

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
BİLİM DALI**

**İLKOKULDA AKRAN ZORBALIĞI VE OKULA
BAĞLILIK**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Nurhan MUTLU YILMAZ**

**Danışman
Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR**

Kasım 2023, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“İlkokulda Akran Zorbalığı ve Okula Bağlılık” başlıklı Yüksek Lisans tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Nurhan MUTLU YILMAZ



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : İlkokulda Akran Zorbalığı ve Okula Bağlılık

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 90 sayfalık kısmına ilişkin 01.11.2023 tarihinde Turnitin intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: % 14' tür.

Filtrelemeye alıntılar ve kaynakça dâhil edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 06.09.2023

Danışman: Hüseyin Hüsnü BAHAR

Öğrenci: Nurhan MUTLU YILMAZ

KILAVUZA UYGUNLUK

“İlkokulda Akran Zorbalığı ve Okula Bağlılık” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Nurhan MUTLU YILMAZ

Danışman

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR danışmanlığında **Nurhan MUTLU YILMAZ** tarafından hazırlanan “**İlkokulda Akran Zorbalığı ve Okula Bağlılık**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

JÜRİ

Danışman : **Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR** (imza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Namık Kemal HASPOLAT** (imza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Çağlar ÖZDOĞAN** (imza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu çalışmada ilkokullarda yaşanan akran zorbalığının ilkokul çocuklarının okula bağlanma düzeyleri ile olan ilişkisi incelenerek alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu çalışmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılmasında pek çok kişinin katkısı olmuştur.



TEŞEKKÜR

Çalışmam süresince benden sabır, anlayış, ilgi ve alakasını esirgemeyen; pek kıymetli bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, çalışma sürecimi kolaylaştıran, tezimin tamamlanmasının baş mimarlarından olan çok değerli hocam Prof Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR' a,

Yüksek lisans ders sürecinde hep yanımda olan ve bizleri yetiştiren Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki kıymetli hocalarıma, lisans eğitimimde emeği geçen Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesindeki bölüm hocalarıma,

Tez jürimde bulunan ve geri dönütleriyle tezime katkı sağlayan değerli hocalarım, Dr. Öğr. Üyesi Namık Kemal HASPOLAT ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Çağlar ÖZDOĞAN'a,

Tezimde kullanmam gereken ölçekleri kullanmama izin veren Prof. Dr. Metin PİŞKİN ve Prof. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR'a

İyi ve kötü her anımda yanımda olan, benden sevgi, destek ve ilgilerini esirgemeyen, tez sürecimde her daim beni yüreklendiren annem Nuran MUTLU' ya, babam Metin MUTLU' ya, kendisi de doktora sürecinde olmasına rağmen benim çalışmamla ilgilenen biricik kardeşim Eczacı Nurşen MUTLU' ya ve kendisi bir sayısal bilimci olmasına rağmen benimle çalışıp beni motive eden eşim İnşaat Mühendisi Mürsel YILMAZ' a, tez sürecimi boşladığım anda benimle olan ve beni rahatlatan tüm dostlarıma ve son olarak bu süreçte defalarca kez bırakıp tekrar başlama cesaretini gösteren kendime en derinden teşekkürü borç bilirim.

Nurhan MUTLU YILMAZ, Erzincan, 2023

İLKOKULDA AKRAN ZORBALIĞI VE OKULA BAĞLILIK

Nurhan MUTLU YILMAZ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Kasım 2023

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR

ÖZET

Bu çalışmada, ilkokul öğrencilerinin okula bağlanma ile akran zorbalığına uğrama ve zorbalık yapma durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde yapılan bu çalışmada veriler, Gümüşhane İli Kelkit İlçe Merkezinde bulunan beş ilkokuldaki 415 üç ve dördüncü sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ile Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu kullanılmıştır. Mevcut çalışmada Okula Bağlanma Ölçeği alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları .69 ile .82, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği alt boyutları için .72 ile .86 arasındadır. Öğrencilerin okula, arkadaşına ve öğretmene bağlanma puanları ile zorba ve kurban alt boyut puan ortalamaları düşük düzeydedir. Erkek öğrencilerin öğretmene bağlanma, fiziksel ve sözel zorbalık puanları kız öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Beklenenin aksine, öğretmenle etkileşimini kötü ve orta düzeyde değerlendiren öğrencilerin okula ve öğretmene bağlılık puanları öğretmenle etkileşimi iyi olan öğrencilerden daha yüksektir. Daha başarılı olan öğrencilerin fiziksel, sözel, dışlama, söylenti ve eşyaya zarar zorbalık puanları ile sözel ve söylenti kurban puanları daha düşüktür. Öğrencilerin ebeveyn öğrenim durumuna göre okula bağlılık puanları anlamlı bir farklılık göstermezken, bazı zorba ve kurban alt boyut puanları anne öğrenim durumuna göre değişmektedir. Ayrıca, bazı zorba ve kurban alt boyut puanlarının okula bağlılık puanlarının anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akran Zorbalığı, Okul Bağlılığı, Okula Bağlılık, Akran İlkokulda Akran Zorbalığı, Okula Bağlılık.

PEER BULLYING IN PRIMARY SCHOOL AND SCHOOL ENGAGEMENT

Nurhan MUTLU YILMAZ

Erzincan Binali Yıldırım University,

Graduate School of Social Sciences

Master's Thesis, November 2023

Advisor: Prof. Dr. Hüseyin Hüsni BAHAR

ABSTRACT

In this study, the aim was to examine the relationship between primary school students' attachment to school, experiences of peer bullying, and engaging in bullying. Data for this relational survey model were collected from 415 third and fourth-grade students from five primary schools located in the central district of Kelkit in Gümüşhane Province. The data collection tools included the Personal Information Form, the School Attachment Scale for Children and Adolescents, and the Peer Bullying Identification Scale - Child Form. In the current study, the internal consistency coefficients calculated for the subscales of the School Attachment Scale ranged from .69 to .82, and for the subscales of the Peer Bullying Identification Scale, they ranged from .72 to .86. The scores for students' attachment to school, peers, and teachers, as well as the sub-dimension averages for bully and victim roles, were at a low level. It was found that male students had higher scores in attachment to the teacher, physical, and verbal bullying than female students. Contrary to expectations, students who rated their interaction with teachers as poor or moderate showed higher scores in attachment to school and teachers compared to students who rated their interaction with teachers as good. Students who performed better academically had lower scores in physical, verbal, exclusion, rumor, and property damage bullying, as well as in verbal and rumor victimization. While there was no significant difference in school attachment scores based on parental education levels, some bully and victim subscale scores varied based on maternal education. Additionally, it was determined that some bully and victim subscale scores were significant predictors of school attachment scores.

Keywords: Peer Bullying, School Engagement, Commitment to School, Peer Bullying and School Engagement in Primary School.

İÇİNDEKİLER

İLKOKULDA AKRAN ZORBALIĞI VE OKULA BAĞLILIK

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

1.1. Akran Zorbalığı.....	5
1.1.1. Zorbalığın Tanımı.....	6
1.1.2. Zorbalığın Tarihçesi	7
1.1.3. Akran Zorbalığının Tanımı.....	8
1.1.4. Akran Zorbalığı Türleri	8
1.1.5. Akran Zorbalığında Roller.....	11
1.1.6. Akran Zorbalığının Nedenleri	12
1.1.7. Akran Zorbalığı ile İlişkili Kuramlar.....	12

1.1.7.1. Sosyal Bilgi İşleme Kuramı.....	13
1.1.7.2. Sosyal Öğrenme Kuramı	13
1.1.7.3. Ekolojik Sistemler Teorisi	17
1.1.8. Akran Zorbalığı Yaygınlığı	20
1.1.9. Akran Zorbalığının Sonuçları	23
1.1.10. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar	26
1.2. Okul Bağlılığı	29
1.2.1. Okul Bağlılığı Çeşitleri.....	32
1.2.2. Okula Bağlılığın Boyutları	34
1.2.2.1. Davranışsal Bağlılık (Behavioral Engagement)	34
1.2.2.2. Duygusal/Duyuşsal/Psikolojik Bağlılık (Emotional/Affective/ Psychological Engagement)	35
1.2.2.3. Bilişsel Bağlılık (Cognitive Engagement)	35
1.2.2.4. Akademik Bağlılık (Academic Engagement).....	35
1.2.2.5. Sosyal Bağlılık (Social Engagement)	36
1.2.2.6. Entelektüel (Zihinsel) Bağlılık (Intellectual Engagement).....	36
1.2.2.7. Aktif (Özel) Bağlılık (Agentic Engagement)	37
1.2.3. Okul Bağlılığına Etki Eden Faktörler	37
1.2.3.1. Okul ve Sınıf Ortamı	37
1.2.3.2. Öğretmen Faktörü.....	38
1.2.3.3. Okul Yönetiminin Etkisi.....	39
1.2.3.4. Akran Grubu	39
1.2.3.5. Aile Etkisi	40
1.2.4. Okul Bağlılığını Ele Alan Kuramlar.....	40
1.2.4.1. Sosyal Kontrol Kuramı	40

1.2.4.2. Katılım-Özdeşim Modeli.....	41
1.2.4.3. Öğrenci Bağlılığı Kuramı	43
1.2.5. Okula Bağlılığı Yüksek Öğrencilerin Özellikleri.....	44
1.2.6. Okul Bağlılığı ile İlgili Araştırmalar	45

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	50
2.2. Evren ve Örneklem.....	50
2.3. Veri Toplama Araçları.....	51
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	51
2.3.2. Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ)	51
2.3.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu.....	52
2.4. Verilerin Toplanması.....	54
2.5. Verilerin Analizi	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Akran Zorbalığına Uğrama ve Zorbalık Yapma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	55
3.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları ile Okula Bağlılık Düzeyleri Cinsiyet, Okulun Fiziksel Olanaklarından Memnuniyet Durumu, Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkinin Niteliği, Başarı Durumu ve Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum	58
3.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	58
3.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Fiziksel İmkânlarından Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin	

Bulgular ve Yorum	60
3.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkisinin Niteliğine Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	61
3.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	64
3.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
3.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamli Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum	72
3.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum	72
3.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının AB Düzeylerini Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	73
3.3.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum	73
3.4. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamli Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum	74
3.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum	74
3.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları AB Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
3.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları ÖB Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma	77
------------------------------	----

4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Akran Zorbalığına Uğrama ve Zorbalık Yapma Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	77
4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları ile Okula Bağlılık Düzeyleri Cinsiyet, Okulun Fiziksel Olanaklarından Memnuniyet Durumu, Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkinin Niteliği, Başarı Durumu ve Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuç ve Tartışma	79
4.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	79
4.1.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Fiziksel İmkânlarından Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	80
4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkisinin Niteliğine Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma ..	81
4.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	82
4.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	83
4.2. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Tartışma, Sonuç ve Öneriler	86
4.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	86
4.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının AB Düzeylerini Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	86
4.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	87
4.3. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Sonuç ve Tartışma	87

4.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	87
4.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Arkadaşa Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	88
4.3.3. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	88
4.4.Öneriler	89
4.4.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler	89
4.4.2.Uygulayıcılara ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler	89
4.4.3.Velilere Yönelik Öneriler	90
KAYNAKÇA.....	91
EKLER	102
ÖZ GEÇMİŞ	111

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Arkadaşa Bağlanma
AKT	: Aktaran
DK	: Dışlanma Kurban
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
DZ	: Dışlanma Zorba
EZK	: Eşyaya Zarar Kurban
EZZ	: Eşyaya Zarar Zorba
FK	: Fiziksel Kurban
FZ	: Fiziksel Zorba
HBSC	: Çocukların Sağlık Davranışları (Health Behaviors Children's)
OB	: Okula Bağlanma
OECD	: Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (Organization for Economic Cooperation and Development)
ÖB	: Öğretmene Bağlanma
SYK	: Söylenti Kurban
SYZ	: Söylenti Zorba
SZK	: Sözel Kurban
SZZ	: Sözel Zorba
VD.	: Ve Diğerleri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Kayıtlı Olduğu Okullara Göre Dağılımı.....	51
Tablo 2.2: Okula Bağlanma Ölçeğinin İç Tutarlılık Katsayıları	52
Tablo 2.3: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin İç Tutarlılık Katsayıları.....	53
Tablo 3.1: Öğrencilerin Okula, Arkadaşa ve Öğretmene Bağlanma Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	55
Tablo 3.2: Öğrencilerin Kurban Olma Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler....	55
Tablo 3.3: Öğrencilerin Zorbalık Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	56
Tablo 3.4: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türleri ve Okula Bağlılık Düzeylerine İlişkin Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	57
Tablo 3.5: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t-testi Sonuçları.....	59
Tablo 3.6: Öğrencilerin Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t-testi Sonuçları.....	60
Tablo 3.7: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	61
Tablo 3.8: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	62
Tablo 3.9: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Zorba Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	63
Tablo 3.10: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	64
Tablo 3.11: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	65
Tablo 3.12: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Zorba Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	65

Tablo 3.13: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	66
Tablo 3.14: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	67
Tablo 3.15: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Zorbalık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	68
Tablo 3.16: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	69
Tablo 3.17: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	70
Tablo 3.18: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Zorbalık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları	71
Tablo 3.19: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının OB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 3.20: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının AB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 3.21: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının ÖB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 3.22: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının OB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 3.23: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının AB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 3.24: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının ÖB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Akran Zorbalığının Nedenlerine Bütünleyici Kuramsal Bir Çerçeve	20
Şekil 1.2: Katılım ve Özdeşim Modeli.....	42
Şekil 1.3: Öğrenci Bağlılığı Modeli	44



GİRİŞ

Okul, çocukların hayatında önemli bir yeri olan ve çocuklara olumlu değerler kazandırmayı amaçlayan bir eğitim kurumudur. Çocukların zamanlarının büyük bir kısmını geçirdiği bir kurum olarak da ele alınmaktadır. Bu eğitim kurumları çocukların her döneminde yeni bir kazanım sağladığı bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Okul, çocuklara eğitim verirken onları sosyal alanda da bir birey olmasını amaç edinen bir kurumdur. Okulda çocukların sağlıklı ilişkiler kurması ve bu ilişkilerden de olumlu kazanımlar elde etmesi çocuk için oldukça önemlidir. Bu kazanımlar, çocuğa, hayatının her aşamasında ruhsal durumu içerisinde etki oluşturabilmektedir. Bu bağlamda okulda yapılan tüm faaliyetler çocuk için önemlidir.

Okul içerisinde arkadaş çevresi sağlamak çocuk için önemli olan diğer kazanımlardan biridir. Özellikle çocuğun arkadaş grubu okulda başarılı ise o çocuğun okul başarısı da aynı şekilde olumlu etkilenmektedir. Akranları olan etkileşimleri, çocuğu olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özellikle akranlarından almış olduğu etkiler, çocuğun derslerindeki başarıyı düşürebildiği gibi, okula olan etkileri de aynı şekilde olumsuz değişim gösterebilmektedir. Bu nedenle, akran ile olan ilişkiler okul içerisinde önemlidir. Okulda akranlarından zorbalık gören çocuğun okula olan tutum ve yaklaşımları da olumsuz yönde eğilim gösterebilmektedir. Bu araştırma içerisinde, akran zorbalığına ilişkin olarak ele alınan konuda, okula olan bağlılık ele alınmaktadır. Bu konu kapsamında neden ve sonuç ilişkisi arasında bir durum tespiti yapılarak, değerlendirmede bulunmak amaçlanmaktadır.

Problem Durumu

Zorbalık, her yıl çok sayıda birey ve onların kişilerarası ilişkileri üzerinde yaygın bir etki yaratan çok yönlü ve önemli bir olgudur. Zorbalık, aile bağları, akran etkileşimleri, okul topluluğu ve daha geniş kültürel bağlamlar dahil olmak üzere çeşitli alanlarda ortaya çıkan çok yönlü bir olguyu kapsar. Zorbalığın bireylerin sosyal, duygusal, psikolojik ve eğitimsel gelişimleri üzerinde önemli etkileri olduğu ve onların topluma uyum sağlama yeteneklerini engellediği bulunmuştur. Ek olarak, zorbalığın paradoksal olarak bireyler arasında olumlu dostluk duygularını teşvik edebildiği görülmüştür. Bahsedilen fenomen, üzüntü, stres, sosyal kaygı, azalan öz değer, gergin kişilerarası ilişkiler, uyumsuzluk ve ortalamanın altındaki okul başarıları dahil ancak

bunlarla sınırlı olmamak üzere çok sayıda psikolojik ve fizyolojik soruna yol açmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın problemini, ilkokulda akran zorbalığının öğrencilerde okula bağlılık düzeylerini etkileyip etkilemediğinin tespit edilmesidir.

Araştırmanın Amaç

Bu araştırmanın temel amacı ilkokullarda yaşanan akran zorbalığının statülerine göre ilkokul çocuklarının okula bağlanma düzeyleri ile olan ilişkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. İlkokul öğrencilerinin okula bağlılık, akran zorbalığına uğrama ve zorbalık yapma düzeyleri nasıldır?
2. İlkokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ile zorbalık ve mağdurluk türlerine ilişkin puanları cinsiyet, okulun fiziksel olanaklarından memnuniyet durumu, sınıf öğretmeni ile olan ilişkinin niteliği, başarı durumu ve ebeveyn öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterir mi?
3. İlkokul öğrencilerinin zorbalık türlerine ilişkin puanları okula bağlılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. İlkokul öğrencilerinin mağdurluk türlerine ilişkin puanları okula bağlılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Önem

İlkokul döneminin eğitim sürecinde, var olan değerler çocukları yakından ilgilendirmekte ve onların yaşam süreçlerine olumlu ya da olumsuz etki edebilmektedir (Çankaya, 2011). Bu sebeple ilkokul öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı ve okula bağlılık düzeyi ilişkisi de oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir bireyin çocuk yaşlarda elde ettiği kazanımlar doğrudan ya da dolaylı yollardan yaşamlarına etki edebilmektedir. Özellikle okul süreci içerisinde yaşanan durumlar çocuğun ileriki dönemlerini ve okula olan bağlılığını da etkileyebilmektedir. Bu etkiler de bireyin yaşamında kazanım sağladığı değerler bakımından önem taşımakta ve hatta geri dönülmez sonuçları da ortaya çıkarmaktadır. Okula bağlılık düzeyinde var olan başarının olumlu yönde şekil almasını sağlamak okul düzeyindeki başarıyı da olumlu yönde etkilemektedir. Bu etkiler öğrencinin okula karşı ilgisini arttırmakta, okuldaki başarısının verimli bir şekilde artış göstermesini sağlamaktadır. Bunun yanında, öğrenci,

arkadaşları ile etkili bir iletişim kurabilmekte ve söz konusu iletişim, çocuğun kendine özgüven duymasını sağlayabilmektedir. Okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğrenciler dikkatini derslere vermektedir. Bu öğrenciye pozitif anlamda geri dönüş sağlamak ve öğrencinin eğitim hayatındaki çalışmalarında olumlu yönde etki etmektedir. Okul, öğrencinin neredeyse çoğu zamanını geçirdiği bir alandır. Bu nedenle, öğrencilerin okul ortamında verimli zaman geçirmesi ve akranları ile olumlu ilişkiler kurması ileri dönük kazanım sağlayabilmektedir. Tüm bunlar ile birlikte ilkokul seviyesinde yer alan öğrencilerin okula karşı ilgi duymaları temel bir süreci yansıtmakta, olumlu bir şekilde sağlanması dâhilinde öğrenciye gelecekteki okul yaşamında da başarılar elde etmesine katkıda bulunmaktadır (Ceylan ve Özgenel, 2022; İkiz ve Sağlam, 2017). Bu sebeple de ilkokul döneminde yer alan akran zorbalığı önemli bir konu olarak ele alınmaktadır. Literatüre bakıldığında, akran zorbalığı konusunda birçok farklı değişkenin incelendiği çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların yanı sıra akran zorbalığı ve okula bağlılık konularını ele alan ilk çalışmanın olması bu çalışmanın gerek literatüre katkı sağlaması gerekse gelecek çalışmalar için kaynak niteliği taşıması açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çalışma kapsamında eğitimciler, veliler ve politikacılara yönelik sunulacak olan öneriler kapsamında akran zorbalığına yönelik önlemlere ilişkin öneriler verilecektir.

Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarını doğru ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
2. Bu çalışmada kullanılan Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği İlköğretim Formu (Savi, 2011) ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu (Pişkin ve Ayas, 2011) veri toplamak için yeterlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Çalışma, bu çalışma verilerinin toplandığı Gümüşhane İli Kelkit İlçesindeki ilkokullarla sınırlıdır.

2. Çalışma, bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği ve akran zorbalığı belirleme ölçeği çocuk formunun ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

Tanımlar, Temel Kavramlar

Okul bağlılığı: Öğrencinin okula ve derslere ilgi duyması, kendini okula ait hissetmesi ve okulu sevmesidir (Arastaman, 2006).

Zorbalık: Bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002).

Kurban: Kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayanlardır (Pişkin, 2002).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

1.1. Akran Zorbalığı

Okul, öğrencilerin bolca zaman geçirdiği ve eğitim-öğretim gördüğü alanlardan biri olarak nitelendirilmektedir. Okul, öğrenciler için aynı zamanda güvenilir bir ortam sunmaktadır. Ancak okullarda bir takım olumsuz olay ve durumlar yaşanabilmektedir. Bunlardan biri de akran zorbalığı olarak nitelendirilmektedir. Akran zorbalığı, okulda bir öğrencinin başka bir öğrenciye zorbalık yapması ve ona karşı hem psikolojik hem de fiziksel olarak bir tehdit uygulaması ya da şiddete başvurusu olarak değerlendirilmektedir. Akran zorbalığı öğrenciler arasında olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan okullarda ya da eğitim kurumlarında önlemlerin alınması gerekmektedir. Ayas ve Pişkin (2011), okulda zorbalık yapan kişiyi zorba, zorbalığa maruz alan kişiyi de kurban olarak tanımlamaktadır. Başka bir ifade ile akran zorbalığı, öğrenciler arasında zorba ve kurban şeklinde var olmaktadır. Günümüzde pek çok yetişkin birey, okul dönemlerinden zorba ve kurban olarak bir süreç geçirmiştir. Akran zorbalığı okul yaşamında hem zorlu bir süreç hem de olumsuz bir atmosfer yaratabilmektedir. Bu bakımdan akran zorbalığına ilişkin olan durumların gözetilmesi ve bu konuda bir önlem alınması gerekmektedir. Aksi takdirde zorba ve kurban bireylerin var olması ilerleyen süreçlerde ciddi sorunları ortaya çıkarabilmekte ve bireylerin ilerleyen dönemlerinde olumsuz bir kişilik sahibi olmasına neden olabilmektedir. Ayas ve Pişkin (2011), akran zorbalığında, zorba ve mağdurun bu durumdan kötü etkilendiği kadar, izleyicinin de kötü etkilenebileceğine dikkat çekmektedir. Akran zorbalığına ilişkin olarak ele alınan kavramsal çerçeve, çalışmanın devamında yer alan tanımlar ve kavramlar başlığı ile daha detaylı aktarılmaktadır.

1.1.1. Zorbalığın Tanımı

Akran zorbalığı kavramını tam olarak anlayabilmek için öncelikli olarak zorbalık kavramı anlamak gerekmektedir. Zorbalık, Türk Dil Kurumuna göre “Gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan kimse, müstebit, mütegalibe, despot, diktatör” anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2017). Zorbalık konusu gereği geniş bir konu içerisinde yayılım göstermektedir. Bu bağlamda, zorbalık, geçmiş zaman içerisinde de insan hayatında yer alan durumlar bakımından etkili bir konu olarak ele alınmış ve bu konu kapsamında araştırmaya tabii tutulmuştur. Zorbalık kavramı anlam itibari ile çok eskilere dayandırılan bir olgu olarak değerlendirilmektedir.

Olweus, yazıya geçirdiği bir makalesinde “Okullarda Saldırganlık” konusuna ilişkin olarak bir metin içeriği derlemiştir. Bu makalede okul içerisinde yer alan çocukların diğer akranları ile olan ilişkilerini ele almıştır. Bu ilişkiler içerisinde de ortaya çıkan bazı olumsuz durumlara dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda, çocukların kendi aralarında zorbalık yapması ve zorbalık gibi durumlara maruz bırakması gibi konulara ilişkin olarak bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bunun sonucunda da Olweus zorbalık ile ilgili olan değerler hakkında bir tanım getirmiştir. Olweus’a (1993) göre zorbalık “bir grubun veya kişinin, kendisini savunamayan bir mağdura karşı defalarca ve kasıtlı olarak zarar verici ve saldırganca bir davranış” olarak tanımlanmaktadır (Camodeca ve Goossens, 2005; Olweus, 1993). Bu tanım çerçevesinden bakıldığında zorbalık yapan kişi zorba olarak isimlendirilmektedir. Zorbalığa maruz kalan kişi ise kurban olarak ifade edilmektedir. Akran zorbalığı ile ilgili olarak yapılan tanımlama hakkında pek çok araştırmacı ve düşünür Olweus’a eleştiri getirmiştir. Bunun üzerine pek çok araştırmacı zorbalık adı altında çeşitli araştırmalar yapmış ve tanımlar ortaya koymaya başlamıştır. Fakat tüm bu çalışmalara bakıldığında, zorbalık ile ilgili olan konuların Olweus’un ele aldığı eksenden bakıldığı ve bu tanım ile kabul gördüğü söylenebilir. Olweus’un çalışmaları zorbalık adı altında uluslararası bir yapı içerisinde kabul görmektedir (Alikashiöğlu, 2011).

Sharp ve Smith (1994), zorbalık kavramını, bir öğrencinin bir diğer öğrenciyi kurban olarak seçmesi ve bu kişiye rahatsızlık vererek davranışlarını devam ettirmesi olarak tanımlamaktadır. Slee ve Rigby de zorbalık kavramının bir bireyin ya da bir

grubun karşıt kişi ve gruba karşı kendini savunamayacak bir yapıda olması ve olumsuz bir muameleye maruz kalması olarak nitelendirmektedir (aktaran Rigby, Cox ve Black, 1997). Mellor (1997) ise zorbalık kavramını, kişiye uygulanan uygun olmayan davranışlar ve söz konusu davranışlar karşısında kişinin kendini tam olarak savunamaması olarak ifade etmektedir. Bu kavramlara benzer bir şekilde, Roland ve Idsøe (2001) de zorbalık kelimesini, bir kişinin kendini savunamayacak bir durumda farklı bir kişi ya da kişiler tarafından kasıtlı bir şekilde fiziksel, ruhsal ya da sözlü olarak şiddet görmesi olarak ele alınmaktadır. Ülkemizde zorbalık kelimesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Şiddet İçermeyen Eğitim Araştırma Raporu” çıktılarına göre zorbalık; güçlü bir kişinin kendisinden fiziksel ve sosyal olarak güçsüz olan bir kişiye karşı psikolojik ve fiziksel bir tacizdir” şeklinde tanımlama yapılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008). Sarıbeyoğlu (2007) tarafından zorbalık, bir birey ya da grup tarafından uygulanan dalga geçme, vurma, kızdırma gibi kasıtlı bir şekilde yapılan kötü davranışlar olarak değerlendirilmektedir.

1.1.2. Zorbalığın Tarihçesi

Zorbalık kelime anlamı olarak literatür içerisinde var olan araştırmalar dahilinde son elli yılı kapsayan bir süreç içerisinde araştırılmaktadır. Bu konuya ilişkin araştırmalar ise daha çok İskandinav ülkeleri içerisinde yapılmıştır. Zorbalık kelimesini, kelime anlamı olarak ilk kez araştırmaya dâhil eden araştırmacı Olweus (1993) olmuştur.

Zorbalık uygulama alanı içerisinde de incelenmeye tabii tutulmuş bir kavramdır. 1970 yılarında İskandinav ülkesi tarafından gözlemlenmeye başlanmıştır. 1982 yılında da Norveç’te eğitim veren bir kurumda üç öğrenci zorbalığa maruz kalma gerekçesi ile intihar etmiştir. Bu olay sonucunda da zorbalık kavramının incelenmesi gereken önemli bir konu olduğu ortaya anlaşılmıştır (Allanson, Lester ve Notar, 2015). Bu konuya ek olarak yapılmış olan ilk çalışmalarda da Olweus, zorbalık konusu içerisinde bir incelemeye tabii tutmuştur. Zorbalık adı altında öğrenciler ile ilgili bir çalışma başlatmıştır (Olweus, 1993). Bu çalışma sonrasında zorbalık konusu önem kazanmış ve İngiltere, Amerika, Avusturya ve Japonya gibi ülkeler tarafından çeşitli araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Berger, 2007; Hughes, 2005; Rigby, 2002). Zorbalık araştırmaları, çalışma konusu içeriğine bakıldığında, genel olarak zorbalığa uğramış

kişiler tarafından yapılmıştır. Bu durumun tek taraflı bir araştırma olması sebebiyle, zorbalık yapan kişilerin de araştırılması gereken kişiler olduğuna dikkat çekilmiştir. Yapılan araştırmalar ise kısa bir süre içerisinde önem kazanmış ve artış sağlamıştır.

Zorbalık konusuna yönelik olarak yapılan araştırmaların önemi artış sağladıkça ülkemizde de konuya yönelik araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Özellikle gözlem üzerinden yapılan araştırmalar öne çıkmaktadır (Doğan ve Yağmurlu, 2010; Kapçı, 2004; Pekel Uludağlı ve Uçanok, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı da zorbalık konusu ekseninden bir farkındalık yaratma eğiliminde olup, bu konuda hem okullar hem de medya ile çalışmalar yürütmektedir.

1.1.3. Akran Zorbalığının Tanımı

Akran zorbalığına ilişkin olumsuz davranışların ortaya çıkarması üzerine akran zorbalığı araştırılması gereken bir konu olarak dikkatleri çekmiştir (Allanson vd., 2015). Öğrenciler arasında meydana gelen olumsuz davranışlar ve bu olumsuzluklardan etkilenilmesi, arkan zorbalığı olarak tanımlanmaktadır (Şengül, Cantürk N., Cantürk G. ve Dağalp, 2012). Dünya Sağlık Örgütü ise akran zorbalığını bir öğrencinin başka bir öğrenciye karşı gösterdiği olumsuz davranışlar olarak tanımlanmaktadır (DSÖ, 2012). Wang’a göre akran zorbalığı bir kişinin (zorba) bir kişiyi (kurban) istemli bir şekilde incitmek istemesi ve o kişiye zorbalık uygulaması olarak tanımlanmaktadır. Akran zorbalığında saldırgan davranışların ortaya çıktığı da görülmektedir. Zorbalık yapan kişi kurban kişiye fiziksel ve sözel bir şekilde şiddet uygulama eğitiminde olabilmektedir (Wang, 2011). Savaşer ve Arslan akran zorbalığı konusunu, içerisinde herhangi bir kışkırtma unsuru var olmaksızın bir bireyin diğer birey üzerinde gücünü göstermek istemesi olarak ele almaktadır. Bu bireyler arasında ayrıca güç dengesizliği de bulunmaktadır. Güçlü olan kişi güçsüz olan kişiye bilinçli olarak zarar verme eğilimindedir. Karşıt bireye sürekli olarak acı vermekte ve ona karşı sözel, psikolojik ve fiziksel olarak saldırgan davranışlar içerisinde bulunabilmektedir (Arslan ve Savaşer, 2009). Literatürde bazı çalışmalarda, akran zorbalığının “akran istismarı” olarak tanımlandığı da görülmektedir (Güvenir, 2004; Şengül vd., 2012).

1.1.4. Akran Zorbalığı Türleri

Akran zorbalığına ilişkin olarak kavramların açıklanması ve söz konusu kavramlar üzerinden zorbalıkların tespit edilmesi önem taşımaktadır. Zorbalığın ne

denli ve nasıl uygulandığına yönelik açıklık kazandırılması da oldukça önemlidir (Çağırğan, 2014). Akran zorbalığında çeşitli uygulama biçimleri olduğu gibi zorbalık konusunda da çeşitlilikler bulunmaktadır. Zorbalık kavramı içerisinde yapılan uygulamalar çeşitlilik gösterebilmektedir.

Pişkin (2002), zorbalık kavramının kendi içerisinde türlere ayrıldığını belirtmektedir. Bu türler ise uygulama biçimleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Fiziksel Zorba ve Kurban
- Sözel Zorba ve Kurban
- Yalnızlaştırma ve Dışlama (İzolasyon) Zorba ve Kurban
- Söylenti Çıkarma Yayma Zorba ve Kurban
- Eşyalara Zarar Verme Zorba ve Kurban

Zorbalık, konusu gereği fiziksel ve sözel zorbalık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu zorbalıklar dolaylı ya da davranışsal olmak üzere dört grup içerisinde yer almaktadır. Ayas ve Pişkin (2007) tarafından yapılan çalışmada, uygulanan zorbalıkların çeşitlerinin varlığı ortaya koyulmaktadır. Bu çeşitlilik doğrultusunda sınıflara göre ayırımını yapmak mümkündür. Bu çalışmaya göre zorbalık çeşitlerini; söylenti yayma, fiziksel zarar verme, eşyalara zarar verme, izolasyon, cinsel zorbalık ve sözel zorbalık olarak ele almak mümkündür.

Gültekin ve Sayıl (2005) çalışmalarında akran zorbalığı konusuna odaklanmışlardır. Bu çalışma ile zorbalık konusundaki çeşitliliklerin ortaya çıkmasına yönelik gözlemlerini aktarmışlardır. Bu çalışma kapsamında zorbalığa ilişkin olan çeşitlilikler şu şekilde sıralanmaktadır: korku ve sindirme, alay, eşyalara zarar verme, açık saldırı ve ilişki saldırısıdır.

Rigby (1997) yılında yapmış olduğu çalışmada zorbalık kavramının her zaman doğrudan çıkmadığını belirtmektedir. Zorbalık uygulayan kişi başka bir kişiye doğrudan zorbalık uygulamak istememektedir. Bu durum üzerinden de akran zorbalığında çeşitlilikler olduğu ortaya konmaktadır. Bu doğrultuda, zorbalık türleri kötü zorbalık ve kötü niyetli olmayan zorbalık olarak iki grup içerisinde adlandırmaktadır. Kötü zorbalıkta kişi doğrudan bir kişiye zorbalık uygulamaktadır ve bu zorbalık süresince kişi

uyguladığı zorbalığın farkındadır. Kötü niyetli olmayan zorbalık da aynı şekilde tam tersi bir uygulama süreci ile karşımıza çıkmaktadır. Kişi, uyguladığı zorbalığın farkında değildir ve kasıtlı bir şekilde uygulamamaktadır. Böylece kişi verdiği olumsuzlukların sonucunu düşünmeden bunu uygulamaktadır.

Cinsel açıdan da karşı tarafa, uygunsuz bir şekilde, rahatsız edecek davranışlarda bulunulması zorbalığı ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda akran zorbalığına ilişkin olan süreçlerin tam olarak sağlanması ve türlerine ayrılması bakımından da cinsel zorbalık göz ardı edilmemelidir (Rigby, 2003). Yapılan tüm zorbalık türleri kendi içerisinde her ne kadar bir tür olarak tanımlanmış olsa da cinsel zorbalık konusundaki çalışmaların farklı bir çalışma içerisinde yer alması gerekmektedir. Cinsel zorbalığın bir alt boyut olarak ele alınması gerekmektedir (Ayas, 2008; Ayas ve Pişkin, 2011; Bilgiç, 2007). Cinsel zorbalık da zorbalık türü içerisinde farklılık gösterebilmekte ve türlere ayrılabilir. Bunlar; karşısında olan bir bireye, istediği dışında, zorla dokunma eylemi, rahatsız edici sözel ifadeler kullanılması, öpücük atma, el hareketlerinin yapılması, cinsel konuda yapılan dedikodular gibi cinsel konu üzerinden çok farklı zorbalıklar uygulanmaktadır (Rigby, 2003).

Arıcak (2009) çalışmasında zorbalık türlerine siber zorbalığı dâhil etmiştir. Siber zorbalık sanal zorbalık olarak da adlandırılmaktadır. Yapılan zorbalıklar genel olarak dijital araçlar ve iletişim ağı ile uygulanmaktadır. Siber zorbalık “diğer kişilere zarar vermek amacıyla, bir birey ya da grup tarafından, elektronik posta, cep telefonu, çağrı cihazı, kısa mesaj merkezi ve web siteleri gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını içere; kasten tekrarlayıcı bir şekilde ve düşmanca davranışları destekleyen davranışlar” olarak da tanımlanmaktadır. Siber zorbalık, diğer zorbalıklar gibi çocuklar üzerinde oldukça etkili bir zorbalık olarak ele alınmaktadır. Siber zorbalık içerisinde bir kişi diğer kişiyi iletişim araçlarını kullanarak çeşitli yönlerden rahatsız edebilmektedir. Örneğin, mesaj ya da sosyal medya araçları zorbalık yapılabilir. Sıklıkla, kişi, kendisini huzursuz eden mesajlar alabilmekte hatta bu mesajlar tehdit niteliğine varan mesajlara kadar gidebilmektedir. Buna ek olarak alaycı davranış ve bir kişinin özel bilgilerinin ve görsellerinin iletişim ortamlarında yayılması da zorbalık adı altında değerlendirilmektedir (Arıcak, 2009).

Zorbalık, doğrudan ya da dolaylı olarak yapılabilir. Doğrudan zorbalık

bir öğrenciye doğrudan uygulanırken, dolaylı olan zorbalık ise sosyal bir ayrımcılığı kapsayan ve bilinçli bir şekilde uygulanan zorbalık olarak nitelendirilmektedir. Zorbalık ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında akran zorbalığına ilişkin üç temel zorbalık türü karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık ve fiziksel ya da sözele dayandırılmayan zorbalık olarak ele alınmaktadır. Detaylı zorbalık türleri ise fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, cinsel zorbalık ve ilişkisel zorbalık olarak değerlendirilmektedir (Gökkaya, 2015).

1.1.5. Akran Zorbalığında Roller

Okul kurumu içerisinde akran zorbalığına maruz kalan kişilerde roller yer almaktadır. Bu roller üç grup içerisinde ele alınmaktadır: genel olarak zorbalığa maruz kalanlar, zorbalığa uğrayanlar ve zorbalığı izleyenler. Bazı örneklerde ise zorbalığa uğramış kişilerin aynı zamanda zorbalığı uygulayan kişiler olduğu da görülmektedir. Zorbalığa uğrayan bireyler genellikle literatürde kurban olarak nitelendirilmektedir (Gökkaya, 2015).

Pişkin (2002) akran zorbalığında çeşitli rollerin yer aldığını ifade etmektedir. Bir öğrencinin başka bir öğrenciye karşı sözlü ya da fiziksel olarak bir şiddete başvurusu akran zorbalığını ifade etmektedir. Akran zorbalığında zorba davranışlarda bulunan öğrenciyi “zorba”, zorbalığa maruz kalan öğrenciyi de “mağdur” olarak tanımlamaktadır. Yine tüm bunlara maruz kalan, zorba ve mağdur olarak nitelendirilen rollerin yanında “izleyici” konumunda yer alan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu öğrenciler Pişkin’in ifadesine göre akran zorbalığında var olan rolleri içermektedir. Bu roller her öğrenci için olumsuzluk ifade ederken, okul içerisinde de olumsuz bir havanın oluşmasına neden olmaktadır.

Zorba bireylerin genel olarak yaşamları içerisinde zorbalığa maruz kalmış bireyler oldukları anlaşılmaktadır. Bu kişilerin önceden zorbalığa maruz kaldığı ortaya çıkmaktadır. Zorbalar, çoğunlukla aile içerisinde zayıf olan bir birey konumundadır. Kendilerini zayıf bir figür gibi algılamaktadırlar. Bu duruma bakıldığında annenin, çocuğunda var olan bu durumu da göz ardı ettiği görülmektedir (Karataş, 2011). Bu tip aile yapısının, çocuğa her durum içerisinde ceza veren ve çocuk üzerinde olumsuz durumların ortaya çıkmasına neden olan bireylerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmalar içerisinde yer alan incelemeler ile birlikte zorba kavramı, baskın,

duygudaş olmayan, dürtüsel ve saldırgan olarak nitelendirilmektedir. Başka bir ifade ile fiziksel açıdan güçlü konumda olan kişi olarak değerlendirilmektedir. Zorbalar için şiddet eğiliminde olmak, onlar için aynı zamanda imajını yükselten bir değer olarak ele alınmaktadır. Zorba kişiler genel olarak yapıcı olmayan kişilerdir. Bu kişiler saldırgan davranışlar içerisinde bulunabilmekte ve sorunlarını da yine şiddete başvurarak çözmektedirler (Satan, 2006).

1.1.6. Akran Zorbalığının Nedenleri

Akran zorbalığı süreç içerisinde meydana gelen, okul, aile ve öğretmen yönetimi ile tespit edilmesi gereken bir durumdur. Bu tespit sonucunda da gerekli olan önlemlerin alınması gerekmektedir. Önlemler alınmadığı takdirde bu süreç devam edecektir ve birey zorba davranışlar içerisinde bulunmaya devam edecektir. Yapılan zorba davranışlar öğretmen, okul ve aile tarafından anlaşılmaz ise bu durumun çocuklar üzerinde ne derece etki ettiği de anlaşılamayacaktır (Kartal ve Bilgin, 2009). Bu nedenler üzerinden bakıldığında psikolojik, demografik ve davranışa dayalı olan durumların da teyit edilmesi gerekmektedir. Akran zorbalığına uygun olan bu müdahalelerin zorbalık yapmaya çalışan kişiler üzerinde de etkili olacağı öngörülmektedir (Koç, 2006; Totan ve Yöndem, 2007).

Akran zorbalığı ile ilgili nedenler çoğunlukla iki temel başlık altında değerlendirilmektedir. Bunlar birey ile olan durumlar yani psikolojik ve fiziksel nedenler olarak ele alınmaktadır. Diğerleri ise dışarıdan gelen çevresel nedenler olarak ele alınmaktadır. Dışsal nedenler çevreden kaynaklı olarak öğrencide etkili olmaktadır. Buna ek olarak öğrencinin dışarıdan edinmiş olduğu zorbalık çevreden kaynaklı bir zorbalıktan dolayı da olabilir (Kartal ve Bilgin, 2008; Koç, 2007).

1.1.7. Akran Zorbalığı ile İlişkili Kuramlar

Akran zorbalığı konusuna ilişkin pek çok araştırma yapılmakta; çeşitli kuramlar ve modeller ortaya konmaktadır. Zorbalık ile ilişkili çalışmalar sıklıkla zorbalığın nedenleri ve sonuçları ile ilgilidir. Akran zorbalığı ile ilgili bazı teori ve kuramlar bulunmaktadır. Bunlar Ekolojik Sistemler Teorisi, Sosyal Bilgi İşleme Kuramı ve Sosyal Öğrenme Kuramıdır.

1.1.7.1. Sosyal Bilgi İşleme Kuramı

Sosyal bilgi işleme kuramı, sosyal alan içerisinde ortaya çıkan durumların genel olarak yönlendirilmesi bağlamında sosyal bilişsel bir mekanizmaya dayandırılması ile ortaya çıkmaktadır. Bu kuram kapsamında, kişiler diğer kişiler ile ilgili sosyal alan içerisinde var olmakta ve bu alan içerisinde değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır. Sosyal alan bireylerin aynı zamanda davranışlarının yön aldığı ve sosyal bilişin gelişim sağladığı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal alan içerisindeki bu kazanımlar aynı zamanda bireylerin hayatı içerisinde uyumlu ve uyumsuz durumları da ortaya çıkarabilmektedir. Bu bağlamda bireyin sosyal alan içerisinde ortaya koyduğu uyumlu ve uyumsuz davranışların saptanması ve karşılaştırılması için bu kuram önemli bulunmaktadır. Kuram içerisinde, bireyin sosyal alan içerisinde var olması ile gözlem yapılması gereken ipuçları yer almaktadır. Bu ipuçları dört aşamadan sağlanmaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011):

- Ortama bağlı olarak ortaya çıkan ipuçları,
- Sağlanmış olan ipuçları hakkında temsil edilmesi değerlendirilmesi,
- Bu alan içerisinde sağlanan durumlar kapsamında verilen tepkilerin incelenmesi
- Zihinde canlanmış olan tepkilerin seçim sağlaması

1.1.7.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal alan içerisinde var olan ve bir kuram olarak ortaya çıkarılan sosyal öğrenme kuramı, Albert Bandura'nın yapmış olduğu çalışma içerisinde eğitim ve psikoloji alanında büyük ölçüde öğrenmeyi kapsamaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, başkalarının yapmış olduğu gözlem ve davranışları kapsamaktadır. Yani bir nevi taklit modeli oluşturmaktadır. Bu kuramın içerisinde bilişsel süreçler de yer almaktadır. Bu durum yeni davranış kalıplarının hazırlanması ile ilişkili olan bir durumdur ve önemli bir rol üstlenmektedir (Bandura, 1977). Bu sebeple “*Sosyal Bilişsel Kuramı*” bireyin öğrenmesine ilişkin olarak yapılan çevre ve davranış faktörlerini kapsayan etkileşimi içermektedir. Bunun yanında yine insanların, sosyal bir varlık olmasından kaynaklı olarak, bireylerin toplumda yer alan insanları rol model alması ve bu yönü ile gözlem yapabiliyor olması da sosyal öğrenme kuramında yer almaktadır (Bayraktar, 2013).

Sosyal süreç içerisinde öğrenmenin ilkeleri yer almaktadır. Bu ilkeler de sosyal davranışlar üzerinde yayılım göstermektedir. Sosyal öğrenmeyi ele alan ve benimseyen kuramcılar 1940-1950 yılları arasında, bireylerin bu alan içerisinde farklı gelişimleri elde ettiğini ortaya çıkarmışlardır. Bu davranış biçimlerine yönelik olarak; taklit, bireylerin üzerinde var olan kültürel etkiler, nevrozlar, özdeşleşme ve ek olarak da anne ile babanın çocuğunun gelişimi sırasında sağladığı tutumu gibi yeni alt başlıklar getirilmiştir (Miller, 2008).

Sosyal alan içerisinde var olan öğrenmelerin de kendi içerisinde aşamaları bulunmaktadır. Bu aşamalar süresince pek çok durum elde edilmektedir. Akılda tutma, dikkat etme ve davranış öğrenme gibi durumlar ortaya çıkarılmıştır. Öncelikli aşamada dışarıdan gelen mesajlar bireylerin en dikkat çektiği durumlar olarak ele alınmaktadır. Sonraki aşamada ise bu mesaj üzerinden uyaranlara odaklanılmaktadır. Bu durum genel olarak akılda tutulmaktadır ve uygulama sürecine dâhil edilmektedir. Sonuç olarak ise davranışın son aşaması incelenmeye alınmakta ve değerlendirmeye dâhil edilmektedir. Sonuçta ortaya çıkan davranışlar, olumsuz sonuçlara eğilim gösteriyor ise bu duruma karşı önlem alınması gerekmektedir. Zorbalık yapan ve buna yeltenen çocuk karşısında tepkisiz kalınmasından dolayı, öğrenci zorbalık yapmaya devam etmektedir. Tepki verilmesi, zorbalık yapan kişinin zorba yaptığı bilincine sahip olmasını da sağlayacaktır (Eroğlu ve Yurtal, 2014).

Sosyal öğrenme aşamasında var olan öğrenme süreci, toplum içerisinde yaşama ve eğitim açısından oldukça etkili taktikler içermektedir. Öğrenciler ise bu taktikler ile olumlu davranış kazanımlarını sağlayabilmektedir. Bu taktikler ise şu şekilde sıralanmaktadır (Akbaba ve Öztürk, 2020):

- Çocuk, hayatı içerisinde öğretmenlerini ve büyük bireylerini örnek almaktadır. Bundan dolayı da öğretmen, ebeveynler, aile içerisinde var olan büyükler ve sosyal çevrede var olan ve rol model olma olasılığı taşıyan bireylerin çocuk için örnek davranışlar içerisinde olması gerekmektedir. Davranışları olumsuz olan bireylerin çocuk için öğretileri de etkili bir süreç içerisinde var olmamaktadır. Tıpkı sigara içen bir öğretmenin sigara içmenin birey için olumsuz bir durum olduğunu açıklaması çelişki içerdiğinden, öğrenci için etkili olmamaktadır. Bu durumu destekleyen bir atasözü de

bulunmaktadır. “Üzüm üzüme baka baka kararır” benzetmesi ile çocuklar üzerinde örnek oluşturma'nın önemli olduğu söylenebilir. Özellikle yetişkin bireylerin rol model olduğu süreçte olumlu bir rol benimsemeleri de oldukça önemlidir.

- Bu duruma ek olarak çocukların genel olarak akranlarından da etkilendiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda ebeveynler çocuklarının kimler ile arkadaşlık ettiklerine dikkat etmelidir. Arkadaşlarının genel davranışları üzerinden gözlem yapmaları gerekmektedir. Bazı çocuklar yetişkinleri örnek alarak küfürlü konuşma ve yalan söyleme gibi davranışlar içerisine girebilmektedir. Bu davranışlar da aynı şekilde çocuğun akranı üzerindeki etkileri desteklemektedir.
- Çocuklar erken yaşlarda sosyal medya gibi teknolojik yeniliklere karışmaya eğilimlidir. Bu bağlamda medya kullanımı konusunda da çocuğa örnek davranışların yapılması ve sergilenmesi gerekmektedir.
- Çocuğun öncelikle hayatında her daim zorluk ile karşılaşması muhtemel bir durumdur. Bu bağlamda çocuğun bu durumları nasıl aşması gerektiği konusunda yetişkin bireylerin yol gösterici bir rol oynaması gerekmektedir.
- Çocuk için sağlanması gereken performansın tam olarak yerine getirilmesi için davranışlarında var olan durumun gelişim sağlanması bakımından ısrarcı olunması gerekmektedir. Bu bağlamda, istenilen davranışların öncelikli olarak çocuğun hayatında var olması bakımında da yetişkinlerin hayatında da aynı düzeyde var olması gerekmektedir.
- Davranışlarını tam olarak ortaya koyabilmeleri adına kişisel olarak da bir kontrol mekanizmalarının var olması ve bu duyguya da saygı duyulması gerekmektedir. Bir nevi çocuğa destek vermek gerekmektedir.
- Çocuk için öngörüler de sağlanması gerekmektedir. Bu öngörüler ile gelecek hakkında bir plan ve program yapabilme yetisine de sahip olması gerekmektedir.

- Çocuğun kişisel olarak da kendine ait bir inanç sisteminin var olması gerekmektedir. Bu gelişim de aynı şekilde desteklenmeli ve saygı duyulmalıdır (Eroğlu ve Yurtal, 2014).
- Akbaba ve Öztürk (2015) tarafından yapılan çalışmaya göre, çocukların davranışlarına ilişkin olarak bir kontrol mekanizmasının bulunmaktadır ve bu durumu yönetmede dışsal pekiştirme tam olarak verim sağlamamaktadır. Bu bağlamda içsel pekiştirme verimli olmaktadır
- Model geliştirme konusunda davranışların, çocuk üzerinde bir hedef koymaya yönelik olması gerekmekte ve bu durum üzerinden de çocuk desteklenmektedir.
- Öğretmenler, sadece çocuk üzerinde yanlışların farkına varılmasını sağlayan bireyler olarak görülmemelidir. Öğretmenler aynı zamanda çocuklar için yol gösterici olmalı, iyiyi ve güzeli sağlayan bir örnek rol model konumunda olmalıdır.

Sunulan bu bilgiler kapsamında, sosyal öğrenme sürecinde öğretmenlerin etkili olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Bu bağlamda bu bilgi üzerinde durulması önemli kazanımları da beraberinde getirecektir. Yapılan diğer bir çalışmada (Aydın vd., 2007) öğretmen ve öğrenciler üzerinden bu davranışların kazandırılması konusunda izlemesi gereken yolları aktarılmaktadır.

- Model olması gereken davranışların sağlanması gerekmektedir.
- Model olacak kişinin de bu süreç içerisinde belirlenmesi gerekmektedir.
- Model davranışların da aynı şekilde seçimi ve uygulama alanında var olması gerekmektedir.
- Model olan davranışların işlevsel bir durum içerisinde aktarımı sağlanması gerekmektedir.

Sosyal öğrenme süreci içerisinde var olan önemli kuramsal değişikliği hedefleyen Miller ve Dollard (aktaran Miller, 2008), sosyalleşme sürecinde karşılaşılan durumların en iyi şekilde sağlanması ve kazanılması için özdeşim kurulması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda taktik üzerinden yapılan eğilimler özdeş

bulunmaktadır. Buna göre, bir gözlemci kendisi için var olan durumları gözlem süreci yapmadan doğrudan kendinde özdeşim sağladığı süreçte elde edebilmektedir. Bu durum üzerinden de model olarak belirlenmiş olan kişi, davranışlarının bir kazanım sonucu elde edilip edilmediğini anlamak için ceza ve ödül sürecindeki etkileri aynı durum içerisinde elde etmiştir. Buna örnek olarak, sınavdan başarılı bir puan alan öğrenci öğretmeninden övgü almakta ve övgü ile o davranış biçimini sergileyebilmektedir. Başka bir örnekte ise olumsuz davranışlar içerisinde olan çocuk aynı zamanda o davranış içerisinde gözlem yapmadan taklit durumu ile anlayabilmektedir.

Bandura'nın 1977 yılında ortaya koyduğu sosyal öğrenme kuramı kapsamında bir çocuğun saldırgan davranışlar içerisinde olması kapsamında yine başka bir saldırgan davranışlar üzerinden elde edilmesi kuramı olarak değerlendirilmektedir. Araştırma içerisinde çocuk, kendine verilen bir ödül ile yine bu ödül üzerinden motive olabilmekte ve tekrar eden saldırgan davranışlarına devam edebilmektedir. Bu bağlamda, şiddete meyilli olan çocuklar da şiddet ve saldırganlık gibi davranışlarını devam ettirmeye çalışabilmektedir (Ertan, 2012).

1.1.7.3. Ekolojik Sistemler Teorisi

Bu kuram içerisinde var olan değerler ile ilgili olarak araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalara göre zorbalık konusu üzerinden çıkarımlar yapılmaktadır. Çıkarımlar üzerinden, okul, aile, öğretmen ve kültüre dayalı olan nedenler de ortaya çıkmaktadır. Bu kuram içerisinde erken çocukluk sürecinde ya da ergenlik sürecinde beş temel etki faktörü yer almaktadır. Bu faktörler mesosistem, makrosistem, mikrosistem, ekosistem ve kronosistem olarak adlandırılmaktadır (Doğan, 2010; Kandemir, 2018; Topcu ve Demircioğlu, 2020):

Mikrosistem: Bireyin gelişim süreçlerinde en etkili olan bu süreç içerisinde okul, aile ve akran gibi unsurlar önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Mesosistem: Aile ve akran gibi etmenler, okul yönetimi konusunda da aile ve öğretmen gibi bağların etkileşim sağlaması gerekmektedir.

Ekzosistem: Ergenlik gelişimi boyunca elde edilen kazanımlar ele alınmaktadır. Dolaylı yoldan elde edilen kazanımların geçici olduğu kabul edilmektedir. Gelişim süreci içerisinde medya özellikle düzenlemeleri gereği etkin bir birim olarak ele alınmaktadır.

Makrosistem: Bireylerin gelişim süreçleri içerisinde var olan sosyal durum ve yapıları ile ilgili olarak elde edilmiş olan durumları kapsamaktadır. Din, ideolojik durumlar, tutum ve davranışlar bu kapsamdadır.

Kronosistem: Tüm bireyleri ortak bir değer içerisinde ele alan ve bu değer üzerinden de sosyo-kültürel koşullar içerisinde sağlanmış olan en dış katman olarak adlandırılmaktadır. Çocuk arkadaş ve okul içerisinde karşılaştığı durumlardan etkilendiği gibi aile ve yakın ilişkileri içerisinde de olumlu ve olumsuz kazanımlar elde edebilmektedir. Akran zorbalığı içerisinde ele alınan bu yapıda süreç ön planda tutulmaktadır. Yapılan zorbalıklar süreç içerisinde ortaya çıkmaktadır.

Ekolojik süreç içerisinde ortaya çıkan akran zorbalığında farklılıklar da görülebilmektedir. Bu farklılıkların ise sadece akran üzerinde var olan bir süreç olmadığını söylemek mümkündür. Zorbalığa ilişkin olarak pek çok etki süreçleri ortaya çıkmaktadır. Bu süreçler genel olarak çevre, akran, okul ve aile gibi temel yapı birimleri kapsamında ortaya çıkmaktadır. Bu etkiler arasında medya da kendini göstermekte ve zaman içerisinde bireylerin gelişim süreçleri üzerinde olumsuz etki ile doğrudan ya da dolaylı yoldan zorbalığın uygulanması ile karşı karşıya bırakmaktadır. Bu kuramlar genel olarak araştırma ve değerlerin incelenmesi kapsamında yapılmakta ve veri sonuçları ile kazanım sağlanmaktadır.

Bireysel Özellikler-Mizaç: Zorbalık süreçleri içerisinde pek çok faktör yer almaktadır. Bu faktörler kapsamında çocuklarda var olan mizaç gibi durumların da etki ettiği durumlar bulunmaktadır. Agresif, saldırgan, sinirli ve hiperaktif çocukların, genel olarak sakin, uysal ve sessiz olan çocuklar üzerinde daha zorba bireyler olduğu görülmektedir. Saldırgan olan çocuklar sakin olan çocukların üzerinde daha çok zorba davranışlar sergilemektedir. Kişilik özellikleri gibi değerler akran zorbalığı gibi durumlar içerisinde etkili faktör olarak ele alınmaktadır (Genç, 2007).

Aile Özellikleri: Çocukların gelişim sağladıkları en temel süreç aile süreci olarak adlandırılmaktadır. Bu süreç aynı zamanda olumsuz bir süreç olarak da ele alınmaktadır. Çocuklar bazı durumlar içerisinde ailesi tarafından şiddet görmekte ve istismar edilmektedir. Bu gibi durumlar doğrudan okul düzeyine yansımaktadır. Bu gibi durumlar çocuklar için aynı zamanda ebeveynlerin yapmış oldukları durumları rol model olarak kazanım sağlamak ve arkadaşları üzerinde şiddete başvurabilmektedir.

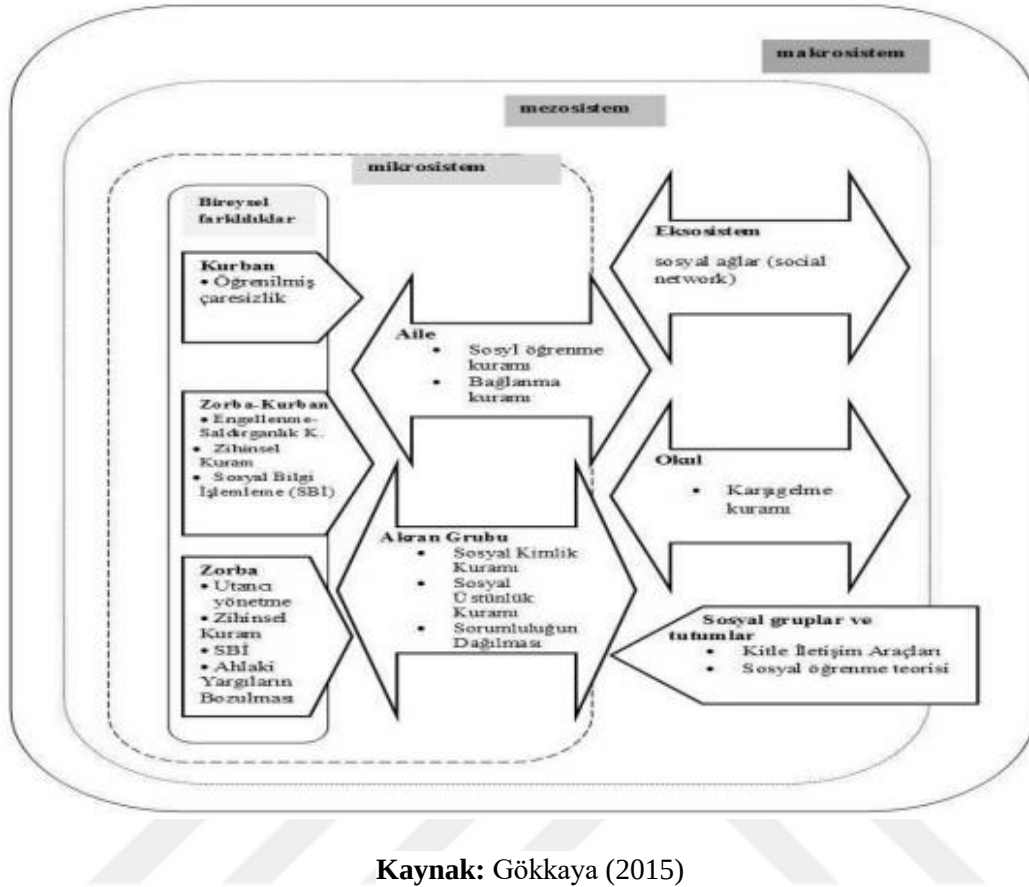
Yapılan bir araştırmaya göre zorbalık uygulanan bireyler diğer bireylere oranla şiddete meyilli olan bir aile yapısını benimsemekte ve daha fazla saldırgan davranışlar içerisine girebilmektedir (Özen, 2006; Totan, 2008).

Yapılan çalışmalar içerisinde elde edilen sonuçlara göre, çocukların ailelerinin sıklıkla çocuklarına da aynı muameleyi uyguladığı ortaya çıkmıştır. Bir çocuk, yapılması istenmeyen bir şeyi yaptığında ceza uygulamasına tabi tutulmakta ve hatta çocuk üzerinde şiddet bile uygulanmaktadır. Bu çocukların genellikle annelerinin kurban, babalarının ise zorba bireyler oldukları ortaya çıkmıştır. Dolayısı ile annelerine karşı daha sıcak ve babalarına karşı da daha soğuk bir yapıya sahip bireyler oldukları görülmektedir. Erkeklerin kurban oldukları süreçlerde de çocukların anneleri ile daha fazla zaman geçirmekte olduğu da saptanmıştır. Kız çocuklarının bu evde annelerine karşı daha asabi bir yapıda oldukları belirtilmiştir. Anne ve babası ayrı olan çocukların ev ortamında zorba ve kurban olan aile yapısına kıyasla daha fazla olduğu da ortaya çıkarılmıştır (Olutürk, 2019).

Çevresel Özellikler: Günümüzde çocuklar, çoğunlukla şiddet içerikli durumlarla daha fazla karşı karşıya kalmaktadır. Genel olarak bu durumları ise içerik ve görsel gibi durumlar üzerinden ulaşım sağlamaktadır. Buna örnek vermek gerekir ise video, grafik, fotoğraf ya da izlemiş olduğu çizgi filmde içerik olarak şiddete meyilli içerikleri izlemesi gibi durumlarda şiddet içeriklerine maruz kalmaktadır. Gördüğü durumlar çocuk için ne anlama geldiğini tam idrak edemediği normal bir durum olarak algılamasına neden olmaktadır. Bu durumu sıradan bir durum olarak indirgeyen çocuk ise başkaları üzerinde şiddete meyil gösterebilmekte ve şiddet uygulayabilmektedir (Gürbüzer, 2021).

Çocuğun etkilendiği ortamlardan bir diğeri de okul ortamıdır. Bu ortam içinde çocuk çok fazla durumdan etkilenebilmektedir. Bu bağlamda öğretmenin tutumu öğrenci için etkili bir süreç olarak ele alınmaktadır. Öğrenci, öğretmeninden aldığı kazanımlar ile birlikte, şiddete meyil gösteren biri olabilmekte ya da öğrenci için engelleyici bir etkisi bulunmaktadır. Öğretmen aynı zamanda zorbalık gösteren öğrenci için de göz yummamalıdır. Bu durum öğrenciyi cesaretlendirmektedir (Kapıcı, 2004).

Şekil 1.1: Akran Zorbalığının Nedenlerine Bütünleyici Kuramsal Bir Çerçeve



Yapılan araştırmalar ne kadar farklı kuram ve etkiler üzerinde yapıldığını sağlamış olsa da zorbalık ile ilgili olan değerlerin aynı şekilde ekolojik etkiler ile ilgili doğrudan bir bağlantısının olduğu çıkarımını sağlamıştır. Bu durum üzerinden elde edilmiş olan veriler Şekil 1.1.'de verilmektedir.

1.1.8. Akran Zorbalığı Yaygınlığı

PISA 2018 değerlerine göre bakıldığında 79 OECD üye ülkeleri arasında, 15 yaşındaki öğrencilerin akranları tarafından bir zorbalığa uğrama olasılığı ya da sıklığı %24 olarak değerlendirilmiştir. Aynı durum ülkemiz için de %25 oranındadır (PISA, 2018). Yapılan çalışma üzerinden yine 11-13 yaş gurubunda yer alan değerlerde 15 yaşında olan çocukların 227442 kişi ile birlikte olarak sağlanan 2017-2018 yılı çalışması içerisinde HBSC verileri kapsamında akarana ilişkin olan zorbalığın uygulanması ve sıklık derecesi 11-13 yaş gurubu içerisinde %12 olarak ele alınmaktadır. Elde edilen verilerde yine 15 yaş gurubu içerisinde zorbalık oranı %9 olarak tespit edilmiştir. 11 yaşında olan çocuklarda zorbalık durumu %6 oranlarında

ortaya çıkmıştır. 13-15 yaş arasında yapılan zorbalık oranı ise %8 olarak belirtilmektedir (Inchley, Currie, Budisavljevic, Torsheim, Jåstad, Cosma ve Samdal, 2020).

Amerika’da yapılan çalışma içerisinde de 2001 yılına ilişkin olarak elde edilen verilerde 1998 HBSC araştırma kapsamında sorular değerlendirilmiştir. Özellikle 6 ile 10 yaş grubu içerisinde 15689 çocuk arasında araştırma yapılmıştır. Bu çalışma içerisinde de çocukların %14 seviyelerinde zorbalık uyguladıkları ortaya çıkarılmıştır. Akran zorbalığına ilişkin olan durumlarda da zorba olan çocukların oranının %10,7 olduğu tespit edilmiştir. Kurban konumunda olan çocukların oranları ise %6,4 olarak belirtilmektedir. Zorba ve kurban olması kapsamında da altı katılımcıdan her biri zorba her biri yine kurban olarak belirtilmiştir (Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton ve Scheidt, 2001).

Bursa ilinde 2006-2007 yıllarında yapılan bir çalışmada (Pişkin, 2010), öğrencilerin %35.1’inin “kurban”, %30.2’sinin “zorba”, %6.2’sinin ise “hem zorba hem de kurban” olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, “kurban” grubunda kız, “zorba” ve “zorba-kurban” grubunda ise erkek öğrencilerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. İstanbul ilinde yapılan bir çalışmada (Bulgurcu, 2011), katılımcıların %39,7’sinin kurban; %4’ünün zorba; %16,2’sinin zorba/kurban olarak zorbalık döngüsünde yer aldığı tespit edilmiştir. 2009 yılında da İstanbul’da, 4 ile 5. sınıf arasında yapılan bir çalışma içerisinde çocukların %23,6’sının zorbalık yapmaya karşı eğilimi olan çocuklar oldukları saptanmıştır. Buna ek olarak kurban olan çocukların da %57 oranında olduğu ortaya çıkmıştır (Bilgiç ve Yurtal, 2009). 2008 yılında İzmir’de yapılan bir araştırmada yine 6 ile 7’inci sınıflar arasında bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma içerisinde yapılan değerlendirmede yaklaşık olarak %20.4 oranında çocuk katılımcı çalışmaya dâhil olmuştur. Çocuklar arasında zorbalık yapanların oranının %42,4 olduğu tespit edilmiştir. Kurban çocukların oranları ise % 13,9 seviyesindedir (Tıprıdamaz Sipahi, 2008).

İstanbul’da 2006 yılında yapılan araştırma kapsamında da 6. ve 8. sınıfların katılımları ile çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma içerisinde %63,4 oranında katılım sağlanmıştır ve bu öğrencilerin de eğitim süreci içerisinde zorbalığa uğradıkları ortaya çıkmıştır (Satan, 2006). Yapılan diğer bir çalışmada (Atik, 2006), 2006 yılında

Ankara’da yapılan bir çalışma içerisinde 6 ile 8. sınıfların katılımı ile değerlendirme yapılmıştır. Bu çalışma içerisinde de 745 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda da zorbalık yapan öğrenci oranı %21,4 olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak kurban olan öğrenci durumunda da %6,6 seviyesinde bir oran saptanmıştır.

Ankara’da yapılan bir araştırma içerisinde 2006 yılında 14 ile 17 yaş çocuklar arasında bir çalışma yapılmış ve 695 öğrenci katılım sağlamıştır. Bu çalışma sonucunda da en az iki kereye mahsus olacak şekilde bir sözel ya da duygusal, ek olarak da cinsel zorbalığa maruz kalıp kalmadıkları yönünde sorular sorulmuştur. Bu çalışma sonucunda da %33,6 oranında bir katılım sağlandığı ortaya çıkmış ve katılımcıların %15,7’sinin zorbalığa maruz kalırken %28,42’üne zorbalık uygulandığı belirtilmiştir (Kepenekci ve Çinkır, 2006). Yine Ankara’da yapılan bir çalışma içerisinde 2004 yılında 4. ve 5. Sınıftan 207 öğrencinin katılımları ile bir değerlendirme yapılmıştır ve %40 oranında bir katılımcı oranı ortaya çıkmıştır. Bu katılımcılar arasından da %40 oranlarında fiziksel, duygusal, sözel ve cinsel zorbalığa uğradığı ortaya çıkmıştır (Kapıcı, 2004).

Akran zorbalığı, bir bireye akranları tarafından uygulanan fiziksel, duygusal veya sözlü kötü muamelenin ortaya çıkmasıyla karakterize edilen bir olgudur. Zorbalığın bu biçiminin ortaya çıkması, hedeflenen kişiler için önemli sonuçlara yol açabilir ve değişen sürelerde devam edebilen çok sayıda olumsuz sonuca yol açabilir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar düşük öz değer duygusu geliştirebilirler. Zorbalık eyleminin, hedef alınan bireylerin depresyon ve anksiyete bozukluklarına yatkın hale gelme olasılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Akran zorbalığı olgusunun, bazı gençlerde intihar düşüncesinin ortaya çıkmasıyla ilişkili olduğu ve daha sonra bu düşüncenin gerçek intihar davranışlarına dönüşmesine yol açtığı bulunmuştur. Zorbalığa maruz kalan çocuklar genellikle geri çekilme ve sosyal izolasyona girme eğilimi gösterirler. Zorbalık olgusu, çocukların arkadaşlıklarının oluşumu ve sürdürülmesi üzerinde olumsuz etkilere neden olabilir, dolayısıyla onların iyi sosyal bağlar kurma ve sürdürme yeteneklerini engelleyebilir.

Zorbalığın ortaya çıkması, çocukların çalışmalarına konsantre olma becerilerini engelleme ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkileme potansiyeline sahiptir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar okula gitmekten kaçınma eğilimi gösterebilirler. Zorbalığa maruz kalan bazı bireyler, başkalarına karşı benzer davranışlarda bulunma

eğilimi sergileyebilir. Akran zorbalığı olgusunun, bunu yaşayan bireylerin refahı ve genel yaşam kalitesi üzerinde zararlı etkilere sahip olabilecek önemli sonuçlara sahip olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, zorbalık konusunu proaktif bir şekilde ele almak ve bu tür kötü muameleye maruz kalan kişilere kapsamlı yardım sunmak zorunludur. Eğitim kurumlarının, ailelerin ve toplulukların, çocuklar arasında zorbalık davranışlarını caydıracak güvenli bir ortamı etkin bir şekilde sağlaması zorunludur.

1.1.9. Akran Zorbalığının Sonuçları

Akran zorbalığı üzerinden yapılan değerler çocukların zorbalık yaptığı yönünde çıkarım yapılmasını destekler niteliktedir. Akran zorbalığı her ne kadar çocuklar arasında saldırgan davranışlar içeren ve bilinçli bir şekilde uygulanan, birbirleri ile ilgili olarak da güç ve kuvvet kullanımı gibi faaliyetleri kapsamış olsa da hem uygulayan hem de uygulanan açısından oldukça önemli bir durumdur. Bu durum üzerinden bakıldığında yapılan saldırgan davranışların basit kavramlar olarak ele alınmaması gerekmektedir. Zorbalık gibi davranışlara yalnızca maruz kalan ve maruz bırakan değil, söz konusu davranışlara şahit olanlar için de olumsuz anlamda etkiler ortaya çıkarabilmektedir (Gökler, 2007). Akran zorbalığına ilişkin olan durumların süreç içerisinde sağladığı etkiler üzerinden de araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırma içerisinde de elde edilen veriler ile ilgili olarak durumun ne kadar ciddi ve önemli bir mesele olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Akran zorbalığının ciddi yaralanma ve ölümlere kadar götüren etkileri de bulunmaktadır. Bu bağlamda zorbalık ile ilgili konular üzerinden yapılması istenilen durumların da aynı şekilde araştırılması önemlidir (Genç, 2007). Kurban çocuk üzerinde yapılan zorbalıkların süreç içerisinde kısa vadeli olanları; aşağılanma, sözlü kötü ifadelerle maruz kalma, özgüven düşürücü olaylara maruz kalma, güvensizlik, kaygı, kafa karışıklığı, mutsuzluk gibi durumları okul süreci içerisinde de teyit edilmiştir (Austin ve Sciarra, 2012).

Akran zorbalığı üzerindeki etkiler hem uygulayan hem de uygulanan üzerinden, fiziksel ve psikolojik olarak da olumsuz etkilere neden olmaktadır. Bu süreç içerisinde ortaya çıkan olumsuz durumlarda, çocuk, tekrar aynı durum içerisine düşerek ve eksik hissederek diğer bir dönem sürecine geçiş yapmaktadır. Zorba ve kurban olan çocuklar içerisinde yer alan durumdan kalıcı etkilere bünyelerine indirgeyebilmektedir. Bu süreçte elde edilen kazanımlar yetişkin süreçlerinde de ortaya çıkmakta ve bu süreç

içerisinde de bireyler üzerinde psikolojik problemlere yol açabilmektedir. Özellikle toplum içerisinde uyum sağlama konusunda geri kalmaları, olası durumlar arasında ele alınmaktadır (Ttofi ve Farrington, 2008). Kurban bireyler daha çok etkilenmekte ve dikkat problemleri ortaya çıkabilmektedir. Özellikle çocuk, zorba tarafından her defasında kendini kötü hissetmekte ve sürekli olarak etrafını gözetmek durumunda kalabilmektedir. Bu da çocukta var olan dikkati dağıtmaktadır. Dolayısı ile çocuklarda okul içerisinde kaygıya dayalı olan durumlar her geçen gün daha da artış sağlamaktadır. Bu bağlamda da ders ve normal ilişkilerde sosyal adaptasyon ve odaklanma problemleri ortaya çıkmaktadır. Kurban bireylerin akademik olarak sağladıkları başarı oranları oldukça düşüktür. Kaygı ve korkuya dayalı olan seviyeleri de oldukça yüksektir. Yaşam süreçleri içerisinde kendilerini olduklarından daha yalnız ve terkedilmiş bir durum içerisinde hissedebilmektedirler (Beale ve Scott, 2001).

Kurban kişiler psikolojik düşüşten dolayı da intihara daha meyilli olan bireyler olarak ele alınmaktadır. Bu bireyler aynı zamanda zorbalığa maruz kaldıklarından dolayı da depresif bireyler olarak değerlendirilmektedir. Anksiyete gibi problemler ile yaşamları içerisinde kişilik problemleri ile zorluk çekebilmektedirler (Yaman vd., 2011).

Zorbalığa maruz kalan bireyler aynı zamanda yaşamları içerisinde farklı sorunlar ile de karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sorunlar ise araştırmalar kapsamında ortaya çıkmaktadır. Genel olarak sağlık problemleri ile kendini gösterebilmektedir. Bir araştırma sırasında yapılan çalışma kapsamında ilkökul sürecinde olan çocukların zorbalığa maruz kaldığı süreç içerisinde sağlık durumlarında bir bozulmanın meydana geldiği saptanmıştır. Bu çalışma içerisinde çocuklarda uyku problemleri ve uykuya dalma problemleri gibi olumsuz durumlar ortaya çıkmaktadır. Bu sağlık problemlerine ek olarak baş ve karında bir ağrının olduğu ortaya çıkmıştır. Zorbalığa uğrayan çocukların genel olarak geceleri altını ıslatan bireyler oldukları saptanmıştır (Williams, Chambers, Logan, ve Robinson, 1996). Kurban olan çocuklar iletişim problemlerinde de aynı şekilde bu sorunu yaşayabilmekte ve sosyal alan içerisinde iletişim kurmada zorluk çekmektedir. Kendini çaresiz ve endişeli hissetmekte ve iletişim sırasında da tutukluluk gibi durumlar yaşamaktadır. Bazı çocuklar uygulanan zorbalıklardan dolayı yalnız kalmaya mahkûm edilmekte ya da yalnız kalmayı tercih edebilmektedirler (Yıldırım, 2001). Okulda yaşadıkları zorbalıklardan dolayı okula karşı bir ön yargıları

da oluşmaktadır. Okula karşı sevgisiz kalan bu çocuklar okula gitmemek için bahaneler bulabilmekte, hatta kendilerini okul içerisinde güvende hissetmemektedirler (Pişkin, 2003). McNamara'ya göre bu durum; zorbalığa maruz kalan bazı çocuklar zorbalığa maruz kalmamak adına ya da fiziksel bir şiddete maruz kalmamak adına, para ya da eşyaya benzer şeyler verebilmektedirler (aktaran Smokowski ve Kopasz, 2005). Nitekim bu değerler kendilerinde bulunmuyor ise başkalarından çalma ve hırsızlık yapma gibi durumlara yeltenebilmektedirler. Bu davranış biçimleri de kurban olan çocukların zorbalıklardan kurtulmak için yaptıkları davranış biçimleri olarak ele alınmaktadır (Smokowski ve Kopasz, 2005).

Zorba olan çocuklar genel olarak iletişim durumlarında da doğrudan şiddet kullanmayı tercih etmektedirler. Güçlü olmak ve kendilerini ispat etmek gibi durumları sağlamak amacı ile şiddete başvurma eğilimlerinin ortaya çıktığı saptanmıştır. Bazı davranışları sonraki evrelere evrilmekte ve hatta suça sebep olacak seviyede bir şiddet seviyesine neden olmaktadır. Suça karşı eğilimin daha çok olduğu çocukların genel olarak yetişkinlik evrelerinde trafik kazalarına sebep olmaları da araştırmalar ile birlikte ortaya çıkmaktadır (Roberts, 2000). Bir diğer araştırma da aynı şekilde bu durumu destekler nitelikte bir çıkarım yapmaktadır. Bu araştırma içerisinde yer alan 6. ve 9.sınıflarda zorbalık yapan bireylerin de uzun süreç içerisinde zorbalığa karşı eğilimli oldukları ortaya çıkarılmıştır. 24-35 yaş arasında kriminal suça karıştıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu çocuklarda aynı zamanda yetişkinlik evrelerinde %40 seviyelerinde daha fazla suça karışma, suçlara karşı bir eğilimi bulunma gibi potansiyelleri de ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak zorba olan çocukların zorba olmayan çocuklara göre madde kullanımı ve hırsızlık yapma gibi eğilimlerinin daha yüksek olduğu da ortaya çıkarılmıştır (Olweus, 1993).

Zorbalık dünya çapında giderek artan bir sorun olarak görülmektedir. Kapsamlı, okul çapındaki programların geniş ölçekli denemelerinden elde edilen veriler, kriz durumlarında 'hızlı düzeltme' yerine uzun vadeli sürekli bir çözüm olarak kullanıldığında zorbalık davranışının önemli ölçüde azaltılabileceğini göstermektedir (Carney ve Merrel, 2001).

Zorba bireyler çoğunlukla zihinsel problemi olan ve zihinsel sağlık durumları normal olmayan kişilerden oluşmaktadır. Bir araştırma süreci içerisinde zorba olan

bireylerin üçte biri dikkat ve odak konusunda zorluk yaşamaktadır. Zorba bireyler %12,6 oranlarında depresyona meyilli olan bireyler olarak da ele alınmaktadır. %12,6'sı da her duruma karşı çıkma ve var olan kurallara başkaldırma ve bozma gibi yapılarının oldukları ortaya çıkmaktadır. Zorba olan bireyler çoğunlukla eğitim kurumlarına karşı da pozitif bir yapı içerisinde bulunmamaktadırlar. Okula gitme eğilimleri düşüktür. Okul sürecinde özellikle sorun çıkaran bir çocuk olarak da değerlendirilmektedir. Bu kapsamda da öğretmenlerine ve derslere karşı da ilgisiz ve umursamaz yapı içerisinde olabilmektedirler. Okula gelme konusunda da hep bahane bulan ve hatta okuldan kaçan çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Zorba çocuklar genel olarak fiziğe dayalı olan işlerden hoşlanmaktadırlar. Bu durum üzerinden de spora karşı olan eğilimleri yüksek ve spor konusunda yer aldıkları faaliyetlerde ise başarılı sonuçlar elde etmektedirler. Dolayısı ile zorba olan çocukların akademik alandaki başarıları da aynı düzeyde başarısızlık ile ilişkilendirilmektedir. Buna ek olarak yetişkinlik evrelerinde ve iş hayatlarında da başarısız bireyler olarak değerlendirilmektedir (Kumpulainen, Räsänen ve Puura, 2001).

1.1.10. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003), yaptıkları bir çalışma içerisinde 36 katılımcı yönetici, 92 katılımcı ise öğretmen olmak üzere toplamda 128 katılımcı ile birlikte okul ortamında görülen zorbalık ile ilgili tür ve sıklıkları ile nedeni ve zorbalık yapan çocukların genel özellikleri hakkında bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma kapsamında, zorba olan bireylerin neden zorbalık yaptıklarının nedenleri noktasında bir çalışma faaliyeti yürütülmüştür. Bu çalışma içerisinde, eğitim veren kişiler okul içerisinde ortaya çıkan zorbalık durumuna ilişkin olarak baş etme gibi yöntemler ile ilgili olan bu zorbalıkların nasıl önleneceğine dair durumlara açıklık getirmiş ve durum üzerinden de tartışma gerçekleştirmişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda eğitimciler, öğrenciler arasında saç çekme, kulak çekme, itme, fiziksel olarak sertçe darbe uygulama, lakap takma, aşağılama, alay etme, kötü laflara maruz bırakılma, ısırılma gibi durumlar ile sık karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Buna ek olarak fiziksel ve sözel olarak uygulanan zorbalığa ilişkin olarak, duygusal zorbalık da okul süreci içerisinde uygulanan zorbalık türleri arasında ele alınmaktadır. Eşyaya zarar vermek, sosyal alan içerisinde küçük düşürülmek, grup içerisinde ötekileştirilmek, akranları arasında bir ayrıma uğratılmak gibi durumlar okul içerisinde en sık rastlanan zorbalık türleri

arasında yer almaktadır. Bunun yanı sıra okul içerisinde var olan durumlarda cinsellikle ilgili olarak da çocuklara bir zorbalığın uygulandığı ortaya çıkarılmıştır.

Yapılan araştırmanın ikinci evresinde de katılım sağlayanlarla okul içerisinde uygulanan zorbalık ile ilgili olarak, en fazla zorbalıkların okul bahçesinde uygulandığı ortaya çıkmıştır. Bu zorbalık oranı ise %92,98 olarak ele alınmaktadır. Buna ek olarak, pek çok alanda zorbalık uygulanmaktadır. Sınıf içerisinde, tuvalette, kantinde, koridorda ve spor alanlarında gibi çeşitli ortamlarda zorba ve kurban çocuk faaliyet alabilmektedir. Bu ortamlarda uygulanan zorbalıkların oranları da %1,55 olarak ele alınmaktadır.

Üçüncü evrede de zorbalık ile ilgili olarak temel alınan araştırmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin istekleri doğrultusunda yaptıkları yardım talepleri üzerinden bir değer ortaya çıkarılmıştır. Bu oran üzerinden bakıldığında, %46,89 oranında öğretmenden bir yardım istendiği ortaya çıkmıştır. Diğer öğretmenlerden ise istenilen yardım %42,95 olarak saptanmıştır. Buna ek olarak da rehber öğretmeninden alınan destek ve yardım ise %26,55 olarak belirtilmiştir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar genel olarak kendi çabaları ile de bu durumdan kurtulma eğilimine girmekte ve kendi kendine bu durumu atlatabileceğini düşünmektedir. Bu oran ise %94,55 olarak saptanmıştır.

Son olarak dördüncü evrede de okul yönetimi sürecinde zorbalığa ilişkin olan süreçlerin zorba uygulan kişi tarafından bir yaptırım ile sonuçlanması kapsamıştır. Yaptırımların oranı %67,98 olarak belirlenmiştir. Bunun beraberinde okul yönetimi uyarı yoluna da başvurabilmektedir. Bu değerlerin beraberinde de %12,55 oranında bir yaptırım yapılmadığı yönünde sonuç izlemiştir. Katılım sağlayan eğitimcilerin de zorba davranışları içerisinde, en çok zorba davranışları erkek çocuklar uygulamaktadır. Bu erkeklerin oranı %69,55 olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu oranların devamında da başarısız öğrenciler izlemekte ve %64,89'u zorba davranışlar sergileyen çocuklar oldukları ortaya çıkarılmıştır. Yaşça küçük olan zorba çocuklarda da %39,10, ebat olarak iri olan çocuklarda zorbalık oranı %33,55 olarak saptanmıştır. Çalışma içerisinde yer alan değerler ile birlikte olarak çocuklar zorbalık karşısında nasıl bir davranış içerisinde olması gerektiği tam olarak kestiremediği için destek alabilmekte ve talep etmektedir. Destek talep eden öğrencilerin oranı %62,55 olarak ele alınmaktadır. Kişisel sorunlar %60,20 oranında da seyir etmektedir. Sonuç olarak da zorbalığın ortadan

kaldırılması öğrencilerin var olan durumları hakkında olası olan sorunlar ile yakından ilgilenilmesi gerekmektedir (%88,29). Dolayısı ile de öğrencilerin durumlarında iyiyi ve güzeli örnek olarak yön vermek gerekmede ve bunları uygulama süreçlerine eklemeleri gerektiğini öğretmek gerekmektedir (%81,26). Bu durumlar ise eğitimciler kapsamında seçim sağlanmıştır.

Kapçı (2004) *“İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi”* isimli bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışma içerisinde de ilkokul 4 ile 5’inci sınıfları dâhil etmiştir. Bu öğrencilerin katımları ile birlikte olarak zorbalığa maruz kalan ve zorbalık türleri üzerinde, zorbalığın ortaya çıkma sıklığı, zorbalık görülme türü ile ilgili olarak çocukların sosyo-ekonomi yapısı, cinsiyet ve sınıf gibi çeşitliliklere ilişkin olarak zorbalığa maruz olan çocuklar üzerinde psikolojik etkileri araştırmıştır. Bu araştırma kapsamında da çocuklar üzerinde depresyon, benlik saygısı, durumluk, kaygı gibi ruh halleri hakkında neden olan farklılık ile ilgili olan soruları hedeflemiştir. Çalışma Ankara şehrinde 99 katılımcının kız, 107 katılımcının ise erkek olduğu, toplamda 206 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda da çoğunlukla ilkokul düzeyi 4 ile 5’inci sınıfa giden çocuklarda %42 oranlarında okulda zorbalığa maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Genç (2009), sağladığı bir çalışma içerisinde okulda görev alan müdür ve rehber öğretmenleri ile birlikte görüşme sağlamıştır. Bu görüşme içerisinde de okul içerisinde yer alan kültürel etkinlikler ve bu etkinliklere bağlı olarak ortaya çıkan zorba çocukların davranış ve tutumlarına ilişkin bir görüşme yapılmıştır. Çalışmasını doğu illeri üzerinden sağlamıştır. Bu iller ise Van, Malatya ve Erzurum olarak değerlendirmeye tabii tutulmuştur. Değerlendirme kapsamında da okul çağında olan çocukların kültürel etkinliklerinin bir durumunun ortaya çıkarılabileceği pek çok etkinin de zorbalık üzerinde bir etkisi olduğu çıkarımı yapılmıştır. Bu çıkarımlarda da çok eşli evlilikler, yoksulluk, imkânların yetersiz olması gibi durumların çocukların zorbalık ile ilgili olan durumlarında bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak etki eden durumların etkili durumu da aile içerisinde yer alan şiddet durumundaki değerlerde çocuğun zorba bir birey olmasında etkin bir rol oynadığı çıkarımı yapılmıştır. Görüşmeler ile birlikte olarak katılım sağlayan bireyler yine feodal bir yapı içerisinde yer alması durumundan da zorba bireyler olmasında etkin rol oynadığı çıkarımı yapılmıştır.

Aile yapısı içerisinde yer alan çalışma içerisinde de ekonomik düzeyi iyi olan, eğitim seviyesi yüksek olan ve okul aile iş birliği konusunda katılımcı olan ailelerin çocukları zorbalık yapmaya daha az eğilimli bireyler oldukları da saptanmıştır. Bu bağlamda yapılan araştırma sürecinde araştırmacı çocukların zorbalık uygulaması gibi konularda bölgesel ve kültürel etkilerin de etkin bir değeri olduğu anlamıştır.

Gökkaya (2015), akrana bağlı olarak ortaya çıkan zorbalık hakkında, yapılan zorbalık durumlarının seyrinde bir düşünüş yapılması konusunda bir hazırlık yapmıştır. Bu hazırlık “Bilişsel Davranışçı” programı içerisinde bir müdahale programı içerisinde yer almayı hedeflemiştir. Bu program içerisinde esas olan durum bir grup çocuğun program süreci içerisinde ortaya çıkan zorbalık durumlarının nicel ve nitel değerleri bulgular kapsamında değerlendirmeye almıştır. Zorbalık eğitiminde yer alan davranışları en aza indirme programında Bilişsel Davranışçı olan müdahalenin zorbalık davranışları süresince bir yönelim düşürme programı olduğu ortaya çıkarılmıştır.

1.2. Okul Bağlılığı

Okul, çocuk ve gençlerin hayatının uzun bir sürecini geçirdiği ve burada pek çok kazanımı sağladığı, aynı zamanda çeşitli bağlarının geliştiği bir kurum olarak ele alınmaktadır. Okul, aynı zamanda öğrencilerin davranışları üzerinde de etkili olmaktadır. Okul, öğrencilere belirli normların kazandırılması bakımından da etkili bir ortamdır. Bu süreç içerisinde bireyler bu normları kazanmakta ve ilerleyen süreçlerde de toplum içerisinde bu normları sağlayabilmektedir. Bu bakımdan okul, bireylerde uyum davranışları gibi gelişim süreçlerinin de kazanılmasında destek sağlamaktadır (Alparslan, 2016). Okul bağlılığını ilk kez bir kavram olarak ele alan Hirschi (1969), sağladığı çalışmalar içerisinde sosyal kontrol sürecinde yer alan suç işleme gibi kavramlar üzerinden bir çıkarım yapmış ve değerlendirme getirmiştir (aktaran Dönmez, 2016). Maddox ve Prinz (2003), okula olan bağlılık ile ilgili olarak çocukların, okulu benimseme ve kabul etme süreçlerindeki uyumluluğunu değerlendirirken, Alparslan (2016) okula olan bağımlılığı da aynı şekilde okul içerisinde zaman ayrılan sürecin, okuldaki öğretmen ve öğrenciler arasında da uyumlu olabilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Sınıf ise çocukların kendilerine uygun olarak sağlandığı bir yer olarak değerlendirilmiştir.

Okul bağımlılığı öğrencilerin okula bağlılığını ifade etmektedir. Okul bağımlılığında pek çok etki ve değer yer almaktadır. Özellikle öğrencilerin okula karşı olan bağlılıkları okula olan duygu ve düşüncelerinden kaynaklıdır. Yani öğrenciler okulda önemli bir zaman dilimi geçirmekte ve bu zaman dilimi kapsamında da önemli faaliyetler alabilmektedir. Tüm bunların sonucunda da öğrencilerin okula olan bağlılıkları gözlemlenebilmektedir. Okul bağımlılığı konusunda, Savi Çakar ve Karataş (2017), öğrencilerin okulda faaliyet aldıkları süreci aktarmaktadır. Yani okula olan duygu ve düşünceleri, psikolojik olarak sağladıkları etkileri, okul düzeyi psikolojilerinde bağlılığı da kapsamaktadır.

Savi (2011), okul bağlılığı hakkında, öğrencinin okula karşı uyumlu olması ve bunun psikolojik olarak sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Okula bağlılık konu bakımından öğretmen ve sınıf arkadaşları ile birlikte olarak da önem içermektedir. Yani öğrencinin okulda sağladığı ilişkiler önem taşımakta ve olması gerektiği şekilde ilerlemesi gerekmektedir. Öğrencinin bu bakımdan psikolojik olarak kendini iyi hissetmesi ve okula bağlı hissetmesi önemlidir. Öğrenci okula karşı kendini yeterli hissetmelidir. Bu öğrenci için temel olan motivasyon kaynaklarından biridir. Okula karşı olumlu duygu ve düşünceler barındırması gerekmektedir. Tüm bunlar psikolojik olarak okula bağlılığı kapsamaktadır.

Bowlby'ye (1982) göre okul düzeyi bağlılıkları, erken yaşlarda incelenmesi gereken bir konudur. Bowlby'ye (1982) göre çocuk hakkında yapılması gereken en önemli bilgilerin yine çocukla yakından zaman geçirmiş olan kişi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Çocuğun zaman geçirdiği bir kişi ile yapılan gözlemler o çocuk hakkında bağlanma düzeyi ile ilgili değerleri de elde edilebileceğini vurgulamaktadır. Bağlanmak bir çocuğun sergilemiş olduğu tavır ve davranışlarından elde edilebilecek çıkarımlar doğrultusunda sağlanabilmektedir. Okul bağlılığı ise bu noktada çocuğun tavır ve davranışlarından elde edilecek bilgi düzeyleri ile gerçekleşebilmektedir. Çocuğun vermiş olduğu tepkiler dolayısı ile gözlemlerin yapılması ve bunun sonucunda da herhangi bir şeye olan bağlılığı hakkında çıkarımlar getirilebilmektedir. Okul bağlılığı konusunda ise çocuğun okula olan tavırları ve davranışları bu kapsamda da okula olan bağlılığı da elde edilebilmekte ve çocuğun davranışlarından anlaşılabilir.

Arastaman'ın (2006), okul bağıllığı hakkında yapmış olduğu bir tanıma göre öğrencilerin okula karşı ilgi duymalarından söz etmektedir. Yani okul içerisinde yer alan faaliyetlerinde kendilerini okula ait hissetmeleri gerekmektedir. Bunun yanında okul bağıllığı bir nevi öğrencilerin okula karşı ilgi duymaları ve okulu sevmelerini de gerektirmektedir.

Okul bağıllığı, öğrencileri tam olarak anlayıp algılamak için en ideal ortamın okul süreci ve okul ortamı olduğu ifade edilmektedir (Hedvat, 2008). Ergenlik sürecinde de çocuklar, sosyal açıdan önemli bir süreç içerisinde kendini göstermektedir. Bu süreç aynı zamanda arkadaşlık kurmak için de oldukça önemli bir süreç olarak ele alınmaktadır. Dolayısı ile okul çağında öğrenciler arkadaşlık ilişkileri sırasında birbirlerinden etkilenebildikleri gibi aynı zamanda birbirlerine karşı da etki oluşturabilmektedir. Okul süreci içerisinde faaliyet alan bir genç arkadaşlık bağları dolayısı ile de okula olan sürecini etki edebilmektedir (Kızıldağ, Demirtaş Zorbaz ve Zorbaz, 2017).

Okula olan bağıllık öğrenci için ciddi bir durumu da kapsamaktadır. Çocuğun akademi alanında sağladığı çalışmaları da bu değer üzerinden başarıya ulaştırabilmektedir. Yani etkili bir arkadaşlık süreci olan bir birey okula karşı bağıllık hissetmekte ev bu durum üzerinden de eğitim alanında da doğrudan başarı sağlayabilmektedir. Bu bağlamda okula bağıllık konusu içerisinde bireyim eğitim süreci oldukça önemli bir süreç olarak ele alınması gerekmektedir. Başarısız gibi durumlar öğrenci için olumsuz bir sürece de dayandırılmaktadır. Bu süreç içerisinde olumsuz davranışlar içerisinde olan öğrenci, okuldan kaçma, okula gitmeme, madde kullanma gibi olumsuz davranış ve kazanımlar da elde edebilmektedir. Dolayısı ile okul çocukta var olan davranışları düzeltme ve onda var olan başarı durumunu gün yüzüne çıkarma konumunda etkin bir sürece dayandırılmaktadır (Fernández-Zabala, Goni, Camino ve Zulaika, 2016). Davranışlarda bir olumsuzluk, antisosyal olan arkadaş çevresi, düşük başarıya sahip olma, madde kullanımı gibi etkiler çocuğun okula olan bağıllık düzeyinde de oldukça etkilidir. Tüm bu başarı düzeyi çocuğun etki süreçleri içerisinde yer almaktadır (Oelsner, Lippold ve Greenberg, 2011). Akman'ın (2013) bu değer üzerinden yapılan çalışmalar içerisinde çocuğun okul sürecine olan bağıllığındaki düşüş okul süreci içerisinde de çocuğa etki edebilmektedir ve bu konu üzerinden yapılan çalışmalar da aynı düzeyde seyir ettiğini ortaya çıkarmaktadır. Buna ek olarak da

öğrencinin okul düzeyine olan bağlılığının öğretmen ve aileler ile de bir ilişkisi bulunmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004).

Okul bağlılığı sürecinde öğrencinin okula olan bağlılık durumunda her geçen süreçte düşüş olduğu ortaya çıkmaktadır. Fakat olumlu bir başarı ortamı olan okullarda da bu durum bir üst kademede okul düzeyine olan bağlılıkta düşüş oranının az olduğu da ortaya çıkarılmıştır (Newmann, 1992). Okula olan bağlılık bireyler süreçler ile de ilgili olabilmektedir. Yani okula olan bağlılık bireyler arasında farklılık göstermektedir. Oelsner ve diğerlerinin (2011) yaptığı bir araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla okula olan bağlılığında düşüş yaşadığı ortaya çıkmıştır. Aile arasında çocuklara verilen özerklik gibi durumların okula olan bağlılık sürecinde etkili olduğu da ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda erkeklere verilen özgür alandan dolayı da erkek öğrenciler okula karşı kızlara nazaran daha çok bağlı bulunmaktadır (Miller, 2012).

Hirschi (1972), sosyal kontrol kuramında; adanmışlık, katılım, bağlılık ve inanç olmak üzere dört bileşenin varlığından söz etmektedir. Bu bileşenler kapsamında yer alan sosyal kontrol ve bağlılık temelinde bireyin bağlılık seviyesinin kontrol edilebilirliği temeline indirgenebileceğinden söz etmektedir. Sosyal kontrolün var olmaması öğrencilerin toplum tarafından kabul görmemesine ve bu nedenle suça daha meyilli olabileceklerine dikkat çekilmektedir. Bu sebepten dolayı bireylerin sosyal ortamında bir uyum olmaması ve birlikteliğin sağlanamaması sosyal bağlılığı düşürmekte ve bireyin şiddete meyilli bir kişi olmasına neden olabilmektedir. Bundan dolayı okul bağımlılığında, katılımcı ve sosyal kontrolü sağlayan kişiler olması, inançlı olması gibi esaslar önem arz etmektedir.

1.2.1. Okul Bağlılığı Çeşitleri

Fredricks ve diğerleri (2004) okul kavramı üzerinden bir çalışma sağlamıştır. Bu çalışma içerisinde de davranışsal, bilişsel ve duygusal gibi süreçler içerisinde farklı boyutların olduğu ortaya çıkarılmıştır. Davranışsal olan bağlılık sürecinde, okul sürecinde yer alan ve etkinlikleri kapsayan bir süreç olarak da ele alınmaktadır. Bu süreç içerisinde öğrenci kulüp etkinliklerine ya da derslere, ödevlerine ve notlarına sağladığı çalışmalar ve performans durumları da kapsamaktadır. Duyuşsal bağlılık konusunda da çocuk öğretmen ve arkadaşlarına ya da okula olan davranışlarına karşılık durumunu kapsamaktadır. Bilişsel olan bağlılık boyutunda da çocuğun kendi ile ilgili

olan süreçte öz yeterlilik, beklenti ve motivasyon gibi süreçleri ele alınmaktadır. Bu süreç her daim düşünce yapısı ile birlikte olarak arkadaş ve öğretmenlerine olan tutum süreçlerini de ele almaktadır (Jimerson, Campos ve Greif, 2003).

Schlechty (2001) okul bağlılığı hakkında, çok farklı kavramlar öne sürmüştür. Özgün bağlılık, pasif uyma, sembolik bağlılık, isyan olma ve geri şekilde gibi beş temel grup içerisinde değerlendirme yapmıştır. Sembolik olan davranış boyutunda, çocuklar otorite konusunda eğilimli oldukları ortaya çıkarılmıştır. Öğrenci gerekli olması gereken davranışları yeterli oranda sağlamak amacı ile ortaya çıkarmaktadır. Yani verilen görevleri amacına uygun bir biçimde ortaya çıkarmaktadır. Özgün olan bağlılık süreçlerinde de öğrenme süreçlerini çocuk kendine uygun olduğu kapsamında onaylamaktadır. Bu ihtiyaçlar üzerinden de karşılamaktadır. Geri çekilme boyutu sürecinde de öğrenci, öğretmenden kaynaklı hedeflerinden de uzaklaşmakta ve uzak duruş sergileyebilmektedir. Pasif uymada da görevleri sürecinde sağladıkları başarıyı düşük bir çaba ile sağlamaktadırlar. Görevleri teslim etme süreçlerinde üşengeç davranışlar sergileyebilmektedirler. Son boyut olan isyan boyutunda da öğrenci akademik alan içerisinde yer alan görevlerini onaylamamaktadır. Akademik alanda yer alan görevlerini diledikleri gibi hayata geçirme istekleri ortaya çıkmaktadır.

Cernkovich ve Giordano (1992) okula olan bağlılık ile ilgili olarak, okulda görev alan personele bağlanma, okul sürecine bağlanma, okul sorumluluğu ve okul süreci içerisinde yer alan durumları aktif etme gibi dört temel sürece yayılım sağlamaktadır. Okula olan bağlılık boyutunda, çocuğun okula karşı ne denli bir bağlılığının olduğu ortaya çıkarılmaktadır. Bu süreç aynı zamanda çocuğun okula olan duygu ve hisleri ile de ilişkilidir. Bu süreç okulda çalışan personel ya da öğretmenle olan bağlardan bağımsız olarak sadece okula olan bağı kapsamaktadır. Okul personeline bağlılık boyutunda, öğrenci, yönetici, eğitimci ve okul içerisinde yer alan bireylere olan duygu ve hisleri kapsamaktadır. Bu boyut içerisinde kişiler ile olan ilişkileri de içine almaktadır. Bu süreç içerisinde aynı zamanda olumlu duygular çocuk için okula bağlılık kuramı içerisinde de olumlu bir sürecin ilerlemesinde etki oluşturmaktadır. Bu alt boyut içerisinde okul personeline olan değer ve personel tarafından olumlu bir şekilde karşılandığı ve anlaşıldığı değerleri de sağladığı ortaya çıkarılmaktadır (Maddox ve Prinz, 2003). Okul sorumluluğu süreci de alt boyut olarak ele alındığında çocuğun okul süreci içerisinde yer alan önceliklerini kapsamaktadır. Bu boyutta sağladığı görevleri ne

derece olumlu sağladığı ve bu süreç içerisinde de ne denli başarı sağladığı da ortaya çıkmaktadır. Okul aktiviteleri süreçlerinde de okul içerisinde yer alan etkinlik gibi değerlere katılım süreçlerini değerlendirmektedir. Okul bağlılığı kuramı içerisinde yer alan duygusal bileşenlerin mevcut olmasından kaynaklı olarak yine okul içerisinde yer alan aktivitelere katılım sağlaması da önemli bir boyut olarak ele alınmaktadır (Cernkovic ve Giordano, 1992).

1.2.2. Okula Bağlılığın Boyutları

Okula bağlılık sürecinde etki eden boyutlarda pek çok bileşen yer almaktadır. Finn (1989), okula olan bağlılık konusunda davranış yönü açısından çocuğun okula olan katılım ve değerlendirmesi ile ilgili, duygusal katılım yani okul ile aitlik duygusu oluşturması ve özdeşleşme kurması ile ilgili olarak iki boyut üzerinden temel alınmaktadır. Buna benzer şekilde Marks (2000), okula olan bağlılık ile ilgili olarak duygusal (affective) ile davranışsal (behavioral) boyut olarak iki boyut üzerinden temel almaktadır. Fredricks vd. (2004), okul bağlılığı ile ilgili olarak davranışsal (behavioral), bilişsel (cognitive) ve son olarak da duygusal (emotional) boyut olarak üç değer üzerinden inceleme yapmaktadır. Okul bağlılığı konusu ile ilgili olarak Williams ve diğerleri (1996), üç boyut hakkında değerlendirme yapmaktadır. Bu boyutlar da akademik bağlılık, sosyal bağlılık ve zihinsel bağlılık olarak adlandırmaktadır. Appleton, Christenson, Kim ve Reschly (2006), okula olan bağlılık ile ilgili olarak dört temelden söz etmektedir. Bu boyutlar ise davranışsal bağlılık, akademik bağlılık, bilişsel bağlılık ve psikolojik bağlılık olarak adlandırmaktadır. Reeve (2012), okul bağlılığı üzerinde; duygusal bağlılık, davranışsal bağlılık, aktif/öznel bağlılık ve son olarak da bilişsel bağlılık olarak adlandırılmaktadır.

1.2.2.1. Davranışsal Bağlılık (Behavioral Engagement)

Davranışsal bağlılık, öğrencinin okulda yapılan hem akademik hem de ders dışı faaliyetlere katılımını ifade eder ve bu diğer kişiler tarafından da bağlılığın gözlenebilen boyutudur (Arastaman, 2009; Bellici, 2015; Kalaycı ve Özdemir, 2013). Bu boyutta olumlu olumsuz davranışlar, okuldaki faaliyetler ve okul dışı faaliyetlere katılım olarak ta görülebilir. Bu boyuttaki davranışlar gözlemlenebiliyorsa buna okula devam, okulun ve sınıfın kurallarına uyma, ders için verilen görevleri yapma ve okulu iç ve dış faaliyetlerine katılmak ve çaba harcamak davranışları da bu boyut içerisine dahil

edilebilir ve bu boyuta ilişkin örnekler olarak sıralanabilir.

1.2.2.2. Duygusal/Duyuşsal/Psikolojik Bağlılık (Emotional/Affective/Psychological Engagement)

Duyuşsal bağlılık, öğrencinin okula ve okulla ilgili şeylere ilişkin olumlu hisleridir. Okulla ilgili olan kişilere ve faaliyetlere ilişkin ilgi merak ve istekliliğin ifade edildiği boyuttur (Arastaman, 2009; Bellici, 2015; Kalaycı ve Özdemir, 2013). Buradan hareketle öğrencinin okulla ilgili hisleri, tutumları ve duygularıdır denilebilir (Çengel, Totan ve Çöğmen, 2017). Öğrencinin okulla ilgili his ve duygularına örnek olarak; okulda kurmuş olduğu ilişkiler, okula yüklemiş olduğu anlam, kendisini okulla özdeşleştirmesi, kendisini okula ait hissetmesi, okul ortamına yönelik düşünceleri verilebilir.

1.2.2.3. Bilişsel Bağlılık (Cognitive Engagement)

Bilişsel bağlılık, öğrencinin öğrenmeye ilişkin iş ve işlemlerinden oluşan, öğrenmeye ilişkin yapmış olduğu faaliyetleri ve aslında öğrenmeye ilişkin motivasyonudur (Arastaman, 2009). Öğrencinin öğrenmeyle ilgili kendine özgü stratejiler oluşturması, öğrenmeye ilişkin öz yeterliğinin olması, verilen bir görevi yerine getirirken istekle ve azimle çalışması ve o göreve ilişkin bilişsel düzenlemelerinin olması bilişsel bağlılık olarak değerlendirilebilir. Kısacası öğrencinin okulla ilgili görev ve işlerde stratejiler oluşturup bunları kullanması bu boyutun özelliğidir denilebilir.

1.2.2.4. Akademik Bağlılık (Academic Engagement)

Okulda ve sınıfta, ek olarak da ev ortamında verilen ödevleri yerine getirme ya da eğitim alanında yer alan görevleri dışarısında da farklı faaliyetler üzerinden de öğrenme ve gelişim sağlama durumlarını kapsamaktadır. Bu boyut öğrenme boyutu olarak değerlendirilmektedir. Okuldan mezun olma durumuna kadar var olan süreçleri çocuk verimli bir şekilde değerlendirip okuldaki görevleri başarı ile yerine getirme sürecini de kapsamaktadır. Bu bağlamda çocuk ödevler üzerinden hem öğrenim kazanmakta hem de sorumluluk alabilmektedir. Çocuğun eğitim sürecinde öğretmen ve ailesinden de bir destek görmesi gerekmektedir. Destekler ile birlikte eğitim sürecinde etkili ve verimli bir süreci tamamlama şansını yakalarken, aynı zamanda okula karşı da bir bağlılık duygusu geliştirebilmektedir. Akademik alan içerisinde var olan başarılar,

öğrenci için de etkili olmakta ileriki dönemler içerisinde hedefler bakımından başarılı olabilmektedir. Çocuğun hem öğrenim kazanması hem de başarılı olabilmesi için akademik süreçte en az başarıyı dahi sağlaması gerekmektedir. Bu durum okula olan bağlılığı üzerinden de etki edebilmektedir (Kızıldağ vd., 2017).

1.2.2.5. Sosyal Bağlılık (Social Engagement)

Sosyal bağlılık boyutu da okul içerisinde çocuğun faaliyetleri ile birlikte kendini okula ait hissetmesi ve katılım gibi duyguları tam olarak indirgemesi durumunu kapsamaktadır. Çocuk okula olan bağlılığında okula karşı olumlu duygular da hissetmektedir. Özellikle okula zamanında gelme, akranları ile birlikte olması gerektiği düzeyde bir iletişim kurma, okul içerisinde yer alan kuralları olması gerektiği gibi yerine getirme, sınıf içerisinde var olan düzende bir bozulma sağlamama gibi davranış biçimlerini kapsamaktadır. Okul içerisinde yapılan sosyal aktivite programlarında da çocuğun aktif bir katılımcılık sağlaması, okulun gerçekleştirdiği kulüp ve faaliyet içerisinde de katılımcı rolü üstlenmesi, okul bağlılığı açısından etkili bir süreçtir. Çocuğun okula olan bağlılığını arttıran aktiviteler, çocuğa özgüven de sağlamakta ve derslerine olan dikkat seviyesinde de artış sağlamaktadır. Okul çocuğun ait duygusundan da öte akranları ile olan bağlarındaki değerde önemlidir. Akranları ile sağlıklı iletişim sağlaması okula olan bağlılığı da aynı şekilde arttırmaktadır. Okuldan keyif alan çocuk okula pozitif duygular beslemekte ve okul içerisinde aktif rol alabilmektedir (Şener, 2022).

1.2.2.6. Entelektüel (Zihinsel) Bağlılık (Intellectual Engagement)

Entelektüel bağlılık boyutu, okul düzeyinde sağlanan üst seviye bir düşünme biçimini kapsamaktadır. Yani öğrenme sürecinde sağlanmış olan duygusal ve bilişsel değerleri kullanabilme faaliyeti olarak da ele alınmaktadır. Çocuk eğitim sürecinde öğretmenleri ile kurduğu ilişkiler, başarı seviyesinin daima sürekli olarak yükseltilerek ilerlenmesi, öğrenme evresinde de aynı şekilde verimli olmasından etkileşim sağlamaktadır. Okul döneminde çocuk, öğrenirken aynı zamanda eğlenme, keyif alma, problemleri sağlıklı bir zihin ile çözmeye çalışma, kavramsal düşünebilme gibi değerlerde olumlu bir katkı elde edebilmektedir (Altıntaş, 2020).

1.2.2.7. Aktif (Öznel) Bağlılık (Agentic Engagement)

Öğrencinin okul düzeyinde pasif olmaktan daha çok aktiflik sağlaması durumu ile ilişkilidir. Genel olarak aktiflik sağlarken, sorular sorma ve istekli olma gibi durumları da kapsamaktadır. Okul döneminde verimli bir süreç geçiren öğrenci, okulda aktif bir rol oynamakta ve her etkinliğe katılım sağlama isteği uyanmaktadır. Bu süreç içerisinde aynı zamanda kendi fikir ve isteklerini dair durumları çekinmeden dile getirebilmektedir. Çocuk öğrenme yolu ile kendini geliştirmekte ve hatta yeni olası değerleri de ortaya çıkarma konusunda meyilli olabilmektedir. Çocuğun motivasyonu ve olumlu kazanımları ile doğrudan ilişkisi olduğu var sayılmaktadır (Arastaman, 2009). Böylece öğrenci akademik alanda başarı sağlamak ve okula olan bağlılığında bir artış kazanmaktadır.

Yukarıda ele alınan okula bağlılık boyutlarında farklı düzey ve öğrenme kazanımlarına ilişkin boyutlar ele alınmaktadır. Bu boyutlar olumlu kazanımlarının yanında farklı biçimlerde de ele alınmakta ve boyutlandırılmaktadır (Appleton vd., 2006; Finn, 1989; Fredricks vd., 2004; Reeve, 2012; Williams vd., 1996).

1.2.3. Okul Bağlılığına Etki Eden Faktörler

Okul sürecine etki eden faktörler pek çok alanda ortaya çıkabilmektedir. Fakat genel literatürde yer alan çalışmalar kapsamında sağlanan faktörler; sınıf ortamı, öğretmen faktörü, aile, okul yönetimi ve akran gurubu olmak üzere beş temel faktör üzerinden boyutlandırılmaktadır.

1.2.3.1. Okul ve Sınıf Ortamı

Okul süreci içerisinde ortaya çıkan değerler ve bu değerler üzerinden tamamlanan topluluğun üyelerini kapsamaktadır. Bu bağlamda da okul olumlu değerlerin sağlandığı bir atmosfer olarak da adlandırılmaktadır. Okulda yer alan norm ve anlamlar tam olarak anlaşıldığında ve desteklendiğinde okula olan bağlılıkta aynı şekilde artış sağlamaktadır (Mullis ve Fincher, 1996). Olumlu var olan okul sürecini aynı zamanda çocuklar içinde olumlu bir sürece indirgenmektedir. Pozitif olan değerler çocukta başarı sağlayan bir süreç olarak geri dönüş sağlamaktadır. Akademik alanda da var olan başarı aynı zamanda paralel olarak öğrencide de başarı düzeyinde artış sağlamaktadır (Marks, 1998). Okul sürecinin ve ortamının pozitif olması, okulun aynı zamanda eğitim süreci dışında da öğrenci için yeni ve olumlu kazanım sağladığı

aktivitelere yer verilmesi gibi değerler önem kazandırmaktadır. Buna ek olarak okulun; okul içerisinde var olan çevresel bir düzenin oturmuş olması, okulda var olan alanların güvenli olması, rehberlik alanında yer alan faaliyetlerin olumlu yer alması gibi durumlar çocuğun okula olan bağlılığını da aynı şekilde etki etmektedir (Lee ve Smith, 1995).

Akademik alanda yer alan sorumluluk süreci ve akademik durumundaki seviye okula olan bağlılık ile ilgili olarak doğrudan bağlantılı bulunmaktadır. Sağlanan bazı araştırmalar içerisinde küçük olan sınıflarda, öğrenciler için etkinliklerin çoğunlukta olması, öğrenciler için de olumlu bir kazanım sağlamaktadır. Bu bağlamda da okul ve sınıf içerisinde memnuniyet duymuş ve okula olan bağlılığı bakımından da okul içerisinde var olan başarısında da olumlu sonuçları elde etmiştir (Finn, Pannozzo ve Achilles 2003).

1.2.3.2. Öğretmen Faktörü

Araştırma sonuçları kapsamında da öğretmenler, sınıf içerisinde yer alan değerleri bakımından öğrenci sayısında bir azalma meydana geldiğinde sınıftaki başarının da aynı şekilde artış sağlayacağı da öngörülmüştür. 1960 yıllarında ve 1970 yıllarında yapılan araştırmalar ile birlikte olarak öğretmenin verdiği yönlendirme değerleri ve yanıtlama süreçlerinin aktifliği çocuğun eğitim alanında var olan başarı ile doğrudan paralellik gösterdiği de ortaya çıkmaktadır (Finn, Pannozzo ve Voelkl, 1995). Öğretmen ile bir yakınlık bağı kurmak öğrenci için koruyucu bir olumlu kazanımda sağlamaktadır. Buna ek olarak da öğretmenin bu süreç içerisinde yer alan etkilerinde öğrenciye vermiş olduğu destek ve pozitif durumlar da öğrencinin okula olan bağlılığını desteklemekte ve çocuğun eğitim başarısını olumlu anlamda etki etmektedir. Dolayısı ile okula yeni başlayacak olan çocuklar için öğretmen ve öğrenci ilişkisi çok önemlidir. Çünkü bu süreç çocuk için okula olan adaptasyonunu desteklemekte ve okula olan bağlılığını arttırmaktadır (Fredricks, Blumenfeld, Friedel ve Paris, 2005). Öğrencilerin kendi içlerinde sağladıkları gelişim bakımından öğretmenlerin de gelişim sağlaması etkili olmaktadır. Dolayısı ile öğrencilerin okula bağlılık durumu içerisinde öğretmen faktörü oldukça etkilidir. Öğretmenler süreç içerisinde verimli ve yeterli olur ise öğrenci de bu süreç içerisinde öğretmenine model almakta ve bağlılık konusunda olumlu bir süreç sağlayabilmektedir (Schlechty, 2001).

1.2.3.3. Okul Yönetiminin Etkisi

Eğitim kurumları içerisinde yer alan durumlar da genel olarak okul ve okul müdürleri faaliyet almaktadır. Okul müdürleri eğitim alanında faaliyet gösterirken doğrudan öğrenci ile bir iletişim kurmamakta ve yakından bir etki oluşturmamaktadır. Fakat eğitim süreci içerisinde yer alan faaliyet alanlarında genel kontrol ve koordinasyonu sağlamaktadırlar. Bu bağlamda okul müdürleri ve yardımcıları eğitim süreçleri içerisinde yer alan unsurları okulun sağlıklı bir atmosfer içerisinde devam etmesi bakımından yakından takip etmesi ve tanınması gerekmektedir. Gerekiyor ise okul sürecini tekrardan sağlamalı ve bu süreci yeniden yapılandırmalıdır (Cemalcılar, 2010; Schlechty, 2001). Okulda sağlanan eğitim süresince liderlik yapan müdürlerin de okul süreci içerisinde okula bağlı öğrencilerin varlığı ve bu varlık değerleri üzerinden sağladıkları niteliklerin de araştırılması gerekmektedir. Okul müdürlerinin aynı zamanda okula bağlılık konusunda öğrencilerin üzerinde bir sorumluluklarının oldukları da değerlendirilmektedir (Leithwood ve Jantzi, 1999).

1.2.3.4. Akran Grubu

Ergenlik süreçlerinde öğrenciler, genel olarak ailelerinden daha çok arkadaşları ile birlikte geçirmektedir. Bu durum aynı şekilde okul içerisinde de akranları ile geçirdikleri süre bakımından aynı bulunmaktadır. Yapılan araştırma düzeyi içerisinde, sosyal ve duygusal gelişimlerini de doğrudan bu durum etkilemekte ve bu durum üzerinden de aynı şekilde öğrencilerin akademik süreçlerine de etki etmektedir (Wentzel, 1998). Farklı bir araştırma içerisinde öğrencilerin elde edikleri başarı düzeyindeki yüksekliğin arkadaşları ile olan iletişiminden de kaynaklı olduğu çıkarılmıştır. Yani arkadaşları arasında beğenilen, onay gören ve sevilen bir öğrenci eğitim alanında pozitif ilişkilerinden dolayı da başarı sağlayabilmektedir (Green, Forehand, Beck ve Vosk, 1980). Akran grubu içerisinde negatif bir duygu hissetmek ya da akranları tarafından dışlanmak, onay görmemek ve sevilmemek öğrenci için eğitim alanında bir risk durumu da oluşturmaktadır (French ve Conrad, 2003). Öyle ki ergenlik süreçlerinde okula olan bağlılık durumu arkadaşları ile olan durum içerisinde de ortaya çıkmakta ve paralellik göstermektedir (Estell ve Perdue, 2013).

1.2.3.5. Aile Etkisi

Jimerson ve diğerkleri (2003) kùltùr ve aile gibi etkilerin, çocuğun okul süreci içerisinde etkili olduğunu göstermektedir. Farklı kùltùrlerde olan aile yapıları da aynı şekilde değışkenlik gösterebilmektedir. Yani ailesinden ayrı yaşamak isteyen bir ergen bu süreç içerisinde okula olan bağıllığında etki gösterebilmektedir. Bu bağıllık düzeyinde aynı zamanda okula olan sorumluluk, okul içerisinde yer alan görevlerine bağıllığı ve başarısını da aynı şekilde etkilemektedir. Ailesi ile yaşayan ergenlik döneminde olan bir öğrenci anne ve babası ayrı olan öğrenciye kıyasla okula olan bağıllığında daha olumlu yaklaşmaktadır. Aynı zamanda okul içerisinde yer alan faaliyetlerine de aynı şekilde yaklaşım göstermektedir (Alparslan, 2016). Arastaman'ın (2006) sağladığı çalışma içerisinde ele alınan sonuçlar bazından bakıldığında öğrencilerin ailesinde var olan gelir seviyeleri ve eğitim düzeylerindeki artış aynı şekilde öğrenci de var olan okul bağıllığını doğrudan etki etmektedir.

1.2.4. Okul Bağıllığını Ele Alan Kuramlar

Okul bağıllığı süresince ele alınan üç temel bağıllık değeri ortaya çıkmaktadır. Bu bağıllık kuramları ise şunlardır:

- Sosyal Kontrol Kuramı
- Katılım Özdeşim Modeli
- Öğrenci Bağıllığı Kuramı

1.2.4.1. Sosyal Kontrol Kuramı

Sosyal Kontrol Kuramı, kişinin geleneksel kurum ve değerlere sosyal uyum yetenek ve kapasitesini esas alır. Bu sebeple çocukluk dönemindeki sosyalleşme süreci önemli görölmektedir (Kızmaz, 2021). Sosyal kontrol kuramına göre toplumsal kurumlar bireyin hayatında önemli rol oynamaktadır. Birey içinde bulunduğu topluluğun faaliyetlerine katılmakta, topluluğun kurallarını yerine getirmekte ve topluluğa bağlanmaktadır (Demirel, 2022). Hirschi (1969), tarafından sağlanan ve ele alınan sosyal kontrol kuramı üzerinde, kişilerin sosyal alan üzerinde suça meyilli olma durumlarına ilişkin olarak davranışları kapsamaktadır. Bu kurama göre kişilerin sosyal alan içerisinde suça dair bir etkinin yapılamamasının yani önüne geçilmesi durumundaki en temel etkiler okul ve toplum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kuram

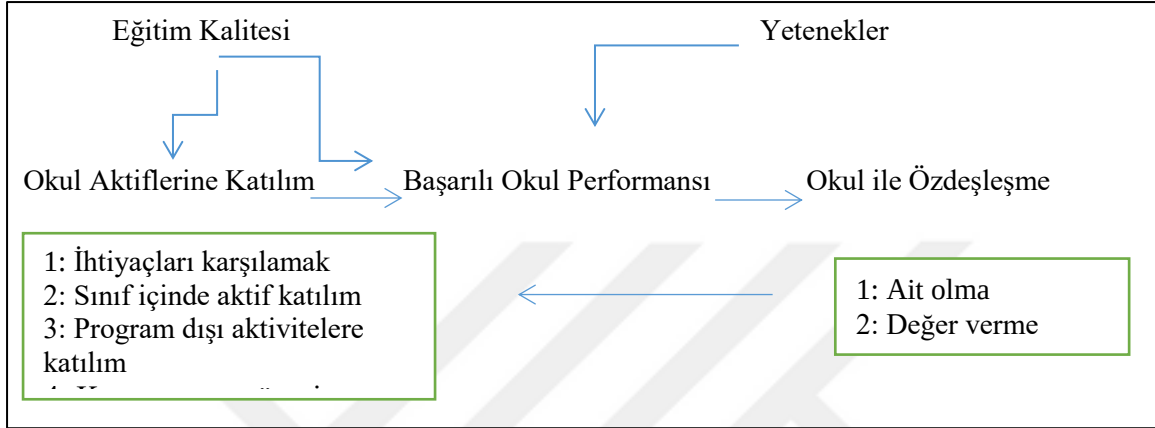
sağlandığı dönem içerisinde okula bağlılık kuramı da ilk kez bu kuram ile birlikte anılmaya başlanmış hatta ortaya çıkmıştır. İnsanların aile, okul, din ve hukuk gibi toplumun temel kurumlarına olan bağlılığının güçlü olması, suçlulukta engelleyici bir etki oluşturmaktadır (Kızmaz, 2021). Hirschi (1969), eğitim kurumlarında faaliyet alan öğretmenlerin, öğrenciler arasında ne denli başarılı bir faaliyet gösterir ise öğrenci, öğretmeni rol model olarak benimsemekte ve davranışlarını da olumlu yönde değiştirmektedir. Sosyal kontrol kuramı, öğrencilerin okul içerisinde akranları ya da topluma bağlı olarak da suça yönelik davranışlar göstermesi ya da saldırgan tutum sergilemesi yönündeki durumları engelleyerek okula olan bağlılığı da olumlu yönde etkilemektedir.

1.2.4.2. Katılım-Özdeşim Modeli

Öğrencilerin sosyalleştiği yerlerden birisi de okullardır. Öğrenciler arkadaşlık ilişkilerinin yanı sıra öğretim süreçlerine de katılarak etkileşimde bulunurlar. Finn (1989), yapmış olduğu çalışma kapsamında okula olan bağlılığı kavramsal bir inceleme içerisinde alan ilk kişilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu modele göre öğrencilerin okulu terk etme gibi faaliyetlerinin engellenmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Okul bağlılığı, öğrencilerin okula karşı sağlıklı tutumlar kazanması, problemli davranışları ortadan kaldırması, pozitif bir tutum sergileme yönlerinin ortaya çıkması bakımından önemli etki yaratmaktadır. İnsanlar sosyal ilgi eğilimi ile dünyaya gelir. Sosyal ilgi kişinin tüm toplumla, bireyin kendisinden yola çıkarak bütünüle özdeşleşmesidir. Bireyin özdeşim kurduğu bu bütünün sürekli olması için çaba harcamasıdır (Adler, 2002). Özdeşleşme bebeklikten başlayan bir süreçtir. Yaşamın her döneminde bireylere, kendi olma ve kendi hikayesini oluşturma noktasında temel oluşturmaktadır (Haspolat, 2022). Bu kapsamda bireyin içinde bulunduğu toplumsal yaşantılar önemlidir. Finn (1989), çocukların akademik alanda verimlilik kazanmaları için katılım ve özdeşim ile ilgili olarak bir durum belirtisi sunmaktadır. Bu durumu Şekil 1.2’de görmek mümkündür. Bu model öğrencinin okulda yer alan ilk gününden itibaren katılım sağlaması üzerinden bir açıklık kazandırmaktadır. Katılım ve özdeşim modeli içerisinde de öğrenciler okulun ilk açıldığı evrelerde olumlu ve pozitif bir yaklaşım benimsemektedirler. Yani ilk günler hevesli bir konumdadırlar. Öğrenmeye bağlı olan süreçlerde de etkin rol oynamakta ve aktif bir katılımcılık sağlamaktadırlar. Bu bağlamda da gelen sorulara aktif bir şekilde yanıt vermektedirler. Okulda

sağladıkları başarı ile de ödül ve kazanım sağlamakta ve bu durum çocuğa okula bağlılık durumu da aşılmaktadır. Okul içerisinde kendilerini daha güvende ve ait hissedebilmektedirler. Okul faaliyetleri arasında, özdeşim sağlamanın en temel yolu başlangıç noktası olarak ele alınmaktadır. Bu noktada okulda sağlanan katılım davranışları, okula olan bağlılık ile paralellik gösterebilmektedir.

Şekil 1.2: Katılım ve Özdeşim Modeli



Kaynak: Finn (1989)

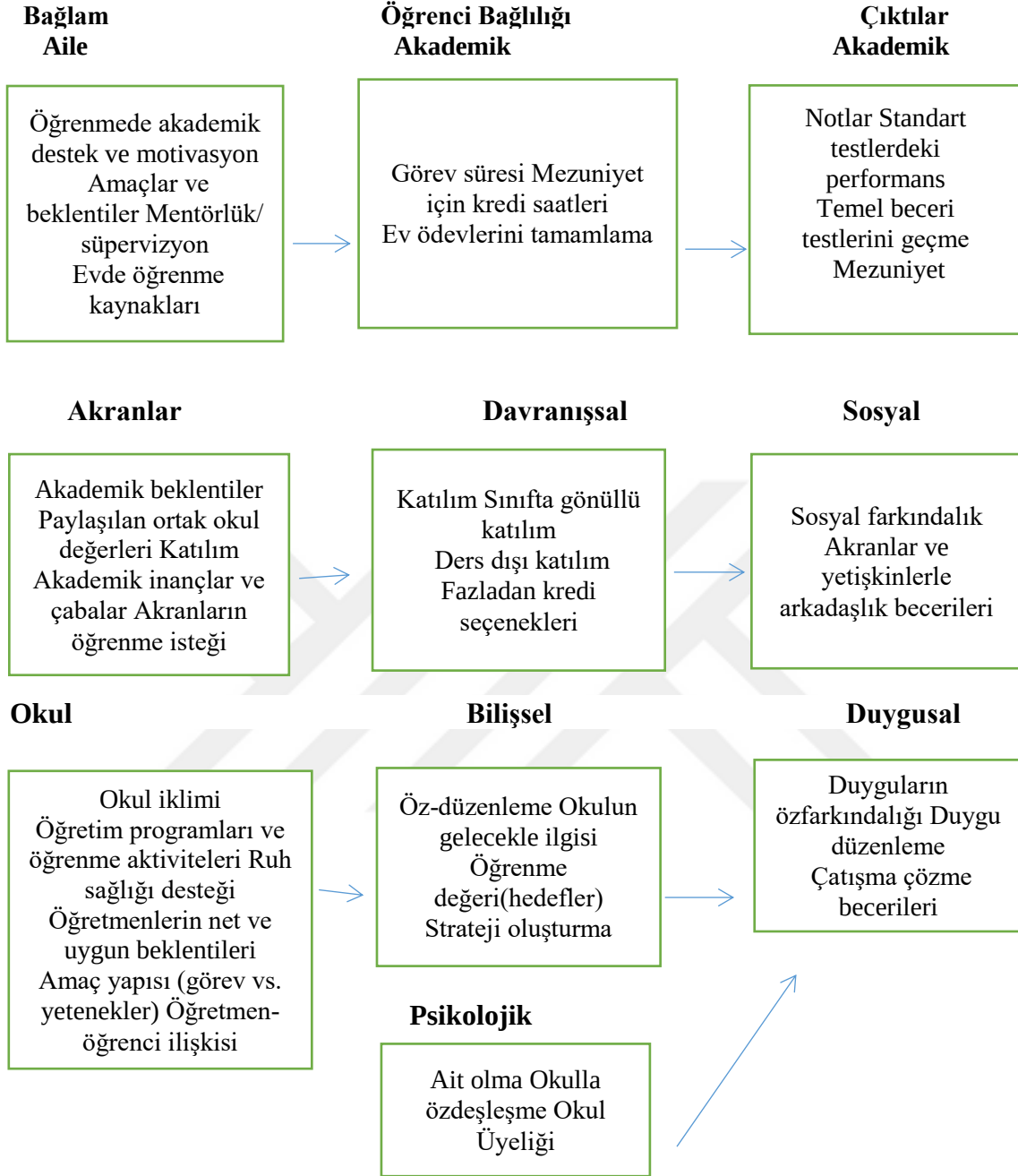
Şekil 1.2.'de ele alınan konu da okula olan bağlılık ile ilgili olarak iki temel esas üzerinden ortaya çıkmaktadır. Bu temeller ise okul aktivitelerinde aktiflik sağlamak ve özdeşim kurmak olarak karşımıza çıkmaktadır. Model içerisinde görüldüğü üzere okula olan bağlılık da aktiviteye katılım sağlamak ile ilişkilendirilmektedir. Aktivitelere katılım da çocuğun davranışına yönelik olan boyutu kapsamaktadır. Dolayısı ile çocuğun okul ve sınıf içerisinde yer alan katılımlarına yönelik dereceyi ele almaktadır. Katılım ise hem okul içerisinde hem de okul dışarısında yer alan faaliyetleri kapsamında, görevlerine yönelik gösterdiği çaba olarak da adlandırılmaktadır. Çocuğun aktif bir katılımcı olması, okuldaki akademik becerilerine de katkı sağlamakta ve okul ile de özdeşim kurabilmesinde yarar sağlamaktadır. Katılım ve özdeşim modeli içerisinde yer alan iki boyutta aynı şekilde özdeşim ile ilişkidir. Özdeşim boyutu çocuğun okul ile bağındaki psikolojik durumlara ilişkin konuları kapsamaktadır. Özdeşim kurma konusunda çocuk, okula karşı bir değer hissetmekte ve okul için olumlu hisler beslemektedir. Bu bağlamda da kendini okulun bir parçası olarak değerlendirme yetisine yani özdeşim yetisine de sahip olabilecektir. Özdeşim aynı şekilde çocuğun okul içerisinde var olan kazanım ve başarıları ile de bağlantısı bulunmaktadır (Finn, 1989).

1.2.4.3. Öğrenci Bağlılığı Kuramı

Öğrenci bağlılığına ilişkin olan kuramlar içerisinde, okulu daha iyi anlaması ve daha iyi kavraması bakımından Appleton ve diğerleri (2006) tarafından sağlanan bir kuram olarak tanımlanmaktadır. Appleton ve diğerleri (2006), çocukların okulda sorunlar ile başa çıkmayı ve sosyal alandaki ilişki düzeylerinin gelişim sağlaması açısından okula olan bağlılığı arttırmayı temel almıştır. Bu bağlamda da “*Kontrol Et ve Bağlan*” isimli bir program geliştirmiştir. Bu program aynı zamanda çocuğun okula olan bağlılığını da desteklemektedir. Okul içerisinde verimli bir zaman geçirilmesi ve okula olan bağlılığın geliştirilmesi amacı ile program, hem aile ile hem de okul ve aile iş birliği açısından bir gelişim modülü izlemektedir. Bu program sayesinde de çocuğun eğitim durumundaki gelişim süreci de izlenmiş olmaktadır. Ek olarak da yeteneklerini geliştirmesi ve sosyal alanda daha iyi beceriler kazanması açısından da destek sağlamaktadır.

Appleton ve diğerleri (2006), öğrencinin okula bağlılığı modeline bakıldığında çocuğun; akran, aile ve okul gibi etkilerle bağlantılı olduğu görülmektedir. Ailenin çocuğuna sağladığı bağlılıkta, okuldaki akademik başarısına desteğinde ve okulda kazanım elde etmesinde destek sağlanmasında gibi durumlarda çocuğun bağlılığı artış göstermektedir. Aynı zamanda aile çocuk için sadece okul değil evde öğrenim kazanmasını sağlamalı ve bu olanakları yaratması gerekmektedir. Öğrenci bağlılığı süreci içerisinde ortaya çıkan en temel etki akran olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuğun okuldaki akranlarının tutum ve davranışları çocuk için etkili bir kazanımdır. Özellikle akranlarının okul ile ilgili olarak sağladıkları kazanımlar ve bakış açıları da aynı şekilde akran bağlılığı konusunda önemli etkiler arasında yer almaktadır. Çocuğun okula bağlılığına etkilerde son olarak okul bağlılığı ele alınmaktadır. Çocuğun okul içerisinde sağladığı kazanımlar, öğretmenleri ile olan ilişkileri, okuldaki atmosfer, okulda yer alan etkinlikler, çocuğun okula olan bağlılığı ile doğrudan etki oluşturmaktadır.

Şekil 1.3: Öğrenci Bağlılığı Modeli



Kaynak: Appleton, Christenson, Kim ve Reschly (2006)

1.2.5. Okula Bağlılığı Yüksek Öğrencilerin Özellikleri

Okula olan bağlılığı yüksek olan öğrencilerde, kendi benliğinden kaynaklı olarak öğrenmeye karşı daima motive olan kişiler olarak adlandırılmaktadır. Okul içerisinde sağladığı gelişim içerisinde, öğretmenin takdirini almak ve başarılarından kaynaklı iyi bir puan sağlamak amacı gütmekten daha çok kendine yeni kazanımlar sağlamayı hedefleyen ve kendine karşı yeterlilik duygusunu aşıl原因, daima öğrenmeye karşı sevgi

besleyen biri olarak ele alınmaktadır (Voke, 2002). Yapılan araştırmalara göre okul bağlılığı yüksek olan öğrenciler, okula karşı pozitif bir değer sağlamaktadır. Dolayısı ile de okul içerisinde var olan zamanını iyi değerlendirmekte ve okulu terk etme gibi eylemlere girmemektedir. Ayrıca bağlılığı yüksek olan çocuklar okulda devamsızlık gibi faaliyetler de göstermemektedir ve okul içerisinde aktif bir katılımcı rolü üstlenmektedir. Akademik olarak da başarı oranları yüksek olan bu çocuklar, sınavlardan da başarılı bir puan alma şansına sahip olmaktadır. Genel olarak da okula karşı bir bağlılık hissettikleri için de okulu bırakma gibi eğilimler içerisinde girmemektedirler. Okul içerisinde de yıkıcı davranışlar sergilememekte v okuldan kaçma ve kurtulma gibi davranışlar sergilememektedir (Klem ve Connell, 2004).

Osterman'a (2000) göre okul bağlılığında yüksek olan bireylerin, okul içerisinde sağladıkları başarı oranı da oldukça yüksek bulunmaktadır. Bu bağlamda da kaygı düzeyleri de daima düşük bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Okula karşı da aidiyet duygusu beslemektedirler. Kişisel olarak da problemli olmayan bu çocuklar risk faktörü de yaratmamaktadır. Dolayısı ile okula olan bağlılıkları artış göstermektedir. Okul bağlılığı yüksek olan bireylerin okula düzeyinde elde ettikleri başarı da aynı şekilde yüksektir. Öyle ki risk durumunda olan çocuklar, okul bağlılığı yüksek olan çocuklardan bir rol model almakta ve akademik başarılar içerisinde kendisini teşvik edebilmektedir. Okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin aynı şekilde öğretmenleri ile ilgili kurdukları iletişim ve ilişkiler de sağlıklı ve olması gerektiği düzeydedir (Finn ve Voelkl, 1993).

1.2.6. Okul Bağlılığı ile İlgili Araştırmalar

Liseye giden öğrencilerdeki öz yeterlilik durumundaki hedef ve başarı korkuları üzerinden okul içerisinde var olan bağlılık düzeyleri incelendiğinde, 206 öğrencinin katılımı ile araştırma yapılmış ve öğrencilerin bağlılık düzeyi saptanmıştır. Araştırma sonucunda da ergenlik döneminde olan öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerindeki artışın yüksek olması ile ilgili olarak okul düzeyinde var olan bağlılıkları da aynı paralellikte artış sağlamıştır (Caraway, Tucker, Reinke ve Hall, 2003).

Balkıs, Duru ve Buluş (2005) tarafından yapılan bir çalışma içerisinde ilköğretim öğrencilerinden 517 kişinin katılımı ile birlikte bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma içerisinde de şiddete yönelik tutum sergileyen

öğrencileri hedef almaktadırlar. Araştırma süreci ve sonucunda şiddete neden olan ve kaynak olarak ele alınan, arkadaş çevresi, medya, şiddete yönelik olan inanç gibi durumların okul bağlılığı ile bir ilişkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır. Özellikle çocuklar da öz yeterliliği de düşürdüğü gerekçesi ile okula olan bağlılıklarında da bir düşüş meydana geldiği saptanmıştır.

Bilge, Tuzgöl Dost ve Çetin, (2014) tarafından yapılan bir araştırmada lise öğrencileri üzerinde ele alınan tükenmişlik durumundan okula bağlılık düzeyine ilişkin çalışmaları ele almışlardır. Bu çalışma kapsamında öz yeterlilik ile ilgili olana durumları hakkında da bir inceleme yapılmıştır. Çalışmaya 633 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Sonuç olarak da öz yeterliliği yüksek olan öğrencilerin, okula olan bağlılığında bir yükseklik olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Zhang'ın (2014), tarafından sağlanan bir çalışmada, öğretmenlerin okuldaki istekli tutumları ile ilgili olarak, okul bağlılığı ve akademi süreci içerisinde yeterlilik durumları, içsel ve dışsal yönelimlerine ilişkin olan değerler incelemeye alınmıştır. Araştırmaya katılım sağlayan öğrenciler üniversite düzeyi öğrencilerdir ve 165 katılımcı ele alınmıştır. Araştırma sonucunda da öğretmenlere ilişkin olan olumlu durumlar yani bilişsel-duygusal-davranışsal durumları öğrencilerin okula olan bağlılıkları ile ilişkilendirilmiştir. Öz yeterlilik durumları ve dışsal hedefler üzerinden de ilişkilendirilmiştir.

Dolzan, Sartori, Charkhabi ve De Paola (2015) tarafından yapılan bir araştırma içerisinde okula olan bağlılıklarına ilişkin olarak sağlık düzeyinde bir riskin olup olmadığı, okul bağlılığı ile sağlık alanında var olan risk durumlarının bir ilişki düzeyi araştırılmıştır. Araştırma içerisinde aynı zamanda öz yeterlilik durumları ile ilişkili araştırmaya tabii tutulmuştur. Araştırma kapsamında 250, ortaokul düzeyi öğrenciler katılım sağlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda da okula olan bağlılık düzeyi ilişkisi üzerinden riskli davranışların düşüş sağlaması bakımından olumlu bir etkinin ortaya çıktığı saptanmıştır. Ek olarak da risk durumları ve okula olan bağlılık gibi konular içerisinde yine öz yeterlilik durumunun bir ilişkisi olduğu da ortaya çıkarılmıştır.

Savi Çakar ve Karataş (2017) tarafından yapılan bir araştırma içerisinde ergenlik döneminde olan öğrencilerin, okula olan öfkelerine ilişkin olarak yaşam doyumları üzerinde bir ilişkinin varlığı araştırılmıştır. Bu araştırma kapsamında da 369 lise

öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırmanın uygulanma süresince de Çocuk ve Ergenlerde Okula Bağlanma Ölçeği (Lise Formu), Çok Boyutlu Okul Öfkesi Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve son olarak da Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kullanılmıştır. Yapılan çalışma içerisinde aynı zamanda öğrencinin, okul bağlılığı durumunda alt boyutlarında kapsandığı ortaya çıkarılmıştır. Bu boyutlar ise arkadaş bağlılığı, öğretmen bağlılığı ve okula bağlılık olarak ele alınmıştır. Araştırma değeri üzerinde de öğrencinin öfke düzeyinde olumsuz durumlar ile ilgili baş etme süreninin okula olan bağlılık ile ilgili olduğu saptanmıştır.

Stubbs ve Maynard (2017) tarafından yapılan bir araştırmada, lise son sınıfa giden öğrenciler ile ilgili olarak okula devam sürelerini kapsayan bir çalışma yürütülmüştür. Araştırma içerisinde aynı zamanda öz yeterlilik ve aile etkileri ile ilgili olan durumlara ilişkin eklentiler de çalışma içerisinde yürütülmüştür. 523 öğrenci katılımcı olarak araştırmada rol oynamıştır. Bunun bağlamında okul süreçleri içerisinde ailenin sağladığı ilişkilerde öz yeterlilik bakımından, öğrencilerin okula olan bağlılıkları saptanmıştır. Araştırma sonucunda da aile ortamı dengeli olan bireylerde okula olan bağlılık ve öz yeterlilik gibi durumlarının bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmaktadır. Aile yapısı dengeli olan bireylerin öz yeterlilikleri de yüksek olmakta ve okula olan bağlılıkları da aynı şekilde yüksek olmaktadır.

Okul bağlılığı okulda öğrencinin kendisini bağlı hissetmesi ve okulda kendisini, okulun bir parçası gibi hissetmesini sağlamaktadır. Bu bakımdan öğrenciler okula karşı kendisini bağlı hissetmekte ve okulla olan duygu ve düşünceleri de aynı şekilde olumlu düzeyde ilerleyebilmektedir. Arastaman ve Yüner (2019), tarafından gerçekleştirilen bir çalışma içerisinde okul bağlılığı ilişki olarak okul türü, cinsiyet değişkenlikleri ve sınıf düzeylerini incelemek istemiştir. Araştırma Ankara ilinde yapılmış ve ilçelerinde bulunan kamu ve özel okullar ile birlikte eğitim gören 591 öğrenci katılımı ile sağlanmıştır. Araştırma Arastaman (2006), yılında ortaya çıkarmış olduğu okul bağlılığı ölçeği ile birlikte yapılmıştır. Elde edilen araştırma içerisinde verilerin ortaya çıkarılması bakımından varyans yani manova analiz tekniğinden faydalanılmıştır. Veriler doğrusunda yapılan araştırmada katılımcıların okul bağlılığı düzeyi incelenmiş olduğunda cinsiyet, sınıf düzeyleri ve anlamları da farklılaştığı ortaya çıkarılmıştır. Buna ek olarak yine okul türünde anlamlı bir farklılığın ortaya çıkarılmamış olduğu da elde edilmiştir. Bu üç özelliğin ise çalışma içerisinde farklılıkların ortaya çıkabileceğini

de ortaya çıkarmıştır. Okul bağlılığı bu araştırma içerisinde bütüncül bir yaklaşım modelini de içermektedir. Dolayısı ile bu üç model farklılıklarının ortaya çıkmasında eğitim politikalarının da etkilediği ve bu sürecin üç etki bakımından birlik sağlanması gerektiği çıkarımları yapılmaktadır

Hamurcu (2020), eğitim ve öğretim içerisinde yer alan akran zorbalığını anlamak ve bu konuda önlemler alabilmek için bir araştırma yapmıştır. Yapılan araştırma ilkököl düzeyi 3 ila 4 sınıf öğrencileri kapsamında yer alan ve akran zorbalığına maruz kalan öğrencileri ele almaktadır. Araştırma aynı zamanda akran zorbalığına maruz kalmış olan öğrencilerin, ne derece bu duruma maruz kaldıkları sıklıkları, gerçekleşen eylemleri gibi sorunlara da açıklık getirmek adına araştırma yapılmıştır. Araştırma içerisinde 140 kız, 160 erkek olmak üzere katılımlı dâhil edilmiştir. Toplamda da 300 ilkököl düzeyi öğrenci katılımı gerçekleşmiştir. Yapılan çalışma anket işlemi bağlamında yapılmış ve araştırma sonrasında elde edilen sonuçlarda ise tablolar hesaplanmıştır. Hesap sonrasında da elde edilen bulgular içerisinde bir özet elde edilmiştir. Araştırma elde edilen veriler ile birlikte nicel bir araştırmayı kapsamakta ve bu değer üzerinden elde edilmektedir. Sonuç olarak erkek öğrenciler fiziksel olarak akran zorbalığına kız öğrencilere göre daha fazla maruz kalabilmektedir. Bunun yanında akran zorbalığına ilişkin olarak ilkököl düzeyi öğrencilerin zorba davranışlara maruz kalmaları, alı düzeyleri bakımından farklılık gösterebilmektedir.

Çarkıt ve Bacanlı (2020), tarafından yapılan bir araştırmada ilkököl düzeyi öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin değerleri elde etmek amacı ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma kapsamında ilkököl ve ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan öğretmenlerin görüşlerinden destek alınması amacı ile araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada temel olan nitel betimlemeler sağlanmıştır. İlkokul ve ortaokul düzeyinde görevli bulunan 26'sı (%81,25) kadın ve 6'sı (%18,75) erkek olan toplamda da 32 öğretmenden oluşan bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 9 açık uçlu soru yöneltilirken 2 kapalı uçlu soru da ek olarak katılımcılara yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda da elde edilen bilgiler ile birlikte olarak, öğrencilerin birbirlerine zorbalık uyguladığı ortaya çıkarılmıştır. Bu zorbalık aynı zamanda öğrenciler arasında hem fiziksel hem de ruhsal olarak da yapılmış olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenler akran zorbalığına ilişkin olarak elde edilen verilerde aile faktörünün de

etkili olduğunu y6neltmişlerdir. Bunun yanında yine akran zorbalığının en aza indirilmesi 6đrencilerin olumsuzluklardan etkilenmemesi adına okuldaki rehber ve psikoloji destek alanından da destek alınması gerektiğini belirtmişlerdir.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada deneysel olmayan nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel çalışma yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel çalışma iki değişkenin ölçülmesi ve aralarındaki ilişkinin derecesinin saptanmasına dayanmaktadır (Aypay, 2015). Bu çalışma türünde araştırmacı değişkenleri olduğu haliyle ölçüp birbirleriyle olan ilişkisine bakmaktadır. Karasar (2012)' ye göre ise ilişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama da korelasyon türü ve karşılaştırma türü kullanılabilir; Korelasyon türü ilişki araştırmalarında değişkenlerin birlikte değişip değişmediklerini, birlikte değişim varsa, bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır. Bu çalışmada ilkokullarda yaşanan akran zorbalığının statülerine göre ilkokul çocuklarının okula bağlanma düzeyleri ile olan ilişkisinin incelenmesi amaçlandığı için korelasyonel model kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2021-2022 öğretim yılında Gümüşhane ili Kelkit ilçe merkezinde bulunan ilkokulların üç ve dördüncü sınıflarına kayıtlı öğrenciler oluşturmaktadır. Veriler 2021-2022 öğretim yılında Kelkit ilçe merkezinde öğrenci kaydı bulunan beş ilkokuldan toplanmıştır. Bu ilkokulların üç ve dördüncü sınıflarına kayıtlı olan tüm öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak araştırma etiği gereğince veriler veli izni alınan ve gönüllü katılım gösteren öğrencilerden toplanmıştır. Bu kapsamda veri toplanan 415 öğrenci ile ilgili cinsiyet, sınıf seviyesi ve okula ilişkin bilgiler Tablo 2.1'de verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve kayıtlı oldukları okullara göre dağılımı Tablo 2.1'de verilmiştir. Öğrencilerin %50,8'i (211) kız,

%49,2'si (204) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %49,6'sı (206) 3. sınıfa, %50,4'ü (209) 4. sınıfa gitmektedir. Öğrencilerin %41'i (170) Cumhuriyet İlkokuluna, %20,5'i (85) Çiftlik İlkokuluna, %15,9'u (66) Fatih Sultan Mehmet İlkokuluna, %15,4'ü (64) Şehit Osman Şahin İlkokuluna ve %7,2'si (30) Şehit Servet Asmaz İlkokulu'na kayıtlıdır.

Tablo 2.1: Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Kayıtlı Olduğu Okullara Göre Dağılımı

Değişken		N	Yüzde
Cinsiyet	Kız	211	50,8
	Erkek	204	49,2
Sınıf	3. Sınıf	206	49,6
	4. Sınıf	209	50,4
Okul	Cumhuriyet İlkokulu	170	41,0
	Çiftlik İlkokulu	85	20,5
	Fatih Sultan Mehmet İlkokulu	66	15,9
	Şehit Osman Şahin İlkokulu	64	15,4
	Şehit Servet Asmaz İlkokulu	30	7,2
	Toplam	415	100,0

2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak birer örneği ekte bulunan Kişisel Bilgi Formu, Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (İlköğretim Formu Savi, 2011) ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu (Pişkin ve Ayas, 2011) kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu sosyo-demografik değişkenlerle ilgili bilgilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından oluşturulan bir formdur (Ek 1). Formda öğrencilerin cinsiyet, ailenin parçalanmış olup olmaması, ailenin gelir düzeyi, anne babanın eğitim düzeyi, çocuğun okuldaki akademik başarısı, çocuğun öğretmeni ile olan ilişkisinin niteliği ve çocuğun okuluna ilişkin tutumuna ilişkin sorulara yer verilmiştir.

2.3.2. Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ)

Hill (2005) tarafından geliştirilen Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ) (School Attachment Scale-SAS), Savi (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır (Ek 2). Ölçek Okula Bağlanma (OB), Öğretmene Bağlanma (ÖB) ve Arkadaşa Bağlanma (AB) olmak üzere 3 faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir ve ölçekten alınan yüksek puanlar okula bağlılığın yüksek oluşu ile açıklanmaktadır (Savi, 2011). Uyarlanan ölçek ile mevcut uygulamada hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo 2.2'de

verilmiştir. Mevcut uygulamada elde edilen güvenilirlik katsayılarının uyarlanan ölçekteki katsayılarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları için genel olarak en az .70 kabul edilmekle birlikte bu konuda farklı görüşler de bulunmaktadır (Tavşancıl, 2002, s.29). Alfa katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı olarak ölçeğin güvenilirlik durumu şöyledir (Özdamar, 1999, s. 522; Ural ve Kılıç, 2021, s. 66):

“ $0,00 \leq \text{Alpha} < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0,40 \leq \text{Alpha} < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,

$0,60 \leq \text{Alpha} < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,

$0,80 \leq \text{Alpha} < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.”

Tablo 2.2: Okula Bağlanma Ölçeğinin İç Tutarlılık Katsayıları

Boyutlar	Madde Sayısı	Uyarlanan Ölçek (N = 708)	Mevcut Uygulama (N = 415)
		Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha
OB	4	,82	,82
AB	5	,71	,69
ÖB	4	,74	,67

Bu kriterlere göre OBÖ'nün, OB boyutu yüksek derecede güvenilir iken, AB ve ÖB boyutlarının oldukça güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgulara göre OBÖ alt boyutlarının güvenilirlik kriterlerini karşıladığı ve araştırma sorularını cevaplamak için kullanılabileceği görülmüştür.

2.3.3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu

Pişkin ve Ayas (2011) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Ek 3) kurban ve zorbayı belirleme amaçlı iki farklı bölümden oluşmaktadır. Bu ölçekle yaşlıtlarına “zorbalık yapan” ve “zorbalığa uğrayan” öğrencilerin belirlenmesi amacıyla toplam 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte zorbalık yapma ve zorbalığa uğramaya ilişkin beşer olmak üzere toplam 10 faktör bulunmaktadır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımı şu şekilde belirtilmiştir: 1-10 Fiziksel Zorba (FZ) ve Fiziksel Kurban (FK), 11-16 Sözel Zorba (SZZ) ve Sözel Kurban (SZK), 17-21. Dışlama Zorba (DZ) ve Dışlama Kurban (DK), 22-28. Söylenti Yayma Zorba (SYZ) ve Söylenti Yayma Kurban (SYK), 29-37. Eşyalara Zarar Verme Zorba (EZZ) ve Eşyalara Zarar Verme Kurban (EZX). Ölçek biri “zorba” diğeri “kurban” olarak adlandırılan ve aynı

maddelerin farklı biçimde sorulmasından oluşan paralel iki ölçekten oluşturulmuştur. Öğrencilerin zorba ölçeğinde yer alan söz ve eylemleri ne sıklıkla yaptıklarını belirlemek amacıyla işaretlemeleri beklenmektedir. Kurban ölçeğinde ise bu söz ve eylemlere ne sıklıkla uğradıklarını belirlemek amacıyla işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçeğin zorba ve kurban boyutlarından alınabilecek en düşük puan 37 iken en yüksek puan 185'tir. Zorba veya kurban boyutuna ilişkin puanın yüksekliği daha fazla zorbalık yaptığı veya zorbalık sebebiyle daha fazla mağduriyet yaşadığı anlamına gelmektedir. Düşük puanlar da zorbalığın ve kurban olma düzeyinin azaldığını göstermektedir.

Tablo 2.3: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin İç Tutarlılık Katsayıları

Boyutlar	Madde Sayısı	Orjinal Ölçek (N = 425)	Mevcut Uygulama (N = 415)
		Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha
Fiziksel Kurban (FK)	10	,74	,79
Sözel Kurban (SZK)	6	,66	,75
Dışlama Kurban (DK)	5	,68	,72
Söylenti Kurban (SYK)	7	,79	,86
Eşyaya Zarar Kurban (EZK)	9	,76	,83
Fiziksel Zorba (FZ)	10	,71	,81
Sözel Zorba (SZZ)	6	,68	,77
Dışlama Zorba (DZ)	5	,60	,77
Söylenti Zorba (SYZ)	7	,64	,84
Eşyaya Zarar Zorba (EZZ)	9	,70	,85

Bu kriterlere göre AZBÖ'nün kurbanlara yönelik formunda, SYK ve EZK boyutu yüksek derecede güvenilir iken, FK, SZK ve DK boyutlarının oldukça güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Zorbalara yönelik formunda ise FZ, SYZ ve EZZ boyutu yüksek derecede güvenilir iken, SZZ ve DZ boyutlarının oldukça güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgulara göre AZBÖ alt boyutlarının güvenilirlik kriterlerini karşıladığı ve araştırma sorularını cevaplamak için kullanılabileceği görülmüştür.

Ölçeğin her bir alt boyutunda yapılan eylemlerin zorba ve kurban açısından yapılma sıklığı sorulmaktadır. Sorulan davranışların yapılma sıklıkları: hemen her gün (4), haftada en az bir defa (3), ayda bir defa (2), dönem boyunca bir defa (1) ve hiçbir zaman (0) şeklinde; her bir sıklığa bir puan değeri verilerek ölçülmektedir. Verilen cevaplara göre alınan puanlar arttıkça zorba ve kurban olma düzeyinin artacağı şeklinde değerlendirilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan onay alınmıştır (Ek 4). Daha sonra Gümüşhane Valiliğinden (Gümüşhane İl Milli Eğitim Müdürlüğü) okullarda çalışma yapılmak üzere izin alınmıştır. İzin süreci tamamlandıktan sonra çalışma kapsamında bulunan okullara araştırmacı tarafından ziyaret gerçekleştirilmiş olup bu süreçte söz konusu çalışma ile ilgili olarak yönetici, öğretmen ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Veli onam formu onaylanan ve gönüllü katılım gösteren öğrencilerden araştırmacı ve sınıf öğretmeni nezaretinde veriler toplanmıştır. Toplanan veriler analiz süreci için kaydedilmiş, eksik ve hatalı doldurulduğu fark edilen anket ve ölçekler kapsam dışı tutulmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma sorularını cevaplamak için betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımsız grup t-testi, tek yönlü ANOVA, çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre anlamlı farkın kaynağını bulmak için Tukey testi yapılmıştır. Parametrik test koşullarının sağlanamaması durumunda Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi gibi non-parametrik alternatifler kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre anlamlı farkın kaynağını tespit etmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Akran Zorbalığına Uğrama ve Zorbalık Yapma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.1: Öğrencilerin Okula, Arkadaşa ve Öğretmene Bağlanma Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Boyutlar	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	Ss
OB	415	4,00	20,00	6,59	3,14
AB	415	5,00	22,00	8,58	3,25
ÖB	415	4,00	20,00	5,91	2,26

Öğrencilerin Okula Bağlılık puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.1’de gösterilmiştir. Okula bağlanma puan ortalaması 6.59, arkadaşla bağlanma puan ortalaması 8.58, öğretmene bağlanma puan ortalaması 5.91’dir. Öğrencilerin okula ve arkadaşla bağlanma durumunun alınabilecek en düşük puana yakın olması sebebiyle düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmene bağlanma puanının da benzer şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2: Öğrencilerin Kurban Olma Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Boyutlar	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	Ss
FK	415	,00	33,00	6,96	6,78
SZK	415	,00	24,00	6,38	5,71
DK	415	,00	20,00	4,87	4,80
SYK	415	,00	28,00	5,43	6,55
EZK	415	,00	36,00	4,69	6,22

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Uğrama puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.2’de gösterilmiştir. Fiziksel kurban puan ortalaması 6.96, sözel kurban puan ortalaması 6.38, dışlama kurban puan ortalaması 4.87, söylenti kurban puan ortalaması 5.43, eşyaya zarar kurban puan ortalaması 4.69’dur. Öğrencilerin fiziksel kurban, sözel kurban, dışlama kurban, söylenti kurban ve eşyaya zarar kurban

puanının alınabilecek en düşük puana yakın olması sebebiyle düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3.3: Öğrencilerin Zorbalık Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Boyutlar	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	Ss
FZ	415	,00	37,00	4,09	5,71
SZZ	415	,00	23,00	2,90	4,36
DZ	415	,00	20,00	2,02	3,47
SYZ	415	,00	25,00	1,75	3,72
EZZ	415	,00	32,00	1,92	4,40

Öğrencilerin Zorbalık Yapma puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.3'te gösterilmiştir. Fiziksel zorba puan ortalaması 4.09, sözel zorba puan ortalaması 2.90, dışlama zorba puan ortalaması 2.02, söylenti zorba puan ortalaması 1.75, eşyaya zarar zorba puan ortalaması 1.92'dir. Öğrencilerin fiziksel zorba, sözel zorba, dışlama zorba, söylenti zorba ve eşyaya zarar zorba puanının alınabilecek en düşük puana yakın olması sebebiyle düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3.4: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türleri ve Okula Bağlılık Düzeylerine İlişkin Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	OB	AB	ÖB	FK	SZK	DK	SYK	EZK	FZ	SZZ	DZ	SYZ
AB	,372**											
ÖB	,428**	,279**										
FK	,224**	,135**	,121*									
SZK	,236**	,179**	,085	,669**								
DK	,261**	,250**	,138**	,513**	,563**							
SYK	,272**	,212**	,097*	,528**	,570**	,711**						
EZK	,152**	,135**	,093	,540**	,507**	,621**	,691**					
FZ	,179**	,161**	,187**	,625**	,477**	,425**	,296**	,412**				
SZZ	,202**	,152**	,160**	,468**	,572**	,428**	,304**	,362**	,773**			
DZ	,122*	,133**	,181**	,407**	,375**	,509**	,342**	,403**	,589**	,598**		
SYZ	,170**	,240**	,116*	,395**	,399**	,451**	,487**	,469**	,594**	,578**	,616**	
EZZ	,115*	,164**	,199**	,357**	,329**	,376**	,359**	,539**	,571**	,506**	,560**	,721**

**p < .01

*p < .05

Öğrencilerin Zorbalık Türleri ve Okula Bağlılık düzeylerine ilişkin puanları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 3.4'te gösterilmiştir. Okula bağlanma ile FK, SZK, DK, SYK, EZK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). AB ile FK, SZK, DK, SYK, EZK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EYZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). ÖB ile FK, DK, SZK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Bu durum bağlılık düzeyi arttıkça zorbalığın ve mağdurluğun arttığını, bağlılık düzeyi azaldıkça ise zorbalığın ve mağdurluğun azaldığını göstermektedir. Bu durum ise okulu daha çok sahiplenilenlerin okulda daha çok zaman geçirenlerin bu ortamda daha rahat hareket ve davranışlarda bulunmasından kaynaklanmış olabilir. Yaman ve Çuha'ya (2014) göre ise zorbalık hem öğrenme ortamını hem de okul iklimini olumsuz olarak etkilemektedir.

3.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları ile Okula Bağlılık Düzeyleri Cinsiyet, Okulun Fiziksel Olanaklarından Memnuniyet Durumu, Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkinin Niteliği, Başarı Durumu ve Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum

3.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin cinsiyete göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban puanlarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo 3.5'te gösterilmiştir. Öğrencilerin cinsiyete göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban puanlarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları incelendiğinde cinsiyete göre ÖB, FZ ve SZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir ($p<0.05$). Buna göre erkeklerin ÖB, FZ ve SZZ toplam ortalamaları kızlara göre daha yüksektir. Bu durum erkeklerin daha saldırgan ve sahiplenici bir yapıda olmalarından dolayı olabilir (Uysal ve Dinçer, 2013).

Cinsiyete göre öğrencilerin ÖB puanlarının farklılaşmasında öğretmen tutumlarının da etkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü okul ortamında öğretmenler en önemli rol modelleridir (Ünal ve Çukur, 2011). Yapılan bir araştırmada (Sarı, 2021), okul yaşam kalitesi ile öğretmene bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu

tespit edilmiştir. Bu kapsamda okul ortamı, okuldaki sosyal ilişkiler, akademik performans ve öğrencinin okula yönelik ilgisi de bu kapsamda etkili olmuş olabilir.

Tablo 3.5: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t-testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
OB	Kız	211	6,30	2,97	413	-1,916	,056
	Erkek	204	6,89	3,28			
AB	Kız	211	8,45	3,08	413	-,831	,406
	Erkek	204	8,72	3,42			
ÖB	Kız	211	5,66	1,93	413	-2,255	,025*
	Erkek	204	6,16	2,54			
FK	Kız	211	6,33	6,43	413	-1,931	,054
	Erkek	204	7,61	7,08			
SZK	Kız	211	6,18	5,57	413	-,710	,478
	Erkek	204	6,58	5,86			
DK	Kız	211	4,73	4,72	413	-,573	,567
	Erkek	204	5,00	4,89			
SYK	Kız	211	5,49	6,60	413	,187	,852
	Erkek	204	5,37	6,51			
EZK	Kız	211	4,85	6,12	413	,537	,591
	Erkek	204	4,52	6,34			
FZ	Kız	211	3,21	4,81	413	-3,230	,001**
	Erkek	204	5,00	6,40			
SZZ	Kız	211	2,41	3,63	413	-2,336	,020*
	Erkek	204	3,41	4,96			
DZ	Kız	211	1,74	3,17	413	-1,631	,104
	Erkek	204	2,30	3,75			
SYZ	Kız	211	1,70	3,51	413	-,280	,779
	Erkek	204	1,80	3,93			
EZZ	Kız	211	1,77	4,05	413	-,718	,473
	Erkek	204	2,08	4,74			

*p < .05, **p < .01

Erkek öğrencilerin FZ ve SZZ puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Toplumsal normların yanı sıra rol modeller bu konuda etkili olmuş olabilir. Toplumda cinsiyete yönelik belirli norm ve beklentilerin olduğu söylenebilir (Ergün, 1994, s.67). Örneğin çalışma verilerinin toplandığı sosyo-kültürel çevrede erkek çocukların daha çok fiziksel güç ve baskınlık özellikleri vurgulanırken, kız çocukların daha duygusal ve yardımsever olması öğütlenir. Diğer taraftan arkadaşlık ilişkileri, aile eğitimi ve bireysel kişilik özellikleri de bu farklılığın oluşmasında etkili olabilir. Her öğrencinin bireysel kişilik özellikleri ve yaşantı geçmişi farklıdır. Bu farklılık zorbalık yapmanın yanı sıra zorbalığa maruz kalma eğilimlerini etkileyebilir. Yapılan bir araştırmada (Ciminli ve Kağan, 2016), kişilik özelliklerinin sanal zorbalık ve mağduriyet üzerinde etkili olduğu

tespit edilmiştir. Yapılan bir çalışmada (Kartal ve Bilgin, 2008), öğrenci, öğretmen ve veliler erkek öğrencilerin zorbalığı en sık yapan kişiler olduğunu belirtmiştir.

3.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Fiziksel İmkânlarından Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.6: Öğrencilerin Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t-testi Sonuçları

Boyut	Memnuniyet Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
OB	Evet	353	6,14	2,71	410	-7,434	,000**
	Hayır	59	9,22	4,11			
AB	Evet	353	8,48	3,09	410	-1,684	,093
	Hayır	59	9,25	4,08			
ÖB	Evet	353	5,86	2,14	410	-1,042	,298
	Hayır	59	6,19	2,87			
FK	Evet	353	6,54	6,72	410	-2,440	,015*
	Hayır	59	8,83	6,32			
SZK	Evet	353	6,05	5,72	410	-2,721	,007**
	Hayır	59	8,22	5,39			
DK	Evet	353	4,54	4,84	410	-3,081	,002**
	Hayır	59	6,59	4,07			
SYK	Evet	353	5,26	6,53	410	-1,074	,284
	Hayır	59	6,25	6,73			
EZK	Evet	353	4,45	6,31	410	-1,437	,152
	Hayır	59	5,69	5,13			
FZ	Evet	353	3,67	5,34	410	-2,878	,004**
	Hayır	59	5,92	6,60			
SZZ	Evet	353	2,56	4,09	410	-3,543	,000**
	Hayır	59	4,69	5,32			
DZ	Evet	353	1,78	3,33	410	-2,919	,004**
	Hayır	59	3,17	3,68			
SYZ	Evet	353	1,61	3,39	410	-1,280	,201
	Hayır	59	2,27	5,00			
EZZ	Evet	353	1,81	4,30	410	-,784	,434
	Hayır	59	2,29	4,72			

* p < .05, ** p < .01

Öğrencilerin memnuniyet durumuna göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban puanlarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo 3.6’da gösterilmiştir. Öğrencilerin memnuniyet durumuna göre Okula Bağlılık, Zorba ve Kurban puanlarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları incelendiğinde memnuniyet durumuna göre OB, FK, SZK, DK, FZ, SZZ ve DZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (p<0.05). Buna göre memnun olmayanların OB, FK, SZK, DK,

FZ, SZZ ve DZ toplam ortalamaları memnun olanlara göre daha yüksektir. Bu durum memnun olmayanların daha agresif bir tutum sergilemesinden dolayı olabilir.

OB'nin memnuniyet durumuna göre gösterdiği bu farklılık ise öğrenciler okulun fiziksel şartlarından memnun olmasalar da ortamdan ve ilişkilerinden dolayı bir bağlılık hissedebilmektedirler.

Zorbalık ve kurbanlığın öğrencilerin memnuniyet durumuna göre değişmesini Yelboğa ve Koçak'ın (2019) yaptığı çalışma ile desteklenmektedir. Öğrenciler memnun olmadıkları ortamlarda karakterine göre daha çekinik ya da daha agresif bir tutum gösterebilmektedir.

3.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkinin Niteliğine Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.7: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
OB	1. Kötü	6	326,25	2	40,867	,000**	1 > 3,
	2. Orta	55	287,75				2 > 3
	3. İyi	349	190,46				
AB	1. Kötü	6	195,75	2	9,665	,008**	2 > 3
	2. Orta	55	251,35				
	3. İyi	349	198,44				
ÖB	1. Kötü	6	338,25	2	56,330	,000**	1 > 3,
	2. Orta	55	303,42				2 > 3
	3. İyi	349	187,79				
** p < .01							

Öğrencilerin öğretmenle etkileşim durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.7'de gösterilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenle etkileşim durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (p<0.01). Buna göre öğretmenle etkileşimi orta olanların AB toplam ortalamaları iyi olanlara göre; öğretmenle etkileşimi kötü ve orta olanların OB ve ÖB toplam ortalamaları iyi olanlara göre daha yüksektir. Bu bulgu beklenen bir sonuç olarak görülebilir. Çünkü öğretmen okul denilince akla ilk gelen kişilerden birisidir. Bu sebeple öğretmenle etkileşimin olumlu algılanmasının okul ile ilgili algıyı da olumlu etkilemesi beklenir. Bu durum öğretmenle etkileşimin azaldıkça sorun ve sıkıntılarında azalmış olup bağlılığın

artmasından dolayı ortaya çıkmış olabilir. Yapılan bir çalışmada (Ryan, Fleming & Maina, 2003), öğrencilerin öğretmenlerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerininim, öğretmenlerin alanlarındaki yeterliliklerine öğrencilere yönelik dostça davranmalarına bağlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan başka bir çalışmada (Roorda, Koomen, Spilt & Oort, 2011), öğrenci ve öğretmenler arasındaki olumlu ilişki biçiminin, akademik başarı ile bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.8: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
FK	1. Kötü	6	332,25	2	9,535	,009**	1 > 2,
	2. Orta	55	226,89				1 > 3,
	3. İyi	349	199,95				
SZK	1. Kötü	6	275,08	2	5,252	,072	
	2. Orta	55	230,56				
	3. İyi	349	200,35				
DK	1. Kötü	6	328,00	2	17,780	,000**	1 > 3,
	2. Orta	55	252,87				2 > 3
	3. İyi	349	195,93				
SYK	1. Kötü	6	308,33	2	10,714	,005**	1 > 3,
	2. Orta	55	239,76				2 > 3
	3. İyi	349	198,33				
EZK	1. Kötü	6	264,00	2	4,944	,084	
	2. Orta	55	231,21				
	3. İyi	349	200,44				

**p < .01

Öğrencilerin öğretmenle etkileşim durumuna göre kurban puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.8’de gösterilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenle etkileşim durumuna göre FK, DK ve SYK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (p<0.01). Buna göre öğretmenle etkileşimi kötü olanların FK toplam ortalamaları orta ve iyi olanlara göre; öğretmenle etkileşimi kötü ve orta olanların DK ve SYK toplam ortalamaları iyi olanlara göre daha yüksektir. Bu durum etkileşimi kötü olanların daha pasif davranış içerisinde olmalarından dolayı ortaya çıkmış olabilir.

Öğretmenle etkileşime göre FK, DK ve SYK ortalamalarının farklılaşmasında bu öğrencilerin öğretmenle etkileşiminin zayıf olmasına güvenerek daha çok zorbalık yapılması neden olmuş olabilir. Öğretmenle etkileşimi kötü olan öğrenciler geri planda kaldıkları için daha çok zorbalığa uğrayabilmektedirler (Yurtal ve Yaşar, 2018).

Tablo 3.9: Öğrencilerin Öğretmenle Etkileşim Durumuna Göre Zorba Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
FZ	1. Kötü	6	356,33		13,490	,001**	1 > 2,
	2. Orta	55	228,20				1 > 3,
	3. İyi	349	199,33				
SZZ	1. Kötü	6	341,83		18,206	,000**	1 > 2,
	2. Orta	55	245,88				1 > 3,
	3. İyi	349	196,79				2 > 3
DZ	1. Kötü	6	296,58		10,716	,005**	1 > 3,
	2. Orta	55	238,68				2 > 3
	3. İyi	349	198,70				
SYZ	1. Kötü	6	324,92		17,377	,000**	1 > 2,
	2. Orta	55	243,23				2 > 3
	3. İyi	349	197,50				
EZZ	1. Kötü	6	325,83		13,786	,001**	1 > 2,
	2. Orta	55	233,60				1 > 3,
	3. İyi	349	199,00				2 > 3

**p < .01

Öğrencilerin öğretmenle etkileşim durumuna göre Zorba puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.9’da gösterilmiştir. Analiz sonuçları öğretmenle etkileşim durumuna göre FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (p<0.01). Buna göre öğretmenle etkileşimi kötü olanların FZ toplam ortalamaları orta ve iyi olanlara göre; öğretmenle etkileşimi kötü olanların orta ve iyi olanlara, orta olanların iyi olanlara göre SZZ ve EYZ toplam ortalamaları; öğretmenle etkileşimi kötü ve orta olanların DZ toplam ortalamaları iyi olanlara göre; öğretmenle etkileşimi kötü olanların orta olanlara, orta olanları iyi olanlara göre SYZ toplam ortalamaları daha yüksektir. Bu durum etkileşimi kötü olanların daha agresif tavır sergilemelerinden dolayı ortaya çıkmış olabilir. Öğretmenler okullarda öğrenciler arasındaki akran zorbalığına birinci elden tanık olan kişilerdir (Yenilmez & Seferoğlu, 2013). Öğretmen ile etkileşimin düşük seviyede olması, öğrencinin diğer öğrencilere zorbalık yapmasında öğretmen kaynaklı önleyici etkiyi azaltabilir.

Öğretmenle etkileşimini olumsuz algılayan öğrencilerin hem zorba hem de kurban puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, ilkokulda öğretmenle sorun yaşamamanın, arkadaş ilişkileri gibi diğer bazı konularda da uyum problemi oluşturabileceği düşüncesini akla getirmektedir.

3.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.10: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
OB	1. Geliştirmeli	14	237,39	2	23,997	,000**	1 > 3
	2. İyi	91	254,16				
	3. Çok iyi	304	188,79				
AB	1. Geliştirmeli	14	231,89	2	19,948	,000**	1 > 3
	2. İyi	91	251,29				
	3. Çok iyi	304	189,91				
ÖB	1. Geliştirmeli	14	198,39	2	37,549	,000**	1 > 3
	2. İyi	91	269,74				
	3. Çok iyi	304	185,93				

**p < .01

Öğrencilerin sınıf geçme durumuna göre OB puanlarına ilişkin tek yönlü Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.10'da gösterilmiştir. Öğrencilerin sınıf geçme durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde sınıfı geçme durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.01$). Buna göre sınıf geçme durumu geliştirmeli olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Bu durum sınıf geçme durumunu geliştirmek isteyenlerin daha fazla hırs yapıp daha fazla uğraş vermesinden dolayı ortaya çıkmış olabilir.

Sınıf geçme durumuna göre OB, AB ve ÖB arasında görülen bu farklılaşma başarısını geliştirmek isteyen öğrencilerin daha fazla hevesli ve istekli davranabilmesine neden olmaktadır ve bu öğrenciler diğer öğrencilere göre daha fazla bağlanma davranışı gösterebilmektedir (Bellici, 2015).

Öğrencilerin sınıf geçme durumuna göre Kurban puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.11'de gösterilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde sınıfı geçme durumuna göre SZK ve SYK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.05$). Buna göre sınıf geçme durumu iyi olanların SZK ve SYK toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Bu durum sınıf geçme durumu iyi olanların çok iyi olanlara göre daha yakın olmasından ve aralarındaki rekabetten dolayı ortaya çıkmış olabilir.

Tablo 3.11: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
FK	1. Geliştirmeli	14	224,61	2	2,815	,245	-
	2. İyi	91	221,09				
	3. Çok iyi	304	199,28				
SZK	1. Geliştirmeli	14	204,29	2	6,360	,042*	2 > 3
	2. İyi	91	232,28				
	3. Çok iyi	304	196,87				
DK	1. Geliştirmeli	14	249,07	2	5,928	,052	-
	2. İyi	91	224,68				
	3. Çok iyi	304	197,08				
SYK	1. Geliştirmeli	14	254,71	2	8,868	,012*	2 > 3
	2. İyi	91	229,95				
	3. Çok iyi	304	195,24				
EZX	1. Geliştirmeli	14	226,79	2	,690	,708	-
	2. İyi	91	208,59				
	3. Çok iyi	304	202,92				

* p < .05

Orta düzeyde başarılı olan öğrenciler hem kendilerinden daha başarılı olanlar tarafından hem de başarısı daha az olanlar tarafından sözlü şiddete ve söylentilere daha fazla maruz kalabilmektedirler (Açıkgöz, 2017).

Tablo 3.12: Öğrencilerin Sınıf Geçme Durumuna Göre Zorba Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Mann-Whitney U
FZ	1. Geliştirmeli	14	235,82	2	10,921	,004**	2 > 3
	2. İyi	91	237,04				
	3. Çok iyi	304	193,99				
SZZ	1. Geliştirmeli	14	242,64	2	11,227	,004**	2 > 3
	2. İyi	91	235,40				
	3. Çok iyi	304	194,17				
DZ	1. Geliştirmeli	14	231,04	2	8,747	,013*	2 > 3
	2. İyi	91	232,16				
	3. Çok iyi	304	195,67				
SYZ	1. Geliştirmeli	14	215,71	2	12,940	,002**	2 > 3
	2. İyi	91	238,53				
	3. Çok iyi	304	194,47				
EZZ	1. Geliştirmeli	14	206,43	2	7,236	,027*	2 > 3
	2. İyi	91	230,18				
	3. Çok iyi	304	197,40				

* p < .05, ** p < .01

Öğrencilerin sınıf geçme durumuna göre Zorba puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.12’de gösterilmiştir. Analiz sonuçları, sınıfı geçme durumuna

göre FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). Buna göre sınıf geçme durumu iyi olanların FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Bu durum sınıf geçme durumu iyi olanların çok iyi olanlara hırs yapmasından dolayı ortaya çıkmış olabilir.

FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarındaki bu farklılaşma başarı durumu orta olan öğrencilerin kıskançlık gösterip ve hırsa kapılıp kendilerinden daha başarılı olanlar üzerinde bir üstünlük kurmak için zorbalık eğiliminde bulunmasından kaynaklanabilmektedir. Öğrenciler böyle davranarak o öğrencilerden daha başarılı olacaklarını düşünmektedirler (Genç, 2007).

3.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.13: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
OB	1	97	6,33	3,13	,298	,827
	2	155	6,64	3,22		
	3	85	6,69	2,98		
	4	75	6,71	3,21		
AB	1	97	8,57	3,06	,370	,775
	2	155	8,64	3,36		
	3	85	8,78	3,49		
	4	75	8,25	3,06		
ÖB	1	97	5,69	2,37	,633	,594
	2	155	5,93	2,12		
	3	85	5,85	2,25		
	4	75	6,16	2,39		

1. İlkokul mezunu veya diplomasız
2. Ortaokul mezunu
3. Lise veya dengi okul mezunu
4. Üniversite mezunu

$p > .05$

Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.13'te gösterilmiştir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde anne öğrenim durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durum anne öğrenim

durumu farklı olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Anneler çocukların yetiştirilmesinde en önemli yere sahip olsa da anne öğrenim durumunun çocuklarının okul, arkadaş ve öğretmeniyle kuracağı ilişkilerde bir etkisi olmamaktadır. Eğitimi ne olursa olsun her anne zararlı olan kişilerden çocuğunu uzaklaştırmak isteyecektir. Bunun dışında ilişkisel olarak pek bir müdahalede bulunmamaktadırlar (Alparslan, 2016).

Tablo 3.14: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Tukey
FK	1	97	8,33	7,65	3,220	,023*	1 > 2,
	2	155	5,95	5,91			
	3	85	7,89	7,08			
	4	75	6,40	6,67			
SZK	1	97	6,58	5,72	2,876	,036*	3 > 2
	2	155	5,52	5,46			
	3	85	7,74	5,97			
	4	75	6,51	5,71			
DK	1	97	5,21	4,68	1,230	,299	-
	2	155	4,57	4,88			
	3	85	5,55	5,25			
	4	75	4,35	4,27			
SYK	1	97	5,13	6,14	1,293	,276	-
	2	155	5,06	6,38			
	3	85	6,69	7,12			
	4	75	5,31	6,75			
EZK	1	97	5,09	6,57	2,815	,039*	3 > 2
	2	155	3,79	5,23			
	3	85	6,13	7,30			
	4	75	4,41	6,17			

*p > .05

Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Kurban puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.14'te gösterilmiştir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Kurban puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde anne öğrenim durumuna göre FK, SZK ve EZK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.05$). Buna göre anne öğrenim durumu ilkökul mezunu veya diplomasız olanların FK toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre; lise veya dengi okul mezunu olanların ise SZK ve EZK

toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Bu durum anne eğitimine bağlı olarak çocukların yetiştirildiği kültürden kaynaklanmış olabilir.

Anne öğrenim durumuna göre ortaya koyulan bu farklılık öğrencilerin yetiştiği aile yapısından, sosyal çevreden, bulunduğu ortamlardan ve kendi karakteristik özelliklerinden dolayı meydana gelebilmektedir (Açıkgöz, 2017).

Tablo 3.15: Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Zorbalık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Tukey
FZ	1	97	4,98	5,95	3,368	,019*	3 > 4
	2	155	3,37	5,10			
	3	85	5,14	6,79			
	4	75	3,12	4,72			
SZZ	1	97	3,48	4,28	3,467	,016*	3 > 2
	2	155	2,36	3,88			
	3	85	3,85	5,45			
	4	75	2,17	3,75			
DZ	1	97	2,36	3,33	2,453	,063	
	2	155	1,87	3,71			
	3	85	2,62	4,02			
	4	75	1,27	2,16			
SYZ	1	97	1,85	3,17	2,785	,041*	3 > 4
	2	155	1,55	3,29			
	3	85	2,61	5,28			
	4	75	0,99	2,78			
EZZ	1	97	2,20	4,06	2,292	,078	
	2	155	1,43	3,67			
	3	85	2,76	5,73			
	4	75	1,40	3,73			

*p < .05

Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Zorba puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.15'te gösterilmiştir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre Zorba puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde anne öğrenim durumuna göre FZ, SZZ ve SYZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.05$). Buna göre anne öğrenim durumu lise veya dengi okul mezunu olanların FZ ve SYZ toplam ortalamaları üniversite mezunu olanlara göre; lise veya dengi okul mezunu olanların ise SZZ toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Bu durum anne eğitimine bağlı olarak çocukların yetiştirildiği kültürden kaynaklanmış olabilir.

FZ, SZZ ve SYZ sonuçlarında anne öğrenim durumuna göre ortaya çıkan bu farklılık anne eğitimine bağlı olarak kendi sosyal çevresinden ve yetiştirildiği aile ortamından kaynaklanabilmektedir (Güneş, 2018).

Tablo 3.16: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
OB	1	55	6,73	3,45	1,355	,256
	2	115	6,12	2,67		
	3	109	6,95	3,27		
	4	132	6,58	3,24		
AB	1	55	8,89	3,62	,401	,752
	2	115	8,34	2,77		
	3	109	8,67	3,42		
	4	132	8,58	3,39		
ÖB	1	55	5,84	2,66	,847	,469
	2	115	5,87	2,05		
	3	109	6,17	2,51		
	4	132	5,70	2,03		

$p > .05$

Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.16’da gösterilmiştir. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Okula Bağlılık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde baba öğrenim durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Babalar anne ile birlikte çocukların yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Babaların öğrenim durumunun çocuklarının okul, arkadaş ve öğretmeniyle kuracağı ilişkilerde bir etkisi olmamaktadır. Babaların eğitim durumları farklı olsa da çocuklarının okul, arkadaş ve öğretmenine karşı olan bağlılıkları çocukların kendi duygularına dayanmaktadır (Alparslan, 2016).

Tablo 3.17: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Kurban Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
FK	1	55	8,11	7,88	2,411	,066
	2	115	5,53	5,59		
	3	109	7,29	7,30		
	4	132	7,17	6,46		
SZK	1	55	6,78	6,56	2,596	,052
	2	115	5,12	5,16		
	3	109	6,47	5,61		
	4	132	7,05	5,74		
DK	1	55	5,18	5,49	,462	,709
	2	115	4,99	5,17		
	3	109	4,93	4,63		
	4	132	4,43	4,21		
SYK	1	55	5,44	7,03	,135	,939
	2	115	5,36	6,83		
	3	109	5,61	6,76		
	4	132	5,09	5,56		
EZK	1	55	4,44	6,82	,201	,895
	2	115	4,42	6,63		
	3	109	5,02	6,14		
	4	132	4,64	5,70		

p > .05

Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Kurban puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.17’de gösterilmiştir. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Kurban puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde baba öğrenim durumuna göre FK, SZK, DK, SYK ve EZK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların FK, SZK, DK, SYK ve EZK toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.18: Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Zorbalık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
FZ	1	55	5,02	6,24	1,112	,344
	2	115	3,38	5,07		
	3	109	4,23	5,49		
	4	132	3,96	6,01		
SZZ	1	55	3,85	5,26	1,641	,179
	2	115	2,29	3,94		
	3	109	2,93	4,31		
	4	132	2,87	4,28		
DZ	1	55	2,47	3,94	,773	,509
	2	115	2,13	3,65		
	3	109	2,08	3,68		
	4	132	1,68	2,93		
SYZ	1	55	1,42	3,11	,501	,682
	2	115	1,71	3,55		
	3	109	2,05	4,22		
	4	132	1,55	3,58		
EZZ	1	55	2,27	4,09	,483	,694
	2	115	2,08	5,00		
	3	109	1,75	4,05		
	4	132	1,58	3,90		
p > .05						

Baba öğrenim durumuna göre Kurban puanları arasında bir farklılık görülmemesi babaların öğrenim durumu ne olursa olsun çocuklarının yetiştirilmesinde benzer etkiyi ortaya koyduklarını göstermektedir (Açıkgöz, 2017).

Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Zorbalık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3.18’de gösterilmiştir. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre Zorbalık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde baba öğrenim durumuna göre FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Baba öğrenim durumuna göre Zorbalık puanları arasında bir farklılık görülmemesi babaların öğrenim durumu ne olursa olsun çocuklarının yetiştirilmesindeki etkilerinin benzer olduğunu göstermektedir (Güneş, 2018).

3.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin mağdurluk düzeylerinin okula bağlılık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Adımsal regresyon analizi yapmadan önce öğrencilerin mağdur puanları ile okula bağlılık puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Mağdur alt boyutlarına ilişkin puanlar ile OB, AB ve ÖB puanları arasında, EZK ve SZK ÖB boyutları hariç, tamamında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Adımsal regresyon analizinde, analize dahil edilen değişkenlerin sırası belirlenirken, OB, AB ve ÖB değişkenleri arasında en yüksek ilişki bulunan boyutlar sırası ile analize dahil edilmiştir.

3.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin mağdurluk türlerine ilişkin puanlarının OB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize OB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan SYK ile başlanmış ve sıra ile DK, SZK, FK ve EZK ile devam edilmiştir.

Tablo 3.19: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının OB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

		Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş		Doğrusallık İstatistikleri		
	Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
1	(Sabit)	5,881	,193		30,478	,000**		
	SYK	,130	,023	,272	5,740	,000**	1,000	1,000
2	(Sabit)	5,699	,212		26,891	,000**		
	SYK	,084	,032	,175	2,600	,010*	,494	2,025
	DK	,089	,044	,137	2,038	,042*	,494	2,025
1	R= .272	R ² = .074		Düzeltilmiş R ² = .072		F ₍₁₋₄₁₃₎ = 32.945, p < .01		
2	R= .288	R ² = .083		Düzeltilmiş R ² = .079		F ₍₂₋₄₁₂₎ = 18.674, p < .01		
Durbin Watson= 1.779 *p < .05 **p < .01								

Öğrencilerin mağdurluk puanlarının OB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.19’da gösterilmiştir. Öğrencilerin mağdurluk puanlarının OB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modellerin anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(2-412)} = 18.674$, $p < 0.01$). Tolerans ve VIF değerleri çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir. Buna göre SYK ve DK puanlarının OB puanlarını pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir.

($\beta_{SYK} = .175$, $\beta_{DK} = .137$). OB puanlarında gözlenen değişkenliğin % 7,9'unun bu iki değişken tarafından açıklandığı anlaşılmıştır ($R^2 = .079$). SYK'nın DK'dan daha güçlü bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

3.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının AB Düzeylerini Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin mağdurluk türlerine ilişkin puanlarının AB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize AB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan DK ile başlanmış ve sıra ile SYZ, SZK, FK ve EZK ile devam edilmiştir.

Tablo 3.20: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının AB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

	Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş		
Model	B	S. Hata	Beta	t	p
(Sabit)	7,756	,220		35,195	,000**
DK	,170	,032	,250	5,258	,000**
R= .250	R ² = .063	Düzeltilmiş R ² = .060	F ₍₁₋₄₁₃₎ = 27.642, p < .01		
	Durbin Watson= 1.868		* p < .05	** p < .01	

Öğrencilerin mağdurluk puanlarının AB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.20'de gösterilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları kurulan modelin anlamlı olduğuna işaret etmektedir ($F_{(1-413)} = 27.642$, $p < 0.01$). Adımsal regresyon analizi sonuçları DK'nın anlamlı bir yordayıcı olduğunu ($\beta_{DK} = .250$), SYK, SZK, FK ve EZK'nın anlamlı yordayıcılar olmadığını göstermektedir. DK puanları AB puanlarının % 6'sını açıklamaktadır ($R^2 = .060$).

3.3.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin mağdurluk türlerine ilişkin puanlarının ÖB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize ÖB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan DK ile başlanmış ve sıra ile FK ve SYK ile devam edilmiştir. SZK ve EZK puanları ile ÖB puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığından regresyon analizine dahil edilmemiştir.

Tablo 3.21: İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Puanlarının ÖB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş	t	p
	B	S. Hata	Beta		
(Sabit)	5,593	,157		35,668	,000**
DK	,065	,023	,138	2,825	,005**
R= .138	R ² = .019	Düzeltilmiş R ² = .017	F ₍₁₋₄₁₃₎ = 7.980, p < .01		
Durbin Watson= 1.761		*p < .05	**p < .01		

Öğrencilerin mağdurluk puanlarının ÖB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.21’de gösterilmiştir. DK puanlarının ÖB puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ($\beta_{DK} = .138$), FK ve SYK puanlarının anlamlı yordayıcılar olmadığı tespit edilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{(1-413)} = 7.980, p < 0.01$). Buna göre DK puanı ÖB puanlarının pozitif yordayıcısı olduğunu ve ÖB puanlarındaki değişkenliğin % 1,7’sini açıkladığı tespit edilmiştir ($R^2 = .017$).

3.4. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin okula bağlılık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Adımsal regresyon analizi yapmadan önce öğrencilerin zorba puanları ile okula bağlılık puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Zorba alt boyutlarına ilişkin puanlar ile OB, AB ve ÖB puanları arasında tamamında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Adımsal regresyon analizinde, analize dahil edilen değişkenlerin sırası belirlenirken, OB, AB ve ÖB değişkenleri arasında en yüksek ilişki bulunan boyutlar sırası ile analize dahil edilmiştir.

3.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin zorbalık türlerine ilişkin puanlarının OB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize OB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan SZZ ile başlanmış ve sıra ile FZ, SYZ, DZ ve EZZ ile devam edilmiştir.

Tablo 3.22: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının OB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş		p
	B	S. Hata	Beta	t	
(Sabit)	6,167	,182		33,967	,000**
SZZ	,145	,035	,202	4,183	,000**
R= .202	R ² = .041	Düzeltilmiş R ² = .038 F ₍₁₋₄₁₃₎ = 17.497, p < .01 Durbin Watson= 1.745 *p < .05 **p < .01			

Öğrencilerin zorbalık puanlarının OB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.22’de gösterilmiştir. Öğrencilerin zorbalık puanlarının OB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modelin anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(1-413)} = 17.497$, $p < 0.01$). SYZ, DZ ve EZZ’nin anlamlı yordayıcılar olmadığı anlaşılmıştır. SZZ OB’nin pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir ($\beta_{SZ} = .202$). SZ puanı OB’deki değişkenliğin % 3,8’ini açıklamaktadır ($R^2 = 0,38$).

3.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları AB Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğrencilerinin zorbalık türlerine ilişkin puanlarının AB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize AB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan SYZ ile başlanmış ve sıra ile EZZ, FZ, SZZ ve DZ ile devam edilmiştir.

Tablo 3.23: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının AB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş		p
	B	S. Hata	Beta	t	
(Sabit)	8,214	,171		47,916	,000**
SYZ	,210	,042	,240	5,023	,000**
R= .240	R ² = .058	Düzeltilmiş R ² = .055 F ₍₁₋₄₁₃₎ = 25.231, p < .01 Durbin Watson= 1.836 *p < .05 **p < .01			

Öğrencilerin zorbalık puanlarının AB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.23’te gösterilmiştir. Öğrencilerin zorbalık puanlarının AB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modelin anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(1-413)} = 25.231$, $p < 0.01$). Adımsal regresyon analizi sonuçlarına göre SYZ puanı AB puanının pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcısı iken ($\beta_{SYZ} = .240$), EZZ, FZ, SZZ ve DZ puanlarının anlamlı yordayıcılar

olmadığı anlaşılmıştır. SYZ puanı AB puanlarındaki değişkenliğin % 5,5'ini açıklamaktadır ($R^2 = .055$)

3.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları ÖB Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.24: İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Puanlarının ÖB Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize Edilmemiş		Standardize Edilmiş		p
	B	S. Hata	Beta	t	
(Sabit)	5,712	,119		48,067	,000**
EZZ	,102	,025	,199	4,137	,000**
R= .199 $R^2 = .040$ Düzeltilmiş $R^2 = .037$ $F_{(1-413)} = 17.115, p < .01$					
Durbin Watson= 1.809 * $p < .05$ ** $p < .01$					

İlkokul öğrencilerinin zorbalık türlerine ilişkin puanlarının ÖB puanının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Analize ÖB puanı ile aralarında daha yüksek korelasyon bulunan EZZ ile başlanmış ve sıra ile FZ, DZ, SZZ ve SYZ ile devam edilmiştir.

Öğrencilerin zorbalık puanlarının ÖB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 3.24'te gösterilmiştir. Öğrencilerin zorbalık puanlarının ÖB puanlarını yordamasına ilişkin adımsal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modelin anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(1-413)} = 17.115, p < 0.01$). Analiz sonuçlarına göre EZZ puanının anlamlı bir yordayıcı olduğu ($\beta_{EZZ} = .199$), FZ, DZ, SZZ ve SYZ puanlarının anlamlı yordayıcılar olmadığı anlaşılmıştır. EZZ puanı ÖB puanının % 3,7'sini yordamaktadır ($R^2 = .037$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Akran Zorbalığına Uğrama ve Zorbalık Yapma Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına dayalı olarak öğrencilerin okula, arkadaşına ve öğretmene bağlanma düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Çünkü okula (6.59), arkadaşına (8.58) ve öğretmene (5.91) bağlanma puan ortalamalarının alınabilecek en düşük puana yakın olduğu görülmüştür. Okula bağlanma, öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırmaktadır (Şahan & Duy, 2017). Okula bağlılık, öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri bakımından da önemlidir (Erdoğan, 2018). Öğrencilerin okula, arkadaşına ve öğretmene bağlılık düzeyinin düşük olması öğrencilerin okula yeterince uyum sağlamamasından kaynaklanmış olabilir.

Öğrencilerin zorbalık ve kurban olma puan ortalamalarının düşük veya orta düzeydedir. Fiziksel kurban puan ortalaması 6.96, sözel kurban puan ortalaması 6.38, dışlama kurban puan ortalaması 4.87, söylenti kurban puan ortalaması 5.43, eşyaya zarar kurban puan ortalaması 4.69'dur. Öğrencilerin fiziksel kurban, sözel kurban, dışlama kurban, söylenti kurban ve eşyaya zarar kurban puanının alınabilecek en düşük puana yakın olması sebebiyle düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Fiziksel zorba puan ortalaması 4.09, sözel zorba puan ortalaması 2.90, dışlama zorba puan ortalaması 2.02, söylenti zorba puan ortalaması 1.75, eşyaya zarar zorba puan ortalaması 1.92'dir. Öğrencilerin fiziksel zorba, sözel zorba, dışlama zorba, söylenti zorba ve eşyaya zarar zorba puanının alınabilecek en düşük puana yakın olması sebebiyle düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Akay (2019) ilköğretim öğrencilerinde akran zorbalığını incelemeye yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin kurban skorlarını 41.60 olarak

zorba skorlarını ise 19.56 olarak tespit etmişlerdir. Öğrencilerin özellikle zorbalık skorlarının düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Zorbalık puanlarının düşük düzeyde olması bakımından çalışmaya benzerlik göstermektedir. Demirel (2022) ilkökul öğrencilerinde akran zorbalığını incelediği çalışma sonucunda zorbalık eğilimi puan ortalamasını 1.71 olarak bulmuş ve çok düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Zorbalık puanlarının düşük düzeyde olması bakımından çalışmaya benzerlik göstermektedir.

Okula, arkadaşla ve öğretmene bağlanma ile bazı zorba ve kurban boyutları arasında pozitif yönlü ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada OB ile FK, SZK, DK, SYK, EZK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. AB ile FK, SZK, DK, SYK, EZK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ÖB ile FK, DK, SYK, FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum bağıllık düzeyi arttıkça zorbalığın arttığını, bağıllık düzeyi azaldıkça ise zorbalığın azaldığını göstermektedir. Ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Duy & Şahan, 2017), zorba öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Okula bağlanma ile zorbalık arasında ortaya koyulan bu pozitif yönlü ilişki dikkat çekmektedir. Bu durum insanları öğrenciler okula gittikçe daha fazla zorba olacağı gibi yanlış düşüncelere sevk edebilse de aslında tamamen okul içi ortamdan ve kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Taştekin ve Bayhan (2018) ergenlere yönelik olarak yaptıkları çalışmada kültürel farklılıkların bu duruma olan etkisini ifade etmişlerdir. Akman (2022) ise öğrencilere yönelik yaptığı çalışmada sosyal ilişkilerin, aile ortamının ve okul içi ortamın bu duruma etkisini ifade etmiştir. Ortaya koyulan bu araştırmalar aile ve okul rehberlik servisinin iş birliği içerisinde çalışmasının bu durumun önlenmesini sağlayabileceğini düşündürmektedir.

Çalışmaya benzer şekilde Savi Çakar ve Karataş (2017), tarafından ergenlik döneminde olan öğrencilerin, okula olan öfkelerine ilişkin olarak yaşam doyumları üzerinde bir ilişkinin varlığının araştırıldığı çalışma sonucunda, okul bağıllığı durumunda öğrencinin öfke düzeyinde olumsuz durumlar ile ilgili baş etme sürecinin okula olan bağıllık ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Zorbalık ve okula bağlanma arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada (Yaldıran, 2019), zorbalık ile okula

bağlanma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmanın sonucu bu çalışmalardan farklıdır. Bu farklılık öğrencilerin yaş farkı ile zorbalık ve kurban olma düzeylerinin düşük düzeylerde kalmış olmasından kaynaklanmış olabilir. Ortaöğretim öğrencileri ile ilgili bir çalışmada (Çakır, 2017), akran zorbalığı ve bağlanma arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bağlanmanın aksine okuldan ve arkadaşlarından kaçındıklarını ve güvensiz hissetme, değersiz hissetme, üzülmeye, kızma, acı duyma, korkma, kaygılanma, huzursuzlanma gibi negatif duygular geliştirdiklerini ifade etmiştir.

4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları ile Okula Bağlılık Düzeyleri Cinsiyet, Okulun Fiziksel Olanaklarından Memnuniyet Durumu, Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkinin Niteliği, Başarı Durumu ve Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

4.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yapılan çalışmada cinsiyete göre ÖB, FZ ve SZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak yapılmış olan bir çalışmada (Duy & Yıldız, 2014), cinsiyetin okula bağlanmada anlamlı bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan, ortaöğretim öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Erdoğan, 2018), erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyi kız öğrencilerin bağlılık düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer bazı çalışmalarda da kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Hill ve Werner, 2006; Savi Çakar, 2011; Savi, 2011).

Bu çalışma grubunda erkek öğrencilerin FZ ve SZZ ortalamaları kız öğrencilerin ortalamalarından yüksektir. Bu sonuç, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla fiziksel ve sözel zorbalık yaptığı şeklinde yorumlanabilir. Ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak yapılmış olan bir çalışmada (Duy & Yıldız, 2014), zorbalık statüsünü belirlemede cinsiyetin anlamlı bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Toplumda cinsiyete yönelik belirli norm ve beklentilerin olduğu söylenebilir. Örneğin çalışma verilerinin toplandığı sosyo-kültürel çevrede erkek çocukların daha çok fiziksel güç ve baskınlık özellikleri vurgulanırken, kız çocukların daha duygusal ve yardımsever olması

öğütlenir. Bu durumunda böyle bir sonuca yol açabileceği düşünülmektedir. Çalışmaya benzer şekilde Hamurcu (2020) ilkokul öğrencilerinde akran zorbalığını incelemeye yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda erkek öğrencilerin fiziksel zorbalık davranışlarına yaş ve sınıflarının önemi olmaksızın kız öğrencilere göre daha fazla maruz kalmakta olduklarını ifade ederken fiziksel zorbalık davranışını gerçekleştirenlerin de yine erkek öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Yine aynı şekilde erkek öğrencilerin sözel zorbalık davranışını da kız öğrencilere göre daha fazla gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Akay (2019) ilkokul öğrencilerinde akran zorbalığını incelemeye yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda cinsiyete göre öğrencilerin zorba ve kurban skorlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Erkek öğrencilerin zorba ve kurban skorlarının kız öğrencilerin skorlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum çalışmaya zorba bakımından ortaya çıkan sonuca göre benzerlik göstermekte iken kurban bakımından ortaya çıkan sonuç ise çalışmadan farklılık göstermektedir. Çalışmadan farklı olarak Demirel (2022) ilkokul öğrencilerinde akran zorbalığını incelediği çalışma sonucunda zorbalık eğilimi puan ortalamasının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Önemli derecede bir farklılık olmasa da benzer düzeylerde olsa da erkeklerin puanlarının kızlardan fazla olduğu tespit edilmiştir. Sarı ve Demirbağ (2019) öğrencilerde akran zorbalığını incelediği çalışma sonucunda cinsiyete göre zorbalık ve mağdurluk durumunun istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Erkeklerin zorbalık ve mağdurluk puanlarının kızların puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Zorbalık bakımından çalışmaya benzer sonuçlar görülse de mağdurluk bakımından ise çalışmadan farklı sonuçlar görülmüştür.

4.1.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Fiziksel İmkânlarından Memnuniyet Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışma sonucunda memnuniyet durumuna göre OB, FK, SZK, DK, FZ, SZZ ve DZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre memnun olmayanların OB, FK, SZK, DK, FZ, SZZ ve DZ toplam ortalamaları memnun olanlara göre daha yüksektir. Memnuniyetin olmadığı bir ortamda öğrenciler karakterlerine göre daha çekinik ya da daha agresif bir tutum

sergileyebilmektedirler. Bu durum Yelboğa ve Koçak'ın (2019) yaptığı çalışma ile desteklenmektedir. Çalışmaya benzer olarak Meranda (2021) okula bağlılığa yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda memnuniyet durumuna göre okula bağlılığın istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Çalışmanın sonucu ise farklılık göstermektedir: memnun olanların okula bağlılık ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir çalışmada (Kaloeti, Manalu, Kristiana ve Bidzan, 2021), katılımcıların memnuniyet durumuna göre zorba ve kurban ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Buna göre bu çalışmanın sonucu ile de benzer olarak memnun olmayan öğrencilerin zorba ve kurban ortalamaları memnun olan öğrencilerden daha yüksektir. Akran zorbalığına yönelik diğer bir çalışmada (Cohen, Eshel, Kimhi ve Kurman, 2021), katılımcıların memnuniyet durumuna göre zorba ve kurban ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediğini tespit etmiştir. Buna göre memnun olan ve olmayan öğrencilerin zorba ve kurban ortalamaları birbirine benzer düzeydedir. Bu çalışma grubunda öğrencilerin okula ilişkin memnuniyetsizlik durumları, bazı boyutlarda zorbalık davranışını olumlu yönde etkilemiş olabilir.

4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Olan İlişkisinin Niteliğine Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenle etkileşim durumu okula bağlılığı etkilemektedir. Beklentinin aksine, öğretmenle etkileşimi kötü ve orta düzeyde olan öğrencilerin OB ve ÖB puanları öğretmenle etkileşimi iyi olan öğrencilerden daha yüksek düzeydedir. Öğretmeni ile etkileşimi orta düzeyde olan öğrencilerin AB puanı öğretmeni ile etkileşimi iyi düzeyde olan öğrencilerin puanlarından yüksektir. Ulaşılan bu sonuçlar beklenenden farklı olarak algılanabilir. Ancak ilkokul çağındaki çocukların davranışlarının yanı sıra duygusal tepkilerinin de oldukça karmaşık olduğu söylenebilir (Altunbaş ve Özabacı, 2019). Öğrencinin öğretmeni ile olumsuz deneyimler yaşamasına rağmen okula, öğretmene ve arkadaşlarına diğerlerinden daha yüksek düzeyde bağlılık göstermesi çeşitli faktörlerin etkileşimine bağlı olarak ortaya çıkabilir. Örneğin arkadaşlık ilişkileri burada etkili olabilir. Öğrencinin arkadaşlarını yönelik sevgi ve ilgisi, onlarla daha çok vakit geçirmek istemesi okul aracılığı ile gerçekleştiğinden, bu durum okula, arkadaşlara ve öğretmene bağlılık olarak yansıyabilir. Öğrencinin sosyal kabul görme ihtiyacı da bu sonucun oluşmasında etkili olabilir (Yalçınkaya, Taner ve Demirci, 2019). Akranlarının

yanı sıra öğretmenlerin kabulünü kazanma ihtiyacı bu bağlılıkların yüksek olmasında etkili olabilir. Olumsuz bazı etkileşimler yaşamasına rağmen öğrencinin öğretmene, arkadaşlara ve okula diğer öğrencilerden daha yüksek düzeyde bağlılık göstermesi farklı etkileşimlerin bir araya gelmesiyle açıklanabilir.

Çalışmaya benzer şekilde Erdoğan (2018) okula bağlılığa yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin okula bağlılık skorlarının öğretmenle etkileşimlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Ancak, bu çalışmadaki bulguların aksine, öğretmenle etkileşimi iyi olan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin öğretmenle etkileşimi kötü olan öğrencilerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Okula bağlılık ile ilgili bir çalışmada (Meranda, 2021), öğretmenle etkileşimlerine göre okula bağlılığın istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Ancak, bu çalışmadaki bulguların aksine, öğretmenle etkileşimi iyi olanların okula bağlılık ortalamalarının öğretmenle etkileşimi kötü olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir çalışmada (Cohen vd., 2021), katılımcıların öğretmenle etkileşimlerine göre zorba ve kurban ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediğini tespit etmiştir. Buna göre öğretmenle etkileşimi iyi olan ve olmayan öğrencilerin zorba ve kurban ortalamaları birbirine benzer düzeylerde dir.

4.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Başarı Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada sınıfı geçme durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre sınıf geçme durumu geliştirmeli olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Öğrencilerin sınıfı geçme durumuna göre SZK ve SYK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre sınıf geçme durumu iyi olanların SZK ve SYK toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Öğrencilerin sınıf geçme durumuna göre FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre sınıf geçme durumu iyi olanların FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ toplam ortalamaları çok iyi olanlara göre daha yüksektir. Öğrenciler arasındaki bu durum kıskançlık ve hırs gibi duygulardan kaynaklanabilmektedir. Okul ve ailelerin iş birliği ile bu durumun

önlenebileceği düşünülmektedir. Buna yönelik destekleyici ifadelerde bulunsa da çalışmadan farklı olarak Cincioğlu (2023) öğrencilere yönelik yaptığı çalışmada okul başarı durumuna göre akran zorbalığının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediğini benzer düzeylerde olduğunu ifade etmiştir. Çalışmaya benzer şekilde Erdoğan (2018) okula bağlılığa yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin okula bağlılık skorlarının not ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Not ortalamaları yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin not ortalamaları düşük olan öğrencilerden daha fazla olduğunu, not ortalamaları arttıkça okula bağlılığın da arttığı tespit edilmiştir. Yapılan diğer bir çalışmada (Meranda, 2021), öğrencilerin not ortalamalarına göre okula bağlılığın istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Buna göre not ortalamaları yüksek olanların okula bağlılık ortalamalarının not ortalamaları düşük olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akran zorbalığına ilişkin bir çalışmada (Kaloeti ve diğ., 2021), katılımcıların başarı durumuna göre zorba ve kurban ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Buna göre başarılı olmayan öğrencilerin zorba ve kurban ortalamaları başarılı olan öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Ebeveyn Öğrenim Durumuna Göre Okula Bağlılık ile Zorba ve Mağdurluk Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışma sonucunda anne öğrenim durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Bu durum anne öğrenim durumu farklı olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre FK, SZK ve EZK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre anne öğrenim durumu ilkokul mezunu veya diplomasız olanların FK toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre; lise veya dengi okul mezunu olanların ise SZK ve EZK toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre FZ, SZZ ve SYZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre anne öğrenim durumu lise veya dengi okul mezunu olanların FZ ve SYZ toplam ortalamaları üniversite mezunu olanlara göre; lise veya dengi okul mezunu olanların ise SZZ toplam ortalamaları ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir.

Annelerin eğitim durumu farklı olsa da çocuklarının kuracağı ilişkilerde okul içi ortamın etkisi daha fazladır. Bu durumda annelerin eğitim durumunun öğrencilerin bağlanmalarına etki etmediğini göstermektedir. Alparslan (2016) yaptığı çalışma ile bu durumu desteklemektedir. Çocukların yetiştirilmesinde, zorbalık ve mağdurluk konusunda ise annelerin eğitim durumu ve aile için ilişkiler önemli bir rol oynamaktadır. Mutlu ve huzurlu bir aile ortamında eğitilmiş anneler tarafından yetiştirilen öğrenciler daha sakin ve kendini ezdirmeyen bir karaktere bürünürken, tam tersi bir durumda ise öğrenciler daha agresif ya da daha çekinik davranabilmektedir. Açıkgöz (2017) ve Güneş (2018) de yaptıkları araştırmalarda bu durumu destekler nitelikte anne eğitim durumunun öğrencilerin zorbalık ve mağdurluk durumuna olan etkisini ifade etmişlerdir.

İlgili literatürde bu çalışmadaki bulgulardan farklı sonuçlar bulan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Örneğin okula bağlılık ile ilgili bir çalışmada (Erdoğan, 2018), öğrencilerin okula bağlılık skorlarının anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Annesi ilköğretim ve üniversite mezunu olanların, anneleri lise mezunu olanlara göre okul bağlılık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir çalışmada (Demirel, 2022), ilköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimi puan ortalamasının anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin diğer öğrencilere oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerle ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Mercan ve Yıldırım Sarı, 2018), annelerin öğrenim düzeyi ile kurban ya da zorba olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu, anne eğitim düzeyi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin sözel kurban puan ortalamasının diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İlgili literatürde anne eğitim durumunun akran zorbalığında önemli bir değişken olmadığına ilişkin bulgu da mevcuttur. Öğrencilerde akran zorbalığının incelendiği bir çalışmada (Sarı ve Demirbağ, 2019), annelerin öğrenim düzeyi ile kurban ya da zorba olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ve benzer düzeylerde olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmada, öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre OB, AB ve ÖB ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların OB, AB ve ÖB toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre FK, SZK, DK, SYK ve EZK ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların FK, SZK, DK, SYK ve EZK toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Bu durum baba öğrenim durumu farklı olanların FZ, SZZ, DZ, SYZ ve EZZ toplam ortalamalarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Annelerin eğitim durumunda yalnızca bağlanma bakımından farklılık görülmezken zorbalık ve mağdurluk bakımından ise anlamlı farklılıklar bulunmaktaydı. Baba eğitim durumu ne olursa olsun öğrencilerin bağlanmasına, zorbalığa ve mağdurluğa bir etkisi bulunmamaktadır. Baba eğitim durumuna göre bağlanma, zorbalık ve mağdurluk bakımından farklılık bulunmaması ise aile içi ilişkilerden kaynaklanmaktadır ve annelerin çocukların yetiştirilmesinde daha ön planda olduğunu göstermektedir. Açıkgöz (2017), Alparıslan (2016) ve Güneş (2018) de yaptıkları araştırmalarda bu durumu destekler nitelikte baba eğitim durumunun öğrencilerin bağlanma, zorbalık ve mağdurluk durumuna etkisi olmadığını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir.

Çalışmadan farklı olarak Erdoğdu (2018) okula bağlılığa yönelik olarak yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin okula bağlılık skorlarının baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Babası ilkokul mezunu olanların, okul bağlılık düzeylerinin babası üniversite ya da lise mezunu olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığının incelendiği bir çalışmada (Demirel, 2022), zorbalık eğilimi puan ortalamasının baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Babası okur-yazar olmayan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin diğer öğrencilere oranla daha fazla olduğu bulunmuştur.

4.1.6. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Tartışma, Sonuç ve Öneriler

4.1.6.1. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

SYK ve DK puanları OB puanlarının pozitif yönlü anlamlı birer yordayıcısıdır. OB puanlarında gözlenen değişkenliğin %7,9'u bu iki değişken tarafından açıklanmaktadır. OB puanlarının yordanmasında SYK puanları DK puanlarından daha güçlü bir yordayıcıdır. İlgili literatürde farklı bazı araştırma bulgularına rastlanmıştır. Zorbalık ve okula bağlanma arasındaki bağlantının ele alındığı bir çalışmada (Yaldıran, 2019), zorbalık puanlarının okula bağlanma puanının negatif yönlü anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada mağduriyet düzeyinin artmasına paralel olarak okul bağlanma düzeyinin azaldığı rapor edilmiştir. Zorba ve mağdur öğrencilerle ilgili olarak yapılan diğer bir çalışmada (Gündüz ve Ay, 2021), mağduriyetin istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Ergenlere yönelik olarak yapılan bir çalışmada (Ağaya, 2022), mağduriyetin okula bağlılık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.6.2. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının AB Düzeylerini Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

İlkokul öğrencilerinin AB düzeylerinin yordanmasında SYK, SZK, FK ve EZ puanları anlamlı yordayıcılar değildir. DK puanı ise AB düzeyinin pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcısıdır. DK puanı AB puanının % 6'sını açıklamaktadır. Zorbalık ve okula bağlanma arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada (Yaldıran, 2019), mağduriyetin arkadaşla bağlanmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu, zorbalık düzeyinin artmasına paralel olarak arkadaşla bağlanmanın azaldığı tespit edilmiştir. Ergenlere yönelik diğer bir çalışmada (Ağaya, 2022), mağduriyetin arkadaşla bağlılık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.6.3. İlkokul Öğrencilerinin Mağdurluk Türlerine İlişkin Puanlarının Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin DK puanı ÖB puanının anlamlı bir yordayıcısıdır. FK ve SYK puanları ÖB puanının anlamlı bir yordayıcısı değildir. ÖB puanı ile SZK ve EZK puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. DK puanı ÖB puanının % 1.7'sini açıklamaktadır. Zorbalık ve okula bağlanma arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmada (Yaldıran, 2019), mağduriyetin öğretmene bağlanmanın negatif yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ergenlere yönelik olarak yapılan bir çalışmada (Ağaya, 2022), mağduriyetin ÖB puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

Mevcut çalışmada elde edilen sonuçların yapılan benzer çalışmalardan farklı olduğu görülmektedir. Ancak yapılan benzer çalışmalardaki hedef kitleler ile mevcut çalışmadaki hedef kitle farklıdır. Mevcut çalışmada çalışma grubunu ilkökul üç ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlgili diğer çalışmalarda ise çalışma gruplarının ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri olduğu dikkat çekmektedir. Bulunan bu farklı sonucun önemli sebeplerinden birisi bu farklılıktan kaynaklanmış olabilir. İlkokul öğrencileri zorbalık bakımından mağduriyet yaşasalar bile okula, arkadaşına ve öğretmene daha fazla bağlılık göstererek bu mağduriyetin üstesinden gelebileceklerine kanaat getirmiş olabilirler. Dışlanmanın hem öğretmene hem arkadaşına hem de okula bağlanmada önemli bir yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci dışlandığına inandıkça daha çok bağlılık göstererek bu problemi aşmaya çalışmış olabilir. Ancak yine de bu hususların araştırılması ayrı bir çalışma konusu yapılabilir.

4.1.7. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanlarının Okula Bağlılık Düzeylerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığına İlişkin Sonuç ve Tartışma

4.1.7.1. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Okula Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin OB puanlarının yordanmasında, zorbalık türlerine ilişkin olarak SYZ, DZ ve EZZ puanları anlamlı yordayıcılar değilken, SZZ puanı pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcıdır. SZZ puanı OB'deki değişkenliğin % 3,8'ini açıklamaktadır. Ergen öğrencilerle ilgili yapılmış olan bir çalışmada (Savi, Çakar ve Karataş, 2017),

öğrencinin öfke düzeyindeki olumsuz durumlar ile baş etme sürecinin okula bağlılık ile ilgili olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer bir çalışmada (Yaldıran, 2019), zorbalığın okula bağlanmayı negatif yönlü yordadığı tespit edilmiştir. Zorbalığın artmasına paralel olarak okula bağlılığın arttığı tespit edilmiştir. Zorba ve mağdur öğrencilerle ilgili yapılmış olan bir çalışmada (Gündüz ve Ay, 2021), zorbalığın okula bağlılığın negatif yönlü anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerine yönelik olarak yapılan diğer bir çalışmada (Uzun, 2021), zorbalığın okula bağlılık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.7.2. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Arkadaşa Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin SYZ puanı AB puanının anlamlı bir yordayıcısı iken, EZZ, FZ, SZZ ve DZ puanları anlamlı yordayıcılar değildir. SYZ puanı AB puanlarındaki değişkenliğin %5,5'ini açıklamaktadır. İlgili literatürde farklı bazı bulgulara rastlanmıştır. Yapılan bir çalışmada (Yaldıran, 2019), zorbalığın arkadaşla bağlanmanın negatif yönlü anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan diğer bir çalışmada (Uzun, 2021), ortaokul öğrencilerinde zorbalık arkadaşla bağlanmanın anlamlı bir yordayıcısı değildir.

4.1.7.3. İlkokul Öğrencilerinin Zorbalık Türlerine İlişkin Puanları Öğretmene Bağlanma Puanlarının Yordayıcılık Durumuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Zorbalık puanlarından EZZ, ÖB puanının pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcısı iken FZ, DZ, SZZ ve SYZ anlamlı yordayıcılar değildir. EZZ puanı ÖB puanının % 3,7'sini yordamaktadır. Bu bulgular zorbalık ile öğretmene bağlanma arasında negatif yönlü yordayıcılık olduğuna ilişkin araştırma bulgularından (Yaldıran, 2019) farklıdır. Yapılan bir diğer çalışmada (Uzun, 2021), zorbalığın öğretmene bağlanmada anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Fiziksel ve dışlama türü zorbalığın ilkokula bağlılıkta önemli olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak sözel, söylenti ve eşyaya zarar türü zorbalıkların okula bağlılıkta önemli olduğu anlaşılmaktadır. Zorbalık boyutuyla ilgili olarak, benzer çalışma bulguları ile bu çalışmada elde edilen bulguların farklı olduğu görülmektedir.

Çalışmaların farklı zaman ve örneklem gruplarında yapılmış olmasının farklı sonuçların elde edilmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. İlgili literatür çalışmalarının daha büyük yaştaki ergen öğrencileri kapsadığı görülmektedir. Mevcut çalışmada öğrenciler üç ve dördüncü sınıf öğrencileridir. Bu yaş grubundaki öğrencilerin belki de söylenti, eşyaya zarar ve sözel zorbalığı en iyi yapabileceği yer okul ortamıdır. Bu durum bu zorbalık türlerinin pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcılar olma sebebi olabilir. Ancak yine de bu hususların araştırılması ayrı bir çalışma konusu olabilir.

4.2.Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlara yönelik olarak araştırmacılara, uygulayıcılara ve öğretmenlere ve velilere yönelik olarak önerilerde bulunulmuştur.

4.2.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Çalışma ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildiğinden yapılacak olan yeni çalışmalarda diğer sınıflarda araştırmaya dahil edilebilir.
- Çalışma Gümüşhane İli Kelkit İlçesindeki bazı okullarda gerçekleştirildiğinden yapılacak olan çalışmalarda Türkiye geneli ele alınarak okullar bazında da karşılaştırma yapıp daha genel bir sonuca ulaşılabilir.
- Çalışma sadece öğrencilerle gerçekleştirildiğinden yapılacak olan yeni çalışmalarda öğretmenler, veliler ya da okul idarelerinin tutumları incelenebilir.
- Yapılacak olan çalışmalarda nicel araştırma yöntemleri yerine nitel görüşmeler yapılarak konu ile ilgili katılımcılardan daha kapsamlı bilgi elde edilebilir.
- Okula bağlılık ve akran zorbalığı farklı değişkenler açısından da incelenebilir.
- Cinsiyete, memnuniyet durumuna, öğretmenle etkileşime, başarı durumuna göre ortaya çıkan bu farklılaşmanın nedenlerine dair daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

4.2.2.Ugulayıcılara ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Akran zorbalığına yönelik olarak öğrencilere bilinçlendirme amaçlı toplantı ve seminerlerle eğitimler verilebilir.
- Öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmaya yönelik olarak çeşitli etkinlik ve

faaliyetler düzenlenebilir.

- Zorbalığa uğrayan öğrencilerin bu durumdan çekinip saklamalarına engel olmak amaçlı sürekli öğrencilerle iletişim haline olunabilir.
- Öğretmenler dersleri eğlenceli hale getirerek oyun halinde işleyerek öğrencilerin okula ve öğretmene olan bağlılıklarını artırabilir.
- Daha sıkı denetimler ve önlemlerle okullardaki akran zorbalığının önüne geçilebilir.
- Okulun fiziksel imkanlarından memnuniyet durumuna göre anlamlı farklılaşma görüldüğünden fiziksel imkanlar öğrencilerin daha memnun olacağı bir hale getirilebilir.

4.2.3.Velilere Yönelik Öneriler

- Zorbalık ve mağdurluk durumlarının önüne geçmek için aile içi ilişkilere ve çocukların daha mutlu ve huzurlu bir ortamda yetiştirilmesine dikkat edilebilir.
- Çocukların yanında kavga, tartışma, kötü söz ve davranışlarda bulunmaktan kaçınma, zorbalık eğilimi olan öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesini engelleyebilir.
- Annelerin eğitim durumlarının zorbalık ve mağdurluk puanlarına etkisi görüldüğünden annelerin eğitime önem verilip konu ile ilgili bilinçlendirilmeleri sağlanabilir.
- Çocuklara aileleri tarafından zorbalık içeren söylem ve davranışların hem kendilerine hem arkadaşlarına zarar vereceği hem de ailelerini üzeceğine dair uyarılarda bulunulabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ile Okula Karşı Tutum (Kartepe İlçesi Örneği)* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adler, A. (2002). *Psikolojik Aktivite (Üstünlük Duygusu ve Toplumsal Aktivite)*. (B. Çorakçı, Çev). Say Yayınları.
- Ağaya, A. (2022). *Ergenlerde Duygu Düzenleme Becerisi, Algılanan Ebeveyn Kontrolü ve Siber (SANAL) Zorbalık Statülerinin Okula Bağlanma Düzeylerini Yordayıcılığı* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akay, Y. (2019). İlkokul Öğrencilerine Yönelik Geliştirilen Duygusal Farkındalık Etkinliklerinin Akran Zorbalığını Önlemede Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 205-227.
- Akbaba, A., & Öztürk, A. (2020). Sosyal Öğrenme Kuramı. İçinde İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (ss. 245-269). Anı Yayınları.
- Akman, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutumları ile Okula Bağlılık Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, Y. (2022). Siber Zorbalık, Sosyal Yetkinlik ve Sosyal İlişki Unsurları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 787-816.
- Alikaşifoğlu, M. (2011). Akran İstismarı, *Türk Pediatri Arşivi Dergisi*, (46), 31-44.
- Allanson, P. B., Lester, R. R., & Notar, C. E. (2015). A History of Bullying. *International Journal of Education and Social Science*, 2(12), 31-36.
- Alparslan, N. (2016). *Anne Babası Boşanmış Ergenlerin Benlik Saygısı ve Okula Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altıntaş, D. (2020). *Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İletişim Sektöründe Bir Araştırma* (Yüksek lisans tezi). Altınbaş Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunbaş, T., & Özabacı, N. (2019). Bir Duygusal Zekâ Programının İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka, Atılgan, Saldırgan ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(54), 659-688.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring Cognitive and Psychological Engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427-445. DOI. 10.1016/j.jsp.2006.04.002
- Arastaman, G. (2006). *Ankara İli Lise Birinci Sınıflarda Öğrencilerin Okula Devam Durumlarına İlişkin Öğrenciler, Öğretmen ve Bağlanmanın Sağlanması* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksekokulu.
- Arastaman, G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 102-112.

- Arastaman, G., & Yüner, B. (2019). Kamu ve Özel Lise Öğrencilerinin Okul Bağlılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 258-284.
- Arıcak, O. T. (2009). Üniversite Öğrencilerindeki Siber Zorbalık Davranışlarının Bir Yordayıcısı Olarak Psikiyatrik Belirtiler. *EJER*, (34), 167-184.
- Arslan, S., & Savaşer, S. (2009). Okulda Zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 218-227.
- Atik, G. (2006). *The Role of Locus of Control, Self-Esteem, Parenting Style, Loneliness, and Academic Achievement In Predicting Bullying Among Middle School Students* (Yüksek lisans tezi). Ankara Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Austin, V. L., & Sciarra, D. (2012). *Çocuk ve Ergenlerde Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar* (Çev. M. Özekes). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ayas, T. & Pişkin, M. (2007). *PDR'de Yeni Paradigmalar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ayas, T. & Pişkin, M. (2011). Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Ayas, T. (2008). *İlköğretim Okullarına Yönelik Geliştirilen Zorbaca Davranışları Önleme Programının Etkinliğinin Test Edilmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, B., Can, G., Ersanlı, K., Külahoğlu, Ş., Öztürk, B., Bilge, F., & Küçükkaragöz, H. (2007). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Pegem Yayıncılık.
- Balkıs, M., Duru, E., & Buluş, M. (2005). Şiddete Yönelik Tutumların Özyeterlik, Medya, Şiddete Yönelik İnanç, Arkadaş Grubu ve Okula Bağlılık Duygusu ile İlişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 81-97.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Bayrakçı, M. (2013). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.
- Beale, A. V., & Scott, P. (2001). Bullybusters: Using Drama To Empower Students To Take A Stand Against Bullying Behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300-305.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlanmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Berger, K. S. (2007). Update on Bullying at School: Science Forgotten?. *Developmental Review*, 27(1), 90-126.
- Bilge, F., Tuzgöl Dost, M., & Çetin, B. (2014). Factors Affecting Burnout and School Engagement Among High School Students: Study Habits, Self-Efficacy Beliefs, and Academic Success. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), 1721-1727.
- Bilgiç, E. (2007). *İlköğretim 1. Kademedeki Görülen Zorba Davranışların Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bilgiç, E., & Yurtal, F. (2009). An Investigation of Bullying According To Classroom Climate. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(2), 180-194.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and Loss: Retrospect and Prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678.
- Bulgurcu, S. (2011). *İstanbul İlinde Bir İlköğretim Okulunda 6-8. Sınıflarda Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Aggression, Social Cognitions, Anger and Sadness In Bullies and Victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), 186-19.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-Efficacy, Goal Orientation, and Fear of Failure As Predictors of School Engagement In High School Students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Carney, A., & Merrel, K. (2001). Bullying in Schools: Perspectives on Understanding and Preventing and International Problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382. DOI. 10.1177/0143034301223011
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as Socialisation Contexts: Understanding the Impact of School Climate Factors On Students' Sense of School Belonging. *Applied Psychology*, 59(2), 243-272.
- Cernkovich, S. A., & Giordano, P. C. (1992). School Bonding, Race, and Delinquency. *Criminology*, 30(2), 261-292.
- Ceylan, H., & Özgenel, M. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarında Önemli Bir Faktör: Okul Kültürü. *Temel Eğitim*, (13), 32-46.
- Ciminli, A., & Kağan, M. (2016). Ergenlerde Sanal Zorbalık ve Mağduriyetin Cinsiyet, Sınıf, Okul Değişkenleri ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisinin İncelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 3(2), 14-34.
- Cincioğlu, Ş. (2023). *Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığı* (Doktora tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cohen, E., Eshel, Y., Kimhi, S., & Kurman, J. (2021). Individual Resilience: A Major Protective Factor In Peer Bullying and Victimization of Elementary School Children In Israel. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(19-20), 8939-8959.
- Çağırman, Z. (2014). *Ergenlerde Akran Zorbalığı, Psikolojik Belirtileri ve Zorbalıkla Baş Etme Tutumlarının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, N. (2017). *Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Bağlanma Sitilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde Akran Zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda Akran Zorbalığı: Öğretmen Görüşlerine Göre Nitel Bir Çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583.
- Çengel, M., Totan, T., & Çöğmen, S. (2017). Okula bağlılık ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1820-1837.

- Çinkır, Ş., & Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler Arası Zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(9), 236- 253.
- Demirel, F. T. (2022). Batı Toplamları Açısından Din Suç İlişkisine Ekolojik Bakış Açısı: Ahlakî Topluluk Tezi. *The Journal of International Scientific Researches*, 7(1), 19-33.
- Demirel, S. (2022). *İlkokul Öğrencilerinin Teknoloji Bağımlılığı Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri, Akran Zorbalığı ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, A. & Yağmurlu, B. (2010). Examining Victimization In Turkish Schools. *European Journal of Educational Studies*, 2(1), 31- 37.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Akran Zorbalığının İncelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Dolzan, M., Sartori, R., Charkhabi, M., & De Paola, F. (2015). The Effect of School Engagement on Health Risk Behaviours Among High School Students: Testing the Mediating Role of Self-Efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 205, 608-613.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul İklimi, Okula Bağlılık ve Okul Yaşam Kalitesi Algısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duy, B., & Şahan, B. (2017). Okul Tükenmişliği: Öz-Yeterlik, Okula Bağlanma ve Sosyal Desteğin Yordayıcı Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1249-1270.
- Erdoğan, M. (2018). Lise Öğrencilerinin Okula Bağlılık ile Genel Öz-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(32), 205-227.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş (Eğitim ve Toplum)*, Ocak Yayınları.
- Eroğlu, R. Ç., & Yurtal, F. (2014). *Eğitim Psikolojisi*. Mentis Yayıncılık.
- Ertan, D. (2012). *Akran Zorbalığında Aileye ve Okula İlişkin Risk ve Koruyucu Faktörlerin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İzmir Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Estell, D. B., & Perdue, N. H. (2013). Social Support and Behavioral and Affective School Engagement: The Effects of Peers, Parents, and Teachers. *Psychology in the Schools*, 50(4), 325-339.
- Fernández-Zabala, A., Goni, E., Camino, I., & Zulaika, L. M. (2016). Family and School Context In School Engagement. *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 47-55.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. DOI. 10.3102%2F00346543059002117
- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School Characteristics Related To Student Engagement. *The Journal of Negro Education*, 62(3), 249-268.
- Finn, J. D., Pannozzo, G. M., & Achilles, C. M. (2003). The “Why’s” of Class Size: Student Behavior In Small Classes. *Review of Educational Research*, 73(3), 321-368.

- Finn, J. D., Pannozzo, G. M., & Voelkl, K. E. (1995). Disruptive and Inattentive-Withdrawn Behavior and Achievement Among Fourth Graders. *The Elementary School Journal*, 95(5), 421-434.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School Engagement. İçinde K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *What Do Children Need To Flourish?*. Springer.
- French, D. C., & Conrad, J. (2003). School Dropout As Predicted by Peer Rejection and Antisocial Behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 11(3), 225-244.
- Garrity, C., Jens, K., Porter, W., Sager, N., & Short-Camilli, C. (2004). Bully Proofing Your School: Creating A Positive Climate. *Reclaiming Children and Youth*, 13(3), 186-188.
- Genç, G. (2007). *Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi* (Doktora tezi). Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökkaya, F. (2015). *İlköğretim Öğrencilerinde Zorbalık Eğilimini Azaltmaya Yönelik Bilişsel Davranışçı Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Doktora tezi). İzmir Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi.
- Green, K. D., Forehand, R., Beck, S. J., & Vosk, B. (1980). An Assessment of the Relationship Among Measures of Children's Social Competence and Children's Academic Achievement. *Child Development*, 51(4), 1149-1156.
- Gültekin, Z., & Sayıl, M. (2005). Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Gündüz, B., & Ay, İ. (2021). Zorba ve Mağdur Olan Ortaokul Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi. *Fikiryat*, 1(2), 145-161.
- Güneş, E. (2018). *Zorbalık Eğilimi, Duygusal Özerklik ve Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürbüzer, S. (2021). *İlkokullardaki Yabancı Uyruklu Öğrencilerde Akran Zorbalığının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güvenir, T. (2004). *Okulda Akran İstismarı*. Kök Yayıncılık.
- Hamurcu, S. (2020). İlkokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı: Ankara Pursaklar Örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5540-5564.
- Haspolat, N. K. (2022). Psikanalizin İçinden Bir Kavram “Özdeşleşme”. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Hedvat, A. T. (2008). *Family and Contextual Variables As Predictors of School Engagement and Developmental Outcomes In Adolescence* (Doktora tezi). Boston College.

- Hill, L. G., & Werner, N. E. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, and Aggression in School. *Psychology in the Schools*, 43 (2), 231-246.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. University of California Press.
- Hirschi, T. (1972) *Causes of Delinquency*, University of California Press.
- Hughes, G. (2005). *The Relationship Between Bullying and Achievement; A Study of Related School and Family Factors* (Yüksek lisan tezi). The Universty of Calgary.
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., & Samdal, O. (2020). *Spotlight on Adolescent Health and Well-Being. Findings From The 2017/2018 Health Behaviour In School-Aged Children (HBSC) Survey In Europe and Canada*. International Report.
- İkiz, F. E., & Sağlam, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet Eğilimleri ile Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1235-1246.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward An Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*, (8), 7-27.
- Kalaycı, H., & Özdemir, M. (2013). Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Kaloeti, D. V. S., Manalu, R., Kristiana, I. F., & Bidzan, M. (2021). The Role of Social Media Use In Peer Bullying Victimization and Onset of Anxiety Among Indonesian Elementary School Children. *Frontiers in Psychology*, (12), 635725.
- Kandemir, F. (2018). Ekolojik Kuram Bağlamında Dini Gelişim Psikolojisi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 22(3), 1433-1456.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. Baskı). Nobel Akademi.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2008). Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle İlköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2009). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenler ve Öğrenim Gören Öğrencilerin Zorbalığa Yönelik Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539- 562.
- Kepenekci, Y. K., & Çinkır, Ş. (2006). Bullying Among Turkish High School Students. *Child Abuse & Neglect*, 30(2), 193-204.
- Kızıldağ, S., Demirtaş Zorbaz, S., & Zorbaz, O. (2017). Lise Öğrencilerinde Okul Bağlılığı. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 107-119.
- Kızmaz, Z. (2021). Gelişmiş Batı Ülkelerinde Suç Oranlarındaki Değişim Nedenlerini Anlamak: Sosyal Kontrol Kuramı ve Uygarlık Süreci Yaklaşımı Üzerinden Bir Değerlendirme. *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 792-809.

- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support To Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.
- Koç, Z. (2006). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması* (Doktora tezi). Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, Z. (2007). Çocuklar ve Ergenlerde Okul Zorbalığının Toplumsal Nedenleri. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, (12), 32-37.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E., & Puura, K. (2001). Psychiatric Disorders and the Use of Mental Health Services Among Children Involved In Bullying. *Aggressive Behavior*, 27(2), 102-110.
- Lee, V. E., & Smith, J. B. (1995). Effects of High School Restructuring and Size on Early Gains In Achievement and Engagement. *Sociology of Education*, 68(4), 241-270. DOI. <https://doi.org/10.2307/2112741>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The Relative Effects of Principal and Teacher Sources of Leadership on Student Engagement With School. *Educational Administration Quarterly*, (35), 679-706.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). School Bonding In Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, and Associated Variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6(1), 31-49.
- Marks, G. (1998). Attitudes To School Life: Their Influences and Their Effects on Achievement and Leaving School. *LSAY Research (Report No. 5)*. ACER. https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1061&context=lsay_research
- Marks, H. M. (2000). Student Engagement In Instructional Activity: Patterns In the Elementary, Middle, and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153-184.
- Mellor, A. (1997). Bullying: The Scottish experience. *The Irish Journal of Psychology*, 18(2), 248-257.
- Meranda, F. (2021). Adventure-Based Programming With At-Risk Youth: Impact Upon Self-Confidence and School Attachment. *Child & Youth Services*, 42(4), 321-348.
- Mercan, H., & Yıldırım Sarı, H. (2018). Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sosyodemografik Değişkenlerle İlişkisi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26(1), 21-29.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları* (Çev. Z. Gültekin). İmge Kitabevi.
- Miller, S. R. (2012). I Don't Want To Get Involved: Shyness, Psychological Control, and Youth Activities. *Journal of Social and Personal Relationships*, 29(7), 908-929.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2008). Öğrencilerin şiddet algısı. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/siddet_algisi.pdf
- Mullis, F., & Fincher, S. F. (1996). Using Rituals To Define the School Community. *Elementary School Guidance & Counseling*, 30(4), 243-251.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying Behaviors Among Us Youth: Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.

- Newmann, F. M. (1992). *Student Engagement and Achievement In American Secondary Schools*. Teachers College Press.
- Oelsner, J., Lippold, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Factors Influencing the Development of School Bonding Among Middle School Students. *Journal of Early Adolescence*, 31(3), 463-487.
- Olutürk, N. Ş. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinde Sanal Zorbalık ve Mağduriyetin İnternet Aile Stili ve Diğer Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell Publishers.
- Osterman, K. F. (2000). Students' Need For Belonging In the School Community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1*. Kaan Kitabevi.
- Özen, Ş. (2006). Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Yaş, Çocuk Yetiştirme Stilleri ve Benlik İmgesi ile İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77-94.
- Pekel Uludağlı, N., & Uçanok, Z. (2005). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.
- PISA (2018). Results (Volume III). <https://www.oecd.org/publications/pisa-2018-results-volume-iii-acd78851-en.htm>
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Okul Zorbalığı. VII. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. Malatya İnönü Üniversitesi.
- Pişkin, M. (2010). Examination of Peer Bullying Among Primary and Middle School Children in Ankara. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 175-189.
- Pişkin, M., & Ayas, T. (2011). Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, (23), 1-12.
- Reeve, J. (2012). A Self-Determination Theory Perspective on Student Engagement. İçinde S. L. Christenson, A. L., Reschly, C. Wylie (Ed.), *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer.
- Rigby, K. (1997). *What Children Tell Us About Bullying In Schools*. Cambridge University Press.
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2003). Consequences of Bullying In Schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Rigby, K., Cox, I., & Black, G. (1997) Cooperativeness and Bully/Victim Problems Among Australian Schoolchildren. *Journal of Social Psychology*, 137(3), 357-368.
- Roberts, W. B. (2000) The Bully As Victim. *Professional School Counseling*, (4), 148-156.
- Roland, E., & Idsøe, T. (2001). Aggression and Bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 27(6), 446-462.

- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., and Oort, F. J. (2011). The Influence of Affective Teacher-Student Relationship on Students' School Engagement and Achievement: Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529
- Ryan, S., Fleming, D., & Maina, M. (2003). Attitudes of Middle School Students Toward Their Physical Education Teachers and Classes. *Physical Educator Spring*, 60(2), 28-42.
- Sarı, C., & Demirbağ, B. C. (2019). İlk ve Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Sosyodemografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi: İlçe Örneği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 1(3), 119-131.
- Sarı, M. (2012). Empatik Sınıf Atmosferi ve Arkadaşlara Bağlılık Düzeyinin Lise Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 95-119.
- Sarıbeyoğlu, N. S. (2007). *Lise Öğrencilerinde Aile İçi Çocuk İstismarı ile Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Malatya İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Satan, A. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü ve Bazı Sosyo Demografik Değişkenler ile İlişkisi* (Doktora tezi). İstanbul Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savi Çakar, F., & Karataş, Z. (2017). Ergenlerin Okula Bağlanmalarının Yordayıcıları Olarak Benlik Saygısı, Okul Öfkesi ve Yaşam Doyumu. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 121-136
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 10 (1), 80-90.
- Schlechty, P. C. (2001). *Shaking Up the Schoolhouse*. Jossey-Bass Publishers.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge.
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. (2005). Bullying in School: An Overview of Types, Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies. *Children & Schools*, 27(2), 101-110.
- Stubbs, N. S., & Maynard, D. M. B. (2017). Academic Self-Efficacy, School Engagement and Family Functioning, Among Postsecondary Students In the Caribbean. *Journal of Child and Family Studies*, (26), 792-799.
- Şener, M. (2022). *Covid-19 Pandemisi Sürecinde Okula Bağlılığın Okul Sosyal Hizmeti Açısından İncelenmesi* (Doktora tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Şengül, H. A., Cantürk, N., Cantürk, G., & Dağalp, R., (2012). Ankara 1. Çocuk Ağır Ceza Mahkemesi'nde Akran İstismarı Nedeniyle Yargılanan Çocukların Değerlendirilmesi. *Türk Pediatri Arşivi*, (47), 283-289.
- Taştekin, E., & Bayhan, P. (2018). Ergenler Arasındaki Siber Zorbalığın ve Mağduriyetin İncelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 5(2), 21-45.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayınevi.

- Tıprıdamaz Sipahi, H. (2008). *İzmir İli Bornova İlçesinde İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler* (Doktora tezi). İzmir Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Topcu, Z. G., & Demircioğlu, H. (2020). Ekolojik Sistemler Perspektifinden Psikolojik Sağlamlık. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 125-147.
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Totan, T., & Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 8(2), 53-68.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. (2008). Bullying: Short-Term and Long-Term Effects, and the Importance of Defiance Theory In Explanation and Prevention. *Victims & Offenders*, 3(2), 289-312.
- Türk Dil Kurumu (2017). *Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2021). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi* (6. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2013). Okul Öncesi Dönemde Karşılaşılan Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlığın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Uzun, M. S. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin okuldaki psikolojik ihtiyaçları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, H., & Çukur, C. Ş. (2011). Okula Bağlılık, Okulda Uygulanan Disiplin Teknikleri ve Okulda Mağdurluğun Lise Öğrencilerinin Sapkın Davranışları Üzerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 547-570.
- Voke, H. (2002). Student Engagement: Motivating Students To Learn. *ASCD Infobrief*, 2, 28.
- Wang, C. (2011). *A Longitudinal Investigation of Peer Victimization, Self-esteem, Depression, and Anxiety Among Adolescents: A Test of Cognitive Diathesis-Stress Theory* (Doctora tezi). University of Nebraska.
- Wentzel, K. R. (1998). Social Relationships and Motivation In Middle School: The Role of Parents, Teachers, and Peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of Common Health Symptoms with Bullying In Primary School Children. *Bmj*, 313(7048), 17-19.
- Yalçınkaya, M., Taner, M., & Demirci, E. (2019). Ergenlerde Sosyal Onay ve İyilik Hallerinin İncelenmesi. *Folklor/edebiyat*, 25(97), 716-729.
- Yaldıran, A. (2019). *Lise Öğrencilerinde Siber Zorbalığa Maruz Kalma ve Okula Bağlanma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bolu İli Örneği* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E., & Çuha, N. C. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 435-448.

- Yaman, E., Eroğlu, Y., & Peker, A. (2011). *Başa Çıkma Stratejileriyle Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık*. Kaknüs Yayınları.
- Yelboğa, N., & Koçak, O. (2019). Lise Öğrencilerini Akran Zorbalığına İten Nedenlerin Değerlendirilmesi ve Artvin Örneği. *Istanbul Commerce University Journal Of Social Sciences/İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(35).
- Yenilmez, Y., & Seferoğlu, S. S. (2013). Sanal Zorbalık ve Öğretmenlerin Farkındalık Durumlarına Bir Bakış. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 38(169), 420-433.
- Yıldırım, S. (2001). *The Relationship of Bullying, Family Environment and Popularity* (Yüksek lisans tezi). Ankara Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurtal, F., & Yaşar, M. (2018). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Profillerine Göre Sınıflarında Görülen Akran Zorbalığı. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Zhang, Q. (2014). Assessing the Effects of Instructor Enthusiasm on Classroom Engagement, Learning Goal Orientation, and Academic Self-Efficacy. *Communication Teacher*, 28(1), 44-56.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

1.Okulunuz:	2.Sınıf Düzeyiniz: 3 () 4 ()
3.Yaşınız:	4.Sınıf Mevcudunuz:
5.Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()	

6.Okulunuzun fiziksel olanaklarından memnun musunuz? Evet () Hayır ()

7.Sınıf öğretmeninizle olan ilişkinizin niteliği nedir? Kötü () Orta () Çok İyi ()

8.Bir önceki sınıfınızı geçme seviyeniz nedir? Geliştirilmeli () İyi () Çok İyi ()

9.Anneniz yaşıyor mu? Evet () Hayır ()

10.Babanız yaşıyor mu? Evet () Hayır ()

11.Anne ve babanız yaşıyorsa Evli () Boşandılar ()

12.Annenizin mezun olduğu en son okul kademesi nedir?

- () Okuma yazma bilmiyor () İlkokul
() Ortaokul () Lise veya dengi okul
() Lisans (üniversite)

13.Babanızın mezun olduğu en son okul kademesi nedir?

- () Okuma yazma bilmiyor () İlkokul
() Ortaokul () Lise veya dengi okul
() Lisans (üniversite)

14.Sizce ailenizin ekonomik durumu aşağıdakilerden hangisine daha uygundur?

- () Fakir () Orta halli () Zengin

EK 2. Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (İlköğretim Formu (Savi, 2011))

Maddeler	Kesinlikle Evet	Evet	Olabilir	Hayır	Kesinlikle Hayır
1.Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum.					
2.Bu okulda olmaktan mutluyum.					
3.Okulumda kendimi güvende hissediyorum.					
4.Okulumu seviyorum.					
5.Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum.					
6.Sınıfımda sevdiğim birçok arkadaşım var.					
7.Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var.					
8.Bu okulda beni önemseyen arkadaşlarım var.					
9.Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum.					
10.Öğretmenlerimiz, öğrencilerine çok destek olurlar.					
11.Öğretmenlerimi seviyorum.					
12.Derslerimde düşük performans gösterseydim öğretmenlerim bununla ilgilenirdi.					
13.Öğretmenlerimiz bir öğrencinin çok çalışıp çalışmadığını bilir.					

Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (İlköğretim Formu)(Savi, 2011)

Ölçeğin derecelendirilmesi 5 ten 1 e doğru, Kesme noktası yok.

Faktörler

faktör 1- okula bağlanma: 1-4 maddeler

faktör 2-öğretmenlere bağlanma: 10-13 maddeler -

faktör 3- arkadaşlara bağlanma : 5-9 maddeler

Toplam okula bağlanma puanı şeklinde değerlendiriliyor. Orjinali 15 madde , bizde iki, madde atıldı.

EK 3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu (Pişkin ve Ayas, 2011)

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda, öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu tür söz ve eylemleri kendilerinden daha güçsüz öğrencilere yaparak onları **rahatsız** ederler. Sizden istenen **son bir yıl içinde** bu söz ve eylemlere ne sıklıkla uğradığınızı **BANA YAPILDI** sütununa, sizin diğer öğrencilere ne sıklıkla yaptığınızı ise **BEN YAPTIM** sütununa işaretlemenizdir.

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

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz	Erkek: ☐	Kız: ☐
---------------------	--	--------------------------------------

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda en az 1 defa	Yarıyıld 1 defa	Hiç bir zaman	Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda en az 1 defa	Yarıyıld 1 defa	Hiç bir zaman
1	Kesici aletlerle saldırma (bıçak, makas vb.)										
2	Sivri cisimler batırma (kalem, toplu iğne vb.)										
3	Tekme, tokat ve yumruk atma										
4	Bir cisimle vurma (sopa, çubuk, cetvel vb.)										
5	Bilerek omuz atma, dirsek vurma, çarpma										
6	Saç ve kulak çekme, çimdik atma, ısırma										
7	İterek, kolunu bükerek yere düşürme										
8	Üzerine bazı cisimler fırlatma, su ile ıslatma										
9	El-kol şakası yaparak ya da gıdıklayarak rahatsız etme										
10	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
11	Küfür etme, aptal, salak, geri zekâlı gibi sözler söyleme										
12	Hoşa gitmeyen isim (lakap) takma										
13	Dış görünüşüyle alay etme										
14	Konuşma tarzıyla alay etme (şivesi, kekemeliği vb.)										
15	Çeşitli nedenlerle sataşma, laf atma, kızdırma										

3 6	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma												
3 7	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme												

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Çocuk) Formu
Puanlama Anahtarı

Alt Faktörler	Madde Numaraları
Fiziksel Zorbalık	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,8, 9, 10
Sözel Zorbalık	11, 12, 13, 14, 15, 16
Dışlama	17, 18, 19, 20, 21
Söylenti Çıkarma ve Yayma	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28
Eşyalarına Zarar Verme	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37.

Seçenekler	Puanlama
Hemen hemen hergün	4
Haftada en az bir defa	3
Ayda bir defa	2
Dönem boyunca bir defa	1
Hiçbir zaman	0

EK 4. İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurul Kararı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	27/10/2021
Protokol No	10/05
Araştırma Başlığı	"İlkokulda Akran Zorbalığı ve İlkokula Bağlılık"
Araştırma Türü	Nicel-Tarama (tanımlayıcı)
Araştırmacılar	Nurhan MUTLU YILMAZ (Sorumlu Araştırmacı) Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK 5. Gümüşhan İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı

T.C.
GÜMÜŞHANE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI, YÜKSEK LİSANS TEZİ, ANKET, ARAŞTIRMA
/MAKALE ÇALIŞMALARI DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Nurhan MUTLU YILMAZ
Kurum/Üniversite Adı	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğü/Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çalışmanın Yapılacağı İl	GÜMÜŞHANE/Kelkit İlçesi
Doktora Tezi, Yüksek Lisans Tezi, Anket, Araştırma /Makale Çalışmasının Yapılacağı Eğitim Kurumu ve Kademesi	Kelkit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Cumhuriyet İlkokulu, Çiftlik İlkokulu, Fatih Sultan Mehmet İlkokulu, Şehit Osman Şahin İlkokulu ve Şehit Servet Asmaz İlkokulu
Doktora Tezi, Yüksek Lisans Tezi, Araştırma /Makale, Anket Çalışmasının Konusu	İlkokulda Akran Zorbalığı ve Okula Bağlılık
Üniversite Kurum Onayı	
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	
Veri Toplama Araçları	
Görüş İstenecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Yüksek Lisans Tez çalışma başvurusu gereken nitelikler açısından değerlendirilmiş olup Yüksek Lisans Tez Çalışmasının uygulanması uygun görülerek yukarıda bahsi geçen tez çalışmasının yapılmasına oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi

KOMİSYON

Gönül EROĞLU
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

ÜYE

ÜYE

ÜYE

Serdar Serhat SALANTUR

Serdar Serhat SALANTUR

Yasin DEMİR

EK 6. Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (çocuk formu) Kullanım İzni

Firdevs Savi ÇAKAR <| >, 16 Eyl 2020 Çar, 23:44 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba, Ölçeği tabiki kullanabilirsiniz. Akran zorbalığı okul bağlanma ile ilgili önemli bir değişken, literatüre bu konuda önemli katkı sağlayacaktır. Ölçek bilgileri ekte.

iyi çalışmalar

F savi çakar

14.09.2020 19:01, Fsk. Dan. Nurhan MUTLU yazmış:

Firdevs Hocam merhaba,
Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi PDR bölümünden 2016 yılında lisans mezunu oldum. Sonrasında milli eğitime bağlı okullarda 4 yıl görev yaptıktan sonra meslek hayatımın 8. yılında yüksek lisans yapmaya karar verdim. Ve yaşıyor olduğum şehre ulaşım imkanlarından dolayı Erzurum Binali Yıldırım Üniversitesi PDR tezli yüksek lisans bölümünde yüksek lisans eğitimime başladım ve ders dönemini başarıyla tamamladım ve bu senede tez yazım çalışmam başlayacağım. Tez çalışmamda ilkokullarda okula akran zorbalığına maruz kalma ile okula bağlanma düzeyi arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemeyi planlıyorum. Bu amaçla yapacağım çalışmamda sizin 2011 yılında 'Türkçe' ye uyarlama çalışmasını yaptığınız Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Çalışmam için hem anketinizi kullanmak hemde çalışmamla ilişkin görüşleriniz konusunda sizden destek bekliyorum.

iyi çalışmalar, iyi günler diliyorum...

Sevgi ve saygılarımla...

Nurhan MUTLU

Erzurum Binali Yıldırım Üniversitesi PDR Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 7. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Çocuk Formu) Kullanım İzni



Metin Piskin

Alıcı: ben

15 Eyl 2020 Sal 15:57

Merhaba Nurhan,

Ekte sözünü ettiğin ankete ek olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formunu ve bu konudaki bazı yayınlarımı da gönderiyorum. Araştırmamda ilişki çalışacağına göre ölçeği kullanman daha doğru olur diye düşünüyorum. Başarı dilerimle.

On Mon, Sep 14, 2020 at 6:45 PM Psk. Dan. Nurhan MUTLU <nurhan.mutlu@erzincan.edu.tr>

1> wrote:

Metin Hocam Merhaba,

Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi PDR bölümü 2015 yılı mezunlarından Nurhan MUTLU. Öncelikle nasılsınız hocam?

Lisans mezuniyetimden sonra 4 yıl milli eğitimde bir okulda okul psikolojik danışmanı olarak görev yaptım ve 5. senemde yüksek lisans yapmaya karar verdim. Bulunduğum şehre olan rahat ulaşım imkanlarından dolayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi PDR bölümünde tezli yüksek lisans yapmaya başladım ve ders dönemini başarıyla tamamladım. Bu sene içerisinde tez yazım çalışmaya başlayacağım. Tez çalışmamda ilkokullarda okuyan akran zorbalığına maruz kalma ile okula bağlanma düzeyi arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemeyi planlıyorum. Bu amaçla yapacağım çalışmamda sizin 2002 yılında geliştirmiş olduğunuz "Akran Zorbalığı Anketinizi" izninizle kullanmak istiyorum. Çalışmam için hem anketinizi kullanmak hemde çalışmamla ilişkin görüşleriniz konusunda sizden destek bekliyorum.

İyi çalışmalar, iyi günler diliyorum...

Sevgi ve saygılarımla...

Nurhan MUTLU

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi PDR Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Nurhan Mutlu YILMAZ	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Ankara Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Bilimleri Fakültesi
Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. 2.	