



ÖĞRENCİLERİN GÜDÜLENME DÜZEYİNDE ETKİLİ BİR FAKTÖR: OKUL ZORBALIĞI



Erkan YAMAN*



Yüksel EROĞLU**



Betül BAYRAKTAR***



Tuğba Seda ÇOLAK***

ÖZET

Bu çalışma ile öğrencilerin maruz kaldığı zorbalık ve zorbalığın güdülenme düzeyine etkilerinin araştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada, ilköğretim okullarında öğrenim gören ve zorbalığa maruz kalan öğrenciler belirlenmiş ve bu öğrencilerle mülakat yapılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada yapı bakımından standartlaştırılmış açık uçlu mülakat; verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre zorbalığın öğrencilerin güdülenme düzeyini ve akademik başarılarını olumsuz etkilediği, öğrencilerin en fazla sözel ve fiziksel zorbalığa, en az cinsel zorbalığa maruz kaldığı, zorbalığın çoğunlukla okul içinde gerçekleştiği bulgulanmıştır. Zorbalığın ayrıca mağdurun okulunu değiştirmek istemesine ve az da olsa intiharı düşündürmesine yol açması önemli bulgulardandır. Araştırma sonunda okullarda, belirli zaman dilimlerinde zorbalık ölçeklerinin kullanılması; rehber öğretmenlerin, zorbalığın belirtilerinin ve sonuçlarının neler olduğu, zorbalıkla nasıl başa çıkılacağı gibi konularda düzenli olarak aile eğitim seminerleri düzenlemesi; okul yönetiminin, öğrenciler, öğretmenler ve aileler için çatışma çözme stratejileri, arabuluculuk eğitimi, sosyal beceri eğitimi ve davranış kontrolü konularında eğitim düzenlemesi gibi bir takım öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim okulu, Okul zorbalığı, Zorba, Mağdur

* Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

** Rehber Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Kanada Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi, Sakarya

*** Araş. Gör., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihinsel Engelliler ABD

*** Araş. Gör., Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitimde Psikolojik Hizmetler ABD



AN EFFECTIVE FACTOR ON STUDENTS' MOTIVATION LEVEL: SCHOOL BULLYING

ABSTRACT

It is aimed via this research that bullying which students are exposed to and its effects on students' motivation level. In the research, students who receive education at primary schools in Turkey and are exposed to bullying had been determined and interviewed with them. One of qualitative research method "phenomenology method", which is suitable for research's nature, had been used. In the research, in point of structure "standardized open-ended interview", in data analysis a kind of content analysis "categorical analysis" had been used. According to analyze results, it is found that bullying affects students' motivation and academic achievement level in a negative way, students are exposed to oral and physical bullying at maximum, sexual bullying at minimum, the bullying mostly accrue inside the school. These are important findings that bullying causes the victim to think to change her/his school and even if just a bit to cause suicidal thinking. At the end of the research brought forward some proposals such as: it must be made bullying tests at particular times, regularly arranged family education seminars by guidance counsellors about the subjects such as the impression and results of bullying, how can be coped with bullying, arranged courses about conflict resolution strategies, intervention education, social skill education and behaviour control for students, teachers and families by school administration.

Key Words: Primary School, School Bullying, Bully, Victim, Motivation



GİRİŞ

Okul zorbalığı, eğitim açısından son yıllarda üzerinde yoğun çalışılan çok önemli araştırma konulardan biri olagelmıştır. Olweus (1999) okul zorbalığını, bir öğrencinin bir ya da daha fazla öğrenci tarafından sürekli biçimde olumsuz eylemlere maruz bırakılması olarak tanımlamıştır. Besag (1995) ise zorbalığı, bireyin kendisinden daha güçsüz bireye kasıtlı ve sürekli olarak uyguladığı ve maruz kalan bireyde, psikolojik ve fizyolojik sorunlara yol açan olumsuz bir eylem olarak tanımlamıştır.

Okul zorbalığı doğrudan veya dolaylı olarak uygulanabilmektedir. *Doğrudan zorbalık*, mağdura yönelik açık saldırıları (tekmeleme, itme, vurma, kızdırma, alay etme, tehdit etme) içermektedir (Olweus, 1993). *Dolaylı zorbalık* ise sosyal izolasyonu, sosyal dışlamayı ve dedikodu yaymayı kapsamaktadır. Dolaylı zorbalıkta zorba, grup içinde yer alan diğer bireylerin mağdura yönelik bakış açısını değiştirerek, mağdurun sosyal statüsünü manipüle etmeyi amaçlamaktadır (Bjorkqvist, Lagerspetz & Kaukianien, 1992).

Araştırmalar zorbalığa uğrayan bireylerin oranının %8 ile %46 arasında, zorbalık yapanların oranının ise %3 ile %23 arasında değiştiğini göstermektedir (Menesini ve diğerleri, 1997). Örneğin Yunanistan'da yapılan bir çalışmada, 10-14 yaşlarındaki çocukların %8'inin fiziksel zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur (Sapouna, 2008). Rigby (1997), Avustralya'da 25.000 öğrenci ile yaptığı çalışmada, her yedi öğrenciden birinin haftada en az bir kez zorbalığa uğradığını belirtmiştir. ABD'nde öğrencilerin %30'unun zorbalıkla bir biçimde ilişkili olduğunu ve bunun da 5,7 milyon öğrenciye karşılık geldiği rapor edilmiştir (Nansel ve diğerleri, 2001). Ülkemizde ise okul zorbalığı son on yıldır araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır. Karaman-Kepeneci ve Çınkır'ın (2001) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin % 44'ünün sözel, % 30'unun fiziksel, % 18'inin duygusal ve % 9'unun ise cinsel içerikli zorbalığa uğradıklarını bulmuştur (akt, Pişkin, 2002). Dölek (2002), yaptığı çalışmada mağdur çocukların oranını %8; zorba çocukların oranını %9 olarak bulmuştur. Kapıcı (2004) tarafından yapılan bir çalışmada ise ilköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerin % 40'ının çeşitli biçimlerde zorbalığa maruz kaldıkları ifade edilmektedir. Yurtal ve Cenkseven'in (2005), ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin %49'u bazen, %16'sı sık sık şiddet içeren davranışlara maruz kaldıklarını belirtirken, %20'si bazen, %3'ü sık sık şiddet içeren davranışlarda bulduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmamızda geçen diğer bir kavram *güdülemedir*. Okulda yaşanan zorbalık olayları sadece zorbalı ya da zorbalığa maruz kalan öğrencileri değil, okul içerisindeki bütün öğrencileri olumsuz etkilemektedir (Hanish & Guerra, 2000). Öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde temel öğelerden biri olan güdülenme, eğitsel anlamda 'öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkarmaları, öğrenmeleri ve çalışmalarını harekete geçiren güç' olarak tanımlanmaktadır (Martin, 2004). Güdülenme, bireyi harekete geçiren gücün kaynağı açısından *içsel* ve *dışsal* olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İçsel güdülenmede öğrenmeye duyulan merak, başarmanın verdiği haz gibi içsel etmenlerin bireyi yönlendirdiği; dışsal güdülenmede ise bireyin diğer bireylerden takdir almak, onların eleştirilerinden kaçınmak, ödül kazanmak gibi dışsal kaynaklı etmenlerden dolayı öğrenme çabası içine girdiği görülmektedir (Harter, 1981; Lepper, 1988).

Öğrencinin sınıf içi eğitsel etkinliklere katılmasının ve öğrenme çabası içine girmesinin en önemli belirleyicisi olan akademik güdülenmenin kazanılmasını içeren süreç ailede başlamaktadır. Çocuğun okula başlamasıyla birlikte öğretmenin tutumları, sınıf içi etkinlikler ve

AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı 20, Nisan – Mayıs – Haziran 2010

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat - KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



sınıfta egemen olan ortam birleşerek çocuğun öğrenmeye yönelik ailede edindiği tutumu ya güçlendirecek ya da değiştirecektir (Brophy, 1987). Öğretmenlerin çocukların kendilerini güvende hissedecekleri bir sınıf iklimi oluşturması, adil bir disiplin anlayışına sahip olması ve çocukların ilgi ve yeteneklerini doğru şekilde belirleyip sınıf içi etkinlikleri çocukların seviyesine uygun olarak düzenlemesi çocukların öğrenmeye yönelik güdülenmelerini arttıracaktır (Finn & Rock, 1997). Buhs, Lad ve Herald, (2006) zorba davranışlara maruz kalmanın bireylerin sınıf ortamına yönelik olumsuz algılar geliştirmesine yol açtığını, edinilen bu olumsuz algıların da bireylerin sınıf içi etkinliklere katılımının azalmasına ve akademik başarılarının düşmesine neden olduğunu ifade etmiştir. Nitekim Kandemir ve Özbay'a (2009) göre öğrenciler, demokratik bir sınıf atmosferinin oluşturulması durumunda daha verimli çalışabilmekte ve olumlu benlik algısı geliştirebilmektedir.

Bunun yanında Hanish ve Guerra'ya (2000) göre, okulda yaşanan zorbalık olayları sadece zorbalı ya da zorbalığa maruz kalan öğrencileri değil, sınıf içerisindeki bütün öğrencileri olumsuz etkilemektedir.

Günümüz eğitim anlayışı, öğrencilerin okullarında güvenli bir yaşam sürdürmeleri ve okulu bir cazibe merkezi haline dönüştürmenin gereğine vurgu yapmaktadır. Okul ortamında güven ve huzur, günümüz eğitim yönetimi paradigması açısından da önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin okuldaki güvenilir bir ortamdaki dolaylı yaşadığı rahatlık, aynı zamanda o öğrencinin okul hayatındaki motivasyonunu da önemli düzeyde etkileyebilmektedir. Dolayısıyla bir okul sendromu haline dönüşen zorbalık kavramını tanıma ve farkındalık düzeyini yükseltme son derece önemli görülmektedir. Ayrıca zorbalık ve güdülenme düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya literatürde rastlanmamış olması, araştırmanın özgünlüğü ve önemi açısından da dikkat çekmektedir. Dolayısıyla birbiriyle bu kadar yakın ilişkisi bulunan fakat aralarındaki ilişkiyi belirleme adına irdelenmeyen bu konunun derinlemesine araştırılmış olması oldukça önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın amacı zorbalığa maruz kalan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda zorbalık ve güdülenme arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni/Modeli

Araştırma nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma yöntemi, doğal ortamda gerçekleştirildiği için yaşananları anlama, anlamlandırma ve daha sağlıklı yorumlamalar getirmeye elverişli bir yöntem türüdür (Yaman, 2010).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan 'olgubilim (phenomenology) deseni' kullanılmıştır. Olgubilim deseni, aslında bildiğimiz fakat açıklamada bulunurken bilimsel bulgulara dayalı olarak net söylemler üretmediğimiz olguları derinlemesine inceleme fırsatı sunan ve zengin söylemler oluşturarak yorumlamalarda bulunma olanağı veren bir araştırma desendir (Yaman, 2010).

Çalışma Grubu

Bu çalışma, devlet okullarında öğrenim gören on iki öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Katılımcıların sekizi (% 66,6) erkek, dördü (% 33,3) kızdır. Katılımcıların yaş ortalaması on ikidir. Katılımcıların tümü Sakarya ilinde ilköğretim okullarında öğrenim görmektedirler. Katılımcıların ikisi ilköğretim birinci kademe, onu ilköğretim ikinci kademe öğrencisidir. Görüşmeciler belirlenirken araştırmalar ve temaslar sonucu zorbalığa uğramış öğrencilere



ulaşmıştır. Bu görüşmeler etik sıkıntılar doğurmaması adına kendilerinden izin alınarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, zorbalık gören öğrencilerin güdülenmesine etki düzeyi algısı mülâkat formu uygulanmıştır. Yapılan araştırmalarda (örneğin, Yaman, 2007, 2010) mülâkat yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Araştırmada yapı bakımından standartlaştırılmış açık uçlu mülâkat kullanılmıştır.

Standartlaştırılmış açık uçlu mülâkat hem zaman hem emek açısından araştırmacıya katkı sağlamaktadır. Ayrıca daha düzenli ve sistemli çalışma fırsatı sunarak içinden çıkılmaz gibi gözükten araştırma ham verilerini daha kolay analiz edilmesine fırsat sunmaktadır (Yaman, 2010).

İşlem

Mülâkat kayıtları yazıya dökülerek incelenmiştir. Öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Zorbalığın Türleri

Öğrencilerin yarısından fazlası, *fiziksel* zorbalığa maruz kaldığını ifade etmiştir: “*Bizim sınıfta biri var, ben ona hiçbir şey yapmadığım halde durmadan bana ikide bir vuruyor. Kendini güçlü zannedip canımızı acıtıyor.*” [Ö,14,7,E]. “*O kız yüzüme tükürüyor, vuruyor.*” [H,13,7,E]. “*Ben sıramda oturuyordum, gelip bana laf atmaya başladı. Ben de bir şey demedim. Sonra o da vurdu bana.*” [F,13,7,E]. “*Bazenleri geliyor, durup durmadan vuruyor.*” [F,12,6,E]. “*Süreki vuruyordu, şaka yapıyorum diyordu.*” [S1,12,6,K]. “*Sen yapamazsın, edemezsin diyorlar, vuruyorlar hep.*” [S2,12,6,K]. “*Okulda bir çocuk geldi, beni korkuttu paramı aldı.*” [M,8,2,E]. “*Bana vuruyorlar, paramı alıyorlar.*” [Ö,9,3,E]. “*İşte tekme atıyor, karnıma vuruyor.*” [S3,12,6,K].

Öğrencilerin yaklaşık yarısı *sözel* zorbalığa maruz kaldığını söylemiştir: “*Laf atma oluyor. Kızlardan biri oradan bana kötü bir söz söyledi, benim hiç hoşuma gitmedi. Sonra çıkışta görüşürüz dedi.*” [A,16,10,K]. “*Seni çizerim, muhallebi çocuğu, süt çocuğu’ diyorlar.*” [I,13,7, sınıf, E]. “*Bir arkadaşımız arkasını dönüp sürekli bana laf atıyor.*” [J,13,7,E]. “*Okul çıkışı diyor, efendim diyorum. O, ne bakıyon ya, ben seni mi çağırdım diyor.*” [S1,12,6,K]. “*Sen gününü göreceksin demişti. Sen böyle çok havalanıyorsun, havalanmandan dolayı birisi seni kenara çekip bir şey yapar dedi.*” [S1,12,6,K]. “*En iyi arkadaşım, o bilem benle dalga geçiyor.*” [S2,12,6,K]. “*En çok bana ezik diyor.*” [F,12,6,K]. “*Monkey, monkey diyorlar. Maymun demekmiş o.*” [S2,12,6,K].

İki öğrenci *duygusal* zorbalığa maruz kaldığını söylemiştir: “*Olmayan şeyi biri üretiyor. Bunun saçında bit varmış diye iftira atıyor, kepeğe bit diyorlar.*” [S2,12,6,K]. “*İ hocayla aram çok iyi diye arkadaşlık yapmak istemiyorlar ben de İ hocadan uzak durmaya çalışıyorum.*” [S1,12,6,K].

Bir öğrenci *cinsel* zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir: “*Hadi edelim bunu diyor, tecavüz edecekmiş bana, ondan sonra ben de canımı zor kurtarıyorum. Sınıftan, herkes öğlende gidiyor. M ile ikisi tek kalıyor, ben de teneffüste yetiştiremediğim için orada kalıyordum, öğretmenime söyledim, hiç disiplin yok bu okulda! Her gün, hadi gel buraya, bak seni edicez çıkışta, bir tenhalaşsın o yol, biz sana gösteririz diyor.*” [S3,12,6,K].



Maruz Kalma Sıklığı, Süresi ve Zorbalığın Devam Etme Durumu

Öğrenciler, zorbalığın sıklığı ve zorbalığın devam etme süresine ilişkin farklı yorumlar yapmışlardır. Örneğin: “*Bu sene başında başladı. Çoğu zaman yaşıyorum. Yani normal geçen bir gün çok az. Oranı değişiyor, bazen birkaç saatlik bir şey oluyor. Bazen bütün günümü alıyor.*” [A,14,8,K]. “*İki aydır, her gün yaşıyordum. Her ders, halen devam ediyor.*” [I,13,7,E]. “*Dönemin başında her gün yaşıyordum. Her ders de değil yani her gün bana tükürmeden duramıyordu kız.*” [H,13, 7,E]. “*Altıncı sınıftan beri. Şu an yedinci sınıftayım, ara sıra devam ediyor.*” [J,13,7,E].

Zorbalığın Uygulandığı Mekânlar

Öğrencilerin en çok zorbalığa uğradıkları alanların sırasıyla sınıf (Çinkır & Karaman-Kepenekci, 2006; Pişkin, 2002; Tekin, 2006), okul bahçesi, tuvalet ve koridor olduğu bulgulanmıştır. Örneğin: “*Sınıfta, koridorda karşılaşıyorum. Bahçede karşılaşmadım. Çünkü başkaları olunca bir şey yapamıyorum.*” [H,13,7,E]. “*Sınıfta, bahçede.*” [J,13,7,E]. “*Sınıfımızda daha çok karşılaşıyoruz.*” [Ö,14,7,E]. “*Bahçede, tuvalette*” [M,8,2,E]. “*Sınıfta, teneffüste...*” [S2,12,6,K]. “*Okulun her yerinde, sınıfta çok karşılaşıyorum.*” [S2,12,6,K].

Paylaşma İhtiyacı

Öğrencilerin yarısı bu olayı paylaştığında olumlu, dördü olumsuz tepki aldığını belirtmiştir: “*Annem, taşınunca kurtulacaksın zaten okuldan. Zaten evden bizi çıkaracaklar da ev arıyoruz. Diyorum anne buralarda ben artık istemiyorum, bunaldım diyorum hep anneme.*” [S1,12,6,K]. “*Mesela bir kere öğretmenime söyledim. Bir şey olmaz, o senin arkadaşın diyor. Kızıyorlar, “Bir daha yapma” diyorlar; ama onlar yine yapıyorlar, dinlemiyorlar öğretmeni. Ondan sonra hiç söylemedim.*” [S2,12,6,K]. “*Müdür yardımcısı hep dövüyor, sadece hep vuruyor. Biz ona bir şey yapamayız diyor, onu adam etmek zorundayız diyor, sadece.*” [S2,12,6,K]. “*Evet, en yakın arkadaşım var adı B ona anlattım. Onun bana o şekilde davrandığını görünce B de onunla arkadaşlığını kesti. Artık onunla o kadar ilgilenmiyoruz.*” [Ö,14,7,E]. “*Öğretmenimle paylaşmıştım. Ama onlar bir şey yapmıyor. Bunu yapan öğrenciler derste çok iyi davranıyor, derse ilgili falan ama teneffüste değişiyor. Derste ne kadar iyi olursa, öğretmenler genelde onlarla ilgileniyor, derse katılan öğrenciler için olumsuz düşünmüyorlar. Ailemle paylaşmıştım. Onlar da çoğu olayda beni haksız çıkarmayı başarıyorlar bir şekilde. Ailelerin düşüncesiyle öğrencilerin düşüncesi çok farklı. Biri bana bir şey dediği zaman anneme sorsanız benim hiçbir şey dememem lazım ama sürekli yaşadıkça bir şey demek zorunda kalıyorsun.*” [A,16,10,K]. “*Arkadaşlarımla paylaştım. Onlar da öğretmene söylediler. Öğretmenim de ona kızdı.*” [F,13,7,E]. “*Herkesle arkadaşlarım da zaten biliyor. Aynısını diyorlar zaten. Hocaya şikâyet ediyorlar. Hoca da “Bir daha yapma.” diyor, öyle...*” [J,13,7,E].

Zorbalıkla Başa Çıkma Tarzları

Öğrencilerden önemli bir kısmının zorbalıktan dolayı okulunu/sınıfını değiştirmek istediğini, ağladığını, görmezden geldiğini, zorbayı uyardığını, bir şey yapamadığını belirterek pasif kaldıkları ve başa çıkamadıkları bulgulanmıştır: “*O kavgadan sonra okula hiç gelmemek, okuldan ayrılmak istiyordum.*” [S1,12,6,K]. “*O yüzden de gelmek istemiyorum. Başka okula*



gitmeyi bile düşünüyordum da babam göndermedi.” [S3,12,6, K]. “Sınıf değiştirmek istemiştim. Ama diğer sınıfta da beni hiç tanımayan benim de hiç tanımadığım kızlar var. Onlar da benim gelmemi istememiş. Yine çekememezlik varmış kızlar arasında. O yüzden sınıf değiştiremedim. Geçen sene okulum değiştirmek istedim olmadı.” [A, 16,10,K]. “Hemen ağlıyorsun gidip abini çağır, hadi çağırsana diyorlar.” [S1,12,6,K]. “Mesela bir şey yaptığı zaman başka şeylerle ilgilendim. Onu kaile almadım..” [Ö,14,7,E]. “Uyardım ama dinlemedi. Kendi adıma yeterli.” [F,13,7,E]. “Bir şey yapamıyorum, büyük çocuklar oldukları için korkuyorum.” [Ö,9,3,E]. Bir öğrencinin intihar etmeyi düşündüğünü belirtmesi dikkat çekici bir bulgudur: “Bir gün minareye çıktım, böyle beş altı katlı, oradan tam atlayacaktım, vazgeçtim” [S3,12,6,K]. İki öğrencinin ise başa çıkma tarzı dikkat çekicidir: “Kavgayla... dövüyorum, hak ediyorlar.” [I,13,7,E]. “Şey bizim orada bir kum torbası var ona vuruyorum.” [S3,12,6,K].

Okul/Sınıf İklimine Etkileri

Öğrencilerin hemen hepsi zorbalığın sınıf ortamını olumsuz etkilediğini özellikle, okula gitmek istememeyi tetiklediğini vurgulamaktadır. Örneğin: “Her gün okula gelirken korkuyorum, gitmek istemiyorum.” [Ö,9,3,E]. “Mesela bugün beşinci derste sorun yaşadım. Öğleden sonra hiç gitmeyi düşünmedim okula. Eve gitsem annem işte niye geldin diyecek. Bir şekilde okuldan kaçmak istedim.” [A,16,10,K].

Bir kısmı ise zorbalık yapan öğrenciyle aynı sınıfta ya da sıraları paylaşmak istemediğini belirtmiştir. Örneğin: “Okula geliyordum. O kişinin oturduğu sıranın yakınlarında oturmak istemiyordum.” [F,13,7,E].

Akademik Başarı ve Güdülenmeye Etkileri

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin üçte ikisi, bu durumun akademik yaşamlarını ve güdülenmelerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Örneğin: “Derlerime konsantre olamıyorum. [J,13,7,E]. “Yani G beni dövdü mü ben o zaman sinirleniyorum, dersi de dinleyemiyorum.” [S3,12,6,K]. “Algılayamıyorum.” [S2,12,6,K]. “Geçen sene birincilikle girdiğim okulda altı tane zayıfım vardı. Şu an derslerim çok düşük. Çok zor geçtim sınıfımı. Herkes soruyor bana notlarımın neden düştüğünü. Özellikle de zorbalık yapanla, derse girdiğimizde ben dalıp gidiyorum. Geri döndüğümde de hoca çoktan dersi anlatmış yani çok şeyi kaçırmış oluyorum.” [A,16,10,K].

Üçte bir öğrenci ise yaşadıkları zorbalığın akademik yaşamlarına herhangi bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Örneğin: “Ders çalışmamı etkilemedi.” [Ö,9,3,E]. “Onunla ilgili hiç bir şey olmadı. Okula gelmeyi hala çok istiyorum.” [M,8,2,E].

Okul Yönetimine ve Öğretmenlerden Beklentiler

Öğrencilerin üçte biri, zorbalık olayları konusunda okul yönetiminin yeterli olduğunu belirtmiştir. Örneğin: “Bence yeterli, yönetici uyarıyor ama kimsenin dinlediği yok.” [J,13,7,E].

Öğrencilerin yarısı, okul yönetiminin bu konuda yeterli olmadığını belirtmiştir. Özellikle bir öğrencinin zorba velisinin müdüre baskı yapması sonucu, müdürün zorbanın davranışlarını görmezlikten gelmeye başladığını belirtmesi çarpıcı bir bulgudur: “Anlattığımda, olmaz bir şey, kızım gelmeyin böyle saçma sapan şikayetlerle diyorlar.” [S3,12,6,K]. “Nöbetçi öğretmene söyleyin diyeceğini biliyorum.” [F,12,6,E]. “G, kendisi de mafya zaten. Gitmiş, demiş ki müdüre



'Siz nasıl böyle bir şey yaparsınız benim yeğenime', müdür de mafya olduğunu biliyor... "Yok canım, çocuklar arasında düzelir" demiş. Bu olaya karışmadı. G'nin bütün yaptıklarına göz yumdular." [S2,12,6, K]. "Müdür sadece E'ye bağırdı, bir şey demedi. Annem de hem E'yi, hem müdürü Milli Eğitim'e şikayet edecekti. Babam olayı çözdüm dediği için etmedi. Bir dahakine edecek." [S3,12,6,K].

Öğretmenin zorbalık karşısındaki müdahalesini yetersiz bulan öğrenciler de vardır: "Mesela bir kere söyledim. Ondan sonra hiç söylemedim. Diyorlar, bir şey olmaz, o senin arkadaşın. Kızıyorlar, 'bir daha yapma' diyorlar; ama yine yapıyorlar, dinlemiyorlar öğretmeni. Bir de öğretmen hiçbir şey yapmıyordu. Sen niye söyledin, o zaman onun babası da gelsin söylesin senin annene, okul karışsın o zaman diyorlardı." [S2,12,6,K]. "Anneme bir kere söyledim, M Hoca, sen niye annene söyledin dedi, herkesin yanında bana tokat attı." [S1,12,6,K]. "Hocaların daha disiplinli olması lazım. Öğrencilerle daha çok ilgilenebilirler. Öğretmenlerin çoğu ilgilenmiyor. Dediğimizde de kaale almıyor." [I,13,7,E].

TARTIŞMA

Araştırma bulguları öğrencilerin en fazla sözel ve fiziksel zorbalığa, en az cinsel zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir. Öğrencilerin en fazla sözel ve fiziksel zorbalığa maruz kaldıkları yönündeki bulgular, Boulton, Flemington ve Trueman (2002), Ahmad ve Smith (1994), Pereira, Mendonca, Netto, Valente ve Smith (2004) ve Wolke, Woods, Stanford ve Schultz'un (2001) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Okullarda fiziksel zorbalığın yaygın olmasının nedeni, bu zorbalığın şaka ve oyun adı altında rahatça uygulanabilmesi olabilir. Nitekim mülakat yapılan öğrenciler, birbirlerine tokat atmaya dayalı bir oyun oynadıklarını; bir diğer öğrenci ise zorbanın kendisine sürekli gelip vurduğunu, sonra da şaka yaptım dediğini ifade etmiştir.

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin ifadelerinden zorbalık olaylarının okulun dışından çok, içinde gerçekleştiği (Smith & Shu, 2000; Delfabbro, Winefield, Trainor, Dollard, Anderson, Metzger ve Hammartson (2006) anlaşılmaktadır. Öğrencilerin en çok zorbalığa uğradıkları alanların sırasıyla sınıf (Çinkır & Karaman-Kepenekçi, 2006; Pişkin, 2002; Tekin, 2006), okul bahçesi, tuvalet ve koridor olduğu bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, Oliver, Hoover ve Hazler'in (1994) araştırma bulgularının aksine zorbalığa uğrayan öğrencilerin zorbalık durumunu genel olarak öğretmenleri ve aileleriyle paylaşma eğiliminde olduklarını göstermiştir. Diğer taraftan mağdur öğrencilerin zorbalık durumunu paylaşmak için okul müdürlerinden çok öğretmenlerini ve ailelerini tercih etmesinin nedeni, öğretmenlerinin ve ailelerinin zorbalığı çözmede daha etkili olacağına inançları olabilir. Nitekim öğrencilerin yarısı okul yönetimini, zorbalığı önlemede yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bunun yanında rehberlik hizmetleri öğretim hizmetlerinin etkili şekilde yürümesi için öğrencilerin her yönüyle gelişimini sağlamakla sorumludur. Rehberlik hizmetlerinin bu fonksiyonundan hareketle öğrencilerin zorbalık durumunu belki de ilk paylaşması gereken mercinin rehber öğretmen olması beklenirken yalnızca iki öğrencinin bu durumu rehber öğretmenle paylaştığını belirtmesi, üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Öğrencilerden birinin, zorbayı öğretmenlerine şikayet edemediklerini; çünkü şikayet etmeleri durumunda öğretmenlerinin kendilerine 'Şikayet yok, kızım. Şikayet edeni döverim.' şeklinde bir tepki verdiğini belirtmesi, öğretmenlerin, öğrencilerin bu sorunu kendi başlarına çözmeleri beklentisi içinde olduğuna işaret etmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin bu noktada



iletişime açık olmaları, öğrencilerin zorbalık olaylarını kendileriyle paylaşması için makul davranmaları gerekmektedir.

Yapılan başka araştırmalar (Houndoumadi ve Pateraki, 2001; Mellor, 1999) da zorbalığa uğrayan öğrencilerin zorbalığı öğretmenlerinden çok aileleriyle paylaştığını göstermiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin durumu en çok anneleriyle ve öğretmenleriyle paylaştığını göstermektedir. Bu bağlamda araştırma bulguları, zorbalığın paylaşılmasında öğretmenlerin aileden sonra geldiğini gösteren (Houndoumadi ve Pateraki, 2001; Kalliotis, 2000; Limber, 2002; Mellor, 1997; Whitney ve Smith, 1993) bulgularla çelişmektedir.

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin zorbalıkla baş etmede kullandıkları başlıca yöntemlerin; zorbalıkla ilgilenmeme (n=1), (Mora-Merchan, 2006; Naylor, Cowie & Rey, 2001; Wilton, Craig & Pepler, 2000), uyarma (n=1), zorbalığa fiziksel ve sözel karşılık verme (n=4) (Glover, Gough, Johnson & Cartwright, 2000; Mora-Merchan, 2006; Naylor, Cowie & Rey, 2001; Wilton, Craig & Pepler, 2000), müdür/müdür yardımcısına ve öğretmene şikayet etme (n=3) (Mora-Merchan, 2006; Naylor, Cowie & Rey, 2001; Wolke ve diğerleri, 2001), ağlama (n=2) (Naylor, Cowie & Rey, 2001), günlük tutma (n=1), asabilişme (n=1) (Borg, 1998; Wilton, Craig & Pepler, 2000), yalnız kalıp bağırmak isteme (n=1), anne ve babasına anlatma (n=3) (Lunger, 2009; Mora-Merchan, 2006; Naylor, Cowie & Rey, 2001; Wolke ve diğerleri, 2001), susma (n=1), (Glover ve diğerleri, 2000), rehber öğretmeniyle paylaşma (n=2) ve kum torbasına vurma (n=1) olduğu görülmektedir. Ayrıca dört öğrencinin zorbalığı önlemek için hiçbir şey yapmadığını belirtmesi, Mora-Merchan (2006) ve Naylor, Cowie, Rey'in (2001) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Öğrencilere, zorbalıkla baş etmelerini sağlayacak etkin stratejilerin öğretilmesi onların bu stratejileri kullanarak zorbalıkla baş etmelerini, dolayısıyla zorbalıkla baş etmede hiçbir şey yapmayan öğrenci sayısının azalmasını sağlayabilir.

Okulunu değiştirmek isteme, intihar etmeyi düşünme literatür bulgularıyla uyumludur (Carney, 2000; Fleming & Jacobsen, 2009; Hazler & Denham, 2002; Heino ve diğerleri, 1999; Rigby & Slee, 1999; Roland, 2002). İntihar etmeyi düşündüğünü belirten öğrencinin anne ve babasının ayrı olduğunu ve babasının kendisinden çok ikiz kardeşiyle ilgilendiğini belirtmesi, zorbalığın ailesel sorunlarla da birleşince bireyi hangi noktaya getirebileceğini gösteren çarpıcı bir örnek olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin zorbalık sorununa çözüm bulmasında sınıfta var olan gruplaşmaları anlamasının önemli olduğu görülmektedir. Bu amaçla rehber öğretmenle işbirliğine gidilmesi ve rehber öğretmenin koordinatörlüğünde sınıftaki sosyal ilişkilerin yapısı ile ilgili veriler sunan "Sosyometri", "Kimdir Bu?" gibi envanterlerin uygulanması yararlı olabilir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi çatışmalara duyarsız kalmaması ve bunların çözümünde arabuluculuk yapmasının da zorbalığın önlenmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Görüşülen öğrencilerden biri rehber öğretmenin kendisini, sınıfta kendisini tehdit eden bir grup öğrenciyle barıştırdığını ve bu süreçten sonra tehdit sürecinin sona erdiğini belirtmesi, arabuluculuk rolünün zorbalık olaylarını engellemedeki etkisine işaret etmektedir.

Zorbalık durumunun öğrencilerin okula gitmek istemeye neden olduğu bulgusu, Andreou (2000), Rigby (2003) ve Glover ve diğerlerinin (2000) bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun yanında bazı öğrenciler okula gelmek istediğini fakat zorbalıkla aynı sınıfta olmak ya da yakın sıralarda oturmak istemediğini belirtmiştir. Öğrencilerin okula gelmek istememelerinin, onların okula yönelik algılarıyla ilişkili olduğu düşünülebilir. Rigby'nin (2003) araştırmasında zorbalığa



maruz kalmayan öğrencilerin %70'i kendi okullarını güvenli bir yer olarak görmemektedir. Bu bulgunun ışığında bakılacak olursa zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okula gelmek istememelerini anlamak zor olamayacaktır. Nitekim Alikasifoğlu, Erginöz ve Ercan (2007) da zorbalığa uğrayan öğrencilerin okulda kendilerini güvende hissetmediğini belirlemiştir. Okulun öğrenciler için güvenli bir mekân haline getirilmesi için emniyet güçleri ile işbirliği yapmak, özel güvenlik sistemini okullarda yaygınlaştırmak gibi önlemler alınabilir. Örneğin, ABD'de, 1992'den 1999'a kadar okul içi şiddet yüzünden 269 öğrenci, öğretmen ve destekleyici personelin öldüğü bildirilmiştir (Williams, 2008). Bütün bu bulgular ışığında öğrencilerin okula yönelik algılarının değişmesinde okulun güvenli bir kurum haline getirilmesiyle mümkün olacağı söylenebilir. Bu da okulda başta zorbalık olmak üzere her türlü şiddet türüne karşı etkili müdahale yöntemlerinin izlenmesiyle mümkündür.

Araştırma bulguları zorbalığın, öğrencilerin çoğunun güdülenme düzeyini ve akademik başarılarını olumsuz etkilediği (Akiba & Han, 2007; Buhs ve diğerleri, 2006; Cornell & Brockenbrough, 2004; Dake, Price & Telljohann, 2003; Eisenberg, Neumark-Sztainer & Perry, 2003; Estell, Farmer & Cairns, 2007; Glew, Fan, Katon, Rivara & Kernic, 2005; Glover ve diğerleri, 2000; Hanish & Guerra, 2000; Haynie ve diğerleri, 2001; Juvonen, Nishina & Graham, 2000; Nakamoto, 2008; Stein, Dukes & Warren, 2007; Nansel ve diğerleri, 2001; Nansel ve diğerleri, 2004; Schwartz ve diğerleri, 2005; Schwartz ve diğerleri, 2002; Schwartz & Gorman, 2003; Tutura, 2006; Tutura ve diğerleri, 2009; Woods & Wolke, 2004) göstermektedir. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesi için öncelikle zorbalık durumunun ortadan kaldırılması gerekmektedir.

Öğretmenler, zorbalığa uğrayan öğrencilerin kendilerini sınıfa ait hissetmelerini ve sınıfla bütünleşmelerini sağlamak amacıyla öğretim sürecinde öğrencilerin birbirleriyle işbirliği yapmalarını özendirerek etkinliklere yer vermelidir. Zorba ile mağdurun birbirleriyle sağlıklı şekilde iletişim kurabilmelerini sağlamak amacıyla çatışma yönetimlerinden, akran arabuluculuğundan yararlanılabilir. Akran arabuluculuğu yöntemi, yaygınlaştırılarak zorbalık sorununun çözümünde kullanılabilir.

Ayrıca okullarda, belirli zaman dilimlerinde zorbalık ölçekleri kullanılarak (örneğin, Ayas, 2008; Koç, 2006; Satan, 2006) durum tespitinde yararlanılabilir.

Bu bulgular ışığında şu öneriler sıralanabilir:

Okul yönetiminin zorbalığın özellikle en çok okulun neresinde meydana geldiğini belirlemesi ve bu doğrultuda önlemler alması gerekmektedir. Bu önlemlerden bazıları, bu bölgelerde nöbetçi öğretmenler görevlendirmek, kuytu köşelerin nöbetçi öğretmenler tarafından devamlı kontrol edilmesini sağlamak gibi güvenliğe dair basit önlemler olabilir.

Öğrenciler, zorbalık yaşadıklarında bunu öğretmenlerine ve okul idaresine bildirmeleri noktasında cesaretlendirilmeli, öğretmenlerin ise öğrenciler şikâyet ettiklerinde onları azarlamak yerine sorunun ne olduğunu anlamaya çalışması beklenmektedir.

Aileler, zorbalık konusunda bilinçlendirilmelidir. Bu doğrultuda rehber öğretmenin, zorbalığın sonuçlarının ve belirtilerinin neler olduğu, zorbalıkla nasıl baş edilebileceği gibi konularda düzenli olarak aile eğitim seminerleri düzenlemesi yararlı olacaktır.

Rehber öğretmenlerin koruyucu ve müdahale edici rehberlik hizmetleri kapsamında öğrencileri, öğretmenleri ve aileleri çatışma çözme stratejileri, arabuluculuk eğitimi, sosyal beceri eğitimi ve davranış kontrolü konularında eğitim vermesi faydalı olacaktır.



Rehber öğretmen önderliğinde, sınıf öğretmeninin de yardımıyla, zorbalık davranışları gösteren öğrencilerin, bu davranışlarda bulunma nedenleri araştırılmalı ve elde edilen bulgular ışığında gerekli önlemler alınmalıdır.

Zorbaların ve mağdurların grupla ve bireysel psikolojik danışma hizmetinden yararlanması sağlanmalıdır. Bireysel ve grupla psikolojik danışma zorbaların saldırgan davranışlar yerine daha uygun davranışlar kazanmasını, mağdurların ise kaçınma, ilgilenmeme, boyun eğme gibi davranışlar yerine daha etkili davranışlar göstermesini sağlayacaktır. Ayrıca zorbalığın, zorba ve mağdur üzerindeki olumsuz etkilerinin azalmasına yardımcı olacaktır.

Öğretmenlerin sözel ve duygusal zorbalığın önemsiz olduğu konusundaki algılarının değişmesi yönünde çaba harcanmalıdır.

Okulun öğrenciler için güvenli bir mekân haline getirilmesi için gerekli görülen yerlerde, emniyet güçleri ile işbirliği yapmak, özel güvenlik sistemini okullarda yaygınlaştırmak gibi önlemler alınabilir.

KAYNAKLAR

- AHMAD, Y. ve SMİTH, P.K. (1994). Bullying in schools and the issue of sex differences, in: J. Archer (Ed.), *Male Violence* (s.70–83). London: Routledge.
- AKİBA, M. ve HAN, S. (2007). Academic differentiation, school achievement and school violence in the USA and South Korea. *Compare*, 37(2), 201–219.
- ALİKASİFOĞLU, M., ERGİNÖZ, E. ve ERCAN, O. (2007). Çocukluk çağında kabadayılık/zorbalık davranışları: Hekimler açısından anlamı. *Türk Pediatri Arşivi*, 42, 19–25.
- AYAS, T. (2008). Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı programın etkililiği, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BALDRY, A. C. (2004). The impact of direct and indirect bullying on the mental and physical health of Italian youngsters. *Aggressive Behavior*, 30, 343–355.
- BAUMAN, S. (2008). The association between gender, age, and acculturation, and depression and overt and relational victimization among Mexican American elementary students. *Journal of Early Adolescence*, 28(4), 528–554.
- BESAG, V. (1995). *Bullies and victims in schools*. Philadelphia: Open University Press.
- BJORKQVİST, K., LAGERSPETZ, M. J. ve KAUKIANIEN, A. (1992). Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in regard to Direct and Indirect Aggression. *Aggressive Behaviour*, 18, 117–127.
- BORG, M. G. (1998). The emotional reactions of school bullies and their victims. *Educational Psychology*, 18(4), 433–444.
- BOULTON, M. J., FLEMINGTON, I. Ve TRUEMAN, M. (2002). Associations between secondary school pupils' definitions of bullying, attitudes towards bullying, and tendencies to engage in bullying: age and sex differences. *Educational Sciences*, 28(4), 354–370.
- BOULTON, U. ve UNDERWOOD, K. (1992). Bully victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 73–87.



- BROPHY, J. (1987). Synthesis of research on strategies for motivating students to learn. *Educational Leadership*, 45(2), 40–48.
- BUHS, E. S., LADD, G. W. ve HERALD, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 1–13.
- CARNEY, J. V. (2000). Bullied to death: Perceptions of peer abuse and suicidal behavior during adolescence. *School Psychology International*, 21(2), 213–223.
- CORNELL, D. G. ve BROCKENBROUGH, K. (2004). Identification of bullies and victims: A comparison of methods, *Journal of School Violence*, 3, 63–87.
- ÇINKIR, Ş. ve KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236–253.
- ÇINKIR, Ş. ve KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse Neglect*, 30(2), 193–204.
- DAKE, J. A., PRICE, J. H., & TELLJOHANN, S. K. (2003). The Nature and Extent of Bullying at School. *Journal of School Health*, 73(5), 173–180.
- DELFABBRO, P., WINEFIELD, T., TRAINOR, S., DOLLARD, M., ANDERSON, S., METZER, J. ve HAMMARTSON, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *The British Psychological Society*, 76, 71–90.
- DÖLEK, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve önleyici bir program modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- EISENBERG, M. E., NEUMARK-SZTAINER, D. ve PERRY, C. L. (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of School Health*, 73(8), 311–316.
- ESTELL, D. B., FARMER, T. W. ve CAIRNS, B. D. (2007). Bullies and victims in rural African American youth: Behavioral characteristics and social network placement. *Aggressive Behavior*, 33, 145–159.
- FINN, J. D. ve ROCK, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221–234.
- FLEMING, L. C. ve JACOBSEN, K. H. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health*, 79(3), 130–137.
- GLEW, G. M., FAN, M. Y., KATON, W., RIVARA, F. P. ve KERNİC, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159(11), 1026–1031.
- GLOVER, D., GOUGH, G., JOHNSON, M. ve CARTWRIGHT, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42(2), 141–156.
- HANISH, L.D. ve GUERRA, N. G. (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done? *Professional School Counseling*, 4(2), 113–119.



- HARTER, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the class room: motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17(3), 300–312.
- HAYNIE, D. L., NANSEL, T., EITEL, P., CRUMP, A. D., SAYLOR, K., YU, K. ve SIMONS-MORTON, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29–49.
- HAZLER, R. J. ve DENHAM, S. A. (2002). Social isolation of youth at risk: Conceptualizations and practical implications. *Journal of Counseling & Development*, 80(4), 403–409.
- HEINO, R. K., RIMPELA, M., MARTTUNEN, M., RIMPELA, A. ve RANTANEN, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish school adolescents: school survey. *British Medical Journal*, 319, 348-351.
- HOUNDOUMADI, A. ve PATERAKI, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53 (1), 9–27.
- JUVONEN, J., NISHINA, A. ve GRAHAM, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in searly adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92, 349–359.
- KALLOTIS, P. (2000). Bullying as a special case of aggression–Procedures for cross-cultural assessment. *School Psychology International*, 21 (1), 47–64.
- KANDEMİR, M. ve ÖZBAY, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322–333.
- KAPÇI, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 1–13.
- KOÇ, Z. (2006). Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- LEPPER, M. R. (1988). Motivational considerations in the study of instruction. *Cognition and Instruction*, 5, 289–309.
- LIMBER, S. (2002, Mayıs). Addressing Youth Bullying Behaviours. Paper presented at the American Medical Association's Educational Forum on Adolescent Health. Washington, DC.
- LUNGER, C. B. (2009). *Investigating the relationship between bullying, academic functioning and grade level*, Unpublished doctoral dissertation, State University of New York.
- MARTIN, A. (2004). School motivation of boys and girls: Differences of degree, differences of kind, or both?. *Australian Journal of Psychology*, 56(3), 133–146.
- MELLOR, A. (1999). Scotland. 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* (s.91–111). London and New York: Routledge.



- MENESINI, E., ESLEA, M., SMITH, P. K., GENTA, M. L., GIANETTI, E., FONZI, A. ve COSTABILE, A. (1997). Crossnational comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in school. *Aggressive Behaviour*, 23, 245–257.
- MORA-MERCHAN, J. A. (2006). Coping strategies : Mediators of long- term effects in victims of bullying. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 2, 15–25.
- NAKAMOTO, J. M. (2008). *The association between peer victimization and school functioning in Latino children*, Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California.
- NANSEL, T. R., CRAİG, W., OVERPECK, M. D., SALUJA, G. ve RUAN, J. W. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychological adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158, 730–736.
- NANSEL, T. R., OVERPECK, M., PILLA, R. S., RUAN, W. J., SIMONS-MORTON, B. ve SCHEIDT, P. (2001). Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocialadjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094–2100.
- NAYLOR, P., COWIE, H. ve REY, D. R. (2001). Coping Strategies of Secondary School Children inSecondary School Children in Response to Being Bullied. *Child Psychology & Psychiatry Review*, 6(3), 114–120.
- OLIVER, R., HOOVER, J. H. ve HAZLER, R. J. (1994). The perceived roles of bullying in small town midwestern schools. *Journal of Counseling and Development*, 72 (4), 416–419.
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- OLWEUS, D. (1999). Sweeden. 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* (s.7–27). London and New York: Routledge.
- Pereira, B., Mendonca, D., Netto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 241–254.
- PİŞKİN, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531–562.
- RIGBY, K. ve SLEE, P. T. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully-victim problems, and perceived social support. *Suicide and Life-Threatening Behaviour*, 29(2), 119–130.
- RIGBY, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. *Irish Journal of Psychology*, 18(2), 202–220.
- RIGBY, K. (2003).Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal Of Psychiatry*, 48, 583–590.
- ROLAND, E. (2002). Bullying, depressive symptoms, and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44(1), 55–67.
- SAPOUNA, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, 29(2), 199–213.



- SATAN, A. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SCHWARTZ, D. ve GORMAN, A. H. (2003). Community violence exposure and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 95, 163–173.
- SCHWARTZ, D., FARVER, J. M., CHANG, L. ve LEE-SHIN, Y. (2002). Victimization in South Korean children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(2), 113–125.
- SCHWARTZ, D., NAKAMOTO, J., TOBLIN, R. L. ve GORMAN, A.H. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 425–435.
- SMITH, P.K. ve SHU, S. (2000). What good school can do about bullying: findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 93–212.
- STEIN, J. A., DUKES, J. L. ve WARREN, J. I. (2007). Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: A comparison of psychosocial and behavioral characteristics. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(3), 273–282.
- TEKİN, M. (2006, Mart). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa maruz kalmaları ile ilgili tutum ve görüşleri*. I. Şiddet ve Okul: Okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbirler sempozyumu. İstanbul.
- TOTURA, C.M.W. (2006). *Victimization and academic achievement at school: The role of psychosocial mediators and moderators*, Unpublished doctoral dissertation, University of South Florida.
- TOTURA, C.M.W., GREN, A. E., KARVER, M. S. ve GESTEN, E. L. (2009). Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral, and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of Adolescence*, 32, 193–211.
- WHITNEY, I. ve SMITH, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35 (1), 3–25.
- WILLIAMS, F. E. (2008). *Student and parent attitudes toward bullying in middle school*, Unpublished doctoral dissertation, University of Virginia.
- WILTON, M. M. M., CRAIG, W. M. ve PEPLER, D. J. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: Characteristic expressions of affect, coping styles and relevant contextual factors. *Social Development*, 9(2), 226–245.
- WOLKE, D., WOODS, S., STANFORD, K. ve SCHULTZ, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673–696.
- WOODS, S. ve WOLKE, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology*, 42, 135–155.



- YAMAN, E. (2007). Üniversitelerde bir eğitim yönetimi sorunu olarak öğretim elemanının maruz kaldığı informal cezalar: nitel bir araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAMAN, E. (2010). Psikoşiddete (Mobbing) Maruz Kalan Öğretim Elemanlarının Örgüt Kültürü ve İklimi Algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 547-578.
- YURTAL, F. ve CENKSEVEN, F. (2005, Mart). *İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi*. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbirler sempozyumu. İstanbul.

SUMMARY

School bullying had become one of the very important research bases in terms of education in recent years. Olweus defined school bullying as to expose a student constantly negative act by one or more students.

Another concept in our research is motivation. The bullying in schools doesn't just affect the bullies and students which exposed to bullying, it affects all students negatively.

Contemporary understanding of education emphasizes the need of students that to live a safe life in schools and convert the school as an attraction center for students. The trust and peace of mind also confront us as an import concept for contemporary management of education paradigm. The peace of mind which student lives in connection with school atmosphere, also can effect her/his motivation in an important level in school life. For this reason it seems extremely important recognizing the concept of bullying which converts to a school syndrome and increasing the awareness level. Furthermore not to come across a research which analyzes the relation between the bullying and motivation level, research takes attention in the light of its originality and importance. In this respect, the aim of the research is to reveal the relation between the bullying and motivation level towards the opinions of students who exposes to bullying.

Method

This work carried on with twelve students who receive education on government schools. Eight of the participants (% 66,6) are male, forth of them are (% 33,3) girls. The age average of participants is twelve. All of the participants receive education at primary schools at Sakarya. Two of the participants are students at first grade of primary school; ten of the participants are students at the second grade of primary education. While determining the interviewers, students who exposed to bullying are reached by the researches and as a result of contacts.

Results and Conclusion

Findings of this research show that students are exposed to oral and physical bullying at maximum; students are exposed to sexual bullying at minimum.

It is understood from the statements of the students that the bulling mostly accrues inside of school more than outside of school. It is found the areas that students mostly expose to bullying in order of classroom, schoolyard, toilette and corridor.

AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı 20, Nisan – Mayıs – Haziran 2010

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat - KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



It is found in committed researches that students who exposed to bullying share this with their families more than their teachers. The findings from the research show that students share this circumstance mostly with their mothers and teachers. In this context research findings conflict with research findings which show that teachers comes after families in sharing bullying.

The methods that the students who expose to bullying mainly use to cope with bullying: not to be interested in the bully, warning the bully, replying physically and verbally, complaining to a manager or a teacher, crying, keeping a diary, to be nervous, wanting to be alone and to shout, sharing with parents, sharing with guidance counsellor and hitting sandbag. Also the finding that wanting to change her/his school and suicidal thinking is compatible with the literature.

The research findings show that bullying affects most students' motivation level and academic achievement in a negative way. Firstly, bullying cases must be eliminated to upgrade academic achievements of students who exposed to bullying.

In light of these findings these suggestions can be listed:

Families must be made conscious of bullying. In this direction it will be useful guidance counsellor to arrange regularly family education seminars about the subjects such as the impression and results of bullying and how can be coped with bullying. It will be useful guidance counsellor to give courses about conflict resolution strategies, intervention education, social skill education and behaviour control for students, teachers and families including the conservative and interfering guidance services.

It must be endeavoured more to change the perceptions of teachers about in the matter of oral and emotional bullying is not important.

In schools, by using bullying scales at particular times (for exp., Ayas, 2008; Koç, 2006; Satan, 2006), that can be utilized in due diligence.