

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMEL
İHTİYAÇLARININ KARŞILANMA DÜZEYİ İLE ZORBACI
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Hasan EŞİCİ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY**

Ankara-2007

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Hasan EŞİCİ'nin "İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyi İle Zorbalık Davranışları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 28/06/2007 tarihinde, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye: Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY.....

(Tez Danışmanı)

Üye: Doç. Dr. Tuncay ERGENE.....

Üye: Doç. Dr. Feride BACANLI.....

ÖNSÖZ

Öncelikle bu çalışmanın yapılmasına karar verilmesi aşamasından başlayarak, çalışmanın bitirilmesine kadar benden maddi-manevi desteğini esirgemeyen, tez danışmanım Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY’ a sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca tez jürisinde bulunan ve çalışmanın en iyi şekilde son bulmasını sağlamak amacıyla yapıcı eleştirilerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Doç Dr. Tuncay ERGENE ve Doç Dr. Feride BACANLI’ ya teşekkür etmeyi kendime bir borç bilirim.

Bu çalışmanın yapılması sırasında, yoğun çalışma temposuna rağmen bitmek tükenmek bilmeyen enerjisi ile yardımına her başvurduğumda beni geri çevirmeyen arkadaşım Nihal GÖZÜYAŞLI’ ya, her zaman bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen Arş. Gör. Mustafa SÜRÜCÜ’ ye ve Arş. Gör. Mehmet KANDEMİR’ e, zorlandığım ve enerjimin tükendiğini hissettiğim zamanlarda aile olarak hep yanımda olan dostlarım Mahmut-Tuğba ÇİTİL’ e teşekkür ederim.

Bu çalışmaya kendimi kaptırdığım zamanlarda kendilerine yeterince zaman ayıramadığım aileme, yanımda olamadığı halde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, sabrın ve sevginin gücünün ne kadar önemli olduğunu anlamama sebep olan eşim Elif EŞİCİ’ ye teşekkür ederim.

Hasan EŞİCİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) ile zorbacı davranışları (yapma ve maruz kalma) arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri ve cinsiyetleri ile zorbacı davranışları arasında etkileşim olup olmadığı incelenmiştir.

Bu araştırma tarama modelleri arasında yer alan ilişkisel tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırma grubu Ankara il merkezindeki yedi resmî ilköğretim okulunun yedinci sınıflarında eğitim gören 219'u erkek ve 225'i kız olmak üzere toplam 444 öğrenci üzerinden oluşturulmuştur. Araştırmada veriler öğrencilerin zorbacı davranışlarının düzeyini belirleyen “Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği (Çalık, 2007)” ve İkinci (2003) tarafından lise öğrencileri için geliştirilen bu araştırma kapsamında ilköğretim öğrencilerine uyarlanan temel ihtiyaçların karşılanma düzeyini belirleyen “Temel İhtiyaçlar Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Ayrıca araştırma grubundaki öğrencilerin kişisel niteliklerine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır.

Bu araştırmada veriler Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Tekniği, *t* testi ve çift yönlü varyans analizi istatistiksel tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Farkın kaynağı için scheffe testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları ait olma, güç ve temel ihtiyaçlar puanları ile zorbalık (yapma) davranışları puanı arasında negatif, özgürlük ve zorbalık yapma puanı arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sırasıyla ait olma, eğlence, özgürlük, güç ve temel ihtiyaçlar toplam puanı ile zorbalık (maruz kalma) puanı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Cinsiyetin ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin zorbacı davranış puanları üzerinde ortak etkisine ilişkin fark anlamlı bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Seçim Teorisi, Temel İhtiyaçlar, Zorbalık.

ABSTRACT

In this research, the relationship between the secondary school seventh grade students' level of fulfilling their basic psychological needs (belonging, power, freedom and fun) and the bullying behaviour (bully and victim) is explored. Further, whether gender and the level of fulfilling one's basic needs have an interactional influence on bullying behaviour.

In this research the relational survey method was used. This survey has been conducted on 444 students in total of whom 219 male and of 225 female who attend seven state schools in Ankara city center. In the research, "School Bullying Inventory" (Çalık, 2007) that determines the students' bullying behaviour and "Basic Needs Inventory" (İkinci, 2003) that determines the high school students' fulfilling their basic needs, were used to collect data. Moreover, students' personal knowledge were collected through "Personal Knowledge Form" which was developed by the researcher himself.

The data analysis was conducted with statistical techniques of pearson moment correlation, *t* tests, ANOVA. Scheffe test was used in order to find source of the difference. The findings of the research revealed that a negative relation between belonging, power, total basic needs score and bullying behaviour, and positive significant relation between freedom and bullying behaviour. Furthermore, the research revealed that there is a negative and a significant relation between belonging, fun, freedom, power, basic needs' score and victim's score. The difference between the gender and the scores of bullying behaviour has been found to be significant. The difference related to the mutual influence of gender and the level of fulfilling basic needs on the score of bullying behaviour hasn't been found to be significant.

Key Words: Choice Theory, Basic Needs, Bullying.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Problemler.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.4. Araştırmanın Sayıtlıları.....	5
1.5. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Seçim Teorisi'ne İlişkin Kavramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Seçim Teorisi ve Tarihsel Gelişimi.....	7
2.1.2. Gerçeklik Terapisi ve Seçim Teorisi.....	8
2.1.3. Seçim Teorisinin İnsana Bakışı.....	12
2.1.4. Temel İhtiyaçlar.....	13

Hayatta Kalma.....	14
Ait Olma.....	15
Güç	16
Özgürlük.....	18
Eğlence.....	19
2.1.5. Seçim Teorisinin 10 Aksiyomu.....	20
2.1.6. İç- Dış Kontrol.....	21
2.1.7. Başarı Kimliği& Başarısızlık Kimliği.....	22
2.1.8. Kalite Dünyası.....	26
2.1.9. Sorumluluk.....	27
2.1.10. Toplam Davranış.....	27
2.2. Zorbalık ile İlgili Kavramsal Çerçeve.....	30
2.2.1. Zorbalık ve Diğer Saldırganlık Türleri	32
2.2.2. Zorbalığın Yaygınlığı	35
2.2.3. Zorbalığa İlişkin Değişkenler	35
Cinsiyet.....	35
Sınıf Düzeyi.....	36
Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Düzey.....	37
Kişilik Özellikleri.....	38
2.2.4. Zorbalığın Etkileri.....	40
2.2.5. Öğrencilerin Zorbalığa Karşı Gösterdikleri Tepkiler ve Zorbalıkla Başa Çıkma Becerileri.....	42
2.2.6. Ailelerin Zorbalığı Algılaması	45
2.2.7. Öğretmenlerin Zorbalığı Algılaması	45
2.2.8. Öğrencilerin Zorbalığı Algılaması.....	47
2.3. Seçim Teorisi Ve Okulda Zorbalık	48

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Araştırma Grubu.....	50

3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Temel İhtiyaçlar Ölçeği.....	53
3.3.2.1. Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları.....	53
3.3.3. Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği.....	55
3.3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları.....	56
3.3.4. Verilerin Toplanması.....	57
Verilerin Analizi.....	57

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	58
“İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ile Zorbalık (Eylem ve Maruz Kalma) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problemine İlişkin Bulgular.....	58
“İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi ve Cinsiyeti Zorbalık (Eylem ve Maruz Kalma) Üzerinde Etkileşimsel Etkiye Sahip Midir?” Problemine İlişkin Bulgular.....	60

BÖLÜM V

YORUM VE TARTIŞMA.....	87
“İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ile Zorbalık (Eylem ve Maruz Kalma) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	87

“İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının

Karşılanma Düzeyi (Ait Olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ve Cinsiyeti Zorbalık (Eylem ve Maruz Kalma) Üzerinde Etkileşimsel Etkiye Sahip Midir?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	87
---	----

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
KAYNAKÇA.....	97
EKLER.....	108

TABLolar LİSTESİ	Sayfa No
Tablo-1. Akran Zorbalığını Normal Akran Çatışması İle Farkları.....	31
Tablo-2. Zorbalık Türlerini Şiddet Derecesine Göre Ayrılması.....	32
Tablo-3 Araştırma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı.....	45
Tablo-4. Temel İhtiyaçlar Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları.....	48
Tablo-5. Okul yaşamı Zorbalık Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	51
Tablo-6. Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi ve Zorbalık Puanlarına İlişkin Betimsel Verileri.....	53
Tablo-7. Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyleri ile Zorbalık Eylem ve Maruz Kalma Puanları Arasındaki Korelasyonlar.....	54
Tablo-8. Zorbalık Eylem Puanları Cinsiyetlerine ve Temel İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	55
Tablo-9 Cinsiyet ve Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Eylem Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo-10 Zorbalık Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Temel İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	57
Tablo-11 Cinsiyet ve Temel İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	58
Tablo-12 Temel İhtiyaçlarına Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	59

Tablo-13 Zorbalık Eylem Puanları Cinsiyetlerine ve Ait Olma İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	60
Tablo -14 Cinsiyet ve Ait olma İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Eylem Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo-15 Ait Olma İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalık Eylem Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	62
Tablo-16 Zorbalık Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Ait Olma İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	63
Tablo-17 Cinsiyet ve Ait olma İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	64
Tablo-18 Ait Olma İhtiyaçlarına Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	65
Tablo-19- Zorbalık Eylem Puanları Cinsiyetlerine ve Eğlence İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	67
Tablo-20 Cinsiyet ve Eğlence İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Eylem Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	68
Tablo-21 Zorbalık Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Eğlence İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	69
Tablo-22 Cinsiyet ve Eğlence İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	70
Tablo-23 Eğlence İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre	

Zorbalık Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	71
Tablo-24 Zorbalık Eylem Puanları Cinsiyetlerine ve Özgürlük İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	72
Tablo-25 Cinsiyet ve Özgürlük İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Eylem Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo-26 Zorbalık Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Özgürlük İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	74
Tablo-27 Cinsiyet ve Özgürlük İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo-28 Zorbalık Eylem Puanları Cinsiyetlerine ve Güç İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	76
Tablo-29 Cinsiyet ve Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Eylem Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	77
Tablo-30 Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalık Eylem Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	78
Tablo-31 Zorbalık Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Güç İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri.....	79
Tablo-32 Cinsiyet ve Güç İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo-33 Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalık Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	81

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa No**

Şekil 1 Gerçeklik Terapisinin Temel Kavramları	25
Şekil 2 Seçim Teorisine Dayalı Olarak Davranış Değişimi.....	26
Şekil 3 Toplam Davranışın Açıklanması	28

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yirminci yüzyılın ortalarında, geleneksel kültürden demokratik kültüre geçerken, eğitim kurumları da bu geçişin etkisi altında kalmış ve çağdaş, bireyi diğerlerinden farklı kılan ve ona özgü olan duyguları, algıları, inançları ve amaçları ile ilgilenen insancıl yaklaşımı benimsemeye başlamıştır. Hümanizm incelendiğinde, insanın temelde özgür bir varlık olması gerektiği anlayışı karşımıza çıkmaktadır (Rogers, 1961). Hümanizmin temelinde öğrenci vardır. Bireyin kendi kendine bilinçlenmesi, bireysel hareket edebilmesi, kişisel sorumluluklarını alması, yeteneklerini geliştirmesi, yaratıcı olma ve olaylar karşısında esnek olabilmesi hümanist eğitimin temelini oluşturmaktadır (Şahin ve Özbay, 1997:3). Öğrencinin bu özelliklerini geliştirebilmesi için okul ikliminin uygun olması gerekmektedir. Demokratik, insancıl bir okul iklimi ile öğrenciler daha verimli ders çalışabilirler, kendilerini güvende hissedebilirler ve olumlu bir başarı kimliği geliştirebilirler.

Böyle bir okul, Japonya'nın II. Dünya Savaşı sonrasındaki kalkınmasında önemli pay sahibi olan Dr. W. Edwards Deming'in görüşlerinin Glasser tarafından eğitim ortamına aktarılmasıyla oluşturulmaya çalışılmıştır (Glasser, 1998: 11). Kalite Okulu adını verdiği bu okulda istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilere ceza vermeye gerek yoktur. Daha az baskı uygulanarak veya baskıdan tamamen vazgeçilerek öğrencilerin savaş imgelerini kalite dünyalarından çıkarmaları sağlanmaktadır. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına ve başarı kimliği geliştirmesine yardımcı olmayı hedefleyen kalite okulunda huzur bozucu öğrencilere karşı sakin olunur ve ceza ya da baskı uygulanmaz. Öğrencilerin günlük etkinliklerden mümkün olduğu kadar zevk almasına çalışılır (Glasser, 1999: 299-307).

Öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanamadığı takdirde istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Bu davranışlardan birisi ve belki de en önemlisi, öğrencilerin okul içerisinde kendilerini içinde bulundukları sosyal ağın dışında kaldıklarını hissetmelerine neden olan, çekingen ve daha az işbirliği yapan bireyler olmalarına

yol açan, akademik başarılarını olumsuz etkileyen zorbalıktır (Peren ve Alsaker, 2006; Delfabbro ve diğerleri, 2006).

Zorbalık, bir birey veya grup tarafından, savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik gösteren bir şiddet türü olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 2002). Türkiye’de ve dünyadaki okullarda zorbalığın, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyen bir durum olarak görüldüğü bilinmektedir. Zorbalık, öğrencilerin uygun baş etme becerileri geliştiremedikleri takdirde derslerdeki başarısının düşmesi, okuldan kaçma, okulu sevmeme gibi istenmeyen davranışlara sebep olmaktadır (Pişkin, 2002).

Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları yaşadıkları, zorbalığın, intihara kalkışma, okuldan kaçma ve birtakım kronik hastalıklara yol açabileceği belirtilmektedir (Borg, 1998). Bu tür duygular yaşamak zorunda kalan öğrencilerin bireysel olarak bu sorunlarıyla baş etmesinin oldukça zor olduğu açıkça görülmektedir.

Zorba davranışlar gösterenlerin sosyal zeka düzeyi düşük olmakla birlikte başkalarının zihinsel ve duygusal durumlarını anlamakta zorlanan bu kişilerde empati ve sempati duyma eksikliği söz konusu olmaktadır. Zorbalık gösteren çocuklar ve kurbanları okulda mutsuz olan, okuldaki performansı kötü olan, kederli öğrencilerdir. Akademik başarıları düşüktür. Akran ilişkileri zayıftır, çok az sayıda arkadaşları vardır ve okuldaki popülerlikleri düşük durumdadır (Ahmed ve Braithwaite, 2004:37).

Glasser’e göre (2003:35) davranışlar genetik olarak insanda var olan beş temel ihtiyacı karşılamaya yöneliktir. Glasser (1997) seçim teorisinde insanları güdüleyen ve genlerine yerleşmiş dört temel psikolojik ihtiyaç (ait olma (sevme/sevilme), güç, özgürlük ve eğlence) olduğunu belirtir. Beş temel ihtiyaçtan birisi olan hayatta kalma ihtiyacı ise fizyolojik ihtiyaç olarak kabul edilmektedir.

Glasser yayınlarında temel ihtiyaçların insanda doğuştan var olduğunu tekrar tekrar dile getirmiştir. Bütün temel ihtiyaçlara doğuştan sahip olunmasına rağmen, bu

ihtiyaçların giderilmesi her insanın kendisine özgüdür (Wubbolding, 1985:3). Ayrıca ihtiyaçları tanımlamada ve gidermede kültürün önemi göz ardı edilmemelidir. Bireyin ihtiyaçlarını başarılı bir şekilde gidermesi önemli olduğu için başarısızlık yaşayanlar pasifleşmektedir. Bu durumda bazı kişiler şiddet, bağımlılık veya sevginin olmadığı seksten doyum alırlar bazıları ise duygusal rahatsızlığı seçerler (Peterson, 2000).

Glasser (2003: 284-288), stocy adını verdiği bazı öğrencilerin daha ilk sınıflardayken ödevleri ve öğretmenleri kalite dünyalarının dışına çıkarttıklarından bahsetmektedir. Bu öğrenciler evde istedikleri sevgi ve ilgiyi görmezler, okulda da diğer öğrencilerden daha fazla sabır ve sevgi ihtiyacı içindedirler. Bu öğrenciler ortaokul ve sonrasında hala okula devam ediyorlarsa birbirlerine kenetlenirler. Çünkü ilgilendikleri şeyler ortaktır: yıkıcılık, şiddet, seks ve madde kullanımı.

Glasser (1999: 30-31) okulun ilk yıllarının başarı yada başarısızlık açısından kritik bir dönem olduğunu, başarısızlığın ilkökul döneminde, öğrencinin temel ihtiyaçlarının karşılanması yolundaki eğitim sürecinde düzeltilebileceğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında okulun çok önemli bir fonksiyonu bulunmaktadır. Zorbalık ve devamsızlık yapma, kopya çekme gibi istenmeyen davranışların okullarda gözlenmesinin sebeplerinden birisi de öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanması noktasında, okulun ve okul personelinin (idareci, öğretmen vs.) ve özellikle öğretmenlerin üzerine düşenleri tam olarak yapamadıkları belirtilebilir. Temel ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamayan öğrenciler, dersleri ve öğretmenleri kalite dünyalarının dışına atarak güç ve direnç göstermeye başlar. Bu amaçla kendi gibi arkadaşlarının eğitim sürecini çeşitli yollarla engellemeye çalışır. Bu nedenle eğitim politikalarını hazırlayan uzmanlara, okul idarecilerine, öğretmenlere, velilere ve alanda çalışanlara yol gösterici bilgiler sağlayacağı düşünülen temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi ile zorbalık arasındaki ilişkinin ortaya konulmasını amaçlayan bu araştırma yapılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın iki amacı vardır. Birinci amacı, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ile zorbacı davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. İkinci amacı, bu öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılama düzeyleri ve cinsiyetlerinin zorbalık davranışlarına etkisini incelemektir.

1.1.1. Problem Cümlesi

1. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ile zorbacı davranışları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ve cinsiyetleri zorbalık davranışları üzerinde etkili midir?

1.1.2. Denenceler

1. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) ve zorbalık (yapma ve maruz kalma) düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır.
2. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri ve cinsiyetleri zorbalık davranışları (yapma ve maruz kalma) üzerinde etkileşimsel etkiye sahiptir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Yaklaşık 30 yıldır öğrenciler arasında zorbalık okullarda ciddi bir problem olarak bilinmektedir. Bu ciddi problemle ilgili olarak yapılan çalışmalar özellikle yurt dışında oldukça fazladır. Yurtdışında yapılan çalışmalar daha çok zorbalığa etki eden faktörler, zorbalık türleri, zorbalığın etkileri, zorbalığın miktarını, zorbaların ve kurbanlarının özelliklerini ve aile şartlarını tanımlanmış ve zorbalık davranışının psikolojik etkileri gibi zorbalıkla ilişkili olan faktörler incelenmiştir (Rolland & Galloway, 2002:299).

Glasser (1989) insanların tüm davranışlarının dünyayla başa çıkma çabaları olduğunu ve bu davranışlarının temel ihtiyaçlar tarafından harekete geçirildiğini ifade etmektedir. Glasser'a (1981) göre, temel ihtiyaçlar birbirleriyle ilişkilidir, birbirleriyle yer değiştirebilir ya da birbirlerini desteklerler. Bu ihtiyaçlar evrenseldir, herkeste vardır. Literatürde öğrencilerin zorbalık davranışları ile temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu araştırma özgün bir araştırma olmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarının, başta Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında çalışan uzmanlara, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanması aracılığıyla zorbalık davranışlarının azaltılması konusunda yardımcı olacağı düşünülmüştür. Ayrıca uzmanlara, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olabilecek gelişimsel ve önleyici rehberlik programları geliştirmeleri konusunda yardımcı olacağı düşünülmüştür. Öğrencilerin ortaya koydukları zorbalık davranışları ile temel ihtiyaçlardan bir veya birkaçının yeterince karşılanamaması arasında bir ilişki olup olmadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca yapılan bu araştırma bir anlamda, sınıf yönetimi, iletişim, psikoloji gibi disiplinler arasındaki etkileşime de dikkat çekmesiyle okul müdürleri, sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları, branş öğretmenleri ve velilere veri sağlayacağından önemli olacağı düşünülmüştür.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar Türkiye'de oldukça sınırlıdır. Bu yüzden araştırmanın sonuçları konuyla ilgili olarak yapılacak bu tür çalışmalara kaynak oluşturması bakımından önemlidir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin, temel ihtiyaçlarını ayırt edebilecek ve raporlaştırabilecek gelişimsel yeterlilikte oldukları varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Zorbalık: Zorbalık, bir birey veya grup tarafından, savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arzeden bir şiddet türüdür (Olweus, 2002:9).

Zorba: Zorba, fiziksel güç ile birlikte saldırgan davranış örüntülerine sahip kişi olarak tanımlanabilir (Olweus,2002:35).

Kurban: Fiziksel zayıflığı da bünyesinde barındıran kaygılı ve uysal davranış örüntülerine sahip kişi olarak tanımlanabilir (Olweus,2002:32).

Zorba/Kurban: Hem kaygı hem de saldırgan davranışlardan oluşan tepki örüntülerine sahip kişi olarak tanımlanabilir (Olweus,2002:33).

Temel İhtiyaçlar: Bu ihtiyaçlar dört temel psikojik ihtiyaç olan, hayatta kalma, sevgi ve ait olma, özgürlük, eğlence ve güçtür (Glasser, 2003:42).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde seçim teorisinin temel kavramları, insanın doğasına ilişkin açıklamaları, temel ihtiyaçlar konusu, akran zorbalığı ile ilgili kavramsal çerçeve ve seçim teorisi ile okulda zorbalık arasındaki ilişki yer almaktadır.

2.1. SEÇİM TEORİSİ'NE İLİŞKİN KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Birçok yönüyle Seçim (Kontrol) Teorisi varoluşçu, birey merkezli ve gestalt terapi ile paralellik göstermektedir. Bu üç teori gibi seçim teorisi de bireyin fenomenolojik dünyası ile ilgilenir. Bireyin kendi dünyasını öznel bir şekilde nasıl algıladığı ve bu dünyaya ne şekilde tepki gösterdiği çok önemlidir (Corey, 1996:259).

Glasser (2003:12-14) Seçim Teorisi'ne kadar olan bütün psikoloji yaklaşımlarını, kişisel özgürlüğü yok ettiği için ilişkileri koparan ve yanlış yapanları cezalandırmayı, doğru yapanları ödüllendirmeyi prensip edinmiş “dış kontrol psikolojisi” olarak tanımlamaktadır. Dış kontrol psikolojisinin bütünüyle başarısız olduğu ve bunun yerine insanların kolay öğrenebileceği, öğrendikten sonra ilişkilerinde yaşadığı problemleri çözebileceği, hayatın yönünü belirleyen seçimleri neden ve nasıl yaptığını açıklık getiren seçim teorisini ise bir “iç kontrol psikolojisi” olarak tanımlamaktadır.

2.1.1. Seçim Teorisi ve Tarihsel Gelişimi

Lennon (2000) yaptığı çalışmayla Seçim Teorisi'nin kurucusu ve savunucusu Glasser'in teorisindeki gelişimi aşamalı olarak belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmaya göre, 1965 yılından 2000 yılına kadar Glasser'in görüşlerinde önemli değişiklikler olmuştur. İç kontrole dayanan Seçim Teorisi adıyla anılan bir psikoloji geliştirmiş ve dış kontrol psikolojisini birçok acının nedeni olarak göstermiştir. Özellikle

kişilerarası ilişki sorunlarının psikolojik danışma oturumlarında dile getirilmesi gereken ana sorun olarak görmektedir. Son zamanlardaki “ruh hastalıkları” ve “kimyasal dengesizlik” teorilerini reddetmektedir. Seçim Teorisi’nin danışma oturumlarında psikolojik danışmanlara, okullarda öğrencilere ve halka öğretilmesi gerektiğini savunur. Glasser, Kontrol Teorisi kavramını -kuramın dayandığı ve açıklamaya çalıştığı insan davranışlarının dinamiği açısından farklı anlaşılmalara neden olduğu veya olabileceği kaygılarından dolayı- kullanmak yerine, Seçim Teorisi kavramını kullanmayı tercih etmiştir. Kontrol teorisi ile gerçekte açıklanmaya ve vurgulanmaya çalışılan nokta da bireyin davranışlarının ardışıklığını, yaptığı seçimlerin belirlediği işlenmektedir.

II. Dünya savaşı sırasında Amerikan savaş sanayisi vasıfsız işçilerin verimini artırmak için gerekli olan kalite yönetim politikasını Deming’in görüşlerine göre düzenlemişlerdir. Deming Amerikan fabrikalarının kalite yönetiminden vazgeçmeleri üzerine savaş sonrasında davet üzerine Japonya’ya giderek Japon kalkınmasının en önemli ismi olmuştur. Glasser, Deming’in görüşlerinden ve başarılarından etkilenerak, öğrettiği her şeyin herhangi bir ülkede uygulanabileceğini ve bu düşüncelerin fabrikalarda olduğu gibi en iyi şekilde okullarda uygulanabileceğini söylemiştir (Glasser, 1998:11-12).

2.1.2. Gerçeklik Terapisi ve Seçim Teorisi

Seçim Teorisi davranışların kişi tarafından seçildiğini, bu nedenle yapma, düşünme, hissetme boyutlarında gerçekleştirilen davranışlardan kişinin kendisinin sorumlu olduğunu vurgular. Bu yaklaşımın temel felsefesinin varoluşçu akılcı-duygusal terapiye benzediği, genel amacının ise kişinin psikolojik güç geliştirerek şuandaki davranışlarını değerlendirmesini ve şayet bunlar temel ihtiyaçlarını karşılamıyorsa daha etkili davranış kazanmasını sağlayıcı nitelikte düzenlemenin yapılmasıdır (Glasser, 1981). Glasser’in bu görüşlerini destekleyen literatüre geçmiş araştırmalar bulunmaktadır.

Loyd (2005)’ un Seçim Teorisi eğitiminin lise öğrencilerinin dört temel psikolojik ihtiyacını (ait olma, güç, eğlence, özgürlük) karşılamasına ne derecede

yardım ettiğini belirlemek üzere yaptığı araştırmada yarı-deneysel, tesadüfi olmayan örneklem seçimi ve öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre seçim teorisi verilen öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılama düzeyi öntest-sontest ortalama farkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani seçim teorisi eğitimi verilmesinin, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılama düzeylerine pozitif (olumlu) yönde etki ettiği bulunmuştur. Yine benzer bir çalışmada Peterson, Chang ve Collins (1998), Tayvanlı üniversite öğrencilerine verilen seçim teorisi eğitimi ve gerçeklik terapisi grupla psikolojik danışma uygulamasının öğrencilerin benlik algısı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Tayvanlı 217 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu araştırmada 73 öğrenci kontrol grubuna, 71 öğrenci seçim teorisi eğitimi grubuna ve 73 öğrenci de gerçeklik terapisi grupla psikolojik danışma uygulaması grubuna dahil edilmiştir. Bulgulara göre, eğitim verilen ve danışma yapılan grubun olumlu benlik algısı puanları kontrol grubuyla kıyaslandığında iki grup lehine de anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Yani verilen seçim teorisi eğitimi ve gerçeklik terapisi grupla psikolojik danışma uygulaması, üniversite öğrencilerinin olumlu benlik algısı geliştirmesine katkıda bulunmuştur. Ayrıca Palancı (2004)'nın gerçeklik terapisi grupla psikolojik danışma uygulamasının üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı gidermesine yönelik yaptığı çalışma vardır. 21 deney grubunda ve 21 kontrol grubunda olmak üzere toplam 42 sosyal kaygı problemi yaşayan üniversite öğrencisi alınmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, gerçeklik terapisi grupla psikolojik danışma uygulamasının öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmadaki etkililiği ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak Osman (2002)'ın seçim teorisi eğitiminin içsel motivasyon ve aktif başa çıkma üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmanın araştırma grubunu; yaş ortalamaları 40 olan 50'si üniversite 10'u lise mezunu olan 30'u erkek toplam 60 kişi oluşturmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, yapılan seçim teorisi eğitiminin içsel motivasyonu arttırdığı gözlenmiştir. Buna karşılık yapılan seçim teorisi eğitiminin aktif başa çıkma davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Etkili davranış öğrenme, sıcak kabulü içeren psikolojik danışma ortamı ve diğer birçok terapötik süreçlerden meydana gelen Gerçeklik Terapisi'nin temel ilkeleri uygulanarak geliştirilir (Glasser, 1981).

Wubbolding (1988:3-7) Gerçeklik Terapisi'nin 5 temel ilkesini şu şekilde özetlemiştir;

1. İlke: İnsanoğlu ihtiyaç ve isteklerini gidermek için motive edilir. İhtiyaçlar tüm insanlarda ortaktır ancak istekler kişiye özeldir.

2. İlke: İnsanın istediği ile çevresinden algıladığı arasındaki farklılık spesifik davranışları meydana getirir.

3. İlke: Eylem, düşünce, duygu ve fizyolojik davranışlardan oluşan insan davranışı amaçlıdır; davranış insanın ne istediği ve elde ettiğinden ne anladığı arasındaki farkı kapatmak amacına göre düzenlenir.

4. İlke: Eylem, düşünce ve duygu davranışın birbirinden ayırt edilemez yönleridir ve olarak üretilirler. Birçoğu da seçimdir.

5. İlke: İnsanlar dünyayı algıları aracılığıyla görürler. İki genel algı düzeyi vardır: alçak ve yüksek. Alçak algı olaylar ve durumlar hakkında bilgi sahibi olma anlamına gelir. Yüksek algı ise bu olaylara ve durumlara bir değer biçer.

İnsanın doğası, ihtiyaçları, istekleri, toplam davranışı, kalite dünyası, algı dünyasından oluşmaktadır. Bu bağlamda Gerçeklik Terapisi, danışanın kendisini daha iyi tanımasını ve seçimlerini özgürce yapabilmesini sağlamaya çalışmaktadır.

Glasser profesyonel danışma alanında en önemli teorisyenlerden biridir. Glasser (2004)'in profesyonel danışma için psikolojik danışmanlara önerileri vardır (Akt: Pope, 2004). Bunlar;

1. Psikolojik danışmanlar uzun süren danışma sürecinde danışanların ruh sağlığını geliştirecek, danışma ihtiyacı olmayacak bir seviyeye getirecek bilgi ve beceriler öğretmeli.

2. Bütün insanların problemlerinin altında “mutsuzluk” yatar.

3. Evli çiftler başta olma üzere insanlar arasında dış kontrol psikolojisi kullanılmaktadır. Kişiler “ben yeterince baskı uygularsam istediklerimi yaptırabilirim” şeklinde uygun olmayan düşünceye sahiptir.

4. Etkili psikolojik danışmanın temelinde dışsal kontrollü davranışların yerine seçim teorisi davranışları yer almalıdır.

5. Bütün memeli canlılar genetik yapılarına işlenmiş, davranışlarına yön veren temel ihtiyaçlarla (yaşama, ait olma, güç, özgürlük ve eğlence) güdülenirler.

6. Ruh sağlığı ve mutluluk için tek şans dış kontrolü seçim teorisi ile değiştirmeyi öğrenmektir ve bu, danışma süreci boyunca ruh sağlığını öğretmenin temelini teşkil eder.

7. DSM IV ruh hastalıklarının teşhis ve tanılanmasında tam anlamıyla yeterli değildir. Dışsal kontrol mekanizması önemlidir.

8. Eğer beyinde bir patoloji yoksa tıbbi müdahale için de bir sebep yoktur.

9. Tıbbi tedavi (ilaç tedavisi) bazı psikolojik semptomların azalmasında etkili olarak görülebilir ancak ilacın her semptomu azalttığına dair bir kanıt yoktur. Bu sonuç ilacın yalancı etkisinden ya da yatıştırıcı etkisinden kaynaklanabilir.

10. İlaç tedavisinin bir yan etkisi de bağımlılık sağlayarak hoşnutluk sağlamasıdır.

11. İki tür hoşnutluk vardır; insan ilişkilerinden alınan ve bağımlılık gibi insan ilişkileri olmadan alınan hoşnutluk.

12. Başarılı olabilmesi için danışmanın, danışanlarla iyi ilişki kurma becerilerini geliştirmesi gerekir.

13. Ruh sağlığı seçim teorisinden geçer.

14. Profesyonel danışmada ilaç kullanılmadan başarı sağlanmalıdır.

Gerçeklik Terapisi'nin genel amacı; kişilerin psikolojik ihtiyaçlarıyla (hayatta kalma, ait olma, güç, özgürlük ve eğlence), ihtiyaçlarını giderebilecek sorumlulukla ve bu ihtiyaçları giderme yollarıyla tanışmalarına yardım etmektir (Sharf, 2000).

2.1.3. Seçim Teorisinin İnsana Bakışı

Psikiyatristlerin tedavi etmeye çalıştıkları şeyin ne olduğunu sorgulayan Glasser (1965:5) akıl hastanesinde bulunan ve kendisinin Hz. İsa olduğunu iddia eden bir adam ile ıslahevlerinde bulunmuş ve çıktığında 38 araba çalan bir gencin, kronik migren ağrıları çekmeye devam eden bir kadının, okula gitmek istemeyen ve gittiğinde de sinir krizleriyle sınıfın huzurunu bozan bir çocuğun, uçma korkusu nedeniyle alabileceği terfiyi kaçıran bir adamın ya da bir otobüs dolusu yolcuyu gidecekleri yerden 50 mil daha uzak bir yere götüren, çılgınca otobüs süren bir şoförün sorunu nedir? gibi sorular sorarak bütün psikiyatrik vakaların ortak bir yanının olup olmadığını araştırmaktadır.

Glasser (1965:5-6) görünüşte farklı olan bütün bu semptomların (durumların) veya psikiyatrik tedaviye ihtiyaç duyan herkesin temel bir eksikliğinin olduğunu belirtmektedir. Bu eksiklik kişinin temel ihtiyaçlarını karşılayamamasıdır. Semptom ne olursa olsun kişinin ihtiyaçları başarılı bir şekilde giderilirse semptom ortadan kalkmaktadır. Bunun da ötesinde psikiyatrik problem sadece kişinin temel ihtiyaçlarını gidermedeki başarısızlığının bir göstergesi olarak görülmemeli, aynı zamanda bize ne kadar mantıksız ya da yetersiz gelse de kişinin ihtiyacını gidermek için ortaya koyduğu davranışın kişiye göre bir geçerliliğe sahip olduğu anlaşılmalıdır. Hangi davranış seçilirse seçilsin hastaların ihtiyaçlarını giderme yönündeki başarısız çabalarında, hastalar ortak bir özelliğe sahiptir: *Çevrelerindeki dünyanın gerçekliğinin bir kısmını ya da tamamını reddederler*. Danışma, hastalar gerçek dünyayı reddetmeyi bırakabildikleri ve gerçeğin sadece var olmadığı aynı zamanda bu gerçeklik çerçevesinde ihtiyaçlarını gidermek zorunda olduklarını kabullendikleri zaman başarılı olacaktır.

Bütün hastaları gerçeğe yönelten, gerçek dünyanın somut ve soyut taraflarıyla başarılı bir şekilde başa çıkmaya yönelten bir terapi tamamıyla gerçeğe yönelik bir

terapi diye yada “Gerçeklik Terapisi” diye adlandırılabilir. Bir hastanın gerçekle yüzleşmesine yardım etmek yeterli değildir. Hasta aynı zamanda ihtiyaçlarını gidermeyi de öğrenmek zorundadır. Terapiye başlamadan önce birey ya gerçek dünyayı inkar etmeye ve dünyanın bazı kısımları yokmuş gibi ihtiyaçlarını gidermeye çalışmış ya da dünyanın bazı kısımlarının varlığına karşı bir savunma geliştirmiştir. Kendi oluşturduğu dünyada yaşayan bir psikotik hasta ya da kanuna aykırı davranan suçlu bir genç bu iki durumun genel örnekleridir. Gerçek hayatın her yönüyle yüzleşmiş gibi görünen mide ülseri bir kişi araştırıldığında başa çıkabileceğinden daha fazla sorunun üstesinden gelmeye çalıştığı ve bu yoğun strese karşı bedeninin ülser ile tepki gösterdiği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak gerçeklik terapisini yapmak için terapist sadece hastaya gerçek dünyayı kabul etme aşamasında yardımcı olmamalı aynı zamanda gerçek dünyadaki ihtiyaçlarını gidermesinde yardımcı olmalıdır. Bu sayede hasta gelecekte gerçeği inkar etme eğiliminde bulunmayacaktır (Glasser, 1965:6-7).

Seçim Teorisi’ne göre aslında yaptığımız her şey kendi seçimimizdir. Glasser 40 yıllık psikiyatri deneyiminden sonra bütün mutsuz insanların probleminin aynı olduğu kanaatine varmıştır. Bu insanların iyi ilişkiler içinde bulunmak istedikleri insanlarla ne kadar isteseler de anlaşamadıklarını belirtmektedir. Bunu belirledikten sonra tüm insanların mutlu olmasını sağlamak amacıyla insanların birbirine daha fazla yaklaşmasına yardım edecek, anlaşılması kolay, hayata da kolaylıkla aktarılacak bir psikolojiye ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu psikoloji aynı zamanda ödül ve ceza yöntemine değer veren dış kontrol psikolojisi diye adlandırdığı psikolojiye karşılık, insanların yaşadıkları ve yaptıkları her şeyin kendi seçimleri olduğunu, insanların duygu, düşünce ve davranışlarının sorumluluklarını alabilmesini sağlayacaktır (Glasser, 2003:9-14).

2.1.4. Temel İhtiyaçlar

Glasser (1965:9-10)’a göre bütün insanların aynı psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçları olduğu kabul edilmektedir. Yeni doğan Çinli bir bebek neye ihtiyaç duyuyorsa İsveçli bir kralda aynı şeye ihtiyaç duyar. Bütün toplumlardan, sınıflardan, renklerden, ırklardan veya entelektüel düzeylerden insanlar aynı ihtiyaçlara

gereksinim duysa da bu ihtiyaçları gidermede hepsi farklılık gösterir. Ekonomik ve kültürel anlamda en gelişmiş bölgelerde dahil olmak üzere dünyanın her yerinde psikolojik gereksinimleri giderilmemiş, sevgilerini gösteremeyen veya sevilmeyen, kendilerine ve başkalarına karşı bir değer duygusu hissetmeyen birçok insan bulunmaktadır.

İnsan doğumundan itibaren temel ihtiyaçlarını en iyi şekilde nasıl karşılayacağına ilişkin bilgileri hafızasının kalite dünyalarıyla ilgili bir bölümüne yerleştirir. Yerleştirilen bu bilgileri yaşamı boyunca inşa etmeye devam eder ve bu bilgilere uyum sağlar. Eğer insan ihtiyaçlarına doyum bulamıyorsa, karşılayamıyorsa o zaman acı hisseder. Yani insan ihtiyaçlarını nasıl karşılayacağını bulamadığı için acı çekmektedir (Glasser, 1997).

Glasser (2003:35,42)'a göre davranışlar genetik olarak insanda var olan beş temel ihtiyacı karşılamaya yöneliktir. Seçim teorisi insanları güdüleyen ve genlerine yerleşmiş 4 temel psikolojik ihtiyaç (ait olma (sevme/sevilme), güç, özgürlük ve eğlence) olduğunu belirtir (Glasser, 1997). Hayatta kalma ihtiyacı fizyolojik ihtiyaç olarak görülmektedir.

Her insanın aynı ihtiyaçlara sahip olmasına rağmen bu ihtiyaçlarını giderme becerisinin değişiklik göstermesinin altındaki sorunu anlamak için genelde kabul gören psikolojik ihtiyaçlar daha detaylı bir şekilde incelenmelidir (Glasser, 1965:11).

Hayatta Kalma

Bu ihtiyaç bizim temel ihtiyacımızdır. Bireyler olarak hayatımızı devam ettirmek ve insanlığın devamı için üremek bu ihtiyacın içerisinde yer almaktadır. Ayrıca bu ihtiyaç bizim fiziksel ihtiyaçlarımız olan yemeği, suyu, havayı, güvenliği, barınağı, sıcaklığı, sağlıklı olmayı ve yaşamak için yeterli gelire sahip olmayı içerir (Frey ve Wilhite, 2005).

Hayatta kalma ihtiyacı yaşama ve üreme için gerekli olan vücut fonksiyonlarını içermektedir. Nefes alma, kan dolaşımı, sindirim, üreme beyin tarafından otomatik olarak kontrol edilen önemli fonksiyonlardır (Peterson, 2000).

Beslenme, güvenlik, fiziksel rahatlık ve barınmayı içeren bu ihtiyaç aynı zamanda diğer ihtiyaçların temelini oluşturur. Geleceği hayal edebilme yeteneğine sahip olan insanoğlu, gelecekte zor duruma düşmemek için finansal yatırım yapar. Okul ortamında öncelikle öğrencilerin bedensel ve duygusal olarak kendilerini güvende hissetmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca öğrencilerin bu ihtiyaçlarını gidermeleri için yiyecek, içecek ve temiz hava almalarına izin verilmelidir (Erwin, 2003).

Ait Olma

Sosyokültürel bir varlık olan insan aile, iş hayatı, sivil toplum örgütü, sosyal faaliyetler aracılığıyla kendini bağlı hissetmektedir. Bu his insanın diğerleriyle ilişki kurmasına yardımcı olur. Yapılan araştırmalar insanın kişilerarası ilişkilerinin kalitesi ile öznel iyi oluşu arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Ornish, 1997;akt: Erwin, 2003).

Psikolojik ihtiyaçlarımızdan olan ait olma, sevmek ve başkalarıyla ilgilenmedir. Aile, arkadaş, iş ve sosyal ilişkilerimizde sevildiğimize ve ilgilenildiğimize inanmamızdır. Ait olma bizim diğer insanlarla işbirliği yapmamızı, ilgilenmemizi, bir şeyler paylaşmamızı ve ilişki içinde olmamızı zorunlu kılmaktadır (Wubbolding, 1988:1-2; Frey ve Wilhite, 2005).

İnsan için pratikte en önemli olan ihtiyacı sevgi ve ait olmadır. Bu ihtiyacın fizyolojik ihtiyaçlar gibi derhal doyurulması gerekmez de yaşam süreci içerisinde doyurulması gerekmektedir. Aksi takdirde ait olma ihtiyacını karşılayamayan birey yalnızlık hissi yaşar (Peterson, 2000). Sevgi, karşılanması en zor ihtiyaçtır çünkü bu ihtiyacı karşılayabilmek için bireyin karşısında kendisiyle işbirliği yapabilecek bir insan olmalıdır (Corey, 2005:347).

Glasser (1965:11-12)'a göre seven ve sevilen insan genelde kendisini faydalı hissedecektir ve faydalı bir insan ise genelde sevilen ve sevebilen bir insandır. Bu genel bir durumdur fakat her zaman geçerli değildir. Örneğin aşırı hoşgörülü bir çocuk çok fazla sevgi ile karşılaşır. Aileler çocuğu sevmek ile onun iyi-kötü davranışlarını kabul etmek arasındaki kritik ayrımı yapamazlar. Şüphesiz çocuk

sevilmelidir fakat sevgi, onun yaptığı her davranışın onaylanması, hoş görülmesi anlamına gelmemelidir. Çocuk doğru-yanlış davranış arasındaki farkı bilir, yanlış olduğunu bildiği bir davranışın kendisini faydalı hissetmesini engelleyeceğini bilir ve yanlış davranışı karşısında sevgi gördüğünde sinirlenir. Bu durumda çocuk ailesinin kendi davranışlarına bazı limitler getirmesini ve ailesinin sevgisinin yanında bazı başarı standartları koymasını sağlamak amacıyla şımarık çocuk davranışları sergilemeye başlar. Aileler bu sınırlamaları getirdikleri zaman çocuğun davranışlarında bir iyileşme görülür.

Erwin (2003)'e göre eğitim-öğretim ortamları öğrencilerin ait olma ve kabul görme ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri hale getirilebilir. Bunun için öğretmenlerin yapabileceği bazı davranışlar vardır. Örneğin;

- Her öğrencinin adının öğrenilmesi.
- Öğrencilerin birbirinin adlarını öğrenmesi için etkinlik yapma.
- Bütün öğrencilere sınıfa girerken selam verme.
- Öğrencilerin öğretmenin kişiliğiyle ilgili bilgileri almasına yardımcı olma ve paylaşımda bulunma.
- Öğrencilerin nasıl işbirliği yapılabileceğini öğrenmelerine yardımcı olma ve takım çalışması gerektiren faaliyetlere yerleştirme.
- Sınıf içinde problem çözme, sınıf düzenlemesi ve fikir alışverişinde bulunmak için düzenli olarak faaliyetler yapma.

Güç

Güç kavramı birçok kişi için baskın olma, otorite ve kontrolü elinde bulundurma anlamına gelmektedir. Seçim teorisinde bu kavram daha çok olumlu alanda kullanılır. Güç kişisel gelişmeyi ifade eder. Bunun içinde bilgi ve beceri kazanma, yaşam kalitesini arttırma, başarıya yönelme ve kendini değerli hissetme bulunur (Erwin, 2003).

Güç ihtiyacı genellikle insanlarla aramızdaki rekabetimiz olarak açıklanır. Bunun yanında bir şeyi başarmak olarak da açıklanır. Örneğin, yüzmek, koşmak gibi

rekabete dayanmayan eylemler, başarıma ve öz-saygı hissi sağlar. Aynı şekilde plan yapmak ve yapılan plana uygun davranmak güç ihtiyacını gidermeye yardımcı olabilir (Wubbolding, 1988:2).

Bireylerin kendilerini değerli hissetmeleri için güç, değerlilik, kendi kendine yetebilme ve başarı hislerine ihtiyaçları vardır. Burada güç, başkaları üzerindeki hakimiyet anlamına gelmemektedir. Aksine bir şeyler yapabilme becerisi ve kapasitesine sahip olma gereksinimi olarak ifade edilebilir (Frey ve Wilhite, 2005).

Güç ihtiyacı çalışma için güdüleyici bir ihtiyaçtır. İnsan kabul görme amacıyla bazı çabalarda bulunmaktadır. Eğer insan çabası sonucunda onay göreceğine inanmazsa ya çabasını durdurur ya da geri çekilir. Yani güç ihtiyacı başarı kazanmada, onay almada güdüleyici bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın karşılanması özellikle gençler arasında oldukça zordur. Çünkü insanın doğasında güç ihtiyacının karşılanması doğuştan iyi ya da kötü olarak belirlenmemiştir. Ancak bu ihtiyacı doyurmak için insanın seçtiği yol pozitif ya da negatif olur (Peterson, 2000).

Glasser (2000)'a göre güç ihtiyacının karşılanması için eğitim çok önemli bir konumdadır ve öğrencilerin bu ihtiyacının karşılanması için okul ortamında öğretmenlerin yapması faydalı olabilecek davranışlar vardır (Akt: Erwin, 2003). Örneğin;

- Sınıfta öğrencilere bazı şeyleri dile getirmeleri için söz verilmesi.
- Öğrencilerin düzeylerinin belirlenmesi.
- Farklı öğrenme stillerinin öğretilmesi.
- Müfredatın öğrenci yaşamındaki önemine ilişkin fikir alış-verişinin düzenli olarak yapılması
- Araştırmayı temel alan basit pratikler yapılması.
- Öğrencilere başarısız veya düşük notlar vermek yerine kendilerinde meydana gelen değişiklikleri görmelerinin sağlanması.

Özgürlük

İnsanoğlunu yönlendiren karar verme dürtüsü, bir yerden bir yere gidebilme ve özgür olma dürtüsüdür. Yani özgürlük, sadece dışsal olarak esir olmama durumu olarak anlaşılmamalıdır. Bağımsız olmayı ifade eden özgürlük, insanın hayatının kontrolünün mümkün olduğunca elinde olmasıdır (Erwin, 2003; Wubbolding, 1988:2).

İnsanların karar verebilmek, yaratıcı olmak, araştırmak ve kendini özgür bir şekilde ifade edebilmek için kendilerini özgür ve bağımsız hissetmeye ihtiyaçları vardır. Bunu başarmak için de öğrencilerin özgürlük, fırsat, seçim, özerklik ve hem fizyolojik hem de psikolojik açıdan özgürlüğe ihtiyaçları vardır. Okullarda öğrenciler genellikle kendi seçim yaptıkları alanlarda başarılı oldular. Okul ortamında öğrenciler istedikleri zaman istediklerini yapma özgürlüğüne sahip olmalıdırlar. Bunun içine sadece ihtiyaç duyduklarında içecek tüketmek değil, aynı zamanda derslerde yaratıcı olma, öğrenme bağlamında fikirlerini diğerleriyle paylaşma özgürlüğü de girer (Frey ve Wilhite, 2005; Peterson, 2000).

Özgürlük ihtiyacı kişinin kendi hayatına ilişkin olan şeylerin kontrolünü elinde bulundurma duygusunu ifade etmektedir. Seçim yapma özgürlüğü, kendini kısıtlanmış hissetmeme bireyin öznel iyi oluşu için gereklidir. Örneğin, çocuğuna spor ayakkabı alacak olan bir ebeveyn alınabilecek olan iki farklı model arasından yapacağı seçim konusunda çocuğuna baskı yapmak yönlendirmek yerine onu serbest bırakıp tercihini kendi istediği yönde yapması çocuğun gelişiminde olumlu etki yaratacaktır (Peterson, 2000). Kısaca özgürlük, kendi başına seçimler yapabilme, karar verebilme, öğrenme yaşantılarına sahip olma ve yaratıcılık sergileyebilmedir. Okul veya aile ortamında bu ihtiyacın giderilmesine uygun koşullar sağlanırsa bireyin sağlıklı gelişmesine yardımcı olunur.

Erwin (2003)'e göre okul ortamında öğrencilerin özgürlük ihtiyacının karşılanması ve öğrenme ortamının sıkıcılıktan kurtulması için şunlar yapılabilir.

- Öğrencilerin ve öğretmenin hareket etmelerini engellemeyecek sınıf ortamını oluşturun.
- Çeşitli derse giriş yöntem ve stratejileri kullanın.
- Öğrencilerin işbirlikçi öğrenmedeki takım arkadaşlarını düzenli olarak değiştirin.
- Derslere takım çalışmasına dayalı aktivitelerle başlayın.
- Alan gezileri yapın.

Eğlence

İnsanoğlunun eğlence ve oyuna da ihtiyacı vardır. Çocuklar oyun oynayarak işbirliğini ve diğerleriyle geçinmeyi öğrenir. Eğlence ve oyun sadece öğrenme ve fizyolojik-psikolojik iyi oluş için gerekli değildir. Aynı zamanda oyun, stresin azaltılması, yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve kişilerarası ilişkilerin kurulmasında da mükemmel bir araçtır (Erwin, 2003).

Eğlence, eğlenmek için duyulan psikolojik ihtiyaçtır. Bir işi sevme, espri yeteneğine sahip olma, bir hobi ile meşgul olma, proje çalışması için heyecan duyma eğlenceye örnek olarak verilebilir. Eğlence, bir şeyden zevk alma, rahatlama, gülme ve öğrenmeyi de kapsar. Eğer eğitimciler öğrenme ve okulda arkadaşlarla beraber olmanın olumlu etkisini anlarsa öğrenciler okulda eğleneceklerdir. Gülme ve eğlenmenin bir bileşkesi eğitimcilerin öğrencilerle olan ilişkisini geliştirebilir (Frey ve Wilhite, 2005). Çocuklar oyun oynadıkları sürece bir şeyler öğrenirler. Oyun, çocukların onsuz bir şey öğrenebilmelerini neredeyse imkansız kılacak kadar önemli olan bir süreçtir (Glasser, 1985; akt: Wubbolding, 1988:2).

Mishler ve Cherry (1993) bu beş temel ihtiyacı şu şekilde özetlemektedir. Ait olma; sevgi ve sosyal bağımlılık ihtiyacıdır. Güç; hayatımız üzerinde bir tür kontrol kurmayı başarmak için duyulan ihtiyaçtır. Özgürlük; kendi tercihlerimizi yapma, etrafta istediğimiz gibi dolaşma ya da bizi ilgilendiren şeylerin peşinden gitmeye duyulan ihtiyaçtır. Eğlence; oyun oynarken, bir şeyler üretmeyi öğrenirken ya da çözümler üretirken aldığımız basit zevklere duyulan ihtiyaçtır. Hayatta kalma; hayatımızı devam ettirmek için ihtiyaç duyduğumuz fizyolojik gereksinimlerdir.

Glasser yayınlarında temel ihtiyaçların insanda genetik olarak var olduğunu tekrar tekrar dile getirmiştir. Bütün temel ihtiyaçlara doğuştan sahip olunmasına rağmen, bu ihtiyaçların giderilmesi her insanın kendisine özgüdür. Her insan “zaman” diye adlandırılan bir boyutta yaşamaktadır. Her an ihtiyaçlarını gidermek durumundadır ve sonuç olarak her bir birey özel isteklerine dair kendi iç dünyasında bir “resim albümü” oluşturur. Bu “resim albümü” ihtiyaçlarımızı nasıl gidermek istediğimize dair kesin imgeleri kapsamaktadır. Örneğin, bütün insanların ait olma ihtiyacına sahip olmasına rağmen, yerel Kiwanis kulübüne üye olmak yoluyla bu ihtiyacı gidermek, sadece bu kulübe üye olan kişilerin zihinlerindeki resimdir. Aynı zamanda güç de insanoğlunun ortak bir ihtiyacıdır. Bazıları bunu, hobilerini yapmak, bazıları politika ile uğraşmak, para biriktirmek veya para harcamak yoluyla veya resmiyle giderir. İhtiyaçlar bütün insanlarda ortaktır fakat istekler kişiye özeldir (Wubbolding, 1985:3). Ayrıca ihtiyaçları tanımlamada ve gidermede kültürün önemi göz ardı edilmemelidir. Bireyin ihtiyaçlarını başarılı bir şekilde gidermesi önemli olduğu için başarısızlık yaşayanlar pasifleşmektedir. Bu durumda bazı kişiler şiddet, bağımlılık veya sevginin olmadığı seksten doyum alırlar bazıları ise duygusal rahatsızlığı seçerler (Peterson, 2000).

Glasser (1965:12-13)’a göre temel ihtiyaçların giderilmesi bebeklikte başlayarak bütün ömür boyunca devam ettirilmelidir. Eğer insanlar ihtiyaçlarını gidermeyi öğrenemezse acı çeker ve bu acı insanları ihtiyaçlarını giderme noktasında gerçekçi olmayan yollara sürükler. Buna karşılık insan ihtiyaçlarını gidermeyi ne kadar erken yaşta ve ne kadar kapsamlı bir şekilde öğrenebilirse hayatından o kadar doyum sağlamış olacaktır.

2.1.5. Seçim Teorisi’nin 10 Aksiyomu

Bir insan diğer insanlara yakınlaşma ihtiyacını karşılaması için uygun davranış seçimlerini bilmesi ve yapması gerekmektedir. Birey uygun davranış seçimleri yapmamışsa, öğreticiler, bireyin uygun davranış seçimini yapabilmesi, gerekli şartların oluşmasında bireye yardımcı olmalıdır. Bireyin yapmış olduğu uygun davranış seçimleri, ihtiyaç duyduğu insanlarla daha iyi ilişki kurmasını sağlayacaktır

(<http://www.depression-doctor.com/reality-therapy.html>. 07.03.2007). Bu bağlamda bireye yardımcı olacak temel davranış ilkeleri şunlardır:

1. Sadece kendi davranışlarımızı kontrol edebiliriz.
2. Başkalarına verebileceğimiz tek şey bilgidir.
3. Gelmiş geçmiş bütün psikolojik problemler kişilerarası ilişkiler problemidir.
4. İlişki problemi her zaman için günlük hayatımızın bir parçasıdır.
5. Geçmişte ne olduğu, bugün ne yaptığımızı etkiler, fakat temel ihtiyaçlarımızı ancak onlara gereksinim duyduğumuz anda tatmin edebiliriz ve bu ihtiyaçları gelecekte tatmin etmeyi planlarız.
6. İhtiyaçlarımızı, Nitelik Dünyamızdaki resimleri tatmin etmek suretiyle karşılayabiliriz.
7. Tek yaptığımız şey davranmaktır.
8. Bütün davranışlar Toplam Davranıştır ve Toplam Davranış 4 bileşenden oluşur: eylem, düşünme, hissetme ve fizyoloji.
9. Toplam Davranış seçilir, fakat sadece eylem ve düşünme öğeleri üzerinde doğrudan kontrole sahibiz. Duygularımızı ve fizyolojimizi ancak -nasıl hareket edeceğimizi ve ne şekilde düşüneceğimizi kontrol ederek- dolaylı olarak kontrol edebiliriz.
10. Bütün Toplam Davranışlar fiiller ve isimlerle ifade edilir ve en çok bilinen bileşen ile adlandırılır (<http://www.wglasser.com/whatisct.htm>, 21.02.2007).

2.1.6. İç-Dış Kontrol

Seçim Teorisi önceden de değinildiği gibi insan davranışının amaçlılığı ve davranışın dış faktörlerden daha çok iç dünyadan ateşlendiği varsayımı üzerinde odaklaşır. Dış faktörlerin davranışlar üzerinde etkisinin olmasına rağmen, davranışın sebebi insanların dışında değildir. Aksine insan tamamen iç faktörler tarafından motive edilir. İnsan davranışta bulunmak zorunda olduğu durumları genellikle kontrol edemez ama nasıl davranışta bulunacağını kontrol edebilir. Bu anlamda, davranış insanın hayatının etkin kontrolü için isteklerini elde etme çabasıdır (Peterson, 2000; Wubbolding, 1985).

Glasser (2003:24-25-26) daha önce değinilen dış kontrol psikolojisinin görüşlerinden üçünü şu şekilde özetlemektedir:

1. Görüş: Bireyin çalan bir telefona cevap vermesi, zil çaldığında kapıyı açması, kırmızı ışıktaki durması veya bunlar gibi bir sürü şey yapmasının nedeni dıştan gelen basit uyarılardır.

2. Görüş: Birey başkalarına, yapmak istemeseler de, istediklerini yaptırabilir. Aynı şekilde, başkaları da düşünce, davranış ve duygularını kontrol edebilir.

3. Görüş: Bireyin söylediklerini yapmayanları küçük düşürmek, tehdit etmek ya da cezalandırmak doğrudur. Hatta bu bireyin ahlaki yükümlülüğüdür. Bireyin isteklerini yerine getirmelerini sağlayacaksa onları ödüllendirmesi için aynı şey geçerlidir.

Glasser (2003:24-25)'a göre bütün bu görüşlerin temelini oluşturan davranışların bireyin dışından yönlendirildiği düşüncesine karşı çıkmaktadır. Dış kontrol psikolojisine ilişkin bütün görüşlerin yanlış olduğu sorgulanmaya başladığında ortaya çıkmaktadır. Öyle ki, birey telefon çaldı diye değil, istediği için telefonu cevaplamaktadır. Birey telefona her cevap verdiğinde bunun en iyi seçim olduğuna karar vermiştir. Telefonun ziline çalmasının amacı bireyi, telefonun diğer ucundaki kişinin telefonun bulunduğu ortamdaki biriyle konuşmak istediği bilgisini vermektir. Birey ise bu bilgi ışığında yapmak istediği davranışı seçmektedir.

2.1.7. Başarı Kimliği & Başarısızlık Kimliği

Başarı ve başarısızlık kimliği öncelikli olarak ihtiyaçların (ait olma, özgürlük, güç, eğlence) karşılanma düzeyi ile ilişkilidir. Aynı zamanda ihtiyaçların nasıl karşılandığı ile ilişkili olarak da açıklanabilir (Glasser, 1999:18). Başarı kimliği ihtiyaçların tümünün belli düzeyde karşılanmasına bağlı olsa da daha çok GÜÇ ihtiyacının içerisinde ele alınabilir. Başa çıkma başarısı, üstesinden gelme, statü, roller, öz-yeterlilik vb gibi güç ihtiyacının içerisinde yer alan beceriler bireydeki güç ihtiyacının karşılanmasına yardımcı olur.

"Başarı kimliği" kavramı seçim teorisini anlamada önemlidir. Başarı kimliğine sahip olan insanlar kendilerini sevmeye ve sevilmeye yetenekli görürler (Glasser, 1975). Başkalarına karşı değerli olduğunu hissederek, güçlü, öz-değere sahip ve ihtiyaçlarını başkalarını rahatsız etmeden tatmin ederler. Bu özellikteki insanlar hayatlarını mutlu kılacak kuvveti elde edebilirler. Glasser, aynı zamanda pozitif bağımlılığı bir hayat kaynağı olarak görür. Bazı pozitif bağımlılık davranışları arasında koşma ve meditasyonu saymaktadır.

Başarı kimliği kişinin genel anlamda kendisini nasıl algıladığı sorunudur. Deneyimler filtresi sonucunda, tüm yaşantılar değerlendirilir ve "başarılı", "başarısız" etiketleriyle afişe edilir. Başarılı ve başarısız etiketler değişken olsa da verilen herhangi bir zamanda kişi bu işlemcilerden sadece biriyle işlem yapabilir. Yukarıda belirtilen anlamda "başarılı", "başarısız" nitelemesi bir tür kişilik-kimlik açılımı olup kişi bu filtreyi kimliğinin sunumu olarak doğrudan kullanım yoluna gider. Başarı kimliği "başarılı olma iyilik hali" şeklinde de düşünülebilir. Kişinin pozitif eylemde bulunma veya "hareket" etme gücünü sağlayan temel dinamiktir.

Şekil 1'de görüldüğü gibi, pozitif bağımlılıklar iyilik hali sağladığından başarı kimliği için önemlidir. Her gerçekleştirilen negatif bağımlılıklar başarısızlık kimliğine katkı sağlar. Bu nedenle birey sürekli pozitif bağımlılıklar edinmelidir. Bireyin öğrenme, yaratıcılık, fizyoloji ve duygulanım alanında kendisine kişisel gelişim anlamında katkı sağlayacağı tüm alışkanlıkları pozitif bağımlılık olarak ifade edilebilir.

Bireyin kalite dünyasını geliştirmesine yardımcı olmak Başarı Kimliği geliştirmesine yardımcı olmaktır. Bireyin daha tatmin edici, işlevsel, uyumlu, öğrenmeyi güdüleyici alışkanlıklarının olması; istenmeyen, işlevsiz ve uyumsuz davranışlarının olmasını ters orantılı olarak azaltacaktır. Yani bireyin dünyasının kalitesinin arttırılması sağlandıkça, kalitesizliği azaltılmış olacaktır. Buna karşılık bireyin sürekli yapamadıklarının üzerinde durulması, başarısız olduğunun vurgulanması, ben-dili iletişimi olmadığında, sağlıklı ve olumlu geri bildirim süreçleri işletilmediğinde "Başarısızlık Kimliği" geliştirilir. Ayrıca baskıcı,

koruyucu, ilgisiz anne-baba/öğretmen/yetişkin tutumları da başarısızlık kimliğinin oluşmasına neden olabilir.

Glasser (1965, 1975, 1999b) başarı kimliğine sahip bireylerin özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemiştir.

1. Sevgi ve ait olma ihtiyacını yeteri kadar karşılamıştır.
2. Temel ihtiyaçlarını karşılamada birey sorumluluk alabilir.
3. Temel ihtiyaçların karşılanmasında etkili davranışsal seçimler yapabilir.
4. Karşılaştığı problemlerle baş edebilir, değişimlere uyum sağlayabilir.
5. Başarı elde etmek için gerçekçi yöntemler kullanabilir.
6. Öz güvenleri ve özsaygıları yüksektir.
7. Özdenetime sahiptir.
8. Gerçekleri olduğu gibi algılar.
9. Kendisine ve diğer insanlara karşı sorumluluk sahibidir.
10. Kişilerarası ilişkiler konusunda yeterlidir.

Başarısızlık kimliğine sahip bireylerin özellikleri şunlardır (Whirter ve Voltan-Acar, 2005):

1. Kişilerarası ilişkilerde yeterli olmadığı için yalnızlık yaşar.
2. Temel ihtiyaçların karşılanmasında etkili davranışsal seçeneklere sahip değildir.
3. Engellerle başa çıkma konusunda başarısızdır.
4. Dıştan denetimlidir.
5. Olumsuz benlik algısı vardır.
6. Davranışlarının değerlendirmesini yapamaz.
7. Gerçekleri inkar eder.

Türkiye’de Yalçın (2007) tarafından yapılan başarı kimliği geliştirme programının etkililiği araştırmasının sonuçlarına göre, uygulanan program öğrencilerin başarı kimliği ve sorumluluk düzeylerini anlamlı düzeyde arttırmıştır.

BAŞARISIZLIK KİMLİĞİ

Hayatımızda etkili bir şekilde kontrol altına alamadığımız

BAŞARI KİMLİĞİ

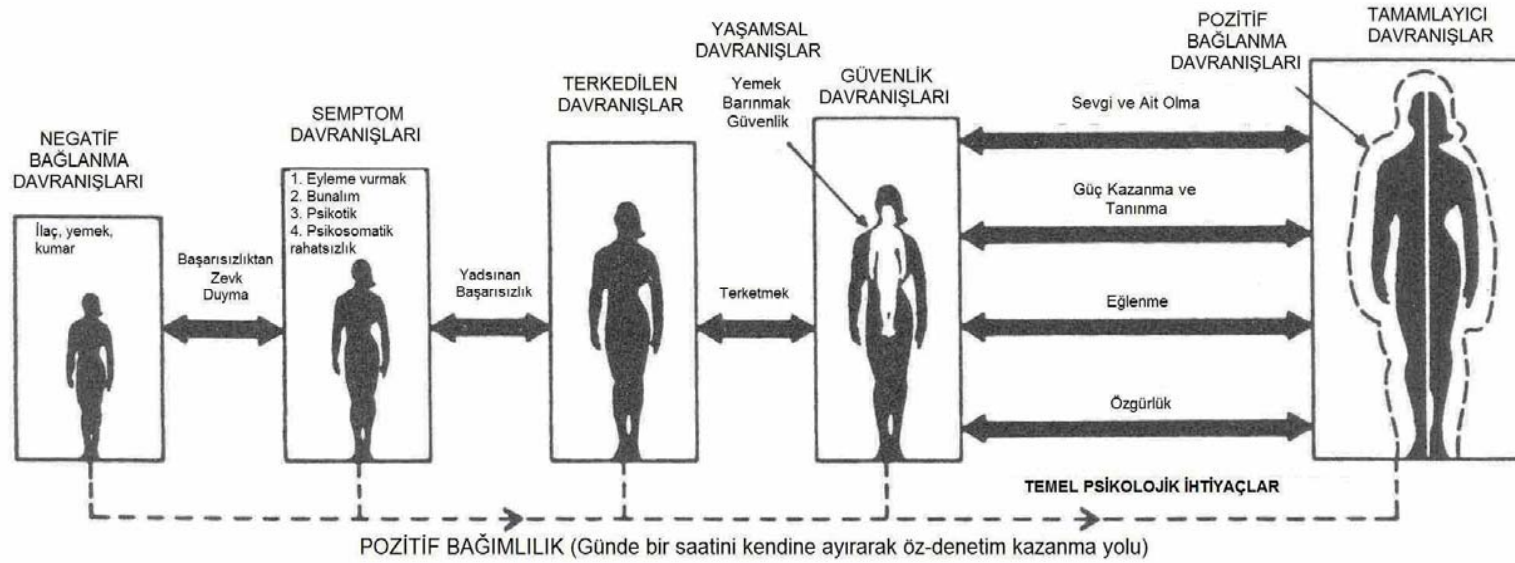
Hayatımızda etkili bir şekilde kontrol altına aldığımız

GÜÇSÜZLÜK
SORUMLUSUZLUK

ÇOK KATI, ETKİSİZ DAVRANIŞLAR

ESNEK, ETKİLİ DAVRANIŞLAR

GÜÇLÜ OLMA
SORUMLULUK
ÖZ-DENETİM

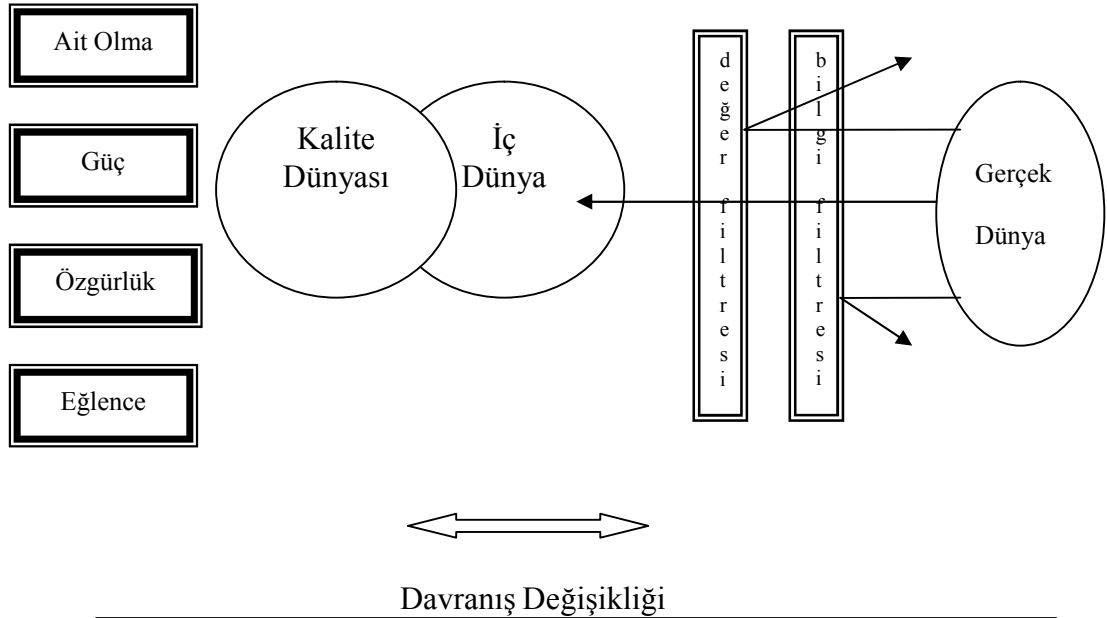


Şekil 1: Gerçeklik Terapisinin Temel Kavramları (Wubbolding, 1988:124)

2.1.8. Kalite Dünyası

Seçim Teorisi bizim ihtiyaçlarımızı tatmin edici bir iç dünyayı yarattığımızı varsayar. Ayrıca bu iç dünya gerçek dünyayı tam olarak yansıtmaz. Fakat varlığını algıladığımız belki yansıtır. Davranış dış dünyanın algılarını kontrol etmek için çabalar olup, bunları iç ve ihtiyaç tatmin edici dünyamıza entegre etme yoluna gideriz. Böylece gerçeklik terapisi davranışın iç dünyadan ateşlendiğini ve insanların yaptıkları işlerde seçme davranışlarının olduğunu vurgular. Glasser Seçim Teorisi’ni öğrenen insanların hayatlarını daha etkili ve kendi kontrollerinde yaşayabileceklerini söyler (Glasser, 1965).

İnsanlar görebildiği, dokunabildiği, tat alıp koklayabildiği bir dünyada yaşamaktadırlar. Bu dünya gerçek dünya ya da gerçeklik olarak adlandırılır. Ancak gerçekliğin büyük bir kısmı nasıl algılanmak istenirse öyle algılanır. Seçim Teorisi’ne göre, gerçekliği başkalarından farklı algılamanın sebebi, tek tek tüm insanların her birine özgü “Kalite Dünyası” olmasıdır (Glasser, 2003: 59).



Şekil 2: Seçim Teorisine Dayalı Olarak Davranış Değişimi (Glasser, 1999; cartoon based on that http://www.sctboces.org/choice_theory.htm 13/10/2003;akt: Quinn, 2003).

Şekil 2’de görüldüğü gibi bireyler gerçek dünyadan gelen bilgiyi, o anki bilgi düzeylerine ve değerlerine göre süzerler. Eğer bu bilgi filtrelerden geçerse bireyin iç dünyasında yer alır. Aynı zamanda bireyin bir de nitelikler dünyası bulunmaktadır. İç dünyaya alınan bilgi, nitelikler dünyasındaki şemalarla karşılaştırılır. Bu iki dünya arasındaki bilgi çatışır, hayal kırıklığı yaşanır. Temel psikolojik ihtiyaçlar bireyin hayatında yapmak istedikleri ne ise onun için kişisel motivasyon sağlar (Moore&Patrick, 2000; Biggs, 1999:18; akt: Quinn, 2003).

2.1.9 Sorumluluk

Seçim Teorisi’nin temel kavramlarından biri olan sorumluluk, kişinin ihtiyaçlarını giderme becerisi ve ihtiyaçlarını giderirken diğer insanları kendi ihtiyaçlarını giderme hakkından mahrum etmemesidir. Sorumlu bir insan kendisine öz-değer ve faydalı olma hissi kazandıracak davranışlarda bulunur. Sorumsuz insan iki tiptir: I. tip, başka insanların kendi temel ihtiyaçlarını gidermesine engel olarak kendi ihtiyaçlarını giderenler kişilerden, II. Tip ise ihtiyaçlarını kısmen gideren, başka insanlara zarar vermeyen kişilerden oluşur (Glasser, 1965;s:16-17).

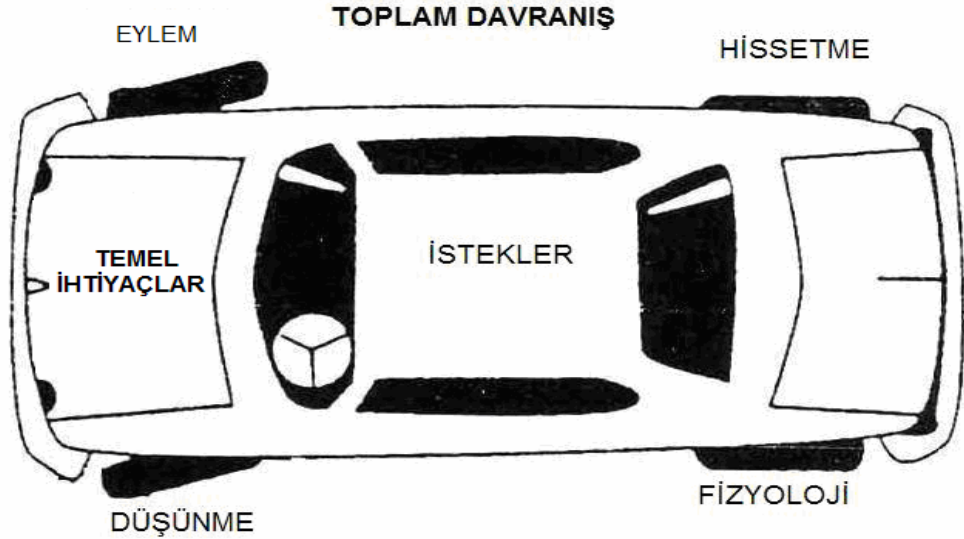
Glasser (1965;s:18-19-20-21), sorumluluğun öğretilmesinin erken yaşlarda, ailede ve okulda başlanması gerektiğini aksi taktirde ilerleyen yaşlarda öğrenilmesinin çok daha zor olacağını belirtmektedir. Özellikle yanlış öğrenilen sorumlulukların düzeltilmesinin oldukça güç olacağını ifade etmektedir. Birçok insanın hayatta başarısız olmasının sebeplerinden biri evet demesi gereken yerde hayır, hayır demesi gereken yerde evet demesinden kaynaklanmaktadır.

2.1.10. Toplam Davranış

Seçim Teorisi’nde temel kavramlardan birisi “toplam davranış”tır. Glasser bunu dört tekerlekli bir arabanın işlemesiyle açıklar. Bir arabayı dört tekerlek hareket ettirdiği gibi, hayatımızın akışını da toplam davranışın dört bileşeni belirler. Bu bileşenler; eylem (aktif davranışlar), düşünme (öz-değerlendirme, fikir yürütme), hissetme (kızma, sevinç, acı) ve fizyolojidir(terleme, psikosomatik belirtiler). Bu

bileşenlerin hepsinin toplam davranışa etkisinin olmasına karşın her bir davranışta bunlardan birinin gözlenebilir üstünlüğü söz konusudur (Glasser, 1965; Glasser, 1969).

Şekil 3'te görüldüğü gibi, Glasser (1990) insan davranışının nasıl ortaya çıktığını göstermek için araba figürünü kullanmaktadır. Bu figürde bireysel temel ihtiyaçlar motorun yerine konulmuştur. Araba kişisel istekler tarafından yönetilir. Arka tekerlekler ise fizyoloji ve hissetmedir. Bu tekerler arabayı yönlendiremezler. İnsanoğlu hissetme ve fizyolojide, eylem ve düşünmeye göre çok daha az kontrol sahibidir. Eylem ve düşünce davranışları yönetir nitekim arabanın ön tekerleri onun yönünü tayin eder. Seçim teorisine göre, hissetme ve fizyolojiyi bağlantısız olarak değiştirmek, düşünce ve eylemden daha zordur. Buna karşın, insan ne düşüneceğini ve ne yapacağını duygularına rağmen değiştirebilir. Seçim teorisine göre davranış değiştirmenin anahtarı eylem ve düşünceleri değiştirmenin içinde yatmaktadır ki bu sayede hissetme ve fizyolojik tepkiler de değişecektir (Glasser 1990. akt: Sharf, 2000, s:420).



Şekil 3: Toplam Davranışın Açıklanması

Seçim Teorisi’ne göre toplam davranış gerçekleştirirken bu bileşenlerden birini yapmamak mümkün değildir. Glasser (1969) eylem ve düşünmeden oluşan n iki tekere ağırlık verir. Bunlar bizi bir arabanın n tekerleri gibi yönlendirir. Nasıl hissettiğimizi düşünme, eylem ve fizyolojiden ayrı olarak değiştirmek mümkün değildir. Fakat biz ne hissederek hissedelim eylemlerimizi ve düşüncelerimizi değiştirme yeteneğimiz vardır. Böylece toplam davranış değiştirmek için ne yaptığımızı, ne düşündüğümüzü değiştirmek yeterlidir. Bununla bu süreçteki duyguları ve fizyolojik reaksiyonları da değiştirebiliriz.

Davranışın dört bileşeni aynı anda eylemde olduğu için, seçim teorisi, davranış kelimesi yerine toplam davranış kelimesini getirir. Seçim Teorisi, bireyin, toplam davranışının bileşenlerinden eylem ve düşünceleri üzerinde doğrudan doğruya bir kontrole sahip olduğunu ancak fizyolojisi ve hissetmesi üzerinde ise dolaylı bir kontrole sahip olduğunu ifade etmektedir (Glasser, 2003).

Wubbolding’e göre bireyde davranış seçilmiştir. Bu yüzde teorinin adı Seçim ‘Teorisi’dir. Davranışlar eylem, düşünme, hissetme ve fizyolojiden oluşur. Birey hareketleri değiştirmeyi tercih ettiğinde bütün bir yapı bunu takip eder. Örneğin bir valizi kolundan tutup çekmek tüm valizi çekmek ile eşdeğerdir (Christensen ve Gray, 2002).

2.2. ZORBALIK İLE İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Son yıllarda yapılan bilimsel araştırmalar ve medyada çıkan haberlere bakıldığında, alınan tüm önlemlere rağmen çocuk ve özellikle ergenlik dönemindeki gençler arasında suç ve şiddet olaylarının arttığı görülmektedir. Çocuk suçlarının kapsam ve şiddeti günümüzün önemli ve ciddi sosyal problemlerinden biri haline gelmektedir. Çocuklara özgü suçların önemli bir bölümü ise okullarda meydana gelmektedir (Buluç, 2006:1).

Zorbalık, okul çağındaki çocuklar arasında çok eskiden beri olan ve iyi bilinen bir olgudur. Eğitimcilerin bu olguyla çok eski yıllarda tanışmış olmalarına rağmen, araştırmacılar zorbalık konusunda araştırma yapmaya ancak 1970'lerde İskandinavya'da başlamışlardır. İlerleyen yıllarda Amerika Birleşik Devletleri de dahil olmak üzere birçok ülkede yaygın bir şekilde okul çağındaki çocuklar arasında zorbalık konusunda çalışmalar başlamıştır (Olweus, 2003).

Okullarda ortaya çıkan saldırganlık davranışlarının bir türü olan okul zorbalığı (school bullying), bir birey veya grup tarafından, savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arzeden bir şiddet türüdür (Olweus, 2002:9). Pişkin (2005)'e göre bir söz ya da eylemin zorbalık olarak adlandırılabilmesi için;

- Taraflar arasında eşit olmayan güç dengesinin olması,
- Süreklilik özelliği taşıması,
- Kasıtlı yapıyor olması,
- Mağdurun bu söz ve eylemlerden rahatsız olması, ancak kendini koruyamayacak durumda olması gerekir.

Zorba öğrenciler, söz ve eylemleriyle diğer öğrencileri korkutmakta, sahip olmaları gereken özgür öğrenme haklarını ellerinden almakta, dolayısıyla öğrencilerin kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına sebep olmaktadır. Banks (1997) tarafından ABD'de yapılan araştırmanın sonuçlarına

göre öğrencilerin yaklaşık % 7'sinin ayda en az bir kez zorba öğrenciler yüzünden okula gitmeyip evde kalmayı tercih ettikleri bulunmuştur.

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 zorbacı davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilediği pek çok çalışmada ortaya konmuştur (Banks, 1997; Olweus,2002). Akran veya okul zorbalığı Finlandiya'da %11.5 ve İrlanda'da % 49.8 oranında ilköğretim okullarını etkileyen önemli bir sorundur (Dake ve diğ. 2003).

Türkiye'de zorbalık konusunu ele alan araştırma sayısı ise oldukça sınırlıdır. Öğülmüş (1995) tarafından şiddet ve zorbalıkla ilgili yapılan araştırmaya 123'ü kız, 153'ü erkek olmak üzere 276 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılanların 164'ünün genel lise mezunu, 112'si ise endüstri meslek lisesi mezunu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okullarda en sık görülen ilk üç olay; “öğrencilerin paralarının çalınması ya da özel eşyalarının kaybolması (%76.40)”, “masa ve sandalyelerin kasıtlı olarak kırılması, üzerinin kazılması ve çizilmesi, tekme atarak duvarları kirleten öğrencilerin bulunması (%74.60)”, “okul sınırları dışında meydana gelen ve bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavgalar (%64.90)” olarak sıralanmıştır. Araştırmaya katılanların mezun oldukları liselerde en az gördükleri üç olay ise, “okula giderken yanlarında bıçak, muşta, şiş, sopa, zincir, vb. gibi bir alet taşıma (%12.70)”, “yalnızca acil durumlarda kullanılması gereken alarm düğmelerine basarak asılsız yangın ihbarının yapılması (%8.00)” ve “öğrenciler arasında meydana gelen, herhangi bir öğrencinin ölümüyle sonuçlandığı belirtilen olaylar (%5.10)” şeklinde sıralanmıştır.

İlköğretim 4 ve 5. sınıflarda 206 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin % 40 oranında fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel anlamda tacize uğradıkları bulunmuştur (Kapçı, 2004:1). Özönder ve diğerleri (2005) tarafından ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin %42'si sözel tacize, %23.7'sinin fiziksel tacize, %24.7cinsel tacize

uğradıklarını ifade etmişlerdir. Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından zorbalığın liselerde ne ölçüde olduğuna ilişkin yapılan araştırmada sözel zorbalığın % 44, fiziksel zorbalığın % 30, duygusal zorbalığın %18 ve cinsel zorbalığın % 9 olduğu ortaya konulmuştur. Bu oranlar, zorbalık davranışının Türkiye’de de çok fazla olduğunu ve sorunun ciddi olduğunu göstermektedir.

Zorbalık kavramını daha iyi anlayabilmek için onun yapısının nasıl anlaşıldığı önemlidir. Araştırmacılar yaygın olarak, akran zorbalığını veya kurbanlığı negatif saldırı fiili gibi tanımlamaktadırlar. a) tahrik edilmeden, b) kasıtlı zarar vermek, c) zaman içerisinde tekrar etmek, d) kurbandan fiziksel veya psikolojik olarak daha güçlü zorba kişi veya grubun güç dengesizliğini içerir.

2.2.1. Zorbalık ve Diğer Saldırganlık Türleri

Anti sosyal davranışların içindeki agresif davranışların bir türü olan zorbalık (Baldry ve Farrington, 2000:17), sıradan, şaka yollu takılma, boğuşma ve okul bahçesi kavgalarından çok farklıdır. Bu fark olayların süreklilik göstermesinden ve olaylara karışan çocuklar arasındaki fiziksel yapı, kuvvet ve güç dengesizliğinden kaynaklanır. Zorbalık yapan çocuk, sadece daha yapılı ve güçlü olduğu için değil, ayrıca diğer çocukların kendilerini koruma amacıyla onun yanında yer almaları nedeniyle de zorbalar kendilerini daha güçlü olarak algılamaktadır (<http://dest.gov.au/schools/publications/2000/bullying/index.htm>).

Güçleri eşit olan insanların veya güçsüz bir kişinin güçlü insanla çatışması zorbalık değildir. Güçleri eşit olan insanların birbirlerini tehdit etmesi veya birlerine saldırması ile gücü daha fazla olan birinin sürekli olarak saldırmasının etkisi farklı olduğundan bu ayrım önemlidir (Rigby, 2003:584).

Olweus (2002) konuyla ilgili olarak agresif davranışlardan zorbalığı ayırt etmek için üç kriter kullanmıştır:

1. Zorbalık, fiziksel veya duygusal incitmeye neden olduğu için agresif davranışlara benzer; ancak diğer saldırganlık türleri dürtüseldir. Ama

zorbalıkta, zorba kişi bu davranışı yaparken eğlenmeyi, zevk almayı ve kazanç sağlamayı amaçlamaktadır.

2. Zorbalık sürekli bir eylem olarak düşünülür. Bir şeyin bir veya iki kez olması zorbalık değildir.
3. Zorbalık yapan çocuk, kendini daha güçlü olarak algılar veya düşünür. En azından zorbalığa maruz kalan kişi çok etkili bir misilleme yapmak için bir durumun içinde olmaz.

Normal akran çatışmaları ile akran istismarı arasındaki farklılıklar Tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1. Akran Zorbalığını Normal Akran Çatışması İle Farkları

Normal Akran Çatışması	Akran İstismarı
Eşit güçler; arkadaşlık var.	Güçte dengesizlik; arkadaşlık yok.
Arada sırada olur.	Tekrarlayıcı olumsuz hareketler vardır.
Ciddi değil.	Ciddidir (ruhsal ve fiziksel zarara yol açar).
Güç ve dikkat arayışı yok.	Güç ve kontrol arayışı var.
Belli bir kazanç arayışı yok.	Güç kazanmayı ya da belli bir eşyayı, parayı almayı deneme var.
Pişmanlık ve sorumluluk alma vardır.	Pişmanlık ve sorumluluk alma yok
Problemi çözmek için çaba sarf edilir.	Problemi çözmek için çaba sarf edilmez.
Eşit duygusal tepki.	Sadece kurbanı yoğun olumsuz duygusal tepki.

(Kaynak: Güvenir, 2004:28)

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalarda zorbalığın türleri üzerinde de durulmuştur. Araştırmacılar, zorbalığın doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Fiziksel (dövme, çelme takma vb) ve sözel zorbalıkta (alay etme, ad takma vb.) bireyler direkt olarak saldırıya maruz kalırken, ilişkisel zorbalık yani duygusal zorbalık (oyunlara almama, hakkında söylentiler çıkarma vb) daha çok bireyleri dolaylı bir şekilde etkiler (Eisenberg ve Aalsma 2005:88; Baldry, 2003; Hunter ve Boyle, 2002:324; Banks, 1997; Smith ve Diğ. 2002:1120; Trautman, 2003:243). Bu sınıflamaya ek olarak Eliot (1992) cinsel zorbalık kavramını getirmiştir. Cinsel zorbalık, fiziksel veya sözel olarak cinsel tacizin yapıldığı zorbalık türüdür.

ABD Eğitim Bakanlığı zorbalığın türlerini a) fiziksel zorbalık (vurma, delme gibi), b) sözel zorbalık (isim takma, tehdit etme gibi), c) duygusal zorbalık (dışlamak, aşağılamak, dedikodu yapma gibi), d) cinsel zorbalık (cinsel saldırı, zinsel taciz gibi), e) şaka (sınıfa veya takıma yeni gelen öğrenciye zararlı ve incitici davranışlarda bulunma) olarak tanımlamıştır (<http://www.ed.gov>).

Tablo 2. Zorbalık Türlerini Şiddet Derecesine Göre Ayrılması

Şiddet Düzeyi	Bedensel/Fiziksel Başkasının bedenine ya da malına zarar verme		Duygusal Başkasına kendilik değerine zarar verme		Sosyal Başkasının gruba kabulüne zarar verme	
	Sözel	Davranışsal	Sözel	Davranışsal	Sözel	Davranışsal
1	Alay etme, fiziksel üstünlüğünü vurgulama	Tehdit edici mimikler yapma, eşyalarının yerini ve şeklini değiştirme, itme başkalarına ait eşyaları alma	Aşağılayıcı sözler, eşya ya da giysilerle alay etme, birini pis veya mikroplu olduğunu söyleme	Aşağılayıcı bakışlar, burnunu sıkma ya da benzeri aşağılayıcı davranışlar	Dedikodu, söylenti çıkarma ve yayma, herkesin ortasında eşya, giysi vb. alay etme	Dolaylı olarak grup dışında kalmasını sağlama
2	Fiziksel anlamda tehdit etme, hedefteki öğrenciyi suçlama	Eşyalara zarar verme, çalma, kavga başlatma, yaralama, düşmeye neden olma	Ailesini aşağılama, telefonla rahatsız etme, zekası ya da bedensel kabiliyeti ile alay etme	Ödevleri değiştirme, ödevlerini bozma, kişisel eşyaları ve giysileri bozma	İrk ya da cinsiyetini aşağılama, dedikodu ve söylentileri artırma, diğer ilişkilerini görmezden gelme	Başkasının aptal görünmesini sağlama, gruptan dışlama
3	Sürekli veya artan şekilde tehdit etme, haraç kesme, sessiz kalmasını sağlama için tehdit etme	Eşyalara zarar verme ciddi yangın çıkarma, ısırma, kabadayılık, tekrarlayıcı tehditkar mimikler ve davranışlar, silahlı saldırı	Telefonla korkutma, herkesin ortasında küçük düşürme	Dışlama, kişisel eşyalara ve giysilere zarar verme	Gruptan tamamen dışlama ile tehdit etme	Herkesin aşağılanması sağlama, gruptan tamamen dışlama

(Hazel'den/Johnson Enstitüsü'nün, Akran Zorbalığına Hayır Programı'ndan Akt. Güvenir, 2004:35).

2.2.2.Zorbalığın Yaygınlığı

Dünyada birçok öğrenci, okullarında akranları tarafından fiziksel ve psikolojik olarak incinme tehdidine maruz kalmaktadır (Kochenderfer ve Ladd, 1996; Olweus, 1999; Smith, Shu ve Madsen, 2001). Zorbalığın ciddiyetini ve yaygınlığına ışık tutmak için yapılan bazı eski ve oldukça geniş araştırmalar bulunmaktadır (Olweus, 1978; 1994; 1999). Örneğin bir çalışmada 8-16 yaşları arasında 130.000’den fazla Norveçli öğrenci arasında %15 öğrenci düzenli olarak akran zorbalığına ilişkin problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Olweus, 1999). Zorbalık birçok ülkede problem olarak tanımlanmaktadır. Bu ülkeler Avustralya, Kanada, İngiltere, İtalya, Japonya ve Amerika Birleşik Devletleri (Stankiewicz, 2006). Nansel ve diğerleri (2001) ABD genelinde 6-10. sınıflarda okuyan yaklaşık 16.000 öğrenciyi kapsayan araştırmada öğrencilerin %30’unun düzenli olarak zorbalığa maruz kaldıklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Türkiye’de de zorbalık üzerine yapılan çalışmalarda bir artış bulunmaktadır. Ancak Türkiye genelinde zorbalığın yaygınlığını belirlemeye yönelik bir çalışma bulunmamaktadır.

2.2.3. Zorbalığa İlişkin Değişkenler

Pek çok araştırma, cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, sosyo-kültürel düzey, kişilik özellikleri, gibi değişkenlerle zorbalığı açıklamaya çalışmaktadır.

Cinsiyet

Zorbalığın açıklanmaya çalışıldığı en önemli değişkenlerden biri cinsiyettir. Literatür incelendiğinde öğrenciler arasında zorbalık olarak nitelenen davranışlarda cinsiyete göre çok önemli bir farklılık görülmektedir (Boulton ve diğ., 2002:368). Yurtiçi ve yurtdışı literatürü incelediğimizde erkek öğrenciler arasında zorbalığın kızlara göre daha yaygın olduğu görülmektedir. ((Nabuzoka, 2003:107; Baldry ve Farrington, 2000:17-18; Björkpqvist ve Österman, 1999:59; Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2003:244; Kandemir, 2006). Bunun yanında kızlar arasındaki zorbalığın erkekler arasındaki zorbalığa yakın oranda gerçekleştiğini ortaya çıkaran çalışmalarda bulunmuştur. Rolland ve Galloway’ın (2002:299) yapmış olduğu bir çalışmada zorbalığa uğrayan kızların sayısı hemen hemen zorbalığa uğrayan

erkeklerin sayısına eşit olduğu ortaya çıkmıştır. Çoğunlukla erkekler bir kişinin, kızlar ise grupların zorba davranışlarına maruz kalmaktadır.

Bunların yanında farklı cinsiyetler farklı zorbalık türleriyle karşılaşmaktadır. Sözel zorbacı davranışlar göstermede kız ve erkekler arasında eşitlik olduğu ve sosyal (duygusal) izolasyon gibi dolaylı zorbalıkta da bir eşitlik olduğu belirtilmektedir. Bunların yanında erkekler genel olarak erkeklerin zorbacı oldukları, kızlar ise her iki cinsiyetin zorbacı olduğunu söyledikleri bulunmuştur (Dake ve diğ., 2003). Araştırmalarda erkek öğrencilerin zorbalığa uğrama biçimlerinin daha çok diğer erkek öğrencilerin dövülme, tekmelenme, itilme vb. fiziksel zorbalığa uğradıkları, buna karşın kız öğrencilerin daha çok her iki cinsin isim takma, dalga geçme, alay etme, söylenti çıkarma gibi sözel içerikli zorbalığa uğradıkları, psikolojik ve sosyal olarak dışlandıkları bulunmuştur (Baldry ve Farrington, 2000:17-18; Björkpvist K. ve Österman K. 1999:59; Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2003:244).

Sınıf Düzeyi

Araştırmalara göre, zorbalık davranışları bireylerin yaşlarına göre farklılaşmaktadır. (Boulton ve diğ, 2002:368; Kandemir, 2006). Olweus'un 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 (Pişkin 2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yapılan bir diğer çalışmada aynı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kurban oranlarında yaşla birlikte bir azalmanın, buna karşın zorba oranlarında bir yükselmenin olduğu gözlenmiştir. Yunanistan'da ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, yaş arttıkça zorba öğrencilerin oranında yükselme, ancak kurbanların oranında bir düşüş gözlenmiştir (Boulton ve Underwood, 1992; Kandemir, 2006). Aynı çalışmada özellikle vurma, dövme, tekme atma biçimindeki doğrudan yapılan zorbalıklara daha çok küçük yaştaki öğrencilerin, buna karşın, ad takma, alay etme, dalga geçme türünden zorbalığa ise daha büyük sınıftaki öğrencilerin uğradığı görülmüştür (Pişkin, 2002).

Bu bulguları destekler nitelikteki başka bir araştırmaya göre doğrudan fiziksel zorbalık, yaş ile azaldığı görülürken sözel zorbalıkta artış görülmektedir (Banks, 1997:1). Bu araştırma sonuçlarının tersine, İngiliz ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan başka bir karşılaştırmalı çalışmada, sınıf düzeyi arttıkça zorbalığa maruz kalma oranlarında önemli bir düşüşün olmadığı, ancak diğer bulguları destekler nitelikte zorba oranlarında bir yükselmenin olduğu saptanmıştır (Andreou, 2000).

Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Düzey

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ailenin eğitim seviyesinin farklılaşmaması, zorbalık davranışlarını açıklamamaktadır (Dake ve diğ., 2003; Kandemir, 2006). Dake ve diğerlerinin (2003) yapmış olduğu bir araştırmaya göre, ailenin eğitim seviyesi ile zorbacı davranışlar göstermeye veya zorbalığa maruz kalma arasında önemli bir ilişki olmadığını belirlemiştir. Araştırma sonucunda ve ilgili literatür incelendiğinde anne-babanın sosyo- kültürel düzeyinin, zorbalığı açıklamada önemli bir değişken olmadığı ortaya çıkmıştır. Ailenin eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik statüsü ve yapısının (birlikte yaşayan, boşanmış, yeniden evlenmiş) zorbacı davranışlar göstermeye veya zorbalığa maruz kalmaya önemli bir etkisi yoktur (Dake ve diğ., 2003). Bu durumun zıddını belirten araştırmalar da söz konusudur. Düşük sosyo-ekonomik düzey ile sosyo-ekonomik düzeyin iyi olması zorba veya zorbalığa maruz kalma arasında bir ilişki vardır (Dake ve diğ., 2003). Türkiye’de farklı bir çalışmada sosyo-ekonomik düzey ile zorbalık türleri arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış ve sosyal (duygusal), sözel ve cinsel zorbalık türleri ile sosyo-ekonomik düzey arasında bir ilişkinin olmadığı, fakat bedensel zorbalıkla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Orta düzeydeki SED’ler alt düzeydeki SED’lere göre daha fiziksel zorbalığa uğramaktadır (Kapçı, 2004:7) Ayrıca ayrı yaşayan veya boşanmış anne-babaların çocuklarının birlikte yaşayan anne-babaların çocuklarından 1,5 kat daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur (Dake ve diğ., 2003). İntihar düşüncesi taşıyan ve depresyon belirtileri olan kurbanlar, bunun nedeninin aile şartlarının olacağına inanmazlar ve onlar bu durumu daha çok zorbacı öğrencilerden kaynaklandığına inanırlar.

Kişilik Özellikleri

Literatür taraması yapıldığında zorbacı davranışlar gösteren kişilerin sosyal zeka düzeyi düşük, başkalarının zihinsel ve duygusal durumlarını anlamayabilir ve zorbacı davranış gösteren kişilerde empati ve sempati duyma eksikliği söz konusu olabilmektedir. Zorbalık gösteren çocuklar ve kurbanları okulda mutsuz olan, okuldaki performansı kötü olan, kederli öğrencilerdir. Akademik başarıları düşüktür. Akran ilişkileri zayıftır, çok az sayıda arkadaşları vardır ve okuldaki popülerlikleri düşük durumdadır (Ahmed ve Braithwaite, 2004:37).

Zorbacı davranışlar gösteren kişilerin sosyal zeka düzeyi düşüktür ve başkalarının zihinsel ve duygusal durumlarını anlamayabilirler ve zorbacı davranış gösteren kişilerde empati ve sempati duyma eksikliği vardır. Zorbalık yapanlar, başkalarının düşündüklerini, hissettiklerini, anlamakta ve farkındalıkta iyi değildir. Yani empatik algılamamanın diğer kişilere göre daha az olduğu bulunmuştur (Dautenhahn ve Woods, 2003; Bridge, 2003:32; Baldry ve Farrington, 2000:18). Yine hem zorba hem kurban olan öğrencilerin; zorbacı, kurban ve bu sınıflamaya girmeyen öğrencilerden sosyal kabul seviyelerinin daha az olduğu ortaya çıkmıştır (Andreou, 2000:50). Yıldırım Tezer ve Çileli' nin (2005:89) yapmış olduğu bir araştırmada kurbanlar utangaç, zorbalılar kavgacı ve rahatsız edici olarak bulunmuştur. İşbirliği ile ilgili kişilik özelliğinden de en düşük puanı zorbalılar almıştır.

Zorbalığa maruz kalan bireyler, güvensiz, kaygılı, sosyal beceri eksikliği olan, kırılgan, duygusal, davranışsal veya dikkat güçlükleri çeken kişilerdir (Olweus, 1994'ten akt. Yıldırım, Tezer ve Çileli, 2005:85). Ayrıca zorbalığa maruz kalma ile kişisel temizliğin, yüz şeklinin, şişmanlığın, görme, duyma ve kekeleme gibi fiziksel yetersizliklerin ilişkili olmadığı bulunmuştur (Dake ve diğ., 2003).

Zorbacı öğrencilerin, zorbalığa maruz olan öğrencilere göre daha zayıf ve küçük olduğu bulunmuştur. Bunların yanında zorbalığa maruz kalan öğrencilerin, zorbalığa uğramayan öğrencilere göre daha az hareketli, daha uysal ve daha fazla fiziksel yetersizlikleri vardır. Zorbalılar, agresiflikten zevk alan, kaygı taşımayan,

çatışmaları çözmek için şiddete başvuran, akademik olarak iyi olmayan ve fiziksel olarak güçlü erkeklerdir. Başka çalışmalar zorbaların anksiyete, depresyon, kişisel olarak güvensiz ve düşük öz-saygıya sahip olduklarını göstermektedir (Dake ve diğ., 2003). Hem zorbalık yapan hem de kurban olan öğrenciler ise kavgacı ve etrafı rahatsız eden kişiler olarak bulunmuştur (Yıldırım, Tezer ve Çileli, 2005:89).

Delfabbro ve diğerleri (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre akranları tarafından zorbacı davranışlara maruz kalan öğrencilerin sosyal yabancılaşıma düzeyleri yüksek, benlik saygısı düzeyleri düşük bulunmuştur. Öğretmenleri tarafından zorbacı davranışlara maruz kalan öğrencilerin ise daha az akademik yeterliliklere sahip olduğu bulunmuş ve bu öğrenciler okulu bitirme düşüncesi olmayan, kumar alışkanlığı, uyuşturucu madde kullanımı ve 18 yaş altı alkol kullanımı gibi yüksek risk taşıyan bireyler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkeklerin kızlardan daha yüksek oranda zorbalığa maruz kaldığı bulunmuştur.

Estell ve diğerleri (2007) tarafından Amerika’da yaşayan Afrika kökenli gençler üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre zorbalar, saldırgan, hiperaktif ve diğerlerini yönlendirme eğiliminde bulunan kişiler olarak tanımlanmıştır. Zorbalar ve kurbanlar sosyometrik açıdan dışlanmış bireylerdir, fakat kurbanlar sosyal ağın dışında bulunurken zorbalar kendilerini bir gruba dahil etmişlerdir. Zorbalar hem saldırgan hem saldırgan olmayan, hem popüler hem de benimsenmeyen gruplara üyedirler. Ayrıca zorbalar genellikle dahil oldukları grupların lideridirler.

Perren ve Alsaker (2006) tarafından 5-7 yaşları arasındaki anaokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırmaya göre zorbacı davranışlara maruz kalan öğrencilerin daha uysal, daha çekingen, kendilerini toplumdan daha çok soyutlayan, daha az işbirliği yapan, genelde oyun arkadaşı olmayan kişiler oldukları tespit edilmiştir. Zorbalar ise daha sosyal yapıya ve liderlik becerilerine sahip kişilerdir.

Uludağlı ve Uçanok (2005) tarafından 5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre zorba/kurbanların karışmayan çocuklara

göre akranları tarafından hem daha fazla reddedildikleri hem de akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

2.2.4. Zorbalığın Etkileri

Zorbalığa uğrayan çocukların zorbacı eylemlere okulda uğradıklarında okulu sevmeme, okulda zorbalığın meydana geldiği yerlere gitmekten kaçınma (bazı öğrenciler zorbacı davranışlardan dolayı okul tuvaletlerini kullanamadıklarını belirtirler) ve hatta okuldan kaçma gibi tepkiler verebilmektedirler. Öğrencilerin % 90'ı zorbalıkla karşılaşan kişinin sosyal, duygusal ve akademik sorunlar yaşadığını düşündüklerini belirtirler (Bridge, 2003). Okul, zorbaların aksine kurbanlar için güvensizliğin hüküm sürdüğü, korku duyulan ve mutsuz olunan bir mekandır. ABD' de yapılan bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık % 7'sinin ayda en az bir kez zorba öğrenciler yüzünden okula gitmeyip evde kalmayı tercih ettikleri bulunmuştur (Banks, 1997). 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. Bu tür davranışlara maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin devamsızlıklarının arttığını, başarılarının düştüğünü, özsaygılarının olumsuz biçimde etkilendiği ile bulgular vardır (Elliot, 1992; Batsche ve Knoff, 1994; Furniss, 2000: akt: Pişkin,2002). 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,2002).

İskandinav ülkelerinde yapılan araştırmalarda okul yıllarında zorbaca eylemlerde bulunan öğrencilerin yetişkinlikte de yasal olarak suç sayılan eylemlere karıştıkları bulunmuştur. Yapılan bir boylamsal araştırma sonucunda 6. ve 9. Sınıf öğrencileri arasında zorba olduğu saptananların yarısından fazlasının 24 yaşına gelene kadar en az bir kez bir suçtan dolayı mahkemelik olduğu saptanmıştır (Olweus, 1993). Son yıllarda etkileri görülmeye başlayan zorbalık şiddet eylemlerinin oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Vossekui ve diğerleri (2002: akt: Stankiewicz, 2006)

tarafından araştırmada, 37 okuldaki silahlı şiddet eylemlerinin ortaya çıkması saldırganların 2/3'ünün geçmişlerinde zorbalığa maruz kaldıkları yani zorbalık kurbanı oldukları bulunmuştur.

Araştırmalara göre, zorbalık yapan çocuklar bazı psikolojik hastalıkların riski altındadır. Bunlar içinde en yaygın problem de depresyondur (Dake ve diğ. 2003). Avustralya' da ortalama 10 yaş grubu 353 ilköğretim öğrenci arasında yapılan bir araştırmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin zorbalığa maruz kalmayan öğrencilere göre daha fazla klinik depresyon belirtisi gösterdiği bulunmuştur. İngiltere ve Finlandiya ilköğretim okullarında yapılan araştırmalar bu sonuçlarla benzerlikler göstermektedir. Bunun yanında zorbalığa maruz kalan öğrenciler kaygı, güvensizlik, kızgınlık, uykusuzluk, günlük yaşam faaliyetlerinden zevk almama, karamsarlık gibi olumsuzluklar zorbalığa maruz kalmayan öğrencilere göre daha fazla yaşanmaktadırlar (Rigby, 2003:587). Ayrıca Finlandiya ve Avustralya'da yapılan bir çalışmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin zorbalığa maruz kalmayan öğrencilere göre daha fazla intihar düşüncesine sahip oldukları bulunmuştur (Rigby, 2003:588).

Yapılan bir araştırmada zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin cinsiyetlerine göre etkilenme düzeyleri arasında bir ilişkiye bakılmış ve zorbalık öğrencilerin, kurbanlarının ve böyle bir problemi olmayan öğrencilerin cinsiyete göre depresyon belirtileri ve intihar düşünceleri arasında önemli bir farklılık vardır. Zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerde depresyon belirtileri ve intihar düşünceleri, zorbalık göstermeyen ve zorbalığa maruz kalmayan öğrencilere göre daha fazladır. Erkek kurbanlar, erkek zorbalara göre depresyon belirtilerini ve intihar düşüncelerini daha fazla taşımaktadırlar. Bu farklılık çok önemli bir düzeyde bulunmamıştır. Kız kurbanlar ve zorbalılar böyle bir olaya karışmayan öğrencilere göre depresyon belirtilerini ve intihar düşüncelerini daha fazla taşımaktadırlar. Bayan zorba öğrenciler, bayan kurbanlara göre daha fazla depresyon belirtileri ve intihar düşüncesine sahiptirler (Roland, 2002:62). Zorbalığa maruz kalma ile yalnızlık ve düşük özsaygı arasında pozitif bir ilişki vardır (Dake ve diğ., 2003). Hunter ve Boyle, (2002)' e göre, zorbalık türü ile bu davranışın bireyi etkileme

düzeyi arasında bir farklılık söz konusudur. Sözel ve ilişkisel olarak zorbalığa maruz kalma anksiyete ve içe kapanma gibi problemleri fiziksel zorbalığa uğrayan öğrencilere göre daha fazla içselleştirirler. Türkiye’de yapılan bir çalışmada da bu bulguları destekler nitelikte duygusal zorbalığın diğer zorbalık türlerine göre daha fazla olumsuz etkilerini sürdürdüğü ortaya çıkmıştır (Kapçı, 2004:3).

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. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin % 90'ının, okul notlarında bir düşüş yaşadıklarını ifade ettiklerini kaydetmiştir. Ayrıca başka bir çalışmada, erkek kurbanların notlarının, kurban olmayan öğrencilerin notlarından daha düşük olduğunu bulmuştur (Hazler ve diğ. 1992).

2.2.5. Öğrencilerin Zorbalığa Karşı Gösterdikleri Tepkiler ve Başa Çıkma Becerileri

Akranlar arasındaki zorbalığın algılanmasına ilişkin çalışmalara literatürde çok fazla yer verilmektedir. Zorbalığın algılanmasına ilişkin 14 ülkeden 1245 öğrencinin üzerinde yapılan bir çalışmada, 8 yaşındakilerin yalnızca saldırgan olan ve olmayan davranışları ayırt edebildikleri görülürken, 14 yaşındakilerin kavga etmeyle bedensel zorbalığı ve sözel zorbalıkla sosyal dışlamayı ayırt edebildikleri görülmektedir (Smith ve Diğ., 2002). Okullarda zorbalık davranışına maruz kalan öğrenciler çok ciddi stres altına girmektedirler. Bu stres yüküyle baş etmeleri için zorbalığa karşı birtakım tepkilerde bulunmaktadır.

Charash ve diğ. (1995), yaptıkları bir çalışmada, kurban olarak nitelendiren öğrencilerin “zayıf” ve zorbalığa uğradıklarında gerekli tepkiyi ortaya koymaktan “korkan öğrenciler” olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca bu çalışmada zorba veya kurban olmayan fakat zorbalığa şahit olan öğrencilerin % 43’ü kurbanlara yardım etmeye çalışırken; % 33 ‘ü yardım etmeleri gerektiğinin farkında olmalarına

rağmen yardım etmediklerini ve % 24 'ü de zorbalığı önlemenin kendi işleri olmadığını söylemektedirler (Akt. Koç, 2006:47).

Whitney ve Smith (1993), zorbalıkla karşılaşan öğrencilerin yaklaşık % 50'sinin, bunu ne öğretmenlerine ne de ebeveynlerine söylemediklerini tespit etmiştir. Zorbalıkla karşılaşan çocukların, bu deneyimleriyle başa çıkarken yetişkin ya da yaşıt desteği almamalarının nedenini açıklayan doğrudan fazla kanıt bulunmamakla birlikte, araştırmacılar konuya ilişkin pek çok açıklama getirmişlerdir. Çocuklar zorbalığa maruz kaldıklarının her zaman farkında olmayabilirler, örneğin toplumsal olarak dışlandıklarında bu durum söz konusudur. Zorbalığa maruz kaldıklarının farkında olsalar bile, onlara eziyet edenlerden daha fazla zarar, misilleme görebilecekleri korkusunu taşıyabilirler, yaşıtlarına karşı gülünç duruma düşebilirler; ya da okullarının veya evlerinin destek olma gücüne güvenmiyor olabilirler (Cowie, 2000).

Koç (2006:47), zorbalığa maruz kalanların bu durumu bir yetişkine söyleyememesinin nedenlerini şöyle sıralamaktadır:

- a) Güvendikleri birisinin de benzer bir davranışa maruz kalması korkusu
- b) Zorbalığa maruz kalmalarını zayıflığın bir işareti olduğunu düşünmeleri ve dolayısıyla utanç duymaları
- c) Bu durumu söylediklerinde zorbalığın daha fazla artacağını düşünmeleri olarak sıralamaktadır.

Öğrenciler, zorbalıkla karşı karşıya kaldıklarında çeşitli başa çıkma stratejileri geliştirirler. Araştırmalar bu çeşitliliğin yaş ve cinsiyetten bağımsız olduğunu fakat ağlama gibi güvensiz stratejilerin umursamama ya da yardım aramadan daha az başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Yardım aramadaki başarı okuldaki ortama bağlı olacaktır. Ve okul ortamının önemli bir parçası da akran destek sistemlerinin varlığı gibi görülmektedir. Bu da, akran destekçiler, öğretmenler ya da başkalarından yardım alma stratejisine teşvik edebilmektedir (Smith, 2004:100).

Cowie'a (2000) göre, bir zorbalık yaklaşımı olarak akran desteğine önemlidir. Fakat daha fazla değerlendirmesine ihtiyaç vardır. Akran destek yöntemleriyle ilgili

bir incelemede değerlendirmelerin şimdiye kadar akran destekçilerin kendileri için net yararlar önerdiğini, fakat zorbalık kurbanları için belirli yararların kanıtlanması gerektiğini iddia etmektedir. Aktif dinleme/danışma bazlı yaklaşımların değerlendirilmesi akran destekçilerin çoğunluğunun kişiler arası beceriler ve çalışma ile kazanılan takım çalışmasından kaynaklanan yararlar sağladığını; kullanıcılar, akran destekçilerin yardımcı müdahale önerdiklerini ve pek çok ğretmen ve öğrencinin hizmetin okulun tamamında bir etkisi olduğuna inandıklarını göstermiştir. Ayrıca, başka öğrencilerden akran destekçilere gösterilen düşmanlığı, erkeklerin akran destekçisi olarak alınmasındaki zorluklar, kişilerle güç paylaşımı ve doğru uygulama için yeterli zaman ve kaynak sağlama sorunlarından kaynaklanan problemler de ortaya çıkabilmektedir.

Naylor ve diğerlerinin (2001) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, bildirilen başa çıkma yolları göz önüne alındığında, sonuçlar, zorbalık gördüklerini birine anlatmayan kurbanların, diğer olası başa çıkma yollarını kullanmaya, anlatanlara oranla daha fazla eğilimli olduklarını göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda, zorbalık gördüklerini anlatan ve anlatmayan kurbanlar arasında bazı yaş ve cinsiyet farklılıklarını ne sürmektedir. Yaşça daha büyük kızların, birine anlatmaları -ya bir yetişkin ya da bir yaşıt- yaşça daha büyük erkeklere göre daha olasıdır. Kız kurbanların iki katından daha fazla erkek zorbalık gördüğünü kimseye anlatmadığını belirtmiştir; bu eğilim yaşla daha belirgindir. Bunun nedeni, erkeklerin kişisel konularda duygularını paylaşmada yaşadıkları zorluklar olabilir. Bu zorluklar, erkeklerin sosyalleşme ve ilişki deneyimlerinden erkekliği algılama biçimlerinden ve tüm bu faktörlerin biyolojilerinde birleşmesinden kaynaklanıyor olabilir. Yaş grubuna göre, zorbalığa maruz kaldıklarını kimseye söylemeyen, bu çalışmadaki erkek ve kızların durumla başa çıkma yolları benzerdir. Erkek ve kızların büyük çoğunluğu bu sıkıntılarını görmezden geldiklerini ya da buna katlandıklarını belirtmiş; daha kk erkeklerin sadece kk bir kısmı zorbalıklar sonucu yalnız bırakılmaktan kaçınmak için sosyal bağlamdan yararlandıklarını belirtmişlerdir.

2.2.6. Ailelerin Zorbalığı Algılaması

Anne babalar zorbalık olaylarına (zorbaca davranan çocukları ya da zorbalığa maruz kalmış çocukları ile ilişkili olarak) çok farklı tepkilerde bulunmaktadır. John ve Elizabeth Newton' un 1984' te İngiltere'de Nottingham'da anne-babalar arasında yaptıkları bir çalışmada annelerin ancak % 26' sının çocuklarının zorbalığa uğradıklarının farkında olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Bunun dışında aynı araştırmanın bulgularına göre çok az anne zorbalık yaptıklarını kabullenmişlerdir (Akt: Dölek, 2001:29).

Griffiths' e göre çocukları zorbalığa uğrayan ana babalar çok güçlü duygular hissederek (Akt:Dölek, 2001:29). Güçlü duyguların ana babaların çocuklara zarar verici deneyimlerden koruma isteği ile kendi bitirilmemiş deneyimlerinden kaynaklanabileceği ifade edilmektedir.

Dölek (2001:29), anne-babaların duygularını bir buz dağına benzetir. Suyun üstünde görünen duygular (suçlama, kızgınlık, sinirlilik, korku, atalet) çocuğa zorbalığa uğradığı için verilen tepkilerdir. Suyun altında kalan, gizli duygular ise (öfke, utanma, suçluluk, güçsüzlük, çaresizlik) ana babaların kendilerinin yaşamış oldukları bitirilmemiş yaşantılar, anılar ile ilgilidir.

2.2.7. Öğretmenlerin Zorbalığı Algılaması

Zorbalık konusunda en ön cephede öğretmenler yer almaktadır. Zorbalığın tanımlanması ve zorbalığa karşılık verilmesi karmaşık ve kafa karıştırıcı bir süreçtir. Öğretmenlerin zorbalığı nasıl tanımladığı ve buna nasıl yaklaştığını etkileyen etkenlerin anlaşılması ve öğretmenlerin işlevde bulunduğu bağlamı fark ve kabul edilmesi daha fazla bilgi ve eğitim ortaya koymak için oldukça önemlidir. Olgunun karmaşıklığı konusunda farkındalık oluşturulması, “öğretmenlerin zorbalık sorununa karşı daha tetikte olabilmelerini ve daha etkin yanıtlar verebilmelerini, böylece de herhangi bir zorbalık vakasında çocukların daha güvenli bir şekilde öğretmenin desteğine başvurmalarını” sağlayacaktır (Mishna ve diğ., 2005:719). Eliot (1992:9) araştırmasında zorbalık problemini öğretmenlerine anlatan ilkökul öğrencilerinin %

60'ı, daha büyük öğrencilerin de % 40'ı, öğretmenlerinin konu ile ilgilenmediklerini söylediklerini ortaya çıkarmıştır.

Yapılan bir araştırmada okul bahçesinde nöbetçi öğretmenlerin sadece 64'ü zorbalığa müdahale ettikleri kaydedilmiştir. Ayrıca aynı araştırmada öğretmenler % 85'i zorbalık olaylarına müdahale ettiklerini ifade etmekteyken; öğrencilerin % 35' i öğretmenlerinin zorbalık olaylarına müdahale ettiklerini belirtmişlerdir (Craig ve Pepler, 1999:2320).

Bir çok araştırmada, öğretmenlerin, zorbalığın ne anlama geldiğine ilişkin olarak pek fikir sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır (Mishna ve diğ., 2005:719). Öğretmenlerin birçoğunun, öğrencilerinin zorbalıkla karşı karşıya kaldıklarını fark etmemesi düşündürücüdür. Zorbalığı ortaya çıkaran davranış tiplerinin belirlenmesi zorlu bir süreç olmakla beraber zorbalığa karşı önlem alınması konusundaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayabilmektedir (Hazler ve Carney, 2000). Öğretmenlerin verdikleri tanımlar ile tartışılan durumların ifade ediliş biçimleri arasındaki fark; eğitim, müdahale ve araştırmalar için konuyla ilgili net bir tanım gerekli olmasına rağmen, bunun yeterli olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bir vakanın zorbalık içerip içermediğinin belirlenmesindeki karmaşıklığın farkında olunmalıdır. Mishna ve diğerlerinin (2005:719) yapmış oldukları bir çalışmaya göre, tüm öğretmenler, yaptıkları tanımlarda dolaylı davranışlara da değinmelerine rağmen, öğrencileriyle ilgili tartıştıkları durumlarda öğretmenlerin birçoğu fiziksel zorbalığın çok daha ciddi olduğu ve bunun dolaylı vakalarla karıştırılamayacağı düşüncesinde olmuşlardır. Bu durum; öğretmenlerin, dışlama veya sözlü saldırı gibi, fiziksel olmayan saldırıları, kendi tanımlarında yer vermelerine rağmen, daha az ciddi olarak gördüklerini gösterir. Araştırmada öğretmenler, zorbalık davranışlarını “normal” davranışlardan ayırt etmekte zorlandıklarını ve dolayısıyla bunlara ne tür yanıt vereceklerini bilemediklerini belirtmişlerdir. Çocuğun veya ailesinin öğretmene karşı kaygılarını belirttiği durumlarda bile öğretmen, bir çocuğun kendisine zorbaca davranılmış olduğu duygusuna kapıldığını fark etmemiş veya çocuğun durumunu ciddiye almamıştır.

Öğretmenlerin bir çocuğa karşı empati duyup duymamasının, olayları ifade

etmeleri ve olaya yaklaşımlarını etkilediği gözlemlenmiştir. Bazı vakaları ciddi olarak görmeyen veya kurbanın sorumlu olduğunu ya da durumu yanlış anladığını düşünen öğretmenler arasında, çocuğa karşı empati duyan öğretmenlerin çocuğun yaşadıklarını ve çocuğun davranışlarını etkileyebilecek etkenleri anlamaya çalıştığı ortaya çıkmıştır. Bu davranış, çocuğa karşı empati duymadığı gözlenen diğer öğretmenlerle çatışmaktadır. Örneğin, öğrencilerinin “sahte” gözyaşları döktüklerini ifade eden iki öğretmenin her biri de bu öğrencilerin uğraşmak durumunda kaldığı önemli sorunlardan bahsetmişlerdir. Ancak, söz konusu bu öğretmenler çocukların yaşadıklarını veya davranışlarını anlamaya gayret etmemişlerdir (Naylor ve diğ., 2001:1169).

2.2.8. Öğrencilerin Zorbalığı Algılaması

Smith ve Levan (1995)’in 6-7 yaşındaki çocuklar üzerinde zorbalığı onların nasıl tanımladığını bulmak amacıyla yaptığı bir çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların büyük çoğunluğu (%87) zorbalığı “birine vurmak” olarak tanımlamıştır. 14 ülkede yapılmış olan çalışmalarla karşılaştırıldığında çocukların zorbalığı benzer şekilde tanımladıkları görülmektedir (Naylor ve Diğ., 2006). Madsen (1996)’in zorbalığın çocuklar ve yetişkinler arasında tanımlanmasını belirlemek için yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre çocukların sadece %3’ü zorbalığın tekrar ettiğini, %5’i ise zorbalığın kasıtlı olduğunu belirtmişlerdir. Guerin ve Hennessey (2002)’nin 10-13 yaşları arasındaki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, çocukların verdikleri cevaplar %19 psikolojik zorbalık ve %13 gruptan dışlama olarak bulunmuştur.

Çocuklar genel olarak, zorbalığın direkt sözel ve fiziksel istismar çeşitlerini, zorbalığı tanımlarken daha çok dikkate almaktadırlar. Buna karşılık zorbalığın içerisinde yer alan dolaylı saldırı, tekrarlayıcı ve kasıtlı kavramlarını göz ardı etmektedirler. Yani zorbalığı, açıkça gözlenebilir yönüne göre tanımlamayı gizli yönüne göre tanımlamaya tercih etmektedirler.

2.3. SEÇİM TEORİSİ VE OKULDA ZORBALIK

Glasser'in kalite okulu, seçim teorisi ilkelerinin ve öğretilerinin eğitim-öğretim ortamına aktarılmasıdır. Kalite okulunda istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilere ceza vermeye gerek yoktur, daha az baskı uygulanarak veya baskıdan tamamen vazgeçilerek öğrencilerin savaş imgelerini kalite dünyalarından çıkarmalarına yol açılabilir. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına ve başarı kimliği geliştirmesine yardımcı olmayı hedefleyen kalite okulunda huzur bozucu öğrencilere karşı sakin olunur ve ceza ya da baskı uygulanmaz. Öğrencilerin günlük etkinliklerden mümkün olduğu kadar zevk almasına çalışılır. (Glasser, 1999: 299-307).

Öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanamadığı takdirde istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Bu davranışlardan bir tanesi ve belki de en önemlisi, öğrencilerin okul içerisinde kendilerini güvende hissetmelerini engelleyici nitelikte olan, akademik başarılarını olumsuz etkileyen zorbalıktır.

Davranışlar genetik olarak insanda var olan beş temel ihtiyacı karşılamaya yöneliktir (Glasser, 2003:35). Seçim teorisi insanları güdüleyen ve genlerine yerleşmiş 4 temel psikolojik ihtiyaç (ait olma (sevme/sevilme), güç, özgürlük ve eğlence) olduğunu belirtir (Glasser, 1997).

Temel ihtiyaçların insanda doğuştan var olduğunu belirten Glasser'a bu ihtiyaçların giderilmesi ise her insanın kendisine özgüdür. (Wubbolding, 1985:3). Ayrıca ihtiyaçları tanımlamada ve gidermede kültürün önemi göz ardı edilmemelidir. Bireyin ihtiyaçlarını başarılı bir şekilde gidermesi önemli olduğu için başarısızlık yaşayanlar pasifleşmektedir. Bu durumda bazı kişiler şiddet, bağımlılık veya sevginin olmadığı seksten doyum alırlar bazıları ise duygusal rahatsızlığı seçerler (Peterson, 2000).

Glasser (2003: 284-288) ödevi ve öğretmenleri daha ilk sınıflardayken kalite dünyasının dışına çıkaran öğrencilerden (stocy) bahsetmektedir. Bu öğrenciler evde istedikleri sevgi ve ilgiyi görmezler, okulda da diğer öğrencilerden daha fazla sabır

ve sevgi ihtiyacı içindedirler. Bu öğrenciler ortaokul ve sonrasında hala okula devam ediyorlarsa birbirlerine kenetlenirler. Çünkü ilgilendikleri şeyler ortaktır: yıkıcılık, şiddet, seks ve madde kullanımı.

Glasser (1999: 30-31) okulun ilk yıllarının başarı yada başarısızlık açısından kritik bir dönem olduğunu, başarısızlığın ilkökul döneminde, öğrencinin temel ihtiyaçlarının karşılanması yolundaki eğitim sürecinde düzeltilebileceğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında okulun çok önemli bir fonksiyonu bulunmaktadır. Zorbalık ve devamsızlık yapma, kopya çekme gibi istenmeyen davranışların okullarda gözlenmesinin sebeplerinden birisi de öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanması noktasında, okulun ve okul personelinin (idareci, öğretmen vs.) ve özellikle öğretmenlerin üzerine düşenleri tam olarak yapamadıkları belirtilebilir. Temel ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamayan öğrenciler, dersleri ve öğretmenleri kalite dünyalarının dışına atarak güç ve direnç göstermeye başlar. Bu amaçla kendi gibi arkadaşlarının eğitim sürecini çeşitli yollarla engellemeye çalışır. Zorbalık davranışlarının görülme nedenlerinden birisi, öğrencilerin temel ihtiyaçları yeterince karşılanmadığında öğretmenlerini ve derslerini nitelikler dünyasının dışına çıkarmasıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmayla, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ile zorbacı davranışları arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, varolan durumun cinsiyet, okulun bulunduğu ilçe, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, anne mesleği, baba eğitim durumu, gibi bağımsız değişkenlere göre değişip değişmediği analiz edilmiştir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002:77). Betimsel tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001:104).

Tarama modelinin tercih edilmesinin bir nedeni de bu modelin davranış bilimi ve disiplinlerine daha uygun düşmesi ve yöntemin özellikleri gereği kurumların mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilmesidir (Kaptan, 1999:60).

3.2 Araştırma Grubu

Araştırma, Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarının yedinci sınıflarından belirlenen öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırma grubu, Ankara ili

merkez ilçelerinden sosyo-ekonomik düzeyi düşük olduğu düşünülen Keçiören-Mamak, sosyo-ekonomik düzeyi orta olduğu düşünülen Yenimahalle ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olduğu düşünülen Çankaya ilçelerinden tesadüfi olarak seçilen 7 ilköğretim okulunda okuyan 444 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırma grubunda bulunan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımı Tablo-3’de verilmiştir.

Tablo-3 Araştırma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı

DEĞİŞKEN		F	%
FAKTÖR			
CİNSİYET	Kız	225	50.7
	Erkek	219	49.3
OKULUN BULUNDUĞU İLÇE	Mamak-Keçiören	139	31.3
	Yenimahalle	127	28.6
	Çankaya	178	40.1
ANNE EĞİTİM DURUMU	Okur-Yazar Değil- İlkokul Mezunu	177	39.9
	Ortaokul-Lise Mezunu	173	39.0
	Yüksekokul-Fakülte Mezunu	92	20.7
ANNENİN İŞ DURUMU	Çalışıyor	304	68.5
	Çalışmıyor	139	31.3
BABA EĞİTİM DURUMU	Okur-Yazar Değil-İlkokul Mezunu	102	23.0
	Ortaokul-Lise Mezunu	190	42.8
	Yüksekokul-Fakülte Mezunu	149	33.6
BABA MESLEĞİ	Memur-İşçi-Emekli	259	58.3
	Esnaf-Serbest Meslek	145	32.7

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada zorbalık davranışlarına ilişkin veriler, Çalık (2007) tarafından geliştirilen, iki alt boyutu (zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma) olan Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Temel ihtiyaçlara ilişkin veriler İkinci (2003) tarafından lise öğrencileri için geliştirilen -ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygun hale getirilerek yeniden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan- dört alt boyutu olan (özgürlük, ait olma, eğlence, güç) Temel İhtiyaçlar Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Temel İhtiyaçlar Ölçeği'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uyarlanması çalışmasında, lise öğrencileri için hazırlanan formda bulunan maddelerden bazıları ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin gelişim düzeyi dikkate alınarak ve uzman görüşüne başvurularak değiştirilmiştir. 26 maddeden oluşan bu form geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmak üzere altıncı, yedinci, sekizinci sınıfa devam eden 143 kız 172 erkek olmak üzere toplam 315 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS paket programına girilerek faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin her biri 5 maddeden oluşan 4 alt boyutu olduğu tespit edilmiştir. Uyarlama çalışması sonucunda, toplam 20 maddeden oluşan Temel İhtiyaçlar Ölçeği bu araştırma kapsamında araştırma grubunun temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmada ayrıca diğer açıklayıcı değişkenler hakkında bilgi toplayabilmek amacıyla araştırma sürecinde geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Seçilen örnekleme uygulanmadan önce öğrencilere veri toplama araçları ve araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ad, soyad yazılmaması istenmiştir. Araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada ele alınan diğer açıklayıcı değişkenler hakkında bilgi toplayabilmek amacıyla araştırma sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu değişkenler: yaş, cinsiyet, okulun adı, sınıf düzeyi, anne

eğitim durumu, anne mesleği, baba eğitim durumu, baba mesleğini kapsayan demografik değişkenlerdir.

3.3.2. Temel İhtiyaçlar Ölçeği

Öğrencilerin, Seçim Teorisi (Glasser, 2003) bağlamında temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini belirlemek amacıyla Temel İhtiyaçlar Ölçeği kullanılmıştır. Temel İhtiyaçlar Ölçeği ilk olarak lise öğrencilerine yönelik olarak kullanılmak amacıyla İkinci (2003) tarafından geliştirilmiştir. İkinci (2003) tarafından geliştirilen ölçek, bu araştırmanın örneklemini oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin gelişim dönemleri dikkate alınarak yeniden hazırlanmıştır. Bu amaçla öncelikle alan yazın incelemesi yapılmış ve ölçekte var olan ifadeler yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra alan uzmanlarının görüşleri alınarak ölçek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

“Temel İhtiyaçlar Ölçeği”nin hazırlanması sürecinde, maddelerin anlam bakımından açık, net ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Ölçekte öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini belirlemeye yönelik ifadelerin likert tipi bir ölçekle cevaplanması uygun görülmüştür. Beşli derecelemenin kullanıldığı ölçekte, araştırmaya katılan öğrencilerin verilen ifadelere kendileri için uygun düşen seçeneği belirtmeleri sağlanmıştır.

3.3.2.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Alan yazın taraması ve alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak son şekli verilen 26 maddelik Temel İhtiyaçlar Ölçeği, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amacıyla, araştırma kapsamı dışında tutulan 315 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu ön uygulama sonucunda elde edilen veriler, geçerlik ve güvenirlik analizine tabi tutulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış, güvenirlik için de iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa ve madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile test edilmiş ve ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı araştırılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörlü

bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bu faktörlerde yer alan maddelerin ortak özellikleri göz önünde bulundurularak faktörlere isim verilmiştir. Buna göre; birinci faktör “Özgürlük”, ikinci faktör “Ait olma”, üçüncü faktör “Eğlence”, ve dördüncü faktör “Güç” biçiminde adlandırılmıştır. Dört faktörlü yapı gösteren ölçekte açıklanan toplam varyans % 42.41 olarak hesaplanmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde çizgi grafiği, faktör öz değerleri ve açıklanan varyans toplamı dikkate alınmıştır.

Temel İhtiyaçlar Ölçeği’nin birinci faktöründe 5 madde yer almaktadır. Ölçeğin bu faktöründeki maddelerin faktör yük değerleri .73 ile .58 arasında değerler almış ve maddelere ilişkin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları .57 ile .42 arasında değişmiştir. Ölçeğin bu faktörüne ait iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa .71 olarak bulunmuştur (n=317). Ölçeğin ikinci boyutunda 5 madde yer almış ve bu maddelerin faktör yük değerleri .68 ile .56 arasında değişmiştir. Bu boyuttaki ifadelere ilişkin madde toplam korelasyonları .51 ile .41 arasında değişmiş ve Cronbach Alfa değeri ise .71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin üçüncü boyutunda 5 madde yer almış ve bu maddelerin faktör yük değerleri .71 ile .38 arasında değişmiştir. Ölçeğin bu boyutunda yer alan maddelere ait düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları .44 ile .30 arasında değerler almış ve Cronbach Alfa .59 olarak bulunmuştur. Ölçeğin dördüncü boyutunda 5 madde yer almış ve bu maddelerin faktör yük değerleri .68 ile .56 arasında değişmiştir. Ölçeğin bu boyutunda yer alan maddelere ait düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları .52 ile .40 arasında değerler almış ve Cronbach Alfa .68 olarak bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri, açıklanan varyans değerleri ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları Tablo-4’de sunulmuştur.

Tablo-4. Temel İhtiyaçlar Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Madde Numaraları	Boyutlar				Cronbach Alfa	Açıklanan varyans (%)
	Özgürlük	Ait Olma	Eğlence	Güç		
T8	.734				.71	23.35
T15	.617					
T16	.610					
T7	.608					
T23	.580					
T17		.675			.71	8.57
T1		.672				
T9		.670				
T18		.630				
T25		.560				
T26			.712		.59	5.64
T22			.691			
T13			.428			
T21			.411			
T14			.376			
T11				.682	.68	4.84
T20				.680		
T19				.634		
T4				.614		
T12				.562		

3.3.3. Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği (OYZÖ)

Okullarda meydana gelen zorbalık olaylarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından zorbalık ölçeği geliştirilmiştir. Okul yaşamı zorbalık ölçeğinin geliştirilmesi için, yerli ve yabancı literatür taranmış ve 70 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra, idari birimlerden gerekli izinler alındıktan sonra okullarda zorbalık olaylarını öğrencilerin nasıl algıladığı ve onları nasıl etkilediğine ilişkin öğrenci görüşleri alınmış ve madde havuzu zenginleştirilmiştir. Literatür taraması ve öğrencilerle görüşmelerin ardından, alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak bu maddelerin bir kısmı elenmiş, bazılarında ifade ve anlatım bakımından düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan düzeltme ve değişikliklerden sonra, madde havuzundaki madde sayısı 45'e indirilmiştir. Ön uygulama öncesinde, yapılan genel bir tarama ve güncelleştirme işlemi ile aynı anlamları içeren ya da benzer davranışları ölçen maddeler azaltılarak, 32 maddelik bir zorbalık ölçeği hazırlanmıştır.

“Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği”nin hazırlanması sürecinde, maddelerin anlam bakımından açık, net ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Ölçekte okul iklimine ilişkin ifadelerin likert tipi bir ölçekle cevaplanması uygun görülmüştür. Beşli derecelemenin kullanıldığı ölçekte, araştırmaya katılan öğretmenlerin verilen ifadelere kendileri ve okulları için uygun düşen seçeneği belirtmeleri sağlanmıştır. Ölçekte kullanılan derecelendirme seçenekleri, 1) hiçbir zaman, 2) arasıra, 3) kararsızım, 4) çoğunlukla ve 5) her zaman şeklinde belirlenmiştir.

3.3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Yerli ve yabancı literatür taraması, alan uzmanlarının görüşleri ve katılımcıların görüşlerine başvurularak oluşturulan 45 maddelik “Okul Yaşamı Zorbalık Ölçeği”, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amacıyla, araştırma kapsamı dışında tutulan 295 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu ön uygulama sonucunda elde edilen veriler, uygun istatistiksel işlemler kullanılarak, geçerlik ve güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış, güvenilirlik için de, iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa ve madde toplam korelasyon değerlerine bakılmıştır.

Ölçeği yapı geçerliliği faktör analizi ile test edilmiş ve ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı araştırılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu faktörlerden 1) Zorbalık Yapma (1-18. maddeler) ve 2) Zorbalığa Maruz Kalma (19-32. maddeler) olarak adlandırılmıştır. İki faktörlü yapı gösteren ölçekte açıklanan toplam varyans % 37.25 olarak hesaplanmıştır. Açıklanan bu varyansın yeterli olduğu kabul edilmiştir. Faktör sayısının belirlenmesinde, çizgi grafiği, faktör öz değer puanları ve açıklanan varyans toplamı dikkate alınmıştır. Buna göre, ölçeğin iki faktörlü olarak kullanılması gerektiği düşünülmüştür.

Okul yaşamı zorbalık ölçeğinin birinci boyutunda (zorbalık yapma) 18 madde yer almaktadır. Ölçeğin bu boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.43-0.76 arasında değerler almıştır. Bu boyutta yer alan maddelere ait düzeltilmiş madde toplam korelasyonları 0.40-0.71 arasında değişmiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin

belirlenmesinde, iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa, 0.90 olarak bulunmuştur (n=295). Ölçeğin ikinci boyutunda 14 (zorbalığa maruz kalma) madde yer almaktadır. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.75-0.41 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci boyutunda yer alan maddelere ait düzeltilmiş madde toplam korelasyonları 0.41 ile 0.68 arasında değişmiştir. Cronbach alfa değeri 0.85 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için araştırma grubunu oluşturan ilköğretim okulları ve araştırmaya dahil edilen sınıflar tesadüfi olarak belirlenmiştir. Ankara Valiliği'nden izin alınmış olan bu okulların müdürleri ile görüşülmüş ve veri toplama işlemi için uygun olan gün ve saatler belirlenmiştir. Belirlenmiş olan gün ve saatlerde araştırmacı tarafından veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunda bulunan ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine, araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve araştırma kapsamında uygulanan ölçme araçlarının gönüllü olarak doldurulduğu, gönüllü olmayan öğrencilerin doldurmamasında bir sakınca olmadığı belirtilerek uygulama yapılmıştır. Uygulama sonucunda araştırma grubunda yer alan öğrencilere katkılarından dolayı teşekkür edilmiştir.

3.3.7. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra toplanan ölçekler üzerinde genel bir kontrol yapılarak boş bırakılan maddelerin olduğu, birden fazla yanıtlanan maddelerin olduğu, uygun cevap verilmeyen araçlar değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Araştırmada istatistiksel teknik olarak; pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı tekniği, iki yönlü anova analizi ve scheffe testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler bilgisayar ortamında ve SPSS paket programında yapılmıştır. Tüm analizler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problemlerini test etmek amacıyla toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgulara problem sırasına göre yer verilmiştir.

1. “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ile Zorbalık (Yapma ve Maruz Kalma) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) ve zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-5’de verilmiştir.

Tablo-5. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait Olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ve Zorbalık (Yapma ve Maruz Kalma) Puanlarına İlişkin Betimsel Verileri

DEĞİŞKEN	$\bar{X}$	Ss	n
AİT	20.46	3.67	443
EĞL	17.99	3.75	440
ÖZG	16.35	4.13	442
GÜÇ	20.06	3.57	443
TEM İHT	74.81	11.63	443
ZOR YAP	28.41	12.20	439
ZOR MAR	23.36	9.29	440

Tablo-5 incelendiğinde araştırma grubundaki öğrencilerin; ait olma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 20.46 (ss= 3.67), eğlence puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 17.99 (ss=

3.75), özgürlük puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 16.35 (ss=4.13), güç puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 20.06 (ss=3.57), temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 74.81 (ss= 11.63), zorbalık yapma boyutu puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 28.41 (ss= 12.20), zorbalığa maruz kalma boyutu puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 23.36 (ss=9.29).

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) ile zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki korelasyonlar Tablo-6'da sunulmuştur.

Tablo-6. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyleri ile Zorbalık Yapma ve Maruz Kalma Puanları Arasındaki Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6
AİT (1)						
EĞL (2)	.43***					
ÖZG(3)	.35***	.50***				
GÜÇ(4)	.55***	.52***	.39***			
TEM İHT(5)	.75***	.80***	.74***	.79***		
ZOR YAP(6)	-.30***	-.02	.14*	-.17***	-.10*	
ZOR MAR(7)	-.24***	-.18***	-.13*	-.25***	-.25***	.46***

*** p< .001, *p<.05

Tablo-6 incelendiğinde öğrencilerin sırasıyla ait olma, güç ve temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi toplam puanı ile zorbalık yapma puanı arasında negatif, özgürlük ve zorbalık yapma arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.30$, $p < .001$; $r = -.17$, $p < .001$; $r = -.10$, $p < .05$; $r = .14$, $p < .005$). Bunun yanı sıra, öğrencilerin sırasıyla ait olma, eğlence, özgürlük, güç ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi toplam puanı ile zorbalık (maruz kalma) puanı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki

olduğu görülmektedir ($r = -.24$, $p < .001$; $r = -.18$, $p < .001$; $r = -.13$, $p < .05$; $r = -.25$, $p < .005$; $r = -.25$, $p < .001$).

2. “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyi ve Cinsiyeti Zorbalık (Yapma ve Maruz Kalma) Üzerinde Etkileşimsel Etkiye Sahip Midir?” Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-7’de sunulmuştur.

Tablo-7. İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapma Puanları Cinsiyetlerine ve Temel İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyine Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Temel İhtiyaç Düzeyi	$\bar{X}$	Ss	N
Kız	Düşük	27.42	11.50	69
	Orta	24.96	8.89	97
	Yüksek	23.90	7.68	58
	Toplam	25.44	9.56	224
Erkek	Düşük	32.75	13.13	64
	Orta	31.23	13.88	90
	Yüksek	30.83	14.53	60
	Toplam	31.57	13.80	214
Toplam	Düşük	29.98	12.55	133
	Orta	27.98	11.95	187
	Yüksek	27.42	12.14	118
	Toplam	28.44	12.20	438

Tablo-7 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanlarının temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 27.42 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 32.75'dir. temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 24.96, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.23 ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 23.90 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 30.83'tür.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-8'de sunulmuştur.

Tablo-8 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Yapma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	4023.25	1	4023.25	28.78	.000
TEM İHT	516.17	2	258.08	1.85	.159
CİNS * TEM İHT	41.29	2	20.65	.15	.863
Hata	60392.46	432	139.80		
Toplam	419300.00	438			

Tablo-8 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık yapma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/432)}=28.78$, $p<.001$. Araştırma grubundaki temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 29.98, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma

puanı ($\bar{X}$) 27.98, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 27.42'dir. Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/432)}=1.85$, $p>.05$. Bu bulgu; öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde cinsiyetin ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/432)}=.15$, $p>.05$.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-9'da sunulmuştur.

Tablo-9 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Temel İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Değişken	Faktör	$\bar{X}$	S	N
Kız	Düşük	25.14	10.14	69
	Orta	22.84	8.35	97
	Yüksek	19.22	7.26	58
	Toplam	22.61	8.93	224
Erkek	Düşük	27.52	9.33	64
	Orta	23.52	9.88	91
	Yüksek	21.65	8.57	60
	Toplam	24.19	9.61	215
Toplam	Düşük	26.29	9.80	133
	Orta	23.16	9.10	188
	Yüksek	20.46	8.01	118
	Toplam	23.38	9.29	439

Tablo-9 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19'dur. Kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanlarının temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.14 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 27.52'dir. temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 22.84, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 23.52 ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 19.22 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 21.65'tür.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-10'da sunulmuştur.

Tablo-10 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Temel İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	351.70	1	351.70	4.31	.038
TEM İHT	2185.44	2	1092.72	13.40	.000
CİNS * TEM İHT	79.30	2	39.52	.49	.616
Hata	35300.36	433	81.53		
Toplam	277845.00	439			

Tablo-10 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19'dur. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/433)}=4.31$, $p<.05$. Araştırma grubundaki temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 26.29, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan

öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 23.16, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 20.46'dır. Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(2/433)}=13.40$, $p<.001$. Bu bulgu; öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/433)}=.49$, $p>.05$.

Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinde gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-11'de gösterilmiştir.

Tablo-11 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Temel İhtiyaçlar	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		3.12*	5.83*
Orta	-3.12*		2.71*
Yüksek	-5.83*	-2.71*	

* $p<.05$

Tablo-11'de Scheffe testi sonucunda temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.29 ve temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi orta öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.16 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.29 ile yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması

($\bar{X}$) 20.46 arasında ve orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.16 ile yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 20.46 arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, orta olan öğrencilerden ve yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (3.12*, 5.83*, 2.71*, -3.12*, -5.83*, -2.71*) *p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-12’de sunulmuştur.

Tablo-12 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapma Puanları Cinsiyetlerine ve Ait Olma İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Ait Olma	$\bar{X}$	Ss	n
Kız	Düşük	31.29	12.01	58
	Orta	24.23	8.89	81
	Yüksek	22.60	6.01	85
	Toplam	25.44	9.56	224
Erkek	Düşük	35.39	13.35	76
	Orta	30.48	13.32	81
	Yüksek	28.04	14.08	57
	Toplam	31.57	13.80	214
Toplam	Düşük	33.62	12.90	134
	Orta	27.36	11.72	162
	Yüksek	24.78	10.37	142
	Toplam	28.44	12.20	438

Tablo-12 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanlarının ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 31.29 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 35.39'dur. Ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 24.23, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 30.48 ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 22.60 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 28.04'tür.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-13'de sunulmuştur.

Tablo -13 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Ait olma İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Yapma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	2951.72	1	2951.72	22.67	.000
AİT	4680.16	2	2340.08	17.97	.000
CİNS *AİT	84.06	2	42.03	.32	.724
Hata	56245.27	432	130.20		
Toplam	419300.00	438			

Tablo-13 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık yapma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/432)}=22.67$, $p<.001$. Araştırma grubundaki ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 33.62, ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık

yapma puanı ($\bar{X}$) 27.36, ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 24.78'dir. Ait olma ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(2/432)}= 17.97$, $p<.001$. Öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde cinsiyetin ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/432)}=.32$, $p>.05$.

Ait olma ihtiyacındaki gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-14'de gösterilmiştir.

Tablo-14 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ait Olma İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalık Yapma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ait Olma	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		6.26***	8.84***
Orta	-6.26***		2.58
Yüksek	-8.84***	-2.58	

*** $p<.001$

Tablo-14'de scheffe testi sonucunda ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalaması ($\bar{X}$) 33.62 ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 27.36 arasında, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 24.78 ile ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 33.62 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 27.36 ait

olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 24.78 arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (6.26***, 8.84***, 2.58, -6.26***, -8.84***, -2.58) $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-15’de sunulmuştur.

Tablo-15 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Ait olma İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Değişken	Faktör	$\bar{X}$	Ss	N
Kız	Düşük	25.76	9.92	58
	Orta	22.12	8.44	81
	Yüksek	20.93	8.21	85
	Toplam	22.61	8.93	224
Erkek	Düşük	26.69	9.78	77
	Orta	23.41	9.86	81
	Yüksek	21.91	8.32	57
	Toplam	24.19	9.61	215
Toplam	Düşük	26.29	9.82	135
	Orta	22.77	9.17	162
	Yüksek	21.32	8.24	142
	Toplam	23.38	9.29	439

Tablo-15 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19'dur. Kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanlarının ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.76 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 26.69'dur. Ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 22.12, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 23.41 ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 20.93 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 21.91'dir.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-16'da sunulmuştur.

Tablo-16 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Ait olma İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	121.31	1	121.31	1.46	.227
AİT	1654.72	2	827.36	9.98	.000
CİNS*AİT	2.75	2	1.38	.018	.984
Hata	35889.60	433	82.89		
Toplam	277845.00	439			

Tablo-16 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19'dur. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(1/433)}=1.46$, $p>.05$. Bu bulgu, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin etkisi olmadığını göstermektedir. Araştırma grubundaki ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 26.29, ait olma

ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 22.77, ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 21.32'dir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(2/433)}=9.98$, $p<.001$. Bu bulgu; öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde ait olma ihtiyaçlarının anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/433)}=.02$ $p>.05$.

Ait olma ihtiyacında gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-17'de gösterilmiştir.

Tablo-17 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ait Olma İhtiyaçlarına Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Ait Olma	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		3.52**	4.96***
Orta	-3.52**		1.44
Yüksek	-4.96***	-1.44	

*** $p<.001$, ** $p<.005$

Tablo-17'de Scheffe testi sonucunda ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.29 ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 22.77 arasında, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.29 ile ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan

öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 21.32 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 22.77 ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 21.32 arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (3.52**, 4.96***, 1.44, -3.52***, -4.96***, -1.44) ***p<.001 ve **p<.005 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-18’de sunulmuştur.

Tablo-18 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.42 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.67’dir. Kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanlarının eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 26.22 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.81’dir. Eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.40, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.46 ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 23.95 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 32.15’tir.

Tablo-18 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapma Puanları Cinsiyetlerine ve Eğlence İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Eğlence	$\bar{X}$	Ss	n
Kız	Düşük	26.22	11.03	76
	Orta	25.40	9.075	107
	Yüksek	23.95	7.76	40
	Toplam	25.42	9.57	223
Erkek	Düşük	31.81	13.40	67
	Orta	31.46	13.95	112
	Yüksek	32.15	14.68	33
	Toplam	31.67	13.83	212
Toplam	Düşük	28.84	12.48	143
	Orta	28.50	12.18	219
	Yüksek	27.66	12.05	73
	Toplam	28.47	12.23	435

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-19’da sunulmuştur.

Tablo-19 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Eğlence İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Yapma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	p
CİNS	3870.90	1	3870.90	27.43	.000
EĞL	52.00	2	26.00	.18	.832
CİNS*EĞL	86.85	2	43.42	.31	.735
Hata	60551.31	429	141.15		
Toplam	417510.00	435			

Tablo-19 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.42 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.67'dir. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık yapma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/429)}=27.43$, $p<.001$. Araştırma grubundaki eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 28.84, eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 28.50, eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 27.66'dır. Eğlence ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/429)}=.18$, $p>.05$. Bu bulgu, öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyinin önemli bir etken olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde cinsiyetin ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/429)}=.31$, $p>.05$.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-20'de sunulmuştur.

Tablo-20 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.23'dür. Kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanlarının eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.26 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 26.10'dur. Eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 22.04, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.04 ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 19.12 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 21.21'dir.

Tablo-20 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Eğlence İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Eğlence	$\bar{X}$	Ss	N
Kız	Düşük	25.26	10.48	76
	Orta	22.04	8.11	107
	Yüksek	19.12	6.28	40
	Toplam	22.61	8.95	223
Erkek	Düşük	26.10	10.02	67
	Orta	24.04	9.70	112
	Yüksek	21.21	7.90	34
	Toplam	24.23	9.63	213
Toplam	Düşük	25.66	10.24	143
	Orta	23.06	8.99	219
	Yüksek	20.08	7.10	74
	Toplam	23.41	9.32	436

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-21’de sunulmuştur.

Tablo-21 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Eğlence İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	p
CİNS	240.27	1	240.27	2.88	.090
EĞL	1540.80	2	770.40	9.24	.000
CİNS*EĞL	33.31	2	16.65	.20	.819
Hata	35870.65	430	83.42		
Toplam	276621.00	436			

Tablo-21 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.23’dür. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(1/430)}=2.88$, $p>.05$. Bu bulgu, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin etkisi olmadığını

göstermektedir. Araştırma grubundaki eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 25.66, eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 23.06, eğlence ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 20.08'dir. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(2/430)}=9.24$, $p<.001$. Bu bulgu; öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde eğlence ihtiyaçlarının anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin ve eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/430)}=.20$, $p>.05$.

Eğlence ihtiyacındaki gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-22'de gösterilmiştir.

Tablo-22 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eğlence İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Eğlence	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		2.60*	5.58***
Orta	-2.60*		2.97
Yüksek	-5.58***	-2.97	

*** $p<.001$, * $p<.05$

Tablo-22'de Scheffe testi sonucunda eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalaması ($\bar{X}$) 25.66 ve eğlence

ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.06 arasında, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 25.66 ile eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 20.08 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.06 eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 20.08 arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (2.60*, 5.58***, 2.97, -2.60***, -5.58***, -2.97) *** $p < .001$ ve * $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-23'de sunulmuştur.

Tablo-23 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapma Puanları Cinsiyetlerine ve Özgürlük İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Değişken	Faktör	$\bar{X}$	Ss	n
Kız	Düşük	25.03	9.36	86
	Orta	24.14	8.19	70
	Yüksek	27.29	10.87	68
	Toplam	25.44	9.56	224
Erkek	Düşük	29.33	12.19	58
	Orta	31.96	12.39	84
	Yüksek	33.10	16.39	71
	Toplam	31.62	13.82	213
Toplam	Düşük	26.76	10.76	144
	Orta	28.41	11.35	154
	Yüksek	30.26	14.22	139
	Toplam	28.46	12.21	437

Tablo-23 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.62'dir. Kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanlarının özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.03 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 29.33'dür. Özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 24.11, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.96 ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 27.29 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 33.10'dur.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-24'de sunulmuştur.

Tablo-24 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Özgürlük İhtiyaçlarının Karşılama Düzeylerine Göre Zorbalık Yapma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	p
CİNS	3829.17	1	3829.17	27.50	.000
ÖZG	670.67	2	335.34	2.41	.091
CİNS*ÖZG	228.85	2	114.42	.82	.440
Hata	60007.56	431	139.23		
Toplam	418859.00	437			

Tablo-24 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.62'dir. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık yapma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/431)}=27.50$, $p<.001$. Araştırma grubundaki özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 26.76, özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 28.41, özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 30.26'dır. Özgürlük ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/431)}= 2.41$, $p>.05$. Bu bulgu, öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyinin etkisinin olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde cinsiyetin ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/431)}=.82$, $p>.05$.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-25'de sunulmuştur.

Tablo-25 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Özgürlük İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Özgürlük	$\bar{X}$	Ss	N
Kız	Düşük	24.01	9.18	86
	Orta	21.53	7.86	70
	Yüksek	21.96	9.54	68
	Toplam	22.61	8.93	224
Erkek	Düşük	25.79	10.00	58
	Orta	24.25	8.75	84
	Yüksek	22.94	10.18	72
	Toplam	24.23	9.61	214
Toplam	Düşük	24.73	9.52	144
	Orta	23.01	8.44	154
	Yüksek	22.47	9.85	140
	Toplam	23.40	9.29	438

Tablo-25 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.23'dür. Kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanlarının özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 24.01 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 25.79'dur. Özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 21.53, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.25 ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 21.96 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 22.94'tür.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-26'da sunulmuştur.

Tablo-26 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Özgürlük İhtiyaç Karşılama Düzeylerine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	360.49	1	360.49	4.22	.041
ÖZG	478.76	2	239.38	2.80	.062
CİNS* ÖZG	55.10	2	27.55	.32	.725
Hata	36924.34	432	85.47		
Toplam	277620.00	438			

Tablo-26 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.23'tür. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F_{(1/432)}=4.22$, $p<.05$. Araştırma grubundaki özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 24.73, özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 23.01, özgürlük ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 22.47'dir. Özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/432)}=2.80$, $p>.05$. Bu bulgu; öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde özgürlük ihtiyaçlarının anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin ve özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır, $F_{(2/432)}=.32$, $p>.05$.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-27'de sunulmuştur.

Tablo-27 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapma Puanları Cinsiyetlerine ve Güç İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Güç	$\bar{X}$	Ss	n
Kız	Düşük	27.48	11.44	69
	Orta	24.99	9.38	90
	Yüksek	23.91	7.05	65
	Toplam	25.44	9.56	224
Erkek	Düşük	35.11	14.38	61
	Orta	30.95	12.06	91
	Yüksek	29.02	15.09	62
	Toplam	31.57	13.80	214
Toplam	Düşük	31.06	13.41	130
	Orta	27.98	11.19	181
	Yüksek	26.40	11.92	127
	Toplam	28.44	12.20	438

Tablo-27 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanlarının güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 27.48 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 35.11'dir. Güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 24.99, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 30.95 ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 23.91 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 29.02'dir.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalık yapma puanlarının cinsiyetlerine ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-28'de sunulmuştur.

Tablo-28 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeylerine Göre Zorbalık Yapma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	p
CİNS	4138.83	1	4138.83	30.16	.000
GÜÇ	1591.36	2	795.68	5.80	.003
CİNS*GÜÇ	107.30	2	53.65	.39	.677
Hata	59291.56	432	137.25		
Toplam	419300.00	438			

Tablo-28 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalık yapma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 25.44 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 31.57'dir. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalık yapma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur ($F_{(1/432)}=30.16$, $p<.001$). Araştırma grubundaki güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 31.06, güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 27.98, güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalık yapma puanı ($\bar{X}$) 26.40'tır. Güç ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur ($F_{(2/432)}= 5.80$, $p<.005$). Öğrencilerin zorbalık yapma puanları üzerinde cinsiyetin ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2/432)}=.68$, $p>.05$).

Güç ihtiyacındaki gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-29'da gösterilmiştir.

Tablo-29 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalık Yapma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Güç	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		3.08	4.66*
Orta	-3.08		1.58
Yüksek	-4.66*	-1.58	

* $p < .05$

Tablo-29’da Scheffe testi sonucunda güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalaması ($\bar{X}$) 31.06 ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 27.98 arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 31.06 ile güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.40 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 27.98 ile güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.40 arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (3.08, 4.66*, 1.58, -3.08, -4.66*, -1.58) * $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırma grubundaki ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre

ortalamları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-30’da sunulmuştur.

Tablo-30 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanları Cinsiyetlerine ve Güç İhtiyaçlarına Göre Betimsel Verileri

Cinsiyet	Güç	$\bar{X}$	Ss	N
Kız	Düşük	25.14	9.81	69
	Orta	22.56	8.57	90
	Yüksek	20.00	7.73	65
	Toplam	22.61	8.93	224
Erkek	Düşük	27.67	10.12	61
	Orta	24.63	9.84	92
	Yüksek	20.08	6.99	62
	Toplam	24.19	9.61	215
Toplam	Düşük	26.34	10.00	130
	Orta	23.60	9.27	182
	Yüksek	20.04	7.35	127
	Toplam	23.38	9.29	439

Tablo-30 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19’dur. Kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanlarının güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları ortalamalarına göre dağılımları incelendiğinde; güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 25.14 iken erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 27.67’dir. Güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan kızların ortalaması ($\bar{X}$) 22.56, erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.63 ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek kızların ortalaması ($\bar{X}$) 20.00 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 20.08’dir.

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma puanlarının cinsiyetlerine ve güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan iki yönlü ANOVA sonuçları Tablo-31’de sunulmuştur.

Tablo-31 Cinsiyet ve Güç İhtiyaç Karşılanma Düzeylerine Göre İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarının İki Yönlü ANOVA Sonuçları

KAYNAK	KT	Sd	KO	F	P
CİNS	261.69	1	261.69	3.25	.072
GÜÇ	2618.08	2	1309.04	16.26	.000
CİNS*GÜÇ	112.20	2	56.10	.70	.499
Hata	34851.89	433	80.49		
Toplam	277845.00	439			

Tablo-31 incelendiğinde; araştırma grubundaki kızların zorbalığa maruz kalma puanlarının ortalaması ($\bar{X}$) 22.61 ve erkeklerin ortalaması ($\bar{X}$) 24.19’dur. Kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanlarına uygulanan çift yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır ($F_{(1/433)}=3.25$, $p>.05$). Araştırma grubundaki güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 26.34, güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 23.60, güç ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanı ($\bar{X}$) 20.04’tür. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur ($F_{(2/433)}=16.26$, $p<.001$). Bu bulgu; öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde güç ihtiyaçlarının anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları üzerinde cinsiyetin ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyinin ortak etkisine ilişkin F değeri de anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2/433)}=.70$, $p>.05$).

Güç ihtiyacındaki gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-32’de gösterilmiştir.

Tablo-32 İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Güç İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyine Göre Zorbalığa Maruz Kalma Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Güç	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		2.73*	6.30***
Orta	-2.73*		3.56**
Yüksek	-6.30***	-3.56**	

***p<.001, **p<.005, * p< .05

Tablo-32’de Scheffe testi sonucunda güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.34 ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.60 arasında, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 26.34 ile güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 20.04 arasında ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 23.60 güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$) 20.04 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Bu farklara ilişkin tüm değerler sırasıyla (2.73*, 6.30***, 3.56**, -2.73*, -6.30***, -3.56**) ***p<.001, **p<.005 ve *p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

BÖLÜM V

YORUM VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) ile Zorbalık (yapma ve maruz kalma) arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular ile temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ve cinsiyeti zorbalık (yapma ve maruz kalma) üzerinde etkileşimsel etkiye ilişkin bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

1. “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ile Zorbalık (Yapma ve Maruz Kalma) Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ait olma ihtiyacı, güç ihtiyacı ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi toplam puanı ile zorbalık yapma puanı arasında negatif, özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyi ve zorbalık yapma arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sırasıyla ait olma, eğlence, özgürlük, güç ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi toplam puanı ile zorbalık (maruz kalma) puanı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

2. “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Temel İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi (Ait Olma, Güç, Özgürlük, Eğlence) ve Cinsiyeti Zorbalık (Yapma ve Maruz Kalma) Üzerinde Etkileşimsel Etkiye Sahip Midir?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, zorbalık (yapma ve maruz kalma) davranışı cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgu erkek öğrencilerin daha fazla zorbalık yaptığı ve zorbalığa daha fazla maruz kaldıkları şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde erkek öğrenciler arasında zorbalığın kızlara göre daha yaygın olduğu görülmektedir. (Nabuzoka, 2003:107;

Baldry ve Farrington, 2000:17-18; Björkpqvist ve Österman, 1999:59; Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2003:244).

Delfabbro ve arkadaşlarının (2006) Güney Avustralya'daki devlet okulu ve özel okullarda zorbalık olaylarının nedenleri ve görülme sıklığını araştırdığı çalışmasında, erkeklerin kızlardan daha çok zorba davranışlara maruz kaldıkları ve en yüksek oranla sadece erkeklerin gittiği devlete ait erkek liselerinde görüldüğü bulunmuştur.

Pişkin'in (2003) Ankara'da farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ilköğretim okullarında zorbalık olgusunun sıklığını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre zorba ve zorba/kurban öğrencilerde erkeklerin oranı yüksek, kurban grupta ise kız öğrencilerin oranı yüksektir. Oysaki bu araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrencilerin hem zorba hem de kurban olma oranı kız öğrencilere göre daha yüksektir. Pişkin'in (2003) araştırmasının kız öğrencilerle ilgili bulduğu sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçları çelişmektedir.

Kapçı'nın (2004) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrencilerin sözel zorbalığa kız öğrencilerden daha fazla maruz kaldıkları bulunmuştur.

Literatürde bu bulguyu desteklemeyen araştırmalar da bulunmaktadır. Rolland ve Galloway'ın (2002:299) yaptığı araştırmada zorbalığa maruz kalan kızların sayısı erkeklerin sayısına eşit olarak bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, temel ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Buna karşın öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları üzerinde cinsiyetin ve temel ihtiyaçlarının

karşılanma düzeyinin ortak etkisi gözlenmemiştir. Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi toplam puanına ilişkin bulgular bu bölümde tartışılmayacaktır. Temel ihtiyaçların alt boyutları olan ait olma, eğlence, özgürlük ve güç ayrıntılı olarak tartışılacaktır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Ait olma, sevme ve başkalarıyla ilgilenmedir. Bireyin aile, arkadaş, iş ve sosyal ilişkilerinde sevildiğine ve ilgilenildiğine inanmasıdır. Ait olma bireyin diğer insanlarla işbirliği yapmasını, ilgilenmesini, bir şeyler paylaşmasını ve ilişki içinde olmasını zorunlu kılmaktadır (Wubbolding, 1988:1-2; Frey ve Wilhite, 2005). Sosyometrik olarak dışlanmış bireylerin ait olma ihtiyacını yeterince karşılayamadıkları söylenebilir. Estell ve diğerleri (2007) tarafından Amerika'daki kırsal alanda yaşayan Afrika kökenli gençlerin zorbaca davranışları ve zorbalığa maruz kalmaları arasındaki sosyal ve davranışsal ilişkiyi belirlemek için yapılan araştırmada zorbalık yapan ve maruz kalanların sosyometrik açıdan dışlanmış olduğu ortaya çıkmaktadır. Sosyomerik açıdan dışlanmış olan bireylerin ait olma ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri düşük olduğundan zorbalık davranışlarının görülmesi artmaktadır.

Perren ve Alsaker'in (2006) anaokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre zorba öğrenciler ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genelde akranlarından daha saldırgan bir yapıya sahiptirler. Buna ek olarak zorbalığa maruz kalan öğrenciler kendilerini toplumdan daha çok soyutlayan bir kişiliğe sahiptirler ve hiçbir şeye karışmayan öğrencilerle kıyaslandığında neredeyse hiç oyun arkadaşları yoktur. Bu bulgu bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ait olma ihtiyacını karşılama düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok zorbalığa maruz kaldıkları görülmektedir. Kendisini toplumdan soyutlama eğiliminde olan ve neredeyse hiç oyun arkadaşı olmayan öğrenci ait olma ihtiyacını yeterince karşılayamıyor denilebilir. Bu nedenledir ki, Perren ve Alsaker'in (2006) araştırmasının sonuçları bu araştırmanın ait olma düzeyine ilişkin olan bulgularını desteklemektedir.

Uludağlı ve Uçanok'un (2005) ilköğretim beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları zorba/kurban çocukların zorbalığa karışmayanlara göre akranları tarafından daha fazla reddedildiklerini göstermektedir. Aynı araştırmanın sonuçları kurban ve zorba/kurban çocukların zorba ve karışmayan çocuklara göre daha yalnız olduklarını ortaya koymaktadır. Glover ve diğerlerinin (2000) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre aile desteği zayıf olan öğrencilerin zorbalığa devam etmelerinin olası bir durum olduğunu bulmuştur. Bu araştırmanın bulguları bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık yapma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde ise bu bulguyu desteklemeyen sonuçlar bulunmaktadır. Perren ve Alsaker'in (2006) anaokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre zorbalık yapan öğrenciler daha sosyal bir yapıya sahiptirler, zorbalık yapan öğrenciler oyun arkadaşı olarak daha çok tercih edilirler, geniş sosyal gruplara mensupturlar ve diğer zorbalar ile yada kurbanlar ile yakın ilişki kurarlar. Zorbalar özellikle saldırgan yapıya sahip diğer erkek çocuklar tarafından oyun arkadaşı olarak daha çok tercih edilirler. Saldırgan yapıya sahip çocuklar arasındaki bu yakın ilişki zorbaca davranışların sergilenmesinde bir atışa yol açabilir.

Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Perren ve Alsaker'in (2006) anaokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları bu bulguyu desteklemektedir. Araştırma, hiçbir şeye karışmayan öğrencilerle kıyaslandığında zorbalığa maruz kalan öğrencilerin daha uysal, daha az liderlik becerilerine sahip, daha çekingen, daha az işbirliği yapan ve genelde oyun arkadaşı olmayan öğrenciler olduğunu ortaya koymaktadır.

Özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, güç ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalık yapma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerden ve güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi orta olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma puan ortalamaları, güç ihtiyacının karşılanma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen bulgulara rastlanmaktadır. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyinin yüksek olmasının bir göstergesi başarılı olmaktır (Wubbolding, 1988:2). Delfabbro ve diğerleri (2006) tarafından yapılan araştırmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin daha az akademik

yeterliliğe sahip olduğunu bulunmuştur. Uludağlı ve Uçanok (2005)'un yaptığı araştırmanın sonuçları da benzer bir şekilde zorba/kurbanların akademik başarılarının daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve araştırma sonucunda çıkan sonuçlara ilişkin olarak getirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmada öğrencilerin ait olma, güç ve temel ihtiyaçlar toplam puanı ile zorbalık yapma puanı arasında negatif, özgürlük ve zorbalık yapma arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sırasıyla ait olma, eğlence, özgürlük, güç ve temel ihtiyaçlar toplam puanı ile zorbalık (maruz kalma) puanı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin zorbalık düzeyleri cinsiyete ve temel ihtiyaçlarının (ait olma, eğlence, özgürlük ve güç) karşılanma düzeylerine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre zorbalık düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Temel ihtiyaçların karşılanma düzeyi arttıkça öğrencilerin zorbalık düzeylerinde azalma gözlenmiştir. Araştırmada ait olma ihtiyacının karşılanma düzeyine göre öğrencilerin zorbalık (yapma ve maruz kalma) puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Ait olma ihtiyacı az karşılanan öğrencilerin zorbalık düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyine göre zorbalık yapma düzeyleri arasındaki fark anlamlı değilken, zorbalığa maruz kalma eğlence ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük öğrencilerde diğer öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmada özgürlük ihtiyacının karşılanma düzeyine göre zorbalık düzeyleri arasında bir fark bulunmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre güç ihtiyacı zorbalık davranışlarının görülmesi açısından oldukça önemlidir. Güç ihtiyacının karşılanma düzeyi düşük olan öğrencilerin zorbalık yapma ve maruz kalma davranışları daha yüksek bulunmuştur.

Öneriler

Türkiye’de ve dünyadaki okullarda şiddet ve zorbalık büyük bir problem olarak görülmektedir. Okullarda şiddeti ve zorbalığı önlemeyi ve öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisini azaltmayı amaçlayan çalışmalar yapılmakla birlikte kesin sonuç alınamamaktadır. Zorbalık ile ilgili tüm kavramların ortaya konulmaya çalışıldığı bilinmektedir. Bu nedenle zorbalık ile temel ihtiyaçların karşılanması arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın yapılmasına gerek duyulmuştur.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, eğitim politikalarını belirleyen kurumların zorbalığın giderilmesi konusunda temel ihtiyaçların karşılanmasının önemini fark ederek, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderme hususunda hassas davranmaları gerekmektedir.

Genel olarak zorbalık davranışında bulunan ve zorbalık davranışına maruz kalan öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Özellikle ait olma ve güç ihtiyacının giderilmesi zorbalık davranışlarının azaltılması açısından önemlidir. Zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okullarda risk grubuna dahil edilerek temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri belirlenebilir. Aynı grubun hangi temel ihtiyaçlarını gidermede sorun yaşadıkları tespit edilerek o ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli görülen programlar, faaliyetler düzenlenebilir.

Okullarda bulunan yöneticilerin, öğretmenlerin, sınıf rehber öğretmenlerinin ve okul psikolojik danışmanlarının temel ihtiyaçlar hakkında bilgi sahibi olması

sağlanabilir. Bu bağlamda öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamak amacıyla, grup rehberliği programları hazırlanabilir.

Okullarda öğrencilerin ders dışı sosyal aktivitelerde bulunmasına olanak sağlayan, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunan kulüplerin faaliyetlerine sevgi ve ait olma, eğlence, özgürlük ve güç ihtiyacının karşılanabilmesine yardımcı olacak etkinlikler eklenebilir. Özellikle başarı duygusunu tadan öğrencinin güç ihtiyacını karşıladığı göz önüne alınırsa, kulüplerin çeşitli oyunlar, yarışmalar aracılığıyla öğrencinin bu ihtiyacını gidermesine yardımcı olabileceği söylenebilir. Bunun yanında oyun, yarışma vb. gibi aktivitelerin öğrencilerin güç ihtiyacının yanında eğlence, özgürlük ve ait olma ihtiyaçlarını karşılamasına büyük oranda katkıda bulunacağı belirtilebilir. Bu nedenle okullarda bulunan öğrenci kulüplerin işleyişi temel ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak düzenlenebilir.

Ebeveynlerin, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi konusunda çok önemli bir konumda oldukları bilinmektedir. Okul ile veliler arasındaki işbirliği artırılarak ve velilere yönelik programlar hazırlanarak öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılamasına nasıl yardımcı olabilecekleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Bu sayede öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olunarak okullarda görülen zorbalık davranışlarının yoğunluğu azaltılabilir.

Araştırmalar sonucunda temel ihtiyaçların karşılanması ve zorbalık konusunda risk grupları tespit edilerek, bu öğrencilerin temel ihtiyaçlarını gidermeleri ve zorbalık konusunda çözüm üretmeleri için bireysel-grupla psikolojik danışma uygulamaları, önleyici ve gelişimsel rehberlik çalışmaları yapılabilir. Bu sayede öğrencilerin duygularını daha iyi tanımlarına ve olumsuz duygularıyla baş etme becerileri geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Ayrıca rehberlik servisinin çalışmaları sonucunda öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik bilgilendirici broşürler hazırlanabilir.

Temel ihtiyaçlar ve zorbalık konusunda uzman olan veya bu konuda çalışma yapan kişilerle işbirliği yapılarak okul bünyesinde okulun paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik konferans, seminer, panel türü faaliyetler periyodik

olarak düzenlenerek okul ikliminin iyileştirilmesi için gerekli çözüm yolları aranabilir.

Türkiye’de temel ihtiyaçlar ve zorbalık konusunda yapılmış yayın ve araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu konuda araştırma yapmayı amaçlayan araştırmacılar öğrencilerin anne-baba tutumlarıyla temel ihtiyaçların karşılanması arasındaki ilişkiyi araştırabilirler. Bunun yanında öğrencilerin temel ihtiyaçların karşılanmasını hedefleyen rehberlik programı geliştirilerek, bu programın zorbalık davranışları üzerindeki etkisi araştırılabilir. Bu değişkenler veya daha farklı değişkenler göz önüne alınarak alana katkı sağlayacak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AHMED, E., BRAITHWAITE, V. (2004). *Bullying And Victimization: Cause For Concern For Both Families And Schools*. **Social Psychology of Education**, 7, 35-54.
- ANDREOU, E. (2000). *Bully/victim Problems and Their Association With Psychological Construct in 8- to 12- Year-Old Grek School Children*. **Agressive Behavior**, 26, 49-56
- ARSEVEN, A. D. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- BALDRY, A. C. (2003). *Bullying in Schools and Exposure to Domestic Violence*. **Child Abuse and Neglect**, 27, 713-714.
- BALDRY, A. C. and FARRINGTON, D. P. (2000). *Bullies and Delinpunts. Personal Characteristics and Parental Styles*. **Journal of Community and Applied Social Psychology**, 10,17-18.
- BANKS, R. (1997). Bullying in School. **ERIC Digest (Online)**.09.07.2005 tarihinde <http://npin.org/library/pre1998/n00416.html> adresinden alınmıştır.
- BJÖRKPVIST, K. and ÖSTERMAN, K. (1999). **The Nature Of School Bullying: Across National Perspective**. London and New York: Routhledge.
- BORG, M. G. (1998). Secondary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. **British Journal of Educational Psychology**, 68 (1) ,67–79.
- BOULTON M. J. and UNDERWOOD, K.(1992). *Bully/Victim Problems Among Middle School Children*. **British Journal Educational Psychology**, 62, 73-87.

- BOULTON M. J. and at all. (2002). *Associations Between Secondary School Pupils' Definitions of Bullying, Attitudes Towards Bullying, and Tendencies to Engage in Bullying : Age and Sex Differences*. **Educational Studies**, 28 (4).
- BRIDGE, B. (2003). **Zorbalık: Bilinmeyen Çeşitleri ve Çözümleri**. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- BULUÇ, B. (2006). Okullarda Suç ve Şiddet. **Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu Eğitim ve Şiddet** ERÇETİN, Ş. (Ed.). Ankara: Hegem Yayınları.
- CHRISTENSEN, T. M. and GRAY, N.D. (2002). *The Application of Reality Therapy and Choice Theory in Relationship Counseling, An Interview With Robert Wubbolding*. **The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families**, 10 (2), 244-248.
- COREY, G. (1996). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- _____. (2005). **Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları**. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- COWIE, H. (2000). *Bystanding or Standing by: Gender Issues in Coping With Bullying in English Schools*. **Agressive Behavior**, 26, 85-97.
- CRAIG, W. M. and PEPLER, D.J. (1999). *Observations of Bullying and Victimization in the School Yard*. **Canadian Journal of School Psychology**, 13.41-60.
- ÇALIK, T. (2007). Seçim Teorisi Temeli Güvenli Okul İkliminin Oluşturulması. TÜBİTAK 106K016 No'lu Proje Kapsamında Geliştirilen Ölçme Aracı.
- DAKE J. A. and at all. (2003). The Nature and Extent of Bullying at School. **ERIC Document Reproduction Service** No: 9901494.

- DAUTENHAHN, K. and WOODS, S. (2003). Possible Connections between Behavior, Empathy and Imitation. **ERIC Document Reproduction Service** No: 9901485.
- DELFABBRO, P. and at all. (2006). *Peer and Teacher Bullying/Victimization of South Australian Secondary School Students.: Prevalence and Psychological Profiles*. **British Journal Educational Psychology**, 76, 71-90.
- DÖLEK, N. (2001). İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki Öğrenciler Arasında Zorbaca Davranışların İncelenmesi ve “Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirmesi Programı”nın Etkisinin Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EISENBERG, M. E. and AALSMA, M. C. (2005). *Bullying and peer victimization: Position paper of the Society for Adolescent Medicine*. **Journal of Adolescent Health**, 36, 88.
- ELLIOT, M. (1992). **Bullying**. A Practicical Guide To Coping For Schools. Wiltshire: Longman.
- ERWIN, J.C. (2003). *Giving Students What They Need*. **Educational Leadership**, 61 (1), 19-24.
- ESTELL, D.B. and at all. (2007). *Bullies and Victims in Rural African American Youth: Behavioral Characteristics and Social Network Placement*. **Aggressive Behavior**, 33, 145-159.
- FREY, L.M. and WILHITE, K. (2005). *Our Five Basic Needs: Application for Understanding the Function of Behavior*. **Intervention in School and Clinic**, 40 (3), 156-160.
- GLASSER, W. (1965). **Reality Therapy: A New Approches to Psychiatry**. New York: Harper And Row.

- _____.(1969).**Schools Without Failure**. New York: Harper And Row.
- _____.(1975). **The Identity Society**. New York, NY: Harper & Row.
- _____.(1981). **Station Of Mind**. New York: Harper And Row.
- _____.(1985). **Control Theory**. New York, NY.: Harper & Row.
- _____.(1989). Control Theory. **Control Theory In The Practice Of Reality Therapy**. Glasser, N.(Ed.). New York: Harper And Row.
- _____.(1990). **The Quality School: Managing Students Without Coercion**. New York, NY.: Harper & Row.
- _____.(1997). *Choice Theory and Student Success*. **Education Digest**. 63 (3),16-21.
- _____.(1998). Managing for Quality in The Schools. **Quality School Community** (Foreword by William GLASSER). Washington: Accelerated Development.
- _____.(1999a). **Başarısızlığın Olmadığı Okul**. Çev: Kıvılcım Teksöz. Ankara:Beyaz Yayınları.
- _____.(1999b). **Okulda Kaliteli Eğitim**. Çev: Ulaş Kaplan Teksöz. Ankara:Beyaz Yayınları.
- _____.(2003). **Seçim Teorisi**. Çev: Müge İzmirli. İstanbul: Hayat Yayınları.
- GUERIN, S. and HENNESSEY, E. (2002). *Pupils' Definitions of Bullying*. **European Journal of Psychology of Education**, 17 (3), 249-261.
- GÜVENİR, T. (2004). **Okulda Akran İstismarı**. Ankara: Kök Yayıncılık.

- HAZLER, R.J. and CARNEY, J.V. (2000). *When Victims Turn Aggressors: Factors in the Development of Deadly School Violence*. **Professional School Counseling**, 4 (2), 105-112.
- HAZLER, R.J. and at all. (1992). *What Kids Say About Bullying*. **The Executive Educator**, 20-22.
- HUNTER C. S. and BOYLE, M.E.J. (2002). *Perception of Control In The Victims of School Bullying: The Importance of Early Intervention*. **Educational Research**, 44 (3), 323-336.
- İKİNCİ, M. (2003). Ergenlerde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyi İle Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KANDEMİR, M. (2006). İlköğretimde Algılanan Sınıf İçi Empatik Atmosfer İle Benlik Saygısı Arasındaki Etkileşimin Akran Zorbalığı İle İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KAPÇI, G. E. (2004). *İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün Ve Sıklığının Depresyon, Kaygı Ve Benlik Saygısıyla İlişkisi*. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 37 (1-12).
- KAPTAN, S. (1999). **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Gazi Yayınları.
- KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y ve ÇINKIR, Ş. (2003). *Öğrenciler Arası Zorbalık. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Bahar 2003, 244.
- KARASAR, N. (2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- KOCHENDERFER, B.J. and LADD, W. (1996). *Peer Victimization: Cause or Consequence of School Maladjustment*. **Child Development**, 67, 1305-1317.
- KOÇ, Z. (2006). Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- LENNON, B. (2000). From “Reality Therapy” to “Reality Therapy in Action”. <http://www.glasser.com/fromrtto.htm> adresinden 03.11.2006 tarihinde alınmıştır.
- LOYD, B. D. (2005). *The Effects of Reality Therapy/Choice Theory Principles on High School Students’ Perception of Needs Satisfaction And Behavioral Change*. **International Journal of Reality Therapy**, 25 (1), 5-9.
- MADSEN, K. C. (1996). *Differing Perceptions of Bullying and Their Practical Implications*. **Education and Child Psychology**, 13 (2), 14-22.
- MISHLER, J.A. and CHERRY, S. (1999). Correlating Glasser’s Choice Theory to the Behavioral Requirements of IDEA 97. Rural Special Education for the New Millenium. Conference Proceedings of the American Council on Rural Special Education (ACRES). 19th, Albuquerque, New Mexico, March 25-27, 1999.
- MISHNA, F. and at all. (2005). *Teachers' Understanding of Bullying*. **Canadian Journal of Education**, 28 (4), 718-738.
- NABUZOKA, D. (2003). *Experiences Of Bullying-Reated Behaviours By English And Zambian Pupils: A Comparative Study*. **Educational Research**, 45(1) 107.
- NANSEL and at all. (2001). *Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment*. **Journal of the American Medical Association**, 25, 2094-2100.

- NAYLOR, P. and at all. (2001). *Coping Straegies of Secondary School Children in Response to Being Bullied*. **Child psychology and Psychatry Review**, 3, 114-120.
- NAYLOR, P. and at all. (2006). *Teachers' and Pupils' Definitions of Bullying*. **British Journal of Educational Psychology**, 76, 553-576.
- OLWEUS, D. (1978). **Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys**. Washington, DC: Hemisphere Pres (Wiley).
- _____. (1994). *Annotation: Bullying At School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program*. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 35, 1171-1190.
- _____. (1999). **The Nature Of School Bullying: A Cross-National Perspective**. Ed: Smith, P; Morita, Y; Junger, J; Olweus, D; Catalano, R.F.; Slee, P. London: Routledge.
- _____. (2002). **Bullying at School: What We Know and What We Can Do**. Madlen: MA Blacwell Publishers Ltd.
- _____. (2003). *A Profile of Bullying at School*. **Educational Leaderships**, 60 (6) EBSCOhost.
- OSMAN, H. G. (2002). Seçim Teorisi Eğitiminin İçsel Motivasyon ve Aktif Başa Çıkma Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖĞÜLMÜŞ, S. (1995). **Okullarda (Liselerde) Şiddet ve Saldırganlık**. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- ÖZBAY, Y. ve ŞAHİN, M. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Empatik Sınıf Atmosferine ilişkin Algılamalarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*.

IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1-3 Eylül, Ankara.

ÖZÖNDER, C. ve Diğerleri (2005). **İlköğretim 7 ve 8. Sınıflarında Okuyan Öğrencilerin “Okulda Şiddet” ve “Cinsel Taciz” Kavramlarına İlişkin Kavramsallaştırmaları.** Ankara: KÖKSAV Yayınları.

PALANCI, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Problemlerini Açıklama ve Gidermeye yönelik Gerçeklik Terapisi Oryantasyonlu Bir Yardım Modelinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

PERREN, S., ALSAKER, F.D. (2006). *Social Behaviour and Peer Relationships of Victims, Bully-Victims, and Bullies in Kindergarten.* **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 47 (1), 45-57.

PETERSON, A.V. (2000). *Choice Theory and Reality Therapy.* **TCA Journal**. 28 (1), 41-50.

PETERSON, A.V.; CHANG, C. and COLLINS, P.L. (1998). *The Effects of Reality Therapy and Choice Theory Training on Self Concept Among Taiwanese University Students.* **International Journal for the Advancement of Counselling**, (20), 79-83.

PIŞKİN, M. (2002). *Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler.* **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, Kasım, 531-562.

_____ (2003). Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı. **Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. İnönü Üniversitesi.:** 11-13 Haziran 2003, Malatya.

- _____ (2005). **Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı**. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü Okullarda Şiddet Paneli. Ankara.
- POPE, M. (2004). *Professional Counseling and Dr Glasser: A Relationship Based on Reality and Choice*. **The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families**, 12 (4), 345-349.
- ROGERS, R. C. (1961). **On Becoming a Person**. Boston: Houghton Mifflin.
- RIGBY, K. (2003). *Consepuences of Bullying in Schools*. **Can j Psychiatri**, 48 (9), 584.
- ROLLAND E. and GALLOWAY D. (2002). *Classrom Infulences On Bullying*, **Centre for Behavioural Research**, Box 2557, 299-300, 4091 Norway.
- ROLLAND, E. (2002) *Bullying, Depressive Symptoms and Suicidal Thoughts*. **Educational Research**, 44 (1) 55-67.
- SMITH, P. K. and LEVAN, S. (1995). *Perceptions and Experiences of Bullying in Younger Pupils*. **British Journal of Educational Psychology**, 65, 489-500.
- SMITH, P. K. and MADSEN, K., (1999). *What Causes the Age Decline in Reports of Being Bullied at School? Towards a Developmental Analysis of Risks to Being Bullied*. **Educational Research**, 41, 267-285.
- SMITH, P. K. and at all. (2002). *Definition of Bullying: A Comoaration of Used, and Gender Diffirences, in Fourteen-Country International Comparison*. **Child Development**, 73 (4), 1120.

- QUINN, D. (2003). Valuing Evaluation: A Case Study of Professional Development to Support Academic Engagement in Online Evaluation Processes and Outcomes adlı makale <http://www.unisa.edu.au/evaluations/Full-papers/QuinnDFull.doc> internet adresinden 01.11.2006 tarihinde alınmıştır.
- SHARF R. S. (2000). **Theories of Psychotherapy&Counseling Concepts and Cases**. California: Brooks/Cole.
- STANKIEWICZ, K. K., (2006). School Professional Trainees' Perceptions of Bullying. Ph. D Thesis. Lehigh University.
- TRAUTMAN, L. M. (2003). *Identify and Reduce Bullying in Your Classroom*. **Intervention in School and Clinic**, 38 (4), 243-246.
- ULUDAĞLI, N.P. ve UÇANOK, Z. (2005). *Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarıları ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri*. **Türk Psikoloji Dergisi**, 20 (56), 77-92.
- WHIRTER, J., Mc. ve VOLTAN-ACAR, N., (2005). **Çocukla İletişim**. İstanbul: MEB Yayınları.
- WHITNEY, I. and SMITH, P. K. (1993). *A Survey of the Nature and Extent of Bully/Victim Problems in Junior/Middle and Secondary Schools*. **Educational Research**, 35, 3-25.
- WUBBOLDING. R.E. (1985). **Reality Therapy and Family Counseling**. Cincinnati, OH.: Real World Publication.
- WUBBOLDING. R.E. (1988). **Using Reality Therapy**. Toronto: Fitzhenry&Whiteside Ltd.

YALÇIN, A. F., (2007). Başarı Kimliği Geliştirme Programının Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YILDIRIM, S. (2001). The Relationships of Bullying, Family Enviroment and Popularity, **A Thesis Submitted to the Graduate School of Social Sciences of The Middle East Technical University**, pp 9-29-30, Ankara.

<http://www.wglasser.com/whatisct.htm> internet adresinden 21.02.2007 tarihinde alınmıştır.

<http://www.depression-doctor.com/reality-therapy.html> internet adresinden 07.03.2007 tarihinde alınmıştır.

http://www.ed.gov/admins/lead/safety/training/bullying/bullying_pg3.html internet adresinden 06. 04. 2007 tarihinde alınmıştır.

EKLER

Ek-1 Zorbalık Ölçeği Örnek Maddeler

No	Maddeler	Hiçbir zaman	Ara sıra	Kararsızım	Çoğunlukla	Her zaman
1	Gücümün yeteceğini düşündüğüm kişileri itip kakmak bana eğlenceli gelir.	1	2	3	4	5
2	Arkadaşıma tekme, tokat atmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
3	Can acıtıcı şakalar yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
4	Birilerinin kulaklarını, saçlarını çekmek eğlenceli gelir.	1	2	3	4	5
16	Arkadaşlarım tarafından fiziksel olarak (dövülme, tekme atılma, saç çekilmesi gibi) çok rahatsız ediliyorum.	1	2	3	4	5
17	Arkadaşlarımın, ailemle dalga geçtikleri zamanlar çok olur.	1	2	3	4	5
18	Arkadaşlarım beni genelde çalışmalara almak istemezler.	1	2	3	4	5
21	Diğer çocuklar bana can acıtıcı şakalar yaparlar.	1	2	3	4	5

Ek-2 Temel İhtiyaçlar Ölçeği Örnek Maddeler

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Bir sorunum olduğunda, görüş veya destek almak için aileme başvururum.	1	2	3	4	5
2	Hayatta çok başarılı olacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
5	Ailem anlatmak istediğim bir şey olduğunda dinlemek için bana zaman ayırır.	1	2	3	4	5
6	Sorunlarımın üstesinden gelebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
9	Eğlenmek için arkadaş grubumla bir yerlere giderim.	1	2	3	4	5
10	Hayatımda istediğim her şeyi yapabileceğim imkanlara sahibim.	1	2	3	4	5
14	Zor olan bir konu üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
15	Yaptığım işin en iyisini yapmalıyım.	1	2	3	4	5
19	Sevinçlerimi ve üzüntülerimi başkalarıyla paylaşmak beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
20	Çevremdekiler benim esprili ve şakacı olduğumu düşünür.	1	2	3	4	5