

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

MAHREMİYET BİLİNCİNİN AKRAN ZORBALIĞI İLE İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞUHEDA ÇEVİK

DANIŞMAN
DOÇ. DR. MEHMET KAYA

HAZİRAN 2025

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

MAHREMİYET BİLİNCİNİN AKRAN ZORBALIĞI İLE İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞUHEDA ÇEVİK

DANIŞMAN
DOÇ. DR. MEHMET KAYA

HAZİRAN 2025

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Şuheda ÇEVİK

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Şuheda Çevik tarafından hazırlanan “Mahremiyet Bilincinin Akran Zorbalığı ile İlişkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması 18.06.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Jüri Başkanı:

Prof. Dr. TUNCAY AYAS
Sakarya Üniversitesi

Jüri Üyesi (Danışman):

Doç. Dr. MEHMET KAYA
Sakarya Üniversitesi

Jüri Üyesi:

Doç. Dr. FİLİZ GÜLTEKİN
Uludağ Üniversitesi

İTHAF

Mahremiyet kavramına ilişkin düşüncelerimin filizlenmesini sağladığı, böylesine mühim bir konuyu gündemime getirdiği ve araştırmamın her aşamasında destekleyici, yol gösterici tutumu ile akademik rehberliği için saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Mehmet KAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Kıymetli dostlarım Şeyma UÇAR, Zozan TEKİN ve Anıl ERGİN'e yanımda olduklarını derinden hissettirdikleri ve dostlukları için çok teşekkür ederim.

Hayal gücümü ve fikirlerimi destekleyen, ufkumu her daim açan, sevgi ve fedakarlıkla beni sarmalayan annem Şirin GENÇKAN'a; varlığıyla güven duygusunu en derinden hissettiren, bu süreçte desteğini esirgemeyen babam Sinan ÇEVİK'e; fikirleriyle beni besleyen sevgili abim Ali ÇEVİK'e; hayatımı anlamlandıran, bana sevginin nasıl aşkın bir duygu olduğunu öğreten, derin bir anlayışla çalışmalarımı destekleyen biricik oğlum Aren'ime teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

MAHREMİYET BİLİNCİNİN AKRAN ZORBALIĞI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Şuheda Çevik, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mehmet KAYA

Sakarya Üniversitesi, 2025.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ili İzmit ilçesinde 2024-2025 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (n= 667). Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerini belirlemek için İlkokul Öğrencilerine Yönelik Mahremiyet Bilinci ölçeği ile öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemek için Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi için ilişkisiz t testi, tek yönlü ANOVA, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis ve Spearman Sıra Farkları Korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunurken mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığı yapma düzeyleri arasında ise negatif yönlü, orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırma problemlerine ilişkin bulgular tartışılmış olup araştırma sonucuna ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mahremiyet, Mahremiyet bilinci, Akran zorbalığı, Ortaokul öğrencileri, Korelasyon.

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIVACY AWARENESS AND PEER BULLYING

Şuheda ÇEVİK, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet KAYA

Sakarya University, 2025.

The aim of this study is to examine the relationship between the privacy awareness levels of 5th grade middle school students and their levels of peer bullying and being exposed to peer bullying. The relational screening model was used in the study. The research population consists of 5th grade individuals studying in the 2024-2025 academic year in the Izmit district of Kocaeli province. The Privacy Awareness Scale for Primary School Students, was used to determine the privacy awareness levels of the students, and the Peer Bullies Identification Scale, was used to determine the levels of students' peer bullying and exposure to peer bullying. Independent t-test, one-way ANOVA, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis and Spearman Rank Difference Correlation coefficient were used to analyze the research data.

According to the analysis of the data obtained from the research, a negative, low-level, statistically significant relationship was found between the students' privacy awareness levels and their exposure to peer bullying, while a negative, moderate, statistically significant relationship was found between the privacy awareness levels and their levels of perpetration of peer bullying. The findings related to the research problems have been discussed, and the results of the research and recommendations for future research have been included.

Keywords: Privacy, Privacy awareness, Peer bullying, Secondary school students, Correlation.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
İTHAF	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Mahremiyet Kavramı ile İlgili Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Mahremiyet Hakkı.....	9
2.1.2. Mahremiyetin Boyutları	9
2.1.3. Mahremiyetin Sınıflandırılması	11
2.1.4. Mahremiyet Eğitimi ve Önemi	15
2.1.5. Mahremiyet Eğitiminin Zamanı ve Kapsamı.....	17
2.1.6. Mahremiyet Eğitiminde Temel İlkeler	19
2.1.7. Mahremiyet İhlalleri	24
2.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Kuramsal Çerçeve.....	27
2.2.1. Saldırganlık, Şiddet, Zorbalık ve Akran Zorbalığı Kavramları	28
2.2.2. Akran Zorbalığının Nedenleri	31

2.2.2.1. Yaş ile ilişkili Nedenler	32
2.2.2.2. Cinsiyet ile ilişkili Nedenler	32
2.2.2.3. Aile İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler	33
2.2.2.4. Akran İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler	34
2.2.2.5. Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler	34
2.2.2.6. Tv, İnternet ve Sosyal Medyadan Kaynaklanan Nedenler	35
2.2.3. Akran Zorbalığı Türleri.....	36
2.2.4. Akran Zorbalığı Roller ve Özellikleri.....	40
2.2.4.1. Zorba	40
2.2.4.2. Mağdur	42
2.2.4.3. Zorba-Mağdur	44
2.2.4.4. Seyirci (Tanık Olanlar)	45
2.2.6. Akran Zorbalığının Çocuk ve Ergen Üzerindeki Etkileri.....	46
2.2.7. Akran Zorbalığı Önleme Müdahaleleri.....	47
2.3. İlgili Araştırmalar	54
2.3.1. Mahremiyet ile İlgili Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	55
2.3.1.1. Mahremiyet ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	55
2.3.1.2. Mahremiyet ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	58
2.3.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	60
2.3.2.1. Akran Zorbalığı ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	61
2.3.2.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	68
BÖLÜM III	71
YÖNTEM	71
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	71
3.2. Çalışma Grubu	71
3.3. Veri Toplama Aracı	74
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	74
3.3.2. Mahremiyet Bilinci Ölçeği.....	74
3.3.3. Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği.....	75
3.4. Verilerin Analizi	75
BÖLÜM IV.....	77
BULGULAR	77

4.1. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinç Düzeyleri ile İlgili Bulgular	77
4.2. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma ve Maruz Kalma Düzeyleri ile İlgili Bulgular	84
4.3. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Düzeylerinin Akran Zorbalığı Yapma ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleriyle Olan İlişkisiyle İlgili Bulgular	95
BÖLÜM V	97
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Sonuç ve Tartışma	97
5.1.1. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile ilgili bulguların tartışılması	97
5.1.2. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyiyle ilgili bulguların tartışılması	104
5.1.3. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleriyle olan ilişkisi ile ilgili bulguların tartışılması	111
5.2. Öneriler.....	114
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	114
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler	115
KAYNAKLAR	116
EKLER	139

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler.....	71
Tablo 2. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	77
Tablo 3. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	78
Tablo 4. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarının Anne-baba Birlikte Olma Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	79
Tablo 5. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	79
Tablo 6. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarını Anne Eğitim Durumuna göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	80
Tablo 7. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	81
Tablo 8. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	81
Tablo 9. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	82
Tablo 10. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	83
Tablo 11. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	83
Tablo 12. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	84
Tablo 13. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkiziz Örneklem T Testi Sonuçları.....	84

Tablo 14. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	85
Tablo 15. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	86
Tablo 16. Öğrencilerin AZBÖ Puanlarının Anne-Baba Birlikte Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	86
Tablo 17. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	87
Tablo 18. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları.....	88
Tablo 19. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	88
Tablo 20. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	89
Tablo 21. Öğrencilerin AZBÖ Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	90
Tablo 22. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	91
Tablo 23. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları.....	91
Tablo 24. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	92
Tablo 25. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları.....	93
Tablo 26. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	93
Tablo 27. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	94

Tablo 28. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	94
Tablo 29. Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	95
Tablo 30. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinç Düzeyleri İle Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayıları.....	95



SİMGELER VE KISALTMALAR

MBÖ: Mahremiyet Bilinci Ölçeği

AZBÖ: Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi belirtilmiş olup problem cümlesi, varsayımlar ve sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumsal yapıdaki değişimler, toplumun parçası olan insanı da derinden etkilemektedir. Bu etkileşimin sonuçları her zaman olumlu olmamakla birlikte çoğu zaman bazı değerlerin yitimine de zemin hazırlamaktadır. Zamandan ve kültürden bağımsız olduğu düşünülemeyen mahremiyet kavramı, hızlı bir dönüşüm içinde olan toplumsal normlar ile önemini koruyamaz hale gelmektedir. Bireyin görünür olma isteği, bunu cazip ve kolay hale getiren dijital platformlar birçok mahremiyet ihlalinin göz ardı edilmesine sebebiyet vermektedir. Bu ihlaller, dijital platformlarda siber saldırganlık ve zorbalık olaylarına kapı aralamaktadır. Böylelikle çocukları mahremiyet bilinci ile yetiştirmenin önemi gözler önüne serilmektedir.

Mahremiyet çok boyutlu bir kavram olduğu gibi mahremiyet bilinci özellikle kişinin kişisel sınırlarına ilişkin farkındalık geliştirmesini, sınırlarını belirlemesini ve korumasını kapsamaktadır. Bu bağlamda mahremiyet bilinci, akran zorbalığı vakalarında düşünülmesi gereken bir yapı olarak karşımıza çıkmalıdır.

İnsanın varoluşuyla ortaya çıkan mahremiyet, günümüze kadar toplumsal yaşamda varlığını sürdüren kültürel ve dönemsel faktörlerle etkileşimi sonucu değişime açık bir kavramdır. Kavramın değişken olmasına karşın belli bir düzeyde mahremiyet algısı, bireyin toplumla veya ötekilerle kurduğu ilişkilerde bir gerekliliktir (Sezen ve Erden, 2018).

Mahremiyeti net bir şekilde tanımlamanın, kavramın bazı boyutlarını gözden kaçırma riski barındırmasına karşın mahremiyete ilişkin eksik veya yanlış görüşleri önlemek adına

mahremiyet ihlallerini içeren, kapsamlı bir temsil gücü olan bir tanıma ihtiyaç duyulmaktadır (Yüksel, 2003). Türk Dil Kurumunun tanımına göre mahremiyet gizlilik olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu(TDK), 2018). Mahremiyet; kişilerin istediklerinde yalnız kalabilme, özgür düşünebilme ve davranabilme hakkının yanı sıra toplumsal yaşamda, diğer bireylerle etkileşim kurarken sınırlarını çizibilme hakkını da içeren bir kavram olarak tanımlanabilir (Arık, 2018).

Mahremiyet, bireyin özel yaşamında diğer bireylerin bilmesinden, fark etmesinden, dokunmasından kaçındığı durumları kapsamaktadır. Böylelikle mahremiyet, bireye özgür olacağı ve diğer bireylere karşı korunma sağlayacağı bir alan sunar. Ayrıca birey, kendisine özel olan bu alanı istediği zaman uygun gördüğü bireylere açma hakkına da sahiptir. Bu alan, kişiye özgün olma imkânı vermesi açısından azımsanmayacak ölçüde gereklidir (Çalışkan, 2019). Özetle mahremiyet hakkı, kişinin hayatını ve ona özel olan şeyleri diğer bireylerle nasıl ve ne kadar paylaşacağı konusunda söz hakkı sahibi olduğunu belirtmektedir (Yüksel, 2021). Dolayısıyla mahremiyet kavramı, kişinin sosyal ilişkilerinde bir sınır olması gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Bireyin mahremiyet bilincinin yeterince yüksek olmaması durumunun, yaşamı boyunca yaşayacağı insan ilişkilerine dair sorunların temelini oluşturacağı düşünülmektedir. Mahremiyet bilinci düzeyi, yetişkinlik döneminde iş hayatının ve evlilik kurumunun getirdiği ilişkileri etkileyebileceği gibi çocukluk ve ergenlik döneminde ise okuldaki akran ilişkilerinde sorunlara sebebiyet verebilir.

Yakın ilişkiler kurulması ve ortak alanların kullanımı gibi sebeplerle mahremiyet ihlallerinin sıklıkla yaşanabileceği ortamlardan biri olarak okullar karşımıza çıkmaktadır. Bireyler özellikle akran ilişkilerinde gruba kabul edilme isteği ile sınırları esnetebilmektedir. Okullarda zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma vakalarının bireyler üzerinde birçok olumsuz etki bıraktığı gözlemlenmektedir (Pişkin, 2002). Bu sebeple bu dönemde gözlemlenen önemli problemlerden biri olan akran zorbalığını etkileyen faktörler saptanarak gereken çalışmaların yürütülmesi önemli bir ihtiyaç olarak algılanmalı ve öncelikli olarak ele alınmalıdır. Bu faktörlerden biri olarak, kişinin sınırlarını belirlemesi, kişisel alanını koruyabilmesi için gerekli olan mahremiyet bilinci kazanımının eksikliği düşünülmelidir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri, akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın problemi, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin mahremiyet bilinci ve akran zorbalığı yapma ve maruz kalmaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Çocukların ortaokul kademesine uyum sürecini kapsayan 5.sınıf, çocuğun yeni sosyal ilişkiler kurduğu bir zaman dilimi olması nedeniyle de önemlidir. Okul değişikliğinin yanı sıra farklı akranları ile tanışması, çocuğun sosyal ilişki ağının genişlemesini de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla bu dönemde çocuğun mahremiyet bilinci düzeyi ile akranlarıyla kurduğu etkileşimin ilişkisinin incelenmesi akran zorbalığını önlemek adına faydalı olacaktır. Akranlar arasındaki etkileşim her zaman olumlu olmamakla birlikte saldırganlık gibi istenmedik davranışları da içermektedir. Akran zorbalığı, okullarda sıklıkla karşılaşılan, bireysel ve toplumsal boyutta yıkıcı sonuçları olan bir durumdur. Akran zorbalığı bir sınır ihlali olarak değerlendirilmektedir. Mahremiyet bilincinin ise en yalın ifade ile sınır bilinci olduğu düşünüldüğünde akran zorbalığı ile ilişkilendirilmesi kaçınılmaz olmaktadır.

Ulusal alanyazın incelendiğinde akran zorbalığı ile ilgili birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Duygusal zekâ ile internet bağımlılığının negatif; internet bağımlılığı ile akran zorbalığının pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirten bir çalışmaya rastlanmaktadır (Sezen ve Erden, 2018). Başka bir çalışmada ise ilkökul 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâları ile akran zorbalığı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Balak, 2017). Ayrıca akran zorbalığı ile ebeveyn tutumlarını konu alan birçok çalışmaya da rastlanmaktadır (Akgün, 2005; Ayran ve Çelebioğlu, 2018; Demiröz, 2019) Bu çalışmaların yanı sıra akran zorbalığının nedenleri üzerine yapılmış araştırmalarda bulunmaktadır (Akman, 2023; Coşkun, 2018). Benlik saygısı ve akran zorbalığı ilişkisini ortaya koyan bir takım çalışmaların da mevcut olduğu görülmektedir (Atasoy, 2023; Polat Külcü, 2015). Akran zorbalığına eşlik eden duygusal, davranışsal sorunlar ve psikolojik belirtileri ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir (Öztuna, 2018). Alanyazın incelenmesi sonucu akran zorbalığı ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin birçok çalışmada incelendiği fakat mahremiyet bilinci değişkeni açısından ele alınmadığı göze çarpmaktadır.

Ulusal alanyazında mahremiyet bilinci ile ilgili çalışmanın azlığı ve çocuklarda mahremiyet bilincinin akran zorbalığı ile ilişkisini ele alan bir çalışma olmaması bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir. Bu çalışma mahremiyet bilinci ile akran zorbalığını ele alan ilk çalışma olması bakımından özgün bir araştırmadır. Dolayısıyla, akran zorbalığı ile mücadele etme hususunda, çocukların mahremiyet bilinci düzeylerinin önemini ortaya koymanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin mahremiyet bilinç düzeyleri ile akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

1.4. Alt Problemler

1.4.1. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Düzeyleri ile İlgili Alt Problemler

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri;

1.4.1.1. Cinsiyete göre,

1.4.1.2. Kardeş sayısına göre,

1.4.1.3. Anne babalarının birlikte olup olmama durumuna göre,

1.4.1.4. Evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre,

1.4.1.5. Anne ve baba eğitim düzeylerine göre,

1.4.1.6. Kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre,

1.4.1.7. Kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre,

1.4.1.8. Sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre,

1.4.1.9. Çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.4.2. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma ve Maruz Kalma Düzeyleri ile Alt Problemler

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleri;

1.4.2.1. Cinsiyete göre,

1.4.2.2. Kardeş sayısına göre,

1.4.2.3. Anne babalarının birlikte olup olmama durumuna göre,

1.4.2.4. Evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre,

1.4.2.5. Anne ve baba eğitim düzeylerine göre,

1.4.2.6. Kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre,

1.4.2.7. Kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre,

1.4.2.8. Sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre,

1.4.2.9. Çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.4.3. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Düzeylerinin Akran Zorbalığı Yapma ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleriyle Olan İlişisine Yönelik Alt Problemler

1.4.3.1. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığı yapma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4.3.2. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada, seçilen örneklemin evreni temsil ettiği, demografik özelliklerin, mahremiyet bilincinin, akran zorbalığına ilişkin durumların ‘‘Demografik Bilgi

Formu”, ”Mahremiyet Bilinci Ölçeği” ve ”Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği” ile katılımcıların gerçek durumlarının samimi ve tarafsız olarak yansıtıldığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma Kocaeli ili İzmit ilçesine bağlı devlet okullarında öğrenim gören ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmaya normal gelişim göstermeyen öğrenciler dahil edilmemiştir. Araştırma, ”Demografik Bilgi Formu”, ”Mahremiyet Bilinci Ölçeği” ve ”Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeğinin” ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Akran Zorbalığı: Akran zorbalığı, bir veya birden çok öğrencinin, daha güçsüz olan öğrencilere yönelik kasten ve süreklilik gösteren rahatsız edici, yıkıcı davranışları kapsayan zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Pişkin, 2002). Bu çalışmanın konusu olan akran zorbalığı sözel, fiziksel, duygusal ve maddi zarar vermeye yönelik zorbalık türlerini kapsamaktadır.

Mahremiyet Bilinci: Bu çalışmada literatürdeki tanımların kesiştiği noktalardan hareketle mahremiyet bilinci kavramı, bireyin kendisi ve diğerleri arasındaki sınıra ilişkin farkındalığı ve bu sınırları kontrol edebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Mahremiyet bilinci kişisel mahremiyet, bilgi mahremiyeti, mekânsal mahremiyeti kapsayacak bir şekilde ele alınmıştır.

Ortaokul Öğrencileri: Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ortakul öğrencileri, normal gelişim gösteren ve 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencileri ifade etmektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mahremiyet Kavramı ile İlgili Kuramsal Çerçeve

Geçmişten günümüze insanlık tarihinden ayrı düşünölemeyen mahremiyet, költüre bağılı olarak değışkenlik gösteren bir kavramdır. Bu değışkenlik beraberinde mahremiyet kavramını tanımlamayl, kapsam ve boyutlarını belirlemeyi de güçleştirmektedir.

Mahremiyet sözcüğü Arapça haram kökünden gelmektedir. Mahrem kelimesi “yasaklamak, menetmek, mahrum etmek, el sürmemek, kişinin iffetini koruduğı yakınları” anlamlarını içermektedir (Aydın, 2015). TDK’ya (2018) göre mahremiyet gizlilik anlamı taşımaktadır. Günümüzde mahremiyet kavramının yerine özel alan kelimesinin kullanılmasına karşın ikisi kapsam bakımından farklılık göstermektedir. Mahremiyet kavramı duygusal, bilişsel alanları da içermesi nedeniyle özel alandan daha kapsamlı bir anlama sahiptir (Yüksel, 2021).

Psikolojik, sosyolojik, hukuki, felsefi, költürel boyutları barındıran dolayısıyla birden çok yönü olan bir kavram olması sebebiyle mahremiyet, tanımlanması oldukça güç bir kavramdır. Mahremiyetin kapsamlı bir tanımın yapılması, mahremiyet ihlallerini belirleyebilmek, gerekli sınırların tarafsız ve tutarlı olarak çizilebilmesi için son derece önem arz etmektedir (Yüksel, 2009).

Her ne kadar tanımı zor bir kavram olsa da mahremiyet kavramının literatürde farklı tanımlarına rastlanmaktadır. İzgi (2014), mahremiyet kavramını bireyin kendisi ve diğer bireyler arasında çizdiği sınırların kontrolü olarak tanımlamaktadır. Arık (2018) ise mahremiyeti, düşünce ve davranış özgürlüğü, toplumsallaşma, kişilerin yalnız kalma ve diğer kişilerle sosyal etkileşim kurarken sınırları koyabilme ve koruyabilme hakkı olarak ele almaktadır. Mahremiyet olgusu; özel alan, bilinmesi ve görölmesi istenilmeyen, tanıdık olmayan bireylere gizli ve saklı olan şeklinde belirtilmektedir (Özaslan ve Gültekin-Akduman, 2018). Göle (2016) ise mahremiyeti gizlilik, aile yaşamı, özel alan ve yasaklı ve saklı olan her şey ile ilişkilendirerek ifade etmektedir. Flaherty (1989), mahremiyeti gerektiğinde yalnız ve içten bir yaşam ile ilişkilendirirken; Giddens (2010), bireyin öteki

ile etkileşim içinde olmasının kişisel sınırların varlığı ve korunmasına bağlı olduğunu vurgulamaktadır.

Mahremiyetin çok boyutlu kavram olması ve yapılan tanımlamaların farklı noktalara temas etmesinin kabul edilebilir olmasının yanında mahremiyet kavramı bu tanımların bir bileşkesi olarak düşünülmelidir (Artuç, 2015). Mahremiyet kavramına ilişkin yapılan tanımların kesiştiği noktanın, bireyin özel hayatı ile ilgili diğer bireylerden gizlemek istediği her şey olduğu görülmektedir (Yüksel, 2009).

Günümüzde yaşamın her alanında etkisini gösteren dijitalleşmeden mahremiyet algısı da payını alarak dönüşüme uğramaktadır. Bu dönüşüme karşılık bireyin mahremiyet algısının sınırlarının çizilmesi mahremiyet ihlallerinin tespiti ve kişisel hakların korunması adına önem taşımaktadır. Gavinson (1980), mahremiyet kavramının tanımının tutarlı ve kapsamlı bir şekilde yapılmasının ve bireyin mahremiyetinin hukuki açıdan korunmasının gerekliliğini ifade etmektedir.

Kişi için temel bir ihtiyaç olarak kabul edilen mahremiyet, kişinin sosyal hayatında farklı biçimlerde kendini göstermektedir (Yüksel, 2009). Kişinin sosyalleşmesi kadar yalnız kalma, gözetim ve müdahaleden uzak kalmak isteği de kabul edilebilir görülmektedir (Karagülle, 2015). Kişiye, kendini ve diğerlerini anlamak için alan tanıyan mahremiyet, sağlıklı ilişkiler kurabilmek için de kişiye bir özgürlük alanı sunmaktadır. Bu bağlamda mahremiyetin ihtiyaç olarak görülmesi kaçınılmazdır. Mahremiyet ayrıca bireylerin benlik gelişimini, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemekte ve kişilerin özellikle sosyal ilişki kurma becerilerini geliştirmeleri için alan tanımaktadır. Mahremiyet bireysel bir ihtiyaç olmanın ötesinde toplum refahı için de gerekli olan sosyolojik bir olgu olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 2003)

Mahremiyet sıklıkla kamusal değere zıt olarak düşünülmektedir. Fakat mahremiyet toplumsal bir değere sahiptir. İnsan birey olduğu kadar topluluğun bir parçasıdır. Schopenhauer, yalnızlığı insanın en değerli deneyimlerinden biri olarak görürken insanların diğerleriyle samimi ve güçlü bir bağ kurma arzusunu da görmezden gelmemektedir. İnsanların fazla yakınlaşması durumunda birbirlerine acı ve keder verme ihtimaline karşı aralarında belirli bir mesafe koymalarının önemini dile getiren Shopenhauer, ilişkilerdeki sınır bilincine işaret etmektedir (Fischer-Hübner, Duquenoy, Hansen, Leenes ve Zhang, 2010).

2.1.1. Mahremiyet Hakkı

Mahremiyet kavramının, kişilerin yaşam doyumunu arttırmak ve korumak üzere bir ihtiyaç olarak ifade edildiği ve yapılan araştırmalarda kişisel bir hak olarak tanımlandığı açıkça görülmektedir (Yüksel, 2021). İnsan haklarının ayrılmaz bir parçası olan mahremiyet, bireylere, kişisel bilgilerini kimlerle ne kadar paylaşacağı, istediklerinde yalnız olabilmeleri, düşüncelerinde hür olabilmeleri, dilediklerinde sosyal etkileşime geçecekleri kişileri seçmelerine ilişkin çeşitli haklar sunmaktadır (Çalışkan, 2019)

Olgu olarak çok eskilere dayanan mahremiyet kavramı, hukuki olarak ilk defa 1890 yılında Amerikalı yargıç Brandeis tarafından “yalnız bırakılma hakkı; hakların en kapsamlısı ve özgür insanlar tarafından en çok değer verilen hak” olarak tanımlanmıştır (İzgi, 2014). Mahremiyet hakkı hukuk sistemine nispeten uzun zaman sonra dahil edilse de günümüzde evrensel bir hak olarak tanınmaktadır (Çalışkan, 2019). Mahremiyet hakkının hukuki dayanakları anayasada bulunmaktadır. 1982 Anayasası’nın 20.maddesinde “Özel Hayatın Gizliliği”, 21.maddesinde “Konut Dokunulmazlığı”, 22.maddesinde “Haberleşme Hürriyeti”, 24.maddesinde “Din ve Vicdan Hürriyeti” ve 41.maddesinde “ Ailenin Korunması ve Çocuk Hakları” başlığı ile kişinin mahremiyeti anayasal bir hak olarak güvence altına alınmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982).

2.1.2. Mahremiyetin Boyutları

Mahremiyetin, çok boyutlu bir kavram olması sebebiyle kapsamının belirlenmesi ve tanımlanması güç olmaktadır (Aydemir, 2012). Evrensel bir olgu olarak kabul edilen mahremiyetin felsefi, psikolojik, hukuki ve sosyolojik boyutları bulunmaktadır. Dolayısıyla mahremiyetin kavranması için tüm yönleriyle incelenmesi gerekmektedir.

Ahlaki ve Dini Boyut: Mahremiyet, öncelikli olarak ahlaki bir sorumluluk olarak görülmektedir (Tavani ve Grodzinsky, 2002). Mahremiyet ihlalleri sadece kanunlarla önlenememektedir. Bireyin davranışlarında ahlaki gözetmesi, mahremiyetin sağlanması için önemlidir. Dünya dinlerinde evrensel bazı ahlaki kurallar görülmektedir. Kişinin başkaları ile ilgili konuşmaması, izinsiz özel alanına girilmemesi, cinsellik ile ilgili konuları kapsayan bazı öğretiler, sosyal ilişkilerin düzenlenmesi ile ilgili söylemler mahremiyet kavramının dini ve ahlaki boyutunu gözler önüne sermektedir.

Sosyolojik Boyut: Mahremiyet algısının tanımlanmasının güçlüklerinden birisi de zamana ve kültüre göre değişkenlik göstermesidir. Bu özelliği de mahremiyet kavramının sosyolojik boyutu olarak değerlendirilmektedir. Tarihsel açıdan bakıldığında geçmiş zamanlarda bir kültürde mahrem olarak nitelendirilmeyen bir durumun günümüzde utanç verici bulunması bu değişkenliği gözler önüne sermektedir (Tunç-Yaşar, 2019). Örneğin; Türkiye’de özellikle 70’ler, 80’lerde birçok ailenin albümlerinde küçük çocuklarının banyoda çekilmiş fotoğrafları olurdu ve bu sevimli bir anı olarak düşünülürdü. Günümüzde ise bu mahremiyet ihlali ve çocuk istismarı riski taşıyan bir durum olarak değerlendirilmektedir. Toplumun modernleşme süreci, beraberinde mahremiyetin sorgulanmasını ve kapsamının, kurallarının, sınırlarının yeniden belirlenmesini getirmektedir (Albayrak, 2022). Sosyal ilişkilerin daha iç içe olduğu geleneksel dönemde kişiler arasındaki sınırlar belirgin değildi. Buna karşılık modern toplum düzenine geçiş ile bireyin mahremiyetini sağlayabileceği alanlar çoğalmış ve sosyal ilişkiler kurmaya ilişkin tercih hakkı doğmuştur (Yeşil-Çelik, 2020). İnsan, modernleşme ve tüketim kültürünün etkisiyle sahip olduklarını göstermek için mahremiyet alanlarını kendi istekleri doğrultusunda daraltmaktadır. Sosyal medya platformları gibi çeşitli araçlarla kişiler en özel anlarını bile paylaşmaktadır. Postmodernizm, mahremiyet kavramını etkileyen bir gelişme olarak görülmektedir. Sınırlara meydan okuyan postmodernist düşünce mahremiyet kavramı ile ters düşmektedir. Birey postmodernizm ile hem mahremiyet hakkı hem de mahremiyetten vazgeçme hakkı elde etmektedir (Albayrak, 2022).

Psikolojik Boyut: Benlik ve mülkiyet algısının belirgin bir biçimde ifade edildiği mahremiyetin psikolojik boyutunda, mahremiyet kavramı, psikolojik bir ihtiyaç olarak belirtilmektedir. Mahremiyet, insanın bir birey olarak diğer insanlardan kendisini ayırdığı anda gerekli hale gelmektedir. Sevgi, saygı, aidiyet gibi diğer psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için insanın “ben ve diğerleri” ayrımını yapması gerekmektedir (Cüceloğlu, 2002). Psikanalitik yaklaşımıyla Freud, mahremiyeti, bireyin içgüdüsel isteklerinin ifade bulabilmesi için gerekli bir özel alan olarak görmektedir. Medeni toplumun bireyden beklentisinin yalnızca iyi hal ve davranışlar olduğunu ve bu beklentilerin de bireyde yoğun baskı oluşturduğunu ifade etmektedir (Fischer-Hübner ve diğerleri, 2010). Tam bu noktada mahremiyet bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Mahremiyet, bireyin toplumsal rollerden sıyrılıp kendi olabildiği bir alan olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda kişinin duyguları, düşünceleri gibi zihinsel süreçlerini de kapsamaktadır.

Hukuki Boyut: Modernleşme süreci ile mahremiyet hukuki bir boyut kazanmıştır. İnsan hak ve özgürlüklerinin gündem olmasıyla devlet bu hak ve özgürlükleri netleştirerek güvence altına almıştır. Evrensel bir hak olarak nitelendirilen mahremiyet hakkı da hukuki olarak kişinin özel alanını, bedenini, kişisel bilgilerini ve yaşadığı haneyi kapsamaktadır. Birleşmiş Milletler Kişisel Haklar Sözleşmesi'nin 17. Maddesi ile özel yaşam alanı ve kişisel bilgiler korunmaktadır. Türkiye'de Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda 20. Madde ile "Özel Hayatın Gizliliği" başlığı altında, özel hayata ve aile yaşamına saygı isteği hakkı, güvence altına alınmış ve aile hayatının gizliliğinin dokunulmaz olduğu vurgulanmıştır. Mahremiyetin dönüşüm içinde olan evrensel bir hak olduğu düşünüldüğünde, hukuksal boyutunun da bu dönüşümden etkilenmesi kaçınılmazdır. Dolayısıyla mahremiyetin korunması veya ihlallerin önlenmesi adına gerekli düzenlemelerin sürekli güncellenmesi de zaruri görülmektedir.

Mimari Boyut: Mahremiyet, kişisel alan ve özel alan gibi kavramlar üzerine temellendirilmesi sebebiyle mimari ile yakından ilişkilidir. Mimari yapılarıdaki değişiklikler, mahremiyet algısına etki eden unsurlardan olmaktadır. Geleneksel toplumların insanı bir birey olarak görmeyişi ve toplumla iç içe geçmiş bir yaşam biçiminin hâkim olma durumu bilinmektedir. Dolayısıyla insana ait mahrem bir mekân varlığından da bahsetmek güçleşmektedir (Kodak, 2018). Geniş ailelerin birlikte yaşadığı, ortak kullanım alanlarının daha fazla olduğu yaşam alanları da kişisel alanın sınırlı olduğuna dair örnek oluşturmaktadır. Mülkiyet kavramının ortaya çıkışıyla belirginleşen bir özel mekân kavramından söz edilmektedir (Vincent, 2017). Sonraları konutların mimarisi mahremiyet anlayışına uygun şekilde tasarlandığı görülmektedir. Ancak kentleşmenin hızlı ve plansız gerçekleşmesi iç içe geçmiş konutlar, pencerelerin birbirine yakın olması, ses yalıtımı olmayan binalar gibi mahremiyet ihlallerine sebebiyet verebilecek sonuçlar doğurmaktadır.

2.1.3. Mahremiyetin Sınıflandırılması

Mahremiyet kavramı insanlık tarihi boyunca değişim ve dönüşüm içinde olduğu gibi yaşamın her alanında da kendini gösteren bir olgu olarak varlığını sürdürmektedir. Mahremiyetin kültürel farklılıklarla değişim göstermesi dolayısıyla bireysel ve toplumsal farklılıklara açık oluşu, tanımını olduğu gibi kategorilerini de net bir şekilde belirlemeyi

güçleştirmektedir. Mahremiyet, çeşitli boyutları ile incelenerek anlaşılması daha kolay ve sınırları daha belirgin hale getirilmektedir.

Mahremiyet; genel olarak birbirleriyle bağlantılı olan “kişisel mahremiyet”, “mekansal mahremiyet” ve “bilgi mahremiyeti” olarak üç boyutta ele alınmaktadır (Fishcer- Hubner ve diğerleri, 2010). Kişisel mahremiyet; bireyin istenmedik müdahalelere karşı korunur olmasıdır. Mekansal mahremiyet; bireyin yakın fiziksel alanını kapsamaktadır. Bilgi mahremiyeti ise kişisel veriler ile ilgilidir. (Çelikoğlu, 2007). Bu boyutların detaylandırılması mahremiyet kavramının anlaşılması için gerekli görülmektedir.

Kişisel Mahremiyet: Bireyin kendisine ilişkin mahrem olarak tanımlayacağı her durumu kapsamaktadır. Kişisel mahremiyet, kişinin etrafındaki diğer insanlar ile arasına koyduğu sınır olarak ifade edilmektedir (Duran, 2018). Kişisel mahremiyetin kapsamı dahilinde bedene ilişkin geliştirilen mahremiyet algısı da bulunmaktadır. Bedensel mahremiyet ile bireyin bedenine kendisi hariç başka bir kişinin müdahale etmesini engellemek kastedilmektedir (Yüksel, 2021). Mahremiyet duygusu, insanın özünde olduğu gibi kendi çıplaklığından utanmak da insan doğasının bir parçasıdır (Kaplan, 2019). Kişinin yaşamında mahremiyet olgusunun şekillenmeye başlaması erken çocukluk dönemine denk gelmektedir (Yüksel, 2021). Birey mahremiyete dair ilk adımlarını, erken çocukluk döneminde aile ve yakın çevresindeki bireylerden bedenini gizlemeyi ve korumayı öğrenerek atmaktadır (Berkup, 2015). Bu öğrenmelerin gerçekleşeceği dönemde çocukların özel alanlarına dikkatle yaklaşmak oldukça önemlidir. Çocuk istemediğinde fiziksel temas göstermek, dudaktan öpmek gibi davranışlar çocuğun mahremiyet algısının gelişimini engellemektedir. Bunun yanı sıra mahremiyeti ihlal eden tutum ve davranışların doğru olmadığını çocuğa açıklamak çocuğun kendisini koruması adına oldukça elzemdir (İpek, 2020). Türkiye’de anayasada kişisel mahremiyet en temel olarak 20. Maddenin a bendinde “özel hayatın gizliliği” ifadesi ile belirtilmektedir (Kaplan, 2019)

Mekânsal Mahremiyet: Bireyin yalnız kalabileceği ve diğer bireyleri ne zaman ve nasıl dâhil edebileceğine karar verebildiği bir alan olarak da tanımlanan mahremiyet, mekân mahremiyetini de kapsamaktadır. Mekân mahremiyeti boyutuyla mesken, ev, evin çeşitli bölümleri kastedilmektedir. Birey, kendisini güvende hissedebileceği, istediği anlarda sosyallikten uzak kendi içine dönebileceği ve istediğinde de kendi çizdiği sınırlar dahilinde sosyalleşebileceği alanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu alanlar toplumdaki bireylerin karşılıklı uyduğu kurallar ile tesis edilmektedir. Alan olarak akla ilk gelen ev, yalnızca fiziksel bir mekân olarak değerlendirilmemelidir (Bağlı, 2011). Ev, kişiler için sosyal ortamlardan

döneceği, güven içinde yalnız kalabilecekleri yer olarak önem taşımaktadır (Yüksel, 2021). Bu bağlamda evlere girerken kendini tanıtarak izin isteme, başkalarına ait evleri gözetlememe gibi davranışlarla mahremiyet korunmaktadır (Karslı, 2019). Ortak bir evi paylaşan insanlar için mahremiyet evin bölümleri ile sağlanmaktadır. Evdeki kişilere ait odalar bireylerin özel alanlarını oluşturmaktadır. Mahremiyeti tesis etmek için aile bireyleri birbirlerinin odalarına izin almadan girilmemesi, çocuklarının belirli bir yaştan sonra odalarının ayrılması gibi uygulamalar gerekli görülmektedir. (Karslı, 2019)

Günümüzde teknolojinin ve yaşam koşulların farklılaşmasıyla geçmiş yıllarda mahrem olarak ifade edilen durumlar artık sosyal bir insan olmanın ve şeffaf davranmak olarak nitelendirilmektedir. Bu durum sosyal medya aracılığı ile evin en mahrem yerlerinde çekilen fotoğraf veya videoların paylaşılması ile örneklendirilebilir (Öz, 2019). Bu yanılmanın da mahremiyet ihlallerine zemin oluşturacağı pek de hatalı bir ifade olmayacaktır.

Bilgi Mahremiyeti: Günümüzde daha çok gizlilik olarak ifade edilen bilgi mahremiyeti, kişisel veriler ile ilişkilidir. Bilgi insanlık tarihinde her dönem önemini sürdürmektedir. “Scientia potentia est” (bilginin kendisi güçtür) özdeyişi, kişisel verileri yaygın şekilde toplama davranışının ardındaki stratejiyi açıklamak için oldukça yeterli olmaktadır (Fishcer-Hübner ve diğerleri, 2010). Bilgi toplumunda, verilerin kendisi, en değerli mallardan biri haline gelmektedir. Verilerin toplanması, depolanması ve hangi koşullarla işlenebileceğini ve dağıtılabileceğini düzenleyen bilgi mahremiyeti ayrıca kişisel ve ailesel konuların başkalarının müdahale edeceği bir alan olmamasını da ifade eder. Kişisel bilgilerin dokunulmazlığını vurgulayan bilgi mahremiyeti kişilerin diğer kişilere kişisel bilgi paylaşımlarında sınır çizmeleri noktasında yol göstermektedir (Hekimoğlu, 2019).

Teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme ile bilgi mahremiyeti kolay müdahale edilebilen ve ihlale açık bir alan haline dönüşmektedir (Yüksel, 2003). İnternet kullanımının yaşamın her alanında bir gereklilik haline dönüşmesi ve beraberinde yaygınlaşması, bireylerin kişisel bilgilerini kimin, ne amaçlı depoladığını sorgulamaksızın paylaşmasına neden olmuştur. Kişisel bilgilere üçüncü kişilerin izinsiz ulaşmasının yanı sıra kişilerin dijital platformlar aracılığıyla bilerek kendisini ifşa etmesi de mahremiyet ihlalleri kapsamında değerlendirilebilir (Kaplan, 2019). Görünür olmayı kolaylaştıran dijital platformlar kişilerin beğenilme arzusunu tatmin ederek paylaşım yapma noktasında teşvik edici niteliktedir (Yüksel, 2021). Kişisel bilgilerine ilişkin paylaşımlarla birey, kendi

mahremiyetlerini ihlal etmekle kalmayıp toplumun mahremiyet algısını da zedelemektedir (Öztekin ve Öztekin, 2010).

Mahremiyet, bir diğer sınıflandırılmada fiziksel/bedensel, sosyal/etkileşimsel, psikolojik ve bilgisel/belgesel olarak ifade edilmektedir (Leino-Kilpi, Välimäki, Dassen, Gasull, Lemonidou, Scott ve Arndt, 2001).

Fiziksel/ Bedensel Mahremiyet: Mahremiyetin fiziksel/bedensel boyutu, bireyin bedeni ve yaşamını sürdürdüğü özel alanları kapsamakta olup ayrıca diğer bireyler ile kurduğu fiziksel temas ve bu temasın kararını kapsamaktadır (Çalışkan, 2019). Fiziksel temas haricinde bedensel mahremiyet görünür olmak ile de ilgilidir. Kültürel olarak farklılık göstermesinin yanında giyinme ihtiyacı insani bir durum olarak kabul edilmektedir. Giyinmenin medeniyetin gerekliliği olduğu aşıkardır (Karagülle, 2015). Kişinin özel alanlarına girilmesi, fiziksel temas ve izinsiz izleme gibi durumlar fiziksel/bedensel mahremiyet ihlali olarak değerlendirilebilir (Leino-Kilpi ve diğerleri, 2001).

Sosyal/Etkileşimsel Mahremiyet: Toplumsal hayatta sosyal ilişkilerin yönetilmesi ile ilgili olan sosyal/etkileşimsel mahremiyet, bireyin kimlerle, hangi yakınlıkta, nasıl ilişki kuracağını belirlemesi ile ilişkilidir. Bireyin diğer bireylerle etkileşiminde belirleyeceği sınırları kapsamaktadır. Sosyal/etkileşimsel mahremiyet sözlü ve sözsüz olarak ihlal edilebilmektedir. Yakın mesafede konumlanarak konuşma, duyguların istenmedik bir şekilde aleni belli edilmesi sözsüz ihlaller; istenmedik durumlarda iletişim kurulması ve ısrarı da sözlü ihlaller için örnek teşkil edebilir (Çalışkan, 2019). Mahremiyetin bu boyutu sağlıklı ve sürdürülebilir toplumsal ilişkiler için son derece önemlidir.

Psikolojik Mahremiyet: Kişisel karar verme durumları ile ilgili olan psikolojik mahremiyet ayrıca bilişsel ve duygusal süreçlerde bireyin kontrolünü ve kimliğini müdahalelere karşı koruyabilmesini kapsamaktadır (Leino- Kilpi ve diğerleri, 2001). Bireyin, duygu ve düşüncelerini kimlerle, nasıl ve ne şekilde paylaşacağı konusunda söz sahibi olmasını ifade etmektedir. Kişinin paylaşmak istemediği duygu ve düşüncelerine, özel olarak belirlediği bilgilere ulaşmaya çalışmak, zorlamak gibi davranışlar psikolojik mahremiyet ihlali oluşturmaktadır. Ayrıca bu bilgilerin başkalarına sızdırılması, ifşa edilmesi gibi davranışlar da ihlal kapsamında değerlendirilir (Yüksel, 2003). Kişinin benlik inşasına zarar veren bu ihlaller, kişinin kendisini özgürce ifade edebilmesine de engeller oluşturmaktadır (Aksoy, 2013).

Bilgisel / Belgesel Mahremiyet: Bireyin kendine ilişkin her türlü bilgi ve belgeyi kimlerle, ne zaman, ne şekilde, ne kadarını paylaşacağını kontrol edebilmesini kapsayan bilgisel/belgesel mahremiyet, dijitalleşmenin etkisiyle ihlallere oldukça açık hale gelmektedir (Dülger, 2015). Günümüzde insanlığın hizmetine sunulan eğitim, sağlık, bankacılık ve daha farklı alanlarda kişisel verilerin kullanılması oldukça yaygınlaşmaktadır. Dijitalleşen toplum yapısı ve artan veri paylaşımı bilgisel/belgesel mahremiyetin önemini her geçen gün arttırmaktadır (Aksoy, 2013).

2.1.4. Mahremiyet Eğitimi ve Önemi

İnsan yaşamının her döneminde devamlılık gösteren eğitim, bireyin kişilik gelişiminde ve kimlik inşasında önemli işlev görmektedir. Toplumsal değerlerin eğitimi, bireye, toplumda ne şekilde varlık göstereceği, onurlu bir yaşam sürmenin nasıl mümkün olacağı gibi soruları yanıtlayarak rehberlik etmektedir (Yüksel, 2021). Birey yaşamı boyunca çeşitli durumlara maruz kalmakta, düşünmekte, çözümler üretmekte, kararlar almaktadır. Bu gibi süreçlerde bireyin toplumsal değerleri gözeterek harekete geçmesi gerekmektedir (Akbaş, 2008). Mahremiyet, değerler arasında akla gelen bir değer olmasa da birçok değeri içinde barındıran bir kavramdır. Hoşgörü, saygı, vicdan, nezaket, ince düşünürlük gibi değerler de mahremiyet ile ilişkilidir. Dolayısıyla mahremiyet eğitimine gereken önem verildiği takdirde huzurlu bir toplum inşası çok daha kolay olacaktır (Duran, 2018). Sevgi-saygı-hoşgörü değerleri eşliğinde ailede temellendirilen mahremiyet eğitimi; çocuğu toplum ve arkadaş baskısından kurtarmasının yanı sıra mahremiyet bilinci yüksek, sağlıklı bir yetişkine dönüştürecektir (Çankırlı, 2015).

Mahremiyet kavramına ilişkin açıklamalarda, mahremiyetin insan olmanın bir gereği olduğu, kültürel değişkenlikler göstermesinin yanında evrensel olduğu vurgulanmaktadır. İnsanın kendisine dair her alanda sınır bilinci geliştirmesi ve koyduğu sınırların kontrolünü elinde tutması özgün ve özgür bir yaşam için elzem bir koşul olarak düşünülmektedir. Dolayısıyla öğrenilebilen bir kavram olarak mahremiyet, bireye yaşamının mümkün olduğunca erken dönemlerinde kazandırılması gereken bir olgudur. Bu noktada mahremiyet eğitimi cinsel eğitim ile karıştırılmamalıdır. Cinsel eğitimden çok daha kapsamlı mahremiyet eğitimi, çocuğun, kendisinin ve diğer bireylerin fiziksel, psikolojik, sosyal açıdan kişisel alanlarını fark etmesi ve gereken düzeyde sınır çizmesi, saygı

duyması ve korumasını içerir (Diler, 2014). Mahremiyet eğitimi aynı zamanda cinsel eğitim konularını da kapsayarak cinsellikle ilgili davranışların sebeplerini belirterek, bu davranışlara karşı mahremiyeti neden ve nasıl korumak gerektiğini de açıklamayı hedeflemektedir (Çalışkan, 2019). Bireye “hayır diyebilme” becerisini de kazandırmayı amaçlayan mahremiyet eğitimi, duygu yönetimi eğitimini içermektedir. Bunun yanı sıra mahremiyet eğitimi, bireyin psikolojik ve cinsel açıdan korunmasını da hedefler (Diler, 2014).

Mahremiyet kavramı, dinamik yapısı ile yaşamın her döneminde farklı boyutlarıyla öğrenilmeye açık bir kavramdır. Fakat şu bir gerçek ki mahremiyete ilişkin algının erken çocukluk döneminde kazanılması oldukça önemlidir. Erken çocukluk dönemi öğrenmeleri, bireyin yaşama dair algı ve tutumlarını şekillendirmektedir. Bu nedenle mahremiyet eğitiminde ailenin rolü tartışmasız bir şekilde önem taşımaktadır. Çocukta kişilik gelişimini etkileyen, çocuğu her türlü istismardan koruyabilecek bir kazanım olan mahremiyet bilinci, ebeveynler veya bakım verenler tarafından çocuklara gelişim dönemlerine uygun bir şekilde kazandırılmalıdır (Türkyılmaz, 2019).

Bireyin kendisine ve etkileşim halinde olduğu diğer bireylere saygı duymasını içeren mahremiyet eğitimi, bir saygınlık eğitimidir. Bireyin kendisine ve diğer bireylere saygısıyla başlayan ve gizli olana saygı duyulmasını kapsayan mahremiyet eğitimi, bireylerin kişisel haklarını güvence altına alarak bireysel ve toplumsal refah için elzem görülmektedir (Türkyılmaz, 2019). Çeşitli tanımlamalar ile ifade edilen mahremiyet eğitimi Çankırılı'ya (2015) göre; özelde bireyi, genelde ise aileyi kapsayan, bireyin benlik gelişiminin korunduğu, ahlak ve cinsel eğitimin de dâhil olduğu bir son derece gerekli bir eğitimidir.

Mahremiyet eğitimi doğumla başlayan yaşamın ilerleyen yıllarında da devam eden uzun soluklu bir süreç olması sebebiyle etkileri de yıllar içinde kendini göstermektedir. Diler (2014), mahremiyet eğitiminin bireye katkılarını açıklayarak mahremiyet eğitiminin önemini gözler önüne sermektedir. Mahremiyet eğitimi, kişinin kendisini tanımasına ve sorumluluk bilinci geliştirmesine katkı sağlamaktadır. İnsan kendisini tanıdığı ölçüde özgürleşebilir. Kendine ilişkin farkındalık geliştiren insan özgürlüğünün de sınırları olduğunu bilmektedir. Mahremiyet bilinci, kişiye, özgün bir kişilik gelişimi için alan tanımaktadır. Kendisiyle barışık, kendisini duygu ve düşünceleriyle yüzleşip kabul edebilen bir bireyin, yaşamıyla ilgili sorumluluk alma becerisinin gelişmesi kaçınılmaz olacaktır. Sorumluluk duygusunun gelişimi için özerklik önemli bir özelliktir. Mahremiyet

eğitimi ile birey, başkalarının müdahalelerine karşı kendisini çizdiği sınırlar ile koruyarak, özerk olma fırsatı yakalamaktadır. Mahremiyet eğitiminin bireye sunduğu diğer bir katkı ise vicdan gelişimini desteklemesidir. Her insanda var olan vicdan, sosyal öğrenme ile gelişmektedir. Temelini zel olana saygının oluşturduğu mahremiyet eğitimi, kişinin vicdanını destekleyerek toplumsal huzuru sağlayıcı bir işlev görmektedir. Ayrıca cinsel eğitimi de içerisinde barındıran mahremiyet eğitimi, cinsellikten kaynaklanabilecek problemleri engelleme işlevine de sahiptir. Mahremiyet eğitimi ile birey, cinsel dürtülerini makul sınırlar içinde yaşaması gerektiği bilincine erişmektedir. Mahremiyet eğitimi ile çocukların cinsellik ve mahremiyete ilişkin soruları yanıt bulabilmektedir.

Mahrem bölge bilinci gelişmemiş çocuğun, çocukluk ve ergenlik dönemi ile birlikte cinsel istismara uğrama riski taşıdığını ifade eden Kurtoğlu (2016), mahremiyet eğitiminin cinsel istismar vakalarını nleme ve azaltma, sağlıklı cinsel gelişim bağlamında önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bir başka araştırmacı Tarhan (2012), cinsel istismar sularının artmasının, mahremiyet eğitimine yeterince önem verilmemesi ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Kurtoğlu (2016), kız çocuklarına oranla erkek çocuklarına yeterli mahremiyet bilinci verilmemesinin sonucu olarak erkek çocukların cinsel istismara daha fazla maruz kaldığını ne sürmektedir. Bu durum mahremiyet bilincinin cinsiyet ayrımı düşünmeksizin her iki cinsiyete de aynı önemle verilmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir.

2.1.5. Mahremiyet Eğitiminin Zamanı ve Kapsamı

Bireyin kişilik gelişiminde olumlu bir rolü olan mahremiyet bilinci aile ve ğretmen aracılığıyla çocuğa kazandırılmaktadır (Duran, 2018). Aile ve ğretmen tarafından çocuğun gelişim dönemine uygun bir biçimde verilmesi gereken mahremiyet eğitimi, çocuğa okul öncesi dönemde verilmeye başlanmalıdır (Tarhan, 2012). Bu dönemin öncesinde ise bakım verenlerin çocuğun mahremiyetini gözetmesi, aile bireylerinin mahremiyeti gözeterek bir yaşam sürmesi çocuğun mahremiyet bilincini destekler nitelikte olacaktır.

Bireyin kişilik gelişiminde ilk beş yıl oldukça önemli olmaktadır (Dodson, 1995). Kişinin sosyal ilişkilerinin niteliği, akademik başarısı, kariyeri, karakteri bu süreçte şekillenmektedir. Bu sebeple bu dönemden başlayarak mahremiyet bilincinin kişiye kazandırılması önemlidir. Gelişim dönemi gz önünde bulundurularak mahremiyet eğitimi

farklı yaş gruplarına farklı şekil ve içeriklerle verilmelidir (Türkyılmaz, 2019). Bebeklik dönemi eğitim verilmesinin uygun olmadığı bir dönemdir. Fakat bu dönemde bebeğin mahremiyetine çeşitli tutum ve davranışlarla saygı duyulması halinde mahremiyet bilincinin bebekte oluşmaya başlamaktadır (Yüksel, 2021). Bu davranışlar, emzirme sırasında yalnız kalma, bebeğin altını değiştirirken özel bölgesine karşı hassas davranma, sadece bakım verenlerin bebeğin banyo ve bez değiştirme ihtiyaçlarını karşılaması, ebeveynlerin ev içinde mahremiyete uygun kıyafetler tercih etmesi gibi örneklendirilebilir (Türkyılmaz, 2019). Cinsel organlarına ilişkin merak duygularının geliştiği 18-36 ay aralığı ise kişilik gelişiminde önemli bir yere sahip olan tuvalet eğitimi de kapsamaktadır. Çocuğa tuvalet eğitimi zamanında ve doğru şekilde vermek çocuğun özerkliğini desteklemenin yanı sıra karşılaşılabileceği mahremiyet ihlallerinin önüne geçmek için de gereklidir.

Okul öncesi döneme tekabül eden 3-6 yaş aralığı, çocuğa mahremiyet eğitimi vermek için uygun bir dönemdir. Çocuğa yaşına uygun olarak verilen görevler, özgüven gelişimini desteklemektedir. Bireyde gelişen özgüven ve özyeterlilik duyguları bireyin sınırlarını belirlemesi ve koruması için önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuklar anne, babaları veya bakım verenlerince dinlenmeli, çocukların duygu ve düşünce dünyaları anlamaya çalışılmalıdır. Egosantirik dönemin sonlanması ile çocuğun sosyal ilişkileri de çeşitlenmeye başlamaktadır. Çocuğun hayatındaki ötekilerin artması ile mahremiyet kavramının da önemi artmaktadır (Türkyılmaz, 2019). Çocuk gelişim dönemi sebebiyle “yabancı” kavramını anlamakta zorlanacağı için mahremiyet bilinci, bedensel dokunulmazlık ve sınır bilinci boyutlarıyla çocuğa kazandırılmalıdır. Ebeveynler, çocuklarını, güven bağı kurulmayan kişilerin kucaklarına oturtmayarak, çocuğun tuvalet ihtiyacını karşılaması için çocuğa yabancı birinin eşlik etmesine müsaade etmeyerek çocuğun mahremiyet bilincini destekleyebilir. Bunların yanı sıra çocuğa iyi ve kötü dokunuş öğretilmeli ve çocuğun “hayır” diyebilme becerisi geliştirilmelidir (ASPB, 2017). Bu dönemde genellikle ebeveynler tarafından gözden kaçırılan diğer bir yaklaşım ise çocuğu sevme şekli olmaktadır. Çocuk izin istenerek incitilmeden sevilmelidir ve başkalarına kendisini sevdirmesi için zorlanmamalıdır. Ayrıca mülkiyet ve aidiyet duygularının da geliştiği bu süreçte çocuğa ait eşyaların kullanımında da izin isteme hassasiyeti gösterilmeli ve çocuğa ait özel alanlara da girilirken müsaade istenmelidir. Dolayısıyla bu dönemde mahremiyet eğitimi daha çok model olarak ve çocuğun bedensel bütünlüğüne, özerkliğine, sınırlarına saygı duyularak kazandırılmalıdır.

Çocukluk dönemi olarak adlandırılan 6-12 yaş aralığında özel alanının farkında olan ve koruyan çocuğun diğer bireylerin de özel alanlarına saygı göstermesi beklenmektedir. Ebeveynlerin, çocuğun sosyal çevresine ilişkin bilgi sahibi olması, arkadaşlık ilişkisi kurduğu kişilerin niteliklerini bilmesi, teknolojik araç gereç kullanımına dair çocuğu bilgilendirmesi, çocuğun yaşına uygun olmayan içeriklerin kısıtlanması gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Çocuğun eğitim sürecinin başlamasıyla çocuğun okul ortamlarında yaşayabileceği mahremiyet ihlallerine karşı farkındalık geliştirmesi önemlidir. Uygun olmayan içerikli, küfürlü konuşmalara maruz kalma, tuvalet ve lavabolarda gözetleme davranışı, özel bölgelere şaka amaçlı yapılan temas vb. durumlar bu ihlallere örnek olarak gösterilebilir. Çocuğun cinsellikle ilgili soruları ebeveynlerince yaşlarına uygun bir şekilde yanıtlanmalıdır.

Ergenlik dönemi (12-18 yaş) kimlik arayışının başladığı ve devam ettiği yılları kapsamaktadır. Ebeveynlerce bireyin duygu ve düşüncelerinin dinlenmesi, desteklenmesi ve saygı duyulması önem taşımaktadır. Mahremiyetin düşünsel ve duygusal boyutları göz ardı edilmemeli ve bu doğrultuda çocuklara ideolojik veya değerlere ilişkin fikirler dayatılmamalıdır. Bireyin hayatıyla ilgili kararlar almasının desteklenmesi ve gerektiği durumlarda rehberlik edilmesi önemli görülmektedir. Cinsellikle ilgili soruların doğrudan cevaplanabileceği bu dönemde ergenlikte yaşanan fiziksel değişimler ile ilgili bilgilendirmeler yapılması gerekmektedir.

Dolayısıyla mahremiyet eğitimi doğumla birlikte başlayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bebeklik döneminde daha çok görsel olarak sunulan mahremiyet eğitimi, çocuğun yaşının ilerlemesi ile model olmanın yanı sıra iletişim kanalları kullanılarak da çocuğa kazandırılmaktadır.

2.1.6. Mahremiyet Eğitiminde Temel İlkeler

Başlangıcının aile olduğu bir eğitimin ne denli etkili ve mühim olduğu tartışılmaksızın kabul edilmektedir. Bireyin yaşamının her döneminde önemini farklı boyutlarıyla koruyan mahremiyet bilincinin aile içinde temellendirilmesi gerekli görülmektedir (Türkyılmaz, 2019). Ebeveynlerin çocuğa mahremiyet bilincini kazandırmak için kendi içlerinde tutarlı ve kendi aralarında fikir birliği içinde olmaları önemlidir. Çocuk, rol model olarak

öğrenmektedir. Yetişkin aile üyeleri ne kadar kendi ve diğer aile üyelerinin mahremiyetine saygı gösterir ise çocuğun mahremiyet bilincinin gelişmesi o kadar muhtemel olacaktır.

Özel Alan Bilinci: Özel alan bilinci, mahremiyet eğitiminin birinci basamağını oluşturmaktadır. Çocuğun kendisine ait fiziksel bir mekânının olmasını ve bedenindeki özel bölgelerini kapsayan mahremiyet bilinci mahremiyetin tüm boyutlarıyla yaşanabilmesi için ön koşuldur. Çocuğun 2 yaş itibarıyla özerk olma isteği gözlemlenmektedir. Çocuğun sağlıklı bir yetişkin olması için özerkliği desteklenmeli ve teşvik edilmelidir. Çocuğa ait bir odanın tanımlanması çocukta mahremiyet ve mülkiyet bilincini geliştirmektedir. Çocuğun yatağının ve eşyalarının ona ait olan odada bulunması ve ebeveynlerin odaya girerken izin istemesi çocukta özel alan bilinci oluşturmaktadır. Böylelikle çocuk kendisinden başlayarak diğer bireylerin de özel alanı olduğunu kavramaktadır. Çocuğa ait özel odanın tahsis edilmesi ile çocuğa giysi değiştirmek, uyumak gibi eylemleri odasında gerçekleştirmesi gerektiği de ifade edilmelidir. Bu durum aynı odayı paylaşırken yaşanabilecek mahremiyet ihlallerini engelleyerek çocuğun mahremiyet algısının zedelenmesini önlemektedir (Akcan, 2016). Çocuğun erken yaşlarda kişisel özgürlüğünün nerede başlayıp nerede bittiğini kavraması için aile üyelerinin ayrı odalara sahip olmasının işlevi önemli görülmektedir (Kentler, 2008).

“Bedenim bana ait, izin veririm dokunabilirsin.” Bilinci: Bir birey olarak var olan ve özel alan bilinci ile bedenin belirli kısımlarının mahrem olduğunu kavrayan çocuğun, bir bütün olarak da bedeninin ona ait olduğunu ve kimsenin bedenine müdahale edemeyeceği bilincini kazanması önemlidir (Ünal, 2019). Fiziksel bütünlüğünün farkında olmayan ve bedeninin ona ait olduğuna ilişkin farkındalık kazanmayan çocuklar, istismara daha açık olmaktadır (Yüksel, 2021). Sözel iletişim kanalları ile ifade edilmesinin yanı sıra ebeveynlerin davranış yoluyla da çocuğa bu bilinci kazandırması gerekmektedir (Kumru, 2016). Mahremiyet eğitimi verilirken yapılan yanlışlardan en kritik olanı, cinsiyete göre hassasiyetlerin değişmesi olarak görülmektedir. Erkek çocuklarına özellikle mahremiyetin bedensel boyutuna ilişkin bilinç kazandırmaya yönelik olarak ebeveynler daha esnek davranmaktadır. Erkek çocuklarına da bedenlerinin dokunulmaz olduğu ve izinsiz kimsenin dokunamayacağı bilincini kazandırmak gerekmektedir. Çocukların bedenlerine dokunurken anne babaları dahi izin almalıdır. Bu tür yaklaşımlar çocuğun “Bedenim bana ait, izin veririm dokunabilirsin.” bilincini pekiştirmektedir. Dolayısıyla ebeveynlerinin dahi izin alarak dokunabildiği bedenine bir başkası izinsiz bir şekilde temas ettiğinde çocuk bundan hoşnut olmayacaktır. Bedeni üzerindeki hâkimiyeti, çocuğun özsaygısını

arttırdığı gibi sağlıklı ilişkiler kurmasını da olumlu etkileyecektir (Güneş, 2015). Ebeveyn veya bakım verenlerin çocuklarının kıyafetlerini değiştirirken nedenini açıklaması ve kibar davranması önemli görülmektedir (Cesur, 2022). Eğer ki çocuk kıyafetini değiştirmek istemiyorsa baskı yapılmamalı, zorlanmamalıdır. Böylelikle çocuk nedensiz yere zorla üzerindeki giysilerin çıkarılmasını normalleştirmiş olmayacaktır. İstismar olaylarına çocukların genellikle çocuğun tanıdığı ve bildiği kimselerce maruz kaldığı düşünüldüğünde bu hassasiyet oldukça yerinde olacaktır. Çocuğun giysileri bakım veren ve çocuk dışında başkasının olmadığı bir ortamda değiştirilmelidir. Ayrıca bazen çocuklar ısrarla ev içinde giysilerini çıkararak dolaşmak isteyebilirler. Bu gibi durumlarda baskı kurulmadan, incitici bir yaklaşım sergilemeden çocuğa ev içinde dahi çıplak gezmemesi gerektiği nazikçe ifade edilmelidir (Duran, 2018). Bu gibi isteklerini ona tahsis edilen özel alanında yani odasında gerçekleştirebileceği anlatılabilir. Beden ile ilgili mahremiyet algısını zedeleyebilecek bir diğer durum ise ebeveynler tarafından çocuğun cinsel organlarının sevgi veya şaka objesi haline getirilmesidir. Cinsel organa yönelik sevgi gösterileri veya espriler, çocuğun iyi ve kötü dokunuş farkını algılamasını engelleyebilmekle birlikte cinsel gelişimini de olumsuz etkilemektedir (Ünal, 2019). Ayrıca çocuğun cinsel organının sevgi objesi haline getirilmesinin mahremiyet ihlali olmasının yanı sıra başka kişilerin çocuğun özel bölgesine dokunması durumunda çocuğun tepkisiz kalmasına yol açabileceği unutulmamalıdır (Akcan, 2016). İyi dokunuş çocuğa anlatılırken “seni mutlu eden dokunuş” diye tanımlanabilir. Annenin veya babanın sana sarılması, öpmesi diye örneklendirilir. Kötü dokunuş ise “seni mutsuz eden, öfkeliendiren, kızdıran, utandıran dokunuşlar” şeklinde açıklanabilir. “Biri sana iznin olmadan sana dokunuyorsa ve sen bu dokunuşla huzursuzluk, rahatsızlık, öfke gibi duygular hissediyorsan” gibi detaylandırılabilir. Fakat bu anlatımla birlikte bazı durumlarda sağlık görevlilerinin, öğretmeninin veya bakım verenlerin bazı nedenlerle çocuğa temasta bulunabileceği de açıklanmalıdır (Çalışkan, 2019). Yine de bu dokunuşlardan rahatsız hissettiği zaman tepki gösterebileceği de ifade edilmelidir. Tüm bu bilgiler çocukta kaygı oluşturulmayacak şekilde verilmelidir. Ayrıca çocuğa kendisini rahatsız hissettiren, acı veren, hoşuna gitmeyen, korkutan durumları güven duyduğu bir yetiştikine anlatması gerektiği de öğretilmelidir (Çakır, 2015). Ebeveynler sakin ve çocuğun anlatımını bölmeden çocuğu dinlemelidir. Ani ve yoğun verilen tepkiler çocukta daha yoğun kaygı ve utanç duygularına sebep olacaktır.

Öz Bakım Durumlarında Mahremiyet Bilinci: Bebeklik döneminde dikkat edilmesi bir husus da bebeğin bezinin mümkün olduğunca aynı kişi tarafından değiştirilmesine özen gösterilmesidir. Bebeğin bezi değiştirirken ayrı bir odaya gidilmesi de bebeğin mahremiyet geliştirmesi için iyi bir başlangıç olacaktır. Bebeğin hazır bulunuşluğu ile tuvalet eğitim süreci başlamalıdır. Özerkliği için de önemli bir adım olarak görülen tuvalet eğitimi, mahremiyet duygusunun gelişmesi için de gereklidir. Çocuğun 3-4 yaşlarına gelene kadar tuvalet sonrası temizliğini yapmayı öğrenmiş olması beklenmektedir. Dolayısıyla çocuk, dört yaş ve sonrasında bir başkasının, bedeninin mahrem yerlerine teması halinde rahatsız hissetmeli ve tepki göstermelidir. Özbakım becerilerinin de kazanılması ile ebeveynlerin de bu bölgelere olan teması git gide azalmalıdır. Bu sebeple çocuğun gelişimi doğrultusunda uygun zamanda tuvalet eğitimi tamamlanmalı ve çocuk temizliğini kendi yapabilecek beceriyi edinmelidir. Bakım verenin sorumluluğundaki bu beceri kazanımının gerçekleşmemesi, çocuğun okul ortamında da olumsuz etkilenmesine sebep olabilir. Okul saatleri içinde tuvalet sonrası beden temizliğini yapamayan çocuğun özyeterlilik, özerklik ve özgüveninde de eksiklik oluşabilir. Bakım veren kişilere bağımlılık geliştirebilir. Tuvalet gibi banyo da çocuk tarafından özel bir alan olarak algılanmalıdır. Bu alanlara girmeden önce kapı çalınması gerektiği bilgisi çocuğa verilmelidir (Çakır, 2015). Çocuk kendi başına banyo yapabilecek beceriyi edinene kadar ebeveynlerce çocuğun mahremiyeti göz ardı edilmeksizin desteklenmelidir (Ünal, 2019).

İletişim Araçları ve İnternet Kullanımında Mahremiyet Bilinci: Günümüzde dijitalleşmenin hayatın her alanına yayılması mahremiyet kavramının da kapsamının genişlemesine neden olmuştur. Mahremiyet bilinci, bireyin sınırları ile ilgili kontrol sahibi olması olarak da ifade edilirken çocuğun televizyon veya diğer medya araçlarındaki içeriklere doğrudan maruz kalması mahremiyet algısını zedelemektedir. Çocuğun aynı kontrol mekanizmasını televizyon ve internete ilişkin de gösterme becerisini kazanması gerekmektedir. İnternet kullanım yaşının düşmesinin ve çocukların kendilerine ait bir teknolojik cihaz olmasının beraberinde getirdiği bazı sorunlar bulunmaktadır. Henüz uygun içerik ayrımını yapamayan çocukların sanal dünyada uygunsuz içeriklerle karşılaşması muhtemeldir. Aileler, çocukların yaşlarına uygun olarak sınırlandırılmış bir zaman içinde sınırlı içeriklere ulaşmalarını sağlamalıdır. Yaşına uygun olmayan cinsel içeriklere maruz kalması, çocuğun cinsel açıdan erken bir yaşta uyarılmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla internete bağlanan tüm aygıtlar, filtre programı ile kullanılmalıdır (Purtaş, 2018). Çocuğun mahremiyetini ihlal etmeyecek şekilde ebeveynler tarafından gerekli denetimlerin

yapılması siber ortamlardan gelecek tehlikelere karşı koruyucu nitelik taşımaktadır. Çocukların mahremiyetinin gerçek yaşamda olduğu gibi sanal dünyada da ihlal edilebileceği göz ardı edilmemelidir (Çalışkan, 2019).

Ebeveyn Tutum ve Davranışlarında Mahremiyet Bilinci: Ebeveyn tutum ve davranışları, mahremiyet eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Ailede başlayan mahremiyet eğitiminin en kritik unsuru, ebeveynlerin uygun tutum ve davranışlarla çocuğa rol model olarak mahremiyet bilincini kazandırması olarak görülmektedir. Ebeveynlerin ne gibi davranışlarla model olması gerektiği düşünüldüğünde akla mahremiyetin tüm boyutları gelmektedir. Kendisine ait odası olan bir çocuğun özel alan bilincini pekiştirmek adına ebeveynlerinin odaya girmek için kapıyı çalarak izin istemesi gerekmektedir. Kendi özel alanına saygı duyulduğunu gören çocuk bu davranışı özümseyerek hem kendi alanına izinsiz müdahaleleri kabul etmeyecek hem de başkalarının odalarına izinsiz girmeyecektir. Çocuklara davranışların nedenini açıklamak, bilinç geliştirmek için önemli görülmektedir. Odasının özel alanı olduğu, giyiniyor olabileceği veya yalnız kalmak isteyebileceği ifade edilerek izin isteme nedeni ebeveynler tarafından çocuğa ifade edilmelidir (Çalışkan, 2019). Çocuğa kendi odasına dair öğretilen özel alan bilinci, ebeveyn yatak odasını da kapsamalıdır. Kendi alanına duyulan saygıyı başkalarının özel alanlarına da duyması gerektiğinin bilgisi, çocuğa, ebeveynlerince aktarılmalıdır (Çankırılı, 2015). Ayrıca, ailelerin çocuklarına ait eşyaları almak istediklerinde izin almaları, mahremiyet ile mülkiyet değerinin yerleşmesine yardımcı olacaktır. Kendisinden izin istenmesi çocuğun değerli hissetmesini sağlayacaktır (Duran, 2018). Ev ortamında giyilen kıyafetlerin niteliği de mahremiyet için önem teşkil etmektedir. İç giyim kıyafetleriyle anne veya babanın evin içinde dolaşması çocuğun özel bölge algısını zedeleyecektir. Aile, bireylerin değerleri öğrendiği, özümseği ve benimsediği bir kurumdur. Giyim ölçüleri kültürler arasında farklılık gösterse de cinselliği çağrıştırmamak burada gerekli bir ölçüt olarak düşünülmektedir.

Çocuğun mahremiyet algısına etki eden durumlardan bir diğeri ise anne ve babanın birbirleriyle kurduğu iletişimdir. Ebeveynlerin birbirleriyle sevgi dolu bir şekilde konuşmaları çocukların gelişimleri için önemlidir. Fakat anne babanın cinsellik içeren sözleri ve davranışlarına çocuğun maruz kalması, bu gibi anların özel alanda yaşanması gerektiği bilincini kazanmasına engel olmaktadır. Ayrıca çocuklar bu davranışları kendi aralarında veya daha küçük yaş grubundan arkadaşlarıyla da tekrarlama davranışı gösterebilmektedir (Çakır, 2015).

Mahremiyet eğitimi, cinsel eğitimi de kapsayan bir kavramdır. Ülkemizde ailelerin cinsellik hakkında konuşmaktan kaçınması mahremiyet eğitiminin de eksik kalmasına sebep olmaktadır. Çocuğun cinsellikle ilgili merak duyması, sorular sorması cinsel gelişimin bir parçasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda çocuğun sorularına yanıt bulması ebeveynlerinin sorumluluğundadır. Bu yanıtlar çocuğun yaşına uygun, anlayabileceği düzeyde, sakın bir şekilde olmalıdır (San-Bayhan ve Artan, 2005). Öncelikle çocuğun sorusu dikkatle dinlenilmeli ve tam olarak ne kastettiği anlaşılmalıdır. Çocuğa verilen cevaplar gerçeği yansıtmalı, yalandan kaçınılmalıdır. Ebeveynlerin çocuğun sorularını yanıtlarken eksik bilgi vermesi kabul edilebilirken yanlış bilgi vermesi çocuk ve ebeveynler arasındaki güven ilişkisini zedeleyebileceği için kabul edilemez bir durumdur. Çocuğun cinselliğe ilişkin hiç soru sormaması da araştırılması gereken bir durumdur ve mahremiyet eğitiminin bir gerekliliği olarak düşünülmelidir (Karakaya, 2009). Bir bebeğin dünyaya gelişi, bebeğin annenin karnındaki gelişimi, çocuklar tarafından ebeveynlerine sıklıkla sorulan konulardır. Ebeveynler ise bilgi eksikliğinden veya utanç duyguları nedeniyle çocukların sorularını yanıtsız bırakmaktadır (Duran, 2018). Çocukların cinsellikle ilgili sorularını cevaplamama veya utanarak yanıt verme girişimleri, çocukların cinselliğe ilişkin algısını değiştirebilmektedir. Cinselliğe dair zihnindeki sorulara yanıt bulan çocukların cinsel istismara karşı daha iyi korunduğu ve istismar yaşaması durumunda aileye kolaylıkla bildirebildiği bilinmektedir (Yüksel, 2009).

2.1.7. Mahremiyet İhlalleri

Mahremiyetin tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesi güç bir kavram olması nedeniyle mahremiyet ihlallerinin de fark edilmesi, tespit edilmesi güçleşmektedir (Bağlı, 2011). Zaman ve değişen kültürden, en az mahremiyet kadar mahremiyet ihlalleri de payını almaktadır. Kültürel değişkenlik gösteren mahremiyet algısı, bir kişinin bir davranışı mahremiyet ihlali olarak değerlendirip değerlendirmemesini etkilemektedir. Fakat algılama biçimlerinin neden olduğu farklılaşmalar olsa da evrensel bir mahremiyet algısı ve buna bağlı belirli mahremiyet ihlalleri çerçevesi çizilmesi mümkündür (Duran, 2018)

Mahremiyet, insan özgürlüğüne kapı aralayan değerlerden biridir. Dolayısıyla mahremiyetin ihlali durumunda insan özgürlüğünden bir parçayı da yitirmektedir (Tanılır, 2002). Kişinin mahremiyetine yönelik her ihlal, özerkliğine aldığı bir darbe niteliğindedir

(Cohen-Almagor, 2006). Westin (2018), mahremiyet kavramını, bireyin kiminle nasıl ve ne şekilde ilişki kuracağına karar verme hakkı ile ilişkilendirmektedir. Bu bağlamda üç farklı mahremiyet ihlalinin söz etmiştir: kendini ifşalama, merak, gözetleme (aktaran Artuç, 2015).

Mahremiyet ihlalleri başkaları tarafından gerçekleştiği gibi kişinin kendi mahremiyetini ihlal etmesi şeklinde de meydana gelebilmektedir (Çalışkan, 2019). Kişinin mahremiyetini ihlal etmesi, kişisel bilgilerini, duygu, düşüncelerini fazlasıyla başkalarıyla paylaşma gibi durumlar ile örneklendirilebilir (Yüksel, 2003). Ailelerin çocuklarının mahremiyetini ihlal ettiği durumlar da sıklıkla mevcuttur. Zaman zaman ailelerin çocuklarını koruma amacıyla gözetlemeleri, aile hayatında mahremiyet algısına zarar vermektedir. Sosyal ilişkilerde merak duygusunun bireylerin mahremiyetlerini ihlal ettiği görülmektedir. Medya araç gereçleri de magazin kültürü ile mahremiyet alanlarına müdahale etmekte ve mahremiyet ihlallerini normalleştiren unsurlar haline gelmektedir (Dedeoğlu, 2004). Medyadaki cinsellik ve saldırganlık içeren yapımlar da toplumun mahremiyet algısına olumsuz müdahale etmektedir. Medyanın sayısız kişiye aynı anda kolaylıkla ulaşması sebebiyle, olumsuz içerikler, bireysel bir sorun olmaktan çıkıp toplumsal bir soruna dönüşmektedir.

Mahremiyet kavramının kapsamı dijitalleşme ile genişlemektedir. Buna bağlı olarak dijital dünyada da kişinin asgari düzeyde bir mahremiyet anlayışı geliştirmesi gerekli hale gelmektedir (İzgi,2009). Kişisel sınırlarını fiziksel dünyada korumaya çalışan insan için sanal dünyadaki mahremiyet ihlalleri çok daha yıkıcı olabilmektedir.

Bazı özel durumlar mevzu bahis olduğunda yapılan müdahaleler mahremiyet ihlalleri kapsamında değerlendirilmemektedir. Devletin güvenliği ve istihbaratı, afet durumları, tıbbi bazı uygulamalar söz konusu olduğunda bireylerin evlerine girmek, özel bilgilere ulaşmak izin almaksızın dahi olsa mahremiyet ihlali olarak nitelendirilmemektedir (Öztürk, 2015).

Toplumumuzda mahremiyet ihlallerinin fark edildiği durumlara karşı bazı kültürel önlemler geliştirilmiştir. Bu önlemler; ev için perdelerin kapalı olmasına özen gösterme, kapıları kapatma, duygusal geri çekilme, göz göze gelmemek, giysi kullanımı, özel bir konu konuşulurken kısık sesle konuşmak şeklinde örneklendirilebilir (İzgi, 2009).

Cinsel istismar vakaları, sosyal medya aracılığıyla özel hayatın ve kişisel bilgilerin paylaşımı, televizyondaki içeriklerin cinsellik ve saldırganlık temalarını sıklıkla işlemesi, mahremiyet kavramı ile ilişkilendirilebilecek sorunlar arasında görülmektedir (Duran,

2018). Genellikle evlerde televizyon bulunması ve çocuklar tarafından da kolaylıkla ulaşılabilir olması televizyondaki içerikleri tartışılabilir hale getirmektedir. Gelişim dönemlerine uygun olmayan, anlamlandıramayacakları içeriklere maruz kalmaları, çocuğun mahremiyet gibi bazı değerleri geliştirmesine ket vurmaktadır.

Güvenli ilişki bağlarının kurulduğu bir aile ortamında kazanılan mahremiyet bilinci daha özümsemiş olup kişiliğin bir parçası haline gelmektedir. Fakat aile bağlarının zayıf olduğu bir ortamda birey sosyal ilişkiler ve internete yönelmektedir (Çalışkan, 2019). Özellikle sosyal medya hesaplarındaki profili ile kendisi ve diğer bireylerle etkileşim halinde olan birey için “ne kadar paylaşım o kadar etkileşim” düşüncesi hâkim hale gelmektedir. Günümüzde sosyal medya paylaşımları ile kişisel bilgilerin başkaları tarafından ulaşılabilir hale gelmesiyle özel hayatlar şeffaflaşmaktadır. Bireyler için sosyal medya profilleri statü olarak değerlendirilmeye başlamaktadır. Kişinin kendi özel alanını ifşasının yanı sıra sosyal medyada çocuk fotoğraflarının fazlalığı da dikkat çeken bir diğer durum olmaktadır. Çocuk adına sosyal medya hesabı oluşturmak, kendi hesaplarından çocuklarına ilişkin fotoğraf veya bilgi paylaşmak bir ebeveynin, çocuğunun mahremiyetini ihlal ettiğinin göstergesidir. Çocuğun özel alanına izinsiz girilemeyeceği gibi rızası alınmadan fotoğraflarının paylaşılması da mahremiyet ihlali olarak değerlendirilmektedir. “Influencer” veya “blogger” adı altında çocuklarını paylaşarak beğeni toplayan ve ticari kazanç sağlayan ebeveynler, bilinçsizce çocukları için istismar riski oluşturmaktadır (Duygulu, 2019).

Bireyin kültüründen uzaklaşmasında medyanın etkisi yadsınamayacak boyuttadır. İnsanlar toplumsal hayattan kopuş yaşayarak daha bireysel tüketim ve hazzı yönelmektedir (Yüksel, 2019). Bireyin var olma isteği görünür olma isteğine dönüşmekte ve bunun sonucunda birey ifşa kültürünün bir parçası haline gelmektedir.

Dijitalleşme çağında teknolojik gelişmelerin yaşamımızı etkilemesi olağan gözükmemektedir. Medya araç ve gereçlerinin eğitici işlevi kullanıldığında toplumsal etkisi de olumlu olacaktır. Ayrıca mahremiyet algısını zedeleyen faktörlerin engellenmesine yönelik kanunlar çıkarılması mahremiyet ihlallerini önlemek için eksik kalmaktadır (Çelikoğlu, 2008). Bireylerin ahlaki ve etik değerlere göre davranış geliştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bireylerin mahremiyet kavramına ilişkin farkındalık geliştirmesi önemli görülmektedir.

Mahremiyetin kültüre göre değişkenlik göstermesi onun yitirilmesinde bir sakınca olmadığı anlamına gelmemektedir. Bu bağlamda mahremiyetin bir ihtiyaç olduğu unutulmamalıdır.

Kişinin bir birey olarak var olabilmesi, özsaygısını koruyabilmesi ve otokontrolünü sağlayabilmesi adına, mahremiyete, tüm boyutlarıyla ihtiyaç duymaktadır. Mahremiyet ihlalleri kişinin bu ihtiyaçlarını giderememesine neden olmakla birlikte kişinin benliğine yönelik bir saldırı oluşturmaktadır.

Türkiye’de mahremiyet ihlallerine ilişkin Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) ile ilişkili ulusal mevzuatlarda hukuki yaptırımlar bulunmaktadır (Birleşmiş Milletler, 1989). Anayasanın 41. Maddesi, 6284 sayılı Kanun, 5651 sayılı İnternet Yoluyla İşlenen Suçlar Kanununun 8. Maddesi ve Türk Ceza Kanunu (TCK)’nın 232/1. Maddesi ile çocuklara yönelik istismar ve ihmal durumlarına uygulanacak cezalar ifade edilmektedir (Ailenin Korunması Hakkında Kanun, 2012; Türk Ceza Kanunu [TCK], 2004). Türkiye’nin de 2011 yılında imzaladığı Lanzarote Sözleşmesi de çocukların istismara ve tacize karşı korunmasına yöneliktir. TCK’nın 103, 104, 105 ve 226. Maddelerinde çocuklara yönelik istismar halleri tanımlanmakta ve cinsel istismara maruz kalınması durumunda yapılması gerekli önlemler belirtilmektedir. Ayrıca çocuk pornografisi, kaçırılma gibi durumlara ilişkin TCK’nın 80, 94, 96, 102, 103, 104, 105, 109, 226, 227, 231 ve 234. maddelerinde cezai yaptırımlar ve önlemler ifade edilmektedir (TCK, 2004).

2.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Kuramsal Çerçeve

Hayatın ilk yıllarında oluşan akran ilişkileri, iki çocuğun tanışması, birbirlerini tanımaları, birlikte oyun kurmaları ve sürdürmelerini kapsamaktadır. Çocuğun büyümesi ile birlikte akranlarıyla geçirdiği zamanın artış gösterdiği gözlemlenmektedir (Karakuş-Şahbaz, 2019). Bireyin davranışlarında yaşamının ilk dönemlerinde ailenin etkisinin yoğun hissedilirken büyüdükçe akranlarının etkisi ile bireyin davranışları şekillenmektedir. Bu, çoğu zaman dönemsel bir etki olsa da bireyin özgüven, özsaygı gibi psikolojik yapılarını etkileyen bir faktör olmaktadır. Akran ilişkilerinin niteliği bireyin o ilişkiden olumlu veya olumsuz etkilenme durumunu da belirlemektedir. Akran ilişkileri, bireyin diğer ilişkilerinde meydana gelebilecek problemlere ilişkin problem çözme becerisini de doğrudan etkilemektedir. Akran ilişkileri, bu bağlamda, bireye ilişkilere yönelik deneyim

fırsatları sunmaktadır. Bireyin ergenlik döneminde yaşadığı olumsuz deneyimlerin, bireyde kalıcı izler bırakabileceği düşünüldüğünde akran ilişkilerinin niteliğinin önemini vurgulamak yerinde olacaktır.

Fiziksel ve psikolojik açıdan hızlı bir değişim ve gelişim sürecine girilmesi ergenlik döneminin karmaşıklığını oluşturmaktadır. Ergenlik döneminde birey, çevresel faktörlere karşı çok duyarlı hale gelmektedir (Esen ve Aktuğ, 2007). Çevresel faktörler arasında en etkili olanın arkadaş grupları olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Birey, ergenlikte arkadaş gruplarında güç, güven ve aidiyet duygularını pekiştirmektedir (Karakuş-Şahbaz, 2019). Ergen birey, arkadaşları tarafından onaylanmak ve kabul edilmek için gruba uyum sağlayıcı davranışlarda bulunabilir. Diğer taraftan akran grubunu önceleyen ergenin, akran baskısını da derinden hissetmesi kaçınılmaz olmakta ve bu, okuldan uzaklaşma, akademik başarıda düşüş gibi durumlara sebebiyet vermektedir.

2.2.1. Saldırganlık, Şiddet, Zorbalık ve Akran Zorbalığı Kavramları

Saldırganlık, şiddet ve zorbalık birbirleri yerine kullanılan ancak farklı anlamlar taşıyan kavramlardır. Saldırganlık, şiddet ve zorbalığı da içinde barındıran kapsamlı bir kavramdır. Zorbalık, bir saldırganlık olurken her saldırganlığın zorbalık olduğu söylenememektedir. Bu kavramları birbirinden ayıran nitelikler bulunmaktadır (Uysal ve Dinçer, 2012).

Literatürde saldırganlık kavramına ilişkin çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Kağıtçıbaşı (2004) “birine veya bir şeye zarar vermek için yapılan davranış” olarak saldırganlığı tanımlarken Köknel (2000) saldırganlığı, canlıların temel içgüdüleri olarak benimsemektedir. Saldırganlık, insanın hayatına devam edebilmesi için gereken eylemlerin kaynağı ve aktive edici bir güçtür. Saldırganlık kavramına yönelik fikirler iki başlıkta toplanabilmektedir. Saldırganlığın doğuştan geldiğini ifade eden araştırmacılara karşı saldırganlığın toplum kaynaklı bir öğrenme olduğunu belirten araştırmacılar bulunmaktadır (Freud, 2016; Keskin, 2010). Ayrıca hümanistik psikoloji yaklaşımının, bireyin iyi bir varlık olarak dünyaya geldiği ve iyi ya da kötü olarak yaşamını sürdürmesinin içinde bulunduğu toplum ile etkileşimi sonucu olduğu görüşü ile bazı araştırmacıların saldırganlığın öğrenilen bir davranış biçimi olduğu görüşü tutarlılık göstermektedir (Rogers, 2024; Semerci, 2003).

İnsan, sosyal bir varlık olarak yaşamını sürdürmektedir. Dolayısıyla diğer bireylerle etkileşim halindedir. Fakat insanlar arasındaki etkileşim olumlu olabildiği gibi zaman zaman olumsuz bir hal alabilmektedir (Atalay, 2010). İnsan, yaşamı boyunca saldırgan davranışlarda bulunabileceği gibi saldırgan davranışlara maruz kalabilmektedir. Günümüzde bir bireyin diğer bireye zarar verme amacı ile davranması şeklinde tanımlanan saldırganlığın, çok sık karşılaşılan bir durum olduğu ifade edilmektedir (Saldıraner, 2019). İnsan ilişkilerini olumsuz etkileyen saldırganlık davranışları, uzun yıllardır ruh sağlığı uzmanları tarafından sıklıkla incelenmektedir. Bir kişiye veya bir şeye zarar ya da acı vermek amacıyla yapılan davranışlar, saldırganlık olarak tanımlanmaktadır (Kağıtbaşı ve Cemalcılar, 2016). Tanımdan da anlaşılacağı üzere kişinin amacı önem taşımaktadır. Bireyin kendisini korumak için yaptığı davranışlar saldırganlık olarak değerlendirilmemektedir (Saldıraner, 2019).

Bireyin, kırgınlık, kin gütmeye, nefret, düşmanlık ve öfke gibi duygularının aktive olduğu saldırganlık türü olarak nitelendirilen şiddet ise incelikten yoksun, sert davranışlar olarak tanımlanır (Köknel, 2000). Olweus (1993), şiddeti bir kişinin kendi bedensel gücü veya bir araç kullanarak başka bir bireyi yaralamaya yol açacak davranışları olarak tanımlamaktadır. Cana kastetmek ve kastetmeye yönelik davranışları da kapsayan şiddet bir saldırganlık biçimi olup ağırlıklı olarak bedensel kuvvet kullanılan eylemleri içermektedir.

Saldırganlığın toplum hayatındaki düzene ve bireyin kişisel refahına olan yıkıcı etkisi oldukça belirgindir (Yalnız, 2019). Pek çok saldırganlık davranışının ortaya çıkması, kişinin duygularını düzenleme güçlüğü yaşamaları ile ilişkilidir. Bu bağlamda regüle edilemeyen saldırganca duygular, şiddet ve zorbalığın meydana gelmesine zemin hazırlamaktadır (Emiroğlu ve Bindak, 2018)

Saldırganlık ile yapılan çalışmaların geçmişi ve çokluğunun aksine zorbalık 25-30 yıldır gündemde olan ve araştırılan bir konudur. Norveç'te 1982 yılında, yaşları 10-14 arasında olan üç çocuğun akran zorbalığı sonucu yaşamlarına son vermeleri, akran zorbalığı kavramına gereken önemin verilmeye başlanmasının nedeni olarak gösterilmektedir (Olweus, 1993). Zorbalık ile ilgili çalışmalar, Norveçli psikolog Olweus'un 1970-1980'li yıllarda akran zorbalığı üzerine yaptığı çalışmalar ile başlamıştır (Atalay, 2010). Bu durum Olweus'un akran zorbalığı araştırmalarında öncü olduğunu göstermektedir. Olweus'un, 1978 yılında "Aggression in the 40 Schools: Bullies and Whipping Boys" isimli bir kitap yayımlayarak Norveç ve bazı ülkelerde zorbalıkla mücadele etmeye yönelik

komisyonlarda görev alması, öncü olması açısından önemli görülmektedir (Olweus ve Mona, 2003).

Olweus'un ilk çalışmalarında zorbalık kelimesi yerine "mobbing" kelimesini kullandığı görülmektedir. Olweus 1980'li yıllarda, mobbing kelimesinin okullarda yapılan zorbalığı karşılayamaması nedeniyle "bullying" kelimesini kullanmaya başlamıştır (Pişkin, 2002). Leymann (1996) ise "mobbing" ve "bullying" kavramlarını ayırarak okullarda görülen davranışları bullying, iş yerlerindeki mobbing olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla "zorbalık" çocuk ve ergenler arasında, "bezdiri" ise yetişkinler arasında yaşanmaktadır (Saldıraner, 2019). Dan Olweus'a göre, bir davranışın zorbalık olabilmesi için 3 ölçütün varlığı gerekmektedir; kasten ve zarar verme amacıyla yapılması, süreklilik göstermesi yani tekrarlanan bir davranış olması, taraflar arasında fiziksel veya mağdurun kendisini koruyamamak şekilde psikolojik ve fiziksel bir güç dengesizliğinin var olması (aktaran Pişkin ve Ayas, 2011). Dolayısıyla zorbalığı saldırganlıktan ayıran özellikler kasıtlılık, süreklilik ve güç dengesizliğidir (Uysal ve Dinçer, 2012). Bridge (2003) ise zorba davranışları saldırganlıktan beş farkla ayırmaktadır: bireyin zarar vermekten zevk alması, zarar verici davranışın süreklilik içermesi, zorbanın yaş, fiziksel, duygusal güç bakımından avantajlı olması, ezilen kişinin kendini korumaya yönelik yetersiz hissetmesi ve ezilen kişinin kendisini yalnız ve saldırıya açık hissetmesi.

Akran zorbalığını saldırganlığın bir türü olarak ele alan Pişkin (2002), okul zorbalığını tanımlarken bir ya da birden fazla öğrencinin, daha güçsüz ve savunmasız öğrencilere yönelik kasıtlı ve devamlı bir şekilde sürdürdüğü rahatsız edici davranışları vurgulamaktadır. Zorba davranışlarda bulunanların amaçları, kendisini koruma duygusu olmamaktadır. Temel motivasyonları kendisinden güçsüz olan kişiye zarar vermektir (Karakuş Şahbaz, 2019). Zorbalık tek başına yapılabileceği gibi arkadaş grubuyla da yapılabilmektedir. Mağdurun ve arkadaşlarının zorbalıktan olumsuz etkilendiği Türkiye'de yapılan çalışmalarda ifade edilmektedir (Pişkin, 2002).

Peker ve Gültekin (2014), öğrencilerin birbirleriyle kurdukları etkileşim üzerinden akran zorbalığını yorumlamaktadır. Öğrencilerin okulda diğer öğrencilerle sık sık iletişim kurmalarına ve bu iletişimin de zaman zaman olumsuz olduğuna dikkat çeken araştırmacılar, olumsuz iletişimin akran zorbalığına zemin hazırladığını ifade etmektedir. Öğrencilerin, farklı fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişimleri olabileceğini ve farklı kültürlerden geldiğini ifade eden Ayas ve Pişkin (2011), bunun öğrenciler arasında çeşitli çatışmalara ve geçimsizliklere neden olacağını belirtmektedir.

Rigby (2002), saldırganlık biçimi olarak sınıflandırdığı zorbalığı, kişinin, diğer kişilere fiziksel ve duygusal olarak acı verme amacıyla sergilediği bir davranış olarak tanımlamaktadır. Besag (1995) de zorbalığı benzer şekilde tanımlayarak, güç dengesizliğine, kasıtlı olmasına, süreklilik içermesine ve maruz kalan kişinin fiziksel ve psikolojik olarak olumsuz etkilenmesine vurgu yapmaktadırlar. Sullivan (2011), akran zorbalığı kavramının netleştirilmesini önemli görmekte ve zorbalığın sosyallik karşıtı ve yıkıcı olduğunu ifade etmektedir.

Zorbalığa ilişkin literatürdeki tanımların ortak noktaları Pişkin (2002) tarafından özetlenmektedir. Akran zorbalığı bilerek ve kasten yapılan mağdura zarar verme amacı taşıyan söylem ya da eylemleri içermektedir. Zorbalık davranışı belirli bir süre süreklilik göstermektedir. Mağdur ve zorba arasındaki güç dengesizliği nedeniyle mağdur kendisini koruyabilecek yeterliliğe sahip olmamaktadır. Zorbalık bireysel olarak yapılabildiği gibi grup halinde de yapılabilmektedir. Bunun yanı sıra zorbalık bireyi veya bir grubu da hedef alabilmektedir. Ayrıca zorba kişiler, zorbalık davranışı sonucunda yarar sağlamaktadırlar.

2.2.2. Akran Zorbalığının Nedenleri

Okullarda yaşanan akran zorbalığı, bireyi yaşam boyu olumsuz etkileyen bir durum olarak ele alınmaktadır. Akran zorbalığının kalıcı olumsuz etkisi, akran zorbalığını önleyici ve azaltıcı etkinliklerin önemini de ortaya koymaktadır. Bu bağlamda akran zorbalığına zemin oluşturan demografik, sosyal, duygusal, bilişsel ve davranışsal değişkenlerin belirlenmesi akran zorbalığı ile mücadele edilmesini kolaylaştırıcı bir etki sunmaktadır (Totan, 2008).

Literatürde akran zorbalığının nedenleri incelendiğinde çok çeşitli nedenlerle ilişkilendirilse de genel anlamda kişisel ve çevresel nedenler olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar, akran zorbalığının bireysel nedenlerden ziyade dış kaynaklardan daha çok etkilendiğini göstermektedir (Kartal ve Bilgin, 2007). Akran zorbalığına kaynaklık eden faktörler bu bölümde ele alınmaktadır.

2.2.2.1. Yaş ile ilişkili Nedenler

Akran zorbalığının yaş ile ilişkisinin incelendiği çalışmalara bakıldığında ulaşılan sonuçlar çeşitlilik göstermektedir. Akran zorbalığının tanımında vurgu yapılan güç eşitsizliği bazı durumlarda yaş değişkenine bağlı olarak görülmektedir. Alanyazında sıklıkla çalışmalar öğrencilerin yaşlarının büyümesiyle zorbaca davranış sergileme veya zorbalığa maruz kalma oranlarının azaldığını ifade etmektedir (Andreau, 2000; Olweus, 1993).

Zorbaca davranışlara maruz kalmada dikkat çekici bir azalma yaşanan ergenlik döneminde, erkekler arasında, özellikle ergenliğin ilk yıllarında, güç kazanma ve kendisini gösterme gibi amaçlarla akran zorbalığı davranışında bulunma düzeyleri artmaktadır (Olweus, 1993). Öğrenciler, ilerleyen yıllarda sosyal becerilerinin artması ve anlayış geliştirmeleri sebebiyle zorbaca davranışlara daha az başvurmaktadır (Pepler, Jiang, Craig ve Connolly, 2008). Yaygın kanaat ise öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin davranışlarının okulun ilk yıllarında daha yüksek olduğu, ortaokulda daha da arttığı, lisede ise azalmaya başladığı şeklindedir.

2.2.2.2. Cinsiyet ile ilişkili Nedenler

Literatürdeki araştırmalar göstermektedir ki cinsiyet, akran zorbalığına etki eden faktörlerden biridir. Pepler ve diğerlerinin (2008), lisede öğrenim gören ergenleri “yüksek düzeyde zorbalık”, “orta düzeyde zorbalık” ve “zorbalık yapmayan” olarak üç farklı gruba ayırdığı çalışmasında, öğrenci dağılımları incelendiğinde kız öğrencilerin ciddi bir fark ile “zorbalık yapmayan” adlı grupta yoğunlaştığı görülmektedir. Cuesta ve diğerleri (2021) ise mağdur olma durumunun cinsiyet ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, çalışmalarında erkek olmanın mağdur olma olasılığını arttıran bir faktör olduğunu, cinsiyetin, mağduriyetin en belirgin yordayıcısı olduğunu ifade etmektedirler. Hoover ve Oliver (1992), akran zorbalığının nedenlerini cinsiyete göre sınıflandırmaktadırlar. Çalışmalarında erkeklerin akran zorbalığına maruz kalma sebeplerini; zayıf olması, gruptan farklı davranması, kıyafetleri, anlaşılması güç bir kişi olması, sosyal beceri açısından yetersizlik yaşaması ve yalnız olması olarak sıralamaktadırlar. Kız öğrencilerin ise gruptan farklı davranmaları, kilolu olmaları, güzellik

standartlarını karşılayamamaları, aşırı duygusal tepkiler vermeleri, akademik başarılarının yüksek olması gibi sebepler akran zorbalığına uğrama risklerini arttırmaktadır.

2.2.2.3. Aile İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler

Akran zorbalığına ilişkin öncü çalışmaları ile bilinen Olweus (1993), akran zorbalığının nedenlerini; erken çocukluk döneminde ebeveynlerin çocuğa yönelik soğuk, ilgisiz ve duyarsız tavırları, ebeveynlerin çocuğa aşırı hoşgörölü olması ve sınır koymaması, çocuğa karşı şiddet içerikli davranışlarda bulunması, çocuğun hızla öfkelenen mizaca sahip olması şeklinde sıralamaktadır. Bu nedenlere bakıldığında, ebeveyn ve çocuk etkileşiminin, zorbalık davranışını önemli ölçüde etkilediği görölmektedir. Ebeveynleri tarafından şiddet davranışlarına maruz kalan bir çocuğun, dışsallaştırma ile çevresine saldırganca davranışlarda bulunması olası olmaktadır (Albayrak, 2022). Bu çocukların zorbalığa maruz kalma, zorbalığa boyun eğme olasılıkları da bulunmaktadır (Dölek, 2002). Ayrıca, ailedeki birey sayısının fazla olmasının, ebeveynlerin çocuklarına ayıracağı zaman ve niteliğini etkilemesi sebebiyle, akran zorbalığını arttıran bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Pellegrini ve Long, 2002).

Bireyin aile yaşantıları ilerleyen süreçte okul hayatını ve akranlarıyla kurduğu ilişkileri şekillendirmektedir. Çocuğun saldırgan davranışlarına karşı ebeveynlerinin görüş ayrılıklarının bulunmasının, çocuğun saldırgan davranışlarını pekiştirdiği bilinmektedir (Atalay, 2010).

Ebeveyn tutumlarının zorbalık davranışı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, cezalandırıcı veya ilgisiz tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının zorba davranışlar gösterme düzeyinin; aşırı müdahaleci, yargılayıcı ve aşırı koruyucu tutumlardaki ebeveynlerin çocuklarının zorbalığa maruz kalma düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Gürhan, 2017).

Aile içi ilişkilerde sevgi, saygı, şeffaflık gibi değerlerin gözetildiği, ebeveynlerin iyi yönde rol model oldukları, destekleyici ve sınırların net bir şekilde çizildiği bir aile ortamı bireyin kişilik gelişimine de katkı sağlamaktadır (Seven, 2008). Erken çocukluk dönemiyle başlayan olumlu aile ilişkilerinin bireyin ergenlik döneminde de sürdürölmesi önemlidir. Bireyin yaşamında akran kabulünün öneminin zirvede olduğu ergenlik döneminde, ailenin çocuğuna karşı doğru yaklaşımlarının, bireyin ergenlik dönemi problemleri ile baş etmesini

kolaylaştıracığı bilinmektedir (Yavuzer, 1998). Dolayısıyla ergenlik döneminde de ergen-ebeveyn ilişkileri, bireyin davranışları üzerindeki etkisini korumaktadır. Ergen-ebeveyn ilişkisi, ebeveyn tutumlarından farklı ve kapsamlı bir kavramdır (Aktaş, 2017). İki yönlü olan bu etkileşim ergen ve ebeveynlerin birbirlerine yönelik davranışlarını ve tutumlarını içermektedir. Ergenin ebeveynleriyle olan ilişkisi, zorbalık davranışlarını yordayıcı niteliktedir (Aynacı ve Kutlu, 2002). Tuğran ve Dost (2022), çalışmalarında ebeveynleri ile tatmin edici ilişki kuran ergenlik dönemindeki bireylerin zorbalık eylemlerinin azalacağını ifade etmektedirler.

2.2.2.4. Akran İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler

Sosyalleşmenin önemli bir bileşeni olan akran ilişkileri özellikle ergenlik dönemiyle birlikte bireyin davranışlarına önemli ölçüde etki etmektedir (Özer, 2023). Akran grubuna aşırı önem verilmesi, akran grubunun dinamiklerine uyum sağlamak için gösterilen yoğun çaba ergenlik döneminde olağan durumlardır. Akran ilişkileri bireyin kişilik gelişimine de etki ederek sosyal ilişkilerinin niteliğinin de belirleyicisi olmaktadır (Yavuzer, 2001).

Pepler ve diğerlerinin (2008), arkadaşlarıyla yoğun çatışma içerisinde olan ergenlik dönemindeki bireylerin zorbaca davranışlarının da yüksek olduğunu ifade etmektedir. Babarro ve diğerleri (2020), arkadaşlık ilişkilerinin olumlu nitelik taşımasının ergen bireylerde zorbaca davranışlarda bulunma riskini azalttığını belirtmektedir. Cuesta ve diğerleri (2021) ise akran desteğinin, akran zorbalığına uğrama riskini azalttığını ifade ederek akran zorbalığı ile mücadele ederken akran ilişkilerinin iyileştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Birbirleriyle tutarlı çalışmaların fazlalığı akran ilişkilerinin zorbalık üzerindeki etkisinin altını çizmektedir.

2.2.2.5. Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler

Akran zorbalığı, bireysel ve ailesel faktörlerin yanı sıra öğrencilerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri okul ortamından da etkilenmektedir. Okuldaki diğer öğrenciler, öğretmenler, okul personelleri ile kurulan ilişkiler, okul idarecilerinin tutum ve davranışları, okulun sosyo-kültürel yapısı, okulun bulunduğu çevrenin nitelikleri, okul

atmosferi gibi etkenler, bireyin akran zorbalığına yönelme veya maruz kalmasında önemli görülmektedir (Öztürk, Eyüboğlu ve Göçmen-Baykara, 2019). Okulların kendilerine özel okul iklimi bulunmakta olup belirli kuralları, sosyo-kültürel yapısı, öğrenci profili ve işleyiş mekanizması bulunmaktadır. Bu gibi faktörler okul iklimini oluşturmaktadır (Albayrak, 2022). Araştırmalarda, pozitif okul ikliminin, okulda öğrenim gören bireylerin okula ilişkin güven ve aidiyet duygularını beslediği ve zorbalık olaylarının minimize edilmesine katkı sunduğu ifade edilmektedir (Bayar ve Uçanok, 2012). Okulda okul yönetiminin ve öğretmenlerin zorbaca davranışlara karşı davranış ve tutumu da zorbalığın azalmasında etkili olmaktadır. Zorbaların, davranışları ile güç elde edememesi, diğer öğrencilere örnek olmaması bakımından önemlidir (Kartal ve Bilgin, 2007). Okullarda öğretmenlerin yeterli gözetim ve denetimi sağlamadıkları ve zorbalık davranışlarını görmezden geldikleri, dahası okul personellerinin ve öğretmenlerin şiddet eğilimli bir tutum içinde oldukları durumlarda, okullardaki akran zorbalığının daha çok yaşandığı ortaya konulmaktadır. Bireylerin sosyalleştikleri en kritik mekân olan okullarda öğretmenlerin ve idarecilerin rol model olacak bir şekilde davranmalarının öneminin idrak edilmesi büyük önem taşımaktadır (Çiloğlu, 2022).

Türkiye’de akran zorbalığı vakaları en çok sınıfta, sırasıyla okul dışında veya okula gidilip geline yol güzergâhında, sınıfların bulunduğu koridorlarda, okul bahçesinde ve son olarak da kantin ve spor salonu dâhil diğer bölümlerinde gerçekleştiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Kepenekçi-Karaman ve Çinkır, 2003). Düzen ve denetimin olmadığı, kontrolün yetersiz kaldığı mekânlar, akran zorbalığının artış sebebi olarak görülmektedir (Craig, Pepler ve Atlas, 2000). Okulda öğrenim gören bireylerin kendilerini güvende hissedebilmeleri için zorbalık eylemlerinin gerçekleştiği mekânlara ilişkin önlemler alınması, tehdit oluşturabilecek durumların düzeltilmesi gerekmektedir.

2.2.2.6. Tv, İnternet ve Sosyal Medyadan Kaynaklanan Nedenler

Bireyin saldırganca davranışlarına doğrudan etki etmeyen yazılı, görsel ve sözel medya araçlarının, uzun vadede çocuk ve gençlerin saldırganlık içeren yayınlara maruz kalması sonucu saldırganlığı içselleştirerek zorba davranışlara yönelik eğilimlerini arttırdığı gözlemlenmektedir (Ekşisu, 2014). Televizyonda maruz kalınan olumsuz içerikler kişide istenmeyen etkiler oluşturabilmektedir. Maruz kaldıkları içeriklerden etkilenip intihar

etmeye çalışanlar, saldırganca davranışlarda bulunanlar televizyonun olumsuz etkilerini gözler önüne sermektedir (Dölek, 2002).

Günlük yaşamda boş zamanları değerlendirme aktivitesi olarak görülen bilgisayar oyunları, kişilerin saldırganca davranışlara olan eğilimini arttıran diğer bir faktör olarak görülmektedir. Özellikle kişi bilinçli teknoloji kullanımına ilişkin farkındalıktan yoksun ise davranışları sosyal alanlarda daha fazla hissedilebilir biçimde negatif yönde değişmektedir (Dolu, Büker ve Uludağ, 2010).

2.2.3. Akran Zorbalığı Türleri

Akran zorbalığına ilişkin çalışmalar incelendiğinde akran zorbalığı türlerinin sınıflandırılmasında görüş birliği olmadığı görülmektedir. Akran zorbalığının farklı sınıflandırmalarının olmasının, kapsamının ne kadar geniş olduğunun ve şiddetin de değişen kültür ve yaşam biçimleriyle değişkenlik gösterebileceğinin anlaşılması adına önemlidir.

Olweus (1993), akran zorbalığını dolaylı ve doğrudan olmak üzere sınıflandırmaktadır. Crick ve Bigbee (1998) iki farklı türden bahsetmektedir; ilişkisel, açık zorbalık. Rigby (2000), zorbalığı direkt, direkt olmayan, fiziksel ve fiziksel olmayan olarak ele almaktadır. Sharp ve Smith (1994), çalışmalarında zorbalığı fiziksel, sözel ve dolaylı zorbalık olarak ayırmaktadır. Mynard ve Joseph (2000), akran zorbalığını, fiziksel, sözel, sosyal güdümlenme ve eşyaya zarar verme olarak gruplandırmaktadır. Gökler (2009) ise zorbalığı fiziksel, sözel, dışlama, kişinin mal ve eşyalarına zarar verme olarak ayırmaktadır. Pişkin ve Ayas (2011) zorbalığı, fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti yayma ve eşyalara zarar verme olarak beş başlıkta incelemektedir. Sonrasında yürüttükleri çalışmalar ile bu beş türe cinsel zorbalık boyutunu da ekledikleri görülmektedir. Gelişen teknoloji ile ilişkilerin siber ortamlara taşınması sonucu zorbalığa yeni bir boyut eklenilmesi gerekli görülmüş ve yapılan çalışmalar sonucu akran zorbalığına siber zorbalık boyutu eklenmiştir (Ayas ve Horzum, 2010). Korkmaz'a (2016) göre zorbalık fiziksel, sözel, duygusal, cinsel ve siber zorbalık olarak sınıflandırılmaktadır.

Zorbalık türlerinin çeşitli boyutlarıyla sınıflandırıldığı ve literatürde fikir birliği olmadığı açıkça görülmektedir. Bu çalışmada akran zorbalığının literatürde en çok göze çarpan türleri açıklanmaktadır.

Doğrudan Zorbalık: Kişinin diğer bir kişiye karşı açık ve direkt olan zorbaca davranışları olarak tanımlanan doğrudan zorbalık, yumruk veya tekme atma, ısırma, vurma gibi fiziksel saldırı biçiminde olabileceği gibi alay etme, isim takma, küçümseme, hakaret etme gibi sözel saldırı şeklinde de ortaya çıkabilmektedir (Olweus, 1993; Crick ve Bigbee, 1998). Doğrudan zorbalık davranışı, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermektedir. Cinsiyetlere göre incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla doğrudan zorbalığa daha fazla başvurdukları görülmektedir. Yaşın ilerlemesiyle birlikte doğrudan zorbalığın azaldığı yapılan çalışmalarla ortaya konulmaktadır (Pepler ve diğerleri, 2008).

Dolaylı Zorbalık: Bireyin duygu durumuna ve sosyal ilişkilerine zarar verme amacı ile yapılan dolaylı zorbalık, açık bir şekilde görülemeyen, fark edilemeyen zorbalık türüdür (Can, 2024). Zorba, çeşitli manipülasyon teknikleri ile bireyi sosyal ortamlarda yalnızlaştırmayı hedefler. Dedikodu, küçük düşürme, kötüleme, iftira, kişinin itibarına zarar verecek söylentileri yayma gibi davranışları içermektedir (Olweus, 1993). Dolaylı zorbalık, zorbanın tanınmasını güçleştirdiği için mağdurun zorbalık ile mücadele etmesi, zorbaca davranışların kanıtlanması da zor olmaktadır (Berger, 2007). Kısaca dolaylı zorbalık bireyin toplum ilişkilerini yok etmeye, itibarını zedelemeye yönelik yıkıcı girişimlerdir. Bu bağlamda bireyin psikolojik iyi oluş halini olumsuz etkileyen bir zorbalık türüdür. Cinsiyete göre farklılıkları incelendiğinde kız öğrencilerin dolaylı zorbalığa daha sık başvurduğu belirtilmektedir (Mynard ve Joseph, 2000).

Fiziksel Zorbalık: Fiziksel müdahaleleri kapsayan zorbalık yumruk atmak, alet ile vurmak, tekme atmak vb. davranışlarla mağdura zarar verme amacı taşıyan davranışlarla kendini göstermektedir (Pişkin, 2002). Akran zorbalığı kavramı denilince öncelikle şiddet eylemleri akla gelmektedir. Bunun nedeni de en sık rastlanan ve tespit edilmesi en kolay olan zorbalık türü olmasıdır (Aygüç, 2015). Olweus'un zorbalık ile ilgili çalışmalarında öncelikle fiziksel zorbalığa yer verdiği görülmektedir (Yalnız, 2019). Fiziksel zorbalık türünde zorba bireyin yaşı büyüdükçe mağdur kişiye verilen zarar da artış göstermektedir (İrfaner, 2009). Yapılan bir araştırmaya göre, en problemli zorba olarak, fiziksel zorbalık yapan kişiler belirlenmiş ve ileride suç işleme oranlarının diğer zorbalık davranışlarını yapan zorbalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Coloroso, 2003). Bir başka çalışmaya göre öğrencilerin şakalaşma ve oyun adı altında fiziksel şiddet davranışlarını sergilemesi, okullarda yaşanan fiziksel zorbalık olaylarının fazla olmasına neden olmaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Ayrıca güvenilir bir arkadaş grubuna dâhil

olmanın veya destekleyici bir aile üyesine sahip olmanın, fiziksel zorbalığa maruz kalmaya etki ettiği görülmektedir.

Sözel Zorbalık: Kişinin fiziksel, zihinsel, duygusal özellikleri, sevdiği şeyler, korktuğu şeyler, kültürü, telaffuzu ile ilgili alaycı ifadelerde bulunmak ve kötü niyet güdereak kişi hakkında gerçeği yansıtmayan ve söylentiler yaymak, tehdit etmek, küfretmek bağırarak, lakap takmak gibi eylemler sözel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Sharp ve Smith, 1994). Sözel zorbalık şakalaşma kisvesiyle dahi olsa yıkıcı olabilmektedir. Dolayısıyla sözel zorbalık, kişinin istemediği, rahatsız olduğu sözel ifadelere maruz kalmasını içermektedir (Yalnız, 2019). Mağdur, sözel zorbalığa maruz kalmasıyla birlikte izole edilme durumu yaşayabildiği gibi mağdurun kendisi de akran gruplarından uzaklaşabilmektedir (Olweus, 1993). Sözel zorbalık, zorbalık türleri arasında yaygın görülen bir zorbalık türüdür (Çankaya, 2011). Sebebi ise kişilerin fiziksel zorbaca davranışlara gösterdiği şiddetli tepkiyi sözel zorbalık davranışlarına vermemesidir (Yalnız, 2019). Sözel zorbalığın etkileri cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermektedir. Zorbalığın erkeklerde intihar düşüncelerini ve karamsarlığı daha çok tetiklediği belirtilmektedir (Zhao ve Yao, 2022).

Duygusal Zorbalık: Alanyazında bazı çalışmalarda sosyal, ilişkisel olarak da adlandırılan duygusal zorbalığın en belirgin özelliği zorbanın, mağdurun benlik algısına yönelik zarar verme isteğidir (Baş, 2021; Can, 2024). Çoğunlukla bir plan dâhilinde, sistemli olarak gerçekleştirilen duygusal zorbalık, mağdurun kişiliğini hedef almaktadır (Coloroso, 2003). Zorba, mağdurun izole olmasını, yalnızlaşmasını, itibarsızlaşmasını, arkadaşlarıyla ilişkisinin bozulmasını amaçlamaktadır. Ergenlik döneminde daha çok karşılaşılan duygusal zorbalık, mağdurun aşağılanması, gerçek olmayan söylentiler yayma, oyuna almama, önemli etkinliklere davet etmeme gibi davranışları kapsamaktadır (Pişkin, 2002). Kişinin aidiyet duygusunu zedeleyen duygusal zorbalık, fiziksel belirtiler taşımadığı için sıklıkla fark edilememektedir (Coloroso, 2003). Etnik zorbalık da duygusal zorbalık kapsamında değerlendirilebilir. Bireyin etnik kökeni veya kültürü nedeniyle uğradığı yıkıcı, izole edici davranışlar bireyin aidiyet duygusunu, benlik algısını olumsuz etkilemektedir (Totan, 2008). Kişi, uğradığı duygusal zorbalık sonucu, çoğunlukla kendisine ilişkin bir sorgulama sürecinin beraberinde değersizlik ve kusurluluk hissetmektedir. Bu duygular ile çıkmaz bir döngüye girmekte ve bu döngü de mağdur olma riskini arttırmaktadır (Yalnız, 2019).

Siber Zorbalık: Yaşamın her alanında dijitalleşmenin etki göstermesi ile alanyazına siber zorbalık kavramının dâhil olduğu görülmektedir. Kişinin, çevrimiçi platformlarda diğer bir kişiye zarar verici eylemlerde bulunması olarak tanımlanan siber zorbalık; bir kişinin rızası olmadan fotoğraf veya videosunun başkalarıyla paylaşılması, sosyal medya hesaplarının ele geçirilip legal olmayan işler için kullanılması, sahte hesaplar aracılığıyla rahatsız edici içerikli mesajlara maruz bırakılması gibi davranışları kapsamaktadır (Yalnız, 2019). Teknolojik alet kullanım yaşının gün geçtikçe daha küçük yaşlara düşmesi sebebiyle, okullarda artık, internet aracılığıyla gerçekleşen yıkıcı davranışlar görülmektedir. Okullardaki bu davranışlar da siber zorbalık kavramı ile tanımlanmaktadır (Ayas ve Horzum, 2010). Siber zorbalık, zorbanın kimliğinin bilinmemesi hali açısından geleneksel zorbalıktan farklılaşmaktadır. Dolayısıyla siber zorbalığa uğrayan kişi, zorbanın kim olduğunu bilememektedir (Ayas ve Horzum, 2010). Bu farklılık da zorbalıkla mücadele etmeyi zorlaştırmaktadır. Diğer farklılaştığı nokta ise fiziksel güç dengesizliğinin önemini yitirmesi olarak belirtilmektedir (Can, 2024). Siber zorbalık, zorbalık davranışlarının, internet kullanımı ile zamana ve mekâna bağlı olmadan gerçekleşmesi ve kişiyle ilgili rahatsız içeriklerin çok daha fazla kişiye, anında yayılması sebebiyle mağdur üzerinde ciddi kaygı oluşturmaktadır (Ayas ve Horzum, 2010; Kowalski ve Limber, 2007). Dolayısıyla zorbalık davranışı okulda başlayarak okul dışında da devam edebilmektedir (Saldıraner, 2019). Kişinin okul dışındaki sosyal hayatını da etkileyebilmektedir.

Cinsel Zorbalık: Genel anlamda cinsel içerikli saldırganlık davranışları ile tanımlanan cinsel zorbalık, sarkıntılık, herhangi bir cinsel kimlik veya tercih ile dalga geçme, küçük düşürücü söylemlerde bulunma, özel bölgelere izinsiz ve kasıtlı temas etme, çeşitli cinsel imalarda bulunma gibi davranışları içermektedir (Kepenekçi- Karaman ve Çınkır, 2006). Bu davranışlara internet kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte aynı zamanda siber zorbalık olarak da değerlendirilebilecek cinsel içerikli mesajlar gönderme, kişinin cinsel içerikli görüntülerini sosyal platformlar aracılığıyla yayma gibi davranışlar da eklenebilmektedir. Cinsel zorbalık kişinin toplumsal ilişkilerini ve duygu durumunu yıkıcı bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla cinsel zorbalık olayları mağdur tarafından açık edilmek istenmeyen ve ortaya çıkması durumunda kişide daha da olumsuz etki bırakabilen durumlar olarak değerlendirilmektedir (Yalnız, 2019). Cinsel zorbalık, okul ortamlarında en az görülen zorbalık türü olarak ifade edilmektedir (Kapıcı, 2004). Bir çalışmada, 11. sınıf öğrencileri, alt sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla cinsel zorbalık davranışında bulunmaktadır (Ayas ve Pişkin, 2011). Diğer bir çalışmada

Cunningham ve diğerlerinin (2010), fiziksel çekiciliğin, ergen bireylerde zorba davranışlarda bulunma ve zorbalığa maruz kalma açısından bir risk faktörü olduğunu belirtmektedir. Literatürde eşcinsel kişilere yönelik negatif tutum ve saldırganlık eylemleri homofobik zorbalık olarak da ifade edilmektedir (Totan, 2008). Bu zorbalık cinsel zorbalık kapsamında değerlendirilebilmektedir.

Maddi Zarar Vermeye Yönelik Zorbalık: Kişinin, bir başka kişinin rızası dışında onun malına veya eşyalarına fiziksel hasar vermesi gibi durumları kapsayan bu zorbalık türü maddi zarar vererek kişide yıkıcı etki bırakmayı amaçlamaktadır (Yalnız, 2019). Bu türdeki zorba davranışlar, zarar verilen eşyanın maddi değeri düşük olsa bile ergenlik döneminde mağduru duygusal açıdan olumsuz etkilemektedir. Okullarda sıklıkla karşılaşılan izin alınmadan kişisel eşya kullanımı, derste tutulan notların çekiştirilerek yırtılması, okul eşyalarını kırma, yırtma gibi örneklerine rastlanılmaktadır. Sınıftaki eşyaların haricinde mağdurun oyuncak, bisiklet, top, ip, kıyafet gibi özel eşyalarına da zarar verici davranışları kapsayan zorbalık türü, erkek öğrencilerde kız öğrencilere oranla daha fazla görülmektedir (Mynard ve Joseph, 2000).

2.2.4. Akran Zorbalığı Roller ve Özellikleri

Literatürde genellikle dört gruba ayrılan zorbalık rolleri, zorba, mağdur, zorba-mağdur ve seyirci olarak ifade edilmektedir.

2.2.4.1. Zorba

Akran zorbalığı olaylarında zorba davranışlarda bulunan kişinin statüsü zorba olarak isimlendirilmektedir. Olweus (1993), zorbaların, yaşıtlarına bilerek yıkıcı davranışlarda bulunarak zarar verdiklerini ve çevresindeki yetişkinlere de saldırganca eylemlerde bulunabildiklerini belirtmektedir. Zorba bireylerin, çoğunlukla bedensel üstünlük taşıdığı ve şiddet eğilimi gösterdikleri bilinmektedir (Koç, 2006).

Zorba bireylerin aile yaşantılarında, ebeveynleri tarafından yeterli sevgi ve ilgiyi alamadıkları, baskıcı ve kontrolcü ebeveynlerle büyüdüğü görülmektedir (Dake, Price ve Telljohan, 2003). Zorba bireylerin ailelerinde fiziksel güç kullanılarak problemlerin

    lmeye çalışıldığı ve bu bireylerin fiziksel şiddete maruz kaldıkları bilinmektedir (Baldry, 2003). Ayrıca zorbaca eylemlerinin çoğunlukla kıskançlık duygusu ile başladığı ve zorbaların davranışlarını haklı göstermek için yoğun çaba gösterdikleri belirtilmektedir. Zorba bireyler, öfke kontrolü ve duygu düzenleme becerilerinden yoksundur. Ayrıca dikkat çekme isteklerini olumlu davranışlar ile tatmin edemedikleri için saldırgan davranışlara başvurdukları da gözlemlenmektedir (Yalnız, 2019). Ayas (2018), zorba kişilerin bedensel ve ruhsal g  lerinin çevresindeki kişilerden daha yüksek olduğunu, problem çözme ve baş etme stillerinin yetersiz olduğunu ve empati becerilerinin düşük olduğunu ve sosyal uyum güçlükleri yaşadıklarını belirtmektedir. Zorba davranışlara başvuran öğrenciler, kendilerini ifade etmekte yaşadıkları zorluğun bir çözümü olarak şiddet davranışlarını benimsemektedirler. Zorba   renciler, aile  yeleri ve okul personelleri dâhil çevresindeki kişilere saldırganca bir yaklaşım içerisindedir.

Erken  ocukluk döneminde şiddete maruz kalan ve olumlu rol model ile yetişmeyen çocukların zorba olma riski taşıdığı görülmektedir (Pişkin, 2002). Zorba kişiler arkadaşlık ilişkileri kurmakta zorlandığı gibi diğer zorba kişiler ile kolaylıkla anlaşabilmektedirler. Zorbaca davranışlarda bulunan bireyler, kısa süreli fayda sa lasalar da genele bakıldığında zorbaca davranışlardan olumsuz etkilenmektedir. Bilgi  (2007), araştırmasında zorbalığa dâhil olmayan öğrencilerin akranlarının çoğunluğu tarafından sevilip kabul gördüğü aksine zorbaların bir ya da birkaç kişi ile arkadaş olabildiğini ifade etmektedir. Zorbalar, sayıca küçük arkadaş grubu tarafından desteklenmektedir (Ergün, 2011).

Olweus'un (1993), araştırmalarında, zorba çocukların ruhsal açıdan sağlıklı olmadığı, kuralları kabul etmekte ve uygulamakta zorluk yaşadıkları, kaygı düzeylerinin az ve kendilerine yönelik saygı duygularının yüksek olduğu sonuçlarına ulaştığı görülmektedir. Ayrıca yaşamlarının ilerleyen aşamalarında suça karışma ihtimallerinin yüksek olması da ulaşılan diğer sonuçlar arasında yer almaktadır. Zorba bireyler sıklıkla yalan söyleme davranışı göstermekte ve etik davranma kaygısı taşımamaktadır (Güner, 2009). Genel olarak bakıldığında zorbaların diğer kişilere baskı kurma ve otoriteleri altına alma ihtiya ı taşıdıkları; aile yapılarına bakıldığında sıklıkla sosyokültürel ve ekonomik düzeylerinin düşük olduğu görülmekte ve çoğunlukla zorbaların ma durlardan maddi çıkar elde ettiği de gözlemlenmektedir (Olweus, 1993).

Literatürde zorba statüsüne ilişkin farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada zorba türleri kendinden emin/zeki zorba, çok zeki olmayan zorba, sosyal zorba, tedbirli, hiperaktif, pasif zorba ve grup zorbalığı olarak ele alınmaktadır.

Kendinden Emin/ Zeki Zorba: Zorbaca eylemlerini gerçekleştirirken kimliklerini gizlemekte ustalık göstermekte ve suçlandıkları anda kendilerinden emin bir tavırla inkâr etmektedirler. Akademik başarıları yüksek, sosyal ilişkileri iyi ve popüler kişilerdir. Çevresindeki kişileri manipüle ederek kullanma eğilimindedirler. Öz güvenlerinin yüksek oluşuyla birlikte çevresindeki insanlardan kendilerini üstün gören zorbalar, mağdurlara karşı empati duygusundan yoksundur (Sullivan, 2011).

Çok Zeki Olmayan Zorba: Kendilerine duydukları güvenin düşük olduğu görülen bu tür zorbaların akademik başarıları da yeterince iyi değildir. Akran ilişkileri zayıf olup saldırgan tutumları ön plandadır. Onları destekleyen az sayıda kişinin oluşturduğu arkadaş grupları olabilmektedir.

Sosyal Zorba: Bu tür zorba bireyler, davranışlarının kaynağı olan kıskançlık duygusu ile mağdurları hakkında hoş olmayan sözler söyleyerek mağdurlarının sosyal ilişkilerini bozmayı hedefler (Çiloğlu, 2022).

Tedbirli Zorba: Zarar verme amaçlarını gizlemeyi başaran bu zorba türü, kin ve nefret duyguları ile zorbalık yapmakta ve çevresindeki bireylere yıkıcı amaçlarını çeşitli aldatmacalarla tam tersi gibi ifade edebilmektedir (Yaman ve diğerleri, 2011).

Hiperaktif Zorba: Basit bir kışkırtma ile zorbaca davranışlarda bulunabilen bu zorba türünün en belirgin özelliği akademik başarılarının ve iletişim becerilerinin yetersiz olmasıdır. Arkadaşlık kurmakta zorlandıkları görülmektedir.

Grup Zorbalığı: Zorba bireylerin bir grup halinde hareket edip ortak bir mağdur belirlemeleri ve zorbalık davranışlarında bulunmalarını kapsamaktadır (Can, 2024).

Pasif Zorba: Çoğunlukla zorbaca eylemlerden uzak durmaya çalışan pasif zorba statüsündeki bireyler, uygun şartlar oluştuğunda yıkıcı şekilde zorbaca davranabilmektedir (Can, 2024).

2.2.4.2.Mağdur

Zorbaca davranışlara uğrayan, kendisini koruyamayacak kadar fiziksel ve psikolojik açıdan zayıf olan kişileri tanımlamak için “mağdur” kavramı kullanılmaktadır. Mağdur kişilerin, genellikle sosyal becerileri zayıf, özgüvenleri düşük, rahatlıkla arkadaşlık kuramayan ve izole kişiler oldukları bilinmektedir (Ayas, 2010). Zorbaca davranışlara maruz kalan

mağdur, zamanla özsaygısını yitirerek değersizlik duyguları yaşamaktadır. Mağdurun, zorbalıkla nasıl baş edeceğini bilmemesi ve genellikle kimseye söylememeyi tercih etmesi de zorbanın daha güçlü hissederek zorbaca davranışları tekrar etmesine neden olmaktadır. “Şamar oğlu” olarak da nitelendirilen mağdur, zorba kişilerin eğlence ve saldırganca davranışlarını uygulamak için kolayca bulabildikleri kişilerdir (Olweus, 1978).

Genellikle ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından sevilen mağdur çocuklar; içedönük, kaygılı, çabuk heyecanlanan ve aktiflikten uzak olarak nitelendirilmektedir (Çiloğlu, 2022). Canı çabuk yanan bu çocukların ailelerinin tutumlarının çoğunlukla “aşırı koruyucu” olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra aşırı kontrolcü ebeveynlerin davranışları da çocuklarında düşük özgüvene ve yetersizlik hissine neden olacağı için bu tutum çocuklarının mağdur olma riskini arttırmaktadır. Zorbalık davranışıyla karşılaştıklarında ağlama veya sessizlik davranışı göstermektedirler. Yaşadıkları zorbalık olaylarında zorba kişiye duygusal ve davranışsal tepki göstermekten çekinmektedirler. Zamanla mağdurlar, zorbaca davranışları hakettikleri düşüncesini içselleştirmeye başlamaktadır (Öztürk ve diğerleri, 2019).

Bireyin zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişimin önemli ölçüde etkileyen okul hayatında, kişinin zorbalık davranışlarına maruz kalması çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Mağdur bireylerde akademik başarı düşüşü, bireyin kendisine ilişkin saygısı ve güvenindeki azalma ve yaşamının ilerleyen dönemlerinde intihar girişimleri gibi başlıca sorunlar görülmektedir (Kartal ve Bilgin, 2009). Okullarda mağdur öğrenciler okula gelmek istememekle birlikte ebeveynlerini ikna etmek için sık sık hasta olduklarını ifade edebilmekte ya da psikosomatik belirtiler gösterebilmektedir. Ayrıca bazı durumlarda okula ebeveynlerinin bırakmasını isteyebilmektedir. Okul yolunda zorbalığa maruz kaldığı durumlarda mağdurun farklı güzergâhlar tercih etmesi muhtemel olmaktadır. Aile üyelerine karşı agresif davranabilen mağdurlar, vücutlarına aldıkları darbeler hakkında yalan söyleme davranışı gösterebilmektedir. Uyku ve yemek düzeninde aksamalar, depresif ruh hali, kaygı bozukluğu, tedirginlik ve dalgınlık hali mağdur öğrencilerde görülebilecek belirtiler arasında yer almaktadır (Öztürk ve diğerleri, 2019; Pişkin, 2002).

Bridge (2003), mağdurların maruz kaldıkları zorbalıkları birileri ile paylaşmamalarının nedenlerini açıklamaktadır. Paylaştıkları kişinin de zorbalığa uğraması ile ilgili endişe duymaları, zayıflıkları sebebiyle mahcup hissetmeleri, paylaştıklarında daha fazla zorbalığa maruz kalacaklarını düşünmeleri başlıca nedenler olarak sıralanmaktadır. Bazı

durumlarda da mağdurlar, durumu birine anlatmalarının bir şeyi değiştirmeyeceği inancıyla sessiz kalmaktadır.

Alanyazında mağdur rolündeki kişileri kategorize eden çalışmalar mevcuttur. Olweus (1978), pasif ve provakatif olarak kategorize etmektedir. Genellikle pasif, gönüllü, kronik ve kışkırtıcı mağdur olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Ayas, 2010). Bu çalışmada mağdur türleri pasif, kışkırtıcı, gönüllü, kronik olarak ele alınmaktadır.

Pasif Mağdur: Zorbaca davranışlara maruz kalmaları durumunda savunmasız, boyun eğici bir tavır içinde olan pasif mağdurlar oldukça sessiz, kaygılı, genellikle yalnız ve özgüvensiz olmaktadır. Zorbalığa karşılık vermemektedirler. Zorbalıkla mücadele etmeleri için sosyal becerileri eğitimleri ile desteklenmeleri gerekmektedir (Ayas, 2010).

Kışkırtıcı Mağdur: Çevresindeki kişileri kızdıracak davranışlarda bulunan ve zorba bireyleri tetikleyebilecek tutumları olan bireyleri kapsayan bu tür mağdurlar, çabuk sinirlenmekte ve kavga başlatabilmektedir (Karataş, 2011). Bu kişiler dikkat sorunları ve aşırı hareketlilikleri ile çevresine rahatsızlık verme davranışı ile nitelendirilmektedir (Özer, 2023).

Gönüllü Mağdur: Bir zorbanın lider olduğu gruba dâhil olmak adına zorbaca davranışlara maruz kalan bireyler olarak tanımlanan gönüllü mağdurlar, istemedikleri davranışları yapmakta ve zorbanın takdirini kazanmaya çalışmaktadır (Karataş, 2011).

Kronik Mağdur: Bireylerin karşı koyamayacak kadar güçsüz, etkisiz ve sakin oluşu, zorba davranışlara hedef olmalarına neden olmaktadır. Bu kişilerin bulundukları mekânı değiştirme girişimleri dahi mağdur olma durumlarına etki etmemektedir. Sahip oldukları özellikler sebebiyle ortam değiştirdiklerinde de farklı akran zorbalığı türlerine maruz kalmaya devam etmektedirler (Ayas, 2010).

2.2.4.3. Zorba-Mağdur

Olweus (1999), zorba-mağdur rolünü, okulda zaman zaman zorbalığa maruz kalan zaman zaman da kendisinden güçsüz olan öğrencilere zorbaca davranışlarda bulunan kişileri tanımlamak için kullanmaktadır. Zorba-mağdurların mağdur duruma düşebilmelerine karşın zorba olmaya meyilli oldukları bilinmektedir (Yalnız, 2019). Zorba-mağdur kişilerin zorbaca davranışlara maruz kalmaları sebebiyle hissettikleri yetersizlik ve acı ile baş

edebilmek adına saldırganca davranışlar gösterdikleri ifade edilmektedir (Coloroso, 2003). Bazı durumlar ise ebeveynleri tarafından şiddet gören bireylerin okul gibi ortamlarda küçük ve güçsüz olan öğrencilere zorbalık yaptığını göstermektedir (Besag, 1995). Ayrıca zorba kişiler ile zorba-mağdur kişilerin arasında net bir ayrım olamayacağı yönünde bilgiler de mevcuttur (Açıkgöz, 2017). Bu iki statünün ayrıldığı noktalardan biri, zorba-mağdur kişilerin kolaylıkla provake ediliyor ve başkalarını da provake edebiliyor olmasıdır (Pişkin, 2002). Zorba-mağdur kişiler, akran zorbalığındaki diğer rollere göre kendilerini olduklarından çok daha fazla güçlü hissetmekte ve çok daha fazla şiddet içerikli davranışlarda bulunmaktadır (Bowers, Smith ve Binney, 1994). Pekel-Uludağlı ve Uçanok (2005) çalışmalarında, zorba-mağdur öğrencilerin akranlarınca daha fazla izole edildiklerini ve akademik alanda daha başarısız olduklarını belirtmektedir. Zorba-mağdur çocukların yaşamlarının ileri evrelerinde de zorbalık davranışlarını göstermeye devam ettikleri bilinmektedir (Ayas ve Pişkin, 2011).

Zorba-mağdur bireylerin ebeveyn tutumlarının reddedici olduğu ve huzursuzluğun hâkim olduğu evlerde yaşadıkları belirtilmektedir (Karakuş- Şahbaz, 2019). Özsaygıları düşük olan zorba-mağdur bireylere çevrelerindeki yetişkinler tarafından da saygı duyulmamakta ve bu bireyler kabul edici bir yaklaşım ile karşılaşmamaktadır (Acar, 2009).

2.2.4.4. Seyirci (Tanık Olanlar)

Akran zorbalığının yalnızca zorba ve mağdurları etkileyen bir olay olmadığı yapılan çalışmalarla ortaya konulmaktadır. Dolayısıyla akran zorbalığı rolleri zorba ve mağdur ile sınırlı olmamaktadır. Çalışmalar, zorbalık olaylarına tanık olan kişileri de seyirci olarak kategorize etmektedir.

Seyirci rolündeki bireylerin zorbalık olaylarına karşı yaklaşımları zorbalık olaylarının artmasında ve azalmasında etkili olmaktadır. Olweus (1999), seyircilerin zorbalık olaylarına karşı geliştirdikleri tutumları; aktif rol oynamak, zorbaya yardım etmek, zorbayı bazı yönlerden desteklemek, zorbayı pasif olarak desteklemek, zorbalık davranışı karşısında nötr kalmak ve önlenmesi adına bir girişimde bulunmamak veya mağdur rolündeki bireyi savunmak şeklinde sınıflandırmaktadır (akt. Aksoy, 2019). Seyirciler, zorbanın kendilerine de zorbalık yapabileceğine dair kaygı ve endişe yaşayabilmektedirler (Saldıraner, 2019). Bu kaygının etkisi ile mağduru destekleyerek zorbanın gücünü

azalttıkları durumlar bulunmaktadır (Kartal ve Bilgin, 2009). Bunun yanı sıra izleyicilerin zorbayı popüler olarak görüp desteklemeleri ise zorbaca davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Yalnız, 2019). Zorbalığa tanık olan bireyler, öfke, intikam ve çaresizlik vb. duygular ve zorbalık olaylarına çeşitli kaygılar sebebiyle müdahale edemedikleri durumlarda suçluluk duygusu yaşamaktadır (Dölek, 2002). Ayrıca bu duygularla baş edemeyen öğrencilerde kaçınma tepkisinin gelişmesine bağlı olarak okula devamsızlık yapma davranışı görülmektedir. Akran zorbalığı olayları, dolaylı veya dolaysız olarak maruz kalan tüm öğrencileri olumsuz etkilemekte ve öğrencilerin okula ilişkin güven duygularını zedelemektedir (Aksoy, 2019).

Zorbalık olaylarında çoğunlukla mağduru destekleyen izleyici grubu mağdurun yakın arkadaşları olmaktadır (Karataş, 2011). İspiyoncu olarak etiketlenmek istememeleri veya zorbalıkla nasıl baş etmeleri gerektiğini veya mağdura nasıl yardım edeceklerini bilmemeleri, izleyicilerin zorbalığa karşı sessiz kalma sebepleri arasındadır.

2.2.6. Akran Zorbalığının Çocuk ve Ergen Üzerindeki Etkileri

Akran zorbalığı, zorba, mağdur ve seyirci olan bireyler üzerinde azımsanmayacak düzeyde olumsuz sonuçlara sebebiyet vermektedir. Öyle ki sadece bu bireylerle de sınırlı kalmayıp tüm aileyi ve toplum sağlığını etkilemektedir (Ünalırmış ve Şahin, 2012). Fiziksel, psikolojik ve duygusal etkileri uzun yıllar süren akran zorbalığının, okulda yaşanan diğer sorunlara göre daha fazla üzerine durulması gerektiği düşünülmektedir (Yalnız, 2019). Bunun sebebi zorba davranışa maruz kalan öğrencinin zorbalığa uğradığı mekân olan okula ilişkin güveninin sarsılması ve okula devam etmeme isteğinin oluşması durumudur (Gökler, 2009).

Rigby (2002), zorbalığa maruz kalan bireylerin yaşayacağı ruh sağlığı sorunlarını 4 madde ile açıklamaktadır. Mağdurun kendisini mutsuz, değersiz ve hüzünlü hissetmesi sebebiyle düşük psikolojik iyi oluş durumu; zorbalığın yaşandığı ortamlara ilişkin kaçınma davranışı sonucu düşük sosyal uyum; aşırı düzeyde yaşayan kaygı, depresiflik ve intihar düşünceleri ile kendini gösteren psikolojik rahatsızlıklar ve psikosomatik belirtiler ile yaşanan fiziksel rahatsızlıklar mağdurda görülen olumsuz etkilerdir.

Akran zorbalığı mağdurlarının zorbalık sonrası uyku problemleri, gergin ruh hali, odaklanmakta zorluk, utanç ve içine dönme gibi sorunlar yaşadığı ayrıca kaygı ve

depresyon düzeylerinin arttığı yapılan araştırmalar sonucunda ulaşılan bulgular arasındadır (Gültekin-Akduman, 2010; Kapıcı, 2004). Çocukluk veya gençlikte maruz kalınan zorbalık, kişilik gelişimine etki ederek bireyin yetişkin hayatında da olumsuz kalıcı izler oluşturmaktadır (Olweus, 1993).

Madalyonun diğer yüzü olan zorba bireylerde, ergenlik dönemindeki zorba davranışlar, yetişkinlik döneminde cezai davranışlara sebebiyet verebilir. Olweus'un (1993) yaptığı bir araştırma ile zorbalık yapan çocukların yarısından fazlasının 24 yaşına kadar en az bir kere yasal olarak suç işledikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra şiddet ve madde kullanımı oranı, zorbalık yapan bireylerde diğer bireylere göre daha fazladır. Zorba bireyler büyük oranda okullarından uzaklaşır ve yaşamlarında güçlük yaşarlar. Ayrıca sosyal ilişki geliştirmekte de genellikle başarısız olurlar. Zorba bireylerin dikkat eksikliği ve davranış bozukluğu gibi sorunlar yaşadığı ve akademik başarılarının düşük olduğu gözlemlenen bir başka durumdur (Genç ve Aksu, 2010). Okulda yaşanan zorbalıklarda, zorbalığa maruz kalmayan fakat şahit olan öğrencilerde de mutsuzluk, korku, güvensizlik, endişe ve üzüntü gibi duygusal tepkiler görülmektedir (Arslan ve Akın, 2016; Mermer, 2012).

Akran zorbalığında zorba ve mağdurun yaşayacağı ortak durum, zorbalıktan olumsuz etkilenecek olmalarıdır. Akran zorbalığı olaylarında zorbaların, mağdurların, seyircilerin ruh sağlıklarının ve huzurlu yaşamlarının bozulduğu ifade edilmektedir (Gökler, 2009). Sonuç olarak kısa vadede bireyleri etkileyen akran zorbalığı, yaygınlığına bağlı olarak toplumda da ciddi olumsuzluklara yol açmaktadır.

2.2.7. Akran Zorbalığı Önleme Müdahaleleri

Akran zorbalığına maruz kalan her birey, bu durumla baş edebilmek adına çeşitli başa çıkma stratejileri benimsemektedirler. Başa çıkmak, bireyin dışsal faktörlerden kaynaklanan stres ile ve stres sonucu yaşadığı duygusal yaşantısı ile başa çıkma çabası olarak tanımlanmaktadır (Lazarus, 2006). Başa çıkmanın, strese neden olan dışsal faktöre karşı başa çıkma ve duygu regülasyonu olarak iki önemli işlevinden söz edilmektedir (Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter ve DeLongis, 1986).

Baş etme stratejileri üzerine yapılan bir araştırmada, bu stratejiler; istismar durumu başkalarına söyleme, görmezden gelme, kaçınma, zorbaca davranan kimse ile yüzleşme, hiçbir şey yapmama ve biri ile paylaşma davranışları olarak altı kategoride açıklanmıştır

(Eslea, 2001). Yaygın tepkilerin ise ağlama, kendini sözlü olarak ifade etme, saldırganca karşılık verme ve intikam gibi tepkiler olduğu görülmektedir (Wilton, Craig ve Pepler, 2000). Literatüre bakıldığında ise zorbalığa maruz kalan kişilerin sıklıkla sözlü yüzleşme, yetişkinlerden veya akranlardan tavsiye/destek isteme, çatışma çözme, dikkat dağıtma, mizahı kullanma, intikam davranışı, öğretmeni bilgilendirme gibi stratejilere başvurduğu ve etkili olduğu görülmektedir. Fakat akran zorbalığına uğrayan kişilerin uyguladığı baş etme stratejilerinin çoğunlukla işlevsiz olduğu görülmektedir (Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005). Mağdur kişiler, sıklıkla aldırış etmeme, kaçınma, ortamdan uzaklaşma ve kendisini izole etme gibi yöntemlere başvurmaktadır (Wilton ve diğerleri, 2000)

Akran zorbalığına etki eden faktörlerin çokluğu göz önünde bulundurulduğunda bireysel çabanın yetersiz kalacağını söylemek yerinde bir ifade olacaktır. Bu sebeple özellikle okul gibi, öğrencilerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri, eğitim öğretim faaliyetlerine katılım sağlamanın yanı sıra sosyalleşebildikleri bir ortamlarda da çeşitli müdahalelerin sağlanması önemlidir. Ayrıca bireyin okula karşı pozitif tutum geliştirmesi güven duygusunu yeteri kadar hissedebilmesine bağlıdır (Karakuş- Şahbaz, 2019). Sosyal medyanın okullarda meydana gelen akran zorbalığı olaylarını daha görünür kılması, okula ilişkin duyulan güveni zedelemektedir. Dolayısıyla okulların akran zorbalığı ile mücadele etme konusunda çok daha önleyici bir tutum içinde olunması gerekir (Ayas ve Pişkin, 2011).

Akran zorbalığının nedenleri düşünüldüğünde konunun geniş bir perspektiften ele alınması dolayısıyla aile, okul, görsel ve işitsel medya, bireyin gelişimi, sosyal çevre gibi faktörlere yönelik çalışmaların eşgüdümlü yapılması, akran zorbalığı davranışını minimize etmek için işlevsel niteliktedir. Akran zorbalığı ile mücadele etmek için birey ve toplum bazında çeşitli yöntemler veya müdahale programları üzerine uzmanlar çok sayıda araştırmalar yapmaktadır (Yalnız, 2019)

Saldıraner'e (2019) göre okullardaki akran zorbalığı ile mücadelede öncelikli sorumluluk okul yöneticilerine aittir. Okul yöneticilerinin şiddeti önleyebilmek için bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Yöneticilerin şiddet olaylarını kapsamlı bir şekilde ele alması, incelemesi, analiz edebilmesi ve gerekli girişimlerde bulunabilmesi önemli görülmektedir (İnandı ve Yıldız, 2014). Akran zorbalığını önleme ile ilgili en önemli adımlardan biri farkındalıktır. Bu farkındalık ebeveynlerin ve okuldaki her bir birimin sorumluluklarını ve sorumluluklarını yerine getirmenin önemini, duyarlı olmalarını kapsamaktadır (Totan,

2008). Bu sorumluluklar çeşitli araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle ifade edilmektedir.

Okul yönetimince, akran zorbalığına müdahale etmeye yönelik bir eylem planı hazırlamak ve uygulamaya koymak, mağduriyet yaşayan ve zorba davranışlarda bulunan öğrencileri tespit etmek başlıca yapılması gerekenler arasındadır (Gökler, 2009). Okul rehberlik servisinin, okulda çalışan personellere, öğretmenlere, velilere ve öğrencilere farkındalık sağlamalarına yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenmesi, akran zorbalığı ile mücadeleyi bir takım çalışması ruhuyla yürütmek adına önem arz etmektedir. Akran zorbalığı hakkında ebeveynlerin, eğitimcilerin ve diğer çocuklarla ilişki halinde olan bireylerin kapsamlı bilgilerinin olması, akran zorbalığını önlemede gerekli görülmektedir. Zorba ve mağdur olan öğrencilerin yanında potansiyel taşıyan öğrencilerin de risk faktörleri düşünülerek tespit edilmesi ve önleyici faaliyetler yürütülmesi etkili olacaktır. Böylelikle problem durum yaşanmadan önüne geçilebilecektir (Şirvanlı-Özen ve Aktan, 2010).

Okullarda sınıf rehber öğretmenleri tarafından düzenli veli toplantıları düzenlenerek öğrencilerin veli ile iş birliği halinde takibini yapmak, olumlu sınıf iklimi sağlamak, sınıf kurallarını arkadaşlık ilişkilerini de kapsayacak şekilde belirlemek, akran zorbalığını azaltmak için etkili olacaktır (Gökler, 2009). Ayrıca okul rehber öğretmenleri tarafından zorba davranan öğrencilerin kendini ifade etme ve duygu regülasyonu becerisini; mağdur öğrencilerin sosyal becerisini destekleyecek nitelikte çalışmalar yapılması etkili olacaktır (Yalnız, 2019). Öğrencilerin kendilerini görünür kılmaları, ifade edebilecek alan bulmaları ve en önemlisi kendilerini değerli hissetmeleri için çeşitli sanatsal, sportif ve kültürel aktivitelere yönlendirilmeleri ve okullarda bu aktivitelerin yapılabilmesi için uygun koşulların sağlanması gerekmektedir (Tural-Hesapçıoğlu ve Yeşilova, 2015). Bu, öğrencilerin okula aidiyet duygusu benimsemesini de kolaylaştıracaktır. Olumlu nitelikleriyle dikkat çekemeyen öğrencilerin olumsuz davranışlarla da olsa dikkat çekmek için çaba gösterdikleri bilinmektedir. Özellikle ergenlik döneminde birey, fark edilme isteğini yoğun bir şekilde yaşamaktadır. Okullarda düzenlenen etkinliklerle her öğrencinin ön plana çıkabileceği fırsatlar sunulmalıdır. Bunların yanı sıra tüm öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutumlarının net olmasının ve açıkça öğrencilere zorba davranışları kabul etmediklerini belirtmelerinin önemi de azımsanmayacak düzeydedir (Menesini ve Salmivalli, 2017).

Literatür taramasıyla göze çarpan bir durum ise akran zorbalığının okul öncesi dönemde çok fazla gündeme getirilmemesidir (Gültekin-Akduman, 2012). Çocukluğun erken

dönemlerindeki akran zorbalığına neden olan faktörlerin belirlenmesi ve bu bağlamda önleyici çalışmalar yapılması akran zorbalığının azalmasında fayda sağlayacaktır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerine, çocukların olumsuz davranışları ile başa çıkmaya yönelik çeşitli yöntem ve teknikleri içeren hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi önemlidir (Gangal ve Öztürk, 2019). İlkokul, ortaokul ve lise kademesindeki öğrencilerin bireyi tanıma teknikleri ile grup dinamikleri tespit edilerek akran ilişkileri iyileştirilebilir. Sosyometri tekniği ile belirlenen sınıf içindeki klikler, izole edilenler, popüler kişiler, liderler göz önünde bulundurularak sınıf içi rehberlik çalışmaları düzenlenebilir. Böylelikle akran ilişkilerinden kaynaklanan davranış problemleri minimize edilebilmektedir. Sınıf içi dinamiklerinin önem kazandığı bir diğer konu ise akademik alana duyulan ilgi olmaktadır. Unutulmamalıdır ki öğrencilerin başarı duygusu akademik anlamda tatmin edilirse öğrencinin kendisini ispatlamak için şiddete başvurma ihtimali azalacaktır. Sınıf içi bilgi yarışmaları, münazaralar, etkinlikler okulda geçirilen zamanı daha nitelikli hale getirmektedir. Yürütülen bir araştırma bulgularına göre drama uygulamaları, öğrencilerin birbirlerini tanımalarına olanak vererek olumlu ilişki geliştirmelerini desteklemektedir (Uşaklı, 2015).

İlkokul ve ortaokul kademesindeki öğrencilerin daha çok fiziksel zorbalık davranışı gösterdiği düşünüldüğünde öğretmenlerin, rehberlik etkinliklerinde fiziksel zorbalığa yönelik çalışmalara ağırlık vermesi yerinde olacaktır. Lise kademesinde ise söylenti yayma, alay etme, dedikodu gibi davranışlar yaygın görüldüğü için sözel zorbalık önleyici çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir. Günümüz dijital koşullarında öğrencilerin sanal zorbalığa ilişkin farkındalıklarının artması son derece önemli görülmektedir. Siber zorbalığın yıkıcı etkisinden öğrencileri korumak için okul rehber öğretmenleri tarafından bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca şüpheli durumlar ivedilikle yetkili birimlere bildirilmelidir. Siber zorbalığa ilişkin önleyici çalışmalar arasında okul rehber öğretmenleri tarafından ebeveynlere, okul personeline, öğrencilere teknoloji kullanımı ile ilgili eğitimler düzenlenmelidir.

Okul ortamında bireylerin sağlıklı, başarılı ve güçlü olmaları şiddete başvurma ve maruz kalma oranlarını azaltacaktır. Bu bağlamda kendini toparlama gücü kavramı ön plana çıkmaktadır (Terzi, 2007). Kavram ile bireylerin olumsuz yaşam koşullarında güçlü kalabilmesi kastedilmektedir. Bu beceri kazanımı, okula ilişkin olumlu tutum geliştirme, gelişimlerine olanak sağlama, güven duygusu, yardımlaşma ve özyeterlilik duyguları ile ilişkilidir. Bu niteliklerin okulda kazanılması, bireye, kendisini güçlü hissetmesini

sağlayarak olumsuz durumları şiddete başvurmadan yapıcı alternatifler ile çözebilme fırsatı sunmaktadır. İstendik davranışlar ile problem çözen öğrencilerin, pekiştireçler aracılığı ile ödüllendirilmesi, zorbalık davranışlarının azalması bağlamında oldukça önemlidir (Uysal ve Dinçer, 2012).

Totan (2008), eğitim programlarının taşıması gereken niteliklere dikkat çekerek zorbalık davranışının kökenlerinin bilinmesinin programın etkili olmasına katkı sunacağını vurgulamaktadır. Ayrıca okul çevresinin kültürel atmosferinin önemli olduğunu, eğitimcilere süreklilik arz eden eğitimler verilerek bilgi akışının sağlanmasının zorbalık ile mücadelede mühim olduğunu ifade etmektedir.

Menesini ve Salmivalli (2017)'e göre, ebeveyn katılımı, zorbalara yönelik eğitim ve uygulamaların etkilerini arttıran bir unsurdur. Dolayısıyla bireyin erken çocukluk ve çocukluk döneminde davranış gelişimine etkisi büyük olan aile desteğinin bireyin ilerleyen yaşlarında da önemini sürdürdüğü görülmektedir. Ebeveyn olmak, çocuk ile bağ kurmak demektir. Olumlu etkileşim ile kurulan bağ, bireyin özgüven, özsaygı, yeterlik, özdenetim gibi olumlu becerilerini desteklemektedir. Ayrıca anne ve baba, çocuğa istenmeyen bir durum ile karşılaştığında başvuracağı stratejiyi belirleme konusunda da kritik bir role sahiptir. Model alınan anne ve babanın davranışı, çocuğun benzer durumlardaki davranış eğilimlerini etkilemektedir. Akran zorbalığı ile mücadele ederken olumlu okul atmosferinin oluşturulması ve eğitim-öğretim paydaşı olan ebeveynlerin, okul yönetiminin, rehberlik servisinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin akran zorbalığının farkında olması ve bu duruma gereken dikkati vermesi gerekmektedir (Gökler, 2009).

2.2.8. Zorbalık Davranışlarını Açıklayan Kuramlar

Literatürde, zorbalık ve saldırganlık davranışlarını açıklayan kuramların fazlalığı dikkat çekmektedir (Çiloğlu, 2022). Zorbalık davranışını açıklayan kuramlar arasında Sosyal Bilgi İşleme Kuramı, Zihinsel Çerçeve Kuramı ve Ahlaki Gelişim Kuramının öne çıktığı görülmektedir (Yaman ve diğerleri, 2011) Zorbalık davranışının ortaya çıkmasının birçok etkene bağlı olması, zorbalık davranışına yönelik tek bir yaklaşım olmasını da güçleştirmektedir. Bu bölümde, zorbalık davranışını açıklayan kuramsal modeller açıklanacaktır.

Sosyal Bilgiyi İşleme Kuramı: Bireyi bilgi işletim sistemi gibi ele alan bu kuram, saldırganlığı açıklama noktasında dikkat çeken kuramlardan biridir (Çetinler, 2021). Crick ve Dodge (1994) adlı araştırmacıların geliştirdiği kuram, insan davranışının, insanın sosyal etkileşimlerinden ve bu etkileşimlerin kişinin zihninde oluşturduğu izlerden kaynaklandığını ifade etmektedir. Sosyal bilgilerin zihne aktarılması ve bir desen oluşturması zamanla ve belli aşamalar ile gerçekleşmektedir. Saldırganlığın meydana gelmesinde bu aşamalardan birinde meydana gelen aksama etkili olmaktadır (Can, 2024). Dolayısıyla bilgi işleme aşamalarının doğru şekilde ilerlemesi sosyal bağlamda uygun davranışların oluşmasını sağlamaktadır. Kurama göre insan davranışları; çevresel ve içsel sinyallerin kodlanması, kodlanan sinyallerin yorumlanıp zihinsel temsillerinin oluşturulması, belirlenen amaca yönelik tepkilerin değerlendirilmesi ve en uygun tepkinin seçilerek davranışa dönüştürülmesi ile gerçekleşmektedir (Crick ve Dodge, 1994). Saldırgan davranışlarını anlamak ve azaltmak için bu aşamalara odaklanılması gerekli görülmektedir (Özer, 2023).

Zihinsel Çerçeve Kuramı: İnsanın bulunduğu çevredeki davranışları yordayabilmek için bilişsel şemalarını kullanabilme potansiyeline vurgu yapan Zihinsel Çerçeve Kuramı, zorbalığı, gelişmiş sosyal beceriler ve manipülasyon becerisinin sonucu olarak değerlendirmektedir (Yaman ve diğerleri, 2011) Dolayısıyla zihinsel çerçevesi gelişmiş bireyler, ustalıkla diğerlerinin duygu ve düşüncelerini anlamakta ve analiz etmektedir. Sosyal zekasının yüksek olduğu düşünülen bu kişilerin çeşitli manipülasyon tekniklerini kullanarak çevresindekilere zorba davranışlarda bulunması olağandır (Sanders ve Phye, 2004). Zihinsel Çerçeve Kuramı bu bağlamda zorbalığın her türü ile ilgili kuramsal açıklama yapmaktadır. Bireyin zihinsel çerçevesi okul öncesi dönemin sonlarına doğru gelişmeye başlamakta ve araştırmalar sonucunda zorbalık düşünceleri ilerleyen yaşlarda davranışa dönüşmektedir. Davranışa taşınıp taşınmayacağı konusunda, çocukluğun erken döneminde aile ve çevresi ile kurduğu ilişkinin niteliği belirleyici olmaktadır (Cowie, 2011).

Ahlaki Gelişim Kuramı: Saldırganlığı açıklayan diğer kuramların ahlaki yönü ıskaladığını ifade eden araştırmacılar, zorbalık kavramını ahlaki açıdan ele alarak bu kavramın dürüstlük, fedakârlık, yardımseverlik gibi değerlerle açıklanması gerektiğini ifade etmektedirler (Arsenio ve Lemerise, 2001). Bu kuram Piaget ve Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramlarından yola çıkmakta ve dört bileşen içeren model ile zorbalık davranışı açıklanmaktadır (Yaman ve diğerleri, 2011). Ahlaki duyarlılık, ahlaki yargılama, ahlaki

güdülenme ve ahlaki kişilik bileşenleri, bu modeli oluşturmaktadır. Dolayısıyla ahlaki gelişim kuramına göre birey, bir eyleme geçmeden, eylemin olası sonuçlarını ahlaki olarak değerlendirir. Ahlaki olarak en uygun davranışa karar verir ve bu davranışın hangi değerleri barındırdığını ifade ederek davranışı gerçekleştirir (Çiloğlu, 2022).

Sosyo-Ekolojik Kuram: İnsanın gelişim sürecinde kendisi ile içinde bulunduğu sosyal çevrenin karşılıklı etkileşimini vurgulayan ekolojik sistemler yaklaşımı, çevrenin kişiyi şekillendirdiği kadar kişinin de çevreye etki ettiğini savunmaktadır (Brofenbrenner, 2005). Karşılıklı belirleyiciliği ön planda tutan bu kuram, kişinin bir sistemdeki ilişki ve etkileşimlerinin sadece o sistemle sınırlı olmayıp diğer sistemleri de etkilediğini savunmaktadır (Özer, 2023). Ekolojik sistemler yaklaşımı ile akran zorbalığını açıklamak için kuramın beş çevresel sistemi, şablon olarak kullanılmaktadır. Kişinin davranışları bu beş sistemin etkisi ile oluşmaktadır. Bu beş sistem birbiriyle etkileşim halindedir (Akman, 2023). Mikro-sistem, mizaç, aile, okul gibi kişinin yakın çevresini; mezzo-sistem, ebeveyn-çocuk, okul-aile ilişkisi gibi kişinin yakın çevresinin ilişkilerini ifade etmektedir. Ekzo-sistem ise ailenin sosyal çevresi ve ekonomik şartlarını kapsamaktadır. Makro-sistem ile kültür, inanç ve değerler kastedilirken krono-sistem ile zaman içerisinde hem kişide hem de diğer ilişkili olduğu sistemlerde var olan değişimler ifade edilmektedir (Yaman ve diğerleri, 2011). Akran zorbalığı davranışı da dolayısıyla bireyin bu beş sistemi ile ilgilidir. Kurama göre, kişi, aile, arkadaş çevresi, okul ve toplum arasındaki etkileşim ile meydana gelen akran zorbalığı, kişisel özellikler, okul iklimi, aile içi ilişkiler, sosyo-kültürel ve sosyo-çevresel faktörlerin iyileştirilmesi ile önlenabilmektedir (Can, 2024).

Öz Belirleme Kuramı: Bireyin davranışlarını anlamak amaçlanıyorsa bireyin doğumla birlikte gereksinim duymaya başladığı temel psikolojik ihtiyaçlarını anlamak önemlidir. Günümüzde kabul edilen temel psikolojik ihtiyaçlar olarak özerklik, yeterlik ve ilişkili olma sıralanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu temel ihtiyaçların bireyin bakım verenleri ve sosyal çevresi tarafından karşılanması bireyin gelişimi, refahı ve bütünlüğü için gereklidir. Öz Belirleme Kuramı, bireyin karşılanmamış temel ihtiyaçlarının, zorbalık veya mağduriyet davranışlarında işlevsiz baş etme formları olarak kendisini gösterdiğini ifade etmektedir. Bakım verenler ile çocuk ilişkisinin önemini vurgulayan kuram, erken çocukluk dönemi ihtiyaçlarının karşılanma durumunun bireyin davranışlarına yön verdiğini belirtmektedir (Deci ve Ryan, 2017).

Engellenme Saldırganlık Kuramı: Saldırganlık davranışını, John Dollard, Neal Miller, Robert Sears, Leonard Doob ve O. H. Mowrer liderliğindeki araştırmacılar, ‘‘Saldırganlık

her zaman hayal kırıklığının bir sonucudur.” diyerek açıklamaktadır. Engellenme kavramını temel alan kuramcılar, bu kavramı kişinin haz alacağı eylemlerin dışsal faktörler ile önlenmesi şeklinde ifade etmektedir (Özer, 2023). Engellenen bireyin hissettiği hayal kırıklığı duygusunun bir sonucu olarak saldırganlığın ortaya çıktığını ifade eden bu kuramcılar, engellenmenin saldırganlıkla sonuçlanacağı, saldırganlığın tek kaynağını engellenme olduğu ifadelerindeki genellemeler sebebiyle eleştirilmişlerdir (Franzoi, 2005).

Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal Öğrenme Kuramı Albert Bandura tarafından geliştirilmiş, öğrenme süreçlerini açıklayan bir kuramdır. Öğrenme, diğer insanların davranışlarından yola çıkılarak deneme yanılma yolu ile gerçekleşir (Bandura, 2006). Yani birey davranışları çevresini gözlemleyerek öğrenir. Bu dolaylı öğrenmeleri etkileyen en önemli çevresel süreçler; dolaylı pekiştirme ve dolaylı cezadır (Özer, 2023). Bireyin davranışını bilişsel, davranışsal ve çevresel etkenlerin birbirini etkilemesi ile açıklayan Bandura, şiddet içerikli davranışların, çevredeki insanları gözlemleyerek ve taklit edilerek meydana geldiğini açıklayan “Bobo Doll” deneyi ile psikolojinin odağını davranışçılıktan bilişsel süreçlere çekmiştir (Newman ve Newman, 2007). Bu çalışmalarla saldırganlığın oluşumunda çevresel değişkenlerin rolünün önemini vurgulamıştır (Özer, 2023). Aile içi şiddete maruz kalan veya tanık olan çocukların akran zorbalığı yapmaya eğilimli olduğu bilinmektedir (Akman, 2023). Birey, özellikle şiddet sonucu güç, kişileri yönetme gibi sonuçlar elde edildiğini gördüğünde şiddet davranışları gösterebilmektedir. Kendi zorba davranışları sonucu elde ettiği güç karşısında da zorbalık yapmaya devam edecektir (Çiloğlu, 2022). Dolayısıyla akran zorbalığının sadece öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklandığını söylemek yanlış olacaktır. Akran zorbalığı kişinin yaşadığı toplum ile ilişkilidir çünkü sosyal ilişkiler, kişilik gelişiminin bir parçasıdır (Doğan, 2010).

2.3. İlgili Araştırmalar

Mahremiyet ve akran zorbalığı ile ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalara bu bölümde yer verilmiştir.

2.3.1. Mahremiyet ile İlgili Türkiye’de ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Mahremiyet kavramı farklı boyutları ile çeşitli araştırmalara konu olmaktadır. Alanyazın taramasında Türkiye’de çoğunlukla mahremiyet kavramı cinsel istismar, bedensel mahremiyet, dijital mahremiyet ile; yurtdışında yapılan araştırmalarda ise genellikle dijital mahremiyet, veri güvenliği bağlamında ele alınmaktadır.

2.3.1.1. Mahremiyet ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Alanyazında mahremiyet kavramına ilişkin çalışmalar, mahremiyeti farklı boyutları ile ele almasına karşın ortaokul öğrencilerinin mahremiyet bilinci ile ilgili çalışmalara ulaşamamıştır. Lise ve üniversite öğrencilerinin mahremiyet algılarının incelendiği çalışmalara rastlanılmaktadır.

Çakır ve Temir (2022), yürüttükleri çalışmada mahremiyet ve benlik kavramlarını inceleyerek aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 18-34 yaş aralığındaki lisans öğrencileri katılmıştır. Mahremiyet ifşası, gözetimin farkındalığı, mahremiyetin ihlalinin farkındalığı ve örnek davranışlar sergileme değişkenleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda mahremiyet ihlaline ilişkin farkındalık ve örnek davranışlar sergileme; mahremiyetin ifşası ve kendini sevdirmeye ve niteliklerini tanıtmaya değişkenleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yaş ve cinsiyet faktörünün mahremiyet algısı ve benlik sunumunda anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı bulunmuştur.

Canatan ve Aydın Avşar (2019), anne-baba ve ergenlerin mahremiyet algısındaki farklılıkları sosyal medyadan okumaya yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya İstanbul’da yaşayan sosyal medya kullanan 20 aile dâhil edilmiştir. Görüşme formları kullanılarak elde edilen veriler incelendiğinde anne ve babalar ile ergen çocuklarının sosyal medyaya ilişkin tutumlarının negatif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Anne ve babalar ile çocuklarının sosyal medya paylaşımlarına bakıldığında mahremiyet algıları ve kaygılarında farklılıklar mevcut olduğu belirlenmiştir.

Öden-Akman, Çuhacı-Çakır ve Kocabaş (2021), çocukların mahremiyet ihlallerindeki hassas noktaları dijital ayak izi bağlamında ele almıştır. Çocuklara ait verilerin, aileleri

veya başkalarınca sosyal medyada paylaşılmasının arttığını belirtmişlerdir. ‘‘Sharenting’’ davranışının istismar riskini doğurduğu vurgulanmıştır.

Bostancı (2019), sosyal medyada ebeveynlerin mahremiyet algısını incelediği çalışmasında sosyal medyayı aktif kullanan 8 ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ile veri elde etmiştir. Bulgulara bakıldığında ebeveynler mahremiyeti özel alan olarak tanımlamış olup sosyal medya platformlarının gizliliği negatif olarak etkilediğini ifade etmiştir. Ebeveynler çocuklarının sosyal platformlarda kolay ulaşılabilir olmaları nedeniyle istismara maruz kalma riski taşıdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynler çocuklarını mahremiyet ihlallerinden korumak adına kısıtlama, bilinçlendirme ve denetleme gibi yöntemler uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi düzeylerinin incelendiği çalışmada Çalışkan (2019), 25 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde ettiği verileri içerik analizi yöntemi kullanarak yorumlamıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler mahremiyet eğitimini cinsel eğitim olarak; mahremiyet ihlallerini cinsel istismar olarak değerlendirmiştir. Eğitim-öğretim ortamlarında mahremiyet eğitimine gerektiği kadar yer vermediklerini de belirten öğretmenlerin, mahremiyet eğitimine ilişkin yeterli donanımda olmadıkları saptanmıştır.

Yalçın, Erkoç ve Şişman (2023), 6-12 yaşlarında çocuğu olan anne ve babaların cinsel gelişim ve mahremiyet eğitimine yönelik bilgi düzeylerini ve bilgi düzeylerinin sosyodemografik özelliklere göre farklılaşmasını incelemişlerdir. 252 ebeveynin katıldığı nitel araştırmada, veriler, görüşme tekniği ile edinilmiştir. Görüşme formundaki, cinselliğe ilişkin bir eğitim alınıp alınmadığı, mahremiyet eğitimini ilk kimden aldığı, ailede cinsiyete dayalı ayrıma maruz kalıp kalmadığı, bebeğin alt temizliği ve oda ayırımına ilişkin sorulara verilen cevaplar incelendiğinde az sayıda katılımcının cinsel eğitim ve mahremiyet kavramlarına dair doğru bir kavrayışa sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca ebeveyn tutumları ve sosyoekonomik düzeyin mahremiyet eğitimine etki ettiği saptanmıştır. Ebeveynin cinsellik ve mahremiyet ile ilgili eğitim alması ile çocuğunun mahremiyet eğitimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Koçoğlu ve Avcı (2021), çalışmasında okul müdürlerinin görüşleri zemininde Türkiye’deki mahremiyet eğitimini değerlendirmişlerdir. Çalışmaya 40 okul müdürü katılımcı olarak dâhil edilmiş ve görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bulgular incelendiğinde mahremiyet eğitiminin cinsel eğitim ile olarak

düşünüldüğü, mahremiyet eğitiminin okul hayatını daha güvenli hale getirmesi sebebiyle gerekli olduğu, mahremiyet eğitimi ile ilgili çalışmaların son zamanlarda arttığı gibi ifadeler dikkat çekmektedir.

Türkyılmaz (2019), ailelerin mahremiyet eğitimi ile ilgili görüşlerini inceledikleri çalışmada, İstanbul ili Üsküdar ilçesinde 3-6 yaş çocuğu olan 20 ebeveynin görüşlerine yer vermişlerdir. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında ebeveynlerin konuya bütünüyle hâkim olmadığı ve mahremiyete ilişkin eğitimlerin öneminin vurgulanmış olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarını belirli etkenler açısından incelemeyi amaçlayan çalışmaya farklı bölümlerde öğrenim gören 552 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarının, dijital okuryazarlık ve sanal ortamda kişilerarası güven düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Çevrimiçi mahremiyet farkındalığı ile dijital okuryazarlık, yaş, internet kullanım ve mobil cihaz kullanım yılı, sanal ortamda kişilerarası güven arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir (Karadaş ve Kara, 2021).

Öztürk ve diğerleri (2019), çalışmasında, üniversite öğrencilerinin mahremiyet bilinç düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Üniversiteye yeni başlamış olan Hemşirelik, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon, Beslenme ve Diyetetik ile Mühendislik bölümlerinde öğrenim gören 576 kişi araştırmaya katılmıştır. Araştırma bulgularına göre katılımcıların mahremiyet bilincinin yüksek olduğu ifade edilmektedir. Öğrencilerin kendi mahremiyetlerine yönelik bilinçleri diğer insanların mahremiyetine yönelik bilinçlerine oranla daha yüksek bulunmuştur.

İder ve Tavukçuoğlu (2023) ise mahremiyet eğitimine yönelik anne baba eğitimi ihtiyacını ortaya koymak amacıyla 21 yetişkin ile görüşme yapmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile yorumlandığında anne babalara mahremiyet eğitimine ilişkin eğitimlerin verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Yüksel (2021) de çalışmasında anne ve babaların mahremiyet eğitimine ilişkin düşüncelerini incelemiştir. Araştırma sonucunda özellikle mahremiyet eğitiminin aile ile başladığını ve okullarda da mahremiyete yönelik çalışmalar yapılması önerilmiştir. TV ve internet kullanımında ve içeriklerinin sunulmasında denetlemenin gerekliliğini ifade etmiştir.

Akar ve Akar (2021), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde öğrenim gören 269 öğrenciden oluşturdukları örneklem ile sosyal medyayı aktif kullanan bireylerin mahremiyet algılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada veriler anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde sosyal medyada sık paylaşım yapan gençlerin mahremiyetlerine ilişkin daha fazla kaygı yaşadıkları dikkat çekmektedir. Çalışmada mahremiyet algısının sosyal medya kullanımı ile paralel bir değişim gösterdiği ifade edilmiştir.

Yiğitbaşı ve Çelik (2023), çalışmasında mahremiyet, anne babalık kavramları ve Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün okullarda yaptığı dijital mahremiyete ilişkin çalışmalarını betimsel analiz ile incelenmiştir. Elde edilen veriler sonucu genellikle eğitim konularının ihmal, istismar, dijital mahremiyet ve siber zorbalık olduğu belirlenmiştir. Eğitimlerin içeriklerinin, günlük yaşamda sık karşılaşılan sorunlara yönelik olarak belirlendiği ifade edilmiştir.

Ulusal literatürde, mahremiyet kavramının farklı boyutlarıyla ele alındığı görülmektedir. Ebeveynlerin, öğretmenlerin, okul idarecilerinin mahremiyet kavramına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar ile çocuklara mahremiyet bilincinin kazandırılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Mahremiyetin dijital boyutunu ele alan, ailelerin sosyal medya paylaşımları ile mahremiyet ihlallerinin gerçekleşebileceğini ifade eden çalışmalara rastlanılmaktadır. Ayrıca mahremiyetin, farklı kuşaklardan kişilerce farklı algılandığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur.

2.3.1.2. Mahremiyet ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Mahremiyet kavramı yabancı literatürde "privacy", "secrecy", "intimacy" olarak kullanılmaktadır. Genellikle mahremiyet kavramı dijital mahremiyet, cinsel istismar vakalarındaki mahremiyet ihlalleri, kişisel veriler kapsamında ele alınmaktadır.

Miyazaki, Stanaland ve Lwin (2009), çalışmasında, çevrimiçi reklamcılığın web siteleri, aracılığıyla edinilen bilgilerden yararlanmasının gün geçtikçe daha da yaygınlaşmasının, çocukların hassas bilgilerinin ifşa edilmesine yol açtığını ifade etmektedir. Bir grup ergenlik dönemindeki birey ile yürütülen çalışmada, çevrimiçi güvenlik önlemleri, ebeveynlerin yaklaşımı ile birlikte incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde çocuklar ve ebeveynler için bilgilendirici çalışmalar yapılmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Andrews, Walker ve Kees (2020), çocukların çevrimiçi güvenliklerini sağlamaya ve paylaşımlarını kısıtlamaya teşvik edilmesine yönelik stratejileri incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre eğitici videoların ve bilgilendirme çalışmalarının, herhangi bir strateji uygulamamaya göre çocukların çevrimiçi güvenlikleri için paylaşımlarını azaltmalarına ilişkin daha etkili olduğu görülmektedir.

Livingstone (2006), çalışmasında çocukların çevrimiçi mahremiyet deneyimlerini inceleyip bu deneyimlerin aile içi ve dışı sınırlarla nasıl şekillendiğini ortaya koymuşlardır. Ebeveynlerin çocuklarını denetlerken çocuklarının mahremiyetlerini de ihlal edebilecekleri ifade edilmiştir. Çocukların çevrimiçi ortamlarda da mahremiyetlerinin korunmasının önemini belirtmişlerdir. Bu duruma getirilen çözüm ise aile içinde çevrimiçi ortamlardaki sınırların belirlenmesi olmuştur. Böylelikle hem çocukların dijital dünyada korunması hem de mahremiyetlerine hassasiyet gösterilmesi mümkün olmaktadır.

Clemons ve Wilson (2015), uluslararası bir çalışmada 8 farklı ülkedeki öğrencilerin arama motorları aracılığıyla veri güvenliklerinin ihlal edildiğini belirtmektedir. Araştırma sonucunda ebeveyn ve öğrencilerin mahremiyete ilişkin tutumları ile hizmet sağlayıcıların ve eğitim yazılımlarının tutumlarının farklı olduğu görülmektedir.

Chalklen ve Anderson (2017), çalışmasında, Avustralyalı annelerin Facebook hakkında duydukları endişelerin yanında mahremiyet ihtiyacı ile paylaşmanın yararı arasındaki dilemmayı incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılarak elde edilen veriler incelendiğinde, sosyal medya platformunun gizliliği tehdit ettiğini düşüncelerine karşın Avustralyalı annelerin, sosyal medyada fikirlerini paylaşmanın faydalarını deneyimlerken mahremiyetlerini korumayı sağlayabildikleri görülmektedir. Araştırmada, annelerin bu becerileri, dijital alandaki güçlü farkındalıkları ile açıklanmaktadır.

Van den Abeele, Vanwesenbeeck ve Hudders'ın (2023) yürüttükleri çalışmada, influencer annelerin sosyal medya platformlarındaki paylaşımlarına yönelik endişeleri ve bu endişelerin davranışlarına nasıl yansıdığı incelenmektedir. Araştırmada 20 Flaman anne ile görüşülerek toplanan verilere göre, annelerin çocuklarının mahremiyetlerine dair endişe duydukları görülmektedir. Anneler, çocuklarının mahremiyetlerini korumak için bazı önlemler aldıklarını fakat bilişsel önyargıları ile risk algılarının zayıfladığını bildirmektedir. Kişisel olarak riskleri deneyimlemedikleri için mahremiyet ihlali risklerini yaşamayı uzak olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca annelerin sosyal medya

paylaşımlarından elde ettikleri faydalardan çocuklarının daha az fayda sağlamasına karşın mahremiyet risklerini daha çok çocukların taşıdığı ifade edilmektedir.

Wahyuningsih, Sakinah, Syahriani ve Widi Wisudawati (2025), literatürde bulunan ilkokullarda cinsel eğitim hakkındaki 28 makaleyi incelenmiştir. Çocukların cinsel eğitim aciliyetleri vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır. Cinsel eğitim verilmesinin zorlukları ise cinsellik ile ilgili konuşmaların hoş karşılanmaması, öğretim materyallerindeki sınırlılıklar, öğretmenlerin kapsamlı bilgi sahibi olmamaları ve dini bakış açısı olarak sıralanmaktadır. İncelenen çalışmalara göre bedensel mahremiyet bilinci kazanımına yönelik uygulamalarda, çocukların bedenlerine dair gerekli bilgi ve korumayı sağlayamadıkları belirlenmiştir. Bu durum, özellikle beden mahremiyeti eğitiminin önemini ortaya koymuştur.

Baxter ve Czarnecka (2025) çalışmaları influencer anneler ile yapılan çalışmalardan biridir. Bu çalışmada, annelerin çocuklarıyla ilgili paylaşımlarıyla çocuklarının mahremiyetlerini nasıl ihlal ettikleri incelenmiştir. Çalışma ile 5253 instagram gönderisi analiz edilmiştir. Annelerin gönderilerinin %75'inden fazlasında çocuklarının yer aldığı ve bu paylaşımların %46,4'ünün maddi kazanç sağlama amacı taşıdığı tespit edildi. Paylaşım yapan annelerin sosyal medya platformunun çevrimiçi güvenliğine ilişkin güven duydukları ve kasıtlı paylaşım yaptıkları da bulgular arasındadır.

Yurtdışında yürütülen araştırmalar, mahremiyetin çoğunlukla bilgi mahremiyeti kapsamında ele alındığını göstermektedir. Reklamcılık vb. sektörlerin insanların mahremiyetini ihlal etmesine karşın veri toplamasına, kişisel verilerin korunmasına yönelik politikaların önemine ve bu konuyla ilgili farkındalık oluşturma'nın önemini vurgulandığı çalışmalar mevcuttur. Bunun yanı sıra sosyal medya paylaşımları üzerine çalışmalara da sıklıkla ulaşılmaktadır. Özellikle "influencer" ebeveynlerin çocuklarını içerik olarak paylaşmasına ilişkin çalışmalar olduğu gibi bu paylaşımların avantajlarının ve dezavantajlarının mahremiyet kavramı ekseninde tartışıldığı araştırmalar da dikkat çekmektedir.

2.3.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Türkiye'de ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Akran zorbalığı ile ilgili ulusal ve uluslararası literatürde çeşitli çalışmalara rastlanılmaktadır. Farklı yaş grubuna dahil öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin rollerinin

incelendiği, akran zorbalığının çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmalar mevcuttur.

2.3.2.1. Akran Zorbalığı ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de özellikle okul ortamlarında sıklıkla rastlanan bir durum olan akran zorbalığı, özellikle 2000’lerin başından itibaren araştırmacıların farklı boyutlarıyla incelediği bir konu haline gelmektedir. Akran zorbalığına ilişkin yaş grubuna ve sınıf düzeyine, cinsiyete ve zorbalığın türüne göre çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bunun yanı sıra çeşitli ölçek uyarlamalarına rastlanılmaktadır.

Dölek (2002), öğrencilerin zorbalık davranışları ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelediği bir çalışmayı ilkökul ve ortaokul düzeyindeki çocuklar yürütmüştür. 659 öğrenciye Dan Olweus’un Zorba Mağdur Anketi uygulayarak okullardaki zorbalık davranışlarını tanımlamayı amaçlamıştır. Elde edilen veriler sonucu okullarda zorbalık davranışının, özellikle sosyal-sözel zorbalık olan “dalga geçme” davranışının sıklıkla görüldüğü bulgularına ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin daha çok zorba davranışlarda bulunduğu, öğrencilerin hemcinslerine yönelik daha zorba davranışlar sergilediği, zorba öğrencilerin daha çok yakından tanıdıkları öğrencilere rahatsız edici davranışlarda bulunma eğilimi gösterdikleri ulaşılan bulgular arasındadır. Ayrıca mağdur öğrenciler, sınıf arkadaşlarınınca %20.81, aynı sınıf düzeyindeki farklı sınıfta öğrenim gören öğrencilerce %8.23 ve üst sınıfta öğrenim gören öğrencilerce ise %7.74 oranında zorbalık davranışlarına maruz kalmaktadır. Mağdur öğrencilerin %14.79’u zorbalığa maruz kalması ile ilgili durumu öğretmenine bildirirken %17.57’si ise ebeveynini konuyla ilgili bilgilendirmeyi tercih etmiştir. Zorbalıkla ilgili rollerinin süregen ve yıpratıcı olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünü ise 5. Sınıf öğrencilerine yönelik Zorbalığı Önleme Tutumunun Geliştirilmesi adlı grupla danışma programının yürütülmesi oluşturmuştur. Fakat yapılan öntest ve sontest değerlendirmesi sonucu programın öğrencilerin zorbalık davranışında bulunma ve zorbalıkla mücadele etme becerilerinde herhangi bir değişiklik olmadığı saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal çevrenin ve okul politikasının sistemli bir biçimde yapılandırılmasının zorbalıkla mücadelede büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır.

Alikaşıfoğlu ve diğerlerinin (2007) akran zorbalığı davranışının sıklığı üzerine yürütmüş oldukları çalışma, İstanbul ilindeki 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma ile araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %22'sinin mağdur, %9,4'ünün zorba/mağdur ve %9,22'sinin zorba olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek oranla zorba/mağdur niteliklerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ankara ilindeki 5 okulda öğrenim gören 692 öğrencinin katılım gösterdiği, kendi geliştirdikleri anket sorularıyla akran zorbalığını inceleyen Kepenekçi ve Çınkır (2006), örneklem grubundaki öğrencilerin sene boyunca en az bir veya birden fazla zorbalığa uğradıklarını ortaya koymuşlardır. Fiziksel, sözlü, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kalma oranını ise sırasıyla %33,5, %35,3, %28,0 ve %15,6 olarak tespit etmişlerdir.

Gültekin (2003), akran zorbalığı mağdurlarını belirlemek için Mynard ve Joseph (2000)'in geliştirdiği ölçeği baz alarak uyarlama çalışması yapmıştır. Bu çalışmada benlik kavramı ile akran zorbalığı ilişkisi incelenmiş olup zorbalığa uğrayan öğrencilerin kendilerine yönelik olumsuz düşüncelere sahip olduğu tespit edilmiştir. Pekel- Uludağlı ve Uçanok (2005) ise uyarlanan Akran Zorbalığı Zorbalarını Belirleme Ölçeği'ne "Peki, sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?" sorusunu ekleyerek Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği'ni" geliştirmiştir. Bu ölçeği kullanarak Ankara'da 5 ve 6. sınıf öğrencilerine uygulayarak akran zorbalığı olaylarındaki rollerin oranlarını tespit etmiştir. Bulgular incelendiğinde mağdur %9,3, zorba %7,6, zorba-mağdur ise %6,4 oranında belirlenmiştir. Zorbalık olayları ile bağlantılı olan çocukların oranının ise %23,3 olduğu görülmüştür. Zorbalık olaylarına katılım göstermeyenlerin oranı ise %76,7'dir.

Pekel (2004), 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı gruplarının dağılımını belirlemek ve bu grupları sosyometrik statü, akademik başarı ve yalnızlık açısından incelemek amacı ile 718 öğrencinin katıldığı bir çalışma yürütmüştür. Araştırma bulgularına göre zorba/mağdur grubundaki öğrencilerin diğer gruplara göre daha fazla reddedilmiş statüde bulunduğu; zorba/mağdur ve mağdur grubundaki öğrencilerin karışmayan ve zorba gruplara göre daha yalnız oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca zorba/mağdur öğrencilerin akademik başarı seviyelerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu sonucuna da ulaşılmıştır..

Burnukara ve Uçanok (2012) çalışmasında, ergenlerin akran zorbalığı davranışlarını, akran zorbalığı olaylarının yaşandığı mekanları ve akran zorbalığına karşı baş etme stratejilerini

araştırmıştır. Araştırmaya, 12-18 yaş aralığındaki 868 öğrenci katılmıştır. Akran zorbalığına maruz kalma durumunun cinsiyete göre farklılaşmamasına karşın zorba davranışları erkeklerin kızlara göre daha fazla sergilediği tespit edilmiştir. Cinsiyete göre zorbalık türlerinde farklılaşma olduğu; kız öğrencilerin sosyal destek arayışı, erkeklerin ise karşı koyma davranışı ile akran zorbalığı ile baş etmeye çalıştığı bulgular arasındadır. Ergenlerin zorbalık davranışlarına hem okulda hem de okul dışında karşılaştıkları ifade edilmiştir.

Sezen ve Murat (2018) araştırmasında, ergenlerin zorbalık eğilimleri, internet bağımlılıkları ve duygusal zekâları düzeylerinin ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya, Gaziantep ilinde ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören 409 ergen katılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucu, internet bağımlılığı ile duygusal zekâ arasında negatif yönlü, zayıf ve anlamlı; internet bağımlılığı ile akran zorbalığı arasında pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çocukların dijital oyun bağımlılığı ile zorbalık bilişlerinin ilişkisini inceleyen Hazar ve Ekici (2021), katılımcıların cinsiyet, yaş, spor yapma durumları, internete erişim durumlarındaki farklılaşmaları da tespit emeyi amaçlamıştır. 10-14 yaş aralığındaki 650 öğrencinin katıldığı çalışmada, katılımcıların dijital oyun bağımlılığı ve zorbalık bilişleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özman (2018), çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaları ile kardeş davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İstanbul'da farklı semtlerde yaşayan 401 ortaokul öğrencisinin katıldığı çalışmada, kızların ilişkisel zorbalığa erkeklerden daha fazla maruz kaldığı tespit edilmiştir. Anne ve babanın eğitim durumuna göre akran ilişkilerinde farklılaşma bulunmamıştır. Katılımcıların kardeş sayısının, kardeş ve akran ilişkilerinde farklılaşmaya neden olduğu da bulgular arasındadır.

Tura (2008), 8.sınıf öğrencilerinin, algılanan sosyal destek, ebeveyn tutumu, akademik başarı, cinsiyet vb. değişkenlerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarında yordayıcı olup olmadıklarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya Diyarbakır ve Kocaeli ilinde öğrenim gören 550 8.sınıf öğrencisi katılmıştır. Bulgular incelendiğinde, akademik başarı, algılanan sosyal destek, cinsiyet, ebeveyn tutumu değişkenlerinin akran zorbalığını yordayan değişkenler olduğu görülmektedir.

Mercan ve Sarı (2018), lise öğrencilerinde zorba ve mağdur olma durumunun, öğrencilerin sosyodemografik özellikleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İzmir ilinde

10, 11 ve 12.sınıfta öğrenim gören 200 öğrenci katılmıştır. Edinilen bulgular sonucunda zorbalık türlerinde sınıf kademesi yükseldikçe azalma olduğu görülmüştür. Annenin eğitim durumuna göre sözel ve cinsel zorbalığa maruz kalma düzeyinde farklılaşma bulunmuştur.

Aytaç, Uçan ve Baydur (2022), araştırmasında, aile iletişim kalıpları, akran ilişkileri ve internet bağımlılığının siber mağduriyet ve zorbalık üzerindeki etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Ayrıca internet bağımlılığının aracı etkisi de değerlendirmiştir. Araştırmaya 14 ile 19 yaşları arasında olan 320 genç katılım göstermiştir. Edinilen verilerin analizi sonucunda, siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma düzeyleri ile akran ilişkileri, aile iletişimi ve internet bağımlılığı ilişkili olduğuna ulaşılmıştır.

Şirvanlı-Özen (2006) çalışmasında akran zorbalığı yordayıcıları ve cinsiyet ile yaş değişkenleri hakkında araştırmaya yer vermiştir. Bu çalışmada ebeveyn tutumlarının zorbalığa uğrama riskini etkilediği, olumsuz benlik algısının zorbalığa uğrama riskini arttırdığı, cinsiyetin zorbalığa maruz kalma oranlarında farklılık gösterdiği, yaş ile zorbalığa uğrama ihtimali arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Arıman (2007), Kadıköy’de bulunan 10 ilköğretim kurumundan 7. ve 8. Sınıfta öğrenim gören 319 öğrencinin katıldığı çalışmada, akran zorbalığı ve algılanan okul atmosferi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada, öğrencilerin okul iklimi ile ilgili algıları, akran ilişkileri ve zorbalık davranışları arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Kartal ve Bilgin (2009) çalışmasında, ilköğretim kademesindeki öğretmen ve öğrenciler ile yaptığı görüşmelerin sonucunda öğretmenlerin zorbalık davranışlarının sıklığını öğrencilere göre daha fazla bildirdiklerini ifade edilmiştir. Öğrenciler en çok sözel zorbalığa maruz kaldıklarını söylerken öğretmenler okulda yaygın olarak görülen zorbalık türünün fiziksel zorbalık olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler zorbalık olaylarının sıklıkla okul bahçesinde yaşandığını ifade ederken öğretmenler okul bahçesine ek olarak koridorları da eklemişlerdir. Ayrıca mağdur olan öğrencilerin %40,9’u yaşadıkları zorbalık olaylarını bir akranı ile paylaştığını, öğretmenlerin ise bu öğrencilerin yaşadıklarını %62,1 oranında bir yetişkine anlattıklarını belirtmişlerdir.

Güner (2009) çalışmasında, akran zorbalığı türleri ve statülerini cinsiyet değişkeni bağlamında incelemiştir. 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 180 erkek ve 261 kız ile araştırma yürütülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin en sık maruz kaldığı zorbalık türü fiziksel zorbalık

iken en az maruz kaldıkları söylenti yayma olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği ifade edilmiştir.

Sosyoekonomik açıdan farklı düzeylerdeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrenciler çalışmaya dahil edilerek akran zorbalığı ile depresyon ve benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişki araştırılmıştır (Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir ve Kavakcı, 2009). Bulgular incelendiğinde zorbalığa uğrama oranı %43 olarak bulunmuştur. Sosyoekonomik düzeyi düşük okullarda özellikle zorbalığa uğrayan çocukların depresyon düzeyinde artış ve benlik saygısında azalmanın mevcut olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca akran zorbalığının yaş, baba eğitim durumu, baba mesleği, kardeş sayısı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7. ve 10. sınıf öğrencilerinin dâhil edildiği çalışmada, öğrencilerin ebeveyn, akran ve öğretmenleriyle ilişkilerinin akran zorbalığına etkileri araştırılmıştır (Yaban, 2010). Bulgular incelendiğinde kızların baba ile; erkeklerin baba ve öğretmen ile kurdukları ilişkilerin zorbalık yapmaları ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Anne ile olan ilişkinin ise zorba ya da mağdur olma durumu ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı saptanmıştır.

Özkan ve Çiftçi (2010), düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık türlerini, sıklığını, zorbalık davranışını yapan kişileri, zorbalığın yapıldığı okul mekanlarını, mağdurların maruz kaldıkları zorbalık durumlarını kimlerle paylaştıklarını belirleme amacı ile 295 öğrenciyi araştırma kapsamına almıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sırasıyla sözel, fiziksel, duygusal ve cinsel zorbalığa %33,9, %32,9, %29,2 ve %16,9 oranında maruz kaldıkları belirlenmiştir. Erkeklerin kızlara oranla daha çok zorba davranışlar yaptığı, zorbalık davranışlarının en çok sınıf ortamında görüldüğü, mağdur öğrencilerin en çok öğretmenlerinden yardım istediği çalışmanın diğer bulguları arasındadır.

Şirvanlı-Özen ve Aktan (2010), İstanbulda özel ve devlet okullarından 6,7,8,9 ve 10. sınıfta öğrenim gören 410 öğrencinin katıldığı çalışmada, ergenler ve ebeveynleri arasındaki ağlanma biçimlerinin zorbalık davranışları ile olan ilişkisini ve başa çıkma stratejilerinin aracı rolünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Bulgular incelendiğinde, erkek katılımcılarda güvenli bağlanma biçimi ile zorba veya mağdur olma durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve kaçınma başa çıkma stratejisinin aracı rol oynadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla

bu çalışma ile akran zorbalığının önlenmesi için erken çocukluk yıllarında ebeveyn çocuk ilişkisinin önemi ortaya konulmuştur.

Akran zorbalığı ve benlik saygısının ilişkisini incelemeyi amaçlayan bir çalışmaya, İstanbul'da 6. ve 7. Sınıfta öğrenim gören 200 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre akran zorbalığı ve benlik saygısı arasında pozitif yönde ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Ergenlik döneminde kendisine aşırı güven duyan kişilerin, çevrelerindeki kişilere zorbalık yaptığı tespit edilmiştir (Keskin, 2010).

Ertan (2012) çalışmasına 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 1285 kişiyi dâhil ederek bu öğrencilerin zorbalık rollerinin kız ve erkek cinsiyetlerine göre oranını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bulgular incelendiğinde sadece zorba/mağdur rolünde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok zorba/mağdur rolünde oldukları tespit edilmiştir.

Tural Hesapçıoğlu ve Yeşilova (2015), zorbalık ile okul terki, devamsızlık ve okula duyulan sevgi gibi konuları inceleyen çalışmasında, akran zorbalığının okula gelmeme ve devamsızlığa etki ettiğini ortaya koymuştur. Zorbalık mağduru öğrencilerin okula ilişkin olumlu duyguları azalmakta, okula gelirken kaygı yaşamakta ve okulda güvende olduklarını hissetmediği belirtilmektedir. Cinsiyet değişkeni bağlamında incelendiğinde ise erkeklerin fiziksel, kızların sözel zorbalığa daha fazla maruz kaldığı ve belirtilen türlerde zorbalık yaptıkları ifade edilmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarında cinsel zorbalık hariç tüm zorbalık türlerinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem daha fazla maruz kaldığı hem de zorbalık yaptığı görülmektedir.

Açıkgöz (2017), öğrencilerin okula karşı tutumları ve akran zorbalığı davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 640 öğrencinin katıldığı bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğrencilerin okula karşı tutumlarının yüksek olması durumunda akran zorbalığı davranışlarının düşük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma ile öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleri ile okula karşı tutumları arasında anlamlı, negatif bir ilişki var iken akran zorbalığı ve akran mağduriyeti düzeyleri arasında pozitif, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Demiröz (2019), çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumları ve akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 6. ve 7. sınıfta okuyan 912 öğrencinin katıldığı çalışmanın bulgularına göre demokratik ebeveyn tutumu, öğrencilerin akran

zorbalığına uğrama ve akran zorbalığı yapma düzeylerini azaltmaktadır. Buna karşın otoriter ve koruyucu ebeveyn tutumlarının akran zorbalığına uğrama ve akran zorbalığı yapma düzeylerini arttırdığı görülmektedir.

Ünalı (2017), ebeveynleri boşanmış çocukların algıladıkları ebeveyn tutumları ile çocukların akran zorbalığı davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma ebeveynleri boşanmış 50 öğrenci ve ebeveynleri boşanmamış 60 ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar İstanbul'da ortaokul 7 ve 8.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre anne babası ayrı olan öğrencilerde, anne babası birlikte olan öğrencilere göre olumsuz akran davranışları daha fazla gözlemlenmektedir. Buna karşın anne babanın birlikte olup olmama durumuna göre akran zorbalığına maruz kalma durumunda anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.

Ebeveyn tutumları ve akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer çalışma ise Ayran ve Çelebioğlu (2018) tarafından yapılmıştır. Erzincan ilindeki ortaokul 6, 7 ve 8. Sınıfta öğrenim gören 307 öğrenci ve ebeveynleri araştırmaya katılmışlardır. Araştırma bulgularına göre, öğrencinin ebeveynlerinin aşırı koruyucu olması ve ebeveynleri arasında geçimsizlik olması, mağdur statüsünde yer alma riskini arttırmaktadır.

İskenderoğlu (2019), çalışmasında ailesi boşanmış ve birlikte olan çocukların akran zorbalığına maruz kalma ve depresyon düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 13 ile 16 yaş arasındaki 50 boşanmış ve 50 birlikte olan ailelerden gelen toplam 100 öğrenci dahil edilmiştir. Bulgular incelendiğinde ailelerin birlikte ve ayrı olma durumuna göre akran zorbalığına maruz kalan katılımcıların depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Anne ve babalarının arasında aktif çatışmanın yaşandığı durumlarda çocuğun depresyon düzeyinin arttığı da bulgular arasındadır.

Ulusal alanyazın incelendiğinde, akran zorbalığının uzmanlar tarafından sıklıkla ele alınan bir başlık olduğu görülmektedir. Akran zorbalığının kapsamı, nedenleri, türleri, yaşanma sıklığı ve sonuçları üzerine betimsel çalışmalar bulunduğu gibi akran zorbalığının farklı değişkenler ile ilişkisini inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Akran zorbalığını önlemek adına önleyici nitelikte eğitim programları, akran zorbalığına müdahale programları da literatürde öne çıkmaktadır. Dijitalleşmenin hayatın her alanına hızla yayılması ile birlikte siber zorbalığa ilişkin çalışmaların sayısı da artmaktadır.

2.3.2.2. Akran Zorbalığı ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Akran zorbalığı, 1970'lerde Dan Olweus'un yürüttüğü çalışmalarla araştırmacıların gündemine girmeye başlayan bir olgudur. Olweus zorbalık kavramını ilk kez tanımakla kalmayıp öğrencilerin akran zorbalığı olaylarını yaşamaması için müdahale programları da geliştirmiştir. Yürüttüğü çalışmalar sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin %40 oranında akran zorbalığına maruz kaldığı, öğrencilerin okullardan en az bir kez zorbalığa uğradıklarını ve yaş ile akran zorbalığının arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Olweus, 1993).

İngiltere'de yapılan bir çalışmada 13-15 yaş aralığındaki ortaokulda öğrenim gören bireylerin maruz kaldığı zorbalık olaylarının sıklığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre haftada en az bir kere ve ayda en az bir kere zorbalık olaylarında mağdur statüsünde yer alanların oranı sırasıyla %10 ve %22 olarak tespit edilmiştir (Yates ve Smith, 1989).

İngiltere'de okulda akran zorbalığında rol alan öğrenciler ile yapılan çalışmada bu öğrencilerin ailelerinde hem eşler arasında hem de çocuklarına yönelik şiddet davranışı olduğu belirlenmiştir. Ailelerin çocukları üzerinde baskı kurarak yıkıcı bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir (Bowers ve diğerleri, 1994). Kanada'da öğrencilerin zorba ve mağdur rollerinin dağılımını inceleyen bir çalışmada 379 öğrenciden toplanan veriler incelendiğinde öğrencilerin %21,3'ünün zorbalık mağduru, %11,6'sının ise zorba olduğu tespit edilmiştir (Bentley ve Li, 1995).

Nansel ve diğerleri (2001) Amerika'da gerçekleştirdiği çalışmasında ortaokul ve lise kademelerindeki zorbalık davranışlarının yaygınlığını araştırmıştır. Sonuçlara göre haftada en az bir kere zorbalık davranışına uğrayanların oranı %10 iken zorbalık yapanların oranı %13 olarak belirlenmiştir. Kendisini aynı anda zorba ve mağdur olarak tanımlayanlar ise %6 olarak bulunmuştur. Yunanistan'da Pateraki ve Houndoumadi (2001) 8-12 yaş aralığındaki 1312 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında zorbalığın yaygınlığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre mağdur, zorba ve zorba/mağdur rollerinin dağılımının sırasıyla %14,7, %6,25 ve %4,8 olduğu tespit edilmiştir.

Zorbalık olaylarına maruz kalmak ile kaygı ve depresyon arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmada zorbalığa maruz kalan bireylerin 7 yıl içindeki kaygı ve depresyon düzeyleri incelenmiştir (Bond, Carlin, Thomas, Rubin ve Patton, 2001). 7

yaşında depresyon ve kaygı düzeyleri ölçülen çocukların 14 yaşlarında iken tekrar ölçümleri yapılmış ve sonuç olarak %7'lik bir artış gözlemlenmiştir. Zorbalığa maruz kalmanın kişide derin ve yıkıcı izlere neden olduğu araştırma sonucunda vurgulanmıştır.

Danimarka'daki 10-15 yaş arasındaki 305 öğrencinin katıldığı çalışmada zorbalık statü dağılımları ve başa çıkma stratejileri incelenmiştir (Kristensen ve Smith, 2003). Katılımcıların %65,9'u zorbalık olaylarına hiçbir şekilde dâhil olmadığını ifade etmiştir. Zorba, mağdur ve zorba/mağdur rollerinin oranları ise sırasıyla %8,2, %16,4 ve %9,5 dağılım göstermiştir. Ulaşılan diğer bir sonuç ise kız öğrencilerinin mağdur olma eğiliminin erkek öğrencilere oranla daha fazla olması ve yaşları büyüdükçe bu riskin azaldığıdır.

Katılımcıların farklı sosyoekonomik çevrelerden seçilerek yürütülen bir çalışmada akran zorbalığının birey üzerindeki etkilerini azaltmaya yönelik bir faktör olan başa çıkma stratejileri incelenmiştir (Kochenderfer-Ladd ve Skinner, 2002). Çalışmaya 9-10 yaşlarındaki 356 öğrenci dâhil edilmiştir. Edinilen veriler sonucunda zorbalık davranışlarına uğramayan çocuklar için yararlı olan problem çözme stratejilerinin mağdur rolündeki öğrencilerde işlevsel olmadığı belirlenmiştir. Akran desteği, kız öğrencilerde akran zorbalığından koruyucu bir faktör iken erkekler de ise akran desteğinin koruyucu niteliği daha düşük seviyede gözlenmiştir.

Mora-Merchan (2004) çalışmasında, akran zorbalığının uzun vadeli etkilerinin ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesi amaçlanarak araştırma 18-40 yaş aralığındaki 219 yetişkin ile yürütülmüştür. Bulgular incelendiğinde lisede akran zorbalığına maruz kalındığında aile bireylerinden destek almanın en etkili baş etme olduğu bulunmuştur. İlkokulda ise aile bireylerinden destek almanın mağdurların yaklaşık %33'ü için etkili olduğu ifade edilmiştir. Zorbaca davranışları yok saymak ise ilkokulda mağdur olan kişilerin en etkili gördüğü strateji olarak belirlenmiştir. Ortaokul kademesinde zorbalığa maruz kalan bireylerin %17'si görmezden gelme davranışını etkili bir yöntem olarak ifade etmiştir. Ortaokuldaki zorbalık mağdurları akran, aile veya öğretmen desteğini en etkili strateji olarak bildirmişlerdir.

İngiltere'de etnik kökenleri farklılık gösteren 2000 öğrenci ile yürütülen bir çalışmada, zorbalığa uğramanın suç işleme riskini arttırıp arttırmadığı, maruz kalan bireylerin sağlık durumlarını etkileyip etkilemedikleri ve madde bağımlılığını tetikleyip tetiklemediği konuları ele alınmıştır. Ayrıca zorbalık olaylarında seyirci rolündeki bireylerin psikolojik

iyi oluş haline zorba ya da mağdur bireyleri etkilediği kadar etki edip etmediği de araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda seyirci ve mağdur rolündeki katılımcıların bazı noktalarda benzer şekilde etkilendikleri, mağdur rolündeki kişilerin madde kullanımının yüksek düzeyde olduğu, seyirci olan kişilerin tanık olmadıkları anlarda da olumsuz etkinin devam ettiği ifade edilmiştir. Çalışma sonucunda zorbalık ile ilgili okullarda yürütülen çalışmalarda zorba ve mağdur kişilere odaklanılmasının yanı sıra seyirci rolündeki kişilerin göz ardı edilmemesinin önemi belirtilmiştir (Rivers, Poteat, Noret ve Ashurst, 2009).

Katılımcıların öğrencilerden olduğu bir çalışmada, sosyal çevre ve akran zorbalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır (Demanet ve Houtte, 2012). Çalışmadan edinilen veriler incelendiğinde seyirci olan öğrencilerin akran ilişkileri ve öğretmenlerle kurdukları ilişkilerin sağlıklı olduğu ve okulu benimsedikleri; zorba davranışlarda bulunanların arkadaş çevresinde popüler oldukları; mağdur statüsündeki öğrencilerin ise düşük sosyal becerilerinin olduğu; zorba/mağdur statüsündekilerin ise diğer zorbalık statülerine göre aidiyet duygusu baskın olduğu görülmektedir.

Yurtdışında yapılan akran zorbalığı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, akran zorbalığının farklı yönleriyle ele alındığı görülmektedir. Özellikle aile tutum ve davranışları, sosyoekonomik durum, yaş, cinsiyet, benlik saygısı gibi değişkenlerle incelenen akran zorbalığına yönelik çeşitli müdahale programları da geliştirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama ve araç teknikleri, verilerin toplanması, veri analizinde kullanılan istatistiksel teknikler hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmanın temel amacı ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin mahremiyet bilincinin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalması ile ilişkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki farklılaşmaları, değişimleri, ilişkileri ve derecelerini belirlemeyi amaç edinen bir araştırma modelidir (Karasar, 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim ve öğretim yılındaki tüm ortaokul 5. sınıf düzeyi bireyler oluşturmaktadır. Araştırmaya devlet okullarında öğrenim gören normal gelişim gösteren gönüllü 5. sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	334 50,1
	Erkek	333 49,9

Anne Sağ	Evet	665	99,7
	Hayır	2	,3
Baba Sağ	Evet	660	99,0
	Hayır	7	1,0
Anne-baba Birlikte	Evet	594	89,1
	Hayır	73	10,9
Kardeş Sayısı	Tek	67	10,0
	İki kardeş	342	51,3
	Üç kardeş	188	28,2
	Dört kardeş	46	6,9
	Beş ve üzeri kardeş	24	3,6
Başka Kişi ile Yaşama Durumu	Evet	98	14,7
	Hayır	569	85,3
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	95	14,2
	Ortaokul	92	13,7
	Lise	211	31,6
	Lisans	244	36,5
	Lisansüstü	25	3,7
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	65	9,7
	Ortaokul	85	12,7
	Lise	200	29,9

	Lisans	285	42,7
	Lisansüstü	32	4,8
Kendine Ait Oda Olma Durumu	Evet	376	56,3
	Hayır	291	43,6
Kendine Ait Elektronik Cihaz Olma Durumu	Evet	564	84,6
	Hayır	103	15,4
Sosyal Medya Hesabı Olma Durumu	Evet	306	45,9
	Hayır	361	54,1
Çevrimiçi Oyun Oynama Durumu	Evet	539	80,8
	Hayır	128	19,2

Çalışma grubundaki öğrencilerin %50,1'i kız, %40,9'u erkektir. Öğrencilerin %99,7'sinin annesi sağ, %0,3'ünün annesi vefat etmiş; %99,0'ının babası sağ, %1,0'ının babası vefat etmiş; %89,1'inin anne babası birlikte yaşamakta iken %10,9'unun anne babası ayrı yaşamaktadır. Öğrencilerin %10,0'ı tek kardeş, %51,3'ü iki kardeş, %28,2'si üç kardeş, %6,9'u dört kardeş ve %3,6'sı beş kardeş ve üzeri kardeş sayısına sahiptir. Öğrencilerin %14,7'si evde çekirdek aile dışında biri ile yaşarken %85,3'ü yaşamamaktadır. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumları %14,2'si ilkokul, %13,7'si ortaokul, %31,6'sı lise, %36,5'u lisans ve %3,7'i lisansüstü düzeyindedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumları %9,7'si ilkokul, %12,7'si ortaokul, %29,9'u lise, %42,7'si lisans ve %4,8'i lisansüstü düzeyindedir. Öğrencilerin %56,3'ünün kendine ait odası bulunmaktayken %43,6'sının bulunmamaktadır. Öğrencilerin %84,6'sının kendine ait elektronik cihazı bulunmaktayken %15,4'ünün bulunmamaktadır. Öğrencilerin %45,9'u sosyal medya hesabı kullanırken %54,1'i kullanmamaktadır. Öğrencilerin %80,8'i çevrimiçi oyun oynarken %19,2'si oynamamaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada demografik bilgilere ulaşmak amacıyla ise ‘‘Demografik Bilgi Formu’’; veri toplamak amacıyla ‘‘Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği’’, ‘‘İlkokul Öğrencilerine Yönelik Mahremiyet Bilinci Ölçeği’’ kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu katılımcıların kendilerine ve ailelerine ilişkin tanıtıcı bilgiler içeren sorulardan oluşmaktadır. Sorular anne-babanın hayatta olup olmadığını, medeni hallerini, eğitim ve çalışma durumlarını, çocuğun evde kimlerle birlikte yaşadığı, kardeş sayısını, kendisine ait oda olup olmadığını, kendisine ait elektronik cihazın olup olmadığını bilgilerini tespit etmek için hazırlanmıştır. Ayrıca çocuğun sosyal medya hesabının olup olmadığı ve çevrimiçi oyun oynayıp oynamadığı da değerlendirilmektedir. Bu bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından 16 soru hazırlanmıştır.

3.3.2. Mahremiyet Bilinci Ölçeği

Şahin, Turan ve Asal Özkan’ın 2022 yılında geliştirdikleri İlkokul Öğrencilerine Yönelik Mahremiyet Bilinci Ölçeği 4 faktör ve 16 maddeden oluşmaktadır. Mahremiyet Bilinci Ölçeği’nin faktörleri ‘‘Kişisel Güvenlik’’, ‘‘Kişisel Bilgilerin Paylaşımı’’, ‘‘Sosyal Medya Mahremiyeti’’, ‘‘Ebeveyn Denetimi’’ olarak isimlendirilmiştir. Ölçek formatı 3’lü likert olarak belirlenmiştir. ‘‘Kişisel Güvenlik’’ faktörü; 19., 12., 16., 27. ve 2., ‘‘Kişisel Bilgilerin Paylaşımı’’ faktörü; 1., 3., 6., 7 ve 9., ‘‘Sosyal Medya Mahremiyeti’’ faktörü; 15.,24., 26., ‘‘Ebeveyn Denetimi’’ faktörü ise 25., 10., 4. maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin 7. ve 13. maddesi ters madde olarak düzenlenmiştir.

Mahremiyet Bilinci Ölçeği’nin toplam güvenirliği ,86’tır. Mahremiyet Bilinci Ölçeği DFA analiz sonuçları incelendiğinde ise; χ^2/sd değerinin 1,111; RMSEA değerinin 0-27; RMR değerinin 0,21; NFI değerinin 0,954; CFI değerinin 0,984 GFI değerinin 0,926; AGFI değerinin 0,904; IFI değerinin 0,984 ve son olarak RFI değerinin ise 0,912 olduğu görülmektedir. Ölçek geliştirme sürecindeki tüm analizler sonucunda İlkokul

Öğrencilerinin Mahremiyet Bilinci Ölçeği'nin öğrencilerin mahremiyet bilinçlerini belirlemek için geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

3.3.3. Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği

Akran zorbalığı davranışına maruz kalan çocukları tespit etmek adına Mynard ve Joseph'in 2000 yılında geliştirdiği Akran Zorbalarını Kurbanlarını Belirleme Ölçeğini, Gültekin ve Sayıl 2005 yılında Türkçe'ye uyarlamışlardır. Pekel-Uludağlı ve Uçanok 2005 yılında bu ölçek maddelerine "Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?" sorusunu ekleyerek zorba bireyleri de belirlemeyi amaçlamıştır. Ölçek, "Korkutma/Sindirme", "Alay", "Açık Saldırı", "İlişkisel Saldırı", "Kişisel Eşyalara Saldırı" olmak üzere beş faktörden oluşmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .89'dur. Faktörlerin iç tutarlık katsayısı ise sırasıyla; "Korkutma/Sindirme" için .71, "Alay" için .67, "Açık Saldırı" için .86, "İlişkisel Saldırı" için .80 ve "Kişisel Eşyalara Saldırı" için .76 olarak tespit edilmiştir. Ölçek geçerliğini belirlemek için öğrencilerin öğretmenlerine akran zorbalığı tanımı açıklanarak öğrencilerin akranlarına hangi davranışları sergilediği sorulmuştur. Verilen cevaplar ile öğrencilerin ölçeğe verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde korelasyon .51 olarak bulunmuştur ($p < .001$). Yapılan analizler sonucu geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için öncelikle normallik varsayımının test edilmesi gerekmektedir. Verilere ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 2 aralığında olması verilerin normallik varsayımına sahip olduğu kabul edilmektedir (Field, 2013; Tabachnick ve Fidell, 2013). Normallik varsayımının sağlanması durumunda değişkenler arasındaki farkların belirlenmesi amacıyla parametrik yöntemlerden ilişkisiz örneklem t testi ve tek yönlü ANOVA; normallik varsayımının sağlanmaması durumunda parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki

ilişkileri belirlemek amacıyla da Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayı kullanılmıştır (EK-1). Verilerin analizi için SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problem ve amaçlarına ilişkin bulgular açıklanmıştır. Öncelikle çalışma grubunun Mahremiyet Bilinci Ölçeği ve Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği'ne verdikleri yanıtların betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Ardından öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerine, akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Son olarak, öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile mahremiyet bilinci düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bulgular ifade edilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinç Düzeyleri ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Mahremiyet Bilinci	Kız	334	374.56	125103.50	42063.500	.000
	Erkek	333	293.32	97674.50		

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir (U=42063.500;

$p<0.05$). Bu farklılığa göre kız öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları, erkek öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	Ki-kare	Sd	p	Farklılık
Mahremiyet Bilinci	Tek	67	365.15	9.053	4	.060	
	İki kardeş	342	347.40				
	Üç kardeş	188	315.15				
	Dört kardeş	46	287.37				
	Beş ve üzeri kardeş	24	293.17				

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Ki-kare=9.053; $p>0.05$).

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından anne-baba birlikte olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarının Anne-baba Birlikte Olma Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Anne-baba birlikte	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Mahremiyet Bilinci	Evet	594	339.55	201690.00	18387.000	.033
	Hayır	73	288.88	21088.00		

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında anne-baba birlikte olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($U=18387.000$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre anne-babası birlikte olan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları, anne-babası birlikte olmayan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Başka kişi ile yaşama	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Mahremiyet Bilinci	Evet	98	283.35	27768.00	22917.000	.005
	Hayır	569	342.72	195010.00		

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, evde çekirdek aile dışında biriyle yaşıyıp yaşamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($U=22917.000$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre evde çekirdek aile dışında biriyle yaşamayan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları, evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından anne eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Toplam Puanlarını Anne Eğitim Durumuna göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki- kare	sd	p	Farklılık
Mahremiyet Bilinci	İlkokul	95	312.99	4.565	4	.335	
	Ortaokul	92	316.19				
	Lise	211	329.01				
	Lisans	244	353.37				
	Lisansüstü	25	332.42				

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Ki-kare=4.565; $p>0.05$).

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından baba eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 7’de, verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki-kare	Sd	p
Mahremiyet Bilinci	İlkokul	65	328.46	4.078	4	0.396
	Ortaokul	85	311.15			
	Lise	200	326.87			
	Lisans	285	341.57			
	Lisansüstü	32	383.13			

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Ki-kare=4.078; $p>0.05$).

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8’te verilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

			Sıra		U	p
	Kendine ait oda	N	Ort.	Sıra Top.		
Mahremiyet Bilinci	Evet	376	331.07	124481.50	53605.500	.654
	Hayır	291	337.79	98296.50		

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (U=53605.500; p>0.05).

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Kendine ait elektronik		Sıra		U	P
	cihaz	N	Ort.	Sıra Top.		
Mahremiyet Bilinci	Evet	564	332.67	187624.00	28294.000	.674
	Hayır	103	341.30	35154.00		

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır (U=28294.000; p>0.05).

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından sosyal medya hesapları olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Sosyal medya hesabı	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Mahremiyet Bilinci	Evet	306	299.23	91563.50	44592.500	0.000
	Hayır	361	363.48	131214.50		

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($U=44592.500$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları, sosyal medya hesabı olan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri açısından çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği Toplam Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Çevrimiçi oyun	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Mahremiyet Bilinci	Evet	539	317.58	171174.00	25644.000	0.000
	Hayır	128	403.16	51604.00		

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarında, çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($U=25644.000$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre çevrimiçi oyun oynamayan

öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları, çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

4.2. Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma ve Maruz Kalma Düzeyleri ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre akran zorbalığı yapma düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 12’de, akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 12

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kız	334	308.63	103081.50	47136.500	.000
Akran Zorbalığı Yapma Toplam Puan					
Erkek	333	359.45	119696.50		

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($U=47136.500$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre erkek öğrencilerin akran zorbalığına yapma toplam puanları, kız öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarından daha yüksektir.

Tablo 13

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Cinsiyetlerine Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

		N	Ort.	Std. Sapma	T	Sd p
Akran Zorbalığına	Kız	334	8.67	8.858	-2.065	665.039
Maruz Kalma Toplam						
Puan	Erkek	333	10.26	10.928		

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-2.065$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre erkek öğrencilerin maruz kalma toplam puanları, kız öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre akran zorbalığı yapma düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 14’de, akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra Ort.	Ki- kare	sd	P	Farklılık
	Tek	67	320.14	6.155	4	0.188	
	İki kardeş	342	322.42				
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	Üç kardeş	188	343.52				
Puan	Dört kardeş	46	377.96				
	Beş ve üzeri kardeş	24	378.81				

Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Ki-kare=6.155; $p>0.05$).

Tablo 15

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	P	Farklılık
Akran Zorbalığına Maruz Kalma Toplam Puan	Gruplar arası	801.119	4	200.280	2.027.089		
	Gruplar İçi	65398.938	662	98.790			
	Toplam	66200.057	666				

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F=2.027$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri anne-baba birlikte göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin AZBÖ Puanlarının Anne-Baba Birlikte Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Anne-baba birlikte	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
--	-----------------------	---	--------------	-----------	---	---

Akran Zorbalığına Maruz	Evet	594	330.69	196431.50	19716.5000.205
Kalma Toplam Puan	Hayır	73	360.91	26346.50	
Akran Zorbalığı Yapma Toplam Puan	Evet	594	331.83	197107.50	20392.5000.390
	Hayır	73	351.65	25670.50	

Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında, anne-baba birlikte olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=19716.500$; $p>0.05$). Öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, anne-baba birlikte olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=20392.500$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 17, ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 17

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Başka kişi ile yaşama	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	Evet	98	367.63	36027.50	24585.5000.053	
	Hayır	569	328.21	186750.50		

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=24585.500$; $p>0.05$).

Tablo 18

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Evde Çekirdek Aile Dışında Biriyle Yaşayıp Yaşamama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Başka kişi ile yaşama	N	Ort.	Std. Sapma	T	sd	p
Akran Zorbalığına Maruz	Evet	98	11.0510	9.51003	1.705	665	0.089
Kalma Toplam	Hayır	569	9.1951	10.02983			

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=1.705$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 19, tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 20 'de verilmiştir.

Tablo 19

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki- kare	sd	p	Farklılık
	İlkokul	95	350.18	19.402	4	0.001	Ortaokul- Lisans
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	Ortaokul	92	379.50				Lise-Lisans
	Lise	211	354.04				
	Lisans	244	298.01				

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanları anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (Ki-kare=19.402; $p<0.05$). Bu farklılığa göre annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanları, annesi lisans mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarından daha yüksektir.

Tablo 20

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	P	Farklılık
Akran Zorbalığına Maruz Kalma Toplam	Gruplar arası	1400.851	4	350.213	3.578.007		İlkokul-Lisans Ortaokul- Lisans
	Gruplar İçi	64799.206	662	97.884			Lise-Lisans Ortaokul- Lisansüstü
	Toplam	66200.057	666				

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3.578$; $p>0.05$). Bu farklılığa göre annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanları, annesi lisans mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarından daha yüksektir. Ayrıca annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanları, annesi lisansüstü mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri baba eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğrencilerin AZBÖ Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki-kare	Sd	P	Farklılık
Akran Zorbalığına Maruz Kalma Toplam	İlkokul	65	336.29	16.917	4	0.002	Ortaokul-Lisans
	Ortaokul	85	398.32				
	Lise	200	341.07				
	Lisans	285	305.68				
	Lisansüstü	32	366.55				
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	İlkokul	65	350.82	15.347	4	0.004	Lisans-Ortaokul
	Ortaokul	85	384.42				
	Lise	200	349.91				
	Lisans	285	309.25				
	Lisansüstü	32	286.94				

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Ki-kare=16.917; $p<0.05$). Bu farklılığa göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin akran

zorbalığına maruz kalma toplam puanları, babası lisans mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Ki-kare=15.347; $p<0.05$). Bu farklılığa göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanları, babası lisans mezunu olan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarından daha yüksektir.

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 22, ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 22

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Kendine ait oda	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Akran Zorbalığı Yapma	Evet	376	330.98	124448.00	53572.00	0.0000.633
Toplam	Hayır	291	337.90	98330.00		

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanları kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (U=53572.000; $p>0.05$).

Tablo 23

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kendilerine Ait Odaları Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Kendine ait oda	N	Ort.	Std. Sapma	T	Sd	p
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	Evet	3769	6.037	10.01971	.400	665	.689
Toplam Puan	Hayır	2919	2.921	9.91971			

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında, kendilerine ait odaları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=.400$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 24, ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 24

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Elektronik cihaz	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Akran Zorbalığı	Evet	564	329.28	185715.50	26385.500	0.125
Yapma Toplam Puan	Hayır	103	359.83	37062.50		

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=26385.500$; $p>0.05$).

Tablo 25

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Kendilerine Ait Elektronik Cihaz Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Elektronik Cihaz	N	Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Akran Zorbalığına Maruz Kalma Toplam	Evet	564	9.3067	9.87524	-.976	665.329	
	Hayır	10310	3.495	10.47940			

Tablo 25 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında, kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=-.976$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 26, ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 26

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Sosyal Medya	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	Evet	306	353.83	108270.5049	166.5000	.011
	Hayır	361	317.20	114507.50		

Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=49166.500$; $p>0.05$).

Tablo 27

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Sosyal Medya Hesapları Olup Olmama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Sosyal Medya	N	Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	Evet	3069	9.9771	10.50852	1.215	665	.225
Toplam	Hayır	3619	0.0360	9.48281			

Tablo 27 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=1.215$; $p>0.05$).

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 28, ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 29’de verilmiştir.

Tablo 28

Öğrencilerin Akran Zorbalığı Yapma Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Çevrimiçi oyun	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Akran Zorbalığı Yapma Toplam	Evet	539	346.50	186761.00	27761.00	0.000
Puan	Hayır	128	281.38	36017.00		

Tablo 28 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarında, çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir

($U=27761.000$; $p<0.05$). Bu farklılığa göre çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanları, çevrimiçi oyun oynamayan öğrencilerin akran zorbalığı yapma toplam puanlarından daha yüksektir.

Tablo 29

Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Puanlarının Çevrimiçi Oyun Oynayıp Oynamama Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Çevrimiçi oyun	N	Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	Evet	5399	6698	10.09796	1.074	665	.283
Toplam	Hayır	1288	6172	9.40189			

Tablo 29 incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma toplam puanlarında çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=1.074$; $p>0.05$).

4.3. Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Düzeylerinin Akran Zorbalığı Yapma ve Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleriyle Olan İlişkisiyle İlgili Bulgular

Öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyleri ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayıları analizi Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Öğrencilerin Mahremiyet Bilinç Düzeyleri İle Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayıları

Mahremiyet Bilinci		
Akran Zorbalığı Yapma	R	-.392
	P	.000
	N	667
Akran Zorbalığına Maruz Kalma	R	-.291
	P	.000
	N	667

Tablo 30 incelendiğinde öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları ile akran zorbalığı yapma toplam puanları arasında negatif yönlü, orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.392$; $p<0.05$). Öğrencilerin Mahremiyet Bilinci Ölçeği toplam puanları ile akran zorbalığına maruz kalma toplam puanları arasında negatif yönlü, düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.291$; $p<0.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonucuna, problemlere ilişkin elde edilen bulgulara dair tartışmalara ve gelecekteki araştırmalar ile araştırmanın konusuyla ilgili olduğu düşünülen kişi ve kurumlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar, literatür bağlamında tartışılmaktadır.

5.1.1. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile ilgili bulguların tartışılması

5.1.1.1. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin puanlarının cinsiyete göre tartışılması

Araştırmada “Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” alt problem olarak belirlenmiş ve araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyi toplam puanları cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermektedir. Farklılık incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yüksek puan aldığı görülmektedir.

Literatürde üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen mahremiyet bilinci düzeyleri üzerine çalışmalara rastlanılmıştır. Çalışmanın bulgularını destekleyen Öztürk ve diğerlerinin (2022) çalışmasında üniversiteye yeni başlayan öğrencilere uygulanan ölçek sonucunda kadın öğrencilerin toplam puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer çalışmada da kadın üniversite öğrencilerinin erkek öğrencilere oranla sosyal medya kullanımında bilgi paylaşımı yaparken daha temkinli oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Akar ve Akar, 2021) Çevrimiçi mahremiyet bilincini ölçen bazı çalışmalarda

ise bilinci düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Karadaş ve Kara, 2021).

Kadınların mahremiyet konusunda daha duyarlı olmalarının nedeni kültürel bağlamda çocuk yetiştirmedeki cinsiyete göre farklılıklar olarak düşünülebilir. Bu farklılıklar, çocuğun doğumla birlikte kendini göstermektedir. Bebeklerin bezini, kıyafetlerini değiştirirken başlayan farklılıklar, erkeğin cinsel organını yüceltici sevgi sözcüklerin kullanımı gibi durumlar mahremiyet bilinç düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmasında etkili olabilir. Ayrıca toplumun kız ve erkek çocuklardan beklentileri de farklı olmaktadır. Kız çocukların daha pasif, içedönük olması kabul edilirken erkek çocukların aktif, hareketli olmaları toplum tarafından kabul edilmektedir. Dolayısıyla erkek çocuklarının kız çocuklara göre kendilerine ilişkin paylaşımları kız çocuklarına göre daha rahat yapabildiği düşünülebilir. Bunun yanı sıra, kültürel olarak kadın bedenini üzerindeki denetimin erkeklere oranla daha fazla olması da muhtemelen belirleyici bir etkidir. Kız çocuklarının korunması gerektiği kabulü, çocukların bu kabul ile yetiştirilmesi mahremiyet bilinci düzeylerinin yüksek çıkmasını etkileyen bir unsur olarak değerlendirilebilir.

5.1.1.2. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin kardeş sayısına göre tartışılması

Araştırmadaki “Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” alt problemine ilişkin edinilen bulgular sonucunda öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyi toplam puanları kardeş sayısına göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir.

Literatürde bu bulguyu destekleyen veya çelişen çalışmaya rastlanılmamaktadır. Kardeş sayısının fazlalaşması çocuğun erken çocukluk döneminden itibaren daha fazla kişiyle yakın ilişkiler geliştirdiğini gösterebilir. Dolayısıyla kardeş sayısının fazla olması durumu yakın ilişkilerde görülen aleniyet ile ilişkili olarak sosyal ilişkilerine yansıyabilir. Aile ortamında, aile üyeleri ile paylaşımına açık olan çocuk, okul yaşamında akranlarıyla kurduğu ilişkide de özel alan ve bilgi paylaşımı konusunda fazla açık davranabilir. Öte yandan ailedeki çocuk sayısının fazla olması beraberinde ebeveynler üzerindeki iş yükünü arttıracığı için çocuklarına ayıracağı zamanı azaltabilir. Mahremiyet bilincinin kazandırılması için ebeveynlerin çocuklarına model olmasının yanı sıra çocuklarıyla kurdukları iletişim de gereklidir. Ebeveynlerin çocuklarına sözlü iletişim vasıtasıyla da

mahremiyete ilişkin bazı kritik bilgileri vermeleri gerekmektedir. Dolayısıyla çocuk sayısının fazlalığı, ebeveynlerin, mahremiyet bilincinin kazanımı için gerekli zamanı bulamamasına neden olabilir.

5.1.1.3. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin anne babanın birlikte olma durumuna göre tartışılması

Anne ve babanın birlikte olması durumuna göre öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyi toplam puanlarında farklılaşma bulunmaktadır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyi toplam puanlarının anne babası ayrı olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Literatürde spesifik olarak bu bulguyu destekleyen veya çelişen çalışmaya rastlanılmamıştır. Buna karşın anne babanın mahremiyet eğitime ilişkin görüşlerini inceleyen ve anne babanın mahremiyet kavramına ilişkin farkındalıklarının çocukta mahremiyet bilincinin gelişimi için önemini vurgulayan çalışma bulunmaktadır (İder ve Tavukçuoğlu, 2023).

Araştırma bulguları incelendiğinde Tek ebeveynli ailelerde çocukların ebeveyn denetiminden uzak kalma istekleri ve sosyal medyada mahremiyet ihlali oluşturabilecek nitelikte paylaşım yapmaları anne veya babalarıyla kurdukları ilişki ile açıklanabilir. Çocuk, sosyal medya kullanmayı, anne ve babasının boşanmasına ilişkin veya anne-baba arasında çatışmanın sürmesi halinde yaşadığı duygulardan bir kaçış olarak görebilir. Ebeveynlerine yönelik hissedebileceği hayal kırıklığı, öfke, intikam gibi duyguların yansımaları olarak ebeveynlerinden habersiz davranışlara eğilim gösterebilir.

Anne ve baba ile kurulan güven ilişkisi, boşanma süreci ve sonrasında anne ve babanın ilişkisi, anne- babanın çocuğa karşı sorumluluklarını yerine getirme düzeyi gibi değişkenlerin araştırılması, bu bulguyu yorumlamak adına faydalı olacaktır.

5.1.1.4. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin evde çekirdek aile dışında birinin yaşayıp yaşamama durumuna göre tartışılması

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde evde çekirdek aile dışında birinin yaşayıp yaşamama durumuna göre öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyi farklılaşma göstermektedir. Bu bilgiler göstermektedir ki evde çekirdek aile dışında başkasıyla yaşamayan öğrencilerin yaşayan öğrencilere kıyasla mahremiyet bilinç düzeyi puanı daha yüksektir.

Literatürde bu bulguyu destekleyen veya çelişen çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma bulgularının sonucunda evde çekirdek aile dışında başka birinin yaşaması durumundaki farklılaşma, evde kişisel alanın yetersiz oluşu ile ilişkilendirilebilir. Kişisel alanın yetersizliği mekân mahremiyetine ilişkin bilinç geliştirilmesine engel olabileceği gibi mahremiyet ihlallerine de sebep olabilir. Ayrıca evdeki diğer bireylerin mahremiyete ilişkin tutumlarının, ailenin tutumları ile farklılaşması durumuna bağlı olarak çocuğun mahremiyet algısı olumsuz şekilde etkilenebilir.

5.1.1.5. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre tartışılması

Araştırma sonucu ulaşılan bulgular incelendiğinde öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri anne ve baba eğitim düzeylerine göre farklılaşmamaktadır.

Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen veya çelişen çalışma bulunmamaktadır. Buna karşın anne ve babanın mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi edinmesinin önemini vurgulayan çalışmaya rastlanılmıştır (İder ve Tavukçuoğlu, 2023). Çalışma bulguları incelendiğinde farklılaşma görülmemesi mahremiyet eğitiminin ailelerce kültüre bağlı olarak çocuklara verildiği şeklinde yorumlanabilir. Türkiye’de yaygın kültürün getirdiği geleneksel ebeveynlikte çocuklara “öğüt ve nasihat vermek” sıklıkla karşılaşılan bir davranıştır. “Yabancılar ile konuşma.”, “Tanımadığın biri evini sorarsa gösterme.”, “Birisi sana şuraya gel derse gitme.” vb. cümleler çocukların büyürken maruz kaldığı cümlelerdir. Kaygı oluşturabilecek bir yaklaşım olmasına karşın bu davranışların, koruyucu ve mahremiyete ilişkin algı oluşturabilecek bir işleve sahip olabileceği

düşünülebilir. Dolayısıyla anne baba tutumlarının daha geleneksel izler taşıması durumunda ailenin eğitilmiş olup olmaması çocuğun mahremiyet düzeyine etki etmeyebilir.

5.1.1.6. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin kendilerine ait bir oda olup olmama durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinde kendilerine ait bir oda olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna karşın mahremiyet bilinci oluştururken özel alan tanımlama özellikle çocuğun anneden ayrışma döneminde kritik bir gerekliliktir. Bebeğin yatağının ayrılması, kendisine ait bir oda belirlenmesi, özerkliğinin desteklenmesi, bakım ihtiyaçlarının odasında karşılanması konusunda bilgi verilmesi ve model olunması mahremiyet bilinci için önemli görülmektedir.

Literatür incelendiğinde bu bulguya dair herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak çocuğun kendine ait bir odası olmaksızın da mahremiyet bilincinin oluşturulabileceğine kanıt sunmaktadır. Bu bulgu ile anne babadan odanın ayrılması durumunda kardeşlerle bir arada kalınarak da çocuklarda mahremiyet bilincinin oluşturulabileceği düşünülebilir. Mahremiyet bilinci kazandırmak için her bir çocuğa ayrı oda tahsisinin yapılmasının zaruri olmadığı, mekân mahremiyeti ve diğer mahremiyet alanlarına ilişkin bilincin pekâlâ kazandırılabilmesi sonucu çıkarılabilir.

5.1.1.7. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre tartışılması

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinde kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Alanyazın tarandığında bu bulguya ilişkin destekler veya çelişir nitelikte bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Kendilerine ait cihaz olup olmamasından ziyade o cihazı hangi işlevleri için kullandıklarının belirleyici olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla edinilen sonuca göre telefon, tablet vb. elektronik cihazlara sahip olma durumu mahremiyet bilincinde farklılaşma oluşturmamaktadır. Cihazın hangi amaçlarla kullanıldığına ilişkin detaylı sorular

ile bu problem durumu incelenebilir. Ayrıca mahremiyet bilinci elektronik cihazlara yaş itibariyle yeni yeni sahip olmaya başladıkları bu yaşlardan daha önce kazandırılmış olduğundan cihaza sahip olup olmama mahremiyet bilinci açısından bir farklılık yaratmamış olabilir.

5.1.1.8. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin sosyal medya hesabı olup olmama durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin mahremiyet bilinç düzeyi toplam puanın sosyal medya hesabı olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Alanyazındaki diğer çalışmalar incelendiğinde bu bulguyu spesifik olarak destekler veya çelişir nitelikte bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buna karşın üniversite öğrencilerin sosyal medya kullanımına ilişkin mahremiyet algılarının incelendiği çalışmalar mevcuttur. Akar ve Akar (2021) çalışması sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımına bağlı olarak mahremiyet algılarının değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Gençlerin sosyal medyada günden güne daha fazla özel bilgi veya içerik paylaştıklarını ve bunu bir sosyal kabul gerekliliği olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedir. Sosyal medya kullanımına ilişkin mahremiyet algısında değişimler olduğu söylenebilir.

Sosyal medya kullanım yaşının gün geçtikçe düşmesine karşın bir çocuğun sosyal medya hesabının olmaması farklı durumları akla getirebilir. Çocuk, yaşı itibariyle mahremiyet ihlallerine sebep olacağını düşünerek sosyal medya hesabı edinmemiş; ailesinin sosyal medya kullanımına ilişkin tutum ve davranışlarını rol almış olabilir. Dolayısıyla mahremiyet bilinci yüksek bir çocuğun, sosyal medyada görünür olmayı tercih etmemesi olağan bir durum olarak düşünülebilir.

5.1.1.9. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri çevrimiçi oyun oynama durumuna göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ve çevrimiçi oyun oynamayan öğrencilerin oynayan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde araştırma bulgularına benzer veya çelişir nitelikte bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buna karşın çevrimiçi oyunlarda yabancı kişiler ile iletişim kurabilme, tanışabilme ve beraberinde gelen arkadaşlık durumları mahremiyet ihlallerine sebebiyet verebilir. Dolayısıyla mahremiyet bilinci düşük olan öğrencilerin çevrimiçi oyun oynamaları riskli olabilir. Çevrimiçi oyun oynayan çocukların, oyun oynamayanlara karşı kişisel bilgilerin paylaşımında bir farklılık olmaması, aileleri tarafından uyarılmaları ile ilgili olabilir. Son dönemlerde, televizyon ve sosyal medyada karşılaşılan, çevrimiçi oyunlar ile kandırılan, zarar gören ve hatta ölüme sürüklenen çocukların haberleri ailelerin bu konuda hassasiyet geliştirmelerine neden olmuş olabilir. Özellikle çocukları çevrimiçi oyun oynayan anne-babalar kişisel bilgi paylaşımı konusunda çocuklarını ciddiyle uyarmış olabilir. Çevrimiçi oyun oynamayan çocukların mahremiyet bilinçlerinin daha yüksek olması ise olağan bir durum olarak değerlendirilebilir.

Mahremiyet bilinci yüksek bir çocuğun akranları ile sınırları gözeterek kurduğu dengeli ve daha sağlıklı ilişkiler aynı zamanda çocuk için sosyal açıdan tatmin olabildiği ilişkiler de olacaktır. Çevrimiçi oyunların eğlenceli zaman geçirmenin yanında sosyalleşme işlevinin de olması düşünüldüğünde mahremiyet bilinci yüksek çocukların, çevrimiçi oyuna karşı yoğun istek duymaması da anlaşılabilir olmaktadır.

5.1.2. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyiyle ilgili bulguların tartışılması

5.1.2.1. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin cinsiyete göre tartışılması

Araştırma alt problemine yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığı yapma düzeyi puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Erkek öğrencilerin puanlarının akran zorbalığı yapma düzeyi puanlarının kız öğrencilere göre yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyi puanları da cinsiyete göre farklılaşmaktadır. İstatistiksel sonuçlara göre erkek öğrencilerin maruz kalma düzeyleri kız öğrencilere göre daha fazladır.

Sonuç olarak bu çalışma ile erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla akran zorbalığı yaptığı ve akran zorbalığına maruz kaldıkları görülmüştür. Literatür incelendiğinde bu bulgular ile paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur (Özkan ve Çiftçi, 2010; Şirvanlı-Özen ve Aktan, 2010; Açıkgöz, 2017; Demiröz, 2019).

Ayrıca Pekel (2004), erkeklerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaptığını ifade etmektedir. Sezen ve Murat (2018) da çalışmasında erkeklerin zorbalık yapma puanlarının kızların puanlarına göre daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Bazı araştırmalar ise erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptığını ancak akran zorbalığına maruz kalma durumunda kız ve erkek arasında farklılaşma olmadığını ortaya koymaktadır (Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Pekel ve Uçanok, 2005; Burnukara ve Uçanok, 2012). Dolayısıyla erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla akran zorbalığı yaptığı görüşünde literatür bağdaşım içindedir.

Ebeveynlerin çocuklara olan yaklaşımlarında belirleyici unsurlardan biri hiç şüphesiz kültürdür. Geleneksel kültürün erkeklerin öfke, nefret gibi duygularını, saldırganca davranışlar ile dışavurumunu desteklemesi erkeklerin, kız çocuklarına göre daha fazla zorbalık ile ilişkili olma durumu açıklamaktadır. Toplumda yaygın olarak “Seni birisi döverse sen de onu döv.” yaklaşımı, özellikle erkek çocuklara okula başladıklarında dayatılan yaklaşımdır. Şiddeti meşrulaştıran bu yaklaşım, erkeklerin akran zorbalığı yapma düzeylerinin yüksek olmasının nedenlerinden biri olarak düşünülebilir.

5.1.2.2. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin kardeş sayısına göre tartışılması

Araştırma alt problemine yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin kardeş sayısına göre akran zorbalığı yapma düzeylerinde anlamlı farklılaşmaya ulaşılmamıştır.

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Açıkgöz'ün (2017) çalışmasında, kardeş sayısı ile sadece sözel zorbalık alt boyutu arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu bulgulara göre kardeş sayısı fazla olan öğrenciler az olan öğrencilere oranla daha fazla sözel zorbalık davranışları göstermektedir.

Akran zorbalığına maruz kalma düzeyi bulguları incelendiğinde kardeş sayısına göre öğrencilerin toplam puanlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Akran zorbalığına maruz kalma ve kardeş sayısı arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular sunan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Açıkgöz (2017) çalışmasında fiziksel ve sözel zorbalık boyutlarında farklılaşmadan söz etmektedir. Buna göre kardeş sayısı fazla olan öğrenciler az olanlara kıyasla daha fazla fiziksel ve sözel zorbalığa uğramaktadır. Özman (2018) da çalışmasında, iki kardeşi olan çocukların, tek kardeş ve kardeşi olmayan çocuklara oranla daha fazla akran zorbalığına maruz kaldığını ifade etmektedir. Buna karşın Tura (2008) ise aile üyesi sayısının akran zorbalığına maruz kalmayı yordamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kardeşler arasında rekabete, ailenin tutumuna ve bireysel farklılıklara dayalı tartışmalar oldukça olağan bir durumdur. Fakat bireylerin duygusal ve davranışsal tepkilerinde, bu tartışmaların muhtemel sonuçları da gözlemlenmektedir. Abi ve ablaları tarafından sürekli olarak sözel şiddete maruz kalan bir çocuğun, bu durumda verdiği tepkiler akranları ile ilişkisinde de benzer olabileceği gibi şiddete maruz kalmayı içselleştiren bir tutum benimsemesine neden olabilir. Sözel şiddetin, fiziksel şiddetten daha az fark edilir olması, çocukların ailelerinin dikkatini çekmeden birbirlerine sözel şiddet davranışları göstermelerini daha çekici hale getirmektedir. Kardeş sayısının fazlalığı, kardeşler arasında şiddet davranışları yapma ve şiddete maruz kalma ihtimalini de arttırabilir. Bu da çocukların saldırganlığa olan tutumuna etki ederek zorbalık davranışlarının düzeyini arttırabilir. Özellikle erken çocukluk dönemi yaşantıları, çocuğun ileriki dönemlerindeki duygusal ve davranışsal tepkilerinde belirleyici olmaktadır. Dolayısıyla aile yaşantılarının bir

parçası olan kardeş ilişkilerinin, belli bir düzeyde akran ilişkilerine etki edebileceği düşünülebilir.

5.1.2.3. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin anne babalarının birlikte olma durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve zorbalık yapma düzeyleri anne babalarının birlikte olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Demiröz (2019) çalışmasında bu bulguyu destekler nitelikte bir sonuca ulaşmıştır. Ünalı (2017) de çalışmasında, zorbalık davranışlarında anne baba birliktelik durumuna göre bir farklılaşmaya ulaşmamasına karşın olumsuz akran davranışlarının görülme durumunun, boşanmış ailelerin çocuklarında daha fazla görüldüğünü ifade etmiştir. Literatürde bu bulgularla çelişki gösteren çalışma da mevcuttur. İskenderoğlu'nun (2019) çalışmasının bulguları da anne babanın birlikteliğinin zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma durumunda farklılaşmaya sebep olmadığı yönündedir. Ancak anne babası boşanmış olan çocukların akran zorbalığına maruz kaldıklarında boşanmamış ailelerin çocuklarından daha fazla depresyon belirtileri gösterdiği de araştırma bulguları arasındadır.

Ailenin birlikte veya ayrı olma durumu, çocukların akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı yapma düzeylerinin artışında belirgin bir rol oynamamaktadır. Aile ile ilgili pek çok faktör akran zorbalığı davranışlarına etki ettiği bilinmektedir. Ailenin birlikteliğinin yanında çocuk ile kurulan ilişki de önem taşımaktadır. Ebeveyn tutumlarının akran zorbalığı ile ilişkili olduğu birçok çalışmada ortaya konulmuştur. Dolayısıyla uygun ebeveyn tutumları, çocuğun zorba davranışlarda bulunmaması ve zorbalığa maruz kalmaması için yeterli olabilmektedir.

5.1.2.4. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin evde çekirdek aile dışında birinin yaşayıp yaşamama durumuna göre tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde evde çekirdek aile dışında biriyle yaşayıp yaşamama durumuna göre öğrencilerin aile dışında bir kişinin evde bulunması durumuna göre akran zorbalığı yapma düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamıştır.

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyi toplam puanları çekirdek ailesi dışında başka kişilerin de evde bulunduğu öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri bulunmayan öğrencilere kıyasla daha yüksektir.

Literatürde çalışma bulgularını destekleyen veya çelişen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buna karşın çalışma bulguları evde çekirdek aile dışında birinin yaşaması durumunda bazı alt boyutlarda akran zorbalığına ilişkin puanların daha yüksek olduğunu göstermektedir. Kalabalık bir evde çocuğun kendisini ifade edecek bir alan bulamaması ihtimal dahilindedir. Dolayısıyla bu durum sosyal ilişkilerine de yansiyabilir. Daha sessiz ve kendisini ifade etmede güçlük yaşayan bireylerin akran zorbalığına maruz kalması daha olasıdır. Dahası evde aile üyesi dışında kalan kişinin davranışları da değerlendirilmesi gereken bir unsurdur. Bu kişinin davranışlarındaki şiddet eğilimi, özellikle çocuğun bu kişiyle özdeşim kurması halinde, akran zorbalığı davranışlarında belirleyici olabilir. Ayrıca evde başka birinin yaşaması durumu çocuğun mülkiyet algısını zedeleyebilir. Özellikle akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyinin farklılığı, çocuğun mülkiyet algısı ile açıklanabilir.

5.1.2.5. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve zorbalık yapma düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin puanlarındaki farklılaşma incelendiğinde akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerde lisans mezunu annesi olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin de annesi lisansüstü eğitim mezunu öğrencilere kıyasla akran zorbalığına daha fazla maruz kaldığı ifade edilmektedir.

Akran zorbalığı yapma düzeyi puanları annesi ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin lisans mezunu annesi olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde annenin eğitim durumunun artması durumunda öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinde düşüş söz konusu olmaktadır.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre akran zorbalığına uğrama düzeyleri farklılaşma göstermektedir. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin babası lisans

mezunu olan öğrencilere göre akran zorbalığının maruz kalma düzeyi toplam puanları daha fazla olmaktadır.

Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin akran zorbalığı yapma düzeyleri incelendiğinde farklılaşma görülmüştür. Akran zorbalığı yapma puanlarındaki farklılaşmada dikkat çeken bulgu ise baba eğitim düzeyinin yüksek olma durumunun puanlar ile doğru orantılı olması durumudur. Buna göre baba eğitim düzeyi yüksek öğrenciler, baba eğitim düzeyi düşük öğrencilere göre daha fazla akran zorbalığı davranışı sergilemektedir.

Bulgular incelendiğinde genel olarak annenin eğitim düzenin yüksek olması akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyinde düşüşe neden olurken; babanın eğitim düzeyinin yüksek olması durumunda akran zorbalığı yapma davranışında artış görülmektedir.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçlar sunan çalışmalar mevcuttur. Annenin ve babanın eğitim düzeyine göre akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinde farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanılmıştır (Özcan, 2018; Özada, 2018; Demiröz, 2019). Buna karşın Semiz'in (2018) çalışmasındaki anne eğitim düzeyinin yükseldikçe çocuklarının zorbalığa maruz kalma ihtimalinin azaldığını ifadesi bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Açıkgöz (2017) ise anne eğitim durumunun akran zorbalığı düzeylerinde farklılaşmaya neden olmadığını belirtmektedir. Mercan ve Sarı'nın (2018) çalışması da bu bulgularla paralellik göstermektedir.

Anne ile çocuk arasındaki bağ tartışmasız olarak çocuğun ötekilerle kurduğu ilişkilerde belirleyicidir. Çocuk dünyaya anne ile gözlerini açar ve kendisinin veya diğerlerinin sevilesi olup olmadığına ilişkin ilk fikirleri annesinin kendisine ve diğer insanlara olan yaklaşımına göre şekillenir. Eğitim beraberinde özgüveni getirebilir ve annesi eğitilmiş öğrenciler zorba öğrenciler için zorbalık yapmak için çekici olmayabilir. Baba ise çocuk için bir güç figürüdür. Babasının güçlü ve eğitilmiş olması durumu öğrencinin sınırları aşmayı kendisi için bir hak gibi değerlendirmesine neden olabilir. Ayrıca sosyoekonomik düzeyin yüksek olmasıyla birlikte eğer ki çocuğa makul sınırlar çizilmeden her isteği sıklıkla yerine getiriliyorsa çocukta engellenme yaşadığı durumlarda zorbalık davranışlarının görülmesi de mümkündür.

5.1.2.6. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin kendilerine ait oda olup olmama durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleri kendilerine ait oda olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen veya çelişen bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Çocuğun kendisine ait oda olup olmaması, çocuğa kişisel alan olarak bir odanın belirlenmesi ile ilgilidir. Çocuğun evde ona özel bir alan olması, aidiyet, mülkiyet, mahremiyet değerlerinin gelişimi için önemlidir. Akran zorbalığına ilişkin roller, çocuğun yaşı, cinsiyeti, aile içi ilişkileri, akran ilişkileri, okul iklimi gibi birçok değişkene bağlı olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla çocuğun kendisine ait bir oda olması, çocuk için faydalı olsa da zorbaca davranışlar sergilemeyi ve akran zorbalığına maruz kalmayı azaltıcı bir faktör olarak düşünülmemelidir.

5.1.2.7. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı yapma düzeyleri kendilerine ait elektronik cihaz olup olmama durumuna göre farklılaşma göstermemektedir.

Literatürde doğrudan bu problem cümlesini kapsayan bir çalışmaya rastlanılmamış olup ilişkili olan bir çalışma incelenmiştir (Aytaç ve diğerleri, 2022). Bu çalışma bulgularına göre aile denetiminin az ve evde internet erişimine sahip olan çocuklar siber zorbalığa daha çok maruz kalmaktadır.

Günümüzde teknolojik cihazlar, insanlarla ilişki geliştirmek için gerekli hale gelmektedir. Bir sınıf ortamında telefonu olan öğrencilerin birbirleriyle okul dışında da iletişim kurmaları yüksek bir ihtimaldir. Dolayısıyla arkadaşlıkların okul dışına da taşınması iletişim araçlarıyla mümkün olmaktadır. Fakat iletişim araçlarından yoksun olan öğrencilerin bu durumda kendilerini izole hissetmeleri ve diğerlerinin ilişkilerine zarar vermek için zorbaca davranışları olasılık dahilindedir.

5.1.2.8. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin sosyal medya hesapları olup olmama durumuna göre tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı yapma düzeylerinin sosyal medya hesapları olup olmaması durumuna göre farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde akran zorbalığı yapma davranışına ilişkin bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Özcan ve diğerlerinin (2018) çalışmasında, öğrencilerin sosyal medya hesapları aracılığıyla birbirleriyle kurdukları iletişimin, okulda şiddete ve çatışmaya dönüştüğü ifade edilmektedir.

Sosyal medya kullanımı ile öğrenciler birbirleriyle okul saatleri dışında da iletişime geçebilmektedir. Çeşitli dedikodu, ifşa sayfalarının ortaokul kademesinde dahi açılabilirdiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda sosyal medya kullanımı zorbalık davranışında özellikle sözel olarak dalga geçme, alay etme gibi davranışların gerçekleşmesine hem alan sağlamakta hem de kolaylaştırmaktadır.

5.1.2.9. Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre tartışılması

Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri çevrimiçi oynayıp oynamama durumuna göre farklılaşma göstermemektedir.

Akran zorbalığı yapma düzeyleri öğrencilerin çevrimiçi oyun oynayıp oynamama durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir. Bulgular incelendiğinde çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre akran zorbalığı yapma toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Literatürde akran zorbalığı yapma ve çevrimiçi oyun oynamaya ilişkin bulguları destekler nitelikte çalışmalara rastlanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin zorbalık bilişlerini ve dijital oyun bağımlılığını inceleyen bir diğer çalışmada da bağımlılık gösteren çocukların olmayan çocuklara oranla daha fazla zorbalık bilişine sahip olduğu tespit edilmiştir (Hazar ve Ekici, 2021).

Çevrimiçi oyun oynamayan öğrencilerin mağdur; oynayanların ise zorba olma durumlarının daha yüksek olması durumu, oyunların şiddet eğilimini arttırması ile açıklanabilir. Oynamayan öğrenciler daha sakin bir yapıda olurken gereğinden fazla oyunlara maruz kalan öğrencilerde özellikle şiddet içerikli davranışlar sık görülmektedir.

5.1.3. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeylerinin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeyleriyle olan ilişkisi ile ilgili bulguların tartışılması

5.1.3.1. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığı yapma düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulguların tartışılması

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığı yapma düzeyleri arasında negatif yönlü, orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu doğrultusunda mahremiyet bilinci yüksek öğrencilerde akran zorbalığı davranışlarına daha az rastlanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyinin zorba rolünü yordadığını ifade etmek bu durumda yanlış olmamaktadır.

Mahremiyet bilinci, en yalın ifadeyle sınır bilinci olarak dile getirilebilir. Ailesi tarafından bir birey olarak duyguları, düşünceleri, bedensel bütünlüğü, özel alanları kabul edilen ve sınırları gözetilen bir çocuğun öz yeterliliği geliştikçe, özsaygısı ve özgüveni de gelişmiş olacaktır. Çocuğun aile gözetimi dışında sosyalleşebildiği okul yaşamında saygı ve güven, kendisini aşarak akranlarına da yönelmektedir. Dolayısıyla akran zorbalığının bir çeşit sınır ihlali olduğu düşünüldüğünde mahremiyet bilinci yüksek öğrencilerin okul yaşamında akranlarının sınırlarına saygı duyması, zorbaca davranışlar göstermemesi beklendik bir durumdur. Bu bağlamda ulaşılan bulgu araştırma için istendik bir sonuç olmaktadır. Böylelikle bu araştırma ile akran zorbalığı ile mücadele edilirken mahremiyet bilinci üzerine de çalışmalar yapılabileceğinin anlaşılmasının yanı sıra çocukluğun erken dönemlerinde ebeveynlerin çocuğu mahremiyet bilinci ile kuşatarak yetiştirmesinin önemi de vurgulanmış olmaktadır.

Mahremiyet kavramının kültürümüzde genellikle beden ve fiziksel alan ile sınırlı kalması, bireyde mahremiyet bilincinin kapsamlı bir şekilde gelişmemesiyle sonuçlanmaktadır. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve idarecilerin mahremiyet eğitime ilişkin görüşlerinin

incelendiği çalışmaların ortak noktası kişilerin mahremiyet eğitimin önemine vurgu yapmalarına rağmen mahremiyet kavramı ile ilgili yeterli ve kapsamlı bilgi sahibi olmamasıdır. Kültürel olarak çocuklara bedenlerini korumaya yönelik geleneksel yöntemlerle bilgi verilmektedir. Son yıllarda okullarda da “iyi dokunuş, kötü dokunuş” gibi kavramlarla çocuklarda özel alan bilinci oluşturulmaya çalışılmaktadır. Siber zorbalık ile mücadele kapsamında da dijital alanda kişinin kendisini nasıl koruyabileceği anlatılırken de dijital mahremiyete ilişkin bir bilinç oluşturulmakta diye düşünülebilir. Fakat mahremiyetin duygusal, düşünsel ve zaman boyutuna yeterince değinilmemektedir. Oysaki bireyin duygusu, düşüncesi ve zamanı da ona ait ve biriciktir. Kişi kiminle duygularını ve düşüncelerini ne ölçüde paylaşacağına kendisinin karar vermesi gerektiği gibi zamanını planlarken de karar kişinin olmalıdır. Okullardaki akran zorbalığının yalnızca fiziksel ve cinsel olmadığı, sözel ve duygusal zorbalığında yaygın olduğu bilinmektedir. Bu tür zorbalık davranışları özellikle duygusal, düşünsel mahremiyet bilincinin düşük olması ile ilişkilendirilebilir. Çocuğun duygularına saygı duyması, onları paylaşma konusunda kararın kendisine ait olduğu bilmesi ailesinin ona yaklaşımıyla bağlantılıdır. Erken çocukluğundan itibaren ebeveynleri tarafından duyguları fark edilen, önemsenen, duygularını paylaşması için zorlanmayan ve duyguları nedeniyle suçlanmayan çocuk duygularının ona özel olduğu bilincini de edinir. Duygularına saygı duyulan çocuk, başka kişilerin duygularına da saygı duymaya, anlamaya özen gösterir. Duygusal mahremiyet ihlaline maruz kalmayan çocuğun, duygulara ilişkin farkındalığının artması da muhtemeldir. Dolayısıyla akranlarını olumsuz duygulara sürükleyecek davranışlardan kaçınır. Üzgün veya ağlayan bir arkadaşına “sulugöz, ağlak vb.” lakaplar takarak alay etmekten ziyade arkadaşına yapabileceği bir şey varsa yardım edebileceğini ifade edebilir. Akran zorbalığı yapmak yerine nezakete dayalı bir yaklaşım ile akranları ile etkileşim halinde olur.

Ebeveynlerin çocuklarına düşünsel mahremiyet bilinci kazandırması ise çocuklarını dinlemek, anlamak ve yargılamamak ile başlar. Küçük yaşlarda dahi çocuğun fikirlerinin sorulması ve gülünç olsa bile sert yorumlar yapılmaması önemlidir. Unutulmamalıdır ki o düşünce çocuğa aittir, ona özeldir. Böylelikle çocuk, düşüncelerin eleştiriye açık olduğunu fakat dalga konusu olmadığını içselleştirmektedir. Böylelikle okullarda farklı görüş ve düşünceye sahip öğrencilere, farklılıkları üzerinden yapılan zorba davranışlarda da azalma görülebilir. Saygı yaşamın her alanında olmalıdır.

5.1.3.2. Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulguların tartışılması

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin mahremiyet bilinci düzeyleri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin arasında negatif yönlü, düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Mahremiyet bilinci ile akran zorbalığı yapma arasındaki orta düzey ilişki ortaya konulmasına karşın mahremiyet bilinci ile akran zorbalığına maruz kalma arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mağdur rolündeki bireylerin daha pasif ve içedönük yapısı bu sonuca etki etmiş olabilir. Birey mahremiyet bilincinin yüksek olmasına karşın farklı değişkenlerin etkisi ile kendini zorbalığa karşı korumakta güçlük yaşıyor olabilir. Literatürde Tura (2008) akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan değişkenleri okul başarısı, algılanan sosyal destek, otoriter anne baba tutumu ve cinsiyet olarak sıralamıştır. Bu çalışmada ise akran zorbalığına maruz kalma toplam puanları baz alındığında cinsiyet, anne babanın eğitim durumlarının mağdur olma durumunda farklılaşma görülmektedir.

Akran zorbalığı vakalarında zorbalık statüsü aktif olma ile karakterize olurken mağdur statüsü genellikle pasiflik ile örtüşmektedir. Öğrenci mahremiyet bilinci yüksek dahi olsa farklı sebepler ile zorba bireye karşı gelemeyebilir.

Akran zorbalığının ailesel nedenleri incelenirken ebeveyn tutumları sıklıkla çalışılan konular arasında kendisine rahatlıkla yer bulmaktadır. Mahremiyet bilincinin kazandırılması da anne ve babanın çocuklarına karşı yaklaşımlarıyla şekillenmeye başlamaktadır. Fakat belki postmodernizm etkisiyle belki hala mahremiyet kavramının bazı kapsamlarının tabu olarak görülmesinin etkisiyle mahremiyet bilinci, gereken önemi görmemektedir. Öyle ki bireyin, kiminle duygusal ya da fiziksel temas kuracağı, bu temasın sınırlarının ne olacağı gibi sorular, uygun olan cevabını mahremiyet bilinciyle bulmaktadır. Gereğinden fazla temas kurulması bireyin benliğinin özgünlüğünü ve biricikliğini zedelerken; gereğinden az kurulan temas da bireyin gelişimi için gerekli olan bağların eksikliği ile sonuçlanmaktadır. İnsan, yaşamı boyunca denge içinde kuramadığı her temasın sonucu olarak çatışma ile karşılaşmaktadır. Bu durum, bazen içsel çatışmalara bazen de kişilerarası çatışmalara neden olmaktadır. İlerleyen yaşlarda kişinin kendisi ve

diğerleriyle kuracağı temasların niteliği ise büyük ölçüde erken çocukluk döneminde anne, baba veya bakım verenlerle kurduğu temasa bağlıdır. Sonrasında ise okul yaşamındaki temasları, kişinin yaşam boyu izlerini hissettiği deneyimlerdir. Birey, okul yaşamında yoğun olarak akranları ile iletişim içerisinde. Dolayısıyla bu deneyimler daha çok akran ilişkilerini kapsamaktadır. Bireyin doğumuyla birlikte ebeveynlerince kazandırılmaya başlanan mahremiyet bilinci, çocuğa temas kurma konusunda rehberlik etmekte ve sınır bilinci geliştirmesini sağlamaktadır. Mahremiyet bilinci yüksek olan bir çocuk akranlarıyla kurduğu ilişkide, sağlıklı bir ilişki için gerekli düzeyde temas kuracağı için zorbalık gibi nezaketten uzak olayların yaşanma ihtimali de düşmüş olacaktır. Mahremiyet bilinci yüksek olan birey kendisine ve başkalarına karşı saygılıdır, naziktir, duyarlıdır. Bu çalışma ile akran zorbalığının mağdur ve zorba rolleri ile bireyin mahremiyet bilincinin ilişkili olması, mahremiyet bilincinin önemini ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerde mahremiyet bilincinin geliştirilmesinin akran zorbalığı vakalarını azaltabilecek bir etki oluşturabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla ortaokul öğrencilerine mahremiyet eğitime yönelik öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun içeriklerin hazırlanması ve okul rehberlik servisi tarafından öğrencilere sunulması önerilmektedir.

Mahremiyet bilinç düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği değişkenler göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlerin çocuklarının mahremiyetlerine ilişkin bilgilendirilmesi önemlidir. Okul rehberlik servisinin ebeveynlere mahremiyete karşı bilinçlenmeleri adına seminer düzenlemesi ve gerektiğinde müşavirlik hizmeti sunması önerilmektedir.

Öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve maruz kalma düzeylerindeki cinsiyet ve anne babalarının eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar doğrultusunda okullarda akran zorbalığına yönelik uygulanan müdahalelerin bu değişkenler göz önünde bulundurularak planlanması önerilmektedir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler

Araştırmanın alışma grubunu ortaokul 5. Sınıf ğrencileri oluşturmuştur. Mahremiyet bilinci ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişki farklı yaş grupları üzerinde incelenerek ilişkinin gelişimsel olarak değişiminin ortaya konulması önerilmektedir.

Araştırma ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin mahremiyete ilişkin algıları ve zorbalık deneyimleri incelenebilir. Öğrencilerin mahremiyete yönelik algılarının belirlenmesinin mahremiyet eğitimine yönelik eğitim programları hazırlanırken faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, farklı klrden insanların göç ettiği ve kültürel farklılıkların metropol kültürüne entegre olduğu bir şehirde yürütülmüştür. Türkiye'nin farklı bölgelerinde de mahremiyete ilişkin bilinç düzeyleri incelenebilir. Akran zorbalığı ile ilişkisi ele alınabilir. Göçmen ailelerin çocuklarında da benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, T. (2009). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtileri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258374).
- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (Kartepe ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 462314).
- Akar, H., Akar, F. (2021). Sosyal medyada mahremiyet algısı: Üniversite öğrencileri araştırması. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 285–297. doi: 10.47107/inifedergi.886334
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302506>
- Akcan, E. (2016). Çocuklarda Mahremiyet Eğitimi. *Akdeniz Üniversitesi Toplumsal Duyarlılık Merkezi Bülteni*, 10(82), 63-65. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/305033094_cocuklarda_mahremiyet_egitimi
- Akgün, S. (2005). *Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 159978).
- Aksoy, G. (2019). *Okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 552440).
- Aksoy, Ş. (2013). *Hasta haklarında mahremiyet ve özel hayatın gizliliği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 365762).
- Akman, D. (2023). *Manisa’da bir merkez ilçede ilköğretim 5. ve 7. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve etkileyen faktörler* (Tıpta Uzmanlık Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 780767).
- Aktaş, E. F. (2017). *Ergen-ebeveyn ilişkileri: bir model testi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 483381).

- Albayrak, Ş. (Ed.) (2022). *Tüm Yönleriyle Mahremiyet*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Alikaşifoğlu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, O., Kaymak, D. A., Ilter, O. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: Results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *The European Journal of Pediatrics*, 166(12), 1253–1260. doi: 10.1007/s00431-006-0411-x
- Andreau, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychology constructs in 8- to 12- year – old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26(1), 49-56. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<49:AID-AB4>3.0.CO;2-M
- Andrews, J. C., Walker, K. L., Kees, J. (2020). Children and online privacy protection: Empowerment from cognitive defense strategies. *Journal of Public Policy & Marketing*, 39(2), 181–198. doi: 10.1177/0743915619883638
- Arik, E. (2018). *Dijital mahremiyet: Yeni medya ve gözetim toplumu*. Konya: Literatürk Academia.
- Arıman, F. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 211335).
- Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2001). Varieties of childhood bullying: Values, emotion processes, and social competence. *Social Development*, 10(1), 59–73. doi: 10.1111/1467-9507.00148
- Arslan, N. & Akın, A. (2016). Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. *Sakarya University Journal Of Education*, 6(1), 72-84. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/suje/issue/20641/220123>
- Artuç, M. (2015). *Mahremiyet açısından birey ve devlet ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394923).
- Atalay, A. (2010). *Akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzey, anne-baba tutumları, arkadaş ilişkileri ve benlik saygısı ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 353209)

- Atasoy, K. (2023). *Ortaokul grubu öğrencilerinde akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 825462).
- Ayas, T. (2010). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek*. Ankara: Maya Akademi.
- Ayas, T., Horzum, M. B. (2010). Sanal zorba/kurban ölçek geliştirme çalışması. *Akademik Bakış Dergisi*, 19, 1–17. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/284627374_Sanal_zorba_kurban_olcek_gelistirme_calidotlesssmasidotless
- Ayas, T., Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324. Erişim adresi: https://www.academia.edu/114918738/Akran_Zorbal%C4%9Fi_Beli_rleme_%C3%A7e%C4%9Fi_Ergen_Formu
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550–568. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8592/106821>
- Aydemir, M. (2012). *İşyerinde mahremiyet olgusu*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Aydın, N. (2015). Hadislerde Mesken Mahremiyetini Tehdit Eden Unsurlara Karşı Alınan Önlemler. *Ekev Akademi Dergisi*, 63, 287-314. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71572/1151764>
- Aygüç, F. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin zorbalık eğilimlerinin aile içi şiddet görme durumuna göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 393233).
- Aynacı, C. & Kutlu, İ. (2022). Ergenlikte ebeveyn ilişkileri ve davranış problemleri üzerine nicel bir araştırma. *Turkish Studies-Social*, 17(6), 1093-1108. doi: 10.7827/TurkishStudies.62944
- Ayran G., Çelebioğlu A. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Researcher*, 6(3), 129–140. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/researcher/issue/66631/1042568>
- Aytaç, Ö., Uçan, G., Baydur, H. (2022). Aile iletişim kalıpları ve akran ilişkilerinin siber mağduriyet ve zorbalık üzerindeki etkisi: İnternet bağımlılığının aracı etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(4), 440–451. doi: 10.51982/bagimli.1020126

- Bağlı, M. (2011). *Modern bilinç ve mahremiyet*. İstanbul: Düşünce Yayınları.
- Babarro, I., Andiarana, A., Fano, E., Lertxundi, N., Vrijheid, M., Julvez, J., Ibarluzea, J. (2020). Risk and protective factors for bullying at 11 years of age in a Spanish birth cohort study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12),4428. doi: 10.3390/ijerph17124428
- Balak, D. (2017). *İlkokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile akran zorbalığı ve okula aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 469629).
- Baldry, A.C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect*, 27, 713–732. doi: 10.1016/s0145-2134(03)00114-5
- Bandura, A. (2006). Going global with social cognitive theory: from prospect to paydirt. *Applied Psychology*, 53-79. Erişim adresi: <https://files.givewell.org/files/DWDA%202009/PMC/PMC.Claremont%20%20%20Going%20Global%20With%20Social%20Cognitive%20Theory%20-%20From%20Prospect%20to%20Paydirt.pdf>
- Baş, E. (2021). *Ortaöğretimde akran zorbalığı, zorba/mağdur olmayı etkileyen kişisel ve çevresel unsurlar-Samsun örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 676207).
- Baxter K., Czarnecka B. (2025). Sharing images of children on social media: British motherhood influencers and the privacy paradox. *PLoS ONE*, 20(1): e0314472. doi: 10.1371/journal.pone.0314472
- Bayar Y. ve Uçanok Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101-114. Erişim adresi: <https://psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443320120000m000077.pdf>
- Bentley, K. M., Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11(2), 153–165. doi: 10.1177/082957359601100220
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten. *Developmental Review*, 27(1), 90-126. doi: 10.1016/j.dr.2006.08.002

- Berkup, S. B: (2015). *Sosyal ağlarda bireysel mahremiyet paylaşımı: X ve Y kuşakları arasında karşılaştırmalı bir analiz* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 391357).
- Besag, V.E. (1995). *Bullies and victims in schools: A guide to understanding and management*. Philadelphia: Open University Press.
- Bilgiç, E. (2007). *İlköğretim I. kademedeki görülen zorba davranışların sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220611).
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., Patton, G. C. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*, 323(7311), 480–484. doi: 10.1136/bmj.323.7311.480
- Bostancı, M. (2019). Dijital ebeveynlerin sosyal medyada mahremiyet algısı. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 10(38), 115–128. doi: 10.5824/1309-1581.2019.3.005.x
- Bowers, L., Smith, P. K., Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(2), 215–232. doi: 10.1177/0265407594112004
- Bridge, B. (2003). *Zorbalık-bilinmeyen çeşitleri ve çözümleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Burnukara, P., Uçanok, Z. (2012). Okul ortamı ve sanal ortamda meydana gelen akran zorbalığı ne ölçüde örtüşüyor? *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(69), 81-100. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Okul-Ortam%C4%B1-ve-Sanal-Ortamda-Meydana-Gelen-Akran-Ne-Burnukara-U%C3%A7anok/6770900e3e9a4ef82e652eb1cb4692538008621e>
- Can, M.F. (2024). *Evden okula uzanan şiddet: ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının aile içi şiddet bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 886455).
- Canatan, K., Aydın Avşar, S. (2019). Anne-baba ve ergen çocukların mahremiyet algısındaki farklılıkların sosyal medya üzerinden okunması. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(15), 93–125. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/izusbd/issue/61051/904866>
- Cesur, D. (2022). *Mahremiyet eğitimi ailede başlar*. Kocaeli: Enda Yayıncılık.

- Chalklen, C., Anderson, H. (2017). Mothering on Facebook: Exploring the privacy/openness paradox. *Social Media + Society*, 3(2). doi: 10.1177/2056305117707187
- Clemons, E. K., Wilson, J. S. (2015). Family preferences concerning online privacy, data mining, and targeted ads: Regulatory implications. *Journal of Management Information Systems*, 32(2), 40–70. doi: 10.1080/07421222.2015.1063277
- Cohen-Almagor, R. (2006). *The scope of tolerance: Studies on the costs of free expression and freedom of the press*. Routledge.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander: from preschool to high school-how parents and teachers can help break the cycle of violence*. New York: Harper Collins Publishers.
- Coşkun, A. (2018). *Ortaokula devam eden öğrencilerde akran zorbalığına neden olan etkenlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 514452).
- Cowie, H. (2018). Coping with the emotional impact of bullying and cyberbullying: How research can inform practice. *International Journal of Emotional Education*, 10(2), 118–121. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/329538730_Coping_with_the_emotional_impact_of_bullying_and_cyberbullying_How_research_can_inform_practice
- Crick, N. R., Bigbee, M. A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: a multiinformant approach. *Journal Of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2), 337-347. doi: 10.1037/0022-006X.66.2.337
- Crick, N. R., Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social informationprocessing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1) 74-101. doi: 10.1037/0033-2909.115.1.74
- Craig, W. M., Pepler, D., Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36. doi: 10.1177/0143034300211002
- Cuesta, I., Montesó-Curto, P., Metzler Sawin, E., Jiménez Herrera, M., Puig Llobet, M., Seabra, P., Toussaint, L. (2021). Risk factors for teen suicide and bullying: An

international integrative review. *International Journal of Nursing Practice*, 27(3), e12930. doi: 10.1111/ijn.12930

Cunningham, N. J., Taylor, M., Whitten, M. E., Hardesty, P. H., Eder, K., DeLaney, N. (2010). The relationship between self perception of physical attractiveness and sexual bullying in early adolescence. *Aggressive Behavior*, 36(5), 271-281. doi: 10.1002/ab.20354

Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakır, S. (2015). *4-6 yaş aralığındaki çocuklara mahremiyet eğitimi verilmesinde din eğitiminin rolü (Sivas Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 415811).

Çakır, P., & Temir, E. (2022). Sosyal medyada benlik sunumu ve mahremiyet kavramı ile ilişkisi: Nicel bir araştırma. *Yeni Medya*, 13, 205–228. doi: 10.55609/yenimedya.1112207

Çalışkan, H. (2019). *Okul öncesi dönemde çalışan öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusunda bilgi düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez Numarası: 553158).

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 81-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16693/173508>

Çankırılı, A. (2015). *Ebeveynde ve okulda değerler eğitimi*. İstanbul: Zafer Yayınları.

Çelikoğlu, N. (2007). *Türkiye'de üniversite gençliğinde mahremiyetin dönüşümü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 210231).

Çelikoğlu, N. (2008). *Mahremiyet kişiye ait özel alan tartışmaları*. İstanbul: İskenderiye Yayınları.

Çetinkaya, S., Nur, N., Ayvaz, A., Özdemir, D. ve Kavakcı, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(2), 151-158. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Sosyoekonomik-durumu-farkl%C4%B1-%C3%BC%C3%A7-ilk%C3%B6%C4%9Fretim-okulu-ve-%C3%87etinkaya-Nur/ec34f5f6df1812fb6c7c23637a2526cd2fc6ba6c>

- Çetinler, N. T. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin okulda akran zorbalığına başvurma ve zorbalık görme düzeyleri (Çanakkale ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 657003).
- Çiloğlu, B. (2022). *9-12 yaş arası çocuklarda akran zorbalığı ve arkadaş ilişkileri* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 753205).
- Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, 73(5), 173–180. doi:10.1111/j.1746-1561.2003.tb03599.x
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_03
- Deci, E. L., Ryan, R.M. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Revue Québécoise de Psychologie*, 38(3),231. doi: 10.7202/1041847ar
- Dedeoğlu, G. (2004). Gözetleme, mahremiyet ve insan onuru. *Türkiye Bilişim Derneği Dergisi*, (89), 1–9. Erişim adresi: https://www.academia.edu/10003353/G%C3%96ZETLEME_MAHREM%C4%B0_YET_ve_%C4%B0NSAN_ONURU
- Demanet, J., Van Houtte, M. (2012). The impact of bullying and victimization on students' relationships. *American Journal of Health Education*, 43(2), 104–113. doi: 10.1080/19325037.2012.10599225
- Demiröz, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları aile tutumları ile akran zorbalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 552396).
- Diler, R. (2014). Mahremiyet eğitimi ve önemi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(1), 69- 98. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/guifd/issue/29296/313640>
- Dodson, F. (1995). *Çocuk yaşken eğilir* (Çev. S. Selvi). Gaziantep: Özgür Yayınları.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162. Erişim adresi:

https://www.researchgate.net/publication/345672822_Ekolojik_sistemler_kurami_cercevesinde_akran_zorbaliginin_incelenmesi

- Dolu, O., Büker, H., & Uludağ, Ş. (2010). Şiddet  cerikli video oyunlarının çocuklar ve gençler üzerindeki etkileri: Saldırganlık, şiddet ve suça dair bir değerlendirme. *Adli Bilimler Dergisi*, 9(4), 54–75. Erişim adresi: https://www.academia.edu/20925172/%C5%9Eiddet_%C4%B0%C3%A7erikli_Video_Oyunlar%C4%B1n%C4%B1n_%C3%87ocuklar_ve_Gen%C3%A7ler_%C3%9Czerindeki_Etkileri_Sald%C4%B1rganl%C4%B1k_%C5%9Eiddet_ve_Su%C3%A7a_Dair_Bir_De%C4%9Ferlendirme
- Dölek, N. (2002). * ğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 320413).
- Duran, H. E. (2018). *Değerler eğitimi bağlamında mahremiyet eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 524063).
- Duygulu, S. (2019). Sosyal medyada  ocuk fotoğrafları paylaşmanın mahremiyet ihlali ve  ocuk istismarı açısından değerlendirilmesi. *TRT Akademi*, 4(8), 428-487. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trta/issue/47420/544290>
- Dülger, M. V. (2015). Sağlık hukukunda kişisel verilerin korunması ve hasta mahremiyeti. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(2), 43-80. Erişim adresi: https://www.academia.edu/42616837/Sa%C4%9Fl%C4%B1k_Hukukunda_Ki%C5%9Fisel_Verilerin_Korunmas%C4%B1_ve_Hasta_Mahremiyeti
- Ekşisu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 59, 492–496. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.412
- Emiroğlu, M., Bindak, R. (2018). Lise 9. sınıf  ğrencilerinin şiddet eğilimlerinin sosyal problem çözme becerileri ile bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 4(21), 3385–3394. Erişim adresi: https://sssjournal.com/files/sssjournal/143304507_32_4-21.ID765.%20emiro%C4%9Flu&Bindak_3385-3394.pdf
- Esen, B. K., Aktuğ, T. (2007). Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi. *Çukurova Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(33), 7-12. Erişim adresi:

<https://9lib.net/document/yng9jle0-ergenlerde-akran-baskisi-ve-benli%CC%87k-saygisinin-i%CC%87ncelenmesi%CC%87.html>

- Ergün, D. (2011). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ortaöğretim 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı yaygınlığı ve risk faktörlerinin belirlenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 308080).
- Ertan, D. (2012). *Akran zorbalığında aileye ve okula ilişkin risk ve koruyucu faktörlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 314134).
- Eslea, M., & Rees, J. (2001). At what age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior*, 27(6), 419–429. doi: 10.1002/ab.1027
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. London: Sage Publications.
- Fischer-Hübner, S., Duquenoy, P., Hansen, M., Leenes, R., Zhang, G. (Eds.). (2010). *Privacy and identity management for life*. London: Springer.
- Flaherty, D. H. (1989). *Protecting privacy in surveillance societies: The Federal Republic of Germany, Sweden, France, Canada, and the United States*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 992–1003. doi: 10.1037/0022-3514.50.5.992
- Franzoi, S. L. (2005). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Freud, S. (2016). *Uygarlığın huzursuzluğu* (Çev. C. Üster). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gangal, M., Öztürk, Y. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında istenmeyen davranışlar ve başa çıkma yolları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1100-1118. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/790917>
- Giddens, A. (2010). *Mahremiyetin dönüşümü*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 511-537. Erişim adresi:

https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/161047/makaleler/6/2/arastrmx_161047_6_pp_511-537.pdf

Gültekin, Z. (2003). *Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 132959).

Gültekin, Z & Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15, 47-61. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/359794225_Gultekin_Z_ve_Sayil_M_2005_Akran_Zorbaligini_Belirleme_Olcegi_gelistirme_calismasi_Turk_Psikoloji_Yazilari_Dergisi_815_47-61

Gültekin-Akduman, G. (2010). 7-14 yaş grubu çocuklarda akran istismarı ve kendi çözüm önerileri. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 13-26. Erişim adresi: https://www.academia.edu/96706210/7_14_Ya%C5%9F_Grubu_%C3%87ocuklarda_Akran_%C4%B0stismar%C4%B1_ve_Kendi_%C3%87%C3%B6z%C3%BCm_%C3%96nerileri

Gültekin-Akduman, G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 107-120. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/48532/615984>

Güner, F. (2009). *İlköğretim 7.sınıf öğrencilerinden akran zorbalığı zorba ve kurbanlarının okul başarı düzeyleri ve sosyometrik statülerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 253590).

Güneş, A. (2017). Cinsel istismar olgusu ve mahremiyet eğitimi. *İnsan & Toplum*, 7(2), 45-70. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/insanvetoplum/issue/71110/1139681>

Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psikiyatri Nurse Special Topics*, 3(2), 175-81. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/319257215_Her_Yonu_ile_Akran_Zorbaligi

Hazar, Z., Ekici, F. (2021). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile zorbalık bilişleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/59393/787712>

- Hekimoğlu, H. (2019). *Sosyal ağlarda mahremiyetin dönüşümü: Instagram örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 535237).
- Hoover, J. H., Oliver, R. (1996). *The bullying prevention handbook*. Indiana: National Educational Service.
- İder, S., Tavukçuoğlu, M. (2023). Mahremiyet eğitiminde bir ihtiyaç analizi: Anne/baba eğitimi. *Akif*, 53(1), 21–40. <https://doi.org/10.51121/akif.2023.30>
- İskenderoğlu, M. O. (2019). *Ebeveynleri boşanmış ve birlikte olan çocukların akran zorbalığına maruz kalması ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 600058).
- İrfaner, S. (2009). *Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri ve tutumları* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 257619).
- İzgi, M. C. (2009). *Etik açıdan yaşlı mahremiyeti: Huzurevi örneğinde hizmet alanlar ve verenler açısından bir değerlendirme* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 242723).
- İzgi, M.C. (2014). Mahremiyet Kavramı Bağlamında Kişisel Sağlık Verileri. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 1(1): 25-37. doi: 10.5505/tjob.2014.65375
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kapıcı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığına maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 1-13. doi: 10.1501/Egifak_00000000087
- Kapıkıran N.A., Fiyakalı C. (2005). Lise öğrencilerinde akran baskısı ve problem çözme. *Pamukkale Üniversitesi Dergisi*, 18 (18), 1-7. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11125/133046>
- Kaplan, C. (2019). *Türkiye'de mahremiyetin dönüşümünün aileye etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 550772).
- Karadaş, E., Kara, M. (2021). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarının belirli etkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal*

Araştırmalar Dergisi, 25(1), 147-162. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/61177/734254>

- Karagülle, A. E. (2015). *Günümüzde değişen mahremiyet algısının sosyal ağlar bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 383528).
- Karakuş Şahbaz, Y. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Adana ili yüreğir ilçesi pilot çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 573921).
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 304497).
- Karlı, İ.H. (2018). *Sorularla mahremiyet bilinci*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Kartal, H., Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/5446/73911>
- Kartal, H., Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539-562. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26108/275066>
- Kentler, H. (2008). *Çocuğuma Nasıl Cinsel Eğitim Verebilirim?* (Çev. G. Pamir). İstanbul: Turkuaz Kitaplığı.
- Kepenekçi- Karaman, Y., Çinkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 236-253. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10363/126858>
- Kepenekçi- Karaman, Y., Çinkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30 (2), 193-204. doi: 10.1016/j.chiabu.2005.10.005
- Keskin, T. (2010). *İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278793).

- Kochenderfer-Ladd, B., & Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: Moderators of the effects of peer victimization? *Social Development, 11*(3), 335–357. doi: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.2.267>
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 187265).
- Koçoğlu, E., Avcı, Y.E. (2021). Okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda Türkiye’de mahremiyet eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 54*, 385-409. doi: 10.9779/pauefd.963546
- Korkmaz, A. (2016). Siber zorbalık davranışları sergileme ve siber zorbalığa maruz kalma durumlarının karşılaştırılması. *TRT Akademi, 1*(2): 620-639. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trta/issue/23620/252055>
- Köknel, Ö. (2000). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Kristensen, P., & Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved in response to different hypothetical types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology, 44*(5), 479–488. doi: 10.1046/j.1467-9450.2003.00369.x
- Kurtoğlu, M. (2016). *Çocuk bu ihmale gelmez*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Kumru, R. (2016). *Bedenler, sınırlar ve mahremiyet hakkında çocuğumla nasıl konuşurum?* İstanbul: Can Yayınları.
- Lazarus, R. S. (2006). Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality, 74*(1), 9–46. doi: 10.1111/j.1467-6494.2005.00368.x
- Leino-Kilpi, H., Välimäki, M., Dassen, T.W., Gasull, M., Lemonidou, C., Scott, A.P., Arndt, M. (2001). Privacy: A review of the literature. *International journal of nursing studies, 38* (6), 663-671. doi: 10.1016/S0020-7489(00)00111-5
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*(2), 165–184. Erişim adresi: https://www.academia.edu/2436023/The_content_and_development_of_mobbing_at_work

- Livingstone, S. (2006). Children's privacy online: Experimenting with boundaries within and beyond the family. R. Kraut, M. Brynin, S. Kiesler (Eds.), *Computers, phones, and the internet: Domesticating information technology* (ss. 128-144). Oxford: Oxford University Press.
- Menesini, E., Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(1), 240-253. doi: 10.1080/13548506.2017.1279740
- Mercan, H., Yıldırım Sarı, H. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(1), 21-29. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fnjn/issue/35751/387176>
- Mermer, F. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinde akran çatışmasının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 315497).
- Miyazaki, A., Stanaland A.J.S., Lwin M.O. (2009) Self-regulatory safeguards and the online privacy of preteen children. *Journal of Advertising*, 38(4), 79-91. doi: 10.2753/JOA0091-3367380406
- Mora-Merchán, J., Hunter, S.C., Ortega, R. (2004). The long-term effects of coping strategy use in victims of bullying. *The Spanish Journal of Psychology*, 7(1), 3-12. Erişim adresi: https://www.academia.edu/48639193/The_Long_Term_Effects_of_Coping_Strategy_Use_in_Victims_of_Bullying
- Mynard, H., Joseph, S. (2000), Development of the multidimensional peer victimization scale. *Aggressive Behavior*, 26, 169-178. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:23.0.CO;2-A
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., Peter Scheidt, P. (2001), "Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment", *Jama*, 285 (16), 2094-2100. doi: 10.1001/jama.285.16.2094
- Newman, B. M., Newman, P. R. (2007). *Theories of human development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. New York: Hemisphere Publishing Corporation.

- Olweus, D. (1993). *Bullying At School: What We Know and What We Can Do*. Malden: Blackwell Publishing.
- Olweus, D., Monn, E. S. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239–268. doi: 10.1002/ab.10047
- Öden Akman A, Çuhacı Çakır B., Kocabaş C.N. (2021). Çocukların sosyal medyadaki dijital ayak izleri: mahremiyet ihlalinde hassas noktalar. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi* (15),553-555. doi: 10.12956/tchd.949279
- Öz, N. (2019). Modern-seküler süreçte ailenin çözülmesi. *Kilis Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(11), 795-835. doi:10.29228/k7auifd.29
- Özada, A. (2018). *Gençlerin demografik özellikleri, aile ve arkadaşlık ilişkileri ile okul yaşamının akran zorbalığına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 506143).
- Özcan, E., Uslu, G., İbişoğlu, Ş. C., Dinçer, E. N. (2018). Ergenlerde akran zorbalığının sosyal medyada üretimi ve yeniden üretiminin okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilmesi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2), 79-102. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/busbid/issue/82679/1418131>
- Özer, A. (2023). *Ergenlerde akran zorbalığının bireysel ve çevresel değişkenler tarafından yordanması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 822337).
- Özaslan, H., Gültekin-Akduman, G. (2018). Ailelerin mahremiyet eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *2nd International Symposium on Innovative Approaches in Scientific Studies*, 3, 1363-1369. Erişim adresi: <https://avesis.omu.edu.tr/yayin/94858cf1-2f9d-40aa-b405-840386651e65/ailelerin-mahremiyet-egitimine-iliskin-goruslerinin-incelenmesi>
- Özkan, Y., Çiftçi, E. (2010) Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online* 9(2), 576-586. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8595/106922>
- Özman, M. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile kardeş ilişkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 495580).

- Öztekin, H., Öztekin, A. (2010). Modernleşme-mahremiyet ilişkisi ve siber mekânda mahremiyetin aleniyete dönüşmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (4), 526-540. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/331928484_Modernlesme-Mahremiyet_Iliskisi_ve_Siber_Mekanda_Mahremiyetin_Aleniyete_Donusmesi
- Öztuna, A. (2018). *Dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı göstermenin ve akran zorbalığına maruz kalmanın psikolojik belirtilerle ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 526005).
- Öztürk, A. (2015). *Yeni medya araçlarının mahremiyet algısındaki dönüşüme etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 412084).
- Öztürk, A., Tezel, A., Öztürk, F. Ö. (2019). Bir ortaöğretim kurumunda akran zorbalığının değerlendirilmesi. *Konuralp Medical Journal*, 11(1), 82-88. doi: 10.18521/ktd.392368
- Öztürk, D., Eyüboğlu, G., Göçmen Baykara, Z. (2019). Mahremiyet bilinci ölçeği: Türkçe geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Türkiye Klinikleri*, 27(1), 57-64. doi: 10.5336/mdethic.2018-63473
- Öztürk, D., Eyuboglu, G., Göçmen Baykara, Z. (2022). Üniversite öğrencilerinin mahremiyet bilinci. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2), 68-77. doi: 10.52881/gsbdergi.1014500
- Pekel, N. (2004). *Akran Zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 144590).
- Pekel-Uludağlı, N., Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92. Erişim adresi: https://www.academia.edu/78492113/Akran_Zorbal_Gruplar_nda_Yaln_zl_k_ve_Akademik_Baflar_ile_Sosyometrik_Statu_ye_Go_re_Zorba_Kurban_Davran_fl_Tu_rleri
- Pellegrini, A. D., Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance and victimization during the transition from primary school through secondary school.

British Journal of Developmental Psychology, 20(2), 259-280. doi: 10.1348/026151002166442

Pepler, D., Jiang, D., Craig, W., Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, 79(2), 325-338. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01128.x

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (2), 531-562. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/2142/okul-zorbaligi-tanimi-turleri-iliskili-oldugu-faktorler-ve-alinabilecek-onlemler>

Pişkin, M., Ayas, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği: çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 44-66. Erişim adresi: https://www.academia.edu/114918743/Akran_Zorbal%C4%9Fi_%C3%96l%C3%A7e%C4%9Fi_%C3%87ocuk_Formu

Polat Külçü, D. (2015). *Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 419937).

Purtaş, S. (2018). *Farklılıkların yönetiminin, kurumsal itibar ve işletme performansı üzerine etkileri: Kahramanmaraş tekstil sektöründe bir alan araştırması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 489212).

Rigby, K., (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57–68. doi: 10.1006/jado.1999.0289

Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223. doi: 10.1037/a0018164

Rogers, C. R. (2024). *Kişi olmaya dair*. (Çev. A. Babacan). İstanbul: Okuyanüs Yayınları.

Saldıraner, M. (2019). *Ortaokul yöneticilerinin bakış açısından okullarındaki akran zorbalığının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 548577).

San-Bayhan, P., Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.

- Sanders, C. E., Phye, G. D. (2004). *Bullying: Implications for the classroom*. California: Elsevier Academic Press.
- Semerci, B. (2003). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Semiz, S. (2018). *Erken çocukluk döneminde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 534014).
- Seven, S. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. Pegem Akademi.
- Sezen, A., Erden, M. (2018). Mahremiyetin psikososyal yansımaları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10(20). 83-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diclesosbed/issue/61627/920322>
- Sezen, M. F., Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 160–182. doi: 10.26466/opus.476629
- Sharp, S., Smith, P. K. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Sullivan, K. (2011). *The Anti-Bullying Handbook*. London: Sage Publications.
- Şirvanlı-Özen, D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77-94. Erişim adresi: https://www.academia.edu/44997360/_Ergenlerde_Akran_Zorbal%C4%B1%C4%9F%C4%B1na_Maruz_Kalman%C4%B1n_Ya%C5%9F_%C3%87ocuk_Yeti%C5%9Firme_Stilleri_ve_Benlik_%C4%B0mgesi_%C4%B0le_%C4%B0li%C5%9Fkisi
- Şirvanlı Özen, D., Aktan, T. (2010). Bağlanma ve zorbalık sisteminde yer alma: Başa çıkma stratejilerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 101–113. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/268519430_Baglanma_ve_Zorbalik_Sisteminde_Yer_Alma_Basa_Cikma_Stratejilerinin_Araci_Rolu
- Şişman, N. (Editör). (2019). *Mahremiyet: Hayatın sırları ve sınırları*. İnsan Yayınları

- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Essex: Pearson Education Limited.
- Tanılır, M. N (2002). *İnternet suçları ve bireysel mahremiyet*. Ankara: Liberte yayınları.
- Tarhan, N. (2012). *Güzel insan modeli*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tavani, H.T., Grodzinsky F.S. (2002). Cyberstalking, personal privacy, and moral responsibility. *Ethics and Information Technology*, 4, 123–132. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1019927824326>
- Terzi, Ş. (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: Kendini toparlama gücü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 12(12). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21107/227322>
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne-baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 216959).
- Tuğran, A. Z., Dost, M. T. (2022). Lise öğrencilerinde ebeveyn tutumu ve temel psikolojik ihtiyaçlar ile zorbalık statüleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 47(209), 293–309. doi: 10.15390/EB.2022.11034
- Tunç-Yaşar, F. (2019). Osmanlı dünyasında mahremiyet: ifşa ile ihlal arasında. N. Şişman (Ed.), *Mahremiyet* (ss. 51-65). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Tura, G. (2008). *Akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan özellikler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 234369).
- Tural Hesapçıoğlu, S., Yeşilova, H. (2015). Lise öğrencilerinin zorbalığa ve zorbalara ilişkin duyguları, düşünceleri ve tutumları. *Türkiye Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 22(1), 23–32. Erişim adresi: https://www.academia.edu/35270177/Lise_%C3%B6%C4%9Frencilerinin_zorbal%C4%B1%C4%9Fa_ve_zorbalara_ili%C5%9Fkin_duygular%C4%B1_d%C3%BCnC5%9F%C3%BCnceleri_ve_tutumlar%C4%B1
- Turan, B. N., Özkan, R. A., Şahin, A. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik mahremiyet bilinci ölçeği geliştirme çalışması. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 199-209. doi: 10.38151/akef.2022.12
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2018). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK

- Türkyılmaz, Z. (2019). *3-6 yaş grubu çocuğu olan ebeveynlerin mahremiyet eğitimine dair bilgilerinin incelenmesi Üsküdar örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 590295).
- Uşaklı, H. (2015). Enhancing social emotional learning: drama with host and refugee children in Turkey. *International Journal of Human Behavioral Science*, 1(2), 22-29. doi: 10.19148/ijhbs.12003
- Uysal, H., Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*; 5(4), 468-483. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Okul-%C3%96ncesi-D%C3%B6nemde-Akran-Zorbal%C4%B1%C4%9F%C4%B1-Uysal-Din%C3%A7er/99da4fea38f97ed1f543705417eba5962d9b689f>
- Ünal, F. (2019). *Çocuk cinsel istismarında cinsel kimlik ve mahremiyet eğitiminde rehberlik öğretmenlerinin rolü* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 566026).
- Ünaldi, E. (2017). *Anne babası boşanmış çocuklarda algılanan anne baba tutumlarının akran zorbalığı davranışı ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 471740).
- Ünalı, M., Şahin, R. (2012). Şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 63–71. Erişim adresi: <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4272/57562>
- Van den Abeele, E., Vanwesenbeeck, I., Hudders, L. (2023). Child's privacy versus mother's fame: unravelling the biased decision-making process of momfluencers to portray their children online. *Information, Communication & Society*, 27(2), 297–313. doi: 10.1080/1369118X.2023.2205484
- Vincent, D. (2017). *Mahremiyet: kısa bir tarih*. (Çev. D. C. Başaraner). Ankara: Epos Yayınları.
- Wahyuningsih, I., Sakinah, F., Syahrani, N., Widi Wisudawati, A. (2025). Sex education through reproductive system materials on body privacy awareness of elementary/middle school students: A systematic review (2022-2024). *Jurnal Elementaria Edukasia*, 8(1), 3553–3569. doi: 10.31949/jee. v8i1.12905
- Westin, A. (2018). *Privacy and freedom*, New York: Ig Publishing.

- Wilton, M.M.M., Craig, W.M., Pepler, D.J. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: characteristic expressions of affect, coping styles and relevant contextual factors. *Social Development*, 9(2), 226-245. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Emotional-regulation-and-display-in-classroom-of-of-Wilton-Craig/2d59636310ce6691e1570efbcf51450818c91779>
- Yaman, E., Eroğlu, Y., Peker, A. (2011). *Başa ıkma stratejileriyle okul zorbalığı ve siber zorbalık*. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Yalçın, H., Erkoç, E., şışman, S. (2023). Ebeveynlerin cinsel gelişim ve mahremiyet eğitimi konusundaki görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 545-560. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/79283/794253>
- Yalnız, A. (2019). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psikoeğitim programının akran zorbalığı üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 584089).
- Yavuzer, H. (1998). *Ana-baba ve ocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *ocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşil-elik, B. (2020). *Mahremiyetin dönüşümü: sosyal medyada özel hayatın sunumu* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 606551)
- Yiğitbaşı, K., elik, S. (2023). Dijital dünyada mahremiyet, ebeveynlik ve ocuklar: Afyonkarahisar örneği. *TRT Akademi* 8(19), 847-874. doi: 10.37679/trta.1365718
- Yüksel, M. (2003). Mahremiyet hakkı ve sosyo-tarihsel gelişimi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* 58(1), (181-213). doi: 10.1501/SBFder_0000001619
- Yüksel, M. (2009). Mahremiyet hakkında ve bireysel özgürlük felsefesi yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(01), 275-298. doi: 10.1501/SBFder_0000002130
- Yüksel, S. (2021). *Mahremiyet eğitiminde ailelerin düşünceleri Samsun örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 706743).
- Zhao, R., Yao, X. (2022). The relationship between bullying victimization and suicidal ideation among Chinese adolescents: The role of depressive symptoms and gender

differences. *Journal of school violence*, 21(1), 60-80. doi:
10.1080/15388220.2021.1985327



EKLER

Ek-1

			Descriptive Statistics				
			N	Çarpıklık		Basıklık	
				İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
MAHREMİYET BİLİNCİ			667	-1.703	0.095	3.900	0.189
MARUZ KALMA			667	1.374	0.095	1.540	0.189
MARUZ BIRAKMA			667	2.700	0.095	8.759	0.189
Cinsiyet	Kız	MAHREMİYET BİLİNCİ	334	-1.375	0.133	2.933	0.266
		MARUZ KALMA	334	1.260	0.133	1.419	0.266
		MARUZ BIRAKMA	334	2.889	0.133	9.967	0.266
	Erkek	MAHREMİYET BİLİNCİ	333	-1.448	0.134	2.353	0.266
		MARUZ KALMA	333	1.351	0.134	1.179	0.266
		MARUZ BIRAKMA	333	2.345	0.134	6.277	0.266
Kardeş sayısı	1 tek çocuğu	MAHREMİYET BİLİNCİ	67	-0.705	0.293	-0.332	0.578
		MARUZ KALMA	67	1.046	0.293	0.918	0.578
		MARUZ BIRAKMA	67	2.832	0.293	7.675	0.578
	2 kardeşi	MAHREMİYET BİLİNCİ	342	-1.719	0.132	3.529	0.263
		MARUZ KALMA	342	1.536	0.132	1.953	0.263
		MARUZ BIRAKMA	342	3.211	0.132	13.137	0.263
	3 kardeşi	MAHREMİYET BİLİNCİ	188	-1.902	0.177	5.464	0.353
		MARUZ KALMA	188	1.057	0.177	0.551	0.353
		MARUZ BIRAKMA	188	2.635	0.177	8.563	0.353
	4 kardeşi	MAHREMİYET BİLİNCİ	46	-1.288	0.350	1.771	0.688
		MARUZ KALMA	46	1.165	0.350	0.709	0.688
		MARUZ BIRAKMA	46	1.014	0.350	-0.379	0.688
	5 üzeri kardeşi	MAHREMİYET BİLİNCİ	24	-0.710	0.472	-0.191	0.918
		MARUZ KALMA	24	0.973	0.472	-0.211	0.918
		MARUZ BIRAKMA	24	1.724	0.472	1.969	0.918
Anne-Baba Birlikte	Evet	MAHREMİYET BİLİNCİ	594	-1.645	0.100	3.831	0.200
		MARUZ KALMA	594	1.323	0.100	1.310	0.200
		MARUZ BIRAKMA	594	2.667	0.100	8.563	0.200
	Hayır	MAHREMİYET BİLİNCİ	73	-1.527	0.281	2.189	0.555
		MARUZ KALMA	73	1.554	0.281	2.095	0.555
		MARUZ BIRAKMA	73	2.938	0.281	10.317	0.555
evde bulunan aile dışında	Evet	MAHREMİYET BİLİNCİ	98	-1.369	0.244	2.782	0.483
		MARUZ KALMA	98	0.809	0.244	0.089	0.483
		MARUZ BIRAKMA	98	2.216	0.244	5.039	0.483
	Hayır	MAHREMİYET BİLİNCİ	569	-1.782	0.102	4.272	0.204
		MARUZ KALMA	569	1.476	0.102	1.848	0.204
		MARUZ BIRAKMA	569	2.791	0.102	9.749	0.204
Anne eğitim durumu	okul mezun	MAHREMİYET BİLİNCİ	95	-1.742	0.247	3.309	0.490
		MARUZ KALMA	95	1.261	0.247	0.808	0.490
		MARUZ BIRAKMA	95	2.377	0.247	5.589	0.490
	okul mezun değil	MAHREMİYET BİLİNCİ	92	-1.011	0.251	0.570	0.498
		MARUZ KALMA	92	1.059	0.251	0.434	0.498

		Lise	mezun	MARUZ BIRAKMA	92	1.526	0.251	1.414	0.498
				MAHREMİYET BİLİNCİ	211	-1.186	0.167	1.615	0.333
				MARUZ KALMA	211	1.459	0.167	1.967	0.333
				MARUZ BIRAKMA	211	2.736	0.167	9.073	0.333
		Üniversite	te	MAHREMİYET BİLİNCİ	244	-2.426	0.156	8.509	0.310
				MARUZ KALMA	244	1.392	0.156	1.511	0.310
				MARUZ BIRAKMA	244	2.911	0.156	10.786	0.310
		veya doktora	doktor	MAHREMİYET BİLİNCİ	25	-1.265	0.464	0.713	0.902
				MARUZ KALMA	25	0.524	0.464	-1.099	0.902
				MARUZ BIRAKMA	25	3.516	0.464	13.106	0.902
Baba eğitim	Üniversite	mezun		MAHREMİYET BİLİNCİ	65	-1.550	0.297	2.792	0.586
				MARUZ KALMA	65	1.518	0.297	2.033	0.586
				MARUZ BIRAKMA	65	2.113	0.297	3.974	0.586
		ul	mezun	MAHREMİYET BİLİNCİ	85	-1.608	0.261	2.560	0.517
				MARUZ KALMA	85	0.847	0.261	-0.433	0.517
				MARUZ BIRAKMA	85	1.901	0.261	3.542	0.517
		Lise	mezun	MAHREMİYET BİLİNCİ	200	-1.478	0.172	2.675	0.342
				MARUZ KALMA	200	1.414	0.172	1.600	0.342
				MARUZ BIRAKMA	200	2.885	0.172	10.631	0.342
		site	mezun	MAHREMİYET BİLİNCİ	285	-1.925	0.144	5.905	0.288
				MARUZ KALMA	285	1.365	0.144	1.887	0.288
				MARUZ BIRAKMA	285	2.989	0.144	11.094	0.288
		veya doktora		MAHREMİYET BİLİNCİ	32	-1.306	0.414	1.393	0.809
				MARUZ KALMA	32	1.471	0.414	1.936	0.809
				MARUZ BIRAKMA	32	3.505	0.414	14.709	0.809
Kendine ait oda		Evet		MAHREMİYET BİLİNCİ	376	-1.704	0.126	3.631	0.251
				MARUZ KALMA	376	1.367	0.126	1.576	0.251
				MARUZ BIRAKMA	376	2.925	0.126	10.701	0.251
		Hayır		MAHREMİYET BİLİNCİ	291	-1.672	0.143	4.246	0.285
				MARUZ KALMA	291	1.391	0.143	1.540	0.285
				MARUZ BIRAKMA	291	2.359	0.143	5.641	0.285
Elektronik cihaz		Evet		MAHREMİYET BİLİNCİ	564	-1.619	0.103	3.778	0.205
				MARUZ KALMA	564	1.397	0.103	1.678	0.205
				MARUZ BIRAKMA	564	2.842	0.103	9.844	0.205
		Hayır		MAHREMİYET BİLİNCİ	103	-1.897	0.238	3.714	0.472
				MARUZ KALMA	103	1.271	0.238	0.998	0.472
				MARUZ BIRAKMA	103	2.009	0.238	3.734	0.472
Sosyal medya		Evet		MAHREMİYET BİLİNCİ	306	-1.250	0.139	2.186	0.278
				MARUZ KALMA	306	1.336	0.139	1.437	0.278
				MARUZ BIRAKMA	306	2.551	0.139	8.260	0.278
		Hayır		MAHREMİYET BİLİNCİ	361	-2.130	0.128	5.770	0.256
				MARUZ KALMA	361	1.392	0.128	1.549	0.256
				MARUZ BIRAKMA	361	2.842	0.128	9.024	0.256
Çevrim içi ortamın		Evet		MAHREMİYET BİLİNCİ	539	-1.617	0.105	3.636	0.210
				MARUZ KALMA	539	1.376	0.105	1.546	0.210
				MARUZ BIRAKMA	539	2.574	0.105	7.813	0.210
		Hayır		MAHREMİYET BİLİNCİ	128	-2.344	0.214	6.957	0.425
				MARUZ KALMA	128	1.352	0.214	1.429	0.425

EK 2. Demografik Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler,

Size sunulan bu anketler bilimsel bir araştırma kapsamında hazırlanmıştır. Anketlere vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Vereceğiniz cevaplarla sadece araştırma yapan kişi ilgilidir. Bunun dışında **hiç kimse – ne öğretmeniniz ne okul müdürü – cevaplarınızı görmeyecektir**. Lütfen anketlerin üzerine adınızı yazmayınız. **Bütün soruları dikkatle okumanızı ve soruların tümünü cevaplamanızı önemle rica ediyorum.** Gerçek duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak cevaplar vermeniz bu araştırma açısından oldukça önemlidir

Yanıtlarınız için teşekkür ediyorum.

Şuheda ÇEVİK

A. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1. Kaçınıcı Sınıftasınız:

- () 5.sınıf () 6.sınıf
() 7.sınıf () 8.sınıf

2. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

3. Annen yaşıyor mu? () Evet () Hayır

4. Baban yaşıyor mu? () Evet () Hayır

5. Annen ve baban birlikte yaşıyorlar mı? () Evet () Hayır

6. Kaç kardeşsiniz?

- () Tek çocuğum () İki kardeşiz
() Üç kardeşiz () Dört kardeşiz
() Beş ve üzeri kardeşiz

7. Evde annen, baban ve kardeşlerin haricinde başka birileri sizinle yaşıyor mu?

() Evet. Kimler?..... () Hayır

8. Babanızın Eğitimi:

- () Okul okumadı () İlkokul () Ortaokul
() Lise () Üniversite () Yüksek lisans veya Doktora

9. Babanız çalışıyor mu? : () Evet () Hayır

10. Annenizin Eğitimi:

() Okul okumadı () İlkokul () Ortaokul
() Lise () Üniversite () Yüksek lisans veya Doktora

11. Anneniz çalışıyor mu? () Evet () Hayır

12. Eviniz kaç odalı?

13. Kendine ait odan var mı? () Evet () Hayır. Odanı kimlerle paylaşıyorsun?:.....

14. Kendine ait akıllı telefon/tablet veya bilgisayarın var mı? () Evet () Hayır

15. Sosyal medya hesapların var mı? (Instagram, Facebook, Snapchat vb.)

() Evet () Hayır

16. Çevrimiçi oyun oynuyor musun?

() Evet () Hayır

EK 3. Mahremiyet Bilinci Ölçeği

B. MBÖ

Aşağıdaki cümlelerin size uygunluğuna göre her cümlenin yanındaki “Katılmıyorum (1) , Kararsızım(2) veya Katılıyorum (3) kutucuklarını işaretleyin.

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Kıyafetlerimi giyinirken kimlerden yardım isteyeceğimi bilirim.	1	2	3
2	Ev adresimi tanımadığım insanlarla paylaşmam.	1	2	3
3	Sosyal medya (Instagram, Facebook, Tiktok gibi) hesaplarımda kendime ait bilgilerimi paylaşmam.	1	2	3
4	Doktora muayene olurken yanımda ebeveynlerimin olmasını isterim.	1	2	3
5	Duş alırken yanımda kimlerin kalabileceğini bilirim.	1	2	3
6	Telefon numaramı tanımadığım insanlarla paylaşmam.	1	2	3
7	Sosyal medyada tanımadığım insanların takip isteklerini kabul ederim.	1	2	3
8	Teknolojik araçları ebeveynlerimin gözetiminde kullanırım	1	2	3
9	Benim için hangi durumların tehlikeli olduğunu bilirim.	1	2	3
10	Tehlikeli durumlarda öncelikle polislerden yardım isterim.	1	2	3
11	Benim için hangi mekânların güvenli olduğunu bilirim.	1	2	3
12	Kötü bir olay yaşadığımda öğretmenim ile paylaşırım	1	2	3
13	Sosyal medyada kendime ait fotoğraf, video, ses kaydı gibi paylaşımlar yaparım.	1	2	3
14	Sosyal medya hesaplarımı ebeveynlerimin kontrol etmesine izin veririm.	1	2	3
15	Tehlikeli durumlarda kimlerden yardım isteyeceğimi bilirim.	1	2	3
16	Tanımadığım insanlarla kişisel bilgilerimi paylaşmam.	1	2	3

EK 4. Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği

Sevgili Çocuklar,

Sizlere verdiğim bu soru listesi ile amacım, arkadaşlarınızla ilişkileriniz hakkında bazı bilgiler edinmektir. Her soru a ve b olmak üzere iki şıktan oluşmaktadır. Her şıktaki cümleleri dikkatlice okuduktan sonra, her şık için bir seçeneği işaretleyin. İşaretleme yapmak için size uygun olan parantezin içine X işareti koymanız yeterlidir. Nasıl işaretlemeniz gerektiği konusunda bir kuşkunuz olursa ya da anlayamadığınız cümleler olursa parmak kaldırın size yardımcı olacağım. Cümlelerin hepsini bitirmeye özen gösterin. Bu bir sınav değildir ve cevapların doğru ya da yanlış olması gibi bir durum da söz konusu değildir. Benim için önemli olan sizin gerçek düşüncelerinizi yansıtmasıdır. Sizden aldığım tüm bu bilgiler kesinlikle gizli kalacaktır ve yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Doldurulmuş haldeki cevap kağıtlarınızın, okul idaresine, öğretmenlerinize ya da arkadaşlarınıza gösterilmesi söz konusu değildir. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1) a. Beni çeşitli vurucu ve kırıcı aletlerle tehdit ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

2) a. Beni o kadar korkuturlar ki onlardan uzak dururum.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

3) a. Bana çirkin saldırılarda bulunurlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

4) a. Okula giderken ya da okuldan dönerken beni rahatsız ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

5) a. Üstümü başımı kirletirler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

6) a. Grup halinde üstüme gelip beni rahatsız ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

7) a. Bana yumruk atarlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

8) a. Bana isimler takarlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

9) a. Görünüşümle alay ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

10) a. Herhangi bir nedenden dolayı benimle alay ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

11) a. Bana “gerzek”, “aptal” ve benzeri sözler söylerler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

12) a. Konuşma biçimimle alay ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

13) a. Beni tekmelerler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

14) a. Canımı acıtırılar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

15) a. Beni döverler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

16) a. Bana küfür ederler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

17) a. Çelme takıp beni düşürmeye çalışırlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

18) a. Bana tükürürler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

19) a. Arkadaşlarımla aramı bozmaya çalışırlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

20) a. Arkadaşlarımı bana karşı kıskırtmaya çalışırlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

21) a. Başkalarının benimle konuşmasına engel olurlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

22) a. Hakkımda yalan söylerler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

23) a. İznim olmadan bana ait eşyaları alırlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

24) a. Bana ait eşyalara bilerek zarar verirler.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

25) a. Bana ait eşyaları çalarlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

26) a. Bana ait bir şeyi kırıp bozmaya çalışırlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

27) a. Paramı çalarlar.

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

b. Peki sen bu davranışı ne kadar yapıyorsun?

Hiç bir zaman Bir kere Birden fazla
() () ()

EK 5. Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği Kullanım İzni

Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği

Harici

Gelen Kutusu x



14:51 (6 saat önce)



Merhaba saygıdeğer Nilay Hocam,

Ben Sakarya Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Şuheda Çevik. Yürüttüğünüz çalışma kapsamında geliştirdiğiniz

Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeğini, 5. sınıf öğrencilerine yönelik yapacağım çalışmada atıfta bulunarak kullanmak üzere izninizi istiyorum.

Saygılarımı sunarım.

20:47 (42 dakika önce)



Şuheda Merhaba,

Ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçeği referans gösterebileceğiniz makaleyi ve ölçeği ekte, puanlama bilgilerini aşağıda iletiyorum. İyi çalışmalar

Ölçekte birden fazla 2, bir kere 1 ve hiçbir zaman 0 olarak puanlanıyor. Alt ölçek maddelerini aşağıya yazdım.

Açık saldırı: Madde 15, 13, 7, 14, 17, 18, 16

Alay: Madde 8, 9, 10, 11, 12

Terör: Madde 1, 2, 3, 4, 6

İlişkisel: Madde 19, 20, 21, 22

Eşyaya zarar: 24, 25, 26, 27

EK 6. Mahremiyet Bilinci Ölçeği Kullanım İzni

İlkokul Öğrencilerine Yönelik Mahremiyet Bilinci Ölçeği Kullanım İzni

Harici

Gelen Kutusu x



22 Eyl Paz 14:42 (21 saat önce)



Saygıdeğer Büşra Nur Şahin Hocam;

Sakarya Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. İlkokul öğrencilerinin mahremiyet bilinci hakkında yapacağım araştırmamda geliştirmiş olduğunuz İlkokul Öğrencilerine Yönelik Mahremiyet Bilinci Ölçeği'nizi izninizle atıfta bulunarak kullanmak istiyorum.

Saygılarımı sunarım.

Şuheda Çevik

11:29 (21 dakika önce)



Merhabalar;

Size ölçeğin uygulama formunu ekte gönderiyorum. Ölçek maddelerinin seçeneklerine verilecek puanlar da formda mevcuttur. Ölçeğin 7. ve 13. maddeleri ters maddelerdir.

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.



EK 8. Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.01.2025-E.436850



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : E-61923333-050.99-436850
Konu : 40/04 Şuheda ÇEVİK

09.01.2025

Sayın Şuheda ÇEVİK

İlgi : 02.01.2025 tarihli ve E--050.99-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 08.01.2025 tarihli ve 40 sayılı toplantısında alınan "04" nolu karar ile Şuheda ÇEVİK'in başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BS46DRFL97 Pin Kodu :70752

Belge Takip Adresi : <https://tarkiye.gov.tr/ebd/3eK-5783&eD=BS46DRFL97&eS=436850>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Söğütözü SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauiversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Başım Evrak Sorumlusu

