

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

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI,
AKADEMİK AZİM VE ÖZ DÜZENLEME İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Yasemin EVRENSEL**

**Danışman
Prof. Dr. Yener ÖZEN**

TEMMUZ 2024, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme İlişkisinin İncelenmesi” isimli “**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.

Yasemin EVRENSEL

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

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Program Adı : Tezli Yüksek Lisans

Tez Başlığı : Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme İlişkisinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 89 sayfalık kısmına ilişkin 04/07/2024 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %12'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede beş (5) kelimeden 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. 04/07/2024

Danışman: Prof. Dr. Yener ÖZEN

Öğrenci: Yasemin EVRENSEL

KILAVUZA UYGUNLUK

“Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Yasemin EVRENSEL

Danışman

Prof. Dr. Yener ÖZEN



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Yener ÖZEN danışmanlığında **Yasemin EVRENSEL** tarafından hazırlanan “**Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme İlişkisinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

04/07/2024

JÜRİ:

Danışman : **Prof. Dr. Yener ÖZEN** (İmza)
Üye : **Doç. Dr. Önder BALTACI** (İmza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Alaattin CİMİNLİ** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /..../2024 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /...../2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Öncelikle lisans, yüksek lisans ve tez çalışmam sürecinde bilgi birikimiyle bana daima yol gösteren, desteğini her zaman hissettiğim kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Yener ÖZEN 'e,

Sadece eğitim hayatım ile sınırlı kalmayıp yaşam boyu gelişime katkı sağlayacak bilgilerinden faydalandığım saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Mücahit KAĞAN' a, Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI' ya, Prof. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT 'a, Doç. Dr. Mustafa EŞKİSU 'ya, Doç. Dr. Namık Kemal HASPOLAT 'a, Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan ÇELİK 'e ve iyi bir eğitimci olma yolunda bana ışık tutan tüm öğretmenlerime,

Tez jürimde bulunup çalışmama değer katan Doç. Dr. Önder BALTACI ve Dr. Öğr. Üyesi Alaattin CİMİNLİ hocalarıma çok teşekkür etmek istiyorum.

Hayatım boyunca kişiliğini örnek aldığım, benim için mükemmel bir baba olmasının yanı sıra öğretmen kişiliği ile de sonsuz gurur duyduğum sevgili babam Öğr. Gör. İbrahim EVRENSEL, emeklerini satırlara sığdıramayacağım göz bebeğim canım annem Hatice EVRENSEL, pozitif karakteriyle bulunduğu ortamı yükselten her zaman destekçim olan canım ablam Nilüfer SELÇUK ve çok iyi bir mühendis olduğuna inandığım, enerji kaynağım canım kardeşim Mehmet Ertuğrul EVRENSEL benim bu hayattaki en büyük şanslarım. Her zaman yanımda olduğunuz için size minnettarım. İyi ki benim ailemsiniz.

Çıktığım her yolda duaları ve inancıyla arkamda olan sevgili anneannem Sevim DEMİRBUGAN 'a teşekkürü bir borç bilirim. Üç sene önce aramızdan ayrılan dedem Cemal DEMİRBUGAN 'ı özlemle anıyorum. “ Aslan kızın ” mezun oldu dedeciğim.

Bu süreçte yollarımızı birleştirdiğimiz sevgili nişanlım Av. Enes YÜCEL 'e her anımda verdiği sonsuz destek için çok teşekkür ederim. Varlığın bana güç veriyor. Gelecek hayatımızda birlikte nice mutluluklar yaşamak dileğiyle.

Bugünüme anlam katan herkese teşekkürler...

Yasemin EVRENSEL, Erzincan, 2024

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI, AKADEMİK AZİM VE ÖZ DÜZENLEME İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Yasemin EVRENSEL

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2024

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yener ÖZEN

ÖZET

Bu araştırmada, liseye devam eden 14-19 yaş aralığındaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının yaş, cinsiyet, lise türü, anne-babanın eğitim durumu, ailenin ekonomik düzeyi gibi bazı demografik değişkenler, akademik azim ve öz düzenleme becerisi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini farklı türdeki liselerde öğrenim gören 413 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Ayas ve Pişkin tarafından (2015) geliştirilen “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Ergen Formu)”, Kaşıkçı ve Öğülmüş (2023) tarafından geliştirilen “Ergenler için Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”, Sağkal vd. (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik Azim Ölçeği” ve araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 26.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde T testi, ANOVA testi, Pearson Korelasyon Analizi ve doğrusal regresyon kullanılmıştır. Analizlerin sonucunda elde edilen bulgulara göre akran zorbalığı cinsiyete ve lise türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bunun haricinde öz düzenleme becerisinin cinsiyete, lise türüne, annenin ve babanın eğitim düzeyine, ailenin ekonomik durumuna göre farklılaştığı saptanmıştır. Benzer şekilde akademik azim ile cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi, baba ile duygusal bağın gücü ve ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Elde edilen verilere göre akademik azim, akran zorbalığını negatif yönde yordamaktadır. Öz düzenleme ve akademik azimin zorbalığın alt boyutlarıyla negatif yönlü ilişkisi bulunurken akademik azim ve öz düzenleme arasında pozitif yönlü ilişki gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akran Zorbalığı, Ergenler, Öz Düzenleme, Akademik Azim.

**INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PEER BULLYING,
ACADEMIC PERSEVERANCE AND SELF-REGULATION
IN HIGH SCHOOL STUDENTS**

Yasemin EVRENSEL

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, July 2024

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Yener ÖZEN

ABSTRACT

This study aimed to examine peer bullying among high school students between the ages of 14-19 and its relationship with academic perseverance, self-regulation and demographic variables. The research is a descriptive study in the relational screening model. The sample of the research consists of 413 students studying in different types of high schools. The data of the research were collected from the "Peer Bullying Identification Scale (Adolescent Form)" developed by Ayas & Piskin (2015), the "Self-Regulation Skills Scale for Adolescents" developed by Kasıkcı & Ogulmus (2023), Sagkal et al. (2020) and the Personal Information Form prepared by the researcher. The data obtained was analyzed using SPSS 26.0 program. T test, ANOVA test, Pearson Correlation Analysis and regression were used in the analysis process. According to the findings obtained as a result of the analysis, peer bullying varies significantly according to gender and high school type. Apart from this, it has been found that self-regulation skills differ according to gender, type of high school, education level of the mother and father, and economic status of the family. Similarly, a significant relationship was observed between academic perseverance and gender, high school type, grade level, the strength of the emotional bond with the father and the economic status of the family. According to the data obtained, academic perseverance negatively predicts peer bullying. While self-regulation and academic perseverance had a negative relationship with the sub-dimensions of bullying, a positive relationship was observed between academic perseverance and self-regulation.

Keywords: Peer Bullying, Adolescents, Self-Regulation, Academic Perseverance.

İÇİNDEKİLER

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI, AKADEMİK AZİM VE ÖZ DÜZENLEME İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Akran Zorbalığı.....	11
1.1.1. Saldırganlık.....	11
1.1.2. Zorbalık ve Akran Zorbalığı.....	13
1.1.3. Zorbalığın Tanımı	14
1.1.4. Zorbalık Türleri	15
1.1.5. Akran Zorbalığının Katılımcı Roller ve Özellikleri	17
1.1.6. Zorbalık ile İlişkili Faktörler	19
1.1.7. Akran Zorbalığının Nedenleri	23

1.1.8. Akran Zorbalığının Sonuçları.....	24
1.1.9. Akran Zorbalığını Açıklayan Kuramlar	25
1.1.10. Akran Zorbalığı ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	29
1.2. Öz Düzenleme.....	33
1.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı	33
1.2.2. Öz Düzenleyi Açıklayan Kuramlar.....	35
1.2.3. Öz Düzenleme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	37
1.3. Akademik Azim	39
1.3.1. Akademik Azim Tanımı.....	39
1.3.2. Akademik Azimi Açıklayan Kuramlar	39
1.3.3. Akademik Azim ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	45

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli (Deseni).....	50
2.2. Çalışma Grubu	50
2.3. Veri Toplama Süreci	51
2.4. Veri Toplama Araçları	51
2.5. Veri Analizi	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Tanımlayıcı Bulgular.....	55
3.1.1. Sosyo-demografik Özellikler.....	55
3.1.2. Kullanılan Ölçeklere Ait Tanımlayıcı Bulgular	59
3.2. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular	60

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	82
--	-----------

KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	111
ÖZ GEÇMİŞ	121



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD : Ana Bilim Dalı

TDK : Türk Dil Kurumu

Bkz. : Bakınız

EBYÜ : Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

SIP : Sosyal Bilgi İşleme Kuramı (Social Information Processing Theory)

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

Ss : Standart Sapma

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

N : Veri Sayısı

% : Yüzde

r : Korelasyon Katsayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

α : Cronbach Alfa

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Okullardaki Zorbalık Türleri.....	17
Tablo 3.1: Çalışma Grubunun Demografik Verilerinin Dağılımı.....	55
Tablo 3.2: Kullanılan Ölçeklerin Tanımlayıcı Bulguları.....	59
Tablo 3.3: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azim Ölçeklerinin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 3.4: Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme Puanlarının Regresyon Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 3.5: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	62
Tablo 3.6: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	63
Tablo 3.7: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 3.8: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Annenin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	67
Tablo 3.9: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Annenin İş Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 3.10: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Anne ile Olan Duygusal Bağın Niteliğine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	70
Tablo 3.11: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Babanın Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	72
Tablo 3.12: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Babanın İş Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	74

Tablo 3.13: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Baba ile Olan

Duygusal Bağın Niteliğine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA

Testi Sonuçları..... 75

Tablo 3.14: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Ebeveynlerin

Birlikte/Ayrı Olma Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları..... 77

Tablo 3.15: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Kardeş Sayısına

Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... 78

Tablo 3.16: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Ailenin Ekonomik

Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... 80

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddetin İlişkisi.....	13
Şekil 1.2: Akademik Öz-Düzenleyici Öğrenme Döngüsü.....	35



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubu olan ergenlerin geçirdikleri dönem hakkında bilgi verilmesinin ardından araştırmanın problem durumuna, önemine, amacına, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırma konusu olan değişkenlerin tanımlarına yer verilmiştir.

Yaşam döngüsü içinde her dönem kendine özgü nitelikler barındırır. Ergenlik dönemi, bireyin fizyolojik, sosyal, duygusal alanlarda hatırı sayılır derecede değişim ve gelişim gösterdiği, yetişkinliğe adım attığı dönem olarak kritik önem taşır (Atkinson vd., 2002; Kulaksızoğlu, 2005). Ergen, bir yandan fiziksel olarak geçirdiği değişime adapte olmaya çalışırken bir yandan geçmiş çocukluk yıllarında üzerine almadığı yeni sorumlulukları ile yüzleşmeye başlar; ergenlik dönemi ile birlikte fiziksel, duygusal, akademik ve sosyal görevler ile karşı karşıyadır (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019).

Ergenlik dönemi ile ilgili ilk bilimsel araştırmaları gerçekleştiren ve 1904 yılında basılmış “Adolescence” kitabı ile ün kazanan Stanley Hall, ergenlik dönemini “fırtınalı ve stresli dönem” şeklinde tanımlamıştır. Kendi iç dünyası ve insani değerler arasında çatışma yaşayan ergen, stresli bir dönem geçirmektedir. Hall’e göre stres ve çatışma her ergende yaşanması normal durumlardır (Kulaksızoğlu, 1998; Ekşi, 1990). Dolayısıyla dönem içerisinde yaşanan/yaşanabilecek problemlerin olağan olduğu düşünülmektedir.

Günümüzde halen birçok kaynakta ergenlik süreci “fırtınalı dönem” olarak nitelenmeye devam etse de (Kurt ve Ergene, 2017; Özteke Kozan ve Hamarta, 2019), yakın zamanlarda yapılan araştırmalar bu genellemenin doğru olmadığını, her ergenin ve ailesinin benzer yaşantılar geçirmediğini, bireyin ergenlik dönemini sürdürürken geçirdiği sürecin niteliklerinin önem taşıdığını göstermektedir (Kılıç, 2013, Köse, 2015). Bireysel ve çevresel faktörler bu konuda ön plana çıkmaktadır. Çocukluktan yetişkinliğe geçişin sağlıklı ilerlemesinde bireyin kendine ve çevresine yönelik farkındalığının yüksek olması, süreci kolaylaştıran ve iyileştiren bir etkidir. Aksi takdirde ergenlik bazı riskli durumları ve davranışları bünyesinde barındırır (Arslan, 2012; Arslan, ve Balkıs, 2014).

Diğer yandan toplumsal bir varlık olmanın gereği olarak hemen her türlü duygu, düşünce ve davranışta bireysel faktörler haricinde sosyal çevre etkisinden söz edilebilir. Doğum öncesi dönemde anne ile temasla başlayan bu yolculuk, yaşam boyu devam eden sosyal bir süreçtir. Dolayısıyla insan yaşamının her döneminde çevresel etkenlere az ya

da çok açık durumdadır. Ergenlikte bireysel faktörler etkili olduğu kadar çevre de etkilidir. Ergenlik dönemi her ne kadar bireyselleşmenin ön planda olduğu, benmerkezci bir dönem olsa da aynı zamanda çevre ile karşılıklı etkileşimin en yüksek olduğu dönemlerden biridir (Doğan, 2010).

Yetişkin olma yolunda ilerleyen birey, ebeveyn güdümünden uzaklaşmaya başladığında akranları ile daha sık vakit geçirmeye başlamaktadır. Sağlıklı ve bağımsız bir kişilik geliştirme sürecinde en sık temasta olduğu grup akranlarıdır. Okul ortamı ve akranları, günlük hayatta doğrudan ya da dolaylı olarak etkilendiği önemli bir çevre konumuna yerleşmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre Köse (2015), ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu saptamıştır. Yani bu gruplarda akran ilişkilerinin mutluluk düzeyini pozitif yönde anlamlı şekilde etkilediği söylenebilmektedir. Söz konusu dönemde önem arz eden akran ilişkilerinin, bireye olumlu ve olumsuz yansımaları olabilmektedir (Atalay ve Özyürek, 2020). Akran etkisiyle olumsuz davranışlar da gözlenmektedir. Problemler internet kullanımı, sosyal kaygı (Zorbaz ve Dost, 2014), sapmış ve riskli davranışlar (Demir, Baran ve Ulusoy, 2005), zorbalık (Yöndem ve Totan, 2007) gibi kompleks ve zorlayıcı durumlar görülebilmekte ve araştırmalara konu olmaktadır.

Ergenlik döneminde birey bilişsel olarak değişim gösterir. Benmerkezci ve onnipotent düşüncelerin etkisi altında iken çevreyi kontrol edebileceğini, her şeyi başarabileceğini, gücünün her şeye yetebileceğini düşünür. Bu durum aynı zamanda riskli davranışları yordayan bir etkidir (Talu ve Gümüş, 2021). Sigara ve madde bağımlılıkları, antisosyal davranışlar, okul terki gibi davranışlar riskli davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Gençtanırım-Kuru, 2010). Çocukluk çağlarında “büyük ve güçlü” olduklarını düşündüğü yetişkinler ile benzer fiziksel görünüme sahip olmak ve büyüdüğünü fark ettirebilme güdüsü ergenlerde bu düşünceleri beslemektedir. Büyüdüğü inancına sahip olan birey, kendi kararlarını kendi verebilecek, çevresini kontrol altına alabilecek gücü kendisinde hissetmektedir. Ergenlik dönemindeki bilişsel yapıda ortaya çıkan algı değişiklikleri riskli davranışlara zemin hazırlamaktadır.

Bunun yanı sıra duygusal sorunlar da ergenliğin önemli ve zorlayıcı problemleri arasındadır. Çevre ile olan çatışmaların, artan sorumlulukların yol açtığı gerilimler kişide duygusal problemlerin gelişmesine sebep olabilmektedir. Depresyon (Galambos vd.,

2004; Türkleş, Hacıhasanoğlu ve Çapar, 2008; Özcan vd., 2013; Çutuk, 2017), kaygı (Kowalski vd., 2006; Çivitçi, 2006; Van Oort vd., 2011; Grant, 2013; Tagay, Önen ve Polat, 2018; Ünlü, 2020; Baynal, 2021), sosyal görünüş kaygısı (Kaplan, Polat ve Ertuğrul, 2021; Çelik ve Şenay Güzel, 2018) öfke ve antisosyal davranışlar (Arslan, 2009; Mahon vd., 2010; Aydın ve Akgün, 2014; Karababa ve Dilmaç, 2015; Wong, Konishi ve Zhao, 2018; Larson ve Asmussen, 2017) gibi sorunlar ile bu çağlarda sıkça karşılaşmaktadır (Özteke Kozan & Hamarta, 2019).

Sigara bağımlılığı, madde bağımlılıkları, internet ve sosyal medya bağımlılığı, yeme bozuklukları, saldırganlık, zorbalık ve intihar ise ergenlikte başlıca görülen davranış problemlerindendir (Öngören, Sarıefe ve Balcı, 2017). Geniş ölçekte yapılan ve devam eden bu çalışmalar gösteriyor ki ergenlik dönemi riskli davranışlara açık bir dönemdir, bu dönemi bilinçli geçirebilmek için destekleyici ve kolaylaştırıcı faktörler arttırılmalı ve iyileştirilmeye çalışılmalıdır.

Bu çalışmada aslında uzun zamandır süregelen ve son dönemlerde yaşanan üzücü vakalarla dikkatleri yeniden üzerinde çekmiş bir sorun olan “akran zorbalığı” inceleneyecektir. Ergenler ile yapılan önceki araştırmalardan farklı olarak zorbalık olgusu, ilişkisi olabileceği düşünülen akademik azim ve öz düzenleme bağlamında değerlendirilmiş ve araştırma sonuçları ayrıntılarıyla sunulmuştur.

A. Problem Durumu

Zorbalık ile hayatımızın birçok alanında sıklıkla karşılaşmaktayız. Okul ortamında yol açtığı problemler daha yoğun olduğundan genellikle yapılan çalışmalar öğrenciler üzerinde yürütülmektedir. Okulda karşılaşılan zorbalık okul ortamına, arkadaşlık ilişkilerine, devamlılığa olumsuz etki eder. Devamsız olan öğrencinin akademik başarısı düşebilir, bu durumlar okul terkine kadar sebebiyet verebilir. Hatta zorbalığa uğrayan öğrenci kendini savunmak için yanında bıçak taşıma gibi güvenli olmayan yöntemlere başvurabilir (Gökler, 2009). Kademe olarak ise en çok zorbalık vakası ilköğretim ve ortaöğretimde kaydedilmektedir (Kartal, 2008). Birçoğumuz kendi eğitim hayatımızın o zamanlarını düşündüğümüzde zorbalığa uğradığımız bir anımızı hatırlamakta güçlük çekmeyiz. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de sıkça adından söz ettiren akran zorbalığı, güncel araştırma konusu olmaya devam etmektedir. Araştırma sonuçları, hazırlanacak önleme ve müdahale programlarına destek vermektedir.

Akran zorbalığının yaygınlığı hakkında yapılan araştırmalar ülke, şehir, yaş gibi faktörlere göre değişiklik göstermektedir. Ama genel oranlar akran zorbalığının okullarda oldukça yaygın olarak karşılaşılan bir sorun olduğunu göstermektedir. Yaygınlık ile alakalı yurtdışında yapılan araştırmalarda; Japonya’da (Mino, 2006), ilkökul öğrencilerinin %21,9’unun ortaokul öğrencilerinin ise %13,2’sinin zorbalığı deneyimledikleri, 40 farklı ülkeden 202.056 öğrencinin katılım gösterdiği bir başka araştırmada erkek öğrencilerin %8,6-45,2’inin kız öğrencilerin ise %4,8-35,8’inin akran zorbalığı davranışına dahil olduğu (Crain ve ark., 2009) belirtilmiştir. Yurtiçinde yakın zamanlı yapılmış çalışmalara bakıldığında 1432 lise öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, ergenlerin %24’ünün zorbalığa uğradığı ve %29,3’ünün zorbalık yaptığı (Hesapçıoğlu ve Yeşilova, 2015) sonucuna ulaşılmıştır. Bu oranların dikkat çekici düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışmalar, önemli sayıda çocuğun zorbalığa karıştığını gösteriyor. Dünya çapında yürütülen seksen farklı çalışmanın meta-analitik sentezi (Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra ve Runions, 2014), ortalama olarak ergenlerin %35’inin zorbalığa katıldığını ortaya koymuştur. Her ne kadar kız ve erkek öğrenciler farklı zorbalık davranışlarına maruz kalıyor gibi görünse de cinsiyet farklılıkları genellikle küçüktür (Zych, Ortega-Ruiz ve Del Rey, 2015b; akt. Zych vd., 2020).

Okul çağına gelmiş bir çocuk günün büyük bölümünü okulda geçirir. Okul yaşantıları zihinsel, bilişsel, akademik alanlara etki ettiği kadar çocuğun kişilik, sosyal, duygusal, ahlaki gelişiminde de etki sahibidir. Bu gelişimlerin izleri uzun dönem çocuk ile birlikte olacak, belki de gelecek hayatına yön verecektir. Okulda geçirdiği sağlıklı ve verimli zamanlar, çocuğun şimdi ve gelecekte önüne ışık olurken; okul içinde yaşadığı kötü ve sağlıksız olaylar (akran zorbalığı vb.) çocuğun şimdiki ve gelecek hayatında kalıcı izli olumsuz etkiler bırakabilir ve içinde bulundukları roller yıllar içinde kalıcı hale gelebilir (Zych vd., 2020).

Zorbalık yaşantılarının kişinin psikolojik sağlığı üzerinde de birçok olumsuz etkisi olduğu çeşitli araştırmalarca belirtilmiştir. Sigurdson, Wallender ve Sund’un 2014 yılında yaptığı çalışmada, 14-15 yaşlarında zorbalığa maruz kalan veya zorbalık yapan bireylerin 26-27 yaşlarında yaşamlarının olumsuz etkilendiği ve bu kişilerin diğerlerine kıyasla daha fazla olumsuz duygu deneyimledikleri ortaya konulmuştur. (Yılmaz ve Çağlayan, 2018, s.86). Akran zorbalığına uğramanın, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozarak yaşam kalitesini

düşürdüğü, depresif belirtilere, anksiyeteye, benlik saygısının azalmasına, mutsuzluğa ve yalnızlık hissine neden olduğu gösterilmiştir (Bogart ve ark, 2014; Juvonen & Graham, 2014).

Ergenlerle yapılan çalışmalar da zorbalığa maruziyetin alkol-madde kullanma riskini artırdığını saptamıştır (Radliff ve ark, 2012; Tharp-Taylor ve ark, 2009). Zorbalığa uğramanın ruh sağlığı ve duygu durum üzerindeki etkileri kişiyi madde kullanımına yatkın hale getirdiği söylenebilir. Ayrıca akran zorbalığına herhangi bir rolde dahil olan çocuklarda, intihar düşüncesi ve davranışı riskinin arttığı, bu riskin en çok zorba-kurban grubunda olduğu bildirilmiştir (van Geel ve ark, 2015; Holt ve ark, 2015; Kim ve ark, 2005).

Tüm bunlara ek olarak yaşlılarına kıyasla akran zorbalığına karışan öğrencilerin, akademik başarıları daha düşük, okula devamsızlıkları daha fazla, okulla kurdukları bağlar daha zayıf ve okulu bırakma riskleri daha yüksektir (Glew ve ark, 2005; Vaillancourt ve ark, 2013; Bradshaw ve ark, 2014; Nakamoto & Schwartz, 2010; Spriggs ve ark, 2007; akt. Yaşöz, 2021, s.30-31). Bu çalışmalar öğrencileri akademik azim bağlamında desteklemenin akran zorbalığının akademik başarısızlığa sebebiyet vermesinin önüne geçebileceği, dolayısıyla okulu bırakma durumunun önlenilebileceği konusunu akıllara getirmiştir.

Şiddet olayının içinde olmak, her ne rolde olursa olsun, karmaşık duyguları içinde barındırır. Mağdur (kurban), zorba ya da seyirci pozisyonunda olan kişilerin her biri farklı ruhsal sıkıntılar yaşarlar. Zorbalığa maruz kalan kişilerin, diğer akranlarına göre daha fazla yalnızlık yaşadıkları, okuldan kaçtıkları, intihar düşüncelerine sahip oldukları ve düşük öz saygı seviyeleri sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, zorbalık kurbanı olmanın baş ağrıları, karın ağrıları gibi fiziksel sağlık sorunlarıyla da bağlantılı olduğu görülmektedir. (Srabstein, McCarter, Shao ve Huang, 2006).

Ebeveyn tutumu çocuğun kişilik gelişimini, ruh sağlığını ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Karataş, 2009). Bu etkinin henüz çocuk doğmadan başladığı ve ömrünün sonuna kadar devam ettiği bilinmektedir (Yavuzer, 1993). Sevgi dolu bir ailede, tutarlı davranışlarla, olumlu tutumlarla büyüyen çocukların ruh sağlığı da olumlu yönde etkilenmektedir (Yavuzer, 2003). Ebeveynleriyle pozitif ilişkiler içinde olan, keyifli vakit

geçiren çocuklar, akranlarıyla daha sağlıklı arkadaşlıklar kurabilirler. Araştırmalarda zorbalık yapan ergenlerin otoriter, sert, cezalandırıcı tutum gösteren ailelerden geldikleri; zorbalık mağdurlarının ebeveynlerinin ise çocuklarına fazla koruyucu davrandığı gösterilmiştir (Spriggs ve ark, 2007; Espelage & Swearer, 2003; Duncan, 2004).

McEvoy ve Welker'ın (2000) gerçekleştirdikleri araştırmada, akademik başarı düzeyi yüksek olan okullarda, öğrencilerin suç işleme ve saldırganlık sergileme oranlarının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, akademik başarının okul ortamındaki olumsuz davranışları azaltabileceğini göstermektedir. Buna paralel olarak, Schwartz ve Hopmeyer Gorman'ın (2003) yaptığı çalışmada hem okulda hem de toplum içinde zorbalığa maruz kalan çocukların akademik başarısızlık açısından en yüksek risk grubunda yer aldıkları tespit edilmiştir. Bu da zorbalığın çocukların eğitim hayatı üzerinde ne kadar yıkıcı etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Benzer bir doğrultuda, Eisenberg, Neumark-Sztainer ve Perry'nin (2003) yaptıkları araştırma, akademik başarı düzeyi yüksek olan çocukların zorbalık kurbanı olma ihtimallerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Yani, başarılı öğrenciler zorbalığa maruz kalma konusunda daha az risk altındadırlar. Bu bulgular, akademik başarının sadece bireysel başarı değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal sağlıkları üzerinde de önemli bir koruyucu faktör olabileceğini göstermektedir. Bu araştırmalar, yüksek akademik performansın hem bireysel hem de toplumsal düzeyde birçok olumlu sonucu beraberinde getirdiğini vurgulamaktadır.

Her yaştan bireyin yaşamını derinden etkileyen zorbalık, okul çağında yaşandığında etkileri yetişkinlik dönemine kadar uzanabilmektedir. Etkili önleme çalışmaları geliştirebilmek için akran zorbalığına etki eden farklı sebep değişkenlerini ve koruyucu değişkenleri keşfetmek gerekir.

B. Önem

Akran zorbalığı geçmişten günümüze süregelen önemli bir sorundur. Son zamanlarda yaşanan ve ölümle sonuçlanan zorbalık vakaları bu konunun son derece ciddiyetle ele alınması gerektiğini bir kez daha hatırlatmıştır. Yapılacak çalışma akran zorbalığını önlemek, ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçları en aza indirmek için koruyucu ve düzenleyici faktörlere odaklanacaktır. Google Akademik, YÖKTEZ ve Dergipark veri tabanları tarandığında zorbalık ile öz düzenleme ve akademik azim

ilişkinine birlikte odaklanan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Gerçekleştirilen bu çalışma ile akran zorbalığı mücadele programlarına yeni katkılar sağlanabileceği umulmaktadır.

Günümüzde insanlar, oldukça erken yaşlardan itibaren eğitim hayatına adım atmakta ve uzun yıllar boyunca okul sisteminin içinde yer almaktadırlar. Bu süreç, insanların yaşamlarının önemli bir bölümünü kapsar ve akademik deneyimlerin hem toplumsal hem de bireysel düzeyde büyük bir öneme sahip olmasına yol açar. Bu bağlamda, eğitimde elde edilen başarılar yalnızca okul yaşamında değil, aynı zamanda aile ve toplum hayatında da önemli bir rol oynayan bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Rivkin, Hanushek ve Kain, 2005). Eğitim sisteminde öğretmenler ve aileler tarafından vurgulanan akademik başarının, öğrenciler için hem temel bir gereklilik (Çelik ve Sarıçam, 2018) hem de ciddi bir stres kaynağı (Kapıkıran, 2016) olduğu görülmektedir. Öğrenciler, eğitim süreçleri boyunca akademik başarıya ulaşma konusunda yoğun bir baskı altında olabilirler. Bu durum, onların hem kişisel gelişimleri hem de sosyal ilişkileri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olabilir. Akademik başarının önemi, sadece bireylerin kendi yaşamlarıyla sınırlı kalmaz; aynı zamanda ailelerinin ve toplumun genel refahı üzerinde de etkili olur. Eğitimde elde edilen başarılar, bireylerin gelecekteki kariyer olanaklarını ve sosyal statülerini şekillendirirken, aileler ve topluluklar da bu başarıların sonuçlarından doğrudan etkilenirler. Bu nedenle, akademik başarı, geniş bir perspektiften bakıldığında, bireysel ve toplumsal gelişim için kritik bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu durum ergenlerin ruh sağlığı, aile ve toplum ilişkileri açısından akademik başarının değerli olduğunu; koruyucu ve destekleyici bir faktör olarak akademik başarıyı arttıran değişkenlerin incelenebileceğini göstermektedir.

Özellikle 2000li yıllardan sonraki araştırmalarda akademik başarının sadece bilişsel kapasite ve üstün becerilere bağlı olmadığı, öğrencinin başarılı olma sürecinde kararlı ve istekli bir tutum sergilemesinin ve zorlukların üstesinden geleceğine inanmasının önemli bir rolü olduğu görülmüştür (Usher, Li, Butz ve Rojas, 2019). Bu inanç ve istek kapsamında sözü edilen bireysel özellik olan azim, verilen görevleri elden gelen en iyi şekilde yapma gayreti, karşılaşılan güçlüklerle karşı dayanıklı olma, sebat gösterme şeklinde ifade edilmektedir (Sudina ve Plonsky, 2021). Başarı yolunda dikkat dağıtan engelleyici unsurlara rağmen gerekli kararlılığı göstermek öğrencinin akademik başarıya ulaşmasında etkili olmaktadır.

Akademik başarıda etkisi olan bir diğer özellik öz düzenleme becerisi, ruh sağlığı alanında çalışanların son dönemde üzerinde durdukları bir yapı olarak alanyazında yerini almıştır. Bu bağlamda, son yıllarda yapılan araştırmalar, öz düzenlemenin ergenlerin akademik başarıları (McClelland ve Wanless, 2012), uzun vadeli sağlık sorunları (McClelland ve diğerleri, 2013) ve okula bağlılıkları (Portilla ve diğerleri, 2014) üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Wills ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmaya göre, öz düzenleme, bireylerin çevrelerine uyum sağlamalarını mümkün kılan bilişsel, davranışsal ve duygusal becerileri içeren kapsamlı bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Bu beceriler, bireylerin hayatlarındaki çeşitli durumlarla başa çıkmalarında önemli bir rol oynar. Örneğin, öz düzenleme kapasitesi yüksek olan bireyler, seçim yapma, planlama, karar verme ve sorumluluk alma gibi süreçlerde daha başarılıdır (Bronson, 2019). Öz düzenleme, özellikle öğrencilerin eğitim hayatında kritik bir beceri olarak öne çıkar. Bu beceri, öğrencilerin okula hazır olmalarında, akademik başarı elde etmelerinde, problemlere çözüm bulmalarında ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarında büyük bir etkiye sahiptir. Öğrenciler, öz düzenleme becerilerini kullanarak derslere daha iyi odaklanabilir, ödevlerini zamanında ve etkili bir şekilde tamamlayabilir ve sosyal etkileşimlerde daha başarılı olabilirler. Bu nedenle, öz düzenleme, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal başarıları için temel bir yetenek olarak değerlendirilmektedir (Torres, 2011). Karşılaşılan olağandışı durumlara verilen tepkiler öz düzenleme süzgecinden geçmektedir. Bu bağlamda, öz düzenleme becerileri yüksek olan ergenlerin, kendilerine ve çevrelerine zarar verebilecek davranışlardan kaçındıkları ve olumsuz duyguları daha az içselleştirdikleri gözlemlenmektedir (Perry ve diğerleri, 2018). Ayrıca, öz düzenleme, ergenlerin daha kabul edilebilir ve sağlıklı sosyal etkileşimler kurmalarında önemli bir rol oynar. Ergenlik döneminde ebeveynler, akranlar ve romantik ilişkiler büyük bir öneme sahip olduğundan, öz düzenleme becerilerinin bu ilişkilerdeki etkileşim örüntülerine ciddi katkılar sağladığı görülmektedir (Farley ve Kim-Spoon, 2014).

C. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; ergenlerde akran zorbalığı olgusunu çeşitli değişkenler (akademik azim, öz düzenleme ve demografik bilgiler) bağlamında incelemektir. Ayrıca öğrencilerin akademik azim ve öz düzenleme kapasitelerinin akran

zorbalığına uğrama sıklığını yordayıp yordamadığını ortaya koymak da bu araştırmanın hedefleri arasındadır.

Bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranacaktır. Araştırma soruları şu şekildedir;

- 1- Akademik azim ve öz düzenleme ile zorbalık arasında ve öz düzenleme ve akademik azim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2- Akademik azim ve öz düzenleme becerisi akran zorbalığını yordamakta mıdır?
- 3- Ergenlerin akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi, anne-babanın eğitim durumu, anne-babanın iş durumu, anne-baba ile olan duygusal bağın niteliği, ebeveynlerin birlikte/ayrı olma durumu, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu) göre farklılaşmakta mıdır?

D. Varsayımlar

- Bu çalışmaya katılan lise öğrencilerinin araştırmada kullanılan ölçekleri (kişisel bilgi formu, Akran Zorbalığı Ölçeği-Ergen Formu, Ergenler İçin Öz Düzenleme Ölçeği, Akademik Azim Ölçeği) doğru ve samimi olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.
- Veri toplama sürecinde kullanılan araçların, mevcut durumu ortaya çıkarak kapsamda olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan gönüllü katılımcıların, Türkiye genelinde benzer öğrencileri temsil edecek düzeyde olduğu varsayılmıştır.

E. Sınırlılıklar

- Araştırma verileri çevrimiçi anketler yoluyla elde edilmiştir. Yapılan son araştırmalarda sıklıkla başvurulan bu yöntem, sağladığı avantajların yanı sıra sınırlılıkları da beraberinde getirebilmektedir. Kısa sürede çok kişiye ulaşmada ve kağıt israfında ekonomik olurken internet ve teknoloji kullanımında sorun yaşayan bireylere ulaşma konusunda sınırlı kalabilmektedir. Araştırmamız internet ulaşımı sağlayabilen gönüllü öğrenciler ile sürdürülmüştür.

- Araştırma mevcut var olan durumu ortaya koyan kesitsel çalışma şeklinde yürütülmüştür. Çalışmanın boylamsal olmaması, değişkenlerin zaman içinde değişimi ve evrimini gözlemlemekte sınırlı kalabilmektedir.
- Çalışma, kullanılan ölçeklerin ölçtüğü nitelikler ve boyutlar ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Araştırmada sık kullanılan terim ve kavramların tanımına bu başlık altında yer verilmiştir.

Akran Zorbalığı: Akran zorbalığı; psikolojik veya fiziksel olarak daha güçlü bir öğrenci veya öğrenci grubunun görece daha az güçlü bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrarlı biçimde, onu incitecek, korkutacak, ona zarar verecek olumsuz davranışlar sergilemesidir (Gürhan, 2017).

Akademik Azim: Akademik azim, bireylerin eğitim hayatında başarılı olmak için her ortam ve şartta karşılaştıkları zorluklarla mücadele etmeyi, sabır, dayanıklılık ve sebatı göstermeyi ifade etmektedir (Duckworth ve Quinn, 2009). Uzun süreli ve zorlayıcı hedeflere ulaşmak için kararlı ve odaklı olma, engellere karşı dayanıklı olma gücü olarak tanımlanmaktadır (Clark ve Malecki, 2019).

Öz Düzenleme: Baumeister ve Vohs (2007) göre öz düzenleme kişinin davranışlarını değiştirme kapasitesidir. Öz düzenleme genel olarak bireyin düşüncelerini, duygularını, dürtülerini, dikkatini ve davranışlarını kontrol etmesi ve düzenlemesi olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2000, s. 14).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde akran zorbalığının ilgili literatür kapsamında incelenmesinin ardından öz düzenleme ve akademik azim kavramları hakkında bilgiler sunulmuştur. Araştırmanın değişkenlerini içeren kavramların tanımı, kavramları açıklayan kuramlar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Akran Zorbalığı

Bu başlık altında önce zorbalığın genel kavramı olan saldırganlık hakkında bilgi verilmiştir. Salırganlık ve zorbalığın farkı ve ayırt edici özelliklerinden söz edilmiştir. Zorbalığın kaynaklarda olan tanımlarına yer verildikten sonra akran zorbalığını açıklayan kuramlar ve akran zorbalığı ile ilgili araştırmalara ait bilgiler sunulmuştur.

1.1.1. Salırganlık

Salırganlık; günlük yaşantımızda sıkça duyduğumuz, gözlemlediğimiz, belki de maruz kaldığımız bir eylem olmasına rağmen salırganlığı tanımlamak karmaşık olabilmektedir (Öğölmüş, 1995). Salırganlığı sonuç odaklı biçimde “yıkıcı eylemde bulunma” olarak açıklayanların yanı sıra, düşünceye vurgu yaparak “eylemi gerçekleştiren kişinin niyeti”ni ön plana koyan görüşler de mevcuttur (Gökler, 2009).

Bandura (1973) salırganlığı somut sonuçlar üzerinden “bireyi yaralama ya da malına zarar verme gibi davranışlar” ile tanımlar. Benzer şekilde Schere, London ve Wolf (1975) “aynı türden bir başka bireye zarar vermek için yapılmış davranış” olarak tanımlamışlardır. Baron (1977) salırganlığı “böyle bir hareketten kaçınmaya güdülenmiş başka bir canlıyı yaralamak ya da ona zarar vermek amacıyla yapılmış davranış” olarak değerlendirir iken (akt. Hogg ve Vaughan 1998); Baron ve Byrne (1991) ise “diğerlerine kasıtlı olarak zarar verme biçimi” şeklinde açıklamışlardır. Bu tanımlarda, salırgan

davranışın özellikle somut eylemlerle ortaya çıkan yönüne odaklanılmaktadır. (Kolburan ve Mansız, 2022). Bakıldığında birçok saldırganlık tanımının ortak noktası davranışın “zarar verme niyeti” taşımasıdır (Carlson ve ark., 1989).

Saldırganlık; bir eşyaya veya bir kişiye zarar verme amacı güden kötü niyetli davranışlardır. Şiddet içeren vurma, kırma, tekme atma, hakaret etme, üstüne yürüme, alay etme gibi birçok şekilde karşımıza çıkan saldırganlık; muhataplarını oldukça yıpratmakta ve günlük yaşamda ciddi sorunlar meydana getirebilmektedir (Hasta ve Güler, 2013).

Saldırganlık davranışının nedenlerine bakıldığında genellikle üç temel görüş üzerinde yoğunlaşmaktadır: a) saldırganlığın doğuştan getirilen bir dürtü olduğu (biyolojik köken), b) engellenme ile birlikte ortaya çıktığı, c) saldırganlığın sonradan öğrenilmiş olduğu.

Saldırganlığın doğuştan getirilen bir dürtü olduğu Psikanalitik Kuram’ın temel sayıltılarından biridir. Bu kurama göre, yaşam içgüdü ve ölüm içgüdüünün geriliminden doğan enerji, yıkıcı davranışlar ile boşaltılmaktadır. Bu enerji her ne kadar insanların modern toplumlarda yerini almasıyla bir ölçüde bastırılmış veya başka etkinliklere kanallize edilmiş olsa da yine de insan dürtülerinin temelinde saldırganlık olduğunu savunurlar (Geçtan, 2003).

Bir diğer görüş, engellenme ile ortaya çıkan saldırganlıktan bahseder. Yapmak istediğimiz, arzuladığımız bir konuda önümüze engeller çıktığında, isteğimizi elde edemediğimiz takdirde saldırganca davranışlarda bulunabildiğimizi söyler. Her birey için geçerli değildir. Bazen doğrudan bazen dolaylı olabilir. Ayrıca kişi pasif bir saldırganlık olarak ağlama davranışı da gösterebilmektedir. Bebeklikte başlayan bu sürecin ileriki yaşlar için yıkıcı davranışlara bir zemin hazırladığı düşünülmektedir (Dollard ve ark., 1939).

Saldırganlığın öğrenilmiş olduğunu savunanlar ise öğrenme kuramlarıdır. Doğduğumuzda ne iyi ne kötü olduğumuzu, zamanla yaşam içinde öğrendiklerimizle şekillendiğimizi düşünürler (Atkinson vd., 1995). Saldırganlık da yaşantı boyunca doğrudan veya dolaylı pekiştirmeler, sosyal öğrenmeler veya model alma yoluyla öğrenilmiş olabilir (Bandura, 1977; Bandura ve Walters, 1963).

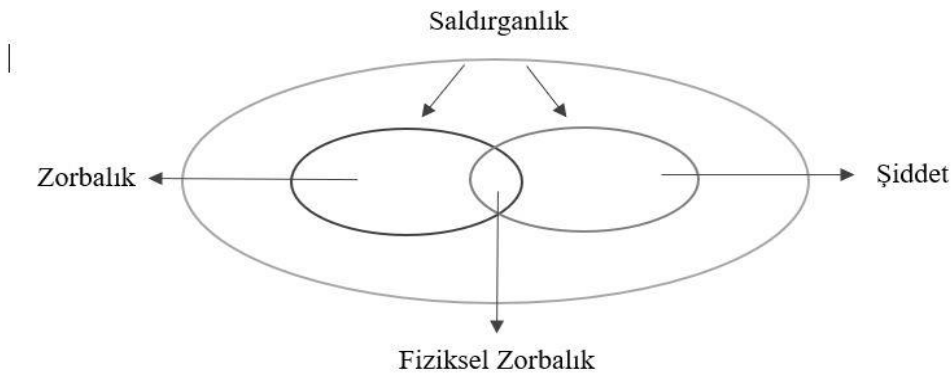
Saldırganlık, toplumun işleyişini bozan, hakları ihlal eden, birlikte huzur ve birlik içinde yaşamayı sekteye uğratan, dünyayı ve ilişkileri güvenilmez kılan yıkıcı bir davranıştır. Şiddet ve zorbalıkla sıklıkla bir arada anılırlar. Birbirlerine yakın anlamlar içeren bu kavramların en genel ifadesi “saldırganlık”tır. Zorbalık bir şiddet gösterisi olup genel çerçevede saldırganca bir davranıştır. Ama her saldırganlık, zorbalık olmayabilir (Gürhan, 2017).

Saldırganlık ve zorbalık arasındaki en büyük fark, zorbalığın sistematik bir şekilde devamlı tekrar etmesidir. Kurban olarak seçilen kişi kasıtlı olarak devamlı bir şekilde zorbalığa maruz bırakılır. Bu da kişi üzerinde oldukça derin ve kalıcı etkilere sebebiyet verebilir (Bond, Carlin, Thomas, Rubin ve Patton, 2001).

1.1.2. Zorbalık ve Akran Zorbalığı

Tarihte insanlığın başlangıcı ile birlikte saldırganlığın ve şiddetin de tarihsel süreci başlamıştır. Önceleri hayatta kalmak, beslenmek, barınmak, korunmak gibi ihtiyaçlar için hayati önem taşıyan bu dürtü; zaman içinde, yaşamı tehdit eden somut bir tehlike olmamasına rağmen sergilenmeye devam etmiştir. Zorbalık kavramı ise saldırganlığın alt bir boyutu olarak sosyal ilişkilerde kendini göstermektedir. Zorbalık saldırganca bir davranıştır. Ama onu diğer şiddet türlerinden ayıran farklı ve belirleyici özellikleri bulunmaktadır. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramlarının arasındaki ilişki Şekil 1.1. ile gösterilmiştir.

Şekil 1.1: Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddetin İlişkisi



Zorbalık kavramı ilk olarak 1970li yıllarda İsveçli Doktor Paul Heinemann'ın ırkçılık üzerine yaptığı araştırmalarda kullandığı “mobbing” kavramıyla ilgi çekmiştir. “Mobbing” kelime anlamı olarak, kişinin sahip olduğu gücü veya bulunduğu pozisyonu kötüye kullanarak diğerlerine psikolojik şiddet uygulama, aşağılama, baskı kurma, tehdit etme gibi davranışlarda bulunmasıdır. Heinemann'ın mobbing üzerine yaptığı çalışmalar sonrasında, 1980lerde Dan Olweus, okullarda öğrenciler arasında yaşanan benzer saldırgan olayları ilk başta “çeteleşme” adı altında incelemiştir. Bu kavram 1980lerin sonlarında yerini “zorbalık”, “akran zorbalığı” kavramlarına bırakmıştır. Böylelikle okullarda öğrenciler arasında yaşanan “zorbalık, akran zorbalığı”, bilimsel çalışmalarda ilk kez kendine bu isimlerde yer bulmaya başlamıştır (Olweus, 2013; akt. Yaşöz, 2021).

1.1.3. Zorbalığın Tanımı

Zorbalık olgusunu diğer saldırganlık davranışlarından ayırmak gerekir. Olweus'un gerçekleştirdiği bir ankette “bullying” dediği okul zorbalığını açıkça şu şekilde tanımlanmıştır: “bir öğrencinin başka bir öğrenci ya da öğrenci grubu tarafından süreklilik arz eden bir biçimde, defalarca, bilinçli olarak olumsuz ve saldırgan davranışlara maruz bırakılması”dır. Sonraki süreçte “ taraflar arasında bir güç dengesizliği olduğu, güçlü olan tarafın zorbalıkta bulunurken, zayıf olan tarafın kendini savunmada güçlük çeken taraf olduğu” fikri bu tanıma eklenmiştir. Dolayısıyla akran zorbalığını genel itibariyle şu şekilde tanımlamak mümkündür: Akran zorbalığı; psikolojik veya fiziksel olarak daha güçlü bir öğrenci veya öğrenci grubunun görece daha az güçlü bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrarlı biçimde, onu incitecek, korkutacak, ona zarar verecek olumsuz davranışlar sergilemesidir (Gürhan, 2017). Benzer şekilde Roland (2017) ise zorbalığı “Bir birey veya grup tarafından kendisini savunamayacak durumda olan kişiye yönelik fiziksel veya psikolojik olarak yıpratıcı ve süreklilik arz eden şiddet şeklidir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Okullarda aynı ortamı paylaşan öğrenciler bilişsel, fiziksel, sosyokültürel, sosyoekonomik, ahlak, tutum, yetenek ve değerler gibi pek çok alanda birbirlerinden farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar kişilerarası ilişkilerde çatışmalara sebebiyet verebilmektedir (Ayas, Deniz, Kağan ve Kenç, 2010). Akran zorbalığı okullarda arkadaşlık ilişkilerini, sosyal gelişimi oldukça olumsuz etkileyen bir durum olmasına karşın uzun yıllar üzerine pek çalışılmamış, fark edilmemiş veyahut göz ardı edilmiştir.

Zorbalık kavramı üzerine yapılan çalışmalar literatürde yakın zamanlı olup ülkemizde de akran zorbalığı hakkında olan çalışmalar son yıllarda hız kazanmıştır (Yalnız, 2019). Böylelikle konu üzerine dikkat daha çok çekilmeye başlanmış, zorbalığa çözüm yolu arayışlarına girilmiştir.

1.1.4. Zorbalık Türleri

Zorba davranışlar farklı kaynaklarda farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Akran zorbalığı Ayas ve Pişkin (2011)'e göre üç başlık halinde ele alınmıştır. Fiziksel zorbalık tokat atma, vurma, iteleme vb. şekillerde görülürken, sözel zorbalık küfür etme, hakaret, alay etme gibi sözlü mesajlarla kendini gösterir. İlişkisel zorbalık ise ilişkilerde bireyi dışlaması, yok sayma, reddetme vb. davranışları kapsar. Bunlardan sözel ve fiziksel olanlar doğrudan zorbalık olarak nitelendirilirken, ilişkisel zorbalık ise dolaylı zorbalık olarak adlandırılmıştır.

Başka bir kaynakta Albayrak (2012), okulda zorbalık davranışlarını daha çeşitlendirmiş, farklı başlıklar altında incelemiştir. Öğrenciye arkadaşları tarafından hakaret edilmesi, aşağılanması, dışlanması duygusal zorbalık; başka biri istediği için zorbalık yapmak vekaleten zorbalık; röntgencilik, teşhircilik, uygun olmayan hareketlerde bulunma, istismar etme gibi durumlar ise cinsel zorbalık adı altında ele alınmıştır. Tablo 1.1.de Pekel (2014)'in yüksek lisans tezinde kullandığı zorbalık türleri tablosu verilmiştir.

En sık karşılaşılan zorbalık türleri şu şekildedir:

Fiziksel Zorbalık: Fiziksel müdahale ile gerçekleşen itme, tekme atma, yumruk atma, ısırma, boğaz sıkma vb. saldırgan hareketleri kapsar. Geleneksel olarak okullarda en sık karşılaşılan zorbalık türü olarak kabul edilmektedir. Kişiye veya eşyaya zarar vermeyi içerebilir. Erkek öğrencilerde daha çok görülür. Zorbalar genellikle kendilerinden yaşça küçük öğrencileri hedef olarak seçmektedirler. Zorbaların yaşı büyüdükçe fiziksel temaslar daha agresif, daha incitici duruma gelebilmektedir (Crick, 1996; Crick ve Bigbee, 1998).

Sözel Zorbalık: Sözler ile yapılan zorbalıktır. Fiziksel bir etkiye bulunulmamış olsa da en az onun kadar yaralayıcı olabilmektedir. Alay etme, hakaret etme, lakap kullanma, tehdit, iftira atma, dedikodu yapma, söylenti yayma, ağır eleştirilerde bulunma gibi davranışlar sözel zorbalık kapsamına girebilir. Mağdur açısından utanç ve sıkıntı vericidir. (Taylor, 2009).

Sosyal Zorbalık: İlişkisel zorbalık, psikolojik zorbalık veya duygusal zorbalık olarak da bilinir. Bu zorbalık türü tanımlaması en karmaşık, fark edilmesi de bir o kadar güç olan bir zorbalık türüdür. Sosyal ilişkiler içerisinde dışlama, reddetme, yok sayma gibi eylemler ile kendini gösterir. Küçük yaşlarda oynanan oyunlara dahil etmemeye başlayan bu süreç, ileri yaşlarda daha art niyetli hallere bürünebilmektedir. İlişkisel zorbalık; mağdurlarına göre en zor, en incitici zorbalık türüdür (Sharp, 1996).

Eşya Zorbalığı: Bu zorbalık türü zorbanın başka bir öğrencinin eşyalarına izinsiz dokunması, alması ve zarar vermesi olarak tanımlanabilmektedir. Arkadaşının parasını zorla alma, kantinden kendine bir şeyler ısmarlatma gibi davranışlarla da kendini belli edebilmektedir. Açık şekilde yapılması, aşağılayıcı bir güç kullanılması bu durumu hırsızlık davranışından ayırmaktadır. Burada zorbanın amacı mağduru aşağılamak ve onu küçük düşürüp kendi yararına kullanmaktır (Ayas ve Pişkin, 2011).

Doğrudan Zorbalık: Olweus (1993)'a göre doğrudan zorbalık “nispeten açık saldırılar” olarak betimlemiştir. Fark edilmesi, gözlemlenmesi daha kolaydır. Genellikle zorba ve mağdur yüz yüzedir. Açık bir saldırı söz konusudur. Fiziksel ve sözel zorbalık davranışlarının birçoğu doğrudan zorbalık başlığı altına girebilir (Harris ve Petrie, 2003; O'Moore ve Minton, 2004).

Dolaylı Zorbalık: Anlam bakımından doğrudan zorbalığın karşıtı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çoğunlukla üçüncü kişiler vasıtasıyla gerçekleşmesi veya saldırganın anonim olması söz konusudur (Arslan & Savaşer, 2009). Zorba ve kurban yüz yüze değillerdir ve dolaylı zorbalık, genelde ilişkiler üzerinden yapılır. Kasıtlı sosyal dışlama buna bir örnektir. Başkalarının o kişiyi sevmesini engelleme, iftira atma, arkadan konuşma, internet üzerinden tehditlerde bulunma gibi manipülatif davranışları içine alır. Kurban, insanlara karşı güvensiz, yalnız ve çaresiz hissedebilir (O'Moore ve Minton, 2004).

Cinsel Zorbalık: Kişinin cinsiyeti, cinsel yönelimi veya cinsellik ile ilgili konularda rahatsız edici davranışları kapsar. Dolaylı veya doğrudan yapılabilir. Cinsel şakalar, özel bölgelere dokunma, cinsel yönelim ile ilgili arkadan konuşma, alay etme, küçümseme, teşhirci fotoğraflar paylaşma vb. eylemlerdir. Ortaya çıkmasının zorluğu genel olarak mağdur kişinin bunu saklaması ve durumdan utanç duymasından kaynaklıdır (Gruber ve Fineran, 2015; AAUWEF, 2001).

Siber Zorbalık: Zorbalık üzerine çalışmalar sürerken yapılan yeni araştırmalar, günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte yeni bir zorbalık alanının ortaya çıktığını göstermektedir. İnternet üzerinden gerçekleştirilen şantajlar, rahatsız edici mesajlar, mesajların yayılması vb. durumlar siber/sanal zorbalık adı altında incelenmeye başlanmıştır. Belsey (2004) siber zorbalığı; mail, cep telefonu, çağrı cihazı gibi ulaşım araçlarının başka birini incitmek veya zarar vermek amacıyla kullanılması, bu durumun kasıtlı ve devamlı olarak sürdürülmesi olarak tanımlamaktadır. Teknoloji çağının sunduğu sonsuz olanaklar, zorbaların elinde fırsat haline dönüşmüştür. Doğrudan bir zorbalık sayılmasa da ilişkisel ve dolaylı zorbalık kapsamına girmektedir (Çitemel, 2014).

Tablo 1.1. Okullardaki Zorbalık Türleri

Kategoriler	Biçimler
Sözel zorbalık	Sürekli olarak kızdırma, isim takma, alay etme, tehditler ve dedikodu yayma.
Fiziksel zorbalık	İtme, çimdik atma, yumruklama, tekme atma ve silah kullanma.
Duygusal dolaylı)zorbalık	Dışlama (sen benimle oynamıyorsun), alay konusu etme ya da utandırma.
Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı	Birisini cebindeki para, şeker ya da değerli bir şeyleri vermeye zorlama.
Saklama zorbalığı	Elbise, kitap, oyuncak ve para gibi değerli şeylerin kaybolması.
İrkçi zorbalık	Bireyin etnik kökeni, elbisesi, beden yapısı, şivesi ile alay etme, ırkçı duvar yazıları yazma ya da hareketlerde bulunma.
Davranış zorbalığı	Yumruk gösterme, yüz ekşitme, fiziksel rahatsızlığını göstermek için iki parmağını ağzına sokma, bazen birisine kötü bakmak için iki parmağını havaya kaldırmak.
Bozucu zorbalık	Sınıftaki çalışmaların ve ev ödevlerinin üzerini karalamak ya da oynanan bir oyunu bozmak.
Cinsel zorbalık	İstenmeyen fiziksel temas (cinsel tacizde bulunmak) ya da küfür niteliğindeki ifadeler ve hareketlerde bulunmak.

Kaynak: Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.

1.1.5. Akran Zorbalığının Katılımcı Roller ve Özellikleri

Zorba: Zorbalık davranışını başlatan kişidir. Kendine kurban seçtiği kişiye kasıtlı ve bilinçli olarak zarar veren, onu rahatsız edecek davranışlar sergileyen kişiye zorba

denir. Zorbalar, karşıdakinin incindiğini umursamazlar. Tek ilgilendikleri kendi istek ve ihtiyaçlarıdır. İlgi odağı olmak isterler. Olumlu özellikleriyle bunu başaramadıkları için etrafındakilere zarar vererek dikkat çekmeye çalışırlar. Genellikle fiziksel ve psikolojik olarak yaşıtlarından güçlü fakat sorun çözme becerilerinden yoksun, empati yetenekleri yok denecek kadar az, öfke kontrol becerileri de düşük öğrencilerdir. Okulda ve çoğu yerde kurallara uymama eğilimi gösterirler. İşin şaşırtıcı tarafı çocukluk çağlarında dışlanan zorba çocuklar, ergenlik dönemine geldiklerinde arkadaşları tarafından ilgi görebilmekte, popüler duruma gelebilmektedir (Cook, Williams ve Guerra, 2010).

Yaban, Sayıl ve Kındap Tepe (2013)'nin çalışmasında zorbalar ve cinsiyet ilişkisi incelenmiştir. Sonuca bakıldığında erkeklerin kültürel yüklemeler ve kodlamalardan kaynaklı olarak herhangi bir sorun yaşadıklarında daha az destek aradıkları, sorunu kendileri çözmeye çalıştıkları saptanmıştır. Bu durum erkekleri zorbalık yapmaya veya zorbalık kurbanı olmaya daha açık hale getiriyor olabilir.

Kurban (Mağdur): Devamlı veya tekrar eden biçimde zorbalığa maruz kalan, kendini savunmakta zorlanan, fiziksel ve psikolojik olarak zorbadan güçsüz olan kişiye kurban ya da mağdur denir. Mağdur zorbalığa maruz kaldıkça özgüvenini ve benlik saygısını kaybeder. İncinir, çaresiz ve yalnız hisseder. Zorba ile nasıl mücadele edeceğini bilemez. Çoğu kez sessiz kalır. Kendini etkili savunmayı başaramadığı sürece sistematik olarak zorbalık yaşamaya devam eder. (Green, Collingwood ve Ross, 2010). Mağdurlar genellikle popüler olmayan, sessiz, içe kapanık kişilerden çıkmaktadır. (Ayas, 2018).

Öğrenciler zorbalık yaşadıklarında okul idaresinden ve öğretmenlerden yardım isteme konusunda çekimser kalmaktadır. Yapılan bir çalışmada zorbalık mağduru öğrencilerin yarısı arkadaşlarının onlarla ilgilendiğini fakat öğretmen ve idarecilerden bu konuda istedikleri düzeyde yardım alamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin okulda zorbalığı engelleme konusunda öğretmen ve idarecileri yetersiz buldukları görülmüştür. (Hesapçıoğlu ve Yeşilova, 2015).

Zorba-Mağdur: Hem kendi zorbalık yapan hem de bir zorbalığın mağduru pozisyonuna düşen kişilerdir. Kendinden güçsüz gördüğü kişiye zorbalık yaparlar. Aynı zamanda kendinden güçlü olan biri tarafından da zorbalığa maruz kalırlar. Bu çiftli durumdan dolayı bu kişiler hem zorbaların hem de mağdurların kişilik özelliklerini gösterebilirler (Georgiou ve Stavrinides, 2008).

Seyirci: Zorbalık sürecinin katılımcılarından biri de seyircilerdir. Seyirciler zorbalık durumunun farkında olup buna engel olmayan, karışmayan, uzaktan izlemekle yetinen kişilerdir. Bu kişiler bir şey yapmıyor gibi görünseler de aslında suçlu olabilmektedirler. Çünkü zorbalığa seyirci kalmak, zorba kişinin pekişmesinde rol oynar. Seyirciler, zorbayı karizmatik bir lider olarak görüp onu teşvik eder. Zorbanın amacı zaten dikkat çekmek ve izlenmektir. Ona engel olmamak, zorbalığın devam etmesine neden olabilir. Bu açıdan bakıldığında seyircilik, acımasız olmakla eşdeğer tutulabilir (Wet, 2005).

Seyirciler iki gruba ayrılır: ilk grup olaya kayıtsız kalıp görmezden gelen ya da izlemekle yetinir. İkinci grup ise bir şeylerin yanlış olduğunu fark edip engellemeye çalışırlar ve birilerinden yardım isterler. Bu yardımları sonuçsuz kaldığında ise zorbalığı kendileri yaşıyormuş gibi durumu içselleştirip korku ve endişe yaşayabilirler (Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten, 1996).

1.1.6. Zorbalık ile İlişkili Faktörler

Zorbalık ve Cinsiyet: Zorbalığın cinsiyet ile ilişkisi merak konusudur. Alanyazına bakıldığında hem zorbalığa maruz kalan hem de zorbalık yapan öğrencilerin büyük çoğunluğunun erkek olduğu görülmüştür. (Pişkin, 2002). İngiltere’de bir araştırma sonucuna göre ise zorbalık davranışlarının %65’i erkekler tarafından gerçekleştirilmektedir. Kızlar %15, hem kız hem erkek öğrencilerin oranı ise %19 olarak tespit edilmiştir (Satan, 2011). Akran zorbalığı türleri ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda, erkeklerin çoğunlukla fiziksel, kızların ise daha çok sözel ilişkisel zorbalığa dahil olduğu; sanal zorbalıkta ise her iki cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (Wang ve ark, 2009; Chokprajakchat ve ark, 2015; Besag, 2006; Tokunaga, 2010). Akran zorbalığında katılımcı roller ve cinsiyetler üzerine yapılan başka bir araştırmada ise erkeklerin genellikle zorba ve destekleyici rollerde; kızların ise daha çok savunan ya da seyirci rollerinde oldukları görülmüştür. (Salmivalli ve ark., 1996; Goossens ve ark, 2006; Wu ve ark., 2016).

Zorbalık ve Yaş Faktörü: Yaşın zorbalık ile ilişkisi araştırmalara konu olmuştur. İlgili araştırmaların sonuçları incelendiğinde yaş arttıkça zorbalık sıklığının arttığı ama yaşın büyümesi ile birlikte mağdur olma oranında azalma olduğu gözlenmiştir. Diğer yandan yaş ile birlikte zorbalığın türü de farklılaşabilmektedir. Alt sınıflarda fiziksel

zorbalık yaygın iken, üst sınıflarda sözel ve ilişkisel zorbalığa daha sık rastlanmaktadır. (Pişkin, 2002). Ergenlikte bilişsel gelişimin ve dil becerilerin artmasıyla, ilişkisel zorbalığın ön plana çıktığı düşünülmektedir (Espelage ve ark, 2004; Archer & Coyne, 2005; akt. Yaşöz, 2021).

Zorbalık ve Kültürel Farklılıklar: Yaşanılan yer, yetişilen kültür farklılaştıkça davranışlardaki zorbalık algıları da değişebilmektedir. Örneğin ABD’de dedikodu yayma ve sosyal dışlama ciddi bir zorbalıktır (Crick ve Grotpeter, 1995). Japonya’da Morita ve arkadaşları (1999) zorbalığı tanımlarken diğer ülkelerden farklı olarak, zorbanın ve kurbanın aynı sınıfta veya aynı akran grubunda olmasına vurgu yapmışlardır. Buna karşın Norveç kaynaklı birçok araştırmada zorbalığı yapan kişiler kurbanlardan yaşça büyüktür (Olweus, 1993b). Kültürel farklılıklar zorbalık tanımında dahi farklılıklara sebebiyet verebilmektedir. Örnek olarak Japonya’da zorbalık “İjime” kelimesiyle anlatılır. Bu kelime, anlam olarak “yokmuş gibi davranma, dışlama” demektir. Bu zorbalığı kullanan zorba öğrenciler, kendilerine kurban olarak seçtikleri akranlarından uzak dururlar, onları yok sayar ve görmezden gelirler. Adeta ortamda yokmuş gibi davranırlar. Tanaka (2001) çalışmasında, Japonya’da öğrencilerin %56,6’sının dışlanma zorbalığı yaşadığı bulgulanmıştır (akt. Çitemel, 2014).

Akademik Performans ve Zorbalık: McEnvoy ve Welker’ın (2000) araştırmasında, yüksek akademik başarıya sahip okullarda öğrencilerin saldırganlık ve suç düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Yani akademik performans yüksek iken zorbalık eylemlerinin nispeten daha az olduğu bulgulanmıştır. Okulda ve toplumda zorbalığa maruz kalan çocuklar, akademik başarısızlık açısından en büyük risk grubunda yer almaktadır (Schwartz ve Hopmeyer Gorman, 2003).

Eisenberg, Neumark Sztainer ve Perry (2003), ise yaptıkları araştırmada, akademik başarısı yüksek olan çocukların zorbalık mağduru olma ihtimallerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır (akt. Çitemel, 2014). Çalışmaların sonuçları göz önüne alındığında öğrencilerin akademik performansı zorbalıktan etkilenmektedir. Aynı zamanda akademik başarının yüksek veya düşük olması, zorbalık eylemleri azaltıcı veya arttırıcı etki yapabilmektedir.

Zorbalık ve Fiziksel Özellikler: Fiziksel olarak akranların daha kısa, zayıf ve güçsüz olan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma riski yüksektir. Kendilerini korumakta

yetersiz kaldıkları için zorbaların açık hedefi haline gelebilirler (Albayrak, 2012). Kurban konumunda olanların genellikle spora ilgileri azdır ve başarılı oldukları bir spor dalı yoktur. Acı eşikleri düşük olabilir ve cesaret gerektiren işlerde geri planda kalırlar (Dölek, 2002, s.41; Albayrak, 2012). Unicef (2015)'in Jamaica raporunda öğretmenler dış görünüş açısından daha az maskülen, çelimsiz, bakımsız, dağınık ve yoksul görünen çocukların mağdur olduklarını belirtmektedir (Unicef Jamaica Report, 2015, s.29).

Zorbalık ve Fiziksel Problemler: Araştırmalar zorbalığın kişiyi fiziksel olarak etkilediğini göstermektedir. Sebep-sonuç ilişkisi bağlamında incelendiğinde bir araştırmada West ve Salmon (2000), zorbalık kurbanlarının bedensel olarak hasta gibi hissettiklerini, sıkça mide bulantısı, baş dönmesi, kol-bacak ağrıları gibi şikayetlerle doktora başvurdıklarını belirtmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2021). Zorbalığın mağduru olma, baş ağrıları ve karın ağrıları vb. fiziksel sağlık problemleriyle ilişkilendirilmektedir (Srabstein, McCarter, Shao ve Huang, 2006; akt. Çitemel, 2014). Bu sebepler kişilerin okula devamlılığını da etkileyebilmekte, akademik ve sosyal uyumunu daha da güçleştirmektedir.

Zorbalık Davranışlarıyla İlişkili Psikolojik ve Sosyal Problemler: Şiddet olayının içinde olmak, her ne rolde olursa olsun, karmaşık duyguları içinde barındırır. Mağdur (kurban), zorba ya da seyirci pozisyonunda olan kişilerin her biri farklı ruhsal sıkıntılar yaşarlar. Zorbalık kurbanlarının diğer akranlarıyla karşılaştırıldığında daha fazla okuldan kaçma, yalnızlık ve hatta intihar düşünceleri besledikleri, düşük öz saygı düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir (Hawker ve Boulton, 2000; Kochenderfer ve Ladd, 1996).

Zorbalık ve Akran Etkileri: Okul çağında günün büyük bir bölümü okulda, arkadaşlarla geçer. Bu nedenle akran ilişkilerinin psikososyal ve duygusal gelişimde önemli rol oynadığı bilinen bir gerçektir. Akran etkisi, yaşanan olumlu veya olumsuz durumlarda kendini göstermektedir. Zorbalık yaşanan okullarda öğrencilerin verdikleri tepkiler süreç içerisinde gidişatı etkilemekte; hatta zorbaların veya mağdurların rollerini pekiştirebilmektedir. Yapılan araştırmalar bazı zorba öğrencilerin okul ortamında en popüler öğrenciler olduğunu, diğer öğrencilerin zorbalara hayranlık beslediklerini gösteriyor. Dolayısıyla zorbanın davranışları akranları tarafından pekiştirilmiş oluyor. Bu çalışmalar akran tepkilerinin zorbalık üzerindeki etkisinin önemini ortaya koymaktadır

(Craig, 1998; Graham ve Juvonen, 2001; Olweus, 1993a, 1993b; Rigby ve Slee, 1993; akt. Çitemel, 2021).

Zorbalık ve Ebeveyn Tutumları: Ebeveyn tutumu çocuğun kişilik gelişimini, ruh sağlığını ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Karataş, 2009). Bu etkinin henüz çocuk doğmadan başladığı ve ömrünün sonuna kadar devam ettiği bilinmektedir (Yavuzer, 1993). Sevgi dolu bir ailede, tutarlı davranışlarla, olumlu tutumlarla büyüyen çocukların ruh sağlığı da olumlu yönde etkilenmektedir (Yavuzer, 2003).

Ebeveynleriyle pozitif ilişkiler içinde olan, keyifli vakit geçiren çocuklar, akranlarıyla daha sağlıklı arkadaşlıklar kurabilirler. Araştırmalarda zorbalık yapan ergenlerin otoriter, sert, cezalandırıcı tutum gösteren ailelerden geldikleri; zorbalık mağdurlarının ebeveynlerinin ise çocuklarına fazla koruyucu davrandığı gösterilmiştir (Spriggs ve ark, 2007; Espelage & Swearer, 2003; Duncan, 2004; Perry ve ark, 2001)

Ebeveynde psikiyatrik bozukluk tanısı, aile içi çatışma ve şiddet, istismara ya da ihmale maruziyet ve uygun olmayan ebeveynlik tutumu görülmesi hem akran zorbalığı yapma hem de akran zorbalığına maruz kalma ile ilişkili bulunmuştur (Broll & Reynolds, 2020; Nocentini ve ark, 2018).

Zorbalık ve Yerleşim Yeri: Kentsel veya kırsal alanda yaşamının zorbalık üzerinde etkisi olup olmadığı tartışılmaktadır. Bu doğrultuda Afyon'da gerçekleştirilen bir araştırmada kırsal alanda öğrenciler arasında gerçekleşen şiddet oranının kentteki orana göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu saptanmıştır (Yörük ve Çankaya, 2013). Zorbalığa zemin hazırlayan stres düzeyinin ölçüldüğü bir araştırma daha Malezya'da 2. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre ise kırsal alandaki öğrencilerin stres düzeyi, kentsel alandakilerden daha yüksektir (Sulaiman, Hassan, Sopian ve Abdullah, 2009).

Du Dan (2009)'ın Çin'de yaptığı araştırmada ise kırsal ve kentsel bölgelerde hayatlarını sürdüren annelerin şefkat ve sıcakkanlılık düzeylerine bakılmıştır. Sonuçta kentsel alanda yaşayan annelerin şefkat ve sıcakkanlılık düzeylerinin daha iyi olduğu görülmüştür.

Zorbalık ve Okul Türü: Çocukların gittikleri okul türünün de davranışları üzerinde etkisi vardır. Ayas ve Pişkin (2011)'nin yaptıkları araştırmada zorbalığa maruz kalma oranının en yüksek olduğu okul türünün endüstri meslek liseleri; en düşük olduğu

okulların anadolu liseleri olduğu ortaya konmuştur. Aynı zamanda anadolu lisesi öğrencileri en az zorbalık yapan grup iken özel lisede okuyan öğrenciler en çok zorbalık yapan grup olarak gösterilmiştir.

1.1.7. Akran Zorbalığının Nedenleri

Aile ve çevre çocuk gelişiminin temelidir. Aileleriyle sağlıklı vakit geçiren, aile sevgisini hisseden çocukların; aileleriyle vakit geçirmeyen çocuklara oranla zorbalığa daha az yatkın oldukları görülmüştür (Toksöz, 2010). Eşkisu'nun (2014) altı yüz seksen üç lise öğrencisiyle yaptığı çalışmada aile işlevselliğinin ve sosyal desteğin zorbalık üzerinde büyük bir etkisi olduğu bulunmuştur. Çocukların ailesinden ve sosyal çevresinden destek görmesi, psikolojik olarak güçlendirici etki sağlamaktadır. Anne babanın çocuğun duygusal ve fiziksel bakımıyla alakalı olmasının zorbalık ile negatif bir ilişkisi var iken, zorbalıktan kaçınmakla da pozitif bir ilişkisi vardır (Ok ve Aslan, 2010).

Kandemir ve Özbay (2009)'ın yaptıkları araştırmaya göre benlik saygısı ile zorbalık davranışı arasında dolaylı negatif bir ilişki görülmüştür. Benlik saygısının düşmesi sosyal ilişkileri olumsuz yönde etkiler ve olumsuz sosyal ilişkiler zorbalık davranışının gelişmesine zemin hazırlar. Akran ilişkilerinin sağlıklı olmaması, zorbalık ihtimalini tetiklemektedir. Benlik saygısının güçlü olması bireyi daha esnek ve dayanaklı hale getirdiğinden sosyal ilişkileri olumlu yönde etkilemektedir. Aksi halde arkadaşlarıyla ilişkileri zayıflayan, güvensiz bir öğrenci zorbalık mağduru olmaya açık hale gelecektir.

Araştırmalara göre bir diğer neden, çocuğun yetiştiği aile ortamı ve ebeveyn tutumları olarak görülmüştür. Zorbalık yapan ergenlerin otoriter, sert, cezalandırıcı tutum gösteren ailelerden geldikleri; zorbalık mağdurlarının ebeveynlerinin ise çocuklarına fazla koruyucu davrandığı gösterilmiştir (Spriggs ve ark, 2007; Espelage & Swearer, 2003; Duncan, 2004; Perry ve ark, 2001).

Ebeveynde psikiyatrik bozukluk tanısı, aile içi çatışma ve şiddet, istismara ya da ihmale maruziyet ve uygun olmayan ebeveynlik tutumu görülmesi hem akran zorbalığı yapma hem de akran zorbalığına maruz kalma ile ilişkili bulunmuştur (Broll & Reynolds, 2020; Nocentini ve ark, 2018).

Yirmi sekiz araştırmanın incelendiği bir meta-analiz çalışmasında, zorbalığa karışmanın düşük sosyoekonomik düzeyle pozitif ilişkili, zorba ve kurban rollerinin ise

yüksek sosyoekonomik düzeyle negatif ilişkili olduğu saptanmıştır (Tippett & Wolke, 2014).

1.1.8. Akran Zorbalığının Sonuçları

Okul çağına gelmiş bir çocuk günün büyük bölümünü okulda geçirir. Okul yaşantıları zihinsel, bilişsel, akademik alanlara etki ettiği kadar çocuğun kişilik, sosyal, duygusal, ahlaki gelişiminde de etki sahibidir. Bu gelişimlerin izleri uzun dönem çocuk ile birlikte olacak, belki de gelecek hayatına yön verecektir. Okulda geçirdiği sağlıklı ve verimli zamanlar, çocuğun şimdi ve gelecekte önüne ışık olurken; okul içinde yaşadığı kötü ve sağlıksız olaylar (akran zorbalığı vb.) çocuğun şimdiki ve gelecek hayatında kalıcı izli olumsuz etkiler bırakabilir.

Sigurdson, Wallender ve Sund (2014) tarafından 14-15 yaşlarında zorbalığa maruz kalmış ve/veya uygulamış kişiler ile boylamsal bir çalışma yürütülmüş ve araştırma sonucunda bu kişilerin 26-27 yaşındaki hayatlarının olumsuz yönde etkilendiğini, diğer kişilere oranla daha fazla olumsuz duygu deneyimledikleri belirtilmiştir (Yılmaz ve Çağlayan, 2018, s.86).

Akran zorbalığına maruz kalan çocukların sınıf ortamında dışlandıkları ve yalnız kaldıkları görülmektedir. 205 makaleyi içeren bir meta-analiz çalışmasının sonuçlarına göre mağdurların arkadaşları tarafından reddedildiği, arkadaşlık kalitesinin zayıf olduğu ve arkadaş sayısının kısıtlı olduğu görülmüştür (Card 2003).

Akran zorbalığına uğramanın, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozarak yaşam kalitesini düşürdüğü, depresif belirtilere, anksiyeteye, benlik saygısının azalmasına, mutsuzluğa ve yalnızlık hissine neden olduğu gösterilmiştir (Bogart ve ark, 2014; Juvonen & Graham, 2014).

Radliff ve ark. (2012) ile Tharp-Taylor ve ark. (2009) yaptıkları araştırmaya göre ergenlerle yapılan çalışmalar da zorbalığa maruziyetin alkol-madde kullanma riskini artırdığını saptamıştır. Zorbalığa maruz kalan gençler, bu travmatik deneyimlerin etkisiyle stres ve duygusal sıkıntılar yaşayabilirler. Bu durum, gençlerin duygusal sıkıntılarını hafifletmek amacıyla alkol veya madde kullanımına yönelmelerine neden olabilir. Ayrıca, zorbalığın etkisi altındaki gençlerde sosyal izolasyon, düşük özsaygı ve akademik başarıda düşüş gibi riskler de artabilir.

Akran zorbalığına herhangi bir rolde dahil olan çocuklarda, intihar düşüncesi ve davranış riskinin arttığı, bu riskin en çok zorba-kurban grubunda olduğu bildirilmiştir.

Zorba-kurban grubunda yer alan çocuklar, hem zorba hem de zorbanın hedefi olarak maruz kaldıkları stres ve travma nedeniyle psikolojik sağlıkları olumsuz etkilenir. Bu durum sosyal izolasyon, düşük özsaygı ve depresyon gibi sorunların ortaya çıkmasına yol açabilir. Dolayısıyla bu çocuklar desteklenmezse uzun vadeli psikolojik sorunlarla karşılaşabilirler (Van Geel ve ark, 2015; Holt ve ark, 2015; Kim ve ark, 2005).

Tüm bunlara ek olarak yaşıtlarına kıyasla akran zorbalığına karışan öğrencilerin, akademik başarıları daha düşük, okula devamsızlıkları daha fazla, okulla kurdukları bağlar daha zayıf ve okulu bırakma riskleri daha yüksektir (Glew ve ark, 2005; Vaillancourt ve ark, 2013; Bradshaw ve ark, 2014; Nakamoto & Schwartz, 2010; Spriggs ve ark, 2007; akt. Yaşöz, 2021, s.30-31).

Kapıcı (2004)'nın yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarına göre duygusal, bedensel, sözel ve cinsel zorbalık ile karşılaşan öğrencilerin benlik saygısı düşüktür, depresyon durumları yüksektir ve yüksek kaygı yaşarlar. Bu tür zorbalıklara maruz kalan öğrencilerin sosyal ilişkileri olumsuz etkilenebilir, akademik başarıları düşebilir ve genel mutluluk düzeyleri azalabilir.

1.1.9. Akran Zorbalığını Açıklayan Kuramlar

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Modeli, bireyin gelişimini etkileyen çeşitli faktörleri beş farklı seviyede ele alır. İç içe daireler ile tasvir ettiği bu modelde bu seviyeler merkezden dışarıya doğru sırasıyla; mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem olarak adlandırılır (Bronfenbrenner, 1986). Bu model, bireyin gelişimini anlamak için bütüncül bir bakış açısı sunar. Aynı zamanda davranışların nedenlerini açıklamak için de geniş bir perspektife sahiptir. Akran zorbalığını, bu kuram çerçevesinde ele alan daha ayrıntılı bir çalışma Doğan (2010), tarafından gerçekleştirilmiştir. Yine başka bir araştırmada akran zorbalığı temalı bir filmin analizi Talu ve Elmas (2020) tarafından yapılmış ve filmde yaşanan zorbalığın mikrosistemden kronosisteme kadar tüm seviyeler ile etkileşimde olduğu kaydedilmiştir. Aşağıda söz konusu sistemler bilgi verilmiş ve zorbalık olgusunun bu sistemler bağlamında nasıl açıklanabileceği paylaşılmıştır.

Mikrosistem: Bu seviye, bireyin doğrudan etkileşim içinde olduğu en yakın çevresini kapsar. Burada aile, arkadaşlar, öğretmenler gibi bireyle doğrudan ilişki içinde

olan faktörler önemlidir. Bu çevre, bireyin doğrudan etkileşimde olduğu ve gelişimini şekillendiren en temel düzeydir (Berk, 2017). Zorbalık genellikle bireyin doğrudan etkileşim içinde olduğu mikro sistemde ortaya çıkar. Örneğin okulda ya da mahalledeki arkadaş gruplarında. Bu düzeyde, zorbalık genellikle bireyler arasındaki güç dengesizliği, sosyal statü farklılıkları veya diğer kişisel etkenlerden kaynaklanabilir (Doğan, 2010).

Mezosistem: Bu seviye, bireyin doğrudan etkileşimde olmadığı ancak yine de dolaylı olarak deneyimlediği çevreleri içerir. Örneğin, ailenin çalıştığı iş yeri veya bireyin arkadaşlarının aileleri gibi faktörler bu seviyeye örnektir. Bu çevreler, bireyin yaşamındaki diğer önemli etkileşimleri temsil eder. Mezosistem, mikrosistemler arasındaki ilişkileri kapsar. Örneğin, bir çocuğun aile içindeki ilişkileri, okuldaki ilişkileri üzerinde etkili olabilir. Zorbalık davranışı, çocuğun aile içinde yaşadığı olumsuz ilişkilerden veya diğer mezosistem faktörlerinden etkilenebilir (Doğan, 2010).

Ekzosistem: Bu seviye, bireyin doğrudan etkileşimde olmadığı ancak yine de gelişimini etkileyen faktörleri kapsar. Bu seviye genellikle toplumun genel kültürü, medya gibi unsurları içerir. Bu çevreler, bireyin yaşadığı toplumsal yapıların ve kuralların gelişimine olan etkilerini yansıtır (Berk, 2018). Örneğin, bir ebeveynin iş yerindeki stresi veya toplumda yaygın olarak kabul gören zorbalık eğilimleri, bireyin zorbalığa maruz kalma olasılığını artırabilir

Makrosistem: Bu seviye, bireyin yaşadığı dönemin sosyokültürel koşullarını ifade eder. Örneğin, teknolojik gelişmeler, ekonomik durum, siyasi olaylar gibi faktörler bu seviyeye örnektir. Bu seviye, bireyin yaşadığı zaman dilimindeki genel koşulların ve güncel gelişmelerin etkilerini vurgular. Makro sistem, kültürel ve toplumsal düzeyde geniş sistemleri ifade eder. Zorbalık, toplumun değerleri, normları, medya tarafından sunulan modeller gibi faktörlerden etkilenebilir. Toplumdaki genel zorbalık kültürü, bireylerin zorbalık davranışlarını etkileyebilir (Espelage & Swearer, 2003).

Kronosistem: Kronosistem, bireyin yaşamındaki zamanla ilgili faktörleri ve değişkenleri içeren bir sistemdir. Bu sistem, bireyin yaşamındaki gelişmelerin zamanla nasıl değiştiğini ve bireyin gelişim sürecindeki dönemsel etkileri inceler. Örneğin, ekonomik koşulların değişmesi, teknolojik gelişmeler, kültürel değişimler gibi faktörler kronosistem içinde değerlendirilir. Bireyin yaşamındaki bu zamanla ilgili faktörler, diğer sistemlerle etkileşim halinde olup bireyin gelişimini etkiler (Bronfenbrenner, 1992).

Kronosistem, zaman boyunca değişen faktörleri temsil eder. Zorbalık davranışı zaman içinde farklı biçimlerde değişebilir ve gelişebilir. Örneğin, teknolojik ilerlemelerle birlikte çevrimiçi zorbalık biçimleri de ortaya çıkabilir. Bu sistem baz alındığında zorbalıkla mücadele stratejileri geliştirilirken tarihsel ve zamanla ilgili faktörler de dikkate alınabilir (Talu ve Elmas, 2020).

Sosyal Bilgi İşleme Kuramı

Sosyal Bilgi İşleme Kuramı (Social Information Processing Theory, SIP), bireylerin sosyal etkileşimleri nasıl algıladıklarını, yorumladıklarını ve yanıtladıklarını anlamaya yönelik bir psikolojik kuramdır (Crick ve Dodge, 1994). Bu kuram, özellikle zorbalık gibi olumsuz sosyal etkileşimleri anlamak için önemli bir çerçeve sunar. Zorbalık, bir bireyin veya grubun diğerlerine bilinçli olarak zarar verici davranışlarda bulunması olarak tanımlanır ve bu davranışlar genellikle güç dengeleri ve sosyal hiyerarşiler üzerinde şekillenir. SIP kuramı, zorbalık sürecini bireylerin bilgi işleme süreçleriyle açıklamaya çalışır. İlk olarak, bireyler zorbalık durumunu algırlar; bu, zorbalık yapanın niyetlerini ve davranışlarını anlamakla ilgilidir. Ardından, bireyler bu bilgileri yorumlarlar; zorbalığın neden olduğu duygusal tepkiler ve zorbalıkla başa çıkma stratejileri bu süreçte belirlenir. Örneğin, bir bireyin zorbalığa maruz kalması durumunda, bu kişi olayı nasıl yorumladığına ve nasıl tepki verdiğine bağlı olarak farklı duygular yaşayabilir ve fiziksel tepkiler verebilir (Dodge, 2006).

SIP kuramı ayrıca sosyal becerilerin (örneğin, duygusal düzenleme ve problem çözme) zorbalıkla baş etmedeki önemini vurgular. Zorbalığa maruz kalan bireylerin bu becerilere sahip olması, zorbalık durumunu yönetmelerine ve olumsuz sonuçlardan kaçınmalarına yardımcı olabilir. Zorbalığın devam etmesi genellikle sosyal iklim ve grup normlarıyla da ilişkilidir. Zorbalık, sosyal ortamda kabul gördüğünde veya hoş görüldüğünde daha yaygın hale gelebilir. Bu durum, zorbalık yapan bireylerin davranışlarını devam ettirmelerine veya arttırmalarına yol açabilir (Balcı, 2013; Özdemir ve Stattin, 2008).

Sonuç olarak, SIP kuramı, zorbalık gibi olumsuz sosyal etkileşimleri anlamak ve önlemek için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Bireylerin sosyal etkileşimleri nasıl

değerlendirdiklerini ve bu değerlendirmelerin nasıl davranışlara yol açtığını anlamak, zorbalıkla mücadele stratejilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir.

Bilişsel Davranışçı Kuramlar

Bilişsel Davranışçı Kuramlar, bireylerin davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını anlamada bilişsel süreçlerin merkezi rolünü vurgular. Biliş davranışlara etki etmektedir. Davranışların algılama ile yorumlanması ise sonuçta oluşacak duyguyu etkilemektedir. Bu kuramlar, zorbalık davranışını anlamak için şu bilişsel yapılara ve algılamalara önem verir (Obermann, 2011).

Algısal Yorumlama: Bireylerin zorbalıkla ilgili olarak yaşadıkları durumları nasıl algıladıkları önemlidir. Bilişsel süreçler, zorbalık davranışının nedenlerini ve sonuçlarını yorumlamada kritik bir rol oynar. Zorbalığa maruz kalan birey, olayları nasıl değerlendirdiği ve bu olayların kendisinde nasıl duygusal tepkilere yol açtığı konusunda bilişsel süreçlerle ilerler.

Öğrenme ve Taklit: Bilişsel davranışçı kuramlar, zorbalık davranışının öğrenilmiş olduğunu ve sosyal öğrenme yoluyla yayıldığını öne sürer. Bireyler, çevrelerindeki rol-modelleri taklit ederek veya ödüllendirici, pekiştirici tepkiler alarak zorbalık davranışını öğrenebilirler (Craig ve Pepler, 1997).

Duygusal Düzenleme ve Problem Çözme: Bilişsel süreçler, zorbalıkla baş etme stratejilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar. Zorbalığa maruz kalan bireyler, duygu düzenleme becerilerini kullanarak duygusal tepkilerini kontrol altına alabilir veya problem çözme stratejilerini kullanarak zorbalık durumlarıyla baş etmeye çalışabilirler.

Öz-yeterlik ve İnandırıcılık: Bilişsel davranışçı kuramlar, bireylerin zorbalıkla baş etme stratejilerinin, inançlarının ve öz-yeterlik algılarının önemini vurgular. Örneğin, zorbalığa maruz kalan bir bireyin kendine güveni ve inançları, zorbalık durumunu etkili bir şekilde ele almasına veya baş edememesine neden olabilir (Yaman & Güneri, 2018; Yıldırım ve Yıldırım, 2011).

Özetle, Bilişsel-davranışçı kuramlar zorbalık olgusunda zorba veya mağdur pozisyonunda bilişsel inançlara, kişisel yorumlamalara, gözlemlenen ve taklit edilen rol

modellere, öğrenme süreçlerine, pekiştirmelere önem vermektedir. Zorbalıkla mücadele ederken aşırı genelleme yapılmış veya yanlış yorumlanmış düşüncelerin değiştirilmesi, duygusal tepkilerin daha etkili bir şekilde yönetilmesine katkı sağlayabilir. Bireylerin duygusal tepkilerini daha etkili bir şekilde yönetmeleri, zorbalık karşısında kendilerini daha güçlü hissetmelerine ve durumu daha etkili bir şekilde ele almalarına yardımcı olabilir. Bu kuramlara göre zorbalıkla mücadelede etkili olmak için problem çözme becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Bireylerin kendilerine olan güvenlerinin artırılması ve zorbalıkla başa çıkabileceklerine olan inançlarının güçlendirilmesi, mücadelede etkili davranışları teşvik edebilir.

1.1.10. Akran Zorbalığı ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak yurt dışında akran zorbalığı ile mücadele etmek için geliştirilmiş programlardan ve bu programların etkileri üzerine yapılmış deneysel çalışmalardan bahsedilecektir. Sonrasında zorbalığa etki eden değişkenler üzerine yapılmış bazı çalışmalara da yer verilecektir.

Zorbalık ve diğer ciddi şiddet içeren davranışlar da dahil olmak üzere gençlik şiddeti, son birkaç on yılda artan bir ilgi görmüştür. Son on yılda gençler arasında ve okullarda şiddet içeren davranışlar azalmasına rağmen, çocukların okul ortamlarında diğer çocuklar tarafından mağdur edilmesi önemli bir endişe konusu olmaya devam ediyor. Buna yanıt olarak, okullarda zorbalık ve şiddet olaylarını azaltmak için bir dizi önleme ve müdahale programı geliştirilmiştir. Aşağıda bazı okul temelli zorbalık önleme programlarının etkisini inceleyen deneysel araştırmalar hakkında bilgi verilecektir. Bu programlara genel olarak bakıldığında özellikle risk altındaki gençleri hedefleyen programların etkisinin biraz daha iyi olduğu ancak genel olarak zorbalıkla mücadele programları genç katılımcılar üzerinde çok az fark edilebilir etki yarattığı görülmüştür. Zorbalık karşıtı programların çok az etkili değişiklik üretebilmesinin nedenleri tartışılmaktadır.

Okullardaki zorbalıkla mücadele programları, şiddeti anlamak için yapılan tanımlar kadar çeşitlidir. Daha geleneksel zorbalık önleme programları genellikle zorbalık kavramını ilk ortaya atan Olweus'un modelini izler. Olweus Zorbalık Önleme Programı (Olweus ve diğerleri, 1999), ulusal düzeyde dikkatleri üzerine çeken şiddetli bir

zorbalık olayından sonra Norveç'te uygulanmıştır. Program, ilkokul, ortaokul ve liselerdeki zorbaları belirlemeye ve bu tür okul şiddetinin etkileriyle başa çıkmalarına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. İkinci Adım Şiddeti Önleme Programı, sosyal yeterliliği geliştirmede ve anti-sosyal davranışları (Taub, 2001) ve saldırganlığı azaltmada (Van Schoiack-Edstrom, Frey ve Beland, 2002) bir miktar başarı gösteren sınıf temelli bir programdır. Ayrıca, “Barışçıl ve Olumlu Şekillerde Yanıt Verme (RIPP)”, öğrencilere sosyal becerileri ve çatışmaya nasıl tepki verileceğini öğretir (Farrell, Meyer, Sullivan ve Kung, 2003; Farrell, Meyer ve White, 2001).

Daha yeni programlar, zorbalık olaylarını azaltmak için Braithwaite (1989) tarafından önerilen yeniden bütünleştirici utandırma tekniklerinin yanı sıra affetme ve uzlaşmayı kullanarak kurban ile suçlu arasındaki ilişkiyi yeniden kurmaya çalışan onarıcı adalet modelinden bu soruna yaklaşmayı denemişlerdir. (Ahmed & Braithwaite, 2006). Buna ek olarak, araştırmacılar biyolojik süreçlerin rolünü ve daha spesifik olarak hormonların gençlerin çatışmaya aracılık etme becerisinde oynadığı rolü araştırıyorlar (Hazler, Carney ve Granger, 2006). Bireysel başa çıkma mekanizmalarını anlama, çocukların ve ergenlerin bilgiyi nasıl işledikleri ve durumsal ipuçlarını nasıl yorumladıkları ve geçmiş deneyimlerini saldırganlıkla başa çıkmak için nasıl kullandıkları üzerine araştırmalar da vardır (Gini, 2006). Literatür, saldırgan çocukların durumsal ipuçlarını saldırgan olmayan akranlarından farklı yorumlama eğiliminde olduklarını göstermektedir (Gini, 2006). İpuçları yanlış yorumlandığında, verilen tepkiler de yanlış veya saldırgan olabilmektedir. Bununla birlikte, literatür aynı zamanda zorbalığın, kurbanların acılarına yönelik empatiden yoksun olduklarını ileri sürmektedir. Bu nedenle, zorbalığın bilişsel ve duygusal boyutlarının yanı sıra ahlaki duyarlılık ve uygun empatik yaklaşıma odaklanan programlar da okullarda uygulanmıştır (Jolliffe & Farrington, 2006; akt. Ferguson ve ark., 2007).

Zorbalık davranışında anne baba tutumlarının etkisini inceleyen Demaray ve Malecki (2003), çocuklarını yetiştirirken şiddet içeren cezaları kullanan, onları kabullenici olmayan itici davranışlar sergileyen, sosyal becerileri gelişmemiş, baş etme becerilerinden yoksun ailelerin çocuklarının da saldırganca tavırlar sergilemeye meyilli oldukları görülmüştür. Furlong ve arkadaşlarının (2004) yaptığını araştırmaya göre ise okullarda zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilerin evde otoriter anne baba tutumuna maruz kaldıkları, gözlemleyerek dolaylı olarak öğrendikleri saldırgan davranışları

arkadaşlarına sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bu araştırmada kurban rolünde olan çocukların sosyal ilişki başlatma ve sürdürmede zorlandığı, özsaygılarının düşük olduğu, ruhsal durum olarak kaygılı ve fiziksel olarak kısa boylu, cılız yapıda oldukları saptanmıştır (Seçer, 2014).

Zorbalık davranışının önlenmesinde zorbalığa şahit olan öğretmenlerin ya da diğer büyüklerin rolünü araştıran bir diğer çalışmada, zorbalığa seyirci kalmanın, gereken tepkiyi vermemenin de zorbalığa teşvik edebileceği, kasıtlı olarak olmasa da zorbalığa yol açabileceğinin altı çizilmiştir. Amerika’da “Zorbalık Avcıları” adlı eğitim programıyla öğretmenlerin zorbalık hakkında bilinçlenmesi amaçlanmış, öğretmenlere 3 haftalık bir eğitim verilmiştir. Bu süreç içerisinde öğretmenler hem farkındalık kazanmış hem de süreç sonunda yine bir araya gelerek şahit oldukları durumları birbirlerine danışma fırsatı bulmuşlardır. Bu eğitim öğretmenlerin zorbalık ile baş etme becerilerini geliştirmiş ve öz yeterlilik duygularının gelişmesine de katkı sağlamıştır (Bell, Raczynski ve Horne, 2004; akt. Yalnız, 2019).

Söz edilen araştırmalarda zorbalık olgusunun sebep ve sonuçları çerçevesinde anne baba ve öğretmen tutumları incelenmiştir. Çocuğun saldırgan davranışlar göstermesi ve bu davranışların tekrarlanan bir zorbalığa dönüşmesi çevreden aldığı tepkilerle büyük ölçüde şekillenmektedir. Dolayısıyla zorbalık ile baş etmede anne baba ve öğretmen eğitimleri oldukça etkili olabilmektedir.

Rohner ve Erkman’ın (2005) yaptığı araştırmada, ebeveynlerin çocuklarına olan kabul ya da reddi ile psikolojik uyum arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan 10-18 yaş arasındaki 427 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi üzerinde yapılan çalışma, çocukların ebeveynlerini sıcak ve kabul edici olarak algıladıklarında psikolojik uyumlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, Erkman (2004) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise 10-18 yaş arası 1821 öğrenci incelenmiş ve ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik uyum arasındaki ilişkinin detaylarına daha fazla ışık tutulmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, ebeveynlerden algılanan reddin psikolojik uyum üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ve düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerdeki erkek çocuklarda bu etkinin daha belirgin olduğunu göstermektedir (Önder ve Gülay, 2007).

Afifi ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada, ergenlik döneminde yaşanan olumsuz çocukluk deneyimlerinin, akran zorbalığı ve madde kullanımı

arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, olumsuz çocukluk deneyimlerinin yetişkinlikte madde kullanımı problemleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, çocukluk dönemindeki olumsuz deneyimlerin ergenlikte akran zorbalığına maruz kalmanın madde kullanım riskini nasıl etkilediği de araştırılmıştır. Sonuçlara göre, hem olumsuz çocukluk deneyimlerini hem de akran zorbalığını deneyimlemek, sadece olumsuz çocukluk deneyimlerini yaşamış bireylere kıyasla madde kullanımının önemli ölçüde arttırmıştır.

Aytaç ve arkadaşlarının (2022) yaptığı araştırma, aile iletişim kalıpları, akran ilişkileri ve internet bağımlılığının siber mağduriyet ve zorbalık üzerindeki etkilerini incelemeyi ve internet bağımlılığının bu etkileri nasıl aracı bir rol oynadığını değerlendirmeyi amaçlamıştır. 14-19 yaş aralığında toplam 320 katılımcıyla yapılan araştırmada, öğrencilerin çoğunluğunun (%67,5) ebeveyn denetimi olmaksızın interneti istedikleri kadar kullanabildiği ve %30,5'inin günde beş saatten fazla internet kullandığı belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, siber mağduriyet ile internet bağımlılığı, akran ilişkileri ve aile tipi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuş; siber zorbalık ise internet bağımlılığı ile serbestçi ve koruyucu aile tipi arasında ilişkilendirilmiştir. Bulgular, genel olarak siber mağduriyet ve zorbalığın, bireylerin akran ilişkileri, aile iletişimi ve internet bağımlılığı düzeyinden etkilendiğini göstermektedir.

Chrysanthou ve Vasilakis (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, ergenlik döneminde yaşanan zorbalık mağduriyetinin belirleyicileri ve koruyucu faktörlerin neler olabileceği incelenmiştir. Araştırma, bu çalışmanın müdahale programlarına nasıl katkı sağlayabileceğini ve koruyucu faktörleri ortaya çıkararak açıklamayı amaçlamıştır. Çalışmanın bulgularına göre, okulda ve ev içinde yaşanan mağduriyeti azaltan en etkili koruyucu faktör, çocukların algıladığı aile desteği ve aile ortamının kalitesidir. Araştırmada algılanan aile desteğinin önemi vurgulanmıştır.

Varsamis ve arkadaşlarının (2021) yaptığı bir araştırmada ise, aile ve okuldaki zorbalık mağduriyetinde temel psikolojik ihtiyaçların rolü ele alınmıştır. Araştırma, bireylerin aile ve okul ilişkilerindeki temel psikolojik ihtiyaçlarının, zorbalık mağduriyeti üzerinde nasıl etkili olduğunu incelemiştir. Bulgular, aile işleyişinin okuldaki sosyal ilişkilere olan çok yönlü etkilerini doğrulamıştır. Bu çalışmanın sonuçları, etkili okul müdahaleleri geliştirmek ve zorbalığa maruz kalan çocuk ve gençler için öğretmenler ve

ebeveynler için rehberlik sağlamak amacıyla temel psikolojik ihtiyaçlara dayalı kılavuzların yeniden düzenlenmesine katkıda bulunabilir.

Bir başka çalışmada Yelboğa ve Koçak (2019), akran zorbalığı olgusunu detaylı bir şekilde ele almış ve zorbalık davranışının yaş, cinsiyet, fiziksel özellikler, kişilik özellikleri ve ebeveyn tutumları gibi çeşitli faktörlerle nasıl ilişkili olduğu incelenmiştir. Bu çalışma, sosyal çevrenin, aile dinamiklerinin ve okul ikliminin akran zorbalığı üzerindeki önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Ergün (2015) tez çalışmasında, erken ergenlik dönemindeki çocukların okul, aile ve demografik değişkenlere göre akran zorbalığı deneyimleri incelenmiştir. Araştırma, ilk ve ortaokul düzeyindeki 9-14 yaş aralığındaki çocukların katılımıyla yürütülmüş ve çocukların babalarından algıladıkları kabul veya reddin, akran zorbalığına maruz kalma ve/veya akran zorbalığı gösterme durumları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bulgular, akran zorbalığına maruz kalma ile algılanan baba kabulü arasında düşmanlık, kayıtsızlık, ayrışmamış reddetme, soğukluk ve kontrol alt boyutlarıyla pozitif yönde, sıcaklık boyutuyla ise negatif yönde ilişkiler bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca, akran zorbalığı gösterme davranışının da algılanan baba kabulü boyutları ile benzer ilişkiler gösterdiği belirlenmiştir.

Ergün ve Eker (2019) tarafından yapılan bir diğer çalışma, ön ergenlik dönemindeki zorbalık davranışı ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, ön ergenlik dönemindeki çocukların zorbalık davranışlarını etkileyen çeşitli sosyodemografik faktörlerin varlığını ortaya koymuştur. Özellikle, yaş, cinsiyet, anne-baba birlikteliği durumu, ailenin ekonomik düzeyi, şiddet gözlemleme ve şiddete maruz kalma gibi faktörlerin, çocukların zorbalık davranışları üzerinde önemli etkileri olduğu belirlenmiştir.

1.2. Öz Düzenleme

1.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı

Eğitim ortamında bazı öğrenciler konuları kolaylıkla kavrar ile yüksek bir öğrenme motivasyonuna sahiptirler. Ancak diğerlerinin bilgiyi anlama ile akılda tutmada zorlandıkları ile derslere karşı isteksiz oldukları gözlemlenmektedir. 19. yüzyılda öğrencilerin bu başarısızlığı genellikle zeka ya da çalışkanlık gibi kişisel sınırlılıklara

bağlanmıştı. Ancak 20. yüzyılın başlarından itibaren eğitimde bireysel farklılıklara önem ile verilmeye başlandı ve yeni müfredatlar bu doğrultuda geliştirilmeye başlandı. 1970'lerin sonlarında, üst biliş ile sosyal biliş gibi yeni bir bakış açısı ortaya çıkmaya başladı. Üst biliş, kişinin kendi düşünceleri hakkında bilgi sahibi ile farkında olması anlamına gelmektedir. Sosyal biliş kavramında ise araştırmacılar, öğrencilerin kendi öz düzenlemelerini etkileyen sosyal faktörlere odaklanmışlardır (Zimmerman, 2002). Bu ilişkiyi Bandura da bunu göz önünde bulundurarak öz düzenlemeyi sosyal biliş yaklaşımı doğrultusunda ele almıştır.

Sosyal bilişsel yaklaşıma göre (Bandura, 1986), motivasyon ile performans becerileri, bireyin kendi kendini düzenleme kapasitesi tarafından yönetilir. Bu düzenleme kapasitesi içerisinde, bireyin kişisel yeteneklerine duyduğu inanç (öz-yeterlik) önemli bir role sahiptir. Başarılı olmak için sadece gereken yeteneklere sahip olmanın yeterli olmadığı; aynı zamanda hedeflerini başarmak için kendi yeteneklerine inanmanın da gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca, sosyal bilişsel yaklaşım, bireyin kendi kendini yönetme (öz-yönetim) becerisini ile öz motivasyonunu önemser. Motivasyon ile davranışın öz-düzenlenmesi, bireyin iç standartlarını ile kendi davranışlarını değerlendirmesinden kısmen etkilenir. Bireyin davranışlarını değerlendirerek bireysel ile kişisel standartları arasındaki uyumsuzlukları fark etmesi, hedeflerine ulaşmak için planladığı adımları gerçekleştirmesi açısından motivasyon sağlayıcıdır. İnsanlar, öz-değerlendirme yoluyla kendi kişisel standartlarına uygun olarak davranışlarını gözlemleyerek, içsel mekanizmaların etkileşimi ile kendi davranışlarını düzenleme becerisine sahip olurlar (Wood ve Bandura, 1989).

Zimmerman (2000), sosyal bilişsel teoride karşılıklı determinizm modeline dayanarak öz-düzenleme kavramını açıklarken, bireyin kendiliğinden oluşan düşünceleri, hisleri ile kişisel amaçlarına ulaşmak için döngüsel olarak uyarlanan ile planlanan hareketler olarak tanımlamıştır. Bu ifadeye göre, öz-düzenleme öğrenme sürecinde bireyin kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alması, plan yapması ve kontrol etmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, öğrenme sürecinde bireyin kendi öğrenme deneyimini yönlendirmesi ile düzenlemesi önemli bir adımdır.

1.2.2. Öz Düzenlemeyi Açıklayan Kuramlar

Zimmerman Öz Düzenleme Teorisi

Zimmerman (1998), geliştirdiği modelde öz-düzenlemenin döngüsel bir doğası olduğunu vurgulamaktadır. Bu modelde, öğrencilerin öğrenme yaşantılarından aldıkları geri bildirimlerin, gelecekteki öğrenme deneyimlerini etkilediği belirtilmiştir. Zimmerman, öğrencilerin öğrenme görevlerine yönelik hedef belirlemelerinin, strateji seçimlerinin, bu görevlere ayıracakları zamanın ve harcayacakları çabanın öz-düzenleme süreçlerine dahil olduğunu belirtmektedir. Modelde öz-düzenlemeye dayalı öğrenme, birbiri ardına gelen üç aşamalı bir döngü olarak tanımlanır: öngörü, performans veya irade kontrolü ve öz yansıma. Bu üç aşama, birbirini takip eden ve sürekli olarak tekrar eden bir döngü oluşturur. Bu döngüsel süreç, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinden sürekli olarak öğrenmelerini ve gelişmelerini sağlar. Şekil 1.2.de bu aşamalar görsel olarak temsil edilmiştir.

Şekil 1.2: Akademik Öz-Düzenleyici Öğrenme Döngüsü



Kaynak: Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1–20). The Guilford Press.

Öz-düzenleme becerilerinin öğretiminde üç aşama bulunmaktadır. Bu aşamalardan ilki öngörü aşamasıdır ve bu aşama gerçek performans öncesinde gelir. Hedef belirleme, strateji planlama, öz yeterlilik inançları, hedef odaklılık ile beklentiler gibi süreçlerle ilgilidir. İkinci aşama, performans ile ya irade kontrolü aşamasıdır ile kendi

kendini kontrol etme, öz gözlem gibi öğrenme sürecini etkileyen dikkat ile faaliyetleri içerir. Üçüncü aşama ise performans sonrasındaki öz yansıma aşamasıdır; bu aşamada öğrenen bireyler, fikirlerinin yeterliliği hakkında kendi kendilerine yargıda bulunarak, öz değerlendirme ile kendi kendine tepki verme süreçlerini kullanarak başarılarını değerlendirirler.

Öz Yönetim Kuramı (Carver ve Scheier)

Birçok yazar, öz yönetimi -bir diğer anlamıyla öz kontrol- dürtülerin düşüncesizce eyleme geçmesini önleyen bir mekanizma olarak ele almıştır. Daha detaylı bir açıklama yapmak gerekirse, öz kontrol, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engellemenin ve kişinin duygusal tepkilerini düzenleme kapasitesinin bir göstergesi olarak tanımlanır. Myrseth ve Fishbach (2009), öz kontrolü uzun vadeli hedeflere ulaşmak için kısa vadeli rahatsızlık hissini tolere etme becerisi olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle öz kontrol, davranışların düzenlenmesi için kritik bir yetenektir.

Öz yönetim kuramı, bireylerin kendi davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını kontrol etme yeteneklerini açıklamaktadır. Bu kuram, bireylerin belirli hedeflere ulaşmak için kendi davranışlarını düzenlemeleri gerektiğini öne sürmektedir. Öz düzenleme, bireylerin belirledikleri hedeflere ulaşmak için plan yapmalarını, gelişmeleri izlemelerini ve gerekli durumlarda stratejilerini düzenlemeyi içerir. Öz kontrol, içsel ve dışsal güdülerini dengeleyip uzun vadeli hedeflere odaklanarak anlık dürtüleri kontrol etmektir. Öz yönetim, bireylerin kendi performanslarını değerlendirmeleri ve gerektiğinde değişiklikler yapmaları için geri bildirim mekanizmalarını kullanmalarını sağlar. Bu süreç, öz farkındalık, öz değerlendirme ve öz düzenleme aşamalarını içerir (Myrseth ve Fishbach (2009)).

Duygu Düzenleme Kuramı

Vohs ve Baumeister (2011) çalışmasında, duygusal düzenleme kavramı duygusal yönetimin duygusal bileşeni olarak incelenmiştir. Gross tarafından ise, kişinin istenmeyen duygusal durumdan daha istenilen bir duygusal duruma geçme çabası olarak tanımlanan duygusal düzenleme, bilinçli ya da farkında olmadan bastırma ve bilişsel yeniden yorumlama gibi yöntemleri içermektedir (2007). Duygu düzenleme süreci,

duygunun yaşanma şeklini ve ifade edilme şeklini belirleyerek, duyguyu arttırmak, azaltmak veya sürdürmek yoluyla etkilemektedir (Gross ve Thompson, 2007).

Duygu düzenleme stratejilerinin hedefleri arasında toplumsal uyum sağlamak ve belirlenen hedefe ulaşmak olduğu gibi, olumsuz duygulardan kaçınmayı da amaçlayabilir. İhtiyaca yönelik duygu düzenleme, acıdan kaçınmayı ve keyif arayışını odaklayan bir duygu düzenleme yaklaşımıdır (Vohs ve Baumeister, 2011). İhtiyaca yönelik duygu düzenleme, olumsuz duyguların süresini kısaltma gibi faydalı amaçlar doğursa da, kötüye kullanılabilir. Araştırmalar, yüksek duygusal stres yaşayan bireylerin, diğerlerine kıyasla, ihtiyaca yönelik duygu düzenleme yollarına başvurarak aşırı yeme ya da fazla alkol tüketimi gibi davranışlara daha sık yöneldiğini göstermektedir. İhtiyaca yönelik duygu düzenleme gibi, Lazarus ve Folkman'ın (1988) teorik çerçevesinde, olumsuz durumlarla başa çıkmak için duygu düzenleme stratejilerine başvurma yaklaşımı duygu odaklı başa çıkma olarak adlandırılmıştır.

1.2.3. Öz Düzenleme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu kısımda literatürde öz düzenleme hakkında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Haşlamam ve Aşkar (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, programlama derslerine katılan öğrencilerde öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin dışsal hedeflere odaklanma, değer verme, hedef belirleme, tekrarlama, öz yansıtma, öz yeterlik algısı, çaba gösterme, iş birliği yapma ile zaman yönetimi gibi öz-düzenleyici öğrenme stratejilerinin başarının %71'ini açıkladığı tespit edilmiştir.

Alcı ve Altun (2007), Anadolu Lisesi öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-düzenleme ve bilişüstü becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okulda seçtikleri alanlara göre nasıl farklılık gösterdiğini araştırmışlardır. Bu çalışmada, öğrencilerin öz-düzenleme ve bilişüstü becerilerinin, kız ve erkek öğrenciler arasında, farklı sınıf düzeylerinde ve çeşitli akademik alan tercihleri bağlamında nasıl değişim gösterdiğini detaylı bir şekilde incelemişlerdir. Araştırma kapsamında, Pintrich ve Groot (1990) tarafından geliştirilen ile dil bağlamındaki eşdeğerliği Üredi ve Üredi (2005) tarafından sağlanan "Öğrenmede Motive Edici Stratejiler" ölçeğinin "Öz-düzenleme" ile "Biliş üstü" alt boyutları ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışmada, cinsiyete ile lise seviyesine göre öğrencilerin öz-düzenleme

ile biliş üstü becerilerinde belirgin farklılıklar olduğu tespit edilmiştir; ancak, alan seçimlerine göre söz konusu beceriler arasında bir fark bulunmamıştır. Bu durum, cinsiyetin öz-düzenleme becerileri ile motivasyon üzerinde etkili olduğunu, aynı zamanda sınıf seviyesine bağlı olarak azaldığını göstermektedir.

Öğrencilerin kendi öz-düzenleme becerilerini geliştirmelerine olumlu şekilde katkıda bulunan faktörlerden biri, öğretmenin K-W-L (What I Know, What I Want to Learn, What I Learned) stratejisi çalışma sayfaları üzerinde öğrencilere geribildirim sağlaması olabilir. Öğrencilerin performanslarıyla ilgili yol gösterici yazılı değerlendirmelerde bulunmak, eğitimciler arasında yaygın bir uygulamadır (Nelson ve Schunn, 2009). Beach ve Friederich'e (2006) göre, geribildirim öğrencileri bireysel değerlendirme yapmaya teşvik etmek için önemlidir. Öğrencilere geribildirim sağlamak, öz-düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyerek geliştirmelerine yardımcı olabilir (Pintrich ve diğerleri, 1993; Kramarski ve Zehichner, 2001; Arsal, 2009).

Öz düzenleme becerileri gelişmiş çocuklar, genellikle sosyal açıdan yetkin, arkadaşları tarafından sevilen, akademik başarıları yüksek ve sınıf içi etkinliklere aktif olarak katılan bireyler olarak görülür (Graziano vd., 2007; Macklem, 2008). Bununla birlikte, düşük öz düzenleme becerisine sahip çocukların genellikle davranış problemleri sergiledikleri rapor edilmiştir. Son araştırmalar, öz düzenlemenin madde kullanımı ve psikolojik uyum sorunlarıyla yakından bağlantılı olduğunu göstermektedir (Quinn ve Fromme, 2010). Ayrıca, öz düzenleme becerileri ile ilgili literatürde yapılan çalışmalar, düşük sosyoekonomik düzey veya olumsuz aile tutumlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu vurgulamaktadır (Hetherington et al., 2020). Bu bağlamda, ergenlerin öz düzenleme becerilerinin ölçülmesi, risk altındaki grupların belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Son olarak Black ve Wiliam (1998)'a göre geribildirim sağlamak öğrencilere kendi öğrenme yeteneklerini geliştirebileceklerine inanç kazandırabilir. Black ve Wiliam (1998) yaptıkları bir çalışmada geribildirim öz-düzenleme becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu belirtiyor. Bu araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilere yapılan etkinliklere yönelik geribildirim sağlanmış olması, öğrencilerin öz-düzenleme becerileri kazanmalarını etkilemiş olabilir.

1.3. Akademik Azim

1.3.1. Akademik Azim Tanımı

Akademik azim, bir bireyin akademik hedeflerine ulaşmak için gösterdiği kararlılık, disiplin ve ısrar anlamına gelir. Bu terim, öğrencilerin veya araştırmacıların eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara rağmen çalışmalarına devam etme ve başarıya ulaşma konusundaki kararlılıklarını ifade eder. Uzun süreli çaba, sürekli motivasyon ve karşılaşılan engeller karşısında yılmama gibi özelliklerle tanımlanır (Duckworth, 2009). Bu eylemi gerçekleştirebilmek eğitim ve araştırma süreçlerinde başarının önemli bir bileşenidir. Öz disiplin, sebat, motivasyon, problem çözme yeteneği ve kendine güven gibi nitelikleri içinde barındırır ve bir bütün halinde var olduğunda kişinin hedeflerine ulaşma sürecinde kolaylaştırıcı role sahiptir. Azimli olmak, engeller ve olumsuzluklara rağmen problem çözme yeteneğini kullanarak özgüvenli biçimde hareket etmeyi gerektirir. Aksiliklere rağmen yılmadan denemek, gelişime her zaman açık ve esnek olmak öğrenme sürecinde kişiyi güçlendirecektir. Başarma duygusunu tadan bireyin özgüveni ve özsaygısı olumlu etkilenecektir (Dweck, 2006).

1.3.2. Akademik Azimi Açıklayan Kuramlar

Öz Belirleme Kuramı

Öz Belirleme Kuramı, 1970lerin sonunda psikologlar Edward L. Deci ve Richard M. Ryan tarafından geliştirilmeye başlanmış ve zamanla gelişimini sürdürmüştür. Bu kuram, Deci ve Ryan'ın 1985 tarihli kitabında detaylandırılmıştır (Deci & Ryan, 1985). Öz belirleme, bir kişinin kendi hayatıyla ilgili kararları kendisinin alması ve kendi davranışlarını kendi istek ve değerlerine göre yönlendirmesi anlamına gelir. Bu, kişinin bağımsız olarak hareket edebilmesi ve kendi hedeflerine ulaşmak için gereken adımları özgürce planlayıp uygulayabilmesi demektir. Öz belirleme, bireyin kendi yaşamını kontrol edebilme yeteneği ve bu süreçte kendini motive edebilme kapasitesidir. Bireyin kendi hayatı üzerinde tam kontrol sahibi olması ve seçimlerini kendi istekleri, değerleri ve hedeflerine göre yapması anlamına gelir. Bu kavram, kişinin dışarıdan gelen baskılardan bağımsız olarak kendi kararlarını verebilme ve bu doğrultuda hareket edebilme yeteneğini ifade eder. Öz belirleme, kişinin kendini gerçekleştirme ve kendi potansiyelini en iyi şekilde kullanabilmesi için önemli bir beceridir. Öz Belirleme Kuramı, insanların üç temel psikolojik ihtiyacının karşılanmasıyla motive olduklarını ve

bu ihtiyaçların karşılanmasının onların büyüme ve gelişimine katkı sağladığını savunur. Bu ihtiyaçlar; özerklik (kendi seçimlerini yapabilme), yeterlilik (başarılı ve yetkin hissetme) ve ilişkili olma (diğer insanlarla bağlantı kurma ve aidiyet hissetme) olarak tanımlanır. Özerklik çerçevesinde azim, bireyin kendi davranışları üzerinde kontrol sahibi olma ve kendi kararlarını verme ihtiyacıdır. Özerklik ihtiyacı karşılandığında, bireyler daha içsel olarak motive olurlar. İçsel motivasyon, bireylerin ilgilerini ve değerlerini yansıtan hedeflere ulaşma konusundaki azimlerini artırır. Bir kişi, hedeflerini kendi seçtiğinde ve bu hedeflere ulaşmak için kendi stratejilerini geliştirdiğinde, azim gösterme olasılığı daha yüksektir. Yeterlilik kavramıyla azim, bireyin belirli bir görevi veya içi başarıyla tamamlama kapasitesine duyduğu inançtır. İnsanlar, kendilerini yetkin hissettiklerinde, zorlukların üstesinden gelme ve hedeflere ulaşma konusunda daha kararlıdırlar.  z belirleme kuramı, yeterlilik hissinin desteklendiği bir ortamda bireylerin daha azimli olacağını  ne sürer. Yeterlilik duygusu, bireylerin başarı hissi yaşayarak daha fazla çaba göstermelerini ve uzun vadeli hedeflere bağlı kalmalarını sağlar. İlişkili olma ihtiyacı bağlamında ise bireyin yeterlilik hissinin desteklendiği bir ortamda bireylerin daha azimli olacağını  ne sürer. Yeterlilik duygusu, bireylerin başarı hissi yaşayarak daha fazla çaba göstermelerini ve uzun vadeli hedeflere bağlı kalmalarını sağlar (Deci ve Ryan, 2000).

Kuram, ayrıca üç tür motivasyon olduğunu belirtir: amotivasyon (motivasyon eksikliği), içsel motivasyon (içten gelen, kendi başına tatmin sağlayan, dışa bağımlı olmayan motivasyon) ve dışsal motivasyon (dış faktörler tarafından yönlendirilen motivasyon). Bu üç motivasyon türünün, insanların davranışlarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Söz konusu kuram, bireylerin motivasyonunun zamanla ve koşullarla değişebilen dinamik bir durum olduğunu belirtir. Bu kuram, sadece motivasyonun türüne odaklanmaz, aynı zamanda motivasyonu başlatan ve sürdüren koşulları da inceler (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Çağdaş motivasyon psikolojisinin en önemli teorilerinden biri olarak kabul edilen bu kuram, insanların doğaları gereği psikolojik olarak gelişme, öğrenme, yetkinliklerini artırma ve başkalarıyla ilişi kurma eğiliminde olduklarını varsayar. Ancak, bu olumlu eğilimlerin kendiliğinden ortaya çıkmadığını ve uygun koşulların sağlanması gerektiğini savunur.  z Belirleme Kuramı, bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişebilmeleri için psikolojik ihtiyaçlarının desteklenmesi gerektiğini vurgular (Bayrakçeken, 2021. Kuramın ilk varsayımı, insanların sürekli olarak

büyüme ve gelişme çabasında olduklarını belirtir. İnsanlar, zorlukların üstesinden gelmek, kendilik duygusunu geliştirmek ve uyumlu hissetmek için bu çabayı gösterirler. İkinci varsayım ise, özerk motivasyonun önemini vurgular. Kuram, insanların dışsal güçler (para, beğeni, ödüller gibi) ve içsel güdüler (bilgi edinme, bağımsızlık kazanma, kendini kanıtlama isteği) arasındaki etkileşimi inceler. Öz Belirleme Kuramı, özellikle içsel motivasyon kaynaklarına, yani kişinin kendi isteğiyle bir şeyler öğrenme ve bağımsızlık kazanma arzularına odaklanır (Cherry, 2022).

Öz Belirleme Kuramı çerçevesinde "azim", bireyin karşılaştığı zorluklarla başa çıkmak için gösterdiği kararlılık ve sürekli çaba anlamına gelir. Kuram, insanların doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlarını karşılamamanın motivasyonlarını artırıcı etkisi olduğunu savunur. Bu bağlamda, bireylerin öz belirleme kuramı perspektifinden azim göstermeleri, özellikle kendi hedeflerine ulaşmak için içsel motivasyon kaynaklarını kullanarak zorlukların üstesinden gelme çabası olarak değerlendirilir (Vansteenkiste vd., 2006).

Öz belirleme kuramı, insanların içsel motivasyonlarının, dışsal ödüller veya cezalar gibi dış etkenlerden daha sürdürülebilir ve derin bir şekilde motive edici olduğunu öne sürer. Dolayısıyla, bir bireyin azim göstermesi genellikle içsel bir motivasyon kaynağından beslenir; kişi, kendi öğrenme ve gelişimini sağlamak, yeterlilik hissini artırmak veya ilişkisel ihtiyaçlarını tatmin etmek gibi içsel hedeflere ulaşmak için kararlılıkla çalışır.

Azim göstermek, Öz Belirleme Kuramı bağlamında, bireyin kendini gerçekleştirme ve potansiyelini en üst düzeye çıkarma çabası olarak da değerlendirilebilir (Duckworth vd., 2007). Bu çaba, bireyin özerklik ihtiyacını karşılamaya yönelik bir adım olarak görülebilir, çünkü kişi kendi seçimlerini yapma ve kendi hedeflerine doğru ilerleme konusunda aktif bir rol üstlenir.

McClelland'ın İhtiyaçlar Teorisi

David C. McClelland tarafından ortaya atılan üç ihtiyaç teorisi, bazı ihtiyaçların zamanla kazanıldığı veya kültürel olarak öğrenildiği düşüncesine dayanır. McClelland'a göre, sonradan edinilen başarıma ihtiyacı, ilişki kurma ihtiyacı ve güç ihtiyacı, iş

motivasyonunu etkileyen önemli faktörlerdir. bu ihtiyaçlar bireylerin davranışlarını, tercihlerini ve başarılarını şekillendirir. Başarma ihtiyacı, belirli hedeflere ulaşma ve diğerlerinden daha iyi olma arzusunu içerirken; güç ihtiyacı, insanları etkileyerek kendi amaçları doğrultusunda yönlendirme isteğini ifade eder. İlişki kurma ihtiyacı ise insanlarla yakın ilişkiler kurmayı ve sosyal etkileşimde bulunmayı içerir. Söz edilen ihtiyaçları biraz daha ayrıntılı açıklamak gerekirse bu üç ihtiyaç şu şekilde açıklanabilir:

Başarı İhtiyacı: Bireylerin işlerinde başarılı olma ve üstesinden gelebilme arzusu olarak tanımlanabilir. Bu ihtiyacı yüksek olan kişiler genellikle zorlu görevlere meyillidir, kendi performanslarını geliştirmeye çalışırlar ve başarılarını ölçülebilir sonuçlarla değerlendirmek isterler.

İlişki İhtiyacı: İnsanların başkalarıyla bağlantı kurma, ilişki geliştirme ve diğerleriyle etkileşimde bulunma arzusunu ifade eder. Bu ihtiyacı yüksek olan bireyler genellikle iş birliği ve grup çalışmalarını tercih ederler, insan ilişkilerine önem verirler ve iş ortamlarında sosyal etkileşimlerde bulunmaktan keyif alırlar.

Güç İhtiyacı: Bireylerin diğerlerini yönlendirme, etkileme ve kontrol etme arzusudur. Güç ihtiyacı yüksek olan kişiler genellikle liderlik rollerini tercih ederler, karar alma süreçlerinde etkin olmayı hedeflerler ve sosyal veya organizasyonel etkileşimlerde pozisyonlarını güçlendirmek isterler.

McClelland'a göre, bu üç ihtiyaç kişisel gelişim, iş performansı ve davranış düzenleme üzerinde belirleyici rol oynar. Her bireyin bu ihtiyaçlardan farklı bir kombinasyona sahip olduğu düşünülür ve bu ihtiyaçların tatmin edilmesi, bireylerin motivasyonunu artırabilir ve davranışlarını yönlendirebilir.

McClelland'ın teorisi, diğer motivasyon teorilerinden farklı olarak, bu ihtiyaçların öğrenme süreciyle sonradan kazanılabileceğini vurgular. McClelland'a göre, bu ihtiyaçlar zamanla bireyler tarafından öğrenilir ve kültürel olarak şekillendirilir. Yani, bir bireyin iş performansı ve motivasyonu, bu üç ihtiyacın derecesine ve nasıl tatmin edildiğine bağlı olarak değişebilir. McClelland'ın teorisi, iş dünyasında liderlik, takım çalışması ve kişisel başarı gibi konuları açıklamada önemli bir rol oynar. (Rodríguez, 2022).

Kuramda başarı ihtiyacı ve azim arasında belirli bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Bu ilişki hedefe odaklı olma, engellerle başa çıkma becerisi, başarıya yönelik motivasyon ile kendini göstermektedir. Hedefleri yüksek olan bireyler belli

hedeflere odaklanır ve hedefe ulaşmak için kararlılıkla süreci sürdürürler. Engellerle mücadele etmeye meyillilerdir ve çaba gösterirler. Başarı ihtiyacı yüksek olan bireyler içsel olarak motive olurlar. Bu içsel motivasyon ve güdülenme sayesinde azimle başarıya ulaşmaya gayret ederler. Ancak, azim sadece başarı ihtiyacıyla sınırlı değildir. Azim, genel olarak bireylerin belirli bir amaca veya hedefe ulaşmak için gösterdikleri kararlılık ve çabadır. Başarı ihtiyacı sadece bir motivasyon kaynağı olarak azimi güçlendirebilir, ancak azim aynı zamanda diğer motivasyonel faktörlerden de etkilenebilir.

Sonuç olarak, başarı ihtiyacı ile azim arasında bir ilişki olduğunu ve bu ihtiyaçların, bireyin belirli hedeflere ulaşma yolunda gösterdiği kararlılık ve çaba üzerinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Grit (Azim ve Tutku) Teorisi

Angela Duckworth' un geliştirdiği Grit teorisi, uzun vadeli hedeflere ulaşmak için gösterilen tutku ve kararlılığı vurgular. Grit, hem kısa vadeli zorluklarla başa çıkma kararlılığı hem de uzun vadeli hedeflere ulaşma azmini içerir. Kurama göre akademik azim, öğrencilerin uzun vadeli akademik hedeflere ulaşma yolunda gösterdikleri sürekli çaba ve kararlılığı ifade eder (Duckworth vd., 2007). Duckworth, akademik başarı, spor ve diğer alanlarda yüksek başarı gösteren bireylerin ortak özelliğini inceleyerek, yetenekten ziyade uzun süreli azim ve tutkunun başarıda belirleyici rol oynadığını savunur. Grit, iki temel bileşenden oluşur: tutku ve kararlılık.

Tutku: Kişinin belirli bir hedefe veya ilgi alanına olan sürekli ve derin ilgisi. Bu, kısa vadeli hedeflerin ötesinde, kişinin uzun vadeli hedeflere ulaşma arzusu ve bu hedeflere yönelik duygusal bağını ifade eder.

Kararlılık: Zorluklar ve engeller karşısında pes etmeme, hedeflere ulaşmak için gereken sürekli çaba ve sebat. Kararlılık, kısa vadeli hayal kırıklıklarına rağmen, uzun vadeli hedeflere ulaşma yolunda gösterilen dayanıklılığı içerir.

Duckworth'un araştırmaları, “grit”in başarıda önemli bir faktör olduğunu, çünkü zorluklar ve başarısızlıklarla karşılaşıldığında bile kişilerin uzun vadeli hedeflerine bağlı kalmalarını sağladığını göstermiştir. Grit, sadece yetenek veya zeka ile ilgili değil, daha çok kişinin hedeflerine olan bağlılığı ve bu hedeflere ulaşmak için gösterdiği sürekli çaba ile ilgilidir. Duckworth'un çalışmalarına göre, grit'in geliştirilmesi mümkün olup, eğitimciler ve ebeveynler tarafından çocukların ve gençlerin uzun vadeli hedeflerine

ulaşma yolundaki azimlerini ve tutkularını artırmak için kullanılabilecek stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler arasında, hedef belirleme, geri bildirim sağlama, büyüme zihniyetinin teşvik edilmesi ve uzun vadeli hedeflere odaklanma yer almaktadır (Duckworth, 2013).

Motivasyon ve Bağlanma Teorisi

Motivasyon ve Bağlanma Teorisi, Andrew Martin tarafından geliştirilmiş olup, öğrencilerin akademik çalışmalarındaki motivasyonlarını ve bu çalışmalara olan bağlılıklarını açıklamaya yönelik bir yaklaşımdır. Bu teori, öğrencilerin akademik çalışmalara olan motivasyonları ve bu çalışmalara olan bağlılıkları üzerinde durur. Akademik azim, öğrencilerin akademik görevleri yerine getirirken gösterdikleri sürekli çaba ve bu görevlerle olan bağları ile ilişkilidir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını inceleyerek, akademik başarıyı artırmaya yönelik stratejiler sunar. Söz edilen kuram kapsamında Andrew Martin'in Motivasyon ve Bağlanma Teorisi, öğrencilerin akademik çalışmalarındaki motivasyonlarını ve bu çalışmalara olan bağlılıklarını anlamaya yönelik kapsamlı bir model sunar. Teori, öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını inceleyerek akademik başarıyı artırmayı amaçlar. Bu teori, motivasyonel ve bağlanma bileşenleri olmak üzere iki ana kategoriye ayrılır:

Motivasyonel bileşenler;

İçsel Motivasyon: Öğrencilerin öğrenme sürecinden duydukları zevk ve tatmin duygusudur. Öğrenciler, konunun kendisiyle ilgilendikleri ve öğrenmekten keyif aldıkları için çalışırlar. İçsel motivasyon, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine yönelik içsel bir itici güç sağlar.

Dışsal Motivasyon: Öğrencilerin dışsal ödüller veya sonuçlar (örneğin, notlar, ödüller, onay) için çalışmalarıdır. Dışsal motivasyon, öğrencilerin belirli görevleri tamamlarken dışsal ödülleri hedeflemeleri ile karakterizedir.

Başarıya Yönelik Beklentiler: Öğrencilerin belirli görevleri başarıyla tamamlayabileceklerine olan inançlarıdır. Bu beklentiler, öğrencilerin kendi yeteneklerine olan güvenlerini ve belirli akademik hedeflere ulaşma konusundaki kararlılıklarını yansıtır.

Bağlanma bileşenleri;

Davranışsal Bağlanma: Öğrencilerin derslere katılımı, ödevleri tamamlama ve sınıf etkinliklerine aktif olarak katılma gibi davranışsal göstergelerdir. Davranışsal bağlanma, öğrencilerin öğrenme ortamındaki aktif katılımını ve sorumluluk almasını ifade eder.

Duygusal Bağlanma: Öğrencilerin okul, öğretmenler ve sınıf arkadaşlarına karşı hissettikleri duygusal bağlılık ve aidiyet duygusudur. Duygusal bağlanma, öğrencilerin okul topluluğuna ve öğrenme sürecine olan duygusal katılımını yansıtır.

Bilişsel Bağlanma: Öğrencilerin öğrenme materyallerine ve süreçlerine yönelik ilgisi ve zihinsel katılımıdır. Bilişsel bağlanma, öğrencilerin ders içeriklerine ve öğrenme aktivitelerine olan dikkatini ve ilgisini ifade eder.

Motivasyon ve Bağlanma Teorisi, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için bütüncül bir yaklaşım sunar. Öğrencilerin motivasyonel ve bağlanma düzeylerini anlamak ve bu düzeyleri artırmak, onların öğrenme süreçlerine daha aktif katılım göstermelerini ve daha yüksek akademik başarı elde etmelerini sağlar (Martin, 2007; Martin, 2008).

1.3.3. Akademik Azim ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Angela L. Duckworth ve arkadaşlarının 2007 yılında yayımlanan makalesi, bireylerin uzun vadeli hedeflere ulaşmak için gösterdikleri tutku ve sebatı inceleyen önemli bir çalışmadır. Bu makale, bireylerin karşılaştıkları zorluklara rağmen hedeflerine ulaşma yolundaki kararlılıklarını tanımlayan ve ölçen "grit" kavramını ele alır. Makalede grit, kişinin kısa vadeli engeller ve başarısızlıklar karşısında pes etmeden, uzun süre boyunca belirlediği hedeflere ulaşma konusunda gösterdiği istikrarlı çaba ve sürekli ilgi olarak tanımlanmıştır.

Vansteenkiste, Lens ve Deci'nin 2006 yılında yayımlanan çalışması, Öz Belirleme Teorisi (Self-Determination Theory) çerçevesinde içsel ve dışsal hedef içeriklerinin akademik motivasyon üzerindeki etkilerini derinlemesine inceler. Çalışma, bireylerin neden ve nasıl motive olduklarını anlamak için içsel ve dışsal hedeflerin kalitesini ve bu

hedeflerin sonuçlarını değerlendirir. Bu, eğitim psikolojisi alanında motivasyonun niteliği ve öğrenci başarısı ile ilişkili önemli bilgiler sunar.

Güner'in 2018 yılında yayımlanan kitabı "Azim ve Psikolojik Sağlamlık: Öğrencilerde Başarı ve Dayanıklılık" öğrencilerin başarı ve dayanıklılıklarını artırmada azim ve psikolojik sağlamlığın rolünü incelemektedir. Kitap, eğitim sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma stratejileri üzerinde durur.

Kaya ve Kocatürk'ün 2020 yılında Eğitim ve Bilim Dergisi'nde yayımlanan "Azim ve Başarı: Türk Öğrenciler Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışması ise, Türk öğrencilerinin akademik başarılarında azimin rolünü araştıran bir incelemedir. Çalışma, öğrencilerin azim düzeylerinin akademik performansları üzerindeki etkilerini değerlendirir ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışır. Çalışmanın bulguları, yüksek azim düzeyine sahip öğrencilerin akademik başarılarının da genellikle yüksek olduğunu göstermektedir.

Kırcaali-İftar'ın 2005 yılında Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi'nde yayımlanan "Davranış Problemleri ve Zorbalık: Okul Psikolojisi Yaklaşımı" adlı çalışması, okullarda görülen davranış problemleri ve zorbalık konularını ele almaktadır. Çalışma, özellikle bu tür problemlerin psikolojik ve eğitimsel açıdan nasıl ele alınabileceğini ve çözüm yollarını tartışmaktadır. Çalışmada, davranış problemleri ve zorbalık gibi okul ortamında karşılaşılan sorunların, öğrenci gelişimi ve eğitim kalitesi üzerinde olumsuz etkileri olduğunu vurgulanmaktadır. Bu tür sorunların çözümünde, okul psikolojisi yaklaşımlarının önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Öğrenciler arasında sağlıklı ilişkilerin geliştirilmesi, sosyal becerilerin güçlendirilmesi ve okul ortamının destekleyici bir atmosfer haline getirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Azim ve zorbalığın birlikte ele alındığı diğer araştırma örnekleri de şu şekildedir:

Karataş ve Gökçakan'ın 2009 yılında "Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri" dergisinde yayımlanan çalışması, "Zorbalık ve Sosyal Beceri Eğitimi Programının Ergenlerde Zorbalık Davranışlarını Azaltmaya Etkisi"ni araştırmıştır. Bu çalışma, ergenlik dönemindeki gençler üzerinde zorbalık davranışlarını azaltmak amacıyla

uygulanen sosyal beceri eğitimi programlarının etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri eğitimi programlarının ergenlerde zorbalık davranışlarını azaltmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Katılımcıların program sonrası sosyal beceri düzeylerinin arttığı ve zorbalık davranışlarının azaldığı belirtilmiştir.

Şahin (2018)'in yüksek lisans tezi kapsamında yürüttüğü araştırma, ergenlerin zorbalık ve mağduriyet deneyimlerini azaltmada azim ve sosyal desteğin rolünü incelemektedir. Şahin, ergenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerini ve bu süreçte aile, arkadaşlar ve öğretmenler gibi sosyal destek kaynaklarının etkilerini değerlendirmiştir. Çalışma, ergenlerin zorbalık durumlarında azimlerini artıran ve mağduriyetlerini azaltan faktörleri belirlemeyi amaçlamış ve bu bağlamda sosyal desteğin önemine vurgu yapmıştır.

Bir diğer çalışmada ise Özdemir (2020), öğrencilerin zorbalıkla mücadele yeteneklerini geliştirmek amacıyla azim ve dayanıklılık eğitimlerinin etkilerini değerlendirmiştir. Araştırma, bu eğitimlerin zorbalık davranışlarını azaltmada ne kadar etkili olduğunu ve öğrencilerin bu tür olumsuz davranışlara karşı dirençlerini nasıl artırdığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın bulguları, azim ve dayanıklılık eğitimlerinin zorbalıkla başa çıkmada önemli bir katkı sağladığını göstermektedir.

Sarı (2012) zorbalık konulu bir makalesinde, okul zorbalığı ve önleme yöntemleri üzerine odaklanmaktadır. Zorbalığın tanımı, türleri ve etkileri incelenmekte, aynı zamanda zorbalığı önlemeye yönelik stratejiler ve müdahale programları tartışılmaktadır. Çalışmada, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin rolü vurgulanarak, zorbalığın önlenmesi için okul ikliminin iyileştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca, ailelerin ve toplulukların bu süreçte nasıl katkıda bulunabileceği ele alınmaktadır.

Zorbalığın azim ile ilişkisine odaklanan bir başka çalışmada Gültekin (2015), öğrencilerin zorbalığa karşı direnç geliştirebilmeleri için psikolojik dayanıklılıklarını artırmaları gerektiğini savunmaktadır. Azim ve kararlılığın, zorbalıkla başa çıkma sürecinde kritik öneme sahip olduğunu belirten Gültekin, bu niteliklerin geliştirilmesi için çeşitli okul temelli müdahale programlarını önermektedir. Bu makale, zorbalıkla mücadelede psikolojik dayanıklılık ve azimin önemini vurgularken, okul temelli

müdahale programlarının nasıl etkili bir şekilde uygulanabileceğine dair öneriler sunmaktadır.

Çetinkaya'nın (2011) "Zorbalık ve Psikolojik Sağlamlık: Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ve Okul Zorbalığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışması, ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile okul zorbalığı arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Çalışmada sonuç olarak, psikolojik dayanıklılığın zorbalıkla mücadelede önemli bir etken olduğu ve bu dayanıklılığın geliştirilmesi için çeşitli stratejilerin uygulanabileceği gösterilmiştir. Bu stratejiler, öğrencilerin hem bireysel hem de toplu olarak zorbalığa karşı daha dirençli olmalarına yardımcı olabilir.

Başka bir araştırma ortaokul öğrencilerinde zorbalık ve mağduriyet durumlarını incelemektedir. Türkoğlu ve Selvi'nin (2018) çalışmasının sonuçlarına göre ortaokul öğrencileri arasında zorbalık ve mağduriyet yaygın bir sorundur ve sosyal destek, zorbalık ve mağduriyet yaşayan öğrenciler için koruyucu bir faktördür; yüksek sosyal destek, bu öğrencilerin zorbalık ve mağduriyetle başa çıkmalarına yardımcı olur. Psikolojik sağlamlık, öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet karşısında direnç göstermelerini sağlar; yüksek psikolojik sağlamlık düzeyine sahip öğrenciler, bu durumlardan daha az etkilenir (Karabacak ve Uysal 2019).

Zorbalık davranışlarının azaltılmasında empati eğitiminin ve azmin rolünü araştıran bir diğer çalışma Erol ve Kılıç (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma, empati eğitiminin zorbalık davranışları üzerindeki etkisini ve öğrencilerin azim düzeylerinin bu süreçteki rolünü incelemektedir. Sonuçlara göre empati eğitimi alan öğrencilerde zorbalık davranışlarında belirgin bir azalma görülmüştür. Azim düzeyi yüksek olan öğrencilerin empati eğitimi sonrasında zorbalık davranışlarını daha fazla azalttığı tespit edilmiştir. Empati eğitimi ve azim arasında pozitif bir ilişki bulunmuş; azim düzeyi yüksek olan öğrenciler, empati eğitimiyle birlikte zorbalık davranışlarında daha büyük bir azalma göstermiştir.

Yılmaz'ın (2017) yüksek lisans tezi, lise öğrencilerinde zorbalık davranışlarının azaltılmasında azim ve psikolojik dayanıklılığın rolünü incelemektedir. Çalışmanın temel amacı, azim ve psikolojik dayanıklılığın zorbalık davranışları üzerindeki etkilerini belirlemektir. Diğer birçok çalışma ile paralellik göstererek azim düzeyi yüksek olan

öğrencilerde zorbalık davranışlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Azim, zorbalık davranışlarını azaltmada önemli bir faktör olarak öne çıkmıştır. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan öğrenciler, zorbalık davranışlarına karşı daha dirençli olmuş ve bu tür davranışları daha az sergilemiştir.

Okullarda zorbalık ve mağduriyetle mücadelede, öğrencilerin azim ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin artırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmek için çeşitli eğitim programları ve rehberlik hizmetleri sunulmalıdır. Eğitimciler ve aileler, öğrencilerin azim ve psikolojik dayanıklılıklarını desteklemeli ve güçlendirmelidir (Duran, 2019; Küçükali, 2015).

Lise öğrencileri ile yürütülen bir diğer araştırmaya göre ise bir kez daha azimin lise öğrencilerinde zorbalık davranışlarının azalmasında önemli bir faktör olduğu gösterilmiştir. Azim düzeyi yüksek olan öğrencilerde zorbalık davranışlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Azim düzeyi yüksek olan öğrenciler, zorbalığa maruz kaldıklarında daha dirençli olup zorbalığın olumsuz etkilerinden daha az etkilenmektedir. (Şimşek ve Yılmaz, 2016).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıklar altında açıklanmıştır.

2.1. Araştırma Modeli (Deseni)

Araştırmada ergenlerde zorbalık, akademik azim ve öz düzenleme kavramlarının birbirlerine ve demografik değişkenlere göre farklılaşmasını test etmek amacıyla ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, iki veya daha fazla değişkenin birlikte nasıl değiştiğini ve bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2009). Bu model, genellikle iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri incelemek için kullanılır. Yordama çalışmalarında, bir ya da daha fazla değişken (yordama değişkenleri), başka bir değişken veya değişkenler üzerindeki etkilerini yansıtmak için kullanılır (Mertens, 2019). Bu araştırmada, yordama değişkenlerinin yordanan değişken üzerinde değişim oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, yordama değişkenlerinin yordanan değişken üzerindeki etkilerini incelemek için uygun bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Türkiye’de öğrenim gören 14-19 yaş arası ergen bireylerdir. Bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile 413 öğrenciye ulaşılmıştır. Örnekleme oluşturan katılımcılar gönüllülük esasına dayalı seçilmiştir.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci, ölçeklerin kullanım izninden, etik kuruldan onay alınmasına ve katılımcıların bilgilendirilmesine kadar titizlikle planlanmış ve uygulanmıştır. İlk olarak, araştırmada kullanılacak ölçeklerin geliştirilme ve uyarlama çalışmalarını gerçekleştiren araştırmacılar ile e-posta yoluyla iletişim kurularak gerekli izinler ve puanlama bilgileri alınmıştır. Ardından, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Etik Kurulundan araştırma için gerekli izinler alınarak çalışmanın etik yönü güvence altına alınmıştır.

Farklı illerde, farklı lise türlerinde öğrencilere rahatlıkla ulaşabilmek için ölçekler çevrimiçi ankete aktarılmıştır. Google Forms üzerinden katılımcıların erişimi için bir bağlantı adresi oluşturulmuştur. Bu adresi öğrencilere iletebilmek için farklı illerdeki okul müdürleri, müdür yardımcıları, branş öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarıyla çeşitli sosyal medya araçları üzerinden iletişime geçilmiştir. Bu iletişim aşamasında, araştırmanın amacı ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu vurgulanmıştır.

Katılımcılar, bağlantı adresine tıkladıklarında araştırma ile ilgili detaylı bilgilere ulaşabilecekleri Bilgilendirilmiş Onam Formu'na erişmişlerdir. Bu formda, araştırmanın genel amacı, kapsamı, kullanılacak ölçeklerin yanıtlanma süresi, veri gizliliği ve güvenliği gibi önemli hususlar kısaca açıklanmıştır. Ayrıca, katılımcıların herhangi bir soruları veya geri bildirimleri olması durumunda araştırmacıya ve tez danışmanına ulaşabilecekleri iletişim adresleri belirtilmiştir.

Araştırmalar nihayetinde yirmi altı şehirde, altı farklı lise türünde toplamda 413 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu süreç, araştırmanın adil ve şeffaf bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla titizlikle yürütülmüştür ve katılımcılar için gönüllülük esasına dikkat edilmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, örnekleme dahil edilen öğrencilerden araştırma için belirlenen bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bu form, cinsiyet, yaş, yaşanan şehir, okul türü,

sınıf düzeyi, anne ve baba ile ilgili eğitim, iş durumu ve duygusal ilişki düzeyi gibi konuları içeren 14 maddeyi kapsamaktadır. Form, ayrıca ailenin evlilik durumu, kardeş sayısı ve ekonomik durumu gibi bilgileri de içermektedir. Diğer ölçeklerle peş peşe olmasına dikkat edilmiştir.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu: Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu, okullardaki öğrenciler arasında zorbalık davranışları sergileyenler ile bu tür davranışlara maruz kalanları belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflardaki öğrencilerin zorba ve kurban olma düzeylerini değerlendirebilmektedir. Toplamda 53 madde ve 6 faktörden oluşan bu ölçekte, fiziksel, sözel, izolasyon, söylenti yayma ve cinsel zorba/kurban içeriklerini değerlendiren maddeler bulunmaktadır. Ölçek, aynı maddelerin farklı biçimlerde sorulduğu paralel iki ölçekten oluşur: biri zorba ölçeği, diğeri kurban ölçeği olarak adlandırılmaktadır. Öğrencilerden zorba ölçeğindeki davranışları ne sıklıkla sergilediklerini, kurban ölçeğinde ise bu davranışlara ne sıklıkla maruz kaldıklarını işaretlemeleri istenmektedir. Ölçeğin puanlama aralığı 53 ile 265 arasında değişmektedir; yüksek puanlar zorba ve kurban olma düzeylerini artırmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları ise toplam ölçek için 0,92, sözel zorbalık alt ölçeği için 0,74, izolasyon alt ölçeği için 0,75, söylenti yayma alt ölçeği için ise 0,66 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada kurban ölçeği kullanılmış olup veriler tüm faktörler bağlamında incelenmiştir (Ayas ve Pişkin, 2015).

Ergenler İçin Öz Düzenleme Ölçeği: Kaşıkçı ve Öğülmüş (2023) tarafından Ergenler için Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmada ölçeğin geliştirme sürecinde yapılan geçerlilik testleri, AFA (Açımlayıcı Faktör Analizi) ve DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) analizleriyle yapılmıştır. AFA analizi sonucunda ölçeğin 11 maddeyi içeren ve tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu, öz düzenleme varyansının %51'ini açıkladığı bulunmuştur. DFA analizi ise ölçeğin iyi düzeyde uyum sağladığını göstermiştir. Ölçeğin madde ayırt ediciliğini değerlendirmek için her bir madde için ICC (Madde-Toplam Korelasyonu) hesaplanmış ve maddelerin iyi düzeyde ayırt ediciliğe sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyete ilişkin ölçüm değişmezliği testi sonucunda ölçeğin hem erkek hem de kadın öğrencilerde aynı yapıyı ölçtüğü tespit

edilmiştir. Ölçüm güvenirliğini değerlendirmek için Cronbach Alpha, McDonald Omega Güvenirlik ve Birleşik Güvenirlik (CR) değerleri hesaplanmış; Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısının 0.90, McDonald Omega Güvenirlik katsayısının 0.89 ve CR değerinin de 0.89 olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği'nin lise öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini ölçmede kabul edilebilir psikometrik özelliklere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Akademik Azim Ölçeği: Sağkal vd. (2020), Türkçeye uyarlanan “Akademik Azim Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde ilk olarak araştırmacılar, Clark ve Malecki'den (2019) izin almışlardır. Ölçeğin uyarlama iznini aldıktan sonra, ölçeğin orijinal maddeleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman dört öğretim elemanı tarafından hedef dile ileri çevrilmiştir. İleri çeviri sürecinin ardından çeviriler sentezlenmiş ve sentezlenen çeviriler, eşdeğerliğini teyit etmek amacıyla geri çevrilmiştir. Geri çeviri işlemi, PDR alanında yurt dışında doktora eğitimi almış iki öğretim elemanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan incelemeler, orijinal maddeler ile geri çevrilen maddeler arasında yüksek düzeyde tutarlılık olduğunu ve çevirinin eşdeğerliğinin sağlandığını göstermiştir. Ölçek, tek faktörlü bir yapıya ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha katsayısı 0.92, test-tekrar test güvenirliği ise 0.90 olarak belirlenmiştir.

2.5. Veri Analizi

Verilerin analizi SPSS 26.0 ile yapılmıştır ve %95 güven düzeyinde çalışılmıştır.

Değişkenler için elde edilen örneklem büyüklüğünün $n > 30$ olması nedeni ile merkezi limit teoremine göre verilerin normal dağıldığı varsayılmaktadır (Gosling, 1995, s. 81). Bu nedenle analizlerimizde parametrik olan test teknikleri kullanılmıştır.

Analizlerde değişkenler arasındaki ilişkileri ve farklılıkları incelemek için çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. İki grup arasındaki farkları değerlendirmek için t testi kullanılmıştır; bu test, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemekte kullanılır (Field, 2013). Üç veya daha fazla grup arasındaki farkları ise ANOVA (Varyans Analizi) testi ile değerlendirilmiştir. ANOVA testi, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirler (Field, 2013).

ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı bir fark çıkması durumunda, bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma Post-hoc testi ile analiz edilmiştir. Ölçekler arasındaki ilişkiler ise Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Pearson korelasyonu, iki sürekli değişken arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi sağlar. İki değişken arasındaki ilişki doğrusal ise ve Pearson korelasyon katsayısı 1 veya -1'e yakınsa, bu ilişki güçlüdür. Değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini anlamak için ise doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Doğrusal regresyon analizi, bir bağımlı değişkenin bir veya daha fazla bağımsız değişken tarafından nasıl açıklandığını ve öngörüldüğünü belirlemek için kullanılır (Kılıç, 2013).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle çalışma grubunun sosyo-demografik özellikleri ve ölçeklerin tanımlayıcı bulguları sunulmuştur. Ardından ölçekler arası ilişkileri belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon Analizi ve regresyon analizi; sonrasında değişkenler arası farklılıkları saptamak için kullanılan T testi ve ANOVA testlerinin bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Tanımlayıcı Bulgular

3.1.1. Sosyo-Demografik Özellikler

Araştırmaya katılan 413 öğrencinin sosyo-demografik özelliklerine ait bulgular Tablo 3.1’de gösterilmiştir. Bu veriler öğrencilerin cevaplandığı Kişisel Bilgi Formu (bkz. EK-3.) ile elde edilmiştir.

Tablo 3.1: Çalışma Grubunun Demografik Verilerinin Dağılımı

		n	%
Cinsiyetiniz?	Kız	202	48,9
	Erkek	211	51,1
Yaşınız?	14	34	8,3
	15	72	17,5
	16	118	28,6
	17	134	32,5
	18	48	11,7
	19	6	1,5

Tablo 3.1 (devamı)

		n	%
Yaşadığınız Şehir?	Adana	1	0,2
	Afyon	1	0,2
	Amasya	1	0,2
	Ankara	10	2,4
	Bayburt	1	0,2
	Bilecik	6	1,5
	Bingöl	15	3,6
	Bursa	3	0,7
	Çorum	10	2,4
	Erzincan	177	42,9
	Erzurum	2	0,5
	Eskişehir	3	0,7
	Gümüşhane	14	3,4
	İstanbul	11	2,7
	Karaman	1	0,2
	Kayseri	2	0,5
	Kırklareli	1	0,2
	Konya	117	28,3
	Kütahya	1	0,2
	Manisa	1	0,2
	Ordu	14	3,4
	Osmaniye	4	1,0
	Sivas	1	0,2
	Trabzon	1	0,2
	Uşak	8	1,9
	Zonguldak	7	1,7
Okuduğunuz liseyi en iyi anlatan ifadeyi seçiniz.	Fen lisesi	31	7,5
	Anadolu lisesi	134	32,4
	Sosyal Bilimler lisesi	39	9,4
	Öze okul/Kolej	6	1,5
	İmam Hatip lisesi	33	8,0
	Meslek lisesi	170	41,2
Sınıfınız?	9.sınıf	73	17,7
	10.sınıf	106	25,7
	11.sınıf	103	24,9
	12.sınıf	131	31,7
Annenizin eğitim durumu nedir?	Okuryazar değil	13	3,1
	İlkokul ya da ortaokul mezunu	242	58,6
	Lise mezunu	103	24,9
	Üniversite mezunu	48	11,6
	Lisansüstü	7	1,7

Tablo 3.1 (devamı)

		n	%
Anneniz bir işte çalışıyor mu?	Çalışıyor	96	23,3
	Çalışmıyor	310	75,2
	Emekli	6	1,5
Anneniz ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz?	Güçlü	259	62,7
	Normal	135	32,7
	Zayıf	19	4,6
Babanızın eğitim durumu nedir?	Okuryazar değil	5	1,2
	İlkokul ya da ortaokul mezunu	176	42,6
	Lise mezunu	131	31,7
	Üniversite mezunu	75	18,2
	Lisansüstü	26	6,3
Babanız bir işte çalışıyor mu?	Çalışıyor	316	76,7
	Çalışmıyor	37	9,0
	Emekli	59	14,3
Babanız ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz?	Güçlü	210	50,8
	Normal	153	37,0
	Zayıf	50	12,1
Anne ve babanız,	Birlikte	369	90,4
	Boşanmış / ayrı yaşıyorlar	29	7,1
	Anne vefat etmiş	4	1,0
	Baba vefat etmiş	6	1,5
Kardeş sayınız?	Tek çocuğum	19	4,6
	İki kardeşiz	146	35,4
	Üç kardeşiz	161	39,0
	Dört kardeş ve üstü	87	21,1
Aile ekonomik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?	Düşük	33	8,0
	Orta	334	80,9
	Yüksek	46	11,1

Tablo 3.1 incelendiğinde;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,9'u kız, %51,1'i erkek olarak dağılım gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin %8,3'ü 14 yaşında, %17,5'i 15 yaşında, %28,6'sı 16 yaşında, %32,5'i 17 yaşında, %11,7'si 18 yaşında ve %1,5'i 19 yaşındadır.
- Öğrencilerin %42,9'u Erzinan, %28,3'ü Konya'da yaşamaktadır. Diğer şehirlerde yaşayan öğrencilerin oranları ise oldukça düşüktür. Genel dağılımda en büyük pay Erzinan'da ve Konya'da lisede öğrenim gören öğrenciler oluşturmıştır.
- Öğrencilerin %7,5'i fen lisesi, %32,4'ü Anadolu lisesi, %9,4'ü sosyal bilimler lisesi, %1,5'i özel okul/ kolej, %8,0'i imam hatip lisesi ve %41,2'si meslek lisesinde okumaktadır. Meslek liseleri ağırlıkta olmak üzere Anadolu liseleri, fen liseleri, sosyal bilimler ve imam hatip lise türlerinden de katılım görülmüştür.
- Öğrencilerin %17,7'si 9. sınıf, %25,7'si 10. sınıf, %24,9'u 11. sınıf ve %31,7'si 12. sınıftadır. Lise düzeyinde dört sınıf düzeyinde öğrencilerden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden 12. Sınıf düzeyinde katılımın en fazla (%31,7) , 9. Sınıf düzeyinde ise katılımın en az olduğu (%17,7) görülmektedir.
- Öğrencilerin annelerinin %3,1'i okuryazar değil, %58,6'sı ilkokul veya ortaokul mezunu, %24,9'u lise mezunu, %11,6'sı üniversite mezunu ve %1,7'si lisansüstü mezunudur.
- Öğrencilerin annelerinin %23,3'ü çalışıyor, %75,2'si çalışmıyor ve %1,5'i emeklidir. Öğrencilerin %62,7'si annesiyle güçlü bir duygusal bağa sahip, %32,7'si normal, %4,6'sı ise zayıf bir bağa sahiptir. Annesi ile duygusal bağının güçlü olduğunu düşünen öğrenciler, çalışma grubunun %60'ından fazlasını oluşturmaktadır.
- Öğrencilerin babalarının %1,2'si okuryazar değil, %42,6'sı ilkokul veya ortaokul mezunu, %31,7'si lise mezunu, %18,2'si üniversite mezunu ve %6,3'ü lisansüstü mezunudur.
- Öğrencilerin babalarının %76,7'si çalışıyor, %9,0'ı çalışmıyor ve %14,3'ü emeklidir. Öğrencilerin %50,8'i babasıyla güçlü bir duygusal bağa sahip, %37,0'ı normal, %12,1'i ise zayıf bir bağa sahiptir. Babasıyla duygusal bağının güçlü olduğunu düşünen öğrenciler, çalışma grubunun %50'den fazlasını oluşturmaktadır.

- Öğrencilerin %90,4'ünün anne ve babası birlikte, %7,1'inin anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor, %1,0'ının annesi, %1,5'inin babası vefat etmiştir.
- Öğrencilerin %8,0'ı ailelerinin ekonomik durumunu düşük, %80,9'u orta ve %11,1'i yüksek olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin %80'inden fazlası ailelerinin ekonomik durumunun orta düzey olduğunu belirtirken %8'i ailelerinin ekonomik düzeyinin düşük olduğunu belirtmiştir.

3.1.2. Kullanılan Ölçeklere Ait Tanımlayıcı Bulgular

Tablo 3.2: Kullanılan Ölçeklerin Tanımlayıcı Bulguları

	n	Minimum	Maximum	Ortalama	ss
Fiziksel Zorbalık	413	1,00	5,00	1,57	0,85
Sözel Zorbalık	413	1,00	5,00	1,51	0,77
Dışlama	413	1,00	5,00	1,40	0,81
Söylenti Çıkarma ve Yayma	413	1,00	5,00	1,33	0,77
Eşyalarına Zarar Verme	413	1,00	5,00	1,22	0,62
Cinsel Zorbalık	413	1,00	5,00	1,24	0,64
Akran Zorbalığı Ölçeği	413	1,00	5,00	1,39	0,65
Öz Düzenleme Ölçeği	413	1,00	5,00	3,39	1,11
Akademik Azim Ölçeği	413	1,00	5,00	3,35	0,94

Tablo 3.2 incelendiğinde öğrencilerin zorbalık alt boyutları puanları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Fiziksel zorbalık ortalama puan 1,57 olup, standart sapma 0,85'tir. Sözel zorbalık ortalama puan 1,51 olup, standart sapma 0,77'dir. Dışlama ortalama puan 1,40 olup, standart sapma 0,81'dir. Söylenti çıkarma ve yayma ortalama puan 1,33 olup, standart sapma 0,77'dir. Eşyaya zarar verme ortalama puan 1,22 olup, standart sapma 0,62'dir. Cinsel zorbalık ortalama puan 1,24 olup, standart sapma 0,64'tür.

Akran Zorbalığı Ölçeği'nde öğrencilerin akran zorbalığı ölçeği puanları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Ortalama puan 1,39 olup, standart sapma 0,65'tir.

Öz Düzenleme Ölçeği: Öğrencilerin öz düzenleme ölçeği puanları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Ortalama puan 3,39 olup, standart sapma 1,11'dir.

Akademik Azim Ölçeği: Öğrencilerin akademik azim ölçeği puanları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Ortalama puan 3,35 olup, standart sapma 0,94'tür.

3.2. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Bu kısımda, öncelikli olarak akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme ölçekleri arasındaki ilişkilere bakılmış, ardından ölçek puanlarının demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırma Sorusu 1. “Akademik azim ve öz düzenleme ile zorbalık arasında ve öz düzenleme ve akademik azim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı korelasyon analizi ile analiz edilip sonuçları Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Akran Zorbalığı, Öz Düzenleme ve Akademik Azim Ölçeklerinin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Öz Düzenleme Ölçeği	Akademik Azim Ölçeği
Fiziksel Zorbalık	r	-0,044	-,103*
	p	0,375	0,037
Sözel Zorbalık	r	0,021	-0,044
	p	0,671	0,372
Dışlama	r	-0,077	-0,060
	p	0,118	0,226
Söylenti Çıkarma ve Yayma	r	-,106*	-0,071
	p	0,032	0,150
Eşyalarına Zarar Verme	r	-,117*	-,119*
	p	0,018	0,016
Cinsel Zorbalık	r	-,108*	-,121*
	p	0,028	0,014
Akran Zorbalığı Ölçeği	r	-0,075	-,104*
	p	0,127	0,035
Öz Düzenleme Ölçeği	r		,492**
	p		0,000

Tablo 3.3'e göre Öz Düzenleme Ölçeği ile söylenti çıkarma ve yayma arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,106$); Eşyalarına Zarar Verme arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,117$); Cinsel Zorbalık arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,108$) bulunmaktadır.

Akademik Azim Ölçeği ile Fiziksel Zorbalık arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,103$); Eşyalarına Zarar Verme arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,1119$); Cinsel Zorbalık arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,121$); Akran Zorbalığı Ölçeği arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,104$); Öz Düzenleme Ölçeği arasında pozitif yönlü orta bir ilişki ($r=0,492$) bulunmaktadır.

Araştırma Sorusu 2. “Akademik azim ve öz düzenleme becerisi akran zorbalığını yordamakta mıdır?” sorusunun cevabı regresyon analizi ile analiz edilip sonuçları Tablo 3.4’te gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Akran Zorbalığı, Akademik Azim ve Öz Düzenleme Puanlarının Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Model F	Model p	Beta	t	p	R Square
Akran Zorbalığı Ölçeği	Öz Düzenleme Ölçeği	2,341	0,127	-0,075	-1,530	0,127	0,006
	Akademik Azim Ölçeği	4,474	0,035	-0,104	-2,115	0,035	0,011

Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre Öz Düzenleme Ölçeği, Akran Zorbalığını etkilememektedir ($p>0,05$).

Ancak, Akademik Azim Ölçeği, Akran Zorbalığını negatif etkilemektedir (Beta=-0,104 $p<0,05$). Buna göre Akademik Azim Ölçeğindeki 1 puanlık değişim, Akran Zorbalığında 0,104 puanlık bir değişime etki etmektedir.

Araştırma Sorusu 3. “Ergenlerin akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim durumu, annenin iş durumu, anne ile olan duygusal bağ, babanın eğitim durumu, iş durumu, baba ile duygusal bağ, ebeveynlerin birlikte/ayrı olma durumu, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu) göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevapları değişkenlere

göre ayrı ayrı incelenmiştir. Analiz sonuçları sırasıyla tablolar ve açıklamaları ile sunulmuştur. Cinsiyete göre farklılaşma bağımsız örneklem T-Testi, diğer demografik değişkenler ise ikiden fazla grup olması sebebiyle ANOVA Testi ile analiz edilmiştir.

- “Ergenlerin akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu bağımsız örneklem T Testi ile analiz edilip analiz sonuçlarına Tablo 3.5’te yer verilmiştir.

Tablo 3.5: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyetiniz?				t	p
	Kız		Erkek			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,50	0,78	1,64	0,90	-1,708	0,088
Sözel Zorbalık	1,52	0,74	1,49	0,80	0,450	0,653
Dışlama	1,41	0,75	1,39	0,86	0,190	0,849
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,30	0,69	1,36	0,83	-0,737	0,462
Eşyalarına Zarar Verme	1,15	0,49	1,29	0,72	-2,318	0,021
Cinsel Zorbalık	1,15	0,45	1,33	0,77	-2,923	0,004
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,34	0,54	1,44	0,74	-1,522	0,129
Öz Düzenleme Ölçeği	3,68	0,76	3,11	1,30	5,446	0,000
Akademik Azim Ölçeği	3,59	0,75	3,12	1,05	5,318	0,000

Tablo 3.5’e bakıldığında fiziksel zorbalık alt boyutunda kızların ortalama puanı 1,50, erkeklerin ortalama puanı 1,64’tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -1,708$, $p = 0,088$). Dışlama boyutunda, kızların ortalama puanı 1,41, erkeklerin ortalama puanı 1,39’dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = 0,190$, $p = 0,849$). Söylenti Çıkarma ve Yayma boyutunda kızların ortalama puanı 1,30, erkeklerin ortalama puanı 1,36’dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -0,737$, $p = 0,462$).

Eşyalarına Zarar Verme boyutunda, Kızların ortalama puanı 1,15, erkeklerin ortalama puanı 1,29’dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -2,318$, $p = 0,021$). Bu sonuç, erkeklerin eşyalarına zarar verme konusunda daha yüksek puan aldığını göstermektedir. Cinsel zorbalık boyutunda kızların ortalama puanı 1,15, erkeklerin

ortalama puanı 1,33'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -2,923$, $p = 0,004$). Bu sonuç, erkeklerin cinsel zorbalık konusunda daha yüksek puan aldığını göstermektedir.

Genel puan olarak Akran Zorbalığı Ölçeği'nde kızların ortalama puanı 1,34, erkeklerin ortalama puanı 1,44'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -1,522$, $p = 0,129$).

Öz Düzenleme Ölçeği'nde kızların ortalama puanı 3,68, erkeklerin ortalama puanı 3,11'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = 5,446$, $p = 0,000$). Bu sonuç, kızların öz düzenleme konusunda daha yüksek puan aldığını göstermektedir.

Akademik Azim Ölçeği'nde kızların ortalama puanı 3,59, erkeklerin ortalama puanı 3,12'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = 5,318$, $p = 0,000$). Bu sonuç, kızların akademik azim konusunda daha yüksek puan aldığını göstermektedir.

- “Ergenlerin akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme düzeyleri okudukları lise türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Lise Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Okuduğunuz liseyi en iyi anlatan ifadeyi seçiniz.												F	p	Çoklu fark
	Fen lisesi		Anadolu lisesi		Sosyal Bilimler lisesi		Özel okul/Kolej		İmam Hatip lisesi		Meslek lisesi				
	Orta lama	ss	Ortala ma	ss	Ortala ma	ss	Ortala ma	ss	Ortala ma	ss	Ortala ma	ss			
Fiziksel	1,75	0,84	1,43	0,64	2,00	1,27	1,52	0,89	1,31	0,64	1,60	0,86	3,88	0,002*	2<3; 3>5
Sözel	1,71	0,66	1,49	0,73	1,78	0,97	1,69	0,79	1,30	0,54	1,46	0,80	2,16	0,063	
Dışlama	1,49	0,71	1,30	0,68	1,75	1,20	1,56	0,69	1,37	0,80	1,39	0,79	2,06	0,069	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,34	0,76	1,30	0,71	1,56	1,06	1,30	0,47	1,23	0,61	1,33	0,76	0,86	0,507	
Eşya Zarar Verme	1,11	0,36	1,12	0,37	1,44	0,78	1,15	0,21	1,07	0,20	1,32	0,80	3,16	0,008*	1<3; 2<3
Cinsel Zorbalık	1,23	0,43	1,16	0,50	1,41	0,78	1,32	0,54	1,06	0,27	1,30	0,77	1,89	0,099	

Tablo 3.6 (devamı)

	Fen lisesi		Anadolu Lisesi		Sosyal Bilimler		Özel okul		İmam hatip		Meslek lisesi		F	p	Çoklu Fark
	Ort	ss	Ort	ss	Ort	ss	Ort	ss	Ort	ss	Ort	ss			
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,46	0,44	1,30	0,51	1,68	0,88	1,42	0,57	1,21	0,43	1,42	0,73	2,731	0,019*	2<3; 3>5
Öz Düzenleme Ölçeği	3,72	0,94	3,72	0,84	3,60	1,05	3,92	0,49	3,48	0,78	2,98	1,27	8,997	0,000*	1>6; 2>6; 3>6
Akademik Azim Ölçeği	3,69	0,87	3,53	0,80	3,62	0,64	3,60	0,63	3,52	0,77	3,05	1,07	6,567	0,000*	1>6; 2>6; 3>6

Not: *p<0,05, 1: Fen, 2: Anadolu, 3: Sosyal bilimler, 5: İmam hatip, 6: Meslek lisesi

Tablo 3.6 incelendiğinde fiziksel zorbalıkta lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,75, anadolu lisesi için 1,43, sosyal bilimler lisesi için 2,00, özel okul/ kolej için 1,52, imam hatip lisesi için 1,31 ve meslek lisesi için 1,60'tır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (F = 3,888, p = 0,002). Post-hoc analizine göre, anadolu lisesi öğrencileri sosyal bilimler lisesi öğrencilerinden daha düşük fiziksel zorbalık yaşarken, sosyal bilimler lisesi öğrencileri imam hatip lisesi öğrencilerinden daha yüksek fiziksel zorbalık yaşamaktadır (2 < 3; 3 > 5).

Sözel Zorbalıkta lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,71, anadolu lisesi için 1,49, sosyal bilimler lisesi için 1,78, özel okul/kolej için 1,69, imam hatip lisesi için 1,30 ve meslek lisesi için 1,46'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 2,116, p = 0,063). Dışlama alt boyutunda lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,49, anadolu lisesi için 1,30, sosyal bilimler lisesi için 1,75, özel okul/kolej için 1,56, imam hatip lisesi için 1,37 ve meslek lisesi için 1,39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 2,066, p = 0,069).

Söylenti Çıkarma ve Yayma, lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,34, anadolu lisesi için 1,30, sosyal bilimler lisesi için 1,56, özel okul/kolej için 1,30, imam hatip lisesi için 1,23 ve meslek lisesi için 1,33'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,861, p = 0,507).

Eşyalarına Zarar Verme, lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,11, anadolu lisesi için 1,12, sosyal bilimler lisesi için 1,44, özel okul/kolej için 1,15, imam hatip lisesi için 1,07 ve meslek lisesi için 1,32'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır

($F = 3,160$, $p = 0,008$). Post-hoc analizine göre fen lisesi ve anadolu lisesi öğrencileri sosyal bilimler lisesi öğrencilerinden daha düşük eşyalarına zarar verme oranına sahiptir ($1 < 3$; $2 < 3$).

Cinsel Zorbalık, lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,23, anadolu lisesi için 1,16, sosyal bilimler lisesi için 1,41, özel okul/kolej için 1,32, imam hatip lisesi için 1,06 ve meslek lisesi için 1,30'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,869$, $p = 0,099$).

Akran Zorbalığı Ölçeği'nde lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 1,46, anadolu lisesi için 1,30, sosyal bilimler lisesi için 1,68, özel okul/kolej için 1,42, imam hatip lisesi için 1,21 ve meslek lisesi için 1,42'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 2,731$, $p = 0,019$). Post-hoc analizine göre, anadolu lisesi öğrencileri sosyal bilimler lisesi öğrencilerinden daha düşük akran zorbalığı yaşarken, sosyal bilimler lisesi öğrencileri imam hatip lisesi öğrencilerinden daha yüksek akran zorbalığı yaşamaktadır ($2 < 3$; $3 > 5$).

Öz Düzenleme Ölçeği'nde lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 3,72, anadolu lisesi için 3,72, sosyal bilimler lisesi için 3,60, özel okul/kolej için 3,92, imam hatip lisesi için 3,48 ve meslek lisesi için 2,98'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 8,997$, $p = 0,000$). Post-hoc analizine göre fen lisesi, anadolu lisesi ve sosyal bilimler lisesi öğrencileri meslek lisesi öğrencilerinden daha yüksek öz düzenleme puanlarına sahiptir ($1 > 6$; $2 > 6$; $3 > 6$).

Akademik Azim Ölçeği'nde lise türlerine göre ortalamalar fen lisesi için 3,69, anadolu lisesi için 3,53, sosyal bilimler lisesi için 3,62, özel okul/kolej için 3,60, imam hatip lisesi için 3,52 ve meslek lisesi için 3,05'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 6,567$, $p = 0,000$). Post-hoc analizine göre fen lisesi, anadolu lisesi ve sosyal bilimler lisesi öğrencileri meslek lisesi öğrencilerinden daha yüksek akademik azim puanlarına sahiptir ($1 > 6$; $2 > 6$; $3 > 6$).

- “Ergenlerin akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Sınıfınız?								F	p	Çoklu fark
	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf				
	Ortalama a	ss	Ortalama a	ss	Ortalama a	ss	Ortalama a	ss			
Fiziksel Zorbalık	1,54	0,65	1,55	0,82	1,73	1,04	1,48	0,78	1,812	0,144	
Sözel Zorbalık	1,55	0,74	1,49	0,77	1,58	0,86	1,44	0,72	0,698	0,554	
Dışlama	1,42	0,73	1,34	0,69	1,48	0,94	1,39	0,82	0,532	0,661	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,32	0,70	1,36	0,70	1,37	0,87	1,28	0,76	0,298	0,827	
Eşyalarına Zarar Verme	1,22	0,57	1,27	0,72	1,27	0,66	1,15	0,53	0,897	0,443	
Cinsel Zorbalık	1,30	0,70	1,24	0,64	1,27	0,69	1,19	0,57	0,473	0,701	
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,40	0,60	1,39	0,62	1,47	0,76	1,33	0,60	0,905	0,439	
Öz Düzenleme Ölçeği	3,38	1,10	3,03	1,26	3,44	0,98	3,65	1,01	6,503	0,000**	2<3; 2<4
Akademik Azim Ölçeği	3,44	0,99	3,11	1,01	3,39	0,85	3,47	0,91	3,220	0,023*	2<4

Not: *p<,05 **p<,01 , 2: 10.sınıf, 3: 11.sınıf, 4: 12.sınıf

Tablo 3.7'ye bakıldığında fiziksel zorbalıkta sınıf seviyelerine göre ortalamalar; 9. sınıf için 1,54, 10. sınıf için 1,55, 11. sınıf için 1,73 ve 12. sınıf için 1,48'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 1,812, p = 0,144). Sözel zorbalıkta sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,55, 10. sınıf için 1,49, 11. sınıf için 1,58 ve 12. sınıf için 1,44'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,698, p = 0,554). Dışlama boyutunda sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,42, 10. sınıf için 1,34, 11. sınıf için 1,48 ve 12. sınıf için 1,39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,532, p = 0,661). Söylenti çıkarma ve yayma, sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,32, 10. sınıf için 1,36, 11. sınıf için 1,37 ve 12. sınıf için 1,28'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,298, p = 0,827). Eşyalarına zarar verme, sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,22, 10. sınıf için 1,27, 11. sınıf için 1,27 ve 12. sınıf için 1,15'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,897, p = 0,443). Cinsel Zorbalık: Sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,30, 10. sınıf için 1,24,

11. sınıf için 1,27 ve 12. sınıf için 1,19'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,473$, $p = 0,701$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 1,40, 10. sınıf için 1,39, 11. sınıf için 1,47 ve 12. sınıf için 1,33'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,905$, $p = 0,439$). **Öz Düzenleme Ölçeği:** Sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 3,38, 10. sınıf için 3,03, 11. sınıf için 3,44 ve 12. sınıf için 3,65'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 6,503$, $p = 0,000$). Post-hoc analizine göre, 10. sınıf öğrencileri 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden daha düşük öz düzenleme puanlarına sahiptir ($2 < 3$; $2 < 4$). **Akademik Azim Ölçeği:** Sınıf seviyelerine göre ortalamalar 9. sınıf için 3,44, 10. sınıf için 3,11, 11. sınıf için 3,39 ve 12. sınıf için 3,47'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 3,220$, $p = 0,023$). Post-hoc analizine göre, 10. sınıf öğrencileri 12. sınıf öğrencilerinden daha düşük akademik azim puanlarına sahiptir ($2 < 4$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi annenin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir (bkz. Tablo 3.8)

Tablo 3.8: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Annenin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Annelerin eğitim durumu nedir?						F	p	Çoklu fark
	Okuryazar değil/İlkokul ya da ortaokul mezunu		Lise mezunu		Üniversite ve üstü okul mezunu				
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss			
Fiziksel Zorbalık	1,53	0,84	1,67	0,88	1,56	0,79	1,017	0,363	
Sözel Zorbalık	1,48	0,78	1,60	0,81	1,48	0,63	0,978	0,377	
Dışlama	1,39	0,85	1,45	0,77	1,37	0,64	0,232	0,793	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,37	0,84	1,30	0,65	1,22	0,57	0,972	0,379	
Eşyalarına Zarar Verme	1,24	0,65	1,24	0,68	1,11	0,36	1,124	0,326	
Cinsel Zorbalık	1,26	0,68	1,23	0,63	1,18	0,47	0,417	0,659	
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,39	0,69	1,43	0,63	1,34	0,47	0,438	0,646	
Öz Düzenleme Ölçeği	3,30	1,15	3,45	1,04	3,71	0,95	3,250	0,040	1<3
Akademik Azim Ölçeği	3,31	0,98	3,39	0,91	3,46	0,84	0,690	0,502	

Tablo 3.8'e göre fiziksel zorbalıkta annenin eğitim durumuna göre ortalamalar; okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,53, lise mezunları için 1,67 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,56'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,017$, $p = 0,363$). Sözel zorbalık, annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,48, lise mezunları için 1,60 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,48'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,978$, $p = 0,377$). Dışlama boyutunda annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,39, lise mezunları için 1,45 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,37'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,232$, $p = 0,793$). Söylenti çıkarma ve yaymada annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,37, lise mezunları için 1,30 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,22'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,972$, $p = 0,379$). Eşyalarına zarar vermede annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,24, lise mezunları için 1,24 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,11'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,124$, $p = 0,326$). Cinsel zorbalıkta annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,26, lise mezunları için 1,23 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,18'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,417$, $p = 0,659$).

Akran Zorbalığı Ölçeği'nde annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,39, lise mezunları için 1,43 ve üniversite ve üstü mezunları için 1,34'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,438$, $p = 0,646$). Öz Düzenleme Ölçeği'nde annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 3,30, lise mezunları için 3,45 ve üniversite ve üstü mezunları için 3,71'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 3,250$, $p = 0,040$). Post-hoc analizine göre, okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunu annelerin çocukları, üniversite ve üstü mezunu annelerin çocuklarından daha düşük öz düzenleme puanına sahiptir ($1 < 3$). Akademik Azim Ölçeği'nde annenin eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 3,31, lise mezunları için 3,39 ve üniversite ve üstü mezunları için 3,46'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,690$, $p = 0,502$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi annenin iş durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Annenin İş Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Anneniz bir işte çalışıyor mu?				t	p
	Çalışıyor		Çalışmıyor			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,65	0,90	1,55	0,83	1,024	0,306
Sözel Zorbalık	1,51	0,75	1,51	0,78	0,037	0,971
Dışlama	1,41	0,75	1,40	0,83	0,098	0,922
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,34	0,76	1,33	0,77	0,192	0,848
Eşyalarına Zarar Verme	1,18	0,48	1,24	0,66	-0,766	0,444
Cinsel Zorbalık	1,21	0,51	1,25	0,68	-0,634	0,527
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,40	0,57	1,39	0,67	0,137	0,891
Öz Düzenleme Ölçeği	3,37	1,11	3,39	1,11	-0,167	0,867
Akademik Azim Ölçeği	3,35	0,86	3,35	0,97	0,021	0,984

Tablo 3.9’ye göre fiziksel zorbalıkta annesi çalışanların ortalama puanı 1,65 iken, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,55’tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 1,024, p = 0,306).

Sözel zorbalıkta annesi çalışanların ortalama puanı 1,51, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,51’dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 0,037, p = 0,971).

Dışlamada annesi çalışanların ortalama puanı 1,41, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,40’tır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 0,098, p = 0,922).

Söylenti çıkarma ve yaymada annesi çalışanların ortalama puanı 1,34, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,33’tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 0,192, p = 0,848).

Eşyalarına zarar vermede annesi çalışanların ortalama puanı 1,18, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,24’tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = -0,766, p = 0,444).

Cinsel zorbalıkta annesi çalışanların ortalama puanı 1,21, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,25'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -0,634$, $p = 0,527$).

Akran Zorbalığı Ölçeği'nde annesi çalışanların ortalama puanı 1,40, annesi çalışmayanların ortalama puanı 1,39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = 0,137$, $p = 0,891$). Öz Düzenleme Ölçeği'nde annesi çalışanların ortalama puanı 3,37, annesi çalışmayanların ortalama puanı 3,39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -0,167$, $p = 0,867$).

Akademik Azim Ölçeği'nde annesi çalışanların ortalama puanı 3,35, annesi çalışmayanların ortalama puanı 3,35'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = 0,021$, $p = 0,984$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi anne ile olan duygusal bağın niteliğine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.10’da sunulmuştur.

Tablo 3.10: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Anne ile Olan Duygusal Bağın Niteliğine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Anneniz ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz?						F	p
	Güçlü		Normal		Zayıf			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,55	0,85	1,57	0,79	1,84	1,17	1,031	0,357
Sözel Zorbalık	1,47	0,76	1,55	0,77	1,68	0,97	0,980	0,376
Dışlama	1,38	0,80	1,42	0,79	1,53	0,99	0,350	0,705
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,34	0,79	1,28	0,66	1,55	1,05	1,086	0,338
Eşyalarına Zarar Verme	1,23	0,63	1,20	0,56	1,36	0,87	0,533	0,587
Cinsel Zorbalık	1,27	0,69	1,18	0,49	1,29	0,88	0,928	0,396
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,39	0,67	1,38	0,56	1,56	0,91	0,659	0,518
Öz Düzenleme Ölçeği	3,38	1,20	3,42	0,94	3,35	0,90	0,061	0,941
Akademik Azim Ölçeği	3,39	1,01	3,27	0,84	3,32	0,63	0,729	0,483

Fiziksel Zorbalık: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,55, normal olanların ortalama puanı 1,57, zayıf olanların ortalama puanı 1,84'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,031$, $p = 0,357$).

Sözel Zorbalık: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,47, normal olanların ortalama puanı 1,55, zayıf olanların ortalama puanı 1,68'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,980$, $p = 0,376$).

Dışlama: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,38, normal olanların ortalama puanı 1,42, zayıf olanların ortalama puanı 1,53'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,350$, $p = 0,705$).

Söylenti Çıkarma ve Yayma: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,34, normal olanların ortalama puanı 1,28, zayıf olanların ortalama puanı 1,55'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,086$, $p = 0,338$).

Eşyalarına Zarar Verme: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,23, normal olanların ortalama puanı 1,20, zayıf olanların ortalama puanı 1,36'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,533$, $p = 0,587$).

Cinsel Zorbalık: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,27, normal olanların ortalama puanı 1,18, zayıf olanların ortalama puanı 1,29'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,928$, $p = 0,396$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 1,39, normal olanların ortalama puanı 1,38, zayıf olanların ortalama puanı 1,56'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,659$, $p = 0,518$).

Öz Düzenleme Ölçeği: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 3,38, normal olanların ortalama puanı 3,42, zayıf olanların ortalama puanı 3,35'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,061$, $p = 0,941$).

Akademik Azim Ölçeği: Annesi ile duygusal bağı güçlü olanların ortalama puanı 3,39, normal olanların ortalama puanı 3,27, zayıf olanların ortalama puanı 3,32'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,729$, $p = 0,483$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.11’de sunulmuştur.

Tablo 3.11: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Babanın Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Babanızın eğitim durumu nedir?								F	p	Çoklu fark
	Okuryazar değil/İlkokul ya da ortaokul mezunu		Lise mezunu		Üniversite mezunu		Lisansüstü				
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss			
Fiziksel Zorbalık	1,49	0,78	1,63	0,92	1,66	0,84	1,56	0,91	0,995	0,395	
Sözel Zorbalık	1,51	0,83	1,48	0,76	1,51	0,63	1,66	0,82	0,423	0,736	
Dışlama	1,45	0,90	1,28	0,69	1,46	0,76	1,53	0,72	1,595	0,190	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,39	0,87	1,26	0,68	1,30	0,59	1,35	0,84	0,852	0,466	
Eşyalarına Zarar Verme	1,27	0,68	1,18	0,61	1,18	0,47	1,23	0,67	0,637	0,592	
Cinsel Zorbalık	1,30	0,75	1,16	0,50	1,20	0,49	1,34	0,79	1,547	0,202	
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,40	0,72	1,36	0,59	1,40	0,55	1,45	0,70	0,205	0,893	
Öz Düzenleme Ölçeği	3,24	1,23	3,40	1,05	3,56	0,93	3,90	0,76	3,676	0,012*	1<4
Akademik Azim Ölçeği	3,31	0,99	3,44	0,92	3,30	0,96	3,34	0,69	0,614	0,606	

Not: *p<,05, 1: Okuryazar değil/ilkokul ya da ortaokul mezunu, 4: Lisansüstü

Tablo 3.11’e göre fiziksel zorbalık, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,49, lise mezunları için 1,63, üniversite mezunları için 1,66 ve lisansüstü mezunları için 1,56’dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,995, p = 0,395). Sözel zorbalık, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,51, lise mezunları için 1,48, üniversite mezunları için 1,51 ve lisansüstü mezunları için 1,66’dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (F = 0,423, p = 0,736).

Dışlama, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,45, lise mezunları için 1,28, üniversite mezunları için 1,46 ve lisansüstü mezunları için 1,53'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,595$, $p = 0,190$). Söylenti çıkarma ve yayma, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,39, lise mezunları için 1,26, üniversite mezunları için 1,30 ve lisansüstü mezunları için 1,35'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,852$, $p = 0,466$).

Eşyalarına zarar verme, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,27, lise mezunları için 1,18, üniversite mezunları için 1,18 ve lisansüstü mezunları için 1,23'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,637$, $p = 0,592$). Cinsel zorbalık, babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,30, lise mezunları için 1,16, üniversite mezunları için 1,20 ve lisansüstü mezunları için 1,34'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,547$, $p = 0,202$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 1,40, lise mezunları için 1,36, üniversite mezunları için 1,40 ve lisansüstü mezunları için 1,45'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,205$, $p = 0,893$). Öz Düzenleme Ölçeği: Babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 3,24, lise mezunları için 3,40, üniversite mezunları için 3,56 ve lisansüstü mezunları için 3,90'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 3,676$, $p = 0,012$). Post-hoc analizine göre, okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunu babaların çocukları, lisansüstü mezunu babaların çocuklarından daha düşük öz düzenleme puanına sahiptir ($1 < 4$).

Akademik Azim Ölçeği: Babanızın eğitim durumuna göre ortalamalar okuryazar değil/ilkokul/ortaokul mezunları için 3,31, lise mezunları için 3,44, üniversite mezunları için 3,30 ve lisansüstü mezunları için 3,34'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,614$, $p = 0,606$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi babanın iş durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.12’de sunulmuştur.

Tablo 3.12: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Babanın İş Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Babanız bir işte çalışıyor mu?						F	p
	Çalışıyor		Çalışmıyor		Emekli			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,58	0,84	1,56	0,97	1,51	0,79	0,166	0,847
Sözel Zorbalık	1,51	0,77	1,52	0,95	1,49	0,68	0,017	0,983
Dışlama	1,40	0,79	1,43	0,92	1,38	0,81	0,033	0,967
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,33	0,76	1,43	0,99	1,28	0,66	0,432	0,650
Eşyalarına Zarar Verme	1,21	0,61	1,40	0,91	1,20	0,48	1,572	0,209
Cinsel Zorbalık	1,22	0,60	1,41	0,93	1,26	0,65	1,505	0,223
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,39	0,62	1,47	0,90	1,37	0,60	0,293	0,746
Öz Düzenleme Ölçeği	3,40	1,09	3,06	1,25	3,54	1,07	2,190	0,113
Akademik Azim Ölçeği	3,36	0,93	3,09	0,99	3,46	0,96	1,813	0,164

Fiziksel Zorbalık: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,58, çalışmayanlar için 1,56 ve emekliler için 1,51'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,166$, $p = 0,847$). Sözel Zorbalık: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,51, çalışmayanlar için 1,52 ve emekliler için 1,49'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,017$, $p = 0,983$). Dışlama: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,40, çalışmayanlar için 1,43 ve emekliler için 1,38'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,033$, $p = 0,967$). Söylenti Çıkarma ve Yayma: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,33, çalışmayanlar için 1,43 ve emekliler için 1,28'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,432$, $p = 0,650$).

Eşyalarına Zarar Verme: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,21, çalışmayanlar için 1,40 ve emekliler için 1,20'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,572$, $p = 0,209$). Cinsel Zorbalık: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,22, çalışmayanlar için 1,41 ve emekliler için 1,26'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,505$, $p = 0,223$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 1,39, çalışmayanlar için 1,47 ve emekliler için 1,37'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,293$, $p = 0,746$). Öz Düzenleme Ölçeği: Babanızın çalışma

durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 3,40, çalışmayanlar için 3,06 ve emekliler için 3,54'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 2,190$, $p = 0,113$).

Akademik Azim Ölçeği: Babanızın çalışma durumuna göre ortalamalar çalışanlar için 3,36, çalışmayanlar için 3,09 ve emekliler için 3,46'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,813$, $p = 0,164$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi baba ile olan duygusal bağın niteliğine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.13’te sunulmuştur.

Tablo 3.13: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Baba ile Olan Duygusal Bağın Niteliğine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Babanız ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz?						F	p	Çoklu fark
	Güçlü		Normal		Zayıf				
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss			
Fiziksel Zorbalık	1,50	0,81	1,60	0,86	1,78	0,91	2,453	0,087	
Sözel Zorbalık	1,46	0,78	1,53	0,77	1,65	0,74	1,385	0,251	
Dışlama	1,39	0,84	1,36	0,72	1,58	0,89	1,418	0,243	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,36	0,85	1,27	0,65	1,42	0,73	1,032	0,357	
Eşyalarına Zarar Verme	1,22	0,64	1,22	0,59	1,28	0,68	0,244	0,784	
Cinsel Zorbalık	1,25	0,71	1,20	0,52	1,33	0,71	0,820	0,441	
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,37	0,68	1,38	0,58	1,53	0,69	1,246	0,289	
Öz Düzenleme Ölçeği	3,43	1,19	3,35	1,04	3,35	0,92	0,240	0,787	
Akademik Azim Ölçeği	3,47	1,02	3,22	0,87	3,25	0,77	3,649	0,027*	1>2

Not: * $p < 0,05$, 1: Güçlü bağ, 2: Normal bağ

Tablo 3.13’e bakıldığında fiziksel zorbalıkta, baba ile duygusal bağını güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,50, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,60, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,78'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 2,453$, $p = 0,087$).

Sözel Zorbalık: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,46, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,53, zayıf olarak

değerlendirenlerin ortalama puanı 1,65'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,385$, $p = 0,251$). Dışlama: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,39, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,36, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,58'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,418$, $p = 0,243$).

Söylenti Çıkarma ve Yayma: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,36, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,27, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,42'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,032$, $p = 0,357$). Eşyalarına Zarar Verme: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,22, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,22, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,28'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,244$, $p = 0,784$).

Cinsel Zorbalık: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,25, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,20, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,33'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,820$, $p = 0,441$). Akran Zorbalığı Ölçeği: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,37, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,38, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 1,53'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,246$, $p = 0,289$).

Öz Düzenleme Ölçeği: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,43, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,35, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,35'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,240$, $p = 0,787$). Akademik Azim Ölçeği: Babanız ile duygusal bağınızı güçlü olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,47, normal olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,22, zayıf olarak değerlendirenlerin ortalama puanı 3,25'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 3,649$, $p = 0,027$). Post-hoc analizine göre, babası ile duygusal bağı güçlü olanlar, normal olanlara göre daha yüksek akademik azim puanına sahiptir ($1 > 2$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi ebeveynlerin birlikte/ayrı olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.14’te sunulmuştur.

Tablo 3.14: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Ebeveynlerin Birlikte/Ayrı Olma Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Anne ve babanız,						F	p
	Birlikte		Boşanmış / ayrı yaşıyorlar		Anne ya da baba vefat etmiş			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,54	0,82	1,83	0,91	1,26	0,71	2,243	0,107
Sözel Zorbalık	1,50	0,76	1,56	0,76	1,19	0,40	0,945	0,390
Dışlama	1,39	0,79	1,45	0,76	1,12	0,27	0,686	0,504
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,31	0,74	1,38	0,83	1,22	0,52	0,189	0,828
Eşyalarına Zarar Verme	1,21	0,61	1,24	0,57	1,09	0,28	0,240	0,787
Cinsel Zorbalık	1,23	0,63	1,24	0,54	1,07	0,22	0,341	0,711
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,38	0,63	1,48	0,65	1,16	0,26	1,001	0,369
Öz Düzenleme Ölçeği	3,42	1,08	3,21	1,24	2,96	1,52	1,253	0,287
Akademik Azim Ölçeği	3,37	0,95	3,34	0,80	2,97	0,90	0,865	0,422

Fiziksel Zorbalık: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 1,54, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 1,83, anne veya babası vefat etmiş olanların ortalama puanı 1,26'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 2,243$, $p = 0,107$).

Sözel Zorbalık: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 1,50, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 1,56, anne veya babası vefat etmiş olanların ortalama puanı 1,19'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,945$, $p = 0,390$).

Cinsel Zorbalık: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 1,23, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 1,24, anne veya babası vefat etmiş olanların ortalama puanı 1,07'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,341$, $p = 0,711$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 1,38, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 1,48, anne veya babası vefat etmiş

olanların ortalama puanı 1,16'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,001$, $p = 0,369$).

Öz Düzenleme Ölçeği: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 3,42, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 3,21, anne veya babası vefat etmiş olanların ortalama puanı 2,96'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,253$, $p = 0,287$).

Akademik Azim Ölçeği: Anne ve babası birlikte olanların ortalama puanı 3,37, boşanmış veya ayrı yaşayanların ortalama puanı 3,34, anne veya babası vefat etmiş olanların ortalama puanı 2,97'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,865$, $p = 0,422$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi kardeş sayısına göre anlamlı ölçüde farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.15’te sunulmuştur.

Tablo 3.15: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Kardeş sayınız?								F	p
	Tek çocuğum		İki kardeşiz		Üç kardeşiz		Dört kardeş ve üstü			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Fiziksel Zorbalık	1,42	0,63	1,68	0,93	1,49	0,73	1,56	0,91	1,447	0,229
Sözel Zorbalık	1,43	0,64	1,55	0,84	1,44	0,70	1,57	0,82	0,771	0,511
Dışlama	1,25	0,43	1,39	0,83	1,40	0,81	1,47	0,84	0,404	0,750
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,29	0,75	1,33	0,78	1,31	0,76	1,37	0,76	0,128	0,944
Eşyalarına Zarar Verme	1,25	0,57	1,21	0,57	1,19	0,62	1,31	0,73	0,788	0,501
Cinsel Zorbalık	1,39	0,80	1,21	0,54	1,20	0,65	1,33	0,75	1,253	0,290
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,36	0,58	1,42	0,64	1,35	0,62	1,44	0,74	0,550	0,648
Öz Düzenleme Ölçeği	3,41	0,95	3,46	1,10	3,30	1,10	3,45	1,17	0,644	0,587
Akademik Azim Ölçeği	3,35	0,78	3,40	0,90	3,34	0,99	3,30	0,96	0,248	0,862

Tablo 3.15'e göre fiziksel zorbalık, kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,42, iki kardeşler için 1,68, üç kardeşler için 1,49 ve dört kardeş ve üstü için 1,56'dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,447$, $p = 0,229$).

Sözel Zorbalık: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,43, iki kardeşler için 1,55, üç kardeşler için 1,44 ve dört kardeş ve üstü için 1,57'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,771$, $p = 0,511$).

Dışlama: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,25, iki kardeşler için 1,39, üç kardeşler için 1,40 ve dört kardeş ve üstü için 1,47'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,404$, $p = 0,750$).

Söylenti Çıkarma ve Yayma: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,29, iki kardeşler için 1,33, üç kardeşler için 1,31 ve dört kardeş ve üstü için 1,37'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,128$, $p = 0,944$).

Eşyalarına Zarar Verme: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,25, iki kardeşler için 1,21, üç kardeşler için 1,19 ve dört kardeş ve üstü için 1,31'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,788$, $p = 0,501$).

Cinsel Zorbalık: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,39, iki kardeşler için 1,21, üç kardeşler için 1,20 ve dört kardeş ve üstü için 1,33'dür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1,253$, $p = 0,290$).

Akran Zorbalığı Ölçeği: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 1,36, iki kardeşler için 1,42, üç kardeşler için 1,35 ve dört kardeş ve üstü için 1,44'dür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,550$, $p = 0,648$).

Öz Düzenleme Ölçeği: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 3,41, iki kardeşler için 3,46, üç kardeşler için 3,30 ve dört kardeş ve üstü için 3,45'dür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,644$, $p = 0,587$).

Akademik Azim Ölçeği: Kardeş sayısına göre ortalamalar tek çocuklar için 3,35, iki kardeşler için 3,40, üç kardeşler için 3,34 ve dört kardeş ve üstü için 3,30'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,248$, $p = 0,862$).

- “Akran zorbalığı, akademik azim ve öz düzenleme becerisi ailenin ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Sonuçları Tablo 3.16’da sunulmuştur.

Tablo 3.16: Zorbalık, Öz Düzenleme ve Akademik Azimin Ailenin Ekonomik Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Aile ekonomik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?						F	p	Çoklu fark
	Düşük		Orta		Yüksek				
	Ortalama	ss	Ortalama	ss	Ortalama	ss			
Fiziksel Zorbalık	1,63	0,70	1,56	0,87	1,63	0,78	0,219	0,804	
Sözel Zorbalık	1,48	0,61	1,51	0,79	1,52	0,73	0,023	0,978	
Dışlama	1,44	0,85	1,40	0,83	1,38	0,61	0,058	0,944	
Söylenti Çıkarma ve Yayma	1,36	0,74	1,33	0,78	1,30	0,69	0,048	0,953	
Eşyalarına Zarar Verme	1,22	0,49	1,23	0,65	1,16	0,48	0,299	0,742	
Cinsel Zorbalık	1,28	0,52	1,24	0,67	1,25	0,56	0,063	0,939	
Akran Zorbalığı Ölçeği	1,41	0,50	1,39	0,67	1,39	0,55	0,022	0,978	
Öz Düzenleme Ölçeği	2,76	1,21	3,42	1,09	3,65	1,05	6,930	0,001*	1<2; 1<3
Akademik Azim Ölçeği	2,95	0,96	3,37	0,95	3,48	0,82	3,568	0,029*	1<2; 1<3

Not: 1: Düşük ekonomik durum, 2: Orta ekonomik durum, 3: Yüksek ekonomik durum

Tablo 3.16’ya göre fiziksel zorbalıkta aile ekonomik durumu düşük olanların ortalaması 1,63, orta ekonomik durum için 1,56 ve yüksek ekonomik durum için 1,63’tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,219$, $p = 0,804$). Sözel Zorbalık: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,48, orta ekonomik durum için 1,51 ve yüksek ekonomik durum için 1,52’dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,023$, $p = 0,978$). Dışlama: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,44, orta ekonomik durum için 1,40 ve yüksek ekonomik durum için 1,38’dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,058$, $p = 0,944$). Söylenti Çıkarma ve Yayma: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,36, orta ekonomik durum için 1,33 ve yüksek ekonomik durum için 1,30’dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,048$, $p = 0,953$). Eşyalarına Zarar Verme: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,22, orta ekonomik durum için 1,23 ve yüksek ekonomik durum için 1,16’dır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,299$, $p = 0,742$).

Cinsel Zorbalık: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,28, orta ekonomik durum için 1,24 ve yüksek ekonomik durum için 1,25'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,063$, $p = 0,939$). Akran Zorbalığı Ölçeği: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 1,41, orta ekonomik durum için 1,39 ve yüksek ekonomik durum için 1,39'dur. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 0,022$, $p = 0,978$).

Öz Düzenleme Ölçeği: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 2,76, orta ekonomik durum için 3,42 ve yüksek ekonomik durum için 3,65'tir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 6,930$, $p = 0,001$). Post-hoc analizine göre, düşük ekonomik duruma sahip olanlar, orta ve yüksek ekonomik duruma sahip olanlardan daha düşük öz düzenleme puanına sahiptir ($1 < 2$; $1 < 3$).

Akademik Azim Ölçeği: Aile ekonomik durumuna göre ortalamalar düşük ekonomik durum için 2,95, orta ekonomik durum için 3,37 ve yüksek ekonomik durum için 3,48'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 3,568$, $p = 0,029$). Post-hoc analizine göre, düşük ekonomik duruma sahip olanlar, orta ve yüksek ekonomik duruma sahip olanlardan daha düşük akademik azim puanına sahiptir ($1 < 2$; $1 < 3$).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü kapsamında, elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlarla beraber literatürde diğer araştırmalar incelenmiştir. Akran zorbalığının ve alt boyutlarının ilişkili olduğu demografik özellikler, akademik azim ve öz düzenleme arasındaki ilişkiye dair bulgular tartışılıp yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akran zorbalığı ile mücadele ederken geliştirilebilecek programlara öneriler sunulmuştur.

Akran Zorbalığı ile Akademik Azim Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçların Yorumlanması

Bu çalışmada uygulanan korelasyon analizinde akran zorbalığı ve akademik azim arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda regresyon testinde akademik azimin akran zorbalığını negatif yönde yordadığı görülmüştür. Sonuçlara göre veriler yorumlandığında azim ve zorbalık arasındaki ilişki, öğrencilerin okuldaki sosyal ve akademik deneyimlerinin birbirini nasıl etkilediğini anlamak açısından önemlidir. Zorbalık, öğrencilerin akademik azimlerini olumsuz etkileyebilirken, yüksek akademik azim, öğrencilerin zorbalıkla başa çıkmalarına ve akademik başarılarını sürdürmelerine yardımcı olabilir.

Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, genellikle stres, anksiyete, depresyon ve düşük özgüven gibi duygusal ve psikolojik sorunlar yaşarlar. Bu durumlar, öğrencilerin akademik azimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Zorbalık, öğrencilerin okula gitmek istememelerine ve okulu bırakma düşüncelerine yol açabilir (Gülbahar ve Sarı, 2022). Bu da akademik başarı ve azim üzerinde ciddi bir engel oluşturur. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, derslere odaklanmakta ve akademik hedeflerine ulaşmak için gereken motivasyonu bulmakta zorlanabilirler. Akademik azim, öğrencilerin zorbalık gibi olumsuz durumlarla başa çıkmalarına ve akademik hedeflerine ulaşmak için çaba göstermelerine yardımcı olabilir: Akademik azmi yüksek olan öğrenciler, zorbalık durumlarına rağmen direnç gösterme ve hedeflerine ulaşmak için çabalarını sürdürme konusunda daha başarılı olabilirler. Azimli öğrenciler, öğretmenler, aileler ve arkadaşlar gibi destekleyici ağlar aracılığıyla zorbalıkla başa çıkabilir ve akademik başarılarını sürdürebilirler. Yüksek akademik azime sahip öğrenciler, zorbalıkla başa çıkmada daha etkili problem çözme ve duygusal yönetim stratejileri kullanabilirler.

Araştırmalar, yüksek akademik azim gösteren öğrencilerin zorbalık karşısında daha dirençli olduğunu ve zorbalığın olumsuz etkilerini daha az yaşadığını ortaya koymaktadır. Duckworth ve Seligman (2005) tarafından yapılan bir çalışma, azimli öğrencilerin daha yüksek akademik başarıya sahip olduklarını ve zorbalığa daha az maruz kaldıklarını göstermektedir. Zorbalıkla mücadele programlarına azim kavramının eklenmesi, öğrencilerin zorbalıkla başa çıkma yeteneklerini artırabilir. Bu programlar, öğrencilerin hedeflerine ulaşma konusundaki kararlılıklarını ve gayretlerini artırarak, zorbalığın olumsuz etkilerini azaltabilir.

Söylenti Çıkarma ve Yayma ile Öz Düzenleme Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçların Yorumlanması

Çalışmada zorbalığın söylenti çıkarma ve yayma boyutu ve öz düzenleme arasında negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Söylenti çıkarma ve yayma ile öz düzenleme arasındaki ilişki, bireyin kendini kontrol etme yeteneği ve başkalarıyla olan sosyal ilişkileri bağlamında değerlendirilebilir. Psikolojik olarak değerlendirilirse öz farkındalık kavramı ön plana çıkabilir. Yüksek öz farkındalığa sahip bireyler, kendi davranışlarını ve bunların başkaları üzerindeki etkilerini daha iyi anlayabilirler, bu da söylenti çıkarma ve yayma olasılığını azaltabilir. Aynı zamanda öz kontrolü yüksek bireyler, dürtülerini ve anlık isteklerini kontrol edebilirler. Bu, özellikle söylenti yayma gibi sosyal açıdan zarar verici davranışları önlemede kritik bir rol oynar. Sosyal olarak bakıldığında ise bireyin bulunduğu sosyal çevrede söylenti yaymanın kabul edilebilirliği ve yaygınlığı, öz düzenleme kapasitesiyle birleşerek bu davranışın sıklığını etkileyebilir.

Öz düzenleme kapasite arttığında bireyler, söylenti yayma sonrası aldıkları geri bildirimlere göre davranışlarını düzenleyebilirler. Olumsuz geri bildirimler, öz düzenleme kapasitesi sayesinde bu tür davranışların tekrarlanmasını azaltabilir. Aynı zamanda empati yeteneği yüksek olan bireyler, başkalarına zarar vermemek için söylenti çıkarma ve yaymadan kaçınabilirler. Öz düzenleme ile empati arasında pozitif bir ilişki vardır (Ural vd., 2020).

Akademik Azim ile Öz Düzenleme Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçların Yorumlanması

Çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin akademik azim puanları ve öz düzenleme puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Akademik azim ve öz

düzenleme, öğrencilerin eğitim süreçlerinde başarıya ulaşmalarında kritik rol oynayan iki önemli faktördür. Bu iki kavram arasındaki ilişki, öğrencilerin hedeflerine ulaşmak için gösterdikleri çaba ve bu çabayı nasıl yönettikleri ile ilgilidir. Öz düzenleme, bireyin hedeflerini belirleme, bu hedeflere ulaşmak için stratejiler geliştirme ve uygulama yeteneğini içerir. Akademik azim, belirlenen bu hedeflere ulaşma konusunda gösterilen kararlılığı ve sürekli çabayı ifade eder. Öz düzenleme becerileri güçlü olan öğrenciler, net ve ulaşılabilir hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşmak için azim gösterebilirler.

Öz düzenleme, etkili planlama ve organizasyon becerilerini içerir. Akademik azim gerektiren uzun vadeli projeler ve çalışmalar için öğrencilerin iyi bir planlama yapması ve bu planı uygulaması önemlidir. Öz düzenleme becerileri, öğrencilerin zamanlarını ve kaynaklarını etkin bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur, bu da akademik azimlerini destekler. Ayrıca akademik azim, içsel ve dışsal motivasyonun güçlü olmasını gerektirir (Sarıçam vd., 2016). Öz düzenleme, bireyin motivasyonunu koruma ve duygusal tepkilerini kontrol etme yeteneğini içerir. Öz düzenleme becerileri, öğrencilerin stresle başa çıkmalarına, motivasyonlarını yüksek tutmalarına ve zorluklarla karşılaştıklarında pes etmemelerine yardımcı olabilir.

Akademik azim, uzun vadeli hedeflere ulaşmak için sürekli çaba göstermeyi ve disiplinli olmayı ön görür. Öz düzenleme, öğrencilerin disiplinli olma ve planlarına sadık kalma becerisini güçlendirir. Öz düzenleme becerileri güçlü olan öğrenciler, kısa vadeli ödüller yerine uzun vadeli hedeflere odaklanarak azimlerini koruyabilirler. Son olarak öz düzenleme, problem çözme ve esneklik gibi becerileri içerir. Akademik azim, öğrencilerin karşılaştıkları engelleri aşma ve alternatif yollar bulma yeteneklerini içerir. Öz düzenleme becerileri güçlü olan öğrenciler, karşılaştıkları sorunları çözmek için yaratıcı ve esnek yaklaşımlar geliştirebilirler. Özetle, akademik azim ve öz düzenleme birbirini tamamlayan iki önemli yetenektir (Belnap vd., 2016). Öz düzenleme becerileri, öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmak için gerekli olan azim ve kararlılığı destekler.

Akademik Azim ve Öz Düzenlemenin Akran Zorbalığını Yordayıcılığı Üzerine Yapılan Regresyon Testi Sonuçlarının Yorumlanması

Analiz sonuçlarına göre akademik azim, akran zorbalığını anlamlı ve negatif yönde yordamaktadır. Öz düzenlemenin ise akran zorbalığının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 3.4). Kişisel özellikler ve kişiye özel davranışların

karmaşıklığı sebebiyle bu sonuçlar gelecek çalışmalar ile doğrulanabilir veya yanlışlanabilir. Konu genelinde daha çok araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Gelecek çalışmalarda karma yöntemler kullanılması akran zorbalığı ile öz düzenleme ve azim ilişkisini daha derinlemesine ele almaya olanak sağlayacaktır.

Akademik azim ve akran zorbalığı arasındaki yordayıcılık ilişkisi yorumlandığında; azim, genellikle kişisel hedeflere ulaşma konusunda ısrarcı olmayı ifade eder. Bu hedefler pozitif ve yapıcı olduğunda zorbalığı önleyen, pozitif bir etki yapabilir (Dweck, 2006). Örnek olarak; akademik başarıya, sportif faaliyetlere veya kişisel gelişime odaklanmış bir öğrenci, enerjisini ve çabasını bu alanlara yönlendirdiği için zorbalık gibi olumsuz davranışlarda bulunma ihtimali azalabilir. Azimli bireyler, hedeflerine ulaşmak için gereken becerileri (problem çözme, çatışma yönetimi vb.) geliştirme konusunda da çaba gösterirler. Bu gelişmiş sosyal beceriler sayesinde zorbalık davranışlarında azalma yaşanabilir (Goleman, 2006). Ayrıca azimli kişiler başarı için gösterdikleri kararlılık gibi zorbalığa karşı durmak için de başa çıkma stratejileri geliştirip kararlılıkla bunları uygulayabilirler, kurban rolünü benimsemeyebilirler (Masten, 2014). Bu gibi yorumlar ile azimin zorbalığı negatif yönde yordaması hakkında fikir yürütülebilir. Ancak çalışmanın doğrulanabilmesi için daha fazla araştırmaya gerek duyulmaktadır. Zira, taranan veri tabanlarında azim ve zorbalığın ilişkisine odaklanan çalışmalar kısıtlıdır.

Akran Zorbalığının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Dair Sonuçların Yorumlanması

Akran zorbalığı ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında bu tez çalışmasında eşyaya zarar verme ve cinsel zorbalık boyutlarında erkeklerin kızlara göre daha çok mağdur olduğu görülmüştür. Mağdur veya zorba fark etmeksizin zorbalığın cinsiyetle ilişkisini araştıran başka çalışmalar da bu sonucu destekler niteliktedir (Topçu ve Dönmez, 2015). Fiziksel zorbalık, eşyaya zarar verme ve cinsel zorbalık erkeklerde daha yaygın olarak görülmektedir (Öztürk vd., 2014). Bunun sebepleri tartışıldığında, toplumsal cinsiyet rolleri ve beklentileri, çocukların zorbalıkla nasıl başa çıktığını ve zorbalık yapma eğilimlerini etkileyebilir. Örneğin, erkek çocuklarına "güçlü" ve "agresif" olmaları öğretilirken, kız çocuklarına "nazik" ve "uysal" olmaları öğretilir. Bu durum zorbalık türlerini ve yayılımını etkileyebilmektedir. Erkekler, genellikle fiziksel güçlerini

kullanarak zorba rolünde olabilirler. Mağdur olduklarında ise fiziksel saldırıya uğrama ihtimalleri daha yüksektir. Kızlar, sosyal ilişkileri kullanarak zorbalık yapabilirler ve mağdur olduklarında sosyal dışlanma veya dedikoduların hedefi olabilirler. Cinsiyet, akran zorbalığı deneyimlerini ve zorbalık türlerini önemli ölçüde etkiler. Cinsiyete dayalı farklılıkları anlamak, etkili müdahale stratejileri geliştirmek ve her iki cinsiyetten çocukların da güvenli bir okul ortamında bulunmasını sağlamak açısından kritik öneme sahiptir (Ayas ve Pişkin, 2011).

Akran Zorbalığının Lise Türüne Göre Farklılaşmasına Dair Sonuçların Yorumlanması

Zorbalık ve okul türü ilişkisinin sonuçları incelendiğinde anlamlı farklılık saptamıştır. Fiziksel zorbalık, eşyaya zarar verme ve akran zorbalığı boyutunda sosyal bilimler ve meslek liseleri, diğer liselerden anlamlı ölçüde farklılaşmıştır. Bu sonuç yorumlandığında akran zorbalığı ile lise türü arasındaki ilişki, öğrencilerin sosyoekonomik durumu, okulun yapısı, kültürel ortamı ve yönetim politikaları gibi birçok faktörden etkilenebilmektedir. Meslek liselerinde öğrenciler genellikle belirli bir meslek veya teknik alan üzerinde yoğunlaşır. Zorbalığın türü ve nedenleri farklı olabilir. Örneğin, meslek liselerinde pratik becerilere yönelik bir eğitim verildiğinden, zorbalık daha çok fiziksel veya sözel şekillerde ortaya çıkabilir. Başka açıdan bakıldığında ekonomik durumu iyi olan okullarda, zorbalıkla mücadele programları ve psikolojik danışmanlık hizmetleri daha yaygın olabilir (Çelenk, 2019). Bu, zorbalık vakalarını azaltabilir veya etkilerini hafifletebilir. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki okullarda, ebeveynlerin okula olan katılımı ve desteği daha fazla olabilir. Bu, zorbalığın erken tespit edilmesi ve müdahale edilmesine yardımcı olabilir. Bir diğer faktör, okulun bulunduğu bölgenin kültürel normları da zorbalık üzerinde etkili olabilir. Bazı kültürel bağlamlarda agresif davranışlar daha tolere edilebilirken bazılarında bu tür davranışlar daha hızlı cezalandırılabilir. Okulun zorbalıkla ilgili net ve katı politikalarının olup olmaması, zorbalık vakalarının sayısını ve ciddiyetini etkileyebilmektedir (Yılmaz, 2016). Katı disiplin politikaları ve etkili müdahale stratejileri, zorbalık vakalarını azaltmada önemli rol oynar. Ayrıca öğretmenlerin zorbalığı tanıma ve müdahale etme konusundaki eğitimleri, zorbalıkla mücadelede kritik öneme sahiptir. Eğitilmiş öğretmenler, zorbalık vakalarını daha hızlı ve etkili bir şekilde müdahale edebilirler.

Öz Düzenleme ve Akademik Azim Puanlarının Anne ve Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına Dair Sonuçların Yorumlanması

Araştırmaya göre öz düzenleme ve akademik azim puanları, anne ve babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırmada elde edilen bulgularda annesi ve/veya babası üniversite veya lisansüstü mezunu olan öğrencilerin öz düzenleme puanlarının diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar yorumlandığında; eğitilmiş ebeveynlerin iyi birer rol model olduğu söylenebilir. Kendi öz düzenleme becerilerini sergileyerek, çocuklarına bu becerilerin nasıl kullanıldığını gösterebilirler. Çocuklarının eğitimine daha fazla ilgi gösterip, onlara daha fazla akademik ve duygusal destek sağlayabilirler (Dağgöl, 2016; Saraç vd.,2021). Bu, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Yüksek eğitim almış anne ve baba, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine daha fazla katkıda bulunabilir. Öz düzenleme becerileri, duygusal kontrol ve sosyal etkileşimlerde de önemli bir rol oynar. Öz düzenleme hakkında bilgi sahibi olan ebeveynler sosyal, akademik ve diğer gelişimsel süreçler hakkında daha fazla bilgiye sahip olabilirler. Bu bilgi, çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemek için uygun stratejileri uygulamalarına yardımcı olabilir. Çocuk açısından bakıldığında eğitilmiş ebeveynlerin, çocuklarının başarılarına ve davranışlarına yönelik beklentileri ve tutumları genellikle daha yüksek olmaktadır (Uykan ve Akkaynak, 2019). Bu da çocukların kendi öz düzenleme becerilerini geliştirmelerini teşvik edebilir. Dolayısıyla ebeveynlerin eğitim durumu, çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde dolaylı olarak bu ve benzeri yollarla etkili olabilir. Araştırmalar ebeveynlerin eğitim düzeyinin yüksek olmasının öz düzenleme becerilerinin gelişimi için bir avantaj olabileceğini göstermiştir ancak bu tek koşul değildir, diğer bireysel ve çevresel faktörleri de göz önünde bulundurmak doğru olacaktır.

Öz Düzenleme Düzeyinin Ailenin Ekonomik Durumuna Göre Farklılaşmasına Dair Sonuçların Yorumlanması

Çalışmanın verileri, ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarının öz düzenleme puanlarının, ekonomik durumu orta ve yüksek olan ailelerin çocuklarına göre daha az olduğunu göstermektedir. Öz düzenleme becerilerinin ailenin ekonomik durumuna göre farklılaşması, birçok farklı faktörün etkileşimi ile karmaşık bir şekilde

ortaya çıkabilir. Ailenin ekonomik durumu, çocukların öz düzenleme becerilerini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyebilir. Ekonomik durumu iyi olan aileler, çocuklarına daha fazla eğitimsel ve sosyal kaynak sunabilirler. Bu kaynaklar, kitaplar, eğitim materyalleri, zenginleştirici deneyimler ve aktiviteler gibi öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olabilir. Aksi düşünüldüğünde düşük ekonomik durum, ailede daha fazla stres ve güvensizlik yaratabilir. Bu tür stres faktörleri, çocukların duygusal ve davranışsal düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilir. Maddi sıkıntılar, aile içi çatışmaları artırabilir ve bu da çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmesini zorlaştırabilir.

Farklı açıdan bakıldığında ekonomik olarak güçlü aileler, çocuklarına daha fazla zaman ve dikkat ayırabilirler. Bu, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeleri için olumlu bir ortam sağlar, destek verir. Ekonomik düzeyi düşük olan ailelerdeki geçim sıkıntısı, ebeveynlerin çocuklarına yeterince zaman ayıramamalarına yol açabilir. Ekonomik durumu iyi olan aileler, çocuklarına daha iyi beslenme ve sağlık hizmetleri sunabilirler. İyi beslenme ve sağlık, çocukların beyin gelişimini ve dolayısıyla öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyebilir. Genel olarak, ailenin ekonomik durumu, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Mercan ve Sarı, 2018). Ancak her bireyin durumu farklıdır. Ekonomik durumun etkileri, bireysel ve çevresel diğer faktörlerle birlikte değerlendirilmelidir.

Akademik Azim Düzeyinin Lise Türüne Göre Farklılaşmasına Dair Sonuçların Yorumlanması

Araştırmanın bulgularına göre fen, Anadolu ve imam hatip liselerinin akademik azim düzeylerinin meslek liselerinden anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Fen, Anadolu ve imam hatip lisesi öğrencilerinin akademik azim puanları, meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı ölçüde yüksektir. Bu sonuçlar tartışıldığında bu ilişki öğrencilerin eğitim ortamları ve bu ortamlarda sunulan imkanlar ve desteklerle yakından ilişkilidir. Lise türleri, öğrencilerin akademik azimlerini çeşitli şekillerde etkileyebilir. Farklı lise türleri, öğrencilere farklı düzeylerde eğitim kalitesi ve akademik beklentiler sunar. Örneğin, fen liseleri, Anadolu liseleri, meslek liseleri ve özel liseler gibi farklı lise türleri, öğrencilerden farklı düzeylerde akademik performans ve azim bekleyebilirler. Daha yüksek akademik beklentilere sahip liseler, öğrencilere daha fazla azim ve çaba

göstermeleri için motivasyon sağlayabilir. Ayrıca öğretmenlerin nitelikleri ve öğretim yaklaşımları, öğrencilerin akademik azimlerini önemli ölçüde etkileyebilir. Bazı lise türlerinde, öğretmenler daha nitelikli olabilir ve öğrencilerin akademik başarılarını desteklemek için daha etkili yöntemler kullanabilirler. Bu durum, öğrencilerin akademik azimlerini artırabilir. Yine, farklı lise türlerinde, öğrencilerin akademik geçmişleri ve motivasyon düzeyleri farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar, öğrencilerin akademik azimlerini etkileyebilir. Rekabetçi bir ortamda bulunan öğrenciler, daha yüksek düzeyde akademik azim gösterebilirler. Lise türüne bağlı olarak, öğrencilerin eğitim kaynaklarına ve destek hizmetlerine erişimi değişebilir. Özel liseler ve iyi donanımlı devlet liseleri, öğrencilere daha fazla eğitim materyali, rehberlik hizmeti ve ek destek sunabilir. Bu tür kaynaklar, öğrencilerin akademik azimlerini artırmada önemli bir rol oynayabilir. Başka bir açıdan lise türü, öğrencilerin kariyer hedeflerini ve geleceğe yönelik beklentilerini şekillendirebilir. Akademik odaklı liseler, öğrencilere daha yüksek eğitim ve kariyer hedefleri belirlemeleri için ilham verebilir. Bu da öğrencilerin akademik azimlerini artırabilir.

Genel olarak; lise türü, öğrencilerin akademik azimlerini etkileyen birçok faktörden biridir. Eğitim kalitesi, öğretmen desteği, kaynaklara erişim, okul iklimi ve kültürü gibi çeşitli unsurlar öğrencilerin akademik başarılarına ve azimlerine katkıda bulunur. Bu nedenle, öğrencilerin akademik azimlerini anlamak ve desteklemek için lise türünü ve bu okulların sunduğu imkanları dikkate almak önemlidir.

Öneriler

1- Bazı zorbalık türleri (eşyaya zarar verme ve cinsel zorbalık) erkeklerde daha yaygın görülmüştür. Zorbalığı önleme ve müdahale stratejileri cinsiyete duyarlı olmalıdır. Erkek ve kız çocukları için farklı yaklaşımlar gerekebilir.

2- Öz düzenleme ve akademik azim kızlarda erkeklere göre daha yüksek puanlarda seyretmiştir. Bu becerilerin koruyucu bir faktör olarak görülüp görülmeyeceği boylamsal çalışmalarla desteklenebilir, koruyucu özelliğin kalıcılığı test edilebilir.

3- Sosyal bilimler lisesi ve meslek liselerinde zorbalığın, diğer lise türlerine göre daha yaygın olduğu görülmüştür. Bu grupların benzer özelliklerinin neler olduğu üzerine

alışmalar yapılabilir. Zorbalığın yordayıcısı olan diğ r değişkenleri tespit etmek ve konu ile ilgili araştırmalar için çalışma grubu olarak değerlendirilebilir.

4- Ergenlerde zorbalığın yaygınlığını betimleyen bu çalışmanın ardından normal gelişim gösteren öğrencilerden uzaklaşılarak, zorbalık gösterdiği veya maruz kaldığı tespit edilen gençler üzerinde tekrarlanması daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

5-  z düzenleme ve akademik azim düzeyleri fen ve anadolu liselerinde diğ r lise türlerine göre daha ön plandadır. Aynı zamanda zorbalık oranı da bu liselerde daha düşüktür. Akademik azimi ve öz düzenlemeyi destekleyici bilişsel ve davranışsal çalışmalar bu liselerde sürdürülebilir. Diğ r lise türlerinde de ön plana alınarak çalışmalara ağırlık verilebilir.

6- Akademik azim zorbalığı negatif yönde yordamaktadır. Zorbalıkla mücadele programları bilişsel ve davranışsal çalışmalarla desteklenerek, öğrencilerin zorbalık karşısında daha g  l  ve kararlı olmalarına yardımcı olabilir. Azim becerisinin geliştirilmesi, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel yaşamlarında başarılarını artırabilir ve zorbalığın olumsuz etkilerini hafifletebilir.

7- Anne ve babanın eğitim düzeyi ve algılanan duygusal ilişkinin düzeyi zorbalığa maruz kalma üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin ocuğun sosyal ve akademik yaşamına katılımını artırmak, zorbalıkla mücadelede önemli bir adım olabilir. Çocuklar, zorbalığa maruz kaldıklarında güvendikleri ebeveynlerine başvurabilirler. Bu destek, çocukların kendilerini güvende hissetmelerine ve zorbalıkla baş etmelerine yardımcı olacaktır.

8- Bu alışma nicel araştırma yöntemiyle tasarlanmıştır. Sonuç ve tartışma bölümünde, elde edilen bulgular üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Bu bağlamda, ileri araştırmalarda öğrencilerden nitel veriler de toplanarak bireysel görüşlerin ve yaşantıların öznel bir bakış açısıyla incelendiği karma yöntem çalışılabilir. Bu yaklaşım, daha detaylı ve kapsamlı bir araştırma perspektifi sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Afifi, T. O., Taillieu, T., Salmon, S., Davila, I. G., Stewart-Tufescu, A., Fortier, J., ... & MacMillan, H. L. (2020). Adverse childhood experiences (ACEs), peer victimization, and substance use among adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 106, 104504.
- Albayrak, S. (2012). *Okulda uygulanan zorbalığı önleme programının zorbalığın azaltılmasında etkisi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Alcı, B. ve Altun, S. (2007). Lise Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Öz-düzenleme ve Bilişüstü Becerileri, Cinsiyete, Sınıfa ve Alanlara Göre Farklılaşmakta Mıdır?. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 33–44.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2018). Media violence and the general aggression model. *Journal of Social Issues*, 74(2), 386-413.
- Aral, N. & Doğan Keskin, A. (2016). Sosyal Öğrenme Kuramı. Çocuk Gelişimi Kitabı içinde, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Arslan, C. (2009). Ergenlikte öfke, benlik saygısı ve algılanan sosyal destek. *Sosyal Davranış ve Kişilik: uluslararası bir dergi* , 37 (4), 555-564.
- Arslan, G. (2012). *Ortaöğretimde öğrenim gören ergenlerde görülen problem davranışların aile sorunları ve aile yapısı açısından incelenmesi* (Master's thesis).
- Arslan, G., & Balkıs, M. (2014). Ergenlikte görülen problem davranışlar ve aile sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 1(1), 11-23.
- Atalay, D., & Özyürek, A. (2020). Ergenlerde arkadaşlık ilişkileri ve akran sapması. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(2), 249-261.
- Atkinson R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J ve Nolen-Hoeksema, S. (2002). Psikolojiye giriş (Hilgard's Introduction to Psychology). (Çev. Yavuz Alagon), 2. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ayas T, Pişkin M. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu, Akademik Bakış Dergisi. 2015;50:316-324.
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2).

- Aydın, A., & Akgün, S. (2014). Ergenlikte Reaktif-Proaktif Saldırganlık, Öfke ve Narsisizm İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 29(73), 44.
- Aytaç, Ö., Uçan, G., Baydur, H. (2022). Aile İletişim Kalıpları ve Akran İlişkilerinin Siber Mağduriyet ve Zorbalık Üzerindeki Etkisi: İnternet Bağımlılığının Aracı Etkisi. *Bağımlılık Dergisi*. 23(4): 440-451.
- Balcı, S. (2013). Sosyal bilişsel işleme kuramı ve ergenlikteki yansımaları. *Eğitim ve Bilim*, 38(171), 277-287.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Barkley, R. A. (2016). Attention-deficit/hyperactivity disorder and self-regulation: Taking an evolutionary perspective on executive functioning. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (p. 301–323). The Guilford Press.
- Baynal, F. (2021). Erinlik (Ön Ergenlik) Dönemi Korku, Kaygı ve Din İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Bilimname*, (45), 261-299.
- Bayrakçeken, S., Samancı, O., Canpolat, N., & Doymuş, K. (2021). Motivasyon ve Başarı: Öz Belirleme Kuramı Temelinde Öğrenciler Öğrenmeye Nasıl Motive Edilebilir? *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (66), 482-505.
- Bayrakcı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.
- Beach, R. ve Friederich, T. (2006). “Response to Writing”.In C. A MacArthur, S. Graham, J.Fitzgerald (Eds.). *Handbook of Wiriting Research*. The Guilford Press. New York: pp. 222-234.
- Belnap, R. K., Bown, J., Dewey, D. P., Belnap, L. P., & Steffen, P. R. (2016). 12 Project perseverance: helping students become self-regulating learners. *PD MacIntyre, T. Gregersen, and S. Mercer Positive psychology in SLA*, 282-304.
- Berk, L. E. (2017). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson Education.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.

- Bogart, L. M., Elliott, M. N., Klein, D. J., Tortolero, S. R., Mrug, S., Peskin, M. F., ... & Schuster, M. A. (2014). Peer victimization in fifth grade and health in tenth grade. *Pediatrics*, 133(3), 440-447.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K. J., & Johnson, S. L. (2014). Measuring school climate in high schools: A focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of school health*, 84(9), 593-604
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-249). Jessica Kingsley Publishers.
- Bronson, M. B. (2019). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Card, N. A. (2003). Victims of peer aggression: A meta-analytic review. Presented at Society for Research in Child Development biennial meeting, Tampa, USA, April
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13(2), 41-60.
- Cherry, K. (2022). Self-Determination Theory and Motivation. [verywellmind.com/what-is-self-determination-theory-2795387](https://www.verywellmind.com/what-is-self-determination-theory-2795387)
- Chrysanthou, G. M., & Vasilakis, C. (2020). Protecting the mental health of future adults: Disentangling the determinants of adolescent bullying victimisation. *Social Science & Medicine*, 253, 112942.
- Clark, K. N., & Malecki, C. K. (2019). Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of School Psychology*, 72, 49- 66.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101.
- Çelenk, T. E. A., & Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24-31.

- Çelik, E., & Şenay Güzel, H. (2018). Ergenlerde sosyal görünüş kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki: Benlik saygısının aracı rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 235-256.
- Çelik, G., & Sarıçam, H. (2018). The relationships between positive thinking skills, academic locus of control and grit in adolescents. *Universal Journal of Educational Research*, 6(3), 392-398. doi: 10.13189/ujer.2018.060305
- Çelik, H. (2006). *Üniversite Birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık Tepkileri, bağlanma tarzları Ve kişilerarası şemaları arasındaki ilişkinin İncelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Çetin, N., & Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi.
- Çetinkaya, Ç. (2011). "Zorbalık ve Psikolojik Sağlamlık: Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ve Okul Zorbalığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 44-58.
- Çutuk, Z. A. (2017). Ergenlik Döneminde Depresyon, Kaygı Ve Stres. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 109-137.
- Dağgöl, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Eastern Mediterranean University (EMU)-Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ)).
- Demir, N. Ö., Baran, A. G., & Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Bilig*, (32), 83-108.
- Demircioğlu, H., & Yoldaş, C. (2019). Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Psikososyal Risk Faktörleri ve Koruyucu Unsurlar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 18(1), 40-48.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). "The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior." *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

- Dodge, K. A. (2006). Translational science in action: Hostile attributional style and the development of aggressive behavior problems. *Development and Psychopathology*, 18(3), 791-814.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). "Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals." *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science*, 16(12), 939-944.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166–174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Duckworth, A. L., & Eskreis-Winkler, L. (2013). "True Grit." In R. J. Sternberg, S. J. Kaufman (Eds.), "The Complexity of Greatness: Beyond Talent or Practice" (pp. 92-100). Oxford University Press.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The Power of Passion and Perseverance*. Scribner.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 92(6), 1087.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (Vol. 234). New York, NY: Scribner.
- Duncan, R. D. (2004). The impact of family relationships on school bullies and their victims. In *Bullying in American schools* (pp. 249-266). Routledge.

- Duran, M. (2019). "Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalık ve Mağduriyetin Azim ve Psikolojik Dayanıklılık ile İlişkisi" (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Perry, C. L. (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of school health*, 73(8), 311-316.
- Ergün, F. & Eker, E. (2019). Ön ergenlik döneminde zorbalık davranışı ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 5(2), 117-140.
- Ergün, N. (2015). Erken Ergenlerde Okul, Aile ve Demografik Değişkenlere Göre Akran Zorbalığının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erol, S., & Kılıç, A. (2017). "Zorbalık Davranışlarının Azaltılmasında Empati Eğitiminin Etkisi ve Azim." *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(52), 34-45.
- Espelage, D.L. ve Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psych Rev* 32: 365-383.
- Farley, J. P., & Kim-Spoon, J. (2014). The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of Adolescence*, 37(4), 433-440. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.03.009>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage.
- Folkman S., Lazarus R. S. (1988). The relationship between coping and emotion: Implications for theory and research. *Social Science & Medicine*, 26 (3), 1988
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 331-362.
- Galambos, N., Leadbeater, B. ve Barker, E. (2004). Ergenlikte depresyondaki cinsiyet farklılıkları ve risk faktörleri: 4 yıllık boylamsal bir çalışma. *Uluslararası Davranış Gelişimi Dergisi* , 28 (1), 16-25.

- Gençtanırım-Kuru (2010). Ergenlerde riskli davranışların yordanması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31(1), 93-105.
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159(11), 1026-1031.
- Goleman, D. (2006). Social intelligence: The revolutionary new science of human relationships. Bantam Books.
- Gosling, J. (1995). Introductory statistics: a comprehensive, self-paced, step by step statistics course for tertiary students. Australia, Glebe: Pascal Press.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Grant, D. M. (2013). Anxiety in adolescence. *Handbook of adolescent health psychology*, 507-519.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of school psychology*, 45(1), 3-19.
- Gross, J. J. (Ed.). (2007). *Handbook of Emotion Regulation* (p.,1). New York: The Guilford Press.
- Gülbahar, E., & Sarı, T. (2022). The relationship of character strengths with peer bullying and peer victimization among adolescents. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(3), 589-601.
- Gültekin, F. (2015). "Zorbalıkla Mücadelede Psikolojik Dayanıklılık ve Azim: Okul Temelli Müdahale Programları." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(4), 235-250.
- Güner, T. (2018). "Azim ve Psikolojik Sağlamlık: Öğrencilerde Başarı ve Dayanıklılık." Pegem Akademi.
- Gürhan, N. Her Yönü ile Akran Zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psichiatri Nurs-Special Topics* 3/2 (2017), 175-81.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (Eds.). (2007). Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Human Kinetics.

- Haşlaman, T. ve Aşkar, P. (2007). Programlama Dersi ile İlgili Öz-düzenleyici Öğrenme Stratejileri ve Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,110–122.
- Hawley, P. H. (2007). Social dominance in childhood and its evolutionary underpinnings: Why it matters and what we can do about it. *Aggression and Violent Behavior*, 12(3), 281-293.
- Hesapçıoğlu, S. T., & Yeşilova, H. (2015). Lise öğrencilerinin zorbalığa ve zorbalara ilişkin duyguları, düşünceleri ve tutumları. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16(4).
- Hetherington, E., McDonald, S., Racine, N., & Tough, S. (2020). Longitudinal predictors of self-regulation at school entry: findings from the all our families cohort. *Children*, 7(10), 186.
- Holt, MK, Vivolo-Kantor, AM, Polanin, JR, Holland, KM, DeGue, S., Matjasko, JL, ... & Reid, G. (2015). Zorbalık ve intihar düşüncesi ve davranışları: Bir meta-analiz. *Pediatrics*, 135 (2), e496-e509.
- İğdeli, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin siber zorbalık, siber mağduriyet ve siber zorbalık duyarlılıklarının çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi* (Master's thesis, Anadolu University (Turkey)).
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159-185.
- Kahraman, S. (2015). *Ergenlerde bağlanma stillerinin saldırganlık davranışları ve depresyon düzeyi ile ilişkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kandemir Özdiç, N. (2019). Sibling bullying and peer bullying relations to empathy, moral disengagement, problem solving, and parental acceptance-rejection.
- Kanyas, R. (2008). The Influence of Sibling Configuration and Parental Acceptance Rejection on the Quality of Sibling Relationships. İstanbul Bilgi University. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kapıkıran, Ş. (2016). Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteği Ölçeği'nin psikometrik değerlendirmeleri ve yapısal geçerlik: Ortaokul ve lise öğrencileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 62-83. doi: 10.12984/eed.07848

- Kaplan, B., & Aksel, E. Ş. (2013). Ergenlerde Bağlanma ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1(1), 20-49.
- Kaplan, V., Polat, B., & Ertuğrul, A. E. (2021). Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyal Görünüş Kaygısı Ve Öznel İyi Oluş Algıları Arasındaki İlişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 1029-1056.
- Karababa, A., & Dilmaç, B. (2015). Ergenlerde İnsani Değerlerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerini Yordamadaki Rolü. *Ilkogretim Online*, 14(3).
- Karabacak, Z., & Uysal, R. (2019). "Ergenlerde Zorbalık ve Psikolojik Sağlamlık: Sosyal Destek ve Azmin Aracı Rolü." Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 50(1), 23-37.
- Karataş, Z., & Gökçakan, Z. (2009). "Zorbalık ve Sosyal Beceri Eğitimi Programının Ergenlerde Zorbalık Davranışlarını Azaltmaya Etkisi." Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(2), 1093-1111.
- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar. *Education Sciences*, 3(4), 712-730.
- Kaşıkcı, F. & Öğülmüş, S. (2023). Development of self-regulation scale for adolescents. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 56 (1), 56-92. <https://doi.org/10.30964/aubfd.1190039>
- Kaya, A., & Kocatürk, M. (2020). "Azim ve Başarı: Türk Öğrenciler Üzerine Bir İnceleme." Eğitim ve Bilim Dergisi, 45(204), 123-135.
- Khaleque, A. ve Rohner, R.P. (2002). Perceived Parental Acceptance-Rejection and Psychological Adjustment: A Meta-Analysis of Cross-Cultural and Intercultural Studies. *Journal of Marriage and The Family*: 64, 54-64.
- Kılıç, E. Z. (2013). Ergenlik döneminde psikososyal gelişim. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrical Sciences*, 9(2), 10-19.
- Kılıç, S. (2013). Doğrusal regresyon analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2), 90-92.
- Kır, İ. (2011). Toplumsal Bir Kurum Olarak Ailenin İşlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 381-404.
- Kırcaali-İftar, G. (2005). "Davranış Problemleri ve Zorbalık: Okul Psikolojisi Yaklaşımı." Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(24), 1-15.

- Kim, Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, 115(2), 357-363.
- Laursen, E. K. (2015). The power of grit, perseverance, and tenacity. *Reclaiming Children and Youth*, 23(4), 19.
- Korkmaz, İ. (2003). Sosyal Öğrenme Kuramı. Yeşilyaprak, B. (Ed.). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kourkoutos, E. ve Erkman, F. (2011). Interpersonal Acceptance and Rejection: Social, Emotional and Educational Contexts. Brown Walker Press. Boca Raton Florida: USA
- Kowalski, KC, Mack, DE, Crocker, PR, Niefer, CB ve Fleming, TL (2006). Ergenlikte sosyal fizik kaygısıyla baş etme. *Ergen Sağlığı Dergisi* , 39 (2), 275-e9.
- Köse, N. (2015). Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). Ergenlik Psikolojisi (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Kurt, D. G., & Ergene, T. (2017). Prediction of risk behaviours among Turkish adolescents.
- Küçükali, A. (2015). "Zorbalık Davranışlarının Azaltılmasında Psikolojik Dayanıklılık ve Azim Eğitimi: Bir Müdahale Programı." *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 101-116.
- Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: Links with emotional competence and social behavior. *Personality and individual differences*, 43(5), 1185-1197.
- Larson, R. ve Asmussen, L. (2017). Erken ergenlikte öfke, endişe ve incinme: Olumsuz duyguların genişleyen dünyası. *Ergen stresinde* (s. 21-42). Routledge.
- Liu, Q. Q., Yang, X. J., Hu, Y. T., & Zhang, C. Y. (2020). Peer victimization, self-compassion, gender and adolescent mobile phone addiction: Unique and interactive effects. *Children and Youth Services Review*, 118, 105397.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Gore Jr, P. A. (1997). Discriminant and predictive validity of academic self-concept, academic self-efficacy, and mathematics-specific self-efficacy. *Journal of counseling psychology*, 44(3), 307.

- Luthans, K. W., Luthans, B. C., & Chaffin, T. D. (2019). Refining grit in academic performance: The mediational role of psychological capital. *Journal of Management Education*, 43(1), 35-61.
- Macklem, G. L., & Macklem, G. L. (2008). Emotion regulation in the classroom. *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*, 63-81.
- Myrseth, K. O. R., & Fishbach, A. (2009). The dieter's dilemma: Identifying when and how to control consumption. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(5), 769-783.
- Mahon, NE, Yarcheski, A., Yarcheski, TJ ve Hanks, MM (2010). Ergenlerde öfkenin yordayıcıları üzerine bir meta-analitik çalışma. *Hemşirelik araştırması* , 59 (3), 178-184.
- Mancinelli, E., Li, JB, Lis, A. ve Salcuni, S. (2021). Ergenlerin Ebeveynlere Bağlanmaları ve Tepkisel-Proaktif Saldırganlık: Aleksitiminin Aracı Rolü. *Uluslararası çevre araştırmaları ve halk sağlığı dergisi* , 18 (24), 13363.
- Marcus, R. F., & Kramer, C. (2001). Reactive and proactive aggression: Attachment and social competence predictors. *The Journal of genetic psychology*, 162(3), 260-275.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 33(2), 239-269.
- Martin, A. J. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 413-440.
- Maslow, A., Deborah, C. S. ve Gary, H. (1998). Maslow on management. Weinheim: Wile.
- Masten, A. S. (2014). Ordinary magic: Resilience in development. Guilford Press.
- McClelland, M. M., & Wanless, S. B. (2012). Growing up with assets and risks: The importance of self-regulation for academic achievement. *Research in Human Development*, 9(4), 278-297. <https://doi/10.1080/15427609.2012.729907> .
- McClelland, M. M., Acock, A. C., Piccinin, A., Rhea, S. A., & Stallings, M. C. (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational

- outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 314-324.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.07.008>
- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. *Journal of Emotional and Behavioral disorders*, 8(3), 130-140.
- Mercan, H., & Sarı, H. Y. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(1), 21-29.
- Mino, T. (2006). Japon okullarında Ijime (zorbalık): Grup uygunluğuna dayalı Japon eğitiminin bir ürünü.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602-611.
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social development*, 19(2), 221-242.
- Nelson, Melissa. M. ve Schunn, Christian. D. (2009). “The nature of feedback: how different types of peer feedback affect writing performance”. *Instructional Science*, 37 (4), 375-401.
- Obermann, M. L. (2011). Moral disengagement in self-reported and peer-nominated school bullying. *Aggressive Behavior*, 37(2), 133-144.
- Oh-Uchi, A., Nagao, H. & Sakurai, S. (2008). Development of an early childhood self-regulation scale: Social skills and problem behavior. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 56(3), 414– 425
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell Publishing.
- Öngören, B., Sarıefe, H. ve Balcı, Y. (2017). Ergenlerde Riskli Davranışların Sosyal Açıdan İrdelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 9(62), 333-347.
- Önder, A., & Gülay, H. (2007). Ebeveyn kabul-red teorisi ve bireyin gelişimi açısından önemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 20-28.

- Özcan, H., Subaşı, B., Budak, B., Çelik, M., Gürel, Ş. C., & Yıldız, M. (2013). Ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki kadınlarda benlik saygısı, sosyal görünüş kaygısı, depresyon ve anksiyete ilişkisi. *Journal of Mood Disorders*, 3(3), 107-13.
- Özdemir, D. (2020). "Zorbalık Davranışlarının Azaltılmasında Azim ve Dayanıklılık Eğitiminin Etkisi" (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, Y., & Stattin, H. (2008). Türk ve İsveçli ergenlerin zorbalıkla ilgili değerlendirmeleri: Sosyal bilişsel işleme teorisi perspektifi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(62), 1-18.
- Özteke Kozan, H. İ., & Hamarta, E. (2019). Engelli Ergenlik: Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Ergenliğe Bakışı ve Yaşadıkları Problemler. *Ilkogretim Online*, 18(3).
- Öztürk, N., Kutlu, M., & Atılı, A. (2014). Ortaokul öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 43-64.
- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2018). Childhood self-regulation as a mechanism through which early overcontrolling parenting is associated with adjustment in preadolescence. *Developmental Psychology*, 54(8), 1542. <https://doi/10.1037/dev0000536>
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., & Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 741-763.
- Portilla, X. A., Ballard, P. J., Adler, N. E., Boyce, W. T., & Obradović, J. (2014). An integrative view of school functioning: Transactions between self-regulation, school engagement, and teacher-child relationship quality. *Child Development*, 85(5), 1915-1931. <https://doi.org/10.1111/cdev.12259>
- Quinn, P. D., & Fromme, K. (2010). Self-regulation as a protective factor against risky drinking and sexual behavior. *Psychology of addictive behaviors*, 24(3), 376.

- Radliff, K. M., Wheaton, J. E., Robinson, K., & Morris, J. (2012). Illuminating the relationship between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive behaviors*, 37(4), 569-572.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458. doi: 10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x
- Rodríguez, E. M. (2022). Yönetimsel Açında McClelland'ın İhtiyaçlar Teorisi. <https://aklinizikesfedin.com/yonetimsel-acinda-mcclellandin-ihitiyaclar-teorisi/> .
- Rohner, R.P. & Khaleque, A. (2005). Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection, Storrs. CT: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P. (1980). Worldwide tests of parental acceptance-rejection theory: An overview, *Behavior Science Research*, 15(1): 1-20.
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L., & Toland, M. D. (2012). Psychometric properties of the Academic Grit Scale. Lexington, KY: University of Kentucky.
- Roland, E., & Munthe, E. (Eds.). (2017). *Bullying (1989): An international perspective*. Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). "Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being." *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sağkal, A. S., Soylu, Y., Pamukçu, B., & Özdemir, Y. (2020). Akademik azim ölçeği'nin (AAÖ) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 326–344.
- Salmivalli, C. (2010). Zorbalık ve akran grubu: Bir inceleme. *Saldırganlık ve şiddet içeren davranışlar* , 15 (2), 112-120.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1), 30-44.
- Santona, A., De Cesare, P., Tognasso, G., De Franceschi, M. ve Sciandra, A. (2019). Anne babaya bağlanma ile saldırganlık arasındaki ilişkide romantik bağlanmanın aracı rolü. *Psikolojide Sınırlar*, 10, 1824.

- Saraç, S., Abanoz, T., & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11.
- Sarı, M. (2012). "Okul Zorbalığı ve Önleme Yöntemleri." Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(3), 89-102.
- Sarıçam, H., Çelik, İ., & Oğuz, A. (2016). Kısa azim (sebat) ölçeğinin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2).
- Schwartz, D., & Gorman, A. H. (2003). Community violence exposure and children's academic functioning. *Journal of educational psychology*, 95(1), 163.
- Sharp, S. (1996). The role of peers in tackling bullying in schools. *Educational Psychology in Practice*, 11(4), 17-22.
- Schunk, D. H. (2009). Öğrenme teorileri, eğitimsel bir bakışla (çev. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social Dominance: An Intergroup Theory of Social Hierarchy and Oppression*. Cambridge University Press.
- Sigurdson, J. F., Wallander, J., & Sund, A. M. (2014). Is involvement in school bullying associated with general health and psychosocial adjustment outcomes in adulthood?. *Child abuse & neglect*, 38(10), 1607-1617.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R., & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, 41(3), 283-293.
- Srabstein, J. C., McCarter, R. J., Shao, C., & Huang, Z. J. (2006). Morbidities associated with bullying behaviors in adolescents. School based study of American adolescents. *International journal of adolescent medicine and health*, 18(4), 587-596.
- Şahin, M. (2018). "Azim ve Sosyal Destek: Ergenlerde Zorbalık ve Mağduriyetin Azaltılmasına Yönelik Bir Araştırma" (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Şam, M., & Aliyev, R. (2022). Umut ve Azime Dayalı Müdahale Programının Ergenlerin Öz Yeterliklerine Etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 390-399.
- Şengöz, M. (2022). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi modeli'nin bütünleşik bir süreç olarak yeniden yorumlanması. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 164-173.
- Şimşek, H., & Yılmaz, S. (2016). "Azim ve Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Lise Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma." *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 123-140.
- Tagay, Ö., Önen, Ö., & Polat, İ. C. (2018). Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile güvengenlik ve özsaygıları arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 261-269.
- Talu, E., & Elmas, İ. (2020). Ergenlerde Akran Zorbalığını Konu Alan “Klass” Adlı Filmin Ekolojik Sistemler Kuramı Açısından İncelenmesi. *Gelişim Ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 99-123.
- Talu, E., & Gümüş, G. (2021). Ergenlerde benmerkezci düşünce yapısının riskli davranışlara etkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(1), 9-21.
- Taş, M. A., & Yılmaz, N. (2020). Çocukluk deneyimleri, azim ve girişimcilik niyeti ilişkisi: sağlık yönetimi öğrencileri üzerinde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(4), 1089-1106.
- Tharp-Taylor, S., Haviland, A., & D'Amico, E. J. (2009). Victimization from mental and physical bullying and substance use in early adolescence. *Addictive behaviors*, 34(6-7), 561-567.
- Topçu, A. E., & Dönmez, A. (2015). Bir Grup Süreci Olarak Akran Zorbalığı: Katılımcı Rollerinin Cinsiyet ve Sosyal Statü Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of Psychology/Turk Psikoloji Dergisi*, 30(75).
- Torres, M. M. (2011). Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children (Order No. 3483744). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (902153820). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/understanding-self-regulationlinks-school/docview/902153820/se-2>

- Türkleş, S., Hacıhasanoğlu, R., & Çapar, S. (2008). Lise öğrencilerinde depresyon düzeyi ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(2), 18-28.
- Türkoğlu, M., & Selvi, K. (2018). "Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalık ve Mağduriyet: Sosyal Destek ve Psikolojik Sağlamlığın Rolü." *İlköğretim Online*, 17(3), 1187-1202.
- Ural, G., Gültekin Akduman, G., & Şepitci Sarıbaş, M. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 13(70).
- Usher, E. L., Li, C. R., Butz, A. R. and Rojas, J. P. (2019). Perseverant grit and self-efficacy: Are both essential for children's academic success?. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 877-902.
- Uykan, E., & Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Ünlü, M. O. (2020). *Geç ergenlik döneminde mükemmeliyetçilik ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Öz-düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 250–260.
- Wills, T. A., Walker, C., Mendoza, D., & Ainette, M. G. (2006). Behavioral and emotional self-control: Relations to substance use in samples of middle and high school students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20(3), 265-278. <https://doi.org/10.1037/0893-164X.20.3.265>
- Wood, R. ve Bandura, A. (1989). Yetenek kavramlarının öz düzenleme mekanizmaları ve karmaşık karar verme üzerindeki etkisi. *Kişilik ve sosyal psikoloji dergisi*, 56 (3), 407.

- Wong, TK, Konishi, C. ve Zhao, K. (2018). Ergenlerde öfke ve öfke kontrolü: Cinsiyet ve yaş farklılıklarının değerlendirilmesi. *Kanada Davranış Bilimi Dergisi/Revue canadienne des sciences du comportement* , 50 (1), 1.
- Van Geel, M., Goemans, A., & Vedder, P. (2015). A meta-analysis on the relation between peer victimization and adolescent non-suicidal self-injury. *Psychiatry research*, 230(2), 364-368.
- Vohs, K. & Faber, R. (2007). Spent Resources: Self-Regulatory Resource Availability Affects Impulse Buying. *Journal of Consumer Research* (33). <https://doi.org/10.1086/510228>
- Vaillancourt, T., Hymel, S., & McDougall, P. (2013). The biological underpinnings of peer victimization: Understanding why and how the effects of bullying can last a lifetime. *Theory into Practice*, 52(4), 241-248.
- Van Oort, FVA, Greaves-Lord, K., Ormel, J., Verhulst, FC ve Huizink, AC (2011). Ergenlik döneminde kaygının risk göstergeleri: TRAILS çalışması. *Depresyon ve anksiyete* , 28 (6), 485-494.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). "Intrinsic versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation." *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.
- Varan, A. ve Eryüksel, G. N. (2004). Daughters, mothers and grandmothers: Three generations of maternal acceptance and rejection in Turkey. XIV. International 167 Family Therapy Association (IFTA) World Family Therapy Congress, Istanbul, Turkey.
- Varan, A., Rohner, R. P., & Eryüksel, G. (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among Turkish adults in ongoing attachment relationships, *Cross Cultural Research*, 42(1): 46- 56.
- Varsamis, P., Halios, H., Katsanis, G., & Papadopoulos, A. (2022). The role of basic psychological needs in bullying victimisation in the family and at school. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 230-242.
- Von Culin, K. R., Tsukayama, E., & Duckworth, A. L. (2014). Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals. *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 306-312.

- Yaman, E., & Güneri, O. Y. (2018). Ortaokul öğrencilerinde zorbalık algısı ile bilişsel işlemler arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 425-442.
- Yaman, E., Eroğlu, Y., & Peker, Â. (2011). *Başa çıkma stratejileri ile okul zorbalığı ve siber zorbalık*. Kaknüs Yayınları.
- Yaşöz, Cemre. *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanısında Akran Zorbalığının Roller: Ergenler ve Anneleri*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, 2021.
- Yelboğa, N., & Koçak, O. (2019). Ergenlerde akran zorbalığını yordayan bazı faktörlerin zorba ve mağdur bireyler açısından değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 2286-2320.
- Yıldız, B. (2021). "Öz Belirleme Kuramı ve İçsel Motivasyonun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi." *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 234-246.
- Yılmaz, M. T. (2016). Zorbalık Sarmalında Akran Zorbalığını Anlamak. *Eleştirel Pedagoji*, 8(43), 29-34.
- Yılmaz, S. (2017). "Lise Öğrencilerinde Zorbalık Davranışlarının Azaltılmasında Azim ve Psikolojik Dayanıklılığın Rolü" (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A., & Yıldırım, A. (2011). Ortaokul öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet davranışları ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki: Bilişsel davranışçı perspektif. *Eğitim ve Bilim*, 36(160).
- Yıldız, B. (2012). Aile Sosyolojisi ve Yapısal İşlevselcilik. <https://www.gundemturkiye.com/toplum/aile-sosyolojisi/aile-sosyolojisi-ve-yapisal-islevselcilik.html> .
- Yıldız, F. N., & Kardaş, F. (2021). Ergenlerde akademik öz-yeterlik, içsel motivasyon, azim ve psikolojik dayanıklılığın iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1073-1099.
- Yılmaz T. ve Çağlayan İ.D. "Ergenlerde Akran Zorbalığının Ebeveynlik Çeşitleri ve Yaşanılan Yer Açısından Karşılaştırılması". *Nesne Psikoloji Dergisi* 6/12 (2018), 82-102.

- Yöndem, Z. D. & Totan, T. (2007). Ergenlerde Zorbalığın Anne Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8 (2), 53-68.
- Zhang, H., Chi, P., Long, H., & Ren, X. (2019). Bullying victimization and depression among left-behind children in rural China: Roles of self-compassion and hope. *Child abuse & neglect*, 96, 104072.
- Zhao, H., Li, X., Zhou, J., Nie, Q., & Zhou, J. (2020). The relationship between bullying victimization and online game addiction among Chinese early adolescents: The potential role of meaning in life and gender differences. *Children and Youth Services Review*, 116, 105261.
- Zimmerman, B.J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, P.R. Pintrich ve M. Seidner (Ed.). *Handbook Of Self-Regulation* (s. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (eds.), *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice* (ss. 1–20) içinde, New York, NY: The Guilford press.
- Zorbaz, O., & Dost, M. T. (2014). Lise öğrencilerinin problemli internet kullanımının cinsiyet, sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 298-310.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and violent behavior*, 23, 1-21.
- Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. *Child development*, 91(2), 527-545.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı



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

Etik Kurul Toplantı Tarihi	28/04/2023
Protokol No	04/05
Araştırma Başlığı	Ergenlerde Ebeveyn Kabul-Reddi İle Akran Zorbalığı Arasındaki İlişkide Akademik Azim ve Öz Düzenlemenin Aracı Rolü
Araştırma Türü	Nicel- Tarama (tanımlayıcı)
Araştırmacılar	Yasemin EVRENSEL (Tez Öğrencisi) Doç. Dr. Yener ÖZEN (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 2. Bilgilendirilmiş Onay Formu

Değerli Öğrenciler,

Yüksek lisans tezim kapsamında yürüttüğüm çalışmada sizlere verilen bu soru listesi, arkadaş ilişkileriniz ve bazı kişisel özellikleriniz hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Ankete ayırmanız öngörülen süre yaklaşık on beş dakikadır. Gönüllü iseniz, her maddeyi dikkatle okuduktan sonra size en yakın gelen seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın doğru sonuçlar verebilmesi için samimi cevaplarınız önemlidir. Adınızı ve soyadınızı paylaşmanıza gerek yoktur, bu bir sınav değildir. Paylaştığınız veriler yalnızca araştırma kapsamında kullanılacak ve gizliliği sağlanacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırma hakkında daha fazla bilgi için iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmacı:

Psikolojik Danışman Yasemin EVRENSEL

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

e-mail:

EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler, sizlere verilen bu soru listesi anne-baba, arkadaş ilişkileriniz ve bazı kişisel özellikleriniz hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Her maddeyi dikkatle okuduktan sonra size yakın gelen seçeneğe “X” işareti koyunuz. Adınızı ve soyadınızı paylaşmanıza gerek yoktur, bu bir sınav değildir. Araştırmanın doğru sonuçlar verebilmesi için samimi cevaplarınız önemlidir. Paylaştığınız veriler yalnızca araştırma kapsamında kullanılacak ve gizliliği sağlanacaktır.

Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Psikolojik Danışman

Yasemin EVRENSEL

- 1- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 2- Yaşınız:
- 3- Yaşadığınız Şehir:
- 4- Okuduğunuz liseyi en iyi anlatan ifadeyi seçiniz.

- () Fen Lisesi
- () Anadolu Lisesi
- () Sosyal Bilimler Lisesi
- () Özel okul ya da Kolej
- () İmam Hatip Lisesi
- () Meslek Lisesi

5- Sınıfınız:

- () 9.sınıf
- () 10.sınıf
- () 11.sınıf
- () 12.sınıf

6- Annenizin eğitim durumu nedir?

☐ Okuryazar değil

☐ İlkokul ya da ortaokul

☐ Lise mezunu

☐ Üniversite mezunu

☐ Lisansüstü

7- Anneniz bir işte çalışıyor mu? ☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor ☐ Emekli

8- Anneniz ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz? ☐ Güçlü ☐ Normal ☐ Zayıf

9- Babanızın eğitim durumu nedir?

☐ Okuryazar değil

☐ İlkokul ya da ortaokul mezunu

☐ Lise mezunu

☐ Üniversite mezunu

☐ Lisansüstü

10- Babanız bir işte çalışıyor mu? ☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor ☐ Emekli

11- Babanız ile aranızdaki duygusal bağı nasıl değerlendirirsiniz? ☐ Güçlü ☐ Normal ☐ Zayıf

12- Anne ve babanız, ☐ Birlikte ☐ Boşanmış/Ayrı ☐ Anne vefat etmiş ☐ Baba vefat etmiş

13- Kaç sayınız? ☐ Tek çocuğum ☐ İki kardeşiz ☐ Üç kardeşiz ☐ Dört kardeş ve üstü

14- Aile ekonomik durumunuzu nasıl yorumlarsınız? ☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

Verdiğiniz cevaplar için teşekkürler.

Anket sorularına devam edebilirsiniz.

EK 4. Akran Zorbalığı Ölçeği Kullanım İzni

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu kullanım izni



Gelen Kutusu x



Yasemin Evrensel

14 Mar 2023 Sal 15:34



Sayın Tuncay hocam,
Ben Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Hazırlamayı düşündüğüm yüksek lisans tezim için Metin Pişkin hocamla geliştirmiş olduğunuz "Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği-Ergen Formu" nu izniniz olursa kullanmak istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,
YASEMİN EVRENSEL



Tuncay Ayas

Alıcı: ben ▼

15 Mar 2023 Çar 08:50



Kolaylıklar
Prof. Dr. Tuncay AYAS
Sakarya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD

EK 5. Öz Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni

Ergenler İçin Öz-Düzenleme Ölçeği

Gelen Kutusu x



Yasemin Evrensel

22 Mar 2023 Çar 11:02



Sayın Furkan Hocam,
Ben Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.
Hazırlamayı düşündüğüm yüksek lisans tezim için Selahiddin Öğülmüş hocamla geliştirmiş
olduğunuz "Ergenler İçin Öz-Düzenleme Ölçeği"ni kullanmayı planlamaktayım. Ölçek hakkında bilgi alabilir
miyim? Şimdiden teşekkür ederim.
Saygılarımla,
Yasemin EVRENSEL

Furkan KASIKCI

22 Mar 2023 Çar 13:21



Alıcı: ben ▼

Yasemin hocam merhaba,

Ölçeğe ilişkin bilgiler ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dileriz...

EK 6. Akademik Azim Ölçeği Kullanım İzni

Akademik Azim Ölçeği kullanım izni

Gelen Kutusu x

15 Mar 2023 14:44

☆ 😊 ↶ ⋮

Y Yasemin Evrensel

Sayın Ali Serdar Hocam,

Ben Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Hazırlamayı düşündüğüm yüksek lisans tezim için Yağmur Soylu, Burcu Pamukçu ve Yalçın Özdemir hocalarımla uyarlamış olduğunuz "Akademik Azim Ölçeği" ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Yasemin EVRENSEL

Ali Serdar Sağkal

Alıcı: ben ▼

Merhabalar

İlgili ölçme aracını çalışmanızda kullanabilirsiniz

Kolaylıklar

Yasemin Evrensel , 15 Mar 2023 Çar, 14:44 tarihinde şunu yazdı:

...

EK 7. Akran Zorbalığı Ölçeği Örnek Maddeler

Sevgili Öğrenciler,

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

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

Hepinize şimdiden teşekkürler.

Sınıfınız :

Cinsiyetiniz :

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen ~~her~~ gün	Haftada en az 1 defa	Ayda <u>1</u> defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen ~~her~~ gün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										

EK 8. Öz Düzenleme Ölçeği Örnek Maddeler

Aşağıda düşünce, duygu ve davranışlarınıza ilişkin cümleler verilmiştir. Her bir cümleyi dikkatlice okuyunuz ve size en uygun cevabı işaretleyiniz.

1	2	3	4	5
Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Herhangi bir problem durumunda çözüm yolları üretebilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Zorluklar hedeflerime ulaşma konusunda beni yıldırmaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Günlük hayatta hissettiğim duyguların farkında olurum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Olumlu duygularımı kolaylıkla ifade edebilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Doğru davranışlara karar verebilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK 9. Akademik Azim Ölçeği Örnek Maddeler

Lütfen aşağıda verilen ifadelerin her birini okuyarak sizi en iyi tanımlayan cevabı seçiniz. Verilen cevapların doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Bu nedenle lütfen tüm maddeleri dürüst bir şekilde cevaplayınız.

1. Elimden gelenin en iyisini yapmak için okulda kendimi zorlarım. ☐ Bana hiç uymuyor ☐ Bana uymuyor ☐ Bana biraz uyuyor ☐ Bana çoğunlukla uyuyor ☐ Bana tamamen uyuyor
2. Ne kadar uzun sürerse sürsün, akademik hedeflerime ulaşmak için çalışmaya devam ederim. ☐ Bana hiç uymuyor ☐ Bana uymuyor ☐ Bana biraz uyuyor ☐ Bana çoğunlukla uyuyor ☐ Bana tamamen uyuyor
3. Daha eğlenceli bir şeyler yapabileceğim zamanlarda bile, derslerim konusunda çabalayabildiğim kadar çabalarım. ☐ Bana hiç uymuyor ☐ Bana uymuyor ☐ Bana biraz uyuyor ☐ Bana çoğunlukla uyuyor ☐ Bana tamamen uyuyor
4. Ne kadar zor olursa olsun ödevlerimi tamamlarım. ☐ Bana hiç uymuyor ☐ Bana uymuyor ☐ Bana biraz uyuyor ☐ Bana çoğunlukla uyuyor ☐ Bana tamamen uyuyor
5. Derslerim için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım. ☐ Bana hiç uymuyor ☐ Bana uymuyor ☐ Bana biraz uyuyor ☐ Bana çoğunlukla uyuyor ☐ Bana tamamen uyuyor

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Yasemin EVRENSEL	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Enstitü Adı	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Programı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (Tezli)
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	