

Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler

*Metin Pişkin**

Özet

Bu makalede öğrenciler arasında zaman zaman meydana gelen okul zorbalığı konusu tartışılmaktadır. Çalışmanın temel amacı, okul zorbalığı konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin farkındalık düzeylerini artırmaktır. Bu çerçevede, zorbalığın tanımı, ayırt edici özellikleri, sıklığı ve türleri, cinsiyet ve yaşla ilişkisi, öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri, zorba ve kurbanların özellikleri, zorbalığın okulun daha çok neresinde meydana geldiği (risk bölgeleri), okul personelinin zorbalığa verdiği tepkiler ve bu sorunu ortadan kaldırmak ya da azaltmak için okullarda ne tür önlemler alınabileceği hususları üzerinde durulmuştur. Çalışma, okul zorbalığı konusundaki yerli literatürün çok sınırlı olması sebebiyle daha çok İngilizce yayınların kullanıldığı bir literatür incelemesidir.

Anahtar kelimeler

Okul Zorbalığı, Akran Zorbalığı, Zorba, Kurban, Önleme Stratejileri.

*Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

© Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice
2 (2) • Kasım / November 2002 • 531-562

Yrd. Doç. Dr. METİN PIŞKIN
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı
Cebeci 06540 Ankara

Elektronik Posta: piskin63@hotmail.com

Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

- Pişkin, M.** (2002). Turkey. In *Postgraduate study in Europe FEDORA 2002 guide* (pp. 63-65). London: Hobsons Publication.
- Pişkin, M.** & Öner, U. (2000). *Görüşme ilkeleri ve teknikleri*. Ankara: İş ve İşçi Bulma Kurumu Yayınları.
- Pişkin, M.** (2000). Özsaygı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik* içinde (s. 95-123). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuzgun, Y., Sevim, S., **Pişkin, M.**, Ersever, H., Akbalık, G. & Hamamcı, G. (1999). Öğrencilerin akademik danışmanlardan beledikleri görevler ve danışmanların görev algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 27-43.
- Pişkin, M.** (1999, Eylül). *Özsaygı ve benlik kavramının bazı değişkenler bakımından incelenmesi*. Beşinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pişkin, M.** (1996). *Self-esteem, locus of control and academic achievement of secondary school children both in England and Turkey*. Unpublished doctoral dissertation, University of Leicester, England.

Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler

Metin Pişkin

Okullarda meydana gelen saldırganlık olaylarının bir türü olan *okul zorbalığı* (school bullying), yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Zorba öğrenciler söz ve eylemleri aracılığıyla diğer öğrencileri korkutmakta, sahip olmaları gereken *özgür öğrenme haklarını* ellerinden almakta, dolayısıyla çocukların kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına sebep olmaktadır (Furniss, 2000). Eğitim-öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyen bu olgunun çocuklar üzerindeki psikolojik ve sosyolojik etkilerinin sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp yaşamın sonraki dönemlerinde de devam ettiği, bu etkinin sadece zorbalığa maruz kalan kurbanların değil, aynı zamanda zorbalığa tanık olan ve zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilediği pek çok çalışmada ortaya konmuştur (Olweus, 1993; Oliver, Hoover & Hazler, 1994; Banks, 1997; Fitzgerald, 1999).

Bu yazı okul zorbalığı konusundaki çalışmaların ele alındığı bir literatür incelemesidir ve temel amacı, öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin konuya ilişkin farkındalık düzeylerini artırmaktır. Bu çerçevede, okul zorbalığının ne olduğu, zorbalığın saldırganlık ve şiddet ile ilişkisi, zorbalık olaylarının sıklığı, zorbaların ve kurbanların özellikleri, zorbalığın öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri, zorbalıkta yaş ve cinsiyet olgusu, zorbaca eylemlerin okulun daha çok hangi bölgesinde meydana geldiği ve bu sorunu ortadan kaldırmak ya da azaltmak için okulda ne tür önlemler alınabileceği ve stratejiler uygulanabileceği gibi konular üzerinde durulacaktır.

Okul Zorbalığının Tanımı

Literatür incelendiğinde, okul zorbalığını tanımlamanın, tıpkı *aile içi şiddet* ve *çocuk istismarı* kavramlarının tanımlanması gibi güç olduğu, te-

rimin bir hukuk terimi olmaktan ziyade bir eğitim terimi olarak ele alındığı ve bu konudaki araştırmaların çok büyük bir bölümünün eğitimciler tarafından gerçekleştirildiği dikkati çekmektedir.

Bu konuda yapılan ilk çalışmaların Dan Olweus tarafından 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerin okullarında başlatıldığı bilinmektedir (Olweus, 1978; Olweus, 1999a; Olweus, 1999b). Olweus'un bu yıllarda, İsveç, Norveç ve Finlandiya gibi ülkelerde yaptığı bir dizi araştırmanın, bir süre sonra Batılı ülkelerde de yankısını bulduğu ve 1980'li, özellikle de 1990'lı yıllardan itibaren bu ülkelerde de çeşitli araştırmalara konu olduğu gözlenmektedir.

Nitekim A.B.D., Avustralya, Kanada, İngiltere, İtalya, Portekiz, Japonya, İrlanda, İskoçya, Galler, Yunanistan ve Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmalar ve bu araştırmalarda ulaşılan bulgular, sorunun sadece İskandinav ülkeleriyle sınırlı olmadığını, dünyanın pek çok ülkesinde ciddi boyutlarda yaşandığını ortaya koymaktadır (O'Moore & Hillery, 1989; Rigby & Slee, 1991; Whitney & Smith, 1993; Genta, Menesini, Fonzi, Costabile & Smith., 1996; Byrne, 1999; Harachi, Catalano & Hawkins, 1999a; Harachi, Catalano & Hawkins, 1999b; Mellor, 1999; Morita, Soeda, Soeda, & Taki, 1999; Smith, 1999; Tomas de Almeida, 1999; Andreou, 2001; Karaman-Kepenekçi & Çınkır, 2001; Pateraki, 2001).

Okul zorbalığı konusundaki ilk tanımın, bu konudaki ilk bilimsel çalışmaları başlatan Olweus (1978) tarafından yapıldığı bilinmektedir. Olweus çalışmalarının başlangıç yıllarında okul zorbalığını, bir grup tarafından yapılan şiddet anlamına gelen *mobbing* sözcüğü ile ifade etmiştir.

Süreç içerisinde Olweus tarafından yapılan tanımın irdelendiği ve farklı araştırmacılar tarafından kavramın farklı boyutlarının ön plana çıkarıldığı gözlenmektedir. Örneğin bazı araştırmacıların, tıpkı Olweus gibi, okul zorbalığının merkezine *grup şiddetini* koydukları (Pikas, 1975), bazılarının *bireysel şiddeti* önplana çıkardıkları (Lowenstein, 1978), diğerlerinin ise daha çok *fiziksel saldırılara* (Arora & Thompson, 1987) odaklandıkları görülmektedir. Sonraki yıllarda kavramın daha da genişletildiği ve içine *alay etme*, *dalga geçme*, *taciz etme* ve *grup dışına itip yalnızlaştırma* gibi eylemlerin de katıldığı dikkati çekmektedir (Smith, 1991).

Yetmişli yıllarda yaptığı tanıma yapılan yoğun eleştirileri dikkate alan Olweus'un, 1980'li yıllarda *mobbing* teriminin okul zorbalığını tam olarak karşılamadığını fark ettiği ve bu terimin yerine *bullying* te-

rimini kullanmaya başladığı görülmektedir. Söz konusu araştırmacının, yapmış olduğu ilk tanımın içeriğini de önemli oranda genişlettiği ve grup şiddetinin yanına bireysel şiddeti de eklediği gözlenmektedir (Olweus, 1993).

Olweus'un (1999a) son yaptığı çalışmalar sonrası okul zorbalığını, *bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde bulunması şeklinde tanımladığı ve tanımda geçen olumsuz eylemleri, kasıtlı bir biçimde zarar verme ve rahatsız etme şartına bağladığı dikkati çekmektedir. Bu tanımda zorbalığın hem doğrudan fiziksel boyutunun (vurma, dövme, itme vb.) hem de dolaylı yani sözel (kızdırma, korkutma, isim takma vb.) boyutunun altı çizilmiştir. Ona göre bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için şu üç temel ölçütün olması gerekmektedir (Olweus, 1999a):*

1. Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması,
2. Süreklilik özelliği taşıması, yani zorbanın bu tür eylemleri bir kez değil devamlı bir biçimde yapması,
3. Zorba ve kurban arasında güç dengesinin eşit olmaması gerekir. Bir başka ifadeyle, zorbaca eyleme uğrayan kurbanın, zorbaya karşı kendisini çaresiz ve savunamayacak durumda hissetmesi gerekir.

Olweus bu güç dengesizliğinin bedensel olabileceği gibi psikolojik de olabileceğinin altını çizmektedir.

Bu konuda Olweus'un dışında diğer araştırmacılar tarafından yapılan başka tanımlar da vardır. Bu tanımlar şöyle sıralanabilir:

Zorbalık, bir birey veya grup tarafından, kendisini koruyamayacak durumda olan kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arzeden bir şiddet türüdür (Roland, 1989).

Zorbalık, gücü elinde bulunduran bireylerin, kendi kazanç ve çıkarları için, karşı koyacak gücü olmayanlara karşı fiziksel, psikolojik, sosyal veya sözel düzlemde cereyan eden, mağdura stres ve acı veren ve tekrarlanma özelliği gösteren saldırılardır (Besag, 1989).

Zorbalık, zorbanın kurbanına istemli bir biçimde fiziksel veya psikolojik acı vermesiyle sonuçlanan saldırganca davranışların bir alt kümesidir; kısıktırılmış olması gerekmez, tekrarlanır, zorbanın kurbandan daha güçlü olması ya da kendini daha güçlü algılaması söz konusudur (Smith & Thampson, 1991).

Zorbalık, saldıran pozisyonda olan bir birey ile bir kurban arasında geçen ve saldırganın kurbanı bilinçli bir biçimde baskı altına alması, acı ve sıkıntı vermesiyle sonuçlanan, zorbanın kurbanı yaptıklarından haz aldığı ve dikkat edilmediği takdirde etkileri uzun süreli olabilen saldırganlıktır (Fitzgerald, 1999).

Yukarıdaki tanımlar da göz önünde bulundurularak okullardaki zorbalık şu şekilde tanımlanabilir:

Okul 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 türüdür. Okul zorbalığı, tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi fiziksel, sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, boşa 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 çıkabilir.

Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi

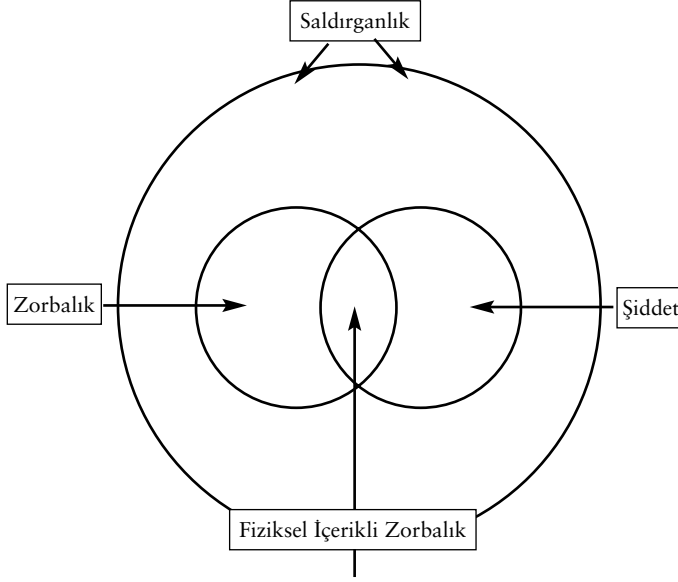
Zorbalığın yukarıdaki tanımları incelendiğinde, zorbaca eylemlerin bir tür *saldırganlık* olduğu (Besag, 1989; Fitzgerald, 1999), ancak bir eylemin zorbalık olarak adlandırılabilmesi için sadece saldırganlık özelliği taşımamasının yeterli olmadığı, taraflar arasında *eşit olmayan güç ilişkisinin* olması, *süreklilik* özelliği taşınması ve *kasıtlı* yapıyor olması (Olweus, 1999a) gibi bir takım özelliklere de sahip olması gerektiği görülmektedir. Buna göre, örneğin bedensel veya zihinsel güçleri yaklaşık olarak eşit iki kişinin birbirleriyle tartışması ya da kavga etmesi saldırganlık özelliği taşımamasına karşın, zorbalık olarak adlandırılmaz. Yine örneğin, tenefüste bir öğrencinin ilk kez gördüğü diğer bir öğrenciyeye çeşitli sebeplerle sözel veya fiziksel olarak saldırması da süreklilik özelliği taşımadığı için zorbalık olarak değerlendirilemez. Ancak Olweus (1999a), süreklilik özelliği taşımaya bile, şiddetli bir dozda ortaya çıkan saldırganca bir eylemin de zorbalık olarak adlandırılabilceğini belirtmektedir.

Şiddet, bir kimsenin fiziksel ya da bir nesne kullanarak diğer bir bireyi göreceli olarak ciddi sayılabilecek biçimde yaralaması ya da zarar vermesidir (Olweus, 1999a). Görüldüğü gibi şiddet de bir saldırganlık biçimidir, ancak ana unsurları fiziksel gücü kullanmaya dayanmaktadır. 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 tıpkı 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.

Şekil 1

Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Terimleri Arasındaki İlişki (Olweus, 1999a)



Şekilde görüldüğü gibi saldırganlık, içine hem şiddeti hem de zorba- ca eylemleri alan bir şemsiye kavram niteliğindedir. Şiddet ve zorba- ca davranışların örtüştüğü alanlar olduğu gibi, farklılaştığı alanlar da vardır. Zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda, örne- ğin, dövme, vurma, tekme atma gibi eylemlerin yapıldığı durumlarda zorba- ca eylemler aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir. Ancak zorbalık, fiziksel olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmekte- dir. 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 zor- balık olarak adlandırılmaz. Örneğin, kuyrukta bekleyen ve güçleri yaklaşık eşit iki insanın birbirleriyle kavga ederken birinin diğerine

zarar vermesi ya da güçleri birbirine denk olan olan öğrenciler arasında zaman zaman ortaya çıkan kavgalarda öğrencilerin birbirlerine zarar vermesi gibi.

Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri

Zorbalık konusundaki çalışmalar incelendiğinde, aşağıda belirtilen ayırt edici özelliklerden söz edilebilir:

- Zorbalık bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir.
- Zorbalığın belli bir süre tekrarlanma özelliği vardır.
- Zorbaca davranışlara uğrayan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumda olması söz konusudur.
- Zorbalar eylemlerini bireysel veya grupla yapabildikleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilmektedirler.
- Zorbalar, bu tür eylemlerinden dolayı genellikle kendilerine bazı menfaatler sağlamaktadırlar.
- Zorbalar, kurban ya da kurbanların acı çekmesinden genellikle haz duymaktadırlar (Banks, 1997; Fitzgerald, 1999).

Zorbalığın Ortaya Çıkış Biçimleri

Zorba öğrencilerin eylemleri farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

- Dövme
- Tekme ya da tokat atma
- İtme, çekme ve dürtme
- Korkutma
- Dalga geçme, alay etme, kızdırma, sözel sataşma, tacizde bulunma
- Kötü isim(ler) takma
- Kurbanı ya da ailesine hakaret etme, küçük düşürme
- Kurban hakkında yalan-yanlış söylentiler çıkarma ve yayma
- Kurban hakkında çeşitli yerlere çirkin sözler yazma
- Kurbanı kasıtlı olarak grup dışında tutup yalnızlığa itme, oyun ve ya diğer etkinliklere katmama
- Kasıtlı olarak eşyalarına zarar verme
- Korkutarak eşya ya da parasını alma
- Kurbanı zihinsel olarak geri olduğunu söyleyerek kendisini kötü hissetmesine sebep olma (Fitzgerald, 1999)

Zorbalık Olaylarının Sıklığı

Okul zorbalığı konusunda yapılan araştırmaların çok büyük bir bölümünde, zorbalığa uğrayan öğrenci oranları ile zorba öğrenci oranlarının saptanmaya çalışıldığı dikkati çekmektedir. Bu saptamanın yapılması, zorbalığın okullarda ne derece yaygın bir sorun olduğunun ortaya konması bakımından önemli görülmektedir.

Sıklık oranlarının saptanmasına dönük yapılan araştırmaların tamamına yakınının ilk, orta ve lise öğrencileri üzerinde, ağırlıklı olarak ise ilkökul öğrencileri üzerinde yapıldığı gözlenmektedir. Bu araştırmaların bazılarında genel olarak zorba ve kurban oranları, bazılarında ise rakamların, her bir zorbalık türüne göre ayrı ayrı ortaya konduğu görülmektedir. Yine bazı araştırmalarda sadece zorbalığa uğrayan öğrenci oranları ortaya konurken daha az araştırmada ise hem kurban hem de zorba oranlarının ayrı ayrı ortaya konduğu dikkati çekmektedir. Bulgular ayrıca zorba ve kurban oranlarının ülkeler arasında bir miktar farklılık gösterdiğine de işaret etmektedir.

Okul zorbalığının sıklık derecesini araştıran çalışmalar incelendiğinde okullarda zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının % 4 ile % 50 arasında değiştiği görülmektedir. Olweus (1989) tarafından Norveç'te yapılan bir araştırmada son iki ayda zorbalığa uğradığını belirten öğrencilerin oranının % 10 olduğu bulunmuştur. Bu oranın Kanada'da % 21 olduğu (Bentley & Li, 1995), Portekiz'de ise % 20 ile % 22 arasında değiştiği görülmektedir (Tomas de Almeida, 1999). Avustralya'da zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı oldukça yüksek bulunmuştur. Bu ülkede yapılan bir çalışmada birden çok kez zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı % 30, en az bir kez uğrayanların oranı ise % 50 bulunmuştur (What the Number Say, 2001). İtalya'da Genta ve arkadaşları (1996) tarafından yapılan bir araştırmada ise % 28 (ortaokul) ile % 40 (ilkokul) arasında değiştiği görülmektedir.

İngiltere'de zorbalığa uğrayan öğrenci oranlarını saptamaya dönük pek çok araştırmanın yapıldığı dikkati çekmektedir. Bu araştırmalarda kurban oranlarının % 4 ile % 36 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ülkede Yates ve Smith (1989) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada haftada en az bir kez zorbalığa uğrayanların oranı % 10, ayda en az bir kez zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı ise % 22 bulunmuştur. Ahmad ve Smith (1990) tarafından orta ve lise öğrencileri karışık yapılan bir araştırmada ise kurban oranlarının % 10 olduğu saptanmıştır. İngiltere'de yapılan bir diğer araştırmada, kurban oranlarının ilkökul öğrencileri için % 10, lise öğrencileri için ise % 4 olduğu ortaya konmuştur (Whitney & Smith, 1993). Aynı ülkede yapılan bir diğer araştırmada ise, genel olarak

zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı % 22, fiziksel zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı % 36, kendilerine küfür edilen öğrencilerin oranı ise % 30 bulunmuştur (School bullying and common health symptoms, 1996).

Araştırmalar, Amerika Birleşik Devletleri'nde haftada en az bir kez zorbaca eylemlere uğrayan ortaokul ve lise öğrencilerinin oranının % 10 olduğunu ortaya koymaktadır (Nansel, 2001). Bu verilerden hareketle, A.B.D.'de her hafta yaklaşık 1.6 milyon öğrencinin en az bir kez zorbalığa maruz kaldığı dile getirilmektedir (Sari & VanTine, 2001).

Son yıllarda bu konuda Yunanistan'da da pek çok araştırmanın yapıldığı dikkati çekmektedir. Bu araştırma bulguları incelendiğinde, Yunanistan okullarında zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının % 15 ile % 30 arasında değiştiği görülmektedir (Kalliotis, 2000; Andreou, 2001; Pateraki, 2001).

Bu konuda ülkemizde Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2001) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin % 44'ünün sözel, % 30'unun fiziksel, % 18'inin duygusal ve % 9'unun ise cinsel içerikli zorbalığa uğradıkları belirtilmektedir.

Yukarıda özetlenen araştırma bulguları incelendiğinde, zorbalığa uğrayan öğrenci oranlarının ülkemizde ve dünyanın pek çok ülkesinde hiç de küçümsenemeyecek boyutlarda olduğu görülmektedir.

Literatürde, zorbalığa uğrayan öğrenci oranlarını saptamanın yanında, zorbalık yapan öğrenci oranının da saptanmasına önem verildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda, zorbalık yapan öğrenci oranlarının kurban öğrenci oranlarından genellikle daha düşük olduğu ve bu oranın % 6 ile % 20 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu konuda farklı ülkelerde yapılan araştırmalar incelendiğinde bu oranın Norveç'te % 7 (Olweus, 1999b), İngiltere'de % 20 (Ahmad & Smith, 1990), Kanada'da % 12 (Bentley & Li, 1995), İtalya'da % 20 (ilkokul) ve % 15 (ortaokul) (Genta et al., 1996), Amerika Birleşik Devletleri'nde % 13 (Nansel, 2001) ve Yunanistan'da % 6 (Pateraki, 2001) ve % 17 (Andreou, 2001) olduğu görülmektedir. Ülkemizde zorba öğrencilerin oranını saptamaya dönük ne Milli Eğitim Bakanlığı İstatistiklerinde bir veriye ne de bu konuda yapılmış bir araştırmaya rastlanmıştır.

Zorbalık ve Cinsiyet

Zorbalığın, öğrencilerin cinsiyetiyle ilişkili olabileceği düşünülerek çeşitli ülkelerde bu yönde araştırmalar yapılmıştır. Literatür incelendiğinde hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencilerin önemli bir bölümünün erkekler olduğu görülmektedir (Boulton & Underwood, 1992; Nansel, 2001).

Pek çok çalışmada, erkek ve kız öğrencilerin zorbalığa uğrama biçimlerinin de farklı olduğu dile getirilmektedir. Bu araştırmalarda erkek öğrencilerin daha çok diğer erkek öğrencilerin dövülme, tekmelenme, itilme ve benzeri fiziksel zorbalığına uğradıkları, buna karşın kız öğrencilerin daha çok her iki cinsin isim takma, dalga geçme, alay etme, söylenti çıkarma gibi sözel içerikli zorbalığa uğradıkları ve sosyal olarak dışlandıkları bulunmuştur (Olweus, 1978; Stevenson ve Smith, 1989; Olweus, 1991; Pateraki, 2001; Karaman-Kepenekçi & Çinkır, 2001).

Araştırma bulguları, erkeklerin zorbalık eylemlerine daha fazla hedef olduklarını göstermesine karşın kızların zorbalık eylemleri sonrası daha fazla üzüntü yaşadıklarını (Menesini ve diğerleri, 1997) ve yaşamlarının sonraki dönemlerinde duygusal gelişimlerinin daha olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır (What the Number Say, 2001). Bu çalışmalarda, erkek ve kız öğrenciler arasında gözlenen bir diğer farklılık da zorbaca davranışlara maruz kalan kızların kendilerine yapılanları ailelerine ya da en yakın arkadaşlarına anlatmayı tercih etmesine karşın erkeklerin genellikle kimseye söylememeyi tercih ettikleri biçimindedir (Houndoumadi ve Pateraki, 2001; Borg, 1998).

Zorbalık ve Yaş

Olweus'un (1999b) 713 ilköğretim okulunda çok geniş bir örneklem grubu üzerinde (2-9. sınıflar) yaptığı araştırmada, zorbaca eylemlere uğrama sıklığında yaşla birlikte belirgin bir azalmanın olduğu, ancak zorbalık yapma sıklığında bu değişimin gözlenmediği bulunmuştur. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir diğer çalışmada, Olweus'un bulgularını destekler nitelikte, kurban oranlarında yaşla birlikte bir azalmanın, buna karşın zorba oranlarında bir yükselmenin olduğu gözlenmiştir (Boulton & Underwood, 1992).

Yunanistan'da ilkokul öğrencileri üzerinde Pateraki (2001) tarafından yapılan çalışmada, yaş arttıkça zorba öğrencilerin oranında yükselme, ancak kurbanların oranında bir düşüş gözlenmiştir. Aynı çalışmada özellikle vurma, dövme, tekme atma biçimindeki doğrudan yapılan zorbalıklara daha çok küçük yaştaki öğrencilerin, buna kar-

şın isim takma, alay etme, dalga geçme türünden zorbalığa ise daha çok büyük sınıflardaki öğrencilerin uğradığı görülmüştür. Bu veriler Boulton ve Underwood'un yukarıda değinilen bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

İngiliz ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan başka bir karşılaştırmalı çalışmada, diğer bulguların aksine, yaş arttıkça kurban olma oranlarında önemli bir düşüşün olmadığı, ancak diğer bulguları destekler nitelikte zorba oranlarında bir yükselmenin olduğu saptanmıştır (Ahmad & Smith, 1989'den aktaran Andreou, 2000).

Fonzi ve arkadaşları (1999) tarafından İtalyan öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, yaşla birlikte hem kurban hem de zorba oranlarında bir azalma gözlenmiştir.

Özetlenecek olursa, bulgular genel olarak zorbaca eylemlerde bulunma sıklığının yaşla birlikte arttığını (Boulton & Underwood, 1992; Andreou, 2000; Pateraki, 2001), ancak kurban olma sıklığının azaldığını (Olweus, 1999b; Boulton & Underwood, 1992; Pateraki, 2001; Fonzi et al., 1999) ortaya koymaktadır. Ayrıca yaşla birlikte zorbalık türünün de değiştiği ifade edilmektedir. Araştırma sonuçları, fiziksel zorbalığın daha çok küçük sınıflardaki öğrenciler arasında, buna karşın sözel ya da psikolojik zorbalığın daha çok büyük sınıflardaki öğrenciler arasında yaygın olduğunu ortaya koymaktadır (Lösel & Bliesener, 1999).

Zorbalığın Sonuçları

Zorbalığa uğrayan çocukların, zorbalığın meydana geldiği çevrede korku ve endişe duyacaklarını varsaymak mantıklı olur. Bu kurbanlar bu tür rahatsız edici eylemlere okulda uğradıklarında okulu sevmeme, okulda zorbalığın meydana geldiği yerlere gitmekten kaçınma ve hatta okuldan kaçma gibi tepkiler verebilmektedirler (Batsche & Knoff, 1994).

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin, kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları yaşadıkları; zorbalığın, okula gitmek istememe, bazı kronik hastalıkların ortaya çıkma ve hatta intihara kalkışma sebebi olabileceği ileri sürülmektedir (Elliot, 1992; Batsche & Knoff, 1994; Borg, 1998). Bu tür davranışlara maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin devamsızlıklarının arttığını, başarılarının düştüğünü, özsaygılarının olumsuz biçimde etkilendiğini, hatta çocukluk yıllarında yaşanan bu zorbaca davranışların etkisinin bazen yetişkinlikte bile devam ettiğini ortaya koyan bulgular vardır (Furniss, 2000).

Zorbalığın akademik performans üzerindeki etkisi fazla irdelenmemiş olmasına karşın okuldan kaçmanın, okulla ilgili etkinliklerden kaçınmanın ve kendini okulun tamamında ya da belli bölgelerinde güvensiz hissetmenin öğrencilerin akademik gelişimini olumsuz etkileyebileceği düşünülebilir. Nitekim bu görüşü destekleyen bazı araştırma bulguları vardır. Hazler, Hoover ve Oliver (1992) zorbalığa uğrayan öğrencilerin % 90'ının, okul notlarında bir düşüş yaşadıklarını ifade ettiklerini kaydetmiştir. Olweus da (1978) erkek kurbanların notlarının kurban olmayan öğrencilerin notlarından daha düşük olduğunu bulmuştur.

Okul, zorbaların aksine kurbanlar için güvensizliğin hüküm sürdüğü, korku duyulan ve mutsuz olunan bir mekandır. A.B.D.'de yapılan bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık % 7'sinin ayda en az bir kez zorba öğrenciler yüzünden okula gitmeyip evde kalmayı tercih ettikleri saptanmıştır (Banks, 1997). Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genellikle grup dışına itildikleri ve yalnız kaldıkları bilinmektedir. Diğer öğrencilerin zorbalığa maruz kalan öğrencilerle arkadaşlık kurmayarak onları dışlamalarının sebepleri arasında, diğer öğrencilerin güçsüz olan bu öğrencilerle ilişkilendirilip, dolayısıyla statü kaybetmelerini engellemek ya da kendilerinin de zorbalığa maruz kalma risklerini azaltmak gibi gerekçeler sayılabilir.

Okul yıllarında zorbaca eylemleri alışkanlık haline getiren öğrencilerin bu özellikleri, onların yetişkinlik yaşamlarını nasıl olumsuz bir biçimde etkiliyorsa benzeri bir biçimde kurban öğrencilerin okul yıllarında yaşadıkları zorbalığın sonucu geliştirdikleri depresyon ve düşük özsaygı da kurbanların yetişkinlik yıllarını olumsuz bir biçimde etkileyebilmektedir (Olweus, 1993).

Son yıllarda Avustralya'da 13 ve 14 yaşlarındaki öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, kurbanların depresyon ve kaygı semptomları sergileme oranının diğer arkadaşlarına göre çok daha yüksek olduğu raporlaştırılmıştır (What the Number Say, 2001).

İngiltere'de 8-9 yaşlarında 3000 öğrenci üzerinde hemşirelerin yaptığı genel sağlık taramasında zorbalığa uğrayan öğrencilerin % 4'ünün aynı zamanda uyku sorunları yaşadığı, % 2'sinin altını ıslattığı, % 4'ünün üzüntülü olduğu ve % 2'sinin sıkça baş ve karın ağrısı çektiği bulunmuştur. Bu araştırmada zorbalığa uğrama sıklığı arttıkça sağlık sorunu belirtilerinin görülme sıklığının da arttığı belirtilmektedir (School Bullying and Common Health Symptoms, 1996).

Yukarıda özetlenen araştırma bulguları, zorbalığın hem zorba hem de kurban öğrencilerin sosyal, psikolojik, akademik ve sağlık gelişimlerini olumsuz biçimde etkilediğini ve bu etkilerin bazı çocuklar için okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp daha sonraki yaşamlarında da sürdüğünü ortaya koymaktadır. İskandinav ülkelerinde yapılan araştırmalarda okul yıllarında zorbaca eylemlerde bulunan öğrencilerin yetişkinlikte de yasal olarak suç sayılan eylemlere karıştıkları bulunmuştur. Örneğin Olweus (1993) tarafından yapılan bir araştırmada, 6. ve 9. Sınıf öğrencileri arasında zorba olduğu saptananların % 60'ının 24 yaşına gelene kadar en az bir kez, % 35-40'ının ise en az üç kez bir suçtan dolayı mahkemelik olduğu saptanmıştır.

Ayrıca kronik okul zorbalarının bu davranışlarını yetişkinlik yıllarına da taşıdıkları ve bu özelliklerinin başkalarıyla olumlu ilişkiler kurma ve geliştirme becerilerini olumsuz bir biçimde etkilediği dikkati çekmektedir (Oliver, Hoover & Hazler, 1994).

Zorba ve Kurbanların Özellikleri

Okullarda zorbalık sorununa karşı önlem geliştirebilmek için zorbaları ve kurbanları tanımak, ayırt edici özelliklerini bilmek gerekir. Bu amaçla yapılan çalışmalarda zorbalığa karışan öğrencilerin sınıflandırıldığı ve her birinin ayırt edici özelliklerinin saptandığı görülmektedir. Bu çalışmalarda zorbalık olaylarına karışan öğrencilerin genellikle üç ayrı gruba ayrıldığı dikkati çekmektedir (Boulton & Smith, 1994; Austin & Joseph, 1996; Andreou, 2001):

- a) *Zorbalar*: Kendilerinden daha güçsüz olan öğrencilere zorbaca davrananlar.
- b) *Kurbanlar*: Kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayanlar.
- c) *Hem zorba hem de kurban olanlar*: Zaman zaman zorbalık yapan, bazen de başkalarının zorbalığına uğrayanlar.

Literatürde zorbalık olgusunu farklı biçimde yaşayan öğrencilerin psikolojik özelliklerinin de farklı olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları vardır.

Bu konudaki çalışmalar incelendiğinde aşırı saldırgan zorbaların kişilik bozukluklarına sahip oldukları ve şiddete karşı olumlu tutumlar sergiledikleri dile getirilmektedir (Olweus, 1978). Zorbalık yapan öğrencilerin kendilerini güçlü hissetme, başkalarını ve olayları kontrol etme gereksinimi duydukları (Olweus, 1999a), kurbanların acı çekmesinden kendilerini sorumlu tutmadıkları, aksine bundan doyum el-

de ettikleri (Banks, 1997; Fitzgerald, 1999), yetişkinler tarafından kabul edilemez olduğunu bilmelerine karşın eylemlerini normal bir davranış olarak gördükleri, kurbanlarına karşı çok az empati duydukları (Olweus, 1999a; Fitzgerald, 1999), kurbanlarının kendilerini kışkırttıklarını dile getirerek eylemlerini sıkça savundukları dile getirilmektedir (Banks, 1997). Bulgular, ayrıca, zorba öğrencilerin daha çok fiziksel cezanın verildiği, sorunların üstesinden gelmek için fiziksel gücün öneminin vurgulandığı, bu gücü kullanmanın öğretildiği, buna karşın aile desteğinin ve sıcaklığının yeterli olmadığı ailelerden geldikleri ileri sürülmektedir (Banks, 1997).

Olweus (1993), düzenli olarak zorbalık yapan öğrencilerin genellikle yetişkinlere de karşı geldiklerini, antisosyal kişilik özellikleri sergilediklerini, okul kurallarını sıkça ihlal ettiklerini, ancak genel kanının aksine çok az kaygı duyduklarını ve özsayıgı düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu bulgulara ek olarak, zorbalık yapan öğrencilerin diğer öğrencilere karşı olumlu bir tavır sergileme güçlüğü çektikleri, başkalarının başarılarını kıskandıkları, yenilgiyi kabul edemedikleri, yaşamda yoğun kızgınlık duygusu yaşadıkları, akranlarıyla sık sık çatışma yaşadıkları ve kişilerarası ilişkilerde başarılı olmadıkları belirtilmektedir (Fitzgerald, 1999).

Yukarıda sıralanan özelliklere ek olarak, Stevenson ve Smith'in (1989), zorba öğrencileri *güvenli zorbalar* ve *kaygılı zorbalar* olmak üzere iki grupta ele aldığı ve her bir grubun özelliklerini farklı biçimde açıkladıkları görülmektedir. Onlara göre zorbaların büyük bir bölümünü *güvenli zorbalar* oluşturmaktadır. Bunlar, diğer öğrencilerden daha saldırgan, fiziksel olarak daha kuvvetli ve kendilerini en az diğer öğrenciler kadar güvende hissedilen kişilerdir. Söz konusu araştırmacılar, zorbaların sadece küçük bir bölümünü oluşturan *kaygılı zorbalar* ise sevilmeyen, kendilerine güvenleri olmayan, kendilerini tehdit altında hissedilen, okul başarıları düşük ve büyük bir ihtimalle evlerinde de sorun yaşayan öğrenciler olduklarını ileri sürmektedirler (Stevenson & Smith, 1989).

Literatür incelendiğinde, kurbanların ise tipik olarak, içe dönük (Slee & Rigby, 1993), kaygılı, güvensiz, çekingen ve ürkek oldukları, güvengen (assertive) olmadıkları (Schuster, 1996) düşük özsayıgı ve sosyal beceri düzeyine sahip oldukları, arkadaşlarının çok az olduğu ve sosyal olarak sıkça dışlandıkları (Hodges & Perry, 1999) belirtilmektedir. Araştırmaya bulguları ayrıca, kurbanların zorbaca eylemlere uğradıklarında kendilerini nadiren savunup karşı koyduklarını, daha çok anne ve babalarına yakın ve muhtemelen aşırı koruyucu anne ve ba-

balarm çocukları olduklarını (Olweus, 1993; Batsche & Knoff, 1994), çok az sevildiklerini ve çok az oyun arkadaşlarının olduğunu (Perren & Alsaker, 1998) ortaya koymaktadır.

Tıpkı zorbalarm olduğu gibi kurbanların da iki gruba ayrılması gerektiğini ileri süren Stevenson ve Smith'e (1989) göre, kurbanların *pasif kurban* ve *kışkırtıcı kurban* diye ikiye ayrılması gerekmektedir. Onlara göre kurbanların büyük bir çoğunluğunu oluşturan pasif kurbanlar, kışkırtıcı eylemlerde bulunmayan, uğradıkları zorbalığı öğretmenlerine söylemekten çekinen, fiziksel olarak yaşıtılarından daha zayıf, daha güvensiz ve diğerk çocuklar tarafından seilmeyen öğrencilerdir. Kurbanların sadece küçük bir bölümünü oluşturan kışkırtıcı kurbanların ise tipik olarak daha güçlü fiziğe sahip, daha atılgan, daha güvenli ve kolayca kışkırtılabilecek öğrenciler oldukları, zorbalığa maruz kaldıklarında bu durumu hemen öğretmenlerine şikayet ettikleri ve kurbanın zorbayı gerçekten kışkırtıp kışkırtmadığının öğretmen tarafından anlaşılmasının hiç de kolay olmadığı ifade edilmektedir (Stevenson & Smith, 1989).

Zorba/kurban, yani hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencilerin ise arkadaşları arasında en az popüler, en az sevilen, kolayca kışkırtılabilen ve başkalarını kışkırtan kişiler oldukları (Stevenson & Smith, 1989), nörotik ve psikotik özellikler sergiledikleri (Mynard & Joseph, 1997), makyevclilik düzeylerinin yüksek olduğu, sosyal kabul ve özsaygı düzeylerinin ise düşük olduğu (Andreou, 2000) bulunmuştur.

Zorbalığın Meydana Geldiği Yerler

Zorbalık, okulun farklı mekanlarında farklı sıklıkta meydana gelebilmektedir. Okullarda meydana gelen zorbalık olaylarını iyi anlayabilmek için zorbalığın okulun hangi bölgelerinde yaygın olarak meydana geldiğini saptamak önemlidir. Öğrencilerin kendilerini tehdit altında hissettikleri yerlerin daha güvenli hale getirilmesine dönük tedbirlerin alınabilmesi ancak bu yerlerin bilinmesiyle mümkün olabilecektir. Bu sebeple okul zorbalığı konusunda geliştirilen hemen hemen tüm soru listelerinde bu risk bölgelerinin saptanmasına dönük soruların da yer aldığı dikkati çekmektedir (Ortega et al., 2001).

Batılı ülkelerde yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin en fazla *oyun alanında* zorbalığa uğradıkları görülmektedir (Whitney & Smith, 1993; Boulton, 1994; Sharp & Smith, 1994; Kalliotis, 2000). Bu araştırmalarda öğrencilerin ikinci olarak *okulun koridorlarında*, üçüncü olarak ise *sınıflarda* zorbalığa uğradıkları belirtilmektedir.

Türkiye’de Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2001) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulguların, yukarıda sözü edilen bulgulardan kısmen farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir. Bu araştırmada, Türk öğrencilerinin en fazla oyun alanında değil, sınıfta zorbalığa uğradıkları, bunu koridor ve okul dışındaki yerler ile oyun alanının izlediği belirtilmektedir.

Zorbalığın Şikayet Konusu Edilmesi

Zorbalığın farkedilebilmesinde ve gerekli önlemlerin alınabilmesinde okullarda meydana gelen zorbalığın yetişkinlere bildirilmesi son derece önemli görülmektedir (Fitzgerald, 1999). Ancak araştırma bulguları zorbaca davranışlara maruz kalan öğrencilerin, bu durumu her zaman öğretmenlerine ya da ailelerine söylemediklerini ortaya koymaktadır. Thompson ve Arora’nın (1991) İngiltere’de yaptıkları çalışmada kurbanların sadece % 3’ünün bu durumu ailelerine söyledikleri bulunmuştur. İngiltere’de yapılan bir diğer araştırmada zorbalığa uğrayan öğrencilerin yaklaşık yarısının, yaşadıkları bu durumu hiçbir yetişkine söylemedikleri, ayrıca öğretmenlere söyleme oranının ailelere söyleme oranından daha düşük olduğu ortaya konmuştur (Whitney & Smith, 1993).

İngiliz çocukları üzerinde yapılan araştırmalarda elde edilen bu bulguların aksine, Kalliotis (2000) zorbalığa uğrayan Yunan öğrencilerin bu durumu ailelerine söylediklerini saptamıştır. Bu araştırmada, son hafta içinde zorbalığa uğrayan her üç Yunan çocuktan birinin bu durumu hiç çekinmeden bütün detaylarıyla ailelerine anlattıkları rapor edilmektedir.

Son yıllarda aynı ülkede yapılan bir diğer araştırmada, kurbanların yaklaşık % 25’inin uğradıkları zorbalığı hiç kimseye söylemedikleri bulunmuştur (Houndoumadi ve Pateraki, 2001). Bu araştırmada küçük sınıflardaki kurbanların % 15’inin bu durumu öğretmenlerine söyledikleri, daha büyük sınıflardaki kurbanların öğretmenlerine söyleme oranının ise oldukça düşük olduğu (% 5) görülmektedir. Buna karşın büyük sınıflardaki kurbanların (% 45), daha küçük sınıflardaki kurbanlara oranla (% 32) daha yüksek oranda bu durumu ailelerine söyledikleri bulunmuştur. Bu araştırmada ayrıca, ailelerin zorbalığa uğrayan, öğretmenlerin ise zorbalık yapan öğrenciler konusunda daha duyarlı davrandıkları saptanmıştır.

Okul Personelinin Zorbalığa Tepkisi

Okul personelinin zorbalığa tepkisinin en iyimser tahminle hoşnutsuzluk olacağı tahmin edilebilir. Farklı ülkelerde elde edilen araştır-

ma bulguları, okul personelinin zorbalığa karşı tepkisinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır (Kalliotis, 2000; Hounoumadi & Pateraki, 2001; Karaman-Kepenekçi & Çınkır, 2001). Okul personelinin (yönetici, öğretmen ve psikolojik danışman) zorbalığa karşı ciddi müdahalelerde bulunmamasının çeşitli sebepleri olabilir. Bu sebeplerden biri, zorbalığın daha çok sözlü sataşma, kızdırma, alaya alma, gruptan dışlama şeklinde ortaya çıkması ve gerek okul yöneticilerinin gerekse öğretmenlerin, sorunu kolayca görülebilen yerlerdeki maddi hasarlar kadar önemsememeleridir. Bir diğer sebebi ise kurbanların kişilik özellikleri gereği daha edilgen olmaları ve sosyal beceri yetersizlikleri sebebiyle öğretmenleri yeterince haberdar edememeleri ve onları müdahale sürecine güdüleyememeleri olabilir.

Gerekçesi ne olursa olsun, okul personelinin kendilerini yeterince koruyamadığına inanan kurbanların, kendilerini okulda güvende hissetmeyebilecekleri, rahatsız ve huzursuz oldukları bu mekanı sevmeyebilecekleri açıktır. Bu durumda öğrencilerin çeşitli gerekçelerle devamsızlık yapmaları kaçınılmaz olmaktadır. Dolayısıyla, başta okul yöneticileri olmak üzere öğretmen, psikolojik danışman ve diğer personelin, okulu, zorbalığa uğrayanları destekleyecekleri, koruyacakları ve kendilerini özgür ve güvende hissedecekleri bir ortam haline getirme sorumlulukları vardır. Bu da okul personelinin zorbalığa ilişkin tutumuyla ilişkilidir. *Zorbalık, büyüme ve gelişmenin doğal bir parçasıdır, bu sebeple doğal olan bu tür olaylara öğrenciler alışmalıdır* gibi yanlış tutumlara sahip personelin bulunduğu bir okulda, zorbalık, kabul edilebilir bir saldırganlık türü olarak görülebilir. Böyle bir okulda zorbalıkla baş edebilmek için yapılandırılmış ve tüm okul personeli kapsayan programlar hazırlama ve uygulama işine girilmediği takdirde zorbalık olaylarının ortadan kaldırılma ihtimali hemen hemen yok gibidir.

Öneriler

Okullarda zorbalığı önlemek için bunu bir sorun olarak görmek, gerekli önlemleri almak ve uygulanabilecek müdahale programları geliştirmek gerekmektedir. Bu programları geliştirirken izlenebilecek stratejiler şöyle sıralanabilir (Elliot, 1992; Sharp & Smith, 1994; Banks, 1997; Beane, 1999; Fitzgerald, 1999; Freedman, 1999):

1. Öğrencilere, öğretmenlere ve velilere okulda yaşanan zorbalık olaylarının yaygınlığı, zorbalığın sebepleri ve sonuçları hakkında doğru ve kapsamlı bilgiler verilmelidir.
2. Okulda zorbalık sorununun büyüklüğü saptanmalı, zorba ve kurban öğrencilerin zorbalığa ilişkin tutum ve inançlarının ne olduğu belirlenmelidir. Ek olarak öğrencilerin, okulda zorbalıkla ne ölçü-

de etkili mücadele edildiği konusundaki algıları ile ne tür önlemlerin alınması gerektiğine ilişkin düşünceleri belirlenmelidir.

3. Zorbalığa karşı duyarlılığı azaltan yanlış inançlar vardır: *Kavga etmek ve saldırganca davranmak, büyüme ve gelişmenin doğal bir parçasıdır; zorbalığa uğrayanlar belki bir süre acı çekerler ama bunu daha sonra unutacaklarından pek de büyütülecek bir şey değildir; başkalarını kızdırmak bazen eğlencelidir; bazı öğrenciler zorbalığı hak ederler; zorbalıktan şikayet eden öğrenciler ana kuzusudurlar; zorbalık yapanları görmezlikten gelerseniz sizi bırakırlar; zorbalık yapıldığında bunu yetişkinlere anlatmak işpiyonculuktur; bir zorbalıya başatmanın en iyi yolu onunla kavga etmek ve intikam almaktır vb.* Bu tür yaygın inançların doğru olmadığı başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere tüm okul personeline anlatılmalı ve bu yanlış inançlar ortadan kaldırılmalıdır.
4. Türü ne olursa olsun okulda zorbaca eylemlerin kabul edilemez olduğu vurgulanmalı, bu sorunla etkin bir biçimde başedebilmek için uygun politikalar geliştirilmelidir.
5. Zorbalıkla başedebilmek için gerekli önlemleri de içeren okul kurallarının geliştirilmesi ve bu sürece öğrencilerin de katılması sağlanmalıdır.
6. Okul çevresinde ve okulda zorbalık eylemlerinin en sık yaşandığı yerlerde güvenlik için ek önlemler alınmalıdır. Özellikle nöbetçi öğretmenlerin bu bölgeleri sık sık kontrol etmesi sağlanmalıdır.
7. Okullarda zorbalık konusu, örneğin Hayat Bilgisi/Sosyal Bilgiler gibi derslerin programlarında yer almalı, hatta zaman zaman gizli müfredatın bir parçası olarak diğer derslerde de gündeme getirilmelidir.
8. Programlarda davranış kontrolü, kendi kendini denetleme stratejileri, kişilerarası sorun çözme becerileri, çatışma çözme becerileri, atılganlık eğitimi ve sosyal beceri eğitimi gibi konulara yer verilebilir. Koruyucu ve müdahale edici stratejileri bünyesinde birlikte barındıran bir programa tüm okul personelinin eğitimden geçirilerek katılmaları gerekir. Bu programlara sadece öğretmen ve yöneticiler değil, aynı zamanda bakıcılar, hizmetliler, kantin görevlileri ve servis araçlarının sürücüleri gibi diğer personelin de katılımı sağlanmalıdır.
9. Okul zorbalığı konusunda aileler bilinçlendirilmeli, müdahale sürecine anne ve babaların katılımı sağlanmalıdır. Okulda öğretmenlerin çocukla yaşadıkları sorunun benzerini anne-babaların da evde yaşadıkları ve genellikle evdeki kurbanın okulda zorba olduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla anne-babaların anne-baba eğitimine katılmaları, anne-baba olma ve çocuk yetiştirme becerilerini öğ-

renmeleri son derece önemlidir. Bu sebeple müdahale programları ev ile okul arasında koordineli bir biçimde yürütülmelidir.

10. Zorbalar ve kurbanları için gerektiğinde bireysel ya da grupla psikolojik danışma hizmeti sunulmalıdır. Bu hizmetlerin, saldırgan davranışların yerine daha uygun davranışları yerleştirecek becerilerin geliştirilmesi ya da kaçınma ve geri çekilme davranışlarının yerine daha medeni ölçüler içerisindeki atılgan davranışların yerleştirilmesi üzerinde durulduğu zaman daha etkili sonuçlar verdiği unutulmamalıdır.
11. Sorununun gerçekçi bir resminin ortaya çıkması için zorbalık sorunları, yaşanan sorunlara karşı alınan önlemler ve elde edilen sonuçlar düzenli aralıklarla değerlendirilmeli, toplanan bilgiler öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerle paylaşılmalıdır. Bu süreçte zorbalılar ve kurbanlar saptanmalı ve müdahale programına alınmalıdır. Verilerin düzenli olarak öğretmen, öğrenci ve velilere iletilmemesi durumunda, bu kişilerin duyarlılığının ve müdahale programını destekleme güdülerinin azalabileceği unutulmamalıdır.

Sonuç

Bu yazıda sonuçları incelenen son 25 yıldaki araştırma bulgularına göre, zorbalık, öğrencilerin sosyal, psikolojik ve akademik gelişimleri ile sağlıklarını olumsuz bir biçimde etkileyen ciddi bir sorundur. Bu çalışmalarda, bu sorun sebebiyle pek çok öğrencinin okulu sevmeye, devamsızlık yaptığı, dolayısıyla hem başarılarının düştüğü hem de kendilerini değersiz hissettikleri belirtilmektedir. Bulgular ayrıca, bu sorunun sadece zorbalığa uğrayan öğrencilerin değil, aynı zamanda zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ve çocukluk yıllarında yaşanan zorbaca eylemlerin etkisinin bazen yetişkinlikte de devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Okullarda zorbalık sorununu asgariye indirebilmek için tüm okul personelinin ve ailelerin bu sorunla hep beraber mücadele etmesi gerekmektedir. Bu sebeple bir yandan başatma stratejileri uygulanırken bir yandan da okul personelinin duyarlılık düzeyleri artırılmalı ve okulda gerekli önlemler alınmalıdır. Bu süreçte okullarda çalışan psikolojik danışmanlara da önemli görevler düşmektedir.

Kaynakça

- Ahmad, Y., & Smith, P. (1990). Behavioural measures: Bullying in schools. *Newsletter for Child Psychology and Psychiatry*, 12, 26-27.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year-old Greek school children. *Aggressive Behaviour*, 26, 49-56.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-67.
- Arora, C. M., & Thampson, D. A. (1987). Defining bullying for a secondary school. *Education and Child Psychology*, 4 (3-4), 110-120.
- Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.
- Banks, R. (1997). *Bullying in schools*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407154).
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23 (2), 165-174.
- Beane, A. L. (1999). The bully-free classroom. *Instructor*, 110 (2), 43-46.
- Bentley, K. M. & Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11, 153-165.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Milton Keynes: Open University Press.
- Borg, M. (1998). The emotional reactions of school bullies and their victims. *Educational Psychology*, 18, 433-444.
- Boulton, M. (1994). Playful and aggressive fighting in the middle-school playground. In P. Blatchford & S. Sharp (Eds.), *Breaktime and the school – Understanding and changing playground behaviour* (pp. 49-63). London: Routledge.
- Boulton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perception and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329.
- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- Byrne, B. (1999). Ireland. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 112-127). London and New York: Routledge.
- Elliot, M. (1992). *Bullying—A practical guide to coping for schools*. Essex: Longman.
- Fitzgerald, D. (1999). *Bullying in our schools - Understanding and tackling the problem- A guide for schools*. Dublin: Blackhall Publishing.

- Fonzi, A., Genta, M. L., Menesini, E., Bacchini, D., Bonino, S., & Costabile, A. (1999). Italy. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp.140-156). London and New York: Routledge.
- Freedman, J. S. (1999). *Easing the teasing: How parents can help their children*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED431555).
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime-is it?. *Education and the Law*, 12 (1), 9-29.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P. K. (1996). Bullies and victims in schools in central and Southern Italy. *European Journal of Psychology*, 11, 97-110.
- Harachi, T. W., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (1999a). United States. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 279-295). London and New York: Routledge.
- Harachi, T. W., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (1999b). Canada. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 296-306). London and New York: Routledge.
- Hazler, R. J., Hoover, J. H., & Oliver, R. (1992, November). What kids say about bullying. *The Executive Educator*, 20-22.
- Hodges, E. V., & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 677-675.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53 (1), 9-27.
- Kalliotis, P. (2000). Bullying as a special case of aggression—Procedures for cross-cultural assessment. *School Psychology International*, 21 (1), 47-64.
- Karaman-Kepenekçi, Y. & Çınkır, Ş. (2002). Lise düzeyinde öğrenciler arasında kabagüç. *Yayınlanmamış araştırma raporu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Lowenstein, L. F. (1978). Who is the bully?. *Bulletin of the British Psychological Society*, 31, 147-149.
- Lösel, F., & Bliesener, T. (1999). Germany. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 224-249). London and New York: Routledge.
- Mellor, A. (1999). Scotland. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 91-111). London and New York: Routledge.
- Menesini, E., Eslea, M., Smith, P., Genta, M. L., Giannetti, E., Fonzi, A., & Costabile, A. (1997). Cross-national comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in school. *Aggressive Behavior*, 23, 245-257.

- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K., & Taki, M. (1999). Japan. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 309-323). London and New York: Routledge.
- Mynard, H., & Joseph, S. (1997). Bully/victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 51-54.
- Nansel, T. (2001). School kids cite widespread bullying. *Science News*, 159 (18), 280-280.
- Oliver, R., Hoover, J. H., & Hazler, R. (1994). The perceived roles of bullying in small town midwestern schools. *Journal of Counseling and Development*, 72 (4), 416-419.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipped boys*. Washington, DC: Hemisphere Press (Wiley).
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1999a). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 7-27). London and New York: Routledge.
- Olweus, D. (1999b). Norway. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 28-48). London and New York: Routledge.
- O'Moore, A. M., & Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 10, 426-441.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A., Singer, M., Smith, P. K., Pereira, B., & Menesini, E. (2001). *Final report of the general survey questionnaires and nomination methods concerning bullying* (Nature and Prevention of Bullying Project). http://www.gold.ac.uk/tmr/reports/aim2_seville/html web sitesinden 29 Ağustos 2002 tarihinde alınmıştır.
- Pateraki, L. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167-176.
- Perren, S. & Alsaker, F. (1998, July). *Friendship and popularity status of children involved bully/victim problems in kindergarten*. Poster session presented at the 15th Biennial ISSBD Meeting, Berne.
- Pikas, A. (1975). Treatment of mobbing in schools: Principles for and the results of an anti-mobbing group. *Scandinavian Journal of Education Research*, 19, 1-12.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.

- Roland, E. (1989). Bullying: The Scandinavian Research Tradition. In D. P. Tattum & D. A. Lane, (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 21-32). Stoke-in-Trent: Trentham Books.
- Sari, H., & VanTine, J. (2001). Stop that bully! *Prevention*, 53 (12), 52-57.
- School bullying and common health symptoms. (1996). [Electronic Version]. *Pediatric Alert*, 21 (16), 91-92.
- Schuster, B. (1996). Rejection, exclusion, and harassment at work and in schools: An integration of results from research on mobbing, bullying and peer rejection. *European Psychologist*, 1, 293-317.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school – A practical handbook for teachers*. London and New York: Routledge.
- Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behaviour in Australian school boys. *Personality and Individual Differences*, 14, 371-373.
- Smith, P. K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimisation in school peer groups. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 4, 243-246.
- Smith, P. K. (1999). England and Wales. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 68-90). London and New York: Routledge.
- Smith, P. K., & Thampson, D. A. (1991). *Practical approach to bullying*. London: David Fulton.
- Stevenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. In D. T. Tattum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 45-57). London: Trentham.
- Thampson, D. A., & Arora, C. M. J. (1991, December). Why do children bully? An evaluation of the long-term effectiveness of a whole-school policy to minimize bullying. *Pastoral Care in Education*, 12, 8-12.
- Tomas de Almeida, A. M. (1999). Portugal. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 174-186). London and New York: Routledge.
- What the number say (2001). [Electronic Version]. *Curriculum Review*, 41 (4), 3-6.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35 (1), 3-25.
- Yates, C., & Smith, P. K. (1989). Bullying in two English comprehensive schools. In E. Roland & E. Munthe (Eds.), *Bullying: An international perspective* (pp. 22-24). London: David Fulton Publishers.

School Bullying: Definition, Types, Related Factors, and Strategies to Prevent Bullying Problems

Metin Pişkin*
Ankara University

Abstract

This article discusses school bullying, which sometimes occurs among school-children, aiming to raise pupils', teachers', administrators', and parents' awareness of the problem. Within this framework, the definition, characteristics, frequency and types of school bullying, relation of bullying to sex and age, the negative effects of bullying on pupils, characteristics of bullies, victims, and bully/victims, the risk places at schools and the response of school staff to bullying are all examined. Finally, strategies to prevent bullying problems at schools are suggested. This work is based on a review of the literature and because of the limited number of publications on the subject in Turkish, mostly work written in English is referred to.

Key Words

School Bullying, Peer Bullying, Bully, Victim, Prevention Strategies.

Bullying in schools is a worldwide problem that can have negative consequences for the general school climate and for the right of students to learn in a safe environment without fear. Bullying can also have negative lifelong consequences both for students who bully and for their victims (Olweus, 1993; Oliver, Hoover & Hazler, 1994; Banks, 1997; Fitzgerald, 1999).

Over the past 20 years there has been an increasing interest in bullying and victimization in schools. Research results indicate that bullying in schools is an international phenomenon documented in Scandinavian countries (Olweus, 1978; Olweus, 1991), in England (Smith, 1999; Whitney & Smith, 1993), in Wales (Smith, 1999), in Scotland (Mellor, 1999), in Ireland (O'Moore & Hillery, 1989; Byrne, 1999), in Italy (Genta et al., 1996), in Portugal (Tomas de Almeida, 1999), in Greece (Pateraki, 2001; Andreou, 2001), in Australia (Rigby & Slee, 1991), in the USA (Harachi Catalano & Hawkins, 1999a), in Canada (Harachi Catalano & Hawkins, 1999b) and in Japan (Morita et al., 1999).

* Correspondence: Assis. Prof., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Cebeci 0654 Ankara. e-mail: piskin63@hotmail.com

This article reviews the studies done to date and aims to describe and evaluate the problem, raise awareness about it and suggest prevention strategies.

Definition of bullying

Olweus (1999a), a pioneer in this area of research, defined bullying or victimization as instances *when a child is exposed, repeatedly and over time, to negative actions on the part of one or more other students* (p. 10). This definition stressed the direct physical nature of the behavior (hitting, pushing, pulling, etc.), as well as its direct verbal nature (teasing, threatening, calling hurtful names, etc.). Additionally, bullying can sometimes take the form of more indirect behaviors like social exclusion and rumor spreading. Olweus (1999a) described bullying with reference to three criteria: 1) it is aggressive behavior or intentional *harm doing* 2) it is performed *repeatedly and over time*, 3) it takes place within the context of an interpersonal relationship characterized by an imbalance of power.

What bullying involves?

Bullying can be physical, verbal, indirect and emotional and may be carried out by one individual or a group of students. Bullied children are generally subjected to:

- Hitting
- Regular kicking or punching
- Pulling, pushing
- Threats
- Continuous teasing
- Being called hurtful names
- Being insulted or having their family insulted
- Any other verbal abuse
- Having lies and false rumors spread about them
- Having nasty notes written about them
- Being isolated from groups and being left out of games or activities
- Having their property damaged willfully
- Being forced to hand over money or goods through fear.

Extent of bullying behavior

Most estimates on school bullying amongst students are based on self-reports. Furthermore, some studies assess bullying with global

behavior categories, whereas others use concrete actions. There are also differences in the research related to the context and time intervals surveyed.

Research results showed a considerable variation, (4% to 50%), in the percentage of students who reported to have been bullied. Olweus (1999b) found that only 10% of the students were bullied in a period of two months in Norwegian schools whilst the ratio rose to 21% in Canada (Bentley & Li, 1995), and varied between 20% and 22% in Portugal (Tomas de Almeida, 1999). Much higher percentages were found in Italy (28% for middle school children and 40% for primary school children (Genta et al., 1996)). In England, 10% of the students reported that they were bullied at least once a week and 22% at least once a month (Yates & Smith, 1989). In the USA, 10% of the primary and middle school children were bullied at least once a week (Nansel, 2001). In Greece the percentage of school children who were bullied varied from 15% to 30% (Kalliotis, 2000; Andreou, 2001; Pateraki, 2001). In a recent study carried out amongst high school students in Turkey, it was found that 44% of the students were bullied verbally, 30% physically, 18% emotionally and 9% sexually (Karaman-Kepenekçi & Çinkır, 2001).

In Norwegian schools, up to 7% of the students were characterized as bullies (Olweus, 1999b), 20% in England (Ahmad & Smith, 1990), 12% in Canada (Bentley & Li, 1995), 20% (primary school) and 15% (middle school) in Italy (Genta et al., 1996), 13% in the USA (Nansel, 2001) and between 6% (Pateraki, 2001) and 17% (Andreou, 2001) in Greece.

These results clearly indicate that bullying is a serious problem and involves a large number of school children as either victims or bullies.

Sex differences

Clear differences were found amongst boys and girls related not only to the frequency but also the type of bullying. Boys exhibited markedly higher rates of involvement in bullying both as offenders and as victims (Boulton & Underwood, 1992; Nansel, 2001). However most studies show that, whereas boys were usually bullied physically (pushed, hit, kicked etc.) by other boys, girls usually were bullied by both sexes verbally, had rumors spread about them, and were excluded from groups (Olweus, 1978; Stevenson and Smith, 1989; Olweus, 1991; Pateraki, 2001; Karaman-Kepenekçi & Çinkır, 2001).

Age differences

Bullying appears less widespread amongst older students (Boulton & Underwood, 1992; Andreou, 2000; Pateraki, 2001), and similarly, the percentage of victims drops when age increases (Olweus, 1999b; Boulton & Underwood, 1992; Pateraki, 2001; Fonzi et al., 1999). The form of bullying changes as well; whereas physical bullying is predominant amongst younger pupils, verbal and psychological bullying becomes more common amongst older ones (Lösel & Bliesener, 1999).

Whom do pupils tell?

In order to combat bullying problems at schools, it is important that children inform adults. However, research results indicated that many children who were bullied preferred not to mention it to either parents or teachers. Thompson and Arora (1991) found that in Britain only 3% of victims disclosed the incident to their parents. Whitney and Smith (1993) showed that more than half of the victims did not tell any adult whilst more students preferred to discuss the problem with their parents and fewer told their teachers. In contrast, research in Greece showed that many more students discussed such incidences with their parents. Kalliotis (2000) found that one every three Greek students who were bullied mentioned it to their parents. In another study carried out in Greece, Houndoumadi and Pateraki (2001) found that only 25% of the victims chose not to tell anybody. In the same study, it was also found that 15% of the younger pupils told their teachers, whilst only 5% of the older ones told their teachers. However, a higher percentage of older pupils told their parents (45%) than younger victims (32%). Finally, the approach of parents and teachers seemed to be different, with parents paying attention to the problem when their children were bullied and teachers paying more attention to pupils who were acting as bullies.

The Place of Bullying

Bullying usually occurs in and around school, the playgrounds being the most common location (Sharp & Smith, 1994), whilst the corridors leading to classrooms are the second area where bullying is likely to take place and the classrooms the third (Whitney & Smith, 1993; Boulton, 1994; Kalliotis, 2000). In contrast, recent research carried out by Karaman-Kepenekçi and Çinkır (2001) on Turkish pupils showed that Turkish pupils were bullied mainly not in the playground, but in the classroom with fewer incidents reported in the corridors and outside the schools.

Characteristic of Bullies and Victims

Recent studies on school bullying identified three categories of children involved in bullying: The bullies, the victims, and the bully/victims who bully others and are bullied themselves (Boulton & Smith, 1994; Austin & Joseph, 1996; Andreou, 2001).

The bullies appear to have a need to feel powerful and in control. They also seem to derive satisfaction from inflicting injury and suffering on others (Banks, 1997), they have little empathy for their victims (Fitzgerald, 1999; Olweus, 1999a), and often defend their actions by saying that their victims provoked them in some way (Banks, 1997). Bullies often come from homes where physical punishment is used, where the children are taught to strike back physically as a way to handle problems, and where parental involvement and warmth are often lacking (Banks, 1997). It is also revealed that typical bullies are often aggressive towards adults, as well, both teachers and parents. In contrast to common belief, bullies appear to have little anxiety and to possess strong self-esteem (Olweus, 1993). Pupils who are victims of bullying are anxious, insecure, cautious, not particularly assertive (Schuster, 1996) and extroverted (Slee & Rigby, 1993), suffer from low self-esteem and often experience rejection by their peers (Hodges & Perry, 1999). Studies also indicate that they rarely defend themselves or retaliate when confronted by bullies. Victims also tend to be close to their parents and may have parents who can be described as overprotective (Olweus, 1993; Batsche & Knoff, 1994). They are usually unpopular and have few play friends (Perren & Alsaker, 1998).

The bully/victims are the least popular in their peer groups, are easily provoked and provoke others (Stevenson & Smith, 1989), have high neuroticism and high psychotism (Mynard & Joseph, 1997), and are marked out by their low level of social acceptance and self-esteem and their high degree of Machiavellianism (Andreou, 2000).

Consequence of Bullying

It is logical to assume that victims would be fearful and anxious in the environment in which the bullying took place. They might respond with avoidance behaviors (skipping school, avoiding certain places at school, running away and even being suicidal), more aggressive behaviors (such as bringing a weapon to school for self-defense or retaliation), and poor academic performance. Students who are chronic victims of even mild abuse are likely to view school as an unhappy setting and are likely to avoid places within the school setting or the school completely (Batsche & Knoff, 1994). For some

children, bullying can affect them so much that they try to commit suicide, run away, and refuse to go to school or develop chronic illnesses (Eliot, 1992).

Hazler, Hoover and Oliver (1992) reported that 90% of students who were bullied stated that they experienced a drop in school grades. Olweus (1978) found that boy victims of bullying had somewhat lower grades than their peers. Victims often fear school and consider school to be an unsafe and unhappy place. As many as 7% of America's eighth-graders stay home at least once a month because of the fear of being bullied (Banks, 1997).

A strong correlation appears to exist between bullying other students during the school years and experiencing legal or criminal troubles as adults. Olweus (1993) reported that 60% of boys who were characterized as bullies in grades 6-9 had been convicted of at least one officially registered crime by the age of 24. According to his study, even more dramatically, as many as 35-40% of the former bullies had three or more convictions by this age (Olweus, 1993). Chronic bullies appear to maintain their behaviors into adulthood, negatively influencing their ability to develop and maintain positive relationships (Oliver, Hoover & Hazler, 1994).

Recommended Strategies to Prevent Bullying

In order to control and prevent bullying in schools, bullying should first be acknowledged as a significant and pervasive problem and, secondly, school-based intervention programs needs to be developed. Towards this end, the following steps are recommended (Elliot, 1992; Sharp & Smith, 1994; Banks, 1997; Beane, 1999; Fitzgerald, 1999; Freedman, 1999):

1. Pupils, teachers, and parents should be well informed about the extent of the bullying problem at school as well as the reasons and consequences of it.
2. School authorities must estimate how pervasive the bully problem is, determine the attitudes and beliefs of bullies and victims, be informed about the perception of pupils regarding how well the school handles bullying, and learn what pupils expect should be done.
3. There are some myths about bullying which needs to be debunked. For example, fighting and other form of aggressive behavior are often seen as a normal part of growing up. Other wrong beliefs that encourage bullying include: Students who are bullied might feel hurt for a while, but they will get over it; bullying is just teas-

ing; some kids deserve to be bullied; students who complain about bullies are babies; bullies will go away if you ignore them, it is tattling to tell an adult when you are bullied; the best way to deal with a bully is fighting or trying to get even. All these are unreasonable stereotypical ideas that only encourage bullying to go on. They must be clearly declared wrong to all, pupils, teachers and other school staff and discarded.

4. Schools must promote the belief that this type of behavior is completely unacceptable, develop policies and programs to deal effectively and quickly with aggression and teach pupils alternatives to aggression.
5. Pupils should participate in the development of a code that includes provisions to deal with bullying.
6. Extra measures should be taken around school or risk places within school.
7. The bullying phenomenon should be talked over within a whichever course the school authorities judge to be suitable (either in natural sciences or social studies) and this information should be present in many courses as hidden curricula.
8. Intervention programs should include particular programs for aggressive students and their victims, such as behavior management, self-control strategies, interpersonal problem solving skills, conflict resolution skills, assertiveness training, and social skill training. Intervention programs targeted to stop bully behavior should be implemented building wide with all school staff participating.
Such programs should be designed to encourage parents to get involved. Parents often have the same problems with a child at home that teachers have with the child in school. Therefore, involving them in parent education, teaching parenting and child management skills, and linking home and school intervention programs are desirable components of a comprehensive plan.
9. Individual and group counseling services should be provided for both bullies and their victims. These services are most effective when there is an emphasis on the development of skills to replace aggressive behavior with a more appropriate one or to replace avoidance/withdrawn behavior with assertiveness.
10. The extent of the bullying problem as well as the process of prevention programs and their effectiveness should be evaluated regularly. Teachers, pupils, and parents should be informed on a regular basis. Bullies and victims should be identified and included in long-term intervention programs

Conclusion

The available evidence indicates that bullying is a serious problem which negatively affects the social, psychological, and academic development of pupils. The research cited in this article reveals that many children dislike their school, and avoid attending the lessons, their achievement level drops and they feel worthless because they have been victimized. The negative consequences of this problem affect the children involved not only in childhood but in their later life as well. Bullies too face problems, which left untreated often leads these children to commit crimes by early adulthood. Therefore, all school staff and parents should fight the problem together in order to reduce, if not eliminate, bullying incidents. In this process, the school counselor can play a very important role.