

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ZORBALIĞIN İLETİŞİM BECERİLERİ
VE ALGILANAN SOSYAL DESTEK İLE İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hamide SÖNMEZAY

**Ankara
Haziran, 2010**

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ZORBALIĞIN İLETİŞİM BECERİLERİ
VE ALGILANAN SOSYAL DESTEK İLE İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hamide SÖNMEZAY

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN

**Ankara
Haziran, 2010**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne

Bu alışma j¼rimiz tarafından

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

¼ye

¼ye

¼ye

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../2010
Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖZET
LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ZORBALIĞIN İLETİŞİM BECERİLERİ VE
ALGILANAN SOSYAL DESTEK İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Sönmezay Hamide

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doc. Dr. Metin Pişkin

Haziran 2010, 159+ xx sayfa

Bu araştırma lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Kastamonu ili merkezinde bulunan, 1 Fen Lisesi, 1 Anadolu Lisesi ve 1 Genel Akademik Lise olmak üzere 3 lisede öğrenimine devam eden toplam 378 öğrenci katılmıştır.

Araştırma grubuna Zorba Ölçeği, Kurban Ölçeği, İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 13.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sürekli değişkenleri (İletişim becerileri ve sosyal destek) arasında ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Zorba Ölçeği ve Kurban Ölçeği alt ölçek puanları ile ölçek toplam puanlarında süresiz değişkenler cinsinden farklılıkların (okul ile cinsiyet ve sınıf) saptanması için İlişkisiz Örneklem İki Faktörlü Anova Testi kullanılarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Ayrıca okullar ve sınıflar arasında fark çıktığında farkın hangi okullar ve sınıflar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmanın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kurban ölçeği puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Genel Akademik Lise öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır. Ayrıca Fen Lisesi öğrencileri de Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalığa uğramaktadır. Öğrencilerin zorba ölçeği puanlarında okullar

arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalık yapmaktadır. Ayrıca bulgular dışlama ve dışlanma alt ölçekleri (Kurban ölçeğinin dışlanma alt ölçeği ile zorba ölçeğinin dışlama alt ölçeğinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır) hariç tüm alt ölçeklerde ve ölçek toplam puanında erkeklerin kızlardan hem daha fazla zorbalık yaptığını hem de daha fazla zorbalığa uğradığını göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma düzeyleri üzerinde cinsiyetin okul ile ortak etkisine bakılmış ve ortak etkinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf açısından bakıldığında da sınıflar arasında kurban ölçeği dışlanma ve söylenti alt ölçeklerinde fark bulunurken (Lise 1. sınıfların Lise 2. sınıflara göre daha fazla zorbalığa uğradığı sonucu bulunmuştur), diğer alt ölçekler ve ölçek toplam puanında fark bulunamamıştır. Zorba ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarında da sınıflar arasında fark anlamlı bulunmamıştır.

ÖNSÖZ

Bir çocuğun hayatında 6 yaşından sonra en önemli sosyal çevre olan okullarda şiddet son yıllarda artış göstermektedir. Çocukların kendilerini en güvende hissetmeleri gereken yerlerden biri olan okullarda hem fiziksel hem psikolojik yönde olumsuz kalıcı etkileri olan zorbalığa sıkça rastlanmaktadır. Zorbalık hem kurbanları hem de zorbaları olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle zorbalığı önleyici faktörlerin bilinmesi ve önleyici rehberlik hizmetlerinde kullanılması önem kazanmıştır. Gözlemlerim iletişim becerileri yetersizliği ve sosyal destek eksikliğinin bireyin zorba davranışlarını arttırdığı ve zorbaca davranışlara daha fazla maruz bıraktığı yönünde olmuştur. Kendi gözlemlerim ve ulaştığım bazı kaynaklar beni zorbalığın iletişim becerileri ve sosyal destek ile ilişkisini incelemeye itmiştir.

Bu çalışma birçok kişinin katkısıyla gerçekleşti. Öncelikle çalışmanın her aşamasında gösterdiği destek için değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN'e teşekkür ediyorum. Lisans öğrenimimde verdikleri bilgi ile donanmamla oluşturdıkları temel için lisans hocalarıma, bu temelin üzerine verdikleri bilgileri yaşantı olarak hayatıma aktarmamda bana yol gösteren ve bana farklı bakış açıları katan ders görevlisi hocalarıma, özellikle kıymetli hocalarım Üstün DÖKMEN, Binnur YEŞİLYAPRAK, Selahattin ÖĞÜLMÜŞ, Uğur ÖNER ve Ezel TAVŞANCIL'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Varlığıyla en büyük desteğim olan ve tezimi hazırlarken emeği geçen hayat arkadaşım Berkan SÖNMEZAY'a ve bu tezle doğan, büyüyen ailemizin neşe kaynağı biricik kızım Nahide SÖNMEZAY'a içten teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız...

Bu tez onlar olmasaydı bitmezdi dediğim, benim her zaman yanımda olduklarını hissettiğim canım annem ve sevgili babamdan benim için yaptıklarına binlerce teşekkür yetmese bile bu teşekkürü bir borç biliyorum.

Çeviri desteğinden yararlandığım canım kardeşim Fatma GERENLİ'ye zor anlarımda yardımına koşan biricik ağabeyim Fatih GERENLİ'ye ve tez sürecinde yardımı dokunan bütün dostlarıma içten teşekkür ediyorum.

ABSTRACT

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ZORBALIĞIN İLETİŞİM BECERİLERİ VE ALGILANAN SOSYAL DESTEK İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

The Study of the Relationship of Bullying in High School Students with Communication Skills and Perceived Social Support

Sönmezay Hamide

Graduate, Guidance and Psychological Counseling Program

Thesis Advisor: Asst. Prof.Dr. Metin Pişkin

June 2010, 159+ xx pages

The aim of this research is to point out the relationship of bullying in high school students with communication skills and perceived social support. A total number of 378 students who continue their studies in 1 High School of Science, 1 Anatolian High School and 1 Regular High School in the provincial centre of Kastamonu participated to this research.

Bullying Scale, Victim Scale, Communication Skills Assessment Scale and Perceived Social Support Scale were applied to the research group. The results were analyzed using the SPSS 13.0. In order to determine the relations between the continuous variables (communication skills and social support) Pearson Product-Moment Correlation Coefficient has been applied. One-Way Anova for Independent Samples and Two-Way Anova for Independent Samples were applied in order to determine the differences in the Bullying Scale and Victim Scale subscale points and scale total points in terms of gathered discontinuous variables. In addition, in cases of differences between schools and classes, Tukey test has been applied to detect which school and classes caused the difference.

At the end of the research, it was found out that being bullied and bullying have a significant negative relationship with communication skills and perceived social support. The difference between schools has been

found to be significant in terms of students' victim scale points. The students of General Academic High School are exposed to bullying more than the students of Anatolian High School. It was also found out that students of High School of Science are exposed to bullying more than the students in Anatolian High School. The difference between schools in terms of students' bullying scale points has been found to be significant. The students of High School of Science apply bullying more than the students of Anatolian High School. In addition, the findings show that male students apply bullying and are exposed to bullying more than female students in all subscales and scale total points except for excluding and being excluded subscales (no significant difference has been recorded between female and male students in the being excluded subscale of the victim scale and excluding subscale of the bullying scale). The common impact of gender on the rates of being exposed to bullying and applying bullying was analyzed in relation to the school and it was concluded that the common impacts are not significant.

In terms of classes, even though a difference has been detected between classes in the rumour and exclusion sub-scales of the victim scale (it has been found out that 9th grade students are exposed to bullying more than 10th grade students.), however no difference has been discovered in other subcales and scale total points. No significant difference could be detected between classes in terms of bullying scale total and subscale points.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖZET	iv
ÖNSÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç.....	9
Önem	10
Sınırlılıklar	12
Tanımlar.....	12

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
ZORBALIKLA İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER.....	14
Saldırganlık	14
Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi	15
Zorbalık Nedir	17
Zorbaların Özellikleri	19
Kurbanların Özellikleri	22
Seyirciler (Tanıklar)	25
Zorbalığın Yaygınlığı	27

Zorbalığın Nedenleri.....	28
Zorbalık ve Aile	29
Zorbalık ve Okul	31
Zorbalık ve Medya.....	31
Zorbalıkta Cinsiyet Farklılığı	32
Zorbalık ve Yaş	33
Zorbalığın Sonuçları	33
Okulda Zorbalığın Önlenmesi.....	34
İLETİŞİM İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER.....	39
İletişimin Tanımı	39
İletişimin Varsayımları	41
İletişim Modelleri.....	42
İletişimin Sınıflandırılması.....	43
Kişi İçi İletişim.....	44
Kişilerarası İletişim	45
Örgüt içi İletişim.....	46
Kitle İletişimi	46
Sözlü ve Sözsüz İletişim.....	46
İletişim Becerileri	51
İletişim Engelleri	55
SOSYAL DESTEK İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER	56
Sosyal Destek Nedir	56
Sosyal Destek Modelleri	57
Sosyal Destek Türleri	59
Sosyal Desteğin Önemi	61
Sosyal Destek ve Algılanan Sosyal Destek	63
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	64
Yurt dışında Yapılan Araştırmalar.....	64
Türkiye’deYapılan Araştırmalar	73

BÖLÜM III

YÖNTEM	78
Araştırmanın Modeli	78
Çalışma Grubu	78
Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları	79
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu	80
Zorba Ölçeği	80
Kurban Ölçeği	81
İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	81
Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği.....	82
Verilerin Toplanması	83
Verilerin Analizi.....	84

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	85
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği İle Elde Edilen Bulgular	86
İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile Elde Edilen Bulgular	87
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	88
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	89
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla Algılanan Sosyal Destek ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	90

Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla Algılanan Sosyal Destek ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	91
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğinden (Kurban Formu) Elde Edilen Puanların Cinsiyet Ve Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	92
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğinden (Zorba Formu) Elde Edilen Puanların Cinsiyet Ve Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	104
Öğrencilerin Kurban Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	115
Öğrencilerin Zorba Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	122

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	130
Zorbalığın İletişim Becerileriyle İlişkisi	130
Zorbalığın Algılanan Sosyal Destek ile İlişkisi	133
Zorbalık ve Okul Türü.....	134
Zorbalık ve Cinsiyet	136
Zorbalık ve Sınıf	138
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	140
KAYNAKÇA	142
EKLER.....	156

Tablo No	TABLolar LİSTESİ	Sayfa No
1	Ülkeler Bazında Kurban ve Zorba Öğrenci Oranları	27
2	Zorbalığa Uğrama Nedenleri	28
3	Çalışma grubuna ait kişisel bilgiler	79
4	Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Dağılımı	86
5	Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Dağılımı	86
6	İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile Elde Edilen Bulgular	87
7	Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	88
8	Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	89
9	Öğrencilerin Kurban Ölçeği ve Alt Boyutları ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları	90
10	Öğrencilerin Zorba Ölçeği ve Alt Boyutları ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları	91
11	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	92
12	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Puanlarının	93

	Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	
13	Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	94
14	Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	95
15	Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	96
16	Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	97
17	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	97
18	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	98
19	Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	99
20	Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	100
21	Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	101
22	Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	102
23	Öğrencilerin Kurban Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet	102

24	ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri Öğrencilerin Kurban Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	103
25	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	104
26	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	105
27	Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	106
28	Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	107
29	Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	108
30	Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	108
31	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	109
32	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	110
33	Öğrencilerin Eşya Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	111
34	Öğrencilerin Eşya Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği	111

	Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	
35	Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	112
36	Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	113
37	Öğrencilerin Zorba Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri	114
38	Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları	114
39	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	115
40	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	116
41	Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	116
42	Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	117
43	Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	117
44	Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	118
45	Öğrencilerin Söylenti Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	118

46	Öğrencilerin Söylenti Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	119
47	Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	120
48	Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	120
49	Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	120
50	Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	121
51	Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	121
52	Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	122
53	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	122
54	Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	123
55	Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	123
56	Öğrencilerin Sözel Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	124
57	Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf	124

58	Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	125
59	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	125
60	Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	126
61	Öğrencilerin Eşya Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	126
62	Öğrencilerin Eşya Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	127
63	Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	127
64	Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	128
65	Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	128
66	Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	129

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No		Sayfa No
1	Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki	16
2	İletişim Modeli	42

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya konulmuş, amaçlarına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

Her birey sevme-sevilme, ait olma gereksinimlerini karşılamak için çeşitli sosyal ortamlarda insanlarla iletişim içinde bulunur. Bireyler günlük yaşamlarını sürdürürken diğer insanlarla iletişim kurmak zorundadır.

Etkili bir yaşam için gerekli olmasına rağmen, her insan sosyal ortamlara katılarak diğer insanlarla kolayca iletişim kurabilme, bu iletişimi sürdürebilme ve kişilerarası ilişkilerde sorun çözebilme becerilerine aynı düzeyde sahip değildir. Bazı bireyler diğerleri ile iletişime girmede ve iletişimi sürdürmede oldukça zorlanmakta, saldırganlığı bir iletişim ve problem çözme yolu olarak görebilmektedir. Saldırganlığa başvuru nedeni bazen de dikkat çekme isteği olmaktadır.

İnsanlık tarihi boyunca çeşitli şekillerde ortaya çıkan şiddet olaylarından en çok etkilenen çocuklar ve gençler olmuştur. Son yıllarda Türkiye’de özellikle medyanın konuya yaptığı vurgunun artmasıyla okullarda yaşanan şiddete sıkça tanık olunmaktadır.

Şiddet gibi saldırganlığın bir çeşidi olan zorbalığın daha çok fiziksel zararları üzerinde durulsa da zorbalığın bireylere psikolojik zararları da vardır ve bu zararlar kalıcı olabilmektedir. Zorbalığın etkisi hem zorba ve kurbanlarda hem de bu zorba davranışlara tanık olanlarda görülebilmektedir.

Bireyin çocukluğundaki saldırgan davranışları sonraki davranışları konusunda ipucu verebilmektedir. Örneğin Cairns, Cairns, Neckerman, Ferguson ve Garipey (1989) zorbalık olaylarına karışan bireylerin okulu bırakma, erken yaşta suç işleme, depresyon, erken yaşta çocuk sahibi olma gibi sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını iddia etmektedir. Dryfoos (1997) ise ergenlerin %30'unun sürekli, %35'inin de arasıra bu risk içeren davranışlarda bulunduklarını saptamıştır. Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000) çocukların saldırgan davranışlarına müdahale edilmesiyle bu risk içeren davranışların önlenmesinde çok önemli bir adım atılacağını vurgulamaktadır. Bu risk içeren davranışları önlemek için saldırgan davranışları önleyici yapıcı davranış biçimleri sunulmalıdır. Çünkü risk altındaki çocukların sosyal ve duygusal olarak ailede (Gottman, Katz ve Hooven, 1996), okulda (Wentzel ve Wigfield, 1998) ve işyerinde (Spencer ve Spencer, 1993) başarılı olmak için gerekli yeterliliğe sahip olamadıklarını ortaya koyan pek çok araştırma vardır (Akt. Frey, Hirschstein ve Guzzo, 2000).

Son yıllara kadar, okullarda görülen şiddet sıradan bir durum olarak algılanmakta ve acil önlem alınması gereken sosyal sorunlar arasında görülmemekteydi. Özellikle akran zorbalığı uzun yıllar sıradan çocuk tartışmalarından ayrılmamış ve normal sosyal davranışlar içerisinde incelenmiş, bir sorun olarak görmezden gelinmiştir (Koç, 2006). Zorbalığın dünyada ciddi bir biçimde ele alınması 1980'li yıllarda İskandinav ülkelerinde Olweus'un çalışmalarıyla başlamıştır (Pişkin, 2006a). 1980'li yılların başında Norveç'te yaşları 10-14 arasında değişen bir grup öğrencinin okulda sistematik bir biçimde arkadaşlarının zorbalığına uğraması sonucu intihar etmeleri konunun ilk defa ciddi boyutlarda ele alınmasına neden olmuştur. Ardından dünyanın değişik ülkelerinde öğrenciler arasında yaşanan diğer trajik olaylar zorbalık olgusunun daha yoğun gündeme gelmesine, bu konuda araştırmalar yapılmasına ve önleme stratejileri geliştirilmesine neden olmuştur. Ülkemizde de son yıllarda okulda şiddet olaylarında bir artış olduğu, en azından medyanın gündemine daha yoğun bir biçimde geldiği dikkati çekmektedir (Pişkin, 2006a).

Okul zorbalığı, genellikle yetişkinlerce yaşamın bir parçası olarak görüldüğü için de tanımlanabilmesi oldukça zor bir kavramdır. Bundan dolayı da kavram, bir hukuk kavramı olarak değil de daha çok bir eğitim kavramı olarak ele alınmış ve konuya ilişkin araştırmaların büyük bir bölümü de eğitimciler tarafından gerçekleştirilmiştir (Pişkin, 2002).

Akran zorbalığı bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı veya sürekli olarak rahatsız etmesi ile sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002). Zorbalık denince ülkemizde daha çok fiziksel zorbalık akla gelmekte, zorbalığın diğer biçimleri genelde göz ardı edilmektedir. Oysa akran zorbalığı, tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi fiziksel; sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoşla gitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler söyleme gibi sözel; dedikodu ve söylenti çıkarıp yayma, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlığa terk etme gibi dolaylı ya da para veya diğer eşyalarını zorla alma, almakla tehdit etme, eşyalarına zarar verme olarak da ortaya çıkabilmektedir (Pişkin, 2002).

Besag'a (1995) göre zorbalık, güçlü durumdaki birey ya da grubun kazanç veya zevk için karşı koyma gücü yetmeyen kişilere sıkıntı vermek amacıyla fiziksel, psikolojik, sosyal veya sözel olarak tekrarladıkları saldırılardır.

Nansel ve arkadaşlarına göre (2001) zorbalık, kurbanın korkmasına, acı çekmesine neden olan, taraflar arasında güç dengesizliğinin olduğu, güçlü olanın kendinden güçsüz olana baskı yaptığı, kurbanın herhangi bir kışkırtmada bulunmadığı ve aynı çocuklar arasında tekrarlanan fiziksel, sözel ve psikolojik saldırılardır.

Pişkin'e göre (2002) zorbalıkla ilgili tanımların ortak noktaları şunlardır:

- a) Zorbalık, bilinçli ve kasıtlı olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik zarar verme amacı güden söz ve eylemleri içerir.

- b) Zorbalığın belirli bir süre tekrarlanma özelliği vardır.
- c) Kurban kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumdadır.
- d) Zorbalar eylemlerini bireysel ya da grupla yapabildikleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
- e) Zorbalar, bu tür eylemlerinden dolayı genellikle kendilerine çıkar sağlarlar.

Zorba öğrenciler, özellikle ev ortamında fiziksel cezanın kullanıldığı ve çocukların problemlerine çözüm getirmede fiziksel güç kullanmayı öğreten ailelerde yetişmektedir. Bu tür ailelerden gelen öğrenciler, fiziksel olarak güçlü olanların zayıf olanlara zorbalık yapma hakkı olduğuna inanırlar. Zorba öğrenciler, evde ebeveyn ilgisinden ve sıcaklığından yoksundurlar ve aynı zamanda bulundukları ortamlarda güç sahibi olmak ve kontrolü her zaman elde bulundurmak isterler (Winter, 1999; Akt. Koç, 2006). Olumsuz aile içi ilişkiler nedeniyle, bu çocuklar duygusal ve sosyal gelişim alanlarında sıkıntılar yaşarlar ve sosyal becerilerde yetersizlik söz konudur (Koç, 2006).

Espelage ve Swearer (2003), Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramının zorbalığı açıklayabilecek bir çerçeve sunduğunu belirtmektedirler. Ekolojik sistem kuramı temele alındığında, zorbalık, kişisel ve kişilerarası değişkenlerin karşılıklı etkileşiminin bir ürünüdür. Akran grubu, aile, okul ve diğer toplumsal faktörler gibi ekolojik bağlamlar hem bireysel özellikleri etkilemekte, hem de ondan etkilenmektedir (Akt. Kapçı, 2001).

Kurbanlar genellikle kişilerarası ilişkilerde kendilerine güvensizdirler. Sosyal ilişkilerde kaygı yaşarlar ve hayır diyebilme becerileri yok denecek kadar azdır. Saldırgan davranışlara nasıl karşılık vereceklerini bilemezler (Smith ve Sharp, 1994). Nansel ve arkadaşlarının (2001) yaptığı bir çalışmaya göre, zorbalığa maruz kalan öğrenciler, zayıf sosyal ve duygusal uyum gösteren, arkadaşlık kurmakta zorlanan, sınıf arkadaşlarıyla zayıf ilişkiler

kurabilen, oldukça yalnız öğrencilerdir. Schwartz (2000) da, zorbaların sosyal becerilerinin yetersiz olduğu, akademik uyumda sıkıntı yaşadıkları ve akranları tarafından sevilmedikleri bulgularını elde etmiştir. Bu bulgulara bakıldığında zorbalığın iletişim becerileriyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

İletişim toplumsal yaşamı olanaklı kılar ve bu yüzden toplumsal yaşamın temelidir. İletişim olmadan sosyalleşme süreci olamaz. Toplumsallaşma sürecinin özü iletişime dayanır. (Altıntaş ve Çamur, 2004). İnsan doğduğu andan itibaren, çevresiyle iletişim kurmaya çalışır. Gelişen teknoloji bir yandan iletişimi kolaylaştırırken, diğer taraftan karmaşıklaşan dünya ise iletişimi giderek zorlaştırmaktadır. Bu nedenle günümüzde iletişim, bir insanın teknik olarak bilmesi ve becerilerini iyice geliştirmesi gereken bir araç olmuştur.

Korkut' a göre (1996b) bütün kişilerarası ilişkiler iletişime dayalı olarak gerçekleşmektedir. Kişilerarası sorunların çoğu da iletişime dayanmaktadır. İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken, sağlıklı olması anlaşılama duygusu ve istenmeyen yalnızlıktan başlayarak çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır.

İnsan ilişkileri içinde sürekli yeniden tanımlanan bir varlıktır ve diğer insanlarla ilişkisi olmayan bir insan düşünülemez. Demokratik bir toplum yaratabilmek için bireylerin önce kendi günlük yaşamlarında diğerlerinin görüşlerine saygılı ve hoşgörülü olmayı öğrenmeleri gerekir. Bu amaçla geliştirilmiş olan yeni iletişim becerileri hem bireyin hem de toplumun yaşamına zenginlik ve saygınlık getirir (Cüceloğlu, 2005).

Spitzberg ve Cupach'a göre (2002) iletişim becerileri sosyal hayatın vazgeçilmezidir. Eğer bireyin kendisinde veya karşı tarafta iletişim becerilerinin kullanılmasında bir problem yoksa bu becerilerin nasıl kullanıldığına dikkat etmeyiz. Bu beceriler karşılaşılan çatışma ve problemlerin çözülmesini sağlar.

Öğülmüş'e göre (2001) farklı ortamlarda ve farklı sürelerle etkileşimde bulunan kişiler, o anda aralarında cereyan eden etkileşimin niteliğinden hoşnut ya da hoşnutsuz olabilirler. Kişiler arası sorunlar ise, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlanabilir.

Toplumsallaşma ve normal kişilik gelişimi için sosyal etkileşim şarttır. Sosyal etkileşimin önemli bir boyutu, sosyal destektir. Sosyal destek bireyler arası yardım alma ve yardım vermeye dayanan etkileşim sürecidir (Aladağ, 2000). Malecki ve Demaray'a (2002) göre sosyal destek kişinin fiziksel ve zihinsel sağlığına katkıda bulunan ve/veya stres altında tampon görevi gören genel veya özel, destekleyici bir takım davranış biçimidir.

Malecki ve Demaray'a göre (2004) ekolojik modellerde zorbalık davranışını etkileyebilecek çevreler aileyi, okulu ve toplumsal ortamları kapsayacak biçimde geniştir. Zorbalığı etkileyecek etmenlerden biri de sosyal destektir. Öğrencilerin çevrelerindeki önemli kişilerden algıladıkları (akranlar, öğretmenler, aileler gibi) sosyal desteğin düzeyi zorba ve kurban sorunlarını etkileyebilir. Sosyal desteğe sahip olmak olumlu sonuçlar doğurduğu gibi, sosyal destekten yoksun olmak çocuklar için olumsuz sonuçlar getirir. Bu nedenle sosyal desteğin zorba ve kurban sorunları ile nasıl bir ilişkisi olduğunun anlaşılması önem taşımaktadır.

Aile, içinde bulunduğu toplumun özelliklerini taşır ve kişilik aile içerisinde gelişir. Çocuğun topluma uyumlu bir birey olması öncelikle ailesi tarafından sağlanır. Yani bir toplumun kültürünün aktarımı önce aile çevresinde başlar, okulda ve çevrede sürer. Anne ve baba çocuğa sevgi vererek onun için güven ortamı sağlarlar. Yeteneklerinin gelişmesine yardım ederler. Davranışlarına yön göstererek uyması gereken kuralları öğretirler. Onun yanında olarak güç durumlarda destek verirler. Gerektiğinde denetleyerek ve ceza vererek kurallara uymasını sağlarlar. Kendi davranışları

ile onlara model olarak kişiliklerini oluşturmalarına ve cinsel kimliklerini kazanmalarına yardımcı olurlar (Yörükoğlu,1998).

Sosyal destek kuramı, ailenin bireyin yaşamında stres önleyici olduğuna ve böylece akıl ve fizik sağlığını korumadaki önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca sosyal başarıda da aile desteğinin etkili olduğu gözlenmiştir (Kenny, 1990).

Saldırganlık üzerine yapılan araştırmalarda ailenin çok önemli bir yer aldığı görülmüştür. Olweus tüm faktörlerden en önemlisinin aile faktörü olduğunu belirtmiştir. Anne babanın güçlülere karşı tutumları ve davranışları, aile içinde birbirilerine karşı davranışları çocuk üzerinde çok etkili olmaktadır (Akt. Öztürk, 2008).

Aile bu kadar önemli bir destek kaynağı iken, eğer aile ortamı stresli ise çocuğa kötü davranma olasılığı artmakta ve bu durum çocuk için önemli bir stres kaynağı oluşturmaktadır. Anne babanın itici davranışları çocuğun kendisini değersiz bulmasına neden olmakta ve bu ortamda yetişen çocuk kendisi ile ilgili olumlu düşünceler geliştirememekte ve hangi davranışlarının onaylanıp, hangilerinin onaylanmayacağını bilememekte sonunda anne ve babasının onayını sağlama çabası sona ermektedir. Bu aşamadan sonra anne ve baba çocuğun gelişimine artık rehberlik edemez hale gelmekte ve onun üzerindeki denetimini yitirmektedir (Geçtan, 2000).

Wallerstein (1983), aileden alınan sosyal desteğin miktarının ergenlerin psikolojik sağlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Aile desteği konusundaki doyum ergenlerin daha az depresyon ve davranış problemi yaşamasına yol açmaktadır. Aile desteği düşük olan kızların olumsuz yaşam olayları karşısında daha çok alkol tükettikleri ve daha çok davranış problemi yaşadıkları gözlenmiştir (Akt. Erdeğer, 2001).

Arkadaş ilişkileri çocuğun evinde karşılanamayan en önemli gereksinimlerden biridir. Arkadaş edinmek ve arkadaşlarla iyi ilişkileri sürdürmek belli bir olgunluk ister. Bu bakımdan bir kimsenin ruhsal

olgunluğu, kurduğu arkadaşlıklara bakılarak saptanabilmektedir. Çocukluk çağından itibaren olgunlaşma başladığı için çocuğun arkadaşlarının olmaması ileri yaşantılarını olumsuz etkilemektedir. Çocukluğun en ağır ruhsal bozukluğu içe kapanma olduğundan arkadaşlık ilişkilerinin sağlıklı olması çok önemlidir (Yörükoğlu,1998).

Diğer gelişim dönemlerinden farklı olarak, anne-babadan duygusal kopmanın gerçekleşmesi ya da sağlıklı bağımsız bir yetişkin olabilmesi için bağımlılığın azalması gereken ergenlik döneminde, yaşıt grubunun desteğı temel alınmaktadır. Bu dönemde ergen, yaşıt grubu ile bağımsızlık denemeleri yapmakta ve yaşıt grubunun değerlerine uyum sağlama çabası göstermektedir. Yaşıt grubunun değerleri, grup kararları, giyim, davranış biçimleri genç için çok önemli olmaktadır (Çakır, 1993).

Çocukların içerisinde yer aldığı diğer bir sosyal çevre de okuldur. Bir çocuk için okul, daha önce hiçbirini tanımadığı pek çok çocukla ve uyması gereken kurallarla dolu sosyal bir çevredir. Okul bireye bir yandan arkadaşlarla birlikte olma imkânı sağlarken bir yandan da zihinsel güçlerini akademik bir yolla kullanma imkânı sağlar. Eğer okul bireyin karşılaştığı sorunlarda ona destek sağlayamazsa bu sorunları tek başına çözmesini beklerse, zayıf bir kişilik oluşması kaçınılmaz bir hal alabilir (Yavuzer,1992).

Okul ortamındaki en önemli sosyal destek kaynaklarından biri ise öğretmenlerdir. Çocuğun öğretmenlerle iyi ilişkiler kurması onun ruh sağlığı, akademik başarısı ve geliştireceğı akademik tutum ve davranışları açısından büyük önem taşımaktadır (Gürkan,1993).

Akran zorbalığının ülkemizin geleceğı olan çocuklarımızı yetiştiren okullarda birçok çocuk ve gencin duygusal olarak zarar görmesine, eğitim öğretim hayatının dışında kalmasına sebep olduğu ve olumsuz etkilerinin hayatlarının her döneminde kendini gösterebildiğı bulguları mevcuttur. Böyle önemli bir konunun daha ayrıntılı araştırılması ve iletişim becerileri ile sosyal destek ile ilişkisinin ortaya konması önem arz etmektedir. Bu nedenle

zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığı bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve sosyal destek sistemi ile ilişkisini incelemektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranacaktır:

- 1) Öğrencilerin **kurban** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlanma, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) ile **iletişim becerileri** arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öğrencilerin **zorba** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) ile **iletişim becerileri** arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3) Öğrencilerin **kurban** ölçeği ve alt ölçeklerinden (fiziksel, sözel, dışlanma, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) aldıkları puanlar ile **sosyal destek** ölçeği ve alt ölçeklerinden (aile, arkadaş, özel kişi) aldıkları puanlar arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- 4) Öğrencilerin **zorba** ölçeği ve alt ölçeklerinden (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) aldıkları puanlar ile **sosyal destek** ölçeği ve alt ölçeklerinden (aile, arkadaş, özel kişi) aldıkları puanlar arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?;
- 5) Öğrencilerin **kurban** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlanma, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) **cinsiyet** ve **okul türüne** göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Öğrencilerin **zorba** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) **cinsiyet** ve **okul türüne** göre farklılaşmakta mıdır?

- 7) Öğrencilerin **kurban** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlanma, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) **sınıf** düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- 8) Öğrencilerin **zorba** ölçeği “toplam” puanı ve alt ölçek puanları (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) **sınıf** düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Okul zorbalığı, tüm dünyada yaygın olan ve küçümsenmemesi gereken bir sorundur. Farklı araştırmalarda hem zorba, hem de kurban oranlarının %50'lere vardığına ilişkin bulgulara rastlamak mümkündür (Pişkin, 2005). Okullardaki rehberlik servislerinde iletişim becerilerinin eğitiminin yapılması rehberliğin önleyici rolüne uygun düşen bir etkinliktir. Ortaöğretim düzeyindeki gençlerde etkili sosyal ve kişilerarası ilişki becerilerinin kazanılması özellikle kimlik ve kişilik gelişiminde temel olmaları nedeni ile çok önemlidir. Ayrıca madde kullanmaya başlama, saldırgan davranma, yeme bozukluğu yaşama gibi durumların nedenlerinden bazıları uygun olmayan sosyal ve iletişim yollarının kullanılması olabilmektedir (Korkut, 2004).

Birey iletişim becerilerini kullanarak kendi duygularının ve bu duyguların nedenlerinin farkına varabiliyorsa, duygu ve davranışlarını kontrol edebiliyorsa saldırganlık davranışını gösterme olasılığı azalır (Underwood, Coie ve Herbsman,1992). Eğer birey yaşanan olaylara farklı açılardan bakamıyor ve diğer insanların duygularını, düşüncelerini anlamakta güçlük çekiyorsa saldırgan davranışları artabilir (Miller ve Eisenberg, 1988).

Rigby' ye göre (2000) kurbanlar daha az düzeyde sosyal destek alıyor olabilirler. Bu nedenle sosyal destekle zorbalık arasındaki ilişkinin açıklanması çok önemlidir. Demaray ve Malecki' ye göre (2003) çok az sayıda araştırmacı sosyal destek ile zorba ve kurban arasındaki ilişkiye bakmıştır. Ancak bu az sayıdaki çalışmada bu ilişkiye dair önemli bulgulara rastlanmıştır. Az sosyal destek, psikolojik, sosyal ve akademik hayattaki

başarısızlıklarla ilişkilendirilebilir. Sosyal destek ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi önemlidir (Demaray ve Malecki, 2003).

Bireylerin çevreleriyle sağlıklı iletişim kurmaları temel iletişim becerilerine sahip olmalarına bağlıdır. Karşısındaki ile etkili iletişim kurmayı başaramayan, iletişim engellerini çok fazla kullanan, tek bir bakış açısına saplanıp kalarak başka açılardan da olabileceğini düşünmeyen bireyler karşılaştıkları problemlerde yapıcı çözümler bulamayacak zorba davranma gibi yanlış, zarar verici çözümlere başvurabileceklerdir. Sağlıklı iletişim kurma yollarını bilmeyen bireylerde zorbalık bazen problem çözme davranışı bazen de dikkat çekme çabası olarak kendini gösterebilecektir. Bu durumu yaşayan öğrencilerle rehberlik servislerinde sıkça karşılaşılmaktadır. Kurban veya zorba okul psikolojik danışmanına gelmekte ya da gönderilmektedir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar kendini ifade etmede yetersiz, çekingen, özgüveni zayıf, iletişim becerileri yetersiz çocuklar olmaktadır. Bu çocukların iletişim becerilerinin geliştirilmesi zorbalığa karşı yapıcı çözüm yolları bulmalarında ve çevrelerinden yardım almalarında faydalı olabilir.

Sosyal destek bireyin hayatında hem sosyal hem psikolojik hem de akademik açıdan önem arz etmektedir. Zorbalığa uğramada önemli bir faktör seyircilerin/izleyicilerin yani sınıfta zorbalığa şahit olanların sosyal desteğidir. Eğer çocuk çevresinden (arkadaş, öğretmen, yönetici) destek görürse zorba davranışını devam ettiremeyecektir. Ailede sosyal desteği yetersiz ve okulda da çevresinden yeterince destek alamayan bireyin kendini güçsüz, yalnız hissedeceği ve çekingen davranacağı dolayısıyla da zorba davranışlara daha fazla maruz kalacağı düşünülebilir. Çünkü zorbalar yalnız, çekingen bireyleri hedef olarak seçmekte ve yaptığı zorba davranışlarla ilgili bir tepki almadığında zorbalığı devam ettirmektedir.

Sosyal destek bireye özgüven kazandırmakta ve strese karşı önleyici bir işlev görmektedir. Ergen kişilik gelişimi ve sosyalleşme sürecinde yeterince sosyal destek alamazsa, yetişkin yaşamı için gerekli becerileri kazanamaz. Problem çözme ve çatışma durumlarıyla başa çıkmada yetersiz

kalır ve yapıcı çözüm yollarını bulamaz. Bunun sonucunda da zorbalık yaparak yıkıcı çözüm yollarına başvurabilir.

Bu çalışma, okullarda hızla artan sorunlardan biri olan akran zorbalığı ile ilgili okullarda mevcut durumların düzenlenmesini, alınacak tedbirlerin niteliklerinin belirlenmesini sağlayacaktır. Konu ile ilgili veli, öğrenci ve öğretmenlere yönelik yapılacak olan bilgilendirme ve destek çalışmalarında da yararlı olacaktır. Ülkemizde yapılan daha önceki çalışmalarda akran zorbalığının, iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisinin bir arada ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Konuyla ilgili yazılı kaynaklar incelendiğinde farklı kültürlerde yapılan çalışmalarda da benzer bir durum gözlenmektedir. İletişim becerileri ve algılanan sosyal destek gibi iki önemli konunun zorbalıkla ilişkisini ortaya koyacak olan bu çalışma bize zorba ve kurbanları daha iyi tanıma şansı verecektir. Ayrıca yapılacak olan bu çalışma zorbalığı önleme ve zorbalıkla baş etme stratejileri oluşturulurken önemli bir dayanak olacaktır. Bu çalışmada elde edilen veriler, sonraki çalışmalar için de kaynak niteliği taşıyacaktır.

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın bulguları Kastamonu ili sınırları içerisinde bulunan biri Genel Akademik Lise biri Anadolu Lisesi ve diğeri de Fen Lisesi olmak üzere toplam üç lise öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

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

Zorba: Kendi isteğiyle, bilinçli ve düzenli olarak bir ya da daha fazla kişiyi rahatsız edecek olumsuz davranışlarda bulunan (dövme, tekme atma, alay etme, dedikodu yapma, yok sayma, tehdit etme vb. gibi) öğrencidir (Olweus, 1995).

Kurban (Mağdur): Düzenli olarak bir ya da daha fazla öğrenci tarafından kendisine olumsuz davranışlarda bulunulan (dövme, tekme atma, alay etme, dedikodu yapma, yok sayma, tehdit etme vb. gibi) öğrencidir (Olweus, 1995).

İletişim: Katılanların, bilgi/sembol üreterek birbirlerine ilettikleri ve bu iletileri anlamaya, yorumlamaya çalıştıkları bir süreçtir (Dökmen, 2004).

Kişiler Arası İletişim: Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişime “kişiler arası iletişim” adı verilir. Karşılıklı iletişimde bulunan bireyler, bilgi/ sembol üretirler, bunları birbirlerine aktarırlar ve yorumlarlar böylece iletişimlerini sürdürürler (Dökmen, 2004).

İletişim Becerileri: Kişiler arası ilişkilerde önemli olan iletişim becerileri sözel ve sözel olmayan iletişimi birlikte kullanma, ben dili kullanarak duygu, düşünce ve davranışların sorumluluğunu alma, kendini açma, soru sorma ve etkili tepki verme becerileri olarak sıralanabilir (Cüceloğlu, 2001).

Sosyal Destek: McElroy (1997) ‘a göre sosyal destek (aile, arkadaş, sosyal temasın sayısı ve sıklığı gibi) stresin olumsuz etkilerinden bireyi koruyan mekanizmaları da içeren sosyal ilişkilerin farklı yönlerini tanımlayan genel bir kavramdır (Akt. Yıldırım, 1998).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde zorbalık, iletişim becerileri ve algılanan sosyal destekle ilgili kavramsal açıklamalar ve kuramsal yaklaşımlar sunulacak, ilgili araştırmalara yer verilecektir.

ZORBALIKLA İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER

Bu bölümde saldırganlık ve zorbalıkla ilgili kavramsal açıklamalar ve kuramsal yaklaşımlar sunulmuştur.

Saldırganlık

Saldırganlık “Kötülük ya da yıpratma amacıyla bir kimseye karşı doğrudan doğruya silahlı ya da silahsız bir eylemde bulunma, bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşın, zorla karşısındakine benimsetme çabası” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1983). Berkowitz (1993) saldırganlığı, başka bir bireye ya da nesneye kasıtlı olarak zarar verme ya da incitme niyeti taşıyan amaca yönelik motor davranış biçimi olarak tanımlamıştır. Diğer bir taraftan Bandura (1973) ise saldırganlığı, kasıt/niyet kavramı içinde değerlendirmemiş, onun yerine sosyal kuralları bozan ya da yıkan zarar verici davranış kalıpları içinde değerlendirmeyi uygun görmüştür (Akt:Çelik, 2006).

Ferris ve Grisso’ya göre (1996) de saldırganlık kişinin kendisine ya da başkalarına yönelik sergilediği yıkıcı/zarar verici nitelikteki davranış biçimi olabileceği gibi, bireyin kendini korumak için gerekli ya da alternatif bir davranış biçimi olarak da kavramsallaştırılabilir (Akt:Çelik, 2006). Psikoloji sözlüğü de saldırganlığı; öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı, ona engel olmayı ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış olarak tanımlamıştır.

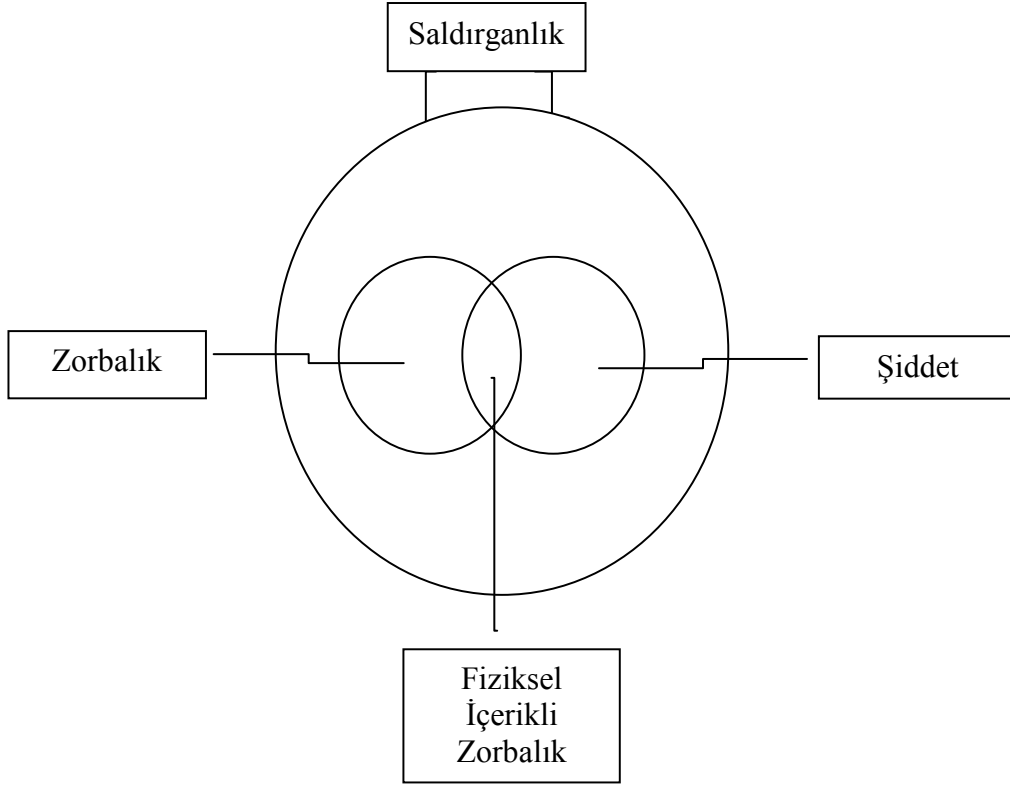
Saldırganlığı açıklamada en ayrıntılı tanımlardan birisi Mustonen ve Pulkinen (1991) tarafından yapılmıştır (Akt. Korkut, 2002). Yükleme kuramına dayandırılan bu tanıma göre saldırganlık, bir kişinin bir diğerine, kendine, hayvana ya da cansız bir nesneye niyetli bir biçimde fiziksel ya da psikolojik zarar vermeye neden olabilecek herhangi bir davranıştır. Bu noktada insan ve hayvan saldırganlığının farkından söz etmek gereklidir. İşlevsel, fizyolojik ve sinirsel açıdan benzerlikleri olsa da, insan ve hayvan saldırganlığı birbirinden farklıdır. Hayvanların saldırganlığı, ritüel bir anlam taşımaktadır ve bu saldırganlık incitme olmaksızın da gerçekleşebilir. Ayrıca hayvanlar tehdit altındayken ve açken saldırırlar. Oysa insanlar kızgın yada tehdit altında değilken bile saldırganca davranabilirler. Bu nedenle insanların saldırganlığı, içerik ve biçim, kullanılan silah ve araçlar, uyarıcılar sonuçlar ve kazançlar açısından oldukça farklıdır (Korkut, 2002).

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

Saldırganlıkla ilgili pek çok kuram ortaya atılmış fakat hepsinin eleştirilen, eksik kalan yanları olmuştur (Zigler, Taussig ve Black, 1992). Saldırganlık tarih boyunca en ilkel topluluklardan, en uygar toplumlara varıncaya kadar dünyanın çeşitli yerlerinde ve dönemlerinde karşılaşılan bir sorun olmakla birlikte, çağımızda daha da belirginleştiği, yaygınlaştığı ve şiddetli bir hal aldığı görülmektedir (Yörükkan, 1995).

Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi

Şiddetin, zorbalık ve saldırganlıkla benzeşen yönlerinin yanı sıra kendine özgü özellikleri de bulunmaktadır. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki bu ilişki Şekil 1' de yer almaktadır.



Şekil 2. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki (Pişkin, 2002).

Şekilden de anlaşılabileceği gibi Pişkin'e göre (2002) saldırganlık, içine hem şiddeti hem de zorbaca eylemleri alan bir şemsiye kavram olarak ele alınabilmektedir. Şiddet ve zorbaca davranışların örtüştüğü alanlar olduğu gibi, farklılaştığı alanlar da vardır. Zorbalığın fiziksel olarak olduğu durumlarda, yani dövme, vurma, tekme atma gibi eylemlerin gerçekleştiği durumlarda zorbaca eylemler aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir. Ancak zorbalık, fiziksel olmayan şekillerde de ortaya çıkabilmektedir. Zorbalığın şiddetten ayrılan geniş bir boyutu da vardır. Örneğin; dalga geçme, alay etme, kızdırma, isim takma, kötü söz söyleme, arkadaş grubuna almama, dışlama, yalnızlığa terk etme, söylenti çıkarıp yayma gibi zorbalık türleri de bir çeşit saldırganlık olmasına karşın şiddet olarak ele alınmamaktadır. Öte yandan pek çok şiddet eylemi zorbalık olarak

nitelendirilmemektedir. Bunlara örnek olarak kuyrukta bekleyen ve güçleri yaklaşık eşit iki insanın birbirleriyle kavga ederken birinin diğerine zarar vermesi ya da güçleri birbirine denk olan öğrenciler arasında zaman zaman ortaya çıkan kavgalarda öğrencilerin birbirine zarar vermesi örnek verilebilir (Pişkin, 2002).

Zorbalık Nedir?

Zorbalıkla ilgili en kapsamlı araştırmaları yapan Olweus, zorbalığı bir kişinin başka bir kişi ya da grup tarafından sürekli ve uzun süreli olarak olumsuz hareketlere maruz kalması olarak tanımlamaktadır. Olumsuz hareket, bir kişiye kasıtlı olarak acı çektirmek ya da acı çektirmeye teşebbüs etmek olarak nitelendirilebilecek hareketleri kapsar. Bu hareketler; sözle tehdit etmek, aşağılamak, isim takmak, dalga geçmek, kişiyi gruptan dışlamak gibi hareketlerin yanı sıra, birine vurmak, tekmelemek, çimdiklemek gibi fiziksel temas gerektiren hareketler de olabilir (Olweus, 1995). Besag' a göre (1995) zorbalık, güçlü durumdaki birey ya da bireylerin kazanç veya zevk için karşı koyma gücü olmayan bireylere sıkıntı verme amacıyla fiziksel, psikolojik, sosyal veya sözel olarak tekrarladıkları saldırılardır.

Roland (1989), zorbalığı “uzun süreli ve sistematik olarak, kendini savunamayan bir kişiye karşı, bir başka kişi ya da kişilerce fiziksel ya da psikolojik şiddet uygulanması” olarak ifade etmektedir. Smith ve Sharp (1994) ise zorbalığı; bir öğrencinin başka bir öğrenciyi kurban olarak seçip ona hoş olmayan sözler söylemesi, itmesi, tekme atması, tehdit etmesi gibi davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Olweus (2003) zorbalığa karışan öğrencileri zorba ve kurban olarak iki boyutlu olarak sınıflandırma eğiliminin yanıltıcı olduğunu belirterek, zorbalığa karışan öğrencileri zorba, kurban, zorba/kurban ve dışarıda kalan olarak 4 grupta sınıflandırmıştır. Zorbalığı kavramlaştırırken aşağıda ifade edilen üç boyutun dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

1. Zorbalık saldırganca olmalı veya içinde kasıtlı zarar verme niteliği bulunmalıdır. Zorbanın saldırganca davranma nedeni kurbanın zorbayı kışkırtması olmamalıdır. Kurbanın zorbayı kışkırtması sonucu zorbanın saldırganca davranması, şiddetin bir boyutu olarak düşünülmektedir. Buna göre zorbanın saldırganca davranışlarının kurban tarafından da saldırganca hissedilmesi gerekmektedir.

2. Zorbalık tekrarlayıcı olmalıdır. Tekrar eden zorbaca davranışlar zorbalık olarak nitelendirilmektedir.

3. Zorbalığa karışan kişiler arasında güç dengesizliği olmalıdır. Kurbanın kendini zorbaya oranla psikolojik ya da fiziksel olarak daha güçsüz, zayıf hissetmesi gerekmektedir.

Zorbalık türleri doğrudan zorbalık (direct bullying) ve dolaylı zorbalık (indirect bullying) olarak da sınıflandırılmaktadır. Doğrudan zorbalık fiziksel ve sözel saldırı davranışlarını içerirken, dolaylı zorbalık ise kasıtlı yalnız bırakma veya sosyal ortamlardan dışlama gibi davranışları içermektedir (Olweus, 1995). Rigby' ye göre (1997) zorbalık her zaman kötü niyetle başlamaz. Bazen kişi karşısındakine iyilik yapmak için zorbalıkta bulunur. Ya da yaptığı davranışın olumsuz etkilerini fark etmeden zorbalıkta bulunur. Bazen de, zorba kurbanı bilinçli olarak zarar verir ve amacı can yakmaktır. Kurban zorbalık karşısında fiziksel ya da duygusal yara alır. Kötü niyetle başlayan bu zorbalık tekrarlanan ve zorbaya keyif veren bir eylemdir.

Page ve Page' e göre (2003) zorbalık, bir ya da birden fazla öğrencinin güçsüz olan öğrenciyi sürekli olarak zarar verme, rahatsızlık verme ya da küçük düşürme amacı doğrultusunda rahatsız etmesi veya rahatsız etme çabası içinde olmasıdır. Bu tanıma göre ve diğer bir çok araştırmacıya göre zorba ve kurban arasında fiziksel ve psikolojik olarak güç dengesizliği vardır (Akt: Nansel ve arkadaşları 2001).

Pişkin'e göre (2006a) zorbalık denince ülkemizde daha çok fiziksel zorbalık akla gelmekte, zorbalığın diğer biçimleri genelde göz ardı edilmektedir. Oysa zorbalık aşağıdaki biçimlerde görülebilir:

1. **Fiziksel Zorbalık:** Bıçaklama, dövme, tekme atma, tokat vurma, itme, çekme vb.
2. **Sözel Zorbalık:** Dalga geçme, alay etme, korkutma, kızdırma, tehdit etme, kötü isimler takma, küfür etme, kurbanı ya da ailesine hakaret etme, küçük düşürücü incitici sözler söyleme, zihinsel olarak geri olduğunu söyleyerek kendisini kötü hissetmesine neden olma vb.
3. **Dışlama:** Kurbanı yalnızlaştırma, kasıtlı olarak grup dışında tutup yalnızlığa itme, oyun ve diğer etkinliklere almama, yok sayma, görmezlikten gelme vb.
4. **Kurbanın Hakkında Söylenti Yayma:** Aleyhinde yalan yanlış söylentiler çıkarma ve yayma, iftira atarak arasının diğerleriyle bozulmasına çalışma, kurban hakkında çeşitli yerlere çirkin sözler yazma vb.
5. **Eşyalarına Zarar Verme:** Parasını ya da eşyalarını zorla alma ya da almakla tehdit etme, kasıtlı olarak eşyalarına zarar verme, para ya da eşyalarını çalma vb.

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

Zorbaların Özellikleri

Bazı araştırmacılar zorbaların kişisel özelliklerini betimlemişlerdir. Örneğin Olweus'a göre (1995) zorbaların en belirgin özellikleri arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlar içerisinde olmalarıdır. Bu saldırgan davranışlar, arasıra yetişkinlere karşı da sergilenebilmektedir. Bu çocuklar şiddete karşı olumlu bir tutum içerisinde değildir. Diğer insanlar üzerinde baskı kurarlar. Empati yetenekleri gelişmemiştir. Yaşıtlarına göre yapı olarak daha gelişmişlerdir. Kaygı düzeyleri düşüktür. Bu çocuklar için en önemli kişilik özelliği güçlü olmaktır. Zorba çocuklar, çevrelerinde popülerdir. Etraflarında her zaman kendilerini destekleyen en az iki ya da üç kişilik gruplar vardır. Fakat bu popülerlik ileriki yaşlarda azalmakta ve lise yıllarında büyük ölçüde düşmektedir (Olweus, 1995).

Fitzgerald (1999) zorbalık yapan öğrencilerin, diğer öğrencilere karşı olumlu tavırlar sergilemekte güçlük çektiklerini, başkalarının başarılarını kıskandıklarını, yenilgiyi kabul edemediklerini, yoğun kızgınlık duygusu ve çatışma yaşadıklarını, kişiler arası ilişkilerde başarılı olamadıklarını belirtirken (Akt. Pişkin, 2005), Olweus (1995), bu çocukların iletişim kurmakta başarılı olduklarını, olumsuz durumlarla baş etme becerilerinin yüksek olduğunu fakat genellikle bu baş etme tarzlarının toplumca kabul edilmeyecek biçimde olduğunu ifade etmektedir.

Olweus (1995) pasif zorbalar olarak adlandırılan grubun, kurbanlara fiziksel olarak zarar vermediğini, ancak genelde zorbaların kurbanlara zarar vermesini izlediklerini belirtmektedir.

Olweus (1995) zorbalık davranışının altında yatan psikolojik faktörleri üç boyutta açıklamaktadır.

1. Zorbalar karşılarındaki kişiler üzerinde baskı kurmak ve onları kontrol altına almak isterler.

2. Genellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük, eğitimsiz, çocuklarına karşı ilgisiz ailelerden gelmektedirler. Böyle aile yapısına sahip olmaları onların çevreye karşı düşmanlık beslemelerine neden olabilir.
3. Zorbaların eylemleri sonucu bir çıkar sağlamalarıdır. Genellikle kurbanlarından haraç niteliğinde para vb. alırlar.

Zorbalık aynı zamanda antisosyal ve kurallara aykırı davranışları da beraberinde getirmektedir. Buradan yola çıkarak, bu çocukların yaşamlarının ileriki yıllarında suç işleme ihtimallerinin yüksek olacağı söylenebilir. Ortaokul ve lise yıllarında zorbaca davranan bir grup çocuğun 24 yaşına geldiklerinde %40'ının bu davranışlarını devam ettirdikleri görülmüştür (Olweus, 1995).

Olweus(1995) zorbaların ayırt edici özelliklerini şöyle ifade etmektedir:

- a. Diğer öğrencilerle dalga geçer, onlara eziyet eder, vurur, omuz atar, onlar üzerinde baskı kurmaya çalışırlar. Bu olumsuz davranışları hemen hemen her öğrenciye gösterirler, ancak daha fazla uğraştıkları hedef bir grupları vardır.
- b. Kendileri geri planda beklerken, “kirli” işlerinde kullandıkları arkadaşları vardır.
- c. Yaşıtlarına göre fiziksel olarak daha iri yapıdadırlar.
- d. Genellikle kurbanlarından yaşça daha büyüktürler.
- e. Kavgalarda ya da oyunlarda fiziksel olarak etkilidirler.
- f. Bahaneler oluşturarak fiziksel güçlerini kullanmanın yolunu ararlar.
- g. Çabuk öfkelenen, düşünmeden hareket eden bir yapıya sahiptirler.
- h. Sadece yaşıtlarına karşı değil, yetişkinlere karşı da saldırganca tutum içerisindeyler.
- i. Her zaman bir arkadaş grupları vardır.

- j. Akademik başarı açısından ilkokulda ortalamanın altında ya da üstünde olabilirlerken zamanla notlarında düşüş yaşarlar.

Kurbanların Özellikleri

Bazı araştırmacılar bir yandan zorbaları betimlemeye çalışırken bir yandan da kurbanların kişisel özelliklerini betimlemeye çalışmışlardır. Örneğin Olweus (1995) kurbanların özelliklerini şöyle belirtmektedir:

Tipik bir kurbanın en belirgin özelliği, kendine güveninin olmaması ve endişeli yapısıdır. Aldıkları en ufak bir tepkide geri çekilirler ve ağlamaya başlarlar. Çekingendirler ve hiçbir şekilde şiddete başvurmazlar. Onların bu tutumu zorbaların saldırgan davranışlarını arttırmaktadır. Benlik saygıları düşüktür, kendileri ve içinde bulundukları durum hakkında olumsuz düşüncelere sahiptirler. Kendilerini aptal, çekingen, etkileyici olmayan başarısız biri olarak görürler. Okulda genellikle dışlanmış ve yalnızdırlar. Bu grup kurbanlar “pasif-uysal kurban” olarak isimlendirilirler. Bir diğer grup ise “gönüllü kurban”lardır. Bu gruptakiler arkadaşlarınca kabul görmek ve sevilme için kurban rolünü üstlenirler. Sınıfın şaklabanı rolünü üstlenir ve grubun içinde yer almak için rahatsız edici davranışlara katlanırlar.

Sahte kurbanlar olarak adlandırılan gruptaki çocuklar ise diğer çocuklardan gereksiz yere şikayetçi olurlar. Dikkat kendi üzerlerine çekme amacıyla birtakım davranışlar sergilerler (Besag, 1995).

Zorba kurbanlar denilen gruptaki çocuklar ise zaman zaman kurban zaman zaman zorba konumundadırlar. Ciddi boyutlarda zorbalığa maruz kalan çocukların %6'sı ve ara sıra zorbalığa maruz kalan çocukların %18'i başkalarına zorbalık etmektedirler. Evde baskıcı bir tutumla yetişen ve anne babaları tarafından dayak atılan çocukların bu grupta olma olasılıkları yüksektir (Olweus, 1995).

Sayıları çok az da olsa diğer bir grup kurban ise, “kışkırtıcı kurban” olarak adlandırılır. Bu çocuklar kaygılı ve saldırgan özellikler gösterirler. Konsantrasyon sorunları vardır ve etraflarında genellikle gerilime neden olurlar. Bu çocukların bir kısmı hiperaktif özellikler gösterir. Kurban olarak

seçilmelerinde genellikle sınıf arkadaşları tarafından davranışlarının kışkırtıcı olarak algılanması yatar (Olweus, 1995).

Okullarda sınıf arkadaşlarının zorbaca davranışlarına uğrayan öğrencilerin (kurbanların) önemli bir bölümünün sosyal becerileri yeterince gelişmemiş, güvensiz ve içedönük özellikler sergileyen çocuklar olduğu belirtilmektedir (Pişkin, 2002; Pişkin ve Ayas, 2005b).

Zaurzour'a göre (2000) bazıları için kurban olmak birkaç gün, hafta ya da ay sürerken bazıları için yıllarca sürebilir. Sürekli kurbanların güvenilir arkadaşları yoktur. Zorbalar bu çocuğun sataşmaya elverişli olduğunu bilirler. Çünkü bunu yalnız başına karşılayacaktır. Arkadaşları yardım edecek türden değildir. Zorbalar ve sınıf arkadaşları hakim ve jüridirler. Çocuğun suçu farklı görünmektir. Olası suç listesi uzundur. Sınıfın genelinde yaşça küçük, şişman- zayıf, fiziken küçük olabilir, gözlük takabilir, fiziksel engelli olabilir, duyma sorunu olabilir, konuşma ya da dille ilgili sorunu olabilir. Dış görünüşü ya da ten rengi alışılmışın dışında olabilir ya da farklı bir yüz ifadesi, beden duruşu ya da giyimi olabilir. Memnun etmeye fazlaca can atan ya da fazla yapmacık biri olabilir ya da biraz hantal olduğu düşünülüyor olabilir. Öğrenme güçlüğü ya da davranış sorunları olan çocuklar hedef seçilir (Akt: Balanuye, 2007).

Potansiyel Bir Kurbanın Tanınması

Kurbanların kişisel özelliklerine değinen araştırmacılardan kurbanın hangi özelliklerinden tanınabileceğini ortaya koyanlar olmuştur. Örneğin Olweus (1995) kurbanların tanınabilmesi için okulda ve evde hangi özellikleri göstermeleri gerektiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Okulda

Olweus'a (1995) göre kurbanlar okulda aşağıdaki özelliklerin bir kısmını gösterir:

Birincil işaretler:

- a) Eziyet edilir, üzerinde baskı kurulmaya çalışılır, tehdit edilir, emirler verilir.
- b) Alay edilir ve aşağılanır.
- c) Arkadaşları vurur, yanından geçerken omuz atar ve tekmelerler.
- d) Girmek istemedikleri ve sonunda büyük olasılıkla dayak yiyecekleri kavgalara girmeye zorlanırlar.
- e) Okul eşyaları, paraları ortalığa dağıtılır, zarar görür.
- f) Kıyafetleri nedenini açıklayamadığı şekilde parçalanır, yırtılır, kesilir.

İkincil işaretler:

- a) Teneffüslerde ve öğle aralarında genellikle yalnız olurlar.
- b) Takım oyunlarında en son seçilirler.
- c) Teneffüslerde öğretmene ya da diğer yetişkinlere yakın olmaya çalışırlar.
- d) Sınıfta söz almaktan ve konuşmaktan çekinirler.
- e) Çoğunlukla mutsuz, ağlamaklı ve huzursuz görünürler.
- f) Birden bire veya zaman içerisinde okuldan ayrılmak isterler.

Evde**Birincil işaretler:**

- a) Nedeni ile ilgili açıklama yapamadıkları çizikleri, yaraları v.b. vardır.
- b) Eve geldiklerinde kıyafetleri zarar görmüş haldedir.

İkincil işaretleler;

- a) Arkadaşlarını eve getirmezler ve onlarla okul dışında vakit geçirmek istemezler.
- b) Boş zamanlarını beraber geçireceği arkadaşı ya da arkadaş grubu yoktur.
- c) Grup toplantılarına, partilere çağrılmazlar ve kendileri de parti vb. vermeye istekli olmazlar.
- d) Sabahları okula gitmekte isteksizdirler, nedensiz baş ağrıları mide bulantıları olur.
- e) Okula gidip gelirken çoğunluğun kullanmadığı alternatif yollar kullanırlar.
- f) Uykularında ağlar ve kötü rüyalar görürler.
- g) Okula ilgileri azdır ve notları düşüktür.
- h) Aileden aldıkları harçlıkları haricinde para isterler ya da bu parayı onlardan habersiz alırlar.

Kışkırtıcı (Provokatör) Kurbanların Özellikleri

- a) Kavga çıkarmaya ve hoşlanmadıkları durumlara tepki göstermeye çalışırlar fakat başarısız olurlar.
- b) Hiperaktif, huzursuz, dikkatleri dağınık, hemen savunmaya geçen çocuklardır.
- c) Yetişkinler genelde bu çocuklardan hoşlanmaz.
- d) Kendilerinden güçsüz gördükleri çocuklara kabadayılık taslarlar.

Seyirciler (Tanıklar)

Zorbalık gerçekleşirken genellikle zorbanın davranışlarını seyreden bir grup da olay yerinde hazır bulunur. Eğer seyredenler zorbayı destekler (alkışlamak v.b. ile) ya da engellemezse davranış herkes tarafından sahiplenilmiş olur. Oysa seyircilerin zorbalık anında kurbanı savunmalarının zorbanın davranışlarını engellediği ya da şiddetini azalttığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler ise genellikle gruptan dışlanmamak için kurbanı engellemeyi tercih etmezler (Öztürk, 2001). Elliott' a göre (2003), zorbaca davranıştan seyirciler olumsuz etkilenir. Kızgınlık, intikam alma ve çaresizlik duyguları yaşarlar. Bu olayların kendi başlarına da gelebileceğinden dolayı korkar ve geceleri kabus görürler. Olayları durduramadıkları için suçluluk hissederler; fakat kurbanı nasıl yardım edeceklerini de bilemezler.

Cowie' a göre (1998) zorbalık farklı mekanlarda etrafta pek çok tanığın da yer aldığı sosyal ortamlarda meydana gelmektedir ve bu seyircilerin müdahalesiyle zorbalık engellenebilir. Cowie (1998) yaptığı çalışmada akran destekleme programlarına katılarak zorbalık anında kurbanlara yardım etmeye gönüllü olmuş ve bu konuda eğitim almış genç öğrencilerin deneyimleri ve konuyu kavrayışları üzerinde durmuştur. Zorbalık dezavantajları açısından geniş bir sosyal bağlamda ele alınmıştır. evredekilerin müdahalesinin zorbalığı azaltmada ya da sona erdirmede etkili olduğu ama daha iyi sonuçlar elde edebilmek için zorbalığın geliştiği sosyal süreçleri anlamamız gerektiği sonucuna varılmıştır.

Sullivan ve diğerlerine göre (2004) tanıkların olumlu katkısı olmazsa zorbalığa çözüm bulunamaz ve ancak tanıklar buna izin verdiği süreçte zorbalık devam eder. Tanıklar zorbalık dinamiklerinde belli roller üstlenirler. Kimi zaman “ortak”, kimi zaman “pekiştirici”, bazen “dışarıdaki kişi”, bazen de “savunucu” durumundadırlar. Ortaklar, zorbaya en yakın olanlardır ve bazen saç kol olarak adlandırılırlar. Pekiştiriciler, zorbalığı destekleyici biçimde davranırlar. Dışarıdakiler, kendilerine dikkat çekmek istemezler, ama zorbalığa göz yumarlar ve böylece ona karşi bağışıklık kazanırlar. Savunucular, zorbadan en uzak olanlardır, tanık rolünden çıkma ve kurbanı

savunma cesaretleri vardır. Tanıklar kurbanı kişiselleştirmeme eğilimindedirler ve gördükleri şey konusunda ne hissettiklerini yadsımaaktadırlar. İlk üç rolde sorumluluk almaz ve katılımda bulunmazlar. Onlar da zorbalıktan kolay etkilenirler ve sonraki sırada yer almaktan korktukları için geride dururlar. Savunucuların ise fark yaratmak için çok az şey yapmaları yeterli olur. Zorbalık dinamiğini değiştirebilmek için bütün tanıkların kurbanı savunduğunu göstermesi gerekmektedir (Balanuye, 2007).

Haris ve Petrie'ye göre (2003) seyirciler zorbalık davranışı ile başa çıkacak yöntemler geliştiremezler. Genellikle konu ile ilgili eğitimciler kurbanı destek olur, zorbayı cezalandırır ancak tanıkları görmezden gelirler. Smith ve Sharp' a göre (1994) de seyirciler yapılan zorbalıktan rahatsızlık duyarlar fakat bu sorunun çözüm yollarının olabileceğinin farkında değildirler. Ayrıca müdahale edecek liderlik özellikleri de yoktur.

Zorbalığın Yaygınlığı

Zorbalığa hem ülkemizde hem de dünyada oldukça sık rastlanmaktadır. Zorbalığın ülkeler bazında yaygınlığı ile bu ülkelerdeki zorba ve kurban oranlarına değinen araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalardan birine de Pişkin (2002) Tablo 1'de değinmektedir.

Tablo-1 Ülkeler bazında Kurban ve Zorba Öğrenci Oranları

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

Okul zorbalığı, tüm dünyada yaygın olan ve küçümsememesi gereken bir sorundur. Farklı araştırmalarda hem zorba, hem de kurban oranlarının %50'lere vardığına ilişkin bulgulara rastlamak mümkündür (Pişkin,

2005). Araştırmalar zorbalığın ülke düzeyinde ve uluslar arası düzeyde yaygın olduğunu göstermektedir (Batsche ve Knoff, 1994). Boulton ve Hawker (1997) ABD’de ortalama her beş ocukdan birinin zorba ya da kurban olduğunu bu nedenle zorbalığın ciddiye alınması gerektiğini ifade etmektedir.

Zorbalığın Nedenleri

Hoover ve Oliver (1992)’ın, zorbalığa uğramanın temel nedenleri ile ilgili yaptıkları araştırmadan elde ettikleri sonuçlara Tablo-2’de yer verilmiştir:

Tablo 2- Zorbalığa Uğrama Nedenleri

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

(Akt: Hoover ve Oliver, 1996)

Hoover ve Oliver’a göre (1996) okulda zorbalığı tespit etmenin en iyi yolu öğrencilerle bire bir görüşme yapmaktır. Çünkü kurbanlar zorbalığa uğradıklarını söylemekten çekinirler. Bunun nedeni zorbaların zarar verici davranışlarını arttırmalarından korkmalarıdır.

Lantieri ve Patti (1996) düzensiz yeme ve uyku alışkanlıklarının, güçlü bir negatif duygu halinin ve yeni durumlara uyum zorluğu çekmenin de saldırganlığı arttırdığını iddia etmektedir. Bu araştırmacılara göre zorbaca davranışlara neden olabilecek psikolojik kaynaklar birbiriyle ilişkili olan üç güdüden kaynaklanmaktadır:

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

Salmon ve James (1998), hem kız ve hem de erkek öğrencilerin zorbalığa uğramalarına neden olan değişkenleri; kendileri tarafından algılanan akıl sağlıkları, ümitsizlik ve yalnızlık hissi, diğer öğrenciler tarafından göz ardı edilme, etkinliklere dahil edilmeme ve sosyal becerilerde yetersizlik olarak sıralamaktadır.

Zorbalık ve Aile

Aile bireyin çocukluk ve ergenlik yıllarının geçtiği ve yetişkinlik hayatının şekillendiği yerdir. Bireyin hayatında en önemli yeri işgal eden anne baba çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde çok önemli bir role sahiptir. Hemen hemen tüm ailelerde ergen ve ana-baba arasında bazı anlaşmazlık ve çatışmalar olmaktadır. Bazı aileler, çocukları ile kurdukları yakın ilişkiyi koruyarak ve ergenlik dönemine uygun tutum ve davranışlarda bulunarak bu çatışmaları daha kolay bir şekilde çözümleyebilmektedir. Bazı aileler de bu anlaşmazlıkları daha ciddi boyutlara taşımakta ve iletişim kopukluğuna neden olmaktadır.

Yapılan çalışmalar ihmal edilmiş ya da yok sayılmış çocukların şiddet dolu ve antisosyal davranışlar için büyük risk taşıdıklarını göstermektedir. Çocuğunun etkinliklerini yakından izleyen ailelerin, sorunlu davranışlar gösteren bir çocuğa sahip olma olasılığı daha az gözükmetedir. Ana babalar, çocuklarına akranlarıyla etkileşimlerine ilişkin verdikleri olanaklar ve arkadaş seçiminde verdikleri geri bildirim konusunda olumlu rol oynamaktadır. Buna karşın çocuklarına karşı fiziksel istismar uygulayan ya da çocuğuna saldırgan davranış modelleri sağlayan ana babaların çocukları tarafından taklit edilme olasılığı bulunmaktadır. Çocukların etkinliklerinin ana babalarca takip edilmemesi, iletişimsizlik, aileden saygı görmeme, aşırı aile

baskısı, ana babaların çocuğun davranışları için açık beklentiler oluşturmadaki başarısızlıkları, tutarsız davranışlar ve uygulanan fiziksel cezalar saldırgan davranışların ve madde kullanımının yordayıcılarıdır (Çetin, 2007).

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

Babanın olmaması, boşanma nedeniyle anne ya da babadan biriyle görüşülememesi, çocukla iyi geçinemeyen anne ve babanın olması, evlilikte huzursuzlukların yaşanması, ailede kişi sayısının fazla olması, yanlış anne baba tutumları ve sosyo ekonomik düzeyin düşük olması saldırganlıkla ilişkili aile özellikleri olarak görölmektedir (Martin ve Greenwood, 2000).

Aile bireyin yaşamında hem model olma noktasında hem de sosyal destek olarak çok önemli rollere sahiptir. Aileler çocuklarına saldırgan davranışlar sergilediklerinde çocuklar da sonraki dönemlerde bu davranışları model alarak saldırganca davranabilmektedirler. Çocuklar anne babalarının sorunları bu tür saldırgan davranışlarla çözmeye çalıştıklarını görürlerse onlar da bu davranışları sorun çözme yolu olarak görecektirler. Aile içi iletişimde problem yaşayan bireyler daha fazla saldırganlığa başvurmakta, iyi modeller gören ve ailesinden sosyal destek alan bireyler ise saldırganlığı bir çözüm yolu olarak düşünmemektedir.

Zorbalık ve Okul

Çocukların kendilerini en güvende hissetmeleri gereken yerlerden biri olan okullarda hem fiziksel hem psikolojik yönde olumsuz kalıcı etkileri olan zorbalığa sıkça rastlanmaktadır. Zorbalık her okulda aynı düzeyde olmamaktadır. Bazı okullarda zorbalık eylemlerine daha fazla rastlanmaktadır. Okuldaki zorbalık eylemlerinde öğretmenlerin ve okul idaresinin tutumu, okul kuralları, uygulanan disiplin yöntemleri gibi faktörler etkili olmaktadır.

Öğretmenlerin moralinin düşük olması, öğretmenlerin sık değişmesi, okulda beklenen davranışlara yönelik beklentilerin açık olmaması, disiplin yöntemlerinin tutarsız olması, çocukların kimlik gelişimlerine yeterince önem verilmemesi okulda zorbalığı arttırmaktadır (Martin ve Greenwood, 2000). Olweus'a göre (1995) öğretmenlerin kendi aralarında ve öğrencilere karşı destekleyici, paylaşımcı ve kabul edici oldukları, sorunlarını şiddete başvurmadan çözdükleri okullarda zorbalık da daha az olmaktadır.

Elinoff, Chafouleas ve Sassu'ya göre (2004) okul personelinin, zorbalığın zararlı olduğunu ve müdahale edilmesi gerektiğini bilmesi yeterli değildir. Okul çalışanları zorbalığı çok iyi tanımalı ve en ufak zorbalık eğilimlerini bile gözden kaçırmamalıdır. Ayrıca zorbalıkla baş etmede öğrencilerin, okul yönetimi, öğretmenlerin, ailelerin ve diğer toplum üyelerinin zorbalığın sonuçları konusunda eğitilmesi ve zorbalığa karşı işbirliği içinde çalışması gerekmektedir.

Okulda herkes zorbalık konusunda bilgi sahibi olmalı ve zorbalıkla ilgili olaylara karşı uyanık olmalıdır. Zorbalığın önlenmesinde okul yönetimi ve öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Zorbalık okul ortamında sıradan bir olay olarak görülmemeli öğrencilere verdiği kalıcı zararlar göz önünde bulundurularak acil önlemler alınmalıdır.

Zorbalık ve Medya

Türk toplumu açısından değerlendirildiğinde, şiddeti ve saldırganlığı körükleyen önemli kaynaklardan birinin de medya olduğu sık sık gündeme

getirilmektedir. Özellikle elektronik iletişimin keşfinden sonra, büyüklerin dünyasına ait bilgilerin çocuklara ulaşmasını engellemek imkansızlaşmıştır. Televizyonun yaygınlaşmasıyla, büyüklerin dünyasına ait olan ve en başta cinsellik ve şiddet öğelerini barındıran filmler ve programlar çocuklar için bir düğmeye basılarak ulaşılabilecek kadar yakın hale gelmiştir. Bu tür programların henüz iyiyi, kötüyü ayırt edemeyecek durumdaki genç beyinlerde derin etkiler bırakması son derece doğaldır (Turam,1996).

Çocuklar televizyon, gazete gibi yayın organları ile saldırganlığa şahit olmaktadır. Televizyonda izlenen saldırganlık çocukların gerçek hayatta yaşanan saldırganlığa olan duyarlılıklarını azaltmaktadır. Bu duyarsızlık da zorbaca davranışlarda bulunan çocukların bu davranışlarını düzeltmemesine ya da arttırmasına neden olmaktadır.

Zorbalıkta Cinsiyet Farklılığı

Zorbaca söz ve davranışlarda bulunma bakımından erkek ve kız öğrenciler arasında fark olup olmadığı pek çok araştırmaya konu olmuştur.

Pişkin'e göre (2002) erkekler daha çok tekme atma, tokat vurma, saç ve kulak çekme gibi fiziksel zorbalık yapmakta ve fiziksel zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Kızlar ise genellikle arkadaşlarını kasıtlı olarak dışlama, oyuna almama ya da dalga geçme türü dolaylı zorbalığı yaygın bir biçimde yapmakta ve uğramaktadırlar.

Farklı araştırmalarda, erkeklerin de en az kızlar kadar ikinci tür zorbalığa maruz kaldıklarını gösterilmiştir. Erkekler de kurbanlarına isim takmakta, aşağılayıcı ifadelerle hitap etmektedirler (Olweus, 1995; Besag, 1995; Roland, 1989).

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

Türkiye’deki durum incelendiğinde, hem kızların hem de erkeklerin erkekler tarafından zorbalığa daha fazla maruz kaldıkları, erkeklerin fiziksel kızların ise sözlü sataşma ile daha çok zorbalık yaptıkları, kızların diğer kızlara da belirgin düzeyde zorbalıkta bulundukları, ancak erkek öğrencilerin kız öğrencilere zorbalıkta bulunurken, kızların erkeklere zorbalık yapma oranlarının belirgin düzeyde düşük olduğu bulunmuştur (Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Pişkin, 2002). Erkeklerin hem zorbalığa maruz kalma hem de zorbalık yapma yüzdeleri kızlara oranla anlamlı derecede yüksektir (Özen, 2006; Uludağlı ve Uçanok, 2006; Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Zorbalık ve Yaş

Olweus’a göre (1995) yapılan araştırmalara göre ilkokulda zorbalık liseye göre iki kat daha fazladır. Zorbalığa maruz kalma riski her okul türünün ilk yıllarında daha fazla olmaktadır. Zorbaların en aktif oldukları zaman ise son sınıfta bulundukları yıldır. Çünkü o dönemde okuldaki diğer öğrencilerden daha güçlüdürler. Lisede yaş ilerledikçe kız öğrencilerde zorbalık azalmakta erkek öğrencilerde ise artmaktadır.

Pişkin (2002), ilköğretim okullarında, ikinci kademedeki zorbalık oranının birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin zorbalığa uğradıklarını ilköğretim birinci kademedeki en çok öğretmenlerine ikinci kademedeki ise en çok arkadaşlarına söylediklerini; rehber öğretmene söyleme oranının ise ilköğretim ikinci kademedeki birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Özen (2006) ise yaşla beraber zorbalığa maruz kalmanın azaldığını tespit etmiştir.

Dölek (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre ise, kurbanların %30’u kendi yaşlıları çocuklar tarafından zorbalığa uğramaktayken %7’si daha büyük sınıflardaki çocuklar tarafından zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Zorbalığa uğrama yüzdesi 5. sınıflarda 9. sınıflardan üç kat daha yüksektir. Yaş ilerledikçe öğrencilerin zorbalıktan şikayet etmeleri de azalmaktadır. 7. sınıflarda zorbalığa yönelik tutumlar artmakta ve kurbanı yönelik sempati azalmaktadır.

Zorbalığın Sonuçları

Zorbalık antisosyal bir davranış kalıbıdır ve zorbaların yaşamlarının ileriki yıllarında hırsızlık, adam yaralama, alkolizm gibi risk içeren davranışlar gösterme oranları da yüksektir (Lantieri ve Patti, 1996). İskandinav ülkelerinde yapılan araştırmalarda okul yıllarında zorbaca eylemlerde bulunan öğrencilerin yetişkinlikte yasal olarak suç sayılan eylemlere karıştıkları bulunmuştur. Örneğin Olweus (1993) 6. ve 9. sınıf öğrencileri arasında zorba olduğu saptananların % 60'ının 24 yaşına gelene kadar en az bir kez, %35-40'ının ise en az üç kez bir suçtan dolayı mahkemelik olduğunu saptamıştır (Pişkin, 2007).

Pişkin (2003) ve Pişkin ve Ayas (2005b) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda, zorbalığa uğrayan öğrencilerin önemli bir bölümünün okul sevgilerinin azaldığı, zorba öğrenciler yüzünden okula gitmekten korktukları saptanmıştır. Kepenekçi ve Çinkır' a (2006) göre hem kızlar hem de erkekler zorbalığın sonuçlarını sosyal uyum zorlukları, düşük psikolojik iyi oluş hali ve stres olarak sıralamışlardır. Schwartz ve arkadaşları (2002) da zorbalık ile düşük akademik performans, yalnızlık ve çekingen davranışlar arasında ilişki olduğunu ifade etmişlerdir.

Zorbalığın fiziksel, duygusal, akademik sonuçları kadar olumsuz sosyal sonuçları da vardır. Zorbalığa maruz kalan çocuklar sosyal ilişkilerden kaçınırlar. Bireyi her yönden yıpratın bu süreç için önlem alınmazsa kurbanların akıl sağlıkları bile bu durumdan etkilenebilmekte, kaygı problemleri ve kendine güvensizlik yaşayabilmektedirler. Zorbalar da öğrendikleri bu antisosyal davranışları pekiştirmekte ve yetişkinlikte de antisosyal bir birey olmanın temellerini atmaktadır.

Okulda Zorbalığın Önlenmesi

Okullarda zorbalığın önlenmesi aile, okul yönetimi, öğretmenler ve öğrencileri de içine alan bir müdahale sürecini gerektirmektedir. Ortak kararların alınması ve bu kararlarla okul kurallarının uygulanmasında

herkesin aynı özeni göstermesi gerekmektedir. Ayrıca önleyici rehberlik hizmetlerine daha fazla önem verilmeli ve öğrencilere zorbalıkla baş etme becerileri kazandırılmalıdır.

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

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

Olweus'un (1993) önerdiği bir zorbalığı önleme programında olması gerekenler şunlardır (Akt. Heinrichs, 2003):

- a) Yetişkinlerin durumun farkında olması,
- b) Anket çalışmalarının yapılması

- c) Yapılan danışmaların aralarında süpervizyon alınması
- d) Öğretmenlere yönelik eğitici grup tartışmalarının yapılması
- e) Programı koordine eden bir grubun oluşturulması,
- f) Zorbalığı önleyici sınıf kurallarının oluşturulması,
- g) Öğrencilerle sınıf toplantılarının yapılması,
- h) Zorba ve kurbanlarla düzenli olarak görüşülmesi,
- i) Ailelerle düzenli görüşmelerin yapılması.

Öztürk (2001)'e göre, okulda zorbalığı önlemeye yönelik yapılması gereken şunlardır:

- a) Okul zorbalık problemini kabul etmeli.
- b) Okulda zorbalığın hoş görülmediği ve mutlaka ortadan kaldırılacağı görüşü tüm okulda hakim olmalı.
- c) Okulda kurallar açık olmalı ve öğrenciler gözetilmeli.
- d) Her türlü zorbalık davranışı rapor edilmeli ve takip edilmeli.
- e) Tüm okul yaklaşımı benimsenmeli, yani tüm öğrenci ve öğretmenlere destek olunmalı, tek bir çocuk ya da öğretmen bile zorbalık problemini çözmede tek başına bırakılmamalı.

Zorbalık; okulun farklı bölgelerinde (sınıf, koridor, oyun alanları) ya da okul dışında (okula gidiş geliş yolu) gerçekleşebilir. Bu nedenle öğrenciler arasında görülen zorbalığı önlemede en önemli noktalardan biri, zorbalık olaylarının nerelerde gerçekleştiğini saptamaktır. Öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmedikleri bölgeler saptanarak bu bölgelerin güvenliği sağlanmalıdır (Pişkin, 2002).

Korkut' a göre (2004) zorbalığın azaltılmasında olumlu aile ilişkileri, tutarlı ana-baba tutumları ve disiplin yöntemleri, kızgınlık duygusunu uygun olarak ifade etmeyi bilme, problem çözme, çatışma çözme ve iletişim becerilerini kullanmak önemlidir. McEvoy ve Welker (2000) da kişiler arası olumlu ilişkilerin ve kişilerin benliklerine duyulan saygının yüksek olduğu okullarda olumsuz davranışların azalacağını belirtmişlerdir.

O' Moore ve Minton (2004) öğretmenlerin öğrencilerin davranış ve tutumları üzerinde güçlü bir etkisi olduğuna inandıkları için öğretmenlerin zorbalık karşıtı iletiler vermek için her türlü olanağı kullanmaları gerektiğini düşünmektedir. Zorbalık olayları ele alınırken çatışma çözme yöntemini önermektedir. Psikolojik danışmana sevk etme, sosyal beceri eğitimi ve duygu kontrolü gibi yöntemleri de kullanılabilecek destek yöntemleri olarak açıklamaktadırlar (Akt. Balanuye, 2007).

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

Benzeri biçimde Edwards (2001) da okullarda öğrenciler arasında yaşanan şiddet sorununun çözümünün okul danışmanlarının ve psikologların öğrencilere vereceği yardımlarla sağlanabileceğini belirtmektedir. Ona göre bu süreçte öncelikle öğrencilere sorumluluk bilinci aşılanmalı, iletişim becerileri geliştirilmeli, olayları algılayışlarında ve karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmalarında daha esnek olmaları sağlanmalıdır.

Okullarda zorbalığın önlenmesi için geliştirilen programlarda; Heinrichs (2003), kurban ve zorbalar için sosyal beceri programlarının geliştirilmesi ve zorbalar ve kurbanlarla düzenli görüşmeler yapılmasının önemi üzerinde durmuştur. Öğrencilerin kişisel gelişimleri için sosyal becerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Sosyal beceriler karşımızdaki bireylerle olan iletişim

dilimizi belirler. Kişiler arası ilişkilerinde uygun bir iletişim dili geliştiren çocuklar, iletişim dili olarak akranlarına zorbalık yapmayı seçmeyeceklerdir.

Zorbalığın önlenmesi konusunda çalışmalar yapan Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000) bireylerin başarılı ve tatminkar bir hayat yaşamaları için sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini önermektedirler. Bu amaçla geliştirdikleri Second Step adlı programın uygulanması ile sosyal yetilerin ve iletişim becerilerinin risk grubundaki öğrencilere öğretilbildiğini, bu becerilerin öğretilmesiyle saldırganca davranışların azaldığını ileri sürmektedirler.

Batsche ve Knoff (1994) kurbanlara yönelik müdahale çalışmalarının üç temel amaç taşıması gerektiğine inanmaktadır. Bunlar; 1) Sosyal beceriler geliştirme, 2) Zorbaya karşı sosyal olarak uygun tepkiler vermesi için yüreklendirme 3) Korku ve travmaya verilen belirgin tepkileri anlaması(kriz müdahale). Batsche zorbalara yönelik müdahale çalışmalarının da üç temel amaç taşıması gerektiğine inanmaktadır. Bunlar; 1) Sosyal ipuçlarını doğru yorumlamayı öğretme, 2) Algılanan düşmanlığa karşı yeni tepki yolları geliştirmeyi (sosyal beceriler) öğretme ve 3) Öfke kontrolü eğitimi.

Görüldüğü üzere birçok araştırmacı zorbalığın önlenmesi için öğrencilere eğitim programlarının uygulanması gerektiği üzerinde durmaktadır. Çoğu araştırmacının da özellikle iletişim becerileri ve sosyal beceri eğitimi gibi programlara öncelik verdiği görülmektedir. İletişim becerilerinin ve sosyal becerilerin öğretilmesi hem önleyici rehberlik çerçevesinde önemlidir hem de zorbalığın meydana geldiği durumlarda zorbalığın tekrar etmesini önleyici niteliktedir.

Bir sonraki bölümde iletişimin tanımlarına ve iletişimle ilgili literatürde yer alan bilgilere genel çerçevede değinilecektir.

İLETİŞİM İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER

İletişimin Tanımı

Nitelikleri ne olursa olsun iki sistem arasındaki bilgi, duygu ya da düşünce alış verişi "iletişim" olarak kabul edilir. Dökmen'e göre (2001) iletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bunlar, iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile bir makine olabilir. (Dökmen, 2004).

Cüceloğlu'na göre (2005) insanların çoğu, doyumlu bir yaşam gerçekleştirme çabası içindedir. Uzun yıllar okula gitme, meslekte yükselmeye çabalama, aileyi en uygun düzeyde yaşatmak ve çocukları en iyi bir biçimde yetiştirmek için uğraşma, anlamlı ve doyumlu bir yaşamı gerçekleştirebilmek içindir. Doymulu bir yaşamı gerçekleştirme yönünde en önemli araç ise iletişimdir. Cüceloğlu'na göre (2005) iletişim, iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir. Bu tanımda açıklanması gereken dört kavram birim, birbirine ilişkili olma, mesaj ve alış-verişi aşağıda açıklanmıştır:

Birim: Birim soyut bir kavramdır. Birbirleriyle karşılıklı mesaj alışverişi yapan insan, hayvan ya da makinenin her birine "iletişim birimi" adı verilir. İletişim birimleri ikiye ayrılır. Kaynak birim ve hedef birim. Kaynak birim, mesajın oluştuğu birimdir. Hedef birim ise mesajın gönderildiği birimdir. İki kişi konuşurken, konuşan kaynak birim, dinleyense hedef birim olmaktadır. Kaynak ve hedef birimler durağan olmayıp, dinamik birimlerdir.

Birbirleriyle ilişkili olma: İletişim olabilmesi için sadece mesaj alışverişi, bir başka deyişle, sadece iki yönlülük yeterli olmaz. Alınan ve verilen mesajların birbiriyle ilişkili olması gerekir. Günlük yaşamımızda yorgunluk, yanlış anlama, dikkati başka bir konuya verme gibi nedenlerden ötürü iletişimde ilişkililik aksayabilmektedir.

Mesaj: Kaynak birimdeki içeriğin, bir seçim sürecinden geçirilmiş ifadesidir. İnsanların karşılıklı konuşurken birbirlerine söyledikleri sözler

mesaja örnek olarak verilebilir. Mesajın mutlaka sözlü olması gerekmez. Yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, oturuş ve duruş da birer mesajdır.

Alışveriş: İletişim iki yönlü bir süreçtir; ne sadece alış, ne de sadece veriş iletişimi oluşturmaz. İletişim olabilmesi için bir mesaj alışverişine yani iki yönlülüğe gerek vardır. Kaynak birimin gönderdiği mesaja karşılık, hedef birimin verdiği “cevap mesaja” geri iletim adı verilir (Cüceloğlu, 2005).

Özer’ e göre (2007) iletişim, kişiler arası bir düşünce ve duygu alışverişidir. Düşünce ve duyguların karşılıklı olarak anlaşılmasını içeren ve söz konusu olay veya sorunlarla ilgili karşılıklı tatmini hedefleyen bir süreçtir. Karşımızdaki insanın duygu ve düşüncelerini anlayabilmek, genel anlamda, duyguların nedenlerini ve düşüncelerin duyguların oluşumundaki etkilerini anlamayı gerektirir. İletişim süreci, insanlar arası bir anlam alış verişidir. Farklılıkların ve rengarenkliliğin tartışma götürmez bir gerçek olduğu insanlar arası dünyada, bireylerin karşılıklı olarak farklılıklarına saygı duymayı öncelikle gerektiren bir süreçtir. Bunun da ötesinde iletişim, farklılıklar arasında benzerlikleri görebilmeyi ve yeni benzerlikler yaratmayı içerir.

Toplumsal bir çevrede varlığını sürdüren insanın başarılı bir sosyal beceriye sahip olabilmesi için kişiler arası iletişimin nasıl kurulduğunu iyi bilmesi gerekir. Bütün kişiler arası ilişkiler iletişime dayalı olarak gerçekleşmektedir. Kişiler arası sorunların çoğu da iletişime dayanmaktadır. İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken; sağlıklı olması anlaşılma duygusu veya istenmeyen yalnızlıktan başlayarak, çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır (Korkut, 1996b).

Canlılar varlıklarını sürdürebilmek için iletişim kurmak zorundadırlar. Bütün canlılar diğerleriyle iletişime girerken çeşitli yöntemler kullanır; örneğin, kimi sesini, kimi beden dilini, kimi de her ikisini birden kullanır. Karşı taraf bu kullanılan yöntemin temsil ettiği anlamı ayırt edebiliyorsa iletişim kurulabilir demektir. Bu anlamın ayırt edilebilmesi sürecinde eğitimin, kültürün, düşüncenin, algının, bedeni kullanmanın, mizacın, içinde

bulunulan konumun, kullanılan iletişim aracının ve iletişime girenlerin niyetlerinin çeşitli seviyelerde rolü vardır. İyi iletişim kurabilme yani kişinin kendisini iyi ifade etmesi ve karşısındakinin verdiği mesajı doğru kavrayabilmesi, bir iletişim sürecinde rol oynayan faktörlerin bilinmesiyle mümkün olur (Telman ve Ünsal, 2005).

İletişimin Varsayımları

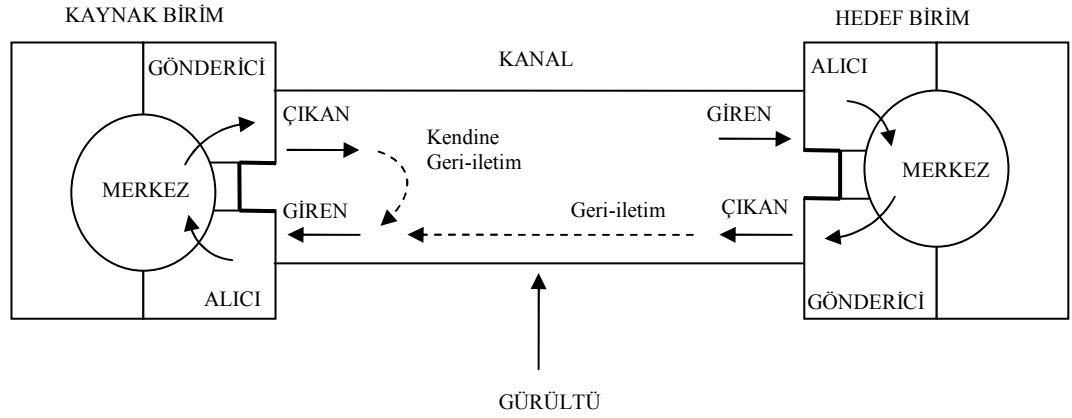
İletişimin beş temel varsayımın olduğunu belirten Cüceloğlu (2005) bunları aşağıdaki biçimde açıklamaktadır:

- a. İletişim kurmamak olanaksızdır. Hareket etmek ya da bir şey söylemek kadar, hareket etmemek ve susmak da bir davranıştır ve anlamlı bir mesaj oluşturur.
- b. İletişimin içerik ve ilişki düzeyleri vardır. Aynı içerik iletişim kuran kişilerin ilişkilerinin türüne göre, farklı biçimlerde ifade edilebilir. İlişki içinde bulunan kişiler, iletişim yoluyla durumlarını sürekli olarak karşılıklı tanımlarlar; bu tanımlamada hemfikir oldukları sürece, iletişimde aksaklık olmaz. Örneğin kişi öğretmenine soru sorarken farklı arkadaşına soru sorarken farklı ifadeler kullanacaktır. Her ikisinde de istenen şey aynı olsa da kullanılan cümleler yani ilişki düzeyi ayrılır.
- c. Mesaj alışverişindeki dizgisel yapının kendi başına bir anlamı vardır.
- d. Mesajlar sözlü ya da sözsüz olarak iki tiptir. Sözlü iletişim mantık ve düşünceyi, sözsüz iletişim duyguları ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır.
- e. Tüm iletişim etkileşimleri, benzerlik ya da farklılıklara dayanarak, ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içinde yer alır

İletişim Modelleri

Modeller, oldukça karmaşık konuları daha basit bir biçimde gösterebilmek için kullanılır. Bunlar karmaşık konuyu basit bir biçimde gösterebilmek için de; soyut olan süreç ve kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri simgeler ve işaretler kullanarak somutlaştırmaya yönelirler (Cüceloğlu; 2005). Bu nedenle iletişim konusunda kuramsal bilgiyi anlaşılır ve somut biçimde sunmak için iletişim modelleri geliştirilmiştir (Demirci, 2002).

İletişim modellerinden bir tanesi "kişiler arası iletişim modeli"dir. Bu modele ve modelle ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 2: İletişim Modeli

Yukarıdaki model iki kişiden oluşmuş bir iletişim modelidir. Konuşan iki kişiden biri kaynak, öbürü de hedef birimi oluşturmaktadır. Her iki birimde de birer merkez, alıcı ve gönderici vardır. Ayrıca iki birim arasında mesajların gidip gelebileceği bir kanal vardır. Bu iletişim modelindeki öge ve süreçler aşağıda açıklanmıştır (Cüceloğlu, 2005):

Merkez: Gönderilecek mesajların içeriğinin (duygu, düşünce, niyet, güdü, eylem vb.) oluştuğu ve gönderilmek üzere seçildiği bölümdür.

Gönderici: Merkezdeki içeriği, sözlü ya da sözsüz işaretler haline dönüştürerek kanala bırakan öğedir.

Alıcı: İşaret biçimine dönüşmüş olarak kanaldan gelen mesajları alan ve merkeze aktaran ögedir.

Hedef: Alıcıdan iletilen işaretlerin yorumlandığı, anlamlandırıldığı yerdir. Hedef birim psikolojik işleyiş bakımından kaynak birimin aynısıdır. Farklı olan sadece süreçlerin yönüdür. Yorumladığı mesajla ilgili bir geri-iletimde bulunduğu anda, hedef birim, işlevleri bakımından artık bir kaynak birim olmuştur.

Kanal: Kaynak ve hedef birimler arasında yer alan ve işaret haline dönüşmüş mesajın gitmesine olanak sağlayan yola, geçide, kanal adı verilir.

İşaret: Mesajın göndericiden geçtikten sonra temsil edildiği fiziksel biçimdir. Konuşma süresince duyduğunuz kelimeler, işitsel işaretlere, okurken gördüğünüz yazılı kelimelerse, görsel işaretlere örnektir.

Çıktı: Kaynak birimin gönderdiği işaretlerin tümüne çıktı adı verilir.

Girdi: Hedef birimin alıcısının yakaladığı işaretlerin tümüne girdi denir.

Gürültü: Kaynak birinin gönderdiği mesajla hedef birimin aldığı mesaj arasında fark varsa, bu farka gürültü adı verilir.

İletişimin Sınıflandırılması

İletişimin sınıflandırması belli ölçütlere göre yapılabilir. Bu bağlamda Zıllıoğlu'na göre (1993) iletişim; Bir toplumsal ilişkiler sistemi olarak;

- a. Kişiler arası iletişim
- b. Grup iletişimi
- c. Örgüt iletişimi
- d. Toplumsal iletişim

Kullanılan kodlara göre;

- a. Sözlü iletişim
- b. Yazılı iletişim
- c. Sözsüz iletişim olarak sınıflandırılabilir.

Yaygın olarak kullanılan sınıflamalardan birinde de iletişim dört ana gruba ayrılır. Burada söz konusu olan iletişim türleri, birer inceleme alanı olmalarının yanı sıra, aynı zamanda birer çatışma türüdür.

1- Kişi-içi iletişim ve çatışma

2- Kişiler arası iletişim ve çatışma

3- Örgüt- içi iletişim ve çatışma

4- Kitle iletişimi ve çatışma (Chaffe ve Berger, 1987; Roloff,1987, Akt. Dökmen,1995).

Bu maddelerden sadece 2. madde bu araştırmada üzerinde durulan iletişim konusuyla ilgilidir. Araştırmanın konusuyla ilgili olmadığı için diğer iletişim türlerine kısaca değinilecektir.

a. Kişi içi iletişim

Dökmen'e göre (2004) bir insanın düşünmesi, duygulanması, kişisel ihtiyaçlarının farkına varması, iç gözlem yapması, rüya görerek kendi içinden mesaj alması ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesi iç iletişim sayılabilir. İnsanlar, kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunmaktadır.

Kişi içi iletişim kişinin kendi içerisinde geliştirdiği iletişimdir. Bu iletişimin temelinde psikolojik etmenler bulunmaktadır. İletişim ilk olarak insanın içinde başlar. Kişinin kendisiyle olan iletişiminin sağlıklı olabilmesi sayesinde çevresiyle olan iletişiminde de başarıdan söz edilebilir (Alkan ve Kul; 2005).

b. Kişiler Arası İletişim

Burada araştırmanın konusu olan iletişim becerileriyle ilişkili olan kişiler arası iletişime değinilecektir.

Psikoloji literatüründe, sosyal iletişim, sosyal etkileşim, iletişim ve kişiler arası iletişim terimlerinin, bazen birbirlerinin yerine, bazen de farklı anlamlarda kullanıldıkları görülmektedir. Bu noktada Mc Keachie ve Doyle, iletişim teriminin, mesaj, gönderici ve alıcı adlı üç ögeyi kapsadığını, böyle olunca da bütün algılamaların, iletişim sayılabileceğini belirtmektedir. Bir algılama olayında, uyarıcı cisim, "gönderici", cisme ait bilgileri taşıyan fiziksel enerji "mesaj", bu mesajı alan kişi "alıcı"dır. Bu durumda, bir insanın bir ağaç görmesi, iletişim sayılır. Eğer gönderici ve alıcının her ikisi de organizma ise, bu durumda iletişim, sosyal iletişim adını alır; sosyal iletişimde, gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekan birliğinin bulunması şart değildir. Örneğin, bir salonda konferans verilmesi ya da yıllar önce yaşamış bir yazarı bugün insanların okuması, birer sosyal etkileşimdir. Gönderici ile alıcı arasında zaman ve mekan birliğinin bulunması durumunda ise iletişim, sosyal etkileşim adını alır; bir grup insanın yüz yüze konuşması, sosyal etkileşime örnektir. Burada "sosyal etkileşim" diye isimlendirilen sosyal davranış şekline, bazı kaynaklarda "kişiler arası iletişim" adı verilmektedir (Dökmen, 2004).

Kişiler arası iletişimi etkileyen ve kişiler arası iletişim çatışmalarına sebep olan bazı temel faktörler vardır. Bunlar: biliş, algı, duygu, bilinçdışı, ihtiyaçlar, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre ve mesajın niteliğidir (Dökmen, 2004). Yavuzer'e göre (2001) kişiler arası iletişimi etkileyen ve kişiler arası iletişim çatışmalarına sebep olan bir başka faktör de duygulardır. Duygular yaşamımızda büyük yer tutar çünkü dış dünyayı algılama biçimimizi ve ona nasıl tepkide bulunacağımızı belirler. Birçok araştırmacı, bu araştırmaya konu olan ergenlik döneminde yüksek bir duygusallık görüldüğü noktasında birleşmektedir. Bu evrede duyguların şiddet kazandığı ve ergenin tüm yaşamında etkili olduğu görülür. Küçük bir kırgınlık ergenin çevresiyle ilişkilerini yakından etkiler.

c. Örgüt içi iletişim

“Örgüt, iş ve işlev bölümü yaparak, bir otorite hiyerarşisi içinde, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların faaliyetlerinin koordinasyonudur” (Schein,1978).Örgüt işleyişi sırasında örgüt üyeleri arasında bir takım çatışmalar ortaya çıkabilir. Örgütlerin nitelikleriyle ilgili olarak örgüt içi çatışmaların pek çok türü olabilir en çok rastlanan çatışmalar, iki grupta toplanan “rol çatışmaları” ve “ast-üst” ilişkilerinden doğan çatışmalardır (Roloff,1987: Akt. Dökmen, 2004).

d. Kitle İletişimi

Bir takım bilgilerin, sembollerin, bir takım kaynaklar tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine kitle iletişimi denir. Kaynak ve hedefler arasındaki kanallar ise kitle iletişim araçları olarak ifade edilir (Dökmen, 2004).

Sözlü ve Sözsüz İletişim

Kişiler arası iletişimin kendi içinde nasıl sınıflanacağı konusunda yerli ve yabancı kaynaklarda çeşitli görüşler ortaya konmuştur. Mevcut sınıflamaları dikkate alınarak yapılan kapsayıcı bir sınıflamada, kişiler arası iletişim, sözlü ve sözsüz olarak iki ana sınıfa ayrılmıştır, bu sınıflardan her birisi de, kendi içinde alt sınıflara bölünmüştür. Sözlü ve sözsüz iletişimlerin , niyet edilerek ya da niyet edilmeden gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir. Sözlü iletişimler “dil ve dil-ötesi” olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmıştır. İnsanların karşılıklı konuşmalarını hatta mektuplaşmaları da “dille iletişim” kabul edilmektedir. Dil-ötesi iletişim, sesin niteliği ile ilgili olup ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı duraklamalar ve benzeri özellikler, dil-ötesi iletişim sayılmaktadır. Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri”, “dil-ötesi iletişimde ise “nasıl söyledikleri” ne önem verilmektedir (Dökmen, 2004).Sözlü iletişim akıl mantık ve düşünceyi, sözsüz iletişim duyguları ve ilişkileri en etkin ifade etme aracıdır (Cüceloğlu, 2005).

Sözsüz İletişim

Dökmen' e göre (2004) sözsüz iletişimde, konuşma ya da yazı olmaksızın insanlar birbirlerine bir takım mesajlar iletirler. Bu iletişim şeklinde insanların ne söyledikleri değil, ne yaptıkları ön plana çıkar.

İletişim konusunda çalışma yapan çoğu uzman, iletişim sürecinde sözsüz iletilerin önemini vurgular. Albert Mahrebian iletişim sürecinde yüz ifadelerinin %55, ses tonunun %38 ve sözcüklerin %7 gibi ağırlıklar taşıdığını ifade etmektedir. Mahrebian'ın vurguladığı ölçüde olmasa bile, sözsüz iletilerin insan ilişkilerindeki güçleri yadsınamaz (Özer, 2007).

Schober'e göre (1999) sözsüz iletişim üçe ayrılır :

1. Sessiz olan: Sadece görsel beden dilini kapsar.
2. Sesli olan: Dil ile yakından ilgili olgular (örneğin vurgu ve konuşma araları) ve bağımsız ifadeler (örneğin gülmek veya içini çekmek)
3. Kişilerin görüntülerini tamamlayan şeyler de sözsüz iletişime dahil edilebilir (örneğin kıyafet, sahip olunan eşyalar, mekanın dili vb.).

Sözsüz mesajlara duyarlılık kazanmamış, karşısındakinin sadece söylediklerine önem veren kimseler, kişiler arası ilişkilerde büyük zorluklarla karşılaşır ve çoğu kez, ilişkilerinde meydana gelen tikanıklık ve aksaklıkların nedenlerini bir türlü anlayamazlar (Cüceloğlu, 2005). İletişim anında birini dinlerken sözel olan mesajlar kadar sözel olmayanlara da dikkat edildiğinde iletiyi daha sağlıklı ve daha doğruya yakın anlama olasılığı artmaktadır. Bu nedenle iletişim becerileri eğitimlerinde bu konudaki beceriler üzerinde mutlaka durulur (Korkut, 2004).

Cüceloğlu (2005) sözsüz iletişim konusunda kişiler arası mesafe, beden duruşu, yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, dokunma, giysilerimiz, söyleyiş tarzı ve iletişim ortamına değinmiştir. Bunların açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir:

1. Mesafe

İnsanlar başka insanlara olan uzaklıklarını ayarlayarak, onlara uzak ya da yakın durarak, bir takım mesajlar iletirler. Bize ne kadar yerin gerekli olduğu şartlara bağlıdır.

a-Çok Yakın Alan (Mahrem Alan)

Bireye en yakın alandır. Bu alan sevgililere, ara sıra aile üyelerine ve belki de birkaç arkadaşına ayrılmıştır (Ergin ve Birol, 2000). Gövdeden itibaren, 35 cm'lik bir çapı vardır. Vücut temasına ya da çok yakın duruşlara olanak veren yakınlık duyulan kişiler için izin verildiği zamanda ve ölçüde geçerlidir (Demiray ve diğerleri, 2003). Bir kişinin başka bir kişiye mesaj gönderirken alanı (mesafeyi) kullanması, alan dili konusundaki bilimsel çalışmaları başlatan antropolog Dr. Edward T. Hall tarafından “proxemics” olarak nitelendirilmiştir.

Baltaş ve Baltas (1999) mahrem alanın istenmeyen kişiler tarafından aşılmasının iki türlü duygusal değişikliğe neden olabileceğini öne sürmektedir:

1. Sıkıntı, gerginlik, huzursuzluk;
2. Saldırganlık eğiliminde artış.

b-Kişisel alan (Samimi mesafe)

45-50 cm'den başlayarak, 120 cm'ye kadar uzanan alandır. Bu uzaklık özel işlerin tartışılmasına ve dostlara ayrılır (Ergin ve Birol, 2000). İş ilişkilerinde talimat verirken; meslektaşlar ile çalışma halinde rahatsız olunmayan alandır (İzgören, 1999).

c-Sosyal alan

Arkadaşlar, tanıdıklar çalışma arkadaşları ve geneldeki sosyalleşme etkinlikleri için ayrılan alandır. Bu alan 120 cm' den 350 cm ye kadar ulaşan alandır (Ergin ve Birol, 2000).

d-Genel alan

Sosyal alanın bitim noktasından başlayarak genişleyen mesafedir. Genellikle yabancılar için geçerli olan bu mesafe tanıdık kişiler söz konusu olduğunda uzak durma mesafe koyma isteğini yansıtır (Demiray ve diğerleri, 2003). Otobüs durakları, tren istasyonları büyük otellerin lobileri gibi topluma açık yerlerde birbirlerini hiç tanımayan insanların imkan olduğu taktirde korumaya özen gösterdikleri mesafe en az 2.5 metredir (Baltaş ve Baltaş, 1999).

2. Yüz ve Beden

Yüzümüzdeki ifade, el ve vücut hareketleri, vücudumuzun duruşu ve göz temasımız, sözsüz iletişimde önemli yer tutar. Sözlü iletişimde vokal sistemimiz gönderici olarak görev yapmaktadır; sözsüz iletişimde ise yüzümüzü ve bedenimizi gönderici olarak kullanırız (Dökmen, 2004). İnsan vücudunun en dikkat çeken yeri yüz, yüzde de en çok dikkat çeken yer ise gözlerdir. Ancak yüz ifadelerini anlamak o kadar kolay değildir, çünkü yüz karmaşık bir iletişim sistemi oluşturur ve yüz ifadeleri çok hızlı değişir (Cüceloğlu, 2005).

3. Jestler: El ve Kol Hareketleri

Jestler duyguların en güzel belirtileridir. Örneğin bir kişi kendisini kontrol etmeye çalışsa da kızgınlığını, gerginlik ve rahatsızlık belirten hareketlerinden anlamamız mümkündür. Kızgın kişi, kendisini ne kadar kontrol ederse etsin, yumrukları bir dereceye kadar sıkıdır, kolları önündedir ve kasları gergindir. Aynı şekilde, bize yaklaşmak isteyen fakat şu veya bu

nedenle bunu belirtmekten çekinen kişi, bize ulaşmak, dokunmak istercesine bir takım belli belirsiz davranışlar yapar (Cüceloğlu, 2005).

4. Dokunma

Dokunma, bir insana en kısa “Sen benim için önemlisin, seni yalnız bırakmayacağım” mesajını verir. Hiçbir söz bu mesajı, dokunma kadar etkili olarak ifade edemez. Bir babanın çocuğunun başını şefkatle okşaması, kızgın birkaç sözden sonra sevgilinin sarılması, saatlerce açıklama ve anlatımdan daha etkilidir (Cüceloğlu, 2005). Dökmen’e (2004) göre örneğin, birisinin elini öpüp başımıza koyduğumuzda onun bizden büyük/üstün olduğunu kabul ettiğimizi gösteririz. El sıkıştığımızda, karşımızdakini kendimize en azından bir ölçüde eşit kabul ettiğimizi göstermiş oluruz. Karşımızdakinin dostluğunun bizim için özel bir önemi olduğunu göstermek istediğimizde, elini avuçlarımızın arasına alarak, sıkarız. Bedensel temasın iletişim sürecinde yer alıyor olması ilişkinin durumu hakkında bilgi verebilir.

5. Giysilerimiz

Giydiğimiz elbiseler hakkımızda bilgi verir. Bugünün toplumu, giyiniş normları bakımından oldukça çeşitlilik gösterir. Öğrenilmesi gereken, giyimin karşıdakini etkilediğini bilmek ve bu etkinin, toplumun hangi kesiminde nasıl olacağını, önceden bilinçli bir biçimde saptayabilmektir (Cüceloğlu, 2005)

6. İletişim Ortamı

Cüceloğlu’na göre (2005) iletişim sürecini etkileyebilecek nitelikleri olan ve iletişim durumu içinde bulunan kişi, nesne ve olayların tümüne “iletişim ortamı” denilmektedir. Her insan ilişkisi bir ortam içinde yer almaktadır ve iletişimde bulunulan ortamda çalınan müzik, odanın sıcak ya da soğuk, büyük ya da küçük olması, binanın veya çevrenin özelliği (konut, işyeri, okul, tören yeri gibi), konuşmaların farkında olunsa da olunmasa da iletişimi etkiler. İletişimin içinde yer aldığı ortamın psikolojik ve fiziksel özellikleri gönderilen mesajın yorumlanmasını önemli ölçüde etkiler.

İletişim Becerileri

Sosyal becerilerden biri olan iletişim becerileri empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak duygu ve düşünceleri karşısındaki kişiye maskesiz, ben dili ile iletebilmeyi sağlayan, başkaları ile doyum verici ilişkiler kurarak toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel, 1997). Korkut'a göre(2004) kişinin sahip olduğu iletişim becerilerinin artması kişiler arası ilişkilerin etkililiğini arttırmaktadır. İletişim becerileri sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçiminde özetlenebilmektedir. Etkili tepki verebilme iletişimin sağlıklı olmasında önemli olan becerilerden biridir. İçinde de bir dizi beceriyi barındırmaktadır. Konuşmaya teşvik edici tepkiler vermek, soru sormak, duyguları kişiselleştirecek tepkiler vermek, etkin dinleme tepkileri vermek, özetlemek, ben dili kullanmak ve geri bildirim vermek bunlardan bazılarıdır.

Whirter ve Voltan-Acar'a (2000) göre de kişiler arası ilişkilerde önemli olan iletişim becerileri sözel ve sözel olmayan iletişimi birlikte kullanma, ben dili kullanarak duygu düşünce ve davranışların sorumluluğunu alma, kendini açma, soru sorma ve etkili tepki verme becerileri olarak sıralanabilir.

Açıköz (2005) iletişim becerilerini beş ana başlık altında sıralamıştır. Bunlar:

1. Konuşma (Kendini sözel alanda aktifçe dışa açmak)
2. Yazma (kendini yazılı ifade etme)
3. Okuma (görsel dinleme)
4. Dinleme (kendi varlığına sessiz tanıklık etme)
5. Düşünme (insanın kendini gerçekleştirme çabası)dır.

İletişim becerileri, kaynak ve hedef konumundaki bireylerin kendilerini diğerinin yerine koymasını da kolaylaştırdığı için bireylerin birbirlerine geri bildirim vermelerini de sağlamaktadır. Birey mesajın karşı tarafça anlaşılmadığını ya da yanlış anlaşıldığını fark ederse mesajı yeniden düzenleyebilmektedir. Hedef durumundaki birey iletişim becerileri sayesinde aldığı mesajı yorumlarken ilk izlenim sonucunda oluşturduğu anlama takılıp

kalmamakta, mesajı doğru anlayıp anlamadığını test etmeye yönelik sorularla ve geri bildirimle kontrol etmektedir. Bir yandan da içinde bulunduğu durumdaki alternatifleri gözden geçirmektedir (Cüceloğlu, 2005).

Tek açığa bağlanıp kalma yani açsadekatı iletişim becerisini iletişimsizlik becerisine dönüştürür. İletişim becerisi kişiden karşı karşıya kaldığı olayla ilgili olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırmayı ve bütünleştirmeyi içerir. Bu beceriyi kazanmış birisi kendisine yöneltilen bir uyarı eleştirisi veya şikayet karşısında tek açs yerine çok açıdan anlam verme yeteneğine sahip olabilecektir. İletişim becerisi olarak tanımladığımız süreç, her şeyden önce, dinleme becerisi ile başlar (Özer, 2007).İletişim becerilerinde yetersizlik bireyin toplumsal normların sınırları içinde kalarak bireyselliğini koruyabilmesini güçleştirmektedir. Bir başka deyişle, birey herhangi bir şeyi yapmak istemediğini ben diliyle, duygularını da katarak ifade edemediğinde, öfke duygusu kontrol edilemez bir biçimde davranışlarına yansıyabilmekte, saldırganlığa dönüşebilmektedir. İletişim becerileri bireylerin kendilerini atılganca ifade etmelerine olanak sağladığı için bireylerin saldırganca davranmalarına engel olmaktadır (Yüksel, 1997).

Bireylerin çevreleriyle sağlıklı iletişim kurmaları temel iletişim becerilerine sahip olmalarına bağlıdır. Sağlıklı iletişim kurabilmek özellikle, insan ilişkilerini temel alan yardım mesleklerinde çalışan bireyler için daha fazla gerekmektedir. İletişim becerileri, yardım etmeye özgü özel beceriler olmayıp günlük yaşamımızdaki ilişkilerimizde ihtiyaç duyduğumuz değişik becerilerin uzantılarıdır. Karşısındaki ile etkili iletişim kuramayan kişiler, onları anlamada ve problemlerine çözüm bulmalarında yardımcı olmada yeterli olamayacaklardır (Balcı ve Yılmaz, 2000).

İletişim becerilerinde yetersizlik bireyin toplumsal normların sınırları içinde kalarak bireyselliğini koruyabilmesini güçleştirmektedir. Bir başka deyişle, birey herhangi bir şeyi yapmak istemediğini ben diliyle, duygularını da katarak ifade edemediğinde, öfke duygusu kontrol edilemez bir biçimde davranışlarına yansıyabilmekte, saldırganlığa dönüşebilmektedir. İletişim

becerileri bireylerin kendilerini atılganca ifade etmelerine olanak sağladığı için bireylerin saldırganca davranmalarına engel olmaktadır (Korkut, 2004).

İletişim becerilerini geliştirmede kullanılan eğitim tekniklerinden başlıcalarını Dökmen (2001) aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Didaktik / bilgi verme
2. Yaşantıyla rol oynama
3. Modelden öğrenmedir.

Ede (1983), lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmesine etkisini araştırmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı iletişim becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada ailenin iletişim becerilerini değerlendirmede önemli bir faktör olduğu da ortaya çıkmıştır.

Turiel'in (1983), 502 lise öğrencisi üzerinde iletişim becerileriyle sosyo-ekonomik düzey ve yaş değişkenlerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda orta sosyo-ekonomik yapıyla yetişmiş çocukların iletişim becerilerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca yaşları büyük olan öğrencilerin diğerlerine göre belirgin olarak iletişim becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dökmen'in (1986) yüz ifadelerini geliştirme amacıyla yaptığı çalışmada, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı'nda okuyan öğrencilere sekiz oturumluk yüz ifadelerini tanıma eğitimi vermiştir. Bu eğitim sonrasında programa katılanların, yüz ifadelerini tanıma becerilerinin arttığı ve çatışmaya girme eğilimlerinin azalmaya başladığı belirlenmiştir.

Sensebaugh'un (1995), kolej öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmasında sözel olmayan davranışlar ile cinsiyet farklılığı arasında anlamlı

bir ilişki olduğu saptanmıştır. “Beden Dili Ölçeği” nin uygulandığı araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sözel olmayan iletişim becerilerini daha az kullandıkları belirlenmiştir.

Korkut (1996a), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde bazı değişkenlerin (cinsiyet, yas, okuduğu program türü, annenin eğitim düzeyi ve mesleği, kaç kardeş oldukları, sosyal destek gruplarını anlamak amacı ile ele alınan sıkıntılarını anlatabildiği kişiler ve destekleyen kişiler, iletişim grubu yapılması halinde katılmayı isteyip istememe) etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda kızların ve süper lisede okuyanların iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca yaşları daha büyük olanların, sıkıntıları anne babaları tarafından anlaşılan, anne babalarından ve arkadaşlarından sosyal-duygusal destek alan, iletişim becerileriyle ilgili programlara katılmaya gönüllü olan lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin diğer gruplara göre daha iyi olduğu gözlemlenmiştir.

Korkut (1996c), iletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisini araştırmıştır. Uygulanan programın lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.

Cihangir (2001), üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, Süleyman Demirel Burdur Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden oluşan 15 kişilik deney grubu ve 15 kişilik kontrol grubu oluşturmuştur. Altı oturumdan oluşan etkin dinleme becerisi eğitim programında sözsüz iletişim, dinleme becerisinin iletişim sürecindeki yeri, dinleme türleri, geri bildirim verme ve etkin dinleme becerisi öğelerinden devam ettirici tepkilere yer verilmiştir. Deneysel işlem sonunda eğitim programını alan deneklerin başkalarını dinleme becerilerinin, bu eğitimi almayan deneklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Görür (2001), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında, lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve doğum sırasına göre anlamlı farklılıklar olduğunu saptamıştır.

Yüksel- Şahin (1997) iletişim becerileri eğitim programının üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmacı tarafından 12 oturumluk iletişim becerileri eğitim programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Sonuçta, iletişim becerileri eğitimine katılan öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin eğitim programına katılmayanlara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

İletişim Engelleri

İletişim engelleri, mesajın gönderilmesi veya anlaşılmasını olumsuz yönde etkileyen bütün etmenler olarak ifade edilebilir. İletişim engelleri her zaman engel özelliği taşımaz. Bireyin bu engelleri çok sık kullanması iletişimde problem oluşturmaktadır. İletişim engelleri bireyin kendini doğru ifade edememesine, sorunlarını içine atmasına ve ilişkinin gelişemeyip sınırlı kalmasına neden olmaktadır.

Araştırmanın konusunu oluşturan iletişim becerilerinin etkili bir biçimde kullanılması günlük hayatımızı kolaylaştırmada ve daha doyumlu bir hayat yaşamada vazgeçilmez bir unsurdur. İletişim becerilerinin kullanılmasının bilinmemesi veya yanlış kullanılması iletişim engellerine ve çatışmalara neden olmaktadır. İletişim becerileri doğru kullanılmadığında da bu çatışmalar yapıcı bir yolla çözülemeyecek ve saldırganca davranışlar sergilenebilecektir. Yine araştırmanın konusunu oluşturan sosyal destek de bireyin hayatında yeri doldurulamayacak unsurlardandır. Sosyal desteğin varlığı ruh sağlığıyla eşleştirilmiş, sosyal destek azlığının kişilerin stresle baş etme becerilerini düşürdüğü ve daha fazla saldırgan davranış sergilediği görülmüştür. Sosyal destek konusundaki kuramsal görüşler ile bu konuda yapılan araştırmalara bir sonraki başlık altında yer verilecektir.

SOSYAL DESTEK İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER

Sosyal Destek Nedir?

Sosyal destek kavramı ilk olarak kendi kendine yardım gruplarında (self-help groups) kullanılmıştır. Kısa zamanda bu kavramın hızla sağlık mesleklerine girdiği görülmektedir. Sosyal bilimlerde sosyal beceri hareketinin yerleşmesine paralel olarak sosyal destek kavramı geleneksel danışma gruplarına ve terapi müdahalelerine de girmiştir. Bunun yanı sıra aile sistemlerinin popülerlik kazanması üzerine sosyal destek aile terapisine de girmiştir. Kısacası, sosyal destek kavramı sağlık bilimleri başta olmak üzere, psikoloji, sosyoloji, psikolojik danışma ve rehberlik gibi alanlarda ve eğitimde hızla yerleşmiş ve yaygın olarak araştırılmıştır (Pearson, 1990; Akt. Sürücü, 2005).

Baldwin (1967), sosyal desteğin kuramsal temelini Kurt Lewin'in Alan Kuramına ve davranış tanımına dayandırmaktadır. Lewin'e göre davranış psikolojik çevrede oluşan değişimdir ve psikolojik çevrenin tüm öğeleri bireyin davranışını etkilemektedir. Bu durumda bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırarak yeni davranışlar kazanmasını sağlamak için onun psikolojik çevresinde değişiklik yapmak gerekmektedir. Bireyin sosyal destek sistemi ise onun psikolojik çevresi içerisinde yer almaktadır (Akt. Yıldırım, 1998).

Caplan (1974) sosyal desteğin insan yaşamında psikolojik ve fiziksel bütünlüğünü sürdürmedeki önemine değinmiştir (Akt. Çakır, 1993). Sosyal destek, sosyal, ruhsal ve fiziksel sağlığın sürdürülmesinde kişinin psikososyal ihtiyacı karşıladığını belirtmesinden sonra sosyal destek çok araştırılan bir konu olmuştur (Sarason, Levine 1983, Schulz, Tompkin, 1990, Atkinson 1980, Akt. Çakır, 1993).

Cobb, sosyal desteği, kişiye sevildiğini, değer verildiğini ve karşılıklı işbirliğine dayanan bir iletişim içinde bulunduğunu gösteren özel bir bilgi olarak tanımlamıştır. Shumaker ve Brownel sosyal desteği, en az iki birey

arasında, alıcı ve verici olarak yardımların değişimi olarak tanımlamaktadır. Cohen, Mermelstein ve ark. (1985) ise bu tanıma, desteğin, olumlu ve olumsuz etkilerinin de olabileceğini eklemişlerdir (Akt. Çakır, 1993).

McElroy (1997), sosyal desteği (aile, arkadaş, sosyal temasın sayısı ve sıklığı gibi) stresin olumsuz etkilerinden bireyi koruyan mekanizmaları da içeren sosyal ilişkilerin farklı yönlerini tanımlayan genel bir kavram olarak tanımlamıştır (Akt. Erdeğer, 2001). Johnson ve Sarason (1979) sosyal desteği, kişinin güvenilebileceği ilişkiler yoluyla, sosyal kaynaklardan yararlanabilme derecesi şeklinde tanımlamışlardır. House (1981) ise sosyal desteği, araçsal (instrumental), duygusal (emotional), bilgisel (informational) ve değer ifade eden (appraisal) destek olmak üzere tanımlamıştır (Akt. Banaz, 1992). Şahin'e (1999) göre de sosyal destek zor durumda ya da sıkıntı içinde olan bireye aile üyelerinin, akrabalarının, arkadaşlarının yanı sıra diğer toplumsal ilişkilerin sağladığı veya sağlayacağı destek kaynaklarıdır.

Tardy (1985) popüler bir sosyal destek modeli sunmuştur. Bu model sosyal desteğin birkaç ögesi olduğunu ifade etmektedir. Öncelikle sosyal destek kişilerin sosyal ağlarından gelir. Öğrenciler için bu ağlar ebeveynlerini, diğer aile üyelerini, öğretmenlerini, sınıf arkadaşlarını, yakın arkadaşlarını, komşularını ve okulunu içerir. Ayrıca sosyal destek duygusal ve psikolojik destek olarak, zaman veya kaynak sağlayarak ve dönüt vererek olabilir. Sosyal destek birine verilebilir veya birinden alınabilir. Kişiler aldıkları sosyal desteği tanımlayabilirler. Örneğin sosyal desteğin sıklığından bahsedebilirler, bu desteğin değerlendirmesini yapabilirler ve sosyal desteğin kendileri için öneminden bahsedebilirler(Akt. Demaray and Malecki, 2003)

Sosyal Destek Modelleri

Sosyal desteğin sağlık üzerindeki etkileri konusunda günümüze değin pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda, sosyal desteğin sağlık ve kendini iyi hissetme üzerindeki etkisini açıklayan üç farklı model önerilmiştir. Bu modeller şunlardır :

1. Temel Etki Modeli (Main Effect Model),
2. Tampon Etkisi Modeli (Buffering Effect Model),
3. Sosyal destek ve olumsuz yaşam olaylarının birbirlerinden bağımsız etkileri.

1.Temel Etki Modeli (Main Effect Model): Sosyal destek ile sağlık arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Bu modele göre, sosyal destek fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde her koşulda, olumlu etkiye sahiptir. Aynı zamanda temel etki modeli, sosyal desteğin olmamasının birey üzerinde olumsuz etki yaratabilecek bir durum olduğu görüşünü savunur. Dolayısıyla, sosyal destekten yoksun olma, birey üzerinde kendi başına olumsuz etki yaratabilecek bir durumu oluşturmaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Temel etki modeli, sosyal desteğin sağlık üzerine doğrudan etkili olduğunu ileri süren tek modeldir.

2.Tampon Etkisi Modeli (Buffering Effect Model): Sosyal desteğin en önemli fonksiyonu, stres verici yaşam olaylarının yarattığı zararları azaltarak ya da dengeleyerek ruh sağlığını korumaktır. Stres yaratıcı durumlar söz konusu olmadığı sürece, sosyal desteğin bulunmamasının sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde olumsuz bir etkisi yoktur. Ancak, yüksek düzeylerde stres yaratıcı durumlarda sosyal destek bireyin uyum sağlamasını ve koşullarla başa çıkmasını kolaylaştırarak stresin zararlı etkilerini azaltan bir tampon görevi yapmaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Örneğin stres verici yaşam olayları ortaya çıktığında, dost ve akrabaların sorunlarla başa çıkabilmek için gereken yardımı sağlamaları, destek vermeleri sosyal desteğin tampon etkisi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla diğerlerinden yardım almak stres yapıcı olayların daha az tehlikeli görünmesini ve kişinin başa çıkabilme potansiyelini daha güçlü olarak algılamasını sağlar.

3. Sosyal Destek ve Olumsuz Yaşam Olaylarının Birbirlerinden Bağımsız Etkileri: Sosyal desteğin etkisiyle ilgili üçüncü modelde ise; sosyal

desteğin ve olumsuz yaşam olaylarının fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde birbirlerinden bağımsız etkilerinin olduğunu vurgulamaktadır. Diğer bir deyişle gerek yaşam olayları gerekse sosyal destek eksikliği kendi başına sağlığı olumsuz yönde etkileyebilecek değişkenlerdir. Bununla birlikte, bu model her iki değişkenin birlikte bulunmasının kişinin daha şiddetli fiziksel rahatsızlıklar yaşamasına ve kendini iyi hissetme düzeyinin daha fazla düşmesine, yol açacağını da bir sayıltı olarak kabul etmektedir (Akt. Güngör, 1996).

Sosyal Destek Türleri

Sosyal destekle ilgili çalışan araştırmacılar, sosyal destek türlerini birbirlerine benzeyen farklı gruplara ayırmışlardır. Bu araştırmacılardan Cohen ve Wills (1985) dört sosyal destek türü belirlemiştir (Akt. Erdeğer, 2001):

1. **Saygı Desteği:** Bireyin saygı gördüğü ve kabul edildiği ile ilgili bilgidir. Bireyin kendi öz değeri ve deneyimleri nedeniyle saygı gördüğünün ve herhangi bir kişisel hata veya sorun olsa bile kabul edildiğinin ifade edilmesi bireyin özsaygısını geliştirecektir.
2. **Bilgi Desteği:** Sorun durumunun tanımlanması anlaşılması ve bu durumla baş edilmesi konusundaki yardımdır. Öğüt verme, sorunun boyutlarını değerlendirme ve bilişsel rehberlik gibi özellikleri vardır.
3. **Sosyal Arkadaşlık:** Boş zaman değerlendirme ve benzeri durumlarda başkalarıyla birlikte olmaktır. Böyle bir ilişki başkalarına yakın olma ihtiyacını karşıladığı bireyin sürekli sorun üzerinde düşünmekten alıkoyduğu veya olumlu duygu durumu teşvik ettiği için stresi azaltıcı etki yapacaktır.
4. **İşlevsel Destek:** Finansal yardım çevresel kaynaklar ve ihtiyaç duyulan hizmetlerin sağlanması anlamına gelmektedir. İşlevsel destek işlevsel sorunların doğrudan çözülmesi ve bireye rahatlama veya

eğlenceye ayrılabilcek zaman kazandırması nedeniyle stresi azaltıcı bir özellik göstermektedir

Russal ve Cutrona (1984) sosyal ilişkinin ne ölçüde destekleyici olduğunu değerlendirmek için geliştirdiği "Sosyal Yardım Ölçeğinde" (SPS, Social Provisions Scale) sosyal ilişkinin yeterliliği, aşağıdaki altı işlevin karşılanıp karşılanmamasına göre belirlenmiştir (Sorias, 1997; Akt. Başer, 2006). Bunlar:

1. Bağımlılık: Duygusal yakınlık ve güvenlik duygusu,
2. Sosyal katılım: Ortak ilgileri ve eğlence biçimini paylasan bir gruba ait olma,
3. Kişinin değer, beceri ve yeterliğinin onaylanması,
4. Maddi yardımlar için başkalarına güvenebilme,
5. Rehberlik: Öğüt ve bilgi alma,
6. Başka bir insanın mutluluğundan sorumlu olma duygusu, olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal destek, bireyin çevresinden elde ettiği sosyal ve psikolojik destek olarak tanımlanabilir. Stresle baş etmede araştırmacılar sosyal desteğin önemi üzerinde durmuşlardır. Bu çerçevede bireyin ailesi, en geniş aile çevresi, arkadaşları, karşı cins arkadaşı, öğretmenleri, iş arkadaşları, komşuları, ideolojik, dinsel veya etnik gruplar ile bireyin içinde yaşadığı toplum gibi faktörler o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır. Bireyin kendisinde veya destek kaynaklarında meydana gelen değişimler nedeniyle bireyin sosyal destek düzeyi değişebilir. Örneğin, aile bireyleri veya eşler arasındaki çatışmalar, baba veya annenin işini kaybetmesi veya eşlerden birinin ölümü, sosyal beceri noksanlığı veya bireydeki cinsel sapmalar, bireyin formal ve informal yardım kaynakları konusundaki bilgisizliği, göçler, hastalık, ailenin istemediği bir dinden veya etnikten biriyle

evlenmek vb. durumlar bireyin sosyal destek düzeyini düşürebilir (Yıldırım, 1997).

Sosyal Desteğin Önemi

Caplan ve House sosyal destek sisteminin bilinmesinin bireylere yardımda bulunulması açısından büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir. Bireylerin sosyal destek sisteminin bilinmesi onların pek çok sorununun çözümünde, önlenmesinde ve tedavisinde, kısacası onların ruh sağlıklarının korunmasında ve ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesinde güçlü bir kaynak olarak rol oynamaktadır (Akt. Erdeğer,2001).

Lieberman' a göre genellikle bize değer veren, bizi seven, bizi önemseyen insanların varlığı olarak tanımlanan sosyal destek, temel insan gereksinimi olarak görülmekte, stres ve psikopatolojik belirtilerle negatif ilişkide, uyum ve kişilik gelişimi ile pozitif ilişkide bulunmaktadır (Akt. Durmuşoğlu, 2001). Cohen ve Wills'e (1985) göre de sosyal destek, kişiler arası ilişkilerde yakın ilişki kurma ve kabul görme yoluyla bireyin psikolojik uyumuna katkıda bulunur. Bireye bilgi verir ve mevcut problemlerinde mali yardımlar sağlayarak problemlerin çözümünde rol oynar.

Geniş bir sosyal ilişki içinde bulunan insan; eş, evlat, ebeveyn, arkadaş yada komşu gibi birbirinden farklı roller sürdürür. Bu farklı rollerde birey, sevilir, değerli bulunur ve gerektiğinde yardım görüyorsa, kendini o denli mutlu ve güven içinde hissedecektir. Bunun aksine, sosyal ilişkiler yetersiz ya da bozuk olduğunda birey olumsuz olaylar karşısında anksiyete, çaresizlik ve değersizlik duygularını sıkça yaşayacağından, psikolojik ve fiziksel hastalık geliştirme riski artacaktır. Yapılan çalışmalar stres ile hastalık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sosyal destek bu türdeki bulguları açıklamaya yardım eden moderatör olarak kabul edilmektedir. Sosyal destek, stres yaratan yaşam olaylarının algılanan önemini azaltarak ve sağlıklı davranışları kolaylaştırarak, bireyin emosyonel gerginliklerinin üstesinden gelmesine yardım eder. Bu nedenle stres/hastalık ilişkisinde sosyal desteğin tampon rolü oynadığı kabul edilir. Sosyal destek

kaynaklarının ve genel olarak geniş sosyal ağı bireye sağladığı düzenli ve olumlu yaşantılarla ve toplumsal olarak onaylanan roller aracılığı ile olumlu etki yaptığı ileri sürülmektedir. Bu tür destek bireyin yaşam durumları, kendini kabulü ve benlik değeri üzerindeki olumlu etkisiyle psikolojik uyumu da bu yönde etkiler. Ayrıca sosyal ağ ile bütünleşme, ruhsal ya da bedensel sağlığın bozulmasında yol açılacak olumsuz davranışlardan da kaçınmaya hizmet eder. Sosyal destek, bireyin içinde bulunduğu stresli durumu, strese yüklediği anlamı ve duygusal tepkisini değiştirmesine katkıda bulunarak, bireyi zorlayıcı olayların etkilerinden korumaktadır (Lackovich ve diğ., 1978; Akt. Çakır ve Palabıykoğlu, 1997, s:16-17).

Sosyal ağların ve üyelerinin birbirlerine sağladıkları desteğin doğrudan ya da dolaylı olarak ailenin ve ağın diğer üyelerinin davranışlarını, tutumlarını, beklentilerini ve bilgilerini etkilediği belirtilmektedir. Sosyal destek, bireylerin stres yaşantılarını gerçekçi bir şekilde değerlendirmelerini, yeteneklerini güçlendirerek alternatif başetme yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktadır (Pearson, 1986, Akt. Özkan, 2001).

Thoits'e göre; sosyal destek, bireyin stresli durumlarla başetme çabalarına yardımcı olan en büyük kaynaktır. Sosyal desteğin yardımcı olma işlevi, akut stres durumlarında olduğu gibi, kronik stres durumlarında da geçerlidir (Akt. Doğan, 2001). Diğer bir deyişle, sosyal desteğin kişinin kronik stresin olumsuz etkisinden mümkün olduğunca az zarar görmesine yardımcı olması, öncelikli olarak başetme mekanizmalarının seçimine etki etmesi yoluyla gerçekleşir (Qittner ve diğ., 1990; Akt. Doğan, 2001). Destekleyici bir aile ortamından gelen bireylerin, stresli bir durum karşısında sıklıkla etkin ve problem odaklı baş etme tarzına başvurdukları; yeterli destek alamayan bireylerin ise daha çok duygu odaklı başetme ve durumdan kaçma gibi etkisiz tarzları kullandıkları bildirilmiştir. Dolayısıyla kişinin kendini iyi hissetmesinde sosyal destek doğrudan değil, başetme tarzlarında etkili olarak dolaylı bir etkiye sahiptir (DeJong ve diğ., 1999; Akt. Doğan, 2001).

Sosyal Destek ve Algılanan Sosyal Destek

Gerçek sosyal destek ve algılanan sosyal destek arasında ayırım yapılması önemlidir. Algılanan sosyal destek gerçek kişilerarası ilişkiler içinde görünse de, aslında ulaşılan gerçek desteğin doğrudan anlatımı değildir (Ross, Lutz ve Lakey, 1999). Araştırmacılar algılanan sosyal desteği, bireyin geçmişte sosyal olarak destekleyici davranışları almasına dayanan beklenti ve desteklenildiğine dair bilişsel çıkarım olarak kavramsallaştırmışlardır (Dunkel-Schetter, ve Bennett, 1990; Ross, Lutz, ve Lakey, 1999; Sarason, Pierce, Sarason, 1990; Sarason, Sarason, ve Pierce, 1990). Ayrıca, bazı çalışmalar algılanan sosyal desteğin oldukça kalıcı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Dolbier, 2000; Eurelings, Bontekoe ve diğ, 1995). Bu kalıcılık, algılanan desteğin sosyal hayat hakkındaki uzun süren inançları yansıtmaması olarak yorumlanmıştır (Akt. Kaymakçıoğlu, 2001).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce konuyla ilgili yabancı araştırma bulgularına, ardından ise Türkiye’de yapılan araştırma bulgularına yer verilecektir. Bu araştırmalar verilirken, önce akran zorbalığı ile iletişim becerileri ve sosyal destek ilişkisini ele alan araştırmalara, ardından ise akran zorbalığını cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi bakımından karşılaştıran araştırmalara yer verilecektir.

a) Yurtdışında Yapılan Araştırmalar:

Literatüre bakıldığında doğrudan akran zorbalığı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştıran az sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu nedenle bu bölümde sadece doğrudan değil, aynı zamanda görece dolaylı araştırmalara da yer verilecektir.

Morrison ve Sandowicz (1994) tarafından ergenlerde saldırganlık ve öfkenin ifadesinin, sosyal beceri yoksunluğu ile ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada da saldırganlık, öfke ve öfkenin ifadesinin sosyal beceri yoksunluğu ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Akt. Şahin 2004).

Saldırgan öğrencilerde sosyal beceri eksikliği olduğunu ortaya koyan yukarıdaki araştırmaya ek olarak, kurban öğrencilerin de zayıf sosyal becerilere sahip olduğunu ortaya koyan araştırmalar vardır (Örneğin: Bernstein ve Watson, 1997; Schwartz, Dodge ve Coie, 1993; Akt. Koç, 2006).

Literatürde iletişim ve sosyal becerileri geliştirerek saldırganlığın azaltılabileceğini ortaya koyan araştırmalar da vardır. Örneğin Grossman ve arkadaşları (1994) agresiflik ve olumlu sosyal etkileşim üzerinde sosyal ve duygusal becerileri içine alan Second Step adlı programın etkililiğini incelemişlerdir. Programda yer alan konular 12 okulda 2. ve 3. sınıflarda okuyan 790 öğrenciye bu sınıfların öğretmenleri tarafından 4-5 ay süreyle aktarılmıştır. Programın velilere ve öğretmenlere uygulanan anket bilgileri ve gözlemcilerin yaptığı gözlemler yoluyla değerlendirildiği bu çalışmada, sözü

edilen programın fiziksel saldırganlığın azalmasında etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Yukarıdaki araştırmaya benzer bir çalışma, Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmacılar tarafından okulu bırakma, erken yaşta suç işleme, depresyon, erken yaşta çocuk sahibi olma vb. risk davranışların oluşmasını engelleme amacı güden programın uygulanması sonucunda sosyal ve iletişim becerilerinin risk grubundaki öğrencilere öğretilmesi ve bu becerilerin öğretilmesiyle saldırgan davranışların azaltılabileceği saptanmıştır.

Bu konudaki bir diğer deneysel çalışma Webster, Stratton ve Reid (2003) tarafından iletişim ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesinin saldırganlık üzerindeki etkisini araştırmak için yapılmıştır. Bu çalışmada, öğrencilere verilen eğitimlerden sonra, katılımcıların iletişim ve problem çözme becerilerinde gelişme, saldırganlık davranışlarında ise azalma olduğu gözlenmiştir.

Literatürde sosyal destek ile zorbalık ilişkisini araştıran bazı çalışmalar da vardır. Örneğin Withney ve Smith (1993) tarafından Amerika’da yürütülen bir çalışmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin önemli bir bölümünün yeterince yetişkin desteği alamayan ve alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları olduğu saptanmıştır.

Ronald ve diğerlerine (1994) göre gerek bireysel zorbalığa gerek grup ve okul zorbalığına müdahale etmek için yapılan çabalarda, zorbalıkta aile dinamikleri ve bu dinamiklerin iyileştirici rolüne yeterince önem verilmemiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, ailenin zorbalığı ve zorbalığı getiren davranışları erken dönemde engelleme konusunda çok etkili olabileceği belirlenmiştir. Ronald ve diğerlerine (1994) göre zorbalığa sosyal bir yetersizlik, aile desteğinin eksikliğinden kaynaklanan bir sorun ve problem çözmede yetersizlik olarak yaklaşılsa, zorbalıkla baş etmede çözüm stratejileri geliştirilebilir. Eğer toplumda gelişen şiddet eğilimiyle ilgili bir şeyler

yapmak isteniyorsa, zorbalık daha başlangıç düzeyindeyken aile desteği ve aile müdahalesine daha fazla önem verilmelidir.

Yukarıdaki araştırmayı destekleyen bir diğer araştırma Furlong ve diğerleri (1995) tarafından 5. ve 12. sınıf arasındaki öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırmada zorbalığa maruz kaldığını söyleyen öğrencilerle zorbalığa uğramadığını ifade eden öğrenciler arasındaki sosyal destek açısından farka bakılmıştır. Bulgular zorbalığa maruz kalan öğrencilerin öğretmenlerinden ve akranlarından daha az sosyal destek aldıklarını ortaya koymaktadır (Akt. Demaray ve Malecki, 2003).

Rigby ve Slee (1999) tarafından Avustralya’da bir grup öğrenci üzerinde yürütülen deneysel bir araştırmada öğrencilerin, zorba-kurban sorunları, intihar düşünceleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri incelenmiş ve aralarındaki ilişki irdelenmiştir. Bu araştırmada sosyal desteği az olan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin daha sık intihar düşüncelerini akıllarından geçirdikleri bulgusu elde edilmiştir (Akt. Demaray ve Malecki, 2003)

Sosyal destek ve zorbalık ilişkisini araştıran bir diğer araştırma Rigby (2000) tarafından ortaöğretime devam eden 845 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın bulguları, zorbalığa maruz kalmış öğrencilere sosyal desteğin arttırılmasının önemli olduğunu, sosyal destek ile kurban olma arasında önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Hem kızlar hem erkekler için sınıf arkadaşı ve yakın arkadaştan alınan sosyal destek zorbalığa maruz kalmayla ilişkili bulunmuştur. Az destek alanlar daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır. Ayrıca, kızların öğretmenlerinden aldıkları sosyal destekle zorbalığa uğrama arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmanın bulgularına göre, zorbalığa sık maruz kalma ve sosyal desteğin az olması öğrencilerin genel sağlık durumlarında (somatik belirtiler, anksiyete, sosyal beceri ve depresif belirtiler) belirleyici bir rol oynamaktadır.

Helen Cowie’nin (1998) İngiltere’de ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yürüttüğü bir çalışmada, katılımcılara zorbalık olaylarında

kurbanlara yardım etmeleri için eğitim verilmiştir. Çalışma bu katılımcıların gözlem ve deneyimleri üzerine kurulmuştur. Araştırma bir grup izleyici yani olayın dışında kalanlar, destekçiler ve savunmacılar üzerinde yürütülmüştür. İzleyiciler olayın dışında kalmış, hiçbir eylemde bulunmamış, bir şey olmamış gibi davranmışlardır. Zorbaya destek verenler kurbanı gülmüş hatta zorbaları kışkırtmışlardır. Savunucular ise kurbanı teselli etmiş, ona yardım etmiş, bir öğretmene haber vermiş hatta zorbaya saldırmışlardır. Sonuç olarak araştırmada şu bulgular saptanmıştır: Kurbanlara yardım edenler bu deneyimden kişisel olarak da faydalanmışlardır. Katılımcılar, zorbalık olaylarındaki rollerinin (yani kurbanı yardım etmenin) genel olarak okul atmosferini etkilediğini belirtmişlerdir. Fakat zorbalığa karşı çıkılması, bazı kişiler arasında hoşnutsuzluğa neden olmuştur. Bu araştırmanın sonucunda, sınıf arkadaşları tarafından destekleyici veya izleyici olarak tanımlanan kişilerin izleme-destek eğitimine tabi tutulması önerilmiştir. Araştırmada ayrıca farklı destek türleri önerilmiştir. Bunlar arasında; arkadaşlık kurmak (befriending), arkadaş çevresi oluşturmak (friend circles), telefon yardım hattı oluşturmak (telephone help-line), sorun çözme programı geliştirmek (conflict resolution scheme), bire bir aktif dinlemek (one-to-one active listening) ve izleme-danışma servisleridir. Araştırmacılar ayrıca, bu servislere daha önceden zorbalık nedeniyle başvuranların veya başvurma ihtimali olanların bakış açıları da dikkate alınarak, farklı yaş dönemlerine ve farklı cinsiyetlere hitap edecek şekilde programların düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Demaray ve Malecki (2002) sosyal desteğin erkeklerle kızlar arasında ve farklı etnik gruplarda farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bu araştırma bulgularına göre, kızlar erkeklerden daha fazla sosyal destek (özellikle sınıf arkadaşlarından ve yakın arkadaşlarından) almaktadır.

Demaray ve Malecki (2003) tarafından sosyal desteğin zorba, kurban, zorba-kurban ve seyirciler için derecesini ve önemini araştırmak amacıyla İspanyol ve Latin kökenli öğrencilerin okuduğu bir orta okulda yürüttükleri çalışmaya 6. ve 8. sınıflar arasında okuyan 499 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar zorba, kurban, zorba-kurban ve seyirciler olmak üzere dört gruba

ayrılmışlardır. Çalışmanın amacı a) Zorbalık davranışlarıyla ilgili betimleyici bilgiler sunmak; b) Zorba öğrencilerin aldığı sosyal desteği ve sosyal desteğin önemini nasıl değerlendirdiklerini göstermek; c) Zorba, kurban, zorba-kurban ve seyirciler için hangi tür sosyal desteğin daha önemli olduğunu bulmaktır. Sonuç olarak okullarda zorbalığa müdahalenin ve zorbalığın önlenmesinin çok önemli olduğu görülmüştür. Zorbalık okuldaki pek çok kişi için negatif bir çağrışım yapmamaktadır, kurbanlar sınıf arkadaşlarından çok az sosyal destek görmektedirler, zorbalara karşı aile ve okul desteği yetersiz kalmaktadır. Ancak bu araştırmada, desteğin davranış sonucunda mı zayıfladığı yoksa zayıf sosyal desteğin zorbalık davranışını artırıcı bir risk faktörü mü olduğu belirlenememiştir. Araştırmacılar bu konuda daha iyi sonuçlar elde edebilmek için daha fazla araştırma yapılmasını önermişlerdir.

Kızlar arasında sosyal desteğe başvurma oranı erkeklerden fazladır. Sosyal destek, zorbalığa karşı başvurulacak yöntemler arasında orta sırada yer almaktadır (Ağlamak, kavga etmek gibi yöntemler arasında). Küçük yaştaki çocukların daha büyük öğrencilere göre sosyal desteğe başvurma oranı daha yüksektir. Özellikle daha büyük yaşlardaki erkek çocuklar sosyal desteğe başvurma konusunda çok isteksizlerdir. Sosyal destek özellikle sözel zorbalık ve dışlanma gibi zorbalık türlerinden çok eşya zorbalığında daha sık başvurulacak bir yöntemdir. Özellikle zorbalık yapıldığının kolaylıkla ispat edilebileceği durumlarda (bir eşyanın çalınması gibi) öğrencilerin sosyal desteğe başvurma oranları yükselmektedir (Khristensen, S.M. ve Smith, P.K. 2003).

Boulton (2005) ortaokul öğrencileriyle görüşmeler yaparak, bu öğrencilerin okullarındaki zorbalığa karşı akran dayanışmasına (peer counseling) bakış açılarını araştırmıştır. Odak noktası zorbalıkla ilgili konularda sosyal destek sağlanması olan bu araştırmada şu üç konuya değinilmiştir: 1) Olası diğer destek kaynaklarının yanında akran dayanışmasının kullanılması; 2) Akran danışmanın yaşı ve cinsiyeti; 3) Bu hizmetten yararlandıklarının diğer arkadaşları tarafından bilinmesi. Araştırma

bulgularına göre, katılımcıların büyük bir bölümünün bu hizmetlerden faydalanabileceği, yardımların öğretmen veya kardeşlerinden çok arkadaşlarından gelmesini tercih ettikleri belirlenmiştir.

Literatürde akran zorbalığının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi bakımından karşılaştıran araştırmalar da vardır. Bu araştırmalar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

Yabancı literatürde akran zorbalığını cinsiyet bakımından karşılaştıran pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırma bulguları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Boulton ve Underwood (1992) tarafından yapılan araştırmada erkeklerin daha fazla zorbalık yaptığı ve daha fazla zorbalığa uğradığı bulunmuştur. Nansel'in (2001) A.B.D.' de ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada da erkek öğrencilerin zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma oranının kızlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Banks'in (1997) bulguları da bu çalışma sonuçlarını destekleyici niteliktedir. Banks' a göre de, erkek öğrencilerin zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma oranı çok daha fazladır. Bunun gibi birçok araştırma bu sonuçları destekleyici niteliktedir (Atlas-Pepler, 1998; Bosworth ve diğerleri, 1999; Haynie ve diğerleri, 2001; Karatzias ve diğerleri, 2002; Kristensen ve Smith, 2003; Natvig, Albrektsen ve Qvarnstrom 2001).

Akran zorbalığına hedef olmanın, erkek çocuklar arasında daha yaygın olduğu yönünde araştırma bulguları yer almakla birlikte (Juvonen ve diğerleri, 2000r; Rigby ve Slee, 1991) erkeklerin de en az kızlar kadar ikinci tür zorbalığa maruz kaldıkları (dayak yiyen çocuklar bir süre sonra arkadaş gruplarında kabul görmemeye başlamakta ve yalnız kalmaktadır) bulgusunu elde eden araştırmalar da vardır (Andreou, 2000; Austin ve Joseph, 1996)

Whitney ve Smith (1993) İngiltere'de yaptıkları çalışmada, zorba davranışlara maruz kalma oranının kız ve erkek öğrencilerde eşit olmasına

karşın, zorba erkeklerin oranının zorba kızların yaklaşık iki katı olduğunu bulmuşlardır. Seals, D. ve Young, J. (2003) de erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptığı bulgusunu elde etmişlerdir.

Kızlar genellikle ikinci tür zorbalık olan kasıtlı olarak sosyal dışlanmaya maruz kalırken, erkekler birinci tür zorbalığa, fiziksel şiddete, maruz kalırlar. Konu zorbalar açısından incelendiğinde erkeklerin sıklıkla birinci tür zorbalık uyguladıkları, kızların ise daha çok arkadaşlarını dışladıkları, oyuna almadıkları ya da dalga geçtikleri görülmüştür (Olweus, 1995 Solberg ve Olweus, 2003). Erkeklerde doğrudan fiziksel içerikli zorbalık vardır, kızlarda zorbalık daha dolaylı şekillerde ortaya çıkmaktadır (Olweus, 1993; Kristensen ve Smith, 2003).

Akranlarına zorbalık yapmada cinsiyetler arasındaki fark daha da belirginleşmektedir. Yapılan çalışmaların çoğunluğunda erkekler kızlara göre daha fazla zorbalık uygulamaktadırlar (Austin ve Joseph, 1996; Boulton ve Smith 1994; Boulton ve Underwood, 1992; Whitney ve Smith, 1993). Daha az sayıda araştırmada da akran zorbalığı gösterme açısından cinsiyetler arasında anlamlı fark olmadığı ortaya konmuştur (Andreu, 2000, Mynard ve Joseph, 1997).

Cinsiyetler arasında akran zorbalığına maruz kalmada maruz kalınan zorbalığın türü açısından da farklar görülmektedir. Erkek kurbanlar daha çok doğrudan, daha spesifik biçimde ifade edilecek olursa, fiziksel zorbalık türü davranışlara maruz kalırken; kız kurbanlar ise, daha çok dolaylı bir biçimde sözel ve sosyal olarak dışlama türü zorbalıklara maruz kalmaktadır (Perry ve diğerleri, 1989; Whitney ve Smith, 1993; Olweus, 1993; Banks, 1997).

Akran zorbalığında maruz kalınan davranış türleri açısından cinsiyete ilişkin farklılıklar, akran zorbalığı göstermedeki davranış türleri konusunda da benzer niteliktedir. Kızlar tarafından ilişkisel saldırganlık daha fazla uygulanmaktadır (Smith ve Shu, 2000; Underwood, 2002). Ayrıca zorbalık

yapma açısından, erkeklerin ikinci tür yöntemlerden sözle sataşmayı en az kızlar kadar kullandıkları kurbanlarına isim taktıkları, aşağılayıcı ifadelerle hitap ettiklerini ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Besag, 1995; Olweus, 1995; Roland, 1989).

Yukarıdaki araştırma bulguları incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem daha fazla zorbalık yaptığı hem de daha fazla zorbalığa maruz kaldığı görülmektedir.

Yurt dışında okul türü açısından yapılan araştırmalara bakıldığında sadece devlet okulu ve özel okul karşılaştırmasına yönelik çalışmalara rastlanmıştır. Az sayıdaki bu araştırma bulguları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Olweus (1995), İskandinav ülkelerinde yaptığı çalışmasında zorbalığın sıklığını okul türü bakımından incelemiş, arada anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Fonseca, Garcia ve Perez (1989), İspanya örneklemini ile yaptıkları araştırmalarında özel okul ile devlet okullarında meydana gelen zorbalık oranlarında bir farklılık bulamamıştır.

Literatürde akran zorbalığını sınıf düzeyi ya da yaş değişkeni bakımından inceleyen araştırmalar da görülmektedir. Bu araştırmalarda genel olarak zorba davranışlara hedef olmanın yaşla birlikte azaldığı ve küçük çocukların daha fazla oranda akran zorbalığına hedef oldukları belirtilmiştir (Boulton ve Underwood 1992; Kristensen ve Smith, 2003; Olweus, 1985; 1993; Rivers ve Smith, 1994; Seals ve Young, 2003; Smith, Madsen ve Moody, 1999; Whitney ve Smith 1993). Ancak, bazı araştırma bulguları, akran zorbalığına maruz kalmanın düzeyinde yaşa bağlı bir düşüş kaydeden bulgularla çelişmektedir. Örneğin Andreau (2000) 8-12 yaşları arasındaki çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmasında akran zorbalığına maruz kalma düzeyinde yaşa bağlı bir farklılık olmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde Mynard ve Joseph (2000)'de 11-16 yaş grubundaki çocuklarda kişisel

eşyalara saldırı alt ölçeği haricinde diğer alt ölçeklerden (fiziksel, sözel ve ilişkisel) alınan puanlar açısından yaşa bağlı bir değişim bulamamışlardır.

Rigby (1997), öğrencilerin en çok 10–14 yaşları arasında zorbalıktan şikayet ettiklerini, ikinci olarak 5–9 yaş grubunun geldiğini ve bunu 15–19 yaş grubunun izlediğini belirtmiştir. Öğrenciler okula ilk başladıkları yıllarda zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar. Ancak sınıf seviyesi yükseldikçe zorbalığı rapor etme de azalmıştır. Olweus'a (1995) göre de zorbalığa maruz kalma riski her okul türünün giriş yıllarında (okula başlarken, ilk yıl içerisinde) daha fazla olmaktadır.

Akran zorbalığı gösterme açısından ise yine birbirinden farklı yönde bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmacılar, akran zorbalığına maruz kalma kadar belirgin olmamakla birlikte, akran zorbalığı gösterme oranlarında da yaşla birlikte azalma olduğunu belirtmişlerdir (O'Moore ve Hillery 1989; Whitney ve Smith 1993). Diğer taraftan bazı araştırmalarda akran zorbalığı gösterme puanlarında yaşa bağlı olarak bir değişim olmadığı bulunmuştur (Andreou 2000). Olweus'a (1995) göre ise zorbaların en aktif oldukları yıl bulundukları okulların son sınıflarıdır. Çünkü o dönemlerde okuldaki diğer çocuklardan daha büyük yani daha güçlüdürler. Yaş ilerledikçe kız öğrencilerde zorbalık azalmış ancak erkek öğrencilerde artış görülmüştür.

Zorbalığın ilkokul düzeyinde artmakta, ortaokul düzeyinde en üst düzeye çıkmakta ve 11. ve 12. sınıflarda ise azalma eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Banks, 1997; Seals ve Young, 2003). Sınıf düzeyinin artmasıyla zorbaca davranışlarda bir azalma görülmesine karşın, Borg (1998) öğrencilerin ilerleyen yaşlarıyla beraber zorbaca davranışların azalmadığını sadece biçim değiştirdiğini fiziksel zorbalığın yerini daha dolaylı olan sözel zorbalığın aldığını savunmaktadır (Akt: Ayas, 2008).

Akran zorbalığına maruz kalma düzeyinin yaşa bağlı olarak niteliğinin değiştiğini ortaya koyan araştırmacılar olmuştur. Pery, Pery ve Weiss (1989), 9,10 ve 11 yaş grubundaki öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmada

ilerleyen yaşla birlikte çocukların fiziksel akran zorbalığına uğrama oranlarında düşüş olduğunu fakat sözel zorbalığa uğrama düzeyinin değişmediğini saptamışlardır.

Rivers ve Smith (1994), 8-11 ve 11-16 yaş gruplarını karşılaştırdıklarında, akran zorbalığının her üç boyutunun da (fiziksel, sözel ve ilişkisel) 8-11 yaş grubunda, 11-16 yaş grubundan daha sık yaşandığını tespit etmişlerdir. Yaşa bağlı olarak bu düşüşün sırayla fiziksel, ilişkisel ve en son sözel zorbalıkta olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Olweus (1994) yaş ilerledikçe akran zorbalığında fiziksel şiddet kullanımının azaldığını belirtmiştir.

Yukarıda verilen araştırma bulguları incelendiğinde pek çok araştırmada zorbalığın yaşla beraber azalmakta olduğu, ancak bazı araştırmalarda bazı zorbalık türlerinin aynı kaldığı ya da biçim değiştirdiği dikkati çekmektedir.

b) Türkiye’de Yapılan Araştırmalar:

Türkiyede son yıllarda akran zorbalığı konusunda araştırmalar yapılmaktaysa da, iletişim becerileri ve sosyal desteğin akran zorbalığı bakımından incelendiği araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır.

Kurtyılmaz (2005) 853 öğretmen adayı üzerinde, bu öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, akademik başarı, iletişim ve problem çözme becerileriyle olan ilişkilerini incelemiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun saldırganlıklarının orta düzeyde olduğu, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin kızlara göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, saldırganlık davranışları ile iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uludağlı ve Uçanok (2006) 5. ve 6. sınıfa giden 701 öğrenci ile yaptığı araştırmada, akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/mağdur davranış türlerini incelemiştir. Hem

zorba hem de mağdur çocukların akademik başarılarının daha düşük olduğunu ve arkadaşları tarafından reddedildiklerini bulmuşlardır.

Ülkemizde saldırganlık ve sosyal destek konusunda yapılan az sayıdaki araştırmalardan birisi Yalçın (2004) tarafından yapılmıştır. Liselerde öğrenim gören 639 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada Yalçın (2004), ailelerinden algıladıkları destek düzeyleri farklı öğrencilerin saldırganlık düzeyleri arasında cinsiyet, sınıf, gelir durumunu algılama biçimi, ailede ortaya çıkan şiddet ve okuldaki arkadaşlık ilişkileri açısından fark olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda aileden algılanan destek düzeyi ile okuldaki arkadaşlık ilişkilerinden memnun olma durumunun saldırganlık üzerindeki ortak etkisi anlamlı bulunmuştur. Ayrıca aileden algılanan destek düzeyi, ailenin gelir durumunu algılama biçimi ve ailede şiddet uygulanma durumu değişkenlerinin saldırganlık üzerindeki temel etkisi anlamlı bulunmuştur.

Ülkemizde son yıllarda akran zorbalığının yaygınlığını ortaya koymayı amaçlayan araştırmaların sayısında bir artış olduğu gözlemlendiğinden daha önce söz edilmişti. Tezin bu bölümünde genel olarak akran zorbalığının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koyan araştırma bulgularına sırayla yer verilecektir:

Pişkin (2002) tarafından Ankara ilinde 1154 ilköğretim öğrencisiyle yapılan araştırmada zorba öğrencilerde erkeklerin oranı kurbanlarda ise kızların oranı anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Gültekin (2003) tarafından yapılan çalışmada açık saldırılara ve teröre hedef olan erkek öğrenci sayısının kız öğrencilerden, buna karşılık alaya ve ilişkisel saldırılara maruz kalan kız öğrenci sayısının da erkek öğrencilerden anlamlı olarak daha fazla olduğu bulunmuştur.

Çayırdağ (2006) öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla başetme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediğinde, hem zorbalık eğiliminin hem de zorbalıkla başetme düzeylerinin kız ve erkekler

arasında anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur. Bu araştırmaya göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla zorbalığa uğramakta ve zorbalık yapmaktadır. Pekel'in (2004) yaptığı araştırmada da erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla oranda akran zorbalığı gösterdikleri bulunmuştur. Bilgiç (2007) ile Kartal ve Bilgin (2008) de zorbalığın erkeklerde kızlardan daha fazla görüldüğünü ifade etmektedirler

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

Kartal (2008) tarafından Bursa'da resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören 1086 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada genel olarak okul zorbalığı konusunda yapılan uluslararası çalışmalarla benzerlik sonuçlar elde edilmiştir. Bulgular, hem kız hem de erkek öğrencilerin en sıklıkla sözel zorbalığa uğradığını, bunu ikinci sırada fiziksel zorbalığın izlediğini göstermektedir. Erkekler kızlardan daha sık "zorba" olarak nitelenmekte ve zorbalık en sık bahçede ve sınıfta gerçekleşmektedir.

Türkiye' deki çalışmalarda da cinsiyet değişkenin sıklıkla incelendiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaptığı ve zorba davranışlara daha fazla maruz kaldığı belirlenmiştir (Ayas ve Deniz, 2008; Dölek, 2002; Eşici, 2007; Kapçı, 2004; Kartal ve Bilgin, 2008; Pekel, 2004; Pişkin ve Ayas, 2005a; Pişkin, 2003; Takış, 2006; Tiryaki, 2008).

Ülkemizde akran zorbalığını okul türü bakımından ele alan az sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda daha çok devlet okulu ve özel okul karşılaştırmasına yer verildiği görülmektedir. Nadiren

meslek liseleri, Anadolu Liseleri gibi farklı lise türleri birbiriyle karşılaştırılmıştır. Bu araştırma bulguları aşağıda özetlenmiştir.

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

Pişkin ve Ayas (2005a) tarafından Ankara'daki genel lise, endüstri meslek lisesi ve kız meslek lisesinde okuyan 885 öğrenci üzerinde yapılan ve lise öğrencileri arasında yaşanan zorbalığın türü ve sıklığının araştırıldığı bir çalışmada, zorbalık yapan öğrenci oranlarının endüstri meslek lisesi öğrencileri arasında %35.4, genel akademik lise öğrencileri arasında %34.4, kız meslek lisesi öğrencileri arasında ise %13.8 olduğu saptanmıştır.

Çayırdağ (2006) yaptığı çalışmasında okul türü açısından zorbalıkla başetme düzeyinde farklılık bulmazken zorbalık eğiliminde anlamlı derecede bir fark saptamıştır. Özel okul öğrencilerinin zorbalık eğilimi toplam puanları ve anlamlı farkın tespit edildiği zorbalık eğiliminin haklı görme, başkalarını üzme ve güç kullanma boyutlarından aldıkları puanlar devlet okulu öğrencilerinin puanlarından yüksektir.

Pişkin ve Ayas (2006) yaptıkları çalışmada, zorbalık olaylarının sadece erkek öğrencilerin yoğun olduğu meslek liselerinde daha yoğun görülürken, sadece kızların olduğu kız meslek liselerinde ise çok az görüldüğünü tespit etmişlerdir. Delfabro ve diğerlerinin (2006) çalışmalarında tek cinsiyetin hakim olduğu devlet okullarında okuyan erkek öğrencilerin zorbaca davranışlara maruz kalma oranları kızlara göre daha fazla, karma eğitimin yapıldığı özel okullarda ise kızların zorbaca davranışlara maruz kalma oranı daha yüksektir. Pişkin ve Ayas (2008) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise zorbalık olaylarının Anadolu Liselerinde diğer liselere göre daha az yaşandığı saptanmıştır.

Ülkemizde akran zorbalık olgusunu sınıf düzeyi bakımından karşılaştıran araştırma bulguları aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

Pişkin (2002), ilköğretim okullarında, ikinci kademedeki zorbalık oranının birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin zorbalığa uğradıklarını ilköğretim birinci kademedeki en çok öğretmenlerine ikinci kademedeki arkadaşlarına söylediklerini; rehber öğretmene söyleme oranının ise ilköğretim ikinci kademedeki birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Özen (2006) ve Dölek (2002) de yaşla beraber zorbalığa maruz kalmanın azaldığını saptamıştır.

Dölek (2002) yaptığı araştırmasında akran zorbalığı gösterme puanlarında yaşa bağlı olarak bir değişim olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Atik (2006) de zorbalıkla sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Gültekin (2003) tarafından ülkemizde yapılan araştırmada zorbalığın türünün yaşa göre değişim gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Buna göre 11 yaşındakilerin daha fazla oranda açık saldırılara, 16 yaşındakilerin ise daha fazla ilişkisel saldırılara hedef oldukları belirtilmiştir. Kandemir'in (2006) yapmış olduğu çalışma ise zorbalığın büyük sınıflardaki öğrenciler arasında daha fazla olduğunu göstermektedir.

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde, daha üst sınıflarda yaşın artmasıyla zorbalığın azaldığı görülmektedir. Türkiye' deki çalışmaların da yurt dışı literatürüyle tutarlı olduğu, yaşın artmasıyla birlikte zorbalık olaylarının azaldığı görülmektedir. Alt sınıftaki öğrencilerin daha fazla zorbalığa maruz kalmaları üst sınıftaki öğrencilere göre genellikle daha zayıf olmaları ve kendilerini koruyabilecek yeterli güce sahip olamamaları nedeniyle olabilir. Çünkü zorbalık kendinden güçsüz ve zayıf olan bireyleri seçtikleri için alt sınıflar zorbalık uygulamak için daha uygun görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

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

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili sınırları içerisinde Fen lisesi, Anadolu lisesi ve Genel Akademik Lise olmak üzere üç okuldan 1. 2. ve 3. sınıfa devam eden 410 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama yapıldıktan sonra ölçekleri eksik ya da yanlış doldurduğu saptananlar çıkarılmıştır. Bu tespit sonrasında araştırma grubu 378 kişi olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubuna ait kişisel bilgiler Tablo 3'de özetlenmiştir: 378 katılımcının % 48.9'u (185'i) kız, % 51'i (193'ü) erkektir. Çalışma grubundaki öğrencilerin okul türüne göre incelendiklerinde %33.3'ünün (126'sı) Fen

Lisesinde, %33,3'ünün (126'sı) Anadolu Lisesinde ve %33,3'ünün (126'sı) de Genel Akademik Lisede okuduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin %33,3'ü (126'sı) Lise 1'e, %33,3'ü (126'sı) lise 2'ye,%33,3'ü (126'sı) ise lise 3'e devam etmektedir.

Tablo-3 Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

ÖZELLİK		KIZ		ERKEK		TOPLAM	
		N	%	N	%	N	%
OKUL	Fen Lisesi	65	35,1	61	31,6	126	33,3
	Anadolu Lisesi	62	33,5	64	33,1	126	33,3
	Genel Akademik Lise	58	31,3	68	35,2	126	33,3
	Toplam	185	48,9	193	51,0	378	100
SINIF	Lise 1	68	36,7	58	30,0	126	33,3
	Lise 2	60	32,4	66	34,1	126	33,3
	Lise 3	57	30,8	69	35,7	126	33,3
	Toplam	185	48,9	193	51,0	378	100

Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmaya katılan grupların zorba ve kurban olma düzeylerini belirlemek için “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği” (Ek 1), iletişim becerilerini belirlemek için “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” (Ek 2) ve algıladıkları sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” (Ek 3) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarıyla ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur. Ayrıca bu ölçeklerden örnek maddeler alınarak EKLER bölümünde verilmiştir.

1. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu: Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen ölçek, Ankara ilinde farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki ilköğretim ve orta öğretime okullarının 6 – 11. sınıflarına devam eden 1900 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu ölçek akranlarına “zorbalık yapan” ve “zorbalığa uğrayan” öğrencileri belirlemek amacıyla toplam 53 madde ve altı faktörden (fiziksel, sözel, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsellik) oluşmaktadır. Her madde 5 aralıklı likert tipinde bir ölçek kullanılarak derecelendirilmiştir.

Akran zorbalığı belirleme ölçeği, biri “zorba ölçeği” diğeri “kurban ölçeği” olarak adlandırılan ve aynı maddelerin farklı biçimde sorulmasından oluşan paralel iki ölçekten oluşmaktadır. Öğrencilerin zorba ölçeğinde yer alan söz ve eylemleri ne sıklıkla yaptıklarını, kurban ölçeğinde ise bu söz ve eylemlere ne sıklıkla uğradıklarını işaretlemeleri beklenmektedir.

Her iki ölçeğe ilişkin yapılan psikometrik çalışmalar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

a) Zorba Ölçeği: Ölçeğin geçerlik çalışması için önce uzman görüşüne başvurulmuş, ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan birinci düzen DFA sonucunda uyum indeksi Kay kare = 6461.32 (sd=1307, p.= .00), Kay kare / sd= 4.94 RMSEA= 0.046, GFI= 0.89, AGFI= 0.88, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI= 0.96 olarak bulunmuştur. Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda uyum indeksleri Kay kare = 7298.38 (sd=1316, p.= .0000), Kay kare / sd= 5.54, RMSEA= 0.049, GFI= 0.87, AGFI= 0.86, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI= 0.96 olarak bulunmuştur (Pişkin ve Ayas, 2007).

Zorba ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayısı toplam ölçek için 0.92, “fiziksel zorbalık” alt ölçeği için 0.83, “sözel zorbalık” alt ölçeği için 0.74, “dışlama” alt ölçeği için 0.75, “söylenti yayma” alt ölçeği için 0.66,

“eşyalara zarar verme” alt ölçeği için 0.79 ve “cinsel zorbalık” alt ölçeği için 0.88 olarak hesaplanmıştır (Pişkin ve Ayas, 2007).

b) Kurban Ölçeği: Bu ölçeğinin geçerlik çalışması için de önce uzman görüşüne başvurulmuş ve ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan birinci düzen DFA sonucunda, uyum indeksi Kay kare= 5407.73 (sd=1307, p.= .00), Kay kare / sd= 4.13 RMSEA= 0.041, GFI= 0.90, AGFI= 0.89, CFI=0.90, NFI=0.96 ve NNFI= 0.97 olarak bulunmuştur. Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda; uyum indeksleri Kay kare = 5959.71 (sd=1315, p.= .0000), Kay kare / sd=4.53 RMSEA= 0.043, GFI= 0.89, AGFI= 0.88, CFI=0.97, NFI=0.96 ve NNFI= 0.97 olarak bulunmuştur (Pişkin ve Ayas, 2007).

Kurban ölçeğinin cronbach alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayısı toplam ölçek için 0.93, “fiziksel zorbalık” alt ölçeği için 0.82, “sözel zorbalık” alt ölçeği için 0.75, “dışlanma” alt ölçeği için 0.77, “söylenti yayma” alt ölçeği için 0.75, “eşyalara zarar verme” alt ölçeği için 0.80 ve “cinsel zorbalık” alt ölçeği için 0.88 olarak hesaplanmıştır (Pişkin ve Ayas, 2007).

Her iki ölçeğin geçerlik ve güvenirlik düzeylerine ilişkin elde edilen bu değerler bu ölçeklerin kabul edilebilir düzeyde olduklarını göstermektedir.

2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ): Korkut (1991) tarafından geliştirilen ölçeğin maddeleri bireylerin ilişkilerinde genelde nasıl olduklarını düşünerek yanıtlayabilecekleri beşli likert tipindedir. Bireylerden ölçekteki her bir maddenin karşısında yer alan (5) her zaman, (4) sıklıkla, (3) bazen, (2) nadiren ve (1) hiçbir zaman seçeneklerinden birini seçmeleri istenmektedir. Yüksek puan, öğrencilerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamındadır.

Korkut’un, yaşları 14-17 arasında değişen 126 öğrenci ile yapmış olduğu İBDÖ’nün geçerlik ve güvenirlik çalışmasında, ölçeğin maddelerinin yapı geçerliğini anlamak amacıyla temel bileşenler faktör analizi

uygulanmıştır. Dönüştürülmeden yapılan analiz sonucunda maddeler özdeğerleri 1.00' in üstünde olan dokuz faktöre yayılmış ancak son beş faktöre çok az sayıda madde girmiştir. Birinci faktörün öz değerinin 4.37; ikinci ve diğer faktörlerin öz değerlerinin ise sırasıyla 1.91; 1.77; 1.56;1.37; 1.27; 1.18; 1.13; 1.08 olduğu görülmüştür. Elde edilen faktör yığılmalarının birbirinden çok farklı olmaması ölçeğin tek boyutluluk için tek faktör yapısını gösterdiği biçiminde yorumlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği biri testin tekrarı, diğeri iç tutarlık olmak üzere iki yolla hesaplanmıştır. Ölçeğin 126 öğrenciye üç hafta ara ile uygulanması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .76 ve Cronbach alfa katsayısı .80 olarak bulunmuştur (Korkut, 1996b).

3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Zimet, Dahlam, Zimet, Farler (1998) literatürde belirtilen sosyal destek ölçeklerinin eksikliklerinden yola çıkarak Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Alanda kullanılan sosyal destek ölçeklerinin bazılarının destek kaynaklarını ayrı ayrı incelemesi, bazılarının ise özel bir insandan alınan desteği görmezden gelmesi araştırmacıların yeni bir ölçek geliştirmek istemelerindeki başlıca etken olmuştur. Bazı sosyal destek ölçeklerinin alanda kullanılmasına rağmen yeterli psikometrik özelliklere sahip olmaması, araştırmacıları teşvik eden diğer bir unsurdur (Çakır, 1993).

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Multidimensional Scale of Perceived Social Support MSPSS) üç farklı kaynaktan aile, arkadaş, özel bir insandan alınan sosyal desteğin yeterliliğini öznel olarak değerlendiren 12 maddelik, kısa bir ölçektir.

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'ni oluşturan üç alt boyutun kapsadığı envanter maddeleri aşağıda belirtilmiştir.

- 1- Aile alt boyutu 3, 4, 8 ve 11. maddeler
- 2- Arkadaş alt boyutu 6, 7, 9 ve 12. maddeler
- 3- Özel kişi alt boyutu 1, 2, 5 ve 10. maddeler

Burada bahsedilen özel kişi flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor, öğretmen olarak ölçekte örneklendirilmiştir. Her madde 7 aralıklı likert tipinde bir ölçek kullanılarak derecelendirilmiştir. Yüksek puanlar yüksek sosyal desteğe, düşük puanlar düşük sosyal desteğe işaret etmektedir.

Zimet ve Dahlem (1988) tarafından geliştirilen ve üç kaynaktan alınan sosyal desteği ölçmeye yönelik Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Eker ve Arkar (1995) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Türkçe formunun faktör yapısı, güvenilirliği ve yapı geçerliği ülkemizde kullanımı açısından genel olarak tatmin edici bulunmuştur. Eker ve arkadaşları (2001) tarafından ölçeğin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekteştirilmiştir. Yapılan analizlerde ölçeğin faktör yapısının genellenebileceği doğrulanmıştır. İç tutarlılığı ölçmek için Cronbach Alfa yöntemi kullanılmıştır. Aile alt ölçeğinin güvenilirliği .85, arkadaş alt ölçeğinin güvenilirliği .88, özel bir insan alt ölçeğinin güvenilirliği .92, toplam puan güvenilirliği .89 bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Öncelikle uygulama yapılacak liselerin yöneticileri ile ön görüşme yapılarak uygulama yapılacak günler ve saatler belirlenmiştir. Buna göre Kastamonu ilinde bulunan Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Genel Akademik Lise olarak üç okulda toplam 410 öğrenciye Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği, İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması 2007-2008 Eğitim Öğretim yılı Mart-Nisan ayları içerisinde gerçekteştirilmiştir. Ölçekler doğrudan sınıflara girilerek araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır.

Uygulama öncesinde araştırmacı kendisini tanıtarak araştırmanın amacını ve ölçeklerin nasıl doldurulacağını içeren kısa bir açıklama yapmış, ayrıca öğrencilerin verdikleri cevapların gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve sadece bu araştırma için kullanılacağı belirtilerek öğrencilerden içten ve doğru cevaplar vermeleri istenmiştir. Uygulama yaklaşık 40 dk (1 ders saati) olarak belirlenmiş fakat genelde daha

kısa sürmüştür. Cevaplamaya başlamadan önce ve cevaplandırma sırasında gelen sorulara yönelik uygun açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin ölçekleri istekli olarak yanıtladıkları gözlenmiş, uygulama öncesi ve sonrasında herhangi bir zorlukla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra ilk olarak tüm cevap kağıtları kontrol edilerek kişisel bilgi formunda eksik bilgileri olan ya da ölçeklerde eksik ya da birden fazla seçenek işaretlemiş olan öğrencilerin cevap kağıtları değerlendirme dışı tutulmuştur.

Zorba Ölçeği, Kurban Ölçeği, İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile elde edilen veriler SPSS 13.0 programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler içerisinden okul, cinsiyet ve sınıf ile ilgili verilerin frekans ve yüzdelik değerleri çıkartılarak ve metin içerisinde tablolastırılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı temel alınmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan Zorba Ölçeği, Kurban Ölçeği alt ölçek puanları ve ölçek toplam puanları ile toplanan süreksiz değişkenler cinsinden farklılıkların saptanması için İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) ve İlişkisiz Örneklemeler İçin İki Faktörlü Anova (Two-Way Anova for Independent Samples) testleri uygulanmıştır. Ayrıca okullar ve sınıflar arasında fark çıktığında farkın hangi okullar ve sınıflar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi uygulanmıştır.

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

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulguları ele alınmıştır. İlk aşamada araştırmanın betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Ardından değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerini gösteren Pearson momentler çarpım korelasyon katsayıları sunulmuştur. Son olarak da cinsiyet, okul ve sınıf değişkenlerinin lise öğrencilerinde zorba ve kurban olma durumuyla ilişkisini belirlemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) ve İlişkisiz Örneklemeler İçin İki Faktörlü Anova (Two-Way Anova for Independent Samples) sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçların anlamlı çıktığı çoklu karşılaştırmalarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

Araştırmanın ilk dört problemi olan öğrencilerin kurban ve zorba ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların iletişim becerileri ve sosyal destek ölçeği ve alt boyutları ile olan ilişkisine yer vermeden önce bu dört ölçeğe ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmesi uygun bulunmuştur.

Bu nedenle öğrencilerin Kurban Ölçeği, Zorba Ölçeği, İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalaması, standart sapması, minimum ve maximum değerleri Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

1. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği İle Elde Edilen Bulgular

Tablo 4. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Dağılımı

Ölçekler	N	$\bar{X}$	ss	Min	Max
Kurban Ölçeği					
Fiziksel Alt Ölçeği	378	26,43	8,81	15	57
Sözel Alt Ölçeği	378	11,08	4,77	6	34
Dışlanma Alt Ölçeği	378	7,98	3,04	6	23
Söylenti Alt Ölçeği	378	6,31	2,09	5	15
Eşya Alt Ölçeği	378	11,93	2,97	10	28
Cinsellik Alt Ölçeği	378	11,69	3,94	9	50
Toplam Ölçek	378	75,41	1,82	53	147

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının fiziksel zorbalık alt ölçeği için 26.43, sözel zorbalık alt ölçeği için 11.08, dışlanma alt ölçeği için 7.98, söylentiye uğrama alt ölçeği için 8.31, eşyalarının zarar görmesi alt ölçeği için 11.93, cinsel zorbalığa uğrama alt ölçeği için 11.69 ve toplam ölçek için ise 75.41 olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Dağılımı

Ölçekler	N	$\bar{X}$	ss	Min	Max
Zorba Ölçeği					
Fiziksel Alt Ölçeği	378	23,69	8,41	5	55
Sözel Alt Ölçeği	378	10,12	4,40	7	31
Dışlama Alt Ölçeği	378	7,46	2,53	6	24
Söylenti Alt Ölçeği	378	5,39	1,10	5	12
Eşya Alt Ölçeği	378	11,05	2,18	1	27
Cinsellik Alt Ölçeği	378	11,28	4,03	9	50
Toplam Ölçek	378	69,01	1,61	53	139

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamasının fiziksel zorbalık alt ölçeği için 23.69, sözel zorbalık alt ölçeği için 10.12, dışlama alt ölçeği için 7.46, söylenti yayma alt ölçeği için 5.39, eşyalara zarar verme alt ölçeği için 11.05, cinsel zorbalık yapma alt ölçeği için 11.28 ve toplam ölçek için ise 69.01 olduğu görülmektedir.

2. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile Elde Edilen Bulgular

Tablo 6. Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Dağılımı

Ölçekler	N	$\bar{X}$	ss	Min	Max
İletişim Becerileri Ölçeği	378	23,22	1,14	25	123
Sosyal Destek Ölçeği					
Aile Alt Ölçeği	378	22,92	5,08	2	28
Arkadaş Alt Ölçeği	378	21,62	5,02	6	28
Özel Alt Ölçeği	378	21,62	6,26	4	28
Toplam Ölçek	378	67,80	12,57	17	84

Tablo 6’da görüldüğü gibi iletişim ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 23.22 ve standart sapması 1.14’dür. Ayrıca bu tabloda sosyal destek ölçek toplam puanlarının aritmetik ortalaması 67, 80, standart sapması 12, 57, aile alt ölçek puanının aritmetik ortalaması 22.92, standart sapması 5.08, arkadaş alt ölçeğinin aritmetik ortalaması 21.62, standart sapması 5.02 ve özel alt ölçeğinin aritmetik ortalaması 21..62, standart sapması ise 6.26’dır.

3. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğrencilerin kurban ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile iletişim becerileri değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında saptanan korelasyon katsayıları aşağıda Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 . Öğrencilerin Kurban Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle İletişim Becerileri Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

DEĞİŞKENLER		İletişim Becerileri Ölçeği	
Kurban Ölçeği	N	R	P
Fiziksel	378	-,35	,00
Sözel	378	-,31	,00
Dışlanma	378	-,17	,001
Söylenti Yayma	378	-,22	,00
Eşya	378	-,23	,00
Cinsel Zorbalık	378	-,43	,00
Toplam	378	-,44	,00

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bulgular bu korelasyon katsayılarının $r = -0.44$ (Toplam) ile $r = -0.17$ (dışlanma) arasında değiştiğini göstermektedir. Öğrencilerin kurban olma ölçeğinin cinsel kurban alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile iletişim becerileri puanları arasındaki ilişkinin de oldukça yüksek olduğu ($r = .43$) dikkati çekmektedir. Bu bulgular genel olarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin düşüklüğü ile onların kurban olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça kurban olma olasılıkları azalmakta, iletişim becerileri zayıfladıkça kurban olma olasılıkları yükselmektedir.

4. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğrencilerin zorba ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile iletişim becerileri değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında saptanan korelasyon katsayıları aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Zorba Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar ile İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyon Katsayıları

DEĞİŞKENLER		İletişim Becerileri Ölçeği	
Zorba Ölçeği	N	r	p
Fiziksel	378	-,30	,00
Sözel	378	-,26	,00
Dışlama	378	-,10	,04
Söylenti Yayma	378	-,21	,00
Eşya	378	-,04	,41
Cinsel Zorbalık	378	-,37	,00
Toplam	378	-,36	,00

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin zorba ölçeğinin toplam ve tüm alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile (eşyalara zarar verme alt ölçeği hariç) iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bulgular anlamlı korelasyon katsayılarının $r = -0.37$ (Cinsellik) ile $r = -0.10$ (dışlanma) arasında değiştiğini göstermektedir. Bu bulgular genel olarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin düşüklüğü ile onların zorba olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça zorba olma olasılıkları azalmakta, iletişim becerileri zayıfladıkça zorba olma olasılıkları yükselmektedir.

5. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Kurban Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla Algılanan Sosyal Destek ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğrencilerin kurban ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile sosyal destek ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında saptanan korelasyon katsayıları aşağıda Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Kurban Ölçeği ve Alt Boyutları ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Sosyal Destek Ölçeği							
	Aile		Arkadaş		Özel Kişi		Toplam	
Kurban Ölçeği	r	p	r	p	r	p	r	p
Fiziksel	-,30	,00	-,21	,00	-,23	,00	-,31	,00
Sözel	-,26	,00	-,31	,00	-,27	,00	-,34	,00
Dışlama	-,10	,04	-,37	,00	-,10	,04	-,29	,00
Söylenti	-,21	,00	-,27	,00	-,11	,02	-,26	,00
Eşya	-,04	,41	-,34	,00	-,29	,00	-,42	,00
Cinsellik	-,37	,00	-,17	,001	-,20	,00	-,28	,00
Toplam	-,36	,00	-,36	,00	-,31	,00	-,45	,00

Tablo 9'da görüldüğü gibi, öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile sosyal destek ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) arasında anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Tabloda görüleceği gibi, anlamlı olmayan tek korelasyon katsayısı, öğrencilerin eşyalarının zarar görmesi alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailelerinden gördükleri sosyal destek puanları arasındadır. Öğrencilerin aldıkları kurban olma ölçeği toplam puanıyla sosyal destek ölçeği toplam puanı arasındaki ilişkinin oldukça yüksek olduğu ($r = -.45$) dikkati çekmektedir. Elde edilen korelasyon katsayıları genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin sosyal destek ölçeğinin toplam alt ölçeğinden aldıkları puanların kurban ölçeğiyle olan ilişkisinin daha yüksek olduğu, bunu arkadaş ve aile desteğinin izlediği görülmektedir. Özel kişi desteği ile

zorbalığa uğrama arasındaki ilişki düzeyinin ise diğer sosyal destek alt ölçekleriyle kıyaslandığında daha düşük olduğu görülmektedir.

Bu bulgular genel olarak, öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin düşüklüğü ile onların kurban olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri arttıkça kurban olma olasılıkları azalmakta, algılanan sosyal destek düzeyleri azaldıkça kurban olma olasılıkları yükselmektedir.

6. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Zorba Formu) ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlarla Algılanan Sosyal Destek ve Alt Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğrencilerin zorba ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile sosyal destek ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında saptanan korelasyon katsayıları aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin Zorba Ölçeği ve Alt Boyutları ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Alt boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Sosyal Destek Ölçeği							
	Aile		Arkadaş		Özel Kişi		Toplam	
Zorba Ölçeği	r	p	r	p	r	p	r	p
Fiziksel	-,19	,00	-,07	,17	-,19	,00	-,19	,00
Sözel	-,16	,002	-,10	,03	-,15	,004	-,18	,00
Dışlama	-,04	,50	-,02	,63	-,06	,28	-,05	,30
Söylenti	-,18	,00	-,04	,47	-,04	,45	-,11	,03
Eşya	-,15	,005	-,10	,06	-,16	,002	-,18	,001
Cinsellik	-,22	,00	,01	,84	-,10	,05	-,14	,007
Toplam	-,23	,00	-,10	,05	-,20	,00	-,23	,00

Tablo 10'da görüldüğü gibi, öğrencilerin zorba ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile sosyal destek ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) arasında çoğunluğu düşük düzeyde de olsa anlamlı ve negatif yönde ilişkiler saptanmıştır.

Bu bulgular genel olarak, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile onların zorbalık yapımları arasında anlamlı ancak negatif bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri arttıkça zorba olma olasılıkları azalmakta, algılanan sosyal destek düzeyleri azaldıkça zorba olma olasılıkları yükselmektedir. Ancak zorba ölçeğinden alınan puanlar ile (sözel ve toplam hariç) sosyal destek ölçeğinin arkadaş alt ölçeğinden alınan puanlar arasındaki korelasyon katsayılarının çoğu anlamlı bulunmamıştır. Özellikle de sosyal destek ölçeğinin hiçbir alt boyutunun dışlama zorbalığı ile anlamlı ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre algılanan sosyal destek arttıkça öğrencilerin bu zorbalık türleri bakımından zorba olma ihtimalleri azalmamaktadır.

7. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğinden (Kurban Formu) Elde Edilen Puanların Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kurban ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet ve okul türü açısından karşılaştırmasına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	22,3	6,50	61	32,6	9,21	126	27,35	9,45
Anadolu Lisesi	62	21,8	7,14	64	28,4	7,82	126	25,16	8,17
Genel A.Lise	58	22,8	7,76	68	30,1	8,07	126	26,78	19,57
Toplam	185	22,3	7,10	193	30,3	8,50	378	26,43	8,8

Tablo 11’de öğrencilerin fiziksel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, fiziksel zorbalığa uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =27.35), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =26.78), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =25.16) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla fiziksel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 12’de yer almıştır.

Tablo 12. Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	367,486	2	183,743	3,028	,051
Cinsiyet	6144,020	1	6144,020	101,257	,000
Okul * Cinsiyet	248,041	2	124,020	2,044	,131
Hata	22571,936	372	60,677		
Toplam	29290,976	377			

Öğrencilerin fiziksel zorbalığa uğrama puanları bakımından okullar arasında anlamlı fark saptanmamıştır ($F=3.028$ $p>.05$). Okulun ve cinsiyetin öğrencilerin fiziksel zorbalığa uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=2,044$, $p>.05$). Öğrencilerin kurban ölçeği fiziksel zorbalığa uğrama puanları cinsiyete göre ise anlamlı farklılık göstermektedir ($F=101.257$, $p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin fiziksel zorbalığa uğrama puanları ortalaması ($X=30,37$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($X=22,32$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek

öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla fiziksel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir.

Tablo 13: Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	10,0	3,62	61	13,67	6,24	126	11,79	5,36
Anadolu Lisesi	62	9,29	2,99	64	11,18	4,36	126	10,25	3,86
Genel A. Lise	58	9,60	3,67	68	12,55	5,37	126	11,19	4,88
Toplam	185	9,64	3,44	193	12,45	5,43	378	11,08	4,77

Tablo 13’de öğrencilerin sözel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, sözel zorbalığa uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11.79), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =11.19), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =10.25) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla sözel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 14’de yer almıştır.

Tablo 14: Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	163,824	2	81,912	3,987	,019
Cinsiyet	755,625	1	755,625	36,780	,000
Okul * Cinsiyet	48,611	2	24,305	1,183	,307
Hata	7642,549	372	20,544		
Toplam	8598,458	377			

Okulların puan ortalamaları arasındaki fark sözel zorbalığa uğrama açısından anlamlı bulunmuştur ($F=3,987$, $p<0,05$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Fen Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuş, Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanlarıyla bu iki okuldaki öğrencilerin puanları arasında fark anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla sözel zorbalığa maruz kalmaktadır. Öğrencilerin kurban ölçeği sözel zorbalığa uğrama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F= 36.780$, $p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin sözel zorbalığa uğrama puanları ortalaması ($\bar{X}=12.45$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=9.64$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla sözel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin sözel zorbalığa uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=1.183$, $p>.05$).

Tablo 15: Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	7,84	2,24	61	8,78	6,24	126	8,30	3,40
Anadolu Lisesi	62	7,13	1,85	64	7,81	3,62	126	7,47	2,90
Genel A.Lise	58	8,09	2,62	68	8,26	2,86	126	8,18	2,74
Toplam	185	7,68	2,27	193	8,27	3,61	378	7,98	3,04

Tablo 15’de öğrencilerin dışlanma zorbalığına uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, dışlanma zorbalığına uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=8,30$), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=8,18$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=7,47$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla dışlanma zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 16’da yer almıştır.

Tablo 16: Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	51,685	2	25,842	2,826	,060
Cinsiyet	34,036	1	34,036	3,723	,054
Okul * Cinsiyet	9,434	2	4,717	,516	,597
Hata	3401,213	372	9,143		
Toplam	3494,934	377			

Tablo 16'daki ANOVA sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin kurban ölçeği dışlanma puanlarının ne lise türü ($F=2.826$, $p>.05$), ne cinsiyet ($F=3.723$, $p>.05$) ne de okul ve cinsiyetin ortak etkisi bakımından ($F=.516$ $p>.05$) farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 17: Öğrencilerin Söylenti Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	5,90	1,10	61	6,47	2,43	126	6,18	1,88
Anadolu Lisesi	62	5,54	1,08	64	6,15	2,10	126	5,85	1,70
Genel A. Lise	58	6,68	2,49	68	7,10	2,46	126	6,91	2,47
Toplam	185	6,03	1,71	193	6,59	2,36	378	6,31	2,09

Tablo 17'de öğrencilerin söylenti zorbalığına uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, söylenti zorbalığına uğrama bakımından

en yüksek aritmetik ortalamanın Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=6.91$), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=6.18$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5.85$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla söylenti zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 18’de yer almıştır.

Tablo 18:Öğrencilerin Söylenti Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	71,190	2	35,595	8,559	,000
Cinsiyet	26,440	1	26,440	6,357	,012
Okul * Cinsiyet	,662	2	,331	,080	,924
Hata	1547,145	372	4,159		
Toplam	1647,905	377			

Öğrencilerin kurban ölçeği söylenti zorbalığına uğrama puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Fen Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanları arasında da fark anlamlı bulunurken Fen Lisesi öğrencilerinin puanları ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre Genel Akademik Lise öğrencileri Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla söylentilere maruz kalmaktadır. Öğrencilerin kurban ölçeği söylenti zorbalığına uğrama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin söylenti zorbalığına uğrama puanları ortalaması ($\bar{X}=6.59$), kız öğrencilerin puan

ortalamalarından ($\bar{X}=6.03$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla söylenti zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin söylenti zorbalığına uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=.080$ $p>.05$).

Tablo 19:Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve O kul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	11,24	1,94	61	12,40	2,68	126	11,80	2,39
Anadol u L.	62	10,72	1,28	64	11,95	2,73	126	11,34	2,22
Genel A. Lise	58	12,08	3,56	68	13,14	4,11	126	12,65	3,89
Toplam	185	11,33	2,47	193	12,51	3,29	378	11,93	2,97

Tablo 19’da öğrencilerin eşya zorbalığına uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, eşya zorbalığına uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=12.65$), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=11.80$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=11.34$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla eşya zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 20’de yer almıştır.

Tablo 20: Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	104,265	2	52,132	6,238	,002
Cinsiyet	124,794	1	124,794	14,931	,000
Okul * Cinsiyet	,443	2	,221	,026	,974
Hata	3109,112	372	8,358		
Toplam	3345,601	377			

Öğrencilerin kurban ölçeğinin eşyalarının zarar görmesi puanlarının okul türü bakımından anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,01$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Diğerleri arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre Genel Akademik Lise öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre eşyalarına daha fazla zarar verildiğini belirtmektedirler. Öğrencilerin bu zorbalık türü puanları cinsiyete göre de anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Bulgular çalışmaya katılan erkek öğrencilerin eşyalarının zarar görmesi puan ortalamasının ($\bar{X}=12.51$), kız öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=11.33$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin eşyalarının kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla zarar gördüğünü göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin eşya zorbalığına uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. ($F=.026$, $p>.05$).

Tablo 21:Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	11,16	3,14	61	12,39	2,96	126	11,76	3,10
Anadolu Lisesi	62	10,32	,62	64	12,17	3,48	126	11,26	2,67
Genel A. Lise	58	10,62	1,24	68	13,27	7,14	126	12,05	5,46
Toplam	185	10,71	2,04	193	12,63	4,97	378	11,69	3,94

Tablo 21’de öğrencilerin cinsel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, cinsel zorbalığa uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =12.05), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =11.76), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11.26) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla cinsel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 22’de yer almıştır.

Tablo 22: Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	33,849	2	16,924	1,154	,316
Cinsiyet	344,142	1	344,142	23,474	,000
Okul * Cinsiyet	32,463	2	16,231	1,107	,332
Hata	5453,700	372	14,660		
Toplam	5870,402	377			

Öğrencilerin kurban ölçeği cinsel zorbalığa uğrama puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Öğrencilerin kurban ölçeği cinsel zorbalığa uğrama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin cinsel zorbalığa uğrama puanları ortalaması ($\bar{X}=12.63$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=10.71$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla cinsel zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin cinsel zorbalığa uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=1.107$ $p>.05$).

Tablo 23: Öğrencilerin Kurban Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	68,5	13,93	61	86,4	19,11	126	77,20	18,86
Anadol u L.	62	64,7	11,74	64	77,2	16,09	126	71,07	15,39
Genel A. Lise	58	69,9	16,39	68	84,8	19,57	126	77,96	19,57
Toplam	185	67,7	14,18	193	82,8	18,68	378	75,41	18,25

Tablo 23’de öğrencilerin kurban ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, zorbalığa uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=77.96$), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=77.20$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=71.07$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 24’de yer almıştır.

Tablo 24: Öğrencilerin Kurban Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	3495,264	2	1747,632	6,497	,002
Cinsiyet	21437,071	1	21437,071	79,693	,000
Okul * Cinsiyet	476,821	2	238,411	,886	,413
Hata	100066,453	372	268,996		
Toplam	125573,958	377			

Öğrencilerin kurban ölçeği toplam puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,01$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla hem Fen Lisesi hem de Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre Genel Akademik Lise öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır. Ayrıca Fen Lisesi öğrencileri de Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır. Öğrencilerin kurban ölçeği toplam puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin zorbalığa

uğrama toplam puanları ortalaması ($\bar{X}=82.80$), kız öğrencilerin toplam puan ortalamalarından ($\bar{X}=67.70$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin toplam zorbalığa uğrama düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. ($F=.886$, $p>.05$)

8. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğinden (Zorba Formu) Elde Edilen Puanların Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin zorba ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet ve okul türü açısından karşılaştırmasına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 25: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	20,18	4,46	61	27,11	9,82	126	24,99	9,02
Anadolu L.	62	20,11	5,68	64	25,46	9,29	126	22,83	8,15
Genel A.Lise	58	19,74	6,28	68	26,23	7,99	126	23,24	7,92
Toplam	185	20,02	5,46	193	27,20	9,21	378	23,69	8,41

Tablo 25’de zorba ölçeği fiziksel zorbalık uygulama alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, fiziksel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=24.99$), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=23.24$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=22.83$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda

gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla fiziksel zorbalık uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 26'da yer almıştır.

Tablo 26: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	430,883	2	215,442	3,814	,023
Cinsiyet	4968,237	1	4968,237	87,961	,000
Okul * Cinsiyet	356,912	2	178,456	3,159	,052
Hata	21011,484	372	56,482		
Toplam	26668,786	377			

Öğrencilerin zorba ölçeği fiziksel zorbalık uygulama puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Ancak bu farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonucuna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Fen Lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla fiziksel zorbalık yapmaktadır. Öğrencilerin fiziksel zorbalık puanları cinsiyete de göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin fiziksel zorbalığı yapma puanları ortalaması ($\bar{X} = 27.20$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 20.02$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla fiziksel zorbalık yaptıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin ise, öğrencilerin fiziksel zorbalık düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F = 3.159$ $p < .05$).

Tablo 27:Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	9,27	3,03	61	13,19	6,46	126	11,17	5,35
Anadolu Lisesi	62	8,06	1,56	64	10,07	3,26	126	9,08	2,75
Genel A.Lise	58	8,74	4,24	68	11,26	4,37	126	10,10	4,47
Toplam	185	8,70	3,13	193	11,48	4,98	378	10,12	4,40

Tablo 27’de sözel zorbalık uygulama alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, sözel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11.17), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =10.10), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =9.08) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla sözel zorbalık uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 28’de yer almıştır.

Tablo 28: Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	297,143	2	148,572	8,875	,000
Cinsiyet	749,024	1	749,024	44,744	,000
Okul * Cinsiyet	61,296	2	30,648	1,831	,162
Hata	6227,362	372	16,740		
Toplam	7312,402	377			

Öğrencilerin zorba ölçeği sözel zorbalık uygulama puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,01$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Fen Lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla sözel zorbalık yapmaktadır. Öğrencilerin sözel zorbalık puanları cinsiyete göre de anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin sözel zorbalığı yapma puanları ortalaması ($\bar{X}=11.48$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=8.70$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla sözel zorbalık yaptıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin sözel zorbalık düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=1.831$ $p>.05$).

Tablo 29: Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	6,93	1,24	61	7,83	2,89	126	7,37	2,24
Anadolu Lisesi	62	7,45	3,19	64	7,48	2,51	126	7,46	2,85
Genel A. Lise	58	7,24	2,13	68	7,80	2,71	126	7,54	2,47
Toplam	185	7,20	2,31	193	7,70	2,70	378	7,46	2,53

Tablo 29’da zorba ölçeği dışlama alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, dışlama zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=7,54$), bunu Anadolu lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=7,46$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=7.37$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla dışlama zorbalığı uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 30’da yer almıştır.

Tablo 30: Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Okul	1,205	2	,602	,094	,910
Cinsiyet	23,497	1	23,497	3,672	,056
Okul * Cinsiyet	11,992	2	5,996	,937	,393
Hata	2380,589	372	6,399		
Toplam	2417,981	377			

Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin zorba ölçeği dışlama zorbalığı puanlarının ne okul türü ($F=.094$, $p>.05$), ne cinsiyet ($F=3.672$, $p>.05$) ne de okul ve cinsiyetin ortak etkisi ($F=.937$, $p>.05$) bakımından farklılaşmadıkları görülmektedir.

Tablo 31: Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	5,21	,74	61	5,73	1,61	126	5,46	1,26
Anadolu Lisesi	62	5,03	,17	64	5,31	1,05	126	5,17	,77
Genel A. Lise	58	5,31	,77	68	5,75	1,41	126	5,54	1,18
Toplam	185	5,18	,63	193	5,60	1,38	378	5,39	1,10

Tablo 31’de zorba ölçeği söylenti alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, söylenti zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Genel Akademik lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5,54$), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=5,46$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5,17$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla söylenti zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 32’de yer almıştır.

Tablo 32: Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	9,366	2	4,683	4,036	,018
Cinsiyet	16,162	1	16,162	13,929	,000
Okul * Cinsiyet	,953	2	,477	,411	,663
Hata	431,637	372	1,160		
Toplam	458,476	377			

Öğrencilerin zorba ölçeği söylenti çıkarma puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarıyla Genel Akademik Lise öğrencilerinin puanları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre Genel Akademik Lise öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla söylenti zorbalığı yapmaktadır. Öğrencilerin söylenti çıkarma puanları cinsiyete göre de anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin söylenti zorbalığı yapma puanları ortalaması ($\bar{X}=5.60$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=5.18$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla söylenti zorbalığı uyguladıklarını göstermektedir. Okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin söylenti çıkarma zorbalık düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=.411$, $p>.05$).

Tablo 33: Öğrencilerin Eşya Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	10,52	1,07	61	11,63	1,88	126	11,06	1,61
Anadol u L.	62	10,54	1,39	64	11,60	2,77	126	11,08	2,26
Genel A. Lise	58	10,75	2,86	68	11,20	2,30	126	11,00	2,57
Toplam	185	10,60	1,89	193	11,47	2,35	378	11,05	2,18

Tablo 33’de eşya zorbalığı uygulama alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, eşya zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11,08), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =11,06), en düşük aritmetik ortalamanın ise Genel lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11,00) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla eşya zorbalığı uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 34’de yer almıştır.

Tablo 34: Öğrencilerin Eşya Zorbalığı Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	,800	2	,400	,087	,917
Cinsiyet	72,142	1	72,142	15,634	,000
Okul * Cinsiyet	8,648	2	4,324	,937	,393
Hata	1716,609	372	4,615		
Toplam	1798,045	377			

Öğrencilerin zorba ölçeği eşya zorbalığı alt ölçek puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Benzeri biçimde okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin eşya zorbalığı düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=.937$, $p>.05$). Ancak öğrencilerin eşya zorbalığı puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin eşya zorbalığı yapma puanları ortalaması ($\bar{X}=11.47$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=10.60$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akranlarının eşyalarına anlamlı biçimde daha fazla zarar verdiklerini göstermektedir.

Tablo 35: Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	10,4	2,09	61	12,55	4,00	126	11,44	3,33
Anadol u L.	62	10,0	,00	64	11,84	4,15	126	10,93	3,08
Genel A. Lise	58	10,2	1,00	68	12,50	7,03	126	11,46	5,31
Toplam	185	10,2	1,36	193	12,30	5,29	378	11,28	4,03

Tablo 35’de zorba ölçeği cinsel zorbalık uygulalma puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, cinsel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Genel Akademik lise öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=11,46$), bunu Fen lisesi öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=11,44$), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=10,93$) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla cinsel zorbalık uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup

olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 36'de yer almıştır.

Tablo 36: Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	22,204	2	11,102	,725	,485
Cinsiyet	408,139	1	408,139	26,640	,000
Okul * Cinsiyet	2,761	2	1,381	,090	,914
Hata	5699,207	372	15,320		
Toplam	6132,712	377			

Tablo 36'da yer alan bulgular incelendiğinde, öğrencilerin cinsel zorbalık yapma puanları bakımından okullar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Benzeri biçimde, okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin cinsel zorbalık düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=.090$, $p>.05$). Ancak bulgular öğrencilerin cinsel zorbalık puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin cinsel zorbalık yapma puanları ortalaması ($\bar{X}=12.30$), kız öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=10.22$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla cinsel zorbalık uyguladıklarını göstermektedir.

Tablo 37:Öğrencilerin Zorba Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss	N	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	65	62,7	9,30	61	80,8	19,29	126	71,46	17,48
Anadolu L.	62	61,2	9,13	64	71,8	15,57	126	66,60	13,83
Genel A. Lise	58	62,2	12,29	68	74,7	17,75	126	68,96	16,64
Toplam	185	62,0	10,24	193	75,6	17,87	378	69,01	16,14

Tablo 37’de zorba ölçeği toplam ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları okul türü ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular, zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın Fen lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =71,46), bunu Genel Akademik lise öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =68,96), en düşük aritmetik ortalamanın ise Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =66,60) görülmektedir. Bulgular ayrıca gerek toplamda gerekse her bir lise türünde, erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık uyguladıklarını göstermektedir. Belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için iki faktörlü ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 38’de yer almıştır.

Tablo 38: Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren İki Faktörlü Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okul	1764,664	2	882,332	4,209	,016
Cinsiyet	17829,474	1	17829,474	85,055	,000
Okul * Cinsiyet	959,645	2	479,823	2,289	,103
Hata	77979,455	372	209,622		
Toplam	98263,958	377			

Öğrencilerin zorba ölçeği toplam puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Farkın hangi okullar arasında olduğunu anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalık yapmaktadır. Bulgular ayrıca öğrencilerin toplam zorbalık puanlarının cinsiyete göre de anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir ($p<0,01$). Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin toplam zorbalık yapma puanları ortalaması ($\bar{X}=75.68$), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=62.04$) daha yüksektir. Bu bulgu bize erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla zorbalık uyguladıklarını göstermektedir. Ancak okulun ve cinsiyetin, öğrencilerin toplam zorbalık düzeyleri üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=2.289$, $p>.05$).

9. Öğrencilerin Kurban Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kurban ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların sınıf düzeyi açısından karşılaştırılmasına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 39: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	25,65	8,31
Lise 2	126	27,68	9,07
Lise 3	126	25,96	8,96
Toplam	378	26,43	8,81

Tablo 39’da öğrencilerin fiziksel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, fiziksel zorbalığa uğramada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=27,68$),

bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=25,96$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=25,65$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 40'da yer almıştır.

Tablo 40: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	299,476	2	149,738	1,937	,146	Fark Yok
Gruplariçi	28991,500	375	77,311			
Toplam	29290,976	377				

Tablo 40'da görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin fiziksel zorbalığa uğrama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=1,937$, $p>.05$).

Tablo 41: Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	11,02	4,18
Lise 2	126	10,93	4,55
Lise 3	126	11,28	5,52
Toplam	378	11,08	4,77

Tablo 41'de öğrencilerin sözel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, sözel zorbalığa uğramada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=11,28$), bunu lise 1. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=11,02$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=10,93$) görülmektedir. Ancak belirtilen

bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 42’de yer almıştır.

Tablo 42: Öğrencilerin Sözel Zorbalığa Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	8,323	2	4,161	,182	,834	Fark Yok
Gruplariçi	8590,135	375	22,907			
Toplam	8598,458	377				

Tablo 42’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin sözel zorbalığa uğrama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=.182, p>.05).

Tablo 43: Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	8,58	3,35
Lise 2	126	7,62	2,47
Lise 3	126	7,74	3,17
Toplam	378	7,98	3,04

Tablo 43’de öğrencilerin dışlanma puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, akranları tarafından en fazla dışlanan grubun lise 1. sınıf öğrencileri olduğu ($\bar{X}$ =8,58), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =7,74), en az dışlanan grubun ise lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =7,62) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 44’de yer almıştır.

Tablo 44: Öğrencilerin Dışlanma Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	69,053	2	34,526	3,779	,024	Lise 1.sınıflar Lise 2'lerden daha fazla dışlanmaktadır
Gruplariçi	3425,881	375	9,136			
Toplam	3494,934	377				

Tablo 44 incelendiğinde, öğrencilerin dışlanma puanları bakımından sınıflar arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur ($F=3.779$, $p<0,05$). Bu farkın hangi sınıflar arasında olduğunu saptamak için yapılan Tukey testi sonucuna göre; Lise 1. sınıf öğrencilerinin Lise 2. sınıftaki öğrencilere göre anlamlı biçimde daha fazla dışlandıkları belirlenmiştir.

Tablo 45: Öğrencilerin Söylenti Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	6,62	2,33
Lise 2	126	5,91	1,67
Lise 3	126	6,41	2,15
Toplam	378	6,31	2,09

Tablo 45’de öğrencilerin kurban ölçeği söylentiye uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, söylentiye uğrama bakımından en yüksek aritmetik ortalamanın lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=6,62$), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=6,62$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5,91$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 46’da yer almıştır.

Tablo 46: Öğrencilerin Söylenti Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	33,857	2	16,929	3,933	,020	Lise 1. Sınıflar Lise 2'lerden daha fazla söylentiye uğramaktadır
Gruplarıçi	1614,048	375	4,304			
Toplam	1647,905	377				

Tablo 46'daki sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin söylentiye uğrama puanlarının sınıf değişkeni bakımından anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F=3,933$, $p<0,05$). Farkın hangi sınıflar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonucuna göre Lise 1. sınıftaki öğrenciler Lise 2. sınıftaki öğrencilerden daha fazla söylenti zorbalığına uğramaktadır.

Tablo 47: Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	12,15	3,20
Lise 2	126	12,11	3,33
Lise 3	126	11,53	2,26
Toplam	378	11,93	2,97

Tablo 47'de öğrencilerin kurban ölçeği eşya zorbalığına uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, eşya zorbalığına uğramada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=12,15$), bunu lise 2. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=12,11$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=11,53$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak

anlamli olup olmadigini belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 48’de yer almıştır.

Tablo 48: Öğrencilerin Eşya Zorbalığına Uğrama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamli Fark
Gruplararası	30,259	2	15,130	1,711	,182	Fark Yok
Gruplariçi	3315,341	375	8,841			
Toplam	3345,601	377				

Tablo 48’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin eşya zorbalığına uğrama puanları anlamli bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=1.711, p>.05).

Tablo 49: Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	11,49	2,98
Lise 2	126	11,85	4,24
Lise 3	126	11,73	4,46
Toplam	378	11,69	3,94

Tablo 49’da öğrencilerin cinsel zorbalığa uğrama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, cinsel zorbalığa uğramada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11,85), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =11,73), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11,49) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamli olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 50’de yer almıştır.

Tablo 50: Öğrencilerin Cinsel Zorbalığa Uğrama Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	8,656	2	4,328	,277	,758	Fark Yok
Gruplariçi	5861,746	375	15,631			
Toplam	5870,402	377				

Tablo 50’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin cinsel zorbalığa uğrama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=.277, p>.05).

Tablo 51: Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenleri Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	75,29	18,54
Lise 2	126	76,21	17,37
Lise 3	126	74,74	18,90
Toplam	378	75,41	18,25

Tablo 51’de öğrencilerin kurban ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, zorbalığa uğramada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =76,21), bunu lise 1. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =75,29), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =74,74) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 52’de yer almıştır.

Tablo 52: Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	138,735	2	69,368	,207	,813	Fark Yok
Gruplariçi	125435,222	375	334,494			
Toplam	125573,958	377				

Tablo 52’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=.207$, $p>.05$).

10. Öğrencilerin Zorba Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin zorba ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların sınıf düzeyi açısından karşılaştırılmasına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 53: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	22,35	7,04
Lise 2	126	24,88	7,94
Lise 3	126	23,82	9,86
Toplam	378	23,69	8,41

Tablo 53’de öğrencilerin fiziksel zorbalık uygulama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, fiziksel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=24,88$), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=23,82$), en düşük aritmetik

ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=22,35$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 54’de yer almıştır.

Tablo 54: Öğrencilerin Fiziksel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	407,254	2	203,627	2,908	,056	Fark Yok
Gruplariçi	26261,532	375	70,031			
Toplam	26668,786	377				

Tablo 54’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin fiziksel zorbalık uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=2,908$, $p>.05$).

Tablo 55: Öğrencilerin Sözel Zorbalık Uygulama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	9,65	3,58
Lise 2	126	10,28	4,06
Lise 3	126	10,42	5,36
Toplam	378	10,12	4,40

Tablo 55’de öğrencilerin sözel zorbalık uygulama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, sözel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=10,42$), bunu lise 2. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=10,28$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=9,65$) görülmektedir. Ancak belirtilen

bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 56'da yer almıştır.

Tablo 56: Öğrencilerin Sözel Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	41,656	2	20,828	1,074	,343	Fark Yok
Gruplariçi	7270,746	375	19,389			
Toplam	7312,402	377				

Tablo 56'da görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin sözel zorbalık uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=1,074, p>.05).

Tablo 57: Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	7,64	2,21
Lise 2	126	7,38	2,85
Lise 3	126	7,35	2,50
Toplam	378	7,46	2,53

Tablo 57'de öğrencilerin dışlama zorbalığı alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, dışlama zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =7,64), bunu lise 2. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =7,38), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =7,35) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 58'de yer almıştır.

Tablo 58: Öğrencilerin Dışlama Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	6,180	2	3,090	,480	,619	Fark Yok
Gruplariçi	2411,802	375	6,431			
Toplam	2417,981	377				

Tablo 58' de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin dışlama zorbalığı uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=.480$, $p>.05$).

Tablo 59: Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	5,47	1,35
Lise 2	126	5,27	,755
Lise 3	126	5,43	1,11
Toplam	378	5,39	1,10

Tablo 59'da öğrencilerin söylenti zorbalığı alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, söylenti zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5,47$), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=5,43$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=5,27$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 60'da yer almıştır.

Tablo 60: Öğrencilerin Söylenti Zorbalığı Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2,778	2	1,389	1,143	,320	Fark Yok
Gruplariçi	455,698	375	1,215			
Toplam	458,476	377				

Tablo 60'da görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin söylenti zorbalığı uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=1.143, p>.05).

Tablo 61: Öğrencilerin Eşya Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	10,95	1,73
Lise 2	126	11,32	2,81
Lise 3	126	10,87	1,81
Toplam	378	11,05	2,18

Tablo 61'de öğrencilerin eşya alt ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, eşya zorbalığı uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =11,32), bunu lise 1. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =10,95), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 3. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =10,87) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 62'de yer almıştır.

Tablo 62. Öğrencilerin Eşya Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	14,704	2	7,352	1,546	,214	Fark Yok
Gruplariçi	1783,341	375	4,756			
Toplam	1798,045	377				

Tablo 62’ de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin eşya zorbalığı uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=1.546$, $p>.05$).

Tablo 63: Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	10,83	2,53
Lise 2	126	11,86	4,77
Lise 3	126	11,15	4,39
Toplam	378	11,28	4,03

Tablo 63’de öğrencilerin cinsel zorbalık uygulama puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, cinsel zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=11,86$), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}=11,15$), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}=10,83$) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 64’de yer almıştır.

Tablo 64:Öğrencilerin Cinsel Zorbalık Alt Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	70,370	2	35,185	2,176	,115	Fark Yok
Gruplarıçi	6062,341	375	16,166			
Toplam	6132,712	377				

Tablo 64’de görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin cinsel zorbalık uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır (F=2.176, p>.05).

Tablo 65: Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Lise 1	126	67,03	14,58
Lise 2	126	71,10	15,84
Lise 3	126	68,89	17,72
Toplam	378	69,01	16,14

Tablo 65’de zorba ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları sınıf değişkeni dikkate alınarak verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, zorbalık uygulamada en yüksek aritmetik ortalamanın lise 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =71,10), bunu lise 3. sınıf öğrencilerinin izlediği ($\bar{X}$ =68,89), en düşük aritmetik ortalamanın ise lise 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu ($\bar{X}$ =67,03) görülmektedir. Ancak belirtilen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü varyans analizi yapılmış ve bulgular Tablo 66’da yer almıştır.

Tablo 66: Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1046,767	2	523,384	2,019	,134	Fark Yok
Gruplarıçi	97217,190	375	259,246			
Toplam	98263,958	377				

Tablo 66’da görüldüğü üzere, lise 1, lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerinin zorbalık uygulama puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($F=2.019$, $p>.05$).

Bütün bu bulgulara genel olarak bakıldığında; zorba ve kurban olma durumlarının iletişim becerileri ve algılanan sosyal destekle negatif yönde anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmektedir. Okul ve cinsiyetin zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca bulgular dışlama ve dışlanma alt ölçekleri (Kurban ölçeğinin dışlanma alt ölçeği ile zorba ölçeğinin dışlama alt ölçeğinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır) hariç tüm alt ölçeklerde ve ölçek toplam puanında erkeklerin kızlardan hem daha fazla zorbalık yaptığını hem de daha fazla zorbalığa uğradığını göstermektedir. Okul türü açısından bakıldığında Genel Lise öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre, Fen Lisesi öğrencileri de Anadolu Liselerine göre daha fazla zorbalığa uğramaktadır. Ayrıca Fen Lisesi öğrencileri Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha fazla zorbalık uygulamaktadır. Sınıf açısından bakıldığında sınıflar arasında kurban ölçeği dışlanma ve söylenti alt ölçeklerinde fark bulunurken (Lise 1. sınıfların Lise 2. sınıflara göre daha fazla zorbalığa uğradığı sonucu bulunmuştur), diğer alt ölçekler ve ölçek toplam puanında fark bulunamamıştır. Zorba ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarında da sınıflar arasında fark anlamlı bulunmamıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde zorbalığın ve kurban olma durumunun iletişim becerileri ve sosyal destek ile ilişkisine, ayrıca öğrencilerin zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma düzeylerinin cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi bakımından değişip değişmediğine dair bulgular tartışılacaktır.

Zorbalığın İletişim Becerileriyle İlişkisi

Öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında genellikle anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu genel olarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin düşüklüğü ile onların kurban olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça kurban olma olasılıkları azalmakta, iletişim becerileri zayıfladıkça kurban olma olasılıkları yükselmektedir.

Öğrencilerin zorba ölçeğinden aldıkları toplam ve alt ölçek puanları (eşya alt ölçeği hariç) ile iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu genel olarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin düşüklüğü ile onların zorba olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça zorba olma olasılıkları azalmakta, iletişim becerileri zayıfladıkça zorba olma olasılıkları yükselmektedir.

Bu sonuçlara göre iletişim becerileri arttıkça zorba ve kurban olma durumu azalmaktadır. Pashiardis (2000) okullarda iletişim ve işbirliğinin artmasıyla, öğrencilerin olumlu davranışlarında da artış olacağını ileri sürmüştür. McEvoy ve Welker (2000) olumlu iletişimin kurulduğu ve öğrencilerin birbirine saygı duyduğu okullarda olumsuz davranışların da azalacağını belirtmişlerdir.

Heinrichs (2003) zorbalığın önlenmesi için kurban ve zorbalar için sosyal beceri programlarının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü öğrencilerin kişisel gelişimleri için sosyal becerinin geliştirilmesi gereklidir. Sosyal beceriler karşımızdaki bireylerle olan iletişim dilimizi belirler. Kişiler arası ilişkilerde uygun bir iletişim dili oluşturan çocuklar, iletişim dili olarak akranlarına zorbalık yapmayı seçmeyeceklerdir. Yani iletişim becerilerinin öğrenciyi olumlu yönde geliştirdiği düşünüldüğünde iletişim becerilerinin artmasıyla şiddet ve zorbalığın azalacağı düşünülebilir (Heinrichs, 2003).

Çocukların sosyal becerileri yeteri kadar gelişmediği zaman kendilerini kontrol etmede güçlük yaşarlar. Çocuklar kendilerini ifade edemedikleri zaman ya da kızgınlık duygularını aktarmakta, yetersiz olduklarında sinirlenmekte ve saldırgan davranışlar sergilemektedirler. Pek çok araştırmacının vurguladığı gibi, çocuklar kendilerini öfkeliendiren durumlarla baş etme konusunda yeterli becerilere ve deneyime sahip olmadıklarında kendilerini saldırganca tutumlar sergileyerek ifade etme yolunu seçmektedirler (Çağdaş ve Secer, 2004; Kılıç, 2007).

Öğrencilerin şiddete başvurmak yerine, onlara akranlarıyla birlikte uyum içinde yaşamanın yollarını öğreten pek çok program vardır. Okul psikolojik danışmanlarının denetiminde yürütülmesi gereken bu programların konuları arasında öfke kontrolü, stres yönetimi, iletişim becerileri, sorumluluk eğitimi, güvengencilik eğitimi, özsaygı geliştirme, çatışma çözme ve akran arabuluculuğu ilk akla gelenler arasındadır (Pişkin, 2006b).

Korkut'a göre (2004) zorbalığın azaltılmasında olumlu aile ilişkileri, tutarlı ana-baba tutumları ve disiplin yöntemleri, kızgınlık duygusunu uygun olarak ifade etmeyi bilme, problem çözme, çatışma çözme ve iletişim becerilerini kullanmak önemlidir.

Perry ve arkadaşları (2001), akran iletişimi becerilerinin ve diğer sosyal ve duygusal becerilerin zorbalığı azaltacağı ve müdahale imkanı tanıyacağı bulgusunu elde etmiştir (Akt: Frey ve ark. , 2005).

Grossman (1997) kızgınlık yönetimi, dürtü kontrolü, problem çözme ve empati gibi becerileri içine alan sosyal ve duygusal becerileri öğrencilere kazandırmayı, böylece öğrencilerin hem akademik, hem de sosyal olarak desteklendiği bir programın uygulandığı okullarda şiddetin %41 oranında azaldığını belirtmektedir.

Nummela ve Rosengren (1986) öğretmenlere, öğrencilerin sınıfta problem çözme aşamalarında aktif olarak katılımını sağlamalarını önermekte ve öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için sınıf içinde yaşanan olayları bir fırsat olarak görmelerine vurgu yapmaktadır. Bu becerileri sınıf içinde öğrenmelerini sağarlarsa, öğrenciler bu becerileri duygusal durumlarında, stres altında olduklarında da kullanabilme olasılıklarını artırırlar.

Edwards (2001) okullardaki önleme programlarında okul psikolojik danışmanlarının ve psikologların önemli bir liderlik rolü olduğunu ifade etmektedir. Okullardaki sosyal olmayan davranışları engellemek için alınabilecek bir dizi önlem vardır. Üç düzeyi olan önleyici rehberlik çalışmalarının her aşaması için alınabilecek önlemlerin başında temel önleme çalışmaları gelmektedir. Temel önleme çalışması anlamında etkili davranmayı öğretecek becerilere odaklanılabilir. Saldırganlığı ve zorbalığı önleme çalışmalarında genel olarak öfke yönetimi ile ilgili becerilerin kazandırılmasının yanı sıra kişiler arası ilişkileri ve sosyal becerileri ile ilgili etkinlikler de yapılmaktadır. Bu tür programlarda genel olarak amaçlar şiddetin önlenabilir olduğunu göstermek ve çatışma durumlarında şiddete alternatif olan davranışları düşünmektir (Korkut, 2004).

Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000) de saldırganlığa karşı yapılan önleme programlarında iletişim becerilerinin geliştirilmesini de içeren sosyal beceri kazandırma çalışmalarının önemine vurgu yapmakta, saldırganlığın yerini tutacak daha yapıcı bir çözüm yolunun öğretilmesini gerekli görmektedir.

Zorbalığın Algılanan Sosyal Destek ile İlişkisi

Öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile sosyal destek ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) arasında anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu genel olarak, öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin düşüklüğü ile onların kurban olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri arttıkça kurban olma olasılıkları azalmakta, algılanan sosyal destek düzeyleri azaldıkça kurban olma olasılıkları yükselmektedir.

Öğrencilerin zorba ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile sosyal destek ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) arasında çoğunluğu düşük düzeyde de olsa anlamlı ve negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Yani öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arttıkça zorba olma olasılıkları azalmakta, algılanan sosyal destek düzeyleri azaldıkça zorba olma olasılıkları yükselmektedir. Ancak zorba ölçeğinden alınan puanlar ile (sözel ve toplam hariç) sosyal destek ölçeğinin arkadaş alt ölçeğinden alınan puanlar arasındaki korelasyon katsayılarının çoğu anlamlı bulunmamıştır. Özellikle de sosyal destek ölçeğinin hiçbir alt boyutunun dışlama zorbalığı ile anlamlı ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Bunun anlamı algılanan sosyal destek arttıkça öğrencilerin bu zorbalık türleri bakımından zorba olma ihtimalleri azalmamaktadır.

Malecki ve Demaray'a göre (2004) ekolojik modellerde zorbalık davranışını etkileyebilecek çevreler aileyi, okulu ve toplumsal ortamları kapsayacak biçimde genişler. Zorbalığı etkileyecek etmenlerden biri de sosyal destektir. Öğrencilerin çevrelerindeki önemli kişilerden algıladıkları (akranlar, öğretmenler, aileler gibi) sosyal desteğin düzeyi zorba ve kurban sorunlarını etkileyebilir. Sosyal desteğe sahip olmak olumlu sonuçlar doğurduğu gibi, sosyal destekten yoksun olmak çocuklar için olumsuz sonuçlar getirir. Bu nedenle sosyal desteğin zorba ve kurban sorunları ile nasıl bir ilişkisi olduğunun anlaşılması önem taşımaktadır.

Rigby (2000)'e göre kurbanlar daha az düzeyde sosyal destek alıyor olabilirler. Bu nedenle sosyal destekle zorbalık arasındaki ilişkinin açıklanması çok önemlidir. Okul psikolojik danışmanları ve öğretmenler okul zorbalığıyla ilgili bilgi sahibi olmalı ve olası durumlarda müdahale edebilmelidirler. Okullarda zorbalığa karşı kurbanları koruyan ve zorbalığın yeniden oluşmasını önleyici bir okul ortamı oluşturulmalıdır.

Sosyal destek ve zorbalığa uğrama arasındaki ilişkiyi inceleyen Rigby (2000), zorbalığa maruz kalmış öğrenciler için sosyal desteğin artırılmasının önemli olduğunu, sosyal destek ile kurban olma arasında önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Demaray ve Malecki' ye (2003) göre çok az sayıda araştırmacı sosyal destek ile zorba ve kurban arasındaki ilişkiye bakmıştır. Ancak bu az sayıdaki çalışmada bu ilişkiye dair önemli bulgulara rastlanmıştır, anlamlı ilişki bulunmuştur. Demaray ve Malecki (2003) de yapmış oldukları çalışmalarında zorbaların az sosyal destek aldıkları bulgusunu elde etmiştir.

Benzer şekilde Similarly, Rigby ve Slee (1999) öğrencilerin, zorba-kurban sorunlarını, intihar düşüncelerini ve algıladıkları sosyal destek düzeylerini incelemiş ve aralarında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Tarafımızdan yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar da yukarıdaki araştırmalarda elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Zorbalık ve Okul Türü

Araştırmaya katılan okullara bakıldığında zorbalığın Fen Lisesinde Anadolu Lisesine göre daha fazla yapıldığı ve daha fazla zorbalığa maruz kalındığı görülmektedir. Yine Genel Akademik Lisede Anadolu Lisesine göre daha fazla zorbalığa maruz kalındığı görülmektedir. Ayrıca cinsiyet ve okul türünün zorba ve kurban olma üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Pişkin ve Ayas tarafından (2008) yapılan çalışmada zorbalık olaylarının Anadolu liselerinde diğer liselere göre daha az yaşandığı

saptanmıştır. Bu bulgu yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Okulların sahip olduğu bazı özellikler zorbalık olaylarının okullarda farklı oranlarda yaşanmasına neden olmaktadır. Stephenson ve Smith'in 1987 ve 1989 yılları arasında İngiltere'deki okullarda yürüttükleri araştırmalarda, zorbaca davranışların bazı okullarda diğer okullara oranla daha fazla görüldüğünü saptamışlardır. Araştırmanın yürütüldüğü 26 okulun üçünde hemen hemen hiç zorbaca davranış belirtilmemişken, bir okulda öğrencilerin yarıya yakını zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacıların görüşlerine göre zorbalık sorunu öğrenci sayısı fazla, sınıfları kalabalık olan okullarda daha fazla görülme eğiliminde ise de istatistiksel değerlendirmelerde okulların öğrenci sayısı ile görülen zorbaca davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Finlandiya' da yapılan araştırmalarda da, kalabalık sınıf ve okullar zorbalığın daha fazla yaşanmasına neden olarak görülmemiştir. Yapılan araştırmalar ayrıca, kurban öğrencilerin oranları, küçük ve büyük okullarda farklılık göstermemesine rağmen, zorba öğrencilerin oranı küçük okullarda daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Olweus, 1993; Akt:Ayas, 2008). Araştırma sonuçları bu araştırmalarla paralellik göstermektedir. Uygulama yapılan okullardan Fen Lisesi Anadolu Lisesine göre çok daha az mevcuda sahip durumdadır.

Okul türü açısından bakıldığında hem yurt içi hem yurt dışı kaynaklarda okul türünün daha çok devlet okulu ve özel okul olarak alındığı görülmektedir (Dölek, 2002; Çayırdağ, 2006;Roland ve Munthe, 1989).

Zorbalığın Fen Lisesinde Anadolu Lisesine göre daha fazla görülme nedeni Fen Lisesi öğrencilerinin çoğunun okulun yurdunda kalmaları olabilir. Yurt ortamında zorbalığın daha fazla olabileceği düşünülmektedir. Okul türüne göre elde edilen bu sonuçların temelinde okul kültürü yatıyor olabilir. Zorbalık oranı yüksek olan okullar ile düşük olan okullar arasında okul kültürü açısından farklılıklar vardır. Okuldaki şiddet okul kültürünün bir yansımasıdır. Okul kültürü okuldaki duygu, tutum, davranışlar ile okul sistemindeki tüm bireylerin oluşturduğu ortak bir atmosferdir (Hernandez ve Seem, 2004). Okul

kültürü okuldaki tüm bireyler tarafından kabul gören davranışların sınırlarını belirler ve güvenli bir okul ortamı oluşturulmasında kişilere sorumluluklar yükler (Welsh, 2000:Akt Çayırdağ, 2006). Bu nedenle okullar arasında çıkan bu farkın nedeninin okul kültürü olduğu düşünülebilir.

Gottfredson (1989)'a göre, öğrenciler ile öğretmen ve idarenin arasında iletişim problemlerinin yaşandığı, öğrencilerin öğretmenler tarafından kendilerine değer verilmediğini düşündükleri okullarda zorbalık oranı yüksektir. Hazler, Hoover ve Oliver' a göre (1996) de kuralların net olarak tanımlanmadığı, öğrencilerin davranışlarının sonuçlarının ne şekilde olacağını kestiremedikleri, yaptırımların net olarak ifade edilmediği, yapılandırılmamış okul kültürlerinin hakim olduğu okullarda zorbalığa yüksek oranda rastlanmaktadır

Öğretmenlerin moralinin düşük olması, öğretmenlerin sık değişmesi, okulda beklenen davranışlara yönelik beklentilerin açık olmaması, disiplin yönteminin tutarsız olması, çocukların kimlik gelişimlerine yeterince önem verilmemesi okulda zorbalığı arttırmaktadır (Martin ve Greenwood, 2000). Olweus (1995)'a göre öğretmenlerin kendi aralarında ve öğrencilere karşı destekleyici, paylaşımcı ve kabul edici oldukları, sorunlarını şiddete başvurmadan çözdükleri okullarda zorbalık da daha az olmaktadır.

Zorbalık ve Cinsiyet

Araştırma bulguları, erkek öğrencilerin, dışlanma dışındaki tüm alt ölçeklerde kızlardan anlamlı bir biçimde hem daha fazla zorbalık yaptıklarını hem de daha fazla zorbalığa uğradıklarını göstermektedir.

Sonuçlarda da görüldüğü üzere, zorbalığa maruz kalmanın ve zorbalık davranışında bulunmanın erkeklerde anlamlı derecede daha fazla olduğu bulunmuştur. Bunun nedeni erkeklerin daha fazla zorbalık yapması ve zorbalığa maruz kalması olabildiği gibi kızların zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama durumlarını rahat ifade edememelerinden de olabilir. Toplumumuzda kızların saldırganlığı bastırılmakta ve erkeklerin saldırganlıkları ise teşvik

edilmektedir. Bu toplumsal yapı da bu sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Kızlar saldırganlıklarını bu nedenle ifade etmekten çekinmiş olabilir.

Olweus (1995)'a göre erkekler kızlara kıyasla üçte iki oranında daha fazla zorbalık yapmaktadırlar. Kızlar genellikle sosyal dışlanmaya maruz kalırken, erkekler, fiziksel şiddete maruz kalırlar. Ayrıca erkeklerin sıklıkla birinci tür zorbalık uyguladıklarını, kızların ise büyük oranda arkadaşlarını dışladıkları, oyuna almadıkları ya da dalga geçtikleri görülmüştür (Olweus, 1995; Pişkin, 2002).

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

Kızlar genellikle ikinci tür zorbalık olan kasıtlı olarak sosyal dışlanmaya maruz kalırken, erkekler birinci tür zorbalığa, fiziksel şiddete, maruz kalırlar. Konuyu kurbanların yanı sıra zorbalar açısından incelediğimizde de erkeklerin sıklıkla birinci tür zorbalık uyguladıklarını, kızların ise büyük oranda arkadaşlarını dışladıkları, oyuna almadıkları ya da dalga geçtikleri görülmüştür (Pişkin, 2002). Tarafımızdan yapılan araştırmada da, dışlanma hariç diğer tüm alanlarda erkeklerin daha fazla zorbalığa uğradıkları saptanmıştır.

Farklı araştırmalarda, erkeklerin de en az kızlar kadar ikinci tür zorbalığa maruz kaldıklarını göstermiştir. Erkekler de kurbanlarına isim takmakta, aşağılayıcı ifadelerle hitap etmektedirler (Olweus, 1995).

Türkiye'de yapılan çalışmalarda genellikle erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaptığı ve daha fazla zorbaca davranışa maruz kaldığı görülmektedir. (Dölek, 2002; Kapçı, 2004; Pekel, 2004; Pişkin,

2003; Pişkin ve Ayas, 2005a; Özen, 2006; Takış, 2006; Tiryaki, 2008; Uludağlı ve Uçanok, 2006; Yurtal ve Cenkseven (2006). Yurt dışında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar görülmektedir (Olweus, 1993; Olweus, 1995; Rigby, 1994; Rigby, 2000). Araştırma sonuçları bu sonuçlarla tutarlılık göstermektedir.

Çayırdağ (2006)'ın araştırma bulgularına göre, zorbalık eğilimi kız ve erkekler arasında anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Erkeklerin hem zorbalık eğilimi toplam puanları hem de zorbalık eğilimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar, kızların puanlarından yüksektir.

Erkeklerde saldırgan davranışlara kızlara oranla daha çok rastlanması bazı araştırmalarda "Y" kromozomunun fazlalığının saldırganlığı arttırdığı ile açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca testosteron düzeyinin saldırganlık ile bağlantılı olduğu iddia edilmiştir (Dölek, 2002).

Erkekler, başkalarına zorbalık yaptıklarını kabul etmede kızlara göre çok daha kabul edicidirler. Bu bulgu erkeklerin kadınlardan daha saldırgan olduğu şeklindeki geleneksel görüşle de bağdaşır (Bjorkqvist, Kaukianinen ve Lagerspetz, 1992; Ziegler ve Pepler, 1993; Akt: Çayırdağ, 2005).

Zorbalık ve Sınıf

Kurban ölçeği toplam puanlarında sınıflar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Fakat kurban ölçeği dışlanma ve söylenti alt ölçek puanlarında lise 1. ve 2. sınıflar arasında fark bulunmuştur. Lise 1. sınıfta lise 2. sınıfa göre daha fazla zorbalığa maruz kalınmaktadır. Zorba ölçeği puanlarında sınıflar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Zorbalığın ilkökul düzeyinde artmakta, ortaokul düzeyinde en üst düzeye çıkmakta ve 11. ve 12. sınıflarda ise azalma eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Banks, 1997; Salmivalli 2002; Seals ve Young, 2003). Sınıf düzeyinin artmasıyla zorbaca davranışlarda bir azalma görülmesine karşın, Borg (1998) öğrencilerin ilerleyen yaşlarıyla beraber zorbaca davranışların

azalmadığını sadece biçim değiştirdiğini fiziksel zorbalığın yerini daha pasif olan sözel zorbalığın aldığını savunmaktadır(Akt: Ayas, 2008).

Pişkin (2002), ilköğretim okullarında, ikinci kademedeki zorbalık oranının birinci kademeye göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yurtal ve Cenkseven (2006) tarafından yapılan bir araştırmada da yaşça küçük olanların daha fazla zorbalığa uğradıkları, yaşça büyük olanların ise daha fazla zorbalık yaptıkları bulunmuştur.

Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde, zorbalığın yaşın artmasıyla birlikte azaldığı görölmektedir. Türkiye’de bu sonuçlarla paralel bulgular elde edilmiştir. Sınıfla beraber yaşın da artacağı düşünöldüğünde sınıfın artmasıyla beraber zorbalığın azalması beklenen bir durumdur. Yalnız burada sınıfla kastedilen daha çok ilkokul, ortaokul ve lise farkı olmuştur. Sınıf değişkeni denildiğinde önemli farklar okulların kendi içlerindeki karşılaştırmalardan (1.2.sınıf vs) daha çok kendi aralarındaki karşılaştırmalarda (ilkokul, ortaokul ve lise) ortaya çıkmaktadır.Yapılan araştırmada bu paralellikte sınıflar arasında anlamlı fark çıkmamıştır.

Rigby (1997), öğrencilerin en çok 10–14 yaşları arasında zorbalıktan şikayet ettiklerini, ikinci olarak 5–9 yaş grubunun geldiğini ve bunu 15–19 yaş grubunun izlediğini belirtmiştir. Öğrenciler okula ilk başladıkları yıllarda zorbalığa daha çok maruz kalmaktadırlar. Ancak sınıf seviyesi yükseldikçe zorbalığı rapor etme de azalmıştır. Yapılan araştırmalara göre ilkokulda zorbalık liseye göre iki kat daha fazladır. Zorbalığa maruz kalma riski her okul türünün ilk yıllarında daha fazla olmaktadır. (Olweus, 1995) Araştırmada dışlanma ile söylenti zorbalığına maruz kalmanın lise 1. sınıflarda lise 2. sınıflara göre daha fazla olması da bu doğrultuda okula başladıkları ilk yıl olması ile açıklanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılmış ve bu değerlendirme sonucunda ileride yapılacak olan araştırmalara ve alanda çalışan psikolojik danışmanlara yönelik olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmada zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmanın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu, erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldığı ve daha fazla zorbalık uyguladığı bulguları elde edilmiştir. Zorbalığın Fen lisesinde Anadolu lisesine göre daha fazla uygulandığı ve daha fazla zorbalığa maruz kalındığı, ayrıca Genel Akademik lisede Anadolu lisesine göre daha fazla zorbalığa maruz kalındığı bulunmuştur. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma düzeyleri üzerinde cinsiyetin okul türüyle ortak etkisine bakılmış ve ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmada dışlanma ve söylenti alt ölçekleri hariç sınıf düzeyine göre anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda gelecekte yapılacak çalışmalar ve alanda çalışan psikolojik danışmanlar için bazı öneriler sunulmuştur:

1. Kültürümüzde özellikle erkek çocuklarda saldırganlık davranışı kabul edilebilir bir davranıştır. Bu yanlış bakış açısı nedeniyle önleme çalışmaları, öncelikle risk gruplarındaki öğrencilerin ailelerine yönelik eğitimler verilerek başlamalıdır. Zorbalık ve zorbalığın zararları hakkında bilgilendirilmelidirler. Zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile negatif yönde ilişkisi anne ve babaların ergen çocuklarıyla karşılıklı duyarlılık ve hoşgörüye dayanan etkili ilişkiler kurmasının önemine vurgu yapmaktadır. Bu nedenle liselerde anne ve babalara yönelik olarak “ergen çocukla etkili iletişim becerileri” konulu seminerler düzenlenebilir ve sosyal desteğin önemi ailelere vurgulanabilir. Ayrıca yönetici ve öğretmenlere sosyal destek ve iletişim becerilerinin önemi ile ilgili bilgilendirme yapılabilir.

2. Zorbalık ve algılanan sosyal destek arasında bulunan negatif ilişkiden yola çıkarak algılanan sosyal desteğin yüksek olmasının zorbalığı azaltacağı düşünülebilir. Buradan yola çıkarak başta aile desteği olmak üzere diğer sosyal destek kaynaklarının bireyler için seferber edilmesi gerekmektedir. Okul içerisinde zorbalığı engellemek için akran arabuluculuğu, işbirlikçi öğrenme gibi programların geliştirilmesi önerilebilir.

3. Zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan ergenlere yönelik iletişim becerileri grup rehberliği programları hazırlanarak müdahale çalışmaları planlanabilir.

4. Erken müdahale açısından öğrenciler zorbalık hakkında, öğretmenler de zorbalık davranışlarına maruz kalma belirtileri ve bu tür durumlarda yapılması gerekenler hakkında bilgilendirilmelidir.

5. Zorbalığın daha iyi açıklanabilmesi için farklı değişkenleri inceleyen niteliksel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aladağ, (2000) Yatan ve ayakta tedavi gören hastaların sosyal destek ve sosyal karşılaştırma düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Sosyal Psikoloji) Anabilim Dalı, Ankara.
- Alkan, N. ve Kul, M. (2005). **Etkili İletişim**. Ankara: Başkent Pınarcık Matbaası.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2004). **Beden Dili Sözsüz İletişim**. İstanbul: Aktüel Basım Yayım.
- Andreau, E. (2000). Bully/Victim problems and their association with psychogy constructs in 8-to 12- year- old Grek school children. **Agressive Behavior**, 26, 49-56
- Atlas, R.S., and Pepler, D.J.(1998). Observation of bullying in classroom. **The Journal of Education Research**. 92 (2),86-99
- Balanuye, I. D. (2007). Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Balcı, S., Yılmaz M. (2000). Çocukları anaokuluna devam eden annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin ailenin işlevlerine etkisi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 14 (2),17-24.
- Batlaş, Z. ve Baltaş A. (2002). **Bedenin Dili**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Banaz, M. (1992). Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.

- Banks, R. (1997). **Bullying in schools**. ERİC Document Reproduction Service No. ED 407154
- Başer, Z. (2006). Aileden algılanan sosyal destek ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Batsche, G.M. and Knoff, H.M. (1994). Bullies and their victims- understanding a pervasive problem in the schools. **Social Psychology Review**, 23 (2), 165-174.
- Besag, V. (1995). **Bullies and Victims in Schools**. Philadelphia: Open University Press.
- Bosworth, K., Espelage, D.L., Simon, T.R. (1999). Factors Associated with Bullying Behaviour in Middle School Students. **Journal of Early Adolescence**, 19(3), 341-362.
- Boulton, M.J. and Hawker, D.S. (1997). Non- physical forms of bullying among school pupils: a cause for concern. **Health Education**, 2, 61-64
- Boulton, M. J. and Smith, P. K. (1994). "Bully/Victim Problems in Middle-School Children: Stability, Self-perceived Competence, Peer Perceptions and Peer Acceptance". **British Journal of Developmental Psychology**, 12, 315.
- Boulton, M. J. (2005). School Peer Counselling for Bullying Services as a Source of Social Support a Study with Secondary School Pupils. **British Journal of Guidance & Counselling**. 33(4)
- Cowie H. (1998). Perspectives of Teachers and Pupils on the Experience of Peer Support Against Bullying **Educational Research and Evaluation**, Vol. 4, No. 2, pp. 108-125
- Cüceloğlu, D. (2005). **Yeniden İnsan İnsana**. İstanbul: Remzi Kitabevi

- (2001). **Savaşçı**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağdaş, A. ve Secer, Z. (Ed). (2004). **Mutlu ve Sağlıklı Yarınlar İçin Anne-Baba Eğitimi**. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Çakır, Y. (1993). 12-22 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R. (1997). Gençlerde Sosyal Destek, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması. **Kriz Dergisi**, 5(1), 15-24
- Çayırdağ N., (2006). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Çelik H. (2006). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Demaray, M. K. and Malecki, C. K. (2002). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment. **School Psychology Quarterly**. Vol 17(3), 213-241
- Demaray, M.K. and Malecki , C.K. (2003). Perceptions of the Frequency and Importance of social Support by Students Classified as Victims, Bullies and Bully/Victims in an Urban Middle School. **School Psychology Review**, 32 (3), 471- 490
- Demaray, M.K. and Malecki , C.K. (2004). The Role Of Social Support İn The Lives Of Bullies, Victims and Bully-Victims. In D. L. Espelage and S. M. Swearer (Eds.), **Bullying In American Schools: A Social-**

Ecological Perspective On Prevention And Intervention (p.211-227).Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.

Demiray U. ve diğ erleri (2003). **Genel İletişim**. Ankara:Pegem Yayıncılık

Demirci E. E. (2002). İletişim becerileri eğ itiminin mesleki eğ itim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değ erlendirmelerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Doğ an, M., (2001). İ şitme engelli ç ocuğ a sahip ebeveynlerin ç e ş itli psikolojik değ iş kenler a ç ısından değ erlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Dökmen, Ü. (2004). **İletişim Ç atış maları ve Empati**. 18. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık

Dölek, N. (2002). İlk ve ortaöğ retim okullarındaki öğ renciler arasında zorbaca davranış ların incelenmesi ve zorbalığ ı önleme tutumu geliştirmek için hazırlanan bir programın etkisinin araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Durmuş oğ lu, Z. (2001). Baş a ç ıkma Davranış ları Üzerinde Kisilerarası Stres ve Empatik Egilim Düzeyi Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon

Edwards, C.H. (2001) Student violence and the moral dimension of education, **Psychology in the Schools**, 38 (3) 249-257

Elinoff, M.J., Chafouleas, S. M. and Sassu, K.A. (2004). Bullying:Considerations For Defining and Intervening İ n School Settings. **Psychology İ n the Schools**, 41 (8), 887-897.

- Elliott, G., P. (2003). **School Mobbing And Emotional Abuse: See It, Stop It, Prevent It, With Dignity And Respect**. NewYork: Brunner-Routledge.
- Erdeğer, N. (2001). Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). **Eğitimde İletişim**. Ankara: Anı yayıncılık.
- Espelage, D. and 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) 365-384
- Frey, Karin S., Miriam K. Hirschstein and Barbara A. Guzzo (2000) "Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence", **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**. 8, 2: 102-112.
- Frey K. S., Hirschstein M. K. , Snell, J.L., MacKenzie E. P. and Broderick C. J. (2005). "Reducing Playground Bullying and Supporting Beliefs: An Experimental Trial of The Steps to Respect Program". **Developmental Psychology**. 41,3, 479.
- Geçtan, E. (2000). **İnsan Olmak**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gottfredson, G.D., and Gottfredson, D.C. (1989). "School Climate, Academic Performance, Attendance, and Dropout". **Center for Social Organization of Schools**. Johns Hopkins Univeristy, Baltimore (ERIC Document Reproduction Service No. ED 308 225).
- Grossman, D. C. (1997). "Effectiveness of a Violence Prevention Curriculum Among Children in Elementary School". **JAMA**. 277, 1605.

- Gültekin, Z. (2003). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, A. (1996). Üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade ediliş biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Gürkan, T. (1993). **İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramı Arasındaki İlişki**. Ankara: Sevinç Matbaası
- Harris, S. and Petrie, F.G. (2003). Bullying. **The Bullies, The Victims, The By Standers**. U.S.A.Scarescrow Education
- Haynie, D.L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A.D., Saylor, K., Yu, K., Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. **Journal of Early Adolescence**, 21(1), 29-49.
- Hazler , Hoover J. H. and Oliver R. (1996). "Student Perceptions of Victimization by Bullies in Schools". **The Journal of Humanistic and Development**. 29, 143.
- Heinrichs, R. R. (2003). "A Whole-School Approach to Bullying: Special Consideration for Children with Exceptionalities". **Intervention in School and Clinic**. 38, 195.w
- Hernandez, T. J. ve Seem S. R. (2004). "A safe school climate: A systematic approach and the school counselor". **Professional School Counseling**. 7, 256.
- Hoover, J. H. and Oliver, R. (1996). **The Bullying Prevention Handbook**. Indiana: National Educational Service.
- İzgören, A.Ş. (1999). **Dikkat Vücudumuz Konuşuyor**, 2.Basım, Ankara:Academy International

- Juvonen, J. and Graham, S. (2001). **Peer Harassment in School**. New York: The Guilford Press.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 37(1), 1-13
- Karasar, N. (2002). **Bilimsel araştırma yöntemi**. (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatzias, A., Power, K.G., and Swanson, V. (2002). Bullying and victimisation in scottish secondary schools: Same or separate entities. **Aggressive Behaviour**, 28, 45-61.
- Kaymakçıoğlu, Ç. (2001). Effects of Perceived Stress, Social Support, Expectancies and Coping Style On Depression and Anxiety. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bogaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kenny, M. (1990) "College Seniors Peceptions of Parental Attachments: The Value and Stability Of Family Ties" **Journal of College Students Development**. 31 (1), 39-46
- Kepenekçi, Y. K. ve Çinkır, Ş. (2006). "Bullying Among Turkish High School students". **Child Abuse and Neglect**, 30, 193.
- Koç, Z. (2006). Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Korkut, F. (1996a). Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. **III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi- Bildiriler**, 11-20

Korkut, F. (1996b). İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 7(2), 18-23

Korkut, F. (1996c). İletişim Becerileri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi. **3P (Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmoloji) Dergisi**, 4(3), 15-22

Korkut, F. (2002). İfade Edici Saldırganlık Ölçeğinin (İSÖ) Türkçe'ye Uyarlanması Üzerine Bir Ön Çalışma. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2 (23)

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

Köknel Ö.(2000). **İnsanı Anlamak**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi

Khristensen, S.M., and Smith, P.K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. **Scandinavian Journal of Psychology**, 44(5), 479-488

Kurtyılmaz, Y. (2005). Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler(Anadolu Üniversitesi ve Osman Gazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

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

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

- McEvoy, A. and Welker, R. (2000). "Antisocial Behavior, Academic Failure and School Climate: A Critical Review". **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 8, 130.
- Miller, Paul A. and Eisenberg N. (1988)"**The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior**", Psychological Bulletin. 103, 3: 324-344
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S, Ruan, W.J., Simon-Morton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among US youth:Prevalence and association with psychosocial adjustment. **JAMA**, 285, 2094-2110
- Natvig, G.K., Albrektsen, G., and Qvarnstrom, U. (2001). Pschosomatic symptoms among victims of school bullying. **Journal of Health Psychology**, 6(4), 365-377.
- Olweus, D. (1995). **Bullying at School**. Oxford: Blackwell Company
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. **Educational Leadership**, 60 (6), 12-18
- Öğülmüş, S. (2001). **Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özen, D. Ş. (2006). "Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Olası Yordayıcıları ve Cinsiyet ile Yaşa Bağlı Değişimi". **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu Bildiri Özetleri**. İstanbul: Dumat Ofset, 33.
- Özer, A. K. (2007). **İletişimsizlik Becerisi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Özkan, S., (2001). Zihinsel engelli ve normal çocuğa sahip annelerin algıladıkları sosyal destek ve depresyon düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara

- Öztürk, G. (2001). **Okul Yönetiminde Rehberlik Anlayışı**. İstanbul: İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğü
- Pashiardis, G. (2000). "School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers". **The International Journal of Educational Management**. 14, 224.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 2, 531.
- Pişkin, M. (2005). **Okulda Akran Zorbalığı**. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü "Okullarda Şiddet" Paneli. Ankara: 12 Ocak 2005
- Pişkin, M. ve Ayas,T. (2005a). **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. (2005b). **Zorba ve kurban öğrencilerin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi**. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri (21-23 Eylül) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul
- Pişkin, M. (2006a). " Zorbalığa İlişkin Yanlış Algı, İnanç ve Düşünceler". **Öğretmen Dünyası**. 317 S. 13-15
- Pişkin, M. (2006b). "Okul Şiddeti: Tanımı, Yaygınlığı ve Önleme Stratejileri". **Kamuda Sosyal Politika**. 1 (2) S. 45-62
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2008). **Investigation of bullying among high schools students with regard to school type, sex & grade level**. International Congress of Counseling. Bahçeşehir University. 25-27 Nisan 2008. İstanbul

Plucker J.A. (2000). Positive approaches to preventing school violence:

Peace building in schools and communities, **National Association of Secondary School Principals**, 84 (614);1-4

Rigby, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. **Irish Journal of Psychology**, 18 (2), 202-220

Rigby K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. **Journal of Adolescence**, 23, 57-68.

Rigby K and Slee P. (1991) Bullying among Australian children: reported behaviour and attitudes to victims. **Journal of Social Psychology**, 131:615–627.

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

Ronald O. and Others (1994) **Family Issues and Interventions in Bully and Victim Relationships**. School Counselor, 41(3), 199-202

Rutherford Jr., Robert B., Sarup R. Mathur and Mary M. Quinn. "Promoting Social Communication Skills through Cooperative Learning and Direct Instruction", **Education and Treatment of Children**. 21, 3: 354-370, 1998.

Salmon, G. and James, A. (1998). Bullying in school:Self report anxiety, depression and self esteem in secondary school children. **British Medical Journal**, 317, 63-71

Schober, O.(1999). **Beden Dili (Davranis Anahtarı)**, İstanbul: Arion Yayınevi.

Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 28, 181-192

- Schwartz, D., Farver, J. M., Chang, L. and Lee-Shin, Y. (2002). "Victimization in South Korean Children's Peer Groups". **Journal of Abnormal Child Psychology**, 30, 113.
- Seals, D. and Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. **Adolescence**, 38(152), 735-747.
- Sensebaugh, R. (1995). Classroom Communication and Sex Differences. **Information Analysis Journal**. 9(4),4-10.
- Smith, P. K. and Sharp, S. (Eds). (1994). **School bullying: insights and perspectives**. London: Routledge
- Smith, P. K., Madsen, K. and Moody, J. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied in school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. **Educational Research**, 41, 267–285.
- Spitzberg, B.H., and Cupach, W.R. (2002). **Interpersonal Skills**. In M.L. Knapp and J.A. Daly. (Eds). **Handbook of Interpersonal Communication**. (3rd Ed.) (564-612). Thousand Oaks, CA: Sage
- Solberg, M.E., and Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school Bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. **Aggressive Behaviour**, 29, 239-268.
- Sürücü, M. (2005). Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, D. (1999). "Sosyal Destek ve Sağlık", **Sağlık Psikolojisi**. Ed: Ülgen H. Okyavuz Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No: 19.

Şahin, H. (2004). Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara

Türkçe Sözlük. (1983) Yedinci Basım. Ankara: Türk Dil Kurumu

Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). **İnsan İlişkilerinde İletişim.** 1. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Turam, E. 1996, **TV. deki Şiddetin Çocuklara Etkileri Üzerine Farklı Bir Bakış,** Cotigo, Sayı, 67, S. 391- 406

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

Underwood, Marian K., John D. Coie and Cheryl R. Herbsman (1992). “Display Rules for Anger and Aggression in School-age Children”, **Child Development.** 63: 366-380

Webster-Stratton, Carolyn and M. Jamila Reid(2003) “Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children: The Dina Dinosaur Treatment Program”, **Journal of Emotional and Behavioral Disorders.** 11, 3: 130-143

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

Yalçın, İ. (2004). Ailelerinden algıladıkları destek düzeyleri farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara

- Yavuzer, H.(1992). **Çocuk psikolojisi**. (7. Baskı).İstanbul: Remzi Yayınevi
- Yavuzer, H. (2003). **Ana–Baba ve Çocuk**. (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldırım, İ. (1997). **Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenirliği ve Geçerliliği**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı: 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (1998). Akademik Başarıları Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Sosyal Destek Düzeyleri” **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 2 (9): 33-39
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006). “İlköğretim Okullarında Zorbalığın İncelenmesi”. **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu Bildiri Özetleri**. İstanbul: Dumat Ofset, s. 14.
- Yörükoğlu A. (1998). **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları
- Yüksel, F.(1997).Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Zıllıoğlu, M. (2003). **İletişim Nedir?** 2. Baskı, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zigler E., Taussig C. and Black K. (1992) “Early Childhood Intervention: A Promising Preventative for Juvenile Delinquency”, **American Psychologist**. 47, 8: 997-1006

EKLER

EK-1 AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri bazen tek başlarına bazen de arkadaşlarıyla birlikte yaparak kendilerinden daha güçsüz öğrencileri **rahatsız** ederler. Sizden istenen bu söz ve eylemlere; a) ne sıklıkla **uğradığınızı** ve b) ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili maddenin karşısına işaretlemenizdir.

Adınızı ve soyadınızı yazmayınız ve sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar **gizli tutulacak** ve hiç kimseye gösterilmeyecektir.

Hepinize şimdiden teşekkürler.

Sınıfınız :
Cinsiyetiniz :

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
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											
13											
14											
15											
16	Saç ve ten rengi, diş yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özürüyle alay etme										
17											
18											
19											
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme										
21	.										
22											

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama										
24											
25											
26											
27											
28											
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma										
30											
31											
32											
33											
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma										
35											
36											
37											
38											
39											
40											
41											
42											
43											
44	Cinselliği çağrıştıran beden ve yüz ifadelerini kullanma (dudağını yalama, göz süzme, el-kol hareketleri yapma vb.)										
45											
46											
47											
48											
49											
50											
51											
52											
53											

EK-2 İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)

YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi **5-her zaman, 4-sıklıkla, 3-bazen, 2-nadiren, 1-hiçbir zaman** olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmeye yarayacaktır. Teşekkürler.

Doç. Dr. Fidan KORKUT.

- 1- Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.
- 5- İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.
- 10- Olaylara değişik açılardan bakabilirim.
- 15- Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.
- 20- İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.
- 25- Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.

EK-3 ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Aşağıda 12 cümle ve her birinde de cevaplarınızı işaretlemeniz için 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar doğru olduğunu veya olmadığını belirlemek için o cümle altındaki rakamlardan yalnız bir tanesini daire içine alarak işaretleyiniz. Bu şekilde 12 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz.

1. İhtiyacım olduğunda yanımda özel bir insan var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

2. Ailem bana gerçekten yardımcı olmaya çalışır.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

3. Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet