

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI İLE OKULA
YABANCILAŞMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

TEZİ YAZAN
SEVİM HASKAYA

I. Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim İNAN
II. Danışman: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN (Çukurova Üniversitesi)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN, EYLÜL 2016

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ' NE

201410042 numaralı öğrencimiz olan **Sevim HASKAYA** tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı İle Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu tez çalışması jürilerimiz tarafından oy birliği/oy çokluğu ile **PSİKOLOJİ** Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.



Üniv. İçi – 1.Tez Danışmanı - Jüri Başkanı: **Yrd. Doç. Dr. İbrahim İNAN**



Üniv. Dışı – 2.Tez Danışmanı - Jüri Üyesi: **Doç. Dr. Mehmet BİLGİN**
(Çukurova Üniversitesi)



Üniv. İçi - Jüri Üyesi: **Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT**



Üniv. İçi - Jüri Üyesi: **Prof. Dr. Şükrü Uğuz**



Üniv. Dışı - Jüri Üyesi: **Yrd.Doç.Dr.Metehan ÇELİK**
(Çukurova Üniversitesi)



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

26 / 09 / 2016

Yrd. Doç. Dr. Murat KOÇ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.



Canım kızım Sudem'e ithafen...

ÖNSÖZ

Bu araştırmada ortaokulda okuyan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile öğrencilerin yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir.

Bu çalışmanın planlanması ve yürütülmesinde desteğini esirgemeyen danışmanımız Doç. Dr. Mehmet BİLGİN'e, Eleştirel, yapıcı ve yol gösterici fikirleri için Yrd. Doç. Dr. İbrahim İNAN'a, manevi açıdan desteğini her zaman hissettiğim Sıtkı Kulak Ortaokulu Müdür Yardımcısı İrfan Berktaş'a, sıkıntılı süreç boyunca beni yalnız bırakmayıp her zaman yanımda olan bana güç veren Salih Güney Hatay'a, Yüksek Lisans süresi boyunca her türlü sıkıntıda yanımda olan, uykusuzlukla mücadele, sebepsiz mutluluklar her duygu durumunu beraber yaşadığım güzel dostlarım Arzu Dağgeçen ve Burcu Baydar'a çok teşekkür ederim.

Bu çalışmam boyunca bana anlayış ve destek gösteren ailem; annem Aynur Haskaya'ya, babam Ali Aslan Haskaya'ya gülüşüyle dünyamı güzelleştiren çalışmalarımda sonsuz sabır gösteren kızım Sude Şükran Tokaç'a ve tüm aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

29.06.2016
Sevim HASKAYA

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE AKRAN ZORBALIĞI İLE OKULA YABANCILAŞMA ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sevim HASKAYA

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı

I. Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim İNAN

II. Danışman: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN (Çukurova Üniv.)

Eylül 2016, 78 sayfa

Bu araştırma, ortaokulda okuyan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile öğrencilerin yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemi, 5, 6, 7, ve 8. Sınıfa devam eden 193 kız 207 erkek toplam 400 öğrenci, Adana ili Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçelerinde yer alan 3 ortaokuldan evrendeki oranlarına uygun olarak tabakalı ve seçkisiz örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Araştırmaya katılanların, akran zorbalığı ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” ile “Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır.” Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda akran zorbalığı derecesi arttıkça okula yabancılaşma puanlarının da arttığı görülmektedir. Düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula yabancılaşma algısı daha az olurken yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula yabancılaşma algılarının en fazla olduğu görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyet ve yaş değişkenlerinin okula yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, Saldırganlık, Şiddet, Yabancılaşma

ABSTRACT

STUDY OF THE RELATION BETWEEN PEER BULLYING AND SCHOOL ALIENASATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Sevim HASKAYA

Master Thesis, Department of Psychological Sciences

I. Supervisor: Asst. Prof İbrahim İNAN

II. Supervisor : Assoc. Prof Mehmet BİLGİN (Çukurova Üniv.)

September 2016, 78 pages

This research has been carried out to analyse whether there is a significant difference between the levels of exposure to peer bullying and the perception of school alienation among secondary school students.

The sampling of the research has been constituted by application of stratified sampling and random sampling methods on a total number of 400 students (193 female, 207 male) attending to the 5th, 6th, 7th and 8th grades in 3 secondary schools located in Seyhan, Çukurova, and Yüreğir towns of Adana Province. ‘School Alienation Scale’ and ‘Peer Bullying Scale’ have been utilised in order to assess the relation level between peer bullying and school alienation among the students participating in the research. In the analysis of the data so obtained. In the statistical analyses, SPSS 22.0 packaged software was used.

The study reveals the fact that as the level of peer bullying goes higher, the perception level of school alienation scales up likewise. It has been observed that students becoming subject to low-level peer bullying suffer school alienation at lower levels while students becoming subject to high-level peer bullying suffer highest levels of school alienation. It has also been deduced that the variables of gender and age of the students do not have a significant impact on the perception levels of school alienation.

Keywords: Peer Bullying, Aggressiveness, Violence, Alienation

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Zorbalığın Türleri Kategoriler Biçimler	13
Tablo 3.1. Katılımcıların cinsiyetlerine ait frekans dağılımı	40
Tablo 3.2. Katılımcıların yaş düzeylerine göre frekans dağılımı	40
Tablo 4.1. Cinsiyet Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik sonuçları	43
Tablo 4.2. Cinsiyet Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları	44
Tablo 4.3. Yaş Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik sonuçları	46
Tablo 4.4: Yaş Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli.....	10
Şekil 2.2. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Terimleri Arasındaki İlişki	11
Şekil 2.3. Zorbalığın Döngüsü	16
Şekil 2.4. Seeman’a Göre Yabancılaşma Kavramı ve Çağrıştırdıkları.....	25



SİMGELER ve KISALTMALAR

% : Yüzde

Akt : Aktaran

Ark : Arkadaşları

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri



İÇİNDEKİLER

KAPAK	I
ONAY SAYFASI.....	II
ÖNSÖZ	IV
ÖZET	V
ABSTRACT.....	VI
TABLOLAR LİSTESİ	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	VIII
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	IX
İÇİNDEKİLER	X

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1.Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Akran Zorbalığı.....	8
2.1.1 Akran Zorbalığına Genel Bir Bakış.....	8
2.1.2. Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi	9
2.1.3.Ergenlik Döneminde Zorbalığın Etkileri.....	11
2.1.4. Akran Zorbalığının Türleri	12
2.1.5. Zorbalık Statüleri ve Özellikleri	14
2.1.5.1. Zorba Öğrencilerin Özellikleri.....	14
2.1.5.2. Kurban Ergenler.....	14
2.1.5.3.Zorba /Kurban Ergenler	15
2.1.5.4. Katılmayan (Dışarıda Kalan) Ergenler	15
2.1.5.5. Zorbalık Döngüsü	16

2.1.6.Zorbalığın Cinsiyet İle Arasındaki İlişki	17
2.1.7. Zorbalığın Yaş ile ilişkisi	17
2.1.8. Akran Zorbalığı ile Okul Başarı Düzeyi İlişkisi.....	18
2.1.9. Zorbalık Davranışlarının Olumsuz Etkileri	18
2.1.10.Zorba Davranışlarının Önlenmesi İle İlgili Çalışmalar	19
2.2. Okula Yabancılaşma	20
2.2.1. Yabancılaşma Kavramı	20
2.2.2. Yabancılaşma Üzerine Kuramlar	21
2.2.2.1. Hegel ve Yabancılaşma	21
2.2.2.2. Feuerbach ve Yabancılaşma	22
2.2.2.3. Marx ve Yabancılaşma	22
2.2.2.4. Durkheim ve Yabancılaşma.....	23
2.2.2.5. Fromm ve Yabancılaşma	24
2.2.3. Yabancılaşmanın Boyutları	25
2.2.3.1. Güçsüzlük	25
2.2.3.2 Anlamsızlık.....	26
2.2.3.3. Normsuzluk.....	26
2.2.3.4. Yalıtılmışlık Duygusu.....	27
2.2.3.5. Kendine Yabancılaşma	27
2.2.4. Eğitimde Yabancılaşma.....	27
2.2.5. Eğitim Kurumlarındaki Öğrenci Yabancılaşması	29
2.2.6. Okulda yabancılaşmanın Boyutları	30
2.2.6.1. Güçsüzlük	30
2.2.6.2. Anlamsızlık.....	30
2.2.6.3. Kuralsızlık.....	30
2.2.6.4. Sosyal Uzaklaşma	30
2.3.İlgili araştırmalar.....	31
2.3.1. Akran Zorbalığı İle İlgili Araştırmalar	31
2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	31
2.3.1.2.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	33
2.3.2. Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar	34
2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	34
2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi.....	39
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.3.1. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği	40
3.3.2. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği.....	41
3.4 Verilerin İstatistiksel Analizi	42

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	43
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	49
5.1. Sonuçlar	49
5.2. Öneriler	49
5.2.1. Uygulamalarla İlgili Öneriler	49
5.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalar İçin Öneriler.....	50
6. KAYNAKÇA.....	51
7. ÖZGEÇMİŞ	63
8. EKLER	64
8.1. Ek 1. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği.....	64
8.2. Ek 2. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği	66

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1.Problem

Okul da geçirilen zaman ve yaşantılar ergenlik dönemindeki bireylerin sosyalleşmesi ve beceri geliştirmesi, duyuşsal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi sağlıklı ve bağımsız bir birey olmasına önemli katkı sağlamaktadır (Santrock, 2001). Çocuklar yetişkinlerden daha fazla akranlarını model almaktadır (Steinberg, 2007). Kıran-Esen'e (2002) göre akran grubunun kontrolüne girme akran baskısını da getirebilmektedir. Okulda zorbalık ve saldırganlık davranışlarına maruz kalan öğrencilerde fiziksel belirtilerde; mide ağrısı, konsantrasyon güçlüğü, baş ağrısı yeme ve uyku problemleri yaşadıkları görülmektedir. Psikolojik etkiler de ise; sosyal kaygı, benlik saygısının azlığı, saldırganlık davranışlarında artış, travma sonrası stres bozukluğu ,intihar riskinde artış gibi etkiler görülmüştür (Flonnery, Wester ve Singer, 2004).

Okul zorbalığı, tüm dünya da sıkça duyduğumuz, küçümsenmeyecek derecede önemli bir sorundur (Totan, 2007). Koç'a (2007) göre zorbalık, okul ortamında çocukluk, devamında ergenlik dönemlerinde yoğun olarak görülmektedir. Bu tür davranışlar sadece zorba ve kurban olanları değil tanık olan herkesi etkileyip yetişkin yaşamlarında kalıcı izler bırakabilir.

Okullarda gerçekleşen saldırganlığın bir çeşidi olan akran zorbalığı, fiziksel olarak güçlü kendinden yaşça büyük olan öğrencilerin kendilerinden daha zayıf ve güçsüz öğrencilere eziyet etmesi hırpalaması rahatsız etmesi olarak tanımlanabilir. Zorba olarak tanımlanan öğrenciler eylem ve sözleri aracılığı ile diğer öğrencilerin öğrenme haklarını ellerinden almakta okulu güvensiz bir mekan olarak algılamalarına sebep olmaktadır (Furniss, 2000). Clasen ve Brown (1985), akran baskısını, kişinin kendi iradesi dışında gelişen, yapmaktan kaçınılan veya akranlardan gelen baskı olarak tanımlanmıştır Bridge'e (2003) göre diğer çocuk ya da bireyler tarafından hedef olarak görülen bir çocuğun, sürekli rahatsız edici davranışlara maruz kalması olarak tanımlanan akran zorbalığı, bu davranışları yapan ve bu davranışlara maruz kalan çocuk için olumsuz etkileri de ortaya çıkarmaktadır.

Akran zorbalığı, her hangi bir neden olmadan güçlü birey ya da grup tarafından güçsüz konumda olan bireye tekrarlı ve kasıtlı bir biçimde uygulanan amaç, kurban da korku ve endişe yaratarak zarar vermeyi amaçlayan sözel, fiziksel ve psikolojik bir

saldırıdır (Olweus,1993). Pişkin'e göre ise (2002) zorbalık; kurban olan öğrenciye bir ya da daha fazla öğrencinin kızdırma tehdit etme çalma vurma gibi doğrudan yapılan davranışlar ek olarak öğrenciyi arkadaş grubunda istememe etkinliklere seçmeme gibi dolaylı şekilde de öğrenciye zorbalık uygulanabilir. Kepenekçi (2002), bir çocuk ya da daha fazla çocuk gruplarının, bir ya da daha fazla çocuğa uyguladığı tekme atma, vurma, tehdit etme, alay etme, sosyal etkinliklerden dışlama ve benzeri şekilde olumsuz davranışları zorbaca davranış olarak görmüştür.

Okullarda şiddetin boyutlarıyla ilgili çalışmalarda, zorbalık şiddet veya saldırganlık ile çoğunlukla karıştırılmaktadır. Araştırmalarda, zorbalık, şiddet ve saldırganlık birbirlerine kullanılmaktadır (Totan, 2008). Zorbalık davranışındaki amaç kişiye zarar vermedir. Saldırgan davranış ise güçleri eşit olan kişiler arasında yaşanan çatışmadır (Roland ve Idsoe, 2001). Budak (2005) şiddeti “düşmanlık ve öfke duygularını kişilere veya nesnelere yönelik fiili yıkıcı fiziksel zor yoluyla dile getirilmesidir. Bu haliyle her türlü çatışma ilişkisinde (ailede, okulda, gruplar, ırklar v.b arasında) rastlanan şiddet, saldırganlık özgürlüğü, insan iradesini hiçe sayan en ileri en aşırı boyutudur” şeklinde tanımlamıştır (Budak, 2005).

Zorbalık türlerini doğrudan zorbalık (direct bullying) ve dolaylı zorbalık (indirectbullying) olarak gruplanmaktadır. Doğrudan zorbalık sözel ve fiziksel saldırgan davranışlar olarak görülürken, dolaylı zorbalık ise sosyal ortamlarda bilinçli yalnız bırakma gibi buna benzer davranışları içermektedir (Olweus , 2005: 389-402). Pişkin'e (2002) göre akran zorbalığını vurma, çekme, tokat atma gibi *fiziksel*; alay etme, kızdırma, hoşla gitmeyen isimler takma küçük düşürücü sözler *sözel*; grup içinde dışlama, hakkında dedikodu çıkarma ve bu dedikoduyu yayma gibi *dolaylı* ya da değerli eşyaları zorla alma, eşyalarına zarar verme, parasını alma gibi *davranışsal* olarak ortaya çıkabilmektedir. Teknoloji alanındaki yeni gelişmeler ve teknolojinin çocuklar tarafından daha sık kullanılmaya başlanması, zorbalığın farklı bir türünün ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ayas 2008). Siber zorbalık; iletişim ve bilgi teknolojisi araçları internet ya da cep telefonu kullanılarak zorbalık yapılmasıdır. Siber zorbalık, bireye zarar vermek adına birey ya da grup tarafından yapılan iletişim teknolojisinin kullanımını içeren(kısa mesaj, elektronik posta, cep telefonu, web siteleri, çağrı cihazı) kasti ve tekrarlayıcı şekilde yapılan zorbaca davranışlar olarak tanımlanmıştır (Arıcak, 2009).

Zorbalar diğer bireyler tarafından kabul görmeye ihtiyacı olan ve bu nedenle dikkat çekmek için zorba davranışlar gösteren, duygusal anlamda dengesizlik, enerjik kişilerdir (Tani Franca, Paul, Greenman, Barry, Schneider ve Manuela Fregoso, 2003). Olweus'a (1993) göre, okul zorbaları, fiziksel güçleri, saldırgan tavırları ile akranlarını baskı altına alabilirler; fakat etkili liderlik özelliklerine sahip değildirler. Kurban olan öğrenciler zorbaların aksine daha hassas, çekingen pasif (Çinkır, 2006), düşük benlik algısı olan, yalnız, güvensiz kendini hatalı ve aptal hisseden öğrencilerdir. Kurbanlar zorbalara karşı kendilerini güçsüz hissederken zorbalar ise bu durumun tam tersi güçlü ve kontrolü elinde hissetmektedirler (Smith ve Brain, 2000).

Koç (2007), okuldaki zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde erkeklerin çoğunlukla fiziksel(doğrudan) zorbalığa, kızların ise duygusal (dolaylı) zorbalığa uğradıklarını ifade etmiştir. Kapıcı'ya (2004) göre akran zorbalığına maruz kalma uğrama yüzdesi 5. sınıflarda 2. Sınıflara nazaran daha yüksektir. Sınıflar ve yaş ilerledikçe, öğrencilerin beraber geçirdikleri yıl sayısı ve yaşanmışlıkların sayısı da artacağından akran zorbalığı şikayetleri de artacaktır. İlköğretim okullarında ikinci kademedeki akran zorbalığı oranı birinci kademeye nazaran daha fazla olacağı araştırmalarda gösterilmiştir.

Juvonen ve arkadaşları (2003) zorbalığına maruz kalan öğrencilerin stresli bir ortamda eğitim görmesi okula uyumunda zorluk yaşatacağından yaşanan sorunlu durum akademik başarısını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Yüksek oranda zorbalığa uğrayan çocuklar yaşamış oldukları kötü muamelenin sonucu psikolojik problemler yaşayabilmektedir. Yaşadığı sorunlar başarısının düşmesine neden olmaktadır (Akt. Pekel, 2004).

Zorbalığın olumsuz etkileri sadece okul yıllarında değildir. Daha sonraki yıllarda da birey etkilerini hisseder (Selekman ve Vessey, 2004). Oktay'a (2000) göre akran zorbalığını, psikolojik problemlerin etkilerin ortaya çıkmasında etkilidir. Akran zorbalığına, zorba ya da mağdur olarak başvuran bireylerin psikiyatrik yardım talep etme oranları yüksektir. Bu bireylerin intihara olan eğilimleri yüksektir. Ayrıca psikiyatri kliniklerine alt ıslatma, depresyon, baş ağrıları uyku problemleri, mide ağrısı gibi rahatsızlıkları yaşlıtlarına oranla bu daha fazla başvurmaktadır. Zorbalık davranışına uğrayan bireylerin huzursuzluk, ürkeklik, depresyon, panikatak ağlamalar, öfkelenmeler, güvensizlik duygusu gibi duygular yaşadığını ve okula devamsızlık yapıp arkadaşlarıyla oyun oynamak istememe gibi davranışlar sergiledikleri görülmektedir

(Alper, 2008; Rigby, 2003). Kapıcı'ya (2004) göre arkadaşları tarafından yalnız bırakılarak duygusal zorbalığa uğrayan öğrencilerin, bu durumu içselleştirdikleri yani bunu kişisel yetersizlikleri olarak algıladıklarını ve bu nedenden dolayı çeşitli problemler yaşadıkları görülmektedir.. Bu problemler arasında, sosyal ilişki kurmada kendini eksik hissetme, yalnızlık ve güvensizlik depresyon ve çekingen davranış özellikleri yer alır.

Akran grubu eğitimde yabancılaşmayı etki eden önemli bir unsurdur (Tezcan, 1997). Akran grubu, çocuğun aile, okul ve diğer toplumsal çevrelerdeki gelişimi açısından olumlu işlevleri vardır. Fakat öğrenciyi okuldan soğuyup yabancılaşmasına neden olan olumsuz işlevleri de bulunmaktadır (Tezcan, 1997). Mackey (1974), yabancılaşmanın doğasındaki öznel duyguların (güçsüzlük, öfke, yalnızlık v.b) okul ortamında öğrenmeyi olumsuz etkilediğini ve demokratik toplumda aktif olmayı engellediğini belirtmiştir. Yabancılaşmış birey, başarılarının desteklenmeyeceğine, yalnız bırakılacağı yönünde fikre sahiptir. Fromm (2006) yabancılaşmayı, kişi kendi eylemlerini yabancı gibi algıladığı deneyim olarak ifade etmiştir. Yabancılaşmış kişi kendi ve diğer bireylerle temas halinde değildir. Kendi ve dünya ile üretken ilişki içerisine girme (Seeman,1959)'a göre yabancılaşmanın 5 boyutu vardır. Bir çok araştırmacı (Ekmekçi, 1999; Tezcan, 1993, Pars, 1982; Bayındır, 2002) Seeman'ın (1959) bu görüşü kabul görmüş ve araştırmalarında bu 5 boyutu kullanmışlardır. Bunlar: güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendinden uzaklaşmadır.

Güçsüzlük, dış güçlerin müdahalesiyle bireyin kendi hayatı üzerinde çok az kontrol yetkisine sahip olması anlamını taşımaktadır (Kohn, 1976). Mau'a (1992) göre, kendini güçsüz hisseden öğrenciler, dersi bölerek veya öğretmene ve okul yöneticisine karşı gelerek, olumsuz davranışlar sergileyebilmektedirler. Mackey (1970) anlamsızlığı anlayış eksikliği ve kişinin hayatında hedeflerinin, amaçlarının belirgin olmaması şeklinde ifade etmiştir. Anlamsızlık, öğrenciler kendilerine verilen bilgilerin kendi yaşamlarında kullanmayacakları okulun kendilerini geleceğe hazırlamayacağı konusunda fikre kapılırlar. Kuralsızlık, öğrenciler hedefleri doğrultusunda toplumun istemediği davranışları yapması kuralsızlık davranışını ifade etmektedir (Seeman, 1983). Yalıtılmışlık bireyin kendini insanlarla ilişkiden ya da fiziksel çevreden kaçınması ya da bu ilişki biçimlerini en aza indirmesi olarak tanımlanabilir (Pars, 1982). Başaran'a (2000) göre kendine yabancılaşma, kişinin yaptığı davranışların, geliştirdiği değer, norm, değer, istek ve gereksinime dayanmamasıdır.

Unutulmaması gereken etmenlerden toplum ve okul arasındaki bağı giderek güçsüzleşmesi varoluş anlamının değersiz görülmesidir. Kültürel ve toplumsal bir tehlike olarak algılanabilecek bu gelişmelerin engellene bilmesi için, toplumsal kurumlardan biri olan okulun yeniden tanımlanması, etkinliklerin daha akıcı olması, bürokratik engellerin kaldırılması ve öğretmenlerin ve öğrencilerin yabancılaşma duygularının önlenmesi ile mümkün olacaktır (Duygulu, 1991).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda okuyan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile öğrencilerin yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemektir.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşma ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin yaş açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşma ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Yabancılaşma, tarihsel süreç boyunca insanlığın yeryüzündeki her anında var olan, değişim oldukça varlığını devam edecek bir olgudur. Toplumsal süreçte farklı düşünce biçimleriyle açıklanan bu olgu, yapısının karmaşık olmasından kaynaklı tek bir kuram çerçevesinde açıklanamasa da, toplumsal hayatta açıklanmayan sıkıntıları anlamlandırmak için kullanılmıştır. Okul eğitimle ilgili planların uygulamaya döküldüğü örgütsel bir yapıdır. Okullarda yaşanan yabancılaşma sorunu sadece kişi düzeyinde kalmayıp parçası olduğu yapıyı da dolaylı ya da doğrudan etkilemektedir. Okullarda görülen yabancılaşma sorunu öğrenciyi etkilediği süreçte yalnızlaşmasına uyumsuz davranış göstermesine neden olmuştur (Avcı, 2012). Akran grubu bireyin toplumsal çevre de gelişimi yönünde olumlu özellikleri olduğu gibi öğrenciyi okuldan soğutan yabancılaşmasına neden olan olumsuz özellikleri de bulunmaktadır (Tezcan, 1997).

Akran zorbalığına maruz kalan çocuklarda, intihara olan eğilimleri yüksektir. Ayrıca psikiyatri kliniklerine alt ıslatma, depresyon, baş ağrıları uyku problemleri, mide ağrısı gibi rahatsızlıkları yaşıtlarına oranla bu daha fazla başvurmaktadır. Zorbalık davranışına uğrayan bireylerin huzursuzluk, ürkeklik, depresyon, panikatak, ağlamalar, öfkelenmeler, güvensizlik duygusu gibi duygular yaşadığını ve okula devamsızlık yapıp arkadaşlarıyla oyun oynamak istememe gibi davranışlar sergiledikleri görölmektedir (Alper, 2008; Rigby, 2003).

Okulda yabancılaşma sorunun nedenlerinden biri olan akran zorbalığı üzeri örtölmeyecek derecede önemli bir sorundur. Bu konuda araştırmaların sayısı maalesef azdır. Eğitim politikalarında bu sorun mercek altına alınıp, öğrencileri korumak amacıyla geniş tedbirler alınmalıdır. Bu konuda yapılan araştırmalar gösteriyor ki sadece şiddet olayları kurbanlar için değil bu olaya tanık olan kişi için bile tehlike içermektedir. Bu olayların etkisinde kalan öğrenciler yetişkin yaşlarında bu travmaları hissedeceklerdir (Koç, 2007). Bu çalışmanın önemi, ciddi bir problem olan okuldaki yabancılaşma sorununa farkındalık yaratmaktadır. Bu konudaki araştırmaların sayısı artması önlenmesi konusunda yol gösterici olacaktır.

1.4. Sayıtlılar

1.Araştırmada veri toplamak amacıyla uygulanan Akran Baskısı Ölçeği öğrencilerin yaşadığı akran baskısını ölçmektedir

2. Araştırmada veri toplamak amacıyla uygulanan Okula Yabancılaşma Ölçeği öğrencilerin yabancılaşma düzeylerini ölçmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1.Araştırma 2015-2016 Öğretim yılında Adana ilinde oluşturulan çalışma grubuyla sınırlıdır.

2.Araştırmanın değişkenleri olan, akran baskısı ve okula yabancılaşma ölçeklerinde yer alan sorular ve ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Ergenlik: Bireyin duygusal ve biyolojik süreçlerindeki farklılaşmalarla başlayıp cinsel ve fizyolojik olgunluğa erişmesi devam eden normal bir değişim ve gelişim dönemidir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Akran Zorbalığı: Bir ya da daha fazla öğrencinin kasıtlı olarak başka bir öğrenciye ya da öğrencilere şiddet uyguladığı saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002).

Zorbalık Statüsü: Zorbalık yapan öğrencilerin zorba, kurban, zorba-kurban ve katılmayan şeklinde sınıflara ayrılmasıdır (Solberg ve Olweus, 2003).

Zorbalık Türleri: Zorbalık davranışı farklı şekillerde kendini göstermektedir. Doğrudan zorbalık, sözel ve fiziksel saldırı (tekme atma, vurma v.b) davranışlarını içerirken, dolaylı zorbalık ise, bilinçli olarak yalnız bırakma ve dışlama gibi davranış şekillerini içermektedir (Olweus, 2003).

Zorba: İstemli olarak belirli bir süre boyunca, bir veya daha fazla kişiyi rahatsız ederek olumsuz davranışlar gösteren öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1995).

Kurban: Başkalarının davranışlarından sürekli bir şekilde zarar gören ve zarar verici bu davranışlara karşı koyabilecek veya bu davranışları durdurabilecek beceri, statü ve kaynaklara sahip olmayan kişidir (Maines ve Robinson, 1992).

Zorba/ kurban: Zaman zaman zorbaca davranışlar gösterip zaman zaman ise bu zorba davranışlara maruz kişidir (Pişkin 2002).

Şiddet: Bir kişiye güç veya baskı yapılarak isteğinin dışında davranış yapmaya ya da yaptırılmaya zorlanan saldırganlık türüdür (Uysal, 2003).

Yabancılaşma: Bireyin içinde yaşadığı toplumdan uzaklaşması, kültüre düşman olup reddeden kişidir (Tezcan, 1985).

Okula Yabancılaşma: Öğrencinin okula sosyal ve akademik yönden uzaklaşmasının seviyesidir (Schulz ve Rubel, 2011).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Akran Zorbalığı

2.1.1 Akran Zorbalığına Genel Bir Bakış

Zorba tutum ve davranışlarına yönelik ilk tanımlamayı İsviçreli araştırmacı Heinemann yapmıştır (Besag, 1995). Heinemann okul bahçesindeki çocukları gözlemleyerek grup etkinliğini bozan bir öğrencinin grup tarafından saldırıya uğraması olarak zorbalığı tanımlamıştır (Lane, 1989). Zorbalık bir çeşit saldırganlık türüdür. Güçleri eşit olan insanların uygulamış olduklarına şiddet denilebilirken, aralarında güç dengesi olmayan bir durumda yaşananlar ise zorbalık olarak tanımlanabilir gösterilen bu davranışların tamamı saldırganlığı tanımlamaktadır (Pişkin, 2002).

Literatürde farklı tanımları yapılan akran zorbalığı (bullying) terimini ilk ortaya atan Olweus (1970) olmuştur. Genel zorbalık (mobbing) teriminden ayrılmış araştırmacılar tarafından incelenmeye başlanmıştır (Pişkin, 2002). Olweus (1995) zorbalığı, savunmasız bir çocuğa bir grup öğrenci tarafından kasıtlı davranışlar saldırgan davranışlar göstermesine zorbalık örneği demiştir. Tanımlamalardan da görüldüğü gibi saldırgan davranışların bir türü olan zorbalık daha güçlü bireyler tarafından uygulanması sürekli olması ve kasıtlı olması durumunda genel zorbalıktan (mobbing) tan ayrılmaktadır (Gökler, 2009). Koç (2006) Bosworth ve Espelage'den (1999) aktarmasına göre, zorbalığı; bir ya da daha çok öğrencinin, daha korunmasız olan öğrenciyi ya da öğrenci grubunu kasıtlı, sürekli rahatsız etmesi ve o öğrencide ya da öğrenci grubunda psikolojik, sosyal ya da fizikse zarar vermeyle sonuçlanan saldırganlık türü olarak tanımlamışlardır. Pişkin'e (2002) göre ise zorbalık; kurban olan öğrenciye bir ya da daha fazla öğrencinin kızdırma tehdit etme çalma vurma gibi doğrudan yapılan davranışlar ek olarak öğrenciyi arkadaş grubunda istememe etkinliklere seçmeme gibi dolaylı şekilde de öğrenciye zorbalık uygulanabilir. Kepenekçi (2002), bir çocuk ya da daha fazla çocuk gruplarının, bir ya da daha fazla çocuğa uyguladığı tekme atma, vurma tehdit etme alay etme sosyal etkinliklerden dışlama ve benzeri şekilde olumsuz davranışları zorbaca davranış olarak görmüştür.

Olweus (1999) zorbalık olarak tanımlanan davranış biçimlerinin ortak yanlarını şu şekilde özetlemiştir (Pişkin, 2002):

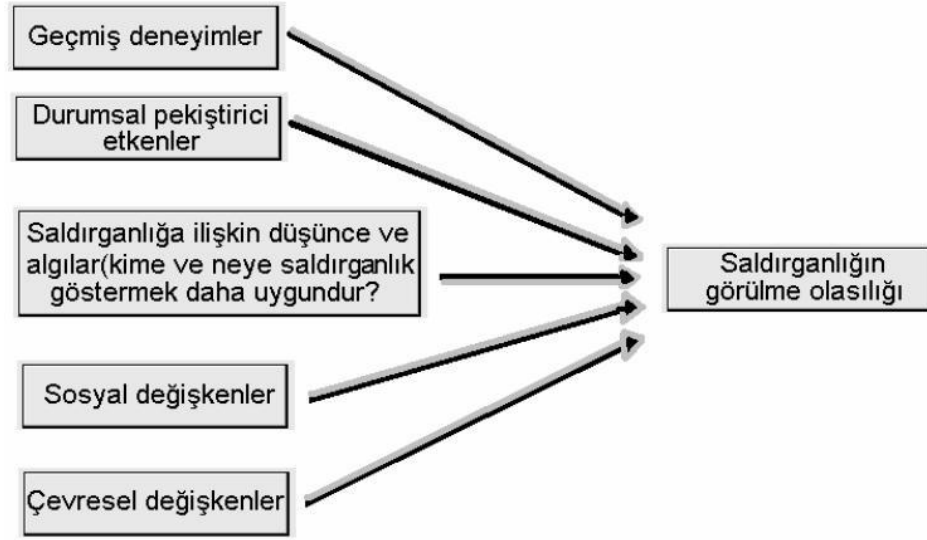
- Kurban kendini koruyamayacak savunmasız durumdadır.
- Zorbalık bilinçli kasıtlı şekilde yapıp kurban olan öğrenciye fiziksel ruhsal hasar bırakan eylemler içermektedir.
- Zorbalık belirli aralıklarla tekrar eder.
- Zorbalar bu kasıtlı eylemlerden dolayı olarak çıkar sağlayabilirler.
- Zorba olan kişiler eylemlerini bireysel ya da grup olarak yapabildikleri gibi kurban olan kişiler bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
- Zorbalar bu tarz zorba eylemlerinden haz alabilirler.
- Zorba eylemlerin önemi fark edilip bu konuda önlemler alınmalıdır

2.1.2. Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi

Zorbalıkla ilgili literatür taraması yaptığımızda karşımıza çıkan diğer kavramlar şiddet ve saldırganlıktır. Zorbalık kavramından diğer kavramları ayırt etmek için bu kavramları incelememiz yararlı olacaktır.

Okullardaki şiddetle ilgili araştırmalarda zorbalık kavramı, saldırganlık kavramı ve şiddet kavramı ile karıştırılıp birbirinin yerine kullanılmaktadır. Zorbalığı şiddet ve saldırganlıktan ayrılan belirgin özellikleri vardır (Totan, 2008). Zorbalıkta asıl düşünce karşıdaki bireye düşünsel anlamda zarar vermektir. Saldırganlık davranışında ise eşit bireyler arasında geçen çatışma şeklidir. Zorba davranan kişinin amacı kendini korumak değil bireye zarar vermeyi amaçlar (Roland ve Idsoe, 2001). Olweus (1993) benzer düşünceyle zorbalık olarak tanımlanan eylemlerin zorbalık sınıfına girebilmesi için eşit olmayan bireyler arasında kasıtlı ve tekrarlı yapıyor olmasından bahsetmiştir.

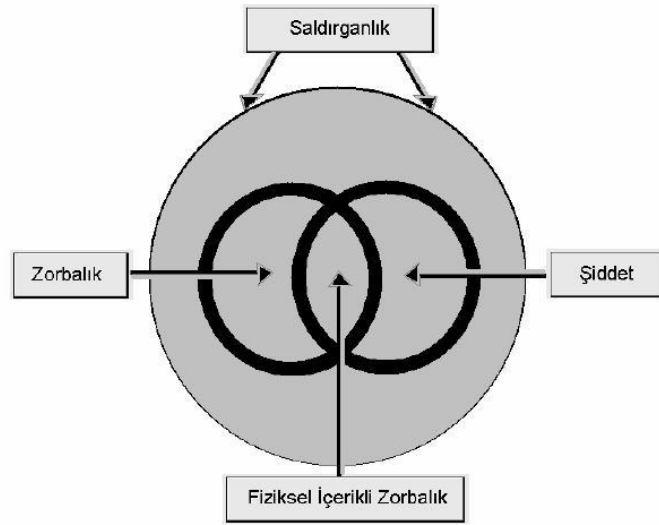
Bazı araştırmacılar saldırganlığı öğrenilebilir olarak tanımlamışlardır. Diğer toplumsal davranışlarda görüldüğü gibi saldırganlıkta öğrenme sonucunda ortaya çıkan bir davranış şeklidir (Aral ve ark, 2004).



Şekil 2.1. Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli

Kaynak: Kağıtçıbaşı'nın Yeni İnsan ve İnsanlar adlı eserinden alınmıştır (2004).

Budak (2005) şiddeti “düşmanlık ve öfke duygularını kişilere veya nesnelere yönelik fiili yıkıcı fiziksel zor yoluyla dile getirilmesidir. Bu haliyle her türlü çatışma ilişkisinde (ailede, okulda, gruplar, ırklar v.b arasında) rastlanan şiddet, saldırganlık özgürlüğü, insan iradesini hiçe sayan en ileri en aşırı boyutudur” şeklinde tanımlamıştır (Budak, 2005). Kağıtçıbaşı'na (2004) göre, saldırganlık ta amaç karşıda ki kişiye zarar vermektir. Duygusal anlamada uyarıldıklarında insanlar bu tür saldırgan davranışlara başvurur. Pişkin'e (2002) göre şiddet davranışı da tıpkı zorbalık gibi saldırganlığın bir türü görülse de farklı yanları da söz konusudur. Şiddet saldırganlık ve zorbalık davranışları arasında Şekil 2.2.'deki gibi ilişki söz konusudur.



Şekil 2.2. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Terimleri Arasındaki İlişki

Kaynak: Pişkin'in "Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler" adlı makalesinden alınmıştır (2002).

Şekil 2.2’de görüldüğü gibi zorbalık ve şiddet kavramları, saldırganlık davranışının alt boyutları niteliğindedir. Pişkin’e göre (2002) bu iki kavram ve saldırganlık kavramı arasındaki ilişki zorbalık fiziksel boyutta ortaya çıktığında (tekme atma, vurma gibi) aynı zamanda bu davranışlar şiddet olarak da kabul edilmektedir. Rigby’e (2004) göre, zorbalık saldırganca davranışlar şeklinde kendini gösterir. Aralarında fiziksel ya da sözel üstünlük kurma çabası vardır.

2.1.3.Ergenlik Döneminde Zorbalığın Etkileri

Erinlikle başlayan ergenlik dönemi, kimliğin kazanılması ile noktalanan çocuk ve genç yetişkinlik arasında ki bir dönemdir. 12-22 yaşları arasında yaşanan psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişmelerin yaşandığı olgunlaşma dönemdir. Erinlik ve ergenlik dönemlerinin başlangıç tarihi ve bitiş tarihi ile ilgili kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Çünkü gelişim döneminde ki bireyleri etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır. (Coğrafi koşullar, sosyo- ekonomik düzey vb.) Fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında hızlı farklılaşmaların yaşandığı bu döneme “fırtınalı ve stresli” dönem de denilmiştir. (Alisinanoğlu, 2001). Bu yaştaki gençler şaşkınlık ve kararsızlık ruh hallerinden dolayı dayanışma grupları oluşturmaktadır (Geçtan,1993). Akran gruplarına yönelme, bir grubun içerisinde olmak, içinde olduğu grubun giyimini ve konuşma tarzlarını

benimsemek bu dönemde önemlidir. Ebeveyn tutumları fazla baskıcı, tutarsızsa bu tarz gruplara yönelme daha da artmaktadır (Alisinanoğlu, 2001). Bu tarz gruplara dahil olmak, ergenlik dönemimdeki gençlerin ait olma gereksinimini karşılamaktadır (Farmer ve Xie, 2007).

Okul da geçirilen zaman ve yaşantılar ergenlik dönemindeki bireylerin; sosyalleşmesi ve beceri geliştirmesi, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi sağlıklı ve bağımsız yetişkin olması açısından önemli katkı sağlamaktadır (Santrock, 2001). Çocuklar ve gençler yetişkinlerden çok akranlarını model almaktadır (Steinberg, 2007). Kıran-Esen'e (2002) göre akran grubunun kontrolüne girme akran baskısını da getirebilmektedir. Okulda zorbalık ve saldırganlık davranışlarına maruz kalan öğrencilerde fiziksel belirtiler de; mide ağrısı, konsantrasyon güçlüğü, baş ağrısı yeme ve uyku problemleri yaşadıkları görülmektedir. Psikolojik etkiler de ise; sosyal kaygı, öz saygı düşüklüğü, saldırganlık davranışlarında artma, travma sonrası stres bozukluğu, intihar riskinde artış gibi etkiler görülmüştür (Flonnery, Wester ve Singer, 2004). Ayrıca zorbaca davranışlara maruz kalan öğrencilerde okul başarısının düşük olduğu okula daha az bağlandıkları ile ilgili bulgular vardır (Spriggs, Iannotti, Nansel ve Haynie, 2007).

2.1.4. Akran Zorbalığının Türleri

Zorbalık türleri doğrudan zorbalık (directbullying) ve dolaylı zorbalık (indirectbullying) olarak gruplandırmaktadır. Doğrudan zorbalık sözel ve fiziksel saldırgan davranışlar olarak görülürken, dolaylı zorbalık ise sosyal ortamlarda bilinçli yalnız bırakma gibi buna benzer davranışları içermektedir (Olweus ,2005).

Özteke ve Ural'a (2007) göre, zorbalığı doğrudan ve dolaylı olarak iki kategoriye ayırabilir. Doğrudan zorbalık içeren davranışlar, itme, dürtme, vurma, yumruklama, çimdikleme, ısırma, bağırma, tükürme, çete kurma, hakaret etme, cinsel içerikli dokunma vb davranış şeklinde olabilir. Dolaylı zorbalık davranışları ise, doğrudan zorbalık içeren davranışlardan daha duygusal ve pasif saldırgandır. Bu davranışlar; şantaj yapma, nefret dolu bakma, rütbesini kullanma, el kol hareketleri yapma, arkadaşlarını kendi çıkarı için kullanma.

Crick ve Bigbee (1998) akran zorbalığını, açık ve ilişkisel olarak ayırmıştır. ilişkisel akran zorbalığında hedef olan kişilerin arkadaşlıklarına ve akran ilişkilerine zarar verme olarak tanımlarken, açık akran zorbalığını ise fiziksel zarar verme ya da

bununla ilgili tehditte bulunma (örneğin, hedef alınan kişi isteğini yapmazsa döveceğini söyleme) (akt., Pekel, 2004). Pişkin'e (2002) göre akran zorbalığını vurma, çekme, tokat atma gibi *fiziksel*; alay etme, kızdırma, hoşla gitmeyen isimler takma utandıracak sözler söyleme *sözel*; grup içinde dışlama, hakkında dedikodu çıkarma ve bu dedikoduyu yayma gibi *dolaylı* ya da değerli eşyaları zorla alma, eşyalarına zarar verme, parasını alma gibi *davranışsal* olarak ortaya çıkabilmektedir. Kapçı'ya (2004) göre. zorbalık türleri, fiziksel ve sözel zorbalık gözlenebilir olmasından dolayı doğrudan, psikolojik ve duygusal zorbalığı doğrudan gözlenemediğinden dolayı zorbalık olarak tanımlamıştır (Kapçı, 2004).

Tablo 2.1. Zorbalığın Türleri Kategori Biçimleri

Sözel zorbalık	İsim takma, alay etme, kızdırma dedikodu yapma.
Fiziksel zorbalık	Yumruklama, tekme atma, çimdikleme ve silah kullanma.
Duygusal (dolaylı) zorbalık	Utandırma, Dışlama (sen benimle oynamıyorsun), alay konusu etme.
Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı	Birisinin parasını alma, değerli bir şeyi vermeye zorla alma.
Saklama zorbalığı	Kitap, elbise ya da değerli eşyaları saklama zorbalığı.
İrkçi zorbalık	Kişinin şivesi, etnik kökeni ve beden yapısı ile alay etme, ırkçı yazılar yazma.
Davranış zorbalığı	Fiziksel rahatsızlığını o kişiye göstermek için iki parmağını ağzına sokma, yüz ekşitme.
Bozucu zorbalık	Oynan oyunu sabote etmek, ev ödevlerinin ya da çalışmaların üzerini karalamak.
Cinsel zorbalık	İstenmeyen şekilde dokunmak(tacizde bulunmak)İstenmeyen fiziksel temas (cinsel tacizde bulunmak) ya da küfür.

Kaynak: European Community European Social Fund'dan (2001) uyarlanarak alınmıştır.

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve yaygınlığı çocuklar için de kullanımı çekici hale gelmiştir. Çocuklar tarafından teknolojinin sık kullanılması yeni bir zorbalık türünün oluşmasına neden olmuştur (Ayas 2008). Siber zorbalık ya da sanal zorbalık; iletişim ve bilgi teknolojisi araçları vasıtasıyla internet ya da cep telefonu yoluyla zorbalık yapılmasıdır. Siber zorbalık, bireye zarar vermek adına birey yad da grup tarafından yapılan iletişim teknolojisinin kullanımını içeren (kısa mesaj, elektronik posta, cep telefonu, web siteleri, çağrı cihazı) kasti ve tekrarlayıcı şekilde yapılan zorbaca davranışlar olarak tanımlanmıştır (Arıcak, 2009).

Pişkin'in (2003), Ankara'da yaptığı araştırmasında 4,5,6,7 ve 8. Sınıfta okuyan 1154 öğrenci ile yaptığı çalışmada %34'ünün fiziksel zorbalık%29'unun sözel

zorbalık mağduru olduğunu, %21 izolasyon, %11 eşyalarına zarar verme mağduriyetleri yaşadıklarını saptamıştır. Kepenekçi ve Çinkır'ın (2006) Ankara'da 14-17 yaş aralığında ki 692 öğrenci ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin %33.5'i sözel , %28.3'ü duygusal, %15.6'si ise cinsel zorbalığa yıl boyunca en az bir defa uğradığı saptanmıştır. Zorbalığa uğrayan çocuklar davranış doğrudan değilse bazen zorbalığa uğradıklarının farkında değildir. Zorbalık davranışları örtük ve gizli gerçekleşmektedir. Bu tür davranışlarda dolaylı zorbalık olarak görülmektedir (Harris & Petrie, 2003; Smith & Sharp, 1994).

2.1.5. Zorbalık Statüleri ve Özellikleri

2.1.5.1. Zorba Öğrencilerin Özellikleri

Olweus (2005) zorbaları, *kaygılı zorbalar (anxiousbully)* ve *saldırgan zorbalar (aggressivebully)* olarak iki gruba ayırmıştır. Kaygılı zorbalar zorbalık davranışına katılmasına rağmen zorbalığı başlatmayan kişilerdir. Bu kişilerin güven algıları zayıf, benlik saygısı ise azdır. Saldırgan zorbalar kolayca harekete geçebilen güçlü bir yapıya sahiptirler. Zorbaların çoğu Olweus'a göre bu kategoride yer almaktadır.

Zorbalar diğer bireyler tarafından kabul görmeye ihtiyacı olan ve bu nedenle dikkat çekmek için zorba davranışlar gösteren, duygusal anlamda dengesizlik, enerjik kişilerdir (Tani vd., 2003). Olweus'e (1993) göre, okul zorbaları, fiziksel güçleri, saldırgan tavırları ile akranlarını baskı altına alabilirler; fakat etkili liderlik özelliklerine sahip değildirler. Hoover ve Hazler (1992) zorba öğrencilerin dedikodu yapan yeni fikirlere kapalı bir grupta etkin izleyici olmadıklarını belirtmişlerdir. Zorba ergenlerin bu davranışlarının temelinde sigara, para ve diğer şeyleri elde etme isteği olabilir (Olweus, 1994). Zorba olarak tanımlanan ergenler, anne babalarıyla çatışma yaşamakta ve anne babaları arasındaki çatışmaları gözlemleyerek şiddete maruz kalmaktadırlar. Ailenin, saldırgan davranış gösteren ergene hoşgörülü tutumu davranışlarının değişmesi yönünde etkili olabilmektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Olweus, 1980).

2.1.5.2. Kurban Ergenler

Okul çağında olan çocuk ve ergenlerin yaklaşık olarak %7 ila %10 arasındaki kısmı zorbalığa maruz kalmaktadır (Olweus, 2005). Okul, kurbanlar için korku duyulan, güvensiz ve mutsuz olunan bir mekandır. (Pişkin, 2002). Kurban olan öğrenciler zorbaların aksine daha hassas, çekingen pasif (Çinkır, 2006), düşük benlik algısı olan,

yalnız, güvensiz kendini hatalı ve aptal hisseden öğrencilerdir. Kurbanlar zorbalara karşı kendilerini güçsüz hissederken zorbalar ise bu durumun tam tersi güçlü ve kontrolü elinde hissetmektedirler (Smith ve Brain, 2000). Besag'a göre, kurbanların, anne baba tutumları aşırı koruyucudur. Çocuk bu durumdan dolayı aileye bağımlılık göstermektedir; aile içi ilişkiler samimi ve sıcaktır. Kurbanlar anne babalarının beklentilerini karşılayamayacaklarına inanır (Akt. Koç, 2007).

Yapılan araştırmalarda zorba davranışlara maruz kalan çocuk ve ergenlerde çeşitli psiko sosyal uyum problemler yaşadığı görülmektedir. Kurban olan çocukların sıklıkla yalnızlık (Boivin, Hymel ve Bukovski, 1995), depresyon (Austin ve Joseph 1996, Juvonen, Adrienne ve Graham, 2000), düşük benlik saygısı, sosyal geri çekilme (Schwartz, Dodge ve Coie, 1993), kaygı (Olweus, 2005) akranları tarafından reddedilme (Perry, Kusel ve Perry, 1988) iyi uyuyamama, alt ıslatma, mide-baş ağrısı (Williams ve diğerleri, 2006), gibi sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

2.1.5.3.Zorba /Kurban Ergenler

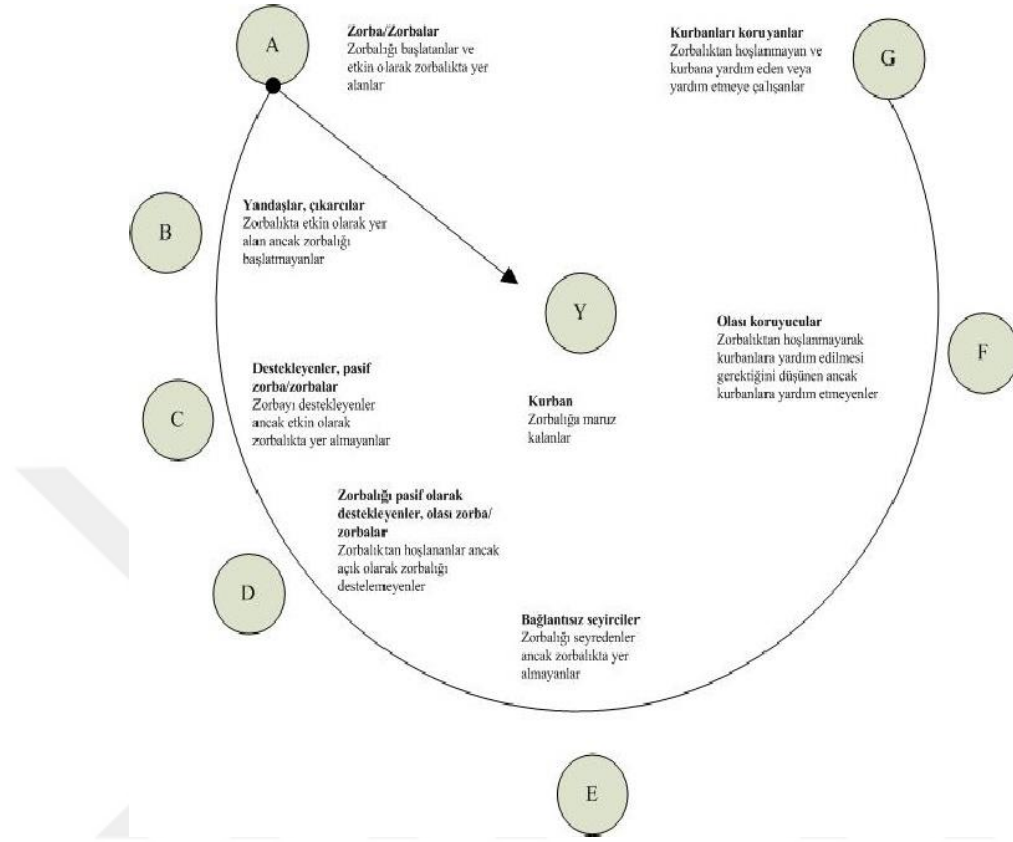
Olweus (1994) kurban çocukları kışkırtan ve pasif olarak ikiye ayırmıştır. Pasif (submissive) olanlar boyun eğen ve sessiz, kışkırtan (Provocative) kurbanlar ise, daha saldırgan ve kaygılı özellikler taşımaktadırlar. Kışkırtan kurbanlar saldırgan eğilimleri oldukları için zorbaca davranışlarda göstermektedir. Saldırgan tutumlar gösterip aynı zamanda saldırgan davranışlara maruz kalan çocukları zorba/kurban kategorisinde değerlendirebiliriz.

Zorba kurbanlar, zorbalığa katılmayan gruba oranla daha az hareketli saldırganlığa teşvik eden, mutsuz rahatsız edici bireylerdir (Smokowski ve Kopasz, 2005 akt., Totan, 2008).

2.1.5.4. Katılmayan (Dışarıda Kalan) Ergenler

Zorbaca davranışları görüp müdahale etmeyen sadece izleyen ergenlere dışarıda kalan ergenler denmiştir. Kurban olan öğrenciyi koruyanlardan farkı enerjileri düşük, duygusal farkındalıkları olmayan sosyal ilişkilerden uzak kişilerdir (Tani ve diğerleri, 2003).

2.1.5.5. Zorbalık Döngüsü



Şekil 2.3. Zorbalığın Döngüsü (Olweus, 2003)

Olweus (2003) bu döngüde-A- zorbalığın içinde etkin olan yani başlatanlar, -B- yandaş olarak görülen grup, zorbaların yanında yer alan tek başına zorbalığı başlatamayıp zorbalarından güç alan aktif olarak zorbalığa katılan kişiler, -C-zorbalık ta fiili faaliyette bulunmayıp zorbaları sadece zorbaları destekleyen kişiler,-D-zorbaları desteklemediğini söyleyip zorbalığı izlemekten zevk alan kişiler, -E- zorbalık davranışını izlerken herhangi bir his taşımayıp sadece izleyen kişiler, -F-zorbalık davranışlarından hoşlanmayan kurbanların yardım edilmesi gerektiğini söyleyen fakat yardım konusunda harekete geçmeyen kişiler ve bu döngünün son noktası olan, merkezde yer alan-Y- kurbanlardır.

Olweus'a (2003) göre araştırmacılar zorbalığa karışan bireyleri sadece zorba kurban olarak ayırmayı tercih etmişlerdir. Döngüde görüldüğü gibi kurban olan öğrenci, zorba ve kurbanı destekleyen grubun önünde tekrarlı olarak bu davranışlara maruz kalır. Döngüde ki zorbalık olayı sadece kurban ve zorba arasında geçmemektedir Olaylara tanıklık eden herkes zorbalık olayının içinde olduğu görülmektedir (Olweus, 2003)

2.1.6. Zorbalığın Cinsiyet İle Arasındaki İlişki

Zorbalığın cinsiyetle ilişkisini inceleyen bazı araştırmalar erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalığa uğradığı sonucunu bulmuştur (Boulton ve Underwood, 1992; Olweus, 1994, Rigby ve Slee, 1991; Sutton ve Smith, 1999). Bazı araştırmacılarda zorbalığa maruz kalma açısından kız ve erkek çocuklar arasında fark olmadığını sonucuna ulaşımlardır (Austin ve Joseph, 1996; Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Mynard ve Joseph, 1997; Smith ve Shu, 2000). Pişkin'e (2002) göre pek çok araştırmada kız ve erkek öğrencilerin zorbalığa maruz kalma biçimlerinin farklı olduğunu, bu çalışmalarda erkek öğrencilerin, itme, vurma gibi fiziksel zorbalık içeren davranışlara uğradığını fakat kız öğrencilerin daha fazla iki cinsinde, söylenti çıkarma, alay etme lakap takma gibi sözel içerikli zorbalıklarına maruz kaldığını belirtmiştir.

Koç (2007), okuldaki zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde erkeklerin çoğunlukla fiziksel (doğrudan) zorbalığa, kızların ise duygusal (dolaylı) zorbalığa uğradıklarını ifade etmiştir. Önder ve Sarı'ya (2012) göre kız öğrenciler erkek öğrencilere göre zorba, zorba-kurban gruplarına daha az dahil olduklarını, kız öğrencilerin daha fazla zorbalığa karışmayan grupta yer almaktadır. Ayrıca erkeklerin zorba, zorba-kurban gruplarında yer almasının nedeni olarak, erkek çocuklarının geleneksel cinsiyet rolleri açısından saldırganlık davranışlarının desteklenmesi olarak bu duruma açıklama getirmiştir.

2.1.7. Zorbalığın Yaş ile ilişkisi

Olweus (1999) 713 ilköğretim okulunda geniş bir örneklem grubuyla (2-9. Sınıflar) yaptığı çalışmada zorba eylemlere uğrama sıklığı yaş ile azaldığını, fakat zorbalık yapma sıklığında değişim gözlenmediğini bulmuştur. Boulton ve Underwood'un (1992) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları araştırmada, Olweus (1999)'un bulgularını destekler şekilde sonuçlar bulmuştur. Yaşla birlikte kurban oranlarında azalma, zorba oranlarında yükselme gözlemlemişlerdir. Mynard ve Joseph (1997), ilkokullarda akran zorbalığının liselere göre daha az olduğu, akran zorbalığına uğrama derecesi her okul türünde girişte (ilk yıl içerisinde) daha az son sınıflarda ise daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Kapıcı'ya (2004) göre akran zorbalığına maruz kalma uğrama yüzdesi 5. sınıflarda 2. Sınıflara nazaran daha yüksektir. Sınıflar ve yaş ilerledikçe, öğrencilerin beraber geçirdikleri yıl sayısı ve yaşanmışlıkların sayısı da artacağından akran zorbalığı

şikayetleri de artacaktır. İlköğretim okullarında ikinci kademedeki akran zorbalığı oranı birinci kademeye nazaran daha fazla olacağı araştırmalarda gösterilmiştir..

2.1.8. Akran Zorbalığı ile Okul Başarı Düzeyi İlişkisi

Ayas'a (2007) göre, okullarda yaşanan şiddet olayları okulun genel algısını etkilerken aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerini de olumsuz etkilemektedir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar, şiddete uğrayan öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okulda yaşanan zorba davranışlar öğrenciyi sosyal olarak ilerlemelerinde yeteneklerini olumsuz bir şekilde etkileyebilen ciddi bir sorundur. Zorba davranışlara uğramak, kalıcı ve zararlı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Kurbanların okula uyum sağlayamama okula karşı isteksizlikleri devam durumunu etkileyecektir. Öğrenci okula gitmeyi istemeyecektir. Okulda yaşanan zorbalık olayları, zorba ve kurbanın akademik ve toplumsal değişimini olumsuz şekilde etkileyebilir. Kurban öğrenciler genellikle okuldan korkup kendilerini okul içerisinde güvende hissetmezler. Dışlanan ergenler, okul içinde yapılması gereken çalışmaların gerektiği performansı gösteremeyeceğinden okulda ki başarısını da olumsuz yönde etkileyecektir (Ayas,2007).

Zorbalığına maruz kalan öğrencilerin stresli bir ortamda eğitim görmesi okula uyumunda zorluk yaşatacağından yaşanan sorunlu durum akademik başarısını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Yüksek oranda zorbalığa uğrayan çocuklar yaşamış oldukları kötü muamelenin sonucu psikolojik problemler yaşayabilmektedir. Yaşadığı sorunlar başarısının düşmesine neden olmaktadır (Pekel, 2004).

2.1.9. Zorbalık Davranışlarının Olumsuz Etkileri

Kapcı'nın (2004) yaptığı çalışmada sözel, duygusal, bedensel ve cinsel zorbalığa uğrayan öğrencilerin, daha az uğrayan öğrencilerden benlik saygılarının düşük olduğu, depresyon belirtilerinin daha yüksek görüldüğü, yüksek kaygı yaşandığı görülmüştür.

Zorbalığın olumsuz etkileri sadece okul yıllarında değildir. Daha sonraki yıllarda da birey etkilerini hisseder (Selekman, 2003). Oktay'a (2000) göre akran zorbalığını, psikolojik problemlerin etkilerin ortaya çıkmasında etkilidir. Akran zorbalığına, zorba ya da mağdur olarak başvuran bireylerin psikiyatrik yardım talep etme oranları yüksektir. Bu bireylerin intihara olan eğilimleri yüksektir. Ayrıca

psikiyatri kliniklerine alt ıslatma, depresyon, baş ağrıları uyku problemleri, mide ağrısı gibi rahatsızlıkları yaşıtlarına oranla bu daha fazla başvurmaktadır.

2.1.10.Zorba Davranışlarının Önlenmesi İle İlgili Çalışmalar

Akran Arabuluculuğu Programı okullarda zorbalığı önleme adına yapılan çalışmalardan biridir. Bu program için okullarda ki arabulucu yetişkinler ya da öğrencilerden faydalanılır. Öğrenciler vasıtasıyla gerçekleştirilen arabuluculuk sürecine akran arabuluculuğu denmektedir. Öğrenciler aracılığıyla gerçekleştirilen arabuluculuk sürecine akran arabuluculuğu denir. Arabulucu seçilirken tüm evreni temsil edecek özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bu öğrencilere bir dizi temel yetenek aşamalı şekilde öğretilir. Bunlar karar verme, etkin dinleme, kişiler arası ilişkileri geliştirme tarzında becerilerdir. Bu öğrenciler çatışma yaşayan öğrencilere destek olmaktadır (Bilgin, 2008).

Totan (2007) zorbalığı önleme ile ilgili yabancı yerli kaynaklardan derlediği bilgilerini şu şekilde sıralamaktadır.

- Öncelikle Zorbalığı önleyebilmek adına okulda çalışan tüm öğrencilerin ve personelin zorbalığın ne olduğunu bilmesi gerekmektedir.
- Okul rehberlik planlarının içerisine zorbalık hakkında bilgilendirme ve önleyici tedbirler eklenmesi gerekmektedir..
- Eğitimciler zorbalık türlerin yaşa ve eğitim düzeyine göre fark ettiğini dikkate almalıdır.
- Zorbalığı önleme programının daha verimli olabilmesi için kurban ve zorba öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin çıkarılması ve çevreyle etkileşiminin bilinmesi gerekmektedir.
- Okul çalışanlarının da olduğu toplantılı zorbalığı önleme ile ilgili kesin kararlar alınmalıdır.
- Bu çalışmalarda çevrenin bulunduğu kültürel özellikler dikkate alınmalı ve program ona göre oluşturulmalıdır.
- Okullarda zorbalığın riskli gruplarını ve yaygınlığını anlayabilmek için çeşitli tanıma teknikleri kullanılabilir (test, anket vb.).
- Öğretim yılı başında oryantasyon çalışmaları yapılmalıdır.
- Okulun internet sitesinde zorbalık hakkında öğrencilere bilgiler verilmelidir.

- Okulun güven haritası çıkarılmalı ve bu haritaya göre zorbalığın yoğun olduğu yerlerde önlem alınmalıdır.

2.2. Okula Yabancılaşma

2.2.1. Yabancılaşma Kavramı

Tarih boyunca değişim yaşanmış ve yaşanacaktır. Düzen değiştikçe insanlar alıştıkları yaşantılarından vazgeçmeleri gerekebilecek ve bu değişen yeni hayata uyum sağlamaları zor bir süreç olacaktır. Çünkü değişim oldukça; insanın kendi doğası, çevresi ya da içinde yaşadığı toplumla arasındaki ilişkiler bozulup genel mutsuzluk hali ön plana çıkacaktır (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008). İnsanlar yeni düzenlerine değişim süresi içerisinde yabancılık hissedebilirler. Bu nedenle insanların dünya üzerinde var olmasından itibaren yabancılaşma kavramından söz edebiliriz. Değerler, ülküler, ilkeler ve kavramlar hızlı bir şekilde değişirken, yabancılaşma değişmeden kalmıştır (Yeniçeri, 2007). İnsan, yaşamında tek düzeliğin ağına düşmüş, kendisinin dünya ile bağlantısını yitirmiştir (Fromm, 2006).

Yabancılaşma kavramı sosyolojik düşünce tarihinde ve çağdaş insan ilişkileri araştırmalarında önemli bir yere sahiptir (Lystad, 1972). Yabancılaşmaya verilen bu önemin kaynağı, gerek bireysel yaşamlarda, gerekse toplum felsefeleri ve politik teorilerde meydana gelen hızlı değişimlerdir (Ertoý, 2007). Bu değişim süreci; bilgi, haber ve mesajların gelişmiş iletişim araçları vasıtasıyla her yere daha da çabuk yayıldığı enformasyon çağında daha da hızlı ve yoğun olmaktadır, bu durum yabancılaşma durumunu tüm toplumların etkilendiği bir hale getirmektedir (Bayhan, 1995).

Herkes tarafından bilinen bir kavram olsa da yabancılaşmanın tanımının tanımını tam olarak yapmak güçtür. Çünkü yabancılaşma kavramı, ekonomik toplumsal kuramdan psikolojiden felsefeye farklı alanlarda kendine has tartışmalı anlamlar taşır (Kılçık, 2011). Yabancılaşma kavramı birçok sosyolog ve filozofun ilgisini çekmiş bir çok disiplinde kullanılmasına rağmen en basit yönlerini açıklarken bile farklılıklara rastlanmıştır (Williamson ve Culingford, 1997). Bu farklılıkların nedeni her çıkar gurubu her ideoloji olguyu kendi çıkar çerçevesinden değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır (Yeniçeri, 2009).

Sözcüğün kökeni, Grekçe allosis ve bundan türetilen Latince alienation kelimelerinin ekstasis, yani benliğinin dışına çıkma kendinden geçme anlamına geldiği

görülmektedir (Akt. Özbudun vd., 2008). Yeniçeri (1987) yabancılaşmayı, “ Kişinin ideal duygularının yerini fiili olguların, amaçların yerini araçların alması ile kişinin kendinden, değerlerinden, kurumlardan ve toplumsal oluşumlardan uzaklaşması halidir.” şeklinde tanımlamaktadır. Budak (2003) yabancılaşmayı, başkalarına yönelik olabileceği gibi kendi benliğine yönelikte olabileceğini belirtmektedir.

Yabancılaşma kavramı tarihsel süreç içerisindeki gelişimi incelendiğinde, kavram olarak yabancılaşmayı ilk defa kullanan Hegel; insan yaşamı kavranmadıkça doğaya yabancılaşma olayının çok kolay olacağını belirtmiştir. Feuerbach ise, bu kavramı insanın kendi özünden koparılmasından kaynaklanacak tehlikeleri belirtmek amacıyla bu kavramı kullanmıştır. Marx yabancılaşmayı, insanın eylemlerinin, kendinin değil de başkası tarafından yönetilmesi ve bu eylemlerin ona karşı , onun üzerinde işleyen güç olarak tanımlamaktadır (Uzun, 2006).

2.2.2. Yabancılaşma Üzerine Kuramlar

2.2.2.1. Hegel ve Yabancılaşma

Felsefe alanında yabancılaşma kavramını ilk defa kullanan Hegel olmuştur. “Tinini Görüngübilimi” adlı eserinde Hegel’in söz ettiği yabancılaşma kavramı, asıl kaynak olan insanın kendi zihninin ürettiklerinden uzaklaşması ya da zihnin kendi özünden uzaklaşarak kendini farklı bir şey olarak algılaması şeklinde tanımlanmaktadır. (Bottomore, 1991’den aktaran Çelik, 2005). Tolan (1981), Hegel’in felsefesindeki yabancılaşma, Mutlak Ruh’un kendini gerçekleştirme sürecinde sürekli hareket halindedir amaç ise yabancılaşmadan kurtulmaktır. Hegel “mutlak ruh’u ele almakta ve onun yabancılaşması üzerinde durmaktadır. Hegel’e göre Mutlak Ruh’un yabancılaşması doğanın bir gereğidir. Bu yabancılaşma süreci insanlığın devamında devam edecektir. Hegel insan davranışlarıyla önce kendine yabancılaşır ve sonra tekrar kendine döner (Akt. Bayhan,1997). Hegel’e göre insan sınırsız ihtiyacı karşısında çalışmak zorundadır. Bu süreçte ürettiği nesne, kurum ya da kültürel bir ürün insanı dışsallaştırmaktadır. Hegel bu durumu emeğin yabancılaşması olarak tanımlamıştır. Fakat tüm bu faktörlere rağmen mutlak ruh kendine dönüş yapıp yabancılaşmayı sonlandıracaktır (Tolan, 1981).

2.2.2.2. Feuerbach ve Yabancılaşma

Feuerbach yabancılaşmayı kendine yabancılaşma olarak ele almıştır. Yabancılaşmayı Feuerbach ilk olarak dinsel açıdan incelemiş, insanın kendine yabancılaşma sürecinde tanrı kavramını ortaya koyduğunu belirtmiştir. Hegel'den farklı yaklaşarak, “mutlak ruh” a yabancılaşamayacağını çünkü mutlak ruh yabancılaşmanın kendisi olduğunu söyler. Feuerbach’a göre, insanın tanrıyı yaratıp tanrının kölesi olup yabancılaşır (Parsıl, 2007). Feuerbach’a insanın özünün kendisi dışına yansıtmayı yabancılaşma olarak tanımlamıştır. Ruha bir kudret atfederek dışsal doğa alanını ve nesnel tarih alanını kuran Hegel den farklı bir anlam kullanarak onun imgesel olduğunu belirtir. Feuerbach’a göre yabancılaşma, insanın Tanrı olarak sunduğu bir öz imal etmesidir (Özbudun vd.,2008).

Feuerbach’ a göre yabancılaşmanın aşılabilmesi için insan önce kendi özünü insan olarak algılaması, kendi özünde akıl, irade ve sevgi olduğunda yabancılaşma aşılanacaktır (Tolan, 1981).

2.2.2.3. Marx ve Yabancılaşma

Marks’ın yabancılaşma kavramının düşünsel anlamda zeminini Hegel ile Feuerbach’ın hazırladığı söylenebiliriz (Özbudun vd., 2008). Marx, felsefi kökeninde yabancılaşmayı sıyrıp hak ettiği somut ve gerçekler düzeyine layık bir statüye kavuşturmayı, ayrıca Hegel’in idealist diyalektiğini evrensel ilkeyi doğadan ya da düşünceyi maddeden alan diyalektiğe dönüştürmeyi hedeflemiştir. Marx’ın deyimiyle bu süreci açıklayacak olursak “baş aşağı duran diyalektik düşünce bundan böyle ters çevirip ayakları üzerinde duracaktır” (Tolan, 2005).

Marx’a (2010) göre yabancılaşma; “İnsanı kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğinin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına, öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir.” Marx’ta yabancılaşma kavramı benlik bilincinin ya da rasyonel potansiyellerin kaybı değil, tüketim üretim ilişkilerinin ortaya sunduğu imkanları kullanamamadır (Ertoý, 2007). Marx’a göre yabancılaşmanın en net şekilde yaşandığı yer, emek ve iş bölümüdür (Fromm, 2004). İnsan emeği vasıtasıyla dünyasını ve kendisini yaratır (Özbudun vd., 2008). Emeğin bir sonucu olan üretim ilişkileri, insanın kendi varlığını, diğer insanlara bağladığı gibi türsel bağlanmaya da hizmet eder (Sidorkin, 2004). Fakat özel mülkiyetin ve iş bölümünün ortaya çıkmasıyla insan gücünün üretken yanı olan emek, özelliğini kaybetmeye

başlamıştır. Yabancılaşan emek çevresine doğaya olduğu kadar kendi insani varlığına, ruhuna yabancılaşır (Fromm, 2004). Marx “1844 el yazmaları” adlı kitabında emek tarafından üretilen nesnenin, yabancı bir varlık gibi onu üretenlerden bağımsız bir güç haline gelip insanın karşısında durmuştur. Nesne haline gelen emek onu üreten kişiye artık yabancılaşmıştır (Yeniçeri, 2007).

Marx’tan sonra yabancılaşma ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunda Marx’ın düşüncelerinin kaynak olduğu görülmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

2.2.2.4. Durkheim ve Yabancılaşma

Kavramsal olarak yabancılaşmaya, Durkheim’da doğrudan gönderme yapılmamaktadır. Fakat ‘normların geçerliliklerini yitirmeleri’ ya da ‘normsuzluk’ olarak tanımlanan anomi kavramı, Durkheim’dan esinlenerek “yabancılaşma” tanımlarının temelini bizlere vermektedir (Demirer ve Özbudun, 1999).

Durkheim insanın, toplumsal koşullarla mücadelede güçsüz olduğunu belirtmiştir. İnsanın toplumdaki yabancılaşmasından söz edecek olunursa yönetme ve denetleme gücünden yoksunsa yabancılaşma yaşanır (Tolan, 2005). Eğer anomi engellenmediği durumlarda bireylerde yabancılaşma ve toplumsal çözülme görülebilir (Büyükyılmaz, 2007). Her toplum varlığını devam ettirebilmek için üyelerinin temel değer, düşünce ve normların benzeşmesine ve işbölümü içinde uzlaşmaya gerek duyar (Tan, 1990).

İş bölümünün yaygınlaştığı, profesyonel meslek icracılarının arttığı toplumlarda, normatif düzenlemelerdeki belirsizlikler toplumun bütünlüğünün ve uyumunun bozulmasına yol açmaktadır. Yabancılaşma böyle bir toplumda bireyin beklenen düzeyde topluma katkı sağlamaması veya toplum bütünlüğün koruyan toplumsal ve ahlaki dayanakları onaylamamaları anlamına gelmektedir (Ertoyl, 2007). Ancak Durkheim 1893 yılında yayımlanan “Toplumda işbölümü” adlı kitabında, iş bölümü temelinde varlığını sürdüren toplumlarda, farklılaşmanın birey üzerindeki baskıya yol açtığı mekanik dayanışmanın yerini organik dayanışmaya bırakırsa toplumsal denge, iş bölümü sayesinde sağlanacağını belirtmiştir (Özbudun vd., 2008).

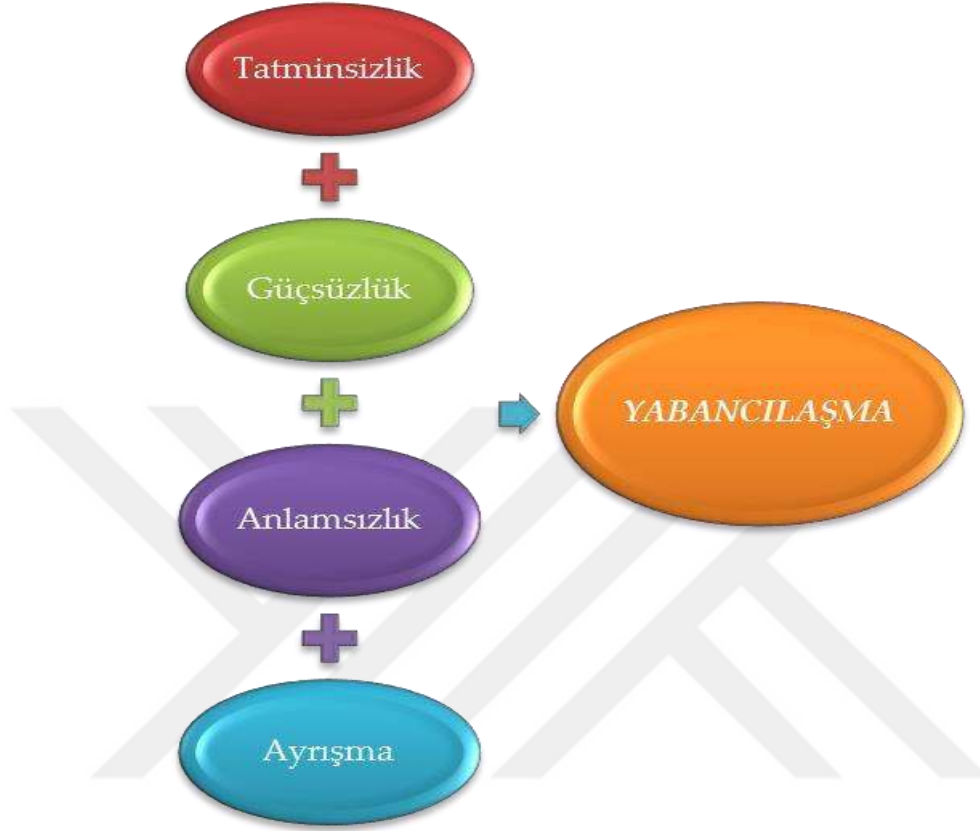
2.2.2.5. Fromm ve Yabancılaşma

Fromm, yabancılaşmayı, kişi kendini deneyimlerinden farklı algıladığını ve eylemlerinin kendine ait değilmiş gibi hissetmesi olarak tanımlamıştır. Yabancılaşan birey dünya ile üretken ilişkiden uzak olmayı tercih eder, kendi ve diğerleri ile temas halinde değildir. Bu durum Fromm'a göre lider kültürde, dinde ve tüketim toplumlarında ortaya çıkmaktadır (Demirer ve Özbudun, 1999). Nevrozlar yabancılaşmanın göstergesi olmuştur. Çünkü nevrozlar, belli bir tutkunun bireye egemen olması onun kişiliğinden ayrılması şeklinde ortaya çıkar giderek bireyi kendi denetimi altına alarak bireyi yönetmeye başlar (Fromm, 2006).

Fromm'a göre, 20.yy. insanı teknoloji dininin esiridir. Teknoloji dini sınırsız kâr, maksimum üretim ve bencillik üzerine kurulan kapitalist kültürün adıdır. Tüketebildiğin kadar insansın anlayışı çağımızın modasıdır. Modaya düşkün mal mülk kavramları önemseyen bireyler kendinden uzaklaşmaktadır. Fromm'a göre, yabancılaşmanın aşılması benliğin taleplerinin karşılanması ve birey hiçbir güce boyun eğmediği bir toplumsal sistemle mümkün olacaktır. Kapitalizm, bireyselliğin gelişmesi için gerekli olan maddi ortamı sunmasına rağmen, insanı robot kölelere dönüştürmüştür (Kılıç, 2009).

2.2.3. Yabancılaşmanın Boyutları

Seeman (1959) yabancılaşmayı, 5 boyut olarak incelemiştir. Bunlar: güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendinden uzaklaşmadır.



Şekil 2.4. Seeman’a Göre Yabancılaşma Kavramı ve Çağrıştırdıkları

(Kaynak: Lystad, 1972)

2.2.3.1. Güçsüzlük

Güçsüzlük, dış güçlerin müdahalesiyle bireyin kendi hayatı üzerinde çok az kontrol yetkisine sahip olması anlamını taşımaktadır (Kohn, 1976). Birey adına başkaları karar verir, kendi ile ilgili karar veremez (Mackey, 1970). Kendi davranışından istediği sonucu elde edemeyeceğini ya da gerekli desteği alamayacağını düşünen bireyin olumsuz algılamasından gelen bir duygudur. Örneğin, montaj işinde çalışan bant işçileri, hayatları ile ilgili kişisel duygularını açıklayamadığından ve kendini etkileyecek kararlarda kontrol gücü olmadığından güçsüzleşir (Bayhan, 1997).

Mau’a (1992) göre, güçsüzlük yaşayan öğrenciler öğretmene karşı gelme, dersi bölme gibi olumsuz davranışlar gösterirler. Bu öğrencileri engellemek adına, okuldaki sorumlu birim polis çağırılması ile yabancılaşmış öğrencilerin daha fazla güçsüz hissettiği görülmektedir.

2.2.3.2 Anlamsızlık

İnsanın çevresindeki siyasal ve toplumsal ve siyasal olayları anlamsız bulması, toplumsal etkinliklerde dışlanmış hissine kapılması, kendini toplumdan uzaklaşmış saymasıdır. Her şeyin anlamsızlaşması, insanın yaşam ile bağının kopmasına neden olur. Bu tür yabancılaşma şeklinde insan çevresindeki olayları ve eylemleri yargılamada yanılığa düşer (Başaran, 2008). Mackey (1970) anlamsızlığı anlayış eksikliği ve kişinin hayatında hedeflerinin, amaçlarının belirgin olmaması şeklinde ifade etmiştir. Mackey'e (1970) göre birey yaşamda karşılaştığı güçlükleri anlamada problem yaşar ve güçlüklerle nasıl başa çıkacağını bilemez. Anlamsızlık düşüncesi içinde olan birey için yaşam çok karmaşıktır ki gelecekle ilgili hedef ve amaç belirleyemez. Anlamsızlık bireyin kendi yaşamıyla ilgili etkinliklere anlam verememesidir. Yöntem ve inanç eksikliği duygusudur. Birey artık neye inanacağına karar veremez (Tezcan, 1991).

2.2.3.3. Normsuzluk

Norm, Gerekçe'de başıbozukluk, yasadızlık anlamına gelmektedir. Norm kavramı toplum biliminde ve psikolojide karar verme, bilgileri karşılaştırma ve değerlendirme olarak kullanılmıştır (Teber, 1990: 149). (Williamson ve Cullingford, 1997). Durkheim (1992) Anomi'yi kültürel ve toplumsal yapı bozukluğu olarak tanımlamıştır. Her toplumunda bireye sosyalleşme sürecinde aşılana özlem ve isteklerinden oluşan kültürel anlamda hedefleri vardır. Birey bu hedeflere ulaşmak için normlardan faydalanırlar (Tolan, 2005). Yeni normların oluşup eskilerin ortadan kalkması boşlukların oluşmasına yol açmıştır. Ayrıca, kentleşme, hızlı gelişme ve ekonomik kalkınma gibi sosyo-ekonomik değişimlerin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi eski normlar yeni değişen düzene ayak uyduramaz hale gelir. Boşluklar bu durumda da ortaya çıkar. Anomi bu durumda gerçekleşir çünkü artık normlar zayıflamıştır (Güney, 2009). Merton'a (1968) göre normsuzluk göstergelerini şöyle sıralamıştır:

1. Bireylerin gereksinimlerini toplum liderlerinin önemsememesinden kaynaklanan algı
2. Düzensiz ve kuralsız bir görüntü oluşan toplumda az şeylerin başarılabileceği algısı
3. Hayatla ilgili amaçları gerçekleştirmek yerine hayatın gerilemesi üzerine oluşan algı
4. Hiçlik ve boşluk duygusu

5. İnsanın psikolojik ve toplumsal destek için kişisel ilişkilerine güvenmeme konusundaki inancı

2.2.3.4. Yalıtılmışlık Duygusu

Bireyin kendini insanlarla ilişkiden ya da fiziksel çevreden kaçınması ya da bu ilişki biçimlerini en aza indirmesi olarak tanımlanabilir (Pars, 1982). Toplumun yüksek değer verdiği şeylere düşük değer verme durumudur. Bu durum içerisinde olan kişi, sadece yasal araçları reddetmeyip, örgütün ya da grubun amaçlarını da yok sayıyorsa, yalıtılmışlık daha da artar (Yeniçeri, 2009).

2.2.3.5. Kendine Yabancılaşma

Başaran'a (2000) göre, kendine yabancılaşma, kişinin yaptığı davranışların, geliştirdiği değer, norm, değer, istek ve gereksinime dayanmamasıdır. Davranış biçimlerinin bunlara uymamasıdır. Başaran'a (2008) göre bu tür yabancılaşma biçiminde insan içinden gelmeyen, davranmış olmak için davranışlarda bulunur. Sanki o davranış kendine ait değilmiş gibi algılar. Kişi eylemlerini değil eylemler artık kişiyi denetler. Bu kişinin kendisini işine vermemesi, bazı düşüncelerden dolayı kendine yabancılaşmasıdır. Kendine yabancılaşma güçsüzlük ve anlamsızlıkla yakından ilişkilidir (Yeniçeri, 2009).

2.2.4. Eğitimde Yabancılaşma

Yaşamın bize yüklediği roller (iyi bir yurttaş olma, iyi anne baba olma, bilgiye sahip olma, duyarlı olma vb.) 20.yy daha da fazla artmıştır. Okullara gelmeden kişiler belirli bir parasal destekleri aile ya da piyangodan yoksa nitelikli bir yaşam sürdürmesi neredeyse imkansızdır. Çünkü birey okul kurumunun sağlayacağı bilgi becerilerle istediği çevrede yaşayacaktır. Yoğun kentsel çevrede gereksinim duyduğu her şeye okul sayesinde ulaşacaktır. Bir bankada memur olması için okuldan gelen diplomaya ihtiyacı vardır. Okuldan gelen diploma olmadan bu tür iş yerlerinde insanların çalışmaları mümkün değildir (Yapıcı, 2004).

Dünya da artan nüfus oranı sadece doğaya yabancılaşan insanları ortaya çıkarmamakta aynı zamanda birbirine yabancılaşan insanları da çoğaltmaktadır. Kentsel yaşam, yaratılan bir yaşamı ifade etmektedir. Çalışmayan üretmeyen kişinin yaşam olanakları da kısıtlanmaktadır. Kırsal çevrede doğanın kendisi dönüştürülmesine izin

verildiği ölçüde insanlığa sonsuz nimet bırakmıştır. Doğa insana yaşanılabilir bir çevre bırakmıştır insanın yapması gereken tek şey doğaya dönmektir. Doğa, insana yaşamı anlamlandırma ve özgürleştirme nitelikler kazandıran özgür bir okuldur. Fakat insanoğlu doğanın sunduğu bu hazineyi kullanamamıştır. Hatta insanlar kendi türlerini köleleştirmiştir. Yüzyıllar boyunca da kölelikten kurtulmak için uğraşmış, özgür olabilmeyi de yasalarla başarmıştır. Okul kurumu okuma yazma becerileri kazandırarak insanları özgürleştirdiğini aynı zamanda insanları birbirine benzeterak özgürlüklerini ellerinden almıştır. En iyi ifadeyle “okullar uygarlaşmış köleler yaratmıştır” (Yapıcı, 2004).

Eğitimde yabancılaşma konusunu incelediğimizde dikkate alınması gereken önemli etkenlerden biri okullardır. Okulun varlık nedeni geçmişten gelen toplumsal birikimi insanlara iletmekle görevlidir (Türk, 2010). Sidorkin (2004) okula yabancılaşmayı; bireylerin bilgidan öğrenmeden uzaklaşması, bu süreçlerin anlamsız hale gelmesi birey için eğitimin sıkıcı, zevksiz ve anlamsız bir etkinlik şekline dönüşen bir durumdur.

Eğitim sistemleri, aşırı merkezileşmiş, kurumsal iletişim şekli yukardan aşağıya, buyrukçu ve bürokratik yapısıyla varlığını devam ettirmektedir. İletişim akışının aşağıdan yukarı olması bilgi akışını yavaşlatmakta kişi yukarıya ulaşsa bile çoğu zaman etkili olamamaktadır. Bireyler kendini etkileyen koşullar ve kararları etkileyememe; ne tür değişikliklerle karşılaşacağı konusunda fikri olmama; okul yöneticileri, öğretmenler öğrenciler için yabancılaşma zeminini oluşturmaktadır. Yabancılaşma sürecinde insan yaşamın öznesi olmaktan çıkıp nesnesi haline dönüşür. Örgütlerin, makinelerin, kurumların ve diğer insanların denetimi altına girer ve dışarıdan yönlendirilen bir varlığa dönüşür. Öğretmen ya da öğrenci olsun yabancılaşma sürecinde bireyler, kendini anlayabilme ve yönetebilme güçlükleri yaşamakta; kendilerini çoğunlukla güçsüz hissetmektedir (Fromm, 1992).

Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda okullarda kalabalık sınıfların, bürokratik yapının, yoğun ders yükünün, yoğun müfredatın, gerçek hayatta karşılığı olmayan bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının öğretim yaşamda karşılığı olmayan bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, yabancılaşmaya neden olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Erjem, 2005). Sidorkin’e (2004) göre eğitimde yabancılaşma modern okul eğitimi ile ilişkilidir. Bunlar dışında diğer etken eğitim sisteminde ki hızlı değişimlerdir. Özellikle ders programlarında yapılan köklü değişiklikler öğretmen ve

öğrenci yabancılaşmasına zemin oluşturmaktadır. Eğitim sisteminde yabancılaşmanın bir diğer kaynağı sınavlardır. Sınavlar, öğrencilerin stres iç çatışma gelecek kaygısı ve buna benzer sorunlar nedeniyle öğrenciler yabancılaşma yaşamaktadır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

Unutulmaması gereken etmenlerden biri toplum ve okul arasındaki bağın kopmaya başlaması okulun varlık nedenini unutulması demektir. Kültürel ve toplumsal bir tehlike olarak görülen bu durumun engellenmesi için, toplumsal kurumlardan biri olan okulun yeniden tasarlanması, bürokratik engellerin ortadan kaldırılması ve öğretmenlerin ve öğrencilerin yabancılaşmaya yönelik algılarının iyileştirilmesiyle mümkün olacaktır (Husen, 1971; Akt. Duygulu, 1991).

2.2.5. Eğitim Kurumlarındaki Öğrenci Yabancılaşması

Mevcut yapının öğrenciler üzerinde yarattığı engelleme duygusu, yabancılaşmanın en temel nedenleri arasında gösterilebilir. Öğrencinin toplumsal gücün (kurallar, normlar, akımlar)ve doğanın karşısında güçsüz, yetersiz olma hislerini taşıması ayrıca yeteneklerini geliştirememe ve yaşama imkanı bulamaması, öğrencide engellenme hissi yaratır. Engellenme duygusu, öğrencilerde topluma ya da kendine karşı güvensizlik, öfke, kin, kıskançlık, korku gibi olumsuz hislerin artmasına neden olur (Gibbs, 2004).

Başaran (1997; akt. Türk, 2010) öğrencinin eğitime ve okula yabancılaşmasının nedenlerini şöyle sıralamaktadır:

- Öğrencinin herhangi bir gruba üye olmaması; arkadaşları tarafından dışlanması, yalnızlığa gömülmesi, aşağılanması,
- Okul yönetimin yetkeci olması ve okulun ya da sınıfın havasının bunaltıcı olması,
- Öğrenciye kötü davranılması
- Öğrencinin başarısız olması, başarısızlığı yenme konusunda kendini destekleyecek kimseyi bulamaması,
- Gelişim özrü ya da geriliği nedeniyle öğrencinin ihmal edilmesi,
- Okulun ya da sınıfın öğrenciye anlamsız gelmesi,
- Öğrencinin okul ya da sınıfta saldırıya uğraması, engellenmesi, zorlanması düş kırıklığına uğraması gibi öğrenciyi sınıftan kaçırıcı nedenlerinin olması.

2.2.6. Okulda yabancılaşmanın Boyutları

2.2.6.1. Güçsüzlük

Öğrencinin kendi yaşamını kontrol etme ve amaçlarını başarmasıyla ilgili düşük beklenti düzeyine sahip olma durumudur (Mau,1992).

Kendisine danışılmadan kendi geleceklerinin başkaları tarafından belirlenmesi öğrenciyi güçsüz hissettirebilir. Belirlenen hedefler için sıkı çalışmak yerine, hedefe ulaşmanın boş olduğunu düşür (Shoho, Katims ve Wilks, 1997).

2.2.6.2. Anlamsızlık

Öğrenciler kendilerine verilen bilgilerin kendi yaşamlarında kullanmayacakları okulun kendilerini geleceğe hazırlamayacağı konusunda fikre kapılırlar. Anlamsızlık duygusu yaşayan öğrenciler okulda geçirdikleri zamanı boş olarak düşünürler. Brown, Higgins ve Paulsen (2003: 3) aynı zamanda bu duyguyu yaşayan öğrenciler okulun kendilerine bir meslek kazandırmayacağını düşünür (Oerlemans ve Jenkins, 1998).

2.2.6.3. Kuralsızlık

Öğrenciler hedefleri doğrultusunda toplumun istemediği davranışları yapması kuralsızlık davranışını ifade etmektedir (Seeman, 1983). Okulda kuralsızlık davranışını gösteren öğrenciler kuralların çiğnenmek için olduğunu düşünür. Kuralsızlık boyutunu yaşayan öğrenciler yakalanmadıkları sürece bu davranışlara devam ederler. Marjinal gruplar ve çetelerde kimliklerini ararlar, çünkü bu tarz davranışlar gösterip kuralları çiğneyen öğrencileri sadece bu gruplar kabul eder (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

2.2.6.4. Sosyal Uzaklaşma

Bu gruba dahil olan öğrenciler kendilerini sosyallik açısından yalıtılmış hisseder, okul faaliyetlerine katılmayıp yalnızlığı tercih ederler (Oerlemans ve Jenkins, 1998). Kendilerini ana gruptan soyutlarlar (Shoho vd., 1997). Arkadaşlık bağları zayıf ve okul etkinliklerine katılmazlar. Okulun verdiği tüm değerleri reddedip okul başarısını önemsemezler. Bu tarz yabancılaşmayı yaşayan öğrenciler okulda olmaktan mutlu olmazlar (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

2.3.İlgili araştırmalar

2.3.1. Akran Zorbalığı İle İlgili Araştırmalar

2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Kıran Esen (2003) yaptığı çalışmada akran baskısı düzeyleri ve cinsiyetlerine göre risk alma davranışı, sigara içme davranışı ve okul başarışı arasındaki farkları incelemiştir. Çalışma 718 ğrencisi üzerine yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda akran baskısıyla, risk alma, sigara içme okul başarışı arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Risk alma davranışı ile akran baskısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına baktığımızda akran baskısıyla okul başarışı arasında ise negatif yönde bir ilişki vardır. Fakat cinsiyet, okul başarışı ve akran baskısı arasındaki ilişkide etkili bir değişken değildir.

Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2006) tarafından yapılan 692 lisede öğrenimi devam eden öğrencilerle yürüttüğü çalışmanın bulgularında; ğrencilerin%35,5'i fiziksel,%33,5'i sözel, %28,3' duygusal ve %15,6'sı cinsel zorbalığa uğradığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurban olan öğrencilerin genelde zorbalığın çeşitli türlerine aynı anda maruz kaldığı grlmştir. Çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla, bıçakla saldırı, tekme, tokat gibi fiziksel zorbalığa ve hakaret, küfür, isim takma, gibi sözel zorbalığa maruz kaldıkları çalışmanın bulguları arasındadır.

Öğülmüş (1995), “Okullarda (Liselerde) şiddet ve Saldırırganlık” adlı araştırma raporunda 276 niversiteden 1. Sınıf ğrencileri ile çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okullarda en fazla rastlanılan ilk 3 olay lise mezunlarının ifadelerine dayalı olarak okullarda ne tür şiddet ve saldırı olaylarının hangi sıklıkta meydana geldiğini betimlemek amacıyla araştırmasının verilerini “okulda bazı öğrencilerin paralarının alınması ya da kaybolması (%76.4)”, “okul ve sandalye ve masalarını kasıtlı olarak kıran, masa ve sandalyeyi kazıyan, kıran duvarlara tekme atarak duvarları kirleten öğrencilerin bulunması (%74.6), “okul dışında gerçekleşen ve bazı öğrencilerin yaralanması şeklinde sonuçlanan kavgalar (%64.9)” şeklinde sıralanmıştır.

Kapçı (2004) alışmasında, ilköğretim 4. ve 5. Sınıf ğrencilerine uygulanan zorbalık türleri, bunların görülme sıklığı, sınıf düzeyi, zorbalığın görülme türünde sosyo-ekonomik düzey, ve cinsiyete bağlı farklılaşmanın olup olmadığı ve zorbalığa uğrayan öğrencilerin depresyon, benlik saygısı, sürekli kaygı, düzeylerinde bir farklılaşmaya neden olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmaya toplam 206 ğrenci katılmış ve araştırmanın bulgularında; öğrencilerin %40 oranında sözel, bedensel, cinsel

ve duygusal zorbalığa maruz kaldıklarını, zorbalığın psikolojik değişkenlerden çok demografik değişkenlerle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pekel (2004), “Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi” adlı tezinde, akran zorbalığını belirlemek ve bu grupları sosyometrik statü, ve akademik başarı ve yalnızlık açısından karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada 5. ve 6. sınıfa okuyan toplam 718 öğrenciye çeşitli ölçekler uygulamıştır. Akran zorbalığı grupları statü açısından incelendiğinde kurban çocuklar, ihmal edilmiş statüye oranla daha fazla reddedilmiş , zorba-kurban çocuklar diğer statü gruplarına oranla daha fazla ortalama ve popüler statüde yer almıştır. Erkek çocuklar kız çocuklarına oranla daha fazla zorbalık gösterdiği bulunmuştur. Akademik başarıya ilgili karşılaştırmalar yapıldığında zorba/kurban çocukların diğer akran zorbalığı gruplarından daha düşük akademik başarıya sahip olduğu görülmüştür.

Atik (2006) araştırmasında, ilköğretim ikinci kademedeki öğrencileri, zorbalık statülerini bağlamında zorbalığa katılan ve katılmayan olarak ayırıp çalışmasını sürdürmüştür. Araştırmanın bulgularında; zorbalığa katılan kız öğrencilerin aileye kabul/dahil olma ve akademik başarı puanları düşük, psikolojik otonomi ve yalnızlık puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Zorbalık görmüş erkek öğrenciler ise yalnızlık, dıştan denetim ve benlik saygısı puanları yüksek ailenin denetim/gözetim puanının da düşük olduğu rapor edilmiştir.

Kartal ve Bilgin (2007) zorbalık karşıtı bir program uygulanmasının ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmanın bulgularında, sadece öğrenciye odaklı kısa süreli bir çalışmanın olumlu sonuçlar ortaya koyduğu gözlemlenmiştir.

Özmen-Kaymak (2006), “İlköğretim Öğrencilerinin Maruz Kaldığı Şiddetin Türleri ve Sıklığı” isimli makalesinde, Kars ili merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 6,7 ve 8. sınıflarına okuyan öğrencilerin maruz kaldıkları şiddet türleri ve bunların sıklık oranını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma Kars ili merkezinde yer alan 10 ilköğretim okuluna devam eden 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinden oluşan toplamda 863 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, bedensel şiddet grubuna giren davranışlar arasında “itme” en sık görülen davranış biçimi olduğu görülmektedir. Sözel şiddet grubuna giren davranışlara bakıldığında, çocukların en fazla lakap takma davranışına maruz karşı kaldığı görülmektedir. Cinsellik ise, en az görülen şiddet türü

olarak araştırmada karşımıza çıkmaktadır.

Pişkin (2003), Ankara'daki ilköğretim okullarında 4,5,6,7 ve 8. Sınıfa devam eden toplam 1154 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Bulgularda öğrencilerin %35.1'i "kurban", %30.2'si "zorba", %6.2'si ise "hem zorba hem de kurban" olduğunu görölmüştür. Ayrıca araştırmada "zorba" ve "zorba-kurban" grubunda erkeklerin, "kurban grubunda ise kızların fazla olduğunu araştırmada saptanmıştır. Araştırmada üst sosyoekonomik düzey grubunda olan çocukların, orta ve alt sosyoekonomik gruba oranla daha fazla zorbalık yaptıkları araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmada bulunan diğer sonuç ise en yaygın zorbalık türü sözel zorbalık olduğunu bunu fiziksel zorbalığın takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ahmed ve Braithwaite'in (2004) okula devam eden 4-7. Sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; zorba ve zorba-kurban grubunda olan çocukların diğer akran grubundakilere oranla daha otoriter ailelerde yetiştikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Anderson'un (2007) araştırmasında, akran zorbalığının öğrencilerin duygusal, fiziksel, entelektüel, sosyal ve yaratıcı benlik algısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarında; kız öğrencilerde fiziksel zorbalık benlik algısını etkilemezken, erkek öğrencilerin fiziksel ve yaratıcı benlik algılarını fiziksel zorbalığın olumsuz yönde etkilediği gözlenmiştir. Sosyal zorbalık kız öğrencilerin olumsuz açıdan benlik algısını, erkek öğrencilerin davranışsal, duygusal ve yaratıcı benlik algısını olumsuz yönde etkilediği araştırmanın bulgularında görölmüştür. Sözel zorbalık hem kız öğrencilerin hem de erkek öğrencilerin benlik algısını olumsuz yönde etkilediği görölmüştür (Anderson, 2007).

Olweus (1994) araştırmasında akran zorbalığının cinsiyetle ilişkisini incelemiştir. Çalışmasında ortaokulda erkek öğrencilerin kızlara oranla daha fazla zorba davranışlar gösterdiğini ve kızların daha fazla erkekler tarafından zorba davranışlara maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerde daha fazla fiziksel zorbalık görölrken kızlar arasında ise dedikodu yaymak, iftira atmak, ve arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilemek gibi dolaylı zorbalık şekillerinin yaygın olduğu görölmüştür

2.3.2. Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar

2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yapıcı'nın (2004) çalışmanın amacı, Bu çalışmada, yabancılaşma kavramı betimlenerek; eğitim kurumlarının, bireyin kendisine, diğerlerine ve insanlığa yabancılaşmasındaki rolü incelenmiştir. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının yabancılaşmadaki etkisini azaltılması ya da için, araştırmasında eğitim kurumlarının yabancılaştırmada etkin rol oynadığı düşüncesi kanıtlanmaya çalışmaktadır. Bu kanıtlama işlemi, geçmişten günümüze uzanan kuramsal bir çerçevede; insan psikolojisinin derinlikleri incelenerek yapılmaktadır. Araştırma bulgularında, 'okulun bireyin kendisine ve diğerlerine yabancılaşmasında, çok önemli bir rol oynayan ideolojik bir kurum olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okulun yarattığı yabancılaşma; tek tip ve kitlesel olma boyutu ile bireysel yabancılaşmadan daha etkili, örgütlü ve kasıtlı olduğunu, okulun bireylerin toplu olarak kendilerine ve diğerlerine yabancılaşmasındaki ana araçları dersler olduğunu bu derslerden ise özellikle Tarih ve Anadili eğitimi dersleri, etkili olduğu konusunda dikkat çekmektedir.

Çelik (2005) araştırmasında, ortaokula devam eden öğrencilerin yabancılaşma düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini, öfke ifade tarzları ve bazı sosyo-demografik değişkenler (okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet) ve öfke ifade tarzları açısından incelenmiştir. Betimsel tarama yöntemi kullanılan bu çalışmada 598 orta öğretim öğrencisine, veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, "Sürekli Öfke ve Öfke ifade Tarzları Ölçeği" ve "Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin öfke ifade tarzlarına göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında sadece güçsüzlük alt ölçeğinde anlamlı bir fark anlamlı bir fark bulunmuştur (Çelik, 2005: 2).

Yiğit (2010) tarafından yürütülen "İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, yönetici, öğretmen davranışları, öğrenci yabancılaşma düzeyleri ve diğer bazı değişkenler (sınıf düzeyi, okul, cinsiyet, anne-baba mesleği, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, öğrencinin hareketlerini kısıtlayan bir rahatsızlığa sahip olup olmama durumu ve öğrencinin bir işte çalışması) dikkate alınarak incelenmiştir. Araştırma, 2009-2010 öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesinde bulunan İlköğretim okulunda 5., 6., 7., ve 8. sınıflarda öğrenim gören 499'u

erkek 474'ü kız, olmak üzere toplam 973 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma da Kişisel Bilgi Formu ve Okula Yabancılaşma Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin öğrenim gördükleri okula; cinsiyete; sınıf düzeyine; hareketlerini kısıtlayan bir rahatsızlığı olup olmamasına; anne- baba eğitim düzeylerine; bir işte çalışma durumuna; anne- baba mesleğine; ailenin aylık gelir düzeyine; okul idarecilerinin, derse giren ve girmeyen öğretmenlerin, arkadaşlarının davranışlardan etkilenme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Erjem'in (2005) araştırmasının amacı öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma duygusunu yaşıyıp yaşamadıklarını araştırıp ve bu tespiti çeşitli boyutlarla ortaya koymaktır. Araştırma örneklemi mersin ilinde iki klasik liseden farklı branşlardan seçilen 20 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel araştırma tekniği ile yapılan araştırmada, araştırma verileri yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir.. Çalışmanın bulgularında öğretmenlerin yabancılaşmayı bazı boyutlarıyla yaşadıklarını tüm boyutlarıyla yaşamadıklarını ve yaşanan bu yabancılaşmanın tehlikeli ve riskli olmadığını sonucuna ulaşmıştır.

Duru (1995) üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ve yalnızlık düzey ilişkileri üzerine yapılan araştırmada; 620 üniversite öğrencisi üzerinde yabancılaşma ve yalnızlık ölçeklerini uygulamış, yabancılaşma çıkan öğrencilerde duygusal yalıtım ve sosyal yalıtım olmak üzere iki tip yalnızlık duygusu durumu yaşadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin olduğu gözlenmiştir.

Katıtaş (2012) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma ve Okulu Bırakma Eğilimi (Şanlıurfa ili örneği) adlı tez çalışmasının amacı: Şanlıurfa ili merkez ve ilçelerinde bulunan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin okula yabancılaşma ve bunun sonucunda ortaya çıkan okulu bırakma eğilimlerinin hangi düzeyde olduğunu belirlemek ve yabancılaşmaya yol açan okulu bırakma ile sonuçlanan etmenlerin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırmada nicel ve nitel desenler birlikte kullanılmıştır Nitel veriler için 621 öğrenciye Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği uygulanmış nitel veriler içinse 20 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda; Öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin ve okulu bırakma eğilimlerinin bir işte çalışma durumu, cinsiyet akademik başarı, okulda

kavgaya karışma, şiddet, ailede konuşulan dil, aile ilişki düzeyi, aile baskısı, ailenin ekonomik durumu, okulların bulunduğu ilçe, idareci ve öğretmenlerden haksız yere dayak yeme, idareci ve öğretmenlerden memnuniyet, yakın arkadaşların okul başarı düzeyi değişkenlerine ve yakın arkadaşların okulu bırakma eğilimlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Yüksek (2006), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi” adlı çalışmasında Adana ili Merkez ilçesine bağlı okullarda bulunan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” ve “Okul Yaşamı Niteliği Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre, erkek öğrencilerin kızlardan yüksek düzeyde kuralsızlık, güçsüzlük ve sosyal soyutlanma yaşadıkları gözlenmiştir. 25-34 kişilik sınıflarda eğitim alan öğrencilerin 45-54 kişilik sınıflara oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterdikleri araştırma verileriyle tespit edilmiştir.

Türk’ün (2013) ‘Ortaöğretim öğrencilerinde duygusal istismar, disiplin cezaları ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi’ adlı tez çalışmasının amacı, ortaöğretim öğrencilerinde duygusal istismar, okula yabancılaşma ve disiplin cezaları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Ayrıca anne babadan algılanan duygusal istismar, öğretmenden algılanan duygusal istismar, okula yabancılaşma, disiplin cezaları; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, sınıf tekrarı yapma, disiplin cezası türü, anne babanın birliktelik durumu ve gelir düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Örnekleme, İstanbul ilinde 5 farklı ortaöğretim okulunda 9.,10.,11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören 500 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmada öğrencilere, “Öğretmen Duygusal İstismar Ölçeği”, “Ana Baba Duygusal İstismar Ölçeği” ve Sanberk (2003) tarafından geliştirilen “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularında: Ana-baba duygusal istismarı ile öğrenci okula yabancılaşması, öğretmen duygusal istismarı ile öğrencinin okula yabancılaşması arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sınıf tekrarı yapanların ana baba duygusal istismar düzeyleri ve öğretmen duygusal istismar düzeyleri, yüksek bulunmuştur. Disiplin cezası alan öğrencilerin ebeveynlerinden algılanan reddetme, aşağılama ve yıldırma düzeyleri daha yüksektir. Disiplin cezası alan öğrenciler de daha fazla öğretmen duygusal istismar yıldırma düzeyine sahiptirler.

2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Trent (2001) tarafından yapılan araştırmada; Kuzey Avustralya'da 520 lise öğrencisi seçilmiştir. Çalışmanın bulgularında yabancılaştırmanın cinsiyetlere göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okula yabancılaştırma ile öfke arasında anlamlı bir ilişki bulunan araştırmada, başarı düzeyi düşük öğrencilerin başarı düzeyi yüksek öğrencilere karşı kıskançlık ve öfke duygusu geliştirdikleri saptanmıştır. Yabancılaştırma düzeyi yüksek çıkan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğrenciler, okul ve ile ortamından kendilerinden uyumlu düzenli anlayışlı davranışlar beklendiğini fakat bu ortamların oluşabilmesi için kendilerine hiç danışılmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca kendileri ile ilgili konularda görüşlerinin dinlenmemesinden, belirlenmiş şekilde davranılmasını yakınmışlardır. Araştırmada elde edilen bir diğer bir bulgu ise öğrencilerin öfke geliştirmesinde ve okula yabancılaştırmasında öğretmenlerin tutum ve davranışları önemli bir belirleyici olduğudur. Öğretmenlerin öfkeli ve insancıl olmayan davranışları öğrencilerdeki yabancılaştırma ve öfke davranışlarını etkilemiştir. Çoğunlukla psikolojik şiddet şeklinde gösterilen bu tutumlar öğrencileri pasif saldırgan davranış göstermeye ve de sınıf kurallarını ihlal etmeye itmektedir (Trent, 2001).

Anderson (1973) yaptığı araştırmada, okulun bürokratik yapısı ile öğrencilerin okula yabancılaştırma algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma için 18 lise seçilmiştir. Üzerinde araştırmanın amacı, bürokrasi ve yabancılaştırmanın boyutlarını saptayıp, boyutların birleştirici ya da ikincil faktörlerle ilişkisini tanımlayıp yabancılaştırma ile bürokratik yapılanmayı tamamlayan faktörlerle arasındaki ilişkileri tespit etmektir. Araştırma sonuçlarına göre okullar arasındaki yabancılaştırma düzeyi farklılıkları, ciddi bir oranda bürokratik faktörlerce belirlenmektedir.

Dean (1961) yaptığı çalışmada, yabancılaştırmayı, kuralsızlık okul kurallarıyla tutarsız olan değer sistemi), dışlanmışlık (yalnızlık) ve güçsüzlüğü içeren bir yapı olarak ifade etmiştir. Dean'ın (1961) geliştirdiği yabancılaştırma ölçeği Teksas'ın güney merkezindeki 3 bölgede 361 öğrenciye (6.ve 8. sınıf öğrencileri) uygulanmıştır. Araştırma bulgularında 6.ve 8. sınıf öğrencilerinin yabancılaştırma düzeyleri arasında belirgin bir fark ortaya çıkmamıştır. Ancak, orta ergenler (yaşı 15 yaş ve üzeri olan öğrenciler) ilk ergenlerden belirgin derecede daha güçsüz ve kuralsız görülmüştür. Müfredat dışı aktivitelere katılan öğrencilerin hiç katılmayanlara göre daha az kuralsız davranışlar gösterdikleri; sanat ve akademik aktiviteleri yürüten öğrencilerden daha fazla kuralsız davranış gösterdikleri çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Cinsiyet

açısından incelendiğinde erkeklerin bayanlardan daha kualsız ve güçsüz durumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Gibbs (2004) tarafından yürütölen çalışmada; Amerikalı 320 öğrenci çalışma için seçilmiştir. Okulda şiddet davranışları gösteren öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin yüksek bulunmuş, şiddet davranışı gösteren öğrencilerin, aile içi şiddete uğradıkları ve olumsuz tutumların yaygın olduğu ortamlarda zaman geçirdikleri belirtilmiştir.

Okula yabancılaşma temeli olan önemli çalışmalar arasında yerini alan bir diğer çalışma Thomas ve Smith'in (2004) tarafından yürütölmüştür. Bu araştırmada, veriler internet anketi yoluyla toplanmıştır. Toplamda 282 erkek ve kız lise öğrencisinden veriler elde edilmiştir. Bulgularda; öfke duygusunu yaşayan öğrencilerin, okulda yalnız bırakıldıklarını arkadaşları tarafından anlaşılmadığı; Öfke duygusu yüksek olan öğrencilerin yabancılaşma düzeylerinin de yüksek olduğunu; Sınıf arkadaşları tarafından dışlanan öğrencilerin %80'i okul alanı içinde oldukları için mutsuz olduklarını; Okul içinde aynı ortamda kalmakta zorunlu oldukları durumlarda ise öğrenciler ve öğretmenlerine karşı öfkeli davranışlar sergiledikleri araştırmanın bulguları arasındadır. Okulda yabancılaşma duygusu yaşayan öğrenciler kişisel gelişime katkı sağlayacak yeterli aktivite bulunmadığını okullarda kişisel gelişimden önce başarılı olmanın değerli göröldüğünü, öğrenmekte güçlük yaşayan öğrencilerin ise arkadaşları ve öğretmenleri tarafından değersiz görölüp dışlandığını ifade etmişlerdir.

Öğrencinin diğer özellikleri ihlal edilerek sadece toplumun istediği davranışlara göre öğrenciyi törpölemek öğrenin kendini gerçekleştirmesine engellemektir. Bu davranış şekline uğrayan öğrenci ise kişiliğinde olan olumlu özellikleri fark etmeyip kendine yabancılaşmaktadır. Olumlu özellikleri ortaya çıkmayan öğrenci olumsuz özelliklerini (öfke yalan söyleme, kıskançlık vb.) dışlanma davranışına tepki olarak okul ortamında ve aile ortamında bu tarz olumsuz davranışlarda bulunacaktır (Thomas ve Smith, 2004).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler sunulacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkide anlamlı farklılık olup olmadığını incelemeye yönelik olarak yapılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışma olup genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli birlikte kullanılmıştır. Karasar'a (2006) göre "ilişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. Araştırmada ki bağımlı değişken okula yabancılaşma düzeyleri iken bağımsız değişken yaş, cinsiyet ve akran zorbalığıdır.

3.2. Çalışma Evreni ve Örnekleme

2015-2016 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez 3 ilçesinde (Seyhan, Çukurova ve Yüreğir) bulunan ortaokul öğrencilerinden (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Adana merkez ilçeleri; Seyhan Çukurova ve Yüreğir de bulunan ortaokullardan tabakalı örneklem yöntemine uygun olarak seçilen 400 öğrenciden oluşmaktadır. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan veriler doğrultusunda seçilen ilçelerin öğrenci nüfusuna paralel olarak tabakalama yapılmıştır. Seçkisiz olarak seçilen 3 ortaokuldan araştırma verileri toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler, belirlenen okullardan seçilen öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada yanlılık olmaması için her sınıf düzeyinde ilçe nüfusuna orantılı olarak seçkisiz olarak sınıflardan öğrenciler seçilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların cinsiyetlerine ait frekans dağılımı

Tablolar	Gruplar	(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	193	48,2
	Erkek	207	51,8
	Toplam	400	100,0

Tablo 3.1'e bakıldığında araştırmadaki verilerin, 193'ü (%48,2) kız,207'si (%51,8) erkek öğrencilerden elde edildiği görülmektedir.

Tablo 3.2.Katılımcıların yaş düzeylerine göre frekans dağılımı

Tablolar	Gruplar	(n)	Yüzde (%)
Yaş	11	100	25,0
	12	100	25,0
	13	100	25,0
	14	100	25,0
	Toplam	400	100,0

Tablo 3.2'ye bakıldığında araştırmadaki verilerin göre 100'ü (%25,0) 11 yaş, 100'ü (%25,0) 12 yaş, 100'ü (%25,0) 13 yaş, 100'ü (%25,0) 14 yaş grubu öğrencilerden elde edildiği görülmektedir.

3.3.Verİ Toplama Aracı

Araştırmada, veri toplamak amacıyla “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” ile "Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Kullanılan ölçekler ile ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği

Bu araştırmada akran baskısının okula yabancılaşma boyutları ile ilişkilerini ölçmek amacıyla Sanberk'in (2003) “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” (ÖYÖ) kullanılmıştır. Ölçek güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, sosyal uzaklık olmak üzere dört boyuttan ve toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi olan ölçek, “1=katılmıyorum”, “2= kısmen katılıyorum”, “3=orta düzeyde katılıyorum”,

“4=çoğunlukla katılıyorum”, “5=tamamen katılıyorum” şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifade bildiren maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireylerin daha fazla yabancılaşmaya yaşadığını göstermektedir.

Sanberk (2003) tarafından öğrenci yabancılaşma ölçeği için test-tekrar test korelasyon katsayısı .77, güçsüzlük alt boyutu için .61, anlamsızlık alt boyutu için .68, kuralsızlık alt boyutu için .74, sosyal uzaklık alt boyutu için .65 olarak hesaplanmıştır. Buradaki değerler, ölçeğin belli zaman aralıkları içerisinde uygulanması durumunda, kararlılık gösterdiği anlamına gelmektedir. Sanberk (2003) tarafından yapılan güvenilirlik analizinde, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları güçsüzlük boyutu için .45, anlamsızlık boyutu için .72, kuralsızlık boyutu için .73, sosyal uzaklık boyutu için .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genelinde ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Özdamar (2004) alfa katsayısının .40’dan düşük olması ölçeğin güvenilir olmayacağı anlamına geldiğini belirtmiştir. Bu ölçümler açısından öğrenci yabancılaşma ölçeğinin güvenilir olduğunu söyleyebiliriz. Öğrenci yabancılaşma ölçeği çalışmanın amacına uygun geçerli bir ölçek olduğu için bu çalışma kapsamında kullanılması uygun görülmüştür.

Bu araştırmada Öğrenci yabancılaşma ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları güçsüzlük boyutu için .85, anlamsızlık boyutu için .77, kuralsızlık boyutu için .84, sosyal uzaklık boyutu için .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genelinde ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin güvenilirliği yüksek bulunmuştur.

3.3.2. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği

Bu araştırmada katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemek amacıyla Mynard ve Joseph (2000) tarafından geliştirilen ‘Akran Zorbalığı Kurbanlarını Belirleme Ölçeği’ kullanılmıştır.

Orijinal ölçek kendini bildirim türünde olup, 3 basamaklı cevaplandırılan 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 4 alt boyutu bulunmaktadır. Güvenirlilik ve geçerlilik çalışmalarında fiziksel saldırı .75, sözel istismar .75, sosyal manipülasyon .77 e kişisel 47 eşyalara saldırı .73 olarak bulunmuş ve iç güvenirliliği tatminkar bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 32, en düşük puan ise ‘0’dır. Puanlardaki toplam yükselme, kişinin akran zorbalığına sürekli hedef olduğunu göstermektedir. Gültekin ve Sayıl (2005) tarafından yapılan Türkiye uyarlama çalışması sonucunda

ölçeğin korkutma/sindirme (örn.‘beni çeşitli vurucu ve kırıcı aletlerle tehdit ederler’), alay (örn.‘bana isimler takarlar’), açık saldırı (örn.‘beni tekmelerler’), ilişkisel saldırı (örn.‘arkadaşlarımla aramı bozmaya çalışırlar’) ve kişisel eşyalara saldırı (örn.‘paramı çalarlar’) olmak üzere, faktör sayısı 5 olarak belirlenmiştir. Ölçekte toplam 28 soru vardır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik düzeyinin tatmin edici olduğu için bu araştırma kapsamında kullanılması için uygun bulunmuştur.

Bu araştırmada, bu ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı toplamda .90, alt ölçeklerde; korkutma/sindirme (terör) .88, Açık saldırı .93, alay .94, ilişkisel saldırı .90, kişisel eşyalara saldırı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genelinde ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

3.4 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Pack age for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

Ayrıca araştırmada, akran zorbalığı, cinsiyet ve yaş değişkenlerinin okula yabancılaşma algısı ile aralarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını anlamak amacıyla İki Faktörlü Varyans (Anova) analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

1.Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşıma ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir far var mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşıma puanlarına ait betimsel istatistik bulguları Tabloda 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Cinsiyet Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşıma Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik sonuçları

	Kız			Erkek			Toplam		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Düşük	100	44.87	8.26	111	47.09	9.81	211	46.04	9.16
Orta	64	50.68	9.60	91	51.45	8.55	115	51.02	9.12
Yüksek	29	52.41	12.43	45	52.35	11.45	74	52.07	11.76
Toplam	193	47.93	9.92	207	49.31	10.15	400	48.64	10.05

Tablo 4.1. incelendiğinde; düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan kız öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =44.87, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan kız öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =50.68, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan kız öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =52.68, düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan erkek öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =47.09, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan erkek öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =51.45, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan erkek öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =52.35, düşük düzeyde akran zorbalığı yaşayan öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =46.04, orta düzeyde akran zorbalığı yaşayan öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =51.02, yüksek düzeyde akran zorbalığı yaşayan öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =52.07’dir. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin

yabancılaşma puanları ortalamaları $\bar{X}$ = 47,93, erkek öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamaları $\bar{X}$ =49.31'dir.

Tablo 4.1 incelendiğinde erkek öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =49.31) kız öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =47.93) daha yüksek olduğunu görüyoruz, ayrıca yüksek düzeyde akran zorbalığı yaşayan öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =52.07) düşük düzeyde akran zorbalığı yaşayan öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamalarından ($\bar{X}$ =46.04), puanlarının daha yüksek olduğunu görüyoruz bu farklılıkların anlamlı olup olmadıklarını anlamak için post-hoc(Scheffe) testi kullanılacaktır.

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşma ölçeği puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü varyans analizi yapılmış sonuçlar Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Cinsiyet Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Akran Zorbalığı	3142,03	2	1571.07	16.75	.00
Cinsiyet	77,60	1	77.60	.82	.36
AZxC	85,16	2	42.58	.45	.63
Hata	36946.94	394	93.77		
Toplam	40337,29	399			

AZ =Akran Zorbalığı

C=Cinsiyet

Tablo 4.2. incelendiğinde yabancılaşma puanları üzerinde akran zorbalığının ana etkisinde anlamlı bir farklılığın olduğu ($F=16.75$ $p<05$) görölmektedir. Fakat tabloda yabancılaşma puanları üzerinde cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığı ($F=.82$, $p>05$) ayrıca yabancılaşma puanları üzerinde akran zorbalığı ve cinsiyetin ortak etkisinde de anlamlı bir fark olmadığı ($F=.45$, $p>05$) görölmektedir. Öğrencilerin okula yabancılaşma algısında cinsiyetin etkili olmadığı görölmektedir. Literatürle bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Bu araştırmacılar (Trend, 2001; Mackey, 1974; Lane, 1999; Sanberk, 2003; Williamson ve Cullingford, 1998) yabancılaşma algısının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Okul içerisinde kız ve erkek öğrencilerin benzer yaşantılarının olması cinsiyet açısından bir farklılığın oluşmama nedeni olarak gösterilebilir.

Akran zorbalığına göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan post hoc Scheffé analizi sonucuna göre; düşük düzey akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ($\bar{X}=46.04$) ile orta düzey akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ($\bar{X}=51.02$) arasında ve ayrıca düşük düzey akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ($\bar{X}=46.04$) ile Yüksek düzey akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ($\bar{X}=52.07$) arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. En fazla akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yabancılaşıma algıları en fazla iken en az akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler en az yabancılaşıma algısına sahiptirler. Zorbalık davranışları öğrencilerin okulla ilgili algısını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrenci zorbalık davranışlarına maruz kaldıkça okula yabancılaşıma sürecinin içerisine girmektedir. Zorbalık davranışlarının sıklığının artması yabancılaşıma algısının da artmasına neden olmaktadır. Araştırmanın bulguları bu alanda yapılan literatür sonuçları ile örtüşmektedir. Gibbs (2004) okulda şiddet davranışları gösteren öğrencilerin şiddet eylemlerinde bulunmayan öğrencilere göre okula yabancılaşıma düzeylerinin yüksek olduğu bildirmiştir. Trent (2001) okula yabancılaşıma ile öfke arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer bir şekilde Yapıcı (2004: 6) okulun bireyin kendisine ve diğer insanlara yabancılaşması yönünde etkin bir role sahip olduğunu ve okulların ideolojik bir kurum olduğunu tespit etmiştir. Bayraktar (2009) okulu benimseyen okulun ortamını psikolojik olarak olumlu algılayan kişinin zorbalık davranışlarını daha seyrek gösterdiğini, ve bu öğrencilerin daha düşük düzeyde zorba davranışlar yaşadığını saptamıştır.

Okul ortamında zorba davranışlara maruz kalan öğrenciler, okul ortamını tehdit edici, güvensiz bir ortam olarak algıladıkları için yabancılaşıma duygusu yaşadıklarını söyleyebiliriz.

2. Ortaokul öğrencilerinin yaş açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşıma ölçeği puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir far var mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin yaş açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşıma puanlarına ait betimsel istatistik bulguları Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Yaş Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşıma Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistik sonuçları

	11			12			13			14			Toplam		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Düşük	48	42.39	7.99	43	47.48	9.51	51	46.5	9.27	69	42.39	9.17	211	46.04	9.16
Orta	28	48.89	8.98	35	51.37	8.48	30	53.26	9.77	22	50.13	9.22	115	51.02	9.12
Yüksek	24	53.45	9.91	22	48.63	13.4	19	54.05	11.37	9	55.11	12.75	74	52.37	11.76
Toplam	100	46.87	9.82	100	46.01	10.2	100	50.01	10.25	100	48.62	9.07	400	48.64	10.05

Tablo 4.3 incelendiğinde düşük akran zorbalığına maruz kalan 11 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =42.39, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 11 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =48.89, yüksek akran zorbalığına maruz kalan 11 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =53.45 olduğu, genel ortalamalara bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan 11 yaş öğrencilerinin yabancılaşıma toplam puan ortalamaları $\bar{X}$ =46.87 olduğu tabloda görülmüştür. Düşük akran zorbalığına maruz kalan 12 yaş öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =47.48, orta akran zorbalığına maruz kalan 12 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =51.37, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 12 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puan ortalamaları $\bar{X}$ =48.63 olduğu genel ortalamalara bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan 12 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma toplam puanı ortalaması $\bar{X}$ =46.1 olduğu görülmektedir. Düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 13 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =46.5, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 13 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =53.26, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 13 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma puanı ortalamaları $\bar{X}$ =50.01'dir. Genel ortalamalara bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan 13 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşıma toplam puanı ortalaması $\bar{X}$ =50.01 olduğu görülmektedir. Düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 14 yaşındaki öğrencilerin

yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=42.39$, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 14 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=50.13$, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan 14 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=55.11$ 'dir. Genel ortalamalarına bakıldığında, akran zorbalığına maruz kalan 14 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşma toplam puanı ortalaması $\bar{X}=48.62$ olduğu tablo 4.3'te görülmektedir.

Akran zorbalığına maruz kalan 11 yaş öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=46.87$, akran zorbalığına maruz kalan 12 yaş öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=46.01$, akran zorbalığına maruz kalan 13 yaş öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=50.01$, akran zorbalığına maruz kalan 14 yaş öğrencilerin yabancılaşma puanı ortalamaları $\bar{X}=48.62$ olduğu, düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yabancılaşma puanları ortalamaları $\bar{X}=46.04$, orta düzeyde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yabancılaşma puanları ortalamaları $\bar{X}=51.02$, yüksek düzeyde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yabancılaşma puanları ortalamaları $\bar{X}=52.37$ olduğu tablo 4.3'te görülmektedir. Akran zorbalığına maruz kalan 13 yaşındaki öğrencilerin yabancılaşma puanlarının diğer yaş gruplarından yüksek olduğu görülmektedir. Akran zorbalığına maruz kalan 12 yaş grubundaki öğrencilerin yabancılaşma puanlarının diğer yaş gruplarına oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadıklarını anlamak için post-hoc(Scheffe) testi kullanılacaktır.

Ortaokul öğrencilerinin yaş açısından akran zorbalığı düzeylerine göre yabancılaşma ölçeği puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü varyans analizi yapılmış sonuçlar Tablo 4.4'de sunulmuştur.

Tablo 4.4: Yaş Açısından Akran Zorbalığı Düzeylerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Akran Zorbalığı	3183.62	2	1591,81	17.33	.00
Yaş	506.15	3	168.71	1.83	.14
AZxY	917.29	6	152.88	1.66	.12
Hata	35620.53	388	91.80		
Toplam	40337,29	399			

AZ =Akran Zorbalığı, Y=Yaş

Tablo 4.4. incelendiğinde yabancılaşma puanları üzerinde akran zorbalığının ana etkisinde anlamlı bir farklılığın olduğu ($F=17.33$, $p<05$) görülmektedir. Fakat tabloda yabancılaşma puanları üzerinde yaş açısından anlamlı fark olmadığı ($F=1.33$ $p>05$) ayrıca yabancılaşma puanları üzerinde akran zorbalığı ve yaşın ortak etkisinde de anlamlı bir fark olmadığı ($F=1.66$, $p>05$) görülmektedir. Öğrencilerde okula yabancılaşma algısının oluşmasında yaşın etkili olmadığı görülmüştür. Öğrenciler hangi yaş grubunda olursa olsun zorbalık davranışlarına maruz kaldıkça yabancılaşma algısının da arttığı görülmüştür. Toplumda, zorbalık türü davranışlar karşısında insanlar üzerinde bıraktığı etkinin benzer olması yaş açısından bir farklılık oluşmama nedeni olarak gösterilebilir. Yaş grubu fark etmeksizin zorbalık türü davranışa maruz kalan her birey yabancılaşma algısı yaşamaktadır. Literatürde bu konu ile ilgili örtüşen araştırmalar vardır (Turan, Parsak, 2011). Yaşın yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Literatürde bu konu ile ilgili farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Gürsoy (2014) yaş değişkeni yabancılaşma algıları açısından anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirtmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ortaokulda okuyan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu incelemeler şu şekildedir: Akran zorbalığı düzeylerinin yaş açısından yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Akran zorbalığı düzeylerinin cinsiyet açısından yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Akran zorbalığı düzeylerinin yabancılaşma algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Düşük akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula yabancılaşma algılarının da düşük olduğu saptanmıştır. Yüksek akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okula yabancılaşma algılarının da yüksek olduğu saptanmıştır. Akran zorbalığına maruz kalma derecesi arttıkça yabancılaşma algısının da arttığı saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamalarla İlgili Öneriler

Akran zorbalığının yabancılaşma algısı üzerinde etkili olduğu bu araştırmada tespit edilmiştir. Yabancılaşma gençlik döneminde yarattığı sonuçlar bakımından istenilmeyen bir durumdur. Öğrencilere huzurlu bir okul ortamı sağlayabilmek için; öğrencilerin yabancılaşmasına etki eden zorbalık türü davranışların okullarda engellenmesi gerekmektedir.

Araştırma sonuçları, akran zorbalığı yüksek olan öğrencilerin, okula yabancılaşma algılarının da yüksek olduğunu göstermektedir. Akran zorbalığına maruz kalma ve okula yabancılaşma düzeyi yüksek olan öğrencilere ilişkin okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri, kişiler arası ilişkileri geliştirmesine katkı sağlayan ve güvenli bir atmosferde grup çalışması düzenlemesi azaltılması yönünde etkili bir yöntem olabilir.

Okullarda sosyal aktivitelerin arttırılması, sorumluluk almaları ilgili öğrencilerin etkinliklere yönlendirilmesi öğrenciler arasındaki zorbaca davranışlarının azaltılmasına katkı sağlayabilir.

Rehberlik ve araştırma merkezleri zorbalık ve yabancılaşmanın azaltılması konusunda farkındalık yaratmak için okullardaki tüm çalışanlara (İdareci, Öğretmen,

Memur ve Hizmetlilere) seminer düzenlemeleri önleyici bir tedbir olabilir.

Okula yabancılaşmanın azaltılması ve akran zorbalığı konularında hızlı çözüm üretme amacıyla bu alandaki çalışmaların bürokratik engellere takılmaması için bu konuda bakanlığın çalışmalar yapması (Eylem planları oluşturma v.b) akran zorbalığı ve yabancılaşma algısının okullarda azaltılması yönünde destekleyici bir tedbir olabilir.

5.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalar İçin Öneriler

Bu araştırmada akran zorbalığı düzeyleri, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin okula yabancılaşma algısı üzerindeki ilişki incelenmiştir. Okula yabancılaşmaya etki edilebilecek diğer değişkenlerin (okulun bürokratik yapısı, öğretmen tutumları sosyo-ekonomik düzey, öğrenciye sunulan materyallerin çekici olmaması, okulda cep telefonu kullanımı v.b) araştırmanın içine alınması, yabancılaşma algısının diğer değişkenler açısından da incelenmesi önlenmesi konusunda bize daha çok veri sunacaktır.

Araştırma örnekleminin, sadece ortaokullar la sınırlı kalmayıp lise ve ilkokullardaki öğrencilerden de sečilmesi, okullarda yaşanılan bu problemin önlenmesi ile ilgili daha genel çözümler üretilmesine katkı sağlayacaktır.

6. KAYNAKÇA

- AHMED, E.,& BRAİTHWAİTE, V. 2004. “Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools”. *Social Psychology of Education*, 7, ss.35-54.
- ALİSİNANOĞLU, F., 2002. “Gençlik Dönemi Özellikleri Ve Genç Anne Baba İletişimi”, *Eğitim Ve Bilim Dergisi* : 27(123). ss.62-63
- ALPER, S. İ. 2008. “İlköğretimde Zorbalık”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- ANDERSON, B. D. 1973. “School bureaucratization and alienation from high school” *Sociology of Education*, 46(3). ss.315-334.
- ANDERSON, T. 2007. “Cyberbullying from playground to computer”. *Young Adult Library Services*, 5(2). ss.24-27.
- ARAL N., GÜRSOY, F., BÜTÜN A. A. & AYDOĞAN, Y. 2004. “Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Bağımlılık Eğilimlerinin incelenmesi” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, ss.62-71.
- ARICAK O. T. 2009. “Üniversite Öğrencilerindeki Siber Zorbalık Davranışlarının Bir Yordayıcısı Olarak Psikiyatrik Belirtiler. *EJER* 34. ss.167-184.
- ATİK, G. 2006. “The Role Of Locus Of Control, Self-Esteem, Parenting Style, Loneliness And Academic Achievement In Predicting Bullying Among Middle School Students”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıs.
- AUSTİN, S. ve S. Joseph. 1996. “Assessment Of Bullying/Victim Problems İn 8 To 11 Year Olds,” *British Journal of Educational Psychology*, 67. ss.51-54.
- AVCI, M., 2012. “Eğitimde Temel Bir Sorun: Yabancılaşma” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16 (3): ss.23-40
- AYAS, T. 2008. “Zorbalığı Önlemede Tüm Okul Yaklaşımına Dayalı Bir Programın Etkililiği”; Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 23
- AYAS, T., 2007. “Okullarda Yaygın Sorun Şiddet ve Zorbalık”, *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14. ss.16–19.

- BALDRY, A. C., ve FARRINGTON D. P., 2000. "Bullies And Delinquents: Personal Characteristics And Parental Styles," *Journal Of Community And Applied Social Psychology*, 10(1). ss.17-31.
- BAŞARAN, E. 1997. *Eğitim Psikolojisi*. Özkan Matbaacılık. Ankara, 562s.
- BAŞARAN, İ. E. 2000 *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*, Feryal Matbaası: Ankara, 232s.
- BAŞARAN, İ. E. 2008. *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*, Siyasal Basın Yayın Dağıtım: Ankara, 424s.
- BAYHAN, V. 1995. "Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma (İnönü Üniversitesi Örneği); Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- BAYHAN, V. 1997. *Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Filiz Matbaası. Ankara. 28, 39
- BAYINDIR, B. 2002. "Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları ile Öğretme- Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki"; Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- BAYRAKTAR, F. 2009. "Ergenlerin Zorba Ve Kurban Davranışlarında Birey, Aile, Akran Ve Okula İlişkin Özelliklerin Rolü: Bütüncül Bir Model Önerisi"; Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- BESAG, Valeire E. 1995. "Bullies And Victims In Schools," Philadelphia: Open University Press. 15
- BİLGİN, A. 2008. *Okullarda Şiddeti Önlemede Bir Yöntem Çatışma Çözme*, Ezgi Kitabevi. Bursa.78-80
- BOİVİN, M., Hymel, S., & BUKOWSKI, W. M. 1995. "The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood", *Development&Psychopathology*, 7, ss.765–785.
- BOULTON, M.J. and UNDERWOOD, K. 199). "Bully/victim problems among middle school children", *British Journal of Educational Psychology*, 62, ss.73-87.
- BRIDGE, B. 2003. *Zorbalık: Bilinmeyen çeşitleri ve çözümleri*. Beyaz Yayınları, İstanbul, 171s.

- BROWN, M. R., HİGGİNS, K. and PAULSEN, K. 2003. "Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it?", *Intervention in School and Clinic*, 39(1), ss.3-9.
- BUDAK, S. 2003. Psikoloji sözlüğü. Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara, 1013s.
- BUDAK, S. 2005 Psikoloji Sözlüğü, Bilim ve Sanat yayınları. Ankara.537,712
- BÜYÜKYILMAZ, O. 2007. "İşletmelerde Yabancılaşmanın Sosyo- Psikolojik Etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumunda Bir Uygulama"; Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- CLASEN, D. R.,& BROWN, B. B. 1985. "The multidimensionality of peer pressure in adolescence", *Journal of Youth and Adolescence* 14(6), ss.451-468.
- ÇELİK, F., 2005; "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÇINKIR, Ş., 2006. "Okullarda Kabagüç: Türleri, Etkileri ve Önleme Stratejileri," 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu Bildiri Özetleri. ss.12. İstanbul.
- DEAN, Doight G. 1961, "Lalienation: Its Meaning and Measurement", *American Sociological Revie*, 26(25), ss.753-758.
- DEMİRER, T ve ÖZBUDUN S. 1999. Yabancılaşma. (2. Basım), Ankara: Öteki Yayınevi. 26, 33
- DÖLEK, N. 2002. "Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Önleyici Bir Program Modeli". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul. <http://www.sg.k12.tr/index.php?id=1182> Erişim tarihi: 10.07.2016.
- DURU, E., 1995. "Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma ve Yalnızlık İlişkileri"; Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- DUYGULU, E. 1991. "Örgütlerde Teknoloji-Yabancılaşma İlişkisi ve Yabancılaşmanın İşgücü Üzerindeki Etkisi"; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir. 31-36

- EKMEKÇİ, F., 1999. “İstanbul Kent Merkezinde Kamu ve Özel Hastane Yöneticilerinin Yabancılaşma Durumlarının Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma”; Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERJEM, Y. 2005. “Eğitimde Yabancılaşma Olgusu Ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4). ss.395-415.
- ERTOY, M. 2007. Yabancılaşma: Kader mi, tercih mi? İstanbul: Lotus Yayınevi, 161s.
- EUROPEAN COMMUNITY EUROPEAN SOCIAL FUND. (2001), “Bullying: A Reader For The Diploma For Connexions Personal Advisers”, www.Connexions.Gov.Uk, 1-77 (12.08.2016)
- FARMER, T., W. ve XİE, H. 2007. “Aggression and school social dynamics: The good, the bad, and the ordinary”, Journal of School Psychology. 45, ss.461-478.
- FLONNERY, D. J., WESTER, K. L. ve SİNGER, M. I. 2003.” Impact of Exposure to Violence in School on Child and Adolescent Mental Health and Behaviour”, Journal of Community Psychology. 32(5), ss.559-573.
- FROMM, E. 1992. Marx’ın insan anlayışı. (Çev: K. H. Ökten). Arıtan Yayınevi, İstanbul, 152s.
- FROMM, E. 2004. Marx’ın İnsan Anlayışı.(Çev. Kaan H. Ökten). İstanbul: Arıtan Yayınevi.83
- FROMM, E. 2006. Sağlıklı toplum. (Çev. Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrısever). İstanbul: Payel Yayınları, 336s.
- FURNİSS, C. 2000. “Bullying In Schools: It’s Not A Crime Is It?”, Education And The Law, 12 (1), ss.9-29.
- GEÇTAN, E., 1993. Psikanaliz ve Sonrası. Ankara: Altıncı Basım. Remzi Kitabevi, 328s.
- GİBBS, J. 2004. “Preventing the underlying causes of school violence.” Psychological Reports. 84(38), ss.137-174.
- GÖKLER, R. 2009. “Okullarda Akran Zorbalığı”, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6, ss.511-535.
- GÜLTEKİN, Z ve SAYIL, M. 2005. “Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması”, Türk Psikoloji Yazıları. 8(15), ss.47-61

- GÜLTEKİN, Z., 2003, “Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,
- GÜNEY, S. 2009. Davranış Bilimleri. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara, 456s.
- GÜRSOY, F. 2014. “Sağlık İşletmeleri Personelinin İşe Yabancılaşma Düzeyi: Van İli Örneği”; Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- HARRİS, S. & PETRIE, G. F. (2003). “Bullying: The bullies, the victims, the bystander”. Oxford, UK: The Scarecrow Press.
- HAZLER, R.J, HOOVER, J.H. ve OLİVER, R. 199), “What Kids Say About Bullying”, The Executive Education. 14 (11), ss.20-22.
- JUVONEN, J., NİSHİNA A., GRAHAM S., 2000. “Peer Harassment, Psychological Adjustment And School Functioning In Early Adolescence,” Journal Of Educational Psychology, 92, ss.349-359.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç., 2004. Yeni İnsan ve İnsanlar. Evrim Yayınevi, 10. Basım, Sosyal Psikoloji Dizisi: 1, 463s.
- KAPCI GÜL, E. 2004, “İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün Ve Sıklığının Depresyon, Kaygı Ve Benlik Saygısıyla İlişkisi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(1), ss.1-13.
- KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y. & ÇINKIR, Ş. 2006. “Bullying among Turkish high school students”, Child Abuse and Neglect, 30, ss.193-204.
- KARASAR, N., 2006. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara. 16. Baskı, 77,126-127s.
- KARTAL, H.,& BİLGİN, A. 2007. “İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Zorbalık Karşıtı Program Uygulaması: Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı” Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3(2), ss.207-227.
- KATITAŞ, S. 2012. “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma Ve Okulu Bırakma Eğilimi (Şanlıurfa İli Örneği)”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- KEPENEKÇİ, Y. K., 2002. “İnsan Hakları Eğitimine Genel Bir Bakış” Çoluk Çocuk Dergisi, 20, 25

- KILÇIK, F. 2011. "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları (Malatya İli Örneği)"; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- KILIÇ, H. 2009. "Sosyoekonomik Değişmeler Açısından Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen"; Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı: Mersin.
- KIRAN-ESEN, B. 2002. "Akran Baskısı Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Risk Alma, Sigara İçme Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi"; Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Ankara
- KIRAN-ESEN, B., 2003 "Akran Baskı Düzeylerine ve Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Risk Alma Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi", Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2(20), ss.17-26
- KOÇ, Z. 2006. "Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması"; Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KOÇ, Z., 2007. "Çocuklar ve Ergenlerde Okul Zorbalığının Toplumsal Nedenleri", İlk öğretmen Eğitimi Dergisi, 12, ss.32-37.
- KOHN, M. L. 1976. "Occupational structure and alienation", American Journal of Sociology, 82(1), ss.111-130.
- LANE, D., A. 1989. "Bullying In School. The Need For An Integrated Approach", International School Psychology Association, 10(3), ss.211-215.
- LANE, E. J. 1999. "Correlates of Social Alienation Among High Students." http://www.findarticles.com/cf_0/m0FCR/1_33/62894047/print.jhtm (09.10.2016)
- LYSTAD, M. H. 1972. "Social Alienation: A Review of Current Literature", The Sociological Quarterly, 13(1), ss.90-113.
- MACKEY, J. A. 1970. "The Dimensions of Adolescent Alienation". High School Journal, 54(2), ss.84-95.
- MACKEY, J. A. 1974. "The Dimension of Adolescent Alienation. Unpublished Doctoral Dissertation", Indiana University, USA.
- MAİNES, B. & ROBINSON, G. 1992. "The no blame approach to bullying in schools", Yayınlanmamış Bildiri Sunumu. International School Psychology Colloquium, İstanbul , Türkiye.
- MARX, K. 2010. Yabancılaşma (Çev. B. Erdost), Sol Yayınları: Ankara, 208s.

- MAU, R. Y. 1992. "The Validity And Devolution of Concept: Student Alienation", *Adolescence*, 27(107), ss.731-741.
- MERTON, R. K., 1968. *Social Theory And Social Structure*, The Free Pres: London.
- MYNARD, H. ve JOSEPH, S. 2000. "Development of the Multidimensional peer victimization Scale" *Aggressive Behavior*. 26, ss.169-178.
- MYNARD, H., ve STEPHEN J., 1997. "Bully/Victim Problems And Their Association With Eysenck's Personality Dimensions İn 8 To 13 Year-Old," *British Journal OfEducational Psychology*, 67, ss. 51-54
- OERLEMANS, K ve JENKİNS, H. 1998. "There are aliens in our school." *Issues inEducational Research*, 8(2), ss.117-129.
- OFLUOĞLU, G. ve BÜYÜKYILMAZ, O. 2008. "Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi Ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri", *Kamu-İş*. 10(1), ss.113-144.
- OKTAY, A. 2000. *Yaşamın Sihirli Yılları*. Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti., İstanbul, 296s.
- OLWEUS, D. 2005. "A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program", *Psychology, Crime & Law*, 11, ss.389-402
- OLWEUS, D. 1999. Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective*. London and New York: Routledge. ss.7-27
- OLWEUS, D. 2003. *A Profile Of Bullying*. *Educational Leadership*. 60 (6): 12-17. 11-26
- OLWEUS, D., 1980. "Familial And Temperamental Determinants Of Aggressive behavior in Adolescent Boys: A Causal Analysis," *Developmental Psychology AndPsychiatry*, 35, ss.1171-1190.
- OLWEUS, D., 1993. "Bullying At School: What we know and what we can do" Oxford: Blackwell. ss.8-13
- OLWEUS, D., 1994. *Bullying At Scholl: Long-Term Outcomes Fort He Victims And An Effective School Based İntervention Program.*" L. Rowell Huesmann (Ed.) *Aggressive Behavior, Currrent Perspectives*. Plenum press, New York, ss. 97-130.
- ÖĞÜLMÜŞ, S., 1995. "Okullarda (Liselerde) Şiddet ve Saldırganlık", Ankara, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Araştırma Raporu

- ÖNDER, F. C. ve SARI, M. 2012. "Bullying and Quality of School Life among Elementary School Students", Elementary Education Online, İlköğretim Online, 11(4), ss.897-914.
- ÖZBAY, H ve ÖZTÜRK, E. 1992. Gençlik,İletişim Yayıncılık A.S. İstanbul, 70-76s.
- ÖZBAY, H., ÖZTÜRK, E. 1995. Gençlik, İletişim Yayınları, İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı, 70-76s.
- ÖZBUDUN, S., MARKUS, G. ve DEMİRER, T. 2008. Yabancılaşma ve.... Ankara: Ütopya Yayınevi, 17-18s.
- ÖZBUDUN, S., MARKUS, G. ve DEMİRER, T. 2008. Yabancılaşma ve....Ütopya Yayınevi, Ankara, 17-18s.
- ÖZDAMAR, K. 2004. Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi. Eskişehir Kaan Kitabevi, 5. Baskı, 633.
- ÖZMEN, KAYMAK, S., 2006. "İlköğretim Öğrencilerinin Maruz Kaldığı Şiddetin Türleri ve Sıklığı",1.Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler, Uluslar arası Katılımlı Sempozyum Bildiri Kitabı, İstanbul, s30-37.
- ÖZTEKE, N., URAL, B., "Zorba Davranışları Önleme", İlk öğretmen Eğitimi Dergisi. Sayı: 11, ss.12-14.
- PARS, E. 1982. İşbölümü, Yabancılaşma ve Sosyal Politika Kuramsal Bir Yaklaşım, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: Ankara 109
- PARSIL, A. M., 2007. "Sınıf Örgütünde Yabancılaşma"; Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- PEKEL, N. 2004. "Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık Ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- PERRY, D. G., KUSEL, S.J., and PERRY, L. 1988. "Victims of peer aggression", Developmental Psychology, 24, ss.807-814.
- PIŞKIN M. 2003. Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Okul Zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Kongre Kitabı: 9-11 Temmuz 2003, Malatya.:125s.
- PIŞKIN M. 2003. Okullarımızda yaygın bir sorun: okul zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Kongre Kitabı: 125, 9-11 Temmuz 2003, Malatya, 125s.

- PİŞKİN, M., 2002. “Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences. Theory&Practice. 2(2), ss.531–562
- PİŞKİN, M., 2003. “Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Okul Zorbalığı.” 7. Ulusal Psikolojik Danışma ve rehberlik Kongresinde Sunulan bildiri. Malatya: İnönü Üniversitesi,
- RİGBY, K. 2003. “Consequences of bullying in schools”, Canadian Journal of Psychiatry, 48 (9), ss.583-590
- RİGBY, K. 2004. “Addressing bullying in schools: Theoretical perspectives and their implications”, School Psychology International, 25(3), ss.287–300.
- RİGBY, K., ve SLEE, T. P., 1991. “Bullying Among Australian School Children: Reported Behaviour And Attitudes Toward Victims,” The Journal Of SocialPsychology, 131(5), ss.615-627.
- ROLAND E, IDSOE T. 2001. “Aggression and bullying”, Aggressive Behavior, 27, ss.446–462.
- SANBERK, İ. 2003. “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması)”; Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- SANTROCK, J. W. 2001. Educational psychology. New York: McGrae Hill Higher Education. 448
- SCHULZ, L. L.,& RUBEL, D. J. 2011. “A phenomenology of alienation in high school: The experiences of five male non-completers”, Professional School Counseling, 5, ss.286–298.
- SCHWARTZ, D., DODGE, K. A. ve COİE, J. D. 1993. “The emergency of chronic peer victimization in boys’ plays groups”, Child Development, 64, ss.1755-1772.
- SEEMAN, M. 1959. “On meaning of alienation”, American Sociological 24, ss.783-790
- SEEMAN, M. 1983. “Alienation Motifs in Contemporary Theorizing: The Hidden Continuity of the Classic Themes.” Social PsychologicalQuarterly, 46, ss.171-184.
- SELEKMAN, J. and VESSEY, J.A., (2004). “Bullying: It isn’t what it used to be”, Pediatric Nursing, 30(3), ss.246-249.

- SHOHO, A. R., KATİMS, D. S. and WİLKES, D. 1997. "Perceptions of alienation among students with learning disabilities in inclusive and resource settings", *The High School Journal*, 81(1), ss.28-36.
- SİDORKİN, A. M. 2004. "In the event of learning: Alienation and participative thinking in education", *Educational Theory*, 54(3), ss.251-262.
- SMİTH, P., K. ve SHU S., 2000. "What Good Schools Can Do About Bullying: Findings From A Survey İn English Schools After A Decade Of Research And Action", *Childhood*, 7(2), ss.193-212.
- SMİTH, P., ve BRAİN, P., 2000. "Bullying İn School: Lesson From Two Decades Of Research," *Aggressive Behaviour*, 26(1), ss. 1-9.
- SMİTH, P.K. & SHARP, S. 1994. "The problem of school bullying", In P.K. Smith & S. Sharp (Eds). *School bullying: Insights and perspectives*(pp. 1-20). London: Routledge.
- SOLBERG, M. E. ve Olweus D., 2003. "Prevalence Estimation Of School Bullying With The Olweus Bully/Victim Questionnaire," *Aggressive Behavior*, 29(3), ss. 239-268.
- SPRİGGS A. L., IANNOTTİ R., NANSEL T. R. ve HAYNİE, D. L. 2007. "Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity", *The Journal of Adolescent Health*. 41(3), ss.283-293.
- STEİNERBERG, L., 2007. *Ergenlik*. (çev. Figen Çok ve diğeri). Ankara: İmge Kitabevi. 21-22
- SUTTON, J., ve SMİTH, P. K. 1999. "Bullying As A Group Process: An Adaptation Of The Participant Role Approach," *Aggressive Behaviour*, 15(2), ss.97-111.
- TAN, E. M. 1990. "İşlevselci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma". Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi: ss.557-571
- TANİ, F., PAUL S. GREENMAN, B., H. SCHNEİDER ve MANUELA F., 2003. "Bullying And The Big Five: A Study of Childhood Personality And participant Roles in Bullying Incidents," *School Psychology International*. 24(2), ss. 131-146.
- TEBER, S. 1990 *Politik- Psikoloji Notları*, Ara Yayıncılık: İstanbul. 149
- TEZCAN, M. 1997. *Eğitim Sosyolojisi*. Anı Yayıncılık, Ankara. 167, 172-173

- TEZCAN, M. 1983. "Eğitimde Yabancılaşma", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16(1), ss.245-254
- TEZCAN, M. 1985. "Gençlik ve Yabancılaşma", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 18(1), ss. 121-127.
- TEZCAN, M. 1991. Gençlik Sosyoloji Yazıları, Gündoğan.167, 224
- THOMAS, S. ve SMİTH, H. (2004). "School Connectedness, Anger Behaviors, and Relationships of Violent and Nonviolent American Youth." Early Education and Development, 10(7), ss.207-215.
- TOLAN, B. 2005. Sosyoloji, Gazi Kitabevi: Ankara, 356s.
- TOLAN, B. 2005. Sosyoloji, Gazi Kitabevi: Ankara, 356s.
- TOLAN, B., 1981. Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma, no: 166, DTDA Yayını, Ankara. 32,171
- TOTAN, T. 2007. "Okulda Zorbalığı Önlemede Eğitimciler ve Ebeveynlere Öneriler", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), ss.190-202.
- TOTAN, T. 2008. "Ergenlerde Zorbalığın Anne Baba Ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi"; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- TRENT, F. 2001. "Aliens in the Classroom?", Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, ss.10-15, Washington, [ERIC: ED245153](#)
- TURAN M., PARSAK G., 2011. "Yabancılaşma ve İş tatmini ilişkisi: Bir devlet Üniversitesi idari personeli üzerinde araştırma", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(2), ss.1-20.
- TÜRK, F. 2010. "Lise Öğrencilerinin Eğitimde Yabancılaşma Sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği"; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TÜRK, T. 2013. "Ortaöğretim Öğrencilerinde Duygusal İstismar, Disiplin Cezaları Ve Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"; Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- UYVAL, A. 2003. "Şiddet Karşıtı Programlı Eğitimin Öğrencilerin Çatışma Çözümleri, Şiddet Eğilimleri Ve Davranışlarına Yansıması"; Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- UZUN, Ö., 2006. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- WILLIAMS, S., MUNDFROM, D.J. B. Dunn, & KRONAUGE, C. 2006. “Youth risk behavior survey: a breakdown of adolescent risk behaviors”, Multiple Linear Regression Viewpoints, 32(1), ss.39-43.
- WILLIAMSON, I. and CULLINGFORD, C. 1997. “The uses and misuses of ‘alienation’ in the social sciences and education”, British Journal of Educational Studies, 45(3), ss.263-275.
- WILLIAMSON, I. ve CULLINGFORD, C. (1998). “Adolescent Alienation: Its Correlates and Consequences”, Educational Studies Journal, 24(3), ss.211-333,
- YAPICI, M. 2004. “Eğitim ve Yabancılaşma.” Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi ISSN: 1303-5134, Temmuz , e-dergi, www.insanbilimleri.com. (10.07.2016)
- YENİÇERİ, Ö. 1987. “Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü”; Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.
- YENİÇERİ, Ö. 2007. Yozlaşma ve yabancılaşmaya karşı itirazlar (5. baskı). IQ Kültür Sanat Yayıncılık. İstanbul, 17,33
- YENİÇERİ, Ö., 2009. Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Yönetimi, IQ Kültür ve Sanat Yayıncılık, İstanbul, 135, 142-413
- YILDIRIM, S., 2001. “The Relationships Of Bullying, Family Environment And Popularity,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Middle East Technical University
- YILMAZ, S. ve SARP KAYA, P. 2009. “Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi”, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(1), ss.314-333
- YİĞİT, S. (2010). “İlköğretim 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- YÜKSEK, Ö. 2006. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo- Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi”; Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana

7. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Sevim HASKAYA
Doğum Yeri ve Tarihi : Adana,1977
Medeni Hali : Bekar
İş Adresi : Sıtkı Kulak Ortaokulu
Telefon : 05324934032
e-mail : sevimhaskaya @gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2014-2016 : Yüksek Lisans, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı,Mersin.
1997-2001 : Lisans, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği Bölümü, Adana.
1991-1994 : Lise, Adana Baraj Lisesi, Adana
1990-1991 : Ortaokul, Adana Baraj Lisesi, Adana
1988-1990 : Ortaokul, Anafartalar İlköğretim Okulu, Adana.
1983-1988 : İlkokul, Havuzlubahçe İlkokulu, Adana

ÇALIŞMA HAYATI

-2004 : Yunus Emre İlköğretim Okulu, Batman
2004-2012 : İstiklal Ortaokulu, Adana
2013 : Sıtkı Kulak Ortaokulu, Adana

8. EKLER

8.1. Ek 1. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği

Cinsiyet: kız () erkek () Yaş:

1. Beni çeşitli vurucu ve kırıcı aletlerle tehdit ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
2. Beni o kadar korkuturlar ki onlardan uzak dururum.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
3. Bana çirkin saldırılarda bulunurlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
4. Okula giderken ya da okuldan dönerken beni rahatsız ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
5. Üstümü başımı kirletirler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
6. Grup halinde üstüme gelip beni rahatsız ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
7. Bana yumruk atarlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
8. Görünüşümle alay ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
9. Herhangi bir nedenden dolayı benimle alay ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
10. Bana “gerzek” ya da “salak” benzeri sözler söylerler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
11. Konuşma biçimimle alay ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
12. Beni tekmelerler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
13. Canımı acıtırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
14. Beni döverler
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla

15. Bana küfür ederler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
16. Canımı acıtırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
17. Çelme takıp beni düşürmeye çalışırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
18. Bana tükürürler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
19. Arkadaşlarımla aramı bozmaya çalışırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
20. Arkadaşlarımı bana karşı kışkırtmaya çalışırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
21. Başkalarının benimle konuşmasına engel olurlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
22. Hakkımda yalan söylerler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
23. İznim olmadan bana ait eşyaları alırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
24. Bana ait eşyalara bilerek zarar verirler.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
25. Bana ait eşyaları çalarlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
26. Bana ait bir şeyi kırıp bozmaya çalışırlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
27. Paramı çalarlar.
a. Hiçbir zaman b. Bir kere c. Birden fazla
28. Sana tüm bu davranışları çoğunlukla kız arkadaşların mı yoksa erkek arkadaşların mı yapıyor
a. Çoğunlukla kızlar b. Çoğunlukla erkekler c. Hem kızlar hem erkekler

8.2. Ek 2. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği

<i>Aşağıda yer alan ifadeleri verilen seçeneklerden size uygun ol anını işaretleyerek belirtiniz.</i>	① Katılmıyorum ② Kısmen Katılıyorum ③ Orta Düzeyde Katılıyorum ④ Çoğunlukla Katılıyorum ⑤ Tamamen Katılıyorum				
	①	②	③	④	⑤
1. Okulda geleceğimle ilgili kararlar alınıyor, ancak hiç kimse benim fikrimi sormuyor.	①	②	③	④	⑤
2. Okulda aldığım eğitim beni geleceğe hazırlamaktadır.	①	②	③	④	⑤
3. Yakalanmadığım sürece okuldaki kuralları çiğnemekte sakınca görmüyorum.	①	②	③	④	⑤
4. Çıkış zili çaldığında bir an önce okulu terk etmek isterim.	①	②	③	④	⑤
5. Bu günlerde bu okulda kime güvenebileceğimi bilemiyorum.	①	②	③	④	⑤
6. Okulda aldığım eğitim sayesinde geleceğimle ilgili mantıklı kararlar alabilirim.	①	②	③	④	⑤
7. Anma ve kutlamalarda genelde yanımdaki arkadaşlarla konuşurum.	①	②	③	④	⑤
8. Okula gitmek zorunda olmadığım günlerde mutlu olurum.	①	②	③	④	⑤
9. Bu okuldaki olaylar o kadar karmaşık bir hal aldı ki, gerçekten neler olup bittiğini anlayamıyorum.	①	②	③	④	⑤
10. Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
11. Ders anlatılırken oyalanacak bir şeyler bulurum.	①	②	③	④	⑤
12. Okuldan çıkınca bir an önce okul üniformamdan kurtulmak isterim.	①	②	③	④	⑤
13. Bazen okulda arkadaşlarım tarafından kullanıldığımı düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
14. Okulun sunduğu bilgileri, yaşamımda kullanma şansına sahibim.	①	②	③	④	⑤
15. Sıra ve duvarlara yazı yazmamamız gerektiğini bildiğim halde bazen yazı yazarım.	①	②	③	④	⑤
16. Okulda kuralları çiğnemek hoşuma gider.	①	②	③	④	⑤
17. Bu okuldan mezun olmanın bana çok şey kazandıracağını düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤