yönde kullanma becerileri genellikle yetersizdir (Crick ve Dodge, 1990).

Sosyal becerilerin olmayışı; özetle, zorbanın taşkın davranışlar ve saldırganlık göstermesi; mağdurunsa olumsuz durumlara maruz kalması demektir. Sutton ve Keogh (2010) ise bütün zorbaların anlayıştan yoksun olduğu yönündeki klişe görüşlerden farklı bir bakış açısı ortaya atmışlardır. Sutton ve meslektaşları özellikle grup lideri olan bazı zorbaların; sosyal iletişim becerilerine ek olarak başkalarını istismar ve kontrol etme becerilerinin, zorbalık yapmalarına rağmen bu tür davranışlarının sorumluluğunu almaktan kaçınmalarını sağlayacak zihinsel becerilerinin olduğu görüşünde birleşmektedirler. Adı geçen beceriler tüm zorbalık türlerinde belli bir oranda kullanılmasına rağmen, özellikle grup liderlerinin daha çok işine yaramaktadır. Bu beceriler, saldırgan zorbanın yaptığı zorbalık türü eylemlerden sonra kolaylıkla sınıvına yardım etmektedir. Sutton ve meslektaşları ayrıca erkeklerden daha fazla zorbalık yapan kadınların çok karmaşık sosyal

ve bilişsel becerilere sahip olduklarını eklemişlerdir. Bu yazarlara göre bazı durumlarda, kadınlar, kadın mağdurları daha fazla dışlamak ve onlardan kurtulmak için sosyal bilişsel yeteneklerini bir araç olarak kullanmaktadırlar.

2.2.4. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Toplumsal uyum için temel insani ihtiyaçlar kuramında, Maslow çocukların yaşadığı çevrede beş çeşit ihtiyacın olduğuna ve sağlıklı bir yaşam kurmak ve doğru bir şekilde sosyalleşebilmek için öncelikle temel fizyolojik ihtiyaçların karşılanması gerektiğine inanmaktadır. İkincisi fiziksel ve psikolojik tehditlere karşı güvenlik ihtiyacıdır. Üçüncüsü, sevmek ve başkaları tarafından sevilme gibi temel sosyal ihtiyaçlardır. Dördüncü olarak saygı görme ihtiyacı gelmektedir. Bu ihtiyacın karşılanması kişinin kendine güven duymasına ve başarılı olabileceğine dair bir inanç geliştirmesine neden olmaktadır. Beşinci sırada ise kişinin kendini gerçekleştirme (kendine ait özellikleri geliştirmesi ve kanıtlaması) gelmektedir. Eğer çocuklar bu fiziksel, psikolojik ve kültürel emniyeti hissetmezlerse, öğrenme becerileri büyük risk altına girer. Güvenli okul ortamı; öğrencilerin kendilerini güvende hissederek, dikkatlerini güvenlik aramaya değil sadece öğrenme süreçlerine vermelerine yol açar (Asma, 2016).

Maslow insanların belirtilen beş temel ihtiyacını karşılaması durumunda potansiyellerini başarabileceğine inanmaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanmaması ise muhtemelen başkalarından uzaklaşmaya, başkalarıyla alay etmeye veya onlara kayıtsız kalmaya yol açacaktır. Maslow'un kuramını benimseyen Ornstein (1995), her insanın başkalarına tepki vermeye yönelik içgüdüsel bir ihtiyacı olduğuna dikkat çekmektedir ve eğer öğrenciler bu ihtiyaçlarını karşılayamazlarsa, okul topluluğu içerisinde başkalarına zorbalık yapma ve zarar verici eylemlerde bulunma gibi saldırgan davranışlarda bulunma eğilimine gireceklerini öne sürmektedir. Maslow'a göre, kabul görme ve saygınlık ihtiyacı iki adet bileşenden oluşmaktadır: Birey bir yandan kendisine güven ve saygı duymak isterken bir yandan da başkaları tarafından kabul görmek ister. Başkaları tarafından değer görmek, kişinin de kendine güven duymasına, var olduğuna ve önemli olduğuna yönelik bir inanç geliştirmesine neden olur. Bu kabul görme ihtiyacının karşılanmaması kişide zayıflık, acizlik ve ümitsizlik duygularının ortaya çıkmasına yol açar (Maslow, 1943). Maslow'un ihtiyaçlar kuramına dayanarak, bir ailede ve bir okulda kuvvet uygulanması ve

bedensel ceza biçimlerinin kullanılması, öğrencinin kendisini kabul etmesini engeller ve bu durum kendisini değersiz hissetmesine ve akranlarının da onu sosyal olarak önemsiz görmesine yol açar. Tüm bunlar; öğrencinin kendine güven duygusuna yeniden sahip olmasına, başkaları tarafından da saygı ve kabul görmek için saldırgan eylemlerde bulunmasına yol açar ki zorbalık yapmak da bu eylemlere dâhildir. Sonuçta, öğrenci ne kadar çok kabul görürse, kendine olan saygısı da o kadar artar.

Juvonen'e (2001) göre, çocukların gerekli ilgi ve sıcaklığı görememeleri ve güvensizlik geliştirmelerine sebep olacak olumsuz tavırlara maruz kalmalarına ek olarak çocukluk dönemlerinde fazla özgür olmalarının da saldırgan davranış kalıplarının gelişimine yol açmaktadır. Diğer yandan, arkadaşı olmayan, akranları tarafından kabul görmeyen öğrenciler de yalnızlık, dışlanma ve özgüven kaybı yaşarlar ve bu durum mağduru zorbayla mücadele etmede aciz kılar. Bu durumdaki mağdur özellikle kendisinden fiziksel, psikolojik ya da her iki anlamda da güçlü olan zorbalılar için kolay hedef haline gelir.

2.2.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuram genellikle zorbalığı öğrenilen veya edinilen bir eylem olarak gören Bandura'nın görüşleri ile bağdaştırmaktadır. Buna göre birey karşı karşıya kaldığı farklı durumlara şiddetli ve saldırganca tepki vermeyi öğrenir (Bandura, 1973). Bu nedenle, sosyal öğrenme kuramı, davranış biçimlerinin doğrudan deneyimleme yoluyla veya başkalarının davranışlarını gözlemleyerek kazanılabileceğini ve doğrudan deneyime dayalı eğitimin büyük kısmının, belli kavramlara eşlik eden ya da onları takip eden ceza ya da ödülün sonuçlarına tabi olduğunu iddia etmektedir. Bireyler üstesinden gelmek zorunda oldukları durumlarla sürekli olarak karşılaşır. Eğer bu durumlara istenilen veya tatmin edici cevaplar vermeyi başarırlarsa, ödüllendirirler veya cezalandırılmazlar. Olumlu ve olumsuz pekiştirme yoluyla, iyi ve istenilen davranış biçimleri seçilir ve istenilmeyen davranış biçimleri hariç tutulur (Bandura, 1977). Bandura, bir çocuğun hayatında ebeveynleri, öğretmenleri veya arkadaşları gibi önemli insanların olduğuna inanmaktadır. Bu kişiler çocuğun genel olarak sosyal davranışlarını ve özellikle saldırgan davranışlarını öğrendiği rol modeller olarak düşünülebilir; bu edinim, modeli taklit etme, ona benzeme ve onun gibi olma gibi yöntemlerle edinilir. Sosyal öğrenme kuramına göre, bazı ebeveynler

şiddetin hayatın önemli bir parçası olduğuna ve özellikle de erkek çocuklarının öğrenmesi gereken bir davranış biçimi olduğuna inanmaktadırlar. Sosyalleşme sürecinde, kız çocuklarına itaat ve bağlılık öğretilirken, erkek çocuklarına sert ve bağımsız olmaları ve kendilerine güvenmeleri için teşvik etmek suretiyle şiddet davranışları öğretilmektedir. Tüm bunlar şu anlama gelmektedir: Okullarda zorbaca davranışlara göz yumulduğunda ve karşı-müdahale programları yürütülmediğinde; şiddet, aileler tarafından başkalarının saldırılarına karşı kendini koruma ve savunma aracı olarak öne sürülür ve böylece şiddet, öğrenilmiş ve kabul görmüş bir davranış biçimi haline gelir. Okullar, zorbalığın önlenmesi ile ilgili stratejiler geliştirirken, sosyal öğrenme kuramının “saldırganlığın öğrenilebilecek bir olgu olması” görüşünden yararlanabilirler (Ammar ve Kazarian, 2013).

Kurama göre, zorbaca davranışların ilk sosyal öğrenme süreci, ebeveyn, öğretmen veya akran gibi öğrenciler için önemli olan rol modellerinin gözlemlenmesiyle başlar. Bu aşamada, çocuk veya öğrenci, zorbalığın evde veya okulda karşılaştıkları farklı durumlara verilecek doğal bir tepki olduğunu öğrenir. Sonrasında zorbaca bir davranış sergilediğinde, ailesi veya akranları tarafından kabul ve onay görerek ödüllendirildiğinde veya teşvik edildiğinde, bu davranışları sergilemeye devam eder. Zorbalığı teşvik etme hususunda akranların doğrudan bir rolü vardır; eğer akranlar müdahale etmez ve sadece izleyici olarak kalırlarsa zorbayı dolaylı olarak teşvik etmiş olurlar. Eğer zorbanın tarafını açıkça tutarlarsa zorbayı daha doğrudan desteklemiş olurlar. Ayrıca, akranlar, mağduru desteklemeye yönelik olarak müdahale etmezlerse ve öylece zorbalık olayını gözlemlerlerse, zorba, bunu şiddet içeren davranışına destek olarak görebilir. Zorbanın mağdur üzerindeki bariz zaferi, zorba davranışa yönelik müdahaleleri zayıflatır ve onların katılma olasılığını arttırabilir. Akranların varlığının zorbalığı teşvik etmek ve sürdürmek anlamında çok tehlikeli bir rolü vardır. Bu durumda, zorbalık yapan çocuk, zorbaca davranışlarını çeşitli kazanımlar elde etmekle ilişkilendirir ve hayatında ihtiyaçlarını karşılamak ve başarılı olmak için bir yöntem olarak kullanır (Craig, Pepler ve Atlas, 2000).

2.2.6. Sembolik Etkileşim Kuramı

Sembolik etkileşim kuramının önemli temsilcilerinden George Herbart’a (1934) göre her insanın kendisini nasıl gördüğü ile başkalarının onu nasıl gördüğüne dair algı ve

beklentileri vardır. Bu iki algı arasındaki etkileşim bireyin kendisine ilişkin imgesini belirler (akt. Al-Bakr, 2005). Birey; başkalarının kendisini algılayışı, kendisinin başkalarının onu nasıl gördüğüne dair algısı ve başkalarının tepkileriyle olan bütüncül etkileşim aracılığıyla kendi imajını oluşturur ve bu sayede kendisini görebileceği bir resim, bir ayna yaratır (akt. Al-Bakr, 2005).

Cinsiyeti nedeniyle şiddet ve saldırganlık içeren davranışları aile üyelerinden kabul ve onay gören zorbanın, kendisini gördüğü ve ailesinin onu algılayışını algıladığı sonucuna varır. Zorbanın arkadaşları ve akranları, zorbalık imajının oluşmasını büyük ölçüde etkiler. Zorbanın özsaygısı onların ne düşündüğüne, neyi onayladığına ve mağdur üzerindeki şiddet davranışlarını desteklemelerine bağlıdır. Zorbanın akranları ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri çevreden ne kadar çok kabul görürse, benliğine dönük takdiri o kadar fazla; tersi durumda yani tavır ve davranışları sosyal olarak onaylanmaz ise kendisine ilişkin algısı da o kadar olumsuz olur ve kendisini bir bakıma çevrenin arzu ve isteklerine göre adapte etmeye çalışır.

Yukarıda kısaca açıklanan kuramsal açıklamalar akran zorbalığı olgusunun doğasını, akran zorbalığının tarafları olan zorba, kurban ve izleyicileri daha iyi anlamamıza farklı pencerelerden bakarak yardımcı olmaktadır. Örneğin bağlanma kuramı güvensiz ilişkiler geliştiren çocukların sosyal çatışma durumlarında saldırgan davrandıklarını ve dikkat çekmek için çatışma yaşadıklarını ve çoğu kez çatışmaları çözmek ve çevrelerini kontrol edebilmek için zorbalığa başvurduklarını öne sürmektedir. Lazarus'un Stresle Başa Çıkma modeline göre bazı çocuklar psikolojik baskıyı daha kolay kaldırırken, sürekli olarak zorbalığa maruz kalan çocuklar stresi yoğun şekilde hissetmektedirler. Zorba çocuklar kendilerinden daha güçsüz çocuklara saldırganca davranarak bir tür tatmin yaşarlar. Bu tatmin duygusu bir anlamda zorbaca davranmalarının nedenidir. Sosyal Biliş Kuramı zorbalığı bireylerin sosyal biliş, zihinsel beceriler ve sosyal tutumlar hakkında düşünebilme ve davranabilme becerileri ile ilişkili görmektedir. Bu kurama göre, gerek zorbanın zorbaca davranması, gerekse mağdurun kendisini koruyamaması ve bu tür zorbalıklara uğramasının temel nedeni bu becerilerin yetersizliğidir. Maslow'un ihtiyaçlar kuramına dayalı bakış açısına göre, her insanın kendini güvende hissetme ve saygı görme ihtiyacı vardır. Eğer öğrenciler bu ihtiyaçlarını karşılayamazlarsa, okulda başkalarına

zorbalık yapma ve zarar verici eylemlerde bulunma gibi saldırgan davranışlarda bulunma eğilimi sergilerler. Sosyal öğrenme kuramına göre, saldırgan davranışlar öğrenilebilen davranışlardır. Sembolik etkileşimcilere göre ise, bireyin kendisini nasıl gördüğü ile çevrenin onun davranışlarına ilişkin verdiği geribildirimlerin etkileşimi bireyin zorbaca davranıp davranmamasını etkilemektedir. Görüldüğü gibi, her kuram zorbalık sorununa farklı bir bakış açısıyla bakmaktadır ve okullarda zorbalığı önleme ve başatme programlarını uygularken bu kuramdan istifade etmek mümkündür.

2.3 İlgili Araştırmalar

Filistin'deki lise öğrencileri arasında gerçekleşen zorbalık olaylarını açıklamayı amaçlayan mevcut çalışmada, çalışmanın değişkenlerine ilişkin alanyazın gözden geçirilmiş ve bulgular kısaca aşağıda özetlenmiştir.

2.3.1 Zorbalığın Yaygınlığı

Öğrenciler arasında zorbalık olaylarının gerçekte çok eskiye dayandığından, ancak eğitimsel araştırmalara konu olmasının 1970'lerden sonra olduğundan ve ilk yıllarda zorbalık konusundaki çalışmaların daha çok İskandinav ülkeleriyle sınırlı kaldığından söz edilmişti. Bununla birlikte, 1980'ler ve 1990'lardan itibaren öğrenciler arasındaki zorbalık olayları Hollanda, Avustralya, İskoçya, İrlanda, Almanya, Kanada ve Amerika Bileşik Devletleri ve Japonya gibi gelişmiş ülkelerin de dikkatini çekmiştir (Olweus, 1996).

1970'li yıllarda Norveç'te tüm ilköğretim ve liselerde zorbalık-karşıtı kampanyalar yürütülmüştür. Dünyada zorbalık karşıtı ilk organize kampanyanın Dan Olweus yönetiminde 1990 ve 1994 tarihleri arasında dört yıl boyunca yürütüldüğü söylenebilir. Bu çalışmanın öncesinde 1983 yılında Norveç'in Bergen şehrinde başlatılan soruşturmalar neticesinde 2,5 yıl boyunca devam eden bir süreçte 2500 öğrencinin zorbalık suçuyla tutuklandığı rapor edilmiştir (O'Connel, Pepler ve Carig, 1999, O'Connel, 2012). Okullarda akran zorbalığının yaygınlığına ilişkin farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırma bulguları aşağıda özetlenmiştir.

Amerika'daki ilköğretim ve lise öğrencilerinin %20 ila %30'nun yani 10 milyondan fazla öğrencinin zorbalıkla doğrudan bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. İngiltere'de ise, öğrencilerin %25'i okullarda zorbalık olaylarının ara sıra gerçekleştiğini bildirirken, %15'i sürekli olarak zorbalık mağduru oldukları dile getirmiştir (Juvonen, Graham ve Schuster, 2003). Finlandiya'da çocukların %11'inin mağdur (Kaltiala-Heino ve Rimple, 1999). İskoçya'da lise öğrencilerinin %7.5'inin zorba, %16.7'sinin ise mağdur olarak zorbalık davranışına dahil oldukları rapor edilmiştir (Karatzias, Power ve Swanson, 2002). Ndeti, Ongecha, Khasakhala, Syanda, Mutiso ve Othieno (2007) Kenya'daki zorbalığın yaygınlık oranlarının zorbalığın türüne göre %63.2'den %81.8'e kadar değiştiğini belirtmektedir. Romanya'da katılımcıların %33.8'inin "haftada bir defa ya da daha sık", %60.8'inin "bir iki defa ya da bazen" başkalarına zorbaca davrandıkları; %40.5'inin "haftada bir defa ya da daha sık", %55'inin "bir iki defa ya da bazen" zorbalığa maruz kaldıkları rapor edilmiştir (Beldean-Galea, Jurcau ve Tigan, 2010). Güney Kıbrıs'ta öğrencilerin %5.4'ünün mağdur, %7.4'ünün zorba, %4.2'sinin ise hem zorba hem de mağdur oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Panyiotis ve ark., 2010). Bir başka araştırmada (Fleming ve Jacobsen, 2009), düşük ya da orta gelire sahip 19 ülkedeki ortaokul öğrencileri arasında zorbalık mağduru öğrenci oranlarının Botswana, Şili, Guyana, Kenya, Namibya, Swaziland, Uganda ve Zimbabve'de %41 ila %60 arasında; Çin, Filipinler, Tanzanya ve Venezüela'da ise %41 ila %60 arasında gidip geldiği bulunmuştur. Bu araştırmada sadece Tacikistan'da mağdur öğrencilerin oranının %20'nin altında olduğu görülmektedir. Başka bir büyük ölçekli araştırma sonucuna göre de, Avrupa ve Kuzey Amerika kıtasındaki 35 ülke arasında yaygınlığın en düşük olduğu ülkenin İsveç (kız öğrencilerde %5, erkek öğrencilerde %6.3), en yüksek olduğu ülkenin ise Litvanya olduğu (kız öğrencilerde %34, erkek öğrencilerde %38) görülmektedir (Due, Merlo, HarelFisch, Damsgaard, Holstein ve Hetland, 2009). Türkiye'de zorbalığın okullardaki yaygınlığına ilişkin yapılan araştırmalarda oranlar farklılaşmaktadır. Alikashioglu, Erginöz, Ercan, Uysal ve Albayrak-Kaymak (2007) tarafından yapılan 9, 10 ve 11. sınıf düzeyinde 3519 öğrencinin katıldığı geniş çaplı araştırmada mağdurların oranı %22, zorbaların oranı ise %9.2 olarak bulunmuştur. Atik ve Güneri'nin (2013) çalışmasında ise 742 öğrenciden elde edilen veriler sonucunda zorbalık için %4.6 mağdurluk için %21.3 oranı bulunmuştur. Pişkin (2010) tarafından 1154 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada,

öğrencilerin %35.1'inin "kurban", %30.2'sinin "zorba", %6.2'sinin ise "hem zorba hem de kurban" olduğu belirlenmiştir. Arap ülkelerindeki, Ammar ve Kazarian'a (2013) göre okul zorbalığına ilişkin az sayıda çalışmada da yine değişen oranlarda zorbalığa rastlanmaktadır. Çeşitli araştırma sonuçlarına göre Birleşik Arap Emirliklerinde ortaokul öğrencileri arasında yaygınlığa ilişkin %20.9, Fas'ta %31.9, Lübnan'da %33.6, Umman'da %39.1, Ürdün'de %44.2 gibi oranlar rapor edilmiştir. Yine bu araştırmalara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık davranışı sergiledikleri ve daha fazla mağdur oldukları belirtilmektedir. Bu bulgular akran zorbalığının ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, hemen hemen her ülkede yaygın bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

2.3.2 Zorbalık ve Cinsiyet

Zorbalık konusunda cinsiyet farklılıklarının var olup olmadığına dair çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Griezel, Finger, Bodkin-Andrews, Graven ve Yeung (2012) tarafından yürütülen bir çalışmada zorbalık oranlarının cinsiyetlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacılar bu durumu incelemek amacıyla yaşları 12 ila 17 arasında değişen 830 öğrenci üzerinde çalışmışlardır. Sonuçta, genel olarak erkek çocuklarının kız çocuklarına göre geleneksel zorbalığa daha çok bulaştıklarını veya hedef haline geldiklerini bulmuşlardır. Bu bulgu, erkeklerin kızlara oranla hem daha fazla zorbalık yaptığını, hem de daha fazla zorbalık mağduru oldukları anlamına gelmektedir. Hoertel, Strat, Lavaud ve Limosin (2011) tarafından yürütülen çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada, erkeklerin zorbalık yapma oranı kadınlara göre önemli ölçüde yüksek bulunmuştur (Hoertel ve ark., 2011). Buna ek olarak, Chapell, Hasselman, Kitchin, Lomon, MacIver ve Sarullo (2006) erkeklerin ilköğretim ve liselerde kızlardan önemli oranda daha fazla zorbalık yaptığını bulmuştur. Crick ve Grotpeter (1995) tarafından zorbalıkta cinsiyet farklılıkları üzerine yürütülen başka bir araştırmada ise, hem kızların hem de erkeklerin saldırganca davranabildikleri ancak bu davranışları farklı davranış biçimleriyle dışa vurdukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, hem kızların hem de erkeklerin zorbalık yaptıkları, ancak zorbalık yapma biçimlerinin farklılık gösterdiği ileri sürülmüştür.

Espelage, Bosworth ve Simon (2000) cinsiyet, not, ırk, öğle yemeği fiyatı ve yoksulluk durumu gibi faktörleri demografik değişkenler olarak test etmişlerdir. Bu çalışmalarında, yalnızca cinsiyet faktörü erkeklerin zorba davranışları kadınlardan daha fazla sergilediği bir faktör olarak rapor edilmiştir. Nansel ve arkadaşlarının (2001) cinsiyeti demografik bir değer olarak ele aldıkları bir çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada, erkeklerin kadınlardan daha fazla hem zorbalık yaptıkları hem de zorbalığa maruz kaldıkları belirlenmiştir. Seals ve Young'ın 2003 yılına ait erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık yaptığı yönündeki bulguları, hem Espelage ve arkadaşlarının 2000 yılındaki çalışmalarıyla hem de Nansel ve arkadaşlarının 2001 yılındaki çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Buna ek olarak, sekizinci sınıflara kıyasla yedinci sınıf öğrencisi olan, yaşça daha küçük öğrencilerin kendilerinden daha büyük olan öğrencilere göre daha sık zorbalık yaptıkları belirlenmiştir (Seals ve Young, 2003).

2007–2008 Eğitim ve Öğretim yılında zorunlu liselere kayıtlı 1.500 İspanyol öğrencinin temsili bir örneğinin kullanıldığı yakın tarihli bir çalışmada; erkek çocukların kızlara oranla anlamlı biçimde daha fazla doğrudan zorbalık yaptıkları, ancak kızların daha fazla dolaylı zorbalık yaptıkları (birinin ardından kötü konuşma gibi) belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, mağdur olma konusunda da erkekler fiziksel saldırı gibi doğrudan zorbalık olaylarını daha çok deneyimlerken, kızlar dedikodu gibi dolaylı zorbalık durumlarında daha fazla yer almaktadırlar (Carrera Fernández, Fernández , Castro, Failde Garrido ve Otero, 2013). Okullarda zorbalık ve akran mağduriyeti ile ilgili risk faktörlerini belirlemek amacıyla ampirik bulguların değerlendirildiği bir çalışmada, genel olarak erkeklerin kız çocuklarına göre daha fazla zorbalık yapma eğiliminde oldukları, ancak kızların daha çok dolaylı zorbalık deneyimlerinde bulunmalarına karşın erkeklerin zorbalığın doğrudan uygulama biçimlerinin mağduru veya faili oldukları bulunmuştur (Hong ve Espelage, 2012).

Zorbalıktaki cinsiyet farklılıklarını ilgi çekici bulan bazı araştırmacılar, bu cinsiyet farklılıklarının nedenlerini bulmaya çalışmışlardır. Lagerspetz, Bjorkqvist ve Peltonen (1988); Rivers ve Smith, (1994); Olweus, Shte ve Slee (2000) ve Brzezinski'e (2016) gibi araştırmacılar kadınların sosyal yapılarından ötürü dolaylı/ilişkisel saldırganlığı kullanmaya daha eğilimli olduklarını öne sürmüşlerdir. Erkekler arasında daha büyük ve

dağınık bir sosyal ağ mevcut iken, kızların arkadaşlarıyla arasında daha yakın ve güçlü ilişkiler bulunmaktadır. Bu nedenle, bu tarz arkadaşlıkların tehdit edilmesi veya yönlendirilmesi erkeklere göre kadınlara daha çok zarar verebilmektedir (Lagerspetz ve ark.,1988; Rivers ve Smith, 1994; Owens ve ark., 2000; Brzezinski, 2016). Buna ek olarak, kadınların kişilerarası problemler için daha fazla endişe taşıma eğiliminde olmalarının onları ilişkisel problemlere olumsuz tepkiler vermeye daha yatkın hale getirdiği öne sürülmüştür (Crick, Nelson, Morales, Cullerton-Sen, Casas ve Hickman, 2001). Ayrıca Bjorkqvist, Lagerspetz ve Kaukiainen (1992) kadınların dolaylı saldırganlık eylemlerinde daha fazla bulunmaya yatkın olmalarını kadınların sözel olarak erkeklerden daha hızlı olgunlaşmaları ile açıklanmışlardır. Bu araştırmacılara göre, kadınların sözel becerileri erkeklere göre daha erken yaşlarda edinmeleri, dolaylı saldırganlık kullanımı da olanaklı hale gelmektedir. Brzezinski (2016) ise, erkeklerin daha saldırgan ve baskın olmalarının toplumsal bir norm olduğunu, erkeklerin tipik olarak daha doğrudan saldırganlık türlerini sergilemelerinin nedeninin bu olduğunu öne sürmüştür.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda da cinsiyet değişkeninin incelendiği görülmektedir. Kepenekçi ve Çinkır’ın (2003) eğitimcilerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmada, eğitimcilerin verdikleri yanıtlara göre okullarda zorbalığı en fazla erkekler uygulamaktadır. Kapçı (2004) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi“ adlı araştırmada cinsiyete bağlı farklılıkların olup olmadığı da incelenmiştir. Araştırmada erkek çocukların sözel zorbalığa kızlardan daha fazla maruz kaldıkları, zorbalığın diğer türlerinde ise cinsiyete göre bir farklılık ortaya çıkmadığı bulunmuştur. Atik (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçları da zorbalık davranışı ile ilgili olarak anlamlı cinsiyet farklılıkları ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularına göre erkekler kızlara göre daha fazla zorbalık yapmaktadırlar. Özkan ve Çifci (2010) tarafından yapılan araştırmada düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda okuyan ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin maruz kaldıkları zorbalık türleri, zorbalığın sıklığı gibi değişkenlerin incelendiği, bunun yanında cinsiyet faktörünün de araştırmaya dâhil edildiği görülmüştür. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre zorbalık türleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu, zorbalık yapan kişilerin daha çok erkekler olduğu rapor edilmiştir. Atik ve Güneri (2013) tarafından öğrencileri zorbalığa dahil olmuş veya

olmamış olmak üzere ayıran lojistik regresyon analizi sonuçları da erkek olmanın zorbalığa dahil olma olasılığını artıran faktörlerden bir olduğunu belirtmektedir. Pişkin (2010) tarafından 1154 ilkokul ve ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada “zorba” ve “zorba-kurban” grubunda erkeklerin, “kurban” grubunda ise kızların daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2.3.3. Zorbalık ve Yaş İlişkisi Üzerine Araştırmalar

Birçok çalışma öğrencilerin zorbalık mağduru olma biçimlerindeki olası yaş farklılıklarını araştırmıştır. Bu araştırmalar zorbalığın ortaöğretim yıllarında artma ve artan yaşla birlikte azalma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, çocuklar büyüdükçe mağdur olma oranları da düşmektedir (Craig ve ark., 2009; Wang, Iannotti ve Nansel, 2009). Zorbalık ve yaş arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır; bu da öğrencilerin yaşının artmasıyla paralel biçimde zorbalık olaylarının da arttığı anlamına gelmektedir. Vieno, Gini, Santinello, Lenzi ve Nation (2011) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, zorbalığın yaşla birlikte azaldığı bulunmuştur. Araştırma sonucunda, onuncu sınıf öğrencilerinin sekizinci sınıfla kıyaslandığında zorbalığa karışmama oranının yüksek, mağdur olma ve fiziksel zorbalık oranının daha düşük olduğu bulunmuştur. Zorbalığın türleri öğrencinin yaşının artmasıyla birlikte değişiklik gösterebilmektedir (Fitzpatrick ve Bussey, 2010; Russell, Kraus ve Ceccherini, 2010; Sapouna, 2008). Pek çok araştırmacı yaşı küçük çocuklar arasında fiziksel zorbalığın daha yaygın olduğunu, daha büyük yaştaki çocuklar arasında ise sözel ve ilişkisel zorbalığın daha yaygın olduğunu belirlemiştir (Scheithauer, Hayer, Petermann ve Jugert, 2006). Benzeri biçimde Fitzpatrick ve Bussey (2010) yaşı daha büyük olan öğrencilerin sosyal zorbalığa karışmasının ya da deneyimlemesinin daha genç öğrencilere göre daha muhtemel olduğunu bulmuştur. Pişkin (2010) tarafından Türkiye’de ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada zorba, kurban ve zorba-kurban oranları bakımından ilkokul ve ortaokullar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

2.3.4. Zorbalık ve Yaşam Alanı İle İlgili Demografik Faktörler

Zorbaca davranışlar aile yapısı, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim alanı gibi pek çok faktör ile demografik değişkenlerden etkilenebilmektedir. Espelage, Bosworth ve Simon

(2000) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, öğrencilerin %17'den fazlasının evde bir kuralı ihlal ettikleri durumlarda en azından bazen fiziksel olarak cezalandırıldığı kaydedilmiştir. Katılımcıların yaklaşık %34'ü evde yetişkin denetimi olmaksızın bir saatten fazla zaman geçirmişlerdir. Bu çalışmada bu öğrencilerin diğer öğrencilere göre zorbaca davranışlar sergileme riski diğer öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Cohn ve Carter (2003) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, anne-babaların çocuklar üzerinde yetişkin denetiminin miktarı ile çocukların aile üyelerini zorba davranışlar sergilerken görme sıklığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu araştırmacılar ayrıca, zorbalığın bir kişinin başka bir kişi üzerinde güç kullanmasıyla gerçekleşmesinden ötürü, evde fiziksel olarak cezalandırılan veya evdeki insanlardan kendileriyle ilgili olumsuz mesajlar alan çocukların kendilerini iyi hissetmek için zorbalık yapmaya daha yatkın olduklarını belirlemişlerdir. Espelage ve Swearer tarafından 2003 yılında yapılan araştırmadan elde edilen bulgular da, aile ortamının zorbalığı etkilediği hipotezini desteklemektedir. Gorman-Smith, Tolan, Zelli ve Huesmann (1996) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, saldırganlık ile aile bağları eksikliği, yetersiz ebeveyn denetimi, aile içi şiddet, düşmanca disiplin teknikleri ve problem çözme becerilerinin zayıf modellenmesi arasında anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak, okulda akranlarına zorbalık yapan pek çok öğrencinin evde kardeşlerine de zorbalık yaptığı bulunmuştur (Espelage ve Swearer, 2003).

Pereira, Mendonca, Beto, Valente ve Smith (2004) tarafından Portekiz'de 9-16 yaş öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada alt sosyo-ekonomik düzeye ait olmanın zorbaca davranışlarda bulunma bakımından risk taşıdığı belirlenmiştir. Bu konuda Türkiye'de Pişkin (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye (SED) ait öğrenciler arasında mağdur olma oranı bakımından bir fark bulunmamıştır. Ancak bu araştırmada üst SED'e ait öğrenciler arasında zorbalık yapma oranının hem orta hem de alt SED'e ait öğrencilerden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada ayrıca alt SED'e ait öğrenciler arasında zorba-kurban olma oranı hem üst hem de orta SED öğrencilerden anlamlı bir biçimde daha yüksek bulunmuştur.

Az sayıda araştırma, toplumların ve semtlerin zorbalık davranışları üzerindeki etkisine odaklanmış olsa da, Espelage ve arkadaşları (2000) tarafından yapılan bir çalışmada güvensiz olarak görülen semtlerde zorbalığın daha sık meydana gelebileceğini gösteren kanıtlar bulunmuştur. Bu çalışmada, oturduğu mahallede güvenlik endişesi taşıma ile zorbalık davranışları arasında güçlü bir ilişki saptanmıştır.

2.3.5. Zorbalık ve Akademik Başarı İlişkisi

Zorba davranışlarla ilişkili olabilecek bir başka faktör akademik başarıdır. Araştırmacıların çoğu zorbalığa karışan çoğu öğrencinin daha düşük akademik notlar alma eğiliminde oldukları konusunda hemfikirdir. Örneğin, Pekel (2004) zorba/mağdur çocukların en düşük notlara sahip öğrenciler olduğunu bulmuştur. Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından yapılan çalışmada da eğitimcilerin görüşlerine göre okullarda zorbalığı en çok erkekler daha sonra ise başarısız öğrenciler uygulamaktadır. Atik tarafından (2006) yapılmış çalışmada da zorbalığa dahil olmuş kız öğrencilerin akademik başarı puanlarının düşük ve kurban öğrencilerin de aynı şekilde düşük akademik başarıya sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca, zorbalığa maruz kalan gruplarda özellikle kızlar arasında düşük akademik performansa doğru bir eğilim bulunmaktadır (Shurmer, O'callaghan, Najman, Bor, Williams ve Anderson, 2003). Bir başka çalışmada, Ahmed ve Braithwaite (2004) zorbaların notlarının zorba olmayan/mağdur olmayan öğrencilerden önemli ölçüde yüksek olmamasına rağmen, zorba/mağdurların okulda sorunlar yaşayan mağdurlarla benzer notları aldıklarını bulmuştur. Ayrıca, okul sorunlarıyla en az rahatsız edilen grubun zorba/mağdur olmayanlar olduğu bulunmuştur. Bu bulguların aksine, Baldry ve Farrington (2000) okul başarısının ve özyeterliliğin, zorbalık veya suçlulukla önemli ölçüde ilişkili olmadığını bulmuştur.

Zorbalık akademik başarıyı birkaç yönden etkileyebilmektedir. Mağdurlar okulda kendilerini mutsuz ve yalnız hissetmeye ve daha az iyi arkadaşla sahip olmaya daha çok yatkındırlar (Boulton ve Underwood, 1992). Bir mağdurun, zorbalığa maruz kalmamış çocuklara göre psikosomatik ve psikososyal sorunlar geliştirmesi (Kumpulainen, Rasanen, ve Puura, 2001; Fekkes, Pijpers, Fredriks, Volgels ve Verloove-Vanhorick, 2006) ve bu nedenle çalışma ve günlük hayatında yalnızlık ve kaygı yaşaması daha muhtemeldir. Nöro-biyoloji ile ilgili literatürde de, zorbalık ve psikolojik sorunlar arasındaki ilişkiye dair

kanıtlar bulunmuştur. Örneğin; Ouellet-Morin, Odgers, Danese, Bowes, Shakoor, Papadopoulos ve Arseneault (2011) fiziksel kötü muamelenin, sosyal, duygusal ve davranışsal problemlerle ilişkili hipotalamik-hipofiz-adrenal (HPA) reaktivitesi üzerinde uzun süreli etkileri olduğunu bildirmektedir. Hemphill, Kotevski, Herrenkohl, Bond, Kim, Toumbourou ve Catalano (2011) zorbalığa maruz kalmanın aşırı alkol tüketimi ve depresyonla yüksek oranda ilişkili olduğunu bulmuştur. Okuldan kaçmak veya devamsızlık yapmak da düşük akademik başarıya yol açmaktadır. Kosciw, Palmer, Kull ve Greytak (2013), Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaokullara giden 5730 LGBT gençten oluşan örneklemden, zorbalık mağdurlarının daha düşük benlik saygısına sahip olduklarını ve dolayısıyla akademik performanslarının düştüğünü bulmuşlardır. 2007 Ulusal Suç Mağduriyeti Araştırması'nın Okul Suçu Desteği'nden yararlanan Barrett, Jennings ve Lynch (2012), okuldaki suç korkusunun bir öğrenciyi okuldan kaçmak için daha istekli ve daha yüksek notlara sahip olmak konusunda daha az istekli hale getirdiğini ileri sürmektedir. Okul şiddeti ve düşük katılım arasındaki ilişki Ripski ve Gregory (2009) ve Dunne, Sabates, Bosumtwi-Sam ve Owusu (2013) gibi araştırmacıların çalışmalarında da belgelenmiştir. Araştırmaların çoğu zorba davranışların düşük akademik performansa yol açtığını ileri sürmektedir. Le, Miller, Heath ve Martin (2005), Avustralya'da ikizlerden oluşan bir örneklem üzerinde kronolojik olarak çalışmıştır ve bu çalışma zorbalık yapan çocuklarda görüldüğü gibi çocukluk dönemi davranış bozukluklarının bireyin akademik kazanımlarını ve işgücü piyasasındaki yetkinliklerini olumsuz şekilde etkileyebileceğini göstermiştir. Brown ve Taylor (2008), İngiliz Ulusal Çocuk Gelişimi Çalışması verilerinden bir örneğe dikkat çekerek aynı soruyu araştırmaktadır. Onların bulguları da, Le ve arkadaşlarının araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Dahası, zorbalığın etkilerinin, ekonomik bilimler literatüründe akademik başarının önemli bir belirleyicisi olan sınıf büyüklüğünün etkilerinden daha ağır basmakta olduğu belirlenmiştir (örneğin, bkz. Card ve Krueger, 1992, Dearden, Ferri ve Meghir, 2002). Bu tür ampirik bulgular, zorbalık ile akademik performans arasındaki nedensel bağlantıyı anlamak için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Ammermueller (2012) 11 Avrupa ülkesini kapsayan geniş bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında zorbalığa maruz kalmanın sadece okul performansı üzerinde değil, aynı zamanda bu öğrencilerin işgücüne katıldıktan sonraki iş performansları üzerinde de olumsuz etkisinin olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntem süreci detayı bir şekilde tanıtılmıştır. Bölümün ilk kısmında araştırmanın modeli sunulmuştur. Örneklem ve verilerin toplanması ikinci kısımda açıklanmış, üçüncü kısımda ise veri toplama araçlarına yer verilmiştir. Son kısımda ise verilerin analizine dair bilgiler yer almıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma araştırma deseni kullanılarak yürütülmüştür. Karma araştırma deseni nicel ve nitel yaklaşımın bir arada kullanıldığı araştırma türüdür. Problem durumunu açıklamakta nicel ve nitel yaklaşımların ikisini birden kullanmak gerektiğinde karma araştırma deseni en uygun yaklaşım olarak önerilmektedir. Hem nicel hem de nitel formdaki verileri karma desende bir arada değerlendirmek mümkündür. Karma desen çeşitli disiplinlerdeki araştırmacılara araştırma problemine çözüm bulmak açısından geniş bir yaklaşım olanağı sunar. Bu desenin temel önermesi araştırma problemini çözümlemede nicel ve nitel yaklaşımların birlikte kullanımının, tekil olarak kullanımından daha etkili olduğudur (Yu, 2009). Bu çalışma ölçek, anket ve görüşmeler yoluyla akran zorbalığını incelemek ve bilgi edinmek üzere tasarlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel ölçme araçları kullanılarak zorbalığın yaygınlığı, türleri, sebepleri, özellikleri incelenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın nicel araştırma modeli; akran zorbalığının yaygınlığını, zorbalığın türlerini, zorba ve mağdurlarının özellikleri ile zorba ve mağdur oranlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada Filistin, Batı Şeria'daki şehir, köy ve kamplarda yaşayan 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasındaki zorbalık davranışının yaygınlığı ve türleri konusunda bilgi edinmek amacıyla betimsel bir yöntem olarak ölçek ve anketlerden elde edilen veriler aracılığıyla var olan durum ortaya konulmuştur.

Araştırmada akran zorbalığına ilişkin derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla nitel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın nitel kısmında nitel

araştırma modellerinden biri olan temel yorumlayıcı desen kullanılmıştır. Bu model aracılığıyla yazılı, sesli ya da görsel veriler toplanarak verilerin kendi içinde ayırt edilmesi ve aralarındaki örüntü keşfedilir (Merriam, 2015). Bu araştırmada liselerde çalışan okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların kendi çevrelerinde gözlemledikleri akran zorbalığı durumlarına ilişkin izlenimleri ve görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlandığı için bu araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarıyla gerçekleştirilen derinlemesine görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Filistin-Batı Şeria'daki lise öğrencileri, okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları oluşturmaktadır. Çalışma grubu, araştırmacının genelleme yapabilmek için ulaşması gereken küme olarak tanımlanmaktadır (Polit ve Beck, 2004). Bu araştırmanın nicel çalışma grubunu Filistin-Batı Şeria'daki 11. ve 12. sınıf lise öğrencileri oluştururken, nitel çalışma grubunu aynı okullarda çalışan okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları oluşturmuştur. Nicel ve nitel çalışma gruplarına ilişkin bilgiler aşağıda detaylandırılmıştır.

3.2.1. Nicel Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel kısmını oluşturan çalışma grubunu belirlemek amacıyla çok aşamalı rastlantısal küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, öncelikle Batı Şeria'da bulunan on bir ilden birisi rastlantısal olarak seçilmiştir. İkinci aşamada ise seçilen ilde yer alan liseler arasından rastlantısal olarak seçim yapılmıştır. Bu aşamada liseler arasından seçim yapılırken akran zorbalığına ilişkin yaygınlığı belirlemek amacıyla farklı lise türlerinin çalışma grubunda yer almasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda seçilmiş ilde yer alan “Edebiyat”, “Fen”, “Ticaret” ve “Endüstri” liseleri rastlantısal olarak çalışma grubuna dahil edilmiştir. Böylelikle çalışma grubunda 2 Edebiyat Lisesi, 1 Fen Lisesi, 1 Ticaret Lisesi ve 1 tane Endüstri Lisesi olmak üzere toplam 5 okul seçilmiştir. Üçüncü aşamada ise seçilen liselerdeki her sınıf düzeyinden (11. ve 12. sınıflar) ikişer sınıf yine rastlantısal olarak seçilmiştir. Böylelikle araştırmanın nicel çalışma grubu, Filistin-Batı Şeria bölgesindeki bir ilde 2016-2017 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde

öğrenim gören 827 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların 388'i (%46.9) erkek, 439'u (%53.1) ise kadındır. Araştırmanın nicel çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1 Araştırma grubunun demografik özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Erkek	388	46.9
	Kadın	439	53.1
	Toplam	827	100
Sınıf	11. Sınıf	388	46.9
	12. Sınıf	439	53.1
	Toplam	827	100
Lise Türü	Edebiyat	206	24.9
	Fen	319	38.6
	Ticaret	196	23.7
	Endüstri	106	12.8
	Toplam	827	100
Akademik Başarı	Kötü	32	3.9
	Orta	101	12.2
	İyi	243	29.4
	Çok İyi	342	41.4
	Mükemmel	109	13.2
	Toplam	827	100
Yaşanılan Yere	Şehir	460	55.6
	Köy	267	32.3
	Kamp	100	12.3
	Toplam	827	100

3.2.2. Nitel Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel çalışma grubunu nicel çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öğrenim gördüğü liselerde çalışan öğretmenler, okul yöneticileri ve okul psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmanın nitel çalışma grubu da çok aşamalı raslantısal küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Böylelikle araştırmanın nitel çalışma grubunu, Filistin-Batı Şeria bölgesindeki bir ilde yer alan beş farklı lisede, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde çalışmakta olan 5 okul yöneticisi, 10 öğretmen ve 5 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Tablo 3.2’de bu katılımcıların cinsiyet dağılımı sunulmuştur.

Tablo 3.2 Yönetici, Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Meslek			Toplam
	Yönetici	Öğretmen	Psk. Danışman	
Erkek	2	4	2	8
Kadın	3	6	3	12
Toplam	5	10	5	20

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere katılımcıların 12’si Kadın, 8’i erkektir. Bu katılımcılar öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlar ve şehir, köy ve sığınma kampı gibi çeşitli faktörlere göre temsiliyet gözetilerek belirlenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, öğrencilere ilişkin kişisel ve akademik bilgileri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu; akran zorbalığına ilişkin veri toplamak amacıyla Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu ve okul personelinin akran zorbalığına ilişkin izlenim ve görüşlerini belirlemek amacıyla Nitel Görüşme Formu kullanılmıştır. Sözü edilen veri toplama araçları aşağıda kısaca tanıtılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, akademik başarı düzeyi ve yerleşim yerlerine ilişkin bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış bir formdur.

3.3.2. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu

Araştırmada Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilmiş Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu Arapçaya uyarlanmış ve Filistinli öğrencilere uygulanmıştır. Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen ölçek iki alt ölçekten oluşmaktadır. Birinci alt ölçek zorbalık ölçeği, ikincisi ise mağduriyet ölçeğidir. İki alt ölçekteki maddeler aynı olup, birinde zorbalığa ilişkin diğerinde ise mağduriyete dönük ifadeler bulunmaktadır. Zorbalık alt ölçeğinde öğrencilere diğer öğrencilere karşı zorbalık içeren söz veya eylemleri ne sıklıkla uyguladıkları, mağduriyet ölçeğinde ise bu söz veya eylemlerin kendilerine ne sıklıkla uygulandığı sorulmaktadır. Zorba ve Kurban ölçeklerinin her biri paralel 53 madde ve 6 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti yayma, mala zarar verme ve cinsel zorbalıktır. Ölçekten ayrıca hem zorbalığa hem de mağduriyete ilişkin toplam puanlar da alınabilmektedir. Ölçeğin fiziksel zorbalık alt boyutunda 14 madde, sözel zorbalık alt boyutunda 8 madde, dışlama alt boyutunda 6 madde, söylenti yayma alt boyutunda 5 madde, mala zarar verme alt boyutunda 10 madde ve cinsel zorbalık alt boyutunda ise 10 madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 53, en yüksek puan ise 265'dir. Yüksek puanlar zorbalık ve mağduriyet düzeyinin yüksekliğine, düşük puanlar ise azlığına işaret etmektedir. Ayas ve Pişkin (2015) tarafından 1900 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada Zorbalık alt ölçeğine ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla şöyledir: Zorbalık toplam .92, fiziksel zorbalık .83, sözel zorbalık .74, dışlama .75, söylenti yayma .66, mala zarar verme .79, cinsel zorbalık .88 şeklindedir. Mağduriyet alt ölçeğine ilişkin sonuçlar ise; mağduriyet toplam .93, fiziksel zorbalık .82, sözel zorbalık .75, dışlama .77, söylenti yayma .75, mala zarar verme .80, cinsel zorbalık .88 şeklindedir.

Bu araştırmada Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme leği Ergen Formunun Filistin kültürüne uyarlanma çalışmaları sonraki kısımda sunulmuştur.

3.3.2.1. Akran Zorbalığı Belirleme leği Ergen Formunun Filistin Kültürüne Uyarlanması

Akran Zorbalığı Belirleme leği Ergen Formu Pişkin ve Ayas Tarafından 2007 yılında geliştirilmiş akran zorbalığını ölçen bir ölçektir. Bu leğin Arapça ve Filistin kültürüne uyarlanabilmesi için öncelikle Pişkin ve Ayas'tan gerekli izinler alınmıştır (bkz. Ek J). İzinler alındıktan sonra lek Türkçe'den Arapça'ya çevrilmiş daha sonra profesyonel çevirmenler tarafından dilbilgisi kurallarına uygunluğu kontrol edilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Çeviriden sonra lek Filistin'de ilgili alanlarda çalışan sekiz uzmana (bkz. Ek I) gönderilerek uzman görüşüne sunulmuş, Filistin kültürüne uygunluğuna dair görüş bildirmeleri istenmiştir.

evirisi yapılan ölçek orijinalinden farklı olarak 61 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin orijinali 53 maddedir. Çeviride madde sayısının artmasının sebebi uzmanların görüşü doğrultusunda bazı maddelerin ikiye bölünmesidir. Örneğin fiziksel zorbalık boyutundaki maddelerden biri saçını ve kulağını çekmeyi içerdiğinden bu madde saçını seçmek ve kulağını çekmekle ilgili iki ayrı maddeye bölünmüştür. Bunun gibi itme ve drtmeyi içeren tek madde yine ikiye bölünmüş bu eylemler ayrı ayrı sorulmuştur. Aynı şekilde sözel zorbalık boyutunda da örneğin sa ve ten rengi, dış yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özrüyle alay etme, iki ayrı maddeye bölünmüş; saçı, dış görünüşü, giysileri ile alay etme bir madde, ten rengi, dış yapısıya da bedensel özrüyle alay etme diğer bir maddeyi oluşturmuştur. Bu şekilde ölçekteki madde sayısı artarak 61 maddeye ulaşmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda madde sayısı değişen 61 maddelik bu ölçek öğrencilere uygulanmıştır.

3.3.2.2. Arapça Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Çevirisi yapılmış olan ölçek yeniden Filistin’de devlet üniversitelerinde Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanından 8 adet uzmana gönderilmiş ve içerik geçerliği konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir.

Uyarlaması yapılan akran zorbalığı belirleme ölçeğinin Filistin kültüründe geçerli bir ölçek olup olmadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle ölçeğin Filistin kültürü için doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, asıl araştırmanın yapıldığı öğrenci grubu dışındaki 402 öğrenciden elde edilen verilerle yapılmıştır.

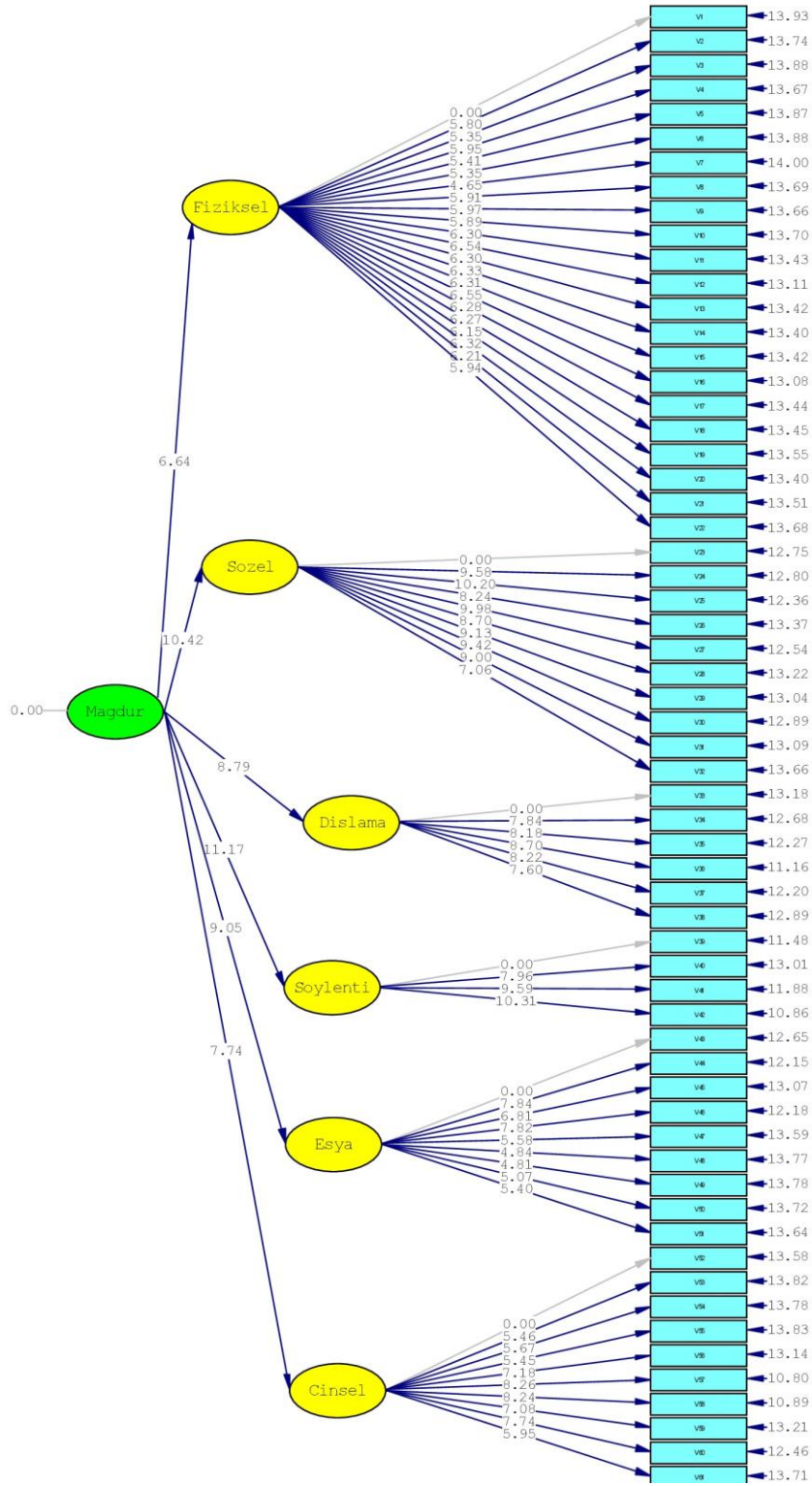
Tablo 3.3 Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Dağılımı

Cinsiyet	Sınıf Düzeyi		Toplam
	11. Sınıf	12. Sınıf	
Erkek	88	108	196
Kadın	93	113	206
Toplam	181	221	402

Uyarlanan ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için tüm faktörler için Cronbach α değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek 40 kişiye tekrar uygulanmış ve toplanan veriyle test-tekrar test güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Analizler mağduriyet ve zorbalık alt ölçeklerinin her biri için yapılmıştır.

3.3.2.2.1. Mağduriyet Alt Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği

Mağduriyet alt ölçeğinin altı faktörlü yapısının Filistin kültüründe doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen yol diyagramı Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Mağduriyet Ölçeğine Ait t-Değerlerini Gösteren Yol Diyagramı

Şekil 1’de görüldüğü üzere tüm t değerleri 0.05 manidarlık düzeyi için kritik değer olan 1.96’dan büyüktür. Bu bulgu tüm faktörlerin kendi maddeleriyle manidar bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle ölçekteki maddeler ait oldukları faktörleri yeterince temsil etmektedirler. Analiz sonucu elde edilen uyum indeksleri Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4 Mağduriyet Ölçeği Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Hesaplanan Değer
χ^2	5803.10
χ^2/sd	3.29
RMSEA	0.08
NFI	0.83
NNFI	0.87
CFI	0.88
SRMR	0.08

Tablo 3.4’te görüldüğü üzere, χ^2/sd (3.29) orta düzey bir uyumun göstergesidir. Bu değer 3 ile 5 arasında olması modelin orta düzeyde uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Sümer, 2000). RMSEA (0.08) ve SRMR (0.08) iyi uyum için kabul edilebilir değerler arasındadır (Schumacker ve Lomax, 2010). NFI, NNFI ve CFI kabul edilebilir değer olan 0.90’a (Sümer, 2000) yakındır. Model uyum indeksleri genel olarak kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Modeldeki tüm yol katsayıların manidar olduğu da dikkate alındığında altı faktörlü mağduriyet ölçeğinin Filistin kültürü için geçerli bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Mağduriyet ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek için tüm faktörler ve ölçeğin tamamı için iç-tutarlık katsayısı olan Cronbach α hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği hesaplamak için ölçek 15 gün arayla 40 kişiye tekrar uygulanmıştır. Daha sonra iki uygulamadan elde edilen toplam puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Analizler sonucunda elde edilen Cronbach α değerleri ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları (r) tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5 Mağduriyet Ölçeğine Ait Güvenirlik Katsayıları

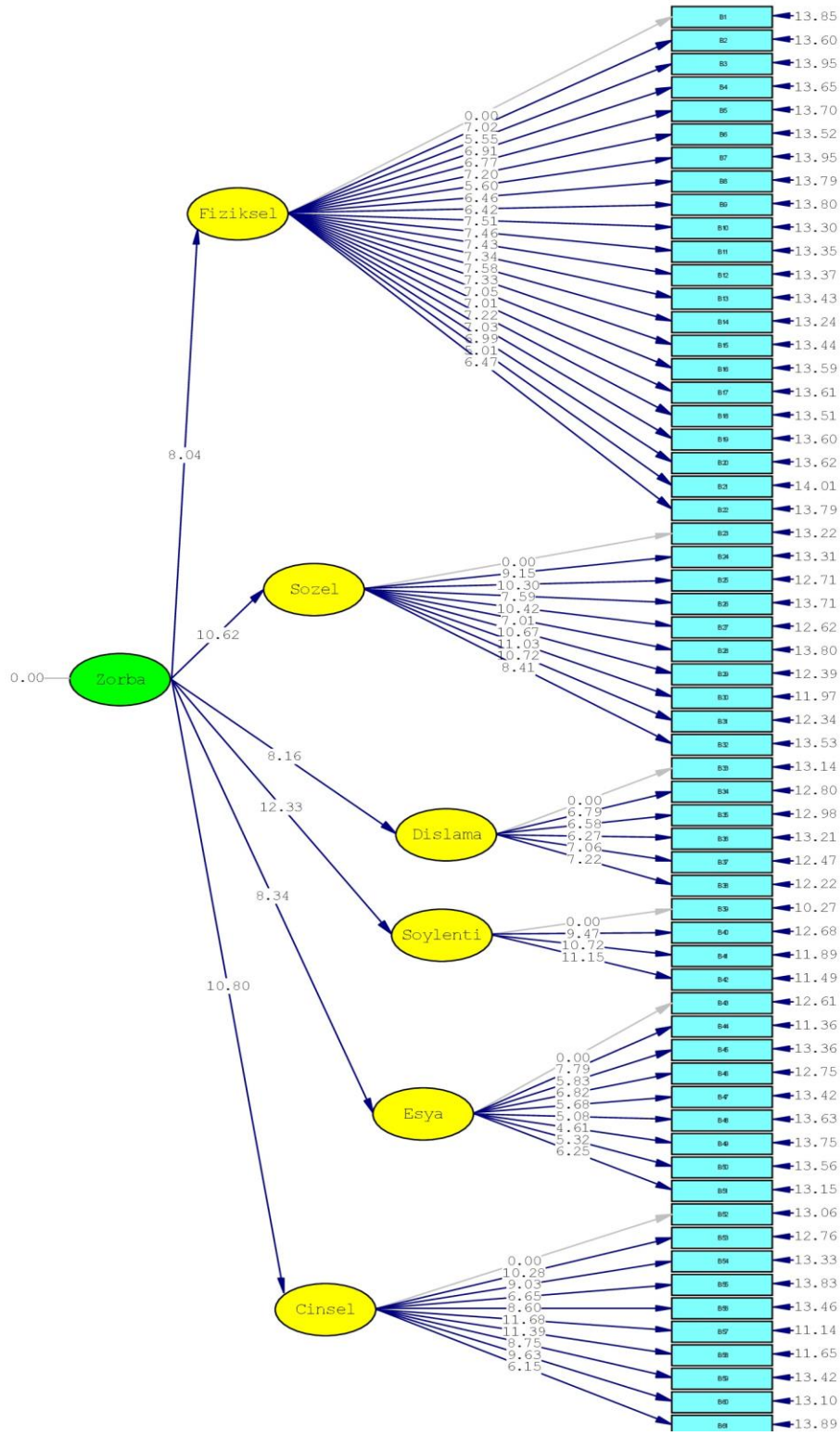
Faktör	Madde Sayısı	Cronbach α	R
Fiziksel Zorbalık	22	0.88	0.92*
Sözel Zorbalık	10	0.82	0.95*
Dışlama	6	0.75	0.91*
Söylenti Yayma	4	0.71	0.87*
Mala Zarar Verme	9	0.62	0.97*
Cinsel Zorbalık	10	0.76	0.92*
Toplam	61	0.93	0.94*

*p<0.05

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere mağduriyet ölçeğinin alt faktörlerine ait Cronbach α değerleri 0.62 ile 0.88 arasında değişmektedir. İç-tutarlılığı en yüksek olan faktör fiziksel zorbalık iken en düşük olan faktör mala zarar verme faktörüdür. Ölçeğin tamamının için Cronbach α değerinin 0.93 olması ölçeğin iç-tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt faktörlerine ait test-tekrar test güvenirlilik katsayıları 0.87 ile 0.97 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamı için test-tekrar test güvenirlilik katsayısı 0.94'tür. Cronbach α ve test-tekrar test güvenirlilik katsayıları ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğunun göstergesidir.

3.3.2.2.2. Zorbalık Alt Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği

Zorbalık alt ölçeğinin altı faktörlü yapısının Filistin kültüründe doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen yol diyagramı Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2.Zorbalık Ölçeğine Ait t-Değerlerini Gösteren Yol Diyagramı

Şekil 2’de görüldüğü üzere tüm t değerleri 0.05 manidarlık düzeyi için kritik değer olan 1.96’dan büyüktür. Bu bulguya göre ölçekteki maddeler kendi faktörleriyle manidar ilişki göstermektedir. Analiz sonucu elde edilen uyum indeksleri Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6 Zorbalık Ölçeği Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Hesaplanan Değer
χ^2	6583.68
χ^2/sd	3.73
RMSEA	0.08
NFI	0.84
NNFI	0.87
CFI	0.88
SRMR	0.08

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere, χ^2/sd (3.73) 3 ve 5 arasında bir değerdir. Bu değer 3 ile 5 arasında olduğu modellerde uyum orta düzeydedir (Sümer, 2000). Bu nedenle araştırmada elde edilen χ^2/sd değeri orta düzey bir uyumun göstergesidir. RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 ve altında olduğu modeller kabul edilebilir model-veri uyumuna sahiptirler (Schumacker ve Lomax, 2010). Modelin RMSEA (0.08) ve SRMR (0.08) değerlerinin iyi uyum için kabul edilebilir değerler arasında olduğu görülmektedir. NFI, NNFI ve CFI kabul edilebilir değer olan 0.90’a (Sümer, 2000) yakındır. Model uyum indeksleri genel olarak kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Ayrıca modeldeki tüm yol katsayıları manidardır. Bu nedenle altı faktörlü zorbalık ölçeğinin Filistin kültürü için geçerli bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Zorbalık ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek için tüm faktörler ve ölçeğin tamamı için iç-tutarlık katsayısı Cronbach α hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği de hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği belirlemek için ölçek 40 kişiye 15 gün arayla tekrar uygulanmış ve her iki uygulamadan elde edilen toplam puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Analizler sonucunda elde edilen Cronbach α değerleri ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları (r) tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7 Zorbalık Ölçeğine Ait Güvenirlik Katsayıları

Faktör	Madde Sayısı	Cronbach α	r
Fiziksel Zorbalık	22	0.88	0.92*
Sözel Zorbalık	10	0.85	0.90*
Dışlama	6	0.65	0.88*
Söylenti Yayma	4	0.70	0.93*
Mala Zarar Verme	9	0.68	0.97*
Cinsel Zorbalık	10	0.82	0.96*
Toplam	61	0.94	0.97*

*p<0.05

Tablo 3.7 incelendiğinde, Zorbalık Ölçeğinin alt faktörlerine ait Cronbach α değerlerinin 0.65 ile 0.88 arasında değiştiği görülmektedir. İç-tutarlılığı en yüksek olan boyut fiziksel zorbalık iken en düşük olan faktör dışlama boyutudur. Ölçeğin tamamının Cronbach α değeri (0.94) yüksek iç-tutarlılığın göstergesidir. Ölçeğin alt faktörlerine ait test-tekrar test güvenirlilik katsayıları 0.88 ile 0.97 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamı için test-tekrar test güvenirlilik katsayısı 0.97'dir. Sonuç olarak, Cronbach α ve test-tekrar test güvenirlilik katsayıları uyarlanan zorbalık ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Nitel Görüşme Formu

Araştırmada okulda çalışan yönetici, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının akran zorbalığına ilişkin izlenim ve görüşlerini belirlemek amacıyla katılımcılarla bireysel, yüz yüze ve yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları ve bu soruların görüşülen kişiye göre sınırlı ölçüde yeniden düzenlenebildiği bir görüşme biçimidir. Bu tip görüşmeler, araştırmacılar tarafından hazırlanan, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada gerçekleştirilen görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formunun oluşturulması aşamasında öncelikle ilgili alanyazın incelenerek araştırmacı tarafından bir soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından hazırlanan soru formu uzman görüşüne sunulmuştur. Alınan geribildirimler doğrultusunda soru formu yeniden

düzenlenerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formu 11 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunda; katılımcıların çalıştıkları okullarda gözlemledikleri akran zorbalığının yaygınlığı, zorbalık türleri, zorba-mağdur özelliklerine ilişkin izlenimleri, zorbalığın nedenleri, sonuçları, okul çalışanlarının görev ve sorumluluklarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce katılımcılar araştırma sürecine ilişkin bilgilendirilmiş ve görüşmelerin ses kaydına alınacağına ilişkin onayları alınmıştır. Yapılan görüşmeler 60-90 dakika arasında sürmüştür. Görüşme formunun örneği Ek D’de verilmiştir.

3.4. İşlem

Araştırmanın nicel ve nitel verilerinin toplanması amacıyla öncelikle Nablus Eğitim Direktörlüğünün izin ve onayı alınmıştır. Gerekli izin ve onayın alınmasının ardından araştırmacı tarafından seçilerek çalışma grubuna dâhil edilen okullar ziyare edilmiştir. Okul yöneticileri ile görüşülerek araştırmanın amacına ilişkin bilgi sunulmuş, okullarda uygulama yapılabilmesi için okul yöneticilerinden izin ve yardım talep edilmiştir. Okul yöneticileri ile araştırma uygulamalarını gerçekleştirmek üzere işbirliği yapılmasının ardından verilerinin toplanması aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın nicel ve nitel verilerinin toplanmasına ilişkin süreç ve bu süreçte gerçekleştirilen işlemler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.4.1. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin gerekli izin ve onayların alınmış ve seçilen okulların okul yöneticileri ile iletişime geçilerek uygulama yapılacak sınıflar belirlenmiştir. Seçilen sınıflar araştırmacı tarafından ziyaret edilerek araştırmaya ilişkin bilgi verilmiştir. Ardından öğrencilerin araştırmaya dâhil olması konusunda ailelerinin onayını almak amacıyla öğrencilere Aile Onay Formu dağıtılmıştır (EK F). Öğrencilere dağıtılan aile onay formlarını anne ve babalarına götürmeleri ve aileleri araştırmayı onayladıkları takdirde imzalamaları istenerek sınıf ziyaretleri sonlandırılmıştır.

Ardından okullara tekrar gidilerek aile onayı almış öğrencilerden veri toplama sürecine geçilmiştir. Araştırmacı tarafından çoğaltılmış nicel veri toplama araçları öğrencilere bizzat dağıtılmış ve toplanmış, uygulamanın her aşaması araştırmacının kontrolü altında gerçekleşmiştir. Öğrencilere uygulamadan önce dolduracakları Demografik Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğine ilişkin kısa bilgi verilerek yönerge açıklanmıştır. Uygulama yaklaşık olarak 20-25 dakika arasında tamamlanmıştır. Okul yöneticilerinin çoğunun olumlu yaklaşımı sayesinde sınıfların ayarlanması ve uygulamanın yapılması sürecinde ciddi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ilk yarıyılının sonuna doğru toplanmıştır. Veri toplama süreci 2016 Aralık ayının ortasında başlamış ve yaklaşık bir ay sürmüştür. Araştırma sürecinde bilgilendirilmiş onam ve kişisel bilgilerin gizliliği gibi etik ve yasal konulara gereken önem verilmiştir. Veri toplama uygulamasından önce öğrencilere araştırmanın amacı ve katılımlarının önemi hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve rahatsızlık duymaları halinde istedikleri zaman veri toplama araçlarını doldurmayı bırakabilecekleri açıklanmıştır. Ayrıca kişisel bilgileri toplamaya dönük herhangi bir soru bulunmadığı, isim veya öğrenci numarası gibi bilgilerini yazmalarının gerekmediği söylenmiştir. Elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı ve sadece araştırma kapsamında kullanılacağı, üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı bilgisi de ayrıca duyurulmuştur.

3.4.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri, nicel verilerin toplanmasının ardından okullar tekrar ziyaret edilerek gerçekleştirilmiştir. Öncelikle görüşme yapılacak yönetici, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlar ile iletişime geçilerek araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerden önce de her bir katılımcıya ayrı ayrı araştırmaya ilişkin ve görüşme süreci hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılarak onayları alınmıştır. Görüşmeler için okul ile randevular ayarlanmış ve görüşmeler farklı zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler okul ortamında ayarlanmış bir odada gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticileri ve okul psikolojik danışmanları ile yapılan görüşmeler kendi odalarında gerçekleştirilirken, öğretmenlerle yapılan görüşmeler o an için uygun olan sınıf, toplantı odası vb. çeşitli

mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan katılımcıların olumlu tutumu sayesinde süreçte bir sorunla karşılaşılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde öncelikle nicel ölçme aracının uyarlama sürecine ilişkin analizler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra asıl uygulamadan elde edilen verilerin analizine geçilmiştir. Verilerin analizine ilişkin bilgiler nicel ve nitel verilerin analizi olmak üzere iki alt başlıkta ayrı ayrı sunulmuştur.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada nicel yöntemle elde edilen veriler ölçek puanlarından meydana gelmektedir. Bu araştırma verilerini analiz etmek için farklı nicel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Analize başlanmadan önce veri dosyası analize hazırlanmış ve analiz tekniklerinin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı belirlenmiştir. Verinin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığını test etmek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Ayrıca puan dağılımına ait histogramlar çizilmiştir. Ölçekler ve alt faktörlerin tamamı için Kolmogorov testi sonuçları verinin normal dağılmadığını göstermiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğunda normallik varsayımının sağlandığı kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2012; Mertler ve Vannatta, 2005). Araştırmada kullanılan verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri bu aralıkta yer almamaktadır. Puan dağılımlarına ait histogramlar puanların normal dağılmadığını açık bir şekilde göstermektedir. Puan dağılımı sola çarpıktır. Diğer bir ifadeyle puanların çoğu ortalamanın altındadır. Sonuç olarak normallik varsayımını test etmek için yapılan işlemlerin hepsi (Ek K) normallik varsayımının sağlanmadığını göstermiştir. Verilerin normal dağılım şartını sağlamaması nedeniyle parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim yeri, öğrenim görülen alan, akademik başarı değişkenlerine göre zorbalık ve mağdurluk düzeyinin farklılaşmasını incelemek üzere parametrik olmayan istatistiksel testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Zorbalık türlerinin yaygınlığı, nerelerde daha fazla

karşılaşıldığı gibi konuları içeren araştırma sorularının analizinde frekans ve yüzde analizinden yararlanılmıştır. Ayrıca ölçme aracının uyarlama çalışmasında da betimsel istatistikler ve faktör analizi teknikleri kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde Endüktif İçerik Analizi tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğe göre görüşme metinlerinin birkaç kez kodlanması sonrasında tümevarımsal bir biçimde ortak temalara ve kategorilere ulaşılmaktadır (Merriam, 2015). Bu doğrultuda araştırmanın nitel verilerinin analizi için öncelikle elde edilen görüşme kayıtları araştırmacı tarafından deşifre edilerek yazılı hale getirilmiş ve analiz için hazır hale getirilmiştir. Bu veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve ortak temalara ulaşmaya çalışılmıştır. Görüşme kayıtlarının deşifresi üzerinde kodlamalar yapılarak ulaşılan tekrarlayan ortak temalar listelenmiş ve üç ana sorunun yanıtına ulaşmaya çalışılmıştır. Bunlar; akran zorbalığının nedenleri, özellikleri ve etkileri olarak adlandırılabilir. Okul yöneticileri, öğretmenler ve psikolojik danışmanların görüşlerine dayanılarak bu üç ekseninde ortaya çıkan temalar katılımcıların görüşlerinden çıkarsanarak sunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularının analizine ilişkin nicel ve nitel bulgular ayrı ayrı sunulmuştur. İlk kısımda nicel araştırma sorularının analizine, ikinci kısımda ise nitel içerik analizinin bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Nicel Araştırma Bulguları

Araştırma sorularının yer aldığı sıraya göre analizlerden elde edilen bulgular bu kısımda paylaşılmıştır. Analiz sonuçları tablolar ve açıklamaları ile birlikte sunulmuştur.

4.1.1. Akran Zorbalığının Yaygınlığının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu başlık altında önce Filistin'deki erkek ve kız öğrenciler arasında akran zorbalığına uğrayan ve akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin yaygınlığı ortaya konacak, ardından Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin zorba ve mağdur toplam ve alt boyutlarından alınan puanların cinsiyet bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenecektir.

Araştırmanın ilk sorusu Filistin'deki lise öğrencileri arasında akran zorbalığına uğrayan ve zorbalık yapan erkek ve kadınların yaygınlık oranının ne kadar olduğudur. Katılımcılar arasında zorba ve mağdur sayıları ile yüzdelik dağılımları Tablo 4.1'de sunulmuştur. Veri toplanan 827 katılımcının 388'i erkek, 439'u kadındır. Bu çalışmada Olweus'un (1993) da önerdiği gibi, ölçeğin her bir boyutunda yer alan zorbaca eylemlerden herhangi birine “*hemen hemen hergün*” veya “*haftada en bir kez*” uğradığını beyan eden öğrenciler mağdur, bu eylemleri aynı sıklıkta diğer öğrencilere yaptığını beyan eden öğrenciler ise zorba olarak adlandırılmıştır.

4.1.1.1. Mağduriyet Oranlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere akran zorbalığına uğrayan mağdur öğrencilerin oranları hem erkekler hem de kızlar için oldukça yüksektir. Bulgular toplamda erkeklerin %93,8’inin, kadınların ise %83,8’inin akranlarının zorbalığına sistematik bir biçimde uğradığını göstermektedir.

Bulgular alt boyutlar temelinde incelendiğinde, erkeklerin en fazla fiziksel mağduriyete uğradıkları (%85.9), bunu sırasıyla sözel (%55.1), eşyalarının zarar görmesi (%36), cinsel (%33.7), hakkında söylenti çıkarılıp yayılma (%28.3) ve dışlanmanın (%25.8) izlediği görülmektedir. Kadınların da erkeklere benzer şekilde en fazla fiziksel (%69.6) ve sözel (%42.4) zorbalığa uğradıkları, bunları sırasıyla cinsel (%32.2), eşyalarına zarar verilmesi (%30.2), dışlanma (%23.5) ve hakkında söylenti çıkarılıp yayılması türü mağduriyetin izlediği görülmektedir.

Tablo 4.1 Zorba ve Mağdurların Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	Mağdur				Zorba			
	Erkek		Kadın		Erkek		Kadın	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Fiziksel	346	85.9	314	69.6	330	81.9	300	66.5
Sözel	222	55.1	191	42.4	233	57.8	176	39.0
Dışlama	104	25.8	106	23.5	114	28.3	95	21.1
Söylenti Çıkarma	114	28.3	85	18.8	69	17.1	51	11.3
Eşyaya Zarar Verme	145	36.0	136	30.2	121	30.0	112	24.8
Cinsel	136	33.7	145	32.2	127	31.5	55	12.2
Toplam	378	93.8	378	83.8	363	90.1	338	74.9

4.1.1.2. Zorba Oranlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere zorbalık yapan öğrencilerin oranları erkeklerde daha yüksek olmakla birlikte kadınlarda da oldukça yüksektir. Bulgular toplamda erkeklerin %90,1’inin, kadınların ise %74,9’unun akranlarına sistematik biçimde zorbalık yaptığını göstermektedir.

Zorbalık yapan öğrencilerin oranları alt boyutlar bazında incelendiğinde, erkeklerin en fazla fiziksel (%81.9) ve sözel (%57.8) zorbalık yaptıkları, bunları sırasıyla cinsel (%31.5), eşyalarına zarar verme (%30), dışlama (%28.3) ve söylenti çıkarma (%17.1) türü zorbalığın izlediği görülmektedir. Kadınlar arasında zorbalık yapma oranları incelendiğinde de erkeklere benzer bir sıralamanın olduğu göze çarpmaktadır. Kadınların da en fazla fiziksel (%66.5) ve sözel (%39) zorbalık yaptıkları, bunu sırasıyla mağdurun eşyalarına zarar vermek (%24.8), dışlama (%21.1), cinsel (%12.2) ve söylenti çıkarmanın (%11.3) izlediği görülmektedir. Bu bulgular Filistin’deki liselerde hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının oldukça yüksek olduğunu, kadınlar arasında gözlenen oranların erkekler kadar yüksek olmasa da dikkate değer ölçüde olduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.1.3. Mağdur ve Zorba Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Katılımcıların Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin “Mağdur” ve “Zorba” toplam puanları ile alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2 Cinsiyete Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss
Mağdur Toplam	Erkek	388	50.45	32.003
	Kadın	439	22.60	21.005
Zorba Toplam	Erkek	388	48.49	29.038
	Kadın	439	30.92	28.323
Fiziksel Zorba	Erkek	388	22.41	13.872
	Kadın	439	14.65	12.783
Fiziksel Mağdur	Erkek	388	22.79	13.804
	Kadın	439	10.83	10.259
Sözel Zorba	Erkek	388	9.16	6.753
	Kadın	439	5.50	6.721
Sözel Mağdur	Erkek	388	10.88	8.843
	Kadın	439	4.97	5.872
Dışlama Zorba	Erkek	388	4.43	4.334
	Kadın	439	2.96	3.835
Dışlama Mağdur	Erkek	388	4.29	4.079
	Kadın	439	2.53	3.518
Söylenti Çıkarma Zorba	Erkek	388	3.10	3.134
	Kadın	439	1.56	2.412
Söylenti Çıkarma Mağdur	Erkek	388	2.14	2.524
	Kadın	439	0.88	2.052
Eşyaya Zarar Verme Zorba	Erkek	388	4.11	4.569
	Kadın	439	3.23	4.691
Eşyaya Zarar Verme Mağdur	Erkek	388	4.29	4.860
	Kadın	439	2.36	3.541
Cinsel Zorba	Erkek	388	5.29	6.376
	Kadın	439	3.03	4.888
Cinsel Mağdur	Erkek	388	6.06	7.468
	Kadın	439	1.04	3.117

Tablo 4.2'e göre, erkeklerin hem mağduriyet hem de zorbalık puanları ortalaması kadınlardan yüksektir. Alt ölçeklerde de benzer bir durum vardır. Zorbalık ve mağduriyet ölçeklerinin tüm alt ölçeklerinde erkeklerin puan ortalaması kadınlara göre daha yüksektir. Bu durum erkeklerin hem zorbaca davranışları daha sık yaptıklarının hem de zorbalığa daha sık maruz kaldıklarının göstergesidir.

Kadın ve erkeklerin zorbalık ve mağduriyet puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Veriler normal dağılımın koşullarını sağlamadığından istatistiksel analizler parametrik olmayan bir analiz tekniği olan Mann Whitney U testi kullanılarak yapılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçları tablo 4.3 ve 4.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.3 Cinsiyete Göre Zorbalık U-Testi Puanları

	Grup	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Zorbalık Toplam	Erkek	388	503.98	195545.00	50253.00	.000
	Kadın	439	334.47	146833.00		
Fiziksel Zorbalık	Erkek	388	491.96	190880.50	54917.50	.000
	Kadın	439	345.10	151497.50		
Sözel Zorbalık	Erkek	388	497.95	193205.00	52593.00	.000
	Kadın	439	339.80	149173.00		
Dışlama	Erkek	388	461.50	179063.00	66735.00	.000
	Kadın	439	372.02	163315.00		
Söylenti Yayma	Erkek	388	487.10	188995.50	56802.50	.000
	Kadın	439	349.39	153382.50		
Mala Zarar Verme	Erkek	388	448.52	174027.50	71770.50	.000
	Kadın	439	383.49	168350.50		
Cinsel Zorbalık	Erkek	388	468.64	181833.00	63965.00	.000
	Kadın	439	365.71	160545.00		

Analiz sonucuna göre erkek ve kadınlar arasındaki bütün farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Bütün zorbalık türlerinde ve toplam puan bakımından erkeklerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Zorbalık toplam puan sıra

ortalamasına bakıldığında erkekler için 503.98, kadınlar için 334.47 değeri arasında büyük bir fark vardır ve aradaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yine sıra ortalamalarına göre erkekler için en yüksek puan sözel zorbalık, kadınlar için ise mala zarar verme türünde görülmektedir. En düşük puan ise erkekler için mala zarar verme, kadınlar için sözel zorbalık türündedir.

Tablo 4.4 Cinsiyete Göre Mağdurluk U-Testi Puanları

	Grup	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Mağdurluk	Erkek	388	534.78	207496.5	38301.50	.000
Toplam	Kadın	439	307.25	134881.5		
Fiziksel	Erkek	388	529.47	205436.00	40362.00	.000
	Kadın	439	311.94	136942.00		
Sözel	Erkek	388	505.89	196284.50	49513.50	.000
	Kadın	439	332.79	146093.50		
Dışlama	Erkek	388	481.31	186748.00	59050.00	.000
	Kadın	439	354.51	155630.00		
Söylenti Yayma	Erkek	388	492.67	191157.50	54640.50	.000
	Kadın	439	344.47	151220.50		
Mala Zarar	Erkek	388	476.60	184921.50	60876.50	.000
Verme	Kadın	439	358.67	157456.50		
Cinsel	Erkek	388	536.54	208178.00	37620.00	.000
	Kadın	439	305.69	134200.00		

Tablo 4.4'teki bulgulara göre cinsiyete göre bütün mağdurluk türleri arasındaki fark anlamlıdır. Erkeklerin sıra ortalaması puanları bütün türlerde kadınlara göre daha yüksektir. Erkekler için en yüksek sıra ortalaması puanı cinsel mağduriyet türünde, kadınlar için ise mala zarar verme türündedir. En düşük sıra ortalaması puanı ise erkeklerde mala zarar verme, kadınlarda cinsel mağduriyet türündedir.

4.1.2. Akran Zorbalığının Yaygınlığının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu başlık altında önce Filistin'deki 11 ve 12. sınıf öğrenciler arasında akran zorbalığına uğrayan ve akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin yaygınlığı ortaya konacak, ardından Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin toplam ve alt boyutlarından alınan puanların sınıf düzeyi bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenecektir.

Lise 11 ve 12. sınıf öğrencileri arasında akran zorbalığına uğrayan (mağdur) ve zorbalık yapan (zorba) öğrencilerinin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

4.1.2.1. Mağduriyet Oranlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Tablo 4.5'de görüldüğü üzere 11. sınıf öğrencilerinin %89.1'inin, 12. sınıf öğrencilerinin ise %88.1'inin sistematik bir biçimde akran zorbalığına uğradığını göstermektedir. Bu bulgular akran zorbalığına uğrayan öğrencilerin oranının hem 11. sınıfta hem de 12. sınıfta okuyan öğrenciler arasında oldukça yüksek ve birbirine yakın olduğunu ortaya koymaktadır.

Bulgular alt boyutlar temelinde incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin en fazla fiziksel mağduriyete uğradıkları (%80.4), bunu sırasıyla sözel (%48.4), cinsel (%32.6), eşyalarının zarar görmesi (%31.4), dışlanma (%26.4) ve hakkında söylenti çıkarılıp yayılmanın (%25.2) izlediği görülmektedir. 12.sınıf öğrencilerinin de 11.sınıflara benzer şekilde en fazla fiziksel (%75.2) ve sözel (%46,3) zorbalığa uğradıkları, bunları sırasıyla eşyalarına zarar verilmesi (%33.9), cinsel (%33.1) ve dışlanma (%23.4) ve hakkında söylenti çıkarılıp yayılması (%22) mağduriyet türünün izlediği görülmektedir.

4.1.2.2. Zorba Oranlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere 11. sınıf öğrencilerinin %84.5'i, 12. sınıf öğrencilerinin ise %80.5'i akranlarına sistematik biçimde zorbalık yapmaktadır. Zorbalık yapan öğrencilerin oranları alt boyutlar bazında incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin en fazla fiziksel zorbalık (%74.2) ve sözel zorbalık (%46.3) yaptıkları, bunları sırasıyla

eşyalarına zarar verme (%30.2), dışlama (%29), cinsel (%23.2) ve söylenti çıkarma (%13.5) türü zorbalığın izlediği görülmektedir.

12. sınıf öğrencileri arasında zorbalık yapma oranları incelendiğinde de 11.sınıflara benzer bir sıralamanın olduğu göze çarpmaktadır. 12 sınıf öğrencileri da en fazla fiziksel (%73.5) ve sözel (%48.9) zorbalık yaptıkları, bunu sırasıyla mağdurun eşyalarına zarar vermek (%25.3), dışlama (%21.4), cinsel (%20.1) ve söylenti çıkarmanın (%14.4) izlediği görülmektedir.

Bu bulgular hem 11. sınıf öğrencileri arasında hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencilerin yaygınlığının 12. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.5 Zorba ve Mağdurların Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

	Mağdur				Zorba			
	11. Sınıf		12. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Fiziksel	274	80.4	386	75.2	253	74.2	377	73.5
Sözel	165	48.4	248	48.3	158	46.3	251	48.9
Dışlama	90	26.4	120	23.4	99	29.0	110	21.4
Söylenti Çıkarma	86	25.2	113	22.0	46	13.5	74	14.4
Eşyaya Zarar Verme	107	31.4	174	33.9	103	30.2	130	25.3
Cinsel	111	32.6	170	33.1	79	23.2	103	20.1
Toplam	304	89.1	452	88.1	288	84.5	413	80.5

4.1.2.3. Mağdur ve Zorba Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Lise 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin “Mağdur” ve “Zorba” toplam puanları ile alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo

4.6’da sunulmuştur. Analize dâhil edilen 827 katılımcının 388’i 11. sınıf, 439’u ise 12. sınıf öğrencisidir.

Tablo 4.6 Sınıf Düzeyine Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss
Mağdur Toplam	11	388	30.37	27.540
	12	439	40.35	31.528
Zorba Toplam	11	388	36.73	30.743
	12	439	41.31	29.113
Fiziksel Zorba	11	388	17.33	14.454
	12	439	19.14	13.253
Fiziksel Mağdur	11	388	14.29	12.784
	12	439	18.34	13.741
Sözel Zorba	11	388	6.16	6.928
	12	439	8.15	6.892
Sözel Mağdur	11	388	6.44	7.356
	12	439	8.90	8.329
Dışlama Zorba	11	388	3.76	4.315
	12	439	3.55	3.981
Dışlama Mağdur	11	388	3.13	4.067
	12	439	3.55	3.721
Söylenti Çıkarma Zorba	11	388	2.10	2.968
	12	439	2.45	2.786
Söylenti Çıkarma Mağdur	11	388	1.04	2.076
	12	439	1.85	2.543
Eşyaya Zarar Verme Zorba	11	388	3.57	4.557
	12	439	3.70	4.739
Eşyaya Zarar Verme Mağdur	11	388	2.85	4.053
	12	439	3.63	4.512
Cinsel Zorba	11	388	3.82	5.621
	12	439	4.32	5.847
Cinsel Mağdur	11	388	2.62	5.330
	12	439	4.08	6.689

Tablo 4.6’ya göre, 12. sınıfların hem mağduriyet hem de zorbalık puan ortalaması 11. sınıflardan yüksektir. Dışlama alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerde 12. sınıfların zorbalık puan ortalaması 11. sınıflardan yüksektir. Benzer durum mağduriyet alt ölçekleri için de geçerlidir. Dışlama alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerde 12. sınıfların mağduriyet puan ortalaması 11. sınıflardan yüksektir.

Lise öğrencileri arasında akran zorbalığı ve mağdurluğun 11. sınıf veya 12. sınıf olmaya göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U testi kullanılarak incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.7 ve 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Sınıf Düzeyine Göre Zorbalık U-Testi Puanları

	Grup	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Zorbalık	11	388	384.09	149027.00	73561.00	.001
Toplam	12	439	440.44	193351.00		
Fiziksel	11	388	388.44	150714.50	75248.50	.004
Zorbalık	12	439	436.59	191663.50		
Sözel	11	388	367.21	142477.50	67011.50	.000
Zorbalık	12	439	455.35	199900.50		
Dışlama	11	388	413.28	160354.00	84888.00	.934
	12	439	414.63	182024.00		
Söylenti	11	388	386.81	150082.50	74616.50	.001
Yayma	12	439	438.03	192295.50		
Mala Zarar	11	388	406.13	157579.00	82113.00	.365
Verme	12	439	420.95	184799.00		
Cinsel	11	388	403.31	156483.50	81017.50	.218
Zorbalık	12	439	423.45	185894.50		

Tablo 4.7’deki bulgulara göre zorbalık toplam puanında, fiziksel zorbalıkta, sözel zorbalıkta, söylenti yaymada sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmakta, diğer türler anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bütün zorbalık türlerinde 12. sınıfların sıra ortalaması 11. sınıflara göre daha yüksektir, ancak aradaki fark dışlama, mala zarar verme ve cinsel zorbalık için anlamlı bir fark değildir.

Tablo 4.8. Sınıf Düzeyine Göre Mağdurluk U-Testi Puanları

	Grup	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Mağdurluk	11	388	371.22	144034.00	68568.00	.000
Toplam	12	439	451.81	198344.00		
Fiziksel	11	388	373.64	144970.50	69504.50	.000
	12	439	449.68	197407.50		
Sözel	11	388	369.39	143323.50	67857.50	.000
	12	439	453.43	199054.50		
Dışlama	11	388	387.40	150312.00	74846.00	.002
	12	439	437.51	192066.00		
Söylenti	11	388	364.49	141421.00	65955.00	.000
Yayma	12	439	457.76	200957.00		
Mala Zarar	11	388	385.61	149618.50	74152.50	.001
Verme	12	439	439.09	192759.50		
Cinsel	11	388	377.86	146611.00	71145.00	.000
	12	439	445.94	195767.00		

Tablo 4.8'deki sonuçlara göre bütün türlerde sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Mağdurluk sıra ortalaması puanlarında 12. sınıfların 11. sınıflara göre daha yüksek puanlara sahip oldukları ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Zorbalık alt ölçeğine göre bütün puan türlerinde anlamlı farklılık gözlenmemesine rağmen mağdurluk alt ölçeğine ait bütün puan türlerinde 12. sınıfların 11.sınıflardan anlamlı biçimde daha fazla mağdur oldukları dikkati çekmektedir.

4.1.3. Akran Zorbalığının Yerleşim Yerine Göre İncelenmesi

Akran zorbalığı ve mağdurluğun yerleşim yerine göre değişimini gösteren betimsel istatistikler Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 Yerleşim Yerine Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Yaşanılan Yer	n	$\bar{X}$	ss
Mağdur Toplam	Şehir	460	32.43	30.082
	Köy	267	39.74	31.356
	Kamp	100	39.71	24.949
Zorba Toplam	Şehir	460	37.97	31.155
	Köy	267	42.47	28.652
	Kamp	100	35.83	27.103
Fiziksel Zorba	Şehir	460	17.94	14.845
	Köy	267	19.49	12.472
	Kamp	100	16.70	12.405
Fiziksel Mağdur	Şehir	460	15.10	13.585
	Köy	267	18.42	13.579
	Kamp	100	17.33	11.735
Sözel Zorba	Şehir	460	6.40	6.761
	Köy	267	8.10	7.232
	Kamp	100	8.59	6.815
Sözel Mağdur	Şehir	460	6.53	7.614
	Köy	267	8.31	7.623
	Kamp	100	11.78	9.056
Dışlama Zorba	Şehir	460	3.67	4.349
	Köy	267	3.99	3.907
	Kamp	100	2.61	3.590

Dışlama Mağdur	Şehir	460	3.22	4.243
	Köy	267	3.51	3.518
	Kamp	100	3.55	3.060
Söylenti Çıkarma Zorba	Şehir	460	2.24	2.989
	Köy	267	2.55	2.835
	Kamp	100	1.76	2.349
Söylenti Çıkarma Mağdur	Şehir	460	1.23	2.307
	Köy	267	1.79	2.602
	Kamp	100	1.70	1.835
Eşyaya Zarar Verme Zorba	Şehir	460	3.61	4.623
	Köy	267	4.06	5.030
	Kamp	100	2.65	3.468
Eşyaya Zarar Verme Mağdur	Şehir	460	3.08	4.361
	Köy	267	3.60	4.616
	Kamp	100	3.23	3.110
Cinsel Zorba	Şehir	460	4.11	5.409
	Köy	267	4.27	6.530
	Kamp	100	3.52	4.965
Cinsel Mağdur	Şehir	460	3.26	5.915
	Köy	267	4.10	6.900
	Kamp	100	2.12	4.493

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere, zorbalık puan ortalaması en yüksek olanlar köyde yaşayanlar, en düşük olanlar ise kampta yaşayanlardır. Mağduriyet puan ortalaması en yüksek olanlar köyde yaşayanlar, en düşük olanlar ise şehirde yaşayanlardır.

Filistin’de yaşayan lise öğrencileri arasında akran zorbalığının yaşanılan yere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizde verilerin normal

dağılmaması nedeniyle Kruskal Wallis H-Testinden yararlanılmıştır. Yaşanılan yer değişkeni şehir, köy veya sığınma kampı olarak üç kategoride incelenmiştir. Analize dahil edilen katılımcıların 460'ı şehirlerde, 267'si köylerde, 100'ü ise sığınma kamplarında yaşamaktadır. Kruskal Wallis H-Testi sonucunda yerleşim yerine göre anlamlı fark bulunduğu durumlarda farkın hangi yerleşim yerleri arasında olduğu belirlemek için Mann-Whitney U testiyle ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Çok sayıda ikili karşılaştırma yapmak 1. tip hata olasılığını arttırdığı için anlamlılık düzeyi yapılan karşılaştırma sayısına bölünerek düzeltilmeli ve analiz sonuçları bu değere göre yorumlanmalıdır (Mayers, 2013). İkili karşılaştırmalar için üç Mann-Whitney U testi yapıldığı için anlamlılık düzeyi 0.017 (0.05/3) olarak alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.10 ve 4.11'de sunulmuştur:

Tablo 4.10 Yaşanılan Yere Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları

	Yaşanılan Yer	n	Sıra Ortalaması	ss	χ^2	p
Zorbalık Toplam	Şehir	460	398.52	2	9.102	.011
	Köy	267	450.03			
	Kamp	100	389.01			
Fiziksel Zorbalık	Şehir	460	399.28	2	7.729	.021
	Köy	267	447.30			
	Kamp	100	392.80			
Sözel Zorbalık	Şehir	460	381.38	2	20.882	.000
	Köy	267	446.02			
	Kamp	100	478.56			
Dışlama	Şehir	460	407.58	2	18.090	.000
	Köy	267	453.38			
	Kamp	100	338.41			
Söylenti Yayma	Şehir	460	400.86	2	7.833	.020
	Köy	267	446.12			
	Kamp	100	388.70			
Mala Zarar Verme	Şehir	460	407.57	2	5.293	.071
	Köy	267	438.01			
	Kamp	100	379.48			
Cinsel Zorbalık	Şehir	460	425.53	2	2.585	.275
	Köy	267	401.75			
	Kamp	100	393.68			

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi cinsel zorbalık ve mala zarar verme boyutu haricindeki bütün boyutlar yerleşim yerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. İkili

karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, köyde yaşayanların zorbalık toplam puanı şehirde yaşayanlardan yüksektir ($U=53296$, $p<0.017$). Köylerde yaşayanlar şehirlerde yaşayanlara göre daha fazla fiziksel zorbalık davranışı göstermektedirler ($U=54209.50$, $p<0.017$). Şehirlerde yaşayanların sözel zorbalık puanları köy ($U=51731$, $p<0.017$) ve kamplarda ($U=17.673$, $p<0.017$) yaşayanlardan anlamlı olarak düşüktür. Kamplarda yaşayanlar şehir ($U=19239$, $p<0.017$) ve köylerde ($U=9552$, $p<0.017$) yaşayanlara göre dışlama davranışını daha az göstermektedirler. Köylerde yaşayanların dışlama puanları şehirlerde yaşayanlardan yüksektir ($U=54694.50$, $p<0.017$). Köylerde yaşayanların söylenti yayma puanları şehirlerde yaşayanlara göre daha yüksektir ($U=54888.50$, $p<0.017$).

Tablo 4.11 Yaşanılan Yere Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları

	Yaşanılan Yer	n	Sıra Ortalaması	ss	χ^2	p
Mağdurluk Toplam	Şehir	460	380.38	2	20.813	.000
	Köy	267	452.18			
	Kamp	100	466.73			
Fiziksel	Şehir	460	384.63	2	15.797	.000
	Köy	267	453.33			
	Kamp	100	444.09			
Sözel	Şehir	460	371.09	2	39.988	.000
	Köy	267	448.79			
	Kamp	100	518.52			
Dışlama	Şehir	460	386.83	2	13.981	.001
	Köy	267	445.93			
	Kamp	100	453.72			
Söylenti Yayma	Şehir	460	385.06	2	20.101	.000
	Köy	267	441.23			
	Kamp	100	474.39			
Mala Zarar Verme	Şehir	460	393.14	2	9.138	.010
	Köy	267	433.51			
	Kamp	100	457.85			
Cinsel	Şehir	460	408.97	2	3.835	.147
	Köy	267	433.06			
	Kamp	100	386.27			

Tablo 4.11'deki bulgulardan cinsel zorbalık türü hariç bütün boyutlardaki mağdurluk puanlarının yaşanılan yere göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, şehirlerde

yaşayanların mağdurluk toplam puanı köy ($U=50615$, $p<0.017$) ve kamplarda ($U=18328.50$, $p<0.017$) yaşayanlardan daha düşüktür. Bu bulgu şehirlerde yaşayanların zorbalığa daha az maruz kaldıklarını göstermektedir. Köylerde yaşayanlar şehirlerde yaşayanlara göre fiziksel zorbalığa daha sık maruz kalmaktadırlar ($U=51028$, $p<0.017$). Kamplarda yaşayanlar şehir ($U=15332.50$, $p<0.017$) ve köylerde ($U=10565.50$, $p<0.017$) yaşayanlara göre sözel zorbalığa daha sık maruz kalmaktadırlar. Ayrıca köylerde yaşayanlar şehirlerde yaşayanlara göre sözel zorbalığa daha sık maruz kalmaktadırlar ($U=49337$, $p<0.017$). Benzer şekilde, köylerde yaşayanlar dışlama davranışına daha sık maruz kalmaktadırlar ($U=52188.50$, $p<0.017$). Şehirlerde yaşayanlar köy ($U=53213.50$, $p<0.017$) ve kamplarda ($U=17886$, $p<0.017$) yaşayanlara göre söylenti yayma davranışına daha az maruz kalmaktadırlar. Kamplarda yaşayanlar şehirlerde yaşayanlara göre mala zarar verme davranışına daha sık maruz kalmaktadırlar ($U=19326$, $p<0.017$).

4.1.4. Akran Zorbalığının Öğrenim Görülen Lise Alanına Göre İncelenmesi

Akran zorbalığı ve mağdurluğun öğrenim görülen lise alanına göre değişimini gösteren betimsel istatistikler Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12 Öğrenim Görülen Lise Alanına Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Lise Türü	n	$\bar{X}$	ss
Mağdur Toplam	Edebiyat	206	31.80	26.093
	Fen	319	43.77	34.589
	Ticaret	196	23.71	23.625
	Endüstri	106	40.90	24.991
Zorba Toplam	Edebiyat	206	39.30	27.949
	Fen	319	44.47	29.767
	Ticaret	196	28.93	27.592
	Endüstri	106	41.83	33.901
Fiziksel Zorba	Edebiyat	206	17.52	12.791
	Fen	319	20.31	14.129
	Ticaret	196	14.37	13.107
	Endüstri	106	20.95	14.719
Fiziksel Mağdur	Edebiyat	206	15.04	13.253
	Fen	319	19.63	14.462
	Ticaret	196	11.20	11.077
	Endüstri	106	19.26	11.139

Sözel Zorba	Edebiyat	206	7.27	7.893
	Fen	319	8.35	6.842
	Ticaret	196	4.80	6.029
	Endüstri	106	8.17	6.013
Sözel Mağdur	Edebiyat	206	6.41	6.227
	Fen	319	9.31	8.719
	Ticaret	196	5.10	6.651
	Endüstri	106	10.49	8.997
Dışlama Zorba	Edebiyat	206	4.10	3.888
	Fen	319	4.12	3.991
	Ticaret	196	2.46	3.887
	Endüstri	106	3.54	5.030
Dışlama Mağdur	Edebiyat	206	2.84	3.078
	Fen	319	3.71	4.161
	Ticaret	196	2.87	3.914
	Endüstri	106	4.18	4.202
Söylenti Çıkarma Zorba	Edebiyat	206	2.38	2.634
	Fen	319	2.97	3.373
	Ticaret	196	1.28	1.921
	Endüstri	106	1.88	2.595
Söylenti Çıkarma Mağdur	Edebiyat	206	1.53	2.353
	Fen	319	1.96	2.855
	Ticaret	196	.68	1.355
	Endüstri	106	1.35	1.816
Eşyaya Zarar Verme Zorba	Edebiyat	206	3.86	4.213
	Fen	319	4.06	5.039
	Ticaret	196	2.87	3.653
	Endüstri	106	3.37	5.667
Eşyaya Zarar Verme Mağdur	Edebiyat	206	3.86	4.213
	Fen	319	4.06	5.039
	Ticaret	196	2.87	3.653
	Endüstri	106	3.37	5.667
Cinsel Zorba	Edebiyat	206	4.16	5.724
	Fen	319	4.67	5.771
	Ticaret	196	3.15	4.891
	Endüstri	106	3.92	6.899
Cinsel Mağdur	Edebiyat	206	2.69	5.484
	Fen	319	5.37	7.350
	Ticaret	196	1.33	3.675
	Endüstri	106	2.64	5.162

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere, zorbalık puan ortalaması en yüksek olanlar liselerin fen alanında öğrenim görenler, en düşük olanlar ise ticaret alanında öğrenim görenlerdir.

Benzer şekilde, mağduriyet puan ortalaması en yüksek olanlar fen alanında öğrenim görenler, en düşük olanlar ise ticaret alanında öğrenim görenlerdir.

Farklı lise alanlarında öğrenim gören öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı bu bölümde incelenmiştir. Bağımsız değişken olan öğrenim görülen lise alanı edebiyat, fen, ticaret ve endüstri olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Normallik varsayımı sağlanmadığından veriler Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla analiz edilmiştir. Analize dahil edilen öğrencilerin 206'sı edebiyat, 319'u fen, 196'sı ticaret ve 106'sı ise endüstri alanında öğrenim görmektedirler. Kruskal Wallis H-Testi sonucunda öğrenim görülen lise alanına göre anlamlı fark bulunduğu durumlarda farkın hangi alanlar arasında olduğu belirlemek için Mann-Whitney U testiyle ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Çok sayıda ikili karşılaştırma yapmak 1.tür hata olasılığını arttırdığı için anlamlılık düzeyi yapılan karşılaştırma sayısına bölünerek düzeltilmiştir (Mayers, 2013). İkili karşılaştırmalar için altı Mann-Whitney U testi yapıldığı için anlamlılık düzeyi 0.008 (0.05/6) olarak alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.13 ve Tablo 4.14'te sunulmuştur:

Tablo 4.13 Öğrenim Görülen Lise Alanına Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları

	Lise Türü	n	Sıra Ortalaması	ss	χ^2	p
Zorbalık	Edebiyat	206	424.88	3	50.565	.000
	Fen	319	466.69			
	Ticaret	196	313.72			
	Endüstri	106	419.70			
Fiziksel Zorbalık	Edebiyat	206	405.96	3	31.368	.000
	Fen	319	452.17			
	Ticaret	196	338.05			
	Endüstri	106	455.19			
Sözel Zorbalık	Edebiyat	206	397.70	3	55.866	.000
	Fen	319	465.11			
	Ticaret	196	315.73			
	Endüstri	106	473.57			

Dışlama	Edebiyat	206	459.96	3	51.884	.000
	Fen	319	455.87			
	Ticaret	196	321.45			
	Endüstri	106	369.80			
Söylenti	Edebiyat	206	442.17	3	45.123	.000
	Fen	319	458.07			
	Ticaret	196	324.16			
	Endüstri	106	392.75			
Mala Zarar Verme	Edebiyat	206	452.61	3	17.975	.000
	Fen	319	430.63			
	Ticaret	196	365.00			
	Endüstri	106	379.50			
Cinsel Zorbalık	Edebiyat	206	438.09	3	19.809	.000
	Fen	319	443.04			
	Ticaret	196	359.19			
	Endüstri	106	381.14			

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi bütün zorbalık türlerinde ve toplam zorbalık puanında öğrenim görülen lise alanına göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, ticaret alanında öğrenim gören öğrencilerin zorbalık puanı edebiyat ($U=14334$, $p<0.008$), fen ($U=20025$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=7824$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Ticaret lise alanında öğrenim gören öğrencilerin fiziksel zorbalık puanı edebiyat ($U=16535.50$, $p<0.008$), fen ($U=22740$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=7677$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Ticaret alanında öğrenim gören öğrencilerin sözel zorbalık puanı edebiyat ($U=16476.50$, $p<0.008$), fen ($U=19830$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=6270$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Ayrıca edebiyat alanında öğrenim görenlerin sözel zorbalık puanı fen alanında öğrenim görenlerden düşüktür ($U=27675.50$, $p<0.008$). Edebiyat alanında öğrenim görenlerin dışlama puanı, ticaret ($U=13429.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8604.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha yüksektir. Benzer şekilde fen alanında öğrenim görenlerin dışlama puanı, ticaret

($U=20981.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=13433.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha yüksektir. Ticaret alanında öğrenim gören öğrencilerin söylenti yayma puanı edebiyat ($U=14238.50$, $p<0.008$), fen ($U=21532$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8464$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Edebiyat alanında öğrenim gören öğrencilerin mala zarar verme puanı, ticaret ($U=16000$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8499.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha yüksektir. Ayrıca fen alanında öğrenim gören öğrencilerin mala zarar verme puanı, ticaret ($U=26708.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha yüksektir. Ticaret alanında öğrenim gören öğrencilerin cinsel zorbalık puanı edebiyat ($U=16231.50$, $p<0.008$) ve fen ($U=25185$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür.

Tablo 4.14 Öğrenim Görülen Lise Alanına Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları

	Lise Türü	n	Sıra Ortalaması	ss	χ^2	p
Mağdurluk Toplam	Edebiyat	206	393.66	3	61.636	.000
	Fen	319	467.20			
	Ticaret	196	312.03			
	Endüstri	106	481.98			
Fiziksel	Edebiyat	206	386.38	3	63.015	.000
	Fen	319	468.28			
	Ticaret	196	314.96			
	Endüstri	106	487.45			
Sözel	Edebiyat	206	395.44	3	55.126	.000
	Fen	319	459.79			
	Ticaret	196	318.53			
	Endüstri	106	488.80			
Dışlama	Edebiyat	206	400.38	3	17.716	.001
	Fen	319	432.16			
	Ticaret	196	366.21			
	Endüstri	106	474.18			

	Edebiyat	206	418.44	3	36.079	.000
Söylenti Yayma	Fen	319	456.01			
	Ticaret	196	338.03			
	Endüstri	106	419.42			
	Edebiyat	206	439.36	3	15.470	.001
Mala Zarar Verme	Fen	319	430.27			
	Ticaret	196	357.93			
	Endüstri	106	419.41			
	Edebiyat	206	387.22	3	86.810	.000
Cinsel	Fen	319	496.90			
	Ticaret	196	317.60			
	Endüstri	106	394.80			

Tablo 4.14'teki bulgulara göre bütün alt boyutlarda ve mağdurluk toplam puanında öğrenim görülen lise alanına göre anlamlı farklılık gözlenmektedir. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, ticaret alanında öğrenim gören öğrencilerin mağdurluk toplam puanı edebiyat ($U=15893.50$, $p<0.008$), fen ($U=19845$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=6113.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Edebiyat alanında öğrenim görenlerin mağdurluk puanı fen ($U=26972$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8317.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlerden daha düşüktür. Ticaret alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=16678$, $p<0.008$), fen ($U=19830.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=5918$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre fiziksel zorbalığa daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Edebiyat alanında öğrenim görenler, fen ($U=26342$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8234$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre fiziksel zorbalığa daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Ticaret alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=15992$, $p<0.008$), fen ($U=20779.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=6534$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre sözel zorbalığa daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Edebiyat alanında öğrenim görenler, fen ($U=27330.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8426$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre sözel zorbalığa daha az sıklıkta maruz

kalmaktadırlar. Ticaret alanında öğrenim görenler, fen ($U=26382.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=7816$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre dışlanma davranışına daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Ayrıca edebiyat alanında öğrenim görenler, endüstri ($U=8682.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre dışlanma davranışına daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Ticaret alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=16285.50$, $p<0.008$), fen ($U=22325$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8337.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre söylenti yayma şeklindeki zorbalığa daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Ticaret alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=16338.50$, $p<0.008$) ve fen ($U=25697.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre mala zarar verme davranışına daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Ticaret alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=16766$, $p<0.008$), fen ($U=17898$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=8280$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre cinsel zorbalığa daha az sıklıkta maruz kalmaktadırlar. Fen alanında öğrenim görenler edebiyat ($U=24376.50$, $p<0.008$) ve endüstri ($U=12605.50$, $p<0.008$) alanında öğrenim görenlere göre cinsel zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar.

4.1.5. Akran Zorbalığının Akademik Başarı Değişkenine Göre İncelenmesi

Akran zorbalığı ve mağdurluğun akademik başarıya göre değişimini gösteren betimsel istatistikler Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15 Akademik Başarıya Göre Zorba ve Mağdur Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Akademik başarı	n	$\bar{X}$	ss
Mağdur Toplam	Geçer	32	52.01	42.598
	Orta	101	37.20	26.175
	İyi	243	34.96	27.404
	Çok İyi	342	32.94	30.425
	Mükemmel	109	39.60	32.503
Zorba Toplam	Geçer	32	52.16	44.547
	Orta	101	47.07	26.406
	İyi	243	37.93	27.855
	Çok İyi	342	36.25	31.565
	Mükemmel	109	39.92	24.996
Fiziksel Zorba	Geçer	32	22.63	19.043
	Orta	101	22.35	12.168
	İyi	243	17.44	12.381
	Çok İyi	342	17.59	14.804
	Mükemmel	109	17.35	12.866

Fiziksel Mağdur	Geçer	32	22,84	19,104
	Orta	101	17,34	12,760
	İyi	243	16,26	12,368
	Çok İyi	342	15,09	13,289
	Mükemmel	109	18,36	14,297
Sözel Zorba	Geçer	32	9,66	10,041
	Orta	101	8,42	7,478
	İyi	243	6,94	5,901
	Çok İyi	342	6,67	7,330
	Mükemmel	109	7,71	6,271
Sözel Mağdur	Geçer	32	11,06	10,071
	Orta	101	7,45	7,301
	İyi	243	7,96	8,579
	Çok İyi	342	7,05	6,889
	Mükemmel	109	8,73	9,359
Dışlama Zorba	Geçer	32	4,91	3,421
	Orta	101	4,70	5,268
	İyi	243	3,38	4,041
	Çok İyi	342	3,41	4,015
	Mükemmel	109	3,65	3,563
Dışlama Mağdur	Geçer	32	4,78	4,187
	Orta	101	3,82	4,466
	İyi	243	3,25	3,608
	Çok İyi	342	3,28	3,918
	Mükemmel	109	2,94	3,688
Söylenti Çıkarma Zorba	Geçer	32	3,97	4,177
	Orta	101	2,74	2,773
	İyi	243	1,93	2,366
	Çok İyi	342	1,90	2,796
	Mükemmel	109	3,38	3,304
Söylenti Çıkarma Mağdur	Geçer	32	2,32	2,845
	Orta	101	2,24	3,066
	İyi	243	1,03	1,786
	Çok İyi	342	1,35	2,376
	Mükemmel	109	1,86	2,347
Eşyaya Zarar Verme Zorba	Geçer	32	4,97	7,966
	Orta	101	4,47	5,013
	İyi	243	3,58	4,386
	Çok İyi	342	3,31	4,520
	Mükemmel	109	3,63	3,865
Eşyaya Zarar Verme Mağdur	Geçer	32	5,31	4,954
	Orta	101	3,91	4,537
	İyi	243	3,27	4,138
	Çok İyi	342	2,90	4,251
	Mükemmel	109	3,20	4,361
Cinsel Zorba	Geçer	32	6,03	7,373
	Orta	101	4,41	6,547
	İyi	243	4,66	6,254
	Çok İyi	342	3,37	4,941
	Mükemmel	109	4,21	5,361

Cinsel Mağdur	Geçer	32	5,69	7,541
	Orta	101	2,45	5,203
	İyi	243	3,18	5,193
	Çok İyi	342	3,26	6,174
	Mükemmel	109	4,50	7,828

Tablo 4.15'te görüldüğü üzere, zorbalık puan ortalaması en yüksek olanlar başarı düzeyi geçer olan öğrenciler, en düşük olanlar ise başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerdir. Benzer şekilde, mağduriyet puan ortalaması en yüksek olanlar başarı düzeyi geçer olan öğrenciler, en düşük olanlar ise başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerdir.

Öğrencilerin akademik başarısının akran zorbalığı türleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açıp açmadığı, diğer bir ifadeyle zorbalığın akademik başarı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Akademik başarı bağımsız değişkeni beş kategoriye ayrılmış ve bu kategoriler geçer, orta, iyi, çok iyi ve mükemmel olarak ayrılmıştır. Analizde Kruskal Wallis H-Testinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi sonucunda akademik başarıya göre anlamlı fark bulunduğu durumlarda farkın hangi başarı düzeyindeki öğrenciler arasında olduğu belirlemek için Mann-Whitney U testiyle ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar için 10 Mann-Whitney U testi yapıldığı için anlamlılık düzeyi 0.005 (0.05/10) olarak alınmıştır. Sonuçlar Tablo 4.16 ve 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.16'deki bulgulara bakıldığında dışlama, mala zarar verme ve cinsel zorbalık alt boyutunda akademik başarıya göre anlamlı farklılık bulunmadığı, buna karşın geriye kalan alt boyutlarda ve zorbalık toplam puanında anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin toplam zorbalık puanı, başarı düzeyi iyi ($U=9409.50$, $p<0.005$) ve çok iyi ($U=12228$, $p<0.005$) olan öğrencilerden anlamlı olarak yüksektir. Orta başarı düzeyindeki öğrencilerin fiziksel zorbalık puanı başarı düzeyi iyi ($U=9407$, $p<0.005$), çok iyi ($U=12440.50$, $p<0.005$) ve mükemmel ($U=4135.50$, $p<0.005$) olan öğrencilerden düşüktür. Başarı düzeyi mükemmel olan öğrencilerin sözel zorbalık puanı başarı düzeyi çok iyi olanlardan yüksektir ($U=15784$, $p<0.005$). Akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin söylenti yayma puanı, başarı düzeyi iyi ($U=9915$, $p<0.005$) ve çok iyi ($U=13430$, $p<0.005$) olan öğrencilerden anlamlı olarak yüksektir. Akademik

başarı düzeyi mükemmel olan öğrencilerin söylenti yayma puanı, başarı düzeyi iyi ($U=9795.50$, $p<0.005$) ve çok iyi ($U=13281.50$, $p<0.005$) olan öğrencilerden anlamlı olarak yüksektir.

Tablo 4.16 Akademik Başarıya Göre Zorbalık KW-H Testi Puanları

	Akademik Başarı	n	Sıra Ortalaması	ss	$\bar{X}$	p
Zorbalık Toplam	Geçer	32	467.14	4	23.019	.000
	Orta	101	500.38			
	İyi	243	405.73			
	Çok İyi	342	380.89			
	Mükemmel	109	440.69			
Fiziksel Zorbalık	Geçer	32	450.97	4	18.683	.001
	Orta	101	504.45			
	İyi	243	407.99			
	Çok İyi	342	391.39			
	Mükemmel	109	403.67			
Sözel Zorbalık	Geçer	32	444.69	4	10.239	.037
	Orta	101	448.82			
	İyi	243	420.67			
	Çok İyi	342	385.11			
	Mükemmel	109	448.50			
Dışlama	Geçer	32	507.84	4	8.445	.077
	Orta	101	439.66			
	İyi	243	401.76			
	Çok İyi	342	401.21			
	Mükemmel	109	430.09			
Söylenti Yayma	Geçer	32	498.47	4	34.549	.000
	Orta	101	469.33			
	İyi	243	390.02			
	Çok İyi	342	379.95			
	Mükemmel	109	498.24			
Mala Zarar Verme	Geçer	32	425.39	4	5.802	.214
	Orta	101	457.41			
	İyi	243	414.39			
	Çok İyi	342	396.05			
	Mükemmel	109	425.90			
Cinsel Zorbalık	Geçer	32	465.05	4	5.875	.209
	Orta	101	428.35			
	İyi	243	428.26			
	Çok İyi	342	392.19			
	Mükemmel	109	422.34			

Tablo 4.17 Akademik Başarıya Göre Mağdurluk KW-H Testi Puanları

	Akademik Başarı	n	Sıra Ortalaması	ss	$\bar{X}$	p
Mağdurluk Toplam	Geçer	32	487.50	4	10.489	.033
	Orta	101	444.13			
	İyi	243	415.61			
	Çok İyi	342	387.64			
	Mükemmel	109	443.60			
Fiziksel	Geçer	32	476.05	4	9.124	.058
	Orta	101	438.55			
	İyi	243	418.63			
	Çok İyi	342	388.01			
	Mükemmel	109	444.25			
Sözel	Geçer	32	473.02	4	3.119	.538
	Orta	101	415.60			
	İyi	243	412.78			
	Çok İyi	342	403.73			
	Mükemmel	109	430.13			
Dışlama	Geçer	32	489.45	4	6.529	.163
	Orta	101	437.15			
	İyi	243	414.99			
	Çok İyi	342	409.83			
	Mükemmel	109	381.25			
Söylenti Yayma	Geçer	32	483.41	4	24.860	.000
	Orta	101	468.17			
	İyi	243	389.38			
	Çok İyi	342	390.18			
	Mükemmel	109	473.07			
Mala Zarar Verme	Geçer	32	525.39	4	14.255	.007
	Orta	101	457.49			
	İyi	243	417.80			
	Çok İyi	342	392.60			
	Mükemmel	109	399.67			
Cinsel	Geçer	32	459.08	4	6.950	.139
	Orta	101	365.71			
	İyi	243	417.78			
	Çok İyi	342	415.98			
	Mükemmel	109	430.86			

Tablo 4.17'deki bulgulara göre akademik başarı düzeylerine göre sadece söylenti yayma, mala zara verme ve toplam mağdurluk puanlarında anlamlı farklılık olduğu, diğer

alt boyutlarda puanların anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin mağduriyet toplam puanı, başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerden anlamlı olarak yüksektir ($U=14748.50$, $p<0.005$). Bu bulgu orta başarı düzeyindeki öğrencilerin başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilere göre daha sık zorbalık davranışına maruz kaldığını göstermektedir. Orta başarı düzeyindeki öğrenciler, başarı düzeyi iyi ($U=9779.50$, $p<0.005$) ve çok iyi ($U=14197.50$, $p<0.005$) olan öğrencilere göre söylenti yayma davranışına daha sık maruz kalmaktadırlar. Başarı düzeyi mükemmel olan öğrenciler, başarı düzeyi iyi ($U=10427$, $p<0.005$) ve çok iyi ($U=14965.50$, $p<0.005$) olan öğrencilere göre söylenti yayma davranışına daha sık maruz kalmaktadırlar. Başarı düzeyi geçer olan öğrenciler, başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilere göre söylenti yayma davranışına daha sık maruz kalmaktadırlar ($U=3711$, $p<0.005$).

4.1.6. Lise Öğrencilerinin Yaptığı ve Uğradığı Zorbaca Davranışlar

Bu bölümde önce lise öğrencilerinin yaptığı, ardından ise uğradığı zorbaca eylemlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilecektir.

4.1.6.1. Lise Öğrencilerinin Yaptığı Zorbaca Davranışlar

Tablo 4.18’da görüleceği gibi en yaygın zorbalık davranışları El-kol şakası yaparak rahatsız etme (%56.8), itip kakma (%24), rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama (%23.7) gibi davranışlardır. En az yaygın olan davranışlar ise Tuvaletin duvar ya da kapısına, birinin adını kullanarak cinsel içerikli sözler yazma ya da resim yapma (%1.6) ve hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma (%1.2) davranışlarıdır.

Tablo 4.18 Zorbalık Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde Numarası	Madde	f	%
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme	485	56.8
10	İtip kakma	205	24.0
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama	202	23.7
30	Utandırma ve kızdırma	187	21.9
29	Hakaret etme	160	18.7
14	Omuz atma	158	18.5
23	Dış görünüşü ve giysileri ile alay etme	152	17.8
8	Çimdik atma, ısırma	146	17.1
25	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme	136	15.9
31	Çeşitli nedenlerle alay etme, incitme, ağlatma.	124	14.5
15	Dirsek vurma	115	13.5
6	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme	110	12.9
11	Kolunu bükme	110	12.9
28	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme	104	12.2
3	Saçını çekme	99	11.6
27	Küçük düşürücü isimler (lakap) takma	96	11.2
35	Görmezden gelme, yok sayma	96	11.2
18	Yüze tokat ya da yumruk atma	95	11.1
53	Tatlım, balım vs. gibi sözcüklerle seslenme	94	11.0
20	Kafaya tokat, yumruk atma, vurma	88	10.3
13	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma	87	10.2
36	Dışlamak amacıyla konuşmama	85	10.0
24	Ten rengi, diş yapısı, beden yapısı ya da bedensel özrüyle alay etme	84	9.8
7	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terletmeye zorlama	81	9.5
12	Çelme takma, yere düşürme	79	9.3
37	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme	73	8.5
47	Defter ya da kitaplarını karalama ya da üzerlerine kötü şeyler yazma	70	8.2
4	Kulağını çekme	66	7.7
17	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma	66	7.7
44	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma	66	7.7
26	Adıyla dalga geçme	65	7.6
57	Cinsel içerikli isim takma	64	7.5
19	Dizine yumruk atma veya vurma	61	7.1
50	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme	60	7.0
5	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim	59	6.9

	koyma		
34	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme	55	6.4
51	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma	55	6.4
52	Cinselliği çağrıştıran beden ve yüz ifadelerini kullanma (dudağını yalama, göz süzme, el-kol hareketleri yapma vb.)	54	6.3
58	Rahatsız edici cinsel içerikli sözel şakalar yapma	54	6.3
32	Tehdit etme	52	6.1
41	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme	48	5.6
9	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma	47	5.5
38	Arkadaşlarını kendisine karşı kıskırtarak aralarının bozulmasına çalışma	46	5.4
39	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme	46	5.4
54	Birini onun isteği dışında cinsel amaçla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma	46	5.4
22	Keskin bir nesne veya benzer aletle tehdit etme	44	5.2
55	Birinin giysilerini (etek, eşofman vb.) isteği dışında açarak rahatsızlık verme	44	5.2
33	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama	38	4.4
43	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma	38	4.4
46	Kalem, kitap, defter vb eşyalarını kasıtlı olarak yırtma, kırma, atma, yakma	38	4.4
56	Rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma	38	4.4
59	İstemediği halde cinsel konuları konuşmaya zorlama.	34	4.0
21	Sivri nesnelerle saldırma	32	3.7
42	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme	32	3.7
45	Para ya da eşyalarını çalma	28	3.3
48	Kasıtlı olarak elbiselerini yırtma, yırtmaya çalışma, kirletme	24	2.8
60	Cinsel içerikli söylentiler çıkarma ve yayma	23	2.7
49	Baskıyla telefonuna kontör yükletme	22	2.6
40	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma	10	1.2
61	Tuvaletin duvar ya da kapısına, birinin adını kullanarak cinsel içerikli sözler yazma ya da resim yapma.	14	1.6

4.1.6.2. Lise Öğrencilerinin Uğradığı Zorbaca Davranışlar

Tablo 4.20'deki bulgulara göre ilk dört sıradaki davranış türü Tablo 4.19'deki ile aynıdır. Bu durumda hem zorbalık hem de mağdurluk açısından bu davranışların yaygınlığı dikkat çekmektedir. Bulgulara göre en yaygın mağdur olunan durumlar El-kol şakası yaparak rahatsız etme (f%63.7), itip kakma (f%29.3), rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama (%27.2) gibi davranışlardır.

Tablo 4.20 Mağdurluk Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde Numarası	Madde	f	%
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme	544	63.7
10	İtip kakma	250	29.3
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama	232	27.2
30	Utandırma ve kızdırma	183	21.4
14	Omuz atma	175	20.5
29	Hakaret etme	170	19.9
16	Bilerek çarpışma	161	18.9
8	Çimdik atma, ısırma	159	18.6
53	Tatlım, balım vs. gibi sözcüklerle seslenme	147	17.2
6	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme	132	15.5
3	Saçını çekme	131	15.3
25	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme	116	13.6
11	Kolunu bükme	112	13.1
15	Dirsek vurma	106	12.4
47	Defter ya da kitaplarını karalama ya da üzerlerine kötü şeyler yazma	105	12.3
36	Dışlamak amacıyla konuşmama	99	11.6
13	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma	92	10.8
27	Küçük düşürücü isimler (lakap) takma	92	10.8
35	Görmezden gelme, yok sayma	91	10.7
18	Yüze tokat ya da yumruk atma	89	10.4
38	Arkadaşlarını kendisine karşı kışkırtarak aralarının bozulmasına çalışma	89	10.4
52	Cinselliği çağrıştıran beden ve yüz ifadelerini kullanma (dudağını yalama, göz süzme, el-kol hareketleri yapma vb.)	89	10.4
23	Dış görünüşü ve giysileri ile alay etme	88	10.3
31	Çeşitli nedenlerle alay etme, incitme, ağlatma.	88	10.3
17	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma	87	10.2
28	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay	84	9.8

	etme		
5	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma	80	9.4
4	Kulağını çekme	79	9.3
58	Rahatsız edici cinsel içerikli sözel şakalar yapma	79	9.3
7	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terletmeye zorlama	78	9.1
12	Çelme takma, yere düşürme	78	9.1
39	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme	77	9.0
44	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma	73	8.5
41	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme	70	8.2
51	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma	70	8.2
24	Ten rengi, diş yapısı, beden yapısı ya da bedensel özrüyle alay etme	69	8.1
42	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme	69	8.1
19	Dizine yumruk atma veya vurma	66	7.7
20	Kafaya tokat, yumruk atma, vurma	65	7.6
26	Adıyla dalga geçme	63	7.4
33	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama	61	7.1
37	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme	61	7.1
9	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma	53	6.2
50	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme	52	6.1
34	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme	51	6.0
57	Cinsel içerikli isim takma	49	5.7
21	Sivri nesnelerle saldırma	47	5.5
22	Keskin bir nesne veya benzer aletle tehdit etme	45	5.3
46	Kalem, kitap, defter vb. eşyalarını kasıtlı olarak yırtma, kırma, atma, yakma	45	5.3
54	Birini onun isteği dışında cinsel amaçla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma	45	5.3
32	Tehdit etme	44	5.2
56	Rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma	43	5.0
43	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma	42	4.9
59	İstemediği halde cinsel konuları konuşmaya zorlama.	41	4.8
49	Baskıyla telefonuna kontör yükletme	36	4.2
45	Para ya da eşyalarını çalma	26	3.0
55	Birinin giysilerini (etek, eşofman vb.) isteği dışında açarak rahatsızlık verme	24	2.8
40	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma	23	2.7
60	Cinsel içerikli söylentiler çıkarma ve yayma	23	2.7
48	Kasıtlı olarak elbiselerini yırtma, yırtmaya çalışma, kirletme	22	2.6
61	Tuvaletin duvar ya da kapısına, birinin adını kullanarak cinsel içerikli sözler yazma ya da resim yapma.	17	2.0

4.1.7. Zorbalığın Gerçekleştiği Mekân, Zaman, Zorbalığa Verilen Tepkiler ve Zorbalığın Nedenlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde sırasıyla zorbalığın okulun hangi mekânlarında gerçekleştiği, hangi zaman diliminde gerçekleştiği, zorbalığa uğrayan öğrencilerin zorbaya verdikleri tepkiler ile zorba ve mağdur olmanın sebeplerine ilişkin bulgular sunulacaktır.

4.1.7.1. Zorbalığın Gerçekleştiği Mekânlara İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu zorbalığın en çok nerelerde meydana geldiğinin araştırılmasını içermektedir. Öğrencilerin bu soruya verdiği cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21 Akran Zorbalığının Nerelerde Gerçekleştiğine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

	Yer	f	%
1	Okul bahçesinde	342	40.0
2	Sınıfta	327	38.3
3	Tuvalette	315	36.9
4	Spor alanında	291	34.1
5	Okul dışında	276	32.3
6	Kantinde	259	30.3
7	Tören alanında	239	28.0
8	İnternet yoluyla	3	0.4

Tablo 4.21’de görüleceği gibi öğrencilerin en sık zorbalığa uğradığı yerlerin başında okul bahçesi (%40) gelmekte, bunu sınıf (%38.3), tuvaletler (%36,9) ve spor alanı (%34,1) izlemektedir. Ancak sıralamaya bakıldığında oranların birbirine yakın olduğu da dikkati çekmektedir.

4.1.7.2 Zorbalığın Ne Zaman Gerçekleştiğine İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin zorbalığa ne zaman uğradıklarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 4.22’de sunulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin %31.4’ü okulda ders başlamadan önce, %25.2’si okula gidip gelirken yolda, %17,6’sı okulda dersler bittikten sonra, %14,6’sı teneffüs arasında ve %12,3’ü ders sırasında akran zorbalığına uğradıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler her ne kadar eğitim öğretim saatleri dışındaki saatlerde, dersten önce, sonra, okul yolunda zorbalığa daha fazla uğradıklarını belirtmiş olsalar da, yaklaşık olarak her 9 öğrenciden birinin ders sırasında akranlarının zorbaca davranışlarına uğradığını belirtmesi manidar bulunmuştur.

Tablo 4.22 Akran Zorbalığının Ne Zaman Gerçekleştiğine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Ne zaman akran zorbalığı ile karşılaştınız (zorba veya mağdur olarak)		f	%
1	Okulda dersten önce	268	31.4
2	Okula gidip gelirken	215	25.2
3	Okulda dersler bittikten sonra	150	17.6
4	Teneffüs arasında	125	14.6
5	Ders sırasında	105	12.3

4.1.7.3 Zorbalığa Uğranıldığında Verilen Tepkilere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akran zorbalığına uğradıklarında nasıl tepki verdiklerine ilişkin bulgular Tablo 4.23’te sunulmuştur. Bulgulara göre akranlarının zorbalığına uğrayan öğrencilerin %22.8’i görmezden gelip bir tepki vermediğini, %15.3’ü kendisi de aynı şekilde karşılık verdiğini, %11.8’i zorbalara durmalarını söylediğini, %10.5’i arkadaşlarından yardım istediğini, %10.2’si ağladığını, %8.5’i öğretmenlerden yardım istediğini, %7.8’i çılgılık attığını ve %5.6’sı kaçarak uzaklaştığını belirtmiştir. Akranlarının zorbalığına uğrayan öğrencilerin en sık başvurduğu yöntemlerin “görmezden gelme” veya “karşılık verme” olması, zorbalığa uğrayan öğrencilerin sıkça uygun olmayan stratejiler izlediklerini göstermektedir.

Tablo 4.23 Nasıl Tepki Verildiğine İlişkin Frekans ve Yüzdelere

	Zorbalığa uğradığınızda ne tepki verdiniz	f	%
1	Görmezden geldim	195	22.8
2	Ben de karşılık verdim	131	15.3
3	Durmalarını söyledim	101	11.8
4	Arkadaşlardan yardım istedim	90	10.5
5	Ağladım	87	10.2
6	Öğretmenlerden yardım istedim	73	8.5
7	Çığlık attım	67	7.8
8	Kaçarak uzaklaştım	48	5.6

4.1.7.4 Zorba ve Mağdur Olmanın Nedenlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere bazı öğrencilerin neden diğerlerine zorbalık yaptığına dair bir soru sorulmuş; birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri bilgisi paylaşılmıştır. Katılımcıların verdikleri yanıtlar frekans analizi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.24'te paylaşılmıştır:

Tablo 4.24 Zorbalığın Nedenlerine İlişkin Frekans ve Yüzdelere

	Neden bazı öğrenciler zorbalık yapar	f	%
1	Gösteriş yapmak, güçlerini kanıtlamak için	388	45.4
2	Kıskandıkları için	387	45.3
3	İntikam almak için	209	24.5
4	Farklı olanı kabullenemedikleri için	171	20.0
5	Evlerinde zorbalık gördükleri için	163	19.1
6	Diğer seçeneğini işaretleyenler	148	17.3
7	Başkalarını incitmekten zevk aldıkları için	147	17.2
8	Şiddet içerikli film ve dizileri izledikleri için	143	16.7
9	Başkaları da onlara zorbalık yaptığı için	139	16.3
10	Nedenini bilmiyorum	15	1.8

Tablodaki sonuçlara bakıldığından en yüksek oranda verilen yanıtların “Gösteriş yapmak, güçlerini kanıtlamak için” (%45.4) ve “Kıskandıkları için” (%45.3) seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sadece %1.8’inin nedenini bilmediğini belirtmesi geri kalan büyük çoğunluğun nedenine ilişkin bir yorum yapması dikkat çekmektedir.

4.2. Nitel Araştırma Bulguları

Bu bölümde araştırmada nitel yöntem kullanılarak yapılan görüşmelerin çözümlenmesinden elde edilen bulgular paylaşılacaktır. Bu kapsamda önce okullarda çalışan yöneticiler, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarının akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşleri ortaya konacak, ardından zorba ve mağdur öğrencilerin karakteristik özelliklerine ilişkin görüşlerine yer verilecektir.

4.2.1. Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Okul Psikolojik Danışmanlarına Göre Akran Zorbalığının Nedenleri

Filistin’deki liselerde çalışan okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine göre akran zorbalığının nedenleri Tablo 4.25’te sunulmuştur. Katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4.25 Yönetici, Öğretmen ve Psikolojik Danışmanlara Göre Akran Zorbalığının Nedenleri

Nedenler	f
Politik durum	19
İntikam alma	18
İzlenen film ve diziler	18
Kıskançlık	17
Aile içi şiddet	17
Başka öğrencilerden gördükleri için	15
Diğer öğrencilere gücünü kanıtlama	15

Ekonomik durum	15
Caydırıcı olmayan okul kuralları	14
Farklı ebeveyn tutumları	12
İkamet edilen yer	12
Öğrenciler arasındaki zayıf sosyal ilişkiler	11
Okul dışı aktivitelerin azlığı	10
Dedikodu	10
Zorbalığın önlenmesine yönelik farklı yaklaşımlar	9
Okul danışmanlarının akademik başarıya daha fazla odaklanması	9
Stres	9
Anne veya babanın olmaması	9
Eğitimdeki otoriter tutum	8
Lise ve ortaokul öğrencileri arasındaki etkileşim	6

Yukarıdaki tabloya bakıldığında zorbalığın nedenleri arasında en sık tekrarlanan görüşün politik durum olduğu göze çarpmaktadır. Filistinli öğrencilerin İsrail askeri tarafından baskıya ve hakarete maruz kalması, öğrencilerin psikolojik durumunu derinden etkilemektedir. Bu bağlamda ülkenin içinde bulunduğu politik durumun öğrencilerin zorbalık davranışıyla da ilişkili olduğunu söylemek uygun olacaktır. Araştırmaya katılan 20 okul sorumlusunun 19'u zorbalık kültürü ve öğrencilerin birbirlerine zorbalık davranışlarının uygulamasının yayılmasına yardım eden siyasi sebeplerden bahsetmiştir. Örneğin, Okul psikolojik danışmanı olan C. A.'ya göre: "*Okuluna gelirken Howara kontrol noktasında -Nablus şehrinin yakınında- işgal güçleri tarafından baskıya maruz kalan, arabadaki diğer yolcuların önünde hakarete uğrayan ve işgal güçleri tarafından iddia edilen güvenlik gibi sebeplerle soyunmak zorunda kalan ve kitapları yere atılan öğrenci psikolojisi nasıl olacaktır? Bu öğrencide baskı hissi oluşturur o da patlamaya gider. Çoğu zaman da bu patlama okulun içinde diğer akranlara yansır*". Kadın Arapça dersi öğretmeni olan T. H. ise şu şekilde görüş belirtmiştir: "*İsrail askerlerinin Filistin halkına yaptıkları beni çok üzüyor. Bu da öğrencilerimin günlük hayatını etkiliyor. Derste öğrencilere kompozisyon ödevi verdiğimde bile yazdıkları konular maruz kaldıkları şiddet,*

yaşadıkları kayıplara ilişkin konular oluyor. Bu da onların psikolojik sağlığını ve kendi aralarında doğru ve yanlış davranışların ayrımını idrak etmelerini etkiliyor”. Okul müdürü M.K öğrencilerin arasındaki zorbalık davranışının özellikle de erkeklerin kadınlara oranla daha fazla yayılmasının nedenleri hakkında şunları söylemiştir: *“Filistin halkının yaşamında İsrail işgalinin var olması ve onların öldürülmesi, tutuklanması, yer değiştirmeye zorlanması ve evlerinin yıkılması ile kendilerini koruyacak bir şeyi olmaması, Filistin toplumu arasında intikam kültürünü yaratmıştır”.*

Diğer nedenlere bakıldığında da özellikle şiddet davranışına doğrudan ve dolaylı maruz kalma gibi sebepleri içeren faktörlerin; örneğin şiddet içeren film ve diziler izleme, aile içi şiddet, arkadaşlarından benzer davranışlar görme gibi faktörlerin sıklıkla tekrarlandığı dikkat çekmektedir.

4.2.2. Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Okul Psikolojik Danışmanlarına Göre Zorba ve Mağdur Öğrencilerin Karakteristik Özellikleri

Bu bölümde önce zorbaca davranışlar sergileyen zorbalar, ardından ise akran zorbalığına maruz kalan mağdurların karakteristik özelliklerine ilişkin okul yöneticileri, öğretmenler ve psikolojik danışmanların bildirdikleri görüşler sunulacaktır.

Aşağıdaki tablo 4.26'da okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine göre zorba lise öğrencilerinin belirgin özelliklerinin neler olduğuna dair kullanılan ifadeler yer almaktadır.

Tablo 4.26 Yöneticiler, Öğretmenler ve Psikolojik Danışmanlara Göre Zorba Öğrencilerin Özellikleri

Özellik	f
Kaba/nezaketsiz	17
Düşük akademik başarı	16
Güçlü beden yapısı	15
Yüksek özgüven	15
Çok iyi ekonomik durum	13
Sık sık devamsızlık yapma	12
İnatçılık	12
Sigara içme	12
Kuralları hiçe sayma	12
Babanın evde olmaması	10
Aile içi şiddet	9

Tablo 4.26'dan da görüleceği gibi katılımcıların görüşlerine göre zorba öğrencilere ait özelliklerden en sık tekrarlananlar kaba ve nezaketsiz olmaları, akademik başarılarının düşük olması gibi özelliklerdir. Ayrıca zorbalık yapan öğrencilerin özgüvenlerinin yüksek olduğu ve fiziksel güç bakımından akranlarından üstün olduklarına dair görüşler sıkça belirtilmiştir. Bunların dışında dikkat çeken bir diğer husus da, katılımcılara göre zorbalık yapan öğrencilerin genellikle ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocukları olmasıdır.

Aşağıdaki tablo 4.27'de okul yöneticileri, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine göre mağdur lise öğrencilerinin belirgin özelliklerinin neler olduğuna dair kullanılan ifadeler yer almaktadır.

Tablo 4.27 Yönetici, Öğretmen ve Psikolojik Danışmanlara Göre Mağdur Öğrencilerin Özellikleri

Özellik	f
Düşük Özgüven	18
Utangaçlık	15
Dışlanmışlık	15
Yüksek akademik başarı	14
Korkaklık	13
Az arkadaş sayısı	13
Sakin olma	12
Kararsız	11
Sıkça devamsızlık yapma	10
Zayıf bedensel yapı	10

Tablo 4.27'den de görüleceği gibi, katılımcıların görüşlerine göre mağdur öğrencilere ait özelliklerden en sık tekrarlananı bu öğrencilerin özgüvenlerinin düşük olmasıdır. Bu özelliği utangaçlık, dışlanmışlık gibi özellikler izlemektedir. Bu bulgulardan hareketle mağdur öğrencilerin sosyal becerilerinin düşük olduğu ve kolay arkadaş edinemedikleri söylenebilir. Zorba öğrencilerin aksine bu öğrencilerin akademik başarısının yüksek olduğu belirtilmiştir. Diğer özelliklere bakıldığında ise fiziksel ve psikolojik bakımdan bu öğrencilerin zorba öğrencilere göre daha zayıf özellikler taşıdığı belirtilmektedir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular ilgili alanyazın ve benzer araştırmalar ışığında tartışılmıştır.

Akran Zorbalığında Yaygınlığı ve Cinsiyet Farklılıkları

Akran zorbalığının yaygınlığına ilişkin farklı ülkelerdeki araştırma bulguları incelendiğinde; Amerika, İngiltere ve Finlandiya'nın da içinde olduğu birçok ülkede zorbalığın yaygın olduğunu söyleyebiliriz. Amerika'da öğrencilerin yaklaşık %20 ile %30'unun, İngiltere'de öğrencilerin yaklaşık %25'inin, Finlandiya'da öğrencilerin yaklaşık %11'inin zorbalıkla bağlantılı olduğu görülmektedir. Ayrıca dünya geneli birçok ülkede zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalar benzer sonuçlar içermektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde Filistin'deki sonuçların bu kadar yüksek çıkmasının; öğrencilerin İsrail askerleri tarafından maruz kaldığı baskı ve hakaretle ilgili olduğunu söyleyebiliriz. Bu duruma ek olarak, bireylerin şiddet içeren film ve dizilerle şiddet davranışına doğrudan ve dolaylı maruz kalmanın da Filistin'deki zorbalık davranışını etkilediğini söyleyebiliriz.

Araştırmada yer alan cinsiyete göre akran zorbalığının farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen analiz bulguları hem zorbalık hem de mağdurluk açısından cinsiyetin anlamlı farklılığa neden olduğu sonucunu vermektedir. Daha açık bir ifadeyle; hem zorbalık hem de mağdur olma bakımından erkeklerin kadınlara göre anlamlı biçimde daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. Bu durumda erkeklerin kadınlara göre daha fazla zorbalık davranışı gösterdikleri, dolayısıyla bu davranışlardan erkeklerin yine kadınlara göre daha fazla etkilendikleri, daha fazla mağdur oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu sonuç toplumdaki geleneksel cinsiyet rolü kavramı ile açıklanabilir. Nitekim geleneksel cinsiyet rolüne göre erkekler korkusuz olma ve saldırgan davranışlar sergilemeye kadınlara göre daha yatkındırlar. Batı Şeria gibi muhafazakâr bir bölgede yetişen erkek çocukların fiziksel ve zihinsel olarak güçlü olma anlamına gelen bu özelliklere sahip olma yönünde davranışlar sergilemesi de cinsiyet rolünü kabullenmenin bir belirtisidir. Nitekim

kendisinden zayıflar üzerinde bu gücünü göstermesi gerektiğini düşünen maskülen anlayış çevreden model alma yoluyla da kazanılabilir. Ayrıca zorbalığın nedenlerine ilişkin soruya verilen yanıtlardaki yüzde 45.4 oranla gücünü kanıtlama ilk sırada gelmektedir. Gençler zorbalığı gücünü kanıtlamanın bir yolu olarak görmektedirler, çünkü güçsüzlük erkek cinsiyet rolüne göre kabul edilebilir bir durum değildir. Bu durum başka araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Örneğin Antill, Cunningham, Russell ve Thompson (1981) tarafından Avustralya’da yapılan bir araştırmada; fiziksel ve zihinsel olarak güçlü olmaya ilişkin stereotipin gerektirdiği şekilde yaşayamayan Avustralyalı erkeklerin, toplumca beklenen bu özelliğe sahip olmamaları nedeniyle erkekliklerinin sorgulanması korkusunu yaşadıkları belirtilmiştir. Dolayısıyla bu erkekler güçlü görünmeye çalışmakta hatta bazen erkekliklerini kanıtlamak için hemcinslerine göre güçlü görünmek için daha fazla çaba harcamaktadırlar. Bu durum zorbalıkla sonuçlanan davranışların nedeni olarak gösterilebilir. Yine benzer bir araştırmada Farrington (1993) erkeklerin kadınlara göre daha fazla zorbalık yaptıklarını çünkü kendi iş arkadaşlarından da bu davranışı gördüklerini belirtmektedir.

Sonuçlara bakıldığında erkek ve kız öğrenciler arasındaki ortalamanın erkeklerin lehine farklılık gösterdiği görülmüştür. Sayaj’ın (2013) Halil ilinde lise öğrencileri arasında yaptığı araştırmanın sonuçları kızlardan daha çok erkeklerde şiddet davranışların yayıldığını göstermiştir, bu sonuç ise yaptığımız araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Sayaj (2013), şiddet davranışların yayılmasını etkileyen en önemli faktörü, İsrail işgal güçlerinin çocuk ve yetişkin Filistinlilerin üzerinde uyguladığı baskı ve yarattığı şiddet ortamı olarak tanımlamıştır. İşgalin her yer ve zamanda uyguladığı şiddet, Filistin halkı tarafından normal karşılanmış ve alışkanlık haline gelmiştir. Araştırmacıya göre işgal güçleri tarafından Filistinlilere uygulanan zorbalık karşısında Filistinlilerin güçsüz olmalarından dolayı şiddete karşı tepkilerini gösterememektedirler ve içlerindeki öfkeyi kendilerinden daha zayıf olan mağdurlara yönelterek, onlara zorbalık yaparak boşaltmaktadırlar.

Barakat (2007) Şam'daki okulların şiddet olgusunun toplumsal faktörleri üzerinde yaptığı araştırmada, erkeklerin şiddet davranışlarında kadınlara oranla daha aktif olduğunu ortaya koymuştur. Bunun nedeni olarak ise Suriye kültürünün doğasından kaynaklandığı

şeklinde bir yorumda bulunmuştur. Bu bulgu, Arap toplumunun doğasının, şiddetin erkeklerin bir özelliği olduğu inancında yatmaktadır. Ataerkil bir toplum olmasından dolayı sorunların çözümünde diyaloga ve tartışmaya gidenler zayıf ve korkak kişiler olarak yorumlanmaktadır. Dolayısıyla şiddet içeren zorbalık davranışları sergileme güçlü olduğunu gösterme çabası olarak görülmektedir.

Bu araştırmada erkeklerin mağdur olma bakımından da kadınlardan daha yüksek puanlara sahip olduğu bulunmuştur. Nitekim Türkiye’de geçmişte yapılan pek çok araştırmada da erkeklerin kadınlardan daha fazla zorbalığa uğradıkları saptanmıştır (Ayas ve Pişkin; 2011; Bilgiç, 2007; Dölek, 2002; Hilmioğlu, 2009; Malkoç ve Ceylan, 2010; Pekel, 2004; Pişkin ve Ayas, 2005a; Şahin ve Sarı, 2010; Takış, 2007; Yurtal ve Cenkseven, 2007).

Bu durum Arap toplumunda çocuklardaki karşı cinsle olan ilişkiler bağlamında açıklanabilir. Nitekim çocuklarda karşı cinsle yakınlaşma yerine kendi cinsiyle arkadaşlık etme yaygındır. Araştırmalara göre zorbalık olaylarının çoğu akranlarla yakın ilişkilerde ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle zorba olan arkadaşınıza ne kadar yakın olursanız zorbalık görme olasılığınız da o kadar artar. Batı Şeria gibi muhafazakâr bir toplumda erkek öğrenciler karşı cinsle arkadaşlık etmekten sakınıp çoğu zaman hemcinsleriyle vakit geçirdikleri için zorbalık davranışına da doğal olarak maruz kalma olasılıkları artmaktadır. Ayrıca Batı ülkelerinde lise eğitimi karma olduğu için kadınlar hem kendi cinslerinin hem de erkeklerin zorbalığına uğramaktadırlar. Oysa Filistin’de liseler karma değildir, kadınlar ve erkekler farklı liselerde eğitim görmektedir. Bu nedenle kadınlar sadece hemcinslerinin zorbalığına uğramaktadırlar. Bu araştırmada kadınların erkeklerden daha az mağdur olmalarında bu faktörün de etkisi olabilir.

Akran Zorbalığı ve Sınıf Düzeyi

Akran zorbalığının sınıf düzeyine göre, diğer bir ifadeyle 11. sınıf veya 12. sınıf öğrencisi olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan inceleme sonucunda sınıf düzeyine göre zorbalık puanları her zorbalık türünde anlamlı farklılık göstermemektedir. Sadece fiziksel, sözel zorbalık ve söylenti yayma türlerinde sınıfa göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre sınıf düzeyine göre zorbalık davranışının yorumlanması güç görünmektedir. Aynı şekilde sınıf düzeyiyle bağlantılı biçimde yaşın da

zorbalık üzerinde farklılaştırıcı etkisi olduğunu söylemek güçtür. Nitekim 11. sınıflar genelde 17 yaşa, 12. sınıflar ise 18 yaş grubuna denk gelmektedirler.

Ancak mağdur olma sonuçlarına bakıldığında sınıf düzeyine göre mağdur olma puanları bakımından anlamlı farklılık gözlenmektedir. Bu durumda mevcut araştırma sonuçları ile tutarlı bir sonuca ulaşıldığı söylenebilir. Nitekim, 7 ve 18 yaş aralığındaki 7000 öğrenciden elde edilen verilerin kullanıldığı DfEE Sheffield Zorbalık Projesi raporlarına göre yaş ile zorbalık arasında doğrusal bir ilişki vardır ve yaş arttıkça zorbalığa uğrama oranları düşmektedir. Bu düşüşler 7-8 yaş aralığında %30; 11-12 yaş aralığında ise %10 oranında gerçekleşmektedir. 16 yaşından itibaren ise oran sıfırlanmaktadır (Eslea ve Smith, 2000; Smith ve Sharp, 1994; Whitney ve Smith, 1993). Benzer bir düşüş Olweus'un (1991, 1993) İskandinavdaki çalışmalarında ve dünyanın çeşitli ülkelerindeki araştırmalarda da küçük farklılıklarla da olsa görülebilmektedir. Pişkin (2003) tarafından ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, anlamlı bir fark gözlenmemekle birlikte, mağdur ilkökul öğrencilerinin oranı ortaokul öğrencilerinden daha yüksek, ortaokul öğrencilerinin ise zorbalık oranının ilkökul öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ayas ve Pişkin (2001) tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, sadece cinsel mağduriyet alt ölçeğinde sınıf düzeyi bakımından anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu araştırmada Cinsel Mağduriyet alt ölçeğinde 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden daha fazla mağdur oldukları bulunmuştur. Toplam Zorbalık puanı bakımından 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden; Cinsel Zorbalık alt ölçeğinde ise 11. sınıf öğrencilerinin hem 9. sınıf hem de 10. sınıf öğrencilerinden anlamlı bir biçimde daha fazla cinsel zorbalık yaptıkları belirlenmiştir.

Ayrıca Due, Holstein, Lynch, Diderichsen, Gabhain, Scheidt ve Currie'e (2005) göre zorbalık davranışı da yaşla birlikte azalmaktadır. Ancak bu araştırmada zorbalığın yaşla birlikte azaldığına dair tatmin edici bir sonuca ulaşılammıştır. Bu durum da Filistin'deki baskı ve şiddet ortamının öğrencilerin yaşından bağımsız olarak üzerlerinde bıraktığı etki ile açıklanabilir. Çünkü normal şartlarda zihinsel olgunlaşmanın getirdiği şiddet davranışındaki azalma faktörü, şiddet ve baskı ortamının sürekliliği tarafından baskılanıyor olabilir.

Akran Zorbalığı ve Yaşanılan Yerleşim Yeri

Yaşanılan yerin şehir, köy ya da sığınma kampı olmasının zorbalık davranışı üzerinde farklılaştırıcı etki bırakıp bırakmadığı incelenmiştir. Genel olarak yaşanılan yerin zorbalık yapma ve mağdur olma bakımından anlamlı bir şekilde farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle köylerde yaşayan lise öğrencilerinde zorbalığın daha fazla meydana geldiği, şehirlerde yaşayanlarda ise mağdur olma oranının daha az olduğu söylenebilir. Bu durum bu yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilerin psikolojik durumları ile açıklanabilir. Ancak normalde Travma Sonrası Stres Bozukluğu, Depresyon, şiddet ortamı gibi faktörlerin etkili olduğu sığınma kampları yerine köylerde zorbalık oranının daha yüksek olması ilk bakışta ters bir etki gibi görünebilir. Bunun sebebinin sığınma kampındaki yaşamın sıradan bir yaşam olan köy yaşamı ile karşılaştırılmasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Şöyle ki sığınma kampındaki yaşam geçici ve olağandışı şartlar içerdiğinden kamp hayatını aslında yerleşik bir yaşam biçimi olan köy veya şehir yaşamı ile sağlıklı biçimde kıyaslamak güç olacaktır.

Mağdurluk puanları açısından elde edilen sonuç ise şehirde yaşayanların diğer yerleşim yerindeki akranlarına göre daha az zorbalık mağduru olduklarını göstermesi bakımından alanyazın ve benzer araştırmalara daha uygundur. Nitekim, Egan ve Perry (1998) mağdurların diğer akranlarına göre bir dizi sorunla karşılaşan bireyler olduklarını belirtir. Depresyon, düşük benlik saygısı, kaygı bozukluğu, şiddet davranışları gibi sorunlarla karşılaşanların daha fazla mağdur olduklarını söyleyen araştırmacılar da vardır (Hawker ve Boulton, 2000; Arseneault ve ark., 2006; Nansel, 2003). Schwartz, Dodge, Pettit ve Bates (1997) sonradan zorba ve mağdur olan erkek çocukların genelde sorunlu aile ortamından geldiklerini, şiddet ve saldırganlığın her türlüsüne tanıklık ettiklerini ve deneyimlediklerini iddia etmektedir. Bu bakımdan şehirlerde yaşayanların diğer yerlerdekilere görece daha avantajlı olduklarını söylemek mümkündür.

Akran Zorbalığında ve Akademik Başarı

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında akademik başarıya göre zorbalık puan türleri arasında kısmen anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılık bulunan zorbalık toplam puan türüne bakıldığında; akademik başarı düzeyi orta

olan öğrencilerin toplam zorbalık puanının, başarı düzeyi iyi ve çok iyi olan öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Başarı düzeyi iyi ve çok iyi olanların anlamlı biçimde orta düzey başarı gösteren öğrencilerden daha düşük oranda zorbalık davranışı gösterdikleri söylenebilir. Benzer şekilde akademik başarı ortalaması değişkeni ile ilgili olarak, Habbas, Halaq, Al-Dajani ve Thabit (2014)'ın yaptığı çalışmada, akademik başarısı yüksek ve çalışkan öğrencilerin düşük akademik ortalaması olan öğrencilerle kıyasla daha az zorbalıkta bulunduğu belirtilmektedir. Bu durumda çalışkan bir öğrenci sorunlarını çözebilmek için bilinçli ve medeni yollara başvururken, düşük başarı gösteren öğrenci hem akademik hem de okul içindeki ve dışındaki sorunların çözümünde yanlış ve olumsuz davranışlara başvurmaktadır denilmektedir. Ayas ve Pişkin (2015) tarafından akademik düzeyi farklı lise türlerinde, endüstri meslek lisesi, genel lise, özel lise ve Anadolu lisesinde okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, sınavla başarılı öğrencileri alan Anadolu lisesi öğrencilerinin hem en az zorbalığa uğrayan hem de en az zorbalık yapan grup olduğu belirlenmiştir.

Bunun yanında görüşmelerden elde edilen bilgilere göre okul müdürleri, öğretmenler ve psikolojik danışmanların zorbalık yapan kişilerin akademik başarıları ile ilgili olarak zorbalık davranışına etkisini başarının öğrenciler arasındaki güç ve statü farkı yaratması olarak açıklamaktadırlar. Buna göre başarılı olmayan öğrenciler başarılı öğrencilerin kendilerinden bu anlamda üstün olmasını hazmedememektedirler.

Akran Zorbalığının Meydana Geldiği Yerler

Akran zorbalığının en çok nerede meydana geldiği sorusuna verilen yanıtlardan anlaşıldığı kadarıyla en çok okulun etrafında daha sonra da sınıflarda bu davranışlar gözlenmektedir. Bu sonuç şaşırtıcı değildir nitekim pek çok zorba bu davranışı sergilemek için üzerlerinde bir gözetimin olmadığı alanları seçerler (Black ve Jackson, 2007; Pişkin, 2003). Ayrıca geçmiş araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Harris ve Hathorn (2006) ilkokul öğrencileri arasında zorbalığın %48 oranında teneffüs arasında %28 oranında ise sınıflarda gerçekleştiğini rapor etmişlerdir. Ayrıca Craig, Pepler ve Atlas (2000)'a göre zorbalık genelde sınıflar yerine okul bahçesinde meydana gelmektedir. Benzer biçimde Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick (2004) tarafından yapılan araştırmada da okullarda zorbalık sırasıyla şu alanlarda ortaya çıkmaktadır: okul bahçesi

(%76), sınıf (%40), koridor (%24), spor salonu (%19), kantin (%8), tuvalet (%4). Türkiye’de Pişkin (2003) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise öğrencilerin en fazla koridor, sınıf, okul bahçesi ve oyun alanında zorbalığa uğradıkları belirlenmiştir.

Katılımcıların Görüşlerine Göre Zorbalığın Nedenleri

Okul yöneticileri, öğretmenler ve psikolojik danışmanlara akran zorbalığının nedenlerine ilişkin soru yöneltilmiş ve görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda belirli ortak temalara ulaşılmıştır. Katılımcılara göre akran zorbalığı ve mağdur olma nedenleri arasında en yaygın sebepler; Filistin’in içinde bulunduğu politik durum, öğrencilerin sorunlarını şiddet uygulayarak çözme ve intikam alma isteği, izlenen şiddet içerikli film ve diziler, kıskançlık, öğrencilerin ailede şiddete uğraması veya tanıklık ederek model alması, diğer öğrencilere gücünü kanıtlama isteği, caydırıcı olmayan okul kuralları, öğretmenlerin otoriter tutumu, öğrenciler arasındaki zayıf sosyal ilişkiler, okul dışı aktivitelerin azlığı ve psikolojik danışmanların akademik başarıya diğer konulardan daha fazla odaklanması olarak sıralanmaktadır. Ulaşılan bu sonuçlar, araştırmacının okul müdürleri, öğretmenler ve psikolojik danışmanlar ile yaptığı görüşmelerden elde ettiği sonuçlarla birebir eşleşmektedir. Bu bulgular başka araştırmalarla da desteklenmektedir. Ross (2002) tarafından Finlandiya’da yapılmış bir çalışmada zorbalık davranışının ortaya çıkma sebepleri arasında ebeveynlerin çocuklarının başka çocuklara uyguladığı şiddet davranışına karşı yüksek toleransını saymaktadır. Ross’a göre çocuk bu şekilde saldırganlığın bir çatışma çözme yöntemi olduğu konusunda teşvik edilmiş olmaktadır. Ayrıca bu ebeveynler çocuğu cezalandırdığında sıkı disiplin yöntemleri kullanırlar.

Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramı ebeveynlik tarzı ve aile içi şiddetin zorbalık davranışının öğrenilmesinde model olabileceği konusunda bize yol göstermektedir. Evde sürekli saldırgan davranışları gözlemleyen ve güvenlik ve sevgi arasındaki tutarsız duygular arasında kalan çocukların okulda zorbaca davranmaya daha meyilli oldukları belirtilmektedir (Ross, 2002).

Katılımcıların Görüşlerine Göre Zorba ve Mağdurların Karakteristik Özellikleri

Bireysel görüşme aracılığıyla görüşlerine başvuru okul yöneticileri, öğretmenler ve psikolojik danışmanların zorba ve mağdur lise öğrencilerinin ortak özelliklerine ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda bazı ortak temalar ortaya çıkmıştır. Zorbaların genel ortak özellikleri; düşük akademik başarıya sahip olmak, nezaketten uzak olmak, akranlarına göre daha güçlü bir vücuda sahip olmak, akranlarına göre daha iyi ekonomik duruma sahip olmak, yetişkinlere saygı göstermemek, sigara kullanımı, babanın evden uzun süre uzakta olması, zaman zaman okulu asma, yüksek öz-güven gibi bazı temalar ön plana çıkmıştır. Mağdurların ortak özellikleri ise; yüksek akademik başarı, zayıf bir vücut, utangaçlık, az sayıda arkadaşına sahip olma, kararsızlık, korkaklık, sakın olma, şikâyet etmekten çekinme, zaman zaman okulu asma, yalnızlık ve düşük öz-güven olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar geçmiş araştırmalarla da desteklenmektedir. Örneğin Ross (2002) tarafından yapılan bir araştırmada zorbaların iki farklı tipi açıklanmıştır; biri saldırgan özelliklere sahip olma diğeri ise kaygılı tip olarak tanımlanmıştır. Saldırgan tipin güçlü bir vücut, tehdit edici tavırlar, düşük akademik ve profesyonel başarıya sahip olma gibi belirli karakteristik özelliklere sahip oldukları belirtilmiştir. Benzer bir çalışmada zorbalar diğer akranlarına göre daha saldırgan kişiler olarak tanımlanmıştır (Carney ve Merrell, 2001; Smith, 2004). Mağdurlar için ise Ross (2002), çoğunun zayıf ve çelimsiz bir vücuda sahip oldukları, fazla arkadaşlarının olmadığı ve düşük öz-saygıya sahip oldukları şeklinde bir yorumda bulunmuştur. Ayrıca sosyal ortamlardan uzak duran çekingen kişiler olduklarını, yeni insanlarla tanışmaktan rahatsızlık duyduklarını ve yeni tanıştıkları insanlara güvenemediklerini eklemiştir.

Bu araştırmada zorbalık yapan öğrencilerin ekonomik olarak varlıklı ailelerden gelen çocuklar olduğu yönündeki görüşler dile getirilmiştir. Bu bulgular Pişkin (2003) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmanın bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Sözü edilen araştırmada üst SED'e ait öğrenciler arasındaki zorba öğrenci oranının hem orta hem de alt SED'e ait öğrencilerin oranından anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmalar ayrıca zorbalık yapan çocukların genellikle aile kontrolünün zayıf olduğu ailelerden geldikleri, ailede tutarsız ve sıkı bir disipline maruz kaldıkları

belirtilmektedir (Carney ve Merrell, 2001; Pepler, Jiang, Craig ve Connolly, 2008). Bu araştırmanın bulgusuyla paralellik gösteren başka bir araştırmada da yalnızlık, düşük akademik başarı ve uyuşturucu madde ve alkol kullanımının zorbalık davranışında bulunanların ortak özelliklerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Nansel ve ark. 2001).

Özsaygı söz konusu olduğunda zorbaların düşük öz saygıya sahip oldukları konusu tartışmalı olsa da (Olweus, 1999; O'Moore, 2000; Smith, 2004) Pişkin ve Ayas (2005b) tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada zorba öğrencilerin özsaygı düzeyi ile dışadönüklük düzeylerinin kurban öğrencilerden daha yüksek olduğu, buna karşın utangaçlık düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu araştırmaya ek olarak Zhang ve Postiglione (2001) tarafından Hong Kong'da yapılan bir araştırmada üst sosyo-ekonomik düzey aile çocuklarının özsaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Literatürde zorba öğrencilere ek olarak, kurban öğrencilerin özelliklerini belirlemeye dönük araştırmaların da yapıldığı görülmektedir. Bu araştırma bulgularına göre, kurbanların akranlarına göre fiziksel olarak daha zayıf oldukları (Batsche ve Knoff, 1994; Olweus, 1995), diğer öğrenciler tarafından zorbaca davranışlara maruz kaldıklarında zorbaya gerekli tepkiyi vermekten korktukları (Charach, Pepler ve Ziegler, 1995) belirlenmiştir.

Bu nedenle kurban öğrencilerin yaygın olduğu okullarda uygulanacak zorbalık önleme programlarında, daha güvenli bir okul yaratmak için kullanılabilecek genel tekniklere ek olarak, kurban öğrencilerin özgüvenlerini ve özsaygılarını yükseltici, sosyal becerilerini geliştirici ve utangaçlıklarının üstesinden gelebilecekleri tekniklere daha fazla yer vermek gerekir.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada zorbalık davranışına ilişkin örüntüler, zorba ve mağdurların karakteristik özellikleri, zorbalığın nedenleri, zorbalığın bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi gibi amaçlar doğrultusunda analizler yapılmış, bulgular ve tartışmalara yer verilmiştir. Sonuçlara bakıldığında, Filistin'deki lise öğrencileri arasında zorba ve mağdur olma oranlarının hem erkekler hem de kadınlar arasında son derece yüksek olduğu, lise öğrencilerinin her türlü zorbalık davranışlarına (doğrudan veya dolaylı bir şekilde) maruz kaldıkları, ancak zorbalığın en fazla fiziksel ve sözel zorbalık olarak gerçekleştiği saptanmıştır.

Bu bulgulara ek olarak, zorbalığın daha çok gözetimden uzak yerler olan okul bahçesi gibi yerlerde gerçekleştiği, sınıf düzeyine göre yorum yapılabilecek bir farklılığın oluşmadığı söylenebilir. Ayrıca yaşanan yere göre anlamlı farklılıklara ulaşıldığı, şehirde yaşayanların daha az mağdur oldukları görülmüştür. Zorbalığa ilişkin nedenler ve zorba ve mağdurların bazı ortak özellikleri de yukarıda detaylıca tartışılmıştır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda eğitimcilere, gelecekteki araştırmacılara ve politika üreticilerine dönük aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Öneriler

Araştırmacılara, uygulayıcı ve politika yapıcılar ile araştırmacılara yönelik olarak sunulan öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma bulguları erkeklerin zorbalık açısından risk grubunda olduğunu göstermektedir. Ailelerin maskülen erkek stereotipine uygun, cinsiyet eşitliğine aykırı çocuk yetiştirme tarzlarını terk edip, çocukların üzerindeki erkeksi role uyma baskısını kaldırmaları önerilebilir. Bu şekilde erkek çocuklarının güç gösterme ihtiyacının azalacağı, böylece zorbalık davranışlarının da görülme sıklığının düşeceği ümit edilebilir.

2. Zorbalık sorununun coğrafi boyutla ilişkisini belirlemek için Filistin'in diğer şehirleri arasında da karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
3. Bulgulara göre zorbalık davranışı genelde yetişkin denetimi ve gözetiminden uzak mekanlarda gerçekleşmektedir. Bu nedenle örneğin ders aralarında öğretmenlerin veya görevlilerin korider veya okul bahçesinde bulunmalarının zorbalık olaylarını azaltabileceği düşünülebilir.
4. Bulgulara göre mağdur öğrenci özellikleri arasında çekingen olma ve şikayet etmekten kaçınma gibi özellikler bulunmaktadır. Bu nedenle ebeveynlerin, öğretmenleri, yöneticilerin ya da diğer yetişkinlerin yargılayıcı ve küçümseyici tavırlardan uzak anlayışlı bir şekilde gençlere ve çocuklara yardıma açık olmalarının mağdur öğrencilere destek arayışında yararlı olacağı önerilebilir.
5. Aileleri sağlıklı eğitim yöntemlerini kullanmaya teşvik etmek, saldırgan sözler veya küfürlü konuşmalardan uzak durmalarını salık vermek, çocuklara zorbalık uygulamalarını besleyen şiddet içeren davranışlardan uzaklaştırmak için eğitici rollerinin önemi ve çocukların sosyalleşmesindeki sorumlulukları konusunda eğitmenin gerekli olduğu düşünülmektedir.
6. Zorbalık davranışlarıyla nasıl başa çıkılacağı ile ilgili okullarda veliler, müdürler, öğretmenler ve psikolojik danışmanlarla toplantılar ve seminerler düzenlenebilir.
7. Lise öğrencilerine stresle başa çıkma, öfke kontrolü, güvengelik eğitimi konularında eğitimler verilebilir.
8. Öğretmen ve yöneticileri geleneksel eğitim yöntemleri yerine zorbalık yöntemlerinden uzak modern eğitim yöntemlerini nasıl izleyecekleri konusunda eğitilebilir. Disiplinin ön planda olduğu öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerine öğrencinin duygusal ve sosyal gelişimini dikkate alan öğrenci merkezli eğitim yöntemleri benimsenmelidir.

9. Bazı öğrencilerin akranlarına karşı kıskançlık ve intikam duygularına yol açan kışkırtıcı yöntemlerden nasıl kaçınacakları konularında rehberlik faaliyetleri gerçekleştirilebilir.
10. Okullardaki psikolojik danışmanların daha aktif olması, ayrıca rolünün akademik başarı ile sınırlandırılmaması önerilebilir.
11. Son olarak, zorbalık davranışının kolektif bir tutum ve anlayışla çözülebilecek bir konu olması dolayısıyla özellikle okullarda bütün herkesin katılımını önemseyen müdahale programlarının tasarlanması, uygulanması ve etkililiğinin araştırılması konusunda yapılacak çalışmaların sorunun çözümünde etkili olacağı önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada sınıf düzeyine, dolaylı olarak da yaş farkına ilişkin anlamlı bir sonuca ulaşamamıştır. Ancak çeşitli yaş gruplarındaki farklılaşmayı inceleyecek araştırmaların alanyazına katkı sunabileceği düşünülmektedir.
2. Sosyo-ekonomik düzeydeki farklılıkların çeşitli psikososyal sorunlara yol açabileceği bilinmektedir. Ancak bu araştırmaya sosyo-ekonomik düzey değişkeni dahil edilememiştir. Gelecekteki araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey değişkeni de dahil edilerek detaylı incelemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abazar C. ve Pişkin, M. (2011). A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 15, 2510-2520.
- Abu Ghazal, M. (2009). Bullying as related to loneliness and social support. *Educational Sciences Journal*, 5(2), 89-113.
- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (kartepi ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ahmed, E. ve Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: causes for concern both family and schools. *Social Psychology of Education*, 7, 35-54.
- Akgün S. (2005). *Akran zorbalığının zenne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi [Assessment of peer bullying with relation to parent attitude and parent-adeolecent relationshinships]*. Unpublished master's thesis, Hacettepe University, Turkey.
- Al-Bakr, R. (2005). *Madrasati sandooq aswad: ahdath attayarat almoasera fe majal ejtemaeyat altarbeyeh*. Maktabet Al-rashd, Al-Riyad.
- Alikasifoglu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, Ö. ve Albayrak-Kaymak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: Results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166, 1253–1260.
- Alkholi, H. (2004). *Altanabou besolok almushagabeh men khelal asaleeb al muamaleh al-waledyieh Ida ayyeneh men almurahqeen*, 11th conference, Markaz Al ershad elnafsy , Ein Shames University.

- Al-Qhatani, N. (2008). *Bullying among intermediate school students in Riyadh city: survey study and a proposal intervention program suitable to school environment in Saudi Arabian*. Unpublished dissertation, King Saud University, the Kingdom Saudi Arabia.
- Ammermueller, A. (2012). Violence in European schools: A widespread phenomenon that matters for educational production. *Labour Economics*, vol.19, no.6, pp. 908-922.
- Ammar, J. ve Kazarian, S.(2013). School bullying in the Arab world: A Review. *The Arab Journal of Psychiatry*. 24(1), 37 – 45.
- Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A. ve Moffitt, T. (2006). Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: A nationally representative cohort study. *Pediatrics*, 118(1), 130-138.
- Asma, B. (2016). *The relationship between school bullying and social skills among the students of the second and third year of average education*. Unpublished Master thesis, Med Boudiaf University, Algeria.
- Atik, G. (2011). Assessment of school bullying in Turkey: A critical review of self-report instruments. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15(2011), 3232-3238.
- Atik, G. (2006). *The role of locus of control, self esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students*. Published master's thesis, Middle East Technical University, Turkey <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12607442/index.pdf>
- Atik, G. ve Guneri, O. (2013). Bullying and victimization: Predictive role of individual, parental, and academic factors. *School Psychology International*, 34(6), 658-673.
- Awaidat, A.(1997). Impact of family patterns on the nature of behavioural deviations among students in grades 8, 9 and 10, *Majalet Alderasat Altarbaweih*, 24(1), 83-101.

- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul Türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Baldry, A. ve Farrington, D. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 17-31.
- Ballard, M., Argus, T. ve Remley, T. P. Jr. (1999). Bullying and school violence: A proposed prevention program. *NASSP Bulletin*, 83(607), 38-47.
- Bandura, A. (1973). Institutionally sanctioned violence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 2, 23-24.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barakat, A. (2007). *Community factor for school violence, field study in the Damascus City*. Unpublished master's thesis, Damascus University, Syria.
- Barrett, K. L., Jennings, W. G. ve Lynch, M. J. (2012). The relation between youth fear and avoidance of crime in school and academic experiences. *Journal of School Violence*, 11(1), 1-20.
- Barton, E. A. (2003). *Bully prevention; Tips and strategies for school leaders and classroom teachers*, Sage Publications Ltd.
- Batsche, G. M. ve Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23(2), 165-174. Charach, Pepler ve Ziegler, 1995)
- Beldean-Galea, I. E., Jurcau, N. ve Tigan, S. I. (2010). Frequency of bullying behaviours in secondary schools in Cluj-Napoca. *Applied Medical Informatics*, 27(4), 66-66.

- Beran, TN., Rinaldi, C., Bickham, DS. ve Rich, M. (2012). Evidence for the need to support adolescents dealing with harassment and cyber harassment: Prevalence, progression and impact. *School Psychology International*, 33(5), 562-576.
- Bilgiç, E. (2007). *İlköğretim 1. kademedeki Görülen Zorbaca Davranışların Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre Algılanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. ve Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight?. *Aggressive Behavior*, 1, 117 -127.
- Boulton, M. J. ve Underwood, K. (1992). Bullying/victim problems among middle school school children. *British Journal of Education Pyschology*, 62(1), 73-87.
- Brown, S. ve Taylor, K. (2008). Bullying, education and earnings: evidence from the National Child Development Study. *Economics of Education Review*, 27(4), 387-401.
- Brzezinski, M. (2016). *Gender Differences in Bullying and Perceptions of Bullying*, Rowan University, Rowan Digital Works, Theses & Dissertations, <https://rdw.rowan.edu/etd/1276>.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Capolino, A. (2006). *The Hidden Side of Bullying: A Study and Intervention of Relational Aggression*, Master thesis, The College at Brockport: State University of New York.
- Card, D. ve Krueger, A. B. (1992). Does school quality matter? returns to education and the characteristics of public schools in the United States. *The Journal of Political Economy*, 100(1), 1-40.
- Carney, A. G. ve Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.

- Carrera Fernández M. V., Fernández M. L., Castro Y. R., Failde Garrido J. M. ve Otero M. C. (2013). Bullying in spanish secondary schools: Gender-based differences. *Span. J. Psychol.* 2013;16:1–14. doi: 10.1017/sjp.2013.1.
- Casas, JA., Del Rey, R. ve Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyber bullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behaviour*, 29, 580-587.
- Chapell, M. S., Hasselman, S. L. Kitchin, T., Lomon, S. N., MacIver, K. W. ve Sarullo, P. L. (2006). Bullying in elementary school, high school, and college. *Adolescence*, 41(164), 633-647.
- Charach, A., Pepler, D. ve Ziegler, S. (1995). Bullying at school. *Education Canada*, 37, 12-18.
- Cohn, A. ve Canter, A. (2003). *Bullying: Facts for schools and parents*. National Mental Health and Education Center. The National Mental Health and Education Center website: http://naspcenter.org/factsheets/bullying_fs.html.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simon-Morton, B., Molcho, M., De-Mato, G., Overpeck, M., Due, P. ve Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216-224.
- Crick, N. ve Dodge, K. (1990). Social information-processing bases of aggressive behavior in chilfren. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16(1), 8-22.
- Crick, N. ve Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and socialpsychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722.
- Crick, N. R., Nelson, D. A., Morales, J. R., Cullerton-Sen, C., Casas, J. F. ve Hickman, S. E. (2001). Relational victimization in childhood and adolescence: I hurt you through the grapevine. In J. Juvonen and S. Graham (Eds), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and the victimized* 196-214. New York: Guilford Press.

- Craig, W., Pepler, D. ve Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.
- Dearden, L., Ferri, J. ve Meghir, C. (2002). The effect of school quality on educational attainment and wages. *Review of Economics and Statistics*, 84(1), 1-20.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Öğrenciler Arasında Zorbaca Davranışların İncelenmesi ve Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirmek İçin Hazırlanan Bir Programın Etkisinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dunne, M., Sabates, R., Bosumtwi-Sam, C. ve Owusu, A. (2013). Peer relations, violence and school attendance: analyses of bullying in senior high schools in Ghana. *The Journal of Development Studies*, 49(2), 285-300.
- Due, P., Holstein, E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S.N., Scheidt, P. ve Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15(2), 128-132.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M.T., Holstein, B. E., Hetland, J. ve Lynch, J. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: A comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal of Public Health*, 99(5), 907-914.
- Elliott, M. ve Kilpatrick, J. (2002). *Bullying: A practical guide to coping for schools*. Third edition, www.educationminds.com.
- Ergün, N. (2015). *Erken ergenlerde okul, aile ve demografik değişkenlere göre akran zorbalığının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eslea, M. ve Smith, P. K. (2000). Pupil and parent attitudes towards bullying in primary schools. *European Journal of Psychology of Education*, 15(2), 207-19.

- Espelage, D.L., Bosworth, K. ve Simon, T.R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counselling and Development: JCD*, 78(3), 326-334.
- Espelage, D. L. ve Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?. *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Evers, K., Prochaska, J., Marter, D., Johnson, J. ve Prochaska, J. (2007). Trans theoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools. *Educational Research*, 49(4), 397 – 414.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice*, 17, 381-458.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I., Fredriks, A. M., Vogels, T. ve Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117(5), 1568-1574.
- Fekkes, M., Pijpers, F. ve Verloove-Vanhorick, S. P. (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *Journal of Pediatrics*, 144(1), 17-.22
- Fitzpatrick, S. ve Bussey, K. (2010). The development of the social bullying involvement scales. *Aggressive Behavior*, 37(2), 177- 192.
- Fleming, L. ve Jacobsen, K. (2009). Bullying among middle school students in low and middle income countries. *Health Promotion International*, 25(1), 73-84.
- Gini, G. (2004). Bullying in Italian schools: An overview of intervention programmes. *School Psychology International*, 25, 106–116.

- Gorman-Smith, D., Tolan, H., Zelli, A. ve Huesmann, R. (1996). The relation of family functioning to violence among inner-city minority youths. *Journal of Family Psychology*, 10, 115- 129.
- Griezel, L., Finger, L.R., Bodkin-Anders, G.H., Craven, R.G. ve Yeung, A.S. (2012). Uncovering the structure of and gender and development differences in cyber bullying. *The Journal of Educational Research*, 105(6), 445- 455.
- Gruber, E. ve Fineran, S. (2007). The impact of bullying and sexual harassment on middle and high school girls. *Violence Against Women*, vol. 13, no.6, pp.627-643.
- Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığı belirleme ölçeği geliştirme çalışması [A study of the reliability and validity of the Peer Victimization Scale]. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Güven, F. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapımları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.
- Habbas, M., Halaq, I, Al-Dajani, Kh. ve Thabit, A. (2014). Psychological stress and its relationship to school violence among secondary school students in Jerusalem. *Arabpsynet e Journal*, 10(45),1-35.
- Harris, S. ve Hathorn, C. (2006). Texas middle school principals' perceptions of bullying on campus. *NASSP Bulletin*, 90 (1), 49-69.
- Harris, S., Petrie, G. ve Willoughby, W. (2002) Bullying among 9th graders: An exploratory study. *NASSP Bulletin*, 86 (630), 3-14
- Hawker, D. ve Boulton, M. (2000).Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441- 455.

- Haynie, D., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A., Saylor, K. ve Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, bully/victims: Distinct groups of at risk youth. *Journal of Adolescence*, 21(1), 29-49.
- Hemphill, Sh., Kotevski, A., Herrenkohl, T., Bond, L., Toumbourou, J. ve Catalano, R. (2011). Longitudinal consequences of adolescent bullying perpetration and victimisation: A study of students in Victoria, Australia. *Crim Behav Ment Health*, 21(2), 107–116.
- Hilmioğlu, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Hoertel, N., Strat, Y. L., Lavaud, P. ve Limosin, F. (2011). Gender effects in bullying: Results from a national sample. *Psychiatry Research*, 200(3), 921-927.
- Hong J.S. ve Espelage D.L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggress. Violent Behavior*, 17, 311–322.
- Jayousi, M. (2014). The causes of school violence among high school students schools in Tulkarm from point of view. *Arabic Studies in Education and Psychology*, 52(1), 197-220.
- Juvonen, J. ve Graham, S. (Eds.). (2001). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York: Guilford Press.
- Juvonen, J., Graham, S. ve Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112, 1231– 1237.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.

- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatzias, A., Power, G. ve Swanson, V. (2002). Bullying and victimisation in scottish secondary schools: Same or separate entities?. *Aggressive Behavior* , 28(1), 45- 61.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A. ve Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *BMJ*, 319, 348-351.
- Kepenekci, Y. K. ve Cınkır, S. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.
- Kepenekçi, Y. K. ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34),236-253.
- Khouj, H. (2012). School bullying and its relationship to social skills in primary school students in Jeddah, Saudi Arabia, King Abdul Aziz University. *Education Sciences Journa*, 13(3), 187-212.
- Kokkinos, C. ve Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30, 520-533.
- Kosciw, J. G., Palmer, N. A., Kull, R. M. ve Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12(1), 45-63.
- Kowalski, R.M. ve Limber, S.P. (2013). Psychological, physical and academic correlates of cyber bullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, 13-20.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. ve Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27(2),102-110.

- Lagerspetz, K. M. J., Bjorkqvist, K. ve Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? gender differences in aggressiveness in 11 to 12 year-old children. *Aggressive Behavior*, 14(6), 403-414.
- Le, A. T., Miller, P. W., Heath, A. C. ve Martin, N. (2005). Early childhood behaviours, schooling and labour market outcomes: Estimates from a sample of twins. *Economics of Education Review*, 24(1), 1-17.
- Lee, C. (2004). *Preventing bullying in schools: A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Leff, S.S. ve Waasdorp, T.E. (2013). Effect of aggression and bullying on children and adolescents: Implications for prevention and intervention. *Current Psychiatry Rep*, 15, 343-353.
- Liu, J. ve Graves, N. (2011). Childhood bullying: A review of constructs, concepts, and nursing implications. *Public Health Nursing*, 28(6), 556-568.
- Malkoç, T. ve Ceylan, F. (2010). *Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri ve Zorbalıkla Başetme Düzeyleri Arasındaki İlişkide Müzik Eğitiminin Önemi*. “International Conference on New Trends in Education and Their Implications’ sunulan bildiri. Antalya: 11-13 Kasım 2010.
- Marini, Z., Spear, S. ve Bombay, K., (1999). Peer victimization in middle childhood: Characteristics, causes, and consequences of school bullying. *Journal of Brock Education*, 9(1), 32- 47.
- Marr, N. ve Field, T. (2001). *Bullycide: Death at playtime*, First Edition, Success Unlimited.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Mayers, A. (2013). *Introduction statistics and SPSS in psychology*. Pearson Education Limited, Edinburg.

- McCaffrey, T. (2004). Responding to crises in schools: A consultancy model for supporting schools in crises. *Educational and Child Psychology*, 21(3), 109- 120.
- Merrel, K., Gueldner, B., Ross, S. ve Isava, D.(2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 26-42.
- Mertler, C. A. ve Vannatta, R. A. (2005). *Advanced and multivariate statistical methods:Practical application and interpretation* (3th Edition). CA: Pyrczak Publishing.
- Merriam, S. B. (2015). Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. (Çev. Ed.: Prof. Dr. Selahattin Turan, 3. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ministry of Education-Palestine (2014). <http://www.mohe.gov.ps/>
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M., Saluja, G. ve Ruan, J. (2007). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 158(8), 730–736.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B. ve Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.
- Ndeti, M., Ongecha, A., Khasakhala, L., Syanda, J., Mutiso, V., Othieno, J., Odhiambo, G. ve Kokonya, A. (2007). Bullying in public secondary schools in Nairobi, Kenya. *Journal of Child Adolescent Mental Health*, 19(1), 45-55.
- O'Connell,P., Pepler, D. ve Carig, W.(1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437-452.

O'Connor, J. (2012). *An Examination of bullying within middle school physical education*, Dissertation, University of Illinois at Urbana.

<https://core.ac.uk/download/pdf/4838867.pdf>

Olufunmilayo, A. (2014). Personality factors as predictors of bullying among secondary school students in South Western Nigeria. *International Journal of Art and Humanity Science (IJAHs)*, www.ijahs.com.

Olweus, D. (1993). Bully/victim problems among schoolchildren: Long-term consequences and an effective intervention program. In S. Hodgins. *Mental Disorder And Crime* ,(317-349). Thousand Oaks, CA: Sage.

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

Olweus, D. ve Limber, S.P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus bullying prevention program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134.

Olweus, D. ve Solberg, C. (1998). *Bullying among children and young people. Information and guidance for parents*. [translation to English: Caroline Bond] Oslo: Pedagogisk forum.

Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen and S. Graham (Eds.) *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (4-72). New York, NY: Guilford Press.

Olweus, D. (1996). Bully/victim problems at school: Facts and effective intervention. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 5(1), 15-22.

Olweus, L., Shute, R. ve Slee, P. (2000). “Guess what I just heard!”: Indirect aggression among teenage girls in australia. *Aggressive Behavior*, 26(1), 67-83.

- Omoniyi, M. (2013). Bullying in schools: Psychological implications and counselling interventions. *Journal of Education and Practice*, 18, 70-78.
- O'Moore, M. (2000). Critical issues for teacher training to counter bullying and victimisation in Ireland. *Aggressive Behavior*, 26(1), 99-111.
- Ornstein, C. (1995). *Strategies For Effective Teaching*, (2nd ed.). Madison, WI: Brown and Benchmark.
- Ouellet-Morin, I., Odgers, C. L., Danese, A., Bowes, L., Shakoor, S., Papadopoulos, A. S. ve Arseneault, L. (2011). Blunted cortisol responses to stress signal social and behavioral problems among maltreated/bullied 12-year-old children. *Biological psychiatry*, 70(11), 1016-1023.
- Oyaziwo, A. (2008). *A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools*. Retrieved on 12th January 2013 from http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCG/is_2_35?pnun=11andopg=n27914349.
- Önder, F. C. ve Yurtal, F. (2008). Zorba, kurban ve olumlu özellikler taşıyan ergenlerin aile özelliklerinin incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 805-832.
- Özkan, Y. ve Çifci, E. G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9(2), 576–586.
- Palestinian Central Bureau of Statistics (2012). www.pcbs.gov.ps/.
- Panyiotis, S., Anna, P., Charalambos, T. ve Chrysostomos, L.(2010). Prevalence of bullying among Cyprus elementary and high school students. *International Journal of Violence and School*, 11, 114-128.
- Pauw, I. (2007). Bullying on the playground. Retrieved from <http://www.health24.com/child/Abuse/833-859,36766.asp>.

- Pekel, N. (2004). *Akran zorbaligi gruplari arasinda sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik basari durumlarinin incelenmesi* [Investigating the differences between peer victimization groups with respect to socioeconomic status, loneliness, and academic achievement], unpublished master's thesis, Hacettepe University, Ankara, Turkey.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarından yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.
- Pepler, D., Jiang, D., Craig, W. ve Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, 79, 325–338
- Pereira, B., Mendonca, D., Beto, C., Valente, L. ve Smith, P.K. (2004). Bullying in portuguese schools. *School Psychology International*, 25, 241-254.
- Piskin, M. (2002). School Bullying: Definition, types, related factors, and strategies to prevent bullying problems. Ankara university, and *educational sciences: Theory and Practice*, 2(2), 531-561.
- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı. *Yedinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri* (09–11 Temmuz 2003 İnönü Üniversitesi- Malatya).
- Pişkin, M. (2006). Zorbalığa ilişkin yanlış algı, inanç ve düşünceler. *Öğretmen Dünyası*, 317, 13–15.
- Piskin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Journal of Education and Science*, 35(156), 175-189.
- Piskin, M. ve Ayas, T. (2005a). *Zorba ve kurban öğrencilerin utangaçlık, içedönüklük, disadönüklük ve özsaygi değişkenleri bakımından incelenmesi*. [Investigation of shyness, introvertedness and self-esteem among bully and victim students]. Paper presented at the 8th National Counseling and Guidance Congress. Istanbul: Marmara University (21–23 September 2005), Turkey.

- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005b). *Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri (21–23 Eylül) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2007). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi. *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. (Dokuz Eylül Üniversitesi. Çeşme: 17–19 Ekim 2007).
- Poland, S. (2003). Congressional testimony: Schools violence from the perspective of a national crisis response. In, Fishbaugh, M.S.E., Berkeley, T. R., and Schroth, G. New Jersey: Lawrence and Libaum associates publishers.
- Polit, D. ve Beck, Ch. (2012). *Resource Manual of Nursing Research Generating and Assessing Evidence for Nursing Practice*, Ninth Edition, Wolter Kluwer.
- Ripski, M. B. ve Gregory, A. (2009). Unfair, unsafe, and unwelcome: do high school students' perceptions of unfairness, hostility, and victimization in school predict engagement and achievement?. *Journal of School Violence*, 8(4), 355-375.
- Rivers, I. ve Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368.
- Rivers, I., Poteat, V., Noret, N. ve Nigel, A. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223.
- Ross, D. (2002). Bullying. In J. Sandoval (Ed.), *Hanbook of crisis counselling, intervention, and prevention in the schools*, (electronic version) 2nd ed., (105-135): Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Ross, W. (2006). A national perspective of peer victimization: Characteristics of perpetrators, victims and intervention models. *National Forum of Teacher Education Journal*, 16(3), 1-15.

- Russell, B., Kraua, Sh. ve Ceccherini, T. (2010). Student perceptions of aggressive behaviors and predicitive patterns of perpetration and victimization: The role of age and sex. *Journal of School Violence*, 9(3), 251- 270.
- Sayaj, M. (2013). *School violence and its relationship to anger level among secondary school students in governorate of Hebron*. Unpublished thesis, Al-Quds University. Palestine.
- Salmivalli, Ch. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29, 199- 213.
- Sbehin, A. ve Judgea, M. (2013). *Bullying behavior in children and adolescents (Concept Treatable Causes)*. 1st edition, Naif Arab University for Security Sciences, ISBN 1-24-8116-603-978.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. ve Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32(3), 261- 275.
- Schumacker, R. ve Lomax, R. G. (2010). A beginners guide to structural equation modeling. New York: Routledge.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181–192.
- Schwartz, A., Dodge, K., Pettit, G. ve Bates, J. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68(4), 665-675.
- Seals, D. ve Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Journal of Adolescence*, 38(152), 335-747.

- Shahin, M. (2012). *Trends of High School Students in Palestinian Schools toward Violence and its Relationship to Achievement*, www.iugaza.edu.ps/ar/periodical.
- Shurmer, W., O'callaghan, M., Najman, J., Bor, W., Williams, G. ve Anderson, M. (2003). Association of bullying with adolescent health related quality of life. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 36(6), 436-441.
- Simmons, R. (2002). *Odd girl out: The hidden culture of aggression in girls*. New York: Harcourt.
- Smith, P. (2013). School bullying. *Sociology Problemas e Práticas*, 71, 81-98, DOI:10.7458/SPP2012702332
- Smith, P. ve Sharp, S. (1994). *School bullying insights and perspectives*. Routledge, London.
- Smith, P.K. ve Shu, S. (2002). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in english schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 193-212.
- Stein, J., Dukes, L. ve Warren, I., (2007). Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: A comparison of psychosocial and behavioral characteristics. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(3), 273–282.
- Sullivan, K. (2000). *The anti-bullying handbook*. Auckland, NZ: Oxford University Press
- Sutton, J. ve Keogh, E.(2010).Social competition in school: relationships with bullying, machiavellianism and personality. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 443-456..
- Sutton, J., Smith, P. K. ve Swettenham, J.(1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation?. *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435–450.

- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, M. ve Sarı, S.V. (2010). Ergenlerde görülen zorbalık eğiliminin bilişsel çarpıtmalar ve fonksiyonel olmayan tutumlarla ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 20, 1-14.
- Takış, Ö. (2007). *Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees (UNRWA). (2012). www.unrwa.org/palestine-refugees.
- Thornberg, R. (2010). School children's social representation on bullying causes. *Psychology in the Schools*, 47(4), 311-327.
- Vieo, A., Gini, G., Santinello, M., Lenzi, M. ve Nation, M. (2011). Violent behavior and unfairness in school: Multilevel analysis of Italian schools. *Journal of Community Psychology*, 39(5), 534-550.
- Wang, J., Iannotti, R. J. ve Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the united states: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368-375.
- Whitney, I. ve Smith, K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in primary and secondary schools. *Educational Research*, 35, 34-39.
- Woods, S. ve White, E. (2005). The association between bullying behaviour, arousal levels and behaviour problems. *Journal of Adolescence*, 28(3), 381-395.
- Yen, Ch. (2010). School bullying and mental health in children and adolescents. *Taiwanese Journal of Psychiatry* (Taipei), 24(1), 3-13.

Yu, Ch. (2009). Book Review: Creswell, J., Plano Clark, V. (2007). Designing and conducting mixed methods research. *Thousand Oaks, CA: Sage, SAGE publications*, 12(4), 801-804.

Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 3-13.

Zhang, L. ve Postiglione, G.A. (2001). Thinking styles, self-esteem, and sosyo-economic status. *Personality and Individual Differences*, 31(8), 1333-1346.



Ek A-1

Eğitim Bakanlığı İzin Mektubu 1

State of Palestine
Ministry of Edu. & Higher Education
Directorate of Education – Nablus



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - نابلس

الرقم: م.ن/ 30 / 9 / 2558

التاريخ: 2016 / 10 / 6م

الموافق: 1438 / 1 / 5هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _____ الصلاحية الثانوية للبنين المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (احمد عادل كايد حنني) بتوزيع استمارته بعنوان (سلوك الاستقواء بين الطلبة الأقران في المرحلة الثانوية في الضفة الغربية) في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

أ. مصطفى الصيفي

مدير التربية والتعليم



- نسخة /النائب الفني المحترم.
- نسخة / الملف.
- ل.ي / د.م.

فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي
Palestine - Nablus - Faisal St.
P.O. Box Nablus 11

بريد الكترون / Email
edunab@hotmail.com

فاكس / Fax
+970 9 2389495

هاتف / Tel
+970 9 2380034
+970 9 2382820



Ek A-2

Eğitim Bakanlığı İzin Mektubu 2

State of Palestine
Ministry of Edu. & Higher Education
Directorate of Education – Nablus



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - نابلس

الرقم: م.ن/ 30 / 9 / 3558

التاريخ: 2016 / 10 / 6 م

الموافق: 1438 / 1 / 5 هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _____ الصلاحية الثانوية للبنات المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (احمد عادل كايد حنني) بتوزيع استمارته بعنوان (سلوك الاستقواء بين الطلبة الأقران في المرحلة الثانوية في الضفة الغربية) في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

أ. مصطفى الصيفي

مدير التربية والتعليم



- نسخة /النائب الفني المحترم.
- نسخة / الملف.
- ل.ي / د.م



Ek A-3

Eğitim Bakanlığı İzin Mektubu 3

State of Palestine Ministry of Edu. & Higher Education Directorate of Education – Nablus		دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم العالي مديرية التربية والتعليم - نابلس						
الرقم: م.ن/30/9/3558 التاريخ: 2016/10/6م الموافق: 1438/1/15هـ								
حضرة مدير/ة مدرسة _____ العائشية الثانوية للبنات _____ المحترم/ة								
تحية طيبة وبعد،								
الموضوع: الدراسة الميدانية								
تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (احمد عادل كايد حنني) بتوزيع استمارته بعنوان (سلوك الاستقواء بين الطلبة الأقران في المرحلة الثانوية في الضفة الغربية) في مدرستكم.								
مع الاحترام،،،								
أ. مصطفى الصيفي  مدير التربية والتعليم		• نسخة /النائب الفني المحترم. • نسخة / الملف. • ل.ي / د.م						
<table border="0" style="width: 100%; font-size: small;"> <tr> <td style="width: 33%;"> فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي Palestine - Nablus - Faisal St. P.O. Box Nablus 11 </td> <td style="width: 33%;"> Email / البريد الإلكتروني edunab@hotmail.com </td> <td style="width: 33%;"> فاكس / Fax +970 9 2389495 </td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td style="text-align: right;"> هاتف / Tel +970 9 2380034 +970 9 2382820 </td> </tr> </table>			فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي Palestine - Nablus - Faisal St. P.O. Box Nablus 11	Email / البريد الإلكتروني edunab@hotmail.com	فاكس / Fax +970 9 2389495			هاتف / Tel +970 9 2380034 +970 9 2382820
فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي Palestine - Nablus - Faisal St. P.O. Box Nablus 11	Email / البريد الإلكتروني edunab@hotmail.com	فاكس / Fax +970 9 2389495						
		هاتف / Tel +970 9 2380034 +970 9 2382820						



Ek A-4

Eğitim Bakanlığı İzin Mektubu 4

State of Palestine Ministry of Edu. & Higher Education Directorate of Education – Nablus		دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم العالي مديرية التربية والتعليم - نابلس
الرقم: م.ن/ 30 / 9 / 3558 التاريخ: 2016/ 10 / 6م الموافق: 1438/ 1 / 5هـ		
حضرة مديرة مدرسة _____ بيت فوربك الثانوية للبنات المحترمة/ة		
تحية طيبة وبعد،		
الموضوع: الدراسة الميدانية		
تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (احمد عادل كايد حنني) بتوزيع استمارته بعنوان (سلوك الاستقواء بين الطلبة الأقران في المرحلة الثانوية في الضفة الغربية) في مدرستكم.		
مع الاحترام،،،		
أ. مصطفى الصيفي  مدير التربية والتعليم		• نسخة /النائب الفني المحترم. • نسخة / الملف. ل.ي / د.م
فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي Palestine - Nablus - Faisal St. P.O. Box Nablus 11		هاتف / Tel +970 9 2380034 فاكس / Fax +970 9 2389495 بريد الكتروني / Email edunab@hotmail.com



Ek A-5

Eğitim Bakanlığı İzin Mektubu 5

State of Palestine
Ministry of Edu. & Higher Education
Directorate of Education – Nablus



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - نابلس

الرقم: م.ن/ 30 / 9 / 3558

التاريخ: 2016/ 10 / 6م

الموافق: 1438/ 1 / 5هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _____ الصناعية الثانوية نابلس المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (احمد عادل كايد حنني) بتوزيع استمارته بعنوان (سلوك الاستقواء بين الطلبة الأقران في المرحلة الثانوية في الضفة الغربية) في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

أ. مصطفى الصيفي

مدير التربية والتعليم



- نسخة /النائب الفني المحترم.
- نسخة / الملف.
- ل.ي / د.م.

فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي
Palestine - Nablus - Faisal St.
ص.ب. نابلس 11

بريد الكترون / Email
edunab@hotmail.com

فاكس / Fax
+970 9 2389495

هاتف / Tel
+970 9 2380034
+970 9 2382820



Ek B

Demografik Bilgi Formu

سلوك الاستقواء بين الطلبة الاقران في المرحلة الثانوية في فلسطين

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

بين يديك مجموعة من العبارات التي تصف سلوكيات مارستها أو مورست عليك عمداً خلال الفترة الماضية ، يرجى قراءة الفقرات بدقة وحرص ثم وضع إشارة (v) أمام العبارة وتحت المربع الذي ينطبق عليك تماماً علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة ، ولن يطلع أحد على إجابتك فهي فقط لأغراض البحث العلمي ، لذا أرجو أن تجيب عن الفقرات التالية بدقة.

****الاستقواء أو ما يسمى بالتمتر :-** يعني إيقاع الأذى أو التهديد بالأذى على فرد أو أكثر بدنياً أو نفسياً أو عاطفياً أو لفظياً من فرد أكبر أو عندما لا يكون توازن بينهما باستمرار.

القسم الأول: معلومات شخصية:

- 1- **جنس الطالب/ة :-** ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- **الصف :-** ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر
- 3- **الفرع :-** ☐ الادبي ☐ العلمي ☐ التجاري ☐ الصناعي
- 4- **التحصيل الأكاديمي :-** ☐ ممتاز ☐ جيد جيداً ☐ جيد ☐ متوسط ☐ مقبول
- 5- **السكن :-** ☐ مدينة ☐ قرية ☐ المخيم
- 6- **عدد افراد الاسرة :- (.....)**
- 7- **ترتيب الطالب/ة في الاسرة :-** ☐ الأول ☐ المتوسط ☐ الأخير

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										
6	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terletmeye zorlama										
7	Çimdik atma, ısırma										
8	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma										
9	İtme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme										
10	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma										
11	Kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma										
12	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma										
13	Tekme-tokat atma, yumruk atma, yüze, kafaya, enseye vurma										
14	Bıçak, muşta, tornavida, maket bıçağı vb. kesici aletlerle saldırma veya korkutma										

[illegible]

ARKA SAYFAYA GEÇİNİZ

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM					
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama											
24	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme											
25	Görmezden gelme, yok sayma											
26	Dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme											
27	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme											
28	Arkadaşlarını kendisine karşı kıskırtarak aralarının bozulmasına çalışma											
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma											
30	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme											
31	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma											
32	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme											
33	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme											
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma											
35	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma											
36	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma											
37	Para ya da eşyalarını çalma											

[illegible]

CEVAPLADIĞINIZ İÇİN HEPİNİZE TEŞEKKÜRLER

Ek D

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği- Arapça Formu

الرقم	الفقرة	كل يوم كل تقريباً	مرة كل اسبوع	مرة كل شهر	مرة في الفصل	ولا مرة	انا فعلت ذلك مع شخص
1	المزاح عن طريق اليد						
2	الدغدة بقصد الازعاج						
3	شد الشعر						
4	شد الاذن						
5	وضع اجسام على الكرسي لحظلة الجلوس						
6	أخذ المكان في الطابور رغباً						
7	الارغام على ترك الساحة او المكان عند اللعب						
8	القرص او العض						
9	الهجوم بأجسام حادة كالعصا او الابرة						
10	الدفع أو النكز						
11	ثني اليد أو القيام بالتواشها						
12	العرقلة والوقوع على الارض						
13	قذف الاجسام بقصد الايذاء والازعاج						
14	الدفع بالكتف						
15	الضرب بالمرفق						
16	الاصطدام عمداً						
17	الضرب بأجسام صلبة مثل العصا او المسطرة						
18	الكف او اللكم أو الضرب على الوجه						
19	الكف او اللكم أو الضرب على الركبة						
20	الكف او اللكم أو الضرب على الرأس						
21	الهجوم بأدوات حادة						
22	التخويف بالة حادة أو شبه ذلك						
23	السخرية على الشعر أو المظهر الخارجي او الملابس						
24	السخرية على شكل الجسم أو لون البشرة او تركيبة						
	الاسنان أو الاعاقات البدنية						
25	السخرية من اسلوب الكلام او اللهجة						
26	السخرية من الاسم						
27	المناداة بألقاب غير محبة بقصد التحقير						
28	السخرية من أحد افراد العائلة						
29	السب او استخدام الكلام البذيء او القبيح						
30	التخجيل او الاغصاب						
31	الاستهزاء او كسر الخاطر						

الرقم	الفقرة	فعل بي (شخص قام بذلك معي)					أنا فعلت ذلك مع شخص				
		كل يوم تقريباً	مرة كل اسبوع	مرة كل شهر	مرة كل فصل	ولا مرة	كل يوم تقريباً	مرة كل اسبوع	مرة كل شهر	مرة كل فصل	ولا مرة
32	التهديد										
33	عدم السماح بالمشاركة في الألعاب أو النشاطات										
34	الاخراج أو الطرد من المجموعة										
35	التجاهل أو عدم المبالاة بوجوده										
36	عدم التحدث معه بقصد الاستبعاد										
37	عدم السماح للغير بمصادقته أو التحدث معه										
38	الاقساد بين الاصدقاء بالتحريض ضد بعض										
39	الافتراء بأفعال لم يقم بها ونشر اشاعات واتهامات										
40	الكتابة بسوء في حقه في اماكن مختلفة										
41	الشكوى للمعلمين بأفعال لم يقم بها										
42	افشاء الاسرار للآخرين بقصد الاحراج										
43	اخذ الغداء أو الممتلكات غصباً										
44	الاجبار على شراء متطلباته من مقصف المدرسة										
45	سرقة ماله أو اغراضه										
46	تمزيق أو حرق أو رمي أو كسر اغراضه مثل الكتاب أو الدفتر أو القلم										
47	الشخيلة على الدفاتر أو الكتب أو كتابة كلمات سيئة										
48	محاولة شق أو توسيع الملابس أو تمزيقها بقصد										
49	الاجبار على شحن الرصيد لجواله										
50	عدم اعادة اغراضه التي استعارها										
51	تفتيش الاغراض الشخصية كالحقيبة مثلاً										
52	استخدام التلميحات الجنسية عن طريق الوجه أو الجسم (لحس الشفاه أو التلميح بنظرات أو بحركات اليد الخ..)										
53	الازعاج بالمناداة بـ يا حلو أو عسل أوالخ										
54	محاولة التقبيل أو اللمس بقصد الجنس خارجاً عن ارادته										
55	ازعاج الآخرين بإظهار جسده خارجاً عن ارادته										
56	المزاح بلمس الاماكن الحساسة و غير المقبول لمسها										
57	التغيب بأسماء مزعجة تحتوي على الجنس										
58	المزاح بالأقوال المزعجة تحتوي على الجنس										
59	الارغام على التحدث عن الجنس خارجاً عن ارادته										
60	تأليف اشاعات تحتوي على الجنس ونشرها										
61	الكتابة أو الرسم على جدران المراض باستعمال اسماء اشخاص ذات لحياءات جنسية										

شكراً لتعاونك وإجاباتك

Ek E

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

دليل اسئلة المقابلة

- 1- سوف يتركز حديثي على ظاهرة الاستقواء في المدارس، ما المقصود بهذه الظاهرة برأيك ؟ وهل هي منتشرة في المدارس ؟
- 2- ماهي أنواع الاستقواء المنتشرة في مدرستكم ؟
- 3- هل تحدثني عن خصائص المستقيين والضحايا في المدرسة ؟
- 4- برأيك ماهي الاسباب التي تقف وراء الاستقواء في المدارس ؟
- 5- من خلال عملك في المدرسة ، أي الاماكن التي يحدث بها سلوك الاستقواء بين الطلبة ؟
- 6- ماهي الاستراتيجيات و طبيعة برامج التدخل التي تقومون بها في المدرسة للحد من ظاهرة الاستقواء ؟
- 7- ما نوعية التدريبات التي يتلقاها العاملين في المدرسة من اجل كيفية التعامل مع ظاهرة الاستقواء ؟
- 8- ماهي الطرق والوسائل التي يمكن من خلالها منع الظاهرة في المدارس ؟
- 9- ماهي الاثار المترتبة على المستقيين والضحايا ، وكذلك البيئة المدرسية بسبب ظاهرة الاستقواء ؟
- 10- ماهي الادوار التي يقوم بها كلا من المدير والمعلم والمرشد تجاه ظاهرة الاستقواء
- 11- أي معلومات اخرى تود اضافتها حول الموضوع ؟

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu-Türkçe

- 1 - Okullarda zorbalık hastalarına odaklanacağım, bu fenomenin sizin fikrinizle kastedilen nedir? Okullarda yaygın mıdır?
- 2 .Okulunuzda ne tür zorbalık vardır?
- 3 .Öğrencilerin ve okuldaki mağdurların özellikleri hakkında konuştunuz mu?
- 4 .Sizce, okullarda zorbalığın arkasındaki sebepler nelerdir?
- 5 .Okuldaki çalışmayı yapmak, zorbalık davranışı yapmak mümkündür nerede?
- 6 - Okulda eğitim programlarının stratejileri ve doğası, zorbalık olgusunu tartışmak mı?
- 7 - Okuldaki personelin başı zorbalık hastalarına nasıl başlanırsınız ne tür alıştırmalar yapılır?
- 8 .Okullarda fenomenin önlenilebileceği yollar ve yollar nelerdir?
- 9 - Ortaya ve mağdurların yanı sıra zorbalık olgusu uygun okul ortamı şeyler nelerdir?
- 10 .Yönetmen, öğretmen ve zorbalık olgusuna rehberlik eden roller nelerdir?
11. Konuya dahil edildiğinde herhangi bir bir bilgi var mı?

Ek F

Ebeveyn Onam Formu

نموذج موافقة الاهل على مشاركة الطالب

في الدراسة بعنوان "سلوك الاستقواء بين الطلبة الاقران في المرحلة الثانوية في فلسطين"

الاسم: _____

المدرسة: _____

انا الموقع ادناه وني امر الطالب/ة المذكور اعلاه ، اقر بموافقتي على مشاركته /ا في الدراسة المذكوره والتي
 سيقوم بها الباحث احمد عادل كايد حنني ، من جامعة انقره في تخصص التوجيه والارشاد النفسي ، على ان
 تستخدم المعلومات والاجابات فيما يخص المشاركة في اغراض البحث العلمي فقط.
 لذا نرجو من ادارة المدرسة السماح للباحث بتطبيق دراسته على الطالب/ة المذكورة و المشاركة بها ضمنما تروته
 مناسباً، وعمل اللازم

الباحث
 احمد عادل كايد حنني

رأي الاهل : _ موافق ☐ غير موافق ☐

الاسم : _____

التوقيع : _____

• نرجو اعادة النموذج بعد التوقيع عليها مع الطالب

Ek G

Görüşme Katılım Onam Formu

نموذج موافقة الاهل على مشاركة الطالب

في الدراسة بعنوان "سلوك الاستقواء بين الطلبة الاقران في المرحلة الثانوية في فلسطين"

الاسم: _____

المدرسة: _____

انا الموقع ادناه ولي امر الطالب/ة المذكور اعلاه ، اقر بموافقتي على مشاركته /ا في الدراسة المذكوره والتي
 سيقوم بها الباحث احمد عادل كايد حنني ، من جامعة انقره في تخصص التوجيه والارشاد النفسي ، على ان
 تستخدم المعلومات والاجابات فيما يخص المشاركة في اغراض البحث العلمي فقط.
 لذا نرجو من ادارة المدرسة السماح للباحث بتطبيق دراسته على الطالب/ة المذكورة و المشاركة بها ضمنما تروته
 مناسباً، وعمل اللازم

الباحث
 احمد عادل كايد حنني

رأي الاهل : _ موافق ☐ غير موافق ☐

الاسم : _____

التوقيع : _____

• نرجو اعادة النموذج بعد التوقيع عليها مع الطالب

Ek H

Görüşüne Başvurulan Uzmanlar

نموذج موافقة المدير ، المعلم والمرشد على المشاركة

في الدراسة بعنوان "سلوك الاستقواء بين الطلبة الاقران في المرحلة الثانوية في فلسطين"

الاسم: _____

المدرسة: _____

انا الموقع ادناه ولي امر الطالب/ة المذكور اعلاه ، اقر بموافقتي على مشاركته /ا في الدراسة المذكورة والتي
 سيقوم بها الباحث احمد عادل كايد حنني ، من جامعة انقرة في تخصص التوجيه والارشاد النفسي ، على ان
 تستخدم المعلومات والاجابات فيما يخص المشاركة في اغراض البحث العلمي فقط.
 لذا نرجو من ادارة المدرسة السماح للباحث بتطبيق دراسته على الطالب/ة المذكورة و المشاركة بها ضمنا ترويه
 مناسباً، وعمل اللازم

الباحث
 احمد عادل كايد حنني

رأي الاستاذ : || موافق || غير موافق

الاسم : _____

التوقيع : _____

Ek I

Hakem Komitesi İsimleri

Judges Committee Names

	Name	University
1	Prof.Dr.Ziyad Barakat	AL-Quds Open University
2	Doc.Dr.Suhair AISbah- from Al-	Al-Quds University (Abu Deis)
3	Assist. Prof. Dr.Fayiez Mhamid- from An-Najah National University	An-Najah National University
4	Assist.Prof.Dr.Asmaa Hamdan	Modern University Collage
5	Prof.Dr.Hussni Awad	AL-Quds Open University
6	Assist.Prof.Dr.Mohammed Mare	An-Najah National University
7	Doc.Dr.Zaher Mohammed Aljohar	AL-Quds Open University
8	Assist.Prof.Dr.Rae'ed ALnemer	AL-Quds Open University

EK J

Ölçek Kullanım İzni

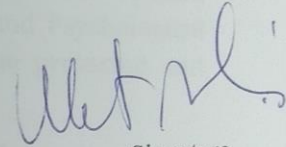
To Whom It May Concern

I am a Doctoral Student namely AHMAD HANANI from Ankara University writing my dissertation titled "Examination of Peer Bullying Among Secondary School Students in Palestine" under the direction of my Prof.Dr.MetinPiskinwho can be reached at metinpiskin@gmail.com.

I would like your permission to use the **Bully-Victim Determination Scale (BVDS)** instrument in my research study. I would like to use and print your survey under the following conditions:

- I will use the surveys only for my research study and will not sell or use it with any compensated or curriculum development activities.

Sincerely,
Doctoral Candidate
AHMAD HANANI
13620507



Signature

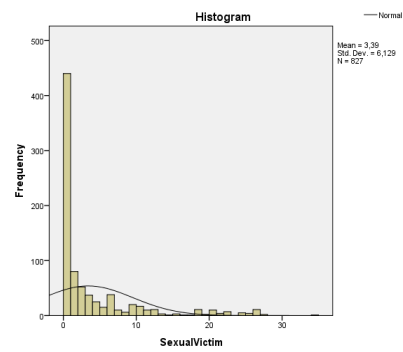
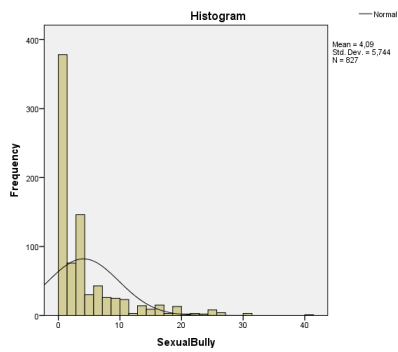
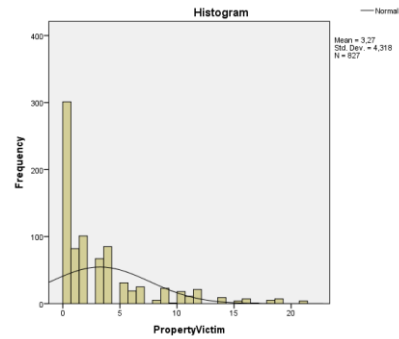
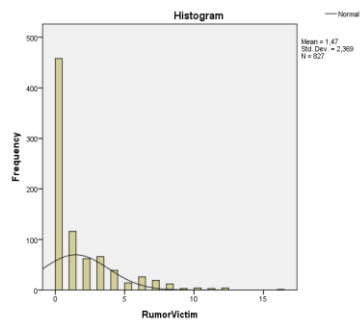
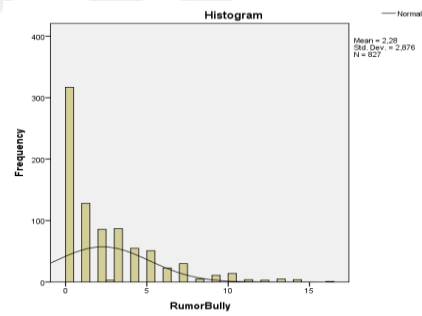
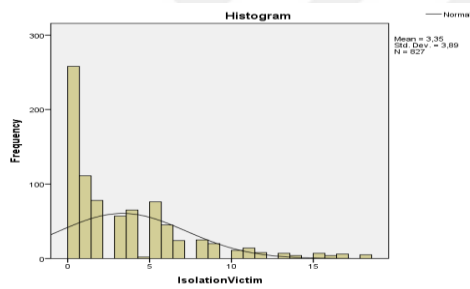
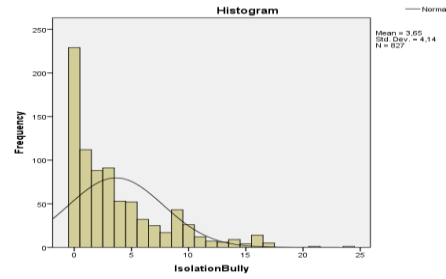
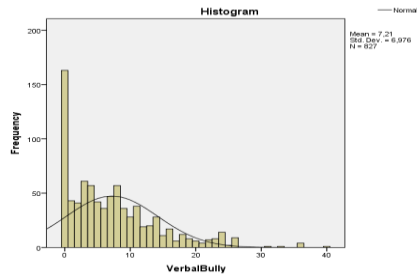
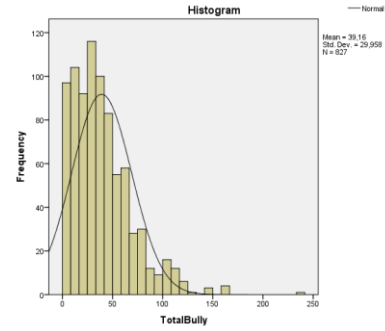
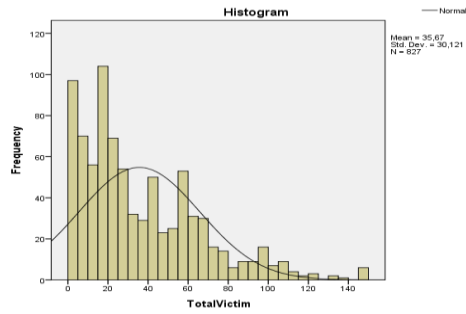
Prof. DR. METİN PİŞKİN

EK K

Normallik Varsayımını Test Etmek İçin Yapılan İşlemlerin Sonuçları

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
TotalVictim	,140	827	,000	,900	827	,000
TotalBully	,107	827	,000	,901	827	,000
PysicalBully	,098	827	,000	,929	827	,000
PysicalVictim	,111	827	,000	,926	827	,000
VerbalBully	,151	827	,000	,878	827	,000
VerbalVictim	,166	827	,000	,860	827	,000
IsolationBully	,191	827	,000	,825	827	,000
IsolationVictim	,194	827	,000	,817	827	,000
RumorBully	,214	827	,000	,786	827	,000
RumorVictim	,286	827	,000	,680	827	,000
PropertyBully	,217	827	,000	,753	827	,000
PropertyVictim	,225	827	,000	,758	827	,000
SexualBully	,238	827	,000	,718	827	,000
SexualVictim	,290	827	,000	,619	827	,000

Descriptive Statistics						
	N	Sum	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
TotalVictim	827	29497	1,115	,085	,995	,170
TotalBully	827	32388	1,431	,085	3,613	,170
PysicalBully	827	15126	1,002	,085	1,050	,170
PysicalVictim	827	13597	,865	,085	,284	,170
VerbalBully	827	5966	1,284	,085	1,835	,170
VerbalVictim	827	6403	1,202	,085	,833	,170
IsolationBully	827	3017	1,438	,085	1,832	,170
IsolationVictim	827	2773	1,505	,085	2,158	,170
RumorBully	827	1888	1,678	,085	2,967	,170
RumorVictim	827	1215	2,112	,085	4,980	,170
PropertyBully	827	3010	2,337	,085	7,787	,170
PropertyVictim	827	2701	1,811	,085	3,111	,170
SexualBully	827	3381	2,240	,085	5,715	,170
SexualVictim	827	2807	2,304	,085	4,867	,170
Valid N (listwise)	827					



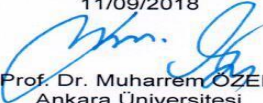
EK L**Etik Kurul İzin Mektubu****ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ**

Karar Tarihi : 10/09/2018
Toplantı Sayısı : 11
Karar Sayısı : 150

150- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Ahmad Hanani**'nin "Filistin'de Lise Öğrencileri Arasındaki Akran Zorbalığının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması ile ilgili 03/07/2018 tarih ve 9/128 sayılı kararı doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Ahmad Hanani**'nin "Filistin'de Lise Öğrencileri Arasındaki Akran Zorbalığının İncelenmesi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNI DİR
11/09/2018


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı