

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ZORBALIĞA
YÖNELİK GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

HÜLYA KARATAŞ

ÇOCUK SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ
ANABİLİM DALI DOKTORA TEZİ

İZMİR-2011

TEZ KODU:DEÜ.HSI.PhD- 2004970067

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ZORBALIĞA
YÖNELİK GELİŞTİRİLEN PROGRAMIN
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

ÇOCUK SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ
ANABİLİM DALI DOKTORA TEZİ

HÜLYA KARATAŞ


Danışman Öğretim Üyesi: Doç.Dr.Candan Öztürk

TEZ KODU:DEÜ.HSI.PhD- 2004970067

Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi HÜLYA KARATAŞ “İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi” konulu doktora tezini 24.08.2011 tarihinde başarılı olarak tamamlamıştır.



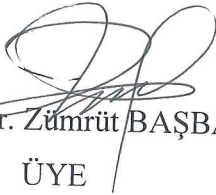
Doç.Dr. Candan ÖZTÜRK
BAŞKAN



Prof.Dr. Zuhar BAHAR
ÜYE



Prof.Dr. Besti ÜSTÜN
ÜYE



Prof.Dr. Zümrüt BAŞBAKKAL
ÜYE



Prof.Dr. Hülya OKUMUŞ
ÜYE

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	i
TABLO DİZİNİ.....	v
ŞEKİL DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
ÖZET.....	1
ABSTRACT.....	2
1. GİRİŞ.....	3
1.1. Problemin Tanımı ve Önemi.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Hipotezleri.....	8
1.4. Araştırmanın Soruları.....	8
1.5. Tanımlar.....	9
2. GENEL BİLGİLER.....	10
2.1. Okulda Şiddet.....	10
2.2. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık.....	13
2.3. Zorbalığın Tanımı.....	16
2.4. Zorbalığın Türleri.....	18
2.5. Zorbalıkta Roller.....	22
2.5.1. Kurbanlar.....	22
2.5.2. Zorbalar.....	23
2.5.3. Zorba-Kurbanlar.....	24
2.5.4. İzleyiciler.....	25
2.6. Zorbalık Döngüsü.....	25
2.7. Zorbalığın Sonuçları.....	27
2.8. Anne Baba İzleme Davranışı ve Zorbalık.....	30
2.9. Sosyal Bilişsel Teori ve Zorbalık.....	31
2.9.1. Karşılıklı Belirleyicilik.....	32
2.9.2. Sembolleştirme Kapasitesi.....	35
2.9.3. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi.....	35

2.9.4. Öngörü Kapasitesi.....	37
2.9.5. Öz Düzenleme Kapasitesi.....	37
2.9.6. Öz Yargılama Kapasitesi.....	37
2.10. Zorbalığın Yaygınlığı	41
2.11. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programlar.....	44
2.12. Literatür İncelemesi.....	47
2.12.1. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Dünyada Yapılan Çalışmalar.....	47
2.12.2. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	52
2.13. Zorbalığı Önlemede Okul Hemşiresinin Rolü.....	59

I. AŞAMA: ANNE BABA İZLEME ÖLÇEĞİ’NİN (ABIÖ) GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI (METODOLOJİK BÖLÜM)

3. GEREÇ VE YÖNTEM	64
3.1. Araştırmanın Tipi.....	64
3.2. Araştırmanın Örnekleme.....	64
3.3. Veri Toplama Araçları.....	64
3.3.1. Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu	64
3.3.2. Anne-baba İzleme Ölçeği-Ergen Formu.....	64
3.4. Araştırma Planı	66
3.5. İşlemler.....	67
3.5.1. Ölçeğin Dil Geçerliği.....	67
3.5.2. Uzman Görüşü Alınması.....	67
3.5.3. Ön Uygulama.....	67
3.5.4. Verilerin Toplanması.....	67
3.5.5. Verilerin Değerlendirilmesi.....	68
4. BULGULAR	69
4.1. Anne baba İzleme Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulguları.....	69
4.1.1. Güvenirlik Analizleri.....	69
4.1.1.1. Test-Tekrar Test Güvenirliği.....	69
4.1.1.2. İç Tutarlılık Analizi.....	69
4.1.1.3. Ölçeğin Madde-Toplam Puan Korelasyonları.....	70

4.1.2. Geçerlilik Analizleri.....	72
4.1.2.1. ABİÖ'nin Kapsam Geçerliği.....	72
4.1.2.2. ABİÖ'nin Yapı Geçerliği.....	72
4.1.2.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizleri.....	72
4.1.2.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizleri.....	72
5. TARTIŞMA	74
5.1. Anne baba İzleme Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulguları.....	74
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	75

II. AŞAMA: ARAŞTIRMANIN DENEYSEL VE TANIMLAYICI BÖLÜMÜ

7. GEREÇ VE YÖNTEM	76
7.1. Araştırmanın Tipi.....	76
7.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı.....	76
7.3. Araştırmanın Örnekleme.....	76
7.4. Araştırmanın Değişkenleri.....	78
7.4.1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler.....	78
7.5. Veri Toplama	79
7.5.1. Veri Toplama Araçları.....	79
7.5.1.1. Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu.....	79
7.5.1.2. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu.....	79
7.5.1.3. Anne baba İzleme Ölçeği Ergen Formu	80
7.5.1.4. Sağlık Sorunlarını Tanılama Formu.....	81
7.6. Araştırma Planı	82
7.7. Girişim Programının Hazırlanma Süreci.....	83
7.7.1. Uzman Görüşlerinin Alınması.....	83
7.7.2. Programın Sosyal Bilişsel Teoriye Dayalı Olarak Hazırlanması.....	84
7.7.3. Öğrencilerle Yürütülen Program.....	87
7.7.4. Ebeveynlerle Yürütülen Program.....	88
7.7.5. Öğretmenlerle Yürütülen Program.....	90
7. 8. Verilerin Toplanması.....	91

7. 9. Verilerin Değerlendirilmesi.....	93
7.10. Araştırmanın Güç Analizi ve Etki büyüklüğü.....	93
7.11. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	94
7.12. Araştırmanın Etik Yönü-Etik Kurul Onayı.....	95
8. BULGULAR.....	96
8.1. Zorbalığa yönelik programın kurban altboyutu puanlarına etkisi.....	96
8.2. Zorbalığa yönelik programın öğrencilerin zorba altboyutu puanlarına etkisi.....	99
8.3. Zorbalık ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi.....	102
8.4. Zorbalık ve anne baba izleme durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi.....	105
9. TARTIŞMA.....	106
9.1. Girişim programının kurban öğrencilerin puanlarına etkisi.....	106
9.2. Girişim programının zorba öğrencilerin puanlarına etkisi.....	111
9.3. Zorbalık ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi.....	114
9.4. Zorbalık ve anne baba izleme ölçeği arasındaki ilişkinin belirlenmesi.....	117
10. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	119
10.1. Sonuçlar.....	119
10.2. Öneriler.....	120
11. KAYNAKLAR	121
12. EKLER	
EK-1. Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu	
EK-2. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği-Ergen Formu	
EK-3. Anne-Baba İzlem Ölçeği-Ergen Formu	
EK-4. Sağlık Sorunlarını Tanılama Formu	
EK-5. Etik Kurul Onayı	
EK-6. Milli Eğitim Müdürlüğü İzinleri	
EK-7. Ebeveyn Onam Formu	
EK-8. Özgeçmiş	
EK-9. Tezden Yapılan Yayınlar	

TABLO DİZİNİ

Tablolar	Sayfa No
Tablo 1. Bazı Ülkelerin Zorba ve Kurban Oranlarının Karşılaştırılması.....	41
Tablo 2. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Dünyada ve Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar.....	55
Tablo 3. ABİÖ alt boyutlarından alınan test-tekrar test puan ortalamaları ve karşılaştırılması.....	70
Tablo 4. Madde toplam korelasyon değerleri.....	71
Tablo 5. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri.....	77
Tablo 6. Öğrencilerin Zorba ve Kurban Pretest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	78
Tablo 7. Öğrenci Eğitim İçeriği.....	88
Tablo 8. Ebeveyn Eğitim İçeriği.....	89
Tablo 9. Öğretmen Eğitim İçeriği.....	90
Tablo 10. Veri Toplama Zamanı.....	91
Tablo 11. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Zorba ve Kurban Altboyutu Puan Ortalamaları ile Çalışmanın Gücü ve Etki Büyüklüğü.....	94
Tablo 12. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre Karşılaştırılması.....	96
Tablo 13. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre İleri Analizleri.....	97
Tablo 14. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Zorba Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre Karşılaştırılması.....	99
Tablo 15. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Zorba Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre İleri Analizleri.....	100
Table 16. Kurban Olma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki.....	103
Table 17. Zorbalık Yapma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki.....	104
Table 18. Anne Baba İzleme Ölçeği Altboyutları Puan Ortalamaları ile Zorba ve Kurban Altboyutu Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki.....	105

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Terimleri Arasındaki İlişki.....	15
Şekil 2. Zorbalığın Döngüsü.....	26
Şekil 3. Sosyal Bilişsel Teorinin Kavramları.....	40
Şekil 4. Anne-Baba İzleme Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	73
Şekil 5. Araştırmanın Kavramsal-Teorik- Deneysel Yapısı	86
Şekil 6. Veri Toplama Akış Şeması.....	92
Şekil 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puan Ortalamaları.....	98
Şekil 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puan Ortalamaları.....	101

KISALTMALAR

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

HBSC: Health Behaviour in School-aged Children

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

ABIÖ: Anne-baba İzleme Ölçeği

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim süresince değerli bilimsel katkılarının yanında, tez çalışmasının her aşamasında gösterdiği sonsuz ilgi, sabır, destekleyici ve anlayışlı tutumu ile beni cesaretlendiren, akademik yaşantımda örnek alacağım davranışları ile kişisel gelişimime büyük katkı veren, sadece tez sürecinde değil yaşamımın her alanında yanımda olarak bana güç veren değerli hocam Sayın Doç.Dr.Candan Öztürk'e,

Tez süresince değerli bilimsel katkılarından dolayı tez jüri üyeleri; Sayın Prof.Dr.Zuhal Bahar'a, Sayın Prof.Dr. Besti Üstün'e, Sayın Prof.Dr. Zümrüt Başbakkal'a, Sayın Prof.Dr. Hülya Okumuş'a,

Tez süresince ilgili ve destekleyici tutumu ile tezin tüm aşamalarında yardımını ve zamanını esirgemeyen Sayın Yard.Doç.Dr.Murat Bektaş'a,

İlgili yaklaşımı ve kaynak desteğinden dolayı Sayın Araş.Gör.Tarık Totan'a,

Tezimin eğitim içeriğinin oluşturulmasında uzman görüşleri ile katkı veren öğretim üyelerine,

Araştırmanın yapıldığı okullarda tez uygulamaları sırasında destekleyici tutumlarından dolayı okul yöneticilerine, öğretmenlerine, araştırmaya çocuklarının katılmalarına izin veren değerli anne babalara ve araştırmaya katılan sevgili öğrencilere,

Doktora eğitimim süresinde emeği geçen tüm hocalarıma,

Sevgili arkadaşlarıma,

Beni destekleyen ve cesaretlendiren aileme, eşim Faruk Karataş ve oğlum Halil İbrahim Karataş'a teşekkür ederim.

ÖZET
İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ZORBALIĞA YÖNELİK GELİŞTİRİLEN
PROGRAMIN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Hülya KARATAŞ

Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, İnciraltı/İzmir

Amaç: Anne-baba izlem ölçeğinin (ABIÖ) Türk örnekleminde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmek, zorbalığa yönelik geliştirilen programının etkinliğini değerlendirmek, anne-baba izlem durumu ve öğrencilerin sağlık sorunları ile zorbalık arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Yöntem: Araştırma metodolojik, deneysel ve tanımlayıcı tipte araştırma bölümlerinden oluşmaktadır. Metodolojik olarak; ABIÖ'nin geçerlik-güvenirlik çalışması İzmir'de üç ilköğretim okulunun altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfında 532 öğrenci ile yapılmıştır. Deneysel aşama; iki okulda altıncı sınıfta öğrenim gören 113 öğrenci ile deney kontrol gruplu öntest-sontest izleme modeli kullanılarak yapılmıştır. Veriler Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu kullanılarak toplanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere beş hafta süre ile zorbalığı önleme programı uygulanmış, ebeveynlerine ve öğretmenlere seminerler verilmiştir. Veriler eğitimden iki hafta, altı ay ve bir yıl sonra toplanmıştır. Tanımlayıcı aşama; 113 öğrenci ve ebeveynleri ile yapılmış, ABIÖ ve sağlık sorunlarını tanılama formu kullanılmıştır. Veriler varyans analizi, t-testi, ki-kare ve korelasyon analizi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bulgular: ABIÖ'nin altboyutlarında cronbach alfa 0.62-0.78 arasında bulunmuştur. Grupların zorba ve kurban puanlarının grup, zaman ve grup zaman değişkenine göre kurban boyutunda anlamlı olduğu, zorba boyutunda ise sadece grup zaman faktöründe anlamlı olmadığı saptanmıştır. Zorba ve kurban puanları ile düşük düzeyde pozitif yönde kısıtlayıcı izlemde anlamlı ilişki saptanmıştır. Kurban puanı yüksek grupta olan öğrencilerin kurban puanı düşük olanlara oranla daha fazla sorun yaşadıkları saptanmıştır.

Sonuç: ABIÖ geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracıdır. Zorbalığa yönelik geliştirilen programın öğrencilerin zorba ve kurban olma oranlarını azaltmada etkili olduğu, bu etkinin kurbanlarda uzun süre devam ettiği, zorbalarda ise birinci yılda anlamlı olmadığı saptanmıştır. Kurbanlar zorbalara oranla daha fazla sağlık sorunu yaşamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Zorbalık, ,zorbalığı önleme programı, Anne baba izlem ölçeği, sağlık sorunları

ABSTRACT

EXAMINING THE EFFECT OF THE PROGRAM DEVELOPED TO ADDRESS BULLYING IN PRIMARY SCHOOLS

Objective: This study was conducted in order to test the reliability and validity of Parental Monitoring Instrument (PMI), evaluate the effectiveness of the program developed to address bullying and to determine the relationship between bullying and parental monitoring status and health problems of students.

Method: Research was composed of three phases with methodological, experimental and descriptive parts. At the methodological phase, the reliability-validity test of PMI was conducted methodologically on 532 students at sixth, seventh and eighth grades of three primary schools in İzmir. Experimental phase was carried out on 113 students studying at the sixth grades of two schools by using the pretest-posttest with experiment control group and the monitoring model. Data were collected through Peer Bullying Determination Scale Adolescent Form. Bullying prevention program was applied to the students in the experiment group for five weeks, seminars were organized for their parents and teachers. Data were collected two weeks, six weeks and one year after the training. As for the descriptive phase, it was conducted with 113 students and parents, PMI and the health problems identification form were used. Variance analysis, t-test, chi-square and correlation analysis were used.

Findings: Cronbach alpha was found to be between 0.62-0.78 in subscales of PMI. It was detected that bully and victim scores of groups were significant in terms of victim according to the group, time and group*time variables and it was not significant only in the group*time variable in terms of bullies. In the restrictive monitoring, a low level positive and significant relationship was detected with bully scores and victim scores. It was also observed that students included in the group with high victim scores experienced more problems than those with lower victim scores.

Conclusion: PMI is a reliable and valid instrument. It was detected that the program developed for bullying became effective in reducing the bullying and victimisation ratios of the students and that this effect continued for a long time in victims while it was not significant in bullies in the first year.

Key Words: Bullying, bullying prevention program, parental monitoring instrument, health problems

1. GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Dünyanın birçok ülkesinde okulda çocukların birbirleri ile kurdukları kişilerarası ilişkiler önemli derecede değişiklik göstermektedir (Rigby, 2007). Zorbalık, çocuk sağlığı ve gelişimini tehdit eden (Smokowski ve Kopasz, 2005), önemli olumsuz etkileri olan, çocukların okulda yaşadığı olumsuz ilişkilerden biridir ve okulda şiddet davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Zorbalık, uzun yıllar çocuk gelişiminin normal bir dönemi “büyümenin doğal bir parçası” olarak kabul edilmiştir (Berger, 2007; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007; Sanders ve Phye, 2004; Smith ve Brain, 2000; Olweus, 1993). Bu görüşün, değişik ülkelerde öğrencilerin zorbalığa uğraması nedeniyle intihar etmesi ve yapılan araştırmalarla zorbalığın yol açtığı sorunların belirlenmesiyle doğru olmadığı anlaşılmıştır.

Bir kişi ya da bir grup tarafından güçlü olan kişinin kendisinden daha az güçlü olan kişiye yönelik fiziksel ve psikolojik olarak tekrarlayıcı biçimde baskı uygulaması zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Tattum ve Tattum (1992) zorbalığın kasıtlı yapılan bir davranış olduğunu belirtmekte ve zorbalığı bir başkasını incitme, tehdit etme, korkutma ve onu stresli duruma getirme isteğine yönelik kasıtlı ve bilinçli yapılan eylemler olarak tanımlamaktadır (“Rigby, 2002;27”).

Amerikan Ulusal Okul Hemşireliği Derneği (NASN, 2003) zorbalığı, bir ya da daha fazla çocuğun başka bir çocuğu, tekrarlayıcı özellikte, kasıtlı olarak, algılanan veya gerçek gücün varlığında, sözlü ve/veya sözsüz, fiziksel ve duygusal istismarı olarak tanımlamaktadır.

Zorbalık davranışının özelliği; gerçek ya da algılanan güç dengesizliğinin olması, zarar verme niyeti ile yapılması ve tekrarlayıcı özellikte olmasıdır (Berger, 2007; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007; Sanders ve Phye, 2004; Olweus, 1993).

Olweus, 1970’lerde İskandinav ülkelerinde okullarda yaptığı çalışmalarla zorbalığın doğasını, yaygınlığını ve türlerini tanımlayan ve zorbalık hakkında bilimsel verileri ile literatüre katkı sağlayan ilk araştırmacı olmuştur (Berger, 2007; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007; Sanders ve Phye, 2004; Smith ve Brain, 2000; Olweus, 1993). Zorbalıkla ilgili olarak son yıllarda yapılan çalışma sayısında artış görülmektedir. Atik (2011) tarafından yapılan bir derleme çalışmada 1975-2010 yılları arasında PsycINFO veri tabanında 1703 makale yayınlandığı, bu makalelerin 1458’inin 2000 yılı sonrasında yayınlandığı

belirtilmiştir. Türkçe literatürde ise 2001 yılından sonra yayınlanan makale ve tezlerin sayısının 82 olduğu, bu çalışmaların %88'inin 2005 yılından sonra yapıldığı belirtilmiştir.

Zorbalıkla ilgili değişik ülkelerde; Norveç (Olweus, 1993), İspanya (Ortega ve Lera, 2000), İrlanda (O'Moore ve Minton, 2005), Finlandiya (Salmivalli ve ark., 2005), Avustralya (Hunt, 2007), Yunanistan (Andreu ve ark., 2007), Malezya (Yaakub ve ark., 2010), Kanada (Beran ve ark., 2004), İtalya (Baldry ve Farrington, 2004), Belçika (Stevens ve ark., 2000), Amerika (Krueger, 2010; Orpinas ve ark., 2003), Hollanda (Fekkes ve ark., 2006b), Japonya (Hara, 2002), Almanya (Scheithauer ve ark., 2006) yapılan çalışmalar, zorbalığın dünyanın hemen her bölgesinde yaşanan bir sorun olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de de son dönemlerde yaşanan okulda şiddet ve zorbalık olaylarında önemli bir artış olduğunu basın yayın organlarının yanı sıra bu konuda yapılan çalışmalar (Alikashifoğlu ve ark., 2010; Alikashifoğlu ve ark., 2007; Karaman-Kepenekçi, Çinkır, 2006; Kapıcı, 2004; Pişkin, 2003; Yurtal ve Cenkseven 2006) ortaya koymakta ve acil önlemler alınması gerektiğini belirtmektedir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 41 ülkenin katıldığı, okul çağı çocuklarında sağlık davranışları (HBSC) araştırmasında öğrencilerin son 12 ay içerisinde zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma durumları sorgulanmıştır. Türkiye, 41 ülke arasından okulda zorbalığa uğramada 11 yaş grubunda birinci (kızlarda %30, erkeklerde %37), 13 yaş grubunda üçüncü (kızlarda %26, erkeklerde %29) sırada yer almaktadır. Zorbalık yapma durumuna göre 11 yaş grubunda üçüncü (kızlarda %16, erkeklerde %21), 13 yaş grubunda onuncu (kızlarda %13, erkeklerde %19) sırada yer almaktadır (Currie ve ark., 2008). Bu sonuçlar zorbalığın Türkiye için de önemli bir sorun olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalarda zorbalık; "okul zorbalığı", "akran zorbalığı", "akran istismarı olarak değişik şekillerde kullanılmış, çoğunlukla tanımlayıcı araştırmalar (Alikashifoğlu ve ark, 2004; Atik 2006; Bilgiç ve Yurtal, 2009, İlhan Alper, 2008; Kapıcı, 2004; Karaman Kepenekçi ve Çinkır, 2006; Özdiñer Arslan 2008; Pişkin 2003; Satan 2006; Tıpırdamaz Sipahi 2008, Totan 2008) olmakla birlikte sınırlı sayıda önleme çalışmaları (Ayas, 2008; Dölek, 2002; Kutlu, 2006; Kartal ve Bilgin 2007; Şahin ve Akbaba, 2010; Takış 2007; Uysal 2003) yapılmıştır.

Türkiye'de zorbalığın yaygınlığını belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların yanısıra zorbalıkla birçok faktörün ilişkisinin değerlendirildiği çalışmalar da yapılmıştır. Zorbalıkla ilgili olarak; yaş, cinsiyet (Karaman Kepenekci ve Çinkır, 2006; Pişkin, 2002; Pişkin, 2003; Satan, 2006; Yurtal, 2004; Yurtal ve Cenkseven, 2006), stresle baş etme (Yöndem ve Totan,

2008), benlik saygısı ve benlik kavramı (Atik 2006; Kapcı 2004; Özdiñer Arslan 2008; Özen, 2006), yalnızlık (Atik, 2006), çocuk yetiştirme biçimi (Özen, 2006), aile ilişkileri (Özdiñer Arslan, 2008; Totan 2008), depresyon (Kapcı 2004; Tıyırdamaz-Sipahi 2008), akademik başarı (Atik, 2006), akran ilişkileri (Totan, 2008), okul türü (Satan, 2006), sınıf atmosferi (Bilgiç ve Yurtal, 2009) gibi değişkenlerin incelendiği çalışmalar yapılmıştır.

Tanımlayıcı araştırmalarda zorba, kurban, zorba/kurban ve katılmayan oranları incelendiğinde; zorbalığa uğramanın zorbalık yapmadan daha yüksek oranlarda olduğu belirtilmekte ve zorbalığın önlenmesi için girişim programlarının gerekliliği vurgulanmaktadır.

Zorbalık geniş, kapsamlı ve çok boyutlu bir problemdir (Selekman, 2006). Okul çocuklarını olumsuz olarak etkilemekte ve bu etki sadece zorbalığın görüldüğü dönemle sınırlı olmayıp çocuğun tüm yaşamı boyunca sürmektedir. Zorbalığın önlenmesine yönelik olarak okul yöneticileri, rehberlik servisleri ve okul sağlığı ekibi içerisinde yer alan okul hemşirelerinin işbirliği zorbalığın önlenmesinde önemlidir.

Okul çocuğuna sağlıklı ve güvenli bir okul çevresinin hazırlanması okul hemşiresinin sorumlulukları arasında yer almaktadır. Pediatri Hemşireleri Birliği (2000) ve Ulusal Okul Hemşireleri Birliği (2000) tarafından yayınlanan raporda, okulda şiddet ve zorbalık olaylarında okul hemşirelerinin sorumlulukları tanımlanmıştır. Ayrıca okul hemşireleri, araştırma ağı (massachusetts school nurse research network- MASNRN) ile zorbalığı önlemeye yönelik çalışmalar (Vessey, O'Neill, 2011) yapmakta ve okul hemşireliği uygulamalarının etkinliğinin geliştirilmesini amaçlamaktadır.

Türkiye'de de okul hemşireliği uygulamalarının geliştirilmesine yönelik bazı girişimler yapılmaktadır. Mersin'de 1. Ulusal Okul Sağlığı Sempozyumunda "her okula bir hemşire" kongre teması ile okul hemşiresinin, okul çocuklarının sağlığının korunması ve geliştirilmesindeki rolü tartışılmış ve okul hemşireliği alanında çocukların riskli davranışları ile yapılan çalışmalarla okul hemşireliği hizmetlerinin gerekliliği vurgulanmıştır (Bahar, 2010).

Zorbalık birçok farklı disiplinin çalışma alanlarından biridir. Okul hemşireleri diğer disiplinlerle işbirliğinin yanısıra birincil, ikincil ve üçüncül düzey önlemlerle zorbalığın önlenmesinde önemli bir role sahiptir. Bu nedenle okul çocuklarına sağlıklı bir çevrenin hazırlanmasında okul hemşirelerinin her düzeyde zorbalıkla ilgili çalışmalarına gereksinim vardır.

Dünyada birçok ülkede zorbalığı önlemeye yönelik programlar uzun yıllardır uygulanmakta ve bu konuda ülke çapında araştırmalar yapılmaktadır. Türkiye’de tüm okulları kapsayacak girişim programları henüz uygulanmamakta ancak bu konu ile ilgili araştırmaların ve önleme çalışmalarının yapılması gerektiği belirtilmektedir. TBMM’de 27 Ocak 2011’de okulda zorbalığın araştırılması ve önlenmesine yönelik bir araştırma komisyonu kurulması ile ilgili önerge teklifi verilmiştir. Bu önergede zorbalığın önlenmesi amacıyla araştırmaların yapılması istenmektedir.

Türkiye’de zorbalığı önlemeye yönelik sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların çoğu sınırlı örnekleme (Kartal, Bilgin, 2007; Şahin, Akbaba, 2010; Takış, 2007; Uysal, 2003) ve sadece öğrencilere yönelik programların uygulandığı çalışmalardır (Dölek, 2002; Kartal, Bilgin, 2007; Şahin, Akbaba, 2010; Uysal, 2003).

Literatürde öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerin yer aldığı bütüncül özellikte programların zorbalığı önlemede daha etkili olduğu belirtilmektedir (Livingston, 2008; Vreeman, Carrol, 2007). Ayrıca önleme programlarının erken ergenlik döneminde yapılmasının çocuğun sonraki yaşantısında ve yetişkinlikte koruyucu bir etken olduğu belirtilmektedir (Mytton ve ark., 2006). Türkiye’de öğrenci, öğretmen ve ebeveynin birlikte yer aldığı bütüncül özellikte sadece iki çalışma (Ayas, 2008; Takış, 2007) bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Ayas’ın (2008) çalışması ilköğretim birinci ve kademe öğrencileri, Takış’ın (2007) çalışması ise özel bir lisenin öğrencileri ile yürütülen bir çalışmadır. Takış (2007) tarafından yapılan çalışma tüm okul yaklaşımına dayalı olmasına rağmen ailelere çalışma kapsamında sadece mektup ve broşürler gönderilerek bilgi verilmeye çalışılmış ancak yüz yüze iletişime girilmemiştir.

Zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen eğitim programlarının uzun dönemde etkisini değerlendirilmesi programın etkinliğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Mytton ve arkadaşları (2006) tarafından okulda şiddeti ve zorbalığı azaltmaya yönelik geliştirilen programların etkisini değerlendirdiği review çalışmada; ilköğretim birinci ve ikinci kademe programın uygulandığı 34 çalışma içerisinde sadece yedi çalışmada 12 ay süre ile izlem yapıldığı belirlenmiştir. Türkiye’de yapılan çalışmalarda sadece Ayas’ın (2008) çalışmasında eğitimden dört hafta sonra izlem yapılmıştır. Programların uzun dönemde etkisinin değerlendirildiği çalışmalara gereksinim vardır.

Zorbalık, okul çocuklarını birçok yönden olumsuz olarak etkilemekte ve bu etkileri uzun yıllar devam etmektedir. Dünyada zorbalığın yol açtığı sağlık sorunlarının belirlenmesine yönelik ülkeler arası karşılaştırmaların yapıldığı araştırmalar yer almaktadır (Due ve ark.,

2005; Hawker ve Boulton, 2000). Türkiye’de zorbalığın yol açtığı sağlık sorunlarını belirlemeye yönelik sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Alikasıfoğlu ve ark., 2007). Okul hemşireleri tarafından zorbalığın erken dönemde tanılanmasının yanısıra çocukların zorbalık nedeniyle yaşadıkları sorunların belirlenmesi, bütüncül veya bireysel özellikte programların yapılandırılmasında rehberlik edeceği düşünölmektedir.

Yapılan çalışmalarda zorba olma veya kurban olma ile anne baba izlem durumu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar sınırlı sayıda olup anne baba izlem durumu, aile ilişkileri ve aile tutumları içerisinde araştırılmıştır (Özdinçer Arslan 2008; Özen, 2006; Totan 2008). Literatürde çocukların yaşantısında ve davranışlarında önemli yeri olan anne babanın izlem durumunun çocukların riskli davranışları üzerine etkisinin incelendiği çalışma sonuçları farklılık göstermektedir. Zorbalıkla anne baba izlem durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesinin zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilecek ebeveyn eğitim programlarının içeriğinin belirlenmesinde yol gösterici olacağı düşünölmektedir.

Okul hemşireleri tarafından okul çocuğuna sağlıklı bir öğrenme ortamı sağlayacak, öğrenci, aile, öğretmen ve okul çevresini içine alacak bütüncül özellikte programların hazırlanması gerekmektedir. Bu programlar, zorbalık oranlarını azaltmasının yanısıra zorbalıkla ilişkili yaşanan sorunlara yönelik farkındalık sağlayarak çözümüne yönelik girişimlerin yapılmasını sağlayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma metodolojik, tanımlayıcı ve deneysel bölümlerden oluşan bir araştırmadır. Bu araştırmanın dört amacı vardır. Bunlar;

- Anne baba izlem ölçeğinin Türk örnekleminde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmek
- Zorbalık ile anne baba izlem durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek
- Zorbalıkla sağlık sorunları arasındaki ilişkiyi belirlemek
- İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programının etkinliğini değerlendirmektir.

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

H₁: Öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden deney ve kontrol grubu arasında fark vardır.

H₂: Öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden eğitimden iki hafta sonra, altıncı ay ve birinci yıl arasında fark vardır.

H₃: Öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden zaman ve gruplar arasında fark vardır.

H₄: Öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden deney ve kontrol grubu arasında fark vardır.

H₅: Öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden eğitimden iki hafta sonra, altıncı ay ve birinci yıl arasında fark vardır.

H₆: Öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden zaman ve gruplar arasında fark vardır.

1.4. Araştırma Soruları

Bu araştırmanın soruları:

- Zorbalık ile anne baba izlem durumu arasında ilişki var mıdır?
- Zorbalık ile sağlık sorunları arasında ilişki var mıdır?

1.5. Tanımlar

Şiddet: Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına göre şiddet; fiziksel ya da psikolojik gücün bireyin kendisine, başka birine, bir gruba ya da topluluğa karşı yöneltilen, yaralama, ölüm, psikolojik zarar, gelişim bozukluğu ya da yoksun bırakmaya yol açma olasılığı büyük olan eylemlerin bilinçli olarak gerçekleştirilmesi ya da bu eylemlerde bulunmakla tehdit edilmesidir (Krug, 2002).

Zorbalık: Bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002). “Bir öğrenci bir veya birden çok öğrencinin olumsuz hareketlerine tekrarlı olarak ve bir defadan çok maruz kalıyorsa zorbalığa maruz kalmış veya kurban olmuştur” (Olweus, 2005).

Zorba: İstemli olarak bir süre boyunca, bir veya daha fazla kişiyi rahatsız edecek olumsuz davranışlarda bulunan öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993).

Kurban: Düzenli olarak ve bir süre boyunca, bir veya daha fazla kişinin kendisini rahatsız eden olumsuz davranışlarına maruz kalan öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Okulda Şiddet

Şiddet, dünyanın her yerinde olduğu gibi ülkemizde de yaygınlaşan toplumsal bir sorundur. Toplumda şiddet olaylarının artması, bu artışın okul çağı çocuk ve gençleri içine alacak şekilde yaygınlaşması, okulda yaşanan şiddet olaylarına dikkati çekmiştir (MEB, 2006).

Okul, çocuk, genç insan ve yetişkinlerin daha sağlıklı, daha uzun, daha konforlu ve daha fazla üretken bir hayat sürmeleri amacıyla eğitim ve öğretim gördükleri kurumlardır. Çocukların ve gençlerin yetişkin yaşama hazırlanabilmeleri için oluşturulmuş özel bir çevre olan okul, aile kurumundan sonra bireyin yaşamında ve sosyalleşme sürecinde okul merkezi düzeyde bir öneme sahiptir (MEB, 2006).

Okulda şiddet kavramı; okul ortamı üzerine olumsuz sonuçlar üreten, öğrencilerin öğrenme süreçlerine zarar veren, onların gelişimlerini engelleyen saldırgan ve suç benzeri davranışlardır (Furlong ve Morrison, 2000). Okullarda Şiddeti Önleme Merkezine göre okulda şiddet; okulun eğitim misyonunu ihlal eden, güven ortamını tehdit eden, okuldaki kişilerin canlarını ve mallarını hedef alan her türlü yıkıcı ve bozucu saldırganca eylemler olarak tanımlanmaktadır (Furlong ve Morrison, 2000). Bu eylemler fiziksel saldırıları ve zorbalık davranışlarını da içermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan eylem planında eğitim ortamlarında şiddeti; öğrenciler ya da öğretmene yönelik fiziksel, psikolojik ya da sosyal olarak kasten saldırı ya da müdahale olup bireylerde fiziksel veya ruhsal acı yaşanmasına neden olan olaylar olarak tanımlamıştır (MEB, 2006).

Okulda şiddet kavramı ilk olarak 1950'li yıllarda çocuk suçluluğu ile ilişkisi çerçevesinde incelenmiş, 1992'den itibaren okulda yaşanan saldırgan olaylar için okullarda şiddet kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Furlong ve Morrison (2000) okulda şiddeti inceledikleri makalelerinde 1992'den önce "okulda şiddet" kavramını kullanan makale sayısı sadece 179 iken, 1992'den itibaren giderek arttığını ve bu sayının 601'e yükseldiğini belirtmektedir (Furlong, Morrison 2000).

Türkiye'de 1990'lı yıllara kadar okul çalışanları tarafından öğrencilere uygulanan şiddet, 1990'lı yıllardan sonra öğrenciler arasında ya da öğrenciler tarafından okul çalışanlarına yönelik yapılan şiddet davranışları medyada daha geniş yer tutmaktadır (Balkıs, 2005). Medyada sadece 2006 yılı Şubat ayında yazılı ve görsel basında en fazla yer alan

haberlerden birinin okullarda şiddet olduğu; okullarda şiddet ile ilgili haberlerin 15 televizyon kanalında 35 saati aşan bir süreyle ekrana geldiği ayrıca gazete ve dergilerde yayınlandığı belirtilmektedir (Öğülmüş, 2006).

Çocukların okulda karşılaştığı şiddet, öğretmenin öğrenciye uyguladığı, öğrencinin öğretmene uyguladığı ve öğrencilerin birbirine uyguladığı şiddet olayları olarak sınıflandırılmakta, dünyada ve ülkemizde görünürlüğünün artmasına paralel olarak giderek daha fazla gündeme gelmektedir (Kızmaz, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü tarafından 41 ülke ile yapılan Health Behavior in School Aged Children 2005-2006 araştırması verilerine göre Türkiye “son bir yıl içinde fiziksel kavgaya karışma sıklığında” 11 yaş grubunda ikinci, 13 yaş grubunda birinci, 15 yaş grubunda ise üçüncü sırada yer almıştır (Currie ve ark., 2008). Bu çalışmada Belçika, Çek Cumhuriyeti, Rusya, Slovakya, Macaristan, Romanya, Danimarka, Yunanistan, Malta şiddet oranlarının yüksek olduğu diğer ülkeler arasında yer almaktadır (Currie ve ark., 2008).

Türkiye’de de son dönemlerde yaşanan okulda şiddet ve zorbalık olaylarında önemli bir artış olduğunu basın yayın organlarının yanı sıra bu konuda yapılan çalışmalar (Alikashifoğlu ve ark., 2010; Alikashifoğlu ve ark., 2007; Karaman-Kepenekçi, Çinkır, 2006; Kapıcı, 2004; Pişkin, 2003; Yurtal ve Cenkseven 2006) ortaya koymakta ve acil önlemler alınması gerektiğini belirtmektedir.

Okullarda ilk ve orta öğretimde şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla Türkiye’de bazı çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 14.12.2006 tarihinde Meclis Araştırma Komisyonu oluşturularak “Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi” konulu araştırma raporu hazırlanmıştır. Bu raporda yer alan araştırmanın verileri 60 ilde, 130 resmi ve 131 özel okulda, toplam 26.677 öğrenciye ulaşılmış ve son üç ay içinde şiddetle karşılaşma durumları sorulmuştur. Öğrencilerin %22’si fiziksel şiddet, %53’ü sözel şiddet, %36.3’ü duygusal şiddet ve %15.8’i cinsel şiddet ile karşılaştığını, %35,5’i fiziksel şiddet, %48,7’si sözel şiddet, %27,6’sı duygusal şiddet, %11,7’si ise cinsel şiddet uyguladığını belirtmiştir. TBMM’de 27 Ocak 2011’de “okulda akran istismarı/bullying” araştırılması ve önlenmesine yönelik bir araştırma komisyonu kurulmasına yönelik önerge verilmiştir. Önerge teklifi olarak; akran istismarı olgusunun çok sık yaşanan bir sorun olduğu, ilköğretim öğrencileri için artık okulların güvenli yerler olmadığı belirtilmekte ve zorbalığın zararlı etkilerinden söz edilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından şiddetin önlenmesi ve azaltılmasına yönelik bazı uygulamalar yapılmıştır (MEB, 2006). Bunlar:

- İlköğretim programına sosyal, duygusal, bilişsel alanlarda sorunlarla baş etme becerilerine ilişkin kazanım ve etkinlikler dahil edilmiştir.
- Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından “ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programları” kapsamında ilköğretim ve ortaöğretimdeki öğrencilere (1-12 sınıf) genel sosyal becerileri kazandırmaya yönelik müfredat programı uygulanmaktadır.
- Okul ve çevresindeki şiddetin azaltılmasına ve önlenmesine doğrudan ya da dolaylı etkisi bulunan program ve projeler (Çocuk Dostu Okul Projesi, Anne Baba Çocuk Eğitimi Projesi, 7-19 yaş Etkili Anne Baba Eğitimi Programı vs) yürütülmektedir.
- Okullarda olumsuz davranışlara caydırıcılık sağlanması amacıyla 2003 yılında İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne “Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi” ile ilgili hükümler eklenmiş, öğrenci davranışlarını değerlendirme sürecinde davranışlara yönelik ödüllendirmeler, yaptırımlar ve uygulama süreci net bir şekilde belirlenmiştir.
- Okul Öğrenci Meclisleri oluşturulmuştur.
- Okul-aile işbirliğine ilişkin “Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi Genelgesi” 2005 yılında hazırlanmıştır.
- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından “öğrencilerimizin zararlı madde kullanımı ve şiddet gibi risklerden korunması genelgesi 2006 yılında çıkarılmış, bu genelge ile okul-öğrenci-veli bütünleşmesini sağlayan bir okul iklimi oluşturulması hedeflenmiştir.
- “Okullarda şiddetin Önlenmesi” genelgesi 2006 yılında hazırlanmış, bu genelge çerçevesinde “okul vaka analiz formu” hazırlanarak okuldaki şiddet ile ilgili mevcut durumu belirleyen bilgilerin oluşturulması hedeflenmiştir. Nisan 2006-Mart 2007 tarihleri arasında tüm okullarda yaşanan şiddet olaylarına karışan öğrenci oranı %0.06 olarak bildirilmiştir
- Öğrencilere yönelik psikolojik destek seti hazırlanmış. Bu set içerisinde (iletişim, okul aile işbirliği, dönem özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.
- Şiddet ve Okul Sempozyumu 22-26 Mayıs 2006 tarihinde düzenlenmiştir.
- Güvenli Okul Projesi 2007 yılında yürürlüğe girmiş, her okulda yaşanan şiddet olaylarına yönelik çocuk polisi ile işbirliği yapılması hedeflenmiştir.

Türkiye’de okulda şiddetin önlenmesine yönelik birçok uygulama yapılıyor görünmesine rağmen medyaya yansıyan, araştırmalarla belirlenen şiddet oranları oldukça yüksektir. Okullar tarafından bildirilen şiddet istatistiklerinin gerçeği yansıtmaması ve istatistiklere yeterli özenin gösterilmemesi, okulların fiziki yapılarının öğrencilerin fiziksel ve sosyal yönden gelişimini desteklememesi, yaş aralığı çok yüksek olan öğrencilerin fiziki ortamları uygun olmayan okullarda bir arada bulundurma zorunluluğu, okulların bulunduğu çevreler ve bu bölgelerin sosyodemografik özelliklerinin şiddet oranlarını etkilediği düşünülmektedir.

Ayrıca şiddetin önlenmesine yönelik uygulamaların standardize yapılmaması, programların ebeveynleri ve öğretmenleri içermemesi veya katılımının yetersiz olması, eğitim programında şiddet davranışını önlemeye yönelik etkinliklerin erken müdahale kapsamında yapılmaması, lise düzeyinde verilmesi ve konu hakkında uzman kişiler tarafından uygulanmaması ülke çapında bütüncül programların uygulandığı araştırmaların yetersiz olması şiddet oranlarını etkilemektedir.

2.2. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık

Saldırganlık bedensel ve ruhsal açıdan başkalarına zarar vermek amacıyla, kızgınlık, öfke ve nefret dolu yıkıcı davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Abay ve Tuğlu, 2000).

Griffin ve Gross (2004) saldırganlığı tepkisel saldırganlık (reactive aggression), proaktif/düşünmeden (proactive aggression), açık/aleni (overt aggression) ve ilişkisel (relational aggression) saldırganlık olarak sınıflamaktadır. Reaktif ve proaktif saldırganlığı birbirinden ayıran iki önemli özellik “saldırgan davranışa neden olan olaylar” ve “saldırganın duygularıdır.” Reaktif saldırganlık, bireyin engellenmeye karşı gösterdiği, öfke ve olumsuz duyguları içeren saldırgan davranış türüdür. Reaktif saldırganlık kişinin kendisini korumaya yönelik gösterdiği yanıtıdır. Reaktif saldırganlığın önemli bileşenleri engellenme, öfke ve eylemdir. Bu bileşenler ardışık olarak görülür (Roland ve Idsoe, 2001).

Proaktif saldırganlık “araşsal saldırganlık” olarak da adlandırılır. Reaktif saldırganlıkta temel duygu kurbanına zarar verme düşüncesi iken proaktif saldırganlıkta saldırgan davranış, kişiye ulaşmak için kullanılan araç niteliğindedir. Proaktif saldırganlık herhangi bir uyarana olmaksızın amaca yönelik, kasıtlı ve duygusuz eylemlerdir. Proaktif saldırganlıkta egemen duygu, öfke ve engellenmişlikten çok zevk ve uyarılmışlıktır. Saldırgan davranış kişiye güç ve zevk vermektedir (Roland ve Idsoe, 2001). Zorbalık, saldırganlığın alt formlarından biri

olan proaktif saldırganlık içerisinde kabul edilmektedir (Griffin ve Gross, 2004; Olweus, 2003; Smith ve Brain, 2000).

Zorbalıkla saldırganlık arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada; proaktif ve reaktif saldırganlıkla zorba ve kurban olma arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada saldırganlıkla zorbalık yapma arasında güçlü ilişki olduğu saptanmış, zorba olanlarla proaktif saldırganlık arasında güçlü, reaktif saldırganlık arasında zayıf ilişki olduğu bulunmuştur (Roland ve Idsoe, 2001). Başka bir çalışmada (Salmivalli ve Nieminen, 2002), zorba/kurbanların diğer gruplara oranla daha saldırgan oldukları, hem reaktif hem de proaktif saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu, kurbanların proaktif saldırganlık puanlarının düşük olduğu saptanmıştır.

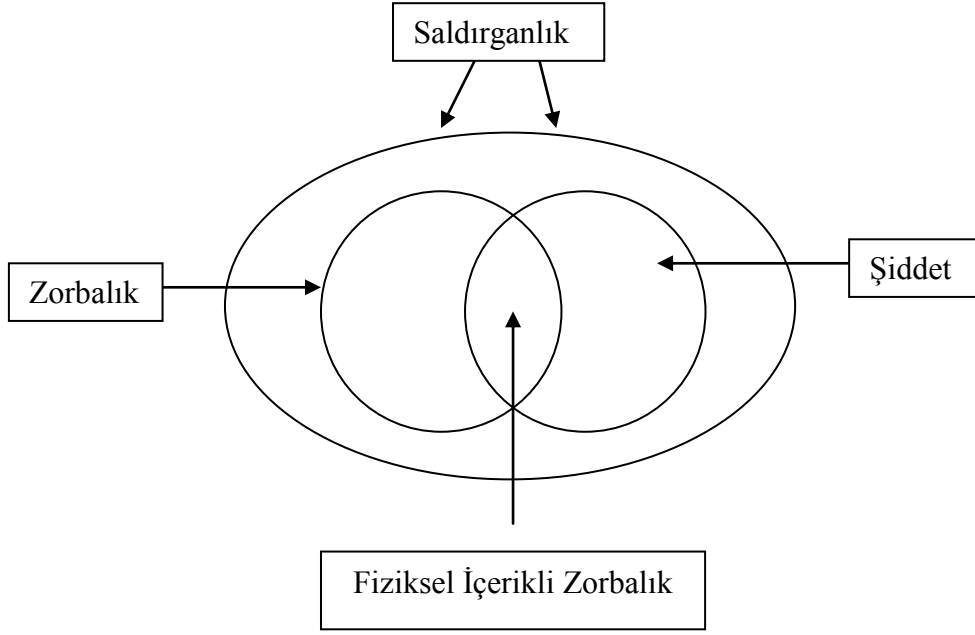
Okullardaki şiddetle ilgili çalışmalarda genellikle zorbalık, saldırganlıkla veya şiddetle karıştırılmaktadır. Araştırmaların çoğunda zorbalık, saldırganlık ve şiddet birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Zorbalık, saldırganlığın alt boyutlarında yer alsa da şiddetten veya saldırganlıktan ayrılması gereken belirgin özelliklere sahiptir (Totan, 2008). Zorbalıkta merkezdeki düşünce kişiye zarar verme düşüncesidir. Saldırgan davranış güçleri eşit bireyler arasında yaşanan çatışmayı içermektedir. Zorbalıkta kişi kendisini korumak için zorbaca davranmaz, amacı karşıdaki kişiye zarar vermektir (Roland ve Idsoe, 2001).

Zorbalığın tanımları incelendiğinde, zorbaca eylemlerin bir tür saldırganlık olduğu, ancak bir eylemin zorbalık olarak adlandırılabilmesi için sadece saldırganlık özelliği taşımamasının yeterli olmadığı, taraflar arasında eşit olmayan güç ilişkisinin olması, süreklilik özelliği taşımaması ve kasıtlı yapıyor olması (Olweus, 1993) gibi bir takım özelliklere de sahip olması gerektiği görülmektedir (Pişkin, 2002).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) şiddeti; bir bireyin kendisine, başkasına belirli bir topluluk veya gruba yönelik yaralama, ölüm, fiziksel zarar, bazı gelişim bozuklukları veya yoksunluk ile sonuçlanabilen tehdit ya da fiziksel zor kullanma olarak tanımlamakta (Krug, 2002) ve şiddeti üç grup altında incelemektedir. Bunlar: kendine yönelik şiddet, kişilerarası şiddet ve toplumsal şiddettir. Zorbalık, kişilerarası şiddet boyutunda yer almaktadır.

Olweus şiddeti, “bir kimsenin fiziksel ya da bir nesne kullanarak diğer bir bireyi göreceli olarak ciddi sayılabilecek biçimde yaralaması ya da zarar vermesi” olarak tanımlayarak saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki farkı Venn diyagramında açıklamıştır. Bu şemaya göre saldırganlık zorbalık ve şiddeti kapsamaktadır (Roland ve Idsoe, 2001). Zorbalık ve şiddet, saldırgan davranış biçimleridir ve fiziksel içerikli olduklarında birbiriyle birleşmektedir. Şiddetin ana unsuru fiziksel gücü kullanmaya dayanmaktadır (Pişkin, 2002).

Şiddet içeren suçlar, suç hukukunda da benzeri anlamlarda kullanılmakta ve adam öldürme, öldürmeye teşebbüs, ırza geçme, soygun gibi eylemler daha çok bu kategoride ele alınmaktadır. Şiddet de bir saldırganlık türü olmasına karşın zorbalığın olduğu gibi, şiddetin de kendine özgü özellikleri sebebiyle zorbalıkla örtüşen ve ayrılan yönleri vardır. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki bu ilişki Şekil 1’de gösterilmiştir (Pişkin, 2002).



Şekil 1. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki

Zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda, örneğin, dövme, vurma, tekme atma gibi eylemlerin yapıldığı durumlarda zorbaca eylemler aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir. Ancak zorbalık, fiziksel olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmektedir. Bir başka deyişle, 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, iftira atma, söylenti çıkarıp yayma gibi zorbalık türleri de bir çeşit saldırganlık olmasına karşın gerekli unsurları içermediğinden şiddet olarak kabul edilmemektedir. Buna karşın pek çok şiddet eylemi zorbalık olarak adlandırılmaz (Pişkin, 2002).

2.3. Zorbalığın Tanımı

Zorbalığa ilişkin ilk tanımlamayı 1973'te Heinemann; grup etkinliğini bozan bir öğrencinin grup tarafından saldırıya uğraması şeklinde yapmıştır (Roland ve Idsoe, 2001). Olweus, 1970'lerde İskandinav ülkelerinde okullarda yaptığı çalışmalarla zorbalığın doğasını, yaygınlığını ve türlerini tanımlayan ve zorbalık hakkında bilimsel verileri ile literatüre katkı sağlayan ilk araştırmacı olmuştur (Sanders ve Phye, 2004).

Olweus, Heinemann'dan farklı olarak zorbalığı bir grup öğrencinin bir öğrenciye yaptığı saldırganca davranışlar olarak tanımlamanın yerine zorbalığın bireysel ya da grup davranışı olabileceğini öne sürmüştür (Olweus, 1993). Olweus, zorbalık ile ilgili çalışmalarına başladığı ilk yıllarda zorbalık terimini "mobbing" olarak tanımlamış ancak bu sözcüğün farklı anlamlar çağrıştırdığını ve davranışı tanımlamadığını düşünerek, 1980'li yıllarda bu kavramı "bullying" olarak kullanmıştır (Olweus, 2005).

Literatürde zorbalığın tanımlanmasında Olweus'un tanımının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu tanıma göre "bir öğrenci bir veya birden çok öğrencinin olumsuz hareketlerine tekrarlı olarak ve bir defadan çok maruz kalıyorsa zorbalığa maruz kalmış veya kurban olmuştur" (Olweus, 2005, Sanders ve Phye, 2004) şeklinde tanımlanmaktadır.

Smith ve Sharp'a göre (2003), "zorbalık; bir öğrencinin başka bir öğrenci tarafından kurban olarak seçilip ona kötü, hoş olmayan sözler söylemesi, itmesi, tekme atması, tehdit etmesi, bir yere kapatması ve onunla konuşmamasıdır. Bir başka tanımda zorbalık; gücün sistematik olarak kötüye kullanılmasıdır.

Güvenir (2004), zorbalık kavramı yerine akran istismarını kullanmış ve bir bireyin/grubun bir bireye uyguladığı, tekrarlayıcılığı ve sürekliliği olan, gücün sistematik olarak kötüye kullanılmasını içeren, zarar verici ve incitici saldırgan davranış olarak tanımlamaktadır.

Zorbalık tanımlarının merkezinde kasıt yer almaktadır. Tattum ve Tattum (1992) zorbalığın kasıtlı yapılan bir davranış olduğunu belirtmekte ve zorbalığı bir başkasını incitme, tehdit etme, korkutma ve onu stresli duruma getirme isteğine yönelik kasıtlı ve bilinçli olarak yapılan eylemler olarak tanımlamıştır. ("Rigby, 2002;27").

Rigby (2007), Farrington'un zorbalık tanımını yeniden revize ederek zorbalığı; bir kişi ya da bir grup tarafından güçlü olanların kendilerinden daha güçsüz olanlara yönelik uyguladıkları tekrarlayıcı baskı/güçlüklerdir.

Pişkin (2002) zorbalıkla ilgili farklı tanımları incelemesi sonucunda zorbalığı; bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türü olarak tanımlamıştır.

Nansel ve arkadaşları (2001) zorbalığı, kurbanın korkmasına, acı çekmesine neden olan, taraflar arasında güçlerde eşitsizliğin olduğu, güçlü çocuğun ondan daha az güçlü olana baskı yaptığı, kurban tarafından gelen kışkırtmanın olmadığı ve aynı çocuklar arasında tekrarlı olarak yapılan fiziksel, sözel ve psikolojik saldırılar olarak tarif etmiştir.

Amerikan Ulusal Okul Hemşireliği Derneği (NASN, 2003) zorbalığı, bir ya da daha fazla çocuğun başka bir çocuğu, tekrarlayıcı özellikte, kasıtlı olarak, algılanan veya gerçek gücün varlığında, sözlü ve/veya sözsüz, fiziksel ve duygusal istismarı olarak tanımlamaktadır.

Olweus'a (2005) göre bir davranışın zorbalık kabul edilebilmesi için üç kriter dikkate alınmalıdır. Bunlar:

1. Zorbalık saldırganca olmalı veya içinde kasıtlı zarar verme bulunmalıdır
2. Zorbalık tekrarlı olmalıdır ve birden çok kez meydana gelmelidir
3. Zorbalıkta taraflar arasında güç dengesizliği olmalıdır (Olweus, 1993; Rigby, 2007; Smith ve Sharp, 2003).

Griffin ve Gross (2004) bir davranışın zorbalık olarak kabul edilebilmesi için araştırmacıların üzerinde fikir birliğine vardığı beş özelliğin olması gerektiğini belirtmektedir.

Bunlar:

1. Zorba, kurbanı zarar verme niyeti ile zorbalığı yapar.
2. Kurbanı yönelik saldırı, tekrarlayıcı özelliktedir.
3. Kurban, zorbayı tahrik etmeden sözel ve fiziksel saldırganlığa uğrar.
4. Zorbalık, kurbanın da yer aldığı sosyal grup içerisinde meydana gelir.
5. Zorba ile kurban arasında güç dengesizliği vardır. Gerçek ya da algılanan güç olarak zorba kurbandan daha güçlü olmalıdır.

Araştırmacıların çoğu tarafından zorbalığın tanımı farklı şekillerde yapılsa da zorba davranışın tekrarlayıcı olması ve taraflar arasında güç eşitsizliğinin olması yaygın olarak kabul edilen kriterlerdir (Smith ve Brain, 2000; Totan, 2008). Horne, Bartolomucci ve Newman (2003) zorbalık davranışının daha iyi tanımlanması için "iki I/R" (double I/R) ölçütünü ve PIC kısaltmasını geliştirmişlerdir. İki "I", niyet (Intention) ve dengesizliği

(Imbalanced), “R” ise tekrarı (Repeat) tanımlamaktadır. PIC’nin açılımında “P” kasıtlı (Purposeful), “I” (Imbalanced) dengesizlik içeren ve “C” (continual) sürekli anlamlarını taşımakta ve öğrenciler için davranışın tanımlanmasını kolaylaştırmaktadır.

Olweus ve Roland tekrar sıklığına yönelik olarak zorbalığın “bir ay ya da daha fazla süre içinde en azından haftada bir” gerçekleşmesi gerektiğini belirtmektedir (Olweus, 1993; Rigby 2002; Rigby 2007). Güç eşitsizliği ise fiziksel olabildiği gibi psikolojik özellikler açısından da ortaya çıkabilmektedir (Smith ve Brain, 2000). Zorbaların gücü fiziksel yapısından, yaşından, parasal durumundan, popüleritesinden, yeteneklerinden ya da hedef olarak seçtiği kişi ile olan ilişkisinden kaynaklanabilir (Ural ve Özteke, 2007).

Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde “bullying” kavramı yerine “zorbalık”, “akran zorbalığı”, “okul zorbalığı”, ve daha az sıklıkla “akran istismarı” ifadelerinin kullanıldığı görülmüştür (Totan, 2008). Smith ve arkadaşlarının (2002) 14 ülkede 13 farklı dilde zorbalık davranışları için kullanılan terimleri belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada toplam 67 farklı kelime kullanıldığını belirtmişlerdir.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe sözlükte zorba kelimesi için “gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan (kimse)“, istismar ise: “birinin iyi niyetini kötüye kullanma, sömürme” olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmada istismar ve zorbalık kelimelerinin tanımları düşünülmüş aynı zamanda yaygın olarak kullanılması nedeniyle “zorbalık” kelimesi kullanılmıştır.

2.4. Zorbalığın Türleri

Zorbalığın türlerine yönelik literatürde genellikle farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Doğrudan zorbalık (direct bullying) ve dolaylı zorbalık (indirect bullying) arasındaki ayrımı ilk olarak Olweus (1993) tanımlamış, zorbalığı fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık olarak incelemiştir. **Doğrudan zorbalık**, fiziksel ve sözel saldırı davranışlarını içerirken, **dolaylı zorbalık** ise kasıtlı yalnız bırakma ve dışlama gibi davranışları içermektedir. Fiziksel zorbalığın içine giren davranışlar arasında vurmak, yumruklamak, tekmelemek, tırmalamak, çelmelemek, tükürmek bulunurken, sözel zorbalıkta ise isim takmak, alay etmek, onurunu zedelemek, küçük düşürmek, iğnelemek, hakaret etmek, söylentiler çıkarmak ve küfür etmek yer almaktadır (Griffin ve Gross, 2004; Rigby 2007) Dolaylı zorbalık aynı zamanda sosyal/ilişkisel zorbalık olarak tanımlanmaktadır. Arkadaşlık ilişkilerinin manipule edilmesi, gruptan dışlama, görmezden gelme gibi duygusal olarak zorbalık yapma davranışlarını

içermektedir. **Doğrudan sözel saldırgan davranışlar** ise isim takmak, bağırarak, suçlamak gibi davranışlardır (Olweus, 2003).

Rigby (2007) malign ve nonmalign zorbalık olmak üzere iki farklı zorbalık davranışından söz etmektedir. Malign zorbalıkta, niyet kötüdür ve bilinçli olarak bir başkasına zarar verme isteği yer almaktadır. Rigby (2007) malign zorbalığın yedi özelliği olduğunu tanımlamıştır. Bunlar;

1. Malign zorbalık, zorbanın kurbanına zarar verme isteği ile başlar.
2. Zorbanın kurbanına zarar verme isteği eyleme dönüşür. Bu eyleme dönüşme süreci; zorbanın zarar verme isteğinin dirençli ve güçlü olması, akran ya da aile üyelerinden kendisine model aldığı kişilerin saldırgan davranışları, zorbanın davranışı yapması ya da yapmaması yönünde çevresinden aldığı teşvik, cesaret ve uygun ortamın olması gibi faktörlere bağlıdır.
3. Kurban zorbalığa uğrar, zarar görür
4. Daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından daha az güçlü kişiye yönelik yapılır
5. Zorbalık herhangi bir gerekçe olmadan ortaya çıkar. Kurbanın zorbaya verdiği zarar ya da başka bir anlaşmazlık durumu söz konusu değildir.
6. Zorbalık davranışı tekrarlayıcı özelliktedir.
7. Zorbalıkta zorba kurbanına yaptığı davranış sonrası kurbanın yaşadığı durum zorbaya zevk verir.

Nonmalign zorbalık davranışında acıya neden olacak bir niyet bulunmamaktadır. Zorbalık dikkatsizce yapılır. Zorba, yapmış olduğu davranışın diğer bir kişi için zararlı bir şey olduğunun farkında değildir. Davranışlarının diğer kişinin çok ilgisini çektiğine inanır. Ancak kurban açısından yaşadığı sıkıntı gerçektir (Rigby, 2007).

Rigby (2007) zorbalığın türlerini belirlemede en kolay ayırımın fiziksel zorbalık ve psikolojik zorbalık olduğunu ve fiziksel zorbalığın doğrudan, psikolojik zorbalığın dolaylı olarak yapılabileceğini belirtmiştir.

Pişkin ve Ayas (2007) zorbalık türlerini; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma ve bireyin mal ve eşyalarına zarar verme (örneğin kurbanın kitap ve defterlerini yırtma, parçalama vb) şeklinde sınıflandırmış daha sonra yaptıkları çalışmada bu beş zorbalık türüne cinsel zorbalığı da eklemişlerdir. Cinsel zorbalık davranışlarını “rahatsız edici cinsel içerikli şakalar yapma, birini onun isteği dışında cinsel

amaçla öpme, dokunma, cinsel içerikli isimler takma ya da bunları yapmaya çalışma olarak belirtmişlerdir (Ayas 2008).

Teknoloji alanındaki gelişmeler ve teknolojinin çocuklar tarafından daha yaygın kullanılmaya başlanması, zorbalığa farklı bir türün eklenmesine neden olmuştur (Ayas 2008). Siber zorbalık (*cyber bullying*) ya da sanal zorbalık; bilgi ve iletişim teknolojisi araçları özellikle cep telefonu ve internet yoluyla zorbalık yapılmasıdır. Siber zorbalık, “diğer kişilere zarar vermek amacıyla, bir birey ya da grup tarafından, elektronik posta, cep telefonu, çağrı cihazı, kısa mesaj servisi ve web siteleri gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını içeren; kasten, tekrarlayıcı bir şekilde ve düşmanca davranışları destekleyen davranışlar” şeklinde tanımlanmaktadır (Arıca, 2009). Siber zorbalığın diğer zorbalık türleri gibi çocuklara zarar verdiği belirtilmektedir. Siber zorbalık çocuklar arasında, yetişkinler arasında ve aynı zamanda farklı yaş grupları arasında ve oldukça yaygın olarak görülebilmektedir. Siber zorbalıkta; zorba kurbanı elektronik posta, mesaj, sosyal paylaşım siteleri ya da cep telefonu yoluyla tehdit edici, korkutucu, taciz eden mesajlar yollama, bilerek virüs gönderme, alay etme, izni olmaksızın resmini elektronik ortamda yayınlama türünde davranışlar sergilenmektedir.

Yapılmış çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin yüksek oranda maruz kaldıkları zorbalık türünün fiziksel ve sözel zorbalık olduğu, diğer türlerinin değişik sıklıklarda maruz kaldıkları söylenebilir.

Pişkin’in (2003), Ankara’da 4,5,6,7,8 sınıfta öğrenim gören 1154 ilköğretim okulu öğrencisi ile yaptığı tanımlayıcı çalışmada; öğrencilerin %34’ünün fiziksel zorbalığa, %29’unun sözel zorbalığa, %21’inin izolasyon, %11’inin eşyalarına zarar verme türünde zorbalığa uğradıkları saptanmıştır.

Kapıcı’nın (2004) Ankara’da 4 ve 5. sınıf 206 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir. Zorbalığın türlerine göre incelendiğinde; bedensel zorbalık içerisinde en sık “itme”, “tekme ya da tokat atma” ve “bedene yapılan kaba şakaların” izlediği, daha az sıklıkla “silah, bıçak gibi tehlikeli bir aletle saldırı”ya maruz kalmaktadır. Sözel zorbalık içerisinde çocukların yarısından fazlasına ad takıldığı, bunu takılma ve hakaret/küfürün izlediği ve hakkında dedikodu çıkarıldığı saptanmıştır. Eşyalarına zarar verme en sık karşılaşılan duygusal zorbalık davranışı olduğu ve öğrencilerin %30’unun cinsel zorbalık olarak elle rahatsız edildiği, cinsellikle ilgili sözleri dinlemeye maruz bırakıldıkları saptanmıştır.

İlhan Alper'in (2008) yılında Bursa'da 6, 7 ve 8. sınıf 250 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin % 52.4'ü değişik sıklıklarda olmak üzere fiziksel zorbalığa, % 64.4'ü sözel zorbalığa, % 43.2'si hakkında söylenti çıkarma, %34.8'i etkinlik, oyun vb aktivitelerden dışlama, %52'si eşyaların izinsiz olarak alınması, % 38'i tehdit edilme türünde maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Satan'ın (2006) İstanbul'da 6-7-8. sınıf 496 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin % 48.1'inin sözel zorbalığa, %26.9'unun fiziksel zorbalığa ve %25'inin ilişkisel türde zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Yurtal ve Cenkseven (2006) tarafından 10-14 yaşları arasında olan 433 öğrenci ile yapılan çalışmada; okulda en fazla karşılaşılan zorbalık davranışının "itildim" "bana küfür edildi", "sevmediğim isimlerle çağrıldım", "benimle alay edildi", elbiseme ve eşyalarım zarar verildi" ve "hakkımda dedikodu yapıldı" şeklinde olduğu belirtilmiştir.

Atik (2006) Ankara'da 6-7-8. sınıf 742 öğrenci ile yaptığı çalışmada; zorbalık davranışının türü açısından zorbaların kullandığı en yaygın zorbalık türünün ve kurbanların en çok maruz kaldığı zorbalık davranışının sözel zorbalık olduğu bulunmuştur.

Yurtal (2004) Adana'da ilköğretim 3-4-5-6. sınıf 319 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerde isim takma davranışının oldukça yüksek olduğunu belirtmiştir.

Kepekçi ve Çinkır'ın (2006) Ankara'da 14-17 yaş arasındaki 692 ilköğretim öğrencisi ile zorbalığı araştırdığı çalışmada, öğrencilerin %33.5'inin sözel zorbalığa, %28.3'ünün duygusal zorbalığa, %15.6'sının cinsel zorbalığa akademik yıl boyunca en az bir kez maruz kaldığı saptanmıştır. Zorbalığın türü açısından sözel, fiziksel, duygusal ve cinsel zorbalığa uğrama cinsiyete göre benzer bulunmuş, kızların %58.1'i, erkeklerin %63.5'i itme türünde, kızların %44.1'i, erkeklerin %61.8'i isim takma türünde zorbalıkla karşılaştığını ifade etmişlerdir.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda erkeklerin kızlara oranla daha fazla oranda fiziksel zorbalık gibi doğrudan zorbalık olaylarına maruz kaldığını göstermiştir (Baldry ve Farrington, 1999; Olweus, 1993, Olweus, 2005, Smith ve Sharp, 2003, Scheithauer ve ark., 2006)

2.5. Zorbalıkta Roller

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde zorbalık, zorba ve kurban olarak iki kategoride incelendiği gibi farklı şekillerde de incelenmektedir. Salmivalli (1999) zorbalığı; zorba, kurban, zorbayı destekleyen, zorbalık olayına yardım edenler, kurbanı savunanlar ve bunların dışındakiler olmak üzere altı farklı kategoriye ayırarak sınıflandırmıştır. Zorba, kurban, zorba-kurban ve katılmayanlar olarak dört ayrı şekilde sınıflandırma sık kullanılan bir sınıflandırma şeklidir (Sanders ve Phye 2004). Olweus (2005), bir veya birden çok öğrencinin sürekli olarak olumsuz eylemlerine maruz kalıyor olması durumunda kurban (*victim*), olumsuz eylemi yapan öğrenci olması durumunda ise zorba (*bully*) olduğunu belirtmektedir.

2.5.1. Kurbanlar

Kurbanlar, zorbalık olayında zorbaca davranışlara maruz kalan kişilerdir. Olweus (2005) kurbanları, pasif ve kışkırtıcı (*provokatif*) kurbanlar olarak sınıflandırmaktadır. Pasif kurbanlar kendilerini bireysel olarak güvensiz ve değersiz hissederler. Sinirli ve duyarlı bir yüz ifadeleri vardır. Olweus (2005) pasif kurbanları aynı zamanda boyun eğen kurbanlar olarak (*submissive*) olarak adlandırmıştır. Çünkü bu kurbanlar kendilerine saldırıldığında, hakaret edildiğinde öç alma eğiliminde değildirler. Kışkırtıcı kurbanlar ise anksiyeteli, pasif kurbanların aksine savunmaya geçici, çabuk sinirlenen, hızlı tepki veren, kavgayı başlatacak davranışlarda bulunan hareketli kurbanlardır (Sanders ve Phye, 2004). Yapılan başka bir sınıflandırmada kurbanlar, düşük-saldırgan kurbanlar ve yüksek-saldırgan kurbanlar olarak sınıflandırılmaktadır. Ancak bu sınıflandırmada pasif ve kışkırtıcı kurban özellikleri ile benzer belirtilmiştir (Sanders ve Phye, 2004).

Kurbanların özellikleri incelendiğinde genellikle endişeli, çekingen, içe dönük, pasif ve diğer öğrencilere göre daha güvensiz oldukları belirtilmektedir. Diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğradıklarında ağlayarak tepki verirler. Benlik saygıları düşüktür ve kendilerini ve içinde buldukları durumu olumsuz olarak değerlendirirler. Akademik başarıları ve okul performansları düşük, iletişim becerileri zayıf, okulda yakın arkadaşları olmayan ve akranları tarafından önemsenmeyen bir yapıya sahiptir. Bu çocuklarda uyum zorlukları, kaygı sorunları ve aşağılık duygusu gözlemlenebilir. Kendilerini başarısız, çaresiz ve etkisiz hissederler. Zorba davranışı hak ettiklerine inanırlar (Olweus, 2005; Ögel, 2007). Enerji düzeyleri düşük olabilir. Zorbalardan yaşça ve bedence küçük olabilirler.

Kurbanların aile özellikleri incelendiğinde; aile tutumlarının önemli etkisi olduğu görülmektedir. Ailelerin tutumları zorbalığa uğrama konusunda hem bir neden hem de

zorbalığın bir sonucu olmakta (Smokowski ve Kopasz, 2005) ve çocuğun zorbalık davranışındaki rolünü önemli ölçüde etkilemektedir.

Smokowski ve Kopasz, 2005) zorba, kurban ve zorba/kurbanların aile özelliklerini incelediği çalışmada; kurbanların anksiyeteli ve güvensiz çocuklar olması nedeniyle kurbanların ailelerinin aşırı koruyucu aileler olduğunu, çocuklarının baş etme becerilerinin yetersiz olması nedeniyle onlarla çatışmaya girmekten kaçındıklarını ve bu nedenle çocuklarının çatışma çözümü becerilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

2.5.2. Zorbalar

Zorbalar, zorbalık davranışını başlatan ve sürdüren kişilerdir. Zorbaların, sadece akranlarına değil, ebeveyn, öğretmen gibi diğer yetişkinlere de saldırgan davrandıkları belirtilmektedir. Olweus (2005) kurbanları olduğu gibi zorbaları da, *saldırgan zorbalar (aggressive bully)* ve *kaygılı zorbalar (anxious bully)* olarak iki gruba ayırmaktadır. Saldırgan zorbalar aktif, güçlü ve kolayca harekete geçebilirler. Olweus zorbaların çoğunun bu kategoride yer aldığını belirtmektedir. Kaygılı zorbalar ise zorbalığa katılmasına rağmen zorbalığı başlatmayan kişilerdir. Bunların benlik saygıları düşük, güvenlik algıları zayıftır ve yıkıcı öfke krizleri yaşarlar.

Zorba çocuklar engellenmiş, daha önceden zorbaca davranışlara maruz kalmışlardır. Smokowski ve Kopasz (2005) zorba, kurban ve zorba/kurbanların aile özelliklerini incelediği çalışmada; zorbaların aileleri için evde genellikle zayıf bir baba figürü olduğu, anne figürünün ise izin verici ve izole edici ebeveynlik stiline sahip olduğu, örnek alacak rol modellerinin zayıf ya da olmadığı belirtilmiştir. Zorbaların, anne babalarına yönelik olumsuz duygular taşıdıkları, aile içinde empati düzeylerinin ve sevgilerinin düşük olduğu belirtilmiştir. Anne babaların çocuğun aktiviteleri, zamanını nerede ve nasıl geçirdiğine yönelik bilgileri kapsayan “anne baba izlemi”ni yetersiz yaptıklarını, ailelerin erkek çocuklarının zorba olduğunu öğrendiklerinde “erkek, erkek olmalıdır” gibi zorbalığı artıran ifadeler kullandıklarını, tutarsız disiplin uyguladıklarını ve sıklıkla çocuklarına fiziksel ceza uyguladıklarını belirtmişlerdir (Olweus, 2005; Ögel, 2007; Smokowski ve Kopasz, 2005).

Özdinçer Arslan (2008) tarafından yapılan çalışmada anne baba ayrı olan, aile içinde şiddete tanıklık eden, aile üyeleri tarafından kendisine şiddet uygulananlarda zorbalığa karışanların oranı anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Özen'in (2006) yaptığı çalışmada zorbalığa maruz kalma ile çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişki incelenmiş ve kız ve erkek ergenlerin zorbalığa maruz kalmalarında algılanan çocuk yetiştirme stilinin anlamlı katkısı olduğu bulunmuştur. Kızların zorbalığa maruz kalmaları ile babalarından algıladıkları kabul/ilgi negatif yönde ilişkili, sıkı denetim/kontrol pozitif yönde ilişki göstermektedir. Erkeklerde ise zorbalığa maruz kalma ile anneden algılanan sıkı denetim/kontrol pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Sarıtaş'ın (2006) zorbalık düzeylerine göre düşük, orta ve yüksek grupta yer alan 225 öğrenci ile zorbalık ve aile sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmış ve zorba puanı yüksek olan çocukların, diğer gruplara göre ailenin otoriter ve baskıcı tutumundan, aile içi duyarsızlık ve tutarsızlıklardan, anne baba ilişkilerindeki tartışma, kavga ve uyumsuzluklardan daha çok etkilendiği belirtilmiştir.

Zorbaların evde geçirdikleri zaman ve aile içi olumlu etkileşimi azdır. Totan'ın (2008) çalışmasında ergenlerde anne baba ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıklarının azaldığı bulunmuştur.

2.5.3 Zorba-Kurbanlar

Zorba-kurbanlar *reactive* ya da *provokatif* kurbanlar olarak da tanımlanır (Olweus, 1993). Bu grupta yer alan çocuklar akranlarına karşı bazen zorba olabilirken bazen zorba davranışa maruz kalan kurban rolünde olabilmektedir. Zorba-kurbanların kendilerine saldırıldığı gibi, bu çocuklarda kendilerinden daha güçsüz olana saldırırlar. Zorba-kurbanların tanımlanması oldukça zordur. (Smokowski ve Kopasz, 2005). Zorba kurbanlarla zorbalar arasındaki fark, zorbaların daha çok güç elde etmek, baskın olmak, hayranlık kazanmak için saldırgan davranışlar göstermeleridir. Zorba kurbanlar ise, bir saldırıya ya da bir saldırı olasılığına karşı tepkisel bir saldırganlık gösterirler (Ayas, 2008).

Zorba kurbanlar, sıklıkla aşırı hareketlilerdir ve dikkat sorunları vardır. Aceleci, öfkeli, çabuk sinirlenen kişiler olarak bilinirler (Smokowski ve Kopasz, 2005). Kendilerine, diğer insanlara karşı olumsuz bir bakış açısına sahiptir. Yaşamın ilerleyen yıllarında davranışsal ve duygusal problemler açısından yüksek riskli grup içinde yer almaktadır (Wolke ve ark., 2001). Zorba-kurbanlar, diğer zorbalarından daha az popüler, duygusal olarak dengesizdir, kolay kıskırtılır ve başkalarını da kolay kıskırtırlar. Bu nedenle akranları arasında negatif eylemleri nedeniyle kabul edilmezler.

Smokowski ve Kopasz (2005) zorba/kurbanların aile ortamlarının genellikle huzursuz olduğunu, aile tutumlarının sıklıkla tutarsız olduğu ya aşırı korumacı ya da ihmalkar

olduğunu, ebeveynlik becerilerinin zayıf olduğunu, zorba-kurbanların düşmanca davranışları evde öğrendiklerini ve böylece dünya ile ilgili şemalarında dünyanın güvensiz ve kin dolu bir yer olduğuna ilişkin görüşleri olduğunu ifade etmektedirler.

2.5.4. İzleyiciler

Zorbalık olaylarında sadece zorba ve kurbanın değil, zorbalık döngüsünde (Şekil 2) yer alan bütün kişilerin rolü vardır. Zorbalıkta izleyici kavramı ilk kez Salmivalli ve arkadaşları (1999) tarafından belirtilmiştir. Bu gruptaki kişiler zorbalığın önlenmesinde yaşamsal öneme sahiptir. Bu kişiler zorbalığın okul tarafından kabul edilen bir davranış olduğunu düşünmeye başlar. Okuldaki yetişkinlerin zorbalığı durduramadığı ya da durdurmadığını düşünür. Bazı öğrenciler zorbalığa değişik rollerde katılabilir. Salmivalli (1999) seyirci öğrencileri *zorbalığı durdurmaya çalışanlar* ve *zorbalığın durması için hiçbir şey yapmayanlar* olarak iki grupta incelemiştir. Zorbalığı durdurmayan izleyici rolündeki öğrenciler, genellikle kurbanın kendisiyle benzer özelliklerini düşünerek bir sonraki zorbalık olayında kendisinin kurban olacağını düşünür ve kurbanı korumaya yönelik herhangi bir müdahalede bulunmaz. Zorbalığı durduran izleyici öğrenciler ise yakın arkadaşlarını korumak pahasına kendi güvenliklerini tehlikeye atarak, zorbalığı durdurmaya çalışırlar (Özteke ve Ural 2007; Salmivalli, 1999).

2.6. Zorbalık Döngüsü

Olweus (2003), okulda yaşanan zorbalık olaylarında zorba ve kurbanın yanı sıra okulda yer alan diğer öğrencilerinde önemli rolleri olduğunu belirtmektedir. Zorbalığa verdikleri tepkileri, tutumları, davranışları zorbalık olaylarını etkilemektedir.

Zorbalığa uğrayan, zorbalık yapan, zorbalığı izleyen, kurbanın ya da zorbanın yanında olan öğrenciler birbirinden ayrı grup olarak tanımlansa da her öğrencinin zorbalık döngüsünde yer alması, zorba veya kurban olması ya da zorbalık olaylarını etkilemesi söz konusudur. Zorbalığın döngüsü Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Zorbalığın Döngüsü (Olweus, 2003)

Zorbalık döngüsünde “A” zorbalığı başlatanlar ve zorbalıkta etkin yer alanlar, “B” yandaşlar olarak tanımlanan grup yer almaktadır. Yandaşlar (B) zorbalığı başlatmayan ancak zorbalıkta etkin yer alan öğrencilerdir. “C” etkin olmadan zorbalığı destekleyen grup, “D” zorbalığı açık şekilde desteklemeyen ancak zorbalıktan hoşlanan grup, “E” zorbalığı seyreden ancak zorbalıkta yer almayanlar, “F” zorbalıktan hoşlanmayan, yardım edilmesi gerektiğini düşünen ancak yardım etmeyenler, “G” zorbalıktan hoşlanmayan, kurbanı yardım ederek zorbalığı durdurmaya çalışanlar ve döngünün merkezinde “Y” kurban bulunmaktadır (Olweus, 2003). Kurban, aktif ya da pasif olarak zorbalığı başlatan ve kurbanı destekleyen öğrenci grubu ile seyirci rolünde olan öğrencilerin yanında zorbalığın tekrarlı davranışlarına maruz kalır. Bu döngüde zorbalık olaylarının sadece zorba ile kurban arasında olmadığı, okulda olaylara tanık olan öğrencilerin bir şekilde zorbalık olayında yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu durum zorbalığın önlenmesi için okul çapında bütün öğrencilerin önleme programına katılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Rigby (2002), zorbalık döngüsünü bir çocuğun diğer çocuklara göre nispeten daha zayıf ve savunmasız olup saldırıya uğraması ile başladığını belirtmektedir. Araştırmalar içe kapanık ve fiziksel olarak zayıf olan çocukların, anksiyeteli ve grup tarafından izole edilmiş

çocuklardan daha fazla zorbalığa uğramaya eğilimleri olduğunu belirtmektedir. Kurbanı göre daha güçlü olan bir ya da daha fazla öğrenci olası kurbanlar içerisinde kurbanı belirler ve ona değişik türlerde zorbalık yapmaya başlar. Zorbanın kurbanı yaptığı zorbalık genellikle alay etme, dalga geçme, kurbanı gülünç bulma ile başlar, daha ileri gitmeyebilir, ancak sıklıkla zorbalık ilerler. Çevredeki diğer çocuklar zorbalığa katılır. Kurban zarar görmeye başlar sözel zorbalığa, itilip kakılmaya ve fiziksel zorbalığa maruz kalır. Tekrarlar beklenmedik durumda ve kurban genellikle yalnız iken yeniden zorbalık ortaya çıkar. Eğer kurban pasif, direnç göstermeyen bir yapıda ise zorbalık devam eder.

2.7. Zorbalığın Sonuçları

Yüzyıllardır yaşanan sosyal bir problem olan zorbalık (Sanders ve Phye, 2004; Smith ve Sharp, 2003) çocukların hayatını önemli ölçüde etkilemektedir. Zorbalık, sadece zorbalı ya da kurbanlarda değil, zorbalık olaylarına tanık olan diğer çocuklar üzerinde de olumsuz etkiye neden olmaktadır. Bu etki yıllarca devam edebilen, ciddi stres yaratan, psikosomatik ve psikiyatrik belirti ve bozuklukların oluşmasına yol açan bir sorundur.

Zorbalığa uğramaları nedeniyle Londra'da 1997 yılında akranlarının kendisinin şişman olmasıyla alay edilmesinden dolayı intihar eden kız öğrenci, zorbalığa uğramaları nedeniyle 10-14 yaşlarındaki intihar eden üç erkek öğrenci (Olweus, 2005) ve psikosomatik sorun yaşayan çocuklarla yapılmış araştırmalar (Due ve ark., 2005) zorbalığın olumsuz sonuçlarına örnektir. Zorbalık, hem zorba hem de kurban çocukların öğrenme ortamlarının yanısıra fiziksel, psikososyal ve akademik yaşantılarını da olumsuz olarak etkilemekte ve hem zorba hem de kurbanlarda kısa ve uzun dönemde bazı sorunlara neden olmaktadır (Selekman, 2006). Rigby (2003), zorbalığın yol açtığı olumsuz sonuçları 4 kategoride değerlendirmiştir. Bunlar; psikolojik iyilik halinde azalma, sosyal uyumda azalma, psikolojik rahatsızlık ve fiziksel rahatsızlıktır.

Zorbalığın olumsuz etkilerini belirlemeye yönelik yapılan 11 çalışmanın incelendiği meta analizde, zorba, kurban ve zorba-kurban olanlarda zorbalığa dahil olmayanlara oranla psikosomatik şikayetlerin görülmesi anlamlı olarak daha yüksek oranda bulunmuştur (Gini ve Pozzoli, 2009).

Hawker ve Boulton (2000) 1978-1997 yılları arasında 20 yıllık sürede akran zorbalığına uğrama veya kurban olma ile psikososyal sorun yaşama arasındaki ilişkinin incelendiği kesitsel çalışmaların meta analizinde; depresyon ile güçlü, yalnızlık ile pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir.

Due ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan çalışmada; 28 ülkede 11, 13 ve 15 yaş grubunda yer alan 123.227 öğrencide zorbalıkla psikolojik ve psikososyal semptomlar yaşama arasındaki ilişki araştırılmıştır. Tüm ülkelerde adölesanlarda zorbalığa maruz kalma arttıkça yaşanan semptom sayısında artış görülmüş, ayrıca 12 fiziksel ve psikolojik semptom yaşama ile zorbalık arasında güçlü ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır.

Fekkes ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında 9-12 yaşlardaki 2766 ilköğretim okulu öğrencisinde zorbalık davranışı ve sağlık sorunları arasındaki ilişki incelenmiş, zorbalığa uğrayan öğrencilerde zorbalığa dahil olmayanlara oranla depresyon ve psikosomatik sorunların anlamlı olarak daha fazla oranda görüldüğü saptanmıştır. Sıklıkla yaşanan semptom olarak baş ağrısı, uyku sorunları, karın ağrısı, yatağını ıslatma, yorgun hissetme ve depresyon belirtileridir.

Natvig ve arkadaşlarının (2001) yaptığı çalışmada 13-15 yaş arasındaki 856 öğrencide zorbalığa uğrama ile psikosomatik sorun yaşama arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerde Bir önceki dönem bazen veya daha sık zorbalığa uğrayanlarla psikosomatik sorun yaşama (uykusuzluk hariç) arasında zorbalığa uğramamış öğrencilere oranla anlamlı olarak yüksek odds oranları elde edilmiştir.

Williams ve arkadaşlarının (1996) okul hemşireleri tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yaptıkları çalışmada; 2962 öğrencide zorbalık ile çocukluk çağında yaygın görülen semptomlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Zorbalığa uğrayanlarda uyku sorunları, yatağını ıslatma, mutsuz hissetme, baş ağrısı ve boğaz ağrısı yaşama arasında ilişki saptanmış ve zorbalığın sıklığı arttıkça tüm semptomların görülme olasılığının anlamlı oranda arttığı belirlenmiştir.

Alikaşifoğlu ve arkadaşları (2007) tarafından İstanbul'da 3519 öğrenci ile yapılan çalışmada zorbalık davranışı ile sağlık ve riskli sağlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Zorbalık davranışının yaygın olduğu, riskli sağlık davranışları ve psikolojik sağlık problemleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Nansel ve arkadaşları (2001), özel ve devlet okulunda 6-10 sınıfta öğrenim gören 15.686 çocukla yaptıkları çalışmada, zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma durumu ile düşük akademik başarı, arkadaş seçiminde zorluklar, zayıf sosyal ve emosyonel ilişkiler, sınıf arkadaşları ile zayıf ilişki kurma arasında ilişki saptanmıştır.

Due ve arkadaşlarının (2007) 5, 7 ve 9. sınıfta öğrenim gören 5205 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, zorbalığa uğrama ile ilaç kullanma arasındaki ilişki araştırılmıştır. Zorbalık kurbanı olanlarda ağrı ve psikolojik sorunlar (baş ağrısı, mide ağrısı, uyku sorunları ve sinirlilik) için ilaç kullanımı, zorbalığa uğramayanlara oranla daha yüksek oranda bulunmuştur.

Kim ve arkadaşlarının (2005) 7 ve 8. sınıftaki 1718 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, zorbalığa uğrayanlarda zorbalığa dahil olmayan öğrencilere oranla son altı ayda intihar/kendini yaralama davranışı ve intihar düşüncelerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu, ayrıca kız öğrencilerinin erkeklere oranla intihar girişimi açısından daha yüksek risk taşıdığı belirtilmiştir.

Fekkes ve arkadaşlarının (2006a) 9-11 yaş arasındaki 1118 çocukla yaptıkları çalışmada zorbalığa uğrama ile yeni psikososyal ve psikosomatik problem gelişme olasılığı zorbalığa uğramamış çocuklara göre anlamlı ölçüde daha yüksek bulunmuştur.

Penning, Bhagwanjee and Govender (2010) tarafından Güney Afrika'da 12-17 yaş arası 486 erkek ergenle, zorbalık ile posttravmatik stres bozukluğu ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; zorbalık ile travma ve depresyon arasında özellikle kurbanlarda oldukça güçlü ve anlamlı ilişki saptanmış, öğrencilerin %22.4'ü posttravmatik stres bozukluğu tanısı almıştır.

Zorbalığın sağlık sorunlarına yol açmasının yanı sıra kronik sağlık sorunları yaşayan, özel bakıma gereksinimi olan çocukların da zorbalığa uğrama riskinin yüksek olduğu yapılan çalışmalarda belirtilmiştir (Cleave ve Davis 2006; Due ve ark., 2007). Hamiwka ve arkadaşları (2009) Kanada'da 8-16 yaş arasındaki 143 çocukla kronik hastalığı olan ve sağlıklı olan çocukları karşılaştırmış, epilepsi, kronik böbrek yetmezliği (KBY) tanısı olan çocuklarla sağlıklı olan çocukların zorbalığa uğrama durumlarını incelemiştir. Epilepsi hastalığı olan çocukların zorbalığa uğrama oranının % 42, sağlıklı grubun % 21 ve KBY hastalığı olan çocukların % 18 olduğu ve gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ayrıca depresyon, anksiyete, benlik saygısı ve problem

davranışların olması gibi değişkenlerle zorbalığa uğrama arasında anlamlı ilişki bulunmadığı belirtilmiştir.

Kapıcı'nın (2004) çalışmasında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa daha fazla maruz kalan çocukların benlik saygılarının, daha az maruz kalan çocuklardan önemli ölçüde düşük olduğu, depresyon belirtilerinin görülmesinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu, hem daha yüksek süreklilik hem de daha yüksek sürekli kaygı belirtileri gösterdikleri saptanmıştır.

Genel olarak yapılan araştırmalarda zorbalığa uğrayan kurbanlarda kısa dönemde, gece korkuları, uyku sorunları, psikosomatik şikâyetler (karın ağrısı, baş ağrısı, mide ağrısı vs), kronik stresle ilişkili olarak hastalıkların insidansında artış, konsantrasyonda bozulma, tırnak yeme, enürezis gibi stres davranışları, düşük benlik saygısı, okul başarısında düşme, kendini yalnız ve mutsuz hissetme, yorgunluk, anksiyete, intihar ve depresyon görülebilmektedir (Selekman, 2003; Smokowski ve Kopasz, 2005).

Zorbalığın olumsuz etkileri sadece okul yılları ile sınırlı olmayıp sonraki yıllarda da devam etmektedir (Selekman, 2003). Çocukluk dönemindeki zorbalık antisosyal davranışlar (madde kullanımı, suç davranışı) ve psikiyatrik hastalıklar için adölesan dönem ve yetişkinlikte risk oluşturmaktadır (Kumpulainen ve Rasanen, 2000; Sourander ve ark., 2007). Yapılan bir araştırmada 6-9. sınıflardaki zorba olarak tanımlanan erkek öğrencilerin yaklaşık % 60'ının 24 yaşına kadar en az bir kere hüküm giydiklerini, %35-%40'ının üç ya da daha fazla suçtan dolayı mahkemelik olduğu saptanmıştır (Olweus, 1993).

Zorbalığın olumsuz etkileri bilinmesine rağmen Türkiye'de zorbalığın yol açtığı sorunları belirlemeye yönelik sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

2.8. Anne Baba İzleme Davranışı ve Zorbalık

Anne-baba izlemi, anne-babalık uygulamalarının önemli bir boyutudur (Aksoy ve ark., 2008; Huebner ve Howell, 2003; Stattin ve Kerr, 2000). Yapılan çalışmalarda, etkili anne-babalıkta ergenleri izlemenin önemli bir etken olduğu ve ergenlerin yaşamın olumsuzluklarından en az düzeyde etkilenmelerini sağlamak için anne-babaların izleme davranışları gösterdiği belirtilmektedir (Aksoy ve ark.,2008; Huebner ve Howell, 2003; Stattin ve Kerr, 2000). Anne-babaların, ergenlerin ev dışında yaptığı aktiviteleri, birlikte olduğu arkadaşları ve nerede oldukları ile ilgili bilgi sahibi olması "anne-baba izlemi" veya "izleme davranışı" olarak tanımlanmaktadır (Cottrel ve ark., 2007; Stattin ve Kerr, 2000). Anne-baba izlemi, anne-babanın aktif olduğu bir süreçte izlem davranışlarını düşündürmesine

rağmen aktif olan anne-baba değil, ergendir. Anne-babaya verilen bilgi, anne-baba izlemi sürecinin sonunda elde edilen üründür. Stattin ve Kerr (2000), anne-baba izleminin üç şekilde yapılabileceğini belirtmektedir. Bunlar ergenin kendiliğinden anne-babasına nerede olduğunu ve ne yaptığını söylemesi, anne-babanın ergenin arkadaşlarından bilgi alması ve anne-babanın ergene sınırlama ve yasak getirmesi sonucunda onu kontrol etmesidir.

Anne-babanın izlemesi, ergenlerin riskli davranışlarını önlemede doğrudan veya dolaylı olarak etkili olan bir etken olarak tanımlanmaktadır (Li ve ark., 2000; Cottrell ve ark., 2007). Anne-babanın izlemesi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda, anne-babanın izlemesinin ergenlerin yaşamında koruyucu bir etken olduğu, izlemenin artmasıyla ergenlerin şiddet, alkol ve madde kullanımı, okuldan kaçma, riskli cinsel davranışlar ve antisosyal davranışlarının azaldığı belirtilmektedir (Borawski ve ark., 2003; DiClemente ve ark., 2001; Huebner ve Howell, 2003; Li, ve ark., 2003; Stattin ve Kerr 2000; Yang ve ark., 2007). Bazı çalışmalarda anne-babanın izlemesinin, ergenlerin bazı riskli davranışları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur (Rai ve ark., 2003). Anne-babanın izlemesinin, ergenlerin riskli davranışlarını önlemede etkisine yönelik çalışma sonuçları farklılık göstermektedir.

2.9. Sosyal Bilişsel Teori ve Zorbalık

Son yıllarda hemşirelikte teori ve kavramsal modellerin araştırmalarda kullanımı artmaktadır (Fawcett, 2005). Hemşirelik uygulamalarına yön veren, sistematik düşünmeyi sağlayan teori ve modeller davranışı etkileyebilecek faktörleri bir bütün şeklinde görmeyi, hedefe ulaşmak için kullanılacak yolları belirlemeyi sağlamaktadır. Araştırma planının hazırlanmasında, hipotezlerin test edilmesinde, bulguların tartışılmasında, teori ve modellerin rehber olarak kullanılması önerilmektedir (Fawcett, 2005; McAlister ve ark., 2008). Literatürde teorilere dayalı hazırlanan girişim programlarının davranışı değiştirmede teoriye dayalı olmayanlara göre daha etkili olduğu belirtilmektedir (McAlister ve ark., 2008).

Saldırgan davranış olarak kabul edilen zorbalık, literatürde farklı teori ve modellerle açıklanmaya çalışılmıştır. Bu teorilerden “Sosyal Bilişsel Teori” en sık kullanılan teorilerden biridir (Dussich ve Maekoya, 2007; Fields ve McNamara, 2003). Albert Bandura 1977’de yayınladığı “Sosyal Öğrenme Teorisi’ni” 1980’lerin ortalarında genişleterek “Sosyal Bilişsel Teori” adını vermiştir. Sosyal Bilişsel Teori, davranışın hem dışsal uyaranlardan, hem de içsel bilişsel süreçlerden etkilendiğini ileri sürmektedir (Bandura, 1989).

Bandura kuramını oluşturma aşamasında Miller, Dollard ve Rotter'in çalışmalarından etkilenmiştir (Crain, 2005; McAlister ve ark, 2008). Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinin temel varsayımları;

- İnsanlar, başkalarının davranışlarını gözlem yoluyla öğrenebilir.
- Öğrenme, davranış değişikliğine yol açan veya açmayan içsel bir süreçtir.
- Davranış amaca yöneliktir.
- İnsanlar kendi davranışlarını öz düzenleme yapabilirler. Davranışlarını kontrol etmeyi ve sorumluluğunu almayı öğrenebilirler.
- Ödül ve ceza, davranışı doğrudan olduğu kadar dolaylı olarak da etkiler. Davranış, önceki deneyimlerden alınan ödül veya pekiştireçlerden daha fazla etkilenir.

Sosyal Bilişsel Teori'nin anahtar kavramları beş grupta toplanmaktadır. Bunlar; davranışın psikolojik belirleyicileri, gözlem yoluyla öğrenme, davranışın çevresel belirleyicileri, öz düzenleme ve ahlaki yargıların bozulmasıdır (McAlister ve ark, 2008). Bandura'nın Sosyal Bilişsel Teorisi'nin ilkeleri; karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme, öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme, öz düzenleme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesidir (Bandura, 1989, Şekil 3). Sosyal Bilişsel Teori ile zorbalığın açıklanması EK-9'da "Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım" başlıklı makalede açıklanmıştır.

2.9.1. Karşılıklı Belirleyicilik

Bandura'ya göre bireysel faktörler, bireyin çevre ve davranışı karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Bireyin yeni davranışının ortaya çıkmasında; birey, çevre ve davranış eşit derecede etkili olmayabilir. Bazı davranışların görülmesinde bireysel özellikler, bazı davranışlarda ise çevresel faktörler daha ön plana çıkmaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1999).

Bireysel Özellikler-Davranış İlişkisi: Duygu, düşünce ve eylem arasındaki etkileşim, karşılıklı belirleyicilik ilkesinde bireysel özellikler ile davranış arasındaki ilişkiyi yansıtır. Yaş, cinsiyet, ırk gibi fiziksel özellikler, beklentiler, inançlar, benlik algısı, hedefler ve niyet davranışı şekillendirir ve yönetir.

Zorbalığın bireysel özelliklerle ilişkisini tanımlamaya yönelik çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. Yaş ile ilişkisine yönelik yapılan çalışma sonuçları birbirinden farklılık göstermekle birlikte, zorbalığın en sık görüldüğü yaş grubu çalışmaların çoğunda benzer şekilde tanımlanmış, 6, 7 ve 8. sınıf yaş grubunda daha yüksek oranda görüldüğü saptanmıştır (Natvig ve ark., 2001; Nansel ve ark., 2001). Ergenler arasında yaş arttıkça zorbalık kurbanı

olma azalmakta ancak zorbalık yapma değişmemektedir. Kurban rolünde olan öğrenciler, bir üst sınıfa geçtiklerinde kendisinden yaşça küçük olanlara yönelik zorbaca davranışlarda bulunabilmektedir. Bu durum okul ortamında zorbalığın öğrenilmiş bir davranış olduğunu açıklamaktadır.

Zorbalık ve cinsiyet arasındaki ilişki açısından zorbalığın erkeklerde kızlardan daha fazla görüldüğü (Baldry ve Farrington, 1999; Dussich ve Maekoya, 2007; Kartal ve Bilgin 2008; Nansel ve ark, 2001; Natvig ve ark, 2001; Pişkin, 2003; Yurtal ve Cenkseven, 2006), erkeklerin doğrudan zorbalığı (Karaman-Kepenekci ve Çınkır, 2006), kızların ise dolaylı zorbalığı tercih ettikleri yönündedir (Olweus, 1993). Kız erkek arasında zorbalığın görülmesinde anlamlı fark saptanmayan çalışmalar da bulunmaktadır (Andreou, 2000; Hara, 2002). Cinsiyetler arası bakıldığında ise erkek ve kız öğrencilerin aynı cins akranına yönelik zorbalık eğilimlerinin yüksek oranda olduğu belirtilmiştir (Özdinçer Arslan, 2008).

Çevre-Bireysel Özellikler İlişkisi: İnsanların beklentileri, inançları, duygusal isteği ve bilişsel yeterliği sosyal etki yoluyla düzenlenir ve geliştirilir. Ayrıca insanlar fiziksel özellikleri nedeniyle sosyal çevreden farklı tepkiler alabilir. Bu nedenle bireylerin sosyal statüsü ve gözlemlenebilen kişilik özellikleri sosyal çevreyi etkiler (Bandura, 1989).

Zorbalığın sık görüldüğü yaş grubu ergenlik dönemidir. Bu dönem Erikson'a göre aileden duygusal bağımsızlığın kazanılması, cinsiyete uygun sosyal rollerin geliştirilmesi, kendine özgü değerler sisteminin oluşturulması, toplumsal rollerin belirlenerek bunların gerçekleştirilmesine yönelik kararların oluşturulmasını gerektiren yıllardır. Bu dönemde temel sosyal öge akran, öğretmen ve ailedir. Ergenlik döneminde arkadaş grubu ailenin önüne geçer ve bu dönemde kimlik arayışı içinde olan ergen için akran grubu tarafından kabul edilmek ve onay görmek oldukça önemlidir (Senemoğlu, 2004).

Davranış-Çevre İlişkisi: Bandura, çevrenin değişmez bir varlık olmadığını savunmaktadır. Çevresel yapıyı; maruz kalınan çevre (fiziksel ve sosyokültürel çevre), seçilmiş çevre ve yapılandırılmış çevre olarak tanımlamaktadır. Ergenin ortamı, ilişkileri ve aktiviteleri seçilmiş çevreyi, sosyal çevresi ise yapılandırılmış çevreyi oluşturmaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1999). Ergenin çevresini; ailesi, akranları ve okul ortamı oluşturmaktadır. Yaşadığı bölge, kültür, okulun fiziki yapısı ergenin maruz kaldığı çevreyi oluşturmaktadır. Bandura, davranışı değiştirmek için maruz kalınan çevrede değişiklik yapılmasının sınırlı olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1989; Bandura, 1999).

Zorba davranışlara maruz kalan ergen ve çocukların ileride zorba davranış sergileyen bireyler olma olasılıkları oldukça yüksektir. Zorba davranış gösteren ergenlerin özellikleri incelendiğinde çoğunlukla aileleri tarafından fiziksel olarak cezalandırılan çocuklardır. Bu çocukların ailelerinde saldırganlığa izin verilmektedir (Ögel, 2007). Bu ortamda yetişen çocuk ve ergenler okul ortamında sorun çözme yöntemi olarak ailesinden gözlem yoluyla öğrendiği saldırgan davranışı tercih etmektedir. Yapılan çalışmalarda aile üyelerinden şiddet gören, aile bireyleri arasında şiddete tanık olan çocuklarda zorba davranışların daha yüksek oranda görüldüğü saptanmıştır (Dussich ve Maekoya, 2007; Fitzpatrick ve ark, 2007; Özdiñer Arslan, 2008; Özen, 2006).

Moultapa ve arkadaşları (2004) tarafından 6.sınıf 1368 öğrenci ile Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı olarak yapılan çalışmada saldırgan arkadaşına sahip olma ile zorbalık yapma veya saldırgan kurban olma arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

Zorbalığın görülmesinde okul çevresi, okul türü, sınıf atmosferi gibi birçok değişkenin etkisinin araştırıldığı çalışmalar yapılmıştır (Bilgiç ve Yurtal, 2009). Ergenler, okulun fiziksel yapısının uygun olmaması, öğrenci sayısının artması, sosyal aktiviteler için olanakların olmaması ve öğrenciler arasında yaş farkının artması gibi nedenlerle zorbalık davranışı ile karşılaşabilmektedir. Saldırgan çocuklar, buldukları ortamı olumsuz etkileyen düşmanca tutum sergiledikleri bir çevre oluşturarak, her ortamda saldırgan davranışları kolaylıkla göstermektedirler. Bu durum onların seçilmiş çevreleri ile ilgili olmaktadır. Zorba öğrenciler okul ortamında zorba eylemlerde bulunarak kurbanların ve diğer öğrencilerin okul ortamını olumsuz algılamasına ve okuldan uzaklaşmasına (Natvig ve ark, 2001), okula uyumunun azalmasına (Nansel ve ark, 2001), okula yabancılaşmasına ve akademik başarılarının düşmesine (Atik, 2006) neden olmaktadır. Bandura (1986), düşmanca tutum yerine arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilerek seçilmiş çevreye müdahale edilebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle; zorbalığı önlemeye yönelik girişimler içerisinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesi ile ilgili aktivitelere yer verilmelidir. Bireysel, ailesel ve okula ilişkin faktörlerin olumsuz olduğu ortamda, her çocuk zorba davranışı göstermemektedir. Kişinin öz yeterlik inancı, beklentileri, hedefi, analitik düşünme becerisi ve duygulanım tepkileri davranışı belirleyen faktörlerdir (Bandura, 1999).

Okul hemşireleri, teorinin karşılıklı belirleyicilik ilkesi doğrultusunda; zorbalık davranışı açısından bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörlerini tanımlayarak, eğitim

programlarına ergeni, aileyi, öğretmeni ve okul çevresinde yer alan tüm bireyleri dahil etmelidir.

2.9.2. Sembolleştirme Kapasitesi

İnsanlar deneyimlerini sembolleştirmeler yaparak anlamlandırır, yorumlar ve yaşamını sürdürür (Bandura, 1989). Semboller, resim, şekil ve sözel ifadelerdir. Bandura, sözel ifadelerin davranışı göstermede daha etkili olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1989, Bandura, 1999). İnsanlar, model aldıkları bireyin davranışını hatırlamak için sembollere dönüştürür. Davranışa ilişkin bilgileri sembolleştirir.

Okul hemşireleri eğitim programlarında, sözel ifadelerin sembolleştirmede etkili olduğunu göz önünde bulundurarak, eğitim içeriğini çocukların gelişim dönemine uygun olarak hazırlamalı, açık, anlaşılır bir dil kullanarak sunmalı, ergenlerin hatırlamalarını kolaylaştıracak konunun önemini anlatan resim, şekil ve videolardan yararlanmalıdır.

2.9.3. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

Başkalarının deneyimlerini gözleyerek öğrenme olarak tanımlanmaktadır. Dolaylı öğrenme kapasitesine sahip olma, sosyal öğrenmede önemli bir ilkedir. Çocuklar sadece kendi yaşantılarından değil, başkalarının davranışlarını veya davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrenme yaşantısında bulunmaktadır (Bandura, 1989). Gözlem yoluyla öğrenme, dört temel süreci kapsamaktadır. Bunlar; dikkat etme, hatırd tutma, davranış meydana getirme ve motivasyon süreçleridir (Bandura, 1989; Bandura, 1999, Senemoğlu, 2004).

Dikkat Etme Süreci: Model alınan davranışın gösterilebilmesi için öncelikle model alınan davranışa dikkat edilmesi gerekir. Modelin özellikleri, duyu organlarının yeterliği, davranışın gözlemcinin amacına uygun olması ve gözlemcinin geçmişte aldığı pekiştirmeler dikkat sürecini etkilemektedir. Modelin ünlü bir kişi olması, yaşı, cinsiyeti, statüsü, gücü gibi özellikleri modele dikkati etkilemektedir. Görme engelli bireyin dikkatini görsel uyaranlar, işitme engelli bireyin dikkatini sese dayalı uyaranlar çekmez. Gözlemci model alacağı bireyin tüm özelliklerini değil, kendi amacına uygun olan davranışına dikkat eder. Gözlemcinin geçmişte hangi davranışları onay görmüşse, modelin de benzer davranışına dikkat eder (Senemoğlu, 2004).

Hatırda Tutma Süreci: Gözlem yoluyla öğrenilen bilgiden yararlanmak için modelin davranışlarının hatırlanması gerekir. Bu nedenle gözlenen bilgi sembolleştirilip kodlanmakta ve bellekte saklanmaktadır.

Davranışı Meydana Getirme Süreci: Model alınan davranışın gösterilmesi için bireyin gözlemlerini davranışa dönüştürebilmesi gerekir. Bireyin fiziksel özellikleri ve öz yeterlik duygusu davranışın meydana getirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir.

Motivasyon: Gözlemlenen davranışın sonunda modelin çevreden almış olduğu tepki o davranışın gözlemleyen tarafından taklit edilip edilmeyeceği kararını vermede etkilidir. Eğer gözlemlenen davranışın sonunda ödüllendirme varsa modelin davranışını göstermeye ilişkin istek oluşacaktır. Ceza durumunda ise davranışı tekrarlamayacaktır.

Bandura, saldırganlığın gözlem yoluyla öğrenilebildiğini 3-6 yaş arasındaki 36 kız, 36 erkek çocuk ile yaptığı Bobo Doll deneyinde göstermiştir. Çocukları üç gruba ayırarak bir gruba Bobo Doll adı verilen oyuncaya saldırgan davranışlar gösteren ve modelin pekiştirildiği bir film, bir gruba saldırgan modelin cezalandırıldığı bir film, diğer gruba ise saldırgan modelin ne pekiştirildiği ne de cezalandırıldığı bir film izletmiştir. Çocuklar filmi izledikten sonra oyuncakların olduğu bir odaya alınmış ve saldırgan davranışları incelenmiştir. Deneyin sonucunda saldırgan davranışın pekiştirildiği filmi izleyen çocukların daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduğu saptanmıştır (Crain, 2004).

Bu deneyde çocukların dolaylı öğrenme kapasiteleri değerlendirildiğinde; çocuklar kendilerinden büyük bir yetişkinin davranışına dikkat ederek model almışlardır. Çocukların davranış hatırlamalarını kolaylaştırmak için filmde cezalandırılan bebek oyuncak odasına konulmuştur. Modelin davranışı pekiştirildiğinde çocukların özyeterlik ve fiziksel özelliklerinin de etkisiyle davranışı gösterdikleri görülmüştür.

Zorba davranış sadece zorbanın ve kurbanın dahil olduğu bir olay değildir. Okul ortamında zorbalık olgusunda zorba, kurban ve izleyici öğrenciler de yer almaktadır. Zorba öğrenciler aktif ve pasif zorbalılar olarak iki gruba ayrılmaktadır. Aktif zorbalılar davranış gerçekleştiren, pasif zorbalılar ise daha önce zorbalığa uğramış ve zorbalıları, zorbalık yapması için destekleyen, onları harekete geçmeleri için motive eden öğrencilerdir. Zorba, kurbanı zorbalığı yaparken izleyici rolünde olan öğrenci müdahale etmeden pasif olarak zorbalık olayına katkı vermekte, zorbanın kazandığı güçle zorbanın tarafında yer alabilmektedir. İzleyici öğrencilerin olayı durdurmak için herhangi bir girişimde bulunmaması, zorbanın davranışını pekiştirmekte, diğer öğrencilere dolaylı olarak rol modeli olmaktadır.

Zorba davranışların önlenmesinde, uygun rol modellerinin olması önemlidir. Okul çocuğunun, aile bireylerini, öğretmenlerini ve akranlarını rol modeli alabileceği göz önünde bulundurularak; ailelerin, öğretmenlerin ve akranların, zorba davranışını onaylamayan, zorbalığı

desteklemeyen tutumlarının olması okulda zorbalığı azaltmada etkili girişimler olarak tanımlanmaktadır (Ural ve Özteke, 2007). Zorbalığı önlemede, ergene rol modeli olabilecek tüm bireylere yönelik girişimlerin uygulanması zorbalığı önleyerek, ergen için uygun rol modeli sağlayabilir.

2.9.4. Öngörü Kapasitesi

Gelecek için plan yapabilme kapasitesidir. İnsanlar gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, hedef belirleyebilmeli, geleceği planlayabilmelidir. Düşünme, davranıştan önce geldiğinden, insanlar ileriye düşünebilmelidir (Senemoğlu, 2004). Ergenler, zorba davranışın yararlarını ve zararlarını değerlendirerek bu davranışı gerçekleştirmeye ilişkin bir öngörü geliştirebilirler. Zorba davranışların neden olduğu sorunlara ilişkin bilgi sahibi olmaları, zorbalık düşüncelerini etkileyerek doğru davranışa yönelmelerini sağlayabilir.

2.9.5. Öz Düzenleme Kapasitesi

İnsanların kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneği demektir. İnsanlar ne kadar çalışıp ne kadar uyuyacağına, ne yiyip ne içeceğine ve toplumda nasıl davranacağına kadar pek çok davranışlarını kendileri kontrol eder (Senemoğlu, 2004).

Bandura, insan davranışlarının uyarıcı-tepki dizgesi içinde dışarıdan gelen ödüller ve cezalarla değil bireyin kendisi tarafından kontrol edildiğini düşünmektedir. Sosyalleşme sürecinde olan ergenlerin zorbalıkta doğru davranış kazanmaları, davranışlarının sorumluluklarını almaları sadece yetişkinlerin ceza veya pekiştireçleri ile mümkün olmamaktadır. Davranışın düzenlenmesinde içsel pekiştirmeler başkalarından aldığı dışsal pekiştirmelerden daha etkilidir (Bandura, 1999). Bireyin olayların kendi davranışları sonucunda olduğunu kabul etmesi içsel kontrol, şans, kader ya da başkaları tarafından olduğuna inanması ise dışsal kontrol olarak tanımlanmaktadır. Kontrol odağı ile zorbalık arasındaki ilişkiye bakan çalışmalarda; dış kontrol odaklı ergenlerin zorbaca davranışları daha fazla oranda gerçekleştirdikleri saptanmıştır (Andreou, 2000; Atik, 2006).

2.9.6. Öz Yargılama Kapasitesi

Bireylerin kendileri hakkında düşünme, deneyimlerini analiz etme, anlamlandırma ve yargıda bulunmayı içermektedir. Bandura, bireyin kendisi ile ilgili bu yargısına “öz yeterlik” adını vermektedir. Öz yeterlik inancı, hedefleri başarmada, engelleri aşmada temel rol oynamaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1994). Toblin ve arkadaşlarının (2005) Sosyal Bilişsel Teori’ye dayalı olarak Los Angeles’da iki okulda 4. ve 5. sınıf 240 öğrenci ile

yaptıkları çalışmada; saldırgan kurbanların öz düzenleme yeteneklerinin bozulduğunu saptamışlardır. Öz yeterlik inancı, dört farklı öz yeterlik kaynağından etkilenerek gelişir. Bu etkilenmede en önemlisi; insanın kendi deneyimleridir. Diğer kaynaklar ise sosyal modellerin gözlenmesi ile elde edilen dolaylı yaşantılar, sözel ifadeler ve kişinin psikolojik durumudur (Bandura, 1989; Bandura, 1994; Bandura, 1999). Bu kaynaklardan sözel ifadelerin tek başına bireyin öz yeterliğini artırmada yeterli olmadığı belirtilmektedir (Bandura, 1999). Dört temel psikososyal süreç, öz-yeterliği aktive ederek öz yeterlik inancını etkilemektedir.

Bilişsel Süreç: Öz yeterliğin bilişsel süreç üzerine etkisi değişik şekillerde görülmektedir. Bireyler hedeflerini, yapabildiklerinden etkilenerek, düşündüklerini organize eder ve eylemlerini belirler. Bu nedenle öz yeterliği artırmaya yönelik senaryoların eğitimde kullanılması, kişiyi performansı için motive eder ve nasıl davranacağına ilişkin rehberlik sağlar (Bandura, 1994). Zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen programlarda senaryoların kullanılması, davranışla karşılaştığında ergene yapması gerekenlere ilişkin bilgi sağlamanın yanında, davranışı önleyecek girişimlerde bulunması için motive edebilir. Eğitim programlarında çeşitli eğitim etkinliklerine yer verilmesi, problem çözme yönteminin kullanılması öğrencilerin öz yeterliğini artırmada etkili olabilir.

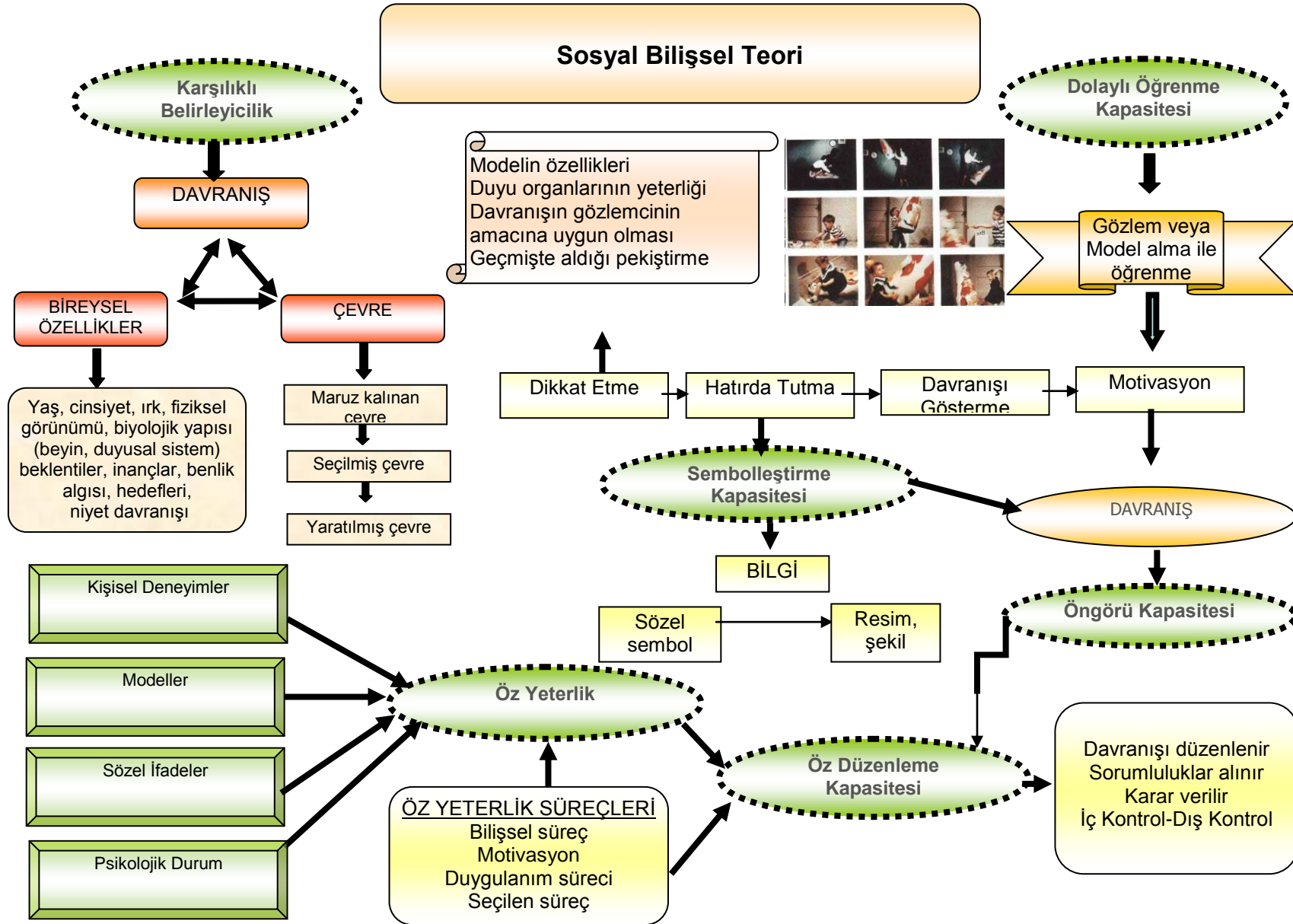
Motivasyon: Bireylerin öz yeterliği, öz düzenleme davranışını etkiler. Bu etkilenme de motivasyon anahtar role sahiptir. (Bandura, 1994). Ergenlerin zorbalık ve zorbalığın, zararları, zorbalığa uğradığında yapılması gerekenler konusunda bilgilendirilmesi, sorunla karşılaştığında uygun yöntemleri (çatışma çözme, problem çözme, öfke yönetimi) kullanma becerisinin kazandırılması, zorbalık karşıtı davranışlarına ilişkin destekleyici geri bildirimlerin verilmesi motivasyonlarını arttırarak, müdahale tekniklerini kullanmaları konusunda cesaretlendirebilir.

Duygulanım süreci: İnsanların stres, depresyon gibi zorlu durumlarda nasıl baş edeceğini bilmesi, öz yeterlik inancını etkilemektedir (Bandura, 1994). Öz yeterliği yüksek olan bireyler karşılaştığı sorunları çözmeye daha başarılı olmaktadır. Öz yeterlik ve zorbalık arasındaki ilişkinin tanımlanmasına yönelik yapılan çalışmalarda öz yeterlik arttıkça zorbalık davranışının azaldığı saptanmıştır (Natvig ve ark, 2001; Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten 2005).

Seçilen süreç: İnsanlar kendi çevrelerini kısmen kendileri yaratır. Seçimleri yoluyla çevrelerindeki insanları ve içinde yer aldıkları aktiviteleri belirler. Seçilen çevrede, sosyal etkilenme yoluyla bireyin davranışları dolayısıyla kişilik gelişimi ve öz yeterliği etkilenir

(Bandura, 1994; Bandura, 1989). Zorbalığın önlenmesinde, ergenlerin zorbalık ve şiddetten uzak bir çevrede bulunmaları önemlidir. Suç işleyen ergenlerin olduğu arkadaş çevresinde bulunma, şiddet uygulamayı artıran bir faktördür. Bu nedenle ergenle işbirliği yapılarak, gelişimini olumlu etkileyecek aktivitelere yönlendirilebilir.

Teori tüm bileşenleri ile zorbalığa bütüncül yaklaşmayı sağlamıştır (Şekil 3).



Şekil 3. Sosyal Bilişsel Teorinin Kavramları

2.10. Zorbalığın Yaygınlığı

Tablo 1’de Dünya Sağlık Örgütü tarafından 41 ülke içerisinde okul çağı çocuklarında sağlık davranışları araştırmasında bazı ülkelerin 13 yaş grubunda zorba ve kurban oranları verilmiştir (Currie ve ark, 2008).

Tablo 1. Bazı ülkelerin zorba ve kurban oranlarının karşılaştırılması (Currie ve ark, 2008)

Ülke	KURBAN		ZORBA	
	Kız %	Erkek %	Kız %	Erkek %
Litvanya	29	29	18	33
Yunanistan	27	29	13	28
Türkiye	26	29	13	19
Greenland	30	22	23	27
Latvia	21	29	22	35
Estonya	20	26	12	32
Ukrayna	22	20	18	23
Romanya	19	20	23	31
Avusturya	16	20	11	26
Rusya	17	18	15	22
Belçika	12	20	8	15
Portekiz	13	19	9	15
Kanada	13	18	8	13
Bulgaristan	13	16	10	20
Almanya	13	16	7	17
Lüksemburg	13	16	9	16
Fransa	14	15	11	15
İsviçre	11	16	10	19
Amerika	10	11	9	14
Norveç	6	9	1	5
İspanya	4	6	6	8
İsveç	4	5	1	4

Bu çalışmada ülkeler arasında 11 yaş grubunda zorbalığa uğrama oranı %4 (İsveç) ile %33 (Türkiye), 13 yaş grubunda %4 (İsveç) ile %29 (Litvanya) arasındadır. Zorbalık yapma oranlarına göre incelendiğinde; 11 yaş grubunda zorbalık yapma oranı %2 (İsveç) ile %24 (Greenland), 13 yaş grubunda %2 (İsveç) ile %28 (Latvia) arasındadır. Bu çalışmanın sonuçları zorbalığın tüm ülkelerde açısından problem olduğunu göstermektedir.

Due ve arkadaşları (2009) Avrupa ve Güney Amerika’da 35 ülkenin zorbalık oranlarını karşılaştırdığı çalışmasında; zorbalığa uğrama oranı en düşük ülkenin İsveç (kızlarda %4.1, erkeklerde %5.6) en yüksek ülkenin Litvanya (kızlarda %32.3, erkeklerde %36.3) olduğunu belirtmiştir.

Analitis ve arkadaşlarının (2009) 11 Avrupa ülkesinde 8-18 yaş arasındaki adölesanlarda zorbalığa uğrama oranlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada; ülkeler arasında zorbalığa uğrama oranı en düşük %10.5 oranında Macaristan, en yüksek %29.6 oranında İngiltere olduğunu saptamıştır.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de zorbalıkla ilgili olarak son yıllarda yapılan çalışma sayısında artış görülmektedir. Atik (2011) tarafından yapılan bir derleme çalışmada 1975-2010 yılları arasında PsycINFO veri tabanında 1703 makale yayınlandığı, bu makalelerin 1458’inin 2000 yılı sonrasında yayınlandığı belirtilmiştir. Bu çalışmada ayrıca Türkçe literatürde yayınlanan makale ve tezlerin sayısının 82 olduğu, bu çalışmaların 2001 yılından sonra yapıldığı belirtilmiş, özellikle çalışmaların %88’inin 2005 yılından sonra yapıldığı belirtilmiştir. Türkiye’de zorbalığın yaygınlığını belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların yanısıra zorbalıkla birçok faktörün ilişkisinin değerlendirildiği çalışmalar yapılmıştır.

Dünya Sağlık Örgütü tarafından 41 ülkenin katıldığı, okul çağı çocuklarında sağlık davranışları araştırmasında öğrencilerin son 12 ay içerisinde zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma durumları sorgulanmıştır. Türkiye 41 ülke arasından okulda zorbalığa uğramada 11 yaş grubunda (kızlarda %30, erkeklerde %37) birinci, 13 yaş grubunda (kızlarda %26, erkeklerde %29) üçüncü sırada yer almaktadır. Zorbalık yapma durumuna göre 11 yaş grubunda (kızlarda %16, erkeklerde %21) üçüncü, 13 yaş grubunda (kızlarda %13, erkeklerde %19) onuncu sırada yer almaktadır (Currie ve ark., 2008).

Türkiye’de zorbalığı ilk araştıranlardan biri olan **Dölek (2002)**, İstanbul’da 5,7 ve 9. sınıflarda zorbaca davranışların sıklığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada; öğrencilerin %51’inin bir dönem boyunca bir iki kezden haftada birkaç keze kadar değişen sıklıklarda zorbaca davranışa uğradığını, %37.9’unun diğer öğrencilere zorbaca davranışlarda bulunduğunu belirtmiştir. Haftada birkaç kez zorbalığa uğradığını söyleyen öğrencilerin (kronik mağdurların) oranının %8,17 olduğu, zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin (kronik zorba) %2,56’sının kız, %6,37’sinin ise erkek olduğunu belirtmektedir.

Pişkin’in (2003), Ankara’da 4,5,6,7,8 sınıfta öğrenim gören 1154 ilköğretim okulu öğrencisi ile yaptığı tanımlayıcı çalışmada; öğrencilerin %35’inin zorbalığa uğradığı (kurban), %30’unun zorba-kurban, %6’sının zorba olduğu saptanmıştır.

Kapcı'nın (2004) Ankara'da 4 ve 5. sınıf 206 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir.

Alikaşifoğlu ve arkadaşları (2004) İstanbul'da 9-10-11. sınıf 4153 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin %42'sinin fiziksel kavgaya karıştığı, %7'sinin kavga nedeniyle tedavi gördüğü, %30'unun zorbalığa uğradığı ve %19'unun zorbalık yaptığı saptanmıştır.

Satan'ın (2006) İstanbul'da 6-7-8. sınıf 496 öğrenci ile yaptığı çalışmada; *"Bu öğretim yılında zorbalığa uğradınız mı"* sorusuna %63.3'ü zorbalık içeren davranışlara maruz kaldığını belirtmiştir.

Atik (2006) Ankara'da 6-7-8. sınıf 742 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %4.6'si zorba, %21.3'ü kurban, %6.5'i zorba-kurban, %44.7'si hiç dahil olmayan ve %22.9'u dahil olmayan olarak saptamıştır.

Karaman Kepenekçi ve Çinkır'ın (2006) Ankara'da 14-17 yaş arasındaki 692 ilköğretim öğrencisi ile zorbalığı araştırdığı çalışmada, öğrencilerin %33.5'inin sözel zorbalığa, %28.3'ünün duygusal zorbalığa, %15.6'sının cinsel zorbalığa akademik yıl boyunca en az bir kez maruz kaldığı saptanmıştır.

İlhan Alper'in (2008) Bursa'da 6, 7 ve 8. sınıf 250 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %52.4'ü değişik sıklıklarda olmak üzere fiziksel zorbalığa, %64.4'ü sözel zorbalığa, % 43.2'si hakkında söylenti çıkarma, %34.8'i etkinlik, oyun vb aktivitelerden dışlama, %52'si eşyaların izinsiz olarak alınması, %38'i tehdit edilme türünde maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Totan (2008) Bolu'da 9-10-11. sınıf 595 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %11,26'sı zorba, %12,77'si kurban, %8,07 zorba/kurban ve %67,90'ı zorbalığa katılmayan olarak belirlenmiştir.

Özdiñer Arslan (2008) İstanbul'da 9-10 sınıf 1670 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %17'sinin zorbalık döngüsünde yer aldığı, bu öğrencilerin %5.3'ü zorba, %5.9'u kurban, %5.8'inin zorba-kurban olduğu saptanmıştır.

Tıprıdamaz Sipahi (2008) İzmir'de zorbalığın yaygınlığını saptamak amacıyla ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin zorba oranı %20.3, kurban oranı %42.3, zorba/kurban oranı %13.8 ve katılmayan oranı %51.3 olarak bulunmuştur.

Yöndem ve Totan'ın (2008) Bolu'da 9-10-11. sınıf 584 ergenle yaptıkları çalışmada; zorbalık davranışında yer alan ergenlerin %27.23 oranında olduğu saptanmıştır.

Bilgiç ve Yurtal'ın (2009) İstanbul'da 4 ve 5. sınıfa giden 157 öğrenci ile nicel ve nitel yöntemi birlikte kullanarak, zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimini algılama durumlarına göre incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada; öğrencilerin %23.5'inin zorbalık eğilimi olan, %58'inin zorbalığa uğrayan ve %18.5'inin zorbalığa karışmayan grupta yer aldıkları belirtilmiştir.

Cheraghi ve Pişkin'in (2011) Türkiye ve İran'daki öğrencilerde (874 İranlı, 859 Türk öğrenci) zorbalık oranlarını karşılaştırdığı çalışmasında Türk öğrencilerinin İranlı öğrencilere oranla daha zorbalık alt ölçeklerinden anlamlı oranda daha yüksek puan aldıklarını belirlemişlerdir.

Türkiye'de **Pişkin ve arkadaşları (2011)** tarafından yürütülen ve halen devam eden "liselerde şiddetin saptanması ve okul temelli şiddeti önleme programının geliştirilmesi projesinde; Türkiye'nin tüm bölgelerini kapsayan yaklaşık 10.000 lise öğrencisi çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada öğrenciler arasında gözlenen şiddet olaylarının dikkate alınması gereken boyutlarda olduğu belirtilmektedir.

Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde bazı çalışmalarda zorba, kurban, zorba/kurban ve katılmayan öğrenci oranları verilirken, bazı çalışmalarda sadece zorba ve kurban oranları verilmiştir. Çalışmaların tümünde zorbalığa uğrama zorbalık yapma oranından daha yüksek düzeydedir. Ulusal çapta ilköğretim öğrencilerinde zorbalık oranlarının belirlenmesine yönelik kapsamlı çalışmaların olmaması nedeniyle zorbalığın yaygınlığına ilişkin veriler yapılan araştırma sonuçları ile sınırlıdır.

2.11. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programlar

Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalar, zorbalığın önemli bir problem olduğunu, yüksek oranlarda görüldüğünü belirlemesi üzerine tüm dünyada çok sayıda zorbalığı önlemeye yönelik programlar geliştirilmeye başlanmıştır. Birçok ülkede bu programlar ulusal çapta uzun yıllardır uygulanmaktadır. Zorbalığı önleme programlarının içeriği ve uygulandığı yaş grubu programın etkinliğini belirlemektedir. Saldırgan davranışlar çocuğun sonraki yaşantısında şiddet ve suç davranışı için risk oluşturmaktadır. Bu nedenle programların erken dönemde uygulanması önerilmektedir.

Zorbalığı önlemeye yönelik programlar genellikle "**üniversal programlar**" ve "**hedefe yönelik programlar**" olarak iki şekilde sınıflandırıldığı gibi farklı şekillerde de sınıflandırılmaktadır. Üniversal programlar bir okul, bir sınıf, küçük bir grup ya da bir okul

servisindeki tüm çocukları kapsamaktadır. Hedefe yönelik programlar, zorba veya kurbanaya yönelik yapılan programlardır (Krueger, 2010; Higgerson, 2005).

Olweus (1993) zorbalığı önlemeye yönelik programları üç ayrı modelde uygulamıştır. Bunlar; bireysel, sınıf düzeyinde ve bütüncül okul yaklaşımına dayalı programlardır. Bütüncül okul yaklaşımı aynı zamanda okul, sınıf ve bireysel düzeyde uygulanabilmektedir. Zorbalığı önlemeye yönelik bütüncül okul yaklaşımının zorbalığı azaltmak, elimine etmek, zorba/kurban problemlerini önlemek ve okul ortamında yeni problemlerin gelişimini önlemek olarak dört hedefi olduğunu belirtmektedir.

Okul düzeyinde uygulanan programlarda; hedef kitle, okuldaki tüm öğrencilerdir. Zorbalığa yönelik girişimler okuldaki tüm öğrencilere zorbalığa karşı bir tutum geliştirmek ve okul çevresinde yaşanan zorbalık olaylarını azaltmaya yönelik olarak uygulanır. Okul düzeyindeki girişimler; öğretmen ve öğrenci anketleri, pozitif okul ortamı gelişimine odaklanan okul konferans günleri, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin yapılması, telefon görüşmeleri, okul oyun ortamlarının düzenlenmesidir (Olweus, 1993).

Sınıf düzeyinde uygulanan programlarda; zorbalık karşıtı sınıf kurallarının oluşturulması, düzenli sınıf toplantılarının yapılması, zorbalık konusunda farkındalık yaratmaya ilişkin bilgiler verilmesi, pozitif ortam oluşturulması ve ebeveynlerle, öğretmenlerle görüşmelerin yapılmasıdır (Olweus, 1993).

Bireysel düzeyde uygulanan programlarda; ise zorba ve kurbanlarla ciddi görüşmelerin yapılması, zorbalığa dahil olmuş öğrencilerin ebeveynleri ile görüşmelerin yapılması, öğrencilere yardım edilmesi, ebeveynler için yardım ve destek sağlanması, zorba ve kurbanların aileleri ile tartışma gruplarının oluşturulması, sınıf ya da okul değişikliği yapılması gibi girişimler yer almaktadır (Olweus, 1993).

Olweus'un Bullying Prevention Program, The Sheffield Project, Steps to Respect, Toronto Anti-Bullying Program, The Flemish School-based Anti Bullying Intervention Program, Bully Proofing Your School programları bütüncül okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmış programlardan bazılarıdır. Bu programların etkinliğine yönelik yapılan çalışmalar farklılık göstermektedir.

Livingston (2008) zorbalık karşıtı programların etkisini incelediği meta analizde; 30 çalışmayı değerlendirmiştir. Bu meta analizde üç Olweus'un Bullying Prevention Programı, iki Bullyproof, iki akran destek programı ve 23 farklı programların uygulandığı çalışmalar yer almıştır. Çalışmaların 11'i bütüncül okul yaklaşımı düzeyinde, 10'u sınıf düzeyinde, 3'ü sınıf

ve bireysel düzeyde ve 6'sı bireysel düzeyde ve anasınıfından 12. sınıfa kadar programın uygulandığı çalışmalardır. Çalışmaların tümünde zorbalığı önleme girişiminin anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. En yüksek oranda etkili üç programdan *Donegal Anti bullying Project*, *Non-violent Campaign*, *Professional Development Program* olduğu, daha az etkili program olarak *Olweus'un Bullying Prevention Programı*, *Bully Court*, *Ways to Minimize Bullying*, *James H. Bean School Bullying Prevention Program* olduğu belirtilmiştir. Çalışmaların içeriği açısından yüksek oranda etkili programlar ile daha az oranda etkili programlar arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Vreeman ve Carrol (2007) zorbalığı önlemeye yönelik okula dayalı girişim çalışmalarını incelediği sistematik derlemede; 2090 makale içerisinden 23 çalışmayı incelemiştir. Yapılan çalışmalarda uygulanan girişimler; 10 çalışmada müfredata dayalı, 10 çalışmada bütüncül okul yaklaşımına dayalı, 4 çalışmada sosyal beceri eğitimi grupları, bir çalışmada danışmanlık ve bir çalışmada sosyal görevli desteğine yönelik olarak hazırlandığı belirtilmiştir. Bu çalışmalarda uygulanan girişim programının sonuç değişkeni olarak; zorbalık oranlarının yanı sıra, zorbalığın dolaylı olarak etkilediği okul başarısı, algılanan okul güvenliği, benlik saygısı ve zorbalığa yönelik bilgi ve tutumlar değerlendirilmiştir. Bu derlemede incelenen 10 müfredata dayalı programın dördünde, bütüncül yaklaşımla hazırlanan 10 çalışmanın 7'sinde zorbalık oranlarının azaldığı ve programın etkili olduğu belirtilmiştir. Sosyal beceri eğitimi çalışmalarının üçünde zorbalık oranlarının azalması görülmemiştir. Danışmanlık çalışmasında zorbalığın azaldığı, sosyal çalışan desteğinin zorbalığın azaltılmasında etkili olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak; müfredata dayalı girişimlerin zorbalığı azaltmada daha az etkili olduğu, bütüncül okul yaklaşımının daha etkili olduğu saptanmıştır.

Mytton ve arkadaşları (2006) tarafından okulda şiddeti, zorbalığı azaltmaya yönelik geliştirilen programların etkisini değerlendirdiği review çalışmada; ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki uygulanan programın uygulandığı 56 çalışmanın 34'ünde girişim uygulanan grupta kontrol grubuna oranla azalma olduğu saptanmıştır. Bu çalışmalar içerisinde sadece yedi çalışmada 12 ay süre ile izlem yapıldığı belirlenmiştir.

Higgerson (2005) tarafından yapılan meta analizde; şiddeti önleme programlarının saldırgan veya şiddet davranışını azaltmada zayıf bir etkisinin olduğu, 36 çalışmanın 26'sında programın etkili olmadığı, teoriye dayalı, çocuğun gelişim dönemine uygun olarak hazırlanan ve öğretmenler yerine araştırmacılar tarafından uygulanan programların daha etkili olduğu bulunmuştur.

2.12. Literatür İncelemesi

2.12.1. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Dünyada Yapılmış Çalışmalar

Olweus 1991 yılında Norveç'te 42 okulda yaklaşık 2500 öğrenci ile bütüncül okul yaklaşımına dayalı geliştirdiği zorbalığı önleme programının etkisini değerlendirmiştir. Programın uygulandığı okullarda, programın uygulanmaya başlanmasından 8 ay ve 20 ay sonrasında öğrencilerin zorbaca davranışlarda %50'den daha fazla azalma olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrenciler arasında tahripçilik (vandalizm), kavga, alkol kullanma ve hırsızlık olaylarında da azalma olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin okul yaşantısından aldıkları doyumun arttığı, okul ikliminde olumlu değişiklikler olduğunu belirtmiştir (Olweus, 1993).

Olweus ve arkadaşları tarafından 1997-98 yılında Norveç'te 30 okulda 3200 öğrenciye zorbalığı önleme programının uygulandığı çalışmada, zorba/kurban problemlerinde %21 ile %38 arasında azalma olduğu görülmüştür. Programın uygulanmadığı okullarda zorbalık olaylarında %35 arttığı görülmüştür (Olweus, 2005).

Ortega ve Lera (2000) İspanya'da bütüncül okul yaklaşımına dayalı olarak hazırladıkları müdahale programını Sheffield ve Bergen projelerinden yararlanarak hazırlamışlardır. Programın içeriğinde bireyler arasındaki ilişkileri geliştirme, grup çalışmaları, duygu kontrolü, davranış değiştirme, değer kazandırma ve risk altındaki öğrencilere doğrudan müdahale yer almaktadır. Olweus'un ölçeğini 11-16 yaş grubundaki 859 öğrenciye uygulayarak ölçeğin İspanyolca formunu elde etmiştir. Bu çalışmadan elde ettiği zorbalık oranlarının yüksek olması nedeniyle SAVE (Seville Anti-Bullying in School Project) programını geliştirmiştir. Programın uygulandığı 8-16 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu okullarda kontrol grubu okullara oranla zorbalık davranışlarında belirgin düzeyde azalma olduğu saptanmıştır.

Stevens, Oost ve Bourdeaudhuij (2000) Belçika'da 728 ilköğretim birinci kademe, 1465 ikinci kademe öğrenci ile zorbalığı önleme programının akranların tutum ve davranışlarına etkisini belirlemek amacıyla çalışma yapmışlardır. Zorbalığı önleme programı bütüncül olarak üç modülden oluşmuş ve öğretmenler tarafından uygulanmıştır. Programın uygulandığı aynı okul yılının sonunda ve bir yıl sonra değerlendirmeler yapılmıştır. İkinci kademedeki öğrencilerin tutum ve davranışlarında girişim sonrası birinci ölçümde girişim uygulanan grupta olumlu sonuçlar alınırken, birinci yılın sonundaki izlemde anlamlı fark elde edilmemiştir.

Orpinas, Horna ve Staniszewski (2003) Amerika’da bir okulda anasınıfından 5. sınıfa kadar toplam 541 öğrenciye yönelik kapsamlı ve okul düzeyinde geliştirdikleri zorbalığı önleme programının etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada zorbalık ve saldırgan davranışların önlenmesi ve azaltılması, programın öğrencilerin zorba ve kurban olma üzerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Programa her sınıf düzeyinden en az bir olmak üzere öğretmenlerden, profesyonellerden, velilerden, okul danışmanları ve okul yöneticilerinden oluşan bir komiteyle başlanılmıştır. Bu komite bir akademik yıl boyunca toplantılar yaparak program içeriğini belirleme çalışmaları yapmıştır. Bu çalışmada ayrıca odak grup yapılarak öğrencilerin kavga etme, isim takma ve okul politikalarına ilişkin algıları incelenmiştir. Odak grup görüşmeleri ve analiz sonuçları tüm öğretmen ve program uygulayıcılarının katıldığı 20 saat süren bir workshopta tartışılmış ve programın içeriği oluşturulmuştur. Öğrencilere program içeriğinde çatışma çözümü, öfke yönetimi ve iletişim konularında eğitim verilmiş bir yıl sonra yeniden değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlere de 20 saat süren zorbalığı ve saldırgan davranışı önlemeye yönelik sınıf düzeyinde stratejileri içeren bir eğitim programı uygulanmıştır. Öğrencilerin %89’u en az bir kez saldırgan davranışla karşılaştığını belirtmiştir. Anasınıfından 2. sınıfa kadar olan öğrencilerde %40 oranında saldırgan davranışlarda azalma olduğu, %19 kurban olma oranlarında azalma olduğu bulunmuştur. Üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıftaki öğrencilerde saldırgan davranışlarında anlamlı farklılık olmadığı, kurban olma oranlarında %23 azalma olduğu saptanmıştır.

Menesini, Codecasa, Benelli ve Cowie (2003) İtalya’da iki ilköğretim okulunun 6,7 ve 8. sınıf 239 öğrencisi ile yaptığı çalışmada akran destek programını uygulamıştır. Program öğrencilerin kendilerinin ve diğerlerinin davranışlarını farkındalıklarını artırmak, kurbanlara destek olmak, izleyici öğrencilerin sorumluluklarını artırmak, sınıf ortamında kişilerarası kaliteli iletişimin artırılması amacıyla yapılmıştır. Girişim öncesi ve girişim sonrası deney ve kontrol grubunun verileri karşılaştırılmıştır. Zorba/kurban ilişkilerinde katılımcının rolü, zorbalığa karşı tutum ölçeği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Programın kısa dönemde deney grubunda pozitif etkisinin olduğu, negatif davranışların ve tutumun artmasını önlediği saptanmıştır.

Beran, Tutty, Steinrath (2004), Kanada’da 4,5 ve 6.sınıf 197 öğrenci ile Dare to Care: Bully Proofing Your School programını uygulayarak etkinliğini değerlendirdiği çalışmasında programdan üç ay sonra posttest uygulamıştır. Programın uygulandığı okullardaki öğrencilerde zorbalığın sıklığında programın uygulanmadığı okuldaki öğrencilere

oranla anlamlı olarak azalma görülmüştür. Girişim programının uygulandığı okullarda girişimin süresi açısından incelendiğinde; uzun süreli programın uygulandığı okuldaki öğrencilerin kurbanlara karşı daha pozitif tutum gösterdikleri saptanmıştır.

Baldry ve Farrington (2004) İtalya’da 10-16 yaş arasındaki 239 öğrenci ile yaptığı çalışmada; öğrencilerle zorbalığı ve şiddet olaylarını önlemeye yönelik program uygulamışlardır. Program araştırmacılar tarafından 3 hafta süre ile haftada bir kez ve 3 saat olarak uygulanmış, 4 ay sonrasında son test uygulanmıştır. Programda, öğrencilerin sosyal bilişsel becerilerini geliştirmek ve saldırgan davranışların olumsuz sonuçlarını anlamalarını sağlamak için üç film izletilmiş ve konu ile ilgili kitapçık verilmiştir.

Programın uygulandığı grupta yaşları büyük olan öğrencilerde zorbaca davranışlarda ve şiddet olaylarında azalma görülürken yaşları küçük olan gruptaki öğrencilerin zorbaca davranışlarında ve şiddet olaylarında artma olduğu gözlenmiştir. Aynı şekilde eşyaların çalınması ve kötü isimlerle çağırılma oranı yaşları büyük olan öğrenci grubunda azalırken yaşları küçük gruptaki öğrencilerde arttığı görülmüştür. Yürütülen bu program yaşça büyük öğrenciler için yararlıyken yaşları küçük olan grup için olumsuz etki yaptığı saptanmıştır. Araştırmacılar bu durumu, programın bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik olduğu için programın yaşça büyük olan grupta olumlu sonuçlar vermiş olabileceğini söylerlerken, program yaşları küçük olan grupta zorbaca davranışlara duyarlılığı artırdığı için bu gruptaki öğrencilerde de bu davranışların artmasına neden olabileceğini belirtmektedirler.

O’ Moore ve Minton (2005) İrlanda’da zorbaca davranışları önleme programını 42 okulda 3. ve 4. sınıf 527 öğrenci ile uygulamıştır. Norveç’te 1996 yılında uygulanan programa dayalı olarak geliştirdikleri programı dört aşamada uygulamışlardır. Öncelikle 11 öğretmenden oluşan ekibe 12 gün süre ile workshop, seminerlerle eğitim verilmiş, ekip içerisinde bulunanlar 3-5 okuldaki sorumlu tutularak okullardaki aktiviteler konusunda öğretmenlerle çalışmışlardır. Daha sonra öğretmenler ve velilerle zorbalıkla ilgili bilgilendirme çalışmaları yürütülmüştür. Bu çalışmaların sonunda öğrencilere yönelik çalışmalara başlanılmıştır. Veriler Olweus’un zorba/kurban anketi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Yürütülen program sonunda zorba ve kurban olan öğrencilerin oranında azalma olduğu belirtilmiştir. Girişim programı öncesinde belirlenen kurban öğrenci oranı %36.7 iken program sonrasında kurban öğrenci oranı %29.5 olarak belirlenmiş, anlamlı olarak azalma saptanmıştır. Son beş gün içinde zorbalığa uğrama oranına bakıldığında girişim programı

öncesinde %7.2 iken program sonrasında %3.6 olarak belirlenmiş ve %50 oranında azalma saptanmıştır.

Öğrencilerin zorba olma oranı girişim programı öncesinde %27.1 olarak belirlenmiş, uygulanan program sonrasında bu oranın %22.4'e düştüğü görülmüş, anlamlı azalma saptanmıştır. Son beş gün içinde zorbalığa uğrama oranına bakıldığında girişim programı öncesinde %13.7 iken program sonrasında %6.6 olarak belirlenmiştir.

Program öncesinde öğretmenlere zorbalık olaylarıyla ilgili şikayet eden öğrenci oranı %48.7 iken program sonrasında bu oran %52'ye yükselmiştir. Araştırmacılar bir programın başarılı olmasını programın uygulandığı okuldaki tüm personelin programa destek olmasına bağlı olduğunu belirtmişlerdir (O'Moore, Minton, 2005).

Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten (2005) Finlandiya'da zorbalığı önlemek amacıyla geliştirdikleri çok boyutlu programı 16 okulda 48 sınıfta 4., 5. ve 6. sınıf 1220 öğrenci ile yapmışlardır. Program, öğretmenler tarafından uygulanmış, girişimden 12 ay sonra izlem yapılmıştır. Program kapsamında 48 öğretmene bir yıl süre ile eğitim verilmiş ve bu eğitimler esnasında öğretmenlere zorbalıkla ilgili ve okullarında veya sınıflarında zorbalıkla karşılaştıklarında nasıl müdahale etmeleri gerektiği konusunda bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğretmenlere okul, sınıf ve bireysel düzeyde yapılabilecek etkinlikler konusunda da bilgiler verilmiştir. Bu eğitimden sonra öğretmenler, bu bilgiler doğrultusunda sınıflarında değişik etkinlikler uygulamışlardır.

Çalışmada girişim programının öğrencilerin zorba ve kurban olma sıklığında, gözlemlenen ve deneyimlenen zorbalık olaylarında, zorbalığa yönelik tutum ve etkililik inancı üzerine pozitif etkili olduğu belirtilmiştir. Programın uygulandığı 4. sınıflarda 5. sınıflardan daha etkili olduğu saptanmıştır. Bazı okullarda sadece sınıf düzeyinde etkinlikler uygulanırken, bazı okullarda sınıf etkinliklerine ek olarak okul etkinlikleri de yer almıştır. Uygulanan programlar arasındaki farklılıklar nedeniyle programın uygulandığı okullar "düşük oranda program uygulanan okullar" ve "yüksek oranda program uygulanan okullar" olarak sınıflandırılmıştır. Dördüncü sınıfta yer alan öğrencilerin olduğu düşük oranda program uygulanan okullarda zorbalık yapma oranı %47, kurban oranının %29 azaldığı, yüksek oranda program uygulanan okullarda zorbalık yapma oranı %80, kurban olma oranı %57 azalmıştır.

Fekkes ve arkadaşları (2006) Hollanda’da 47 ilköğretim okulunda 9-12 yaş arasındaki 3860 öğrenci ile yaptığı bütüncül okul yaklaşımına dayalı zorbalığı önleme programında eğitimden bir yıl sonra ve iki yıl sonra izlem yapmıştır. Olweus’un önleme programını uygulandığı deney grubunda kontrol grubuna oranla zorbalık oranlarının %25 azaldığı, ancak programın uzun dönemde etkisinin olmadığı saptanmıştır. Programın hem kurban hem de zorba oranlarını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur.

Hunt (2007) Avustralya’da zorbalığı önlemeye yönelik geliştirdiği eğitim programının etkisini belirlemek amacıyla, 6 okulda öğrenim gören 12-15 yaş arasındaki 444 öğrenciyle yaptığı çalışmada; üç okul deney, üç okul kontrol grubu olarak belirlenmiş ve girişim uygulandıktan 1 yıl sonra izlem yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere zorbalık ve zorbalığı önleme stratejileriyle ilgili eğitim verilmiştir. Öğrencilerle sınıfa dayalı olarak iki saat süren zorbalık karşıtı aktiviteler yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu arasında zorba ve kurban tutumları, zorbalık oranları, algılanan okul güvenliği, zorbalığa katılma, zorbalığı durdurmaya yönelik beceriler, grupla zorbalık yapma değişkenleri açısından anlamlı fark olmadığı, sadece tek başına diğerlerine zorbalık yapma davranışında birinci yıl izlemde ($p=0.046$) fark olduğu bulunmuştur. Hunt (2007) kısa süreli çalışmaların zorbalığı önlemede etkili olmadığını bu nedenle zorbalığı önlemek için daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007) Yunanistan’da 4,5 ve 6. sınıf 454 öğrenciye sınıf düzeyinde zorbalığın önlenmesine yönelik program uygulamıştır. Programda zorbalıkla ilgili farkındalılığın artırılmasına, öz yeterlik ve problem çözme becerilerine yönelik zorbalıkla ilişkili etkinlikler yapılmıştır. Program 13 farklı sınıfta öğretmenler tarafından dört hafta süre ile uygulanmıştır. Öğretmenlere araştırmacılar tarafından eğitim verilmiştir.

Yürütülen bu programın kısa ve uzun dönem etkileri araştırılmıştır. Program uygulandıktan hemen sonra, dönem bitiminde ve altı ay sonra örneklem grubundaki kişilerden veri alınmıştır. Program sonrasında, zorba/kurban olaylarına müdahale etmeyen öğrenci oranlarında pozitif olarak bir azalma olduğu, zorba/kurban sorunlarına müdahale için özyeterlik inancının gelişmiş olduğu bulunmuştur. Programın uzun dönemde etkisinin sınırlı olduğu belirtilmiştir.

Yaakub, Haron ve Leong (2010) tarafından Malezya’da yapılan bir çalışmada Olweus’un zorbalığı önleme programı 6 ilköğretim okulunda 3816 öğrenciye uygulanmıştır. Programın uygulanmasında 3 okul deney, 3 okul kontrol olarak belirlenmiştir. Deney ve

kontrol grubunda yer alan okullardan sadece kız öğrencilerin olduğu bir okul, sadece erkek öğrencilerin olduğu bir okul ve her iki cinsiyetin birlikte öğrenim gördüğü okullar arasından seçilmiştir. Programın uygulanmasında Olweus'un programının uygulama aşamaları izlenmiştir. Program uygulanan okullardan sadece kız öğrencilerin olduğu okulda ve sadece erkek öğrencilerin olduğu okulda programın etkili olduğu ancak karma eğitim uygulayan okulda programın etkili olmadığı bulunmuştur.

Krueger (2010) Amerika'da Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi'ne dayalı olarak hazırladığı zorbalık karşıtı programın öğrencilerin okul servisindeki davranışları üzerine etkisini incelediği çalışmada; programı anasınıfından 5. sınıfa kadar olan 47 öğrenciye uygulamıştır. 639 öğrencinin çalışmaya alınması planlanmış ancak ebeveynlerin çocuklarının kamera ile izlenmesini istemedikleri için çalışmaya katılmalarına onay vermemişlerdir. Programı sınıf ortamında beş gün süre ile 20 dakika olarak uygulamış ve sonraki beş günde servisteki davranışları izlenmiştir. Öğrencilerin ön testlerinde bir günde 20 dakika süre içerisinde serviste 40, bir saatlik sürede 60 zorbalık davranışı gösterdikleri saptanmıştır. Program sonrasında kontrol grubunda 45 zorbalık davranışı gözlenirken, deney grubunda yer alan öğrencilerden 18 zorbalık davranışı gösterdiği ve programın etkili olduğu belirtilmiştir.

2.12.2. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Türkiye'de Yapılmış Çalışmalar

Türkiye'de zorbalıkla ilgili yapılan çalışmaların çoğu tanımlayıcı özellikte çalışmalar olup, sınırlı sayıda girişim çalışmaları bulunmaktadır.

Dölek (2002) tarafından İstanbul'da zorbalığı önlemeye yönelik ilk çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin zorbalığa karşı farkındalıklarını arttıracak akran destek grubu oluşturarak zorba davranışları azaltmayı amaçlayan önleyici bir program geliştirmiştir. Deney kontrol gruplu öntest sontest modeli uygulanarak etkisi araştırılan grup programının öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin azalmasında ve zorbalıkla baş etme tutumlarının artmasında etkili olmadığı görülmüştür.

Kutlu (2005), arkadaşları tarafından zorba/kurban olarak seçilen öğrencilere öfke ve çatışma ile başa çıkma odaklı bir program uygulamıştır. Ancak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Uysal (2006) İzmir'de 7. sınıf 78 öğrenci ile şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlara etkisini incelemiştir. Deney kontrol gruplu ön test son test tasarımı çalışmada araştırmancının verileri kalitatif ve kantitatif

yöntemler kullanarak toplanmıştır. Deney grubuna haftada 2 ders saati olmak üzere toplam 5 hafta süre ile eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna eğitim broşürü verilmiş, öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrasında öğrencilerin davranışlarını gözlemlenmeleri istenmiştir. Eğitim uygulanan deney grubunun çatışma çözme puanları eğitim sonrasında kontrol grubuna oranla anlamlı şekilde artmış, şiddet eğilim ve şiddet davranış puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Takış (2007) Ankara ilinde özel bir ortaöğretim kurumunda okuyan 9,10,11.sınıf 193 öğrenci ile yaptığı çalışmada; zorbaca davranışlarla baş edebilme programını her biri 50’şer dakika olmak üzere toplam dört oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere bilgilendirme toplantısı, ebeveynlere ise mektup ve broşür gönderilmiştir. Program öncesi ve sonrasında, çalışma grubundaki tüm öğrencilere, Pişkin (2003) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Anketi” uygulanarak programın etkililiği test edilmiştir. Araştırma sonucunda, zorbaca davranışlarla baş edebilme programının, zorbalık yapan öğrencilerin oranının azalmasında, zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının azalmasından daha etkili olduğu, ayrıca cinsiyete göre farklılığın, sadece zorbalık yapan erkek öğrencilerin oranında belirgin olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, programın etkililiği en fazla 9. sınıf düzeyinde gözlenirken, en az da 10. sınıf düzeyinde olduğu gerçekleştirildiği görülmüştür.

Kartal ve Bilgin (2007) Garrity ve arkadaşları tarafından 2000 yılında geliştirilen okulu zorbalıktan arındırma programını (Bully Proofing Your School) öğrencilere uygulayarak etkinliğini Colorado okul iklimi surveyi ile değerlendirmiştir. Program 5. sınıf 40 öğrenciye haftada bir ders saati olmak üzere beş oturum olarak uygulanmıştır. Programın zorbalığın türü ve sıklığına, zorbalığa karşı yaptıklarına ve okul iklimine yönelik öğrenci görüşlerinde ön test ve son testler arasında anlamlı ve olumlu değişiklikler olduğu saptanmıştır.

Ayas (2008) Ankara’da iki ilköğretim okulunda 3, 4 ve 5. sınıflarından 194, 6, 7 ve 8. sınıflarından ise 203 öğrenci toplamda 794 öğrenci ile tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkinliğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; deney ve kontrol gruplu öntest, sontest ve izleme modeli kullanılmıştır. Deneysel işlemler sonunda ölçeğin uygulanması ile sontest verileri, deneysel işlemlerden dört hafta sonra uygulanması ile de izleme verileri elde edilmiştir. Araştırmada Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen “zorbalığı belirleme ölçeği çocuk formu ve ergen formu” kullanılmıştır. Deney grubundaki okula araştırmacı tarafından geliştirilen beş oturumluk zorbaca davranışları önleme programı uygulanmış ayrıca okul personeline ve velilere zorbalıkla ilgili seminerler verilmiştir. Öğrencilere yönelik

program her sınıfta beş oturumda tamamlanmış ve her bir oturum 40 dk sürmüştür. Velilere yönelik seminerler şubeler ayrılarak 4 oturumda tamamlanmıştır. Kontrol grubundaki okula ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Araştırma sonucunda, programının ilköğretim birinci kademesinde (3, 4 ve 5. sınıf) zorba ve kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği saptanmıştır. İlköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği tespit edilmiştir. Ancak, bu kademe de zorba olma oranlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Şahin ve Akbaba'nın (2010) Trabzon'da 4. ve 5. sınıf 18 öğrenci ile ilköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisini araştırdığı çalışmada; ön test son test deney kontrol gruplu modeli kullanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin belirlenmesine yönelik olarak Trabzon il merkezinde bulunan ilköğretim okullarından rastgele yöntemle 504 öğrenci belirleyerek Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği uygulanmış ve zorba davranışlarda bulunan 52 öğrenciden 18 gönüllü öğrenciye programı uygulamıştır. Eğitim programı 10 hafta süre ile haftada bir ve 60 dk süre ile uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde zorbaca davranışlarında azalma, empatik becerilerinde yükselme olduğu belirlenmiştir.

Zorbalığın önlenmesine yönelik olarak yapılmış çalışmalar Tablo 2'de özetlenmiştir. Türkiye'de zorbalığı önlemeye yönelik sınırlı sayıda çalışma vardır. Bir çalışma dışında (Ayas, 2008) diğer çalışmalar bütüncül yaklaşımda aile, öğretmen ve öğrenciyi birlikte kapsayacak nitelikte değildir. Uygulanan yaş grubu olarak erken müdahalenin önemli olması nedeniyle ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrenim gören öğrencilere yönelik daha fazla çalışmaya gereksinim vardır. Çalışmaların çoğunda sınırlı örneklem ile çalışılmıştır. Çalışmaların tümünde zorbalığın yol açtığı sorunlara yönelik veriler bulunmamaktadır.

Tablo 2. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Dünyada ve Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Kaynak	Ülke	Örneklem	Sınıf Düzeyi	Araştırma yöntemi	Girişim	Eğitim/Teori	Araştırma Sonucu
Olweus (1991)	Norveç	42 okuldan 2500 öğrenci	Birinci ikinci kademe	Yarı deneysel- kohort (8 ay-20 ay izlem)	Bütüncül okul yaklaşımı	Öğretmen, öğrenci, ebeveyn eğitimi	Program etkili bulunmuş. Zorbalık oranlarının %50 azaldığı belirtilmiş
Ortega ve Lera (2000)	İspanya	859 öğrenci	11-16 yaş	pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	SAVE programı	Program etkili bulunmuş
Stevens ve ark (2000)	Belçika	24 okulda 2193 öğrenci	728 birinci, 1465 ikinci kademe öğrenci	Pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Problem çözme ve sosyal beceri eğitimi	İkinci kademedeki öğrencilerin tutum ve davranışlarında girişim sonrası ölçümde girişim uygulanan grupta olumlu sonuçlar alınırken, birinci yılın sonundaki izlemde anlamlı fark elde edilmemiştir. Programın birinci kademedeki öğrencilerde etkili olmadığı saptanmıştır.
Orpinas ve ark (2003)	Amerika	541 öğrenci	Anasınıfı,1,2,3, 4,5 sınıf	Pretest-posttest	Bütüncül okul yaklaşımı	Zorbalığı Önleme Programı	Anasınıfından 2. sınıfa kadar olan öğrencilerde %40 oranında saldırgan davranışlarda azalma olduğu, %19 kurban olma oranlarında azalma olduğu, 3,4,5. sınıftaki öğrencilerde saldırgan davranışlarında anlamlı farklılık olmadığı, kurban olma oranlarında %23 azalma olduğu saptanmıştır.

Menesini ve ark (2003)	İtalya	2 okulda 239 öğrenci	6,7,8 sınıf	Pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Akran Destek Programı	Programın kısa dönemde deney grubunda pozitif etkisinin olduğu, negatif davranışların ve tutumun artmasını önlediği saptanmış.
Beran ve ark (2004)	Kanada	197 öğrenci	4,5 ve 6.sınıf	Pretest-posttest	Bütüncül okul yaklaşımı	Dare to Care: Bully Proofing Your School	Programın uygulandığı okullardaki öğrencilerde zorbalığın sıklığında programın uygulanmadığı okuldaki öğrencilere oranla anlamlı olarak azalma görülmüştür.
Baldry ve Farrington (2004)	İtalya	239 öğrenci	10-16 yaş	Pretest-posttest kontrol grup	Müfredata dayalı yaklaşım	Sosyal bilişsel beceri eğitimi	Program etkili bulunmamış. Yaşı 14-16 olan öğrencilerde zorbalık kurbanı olma daha az olduğu, küçük çocuklarda ise zorbalık oranlarını artırdığı saptanmış
O'Moore ve Minton (2005)	İrlanda	42 okulda 527 öğrenci	3. ve 4. sınıf	pretest-posttest	Bütüncül okul yaklaşımı	Olweus Zorbalığı Önleme Programı	Program etkili bulunmuş
Salmivalli ve ark (2005)	Finlandiya	16 okulda 1220 öğrenci	4,5 ve 6. sınıf	pretest-posttest	Müfredata dayalı yaklaşım	Fin Girişim Programı	Programın öğrencilerin zorba ve kurban olma sıklığında etkili olduğu belirtilmiş
Fekkes ve ark (2006)	Hollanda	47 okulda 3860	9-12 yaş	pretest-posttest	Bütüncül okul yaklaşımı	Olweus Zorbalığı Önleme Programı	Deney grubunda kontrol grubuna oranla zorbalık oranlarının %25 azaldığı, ancak programın uzun dönemde etkisinin olmadığı saptanmıştır.
Hunt (2007)	Avustralya	6 okulda 444 öğrenci	12-15 yaş	pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Farkındalık eğitimi, zorbalıkla baş etme, empati vs	Programın uygulandığı okullarda kontrol grubuna oranla zorba ve kurbanlara karşı tutum ve zorbalık oranlarında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Andreu ve ark (2007)	Yunanistan	10 okulda 454 öğrenci	4,5 ve 6. sınıf	pretest-posttest kontrol grup	Müfredata dayalı yaklaşım	Farkındalık eğitimi, problem çözme	Program sonrasında, zorba/kurban olaylarına müdahale etmeyen öğrenci oranlarında azalma olduğu, programın uzun dönemde (girişimden 6 ay sonra) etkisinin sınırlı olduğu belirtilmiştir.
Yaakub ve ark (2010)	Malezya	6 okulda 3816 öğrenci	İlköğretim ikinci kademe	Pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Olweus Zorbalığı Önleme Programı	Program uygulanan okullardan sadece kız öğrencilerin olduğu okulda ve sadece erkek öğrencilerin olduğu okulda programın etkili olduğu ancak karma eğitim uygulayan okulda programın etkili olmadığı bulunmuştur.
Krueger (2010)	Amerika	47 öğrenci	Anasınıfı,1,2,3, 4,5 sınıf	Pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Take a Stand, Lend a hand: stop bullying now	Programın etkili olduğu belirtilmiştir.
Dölek (2002)	İstanbul			Pretest-posttest kontrol grup		Akran Destek Programı	Programın etkili olmadığı saptanmış
Uysal (2003)	İzmir	1 okul 78 öğrenci	7. sınıf	Pretest-posttest kontrol grup	Öğrenci- öğretmenler	SAVE (Students against violence everywhere)	Eğitim uygulanan deney grubunun çatışma çözme puanları eğitim sonrasında kontrol grubuna oranla anlamlı şekilde artmış, şiddet eğilim ve şiddet davranış puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.
Kutlu (2005)						Öfke ve çatışma	Programın etkili olmadığı saptanmış
Takiş (2007)	Ankara	1 okul 193 öğrenci	9,10,11 sınıf	Pretest-posttest	Bütüncül okul yaklaşımı	Zorbaca davranışlarla baş etme programı	Programın, zorbalık yapan öğrencilerin oranının azalmasında, zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının azalmasından daha etkili olduğu

Kartal, Bilgin (2007)		40 öğrenci	5. sınıf	Pretest-posttest	Öğrenci	Bully Proofing Your School	Programın zorbalığın türü ve sıklığına, zorbalığa karşı yaptıklarına ve okul iklimine yönelik öğrenci görüşlerinde ön test ve son testler arasında anlamlı ve olumlu değişiklikler olduğu saptanmıştır.
Ayas (2008)	Ankara	2 okulda 794 öğrenci	3,4,5,6,7,8 sınıf	Pretest-posttest kontrol grup	Bütüncül okul yaklaşımı	Zorbaca Davranışları Önleme Programı	Araştırma sonucunda, programının ilköğretim birinci kademesinde (3, 4 ve 5. sınıf) zorba ve kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği saptanmıştır. İlköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği tespit edilmiştir. Ancak, bu kademe de zorba olma oranlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.
Şahin ve Akbaba, (2010)	Trabzon	18 öğrenci	4.5. sınıf	Pretest-posttest kontrol grup	Öğrenci	Empati Eğitim Programı	Deney grubunda yer alan zorba öğrencilerin kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde zorbaca davranışlarında azalma, empatik becerilerinde yükselme olduğu belirlenmiştir.

2.13. Zorbalığı Önlemede Okul Hemşiresinin Rolü

Zorbalık geniş, kapsamlı ve çok boyutlu bir problemdir. Zorbalığın okul çocuklarının akademik yaşantılarını etkilediği gibi sağlığını da olumsuz olarak etkilediği yapılan çalışmalarda belirtilmiştir. Bu etki sadece zorbalığın görüldüğü dönemle sınırlı olmayıp çocuğun tüm yaşamı boyunca sürmektedir. Okul çocuğuna sağlıklı ve güvenli bir okul çevresinin hazırlanması okul hemşiresinin sorumlulukları arasında yer almaktadır.

Pediatric Hemşireleri Birliği (2000) ve Ulusal Okul Hemşireleri Birliği (2000) tarafından okulda şiddet olaylarında okul hemşirelerinin sorumluluklarını içeren rapor yayınlanmıştır. Bu raporda okul hemşiresinin sorumlulukları açık olarak belirtilmiştir. Bunlar;

- Riskli aile ve çocukların tanınması,
- Öğrenci, aile, okul çalışanlarının eğitimi,
- Pozitif rol modeli olma,
- Okuldaki çocuklara güvenli okul çevresi sağlamada gerekli yasal aktivitelere katılma,
- Tüm yaşta çocukların benlik saygılarını geliştirmeye yönelik girişimde bulunmadır.

Ioannidi ve Vasiliadou (2008) zorbalıkta okul hemşiresinin rolünü dört boyutta tanımlamıştır. **Tanımlama yapılması;** davranışın tanınması, **danışmanlık yapılması;** okul ve aile ile işbirliği yapılarak zorbalığın önlenmesine yönelik programların uygulanması, **önleyici olarak;** sağlığı koruma ve geliştirmeye yönelik programların uygulanması, **bilimsel-akademik olarak;** araştırmalar yapılması, yeni ölçüm araçlarının geliştirilmesi, zorbalığın önlenmesine yönelik girişimlerin ve stratejilerin uygulanmasıdır.

Birçok okulda zorbalığı önlemeye yönelik bütüncül programların uygulanması güvenli okul çevresi oluşturulmasına yardım etmektedir. Bütüncül programların başarısını, okul hemşiresinin bilgisi, okul personelinden aldığı destek, ebeveynlerin ve toplumun bilgilendirilme durumu etkilemektedir. Okul hemşiresi okulda çocuklar, aileleri ve okul çalışanları ile işbirliği içinde olmalı ve kaynaklarını okuldaki öğrencilerin sağlığını geliştirmeye yönelik kullanmalıdır (Selekmán, 2006).

Amerika Ulusal Okul Hemşireleri Birliği ve birçok organizasyonun işbirliği ile akademisyen ve okul hemşireleri ile birlikte kurulan okul hemşireleri araştırma ağı (massachusetts school nurse research network- MASNRN) araştırma yapmak, araştırmalar için destek sağlamak, okul hemşireliği uygulamalarının etkinliğini ve öğrencilerin sağlık

sonuçlarına etkisini geliştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu yapılanma sayesinde okul hemşireleri tarafından yapılan kanıta dayalı araştırmaların yapılarak bu araştırmalar sayesinde okul sağlığı hizmetlerinin özellikle okul hemşireliği uygulamalarının kalitesinin artırılması hedeflenmiştir (www.masnrn.org).

Okulda diğer çalışanlara göre okul hemşireleri ile öğrenciler arasında daha yakın bir ilişki vardır. Bu durumun doğal sonucu olarak okulda görülen zorbalık olaylarında, olayın çözüme en yakın kişi okul hemşiresidir (Arslan ve Savaşer, 2009). Zorbalık olaylarının erken tanınması ve tedavi edilmesinde hemşire önemli bir role sahiptir.

Raskauskas ve Stoltz (2004) ve Selekman (2006) zorbalıkla baş etme için okul hemşirelerine bazı önerilerde bulunmuştur.

- Okul çalışanlarına ve öğrencilere zorbalık hakkında zorbalığın nedenleri, olumsuz etkileri ve önlenmesine yönelik alınabilecek tedbirler konusunda eğitim verilmesi,
- Okulda zorbalığı ve şiddeti önlemeye yönelik yürütülen aktiviteleri, ders içeriklerini bilmeli ve okul sağlığı ekibi ve kriz ekibi ile işbirliği yapmalıdır
- Okulda zorbalık oranlarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılması,
- Okulda güvenli çevrenin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılması,
- Zorbalık olaylarının rapor edilmesi,
- Zorba ve kurbanların bilinmesi, bireysel çalışmalarla onlara yardım edilmesi ve destek olunması,
- Zorbalık gerçekleştiğinde raporlanan ya da şüphelenilen bütün bilgilerin değerlendirilmesi,
- Kurban öğrenciler için arkadaş grupları ya da destek grupları oluşturulması,
- Zorbalığı önlemeye yönelik politikalar oluşturulması
- Bütüncül programların uygulanabilirliğini sağlaması,
- Kurbanların benlik saygılarının artmasına yönelik çalışmaların yapılması,
- Öğrencilerin okul hemşiresini semptomları nedeniyle sık ziyaretlerine duyarlı olunması,
- Zorbalıkla ilişkili mide ağrısı, uyku sorunları, baş ağrısı gibi sık görülen semptomlarının farkında olunmasıdır.

Okul hemşireleri tarafından zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde;

Shannon ve arkadaşlarının (2010) ğrencilerin okul hemşiresine sık gelmelerinin nedenlerinin incelediği literatür derlemede; öğrencilerin bir yılda beş ya da daha fazla açıklanamayan fiziksel şikayetleri nedeniyle okul hemşiresine başvurması sık ziyaret olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin semptomlardan en yüksek oranda baş ağrısı, daha az sıklıkla mide ağrısı ve diğer semptomların görüldüğü ve bu semptomları yaşama ile zorbalığa uğrama arasında ilişki olduğu belirtilmiştir.

Chang ve arkadaşları (2010) Tayvan'da ilköğretim okul ğrencilerinde cinsel zorbalık deneyimlerini ve baş etme stratejilerini belirlemeye yönelik 5 ve 6. sınıftaki 47 ğrenci ile yaptığı kalitatif çalışmada odak grup görüşmeleri ile üç tema elde edilmiştir. Bunlar fiziksel zorbalık deneyimleri, sözel zorbalık deneyimleri ve zorbalıkla baş etmedir. Öğrencilerin özellikle kız öğrencilerin fiziksel ve sözel zorbalık türünde sıklıkla cinsel zorbalık deneyimledikleri belirtilmiştir. Bu çalışmada ayrıca okul hemşirelerinin öğrencilere cinsel sağlık eğitimi yapmaları yoluyla cinsel zorbalığu önleyebilecekleri konusunda öneriler verilmiştir.

Vessey ve O'Neill (2011) öncelikle yetersizliği olan ve kronik olarak zorbalığa uğrama riski yüksek olan öğrencileri tanılamak ve webe dayalı girişim programını kullanarak öğrencilerin zorbalık ve alay edilme durumlarını incelemek amacıyla mix metod yöntemle çalışma yapmışlardır. Beş ayrı form kullanarak öğrencilerden ve ebeveynlerinden çocuklarının durumlarına ilişkin bilgi toplanmış ve yetersizliği olan öğrenciler belirlenmiştir. Amerika Sağlık Servisi kaynaklarından Stop Bullying Now programını 11 okul hemşiresi ile 12 bölümde, iki haftada bir olarak destek/tartışma grubu olarak 65 yetersizliği olan öğrenciye uygulamıştır. Öğrencilerin yetersizlikleri ruhsal sağlık problemleri (şiddetli depresyon ve bipolar bozukluklar), davranışsal ve gelişimsel sorunlar (dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu, serebral palsy, gelişme geriliği), fiziksel durumlar (şiddetli yiyecek alerjisi, epilepsi ve kardiyomyopati) olarak sınıflandırılmıştır.

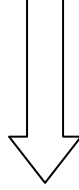
Programda zorbalığa özellikle alay edilmeye ilişkin 12 bölümde senaryolara ilişkin videolar bulunmaktadır. Bu videolar Ulusal Okul Hemşireleri Birliği'nin de içerisinde olduğu 50 farklı organizasyon tarafından oluşturulmuştur. Videolar gruplarda tartışılmış ayrıca rol play, kelime bulma oyunu gibi birçok aktivite desteklenerek program uygulanmıştır. Çalışma Massachusetts Okul Hemşireleri Araştırma Birliği üyelerinden hemşireler ile gerçekleştirilmiş ve program öncesinde hemşirelere eğitim verilmiştir. Programda ebeveynlere ve okul

alışanlarına da eğitim uygulanmıştır. Hemşire liderliğinde destek grup sonrasında öğrencilerin benlik kavramlarının anlamlı olarak geliştiği, alay edilme ve zorbalık oranlarının azaldığı ve zorbalığa ve alay edilme durumuna daha dirençli oldukları saptanmıştır.

Hendershot ve arkadaşları (2006) ğrenci zorbalığına yönelik algıları, zorba ya da kurban problemleri geliştiğinde yaptıkları girişimler ve zorbalıkla baş etmeye yönelik uygulamalarını değerlendirmek amacıyla 404 ilköğretim okulu hemşiresi ile çalışma yapmıştır. Hemşireler zorbalıkla baş etme konusunda bazı engeller olduğunu belirtmişlerdir. Hemşirelerin %49'u zorbalığın kendilerinin kontrolünde olmayan yerlerde gerçekleştiğini, %26'sı yeterli zamanı olmadığını, %25'i sorunu özümlemek için hazırlığının olmadığını belirtmiştir. Hemşirelerin sadece %14' zorbalıkla baş etmek için herhangi bir engelinin olmadığını belirtmiştir.

Gregory ve Vessey (2004) okul hemşirelerinin çocuklara sağlıklı okul çevresi sağlamada, zorbalık ve alay etme ile baş etmelerini kolaylaştırmada yenilikçi bir yaklaşım olarak bibliyoterapi yöntemini (kitapların kullanılarak, kitaptaki kahramanların yaşantıları yoluyla problem çözme becerilerinin öğretilmesi) kullanabileceklerini belirtmiştir.

Araştırmanın **Yöntem, Bulgular, Tartışma ve Sonuç** Bölümleri
İki Aşamalı Olarak Tartışılacaktır.



Birinci aşamada; Anne-baba İzleme Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği

İkinci aşamada; İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkinliği
Zorbalık ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi
Zorbalık ve Anne Baba İzlem Durumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

I. AŞAMA: ANNE BABA İZLEME ÖLÇEĞİ'NİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

3. GERIC VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Tipi

Bu çalışma Anne-baba İzleme Ölçeği (ABİÖ) Ergen Formunun Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amacıyla metodolojik olarak gerçekleştirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Çalışmaya başlamadan önce İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Etik Kurulu'ndan ve anne-babalardan izin alınmıştır. Araştırma, İzmir'de rastgele yöntemle belirlenen üç ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 öğretim yılında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfta öğrenim gören, veri toplama günü sınıfta bulunan, çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden ve veri toplama formlarını tam dolduran 532 ergen oluşturmaktadır. ABİÖ'nin madde sayısı 27'dir. Ölçek çalışmalarında her ölçek maddesi için 5-10 kişi alınması önerilmektedir. Çalışmaya katılım oranı %93'tür.

3.3. Veri toplama araçları

Çalışmanın verileri, Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu ve ABİÖ kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu

“Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu” bireyin rumuzu, yaş, cinsiyet, anne-babaların eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne-baba ile birlikte yaşama durumu gibi soruları içeren altı sorudan oluşmaktadır.

3.3.2. Anne-baba İzleme Ölçeği-Ergen Formu

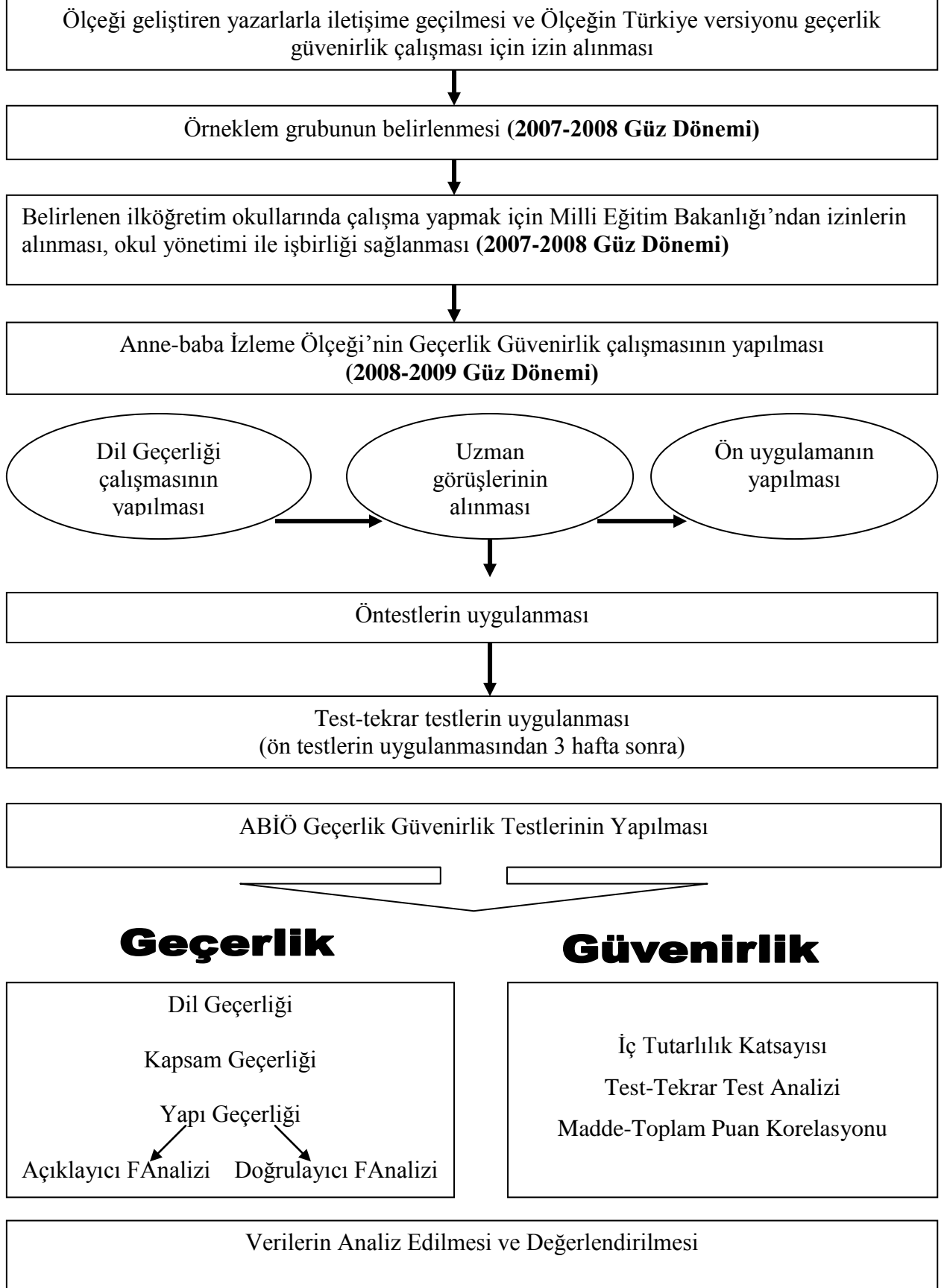
ABİÖ, Cottrell ve arkadaşları (2007) tarafından anne-babaların son dört ayda çocuklarını hangi sıklıkta izlediklerini ve hangi izleme stratejilerini kullandıklarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. ABİÖ 27 maddeden oluşan, minimum, maksimum, kesme noktası ve toplam puanı bulunmayan, “1=0 kez” “4= 5-daha fazla” olarak puanlanan Likert tipi bir ölçektir.

Ölçeğin “dolaylı izleme” yedi madde (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7. maddeler), doğrudan izleme üç madde (8., 9., 10. maddeler), okul izlemesi dört madde (11., 12., 13., 14. maddeler), sağlık izlemesi dört madde (15., 16., 17., 18. maddeler), bilgisayar izlemesi dört madde (19., 20., 21., 22. maddeler), telefon izlemesi iki madde (23., 24. maddeler) ve kısıtlayıcı izleme üç

madde (25., 26., 27. maddeler) olmak üzere yedi alt boyutu bulunmaktadır. Bu ölçüm aracının farklı dillere uyarlama çalışmasına ulaşılamadığı için sadece orijinal ölçeğin analiz sonuçları verilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre ölçeğin yedi faktörünün olduğu ve toplam varyansın %48'ini açıkladığı, faktör yüklerinin tüm alt boyutlarda 0.69'dan yüksek olduğu belirtilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda $\chi^2=444.97$, $df=319$, $p<0.000$, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)=0.04, CFI(Comparative Fit Index)=0.95 olarak bulunmuştur.

3.4. Araştırma Planı

ANNE BABA İZLEME ÖLÇEĞİ'NİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ



3.5. İşlemler

3.5.1. Ölçeğin Dil Geçerliliği

Ölçek uyarlamasında dil geçerliliği için hedef dildeki en uygun cümle yapısının, deyimlerin kullanılması, kültüre tamamen yabancı maddelerin değiştirilmesi gerekmektedir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Şencan, 2005). Ölçeğin dil geçerliliği için ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve bu çalışmada kullanılabilmesi için bir araştırmacıdan elektronik posta yolu ile yazılı izin alınmıştır. Türkçe ve İngilizceyi iyi düzeyde bilen, ikisi üniversitede öğretim üyesi olmak üzere dört uzman tarafından İngilizceden Türkçeye çevirisi yapılmıştır. İki dildeki ölçeklerde yer alan kavramlara ilişkin uzmanlardan öneriler alınmıştır. Ölçek, iki dili de iyi düzeyde bilen, ölçeğin İngilizce halini görmeyen farklı bir uzman tarafından Türkçe ölçeğin İngilizceye geri çevirisi yapılmıştır. Önerilen düzeltmeler yapılarak ölçeğin dil geçerliliği tamamlanmıştır.

3.5.2. Uzman Görüşü Alınması

Türkçeye çevirisi tamamlanan ölçek, dil ve kapsam geçerliliği için beş hemşirelik bölümü öğretim üyesi, bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretim üyesi, iki İngilizce öğretmeni, bir sınıf öğretmeni, bir psikolog, bir çocuk psikiyatrisi uzmanı ve bir çocuk hekimi olmak üzere on iki uzmandan görüşleri alınmıştır. Uzmanlara ABİÖ'nin özgün formu ve çevirisi birlikte verilerek karşılaştırmaları istenmiştir. Ölçeğin maddelerin uygunluğunu değerlendirmeleri için 0-10 arasında (0=hiç uygun değil, 10=tamamen uygun) bir puan vermeleri istenmiştir. Kendall W analizi ile uzman görüşleri değerlendirilmiştir.

3.5.3. Ön Uygulama

Ölçme aracının anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesinde örnekleme benzer özellikleri taşıyan gruba ön uygulama yapılması önerilmektedir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Şencan, 2005). ABİÖ'nin dil ve kapsam geçerliliği değerlendirildikten sonra örneklem özelliklerine uyan 15 ilköğretim öğrencisi ile ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonunda öğrenciler tarafından ölçekteki soruların açık ve anlaşılır olduğu belirtilmiştir.

3.5.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında tüm öğrencilere, araştırmanın amacına ilişkin kısa bir bilgi verilmiş, gizlilik ilkesi açıklanmış ve çalışmaya katılımlarında gönüllülük ilkesinin temel alındığı, istemezlerse katılmayabilecekleri belirtilmiştir. Birinci ve ikinci uygulamada test-tekrar test analizinde öğrencilerin formlarının eşleştirilebilmesi için şifre kullanmaları istenmiştir. Ölçek sınıf ortamında uygulanmış; araştırmacılardan biri ölçeğe ilişkin gerekli

açıklamaları yapmak, öğrencilerden gelecek soruları yanıtlamak ve ölçeklerin doğru bir şekilde doldurulmasını sağlamak için sınıfta bulunmuştur. Ölçeklerin uygulanması yaklaşık 15 dakikalık süreyi kapsamıştır. Ölçek, ilk uygulamadan üç hafta sonra test-tekrar test analizi için 289 öğrenciye ikinci kez uygulanmıştır.

3.5.5. Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS ve LISREL programları kullanılarak yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için Kendall W testi, yapı geçerliliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, madde-test korelasyonu ve test-tekrar test analizi yapılmıştır (Gözüm ve Aksayan, 2002; Şencan, 2005; Şimşek, 2007; Tavşancıl, 2002).

4. BULGULAR

4.1. Anne baba İzleme Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulguları

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 12.4 ± 0.9 yıl olarak bulunmuştur. Öğrencilerinin %51'i kız, %49'u erkek, %31.8'i tek çocuk, %68.2'si ise bir veya birden çok kardeşe sahiptir. Öğrencilerin %94.9'u ailesi ile birlikte yaşamakta, annelerin %72.2'si ve babaların %80.5'i lise ve üstü öğrenim düzeyine sahiptir.

4.1.1. Güvenirlik Analizi Sonuçları

4.1.1.1. Test-Tekrar Test Güvenirliği

Ölçeğin zaman içindeki tutarlılığına bakmak amacıyla test-tekrar test analizi yapılmıştır. Ölçek ilk uygulamadan üç hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Test-tekrar test analizi 289 öğrenci ile yapılmıştır. Ölçek ve alt boyutlarından üç hafta ara ile uygulanan iki ölçüm sonucunda elde edilen puan ortalaması arasında fark olup olmadığını saptamak için bağımlı gruplarda t testi yapılmış, puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$, Tablo 3). Ölçeğin tümü ve alt boyutlarının değişmezlik, test-tekrar test güvenirlik katsayısı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile değerlendirilmiştir. Ölçek ve yedi alt boyutunun test-tekrar test puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Tablo 3).

4.1.1.2. İç Tutarlılık Analizi

İç tutarlık analizi, ölçekten toplam bir puan elde edilmediğinden alt boyutları değerlendirilerek yapılmıştır. Özgün ölçekte tüm alt boyutlarda iç tutarlılık katsayısı 0.69'dan büyük bulunmuştur (Cottrell ve ark, 2007). Ölçeğin alt boyutları için bulunan iç tutarlık katsayıları dolaylı izleme için 0.78, doğrudan izleme için 0.73, okul izlemesi için 0.78, sağlık izlemesi için 0.72, bilgisayar izlemesi için 0.71, telefon izlemesi için 0.70, kısıtlayıcı izleme için 0.62 olarak bulunmuştur.

Tablo 3. ABİÖ alt boyutlarından alınan test-tekrar test puan ortalamaları ve karşılaştırılması (n=289)

Ölçek ve Alt Boyutları		Puan Ortalaması		Analiz Sonuçları			
		İlk Uygulama X±SS	İkinci Uygulama X±SS	r	p	t	p
Alt Boyutlar	Dolaylı İzlem	15.27±4.47	15.05±4.37	.89	0.000	1.776	0.077
	Doğrudan İzlem	8.84±2.35	8.72±2.45	.60	0.000	0.882	0.379
	Okul İzlemi	12.48±2.91	12.45±2.78	.93	0.000	0.427	0.670
	Sağlık İzlemi	9.57±3.37	9.45±3.45	.73	0.000	0.799	0.425
	Bilgisayar İzlemi	8.8±3.54	8.7±3.50	.98	0.000	0.990	0.323
	Telefon İzlemi	3.14±1.53	3.02±1.49	.72	0.000	1.800	0.073
	Kısıtlayıcı İzlem	3.60±1.34	3.55±1.31	.62	0.000	0.814	0.416

4.1.1.3. Ölçeğin Madde-Toplam Puan Korelasyonları

Ölçeğin her maddesinin alt ölçek toplam puanla korelasyonunu hesaplamak amacıyla yapılan madde analizinde korelasyon katsayıları (r), ölçek maddeleriyle birlikte Tablo 4'te verilmiştir.

Güvenilirlik çalışması için 27 maddelik ölçeğin alt boyutlarına göre madde-alt ölçek toplam puan korelasyon katsayıları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı ve yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır (Şencan, 2005).

Tablo 4. Madde Toplam Korelasyon Değerleri (s=532)

Alt boyutlar	Maddeler	r	p
Dolaylı İzlem	1. Arkadaşlarıyla tanışmak istedi	.67	.000
	2. Arkadaşlarının anne-babaları ile konuşmak için onları aradı	.74	.000
	3. Arkadaşların ve aileleri hakkında daha fazla bilgi almak için diğer arkadaşlarının anne ya da babaları ile haberleşti	.70	.000
	4. Arkadaşlarına seninle birlikte neler yaptığınızı sordu	.57	.000
	5. Aktivitelerin hakkında diğer anne-babalarla konuştu	.73	.000
	6. Aktivitelerin hakkında komşularla konuştu	.55	.000
	7. Yanında bir başka büyüğün bulunması gereken durumda o kişinin gerçekten seninle olup olmadığını kontrol etti	.64	.000
Doğrudan İzlem	8. Seninle neler planladığın hakkında konuştu	.78	.000
	9. Katılmana izin vermeden önce planlanan aktivitelerin özellikleri hakkında sorular sordu.	.81	.000
	10. Planlı aktiviteler sonrası neler olduğunu sordu	.83	.000
Okul İzlemi	11. Ev ödevini bitirip bitirmediğini kontrol etti	.81	.000
	12. Okuldaki durumun hakkında öğretmenlerin ile konuştu.	.73	.000
	13. Ev ödevlerine baktı	.85	.000
	14. Okuldaki durumun ve notların hakkında seninle konuştu	.70	.000
Sağlık İzlemi	15. Ne yediğini kontrol etti	.74	.000
	16. Egzersiz alışkanlıklarını kontrol etti	.74	.000
	17. Seninle ruh halindeki değişiklikler hakkında konuştu.	.72	.000
	18. Seninle yeme alışkanlıkların hakkında konuştu	.75	.000
Bilgisayar İzlemi	19. Evde bilgisayarı herkesin açık ve kolaylıkla görebileceği bir yere yerleştirdi	.67	.000
	20. Bilgisayar başında harcadığın zamanı sınırladı	.72	.000
	21. Bilgisayarına belli internet sitelerine girişi engellemek için özel bir program yükledi	.76	.000
	22. Bazı yöntemler ile hangi internet sitelerine girdiğini kontrol etti	.79	.000

Telefon İzlemi	23. Telefon konuşmalarına zaman sınırlaması koydu	.88	.000
	24. Telefonda konuşurken sonlandırmanı istedi	.87	.000
Kısıtlayıcı İzlem	25. Senin haberin olmadan telefon konuşmalarını dinledi	.76	.000
	26. Dolap ve çekmecelerini karıştırdı	.74	.000
	27. Özel notlarını veya günlüğünü okudu	.76	.000

4.1.2. Geçerlilik Analizleri

4.1.2.1. ABİÖ'nin Kapsam Geçerliliği

ABİÖ'nin kapsam geçerliliğinin sağlanmasına yönelik uzman değerlendirmeleri yapılmıştır. On iki uzmanın değerlendirme puanları Kendall W analizi ile değerlendirilmiş, puanları arasında istatistiksel olarak farkın olmadığı (Kendall W=0.437, p=0.133) saptanarak, uzman puanlarının uyumlu olduğu görülmüştür.

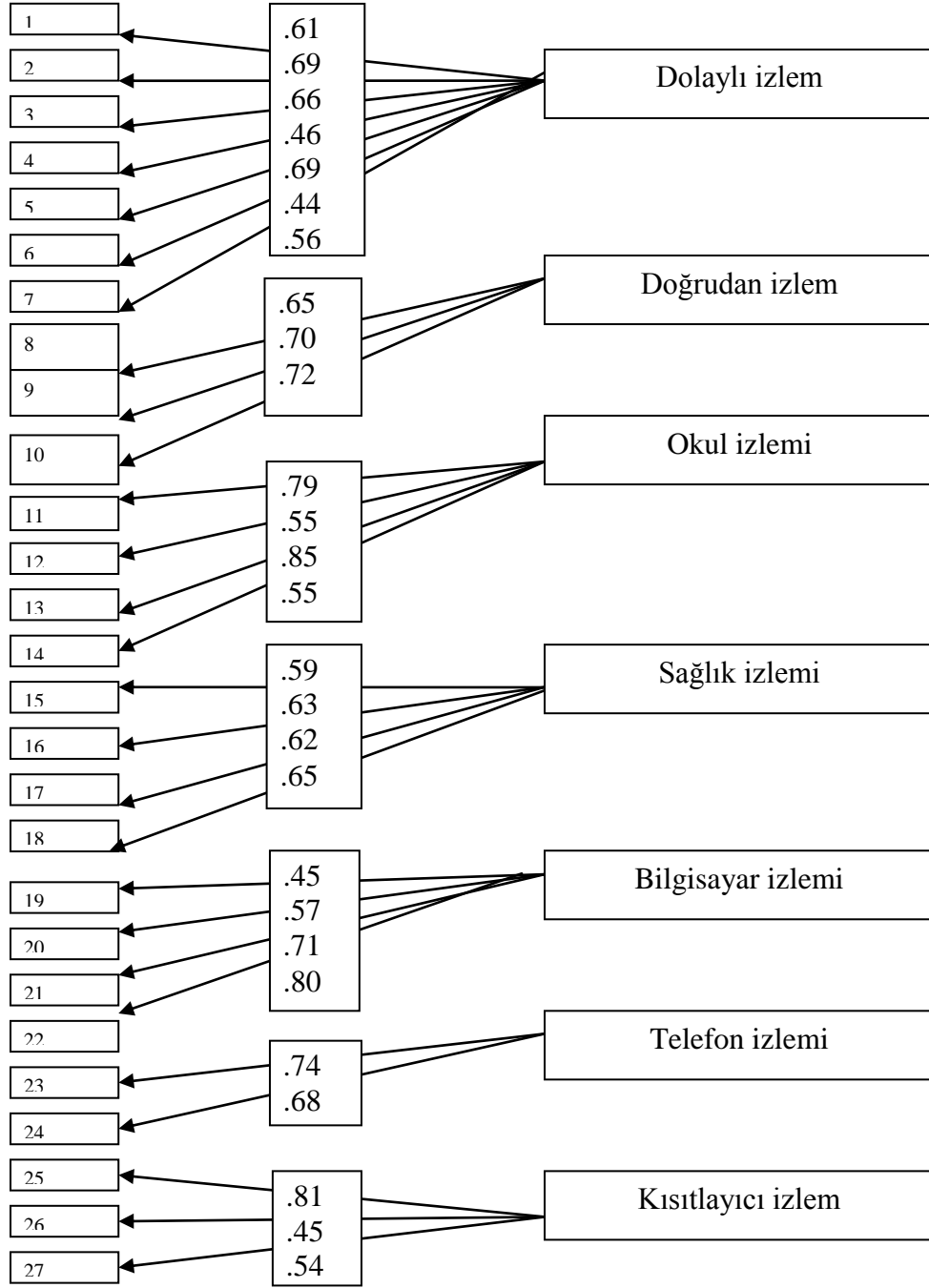
4.1.2.2. ABİÖ'nin Yapı Geçerliliği

4.1.2.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizleri

Ölçeğin verilerinin homojen ve faktör analizi yapılmasına uygun olup olmadığına karar vermek için KMO-Barlett analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, verilerin homojen olduğu ve varyansların faktör analizi yapılmasına uygun olduğu saptanmıştır (KMO=0.89, Barlett=0.000, $\chi^2=4706.6$). Açıklayıcı faktör analizinde, ölçeğin yedi faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %56.9'unu açıkladığı belirlenmiştir. Toplam varyansı açıklama alt boyutlardan dolayı izleme için %10, doğrudan izleme için %9.8, okul izlemesi için %9.8, sağlık izlemesi için %8.5, bilgisayar izlemesi için %7.3, telefon izlemesi için %6.3 ve kısıtlayıcı izleme için %5.1'dir.

4.1.2.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizleri

ABİÖ'nin yapı geçerliliği için, ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının faktör yükleri dolaylı izleme için 0.44-0.69, doğrudan izleme için 0.65-0.72, okul izlemesi için 0.55-0.85, sağlık izlemesi için 0.59-0.65, bilgisayar izlemesi için 0.45-0.80, telefon izlemesi için 0.68-0.74 ve kısıtlayıcı izleme için 0.45-0.81 arasında bulunmuştur (Şekil 4). ABİÖ'nin uyum göstergeleri incelendiğinde $\chi^2=803.3$, df=303, p=0.00; GFI=0.90, CFI=0.96, RMSEA=0.05 olarak saptanmıştır.



Şekil 4. Anne-Baba İzleme Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

5. TARTIŞMA

5.1. Anne Baba İzleme Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulguları

Bu çalışmada, ergenlerde algılanan anne-baba izleme durumunun ölçülmesinde kullanılabilen Anne-baba İzleme Ölçeği-Ergen Formunun geçerlilik ve güvenilirliği araştırılmıştır.

Bir ölçüm aracının yapı geçerliliğinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan yöntem faktör analizidir (Şencan, 2005; Tavşancıl, 2002). Özgün ölçeğin geliştirilmesi sırasında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, ölçek 27 madde, yedi faktör altında toplanmış ve toplam varyansın %48'ini açıkladığı belirtilmiştir (Cottrell ve ark, 2007). Ölçeğin Türkçe formunda toplamda açıklanan varyans %56.9 olarak bulunmuştur. Bulunan varyans oranı ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı o kadar güçlüdür. Genel olarak %40-60 arasındaki varyans oranları yeterli görülmektedir (Şencan, 2005; Tavşancıl, 2002). Bu çalışmada da yeterli düzeyde toplam varyans elde edilmiştir.

ABIÖ'nin yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, bir faktörü oluşturan maddelerin faktörle ilişkisinin yeterli olup olmadığını değerlendirmektedir (Şencan, 2005; Şimşek, 2007). Bir kültürde geliştirilmiş bir ölçeğin başka bir kültüre uyarlamasını yaparken ölçekteki maddelerin yapısı hakkında var olan bir varsayımı test ettiği için doğrulayıcı faktör analizinin kullanılması önerilmektedir. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarındaki maddelerin faktör yükleri 0.44-0.85 arasında ve kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Bu değerler Cottrell ve arkadaşlarının çalışmasında 0.48-0.80 arasındadır (Cottrell ve ark, 2007). Ölçeğin alt boyutlarının faktör yükleri ve uyum indeksleri Şekil 4'de verilmiştir. Uyum indeksi değerleri, GFI, CFI'nin > 0.90 ve RMSEA'nın $= 0.05$ olması modelin kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2007). Cottrell ve arkadaşlarının (2007) çalışması ile Türkçe versiyonunun uyum göstergeleri benzer düzeyde bulunmuştur.

Ölçekte iç tutarlılık katsayısı yedi alt boyutta oldukça güvenilir bulunmuştur. Diğer alt boyutlarla karşılaştırıldığında en düşük alfa katsayısı kısıtlayıcı izlem (0.62) alt boyutunda verilmiştir. Cottrell ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında da en düşük alfa katsayısı kısıtlayıcı izlem alt boyutunda 0.69 olarak belirtilmiştir. Bu sonuç çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Diğer alt boyutlarda (dolaylı izleme, doğrudan izleme, okul izleme, sağlık izleme, bilgisayar izleme ve telefon izleme) alfa katsayısı sırasıyla 0.80, 0.84, 0.74, 0.73, 0.72 ve 0.78 olarak verilmiştir. Uyarlanan bir ölçeğin iç tutarlılığının

değerlendirilmesinde kullanılan bir diğer yöntem madde analizidir. Ölçme aracını oluşturan maddelerin ölçme aracının bütünüyle hangi düzeyde ilişkili olduklarını belirlemektedir. Madde analizi için korelasyon katsayısı hesaplanmaktadır (Şencan, 2005; Şimşek, 2007). Bir madde için elde edilen korelasyon katsayısının yüksek olması, o maddenin ölçülen kuramsal yapıyla bağlantısının da yüksek, maddenin amaçlanan davranışı ölçmede etkin ve yeterli olduğunu göstermektedir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Tavşancıl, 2002). ABİÖ'nin madde-alt ölçek toplam puan korelasyonları incelendiğinde ölçeğin tüm maddelerinin buldukları alt boyutun toplam puanı ile yeterli korelasyon sağladığı saptanmıştır (Tablo 4).

Test-tekrar test yöntemi, ölçüm aracının değişmezlik özelliğini değerlendiren ve en sık kullanılan güvenilirlik göstergesidir. Test-tekrar test uygulamasının birinci ve ikinci ölçümünden alınan puanların karşılaştırılması ve iki ölçüm arasında anlamlı farkın bulunmaması, sonuçların benzer olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada ilk uygulamadan üç hafta sonra tekrar uygulanan ölçeğin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Tekrarlanan ölçümler sonrası farkın olmaması ölçeğin güvenilir olduğunun bir göstergesidir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Şencan, 2005). Cottrell ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında özgün ölçeğin test tekrar test analizi ve madde analizi yapılmamış ve çalışmanın sınırlılığı olarak belirtilmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada ABİÖ'nin Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu bulunmuştur. Bu ölçüm aracının Türkçeye kazandırılması, ergenlerde algılanan anne-baba izlemesinin ölçülmesinde, riskli davranışlarla anne-baba izlemesi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ve ergenlerin riskli davranışlarının önlenmesinde anne-babalara yönelik yapılacak girişimlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

7. GEREÇ VE YÖNTEM (II. AŞAMA)

7.1. Araştırmanın Tipi

Bu çalışma, ilköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkinliğinin değerlendirilmesi amacıyla deneysel yöntemlerden biri olan “deney kontrol gruplu öntest-sontest izleme modeli” kullanılmıştır.

7.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Bu çalışma, İzmir il Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Cemil Midilli İlköğretim Okulu ve Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır. Araştırmaya alınacak okullar Konak ve Karabağlar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, yarım gün öğrenim uygulayan resmi (devlet) okullar arasından seçilmiştir.

Konak ve Karabağlar ilçesinde bulunan ilköğretim okulları, düşük, orta ve yüksek gelir düzeyindeki öğrencilere hizmet vermesi, karma bir öğrenci yapısına sahip olması ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün önerisi nedeniyle tercih edilmiştir. Karabağlar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 47 resmi, 3 özel okul olmak üzere toplam 50 ilköğretim okulu bulunmakta ve bu okulların 38'inde yarım gün eğitim uygulanmaktadır. Konak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 65 resmi, 5 özel okul olmak üzere 70 ilköğretim okulu bulunmakta ve bu okulların 46'sında yarım gün eğitim uygulanmaktadır. Araştırma Şubat 2007-Haziran 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

7.3. Araştırmanın Örnekleme

İzmir'de, Konak ve Karabağlar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okullardan yarım gün eğitim yapan okullar arasından basit rastgele yöntemle iki okul belirlenmiştir. Literatürde erken müdahalenin önemli olduğunun belirtilmesi nedeniyle örnekleme 6. sınıf öğrencileri alınmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alacak okullar ve okullardan seçilecek şubeler rastgele yöntemle belirlenmiştir. Örnekleme 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde Cemil Midilli İlköğretim Okulunda öğrenim gören öğrenciler deney grubu, Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu öğrencileri kontrol grubu olarak alınmışlardır. Öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri Tablo 5'de verilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alacak öğrenci sayılarını belirlemek için NCSSPAS programında Tip II hata 0.20 (%80 güç) ve Tip I hata 0.05 anlamlılık düzeyi alınarak analiz yapılmıştır. Öntest, son test ve izlem verilerini içermesi nedeniyle Ayas'ın (2008) çalışmasının zorba puan ortalamaları (deney grubu; 67.48, 69.45, 59.61, kontrol grubu; 65.65, 70.26, 62.83) ve kurban puan ortalamaları (deney grubu; 88.33, 69.45, 71.11, kontrol grubu 89.64, 86.18, 84.38) dikkate alınarak yapılan güç analizinde; örneklem sayısının her bir grup için 32 olması gerektiği saptanmıştır.

Örneklem sayısını karşılamak amacıyla her iki okuldan iki şube belirlenmiştir. Deney grubunda D ve B şubeleri, kontrol grubunda D ve F şubeleri örnekleme alınmıştır. Araştırmaya başlamadan önce örnekleme yer alan şubelerin sınıf listeleri istenmiş ve öğrenci sayılarına göre şube sayıları belirlenmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri

Grup	Yaş		t	p		
	n	X±SS				
Deney	56	11.5 ± 0.6	.587	.558		
Kontrol	57	11.6 ± 0.5				
Grup	Cinsiyet				X ²	p
	Kız		Erkek			
	n	%	n	%		
Deney	30	53.7	26	46.3	.435	.510
Kontrol	27	47.4	30	52.6		

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla t testi, cinsiyet açısından gruplar arasında farklılığın belirlenmesi amacıyla x² analizi yapılmış ve yaş ve cinsiyet değişkeni açısından gruplar arasında anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır (Tablo 5, p>0.05).

Tablo 6. Öğrencilerin Zorba ve Kurban Öntest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması (n:113)

GRUP	Kurban Altboyutu Puanları		t	p
	n	X ±SS		
Deney	56	76,21 ± 22.23	0.577	0.565
Kontrol	57	78.49 ± 19.62		
Zorba Altboyutu Puanları				
GRUP	Zorba Altboyutu Puanları		t	p
	n	X ±SS		
Deney	56	58.17 ± 13.24	1.572	0.119
Kontrol	57	62.03 ± 12.83		

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kurban ve zorba öntest puan ortalamaları arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla t testi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 6, $p>0.05$).

Gruplar arasında yaş, cinsiyet, kurban ve zorba altboyutları puan ortalamaları açısından anlamlı farkın olmaması grupların homojen olduğunu göstermektedir.

7.4. Araştırmanın Değişkenleri

7.4.1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler

- **Zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi aşamasında;** Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı verilen zorbalığa yönelik eğitim araştırmanın bağımsız değişkeni, öğrencilerin akran zorbalığını belirleme ölçeği zorba ve kurban altboyutu puan ortalamaları araştırmanın bağımlı değişkenidir.
- **Zorbalıkla sağlık sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi aşamasında;** Akran zorbalığını belirleme ölçeği zorba ve kurban altboyutu puan ortalamaları araştırmanın bağımsız değişkeni, öğrencilerin sağlık sorunlarını tanılama formu puan ortalaması araştırmanın bağımlı değişkenidir.

- **Zorbalıkla anne baba izlem durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi aşamasında;**

Akran zorbalığını belirleme ölçeği zorba ve kurban altboyutu puan ortalamaları araştırmanın bağımsız değişkeni, anne baba izlem ölçeği altboyutlarının puan ortalamaları araştırmanın bağımlı değişkenidir.

7.5. Veri Toplama

7.5.1. Veri Toplama Araçları

Veriler, Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği-Ergen Formu (Pişkin ve Ayas, 2007), Anne-baba İzleme Ölçeği-Ergen Formu (Karataş ve Öztürk, 2011) ve Sağlık Sorunlarını Tanılama Formu kullanılarak toplanmıştır.

7.5.1.1. Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu (Ek-1)

Tanımlayıcı özellikler soru formu, araştırmaya katılan ergenlerin rumuz, yaş, cinsiyet, anne babanın eğitim durumu, anne-babanın birlikte yaşama durumunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

7.5.1.2. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği-Ergen Formu (Ek-2)

Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” 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. Ölçek, toplam 53 madde ve altı altboyuttan oluşmaktadır. Bu altboyutlar; fiziksel zorba ve kurban, sözel zorba ve kurban, izolasyon zorba ve kurban, söylenti yayma zorba ve kurban, eşyalara zarar verme zorba ve kurbanı, cinsel zorba ve kurbanı oluşturmaktadır. Ölçek “hiçbir zaman” “1” ve “hemen hemen hergün” “5” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin zorba ve kurban boyutlarından alınabilecek en düşük puan 53 en yüksek puan 265’dir. Puanlar arttıkça zorba ve kurban olma durumu artmaktadır.

Bu çalışmada ölçeğin “cinsel zorbalık” altboyutunda yer alan ifadelerin İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 6. sınıf öğrencilerine uygun görülmemesi ve bu altboyutun kullanılmasına izin verilmediği için ölçek 43 madde olarak uygulanmıştır. Bu çalışmada

ölçeğin zorba ve kurban boyutlarından alınabilecek en düşük puan 43 en yüksek puan 215'dir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve uyum indekslerinin kabul edilen değerlerde olduğu belirlenmiştir.

Pişkin ve Ayas (2007) ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısını, toplam kurban ölçeği için 0.93, toplam zorba ölçeği için 0.92 olarak bildirmişlerdir. Cheraghi ve Pişkin'in (2011) Türkiye ve İran'daki öğrencilerin verilerinin karşılaştırıldığı çalışmada; ölçeğin İran versiyonu için Cronbach alfa katsayısını toplam kurban ve toplam zorba alt ölçekleri için 0.84 olarak bildirilmiştir. Çalışmalarında elde ettikleri ölçeğin Cronbach alfa katsayısını ise toplam kurban altölçeği için 0.77, toplam zorba alt ölçeği için 0.75 olarak bildirmişlerdir.

Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's alfa katsayısı toplam kurban ölçeği için 0.88, toplam zorba ölçeği için 0.91 olarak hesaplanmıştır.

7.5.1.3. Anne baba İzleme Ölçeği (ABİÖ) Ergen Formu (Ek-3)

Ölçek, Cottrell ve arkadaşları tarafından (2007) ebeveynlerin son dört ayda çocuklarını ne sıklıkta izlediklerini ve hangi izleme stratejilerini kullandıklarını belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. ABİÖ, 27 maddeden oluşan, minimum, maksimum, kesme noktası ve toplam puanı bulunmayan, "1=0 kez" "4= 5-daha fazla" olarak puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Her alt boyut kendi içinde değerlendirilmektedir.

Ölçeğin "**dolaylı izlem** 7 madde (1-2-3-4-5-6-7), **doğrudan izlem** 3 madde (8-9-10), **okul izlemi** 4 madde (11-12-13-14), **sağlık izlemi** 4 madde (15-16-17-18), **bilgisayar izlemi** 4 madde (19-20-21-22), **telefon izlemi** 2 madde (23-24) ve **kısıtlayıcı izlem** 3 madde (25-26-27) olmak üzere yedi altboyutu bulunmaktadır.

Özgün ölçekte tüm alt boyutlarda iç tutarlılık katsayısı 0.69'dan büyük bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda (dolaylı izleme, doğrudan izleme, okul izleme, sağlık izleme, bilgisayar izleme ve telefon izleme) alfa katsayısı sırasıyla 0.80, 0.84, 0.74, 0.73, 0.72 ve 0.78 olarak verilmiştir (Cottrel ve ark, 2007).

ABİÖ'nin ülkemizde geçerlik ve güvenilirlik çalışması Karataş ve Öztürk (2011) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı dolaylı izleme için 0.78, doğrudan izleme için 0.73, okul izlemesi için 0.78, sağlık izlemesi için 0.72, bilgisayar izlemesi için 0.71, telefon izlemesi için 0.70, kısıtlayıcı izleme için 0.62 olarak bulunmuştur.

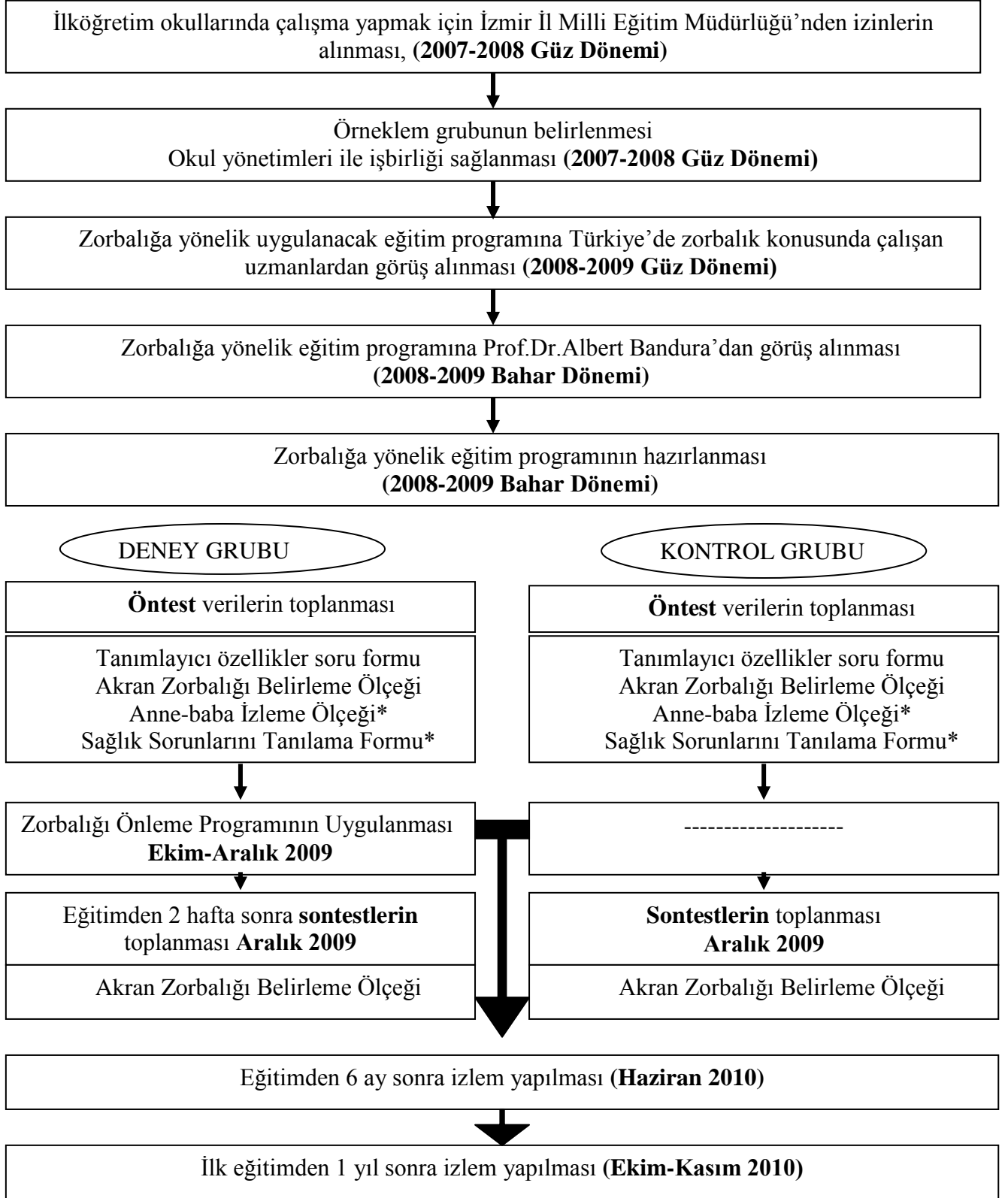
7.5.1.4. Sağlık Sorunlarını Tanılama Formu (Ek-4)

Sağlık sorunlarını tanılama formu, araştırmacılar tarafından, öğrencilerin zorbalık nedeniyle yaşadıkları sağlık sorunlarının belirlenmesi amacıyla literatürde (Due ve ark., 2005; Fekkes ve ark., 2004; Gini, 2008; Natvig ve ark., 2001; Williams ve ark., 1996) “fiziksel sağlık, somatik yakınma, psikosomatik yakınma, sağlık sorunları vs olarak belirtilen sorular değerlendirilerek hazırlanmıştır. Form, baş ağrısı, baş dönmesi, karın ağrısı, mide ağrısı, sırt ağrısı, deri problemleri, kendini kötü hissetme, ağlama, huzursuzluk, sinirlilik, uyku problemleri, solunum problemleri ve iştahsızlık olmak üzere 13 sorudan oluşmaktadır. Sağlık sorunlarını tanılama formu verileri anne-babalardan alınmıştır.

Anne-babalardan son altı ay içerisinde çocuklarının formda yer alan sorunları ne sıklıkla yaşadıklarını belirtmeleri istenmiş, 0 “hiçbir zaman”, 1 “bazen/arasıra”, 2 “sıklıkla” olarak değerlendirilmiştir. Formun Cronbach alfa katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

7.6. Araştırma Planı

İKİNCİ AŞAMA



*Anne-baba İzleme Ölçeği ve Sağlık Sorunlarını Tanılama Formu araştırmanın tanımlayıcı aşamasında kullanılmıştır. Bu nedenle sadece öntest verileri alınmıştır.

7.7. Girişim Programının Hazırlanma Süreci

7.7.1. Uzman Görüşlerinin Alınması

Bu çalışmada programın hazırlanma sürecinde zorbalık konusunda yapılan çalışmaların eğitim, sosyoloji, psikoloji, sağlık bilimleri gibi farklı disiplinler tarafından yapılmış olması göz önünde bulundurularak zorbalığa yönelik eğitim programının farklı disiplinlerden görüş alınarak hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla “Zorbalık Eğitim İçeriği Anketi” oluşturulmuş, farklı disiplinlerden zorbalık konusunda çalışan uzmanlardan eğitim içeriğine yönelik görüş alınmıştır. Literatürde bütüncül özellikte olan programların zorbalığı önlemede bireysel ve sınıf düzeyindeki programlara oranla daha etkili oldukları belirtilmektedir. Bu çalışmada bütüncül özellikte programın hazırlanması amacıyla **Zorbalık Eğitim İçeriği Anketi** araştırmacı tarafından literatürde zorbalığı önleme programlarının eğitim içerikleri göz önüne alınarak **öğrenci, ebeveyn ve öğretmenlere** yönelik eğitim konularını içeren üç boyutta hazırlanmış ve uzmanlara e-mail yoluyla gönderilmiştir. Uzmanlardan öğrenci eğitim programında, öğretmen eğitim programında ve ebeveyn eğitim programında olması gerektiğini düşündükleri eğitim konularını işaretlemeleri, ankette yer almayan ancak programda olmasını düşündükleri konuları da ayrıca belirtmeleri istenmiştir.

Türkiye’de “zorbalık” ve “okulda şiddet” konularında çalışan uzmanlara ulaşılması amacıyla YÖK tez veri tabanı, PubMed/MEDLINE, online ulaşılan dergilerden ve kongre kitaplarından “zorbalık”, “akran istismarı” “zorba” “kurban” “şiddet” “saldırganlık” anahtar kelimeleri ile tarama yapılarak 2009 yılı ve öncesinde Türkiye’de yapılmış 323 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan 273’ünün konu ile ilgili olmaması nedeniyle 50 çalışmanın yazarlarının iletişim bilgileri elde edilmiş ve mail adreslerine anket gönderilmiştir. Tüm uzmanlara ulaşılması amacıyla hatırlatma mailleri de gönderilmiş ancak anketlere 15 uzmandan yanıt alınmıştır. Uzmanlardan 11’i Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2’si Hemşirelik, 1’i Tıp Fakültesi ve 1’i Psikoloji anabilim dalından olmak üzere öğretim üyeleri tarafından yanıtlanmıştır. Uzmanlardan 4 kişi ankette yer alan eğitim içeriklerinin dışında görüşlerini de belirtmiştir. Uzmanların tümü en yüksek oranda öğrenci, öğretmen ve ebeveyn eğitim içeriklerinde “farkındalık eğitimi” ve “problem çözme” olması gerektiğini belirtmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda eğitim içerikleri oluşturulmuştur.

7.7.2. Programın Sosyal Bilişsel Teoriye Dayalı Olarak Hazırlanması

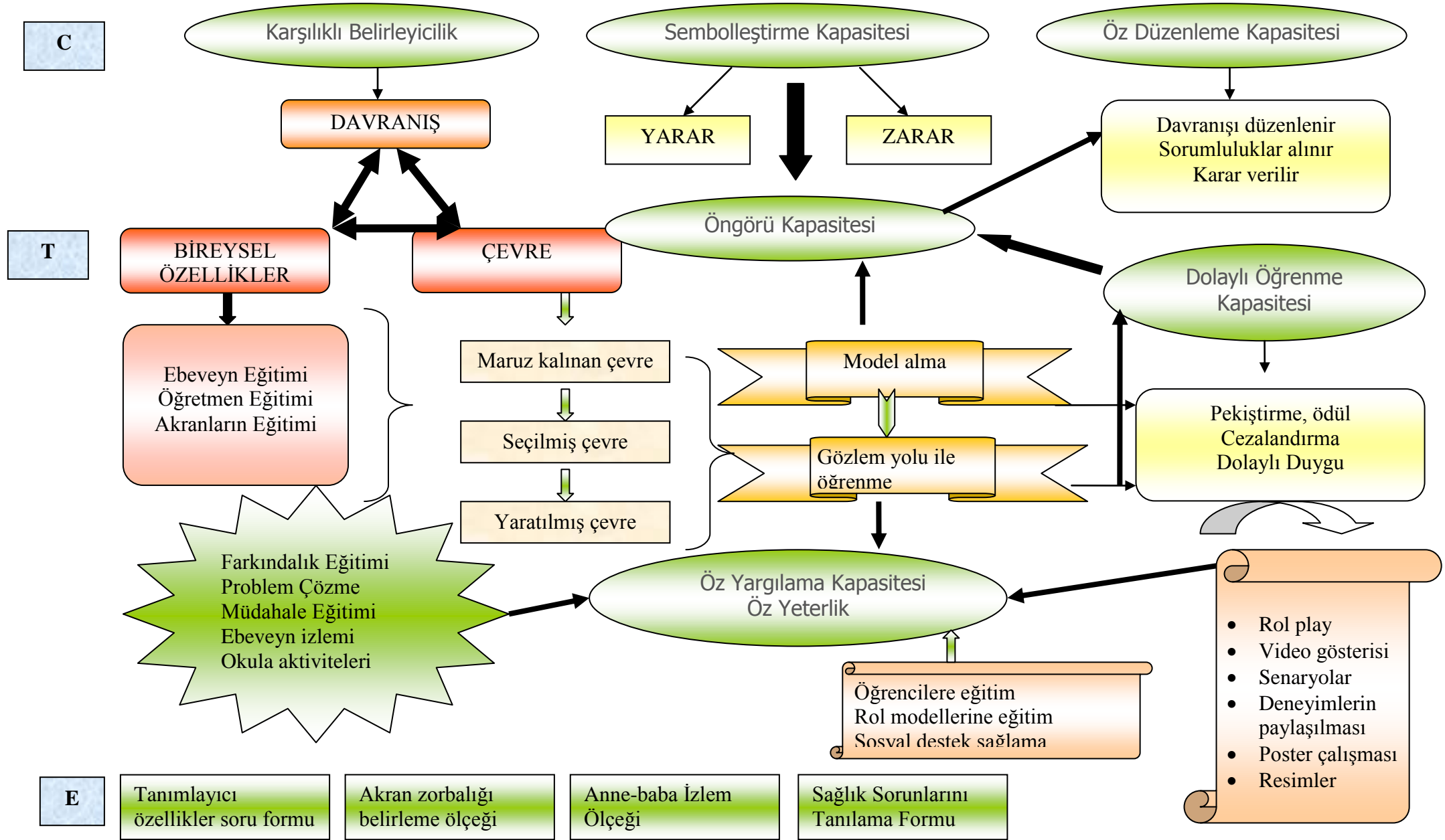
Programın hazırlanma sürecinde Bandura'nın Sosyal Bilişsel Teori'nin karşılıklı belirleyicilik, öz yeterlik, öz düzenleme, dolaylı öğrenme kapasitesi ilkeleri doğrultusunda girişim programı hazırlanmıştır. Teorinin ilkeleri doğrultusunda eğitim programına alınacak kişiler, eğitim programında yer alacak konular ve bu konuların anlatımında kullanılacak öğretim yöntemleri, eğitimde kullanılacak teknikler belirlenmiştir. Araştırmanın kavramsal-teorik ve deneysel yapısı (Şekil 5) hazırlandıktan sonra Sayın Prof.Dr. Albert Bandura'dan görüş alınmıştır.

“Karşılıklı Belirleyicilik” ilkesi doğrultusunda; çevre-davranış-bireysel özellikler üçgeninde öncelikle çocuğun çevresini oluşturan bireylerin eğitim programına alınmasına karar verilmiştir. Öğrencinin zorbalık davranışının görülmesinde etkili olabilecek öğrenci, ebeveyn ve öğretmenleri eğitim programına dahil edilerek bireysel ve çevresel risk faktörleri değerlendirilmiştir. Saldırgan akranla yakın arkadaş olma, zorba ya da zorbayı destekleyenler grubunda olma, zorbalığa sessiz kalma gibi davranışların önlenmesi amaçlanmıştır.

“Dolaylı öğrenme kapasitesi” ilkesi doğrultusunda; öğrencilere rol modeli olabilecek akranları, ebeveynleri ve öğretmenlerine zorbalık karşıtı tutum geliştirmeleri amacıyla zorbalık hakkında bilgiler verilmiştir. Ebeveynler ve öğretmenlerle şiddetin öğrenilen bir davranış olduğu, televizyon, bilgisayar oyunlarındaki kahramanların davranışı ortaya çıkarmadaki etkisi, anne baba ve öğretmen olarak olumlu bir model olmalarının önemi, model olma ve model alma kavramları tartışılmıştır. Karşılıklı belirleyicilik ilkesi doğrultusunda çocuğun çevresinde yer alan bireylerin olumlu rol modelleri oluşturularak modellerden öğrenme yoluyla çocuğun çevresini yapılandırmak amaçlanmıştır.

“Öz yeterlik” ilkesi doğrultusunda; öğrencilerin, ebeveynlerin ve öğretmenlerin öz yeterliklerini artırmaya yönelik zorbalığın zararları, olumsuz sonuçları, zorbalığa uğradığında ve zorbalık yapıldığında yapılacaklar ve zorbalığa müdahale yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir. Eğitim programında öğrencilerin sık yaşadıkları zorbalık olaylarının yer aldığı zorbalık senaryoları kullanılarak senaryoların problem çözme yöntemi ile analiz edilmesi amaçlanmıştır. Zorbalıkla ilgili video gösterisinin yapılması, öğrencilerle deneyimlerin paylaşılması, senaryolar ve zorbalığa yönelik aktivitelerle zorbalık konusunda bilgisinin artması amaçlanmıştır. Zorbalık ve problem çözme becerileri ile özyeterliliğinin artırılması ve okulda karşılaştığı zorbalığı durdurmaya yönelik atilgan davranış göstermesi hedeflenmiştir.

“Öz düzenleme” ilkesi doğrultusunda; öğrenciler arasından “zorbalık karşıtı gruplar” oluşturularak grup çalışmasının yapılması, öğrenciler tarafından zorbalık karşıtı posterler hazırlanması ve öğrenciler tarafından okulda zorbalıkla ilgili düzenli aktivitelerin planlanması ve uygulanması amaçlanmıştır. Zorbalık konusunda bilgisinin artırılması, zorbalıkta kurbanın yaşayacağı duyguları anlama, empati yapabilme becerileri ile kendi davranışlarını düzenleme ve davranışlarının sorumluluğunu alması hedeflenmiştir.



Şekil 5. Araştırmanın Teorik-Kavramsal-Deneysel Yapısı

7.7.3. Öğrencilerle Yürütülen Program

Zorbalığa yönelik eğitim programı deney grubunda altıncı sınıflardan iki şubede yürütülmüştür. Öğrencilere yönelik eğitim programı beş hafta süre ile haftada bir kez bir ders saati (40 dakika) olarak yapılmıştır. Şubelerden biri sabah grubunda diğeri öğleden sonraki grupta yer almış, her gruba aynı hafta aynı eğitim uygulanmıştır. Program öntest ve sontest verilerinin alındığı oturumlarla birlikte yedi hafta sürmüştür. Okulun yöneticileri tarafından programın uygulanması için sadece rehberlik ders saatlerinin kullanılmasına izin verilmesi nedeniyle program her hafta aynı gün ve aynı saatte okulun seminer salonunda yapılmıştır. Okul yönetimine her hafta eğitim programı öncesinde hatırlatmalar yapılmış ve öğrencilerin programın uygulandığı gün seminer salonunda olmaları sağlanmıştır.

Öğrencilerle yürütülen program içeriği Tablo 7'de verilmiştir. Öğrenci oturumunda zorbalığa ilişkin bilgileri içeren **farkındalık eğitimi** oturumu, zorbalığın doğrudan ve dolaylı yönlerine ilişkin **senaryoların problem çözme tekniği ile çözümlendiği** oturumlar, zorbalığa uğrama ve zorbalığa seyirci olma durumunda yapılacakların tartışıldığı **müdahale teknikleri** oturumu ve **zorbalık karşıtı aktivitelere yönelik** oturum yer almaktadır.

Öğrenci eğitimlerinde; sunum, videolar, resimler, senaryolar, konu ile ilgili hatırlatıcı oyunlar, rol oynama, soru cevap tekniği, poster hazırlama ve sunma yöntemleri kullanılmıştır.

Tablo 7. Öğrenci Eğitim İçeriği

Eğitim Konusu	Oturumlar	Konular
Zorbalığa ilişkin farkındalık eğitimi	I. Oturum	Tanışma, sınıf kurallarının oluşturulması
		Zorbalık tanımı, türleri, zorbalıkta roller (zorba-kurban-izleyici), zorbalığın görüldüğü yerler, zorbalığın nedenleri, zorbalıkla ilgili yanlış düşünceler
		Zorbalıkla oyun, şaka, çatışma arasındaki farkın tartışılması
		Zorbalığın zararları, olumsuz sonuçlarının tanımlanması
Zorbalıkla ilgili senaryoların problem çözme yöntemi ile çözümlenmesi	II. Oturum	Zorbalığa ilişkin senaryonun tartışılması Zorbalıkla ilgili deneyimlerinin paylaşılması
	III. Oturum	Zorbalığa ilişkin senaryonun tartışılması Zorbalıkla ilgili deneyimlerinin paylaşılması
Müdahale teknikleri	IV. Oturum	Zorbalığın rapor edilmesinin önemi
		Zorbalığa müdahale tekniklerinin belirlenmesi Rol play uygulanarak müdahalenin uygulanması
Sınıf çalışması	V. Oturum	Zorbalık karşıtı sınıf kurallarının oluşturulması
		Grup çalışması yapılarak posterlerin hazırlanması, posterlerin okul panosuna asılması Geri bildirim alınması ve katılım belgelerinin verilmesi

7.7.4.Ebeveynlerle Yürütülen Program

Ebeveyn oturumları öğrenci eğitim programının dördüncü haftasında yapılmıştır. Ebeveynlerle yürütülen çalışmalarda ebeveynlerin katılımının yetersiz olması ortak bir sorundur. Bu sorunla karşılaşmamak amacıyla program uygulanmadan önce bazı girişimler yapılmıştır. Öğrenciler aracılığı ile ebeveynlere eğitim programı ve eğitim programına katılmalarının önemi hakkında bilgileri içeren yazı hazırlanmış ve okul idaresi aracılığı ile gönderilmiştir. Ayrıca okul yönetimi ile görüşülerek okul tarafından yapılan veli toplantılarına katılarak ebeveynlere araştırma hakkında bilgiler verilmiş, çocuklarının ve kendilerinin

çalışmaya katılmaları istenmiştir. Ebeveynlerin katılımının sağlanması için ebeveynlerle zaman planı yapılmış ve kendilerinin istediği saatte eğitimler planlanmıştır. Eğitimin yapılacağı gün öğrenciler aracılığı ile yeniden hatırlatma yazıları gönderilmiştir.

Ebeveyn eğitiminin farklı günlerde iki oturum olarak yapılması planlanmış ancak katılımı etkileyeceği düşünülerek bir günde iki oturum olarak yapılmış, her oturum 60 dakika sürmüştür. Her iki şubede yer alan öğrencilerin ebeveynlerine birlikte eğitim verilmiştir. Eğitime 26 ebeveyn katılmıştır. Eğitim sonrasında ebeveynlerin bireysel soruları da yanıtlanmıştır. Ebeveyn eğitim içeriğinde zorbalığa ilişkin farkındalık eğitimi, zorbalığın yol açtığı olumsuz sonuçlar, ergenlik dönemi ve ergenle iletişim ve ebeveyn izlemi konuları yer almıştır (Tablo 8).

Tablo 8. Ebeveyn Eğitim İçeriği

Eğitim Konusu	Oturumlar	Konular
Zorbalığa ilişkin farkındalık eğitimi	I. Oturum	Okulda şiddet ve zorbalık Zorbalık tanımı, türleri, zorbalıkta roller (zorba-kurban-izleyici), ilişkili olduğu faktörlerin (yaş, cinsiyet vb) tanımlanması, Zorba ve kurban çocukların özellikleri, şiddete ve zorbalığa uğrayan çocukların özellikleri
Zorbalığın yol açtığı olumsuz sonuçlar		Zorbalığın çocuklarda yol açtığı sağlık ve diğer sorunlara yönelik yapılmış araştırma sonuçlarının sunulması
Ergenlik Dönemi ve İletişim	II. Oturum	Ergenlik dönemi özellikleri ve ergenle iletişimde hatalar
Ebeveyn İzleminin Önemi		Ebeveyn izleminin önemi, zorbalık ve şiddetle ebeveyn izlemi arasındaki ilişki, olumlu rol modeli olma Zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma durumunda ebeveynlerin yapması gerekenler

7.7.5. Öğretmenlerle Yürütülen Program

Programın beşinci eğitim oturumu haftasında öğretmenlere yönelik eğitimler verilmiştir. Okulda görevli tüm öğretmenlerin katılımlarının sağlanması amacıyla okul yönetimi ile zaman planı yapılmış, ayrıca eğitimle ilgili bilgileri içeren yazı hazırlanmıştır.

Öğretmen oturumu; öğretmenlerin hafta içi derslerinin olması, hafta sonu kurslarının olması nedeniyle bir günde 60 dakika süren bir oturum şeklinde yapılmıştır. Eğitim içeriğinde zorbalığa ilişkin farkındalık eğitimi, zorbalığın yol açtığı olumsuz sonuçlar, okul çapında zorbalığı önlemeye yönelik yapılabilecek aktiviteler, zorbalık ve öğretmen tutumları arasındaki ilişkiyi içeren konular yer almıştır (Tablo 9). Eğitime sadece altıncı sınıf öğretmenlerinin alınması nedeniyle eğitime katılan okul yöneticileri ile eğitim materyalleri paylaşılmış ve tüm öğretmenlerin bilgilendirilmesi hedeflenmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Eğitim İçeriği

Eğitim Konusu	Oturumlar	Konular
Zorbalığa ilişkin farkındalık eğitimi	I. Oturum	Okulda şiddet ve zorbalık
Zorbalığın yol açtığı olumsuz sonuçlar		Zorbalık tanımı, türleri, zorbalıkta roller (zorba-kurban-izleyici), ilişkili olduğu faktörlerin (yaş, cinsiyet vb) tanımlanması, Zorba ve kurban çocukların özellikleri, şiddete ve zorbalığa uğrayan çocukların özellikleri
Müdahale Teknikleri		Zorbalığın çocuklarda yol açtığı sağlık ve diğer sorunlara yönelik yapılmış araştırma sonuçlarının sunulması Zorbalıkla öğretmen tutumu arasındaki ilişki Okul çapında zorbalığı önlemeye yönelik yapılabilecek aktiviteler

Öğretmen ve ebeveyn eğitimleri sırasında; sunum, videolar, resimler, soru cevap yöntemleri kullanılmıştır.

7.8. Verilerin Toplanması

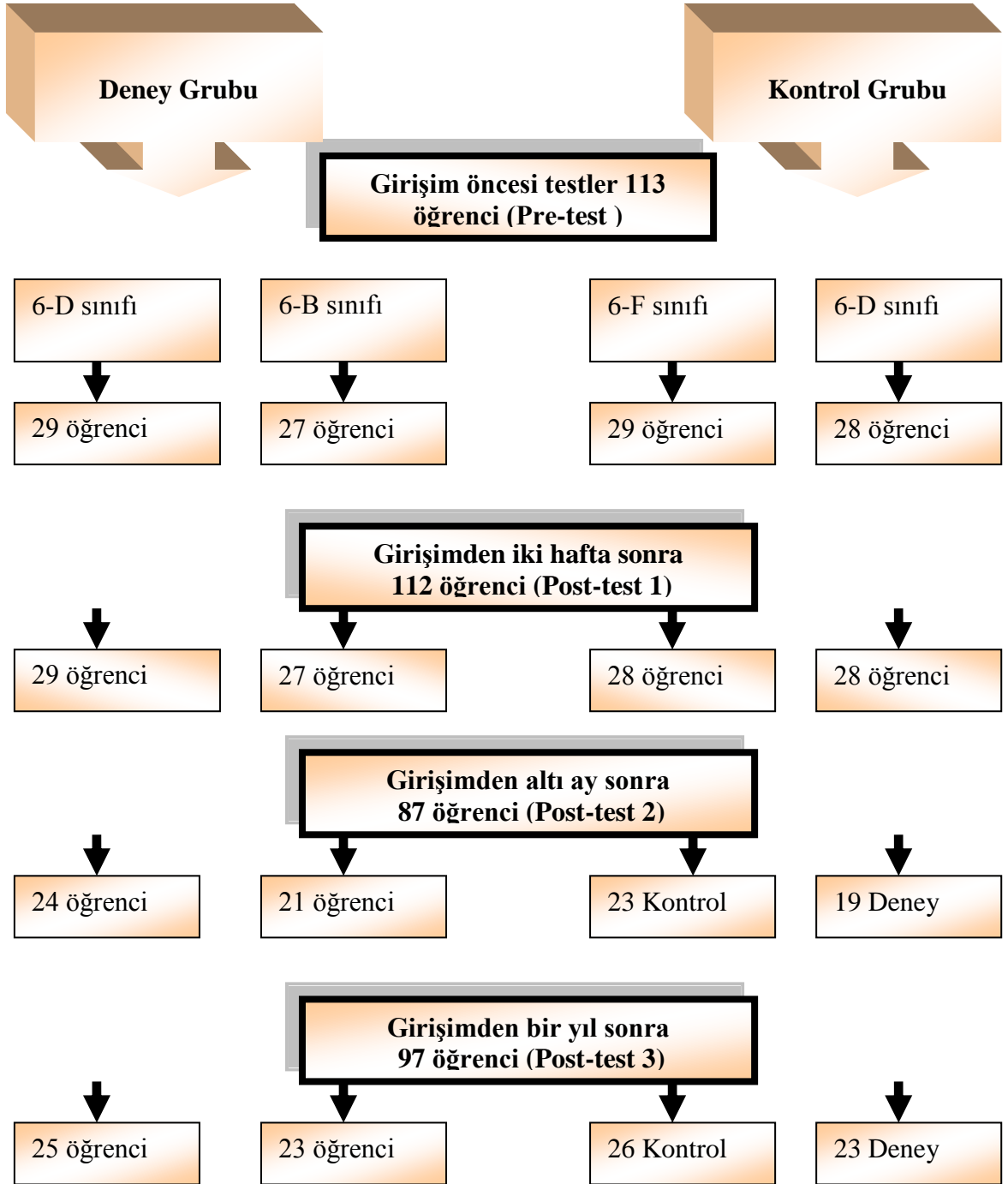
Çalışmanın verileri Ekim 2009-Kasım 2010 tarihleri arasında, eğitim öncesinde, eğitimden iki hafta, 6 ay ve 1 yıl sonra olmak üzere toplam dört kez toplanmıştır. (Tablo 10). Deney ve kontrol grubu okullarda veriler aynı hafta içerisinde toplanmıştır. Çalışmanın toplam izlem süresi 12 ay olarak belirlenmiştir.

Tablo 10. Veri Toplama Zamanı

	Pretest Eğitim öncesinde	Eğitim Haftası	Posttest-1 Eğitimden iki hafta sonra	Posttest-2 Eğitimden altı ay sonra	Posttest-3 Eğitimden bir yıl sonra
Zaman	Ekim 2009	Ekim-Kasım- Aralık 2009	Aralık 2009	Haziran 2010	Kasım 2010

Araştırmanın başlangıcında veriler 113 öğrenciden alınmış, eğitimden iki hafta sonra 112, altıncı ay izlemede 87, birinci yıl izlemede 97 öğrencinin verileri alınmıştır (Şekil 6). Araştırmaya katılım oranı %86'dır. Bir yıllık izlem süresince kaybedilen öğrenci sayısı 16'dır. Ancak bazı öğrencilerin şifrelerinin eşleşmemesi, 6. ay ve 1. yıl izlem verilerinin olmaması, okullarından ayrılarak başka okullara geçmeleri, okul yönetiminin örneklemede yer alan bir sınıfı dağıtma ve diğer sınıflarla birleştirme kararı alması nedeniyle öğrencilere ulaşımda güçlük yaşanmıştır. Pretest, posttest-1, posttest-2 ve posttest-3 verilerini tam dolduran öğrenci sayısı 77'dir. Bu nedenle eğitim programının değerlendirilmesinde 77 öğrencinin verilerinin analizi yapılmıştır.

Şekil 6. Veri Toplama Akış Şeması



7.9. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın verileri bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler (Akgül, 2005);

- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği “kurban” altboyutu puan ortalamalarının grup, zaman ve grup*zaman etkileşimine göre karşılaştırılmasında **tekrarlı ölçümlerde çok yönlü varyans analizi**,
- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği “zorba” altboyutu puan ortalamalarının grup, zaman ve grup*zaman etkileşimine göre karşılaştırılmasında **tekrarlı ölçümlerde çok yönlü varyans analizi**,
- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban ve zorba altboyutu puan ortalamaları arasındaki farkın ileri analizinde grupları birbiri ile karşılaştırmak için **“bonferroni düzeltilmeli bağımlı ve bağımsız gruplarda t testi**, grupları kendi içinde karşılaştırmak için **“tek yönlü varyans analizi”**
- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban ve zorba altboyutu puan ortalamaları ile sağlık sorunlarını belirleme formu puan ortalamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde **odds ratio oranları** (%95 güven aralığında) ve **x² analizi**,
- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kurban ve zorba altboyutu puan ortalamaları ile anne-baba izlem ölçeği altboyutlarının puan ortalamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde **korelasyon analizi** kullanılmıştır.

7.10. Araştırmanın Güç Analizi ve Etki Büyüklüğü

Bu çalışmada testin gücü ve etki büyüklüğü NCSSPAS ve G Power programları kullanılarak hesaplanmıştır. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği kurban ve zorba altboyutlarının puan ortalamalarına göre araştırmanın gücü ve etki büyüklüğü Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Zorba ve Kurban Altboyutu Puan Ortalamaları ile Çalışmanın Gücü ve Etki Büyüklüğü

Altboyutlar	Gücü	Etki Büyüklüğü
Kurban	0.99	0.57
Zorba	0.99	0.53

Araştırmanın gücü zorba ve kurban altboyutları için % 99 olarak hesaplanmıştır. Genel olarak çalışmalarda %80 güç yeterli kabul edilmektedir Etki büyüklüğü gruplar arasındaki fark veya ilişkinin gücünü göstermektedir (Akgül, 2005).

Bu çalışmada etki büyüklüğü kurban altboyutu için 0.57, zorba altboyutu için 0.53'tür. Bu çalışmada tekrarlı ölçümlerde çok yönlü varyans analizi sonuçlarına göre etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Varyans analizinde 0.1 küçük, 0.3 orta ve 0.5 büyük etki olarak kabul edilmektedir (Akgül, 2005). Bu çalışmanın yeterli gücü ve etki büyüklüğü olduğu saptanmıştır.

7.11. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın sınırlılıkları;

- ❖ Bu araştırmada her okulun kendi içerisinde deney ve kontrol grubu belirlenmesi planlanmış ancak şubelerin aynı zamanda okulda bulunmalarının bulaş riski oluşturacağı düşünülerek deney ve kontrol grupları farklı okullardan seçilmiştir.
- ❖ Ebeveyn eğitimlerine tüm ebeveynlerin katılımının yetersiz olması çalışmanın sınırlılığdır.
- ❖ Öğretmen eğitimlerine sadece altıncı sınıf öğretmenlerinin alınması araştırmanın sınırlılığdır.
- ❖ Birinci yıl izlem verilerinin toplanması sırasında öğrencilerin okuldan kaydını sildirmesi veya sınıf değiştirmesi nedeniyle öğrencilere ulaşamaması çalışmanın sınırlılığdır.
- ❖ Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin cinsel zorbalık altboyutunda yer alan maddelerin İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından uygun görülmemesi nedeniyle ölçek 53 madde yerine 43 madde üzerinden değerlendirilmiş, zorbalığın türlerine göre analizler yapılamamıştır.
- ❖ Bu çalışmada kullanılan ölçüm aracı nedeniyle zorba ve kurbanların sağlık sorunu yaşama durumları belirlenmiş, zorba/kurban ve izleyici öğrencilerin verileri değerlendirilememiştir.

7.12. Araştırmanın Etik Boyutu

Bu araştırmanın yapılabilmesi için Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Etik Kurul'undan (Ek-5) ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (Ek-6) izinler alınmıştır. Çocukların araştırmaya katılabilmeleri için ebeveynlere araştırma konusu, amacı ve program içeriğini açıklayan bir bilgilendirilmiş onam formu (Ek-7) hazırlanmış ve yazılı izinleri alınmıştır. Ayrıca okul yönetimi ile işbirliği yapılarak düzenlenen veli toplantısında ailelere araştırma ile ilgili bilgiler araştırmacı tarafından verilmiş ve ailelerin soruları yanıtlanmıştır. Öğrencilerden sözel olarak izinleri alınmıştır. Tüm ebeveynler çocuklarının çalışmaya katılmalarına izin vermişlerdir.

8. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları dört başlıkta verilmiştir. Bunlar;

- ❖ Zorbalığa yönelik programın öğrencilerin kurban altboyutu puanlarına etkisi
- ❖ Zorbalığa yönelik programın öğrencilerin zorba altboyutu puanlarına etkisi
- ❖ Zorbalık ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgular
- ❖ Zorbalık ve anne baba izleme durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bulgulardır.

8.1. Zorbalığa Yönelik Programın Öğrencilerin Kurban Altboyutu Puanlarına Etkisi

Tablo 12. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre Karşılaştırılması (n=77)

Zaman	Pretest	Posttest 1	Posttest 2	Posttest 3	F	p
Gruplar	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS		
Deney	73.5±18.3	54.4±11.5	52.7±9.8	55.0±10.8		
Kontrol	78.4±19.2	76.8±23.3	81.9±26.5	90.5±22.4		
				Grup	68.28	0.001
				Zaman	7.39	0.001
				Grup*Zaman	14.04	0.001

Tablo 12’de akran zorbalığı belirleme ölçeği kurban altboyutu puan ortalamaları incelendiğinde; deney grubunun pretest (girişim öncesinde) 73.5±18.3, posttest-1 (girişim sonrasında) ölçümde 54.4±11.5, posttest-2 (altıncı ay izlem) 52.7±9.8 ve posttest-3 (birinci yıl izlem) 55.0±10.8 olduğu, kontrol grubunun ise pretest 78.4±19.2, posttest-1’de 76.8±23.3, posttest-2’de 81.9±26.5 ve posttest-3’de 90.5±22.4 olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubu kurban altboyutu puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümlerde çok yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda grup (F=68.28, p=0.001), zaman (F=7.39, p=0.001) ve grup*zamana (F=14.04, p=0.001) göre kurban altboyutları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 12, p<0.005).

Tablo 13. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Kurban Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre İleri Analizleri (n=77)

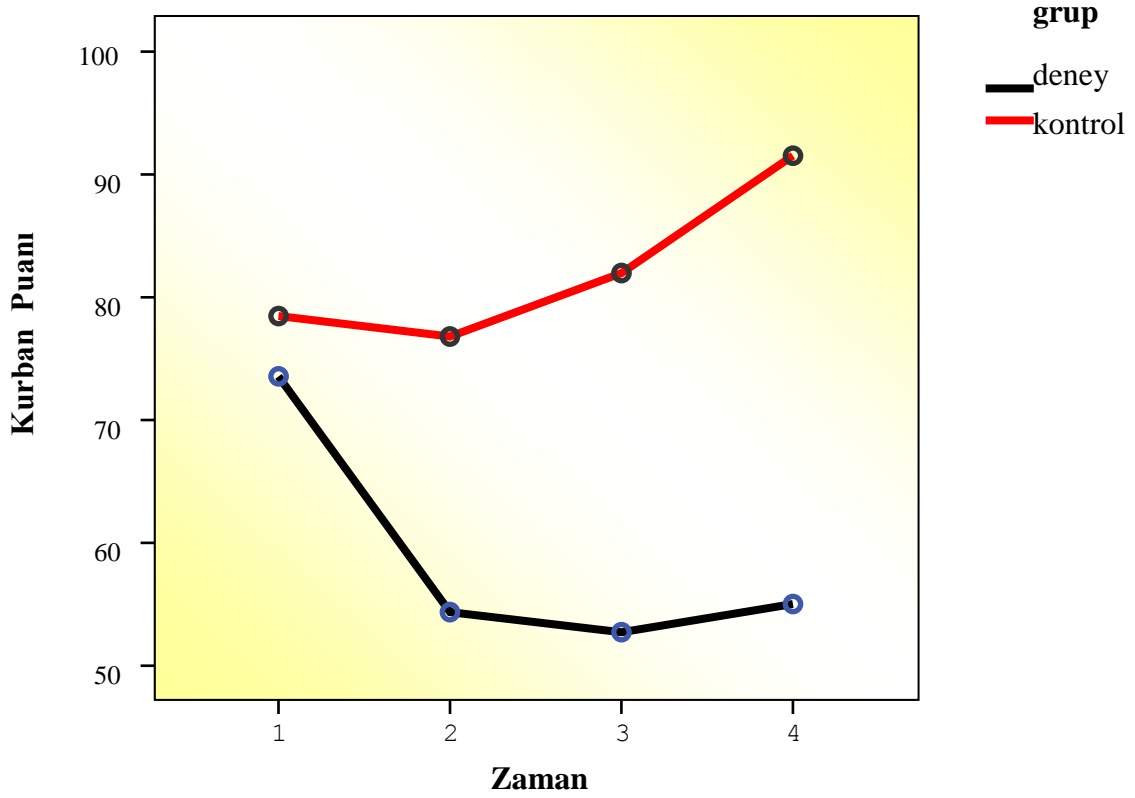
Zaman \ Gruplar	Pretest X±SS	Posttest 1 X±SS	Posttest 2 X±SS	Posttest 3 X±SS	F	p
Deney	73.5±18.3	54.4±11.5	52.7±9.8	55.0±10.8	32.90	0.001
Kontrol	78.4±19.2	76.8±23.3	81.9±26.5	90.5±22.4	3.92	0.011
t	0.57	5.55	6.20	6.91		
p	0.565	0.001	0.001	0.001		

Farkın hangi **gruptan** kaynaklandığını belirlemek için ileri analiz yapılarak Bonferroni düzeltmeli bağımsız gruplarda t testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların akran zorbalığı belirleme ölçeği kurban altboyutu pretest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=0.57$, $p>0.565$). Grupların posttest-1 ($t=5.55$, $p=0.001$), posttest-2 ($t=6.20$, $p=0.001$) ve posttest-3 ($t=6.91$, $p=0.001$) puan ortalamaları arasında uygulanan yöntem açısından anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kurban altboyutu puan ortalamaları posttest-1, posttest-2 ve posttest-3’de ($x=54.4$, 52.7 , 55.0) kontrol grubu puan ortalamalarından ($x=76.8$, 81.9 , 90.5), istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu saptanmıştır.

Grupların kendi içinde puan ortalamalarının farklı olup olmadığı ise tekrarlı ölçümlerde tek yönlü varyans analizi ile değerlendirmiştir. Analiz sonucunda deney ($F=32.90$, $p=0.001$) ve kontrol ($F=3.92$, $p=0.011$) grubunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Tablo 13).

Zamana göre ölçümler arasında farkın olup olmadığı, varsa hangi ölçümden kaynaklandığını belirlemek için Bonferroni düzeltmeli bağımlı gruplarda t testi uygulanmıştır. Karşılaştırmada (“pretest-posttest-1”, “pretest-posttest-2”, “pretest-posttest-3”, “posttest-1-posttest-2”, “posttest-1- posttest-3”, “posttest-2-posttest-3”) 6 çift karşılaştırma yer aldığından yeni anlamlılık düzeyini belirlemek için kabul edilen anlamlılık düzeyi ($p=0.05$) altıya bölünmüştür (Akgül 2005). Elde edilen yeni anlamlılık düzeyi $0.05/6=0.0083$ olarak belirlenmiştir. Yapılan analizde; deney grubunda pretest-posttest-1 arasında ($t=8.92$, $p=0.001$), “pretest-posttest-2 arasında ($t=6.88$, $p=0.001$) ve pretest-posttest-3 arasında ($t=5.83$,

p=0.001) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu, diğer karşılaştırmalarda anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise pretest-posttest-3 arasında ($t=1.91$, $p=0.061$), posttest-1 ile posttest-3 arasında ($t=1.88$, $p=0.065$), posttest-2 ile posttest-3 arasında ($t=2.04$, $p=0.048$) ve diğer eşleştirmelerde anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır.



Şekil 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kurban Ölçeği Puan Ortalamaları

Sonuç olarak eğitim programı uygulanan deney grubunda eğitim öncesi ölçüm ile eğitim sonrası, 6.ay ve 1. yıl izlem ölçümleri arasında anlamlı farkın olduğu saptanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerle yürütülen programın; kontrol grubundaki öğrencilere göre kurban düzeylerinde daha fazla azalma meydana getirdiği ve bu durumun uzun süreli olduğu saptanmıştır (Şekil 7).

8.2.Zorbalığa Yönelik Programın Öğrencilerin Zorba Altboyutu Puanlarına Etkisi

Tablo 14. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Zorba Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre Karşılaştırılması (n=77)

Zaman \ Gruplar	Pretest X±SS	Posttest 1 X±SS	Posttest 2 X±SS	Posttest 3 X±SS	F	p
Deney	58.5±13.5	46.9±4.9	47.5±5.8	50.3±9.4		
Kontrol	62.1±14.1	55.2±16.1	52.1±10.6	54.2±11.7		
					Grup	7.63 0.007
					Zaman	20.21 0.001
					Grup*Zaman	1.10 0.349

Tablo 14’de akran zorbalığı belirleme ölçeği zorba altboyutu puan ortalamaları incelendiğinde; deney grubunun pretest 58.5±13.5, posttest-1 ölçümde 46.9±4.9, posttest-2’de 47.5±5.8 ve posttest-3’te 50.3±9.4 olduğu, kontrol grubunun ise pretest 62.1±14.1, posttest-1’de 55.2±16.1, posttest-2’de 52.1±10.6 ve posttest-3’de 54.2±11.7 olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubu zorba altboyutu puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümlerde çok yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda gruba (F=7.63, p=0.007) ve zamana (F=20.21, p=0.001) göre zorba altboyutları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 14). Grup*zaman etkileşimine göre ise anlamlı fark saptanmamıştır (F=1.10, p=0.349).

Tablo 15. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Zorba Altboyutu Puan Ortalamalarının Grup ve Zamana Göre İleri Analizleri (n=77)

Zaman / Gruplar	Pretest X±SS	Posttest 1 X±SS	Posttest 2 X±SS	Posttest 3 X±SS	F	p
Deney	58.5±13.5	46.9±4.9	47.5±5.8	50.3±9.4	21.16	0.001
Kontrol	62.1±14.1	55.2±16.1	52.1±10.6	54.2±11.7	5.75	0.001
t	1.57	3.52	2.43	1.42		
p	0.119	0.001	0.019	0.157		

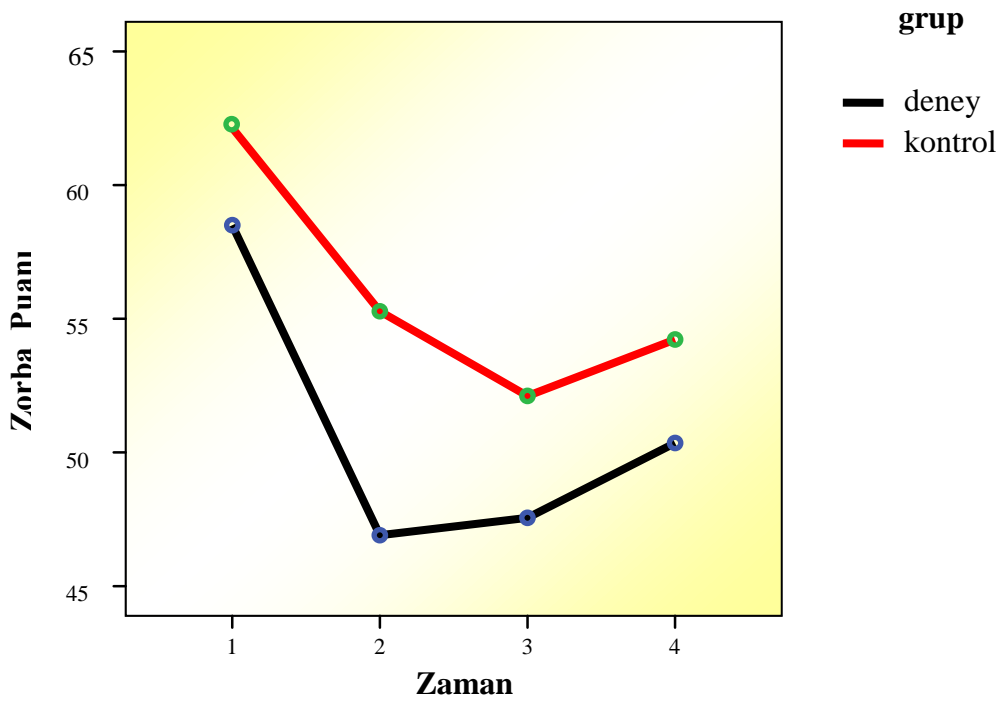
Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için ileri analiz yapılarak Bonferroni düzeltilmeli bağımsız gruplarda t testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların akran zorbalığı belirleme ölçeği zorba altboyutu pretest (t=1.57, p=0.119) ve posttest 3 (t=1.42, p=0.157) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Grupların posttest-1 (t=3.52, p=0.001) ve posttest-2 (t=2.43, p=0.019) puan ortalamaları arasında uygulanan yöntem açısından anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin zorba altboyutu puan ortalamaları posttest-1, posttest-2 ve posttest-3’de (x=46.9, 47.5, 50.3) kontrol grubu puan ortalamalarından (x=55.2, 52.1, 54.2), istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu saptanmıştır.

Grupların kendi içinde puan ortalamalarının farklı olup olmadığı ise tekrarlı ölçümlerde tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda deney (F=21.16, p=0.001) ve kontrol (F=5.75, p=0.011) grubunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Tablo 15).

Zamana göre ölçümler arasında farkın olup olmadığı, varsa hangi ölçümden kaynaklandığını belirlemek için Bonferroni düzeltilmeli bağımlı gruplarda t testi uygulanmıştır. Karşılaştırmada (“pretest-posttest-1”, “pretest-posttest-2”, “pretest-posttest-3”, “posttest-1-posttest-2”, “posttest-1- posttest-3”, “posttest-2-posttest-3”) 6 çift karşılaştırma yer aldığından yeni anlamlılık düzeyini belirlemek için kabul edilen anlamlılık düzeyi (p=0.05) altıya bölünmüştür. Elde edilen yeni anlamlılık düzeyi 0.05/6=0.0083 olarak belirlenmiştir.

Yapılan analizde; deney grubunda pretest-posttest-1 arasında ($t=7.00$, $p=0.001$), “pretest-posttest-2 arasında ($t=6.07$, $p=0.001$) ve pretest-posttest-3 arasında ($t=3.87$, $p=0.001$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu, diğer karşılaştırmalarda anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Kontrol grubunda ise pretest-posttest-1 arasında ($t=3.53$, $p=0.001$), pretest ile posttest-2 arasında ($t=3.02$, $p=0.004$), pretest ile posttest-3 arasında ($t=4.52$, $p=0.001$) anlamlı farklılığın olduğu, diğer karşılaştırmalarda anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır.



Şekil 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Zorba Ölçeği Puan Ortalamaları

Sonuç olarak; deney grubunda yer alan öğrencilerle yürütülen programın; kontrol grubundaki öğrencilere oranla zorba puanlarında daha fazla azalma meydana getirdiği ve bu etkinin eğitim sonrasında ve eğitimden altı ay sonra devam ettiği, eğitimden bir yıl sonra ise gruplar arasında fark olmadığı saptanmıştır (Şekil 8).

8.3.Zorbalık ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Sağlık sorunları ve zorbalık arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla odds ratio oranları %95 güven aralığında χ^2 analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Analiz yapılabilmesi için sağlık sorunlarını tanılama formunda “hiçbir zaman”, “bazen/arasıra” ve “sıklıkla” yanıtları “sağlık sorunu yaşayanlar” ve “yaşamayanlar” olarak ikili değişken haline dönüştürülmüş, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği puanları “zorba/kurban puanı düşük grup” ve “zorba/kurban puanı yüksek grup” olarak sınıflandırılmıştır. Ölçeğin kesme noktası bulunmadığı için grupların belirlenmesinde puan ortalamaları kullanılmıştır. Akran zorbalığı belirleme ölçeği zorba alt ölçeği için 30 öğrenci zorbalık puanı yüksek, 62 öğrenci zorbalık puanı düşük grupta yer almıştır. Kurban ölçeği için 32 öğrenci kurban puanı yüksek, 60 öğrenci kurban puanı düşük grupta yer almıştır.

Sağlık sorunlarını tanılama formu verileri ebeveynlerden alınmıştır. Öğrenciler aracılığı ile 113 ebeveyne anket gönderilmiş, 92 ebeveyn tarafından yanıtlanmıştır. Çalışmaya katılım oranı %82’dir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin % 70.7’si anne, % 29.3’ü babadır.

Tablo 16’da öğrencilerin kurban olma, Tablo 17’de zorba olma ile sağlık sorunu yaşama durumları arasındaki ilişki ve her bir sorun için semptom yüzdesi yer almaktadır.

Tablo 16. Kurban Olma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki

Sorunlar	Grup 1* n=60		Grup2** n=32		OR (CI 95%)	X ²	p
	n	%	n	%			
Baş ağrısı	39	65.0	27	84.4	2.90 (1.1-8.7)	3.864	<0 .05
Karın ağrısı	36	60.0	21	65.6	1.27 (0.5-3.1)	0.280	>0.05
Mide ağrısı	11	18.3	9	28.1	1.74 (0.6-4.8)	1.176	>0.05
Sırt ağrısı	12	20.0	6	18.8	0.92 (0.3-2.7)	0.021	>0.05
Deri problemi	9	15.0	6	18.0	1.30 (0.4-4.7)	0.215	>0.05
Kendini kötü hissetme	18	30.0	19	59.4	3.41 (1.3-8.3)	7.490	<0 .05
Ağlama	8	13.3	12	37.5	3.90 (1.4-10.9)	7.164	<0 .05
Huzursuzluk	14	23.3	21	65.6	6.27 (2.4-16.1)	15.836	<0 .05
Sinirlilik	33	55.0	27	84.4	4.41 (1.4-13.0)	7.939	< 0.05
Uyku problemi	8	13.3	15	46.9	5.73 (2.0-15.8)	12.522	< 0.05
Baş dönmesi	5	8.3	11	34.4	5.76 (1.8-18.7)	9.851	<0 .05
Solunum problemi	7	11.7	4	12.5	1.08 (0.3-4.0)	0.014	>0.05
İştahsızlık	19	31.7	15	46.9	1.90 (0.8-4.6)	2.072	>0.05

* Grup 1. kurban puanı düşük grup

**Grup 2. kurban puanı yüksek grup

Table 16’da kurban olma ile sağlık problemleri yaşama durumu arasındaki ilişki verilmiştir. Kurban puanı yüksek grupta olan öğrencilerin baş ağrısı, kendini kötü hissetme, ağlama, huzursuzluk, sinirlilik, uyku problemi ve baş dönmesi sorunlarını kurban puanı düşük olan öğrencilere oranla daha sık yaşadıkları saptanmıştır. Karın ağrısı, mide ağrısı, sırt ağrısı, deri problemi, solunum ve iştahsızlık sorunu ile kurban olma durumu arasında anlamlı fark saptanmamıştır (Tablo 16).

Tablo 17. Zorba Olma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki

Sorunlar	Grup1* n=62		Grup 2** n=30		OR (CI 95%)	X ²	p
	n	%	n	%			
Baş ağrısı	43	69.4	23	76.7	1.45 (0.5-3.9)	0.533	>0.05
Karın ağrısı	36	58.1	21	70.0	1.68 (0.6-4.2)	1.222	>0.05
Mide ağrısı	13	21.0	7	23.3	1.14 (0.4-3.2)	0.66	>0.05
Sırt ağrısı	9	14.5	9	30.0	2.52 (0.8-7.2)	3.080	>0.05
Deri problemi	7	11.3	8	26.7	2.85 (0.9-8.8)	3.503	>0.05
Kendini kötü hissetme	22	35.5	15	50.0	1.81 (0.7-4.4)	1.772	>0.05
Ağlama	11	17.7	9	30.0	1.98 (0.7-5.4)	1.786	>0.05
Huzursuzluk	20	32.3	15	50.0	2.10 (0.8-5.1)	2.700	>0.05
Sinirlilik	37	59.7	23	76.7	2.22 (0.8-5.9)	2.572	>0.05
Uyku problemi	12	19.4	11	36.7	2.41 (0.9-6.3)	3.232	>0.05
Baş dönmesi	9	14.5	7	23.3	1.79 (0.5-5.3)	1.094	>0.05
Solunum problemi	8	12.9	3	10.0	0.75 (0.1-3.0)	0.162	>0.05
İştahsızlık	17	27.4	17	56.7	3.46 (1.3-8.6)	7.423	<0.05

* Grup 1. zorba puanı düşük grup

**Grup 2. zorba puanı yüksek grup

Tablo 17’de zorba olma ile sağlık problemi yaşama durumu arasındaki ilişki verilmiştir. Zorba puanı yüksek grupta yer alan öğrencilerin sadece iştahsızlık sorunu yaşama ile anlamlı ilişki saptanmış, diğer sorunları yaşama durumu arasında anlamlı fark saptanmamıştır (Tablo 17).

8.4. Zorbalık ve Anne Baba İzleme Durumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Tablo 18. Anne Baba İzleme Ölçeği Altboyutları Puan Ortalamaları ile Zorba ve Kurban Altboyutu Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki (n=113)

Altboyutlar	KURBAN		ZORBA	
	r	p	r	p
Dolaylı İzlem	0,17	0,072	0,19	0,052
Doğrudan İzlem	0,01	0,908	0,02	0,796
Okul İzlemi	0,16	0,090	0,21	0,260
Sağlık İzlemi	0,19	0,054	0,11	0,221
Bilgisayar İzlemi	0,13	0,158	0,11	0,220
Telefon İzlemi	0,15	0,099	0,11	0,226
Kısıtlayıcı İzlem	0,34	0.001	0,20	0.039

Tablo 18’de öğrencilerin anne baba izlem ölçeği altboyutları puan ortalamaları ile zorba ve kurban altboyutları (pretest) puan ortalamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğin toplam puanının olmaması nedeniyle altboyutların puan ortalamaları ile zorba ve kurban ölçeği puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Anne baba izleme ölçeği altboyutlarından alınan puan ortalamaları incelendiğinde; dolaylı izlem (13.37 ± 4.75), doğrudan izlem (7.26 ± 2.85), okul izlemi (11.73 ± 3.75), sağlık izlemi (8.59 ± 3.62), bilgisayar izlemi (8.83 ± 3.68), telefon izlemi (3.55 ± 1.82) ve kısıtlayıcı izlem (4.19 ± 2.37) olarak belirlenmiştir.

Analiz sonucunda öğrencilerin kurban ve zorba puan ortalaması ile kısıtlayıcı izlem altboyutu puan ortalaması arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($r=0.34$, $p=0.001$; $r=0.20$, $p=0.039$). Dolaylı izlem, doğrudan izlem, okul izlemi, sağlık izlemi, bilgisayar izlemi ve telefon izlemi ile öğrencilerin kurban ve zorba altboyutu puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır (Tablo 18).

9.TARTIŞMA

İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik Sosyal Bilişsel Teoriye dayalı olarak hazırlanan eğitim programının etkinliğinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada tartışma bölümü aşağıda belirtilen başlıklar altında sunulmuştur.

- ❖ Zorbalığa yönelik programın öğrencilerin kurban altboyutu puanlarına etkisi
- ❖ Zorbalığa yönelik programın öğrencilerin zorba altboyutu puanlarına etkisi
- ❖ Zorbalık ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi
- ❖ Zorbalık ve anne baba izleme durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi

9.1. Zorbalığa Yönelik Programın Öğrencilerin Kurban Altboyutu Puanlarına Etkisi

Deney ve kontrol grubu kurban altboyutu puan ortalamaları arasında grup ($F=68.28$, $p=0.001$), zaman ($F=7.39$, $p=0.001$) ve grup*zamana ($F=14.04$, $p=0.001$) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 12, $p<0.005$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde grupların posttest-1 ($t=5.55$, $p=0.001$), posttest-2 ($t=6.20$, $p=0.001$) ve posttest-3 ($t=6.91$, $p=0.001$) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 13). Deney grubunun kurban puan ortalamalarının eğitim sonrasında, altıncı ay ve birinci yılın sonunda kontrol grubunun puan ortalamasından anlamlı olarak daha düşük olduğu saptanmıştır.

Zorbalığa yönelik uygulanan eğitim programı öğrencilerin kurban altboyutu puanlarını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin altıncı ay ve birinci yıl ölçümlerde de devam ettiği belirlenmiştir (Tablo 13, Şekil 7). Bu sonuca göre “öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden deney ve kontrol grubu arasında fark vardır” **H₁ hipotezi** kabul edilmiştir.

Bu araştırma bulgusu literatürde zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen programların değerlendirildiği bazı araştırmalarla (Andreou ve ark, 2007; Ayas 2008; Beran ve ark, 2004; Krueger, 2010; Kartal, Bilgin, 2007; Menesini ve ark, 2003; Olweus 1993; Ortega ve Lera, 2000; O’Moore ve Minton, 2005; Orpinas ve ark, 2003; Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten, 2005; Stevens ve ark, 2000; Şahin ve Akbaba, 2010; Takış, 2007; Uysal 2003) benzerlik göstermektedir. Zorbalığa yönelik eğitim programlarının etkili olmadığını saptayan araştırma (Baldry ve Farrington 2004; Dölek, 2002; Hunt, 2007; Kutlu 2005; Yaakub ve ark, 2010) bulguları ile farklılık göstermektedir.

Vreeman ve Carrol (2007) zorbalığı önlemeye yönelik okula dayalı girişim çalışmalarını incelediği sistematik derlemede 23 çalışmanın etkisini incelemiştir. Bu çalışmalardan 10'u öğrenci, öğretmen ve ebeveynleri kapsayan bütüncül özellikte programlardır. Bu programların uygulandığı yedi çalışmada programın etkili olduğu bulunurken, sadece öğrencilerle veya sadece ailelerle yapılan diğer programlarda etkinliğin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada zorbalığı önleme programının kısa ve uzun dönem izlemlerde etkili olması, bütüncül özellikte hazırlanmasının, öğrencilerin, ebeveynlerinin ve öğretmenlerin programa katılmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Mytton ve arkadaşları (2006) tarafından okulda şiddeti, zorbalığı azaltmaya yönelik geliştirilen programların etkisini değerlendirildiği review çalışmada; ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki uygulanan programın uygulandığı 56 çalışmanın 34'ünde girişim uygulanan grupta kontrol grubuna oranla azalma olduğu saptanmıştır.

Livingston (2008) zorbalık karşıtı programların etkisini incelediği meta analizde; 30 çalışmayı değerlendirmiş ve çalışmaların tümünde programın etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Olweus'un (1991) Norveç'te geliştirdiği zorbalığı önleme programının etkisini değerlendirdiği çalışmasında öğrencilerin zorbalık oranlarında %50 azalma olduğu belirtilmiştir.

Ortega ve Lera (2000) İspanya'da yaptıkları çalışmada; programın uygulandığı 8-16 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu okullarda kontrol grubu okullara oranla zorbalık davranışlarında belirgin düzeyde azalma olduğu saptanmıştır.

O'Moore ve Minton (2005) İrlanda'da Olweus'un programını uygulamış ve girişim programı öncesinde belirlenen kurban öğrenci oranı %36.7 iken program sonrasında kurban öğrenci oranı %29.5 olarak belirlenmiştir. Son beş gün içinde zorbalığa uğrama oranına bakıldığında girişim programı öncesinde %7.2 iken program sonrasında %3.6 olarak belirlenmiş ve %50 oranında azalma saptanmıştır.

Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten (2005) Finlandiya'da zorbalığı önlemek amacıyla geliştirdikleri çok boyutlu programı değerlendirdikleri çalışmada; girişim programının öğrencilerin kurban olma sıklığında, gözlemlenen ve deneyimlenen zorbalık olaylarında, zorbalığa yönelik tutum ve etkililik inancı üzerine pozitif etkili olduğu belirtilmiştir.

Fekkes ve arkadaşları (2006) Hollanda'da 9-12 yaş arasındaki 3860 öğrenci ile zorbalığı önlemeye yönelik geliştirdikleri programda zorbalık oranlarının deney grubunda kontrol grubuna oranla %25 azaldığı, programın etkili olduğu bulunmuştur.

Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007) Yunanistan'da zorbalıkla ilgili farkındalığın artırılması, öz yeterlik ve problem çözme becerilerine yönelik programı değerlendirdikleri çalışmada; program sonrasında, izleyici öğrenci oranlarında pozitif olarak bir azalma olduğu, zorba/kurban sorunlarına müdahale için özyeterlik inancının gelişmiş olduğu bulunmuştur.

Beran, Tutty, Steinrath (2004), Kanada'da zorbalığı önlemeye yönelik eğitim programı uygulamışlardır. Programın uygulandığı okullardaki öğrencilerde zorbalığın sıklığında programın uygulanmadığı okuldaki öğrencilere oranla anlamlı olarak azalma görülmüştür.

Stevens, Oost ve Bourdeaudhuij (2000) Belçika'da uyguladığı zorbalığı önleme programında öğrencilerin tutum ve davranışlarında girişim sonrası birinci ölçümde girişim uygulanan grupta olumlu sonuçlar alındığı belirlenmiştir.

Orpinas, Horna ve Staniszewski (2003) Amerika'da yaptıkları çalışmada öğrencilerin kurban olma oranlarında %23 azalma olduğu saptanmıştır.

Uysal'ın (2006) İzmir'de yaptığı çalışmada eğitim uygulanan deney grubunun çatışma çözme puanlarının eğitim sonrasında kontrol grubuna oranla anlamlı şekilde arttığı saptanmıştır.

Takış'ın (2007) Ankara'da yaptığı araştırma sonucunda, zorbaca davranışlarla baş edebilme programının, zorbalık yapan öğrencilerin oranının azalmasında, zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının azalmasından daha etkili olduğu görülmüştür.

Kartal ve Bilgin (2007) zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen bir programı uygulayarak sonuçlarını değerlendirdikleri çalışmada programın etkili olduğu saptanmıştır.

Ayas'ın (2008) Ankara'da yaptığı çalışmada programın ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Şahin ve Akbaba (2010) tarafından yapılan çalışmada deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde zorbaca davranışlarında azalma olduğu belirlenmiştir.

Zorbalığı önleme programlarının içeriklerinin birbirinden çok farklı olmamasına rağmen programın etkisinin olmadığı çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmacılar tarafından Olweus'un (1993) programı birçok ülkede uygulanmış ancak aynı düzeyde başarı sağlanamamıştır. Bu durumun programı uygulayan kişiler, okuldaki öğrenci özellikleri, öğrencilerin ve toplumun

kültürü, okul yönetimi ve ailelerin destek ve katılım düzeyi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Higgerson (2005) tarafından yapılan meta analizde ise şiddeti önleme programlarının saldırgan veya şiddet davranışını azaltmada zayıf bir etkisinin olduğu, 36 çalışmanın 26'sında programın etkili olmadığını saptanmıştır (Higgerson 2005). Yaakub ve arkadaşları (2010) Olweus'un zorbalığı önleme programını uygulamış ancak karma eğitim uygulayan okullarda programın etkili olmadığını saptamıştır. Dölek (2002) tarafından akran destek programı uygulanmış ancak programın etkili olmadığını saptanmıştır. Kutlu (2005) tarafından öfke ve çatışma ile baş etme programı uygulanmış ve etkili olmadığını saptanmıştır. Araştırma bulguları bu çalışmalarla farklılık göstermektedir.

Deney ($F=32.90$, $p=0.001$) ve kontrol ($F=3.92$, $p=0.011$) grubunun ölçümleri kendi içerisinde değerlendirildiğinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu farklılığın hangi zamandan kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde deney grubunun eğitim öncesi puan ortalamalarının eğitim sonrası, eğitimden 6 ay ve bir yıl sonraki puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu, programın uzun dönemde de etkisinin devam ettiği saptanmıştır (Tablo 14). Bu sonuca göre “öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden eğitimden 2 hafta sonra, altıncı ay ve birinci yıl arasında fark vardır” **H₂ hipotezi** ve “öğrencilerin kurban puan ortalamaları yönünden zaman ve gruplar arasında fark vardır” **H₃ hipotezi** kabul edilmiştir.

Literatürde zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen programların uzun dönemde etkisinin incelendiği sınırlı sayıda çalışma bulunmakla birlikte çalışmalarda sonuçlar farklılık göstermektedir. Mytton ve arkadaşları (2006) tarafından okulda şiddeti, zorbalığı azaltmaya yönelik geliştirilen programların etkisini değerlendirdiği review çalışmada; sadece yedi çalışmada 12 ay süre ile izlem yapıldığı belirlenmiştir.

Olweus (1993) programını uyguladıktan 8 ay ve 20 ay sonraki izlemlerde programın etkinliğinin devam ettiğini belirtmiştir. Ayas (2008) tarafından program uygulandıktan dört hafta sonra izlem verileri alınmış ve öğrencilerin kurban olma oranlarında azalmanın devam ettiği programın uzun dönemde etkili olduğu belirtilmiştir. Hunt (2007) tarafından yapılan birçok değişkenin etkisinin incelendiği çalışmada ise zorbalık oranlarında anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Andreu ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan çalışmada program uygulandıktan altı ay sonra etkisinin sınırlı olduğu belirtilmiştir. Stevens ve arkadaşlarının (2000) uyguladığı program kısa dönemde etkili olurken, uzun dönemde etkisinin olmadığı

saptanmıştır. Fekkes ve arkadaşlarının (2006) çalışmasında program uygulandıktan bir yıl sonra ve iki yıl sonra izlem yapılmış ancak programın etkili olmadığı saptanmıştır.

Kontrol grubunda yapılan analiz sonucunda grubun kendi içinde puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu (Tablo 13) ancak ileri analizde zamana göre ölçümler arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. İleri analizde tüm örneklemin analize katılması nedeniyle öğrencilerin puan ortalamaları değişebilmekte ve bunun sonucunda çoklu analizde fark bulunurken ileri analizde fark çıkmayabilmektedir (Akgül, 2005). İstatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmamasına rağmen kontrol grubunda kurban puanlarının ilk ölçümlere oranla arttığı görülmektedir (Tablo 14). Olweus (2005) tarafından yapılan çalışmada program uygulanan okullarda zorbalık azalırken programın uygulanmadığı okullarda zorba/kurban problemlerinin %35 arttığı görülmüştür.

Bu araştırmada kontrol grubunun kurban puanlarının artmasının nedeni olarak; kontrol grubunda yer alan sınıflardan birinin okul yönetiminin kararı ile dağıtılması ve öğrencilerin sınıf değiştirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin yeni sınıflara gönderilmeleri, arkadaşlarının birçoğu ile aynı sınıfta olmamaları akran ilişkilerinin değişmesinin etkisi ile etkisi ile zorbalığa uğradıkları ve kurban puanlarının arttığı düşünülmektedir. Totan'ın (2008) çalışmasında akran ilişkileri arttıkça zorba olmanın arttığı ancak kurban olmanın azaldığı belirtilmektedir.

Higgerson (2005) tarafından yapılan meta analizde; teoriye dayalı, çocuğun gelişim dönemine uygun olarak hazırlanan ve öğretmenler yerine araştırmacılar tarafından uygulanan programların daha etkili olduğu bulunmuştur.

Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı olarak hazırlanan bu program teorisinin karşılıklı belirleyicilik ilkesi doğrultusunda bütüncül okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın bulguları teorisinin karşılıklı belirleyicilik ilkesini desteklemektedir. Bu araştırmada öğrenciye zorbalıktan uzak bir aile ve okul çevresinin oluşturulması planlanmış ve zorbalığa yönelik farkındalıklarının artması hedeflenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yaptıkları bazı davranışların zorbalık olduğunu farketmeleri, diğer zorbalık davranışlarını, zorbalığın olumsuz sonuçları ve zorbalığa müdahale yöntemleri hakkında bilgilenmeleri yoluyla özyeterliklerinin artması sağlanmıştır. Zorbalığa uğrama oranlarındaki azalma zorbalığa uğradığında yapması gerekenler konusunda bilgilenmeleri, zorbalıktan uzak bir çevrenin sağlanmış olması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Program içeriğinin aktif öğrenme ilkelerine göre hazırlanması, video, sunum, resim ve oyunlarla desteklenmesi

öğrencilerin konuya olan ilgilerinin artmasını sağlamıştır. Her oturum öncesinde konu ile ilgili tekrarların yapılması bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırmıştır. Son oturumda yapılan poster çalışmasında bilgilerini posterler, resimler ve yazılar yoluyla sembolleştirmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerle okullarında olan zorbalık olayları hakkında konuşulması, deneyimlerinin paylaşılması oturumunda sadece kendi yaşantılarından değil akranlarının yaşantılarından da öğrenme yoluyla zorbalık karşıtı tutum geliştirmeleri hedeflenmiştir.

Bu programda ayrıca teorinin dolaylı öğrenme ilkesi doğrultusunda model olma ve model alma kavramları ile anne, babalarının ve öğretmenlerinin zorbalığı desteklemeyen tutum göstermelerinin önemi ve zorbalık konusunda bilgilenmeleri hedeflenmiştir. Programın uzun dönemde etkisinin olması öğrenciye sağlanan çevrenin, zorbalık konusunda özyeterliklerinin artmasının ve kullanılan eğitim yöntemlerinin etkinliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

9.2. Zorbalığa Yönelik Programın Öğrencilerin Zorba Altboyutu Puanlarına Etkisi

Zorbalığa yönelik uygulanan programın deney ve kontrol grubu öğrencilerinin zorba altboyutu puan ortalamalarına etkisini belirlemeye yönelik yapılan analiz sonucunda gruba ($F=7.63$, $p=0.007$) ve zamana ($F=20.21$, $p=0.001$) göre zorba altboyutları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 14). Grup*zaman etkileşimine göre ise anlamlı fark saptanmamıştır ($F=1.10$, $p=0.349$). Bu sonuçlara göre “öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden deney ve kontrol grubu arasında fark vardır” **H₄ hipotezi** ve “öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden eğitimden 2 hafta sonra, altıncı ay ve birinci yıl arasında fark vardır **H₅ hipotezi** kabul edilmiştir. “Öğrencilerin zorba puan ortalamaları yönünden zaman ve gruplar arasında fark vardır” **H₆ hipotezi** reddedilmiştir.

Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için ileri analiz yapılmış ve grupların posttest-1 ($t=3.52$, $p=0.001$) ve posttest-2 ($t=2.43$, $p=0.019$) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 15). Eğitim sonrası ve eğitimden altı ay sonra deney ve kontrol grubunun zorba puan ortalaması arasında anlamlı bir fark varken, bir yıl sonra gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmada programın zorbalık oranları üzerine etkili olduğu saptanmıştır (Tablo 14). Bu bulgu (Fekkes ve ark, 2006; Krueger, 2010; O’Moore ve Minton, 2005; Salmivalli ve ark, 2005; Şahin ve Akbaba, 2010) araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Literatürde zorbalığı önleme programlarının öğrencilerin zorbalık yapma düzeylerine etkisine yönelik farklı sonuçlar bulunmaktadır.

O'Moore ve Minton, (2005) girişim programı öncesinde öğrencilerin zorba olma oranı %27.1 olarak belirlenmiş, uygulanan program sonrasında bu oranın %22.4'e düştüğü saptanmıştır. Son beş gün içinde zorbalığa uğrama oranına bakıldığında girişim programı öncesinde %13.7 iken program sonrasında %6.6 olarak belirlenmiştir.

Salmivalli ve arkadaşları (2005) geliştirdikleri programın tüm bileşenlerinin uygulandığı okullarda zorbalık yapma oranının %80, kısmi uygulanan okullarda ise %47 azaldığını belirtmiştir.

Fekkes ve arkadaşları (2006) programın uygulandığı deney grubunda kontrol grubuna oranla zorbalık oranlarının %25 azaldığı, programın hem kurban hem de zorba oranlarını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur.

Krueger (2010) okul servislerini gözlemleyerek yaptığı çalışmada, zorbalığı önleme programı sonrasında öğrencilerin kontrol grubunda 45 zorbalık davranışı gözlenirken, deney grubunda 18 zorbalık davranışı gösterdiği ve programın etkili olduğu belirtilmiştir.

Şahin ve Akbaba (2010) tarafından zorbalığın azaltılmasına yönelik yapılan empatik beceri eğitim programında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde zorba davranışlarında azalma olduğu belirlenmiştir.

Rigby (2007) zorbalığı önlemeye karşı geliştirilen programların zorbaların oranını azaltmada kurban oranını azaltmadan daha az etkili olduğunu belirtilmiştir. Bu durumun kurban öğrencilerin zorbalığa uğradığında yapılması gerekenleri öğrenmeleri yoluyla kurban olma oranlarının azaldığı belirtilmektedir.

Ayas'ın (2008) çalışmasında uyguladığı programın ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin zorba olmaları üzerinde etkili olduğu, ilköğretim ikinci kademede zorba olma oranlarında ise etkili olmadığı saptanmıştır.

Takiş (2007) tarafından yapılan çalışmada programın zorbalık oranlarının azalmasında kurban oranlarının azalmasından daha etkili olduğu saptanmıştır.

Baldry ve Farrington (2004) yaptığı çalışmada programın uygulandığı grupta yaşları büyük olan öğrencilerde zorba davranışlarda azalma görülürken yaşları küçük olan gruptaki öğrencilerin zorba davranışlarında artma olduğu gözlenmiştir.

Orpinas, Horna ve Staniszewski (2003) zorbalığı önlemeye yönelik geliştirdikleri programın anasınıfından ikinci sınıfa kadar olan öğrencilerde %40 oranında saldırgan

davranışlarda azalma olduğu, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıftaki öğrencilerde saldırgan davranışlarında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir. Araştırma sonucu bu çalışmalarla farklılık göstermektedir.

Zamana göre deney ve kontrol grubunun kendi içinde ölçümler arasında farklılığın belirlenmesi amacıyla ileri analiz yapılmıştır. Deney grubunda pretest-posttest-1 ($t=7.00$, $p=0.001$), “pretest-posttest-2 ($t=6.07$, $p=0.001$) ve pretest-posttest-3 arasında ($t=3.87$, $p=0.001$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubunda ise pretest-posttest-1 arasında ($t=3.53$, $p=0.001$), pretest ile posttest-2 arasında ($t=3.02$, $p=0.004$), pretest ile posttest-3 arasında ($t=4.52$, $p=0.001$) anlamlı farklılığın olduğu, diğer karşılaştırmalarda anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Sonuç olarak; deney grubunda yer alan öğrencilerle yürütülen programın etkisinin eğitimden iki hafta sonra ve eğitimden altı ay sonra devam ettiği ancak eğitimden bir yıl sonra gruplar arasında anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır (Şekil 8).

Programın altıncı ayda etkisinin devam etmesi uzun dönemde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalarda altı aydan daha kısa izlem yapılan çalışmalarda (Ayas, 2008) programın zorba olma oranları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir.

Tablo 15’de deney grubunun zorba puanlarının eğitimden iki hafta sonra, altıncı ay ve birinci yılda kontrol grubuna oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum deney grubunda programın etkili olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda da zorba puanlarının eğitimden iki hafta sonra, altıncı ay ve birinci yılda ilk ölçüme oranla daha düşük olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda puanların azalma nedeni olarak, eğitimden altı ay sonrasının Haziran ayına (Tablo 10) denk gelmesi ve bu ayda sınavların ve ders yoğunluğunun olması nedeniyle öğrencilerin zorba puanlarının azaldığı düşünülmektedir. Kontrol grubunda yer alan bir sınıftaki öğrencilerin başka sınıflara gönderilmesi, arkadaşlarından ayrılma ve yeni sınıfa uyum yapma zorluğu nedeniyle kurban oranlarının arttığı, zorba oranlarının azaldığı düşünülmektedir.

Programın birinci yıl izleminde öğrencilerin zorba oranlarında gruplar arasında anlamlı farklılığın olmaması (Tablo 15), programın etkinliğinin devam etmesi için eğitimden bir yıl sonra hatırlatıcı eğitimlerin yapılmasının gerekli olduğunu düşündürmektedir. Fekkes ve arkadaşları (2006) programın etkinliği için her yıl tekrar edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gruplar arasında anlamlı farklılığın olmaması öğrencilerin altıncı sınıftan yeni bir sınıfa geçmeleri, adölesan dönemde olmaları nedeniyle gelişim dönemi özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Programın uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin zorba puanlarındaki azalma; Sosyal Bilişsel Teoriye göre zorbalık karşıtı sınıfın oluşturularak öğrencilerin sınıfta saldırgan davranış göstermeyen akranlarla arkadaşlık etmelerinin sonucu olabilir. Mouttapa ve arkadaşları (2004) tarafından 6.sınıf 1368 öğrenci ile Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı olarak yapılan çalışmada; saldırgan arkadaşına sahip olma ile zorbalık yapma veya saldırgan kurban olma arasında pozitif ilişki, kurban olma ile negatif ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrenciler akranları yoluyla zorbalık yapmayı ve yapmamayı öğrenmektedir (Bandura, 1999). Bu durum dolaylı öğrenme ilkesini doğrulamaktadır. Eğitim programında yer alan senaryolarda zorba, kurban, zorba/kurban ve izleyici öğrencilerin rolü, zorbalığın nedenleri tartışılmış ve zorbalık hakkında yanlış düşüncelerle ilgili bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin zorba davranışın yararlarını ve zararlarını değerlendirerek bu davranışı gerçekleştirmeye ilişkin bir öngörü geliştirmeleri hedeflenmiştir. Eğitim programının içeriğinin teoriye dayalı olarak hazırlanmasının öğrencilerin zorba puanlarının azalmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

9.3.Zorbalık ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Zorbalık ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan analizlerde; kurbanların zorbalara oranla daha fazla sorun yaşadıkları saptanmıştır (Tablo 16, Tablo 17).

Kurban Olma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki

Bu araştırmada kurban olma oranının artması ile sağlık sorunu yaşama arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Yapılan çalışmalarda (Alikasifoglu ve ark, 2007; Due ve ark, 2005; Fekkes ve ark, 2004; Fekkes ve ark, 2006; Gini ve Pozzoli, 2009; Gini, 2008; Natvig ve ark, 2001; Williams ve ark, 1996) zorbalığa uğrayan çocukların zorbalığa dahil olmayan çocuklara göre daha fazla sağlık sorunu yaşadıkları saptanmıştır.

Literatürde geniş örnekleme yapılmış araştırma sonuçlarında da zorbalığa uğrama ile sağlık sorunu yaşama arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Due ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan çalışmada; 28 ülkede 11, 13 ve 15 yaş grubunda yer alan 123.227 öğrencide zorbalıkla psikolojik ve psikososyal semptomlar yaşama arasındaki ilişki

araştırılmıştır. Tüm ülkelerde adölesanlarda zorbalığa maruz kalma arttıkça yaşanan semptom sayısında artış görülmüş, ayrıca 12 fiziksel ve psikolojik semptom yaşama ile zorbalık arasında güçlü ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır.

Zorbalığın olumsuz etkilerini belirlemeye yönelik yapılan 11 çalışmanın incelendiği meta analizde, incelenen çalışmaların tümünde kurbanların diğer çocuklara oranla daha fazla psikosomatik sorun yaşadığı saptanmıştır (Gini ve Pozzoli 2009).

Shannon ve arkadaşlarının (2010) öğrencilerin okul hemşiresine sık gelmelerinin nedenlerini incelediği literatür derlemede; öğrencilerin semptomları ile zorbalığa uğrama arasında ilişki olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırmada kurban altboyutu puanları yüksek grupta yer alan öğrencilerin düşük puanları olan öğrencilere oranla daha fazla sorun yaşadıkları saptanmıştır. Bu araştırma sonucu literatürdeki çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Yüksek kurban puanına sahip olan öğrencilerin düşük kurban puanı olan öğrencilere oranla baş ağrısı (Odds ratio (OR): 2.90), kendini kötü hissetme (OR:3.41), ağlama (OR:3.90), huzursuzluk (OR: 6.27), sinirlilik (OR:4.41), uyku problemleri (5.73) ve baş dönmesi (OR:5.76) sorununu anlamlı olarak daha fazla yaşadıkları saptanmıştır (Tablo 16).

Semptom olarak incelendiğinde kurbanlarda en yüksek odds oranı huzursuzluk, baş dönmesi ve uyku probleminde görülmüştür (Tablo 16). Bu bulgu Gini (2008) tarafından yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Uyku problemleri ve baş dönmesi Fekkes ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında sıklıkla yaşanan semptomlar olarak belirtilmiştir.

Zorbalığa uğrayanlarda karın ağrısı (Fekkes ve ark, 2006) ve mide ağrısı (Due ve ark, 2005; Natvig ve ark, 2001; Shannon ve ark, 2010) birçok çalışmada yaygın görülen semptomlardan biridir. Ancak bu çalışmada anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu sonuç diğer araştırma bulgularından farklılık göstermektedir. Bu bulgulardan karın ağrısı Gini'nin (2008) çalışmasında da anlamlı bulunmamıştır.

Literatürde zorbalıkla ilişkili sağlık sorunlarının belirlenmesine yönelik çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen zorbalığı önleme programlarının sağlık sorunlarına etkisine yönelik sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri Fekkes ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmadır. Bu çalışmada zorbalığı önleme programı uygulanmış ve programın öğrencilerin son dört haftada sağlık sorunları üzerine etkisi araştırılmıştır. Programın öğrencilerin psikosomatik sorun yaşama oranları üzerine deney ve kontrol grubu

arasında anlamlı farklılığa yol açmadığı saptanmıştır. Bu çalışmada bir yıl süresince program uygulandıktan sonra ve iki yıl sonra ölçümler yapılmıştır. Her iki ölçüm zamanının uzun olması nedeniyle sağlık sorunu yaşamalarında başka değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Vessey ve O'Neill (2011) tarafından zorbalığa uğrama olasılıkları yüksek grupla yaptıkları bireysel çalışmalarda olumlu sonuçlar alındığını belirtilmektedir.

Zorbalık sağlık sorunları yanında akademik, ruhsal, sosyal birçok soruna yol açmaktadır. Araştırmalarda yaşanan sorunların farklılık göstermesi bu sorunların önlenmesi için bireysel programlara gereksinim olduğunu göstermektedir. Bu nedenle zorbalığa uğrayanlarla bireysel programların uygulanmasının kurbanların yaşadığı sorunları azaltacağı düşünülmektedir.

Zorba Olma ve Sağlık Sorunları Arasındaki İlişki

Literatürde yer alan çalışmaların çoğunda sadece kurbanların yaşadığı sorunların belirlenmesi amaçlanmış (Due ve ark, 2005; Natvig ve ark, 2001; Williams ve ark, 1996), zorbalığın sorunlarının belirlenmesine yönelik daha sınırlı sayıda çalışma (Fekkes ve ark, 2004; Gini, 2008) yapılmıştır. Sadece zorbalığa uğrayanlar değil, zorbalığı yapanlar da zorbalığın olumsuz etkilerini yaşamaktadır. Bir meta analiz çalışmada zorba ve zorba-kurbanlarda psikosomatik sorun yaşama zorbalığa dahil olmayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur (Gini ve Pozzoli, 2008).

Bu araştırmada zorba puanı yüksek grupta yer alan öğrencilerin sadece iştahsızlık (OR:3.46) sorunu yaşama ile anlamlı ilişki saptanmış, diğer sorunları yaşama durumu arasında anlamlı fark saptanmamıştır (Tablo 17). Fekkes ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında baş ağrısı ve altını ıslatma dışında diğer sorunlarla zorbalık puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Gini'nin (2008) çalışmasında zorbalarda hiperaktivite, uyku problemleri ve kendini gergin hissetme dışında diğer sorunlarda anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Zorba veya kurban olma durumu ile sağlık sorunu yaşama arasındaki ilişkinin değerlendirildiği çalışmaların çoğunda kurbanlarda yüksek düzeyde sorun yaşandığı belirtilmekte, zorbalarda ise sorun yaşamamanın daha düşük düzeyde olduğu belirtilmektedir. Gini (2008) bu durumun araştırmacıların zorbaları farklı tanımlamasından kaynaklandığını belirtmektedir. Birçok araştırmacı zorbaları; anksiyeteli, güvensiz ve depresif özellikleri olan

bireyler olarak veya orta ya da yüksek benlik saygısı olan, yüksek statüde ve psikolojik açıdan güçlü bireyler olarak tanımlanmaktadır. Araştırma sonuçlarının farklılığının zorbalarda kişilik özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Zorbalarda kurbanlara oranla daha az sorun yaşıyor görünmesine rağmen literatürde uzun dönemde zorbalarda izlendiği çalışmalarda (Kumpulainen ve Rasanen, 2000; Sourander ve ark., 2000) psikosomatik ve psikiyatrik belirti ve bozuklukların oluşmasına yol açtığı ve zorbalarda uzun dönemde olumsuz etkilendiği saptanmıştır.

9.4. Zorbalık ve Anne Baba İzleme Durumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Zorbalık ve anne baba izleme durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan analiz sonucunda öğrencilerin kurban ve zorba puan ortalaması ile kısıtlayıcı izleme altboyutu puan ortalaması arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır (Tablo 18). Dolaylı izleme, doğrudan izleme, okul izlemi, sağlık izlemi, bilgisayar izlemi ve telefon izlemi ile öğrencilerin kurban ve zorba altboyutu puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır (Tablo 18). Bu sonuç ebeveynleri tarafından kısıtlayıcı izleme yapılan öğrencilerde zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Anne baba izleme ölçeği altboyutlarından alınan puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek puanı dolaylı izleme (13.37±4.75) ve okul izlemi (11.73±3.75) altboyutundan aldıkları, sağlık izlemi (8.59±3.62), bilgisayar izlemi (8.83±3.68), doğrudan izleme (7.26±2.85) altboyutları puan ortalamasının benzer olduğu, kısıtlayıcı izleme (4.19±2.37) ve en düşük puanı telefon izlemi altboyutundan aldıkları (3.55±1.82) belirlenmiştir.

Anne baba izleme davranışı anne babanın çocuğunu sosyalleştirirken kullandıkları ebeveyn uygulamalarından biridir ve çocuğun davranışsal kontrolünün bir göstergesi olarak sayılmaktadır (Stattin ve Kerr, 2000). Anne-babanın izlemesi, ergenlerin riskli davranışlarını önlemede doğrudan veya dolaylı olarak etkili olan bir etken olarak tanımlanmaktadır (Li ve ark., 2000; Cottrell ve ark., 2007). Anne-babanın izlemesi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda, anne-babanın izlemesinin ergenlerin yaşamında koruyucu bir etken olduğu, izlemenin artmasıyla ergenlerin şiddet, alkol ve madde kullanımı, okuldan kaçma, riskli cinsel davranışlar ve antisosyal davranışlarının azaldığı belirtilmektedir (Stattin ve Kerr 2000; Huebner ve ark., 2003; Li, ve ark., 2003; Borawski ve ark., 2003; Yang ve ark., 2007; DiClemente ve ark., 2001). Bazı çalışmalarda ise anne-babanın izlemesinin, ergenlerin bazı riskli davranışları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur (Rai ve ark., 2003).

Anne baba izlem durumu ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelendiği literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Anne babalarla ilgili yapılan çalışmaların çoğunda aile tutumları, çocuk yetiştirme stilleri, aile ilişkileri ile zorbalık ilişkisi incelenmiştir (Özdinçer Arslan, 2008; Özen, 2006; Totan 2008). Smokowski ve Kopasz (2005) zorba, kurban ve zorba/kurbanların aile özelliklerini incelediği çalışmada; zorbaların anne babalarının anne baba izlemine yetersiz yaptıklarını, tutarsız disiplin uyguladıklarını ve sıklıkla çocuklarına fiziksel ceza uyguladıklarını, kurbanların aile özelliklerini ise aşırı koruyucu aileler olduğunu belirtmiştir (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Totan (2008) tarafından Kontrol kuramına dayalı olarak geliştirilen anne baba ergen ilişkileri ölçeği kullanılarak yapılan çalışmada ergenlerde anne, baba ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıklarının azaldığı, zorbalığa katılmayan öğrenci grubunda olmanın arttırdığı saptanmıştır.

Kındap tarafından 12-18 yaş arasındaki 394 öğrenci ile yapılan çalışmada; annelerin davranışsal kontrolü ile çocuklarının olumlu arkadaşlar edinmesinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmada anne baba izlem durumu verileri öğrencilerden alınmış ve algıladıkları anne baba izlem durumu sorulmuştur. Kısıtlayıcı izlem altboyutunda kurban puan ortalamaları ile orta düzeyde ilişkinin olması; bu altboyutta yer alan ifadelerin kurban öğrenciler tarafından ailelerinin aşırı koruyucu tutumu olarak algılanmasından kaynaklanmış olabilir.

10. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler sunulmuştur.

10.1. Sonuçlar

Bu çalışmada;

- ✓ Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı olarak hazırlanan bütüncül zorbalığı önleme programının öğrencilerin kurban ve zorba oranlarını azaltmada etkili olduğu,
- ✓ Programın kurban puanlarının azalmasında eğitimden iki hafta sonra, altıncı ay ve birinci yılda etkili olduğu, zorba puanlarında ise eğitimden iki hafta sonra ve altıncı ayda etkili olduğu ancak birinci yıl izlemde etkili olmadığı,
- ✓ Zorbalığa uğrama ile sağlık sorunu yaşama arasında ilişki olduğu, kurban puanı yüksek grupta yer alan öğrencilerin düşük grupta yer alan öğrencilere oranla anlamlı olarak daha fazla sorun yaşadıkları,
- ✓ Zorbalık yapma ile sağlık sorunu yaşama arasında sadece iştahsızlık sorununun zorbalık puanı yüksek olan grupta yaşandığı, diğer sorunlar açısından zorbalık yapma puanı düşük ve yüksek grup arasında fark olmadığı,
- ✓ Zorbalık ile anne baba izlem durumu arasındaki ilişkinin zorba ve kurban altboyutu puan ortalamaları ile kısıtlayıcı izlem altboyutunda olduğu, ilişkinin düşük düzeyde ve pozitif yönde olduğu belirlenmiştir.

10.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler verilmiştir.

- ✓ Sosyal Bilişsel Teori'ye dayalı olarak hazırlanan program araştırmanın tüm aşamalarında zorbalığa bütüncül bakmayı sağlamıştır. Araştırma sonuçları teorinin karşılıklı belirleyicilik, dolaylı öğrenme ilkesini desteklemektedir. Bu nedenle zorbalığı önlemeye yönelik programların uygulanmasında Sosyal Bilişsel Teorinin rehber alınması önerilmektedir.
- ✓ Zorbalığı önlemeye yönelik uygulanacak programlarda eğitimlerin her yıl tekrar edilmesi, hatırlatıcı eğitimlerin yapılması veya zorbalıkla ilgili etkinliklerin planlanması önerilmektedir.
- ✓ Zorbalıkla sağlık sorunları arasında ilişkinin belirlenmesine yönelik verilerin öğrencilerin yanısıra bağımsız gözlemci olmaları nedeniyle ebeveyn ve öğretmenlerden de alınması, öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerin verilerinin karşılaştırıldığı çalışmaların planlanması önerilmektedir.
- ✓ Bu çalışma sonuçları zorba ve kurban öğrencilerin yaşadıkları sorunların belirlenmesine yönelik verilmiştir. Zorba ve kurbanların dışında zorba-kurban ve izleyicilerin yer aldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- ✓ Bu çalışmada bütüncül özellikte zorbalığı önlemeye yönelik program uygulanmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları sorunların belirlenmesinden sonra kurbanların desteklenmesine yönelik bireysel programların bütüncül programlara entegre edilerek uygulanması önerilmektedir.
- ✓ Bu çalışmada anne baba izlem durumu verileri sadece öğrencilerden alınmıştır. Öğrencilerin yanısıra ebeveynlerden verilerin alınması, algılanan anne baba izlem durumunun karşılaştırıldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

11. KAYNAKLAR

- Abay E, Tuğlu C. Şiddet ve agresyonun n6robiyolojisi. Klinik Psikiyatri 2000; 3(4):21-26.
- Aksoy AB, Kahraman OG, Kılıç S. Ergenlerin algıladıkları ebeveyn izleme ve destek davranışları. İn6nu Üniversitesi Eğitim Fak6ltesi Dergisi 2008; 15:1-14.
- Akg6l, A. Tıbbi araştırmalarda istatistiksel analiz & SPSS Uygulamaları. Ankara, Emek Ofset, 2005.
- Alikaşıfoğlu M, Ergin6z E, Ercan O, Uysal 6, Albayrak-Kaymak D. Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in İstanbul, Turkey. Eur J Pediatr 2007; 166: 1253-60.
- Alikaşıfoğlu M, Ergin6z E, Ercan O, ve ark. Kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan 11 ve 13 yaşlarındaki 6đrencilerin sağlık durumları ve sağlık davranışları arasındaki farklılıklar: T6rkiye sağlık davranışları araştırması 2006 sonuçları. T6rk Ped Arş 2010; 45: 96-104.
- Analitis F, Velderman MK, Ravens-Sieberer U, Detmar S, ve ark. Being bullied: associated factors in children and adolescents 8 to 18 years old in 11 European countries. Pediatrics 2009; 123(2): 569-577.
- Andreou E. Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12- year old Greek schoolchildren. Aggressive Behavior 2000; 26: 49-56.
- Andreou E, Didaskalou E, Vlachou A. Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. Educational Psychology 2007; 27(5): 693-711.
- Arıca OT. 6niversite 6đrencilerindeki siber zorbalık davranışlarının bir yordayıcısı olarak psikiyatrik belirtiler. EJER 2009;34:167-184.
- Arslan S, Savaşer, S. Akran zorbalığını 6nlemede okul hemşiresinin rol6. Maltepe 6niversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi 2009; 2: 119-122.
- Atik G. Assessment of school bullying in Turkey: a critical review of self-report instruments. Procedia Social and Behavioral Sciences 2011;15: 3232-3238.
- Atik G. The role of locus of control, self-esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students. Orta Doğu Teknik 6niversitesi Sosyal Bilimler Enstit6s6Y6kseklisans Tezi, 2006.
- Ayas, T. Zorbalığı 6nlemede t6m okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği. Ankara 6niveristesesi Eğitim Bilimleri Enstit6s6 Doktora Tezi, 2008.

- Bahar, Z. Okul Sağlığı Hemşireliği. 1. Okul Sağlığı Sempozyum Kitabı: 58, 21-22 Mayıs 2010, Mersin.
- Baldry AC, Farrington DP. Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence* 1999; 22: 423-426.
- Baldry CA, Farrington PD. Evolution of an intervention program for the reduction of bullying and victimization in school. *Aggressive Behavior* 2004; 30(1): 1-15.
- Balkıs M, Duru E. şiddete yönelik tutumların özyeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi* 2005;6 (2):81-97.
- Bandura A. Social cognitive theory. In: Vasta R, editor. *Annals of child development*. Vol.6. Six theories of child development. Greenwich, CT: JAI Pres; 1989, 1-60.
- Bandura A. Self-efficacy. In: V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4). New York: Academic Pres; 1994, 71-81.
- Bandura A. Social cognitive theory in personality. In: Lawrence AP, Oliver PJ. *Handbook of personality. Theory and Research*. 1999, 154.
- Beran TN, Tuty L, Steinrath G. An evaluation of a bullying prevention program for elementary schools. *Canadian Journal of School Psychology* 2004; 19: 99-116.
- Berger KS. Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review* 2007; 27: 90–126.
- Bilgiç E, Yurtal F. Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 2009; 5(2): 180-194.
- Borawski EA, Iever-Landis C, Lovegreen LD, Trapl ES. Parental monitoring, negotiated unsupervised time, and parental trust: the role of perceived parenting practices in adolescent health risk behaviors. *J Adolesc Health* 2003; 33:60-70.
- Chang YT, Hayter M, Lin ML. Experiences of sexual harrassment among elementary school students in Taiwan: implications for school nurses. *JOSN* 2010; 26:147-155.
- Cheraghi A, Pişkin M. A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2011; 15: 2510-2520.
- Cleave JV, Davis MM. Bullying and peer victimization among children with special health care needs. *Pediatrics* 2006;118:1212-1219.
- Cottrell SA, Branstetter S, Cottrell L, Harris CV, Rishel C, Stanton BF. Development and validation of a parental monitoring instrument: measuring how parents monitor adolescents' activities and risk behaviors. *Family Journal* 2007; 15:328-335.

- Crain W. Theories of development concepts and applications. 5th ed. London: Pearson Education, 2005.
- Currie C, Gabhainn SN, Godeau E, Roberts C, Smith R, Currie D, et al. Inequalities in young people's health. HBSC International Report From The 2005/2006 survey. WHO, Health Policy Children and Adolescents No:5, 2008.
- DiClemente RJ, Wingood GM, Crosby R, Sionean C, Cobb BK, Harrington K, et al. Parental monitoring: association with adolescents' risk behaviors. *Pediatrics* 2001; 107:1363-1368.
- Dölek N. Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve önleyici bir program modeli. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2002.
- Due P. et al. Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *Am J Public Health* 2009; 99: 907-914.
- Due P, Hansen HE, Merlo J, Andersen A, Holstein BE. Is victimization from bullying associated with medicine use among adolescents? A nationally representative cross-sectional survey in Denmark. *Pediatrics* 2007;120, 110-117.
- Due P, Holstein EB, Lynch J, Diderichsen F, et al. Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health* 2005; 15:128-132.
- Dussich JPI, Maekoya C. Physical child harm and bullying-related behaviors. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology* 2007; 51(5): 495-509.
- Fawcett J. Contemporary nursing knowledge: analysis and evaluation of nursing models and theories. 2nd ed.. Philadelphia: F.A. Davis Company, 2005.
- Fekkes M, Pijpers IMF, Verloove-Vanhorick PS. Bullying behavior and association with psychosomatic complaints and depression in victims. *The Journal of Pediatrics* 2004: 144: 17-22.
- Fekkes M, Pijpers IMF, Fredriks MA, Vogels T, Verloove-Vanhorick PS. Do bullied children get ill or do ill children get bullied? a prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics* 2006a; 117, 1568-1574.
- Fekkes M, Pijpers IMF, Verloove-Vanhorick PS. Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Arch Pediatr Adolesc Med.* 2006; 160: 638-644.
- Fields SA, McNamara JR. The prevention of child and adolescent violence: A review. *Aggression and Violent Behavior* 2003; 8: 61-91.

- Fitzpatrick KM, Dulin JA, Piko BF. Not just pushing and shoving: school bullying among African American adolescents. *Journal of School Health* 2007; 77(1): 16-22.
- Furlong M, Morrison G. The school in school violence: definitions and facts. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders* 2000;8: 1-15.
- Gini G. (2008). Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems. *Journal of Paediatrics and Child Health* 2008; 44: 492-497.
- Gini G, Pozzoli T. Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis. *Pediatrics* 2009; 123: 1059-1065.
- Gözüm S, Aksayan S. Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II: Psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2002; 4: 9-20.
- Gregory KE, Vessey JA. Biblioterapy: a stratgy to help students with bullying. *The Journal of School Nursing* 2004; 20;127-133.
- Griffin RS, Gross MA. Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior* 2004; 9: 379-400.
- Güvenir T. Okulda Akran İstismarı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2004.
- Hamiwka LD, Yu CG, Hamiwka AL, Sherman EMS, Anderson B. Are children with epilepsy at greater risk for bullying than their peers? *Epilepsy & Behavior* 2009; 15: 500-505.
- Hawker DSJ, Boulton M.J. Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta analytic review of cross-sectional studies. *J Child Psychiat* 2000; 41(4):441-455.
- Hendershot C, Dake JA, Price JH, Lartey GK. Elementary school nurses perceptions of student bullying. *The Journal of School Nursing* 2006; 22(4): 229-236.
- Hara H. Justifications for bullying among Japanese schoolchildren. *Asian Journal of Social Psychology* (2002; 5: 197-204.
- Higgerson HK. Evaluation of violence prevention programs for adolescents: A meta analysis. University of Alabama at Birmingham, Doctor of Philosopy, 2005.
- Horne MA, Bartolomucci CL, Newman DC. *Bully Busters: A Teacher's manual. For helping bullied, victims and bystanders.* USA Champaign, IL: research Pres.2003.
- Huebner JA, Howell LW. Examining the relationship between adolescent sexual risk-taking and perceptions of monitoring, communication, and parenting styles. *J Adolesc Health* 2003; 33:71-78.

- Hunt C. The effect of an education program on attitudes and belief about bullying and bullying behavior in junior secondary school students. *Child and Adolescent Mental Health* 2007; 12 (1): 21-26.
- Ioannidi V, Vasiliadou S. Bullying and school nursing pedagogical and ethical perspectives. 1. st ETNA International Conference 4-6 June 2008, İzmir.
- İlhan Alper S. İlköğretimde zorbalık. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Kapıcı EG. İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2004; 37(1): 1-13.
- Karaman Kepenekci Y, Çinkır Ş. Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect* 2006; 30: 193-204.
- Karataş H, Öztürk C. Anne baba izleme ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 2011; 12: 151-157.
- Kartal H, Bilgin A. İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 2007; 3: 207-227.
- Kartal H, Bilgin A. Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online* 2008; 7(2), 485-495.
- Kutlu F. Saldırgan bir davranış çeşidi olarak akran zorbalığı. *Çalışma Ortamı* 2006; 85.
- Kındap Y. Ergenlikte anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psikososyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler.
<http://www.devpsy.hacettepe.edu.tr/dosyalar/yayin/yayin3.pdf>. Erişim: 24.07.2011.
- Kızmaz Z. Okuldaki şiddet davranışlarının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 2006; 30(1), 47-70.
- Kim YS, Koh YJ, Leventhal B. School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics* 2005; 115: 357-363.
- Krueger LM. The implementation of an anti-bullying program to reduce bullying behaviors on elementary school buses. Faculty of Youville College Doctor of Education, 2010.
- Krug EG, Mercy JA, Dahlberg LL, Zwi AB. The world report on violence and health. *The Lancet* 2002; 360(5), 1083-1088.

- Kumpulainen K, Rasanen E. Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. An epidemiological sample. *Child Abuse Neglect* 2000; 24: 1567-1577.
- Li X, Fang X, Stanton B, Su L, Wu Y. Parental monitoring among adolescents in Beijing, China. *J Adolesc Health* 2003; 33:130-132.
- Li X, Stanton B, Feigelman S. Impact of perceived parental monitoring on adolescent risk behavior over 4 years. *J Adolesc Health* 2000; 27:49-56.
- Livingston PK. A meta-analysis of the effectiveness of anti-bullying programs on students. Texas A&M University Doctor of Philosophy, 2008.
- Massachusetts school nurse research network- MASNRN. www.masnrn.org. Erişim tarihi: 01.07.2011.
- McAlister AL, Perry CL, Parcel GS. How individuals, environments, and health behaviors interact. *Social Cognitive Theory*. In: Glanz K, Rimer K.B, Viswanath K. *Health Behavior and Health Education*. CA, Jossey-Bass. 2008; 169-185.
- Menesini E, Codecasa E, Benelli B, Cowie H. Enhancing children's responsibility to take action against bullying: evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior* 2003; 29:1-14.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı. Ankara, 2006; 14-19.
- Mouttapa M, Valente T, Gallaher P, Rohrbar LA, Unger JB. Social networks predictors of bullying and victimization. *Adolescence* 2004; 39(154):315-335.
- Mytton J, DiGuseppi C, Gough D, Taylor R, Logan S. School-based secondary prevention programmes for preventing violence. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2006, Issue 3. Art.No.:CD004606.
- Nansel TR, Overpeck M., Pilla RS, Ruan JW, Simon-Morton B, Scheidt P. Bullying behaviors among US youth. Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA* 2001; 285(16): 2094-2100.
- National American School Nurses (NASN) <http://www.nasn.org>. Erişim Tarihi 04.07.2011.
- Natvig GK, Albreksten G, Qvarnstrom U. Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology* 2001a; 6: 365-377.
- O'Moore MA, Minton JS. Evaluation of the effectiveness of an anti-bullying programme in primary schools. *Aggressive Behavior* 2005; 31: 609-622.

- Olweus D. A profile of bullying at school. *Educational Leadership* 2003; 60(6):12-17.
- Olweus, D. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell. 1993; 8-13.
- Olweus, D. *Bullying at school. what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell. 2005.
- Orpinas P, Horne AM, Staniszewski D. School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review* 2003; 32: 431-444.
- Ortega R, Lera MJ. The sevile anti-bullying in school project. *Agressive Behavior* 2000; 26: 113–123.
- Ögel K. Riskli davranışlar gösteren çocuk ve ergenler alanda çalışanlar için bilgiler. İstanbul: Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği. 2007.
- Öğülmüş S. Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış* 2006; 2(7):16-24.
- Özdiñçer AS. Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2008.
- Özen ŞD. Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi* 2006; 21 (58): 77-94.
- Penning S.L, Bhagwanjee A, Govender K. Bullying boys: the traumatic effects of bullying in male adolescent learners. *Journal of Child & Adolescent Mental Health* 2010; 22(2):131-143.
- Pişkin M, Öğülmüş S, Atik G, Kalafat T, Boysan M. Liselerde Şiddetin Saptanması ve Okul Temelli Şiddeti Önleme Programının Geliştirilmesi Projesi. <http://www.okuldasiddet.net/1/proje-tanitimi.html>. Erişim:02.08.2011.
- Pişkin M, Ayas T. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formunun Geliştirilmesi. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi: 17–19 Ekim 2007, Çeşme.
- Pişkin M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: okul zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Kongre Kitabı: 125, 9-11 Temmuz 2003, Malatya.
- Pişkin M. Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2002; 2(2): 531-562.
- Rai AA, Stanton B, Wu Y, Li X, Galbraith J, Cottrel L, et al. Relative influences of perceived parental monitoring and perceived peer involvement on adolescent risk behaviors: an analysis of six cross-sectional data sets. *J Adolesc Health* 2003; 33:108-118.

- Raskauskas J, Stoltz AD. Identifying and intervening in relational aggression. *The Journal of School Nursing* 2004; 20: 209-215.
- Rigby K. *Bullying in schools and what to do about it*. ACER Pres, 2007.
- Rigby K. *New perspectives on bullying*. Londra: Jessica Kingsley Publishers, 2002.
- Roland E, Idsoe T. Aggression and bullying. *Aggressive Behavior* 2001; 27, 446–462.
- Salmivalli C, Nieminen E. Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior* 2002; 2: 30–44.
- Salmivalli C. Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence* 1999; 22(2): 435-459.
- Salmivalli C, Kaukiainen A, Voeten M. Anti-bullying intervention: implementation and outcome. *Br J Educ Psychol* 2005; 75: 465-487.
- Sanders CE, Phye GD. *Bullying Implications For The Classroom*. Kaliforniya: Elsevier Academic Press, 2004.
- Sarıtaş M. İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışlarının aile sorunlarına göre incelenmesi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Satan A. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo demografik değişkenler ile ilişkisi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- Scheithauer H, Hayer T, Petermann F, Jugert G. Physical, verbal and relational forms of bullying among german students: age trends, gender differences and correlates. *Aggressive Behavior* 2006; 23: 261-275.
- Selekman J, Praeger SG. Violence in schools. In J. Selekman, *School Nursing: a comprehensive text*. Philadelphia: FA Davis Company. 2006; 919-942.
- Senemoğlu N. (2004) *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. 9. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi. 2004; 216-237.
- Shannon RA, Bergren MD, Matthews A. Frequent visitors: somatization in school-age children and implications for school nurses. *JOSN* 2010; 26: 169-182.
- Smith PK, Brain P. Bullying in schools: lesson from two decades of research. *Aggressive Behavior* 2000; 26: 1-9.

- Smith PK, Cowie H, Olafsson RF, Liefhoghe APD. Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development* 2002; 73(4): 1119-1133.
- Smith PK, Sharp S. *School Bullying Insight and Perspectives*. USA, Routledge, 2003.
- Smokowski PR, Kopasz K.H. Bullying in schools: an overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children And School* 2005; 27(2): 101-110.
- Sourander A, et al. What is the early adulthood outcome of boys who bully or re bullied in childhood? The Finnish from a boy to a man study. *Pediatrics* 2007;120: 397-404.
- Stattin H, Kerr M. Parental monitoring: a reinterpretation. *Child Development* 2000; 71:1072-1085.
- Stevens V, Oost VP, Bourdeaudhuij D. The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence* 2000; 23: 21- 34.
- Şahin M, Akbaba S. İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2010;18: 331-342.
- Şencan H. *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlilik ve Geçerlik*. Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2005.
- Şimşek OF. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. İstanbul, Ekinoks Yayınevi, 2007.
- Takış Ö. Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans tezi, 2006.
- Tavşancıl, E. *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara, Atlas Yayınevi, 2002.
- Tıprıdamaz-Sipahi, H. İzmir ili Bornova ilçesinde ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığını etkileyen ve eşlik eden faktörler. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2008.
- Toblin R.L, Schwartz D, Gorman AH, Abou-ezzeddine T. Social-cognitive and behavioral attributes of aggressive victims of bullying. *Applied Developmental Psychology* 2005; 26: 329-346.
- Totan T. Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Türk Dil Kurumu. <http://www.tdk.gov.tr>. Erişim: 24.07.2011.

- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Komisyon Raporu. www.tbmm.gov.tr Erişim Tarihi:04.07.2011.
- Ural B, Özteke N. Okulda zorbalık. 1. Baskı. Ankara, Kök yayıncılık, 2007;57-73.
- Uysal A. Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlarına yansımaları. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınacak Tedbirler Sempozyum Bildiri Özetleri Kitabı: 28-30 Mart 2006, İstanbul.
- Vessey JA, O'Neill M. Helping students with disabilities better address teasing and bullying situations: A MASNRN study. *JOSN* 2011; 27:139-148.
- Vreeman RC, Carroll AE. A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2007; 161:78-88.
- Williams K., Chambers M, Logan S, Robinson D. Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *BMJ* 1996; 313: 17-19.
- Wolke D, Woods S, Bloomfield L, Karstadt L. Bullying involvement in primary school and common health problems. *Arch Dis Child* 2001; 85: 197-201.
- Yaakub NF, Haron F, Leong GC. Examining the efficacy of the Olweus prevention programme in reducing bullying: the Malaysian experience. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2010; 5: 595-598.
- Yang H, Stanton B, Li X, Cottrel L, Galbraith J, Kaljee L. Dynamic association between parental monitoring and communication and adolescent risk involvement among African-American adolescents. *J Nat Med Assoc* 2007; 99:517-524.
- Yöndem Z, Totan T. Ergenlerde zorbalık ve stresle baş etme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2008; 35: 28-37.
- Yurtal F. Name-calling and peer beliefs among primary school children in Turkey. *Pastoral Care* 2004; June: 39-41.
- Yurtal F, Cenkseven F. İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınacak Tedbirler Sempozyumu: 28-30 Mart 2006, İstanbul.

EK-1

TANIMLAYICI ÖZELLİKLER SORU FORMU

Sınıfınız:

Şifreniz:

1. Yaşınız.....
2. Cinsiyetiniz () Kız () Erkek
3. Anne babanın birlikte yaşama durumunu işaretleyiniz
() Birlikte yaşıyorlar () Ayrı yaşıyorlar
4. Annenizin eğitim durumunu işaretleyiniz
() Okur- yazar değil () Okur-yazar () İlkokul/Ortaokul () Lise () Üniversite
5. Babanızın eğitim durumu işaretleyiniz
() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul/Ortaokul () Lise () Üniversite

EK-2

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 en az 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda en az 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										
6	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terletmeye zorlama										
7	Çimdik atma, ısırma										
8	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma										
9	İtme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme										
10	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma										
11	Kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma										
12	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma										
13	Tekme-tokat atma, yumruk atma, yüze, kafaya, enseye vurma										
14	Bıçak, muşta, tornavida, maket bıçağı vb. kesici aletlerle saldırma veya korkutma										
15	Tabanca gibi ateşli ve patlayıcı maddelerle saldırma ya da korkutma										
16	Saç ve ten rengi, dış yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özrüyle alay etme										
17	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme										
18	Adı ya da soyadıyla dalga geçme, hoşla gitmeyen, küçük düşürücü isimler (lakap) takma										
19	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme										
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme										
21	Çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılama, dalga geçme, alay etme, incitme, kızdırma, ağlatma.										
22	Tehdit etme										

EK-3

ANNE-BABA İZLEM ÖLÇEĞİ-ERGEN FORMU

Son dört ayda anne ya da babanız aşağıda belirtilen davranışları kaç kez yaptı. İşaretleyiniz.	0 kez	1-2 kez	3-4 kez	5 ve daha fazla
1. Arkadaşlarıyla tanışmak istedi				
2. Arkadaşlarının anne-babaları ile konuşmak için onları aradı				
3. Arkadaşların ve aileleri hakkında daha fazla bilgi almak için diğer arkadaşlarının anne ya da babaları ile haberleşti				
4. Arkadaşlarına seninle birlikte neler yaptığınızı sordu				
5. Aktivitelerin hakkında diğer anne-babalarla konuştu				
6. Aktivitelerin hakkında komşularla konuştu				
7. Yanında bir başka büyüğün bulunması gereken durumda o kişinin gerçekten seninle olup olmadığını kontrol etti				
8. Seninle neler planladığın hakkında konuştu				
9. Katılmana izin vermeden önce planlanan aktivitelerin özellikleri hakkında sorular sordu.				
10. Planlı aktiviteler sonrası neler olduğunu sordu				
11. Ev ödevini bitirip bitirmediğini kontrol etti				
12. Okuldaki durumun hakkında öğretmenlerin ile konuştu.				
13. Ev ödevlerine baktı				
14. Okuldaki durumun ve notların hakkında seninle konuştu				
15. Ne yediğini kontrol etti				
16. Egzersiz alışkanlıklarını kontrol etti				
17. Seninle ruh halindeki değişiklikler hakkında konuştu.				
18. Seninle yeme alışkanlıkların hakkında konuştu				
19. Evde bilgisayarı herkesin açık ve kolaylıkla görebileceği bir yere yerleştirdi				
20. Bilgisayar başında harcadığın zamanı sınırladı				
21. Bilgisayarına belli internet sitelerine girişi engellemek için özel bir program yükledi				
22. Bazı yöntemler ile hangi internet sitelerine girdiğini kontrol etti				
23. Telefon konuşmalarına zaman sınırlaması koydu				
24. Telefonda konuşurken sonlandırmanı istedi				
25. Senin haberin olmadan telefon konuşmalarını dinledi				
26. Dolap ve çekmecelerini karıştırdı				
27. Özel notlarını veya günlüğünü okudu				

EK-4

SAĞLIK SORUNLARINI TANILAMA FORMU

Değerli Anne/Babalar

Aşağıda çocuğunuzun yaşadığı bazı sorunlara ilişkin sorular yer almaktadır. Lütfen son altı ay içinde çocuğunuzun bu sorunları ne sıklıkta yaşadığını belirtiniz.

Sağlık sorunu	Asla	Bazen/ara sıra	Sıklıkla
Baş ağrısı			
Karın ağrısı			
Mide ağrısı			
Sırt ağrısı			
Deri problemleri			
Kendini kötü hissetme			
Herhangi bir neden olmaksızın ağlama			
Huzursuzluk			
Sinirlilik			
Uyku problemleri			
Baş dönmesi			
Solunum problemleri			
İştahsızlık			



**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU
ETİK KURUL KARARLARI**

Sayı: B.30.2.DEÜ.0.Y3.02.05/56

Tarih: 14/01/2009

Etik Kurul Üveleri


Prof.Dr.Zühal BAHAR(Başkan)
Prof.Dr.Gülseren KOCAMAN(Başkan Yrd.)
Prof.Dr.Hülya OKUMUŞ(üye)
Prof.Dr.Besti ÜSTÜN (üye)

Etik Kurul Sekreteri

Yard.Doç.Dr.M.Candan ÖZTÜRK

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ HEMŞİRELİK
YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Etik Kurulumuzun 14 Ocak 2009 tarih ve 42/9/09 sayılı toplantısında, 23 kayıt numaralı dilekçe ile başvuran Yard.Doç.Dr.Candan ÖZTÜRK'ün danışmanlığını yürüttüğü Doktora Öğrencisi Hülya KARATAŞ'ın "İlköğretim Okullarında Şiddeti Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi" konulu tez projesinin başlığının "İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi" olarak değiştirilme talebi uygun görülmüştür. Oy birliği ile kabul edilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof.Dr.Zühal BAHAR
Etik Kurul Başkanı



**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU
ETİK KURUL KARARLARI**

Sayı: B.30.2.DEÜ.0.82.00.00/1169

Tarih: 18/10/2007

Etik Kurul Üyeleri

Prof.Dr.Gülseren KOCAMAN(Başkan)
Prof.Dr.Zühal BAHAR(Başkan Yrd.)
Prof.Dr.Hülya OKUMUŞ(üye)
Doç.Dr.Besti ÜSTÜN (üye)

Etik Kurul Sekreteri

Yard.Doç.Dr.M.Candan ÖZTÜRK

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ HEMŞİRELİK
YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Etik Kurulumuzun 18 Ekim 2007 tarih ve 31/1/07 sayılı toplantısında, 1070 kayıt numaralı evrak ile başvuran Yard.Doç.Dr.M.Candan ÖZTÜRK'ün danışmanlığını yürüttüğü Araş.Gör.Hülya KARATAŞ'ın "İlköğretim Okullarında Şiddeti Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi" konulu tez önerisinin;
-Örneklem büyüklüğünün Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı çalışmaya göre belirlenmesi önerisiyle uygulanmasında etik açıdan bir sakınca yoktur.
Oy birliği ile kabul edilmiştir.
Bulgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr.Gülseren KOCAMAN
Etik Kurul Başkanı

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

10 1 Mayıs 2008

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 31877
Konu : Hülya KARATAŞ'ın
Araştırma İzni


DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.E.00.00.00.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) 09/04/2008 tarihli ve 1085 sayılı yazıdır.
c) 28/04/2008 tarihli ve 30856 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Doktora Programı öğrencisi Hülya KARATAŞ'ın "İlköğretim Okullarında Şiddeti Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği Konak İlçesi Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Cemil Midilli İlköğretim Okulu ve Hâkimiyeti Milliye İlköğretim Okulunda uygulaması ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Zahide MUTLUKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3-Onaylı Anket (1 adet - 4 sayfa)
- 4-Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 sayfa)

Öğreni işleri
02.05.2008

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Kayıt Tarihi:
Kayıt No : 02 Mayıs 2008
Dosya No : 1403



İZMİR AR-GE
Tel : (0232) 483 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
arge35@meb.gov.tr

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EĞİTİMDE
%100
DİSTEK



EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

MEM.4.35.00.03.1/30860

KARATAŞ'ın
Araştırma İzni

28 NİS 2008

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.033.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 09/04/2008 tarihli ve 1085 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi (b) yazısında; Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Doktora Programı öğrencisi Hülya KARATAŞ'ın "İlköğretim Okullarında Şiddeti Önlemeye Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği Konak İlçesi Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Cemil Midilli İlköğretim Okulu ve Hâkimiyeti Millîye İlköğretim Okulunda uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeğin yukarıda belirtilen ilköğretim okullarında, 2007-2008 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN
Müdür

OLUR

28/04/2008

Sait TOPOĞLU

Vali a.

Vali Yardımcısı



35268 Konak / İZMİR
Tel : (0232) 483 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
arac35@meh.gov.tr

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EGİTİME
%100
DESTEK

EGİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

BİLGİSAYARLI
EGİTİME DESTEK



EK-7

EBEVEYN ONAM FORMU

Değerli Anne / Baba

Okulda şiddet, dünyada ve ülkemizde giderek artmaktadır. Yapılan araştırmalar ve medyada yer alan okulda şiddet haberleri konunun önemini yansıtmakta, önleme çalışmalarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Öğrenciler arasında yaşanan ve bir çeşit saldırgan davranış olarak tanımlanan zorbalık ya da akran istismarı öğrencinin sadece okul yaşantısını değil, tüm yaşamını olumsuz olarak etkilemektedir.

Okul zorbalığı, bir öğrencinin/öğrencilerin başka bir grup öğrenciyi kasıtlı olarak inciten, tehdit eden veya korkutan, tekrarlayıcı biçimde saldırganca davranışlardır. Zorba davranışlar; fiziksel saldırganlık (vurma, itme, tekmeleme vb.), isim veya lakap takma, tehdit edici konuşmalar, aşağılayıcı sözler söyleme, rahatsız edici yazılı notlar yazma, birini kasıtlı olarak dışlama, biri hakkında söylenti çıkarma, dedikodu yayma, iletişim araçları yoluyla rahatsız etme gibi değişik şekillerde olabilmektedir.

Dünyada birçok ülkede zorbalığın önlenmesine yönelik programlar uygulanmaktadır. Çocuk ve ergenlere zorbaca davranışlardan kaçınma yollarının öğretilmesi, okullarda zorbalığı önleme konusunda önemli bir adımdır. Bu nedenle okul çocuklarına zorbalık ile başa çıkabilmelerini sağlayacak becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bu amaçla planladığımız Çalışmada zorbalığın önlenmesine yönelik bir eğitim programı geliştirdik. Çocuğunuzun bu araştırmaya katılımını desteklemenizi rica eder, saygılarımızı sunarız.

Araş.Gör. Hülya Karataş
Dokuz Eylül Üniversitesi
Çocuk Sağ. ve Hast. Hemşireliği AD

Yard.Doç.Dr. Candan Öztürk
Dokuz Eylül Üniversitesi
Çocuk Sağ. ve Hast. Hemşireliği AD Başkanı

Çalışmayla ilgili bana verilen bilgileri okudum. Velisi olduğum
.....çalışmaya katılımını

Kabul ediyorum
Kabul etmiyorum
Velinin ad-soyadı :

İmzası :

EK-8
ÖZGEÇMİŞ

1. GENEL

ÜNVANI ADI SOYADI	:Araştırma Görevlisi Hülya Karataş
YAZIŞMA ADRESİ	: Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu İzmir
E-POSTA	: hulya.karatas35@gmail.com

2. EĞİTİM (Son aldığınız dereceden / diplomadan başlayarak yazınız)

ÖĞRENİM DÖNEMİ	DERECE	ÜNİVERSİTE	ÖĞRENİM ALANI
2007-devam ediyor	Doktora	Dokuz Eylül Üniversitesi	Çocuk Sağ. ve Hast. Hemş.
2007	Yükseklisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Çocuk Sağ. ve Hast. Hemş.
1999	Lisans	Muğla Üniversitesi	Hemşirelik

3. AKADEMİK ve MESLEKİ DENEYİM

GÖREV DÖNEMİ	ÜNVAN	ÜNİVERSİTE	BÖLÜM
2004-devam ediyor	Araştırma Görevlisi	Dokuz Eylül Üniversitesi	Çocuk Sağ. ve Hast. Hemş. Anabilim Dalı
2003-2004	Araştırma Görevlisi	Harran Üniversitesi	Sağlık Yüksekokulu
2000-2002	Öğretim Görevlisi	Harran Üniversitesi	Sağlık Yüksekokulu
1999-2000	Hemşire	İnönü Üniversitesi	İnönü Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesi Pediatri Yoğun Bakım Kliniği

4. YAYINLARI

SCI, SSCI, AHCI İndekslerine Giren Dergilerde Yayınlanan Makaleler

Karatas H, Öztürk C. Relationship between bullying and health problems in primary school children. Asian Nursing Research 2011; 5(2):81-87.
Karatas H, Öztürk C. Anne-Baba İzleme Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. Anadolu Psikiyatri Dergisi 2011; 12:151-157.

Diğer Hakemli Dergilerde Yayınlanan Makaleler

Karataş H, Öztürk C. Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım. DEUHYO ED 2009; 2(2), 61-74.

EK-9

TEZDEN YAPILAN YAYINLAR

Karatas H, Öztürk C. Relationship Between Bullying and Health Problems in Primary School Children. Asian Nursing Research 2011; 5(2):81–87.

Karatas H, Öztürk C. Anne Baba İzleme Ölçeğinin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. Anadolu Psikiyatri Dergisi 2011; 12: 151-157.

Karataş H, Öztürk C. Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım. DEUHYO ED 2009; 2(2), 61-74.

Relationship Between Bullying and Health Problems in Primary School Children

Hulya Karatas^{1*}, MSc, RN, Candan Ozturk², RN, PhD

¹Research Assistant and PhD Candidate, School of Nursing, Dokuz Eylul University, Izmir, Turkey

²Associate Professor of Nursing, School of Nursing, Dokuz Eylul University, Izmir, Turkey

Purpose The aim of this study is to analyze the relationship between bullying and exposure to bullying and the health problems in the primary school children.

Methods This study was conducted on 92 parents and 92 students who were sixth grade students in two primary schools in Izmir. The data were collected using the Peer Bullying Scale Adolescent Form and the Identification of Health Problems Form. The data were analyzed through χ^2 analysis and odds ratios with a 95% confidence interval.

Results About forty-nine percent of the students (48.9%) was male, 51.1% of them was female and the average age was 11.6 ± 0.53 years. It was found that students who had high scores for being exposed to bullying were significantly more likely to experience headache, feeling bad, crying restlessness, nervousness, sleeping problems, dizziness; whereas students who had high bullying scores were significantly more likely to experience only poor appetite.

Conclusions Students exposed to bullying have more health problems than the bullying students. It is recommended that programs designed to prevent the negative effects of bullying be developed. [*Asian Nursing Research* 2011;5(2):81-87]

Key Words bullying, children, school health, primary school

INTRODUCTION

Interpersonal relations between children in schools vary considerably in many countries throughout the world. Bullying is one of the negative relations experienced by the children at school and it constitutes an important part of the aggressive behaviors (Rigby, 2007; Smith & Sharp, 2003). Bullying is defined as applying physical or psychological pressure in a repetitive manner by a stronger person or group over a weaker one (Olweus, 1993). Bullying is characterized by the presence of a real or perceived power

imbalance, the intention to harm, and its repetitive feature (Olweus; Rigby; Smith & Sharp).

Bullying as a form of aggression, is considered to be one of the subcategories of the proactive aggression (Olweus, 1993; Rigby, 2007). Dominant emotions in proactive aggression are pleasure and agitation rather than anger and restraint. Aggressive behavior makes people feel strong and pleased (Griffin & Gross, 2004).

Many studies conducted in different parts of the world with regard to bullying show that this is a problem prevalent almost all over the world (Alikasifoglu, Erginöz, Ercan, Uysal, & Albayrak-Kaymak, 2007;



*Correspondence to: Hulya Karatas, MSc, RN, School of Nursing, Dokuz Eylul University, Inciralti, 35340, Izmir, Turkey.
E-mail: hulya.karatas35@gmail.com

Received: January 20, 2011 Revised: May 17, 2011 Accepted: May 17, 2011

Andreau, 2000; Baldry & Farrington 1999; Due et al., 2005; Fitzpatrick, Dulin, & Piko 2007; Gini & Pozzoli, 2009; Hara, 2002; Natvig, Albrektsen, & Qvarnstrom 2001; Williams, Chambers, Logan, & Robinson, 1996). According to research on the health behaviors in school-aged children conducted in 2006, Turkey is ranked first among 41 countries in the age 11 years group (girls 30%, boys 37%) and third in the age 13 years group (girls 26%, boys 29%) in terms of being exposed to bullying (Currie et al., 2008). The results of the study in Turkey show that bullying is a serious problem for Turkey as well (Alikasifoglu et al., 2010; Karaman Kepenekci & Cinkir, 2006; Kapci, 2004; Piskin, 2002; Yöndem & Totan, 2008).

Bullying is a broad, complex and multidimensional problem. Bullying is a problem that affects not only the bully and the victim, but all students at school. Because it is a problem of the system that involves school, the community, the families and the students, it requires a multifaceted systematic approach that includes all community stakeholders. Bullying is a learned behavior (Selekman & Praeger, 2006). Hence, students, teachers, and parents all must be involved in prevention programs to find a systematic solution to the problem. School-wide programs that are initiated generally decrease bullying behaviors. Unfortunately, these programs are not implemented in Turkey adequately due to high incidence of bullying.

For many years, bullying was considered to be a normal period in child development, "a part of growing up" (Olweus, 1993; Rigby, 2007; Smith & Sharp, 2003). However, studies conducted in many countries indicated that bullying is a more serious problem for school children and adolescents compared to other risky behaviors like substance abuse and sexual intercourse at an early age. Bullying has negative effects on the physical, psycho-social, and academic environments of both the bullies and the victims as well as their learning environments and leads to some problems in the short and long term (Olweus; Rigby; Selekman & Praeger, 2006; Smith & Sharp).

In short term, victims of bullying can usually experience anger (Rigby, 2007), sleep disorders, psychosomatic problems such as abdominal pain,

headache, stomachache and so forth (Due et al., 2005; Fekkes et al., 2004; Gini & Pozzoli, 2009; Natvig et al., 2001; Williams et al., 1996), an increase in the incidence of illnesses in relation to chronic stress, lack of concentration, nail biting (Selekman & Praeger, 2006), low self-respect (Rigby), a decrease in school achievement, loneliness, unhappiness, fatigue, anxiety, bed wetting (Kim, Koh, & Leventhal, 2005; Selekman & Praeger, 2006) and even depression (Fekkes et al., 2004) and suicide can be observed (Kapci, 2004; Wal, Wit, & Hirasing, 2003; Kim, Koh, & Leventhal).

Negative effects of bullying are not limited to school years and they also continue after the school age. Bullying in childhood creates risks for antisocial behaviors (substance abuse, criminal tendency) and psychiatric diseases in adolescence and adulthood (Kumpulainen & Rasanen, 2000; Sourander, Helstela, Helenius, & Piha, 2000).

Although the negative effects of bullying over children is well known, there are few studies that examine the relationship between bullying and health problems (Alikasifoglu et al., 2007). The aim of this research is to analyze the relationship between bullying and exposure to bullying and the health problems in the primary school children.

METHODS

Sample

The sample of the study was comprised of 184 participants, 92 of whom were parents and 92 of whom were sixth grade students in two randomly selected primary schools in Izmir who were present in the classes on the day of data gathering, voluntary to participate in the study and filled the data gathering forms in full.

Schools in the district of Konak of province of Izmir were selected and included in the sampling as students from different socio-economic structures were receiving education there. Schools to be included in the sampling were selected among the schools in the district through sample random method and the branches were determined by lot.

Instruments

Peer Bullying Scale

The Peer Bullying Scale–Adolescent Form developed by Piskin and Ayas (2007) was used to measure the levels of bullying and exposure to bullying among the students. The scale consists of 53 items, and contains two parallel scales named bully scale and victim scale which ask the same questions with different wording. In the bully scale, students are asked to mark how frequently they perform the acts or use the words mentioned in the scale, and in the victim scale, they are asked to mark how frequently they are exposed to these acts or words. The scale was composed of 6 factors. Distribution of the items in the scale according to factors is as follows; items between 1 and 15 include the bully and the victim in relation to physical bullying, items between 16 and 22 are related to verbal bullying, items between 23 and 28 are associated with isolation, items between 29 and 33 are related to spreading rumor, items between 34 and 43 are associated with damage to property and items between 44 and 53 are related to sexual bullying and its victim. The lowest score to be received from the bully and victim dimensions of scale is 53 and the highest score is 265. In the scale, *never* corresponds to 1, *once during the period* equals to 2, *at least once in a month* equals to 3, *at least once in a week* corresponds to 4 and *almost everyday* equals to 5. Higher scores mean higher levels of bullying and victimization. The scale does not have a cut point. The Cronbach's alpha coefficient is .93 for the victim scale and .92 for the bully scale (Piskin & Ayas). In this study the Cronbach's alpha coefficient is .88 for the victim scale and .91 for the bully scale.

Identification of Health Problems Form

To identify the health problems that students experience due to bullying, problems defined in the literature (Due et al., 2005; Fekkes, Pijpers, & Verloov-Vanhorick, 2004; Gini, 2008; Natvig et al., 2001; Williams et al., 1996) as physical health, somatic complaints, psycho-somatic complaints, health problems and so forth were considered and eventually a form was prepared and expert opinion was acquired. The form contains 13 questions (headaches,

abdominal pain, stomachache, backache, skin problems, feeling bad, crying, restlessness, nervousness, sleeping problems, dizziness, respiratory problem, poor appetite).

Parents were asked to state how frequently their kids had the problems mentioned in the form within the last six months, where 0 meant *never*, 1 meant *sometimes*, and 2 meant *often*. The Cronbach's alpha coefficient of the form was calculated as .83.

Procedure

Prior to the start of the study, written permissions were taken from Izmir Provincial Directorate of National Education and the Ethics Committee of the School of Nursing of Dokuz Eylul University, and the parents. Moreover, contacts were established with parents during a school meeting and they were informed about the research with explanations regarding the objective of the study. Parents stated that they allowed their children to participate in the research by signing the parent approval form. Students were also informed about the study before the research was conducted and it was stated that it was not an obligation to participate in the study as participation was voluntary. Moreover, they filled in forms stating that they accepted to participate in the study. None of the children included in the sampling had any diagnosed diseases.

The data were gathered in October and November 2009, by applying the Peer Bullying Scale–Adolescent Form to the students and the Health Problems Identification Form to the parents. Anonymity were used by parents and students as it is thought that writing names on the questionnaires may effect the answers of the students. Moreover, this practice is believed to facilitate the matching of parent and student forms. Student-specific codes were designated (the first two letters of the mother's name, last two digits of the student's birth date, and the first two letters of the father's name) and the parents were asked to use the same code. The scores of the Peer Bullying Scale were categorized into two groups as the "group with low bully/victim scores" and the "group with high bully/victim scores". Mean scores were used in determining the groups

Table 1

Association Between Being Bullied and Health Problems

Symptoms	Group 1 ^a (n = 60)		Group 2 ^b (n = 32)		OR	(CI 95%)	χ^2	p
	n	%	n	%				
Headaches	39	65.0	27	84.4	2.90	(1.1–8.7)	3.864	<.05
Abdominal pain	36	60.0	21	65.6	1.27	(0.5–3.1)	0.280	NS
Stomachache	11	18.3	9	28.1	1.74	(0.6–4.8)	1.176	NS
Backache	12	20.0	6	18.8	0.92	(0.3–2.7)	0.021	NS
Skin problems	9	15.0	6	18.0	1.30	(0.4–4.7)	0.215	NS
Feeling bad	18	30.0	19	59.4	3.41	(1.3–8.3)	7.490	<.05
Crying	8	13.3	12	37.5	3.90	(1.4–10.9)	7.164	<.05
Restlessness	14	23.3	21	65.6	6.27	(2.4–16.1)	15.836	<.05
Nervousness	33	55.0	27	84.4	4.41	(1.4–13.0)	7.939	<.05
Sleeping problems	8	13.3	15	46.9	5.73	(2.0–15.8)	12.522	<.05
Dizziness	5	8.3	11	34.4	5.76	(1.8–18.7)	9.851	<.05
Respiratory problem	7	11.7	4	12.5	1.08	(0.3–4.0)	0.014	NS
Poor appetite	19	31.7	15	46.9	1.90	(0.8–4.6)	2.072	NS

Note. NS = not significant; OR = odds ratio; CI = confidence interval.

^aLow score victim group; ^bhigh score victim group.

due to the fact that the scale does not have a cut point.

The *never*, *sometimes* and *often* responses on the health forms were converted into a binary variable; *sometimes* and *often* responses are combined, *never* equals to 0 and *sometimes* and *often* equals to 1.

Analysis

Data were analyzed through χ^2 analysis and odds ratios with a 95% confidence interval in SPSS program (SPSS, Inc., Chicago, IL, USA) in order to determine the relationship between health problems and bullying (Akgul, 2005).

RESULTS

About 48.9% ($n=45$) of the students were male, 51.1% ($n=47$) were female, and the average age was 11.6 ± 0.53 years; 70.7% ($n=65$) of the parents were mothers, 29.3% ($n=27$) were fathers; the rate of participation in the study was 82%. Peer bullying

scale is composed of bully and victim scales. According to bully scale, 30 students compose the high scored bully group and 62 students compose the low scored bully group while according to victim scale; 32 students are included in the high scored victim group and 60 students are included in the low scored victim group.

Table 1 gives results on the relationship between health problems among students who were bullied. Table 2 indicates the relationship between health problems among students who were active bullying together with the symptom percentages for each health problem. Children in the group with high victim scores experience headache, feeling bad, crying, restlessness, nervousness, sleeping problems, dizziness significantly more frequently than those in the group with low victim scores. Abdominal pain, stomachache, backache, skin problems, respiratory problem and poor appetite not significant (Table 1). Children in the group with high bullying scores experience only poor appetite significantly more frequently than those in the group with low bully scores and no difference

Table 2

Association Between Active Bullying and Health Problems

Symptoms	Group 1 ^a (n = 62)		Group 2 ^b (n = 30)		OR	(CI 95%)	χ^2	p
	n	%	n	%				
Headaches	43	69.4	23	76.7	1.45	(0.5–3.9)	0.533	NS
Abdominal pain	36	58.1	21	70.0	1.68	(0.6–4.2)	1.222	NS
Stomachache	13	21.0	7	23.3	1.14	(0.4–3.2)	0.66	NS
Backache	9	14.5	9	30.0	2.52	(0.8–7.2)	3.080	NS
Skin problems	7	11.3	8	26.7	2.85	(0.9–8.8)	3.503	NS
Feeling bad	22	35.5	15	50.0	1.81	(0.7–4.4)	1.772	NS
Crying	11	17.7	9	30.0	1.98	(0.7–5.4)	1.786	NS
Restlessness	20	32.3	15	50.0	2.10	(0.8–5.1)	2.700	NS
Nervousness	37	59.7	23	76.7	2.22	(0.8–5.9)	2.572	NS
Sleeping problems	12	19.4	11	36.7	2.41	(0.9–6.3)	3.232	NS
Dizziness	9	14.5	7	23.3	1.79	(0.5–5.3)	1.094	NS
Respiratory problem	8	12.9	3	10.0	0.75	(0.1–3.0)	0.162	NS
Poor appetite	17	27.4	17	56.7	3.46	(1.3–8.6)	7.423	<.05

Note. NS = not significant; OR = odds ratio; CI = confidence interval.

^aLow score victim group; ^bhigh score victim group.

is observed as regards to the experience other symptoms (Table 2).

DISCUSSION

In this study, it was determined that victims of bullying experience significantly more symptoms than the bullies. Significant differences were not observed in relation to prevalence of some symptoms between two groups. It is thought that this is caused by the limited number of students included in the groups.

Relationship between exposure to bullying and health problems

It was found in this study that children with high victim scores experience headache, feeling bad, crying, dizziness, restlessness, nervousness, sleeping problems significantly more frequently. It has been detected in the studies that the children who are victims of bullying have more health problems compared to children not involved in bullying (Alikasifoglu et al., 2007; Due et al., 2005; Fekkes et al., 2004; Fekkes, Pijpers,

Fredriks, Vogels, & Verloove-Vanhorick, 2006; Gini, 2008; Gini & Pozzoli, 2009; Natvig et al., 2001; Williams et al., 1996). In their study where they compared bullying and symptoms in school aged children throughout 28 countries, Due et al. detected that symptoms observed in victims have increased. In all studies examined in a meta analysis, it was determined that victims of bullying experience more psychosomatic problems when compared to the other students. The findings of this study show parallelism with those of previous studies. In terms of symptoms, the highest odds ratios were observed in restlessness, dizziness and sleeping problems in the victims of bullying. These results are similar to the results obtained by Gini (2008). Abdominal pain (Fekkes et al., 2006) and stomachache (Due et al.; Natvig et al.) are symptoms which have been commonly observed in many studies but they did not display a significant difference in this study. Of these findings, abdominal pain was not found as significant in the study of Gini, as well. It was determined in many studies that sleep problems and dizziness were observed significantly in most of the victims.

Relationship between active bullying and health problems

In most of the studies in the literature, the aim was to determine the problems experienced only by victims (Due et al., 2005; Natvig et al., 2001; Williams et al., 1996) while a limited number of studies were conducted with the aim of determining problems of bullies (Fekkes et al., 2004; Gini, 2008).

Not only the victims, but also the bullies experience the negative effects of bullying. It was detected in this study that children in the group with high bullying scores experience only poor appetite significantly more frequently than those in the group with low bullying scores. No difference was observed in terms of experiencing the other symptoms in the group of bullying students. In their studies, Fekkes et al. (2004) did not detect any relationship with the other symptoms except for headache and bed-wetting.

In the study of Gini (2008), a significant difference was not detected in symptoms apart from hyperactivity, sleep problems and feeling tense in bullies. In the majority of the studies, findings showing that symptoms at high levels are observed in bullies were not available. While most of the researchers describe bullies as anxious, insecure and depressed, some researchers describe them as psychologically strong individuals with a high social status and moderate to high self-esteem (Gini). These differences are thought to result from characteristics of bullies. Even though problems caused by bullying are observed less frequently in bullies than victims, its negative effects on bullies are specified in long term follow-up studies (Kumpulainen & Rasanen, 2000; Sourander et al., 2000).

Study limitations

This study aimed to specify the problems experienced by the bullies and the victims and there are limitations as follows: Only sixth grade students and their parents were included in the study as this is the age group when bullying is frequently observed. As this is a cross sectional study, its results do not explain the effect and cause relations. The targeted number of sampling had been determined as 112 students and parents but data of only 92 students were obtained

as the parents did not fill in the forms or they filled in them incompletely. In this study, only parents were asked to fill in the health problems identification forms by considering that teachers did not have adequate information regarding the health problems of students.

Instruments which were designed for identification of health situations in children and had undergone a reliability and validity test in Turkey were examined but were not used as they were not aimed at determining problems related to bullying. The form prepared by the researchers in line with the relevant literature (Due et al., 2005; Fekkes et al., 2004; Gini, 2008; Natvig et al., 2001; Williams et al., 1996) was used.

CONCLUSIONS

Bullying is a problem that affects not only the bully and the victim, but all students at school. It causes headache, feeling bad, crying, dizziness, restlessness, nervousness, sleeping problems and poor appetite to be experienced by children significantly more frequently. Children exposed to bullying at high levels experience more problems than their peers. Health professionals should consider that such symptoms of children may be related to bullying.

Further studies should be conducted to identify problems by type of bullying and by gender; students, parents and teachers should be included in the studies all together; large scale studies should be conducted with larger samples including both victims-bullies and the observer students; prevention programs should be developed in order to prevent negative effects of bullying and more studies should also be carried out so as to determine the effect of prevention programs on health symptoms.

REFERENCES

- Akgul, A. (2005). Statistical analysis techniques in the medical researches SPSS practices (3rd ed.). Ankara, Turkey: Emek ofset.

- Alikasifoglu, M., Erginöz, E., Ercan O., Uysal, O., Ekici, B., Ocak, S., et al. (2010). Difference between the health conditions and health behaviors of the students of 11 and 13 age groups living in urban and rural areas: Turkey health behaviors research 2006 results. *Turkish Archives of Pediatrics*, 45, 96–104.
- Alikasifoglu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Uysal, Ö., & Albayrak-Kaymak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166, 1253–1260.
- Andreau, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychology constructs in 8- to 12-year-old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26, 49–56.
- Baldry, C. A., & Farrington, P. D. (1999). Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22, 423–426.
- Currie, C., Gabhainn, S. N., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., et al. (Eds.). (2008). *Inequalities in young people's health. HBSC international report from the 2005/2006 survey*. Copenhagen, Denmark: WHO Regional Office for Europe (Health Policy Children and Adolescents No. 5).
- Due, P., Holstein, E. B., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhainn, S. N., Scheidt, P., et al. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15, 128–132.
- Fekkes, M., Pijpers, I. M. F., Fredriks, M. A., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, P. S. (2006). Do bullied children get ill or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117, 1568–1574.
- Fekkes, M., Pijpers, I. M. F., & Verloove-Vanhorick, P. S. (2004). Bullying behavior and association with psychosomatic complaints and depression in victims. *The Journal of Pediatrics*, 144, 17–22.
- Fitzpatrick, K. M., Dulin, A. J. & Piko, B. F. (2007). Not just pushing and shoving: school bullying among African American adolescents. *Journal of School Health*, 77, 16–22.
- Gini, G. (2008). Associations between bullying behaviour, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 44, 492–497.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis. *Pediatrics*, 123, 1059–1065.
- Griffin, R. S., & Gross, M. A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 379–400.
- Hara, H. (2002). Justifications for bullying among Japanese school children. *Asian Journal of Social Psychology*, 5, 197–204.
- Kapci, E. G. (2004). Bullying type and severity among elementary school students and its relationship with depression, anxiety and self-esteem. *Ankara University Journal of Educational Sciences*, 37, 1–13.
- Karaman Kepenekci, Y., & Cinkir, S. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*, 30, 193–204.
- Kim Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, 115, 357–363.
- Kumpulainen, K., & Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. An epidemiological sample. *Child Abuse Neglect*, 24, 1567–1577.
- Natvig, G. K., Albreksten, G., & Qvarnstrom, U. (2001). Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology*, 6, 365–377.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. USA: Blackwell.
- Piskin, M. (2002). School bullying: definition, types, related factors, and strategies to prevent bullying problems. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2, 531–562.
- Piskin, M., & Ayas, T. (2007). Developing the peer bullying scale adolescent form. IX. National Psychological Counseling and Guidance Congress, 17–19 October, Izmir.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it* (1st ed.). Australia: Acer Press.
- Selekman, J., & Praeger, S. G. (2006). Violence in schools. In J. Selekman, *School Nursing: a comprehensive text* (pp. 919–942). Philadelphia: FA Davis.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (2003). *School bullying insight and perspectives* (2nd ed.). New York, USA: Routledge.
- Sourander, A., Helstela, L., Helenius, H., & Piha, J. (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence a longitudinal 8-year follow-up study. *Child Abuse Neglect*, 24, 873–881.
- Wal, M. F., Wit, M. A., & Hirasing, R. A. (2003). Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying. *Pediatrics*, 111, 1312–1317.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *BMJ*, 313, 17–19.
- Yöndem, Z. D., & Totan, T. (2008). Bullying and coping with stress in adolescents. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 35, 28–37.

Araştırma / Original article**Anne-Baba İzleme Ölçeğinin psikometrik özellikleri**Hülya KARATAŞ,¹ Candan ÖZTÜRK²**ÖZET**

Amaç: Bu çalışmanın amacı Anne-Baba İzleme Ölçeği (ABİÖ)-Ergen Formunu Türkçeye uyarlamak ve psikometrik ölçümlerini incelemektir. **Yöntem:** Bu çalışma İzmir ilinde 2008 yılında üç ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 532 ergen ile yapılmıştır. Veriler, ergenlere tanımlayıcı özellikler soru formu ve ABİÖ-Ergen Formu uygulanarak elde edilmiştir. Ölçeğin değerlendirilmesinde açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, madde-test korelasyonu ve test-tekrar test analizi yapılmıştır. **Sonuçlar:** Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 12.4 ± 0.9 yıl olarak bulunmuştur. Öğrencilerin %51'i kızdır. Faktör analizinde ölçeğin yedi faktörden oluştuğu ve total varyansın %56.9'unu açıkladığı belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin özgün yapıyı desteklediği ve uyum göstergelerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır. Cronbach alfa katsayısı altı alt boyutta 0.70'in üstünde bulunmuştur. Madde-toplam puan korelasyonları istatistiksel olarak anlamlı ve yeterli düzeydedir. Ölçek ve alt boyutların test-tekrar test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. **Tartışma:** Bu sonuçlar, ABİÖ-Ergen Formu Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. ABİÖ ergenlerde algılanan anne-baba izlemesinin tanımlanmasında, ergenlerin riskli davranışları ile anne-baba izlemesi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ve anne-babalara yönelik yapılacak girişimlerin planlanmasında yol gösterici olabilir. (*Anadolu Psikiyatri Derg* 2011; 12:151-157)

Anahtar sözcükler: Anne-Baba İzleme Ölçeği, geçerlilik, güvenilirlik, ergen

Psychometric testing of the Turkish version of the Parental Monitoring Instrument**ABSTRACT**

Objective: The aim of this study is to translate the parental monitoring instrument (PMI) into Turkish and examine the psychometric properties of the Turkish version of PMI. **Methods:** A study was conducted with 532 adolescents aged 11-14 in grades 6-8 attending three schools in İzmir. Research materials included a Demographic Data Collection Form and the Parental Monitoring Instrument (PMI). In order to evaluate the validity of the instrument, content validity and confirmative factor test was performed for the structure validity. The knowledge regarding the reliability of the instrument was evaluated with the Cronbach's alpha internal consistency coefficient, test-retest technique and item-test correlation. **Results:** The average age of the participant students was found to be 12.2 ± 0.9 . Fifty-one percent of the students were female, 49% were male. The total variance explained in the Turkish form of the instrument was found to be 56.9% and the factor analysis supported the original construct. The Cronbach's alpha was evaluated as 'fairly reliable' in seven factors. Item-to-total score correlations were determined in statistically significant levels and sufficient. The difference between the two measurements in all factors in the test-retest analysis was found to be statistically insignificant. **Discussion:** Based on these results the Turkish version of the PMI can be used as a valid and reliable instrument. PMI can be used in measuring the parental monitoring perceived by adolescents, in determining the relation between the risky behaviors and the parental monitoring and it can be guiding in planning the interventions directed to parents. (*Anatolian Journal of*

¹ Arş.Gör., ² Doç.Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, İzmir

Yazışma adresi/Address for correspondence:

Arş.Gör. Hülya KARATAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, Bornova/İzmir

E-mail: hulya.karatas35@gmail.com

Geliş tarihi: 21.06.2010, Kabul tarihi: 03.09.2010

GİRİŞ

Anne-baba izlemi, anne-babalık uygulamalarının önemli bir boyutudur;¹⁻³ anne-babalık ile ergen arasındaki iletişimi güçlendirmekte ve ergenin kendi sınırlarını bilmesine yardım etmektedir.^{4,5} Anne-baba ile ergen arasındaki ilişki, ergenlik döneminde meydana gelen gelişimsel değişimleri anlamak açısından önemlidir.³ Çalışmalarda, etkili anne-babalıkta ergenleri izlemenin önemli bir etken olduğu ve ergenlerin yaşamın olumsuzluklarından en az düzeyde etkilenmelerini sağlamak için anne-babaların izleme davranışları gösterdiği belirtilmektedir.^{1,3}

Anne-babaların, ergenlerin ev dışında yaptığı aktiviteleri, birlikte olduğu arkadaşları ve nerede oldukları ile ilgili bilgi sahibi olması 'anne-babanın izlemi', veya 'izleme davranışı' olarak tanımlanmaktadır.^{1,6} Anne-baba izlemi, anne-babanın aktif olduğu bir süreçte izleme davranışlarını düşündürmesine rağmen, aktif olan anne-baba değil, ergendir. Anne-babaya verilen bilgi, anne-babanın izleme sürecinin sonunda elde edilen üründür. Stattin ve Kerr, anne-baba izleminin üç şekilde yapılabileceğini belirtmektedir. Bunlar ergenin kendiliğinden anne-babasına nerede olduğunu ve ne yaptığını söylemesi, anne-babanın ergenin arkadaşlarından bilgi alması ve anne-babanın ergene sınırlama ve yasak getirmesi sonucunda onu kontrol etmesidir.¹

Anne-babanın izleme durumunu ergene ve aileye ait bazı etkenler etkilemektedir.⁵ Bunlar ergenin yaşı, cinsiyeti ve kişilik özellikleri,^{3,5,7,8} ailedeki çocuk sayısı, izlemesi değerlendirilen anne-babanın anne veya baba olması, anne-babanın evli veya boşanmış olma durumu,³ anne-babanın eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve sosyoekonomik düzeyi gibi değişkenlerdir.⁵ Anne-baba izlemesini etkileyen önemli etkenlerden biri de, ergenlerin ve anne-babanın içinde yaşadığı toplumun kültürüdür.⁵ Toplumların çocuk yetiştirme biçimlerindeki değişiklikler ve cinsiyetlere yüklenen değerler anne-baba izlemesine de yansımaktadır. Yapılan çalışmalarda, annelerin babalara göre kız çocuklarını erkek çocuklarından daha fazla izledikleri,^{3,5} kızlara karşı daha kontrollü ve kısıtlayıcı izleme uyguladıkları belirtilmektedir.

Anne-babanın izlemesinin değerlendirildiği bazı çalışmalarda 'anne-baba izlemi' kapsamında sadece çocuk veya ergenin zamanını nerede

geçirdiği, aktiviteleri ve arkadaşları ile ilgili bilgileri değerlendirilirken,³ bazı çalışmalarda algılanan anne-baba izlemi düzeyi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır.^{2,4,5,7,9,10}

Anne-babanın izlemesi, ergenlerin riskli davranışlarını önlemede doğrudan veya dolaylı olarak etkili olan bir etken olarak tanımlanmaktadır.^{5,6} Anne-babanın izlemesi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda, anne-babanın izlemesinin ergenlerin yaşamında koruyucu bir etken olduğu, izlemenin artmasıyla ergenlerin şiddet, alkol ve madde kullanımı, okuldan kaçma, riskli cinsel davranışlar ve anti-sosyal davranışlarının azaldığı belirtilmektedir.^{1,2,4,5,7-9} Bazı çalışmalarda anne-babanın izlemesinin, ergenlerin bazı riskli davranışları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.¹⁰

Anne-babanın izlemesi, ergenlerin riskli davranışlarını önlemede etkili bir etken olarak tanımlanmasına rağmen, literatürde anne-babanın izlemesini ölçmeye yönelik az sayıda geçerli ve güvenilir ölçüm araçları geliştirilmiştir.⁶ Ölçüm araçları çoğunlukla anne-babanın çocuğun aktiviteleri hakkında ne ölçüde bilgi sahibi olduğu ile ilgilidir; anne-baba ile ergen iletişimini, ergenin riskli davranışlarını ve ergenin gönüllü olarak bilgi vermesini içeren izleme stratejilerine yönelik bilgiyi içermemektedir.⁶ Bu nedenle Cottrell ve arkadaşları anne-babaların izleme davranışlarının tanımlanmasında sağlık profesyonellerine yardımcı olması ve ergenlerin riskli davranışlarının önlenmesine yönelik girişimlerin planlanmasında yol göstermesi amacıyla Anne-baba İzleme Ölçeğini (Parental Monitoring Instrument-PMI) geliştirmiştir.

Türkiye'de anne-baba izlemesinin değerlendirilmesinde kullanılacak, anne-babaların hangi boyutlarda izleme yaptığına ilişkin stratejileri içeren, bu stratejiler aracılığıyla riskli davranışların önlenmesinde kullanılabilecek ölçüm araçlarına gereksinim vardır. Ülkemizde Aksoy ve arkadaşları tarafından ilgili literatür doğrultusunda geliştirilen ankette anne-baba desteği ile izleme davranışları birlikte değerlendirilmektedir.³ Anket, izleme davranışı olarak, son altı ayda ergenin ev dışındaki aktiviteleri, arkadaşları ve okul izlemine ilişkin anne ve babanın bilgisine yönelik ifadeleri içermekte ancak telefon, bilgisayar, sağlık, dolaylı izleme gibi diğer izleme stratejilerini kapsamamaktadır. Bu çalışma ABİÖ-Ergen Formunun Türk popülasyonunda geçerlilik ve güveni-

lirlik çalışmalarının yapılması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

YÖNTEM

Örneklem

Çalışmaya başlamadan önce İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Etik Kurulu'ndan ve annelardan izin alınmıştır. Araştırma, İzmir'de rastgele yöntemle belirlenen üç ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 öğretim yılında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfta öğrenim gören, veri toplama günü sınıfta bulunan, çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden ve veri toplama formlarını tam dolduran 532 ergen oluşturmaktadır. ABİÖ'nün madde sayısı 27'dir. Ölçek çalışmalarında her ölçek maddesi için 5-10 kişi alınması önerilmektedir.¹¹ Çalışmaya katılım oranı %93'tür.

Veri toplama araçları

Çalışmanın verileri, 'Tanımlayıcı Özellikler Soru Formu' (yaş, cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne-baba ile birlikte yaşama durumunu içeren altı soru) ve ABİÖ (27 madde) kullanılarak toplanmıştır. ABİÖ, annelardan son dört ayda çocuklarını hangi sıklıkta izlediklerini ve hangi izleme stratejilerini kullandıklarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. ABİÖ 27 maddeden oluşan, minimum, maksimum, kesme noktası ve toplam puanı bulunmayan, '1=0 kez' '4= 5-daha fazla' olarak puanlanan Likert tipi bir ölçektir.

Ölçeğin 'dolaylı izleme' yedi madde (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7. maddeler), doğrudan izleme üç madde (8., 9., 10. maddeler), okul izlemesi dört madde (11., 12., 13., 14. maddeler), sağlık izlemesi dört madde (15., 16., 17., 18. maddeler), bilgisayar izlemesi dört madde (19., 20., 21., 22. Maddeler), telefon izlemesi iki madde (23., 24. Maddeler) ve kısıtlayıcı izleme üç madde (25., 26., 27. maddeler) olmak üzere yedi alt boyutu bulunmaktadır.⁶ Bu ölçüm aracının farklı dillere uyarlama çalışmasına ulaşamadığı için sadece orijinal ölçeğin analiz sonuçları verilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre ölçeğin yedi faktörünün olduğu ve toplam varyansın %48'ini açıkladığı, faktör yüklerinin tüm alt boyutlarda 0.69'dan yüksek olduğu belirtilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda $\chi^2=444.97$, $df=319$, $p<0.000$, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)=0.04, CFI(Comparative Fit Index)=0.95 olarak bulunmuştur.⁶

İşlemler

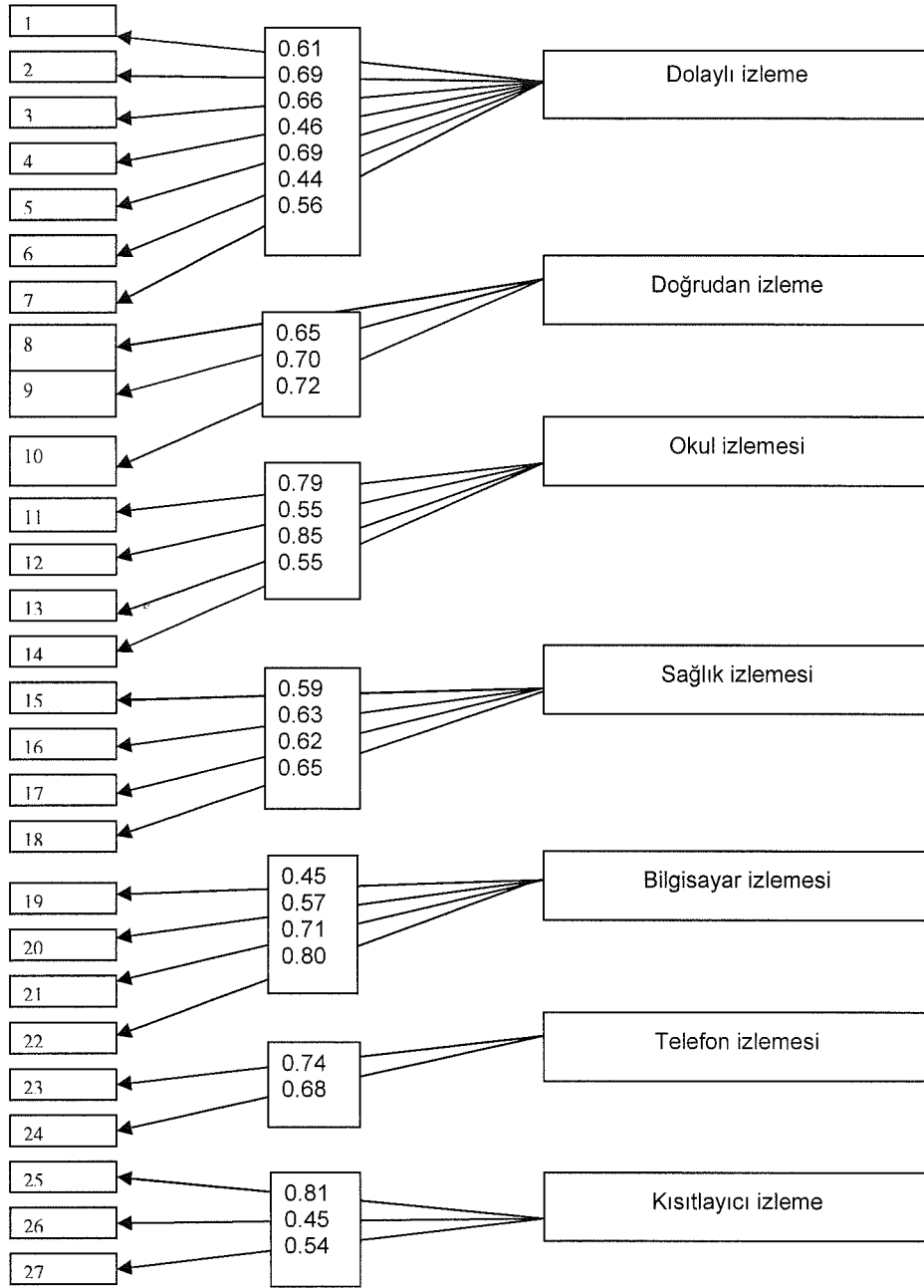
Ölçek maddelerinin Türkçeye çevrilmesi: Ölçek uyarlamasında dil geçerliliği için hedef dildeki en uygun cümle yapısının, deyimlerin kullanılması, kültüre yabancı maddelerin değiştirilmesi gerekmektedir.^{12,13} Ölçeğin dil geçerliliği için ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve bu çalışmada kullanılabilmesi için bir araştırmacıdan elektronik posta yolu ile yazılı izin alınmıştır. Türkçe ve İngilizceyi iyi düzeyde bilen, ikisi üniversitede öğretim üyesi olmak üzere dört uzman tarafından İngilizceden Türkçeye çevirisi yapılmıştır. İki dildeki ölçeklerde yer alan kavramlara ilişkin uzmanlardan öneriler alınmıştır. Ölçek, iki dili de iyi düzeyde bilen, ölçeğin İngilizce halini görmeyen farklı bir uzman tarafından Türkçe ölçeğin İngilizceye geri çevirisi yapılmıştır. Önerilen düzeltmeler yapılarak ölçeğin dil geçerliliği tamamlanmıştır.

Uzman görüşü: Türkçeye çevirisi tamamlanan ölçek, dil ve kapsam geçerliliği için beş hemşirelik bölümü ve bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretim üyesi, iki İngilizce öğretmeni, bir sınıf öğretmeni, bir psikolog, bir çocuk psikiyatrisi uzmanı, bir çocuk hekimi olmak üzere on iki uzmandan görüşleri alınmıştır. Uzmanlara ABİÖ'nin özgün formu ve çevirisi birlikte verilerek karşılaştırmaları istenmiştir. Ölçeğin maddelerin uygunluğunu değerlendirmeleri için 0-10 arasında (0=hiç uygun değil, 10=tamamen uygun) bir puan vermeleri istenmiştir. Kendall W analizi ile uzman görüşleri değerlendirilmiştir.

Ön uygulama: Ölçme aracının anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesinde örnekleme benzer özellikleri taşıyan gruba ön uygulama yapılması önerilmektedir.^{12,13} ABİÖ'nin dil ve kapsam geçerliliği değerlendirildikten sonra örneklem özelliklerine uyan 15 ilköğretim öğrencisi ile ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonunda öğrenciler tarafından ölçekteki soruların açık ve anlaşılır olduğu belirtilmiştir.

Verilerin toplanması: Verilerin toplanmasında tüm öğrencilere, araştırmanın amacına ilişkin kısa bir bilgi verilmiş, gizlilik ilkesi açıklanmış ve çalışmaya katılımlarında gönüllülük ilkesinin temel alındığı, istemezlerse katılmayabilecekleri belirtilmiştir. Birinci ve ikinci uygulamada test-tekrar test analizinde öğrencilerin formlarının eşleştirilebilmesi için şifre kullanmaları istenmiştir. Ölçek sınıf ortamında uygulanmış; araştırmacılar bir ölçeğe ilişkin gerekli açıklamaları yapmak, öğrencilerden gelecek soruları yanıtlamak ve ölçeklerin doğru bir şekilde doldurulmasını sağlamak için sınıfta bulunmuştur. Ölçeklerin uygulanması yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

Anadolu Psikiyatri Derg 2011; 12:151-157



Şekil 1. Anne-Baba İzleme Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Ölçek, ilk uygulamadan üç hafta sonra test-tekrar test analizi için 289 öğrenciye ikinci kez uygulanmıştır.

Verilerin analizi

Verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS ve LISREL programları kullanılarak yapılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliği için Kendall W testi, yapı geçerliliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, madde-test korelasyonu ve test-tekrar test analizi yapılmıştır.¹¹⁻¹⁴

BULGULAR**Katılımcılar**

Örneklemin yaş ortalaması 12.4 ± 0.9 yıldır. Öğrencilerin %51'i kız, %49'u erkek, %31.8'i tek çocuk, %68.2'si ise bir veya birden çok kardeşe sahiptir. Öğrencilerin %94.9'u ailesi ile birlikte yaşamakta, annelerin %72.2'si ve babaların %80.5'i lise ve üstü öğrenim düzeyine sahiptir.

Geçerlilik

Kapsam geçerliliği: ABİÖ'nin kapsam geçerliliğinin sağlanmasına yönelik uzman değerlendirmeleri yapılmıştır. On iki uzmanın değerlendirme puanları Kendall W analizi ile değerlendirilmiş, puanları arasında istatistiksel olarak farkın olmadığı (Kendall W=0.437, p=0.133) saptanarak, uzman puanlarının uyumlu olduğu görülmüştür.

Yapı geçerliliği: Ölçeğin verilerinin homojen ve faktör analizi yapılmasına uygun olup olmadığına karar vermek için KMO-Barlett analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, verilerin

homojen olduğu ve varyansların faktör analizi yapılmasına uygun olduğu saptanmıştır (KMO=0.89, Barlett=0.000, $\chi^2=4706.6$). Açıklayıcı faktör analizinde, ölçeğin yedi faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %56.9'unu açıkladığı belirlenmiştir. Dolaylı izleme alt boyutu toplam varyansın %10'unu, doğrudan izleme %9.8'ini, okul izlemesi %9.8'ini, sağlık izlemesi %8.5'ini, bilgisayar izlemesi %7.3'ünü, telefon izlemesi %6.3'ünü, kısıtlayıcı izleme %5.1'ini açıklamaktadır.

ABİÖ'nin yapı geçerliliği için, ölçeğin özgün formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının faktör yükleri dolaylı izleme için 0.44-0.69, doğrudan izleme için 0.65-0.72, okul izlemesi için 0.55-0.85, sağlık izlemesi için 0.59-0.65, bilgisayar izlemesi için 0.45-0.80, telefon izlemesi için 0.68-0.74 ve kısıtlayıcı izleme için 0.45-0.81 arasında bulunmuştur (Şekil 1). ABİÖ'nin uyum göstergeleri incelendiğinde $\chi^2=803.3$, df=303, p=0.00; GFI=0.90, CFI=0.96, RMSEA=0.05 olarak saptanmıştır.

Tablo 1. Madde-toplam korelasyon değerleri (s=532)

Maddeler	r	p
1. Arkadaşlarıyla tanışmak istedi	0.67	0.000
2. Arkadaşlarının anne-babaları ile konuşmak için onları aradı	0.74	0.000
3. Arkadaşların ve aileleri hakkında daha fazla bilgi almak için diğer arkadaşlarının anne ya da babaları ile haberleşti	0.70	0.000
4. Arkadaşlarına seninle birlikte neler yaptığınızı sordu	0.57	0.000
5. Aktivitelerin hakkında diğer anne-babalarla konuştu	0.73	0.000
6. Aktivitelerin hakkında komşularla konuştu	0.55	0.000
7. Yanında bir başka büyüğün bulunması gereken durumda o kişinin gerçekten seninle olup olmadığını kontrol etti	0.64	0.000
8. Seninle neler planladığın hakkında konuştu	0.78	0.000
9. Katılmana izin vermeden önce planlanan aktivitelerin özellikleri hakkında sorular sordu	0.81	0.000
10. Planlı aktiviteler sonrası neler olduğunu sordu	0.83	0.000
11. Ev ödevini bitirip bitirmediğini kontrol etti	0.81	0.000
12. Okuldaki durumun hakkında öğretmenlerin ile konuştu.	0.73	0.000
13. Ev ödevlerine baktı	0.85	0.000
14. Okuldaki durumun ve notların hakkında seninle konuştu	0.70	0.000
15. Ne yediğini kontrol etti	0.74	0.000
16. Egzersiz alışkanlıklarını kontrol etti	0.74	0.000
17. Seninle ruh halindeki değişiklikler hakkında konuştu.	0.72	0.000
18. Seninle yeme alışkanlıkların hakkında konuştu	0.75	0.000
19. Evde bilgisayarı herkesin açık ve kolaylıkla görebileceği bir yere yerleştirdi	0.67	0.000
20. Bilgisayar başında harcadığın zamanı sınırladı	0.72	0.000
21. Bilgisayarına belli internet sitelerine girişi engellemek için özel bir program yükledi	0.76	0.000
22. Bazı yöntemler ile hangi internet sitelerine girdiğini kontrol etti	0.79	0.000
23. Telefon konuşmalarına zaman sınırlaması koydu	0.88	0.000
24. Telefonda konuşurken sonlandırmanı istedi	0.87	0.000
25. Senin haberin olmadan telefon konuşmalarını dinledi	0.76	0.000
26. Dolap ve çekmecelerini karıştırdı	0.74	0.000
27. Özel notlarını veya günlüğünü okudu	0.76	0.000

Güvenilirlik

İç tutarlılık analizi: İç tutarlılık analizi, ölçekten toplam bir puan elde edilmediğinden alt boyutları değerlendirilerek yapılmıştır. Özgün ölçekte tüm alt boyutlarda iç tutarlılık katsayısı 0.69'dan büyük bulunmuştur.⁶ Ölçeğin alt boyutları için bulunan iç tutarlılık katsayıları dolaylı izleme için 0.78, doğrudan izleme için 0.73, okul izlemesi için 0.78, sağlık izlemesi için 0.72, bilgisayar izlemesi için 0.71, telefon izlemesi için 0.70, kısıtlayıcı izleme için 0.62 olarak bulunmuştur.

Madde-alt ölçek toplam puan korelasyonu: Ölçeğin her maddesinin alt ölçek toplam puanla korelasyonunu hesaplamak amacıyla yapılan madde analizinde, korelasyon katsayıları ölçek maddeleriyle birlikte Tablo 1'de verilmiştir. Güvenilirlik çalışması için 27 maddelik ölçeğin alt boyutlarına göre madde-alt ölçek toplam puan korelasyon katsayıları incelendiğinde ista-

tistiksel olarak anlamlı ve yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır.¹³

Test-tekrar test

Ölçeğin zaman içindeki tutarlılığına bakmak amacıyla test-tekrar test analizi yapılmıştır. Ölçek ilk uygulamadan üç hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Test-tekrar test analizi 289 öğrenci ile yapılmıştır. Ölçek ve alt boyutlarından üç hafta ara ile uygulanan iki ölçüm sonucunda elde edilen puan ortalaması arasında fark olup olmadığını saptamak için bağımlı grupta t testi yapılmış, puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$, Tablo 2). Ölçeğin tümü ve alt boyutlarının değişmezlik, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile değerlendirilmiştir. Ölçek ve yedi alt boyutunun test-tekrar test puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Ölçeğin alt boyutlarından alınan test-tekrar test puan ortalamaları ve karşılaştırılması (s=289)

	İlk uygulama Ort.±SS	İkinci uygulama Ort.±SS	r	Analiz sonuçları		
				p	t	p
Dolaylı izleme	15.27±4.47	15.05±4.37	0.89	0.000	1.776	0.077
Doğrudan izleme	8.84±2.35	8.72±2.45	0.60	0.000	0.882	0.379
Okul izlemesi	12.48±2.91	12.45±2.78	0.93	0.000	0.427	0.670
Sağlık izlemesi	9.57±3.37	9.45±3.45	0.73	0.000	0.799	0.425
Bilgisayar izlemesi	8.80±3.54	8.70±3.50	0.98	0.000	0.990	0.323
Telefon izlemesi	3.14±1.53	3.02±1.49	0.72	0.000	1.800	0.073
Kısıtlayıcı izleme	3.60±1.34	3.55±1.31	0.62	0.000	0.814	0.416

TARTIŞMA

Bu çalışmada, ergenlerde algılanan anne-baba izleme durumunun ölçülmesinde kullanılabilecek Anne-Baba İzleme Ölçeği-Ergen Formunun geçerlilik ve güvenilirliği araştırılmıştır.

Bir ölçüm aracının yapı geçerliliğinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan yöntem faktör analizidir.^{11,13} Özgün ölçeğin geliştirilmesi sırasında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, ölçek 27 madde, yedi faktör altında toplanmış ve toplam varyansın %48'ini açıkladığı belirtilmiştir.⁶ Ölçeğin Türkçe formunda toplamda açıklanan varyans %56.9 olarak bulunmuştur. Bulunan varyans oranı ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı o kadar güçlüdür. Genel olarak %40-60 arasındaki varyans oranları yeterli görülmektedir.^{11,13} Bu çalışmada da yeterli düzeyde toplam varyans elde edil-

miştir.

ABİÖ'nin yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, bir faktörü oluşturan maddelerin faktörle ilişkisinin yeterli olup olmadığını değerlendirmektedir.^{13,14} Bir kültürde geliştirilmiş bir ölçeğin başka bir kültüre uyarlamasını yaparken ölçekteki maddelerin yapısı hakkında var olan bir varsayımı test ettiği için doğrulayıcı faktör analizinin kullanılması önerilmektedir. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarındaki maddelerin faktör yükleri 0.44-0.85 arasında ve kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Bu değerler Cottrell ve arkadaşlarının çalışmasında 0.48-0.80 arasıdır.⁶ Ölçeğin alt boyutlarının faktör yükleri ve uyum indeksleri Şekil 1'de verilmiştir. Uyum indeksi değerleri, GFI, CFI'nin >0.90 ve RMSEA'nın =0.05 olması modelin kabul edilebi-

bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir.¹⁴ Cottrell ve arkadaşlarının çalışması ile Türkçe versiyonunun uyum göstergeleri benzer düzeyde bulunmuştur.⁶

Ölçekte iç tutarlılık katsayısı yedi alt boyutta oldukça güvenilir bulunmuştur. Diğer alt boyutlarla karşılaştırıldığında en düşük alfa katsayısı kısıtlayıcı izlem (0.62) alt boyutunda verilmiştir. Cottrell ve arkadaşlarının çalışmasında da en düşük alfa katsayısı kısıtlayıcı izlem alt boyutunda 0.69 olarak belirtilmiştir.⁶ Bu sonuç çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Diğer alt boyutlarda (dolaylı izleme, doğrudan izleme, okul izleme, sağlık izleme, bilgisayar izleme ve telefon izleme) alfa katsayısı sırasıyla 0.80, 0.84, 0.74, 0.73, 0.72 ve 0.78 olarak verilmiştir.⁶ Uyarlanan bir ölçeğin iç tutarlılığının değerlendirilmesinde kullanılan bir diğer yöntem madde analizidir. Ölçme aracını oluşturan maddelerin ölçme aracının bütünüyle hangi düzeyde ilişkili olduklarını belirlemektedir. Madde analizi için korelasyon katsayısı hesaplanmaktadır.¹¹⁻¹³ Bir madde için elde edilen korelasyon katsayısının yüksek olması, o maddenin ölçülen kuramsal yapıyla bağlantısının da yüksek, maddenin amaçlanan davranışı ölçmede etkin ve yeterli olduğunu göstermektedir.^{11,12} ABIÖ'nin madde-alt ölçek toplam puan korelasyonları incelendi-

ğinde ölçeğin tüm maddelerinin buldukları alt boyutun toplam puanı ile yeterli korelasyon sağladığı saptanmıştır (Tablo 2).

Test-tekrar test yöntemi, ölçüm aracının değişmezlik özelliğini değerlendiren ve en sık kullanılan güvenilirlik göstergesidir. Test-tekrar test uygulamasının birinci ve ikinci ölçümünden alınan puanların karşılaştırılması ve iki ölçüm arasında anlamlı farkın bulunmaması, sonuçların benzer olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada ilk uygulamadan üç hafta sonra tekrar uygulanan ölçeğin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Tekrarlanan ölçümler sonrası farkın olmaması ölçeğin güvenilir olduğunu bir göstergesidir.^{12,13} Cottrell ve arkadaşlarının çalışmasında özgün ölçeğin test tekrar test analizi ve madde analizi yapılmamış ve çalışmanın sınırlılığı olarak belirtilmiştir.

Bu çalışmada ABIÖ'nin Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu bulunmuştur. Bu ölçüm aracının Türkçeye kazandırılması, ergenlerde algılanan anne-baba izlemesinin ölçülmesinde, riskli davranışlarla anne-baba izlemesi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ve ergenlerin riskli davranışlarının önlenmesinde anne-babalara yönelik yapılacak girişimlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

1. Stattin H, Kerr M. Parental monitoring: a reinterpretation. *Child Development* 2000; 71:1072-1085.
2. Huebner JA, Howell LW. Examining the relationship between adolescent sexual risk-taking and perceptions of monitoring, communication, and parenting styles. *J Adolesc Health* 2003; 33:71-78.
3. Aksoy AB, Kahraman OG, Kılıç S. Ergenlerin algıladıkları ebeveyn izleme ve destek davranışları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2008; 15:1-14.
4. Li X, Fang X, Stanton B, Su L, Wu Y. Parental monitoring among adolescents in Beijing, China. *J Adolesc Health* 2003; 33:130-132.
5. Li X, Stanton B, Feigelman S. Impact of perceived parental monitoring on adolescent risk behavior over 4 years. *J Adolesc Health* 2000; 27:49-56.
6. Cottrell S.A, Branstetter S, Cottrell L, Harris CV, Rishel C, Stanton BF. Development and validation of a parental monitoring instrument: measuring how parents monitor adolescents' activities and risk behaviors. *Family Journal* 2007; 15:328-335.
7. Borawski EA, Iever-Landis C, Lovegreen LD, Trapl ES. Parental monitoring, negotiated unsupervised time, and parental trust: the role of perceived parenting practices in adolescent health risk behaviors. *J Adolesc Health* 2003; 33:60-70.
8. Yang H, Stanton B, Li X, Cottrell L, Galbraith J, Kaljee L. Dynamic association between parental monitoring and communication and adolescent risk involvement among African-American adolescents. *J Nat Med Assoc* 2007; 99:517-524.
9. DiClemente RJ, Wingood GM, Crosby R, Sionean C, Cobb BK, Harrington K, et al. Parental monitoring: association with adolescents' risk behaviors. *Pediatrics* 2001; 107:1363-1368.
10. Rai AA, Stanton B, Wu Y, Li X, Galbraith J, Cottrell L, et al. Relative influences of perceived parental monitoring and perceived peer involvement on adolescent risk behaviors: an analysis of six cross-sectional data sets. *J Adolesc Health* 2003; 33:108-118.
11. Tavşancıl, E. Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara, Atlas Yayınevi, 2002.
12. Gözüm S, Aksayan S. Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II: Psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2002; 4:9-20.
13. Şencan H. Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik. Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2005.
14. Şimşek OF. Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları. İstanbul, Ekinoks Yayınevi, 2007.

Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım*

Hülya Karataş** Candan Öztürk***

Özet

Okul ortamında sık görülen zorbalık, güç dengesizliği olan öğrenciler arasında, tekrarlayıcı ve kasıtlı özellikte yapılan saldırgan davranışlardır. Zorbalığın önlenmesi ve okul çocuklarına sağlıklı bir öğrenme ortamı sağlanması okul hemşiresinin görevleri arasında yer almaktadır. Zorbalığın önlenmesinde, teoriye dayalı olarak girişim programlarının hazırlanması soruna sistematik yaklaşımı sağlamanın yanısıra uygulanacak girişimlere de yön vermektedir. Bu derlemenin amacı, zorbalık kavramının Bandura'nın Sosyal Bilişsel Teori'sine dayalı olarak açıklanması ve önlemeye yönelik girişimlerin tanımlanmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Zorbalık, Bandura, sosyal bilişsel teori, okul hemşireliği, okul çocuğu

Approach to Bullying with Social Cognitive Theory

Bullying which often appears at school is deliberate and repetitive aggressive behaviour due to unbalanced power among students. Prevention of bullying and provision of a safe learning environment for school children are among the responsibilities of school nurses. Development of interventions for prevention of bullying based on theories provides not only a systematic approach but also guidance for the interventions. The aim of this review is to explain bullying based on Bandura's Social Cognitive Theory and to describe the interventions developed for prevention of bullying.

Key Words: Bullying, Bandura, social cognitive theory, school nursing, schoolchild

* **Araştırma Görevlisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, İzmir hulya.karatas@deu.edu.tr , ***Yardımcı Doçent, Dokuz Eylül Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, İzmir candan.ozturk@deu.edu.tr

Zorbalık, okulda görülen şiddet davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Zorbalık, okul ortamında sık görülen ve önlem alınmazsa ciddi fiziksel ve ruhsal travmalara neden olabilen bir şiddet sorunudur (Özcebe, Uluko1, Mollahaliloğlu, Yardım ve Karaman, 2008). Dünya Sağlık Örgütü otuz beş ülkenin verilerini karşılaştırdığı raporda zorbalığın görülme oranının %1-50 arasında olduğunu saptamıştır (WHO, 2004). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında yapılan bir çalışmada okullarda meydana gelen şiddet olayları incelenmiştir. Bu olayların %32.8’i fiziksel zarar veren olaylar (yumruk, tekme, tokat vs), %19.7’si tehdit ve sataşma, %12.9’u dedikodu yapma, lakap takma, %9.5’i eşyaya /mala zarar verme şeklinde olaylar olduğu saptanmıştır (Gelbal, 2007). Bu sonuçlar dünyada ve Türkiye’de okullarda zorbalığın yüksek oranlarda görüldüğünü doğrulamaktadır.

Zorbalık, uzun yıllar çocuk gelişiminin normal bir dönemi olarak kabul edilmiştir (Dussich ve Maekoya, 2007; Smith ve Brain, 2000). Bu görüşün 1982’de Norveç’te üç erkek öğrencinin sürekli zorbalığa uğraması nedeniyle intihar etmesi ve yapılan araştırmalar sonucunda zorbalığın zararlı etkilerinin açıklanmasından sonra doğru olmadığı anlaşılmıştır. İntihar olayı Norveç’te ulusal çapta

konu ile ilgili önlemlerin alınmasını ve bu konuda araştırmalar yapılmasını sağlamıştır (Smith ve Brain, 2000).

Zorbalık üzerine yapılan araştırmalar ilk olarak İskandinav ülkelerinde Norveç’li araştırmacı psikolog Olweus’un çalışmaları ile başlamış, Roland’ın önleme çalışmaları ile devam etmiştir. Bu çalışmaların başarısı başta İngiltere, Amerika, Japonya, Avusturya olmak üzere İrlanda, Kanada, İsrail, İtalya, Yunanistan, Hollanda gibi birçok ülkeyi etkileyerek, bu ülkelerde zorbalık ile ilgili kalitatif ve kantitatif çalışmaların yapılmasına, önlemeye yönelik programların hazırlanmasına öncülük etmiştir (Berger, 2007; Griffin ve Gross, 2004; Smith ve Brain, 2000).

Zorbalıkla ilgili yapılan çalışma sayısı tüm dünyada artış göstermektedir. Berger (2007) tarafından yapılan bir çalışmada PsycINFO veri tabanında yer alan sadece 62 dergide zorbalıkla ilgili yayın sayılarının 1990’lı yıllarda 289 iken, 2000-2004 yılları arasında 562’ye yükseldiği belirtilmektedir. Türkiye’de de zorbalıkla ilgili yapılan araştırmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır (Karaman-Kepenekçi ve Çınkır, 2006; Kartal ve Bilgin 2008; Özdiñer, 2008; Özen, 2006; Pişkin, 2003; Yurtal ve Cenkseven, 2006).

Olweus, zorbalığı ilk olarak “mobbing” kavramı olarak tanımlamış ancak bu sözcüğün farklı anlamlar çağrıştırdığını ve

davranışı tanımlamadığını düşünerek, bu kavramı “bullying” zorbalık olarak kullanmıştır (Olweus, 1993). Olweus’un 1993 yılında “Bullying At School: What We Know And What We Can Do“ isimli kitabında yayımladığı zorbalık tanımı uluslararası standart olarak kabul edilmekte ve kullanılmaktadır. Bu tanıma göre zorbalık; bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde (kasıtlı bir biçimde zarar verme ve rahatsız etme) bulunmasıdır (Olweus, 1993).

Olweus’un tanımı genişletilerek birçok kişi ve kurumlar tarafından yeniden tanımlanmıştır. Amerikan Ulusal Okul Hemşireliği Derneği (NASN, 2003) zorbalığı, bir ya da daha fazla çocuğun başka bir çocuğu, tekrarlayıcı özellikte, kasıtlı olarak, algılanan veya gerçek gücün varlığında, sözlü ve/veya sözsüz, fiziksel ve duygusal istismarı olarak tanımlamaktadır. Literatürde zorbalıkla ilgili yapılan çalışmaların çoğu psikoloji ve eğitim bilimleri alanında olmakla birlikte sağlık bilimleri ve bazı kurumlar tarafından yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Hemşireler, bireysel (Gregory ve Vessey 2004; Hendershot, Dake, Price ve Lartey, 2006; Özdiñer, 2008; Selekman ve Vessey 2004; Williams, Chambers, Logan ve Robinson, 1996) ve diğer disiplinlerle işbirliği içinde yaptıkları çalışmalarla (Nativig, Albrektsen ve Quvarnstrom, 2001; Wolke, Woods, Bloomfield ve Karstadt,

2001) zorbalık literatürüne katkı sağlamışlardır.

Son yıllarda hemşirelikte teori ve kavramsal modellerin araştırmalarda kullanımı artmaktadır (Fawcett, 2005). Teori ve modeller davranışı etkileyebilecek faktörleri bir bütün şeklinde görmeyi, hedefe ulaşmak için kullanılacak yolları belirlemeyi sağlamaktadır. Araştırma planının hazırlanmasında, hipotezlerin test edilmesinde, bulguların tartışılmasında, teori ve modellerin rehber olarak kullanılması önerilmektedir (Fawcett, 2005; McAlister, Perry ve Parcel, 2008).

Saldırgan davranış olarak kabul edilen zorbalık, literatürde farklı teori ve modellerle açıklanmaya çalışılmıştır. Bu teorilerden “Sosyal Bilişsel Teori” en sık kullanılan teoridir (Dussich ve Maekoya, 2007; Fields ve McNamara, 2003). Literatürde zorbalığı önlemeye yönelik, teori ve modellere dayalı hemşirelik girişimlerinin uygulandığı sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu derlemede; Bandura’nın Sosyal Bilişsel Teorisi kullanılarak, zorbalığın nedenleri ve önlemeye yönelik hemşirelik girişimlerinin açıklanması amaçlanmıştır. Zorbalık konusunda yapılacak araştırmalarda, Bandura’nın Sosyal Bilişsel Teorisi’nin kullanılmasında ve hemşirelik girişimlerinin hazırlanmasında bu derlemenin yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilişsel Teori Ve Zorbalık

Albert Bandura 1977'de yayınladığı "Sosyal Öğrenme Teorisi'ni" 1980'lerin ortalarında genişleterek "Sosyal Bilişsel Teori" adını vermiştir. Sosyal Bilişsel Teori, davranışın hem dışsal uyarılardan, hem de içsel bilişsel süreçlerden etkilendiğini ileri sürmektedir (Bandura 1989). Bandura kuramını oluşturma aşamasında Miller, Dollard ve Rotter'in çalışmalarından etkilenmiştir (Crain, 2005; McAlister ve ark, 2008).

Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinin temel varsayımları;

- İnsanlar, başkalarının davranışlarını gözlem yoluyla öğrenebilir.
- Öğrenme, davranış değişikliğine yol açan veya açmayan içsel bir süreçtir.
- Davranış amaca yöneliktir.
- İnsanlar kendi davranışlarını öz düzenleme yapabilirler. Davranışlarını kontrol etmeyi ve sorumluluğunu almayı öğrenebilirler.
- Ödül ve ceza, davranışı doğrudan olduğu kadar dolaylı olarak da etkiler. Davranış, önceki deneyimlerden alınan ödül veya pekiştiricilerden daha fazla etkilenir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Teorisi'nin ilkeleri; karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme, öngörü kapasitesi, dolaylı öğren-

me, öz düzenleme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesidir (Bandura, 1989).

Karşılıklı belirleyicilik: Bandura'ya göre bireysel faktörler, bireyin çevre ve davranışı karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Bireyin yeni davranışının ortaya çıkmasında; birey, çevre ve davranış eşit derecede etkili olmayabilir. Bazı davranışların görülmesinde bireysel özellikler, bazı davranışlarda ise çevresel faktörler daha ön plana çıkmaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1999).

Bireysel Özellikler-Davranış İlişkisi: Duygu, düşünce ve eylem arasındaki etkileşim, karşılıklı belirleyicilik ilkesinde bireysel özellikler ile davranış arasındaki ilişkiyi yansıtır. Yaş, cinsiyet, ırk gibi fiziksel özellikler, beklentiler, inançlar, benlik algısı, hedefler ve niyet davranışı şekillendirir ve yönetir.

Zorba davranışı Olweus (1993) "doğrudan" ve "dolaylı" olarak sınıflandırırken, Hawker ve Boulton (2000) ise fiziksel, sözel, ilişkisel ve dolaylı zorbalık olarak sınıflandırmaktadır. Zorba davranış; tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi **fiziksel**; sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoş 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 gibi **davranışsal** olarak ortaya çıkabilmektedir (Pişkin, 2002). Zorba davranışın özellikleri literatürde farklı şekilde tanımlanmasına rağmen Griffin ve arkadaşlarının (2004) yaptığı çalışmada; beş özelliğin araştırmacıların çoğunda aynı şekilde tanımlandığı belirtilmektedir. Bunlar;

1. Zorba, kurbanı zarar verme niyeti ile zorbalığı yapar.
2. Kurbanı yönelik saldırı, tekrarlayan özelliktedir.
3. Kurban, zorbayı tahrik etmeden sözel ve fiziksel saldırganlığa uğrar.
4. Zorbalık, kurbanın da yer aldığı sosyal grup içerisinde meydana gelir.
5. Zorba ile kurban arasında güç dengesizliği vardır.

Zorbalığın bireysel özelliklerle ilişkisini tanımlamaya yönelik çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. Yaş ile ilişkisine yönelik yapılan çalışma sonuçları birbirinden farklılık göstermekle birlikte, zorbalığın en sık görüldüğü yaş grubu çalışmaların çoğunda benzer şekilde tanımlanmış, 6, 7 ve 8. sınıf yaş grubunda daha yüksek oranda görüldüğü saptanmıştır (Nansel ve ark, 2001; Natvig ve ark, 2001). Ergenler arasında yaş arttıkça zorbalık kurbanı olma azalmakta ancak zorbalık yapma değişmemektedir. Kurban rolünde

olan öğrenciler, bir üst sınıfa geçtiklerinde kendisinden yaşça küçük olanlara yönelik zorba davranışlarda bulunabilmektedir. Bu durum okul ortamında zorbalığın öğrenilmiş bir davranış olduğunu açıklamaktadır.

Zorbalık ve cinsiyet arasındaki ilişki açısından zorbalığın erkeklerde kızlardan daha fazla görüldüğü (Baldry ve Farrington, 1999; Bilgiç, 2007; Dussich ve Maekoya, 2007; Kartal ve Bilgin 2008; Nansel ve ark, 2001; Natvig ve ark, 2001; Pişkin, 2003; WHO, 2004; Yurtal & Cenkseven, 2006), erkeklerin doğrudan zorbalığı (Karaman-Kepeneci ve Çinkır, 2006), kızların ise dolaylı zorbalığı tercih ettikleri yönündedir (Olweus, 1993). Kız erkek arasında zorbalığın görülmesinde anlamlı fark saptanmayan çalışmalar da bulunmaktadır (Andreou, 2000; Hideki, 2002). Cinsiyetler arası bakıldığında ise erkek ve kız öğrencilerin aynı cins akranına yönelik zorbalık eğilimlerinin yüksek oranda olduğu belirtilmiştir (Özdinçer, 2008).

Çevre-Bireysel Özellikler İlişkisi:

İnsanların beklentileri, inançları, duygusal isteği ve bilişsel yeterliği sosyal etki yoluyla düzenlenir ve geliştirilir. Ayrıca insanlar fiziksel özellikleri nedeniyle sosyal çevreden farklı tepkiler alabilir. Bu nedenle bireylerin sosyal statüsü ve gözlemlenebilen kişilik özellikleri sosyal çevreyi etkiler (Bandura, 1989).

Zorbalığın sık görüldüğü yaş grubu ergenlik dönemidir. Bu dönem Erikson'a göre aileden duygusal bağımsızlığın kazanılması, cinsiyete uygun sosyal rollerin geliştirilmesi, kendine özgü değerler sisteminin oluşturulması, toplumsal rollerin belirlenerek bunların gerçekleştirilmesine yönelik kararların oluşturulmasını gerektiren yıllardır. Bu dönemde temel sosyal öğe akran, öğretmen ve ailedir. Ergenlik döneminde arkadaş grubu ailenin önüne geçer ve bu dönemde kimlik arayışı içinde olan ergen için akran grubu tarafından kabul edilmek ve onay görmek oldukça önemlidir (Senemoğlu, 2004).

Davranış-Çevre İlişkisi: Bandura, çevrenin değişmez bir varlık olmadığını savunmaktadır. Çevresel yapıyı; maruz kalınan çevre (fiziksel ve sosyokültürel çevre), seçilmiş çevre ve yapılandırılmış çevre olarak tanımlamaktadır. Ergenin ortamı, ilişkileri ve aktiviteleri seçilmiş çevreyi, sosyal çevresi ise yapılandırılmış çevreyi oluşturmaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1999). Ergenin çevresini; ailesi, akranları ve okul ortamı oluşturmaktadır. Yaşadığı bölge, kültür, okulun fiziki yapısı ergenin maruz kaldığı çevreyi oluşturmaktadır. Bandura, davranışı değiştirmek için maruz kalınan çevrede değişiklik yapılmasının sınırlı olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1989; Bandura, 1999).

Zorba davranışlara maruz kalan ergen ve çocukların ileride zorba davranış

sergileyen bireyler olma olasılıkları oldukça yüksektir. Zorba davranış gösteren ergenlerin özellikleri incelendiğinde, örnek alınacak güçlü rol modeli olmayan, aile içerisinde ihmal edilen, aile ile etkileşimi az olan, çoğunlukla aileleri tarafından fiziksel olarak cezalandırılan çocuklardır. Bu çocukların ailelerinde saldırganlığa izin verilmektedir (Ögel, 2007). Bu ortamda yetişen çocuk ve ergenler okul ortamında sorun çözme yöntemi olarak ailesinden gözlem yoluyla öğrendiği saldırgan davranışı tercih etmektedir. Yapılan çalışmalarda aile üyelerinden şiddet gören, aile bireyleri arasında şiddete tanık olan çocuklarda zorba davranışların daha yüksek oranda görüldüğü saptanmıştır (Dussich ve Maekoya, 2007; Fitzpatrick, Dulin ve Piko, 2007; Özdiñer, 2008; Özen, 2006).

Zorbalığın görülmesinde okul çevresi, okul türü, sınıf atmosferi gibi birçok değişkenin etkisinin araştırıldığı çalışmalar yapılmıştır (Bilgiç, 2007). Ergenler, okulun fiziksel yapısının uygun olmaması, öğrenci sayısının artması, sosyal aktiviteler için olanakların olmaması ve öğrenciler arasında yaş farkının artması gibi nedenlerle zorbalık davranışı ile karşılaşabilmektedir. Saldırgan çocuklar, buldukları ortamı olumsuz etkileyen düşmanca tutum sergiledikleri bir çevre oluşturarak, her ortamda saldırgan davranışları kolaylıkla göstermektedirler. Bu durum onların seçilmiş çevreleri ile ilgili olmaktadır. Zorba

öğrenciler okul ortamında zorba eylemlerde bulunarak kurbanların ve diğer öğrencilerin okul ortamını olumsuz algılamasına ve okuldan uzaklaşmasına (Natvig ve ark, 2001), okula uyumunun azalmasına (Nansel ve ark, 2001), okula yabancılaşmasına ve akademik başarılarının düşmesine (Atik, 2006) neden olmaktadır. Bandura (1986), düşmanca tutum yerine arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilerek seçilmiş çevreye müdahale edilebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle; zorbalığı önlemeye yönelik girişimler içerisinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesi ile ilgili aktivitelere yer verilmelidir. Bireysel, ailesel ve okula ilişkin faktörlerin olumsuz olduğu ortamda, her çocuk zorba davranışı göstermemektedir. Kişinin öz yeterlik inancı, beklentileri, hedefi, analitik düşünme becerisi ve duygulanım tepkileri davranışı belirleyen faktörlerdir (Bandura, 1999).

Okul hemşireleri, teorinin karşılıklı belirleyicilik ilkesi doğrultusunda; zorbalık davranışı açısından bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörlerini tanımlayarak, eğitim programlarına ergeni, aileyi, öğretmeni ve okul çevresinde yer alan tüm bireyleri dahil etmelidir.

Sembolleştirme Kapasitesi: İnsanlar deneyimlerini sembolleştirmeler yaparak anlamlandırır, yorumlar ve yaşamını sürdürür (Bandura, 1989). Semboller, resim, şekil ve sözel ifadelerdir. Bandura,

sözel ifadelerin davranışı göstermede daha etkili olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1989, Bandura, 1999). İnsanlar, model aldıkları bireyin davranışını hatırlamak için sembollere dönüştürür. Davranışa ilişkin bilgileri sembolleştirir.

Okul hemşireleri eğitim programlarında, sözel ifadelerin sembolleştirmede etkili olduğunu göz önünde bulundurarak, eğitim içeriğini çocukların gelişim dönemine uygun olarak hazırlamalı, açık, anlaşılır bir dil kullanarak sunmalı, ergenlerin hatırlamalarını kolaylaştıracak konunun önemini anlatan resim, şekil ve videolardan yararlanmalıdır.

Öngörü Kapasitesi: Gelecek için plan yapabilme kapasitesidir. İnsanlar gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, hedef belirleyebilmeli, geleceği planlayabilmelidir. Düşünme, davranıştan önce geldiğinden, insanlar ileriye düşünebilmelidir (Senemoğlu, 2004). Ergenler, zorba davranışın yararlarını ve zararlarını değerlendirerek bu davranışı gerçekleştirmeye ilişkin bir öngörü geliştirebilirler. Ergen; “zorbalığı yaparsam güç kazanırım, akran grubu içerisinde popüler olabilirim, bu nedenle yapmalıyım” veya “arkadaşlarımdan zorbaca davranışlar görmek beni mutsuz eder, bu nedenle kimseye zorbaca davranışlarda bulunmamalıyım” şeklinde öngörü kapasitesi geliştirerek davranışını planlayabilir. Zorba davranışların neden

olduğu sorunlara ilişkin bilgi sahibi olmaları, zorbalık düşüncelerini etkileyerek doğru davranışa yönelmelerini sağlayabilir.

Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Başkalarının deneyimlerini gözleyerek öğrenme olarak tanımlanmaktadır. Dolaylı öğrenme kapasitesine sahip olma, sosyal öğrenmede önemli bir ilkedir. Çocuklar sadece kendi yaşantılarından değil, başkalarının davranışlarını veya davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrenme yaşantısında bulunmaktadır (Bandura, 1989). Gözlem yoluyla öğrenme, dört temel süreci kapsamaktadır. Bunlar; dikkat etme, hatırd tutma, davranışı meydana getirme ve motivasyon süreçleridir (Bandura, 1989; Bandura, 1999, Senemoğlu, 2004).

Dikkat Etme Süreci: Model alınan davranışın gösterilebilmesi için öncelikle model alınan davranışa dikkat edilmesi gerekir. Modelin özellikleri, duyu organlarının yeterliği, davranışın gözlemcinin amacına uygun olması ve gözlemcinin geçmişte aldığı pekiştirmeler dikkat sürecini etkilemektedir. Modelin ünlü bir kişi olması, yaşı, cinsiyeti, statüsü, gücü gibi özellikleri modele dikkati etkilemektedir. Görme engelli bireyin dikkatini görsel uyaranlar, işitme engelli bireyin dikkatini sese dayalı uyaranlar çekmez. Gözlemci model alacağı bireyin tüm özelliklerini değil, kendi amacına

uygun olan davranışına dikkat eder. Gözlemcinin geçmişte hangi davranışları onay görmüşse, modelin de benzer davranışına dikkat eder (Senemoğlu, 2004).

Hatırd Tutma Süreci: Gözlem yoluyla öğrenilen bilgidan yararlanmak için modelin davranışlarının hatırlanması gerekir. Bu nedenle gözlenen bilgi sembolleştirilip kodlanmakta ve bellekte saklanmaktadır.

Davranışı Meydana Getirme Süreci: Model alınan davranışın gösterilmesi için bireyin gözlemlerini davranışa dönüştürebilmesi gerekir. Bireyin fiziksel özellikleri ve öz yeterlik duygusu davranışın meydana getirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir.

Motivasyon: Gözlemlenen davranışın sonunda modelin çevreden almış olduğu tepki o davranışın gözlemleyen tarafından taklit edilip edilmeyeceği kararını vermede etkilidir. Eğer gözlemlenen davranışın sonunda ödüllendirme varsa modelin davranışını göstermeye ilişkin istek oluşacaktır. Ceza durumunda ise davranışı tekrarlamayacaktır.

Bandura, saldırganlığın gözlem yoluyla öğrenilebildiğini 3-6 yaş arasındaki 36 kız, 36 erkek çocuk ile yaptığı Bobo Doll deneyinde göstermiştir. Çocukları üç gruba ayırarak bir gruba Bobo Doll adı verilen oyuncuğa saldırgan davranışlar

gösteren ve modelin pekiştirildiği bir film, bir gruba saldırgan modelin cezalandırıldığı bir film, diğer gruba ise saldırgan modelin ne pekiştirildiği ne de cezalandırıldığı bir film izletmiştir. Çocuklar filmi izledikten sonra oyuncakların olduğu bir odaya alınmış ve saldırgan davranışları incelenmiştir. Deneyin sonucunda saldırgan davranışın pekiştirildiği filmi izleyen çocukların daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduğu saptanmıştır (Crain, 2004).

Bu deneyde çocukların dolaylı öğrenme kapasiteleri değerlendirildiğinde; çocuklar kendilerinden büyük bir yetişkinin davranışına dikkat ederek model almışlardır. Çocukların davranışı hatırlamalarını kolaylaştırmak için filmde cezalandırılan bebek oyuncak odasına konulmuştur. Modelin davranışı pekiştirildiğinde çocukların özyeterlik ve fiziksel özelliklerinin de etkisiyle davranışı gösterdikleri görülmüştür.

Zorba davranış sadece zorbanın ve kurbanın dahil olduğu bir olay değildir. Okul ortamında zorbalık olgusunda zorba, kurban ve izleyici öğrenciler de yer almaktadır. Zorba öğrenciler aktif ve pasif zorbalar olarak iki gruba ayrılmaktadır. Aktif zorbalar davranışı gerçekleştiren, pasif zorbalar ise daha önce zorbalığa uğramış ve zorbaları, zorbalık yapması için destekleyen, onları harekete geçmeleri için motive eden öğrencilerdir. Zorba, kurban

zorbalığı yaparken izleyici rolünde olan öğrenci müdahale etmeden pasif olarak zorbalık olayına katkı vermekte, zorbanın kazandığı güçle zorbanın tarafında yer alabilmektedir. İzleyici öğrencilerin olayı durdurmak için herhangi bir girişimde bulunmaması, zorbanın davranışını pekiştirmekte, diğer öğrencilere dolaylı olarak rol modeli olmaktadır.

Zorba davranışların önlenmesinde, uygun rol modellerinin olması önemlidir. Okul çocuğunun, aile bireylerini, öğretmenlerini ve akranlarını rol modeli alabileceği göz önünde bulundurularak; ailelerin, öğretmenlerin ve akranların, zorba davranışı onaylamayan, zorbalığı desteklemeyen tutumlarının olması okulda zorbalığı azaltmada etkili girişimler olarak tanımlanmaktadır (Ural ve Özteke, 2007). Zorbalığı önlemede, ergene rol modeli olabilecek tüm bireylere yönelik girişimlerin uygulanması zorbalığı önleyerek, ergen için uygun rol modeli sağlayabilir.

Öz Düzenleme Kapasitesi: İnsanların kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneği demektir. İnsanlar ne kadar çalışıp ne kadar uyuyacağına, ne yiyip ne içeceğine ve toplumda nasıl davranacağına kadar pek çok davranışlarını kendileri kontrol eder (Senemoğlu, 2004).

Bandura, insan davranışlarının uyarıcı tepki dizgesi içinde dışarıdan gelen ödülleri ve cezalarla değil bireyin kendisi tarafından kontrol edildiğini düşün-

mektedir. Sosyalleşme sürecinde olan ergenlerin zorbalıkta doğru davranış kazanmaları, davranışlarının sorumluluklarını almaları sadece yetişkinlerin ceza veya pekiştireçleri ile mümkün olmamaktadır. Davranışın düzenlenmesinde içsel pekiştirmeler başkalarından aldığı dışsal pekiştirmelerden daha etkilidir (Bandura, 1999). Bireyin olayların kendi davranışları sonucunda olduğunu kabul etmesi içsel kontrol, şans, kader ya da başkaları tarafından olduğuna inanması ise dışsal kontrol olarak tanımlanmaktadır. Kontrol odağı ile zorbalık arasındaki ilişkiye bakan çalışmalarda; dış kontrol odaklı ergenlerin zorba davranışları daha fazla oranda gerçekleştirdikleri saptanmıştır (Andreou, 2000; Atik, 2006).

Bandura, insanların yaşamlarının kontrolünün kendileri dışında olduğunu düşündüklerinde; anksiyete, depresyon, madde kullanımı gibi birçok sorun yaşayacağını düşünmektedir. Zorbalığın, zorba davranışlara karışanların, bu tür davranışa maruz kalanların ve bu tür davranış izleyenlerin üzerinde uzun süreli olumsuz etkileri bulunmaktadır (Fekkes ve ark., 2006; Kim, Koh ve Leventhal, 2005; Nansel ve ark., 2001; Sourander ve ark., 2007; Ural ve Özteke, 2007). Özellikle kurban olanlarda fiziksel, psikosomatik ve psiko-sosyal sorunlara neden olmaktadır. Anksiyete, depresyon, baş ağrısı, uyku problemleri, karın ağrısı, bulantı, iştah değ

şiklikleri sıklıkla yaşanan sorunlardır (Dussich ve Maekoya 2007; Fekkes, Pijpers, Fredriks, Vogels ve Verloove-Vanhorick 2006; Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick, 2004; Natvig ve ark., 2001; Wal, Wit ve Hirasing, 2003; Williams ve ark, 1996). Zorbalığın sağlık sorunlarına yol açmasının yanı sıra kronik sağlık sorunları yaşayan, özel bakıma gereksinimi olan çocukların da zorbalığa uğrama riski yüksektir (Cleave ve Davis 2006; Due, Hansen, Merlo, Andersen ve Holstein, 2007).

Okul hemşirelerinin öncelikli araştırma alanları içerisinde okulda şiddetin önlenmesi yer almaktadır (NASN, 2003). Hendershot ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmada, okul hemşirelerinin her ay 0-40 arasında zorbalık olayı rapor ettiklerini ve öğrencilerin çoğunluğunun zorbalığa uğradığında hemşirelerden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle hemşireler, zorba ve kurban çocukların özelliklerini bilmeli, riskli çocukları izlemeli, zorba davranışa maruz kalan ve zorbalık yapan çocuğa uygun müdahale yöntemlerini kullanarak yaklaşmalı, çocuklarda zorbalığın neden olduğu sağlık problemlerini izlemeli ve sağlık sorunu olan çocukların da zorbalığa uğrama olasılıklarını düşünerek girişimlerini planlamalıdır.

Öz Yargılama Kapasitesi: Bireyle-
rin kendileri hakkında düşünme, dene-

yimlerini analiz etme, anlamlandırma ve yargıda bulunmayı içermektedir. Bandura, bireyin kendisi ile ilgili bu yargısına “öz yeterlik” adını vermektedir. Öz yeterlik inancı, hedefleri başarmada, engelleri aşmada temel rol oynamaktadır (Bandura, 1989; Bandura, 1994).

Öz yeterlik inancı, dört farklı öz yeterlik kaynağından etkilenecek gelişir. Bu etkilenmede en önemlisi; insanın kendi deneyimleridir. Diğer kaynaklar ise sosyal modellerin gözlenmesi ile elde edilen dolaylı yaşantılar, sözel ifadeler ve kişinin psikolojik durumudur (Bandura, 1989; Bandura, 1994; Bandura, 1999). Bu kaynaklardan sözel ifadelerin tek başına bireyin öz yeterliğini artırmada yeterli olmadığı belirtilmektedir (Bandura, 1999). Dört temel psikososyal süreç, öz-yeterliği aktive ederek öz yeterlik inancını etkilemektedir.

Bilişsel Süreç: Öz yeterliğin bilişsel süreç üzerine etkisi değişik şekillerde görülmektedir. Bireyler hedeflerini, yapabildiklerinden etkilenecek, düşüncelerini organize eder ve eylemlerini belirler. Bu nedenle öz yeterliği artırmaya yönelik senaryoların eğitimde kullanılması, kişiyi performansı için motive eder ve nasıl davranacağına ilişkin rehberlik sağlar (Bandura, 1994). Zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen programlarda senaryoların kullanılması, davranışla karşılaştığında ergene yapması gerekenlere ilişkin bilgi sağ-

lamasının yanında, davranışı önleyecek girişimlerde bulunması için motive edebilir. Eğitim programlarında çeşitli eğitim etkinliklerine yer verilmesi, problem çözme yönteminin kullanılması öğrencilerin öz yeterliğini arttırmada etkili olabilir.

Motivasyon: Bireylerin öz yeterliği, öz düzenleme davranışını etkiler. Bu etkilenme de motivasyon anahtar role sahiptir. (Bandura, 1994). Ergenlerin zorbalık ve zorbalığın, zararları, zorbalığa uğradığında yapılması gerekenler konusunda bilgilendirilmesi, sorunla karşılaştığında uygun yöntemleri (çatışma çözme, problem çözme, öfke yönetimi) kullanma becerisinin kazandırılması, zorbalık karşıtı davranışlarına ilişkin destekleyici geri bildirimlerin verilmesi motivasyonlarını artırarak, müdahale tekniklerini kullanmaları konusunda cesaretlendirebilir.

Duygulanım süreci: İnsanların stres, depresyon gibi zorlu durumlarda nasıl baş edeceğini bilmesi, öz yeterlik inancını etkilemektedir (Bandura, 1994). Öz yeterliği yüksek olan bireyler karşılaştığı sorunları çözmede daha başarılı olmaktadır. Öz yeterlik ve zorbalık arasındaki ilişkinin tanımlanmasına yönelik yapılan çalışmalarda öz yeterlik arttıkça zorbalık davranışının azaldığı saptanmıştır (Natvig ve ark, 2001; Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten 2005).

Seçilen süreç: İnsanlar kendi çevrelerini kısmen kendileri yaratır. Se-

çimleri yoluyla çevrelerindeki insanları ve içinde yer aldıkları aktiviteleri belirler. Seçilen çevrede, sosyal etkilenme yoluyla bireyin davranışları dolayısıyla kişilik gelişimi ve öz yeterliği etkilenir (Bandura, 1994; Bandura, 1989). Zorbalığın önlenmesinde, ergenlerin zorbalık ve şiddetten uzak bir çevrede bulunmaları önemlidir. Suç işleyen ergenlerin olduğu arkadaş çevresinde bulunma, şiddet uygulamayı artıran bir faktördür. Bu nedenle ergenle işbirliği yapılarak, gelişimini olumlu etkileyecek aktivitelere yönlendirilebilir.

Sonuç

Bu derlemede; Bandura'nın Sosyal Bilişsel Teorisi'ne göre zorbalık kavramı gözden geçirilmiştir. Teori tüm bileşenleri ile zorbalığa bütüncül yaklaşmayı sağlamıştır. Teorinin karşılıklı belirleyicilik ilkesinde; bireysel faktörler, çevre ve davranış etkileşiminin önemi, dolaylı öğrenme kapasitesinde; zorbalığın çevredeki modellerin gözlenmesiyle öğrenilebildiği, öz düzenleme ilkesinde; davranışların bireyin kendisi tarafından düzenlenmesinin önemi ve öz yeterlik ilkesinde; öz yeterliğin zorbalığı önlemedeki etkisi bu makalede tartışılmıştır. Teorinin ilkeleri doğrultusunda zorbalığı önlemeye yönelik uygulanabilecek hemşirelik girişimleri önerilmiştir.

KAYNAKLAR

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12- year old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.
- Atik, G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolü. Eğitim Bilimleri Bölümü Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, Türkiye.
- Baldry, A.C., & Farrington, D.P. (1999). Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22, 423-426.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory in personality. In: Lawrence, A.P., Oliver, P.J. *Handbook of Personality. Theory and research*. (pp. 154).
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. Vol.6. Six theories of child development (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Berger, K.S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Bilgiç, E. (2007). İlköğretim I. kademe de görülen zorba davranışların sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi. İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana, Türkiye.
- Cleave, J.V., & Davis, M. (2006). Bullying and peer victimization among children with special health care needs. *Pediatrics*, 118, 1212-1219.
- Crain, W. (2005). *Theories of development concepts and applications*. (5th ed., 197-214). London: Pearson Education.
- Due, P., Hansen, H.E., Merlo, J., Andersen, A., & Holstein, B.E. (2007). Is victimization from bullying associated with medicine use among adolescents? A nationally representative cross-sectional survey in Denmark. *Pediatrics*, 120, 110-117.

- Dussich, J.P.J., & Maekoya, C. (2007). Physical child harm and bullying-related behaviors. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51(5), 495-509.
- Fawcett, J. (2005) *Contemporary nursing knowledge: analysis and evaluation of nursing models and theories* (2nd ed.). Philadelphia: F.A. Davis Company.
- Fekkes, M., Pijpers, I.M.F., & Verloove-Vanhorick, P.S. (2006a). Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 160, 638-644.
- Fekkes, M., Pijpers, F., Fredriks, M.A., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, P.S. (2006b). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117, 1568-1574.
- Fekkes, M., Pijpers, I.M.F., & Verloove-Vanhorick, P.S. (2004). Bullying behavior and association with psychosomatic complaints and depression in victims. *The Journal of Pediatrics*, 144, 17-22.
- Fields, S.A., & McNamara, J.R. (2003). The prevention of child and adolescent violence: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 8, 61-91.
- Fitzpatrick, K.M., Dulin, J.A., & Piko, B.F. (2007). Not just pushing and shoving: School bullying among African American adolescents. *Journal of School Health*, 77(1), 16-22.
- Gelbal, S. (2007) *Okullarda şiddetin önlenmesi mevcut uygulamalar ve sonuçları*. Türk Eğitim Derneği. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gregory, K.E., & Vessey, J.A. (2004). Bibliotherapy: a strategy to help students with bullying. *The Journal of School Nursing*, 20, 127-133.
- Griffin, R.S., & Gross, M.A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 379-400.
- Hawker, D.S.J., & Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455.
- Hendershot, C., Dake, J.A., Price J.H., & Lartey, G.K. (2006). Elementary school nurses perceptions of student bullying. *The Journal of School Nursing*, 22(4), 229-236.
- Hideki, H. (2002). Justifications for bullying among Japanese schoolchildren. *Asian Journal of Social Psychology*, 5, 197-204.
- Karaman Kepenekci, Y., & Çınkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kim, Y.S., Koh, Y., & Leventhal B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, 115(2), 357-363.
- McAlister, A.L., Perry, C.L., & Parcel, G.S. (2008). How individuals, environments, and health behaviors interact. Social Cognitive Theory. In: Glanz, K., Rimer, K.B., Viswanath, K. *Health Behavior and Health Education*. (pp.169-185) CA, Jossey-Bass.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, J.W., Simon-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth. Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA*, 285(16), 2094-2100.
- National American School Nurses (NASN) Erişim Tarihi 15.01.2009. <http://www.nasn.org>.
- Natvig, G.K., Albrektsen, G., & Qvarnström, U. (2001). School-related stress experience as a risk factor for bullying behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (5), 561-575.
- Olweus, D. (1993) *Bullying at school: what we know and what we can do* (pp.8-13) Oxford: Blackwell.
- Ögel, K. (2007) *Riskli davranışlar gösteren çocuk ve ergenler alanda çalışanlar için bilgiler*. İstanbul: Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği.
- Özcebe, H., Ulukol, B., Mollahaliloğlu, S., Yardım, N., & Karaman F. (2008) *T.C. Sağlık Bakanlığı sağlık hizmetlerinde okul sağlığı kitabı*. Ankara: Yücel Ofset Matbaacılık.
- Özdiñer A.S. (2008). Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Doktora Tezi*.

- İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul, Türkiye.
- Özen, Ş.D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21 (58), 77-94.
- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: okul zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi (Kongre Kitabı). Malatya. 9-11 Temmuz, 125.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: implementation and outcome. *Br J Educ Psychol.*, 75, 465-487.
- Selekman, J., & Vessey, J.A. (2004). Bullying: It isn't what it used to be. *Pediatric Nursing*, 30(3), 246-249.
- Senemoğlu, N. (2004) *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (9. Baskı, 216-237) Ankara: Gazi Kitabevi
- Smith, P.K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: lesson from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Sourander, A., Jensen, P., Rönning, J.A., Niemela, S., Helenius, H., Sillanmaki, L., et al. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "from a boy to a man" study. *Pediatrics*, 120, 397-404.
- Ural, B., & Özteke N. (2007). Okulda zorbalık. (1. Baskı, 57-73). Ankara: Kök yayıncılık.
- WHO (2004). The WHO Cross-national study of health behavior in school-aged children from 35 countries: findings from 2001-2002. *The Journal of School Health*, 74(6), 204-206.
- Wal, M.F., Wit, C.A.M., & Hirasing, R.A. (2003). Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying. *Pediatrics*, 111, 1312-1317.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 313, 17-19.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. *Arch Dis Child*, 85, 197-201.
- Yurtal, F., & Cenkseven, F. (2006). İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınacak Tedbirler Sempozyumu (Bildiri Özetleri Kitabı). İstanbul. 28-30 Mart.