



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLER TARAFINDAN ZORBALIKLA UĞRA
DURUMLARI VE SINIF YÖNETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERVE BAYRAKTAR

BURSA

2017



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLER TARAFINDAN ZORBALIĞI ÜZERİNDE
DURUMLARI VE SINIF YÖNETİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERVE BAYRAKTAR

DANIŞMAN:

DOÇ. DR. RÜÇHAN ÖZKILIÇ

BURSA

2017

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.


Merve BAYRAKTAR

14.02.2017

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

"Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğrama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Merve BAYRAKTAR



Danışman

Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIC

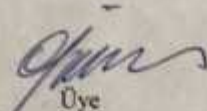


T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında 801420201 numara ile kayıtlı Merve BAYRAKTAR'ın hazırladığı "Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğrama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 14/02/2017 günü 10:00-11:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oy birliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.


Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı)
Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ
Uludağ Üniversitesi


Üye
Prof. Dr. Asude BILGIN
Uludağ Üniversitesi


Üye
Yrd. Doç. Dr. Gülriz İMER
Mersin Üniversitesi

ÖN SÖZ

Ara tırmanın her a masında destekleyici görüş ve de erlendirmeleri ile bana yol gösterici olan de erli hocam ve tez danı manım Sayın Doç. Dr. Rüçhan Özkılıç'a ve tezimi okuyarak fikirlerini benimle payla an jüri üyeleri Sayın Prof. Dr. Asude Bilgin ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Gülriizer'e te ekkür ve saygılarımı sunarım.

Aynı zamanda yüksek lisans ö renimimde eme i geçen ve bilimsel birikimlerinden yararlandı m E itim Programları ve Ö retimi Anabilim Dalı ö retim elemanlarına ve bu süreçte desteklerini hep hissetti im sevgili çalı ma arkada larım Füsun Ünal ve Hatice Yurtseven'e ve verilerin istatistik analizi sırasında görüş ve yardımlarını esirgemeyen Orkun Demirba 'a te ekkür ederim. Ara tırmanın en zor kısımlarından biri olan veri toplama sürecinde her türlü yardım ve kolaylı ı sa layan okul yöneticileri ve uygulamaya katılan tüm ö retmenlere minnettarım. Ayrıca yüksek lisans ö renimim süresince almı oldu um burs ile beni destekleyen TUB TAK'a te ekkürlerimi sunarım.

Son olarak, deste ini ve yardımlarını her zaman hissetti im canım e im Ata Bayraktar'a, ba arılı olmam için beni sürekli motive eden ablam Hava Ya bay Kobal'a ve sevgili anneme sonsuz te ekkürler.

Merve Bayraktar

ÖZET

Yazar : Merve BAYRAKTAR
Üniversite : Uluda Üniversitesi
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı :147
Mezuniyet Tarihi :
Tez : Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalı a U rama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Danışman : Doç. Dr. Rüçhan ÖZKILIÇ

Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalı a U rama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalı a u rama durumları ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2015-2016 öğretim yılı içerisinde Bursa iline bağlı Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 422 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmene Yönelik Zorbalık Anketi” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler öğretmenlerin ders saatleri dışında araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü varyans, ki-kare ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin zorbalı a u rama durumlarının cinsiyete ve okul türüne göre farklılaştığını, mesleki kıdem ve eğitim düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin zorbalı a u rama durumlarına göre sınıf yönetimi beceri düzeyleri farklılaşmaktadır, diğer bir deyişle zorbalı a u rama yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyleri zorbalı a u rama yapan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Madur, sınıf yönetimi becerisi, zorba, zorbalık

ABSTRACT

Author : Merve BAYRAKTAR
University : Uluda University
Field : Educational Sciences
Branch : Curriculum and Instruction
Degree Awarded : Master's Degree
Page Number :147
Degree Date :
Thesis : An Investigation on Relationship Between Teacher Targeted
Bullying and Classroom Management Skills
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. R  han   ZKILI 

An Investigation on Relationship Between Teacher Targeted Bullying and Classroom Management Skills

The basic purpose of this study is to investigate the relationship between teachers' being bullied by their students and their classroom management skills. Descriptive survey model is used in this study. The study has been put into practice with the participation of 422 teachers working at the secondary education schools in Nilüfer, Yildırım and Osmangazi districts of Bursa province in 2015-2016 school year. "Teacher Targeted Bullying Survey" and "Classroom Management Skills Scale" are used as data collection tools in this study. The data regarding the study are collected by the researcher outside of class periods. Frequency, percentage, t test, one way analysis of variance, chi square and regression are utilized for analyzing the data. It was found that there is no significant difference between gender and school type and teachers' being bullied by their students but there are significant differences between teachers' educational level and professional seniority and their being bullied by their students. Besides that, the findings show that there is a significant difference between teachers' being bullied by their students and their classroom management skills level, in other words teachers who haven't been bullied by their students have higher classroom management skills level than teachers who have bullied by their students.

Key Words: Bully, bullying, classroom management skills, victim.

Ç NDEK LER

| | Sayfa No |
|--|-----------------|
| ÖNSÖZ..... | iv |
| ÖZET..... | v |
| ABSTRACT..... | vi |
| Ç NDEK LER L STES | vii |
| TABLolar L STES | xi |
| EK LLER L STES | xiv |
| KISALTMALAR L STES | xv |
| BÖLÜM I: G R | 1 |
| 1.1.Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2.Ara tırma Soruları..... | 3 |
| 1.3.Ara tırmanın Amacı..... | 3 |
| 1.4. Ara tırmanın Önemi..... | 4 |
| 1.5.Varsayımlar..... | 4 |
| 1.6.Sınırlılıklar..... | 5 |
| 1.7.Tanımlar..... | 5 |
| BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE..... | 7 |
| 2.1. Zorbalık Kavramı..... | 7 |
| 2.1.1. Zorbalı ın iddet ve Saldırganlıkla li kisi..... | 9 |
| 2.1.2. Zorbalı ın Ayırt Edici Özellikleri..... | 12 |
| 2.1.3. Zorbalık Türleri..... | 13 |
| 2.1.4. Zorbalı ın Nedenleri..... | 15 |
| 2.1.4.1. Bireysel Etkenler..... | 16 |
| 2.1.4.2. Ailesel Etkenler..... | 17 |
| 2.1.4.3. Arkada Grupları ve Okulla li kili Etkenler..... | 19 |
| 2.1.4.4. Sosyal Etkenler..... | 20 |
| 2.1.5. Zorbalı ın Sonuçları..... | 21 |
| 2.1.6. Zorba Ö rencinin Özellikleri..... | 22 |
| 2.1.7. Cinsiyet ile Zorbalık Arasındaki li ki..... | 23 |
| 2.1.8. Ya ile Zorbalık Arasındaki li ki..... | 24 |
| 2.1.9. Zorbalık Olaylarının Sıklı ı..... | 25 |

| | |
|---|----|
| 2.2. Ö retmene Yönelik Zorbalık..... | 27 |
| 2.2.1. Ö reciden Ö retmene Yönelik Zorbalık..... | 29 |
| 2.2.2. Ö retmene Yönelik Zorbalı ın Nedenleri..... | 30 |
| 2.2.3. Zorbalı ın Ö retmen Üzerindeki Etkileri | 31 |
| 2.2.4. Zorbalı ı Önlemede Kullanılan Programlar | 33 |
| 2.3. Sınıf Yönetimi..... | 34 |
| 2.3.1 Sınıf Yönetimi ve Ö retmen..... | 36 |
| 2.3.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları..... | 37 |
| 2.3.2.1. Plan Program Etkinlikleri | 38 |
| 2.3.2.2. Sınıfın Fiziksel Düzeni | 38 |
| 2.3.2.3. Ö retmen Ö renci li kilerinin Düzenlenmesi..... | 39 |
| 2.3.2.4. Zaman Yönetimi..... | 39 |
| 2.3.3. Sınıf Yönetimin Etkileyen Faktörler..... | 40 |
| 2.3.3.1. Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf ç i Etmenler..... | 40 |
| 2.3.3.1.1. Ö renci..... | 40 |
| 2.3.3.1.2. Ö retmen..... | 40 |
| 2.3.3.1.3. Sınıf Ortamı..... | 41 |
| 2.3.3.2. Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf Dı ı Etmenler..... | 43 |
| 2.3.3.2.1. Aile..... | 43 |
| 2.3.3.2.2. Okul..... | 44 |
| 2.3.3.2.3. Sosyal Çevre..... | 45 |
| 2.4. İlgili Ara tırmalar..... | 47 |
| 2.4.1. Zorbalıkla İlgili Yurt Dı ında Yapılan Ara tırmalar..... | 47 |
| 2.4.2. Zorbalıkla İlgili Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar..... | 49 |
| 2.4.3. Ö retmene Yönelik Zorbalıkla İlgili Yurt Dı ında Yapılan Ara tırmalar..... | 54 |
| 2.4.4. Ö retmene Yönelik Zorbalıkla İlgili Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar..... | 56 |
| 2.4.5. Sınıf Yönetimiyle İlgili Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar..... | 58 |
| 2.4.6. Sınıf Yönetimiyle İlgili Yurt Dı ında Yapılan Ara tırmalar..... | 62 |
| BÖLÜM III: YÖNTEM..... | 64 |
| 3.1. Ara tırmanın Modeli..... | 64 |
| 3.2. Evren ve Örneklem..... | 64 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 66 |
| 3.3.1. Ö retmene Yönelik Zorbalık Anketi..... | 66 |
| 3.3.2. Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe i..... | 67 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi..... | 69 |
| BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM..... | 71 |
| 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyete, Deneyim Yılına, Okul Türüne ve Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları ve Zorbalık Algıları ile İlgili Bulgular..... | 71 |
| 4.1.2. Öğretmene Yönelik Zorbalığın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anlaşılma Biçimine İlişkin Bulgular..... | 73 |
| 4.1.3. Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğraması Durumunda Güvенеbildikleri Kişilere İlişkin Bulgular..... | 74 |
| 4.1.4. Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğraması Durumunda, Problemlerini Dinlemeye İsteekli Olacak Kişiler..... | 77 |
| 4.1.5. Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğraması Durumunda, Problemlerini Konuşmanın Kolay Olduğuna İlişkin Bulgular..... | 79 |
| 4.1.6. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Algılamalarına İlişkin Bulgular..... | 81 |
| 4.1.7. Öğretmenlerin Okul Yönetimlerini Tanımlamalarına İlişkin Bulgular..... | 84 |
| 4.1.8. Öğretmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamalarına İlişkin Bulgular..... | 86 |
| 4.1.9. Veliler Tarafından Öğretmene Yönelik Tehdit İçerikli Zorbalık Türleri ile İlgili Bulgular..... | 89 |
| 4.2.1. Öğretmenlerin Uğradığı Zorbalık Türleriyle İlgili Bulgular..... | 90 |
| 4.2.2. Öğretmenlerin Uğradığı Zorbalığın Süresi ile İlgili Bulgular..... | 91 |
| 4.2.3. Öğretmenlere Zorbalık Yapan Öğrencilerin Cinsiyeti ile İlgili Bulgular..... | 92 |
| 4.2.4. Öğretmene Yönelik Zorbalığın Gerçekleştiği Yer ile İlgili Bulgular..... | 93 |
| 4.2.5. Öğretmenlerin Kendilerine Yönelik Öğrenci Zorbalığını Algılanması ile İlgili Bulgular..... | 94 |
| 4.2.6. Uğranılan Zorbalığın Öğretmenlik Mesleğine Etkisi ile İlgili Bulgular..... | 94 |
| 4.2.7. Uğranılan Zorbalığın Yaşam Kalitesine Etkisi ile İlgili Bulgular..... | 96 |
| 4.2.8. Uğranılan Zorbalığı Bildirme ile İlgili Bulgular..... | 97 |
| 4.2.9. Zorbalığı Bildirdikten Sonraki Gelişmelere İlişkin Bulgular..... | 98 |
| 4.3. Zorbalığa Uğrayan Öğretmenler Arasında Cinsiyete, Deneyim Yılına, Eğitim Düzeyine ve Okul Türüne Göre Fark Durumuna İlişkin Bulgular..... | 99 |

| | |
|--|-----|
| 4.4. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimine li kin Beceri Düzeylerinin Cinsiyete, Deneyim Yılına, Eğitim Düzeyine ve Okul Türüne Göre Da ılımlarına li kin Bulgular..... | 102 |
| 4.5. Zorbalı a U rayan ve U ramayan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeylerinin Durumuna li kin Bulgular..... | 105 |
| 4.6. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Zorbalı a U rama Durumlarını Yordaması ile ilgili Bulgular..... | 106 |
| V. BÖLÜM: TARTI MA VE ÖNER LER..... | 109 |
| 5.1. Tartı ma..... | 109 |
| 5.2. Öneriler..... | 121 |
| KAYNAKÇA..... | 124 |
| EKLER..... | 137 |
| EK 1:Ö retmene Yönelik Zorbalık Anketi..... | 137 |
| EK 2: Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe i..... | 143 |
| EK 3: Ölçek Uygulama zinleri..... | 144 |
| EK4: MEB Uygulama zni..... | 145 |
| ÖZGEÇM | 146 |
| TEZ ÇO ALTMA VE ELEKTRON K YAYIMLAMA Z N FORMU..... | 147 |

TABLULAR L STES

Sayfa No

| | |
|---|-----------|
| <i>Tablo 2.4.4.1 Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı ile lgili Yurtiçi ve Yurtdı nda Yapılan Çalı malar.....</i> | <i>58</i> |
| <i>Tablo 3.2.1. Ö retmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, E itim Düzeyi ve Görev Süresine Göre Da ılımları.....</i> | <i>65</i> |
| <i>Tablo 3.2.2. Ö retmenlerin Çalı tıkları Okullardaki Görev Sürelerine Göre Da ılımı.....</i> | <i>65</i> |
| <i>Tablo 3.3.2.1. Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe inin Maddelerine li kin Faktör Yükleri.....</i> | <i>68</i> |
| <i>Tablo 3.3.2.2 Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe inin Güvenirlik Katsayıları.....</i> | <i>69</i> |
| <i>Tablo 4.1.1. Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, E itim Düzeyi ve Deneyim Yılına Göre Da ılımları.....</i> | <i>70</i> |
| <i>Tablo 4.1.2. Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, E itim Düzeyi ve Deneyim Yılına Göre Da ılımları.....</i> | <i>72</i> |
| <i>Tablo 4.1.2.1. Ö retmene Yönelik Zorbalı ın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anla lmasına li kin Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Algıları.....</i> | <i>73</i> |
| <i>Tablo 4.1.2.2. Ö retmene Yönelik Zorbalı ın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anla lmasına li kin Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Algıları.....</i> | <i>74</i> |
| <i>Tablo 4.1.3.1. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin zorbalı a u rama durumunda güvенеbilece i ki iler.....</i> | <i>75</i> |
| <i>Tablo 4.1.3.2. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin zorbalı a u rama durumunda güvенеbilece i ki iler</i> | <i>76</i> |
| <i>Tablo 4.1.4.1.. Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Problemlerini Dinlemeye stekli Olacak Ki iler.....</i> | <i>77</i> |
| <i>Tablo 4.1.4.2.. Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U rayamayan Ö retmenlerin Problemlerini Dinlemeye stekli Olacak Ki iler.....</i> | <i>78</i> |
| <i>Tablo 4.1.5.1. Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Problemlerini Kolayca Konu abilece i Ki iler.....</i> | <i>79</i> |
| <i>Tablo 4.1.5.2. Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Problemlerini Kolayca Konu abilece i Ki iler.....</i> | <i>80</i> |

| | |
|---|-----------|
| <i>Tablo 4.1.6.1. Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Ö retmenlik Mesle ini Algılamaları.....</i> | <i>82</i> |
| <i>Tablo 4.1.6.2. Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Ö retmenlik Mesle ini Algılamaları.....</i> | <i>83</i> |
| <i>Tablo 4.1.7.1 Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Okul Yönetimini Tanımlamaları.....</i> | <i>84</i> |
| <i>Tablo 4.1.7.2. Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Okul Yönetimini Tanımlamaları.....</i> | <i>85</i> |
| <i>Tablo 4.1.8.1. Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamaları.....</i> | <i>87</i> |
| <i>Tablo 4.1.8.2.. Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamaları.....</i> | <i>88</i> |
| <i>Tablo 4.1.9.1. Veliler Tarafından Ö retmene Yönelik Tehdit çerikli Zorbalık Türleri.....</i> | <i>89</i> |
| <i>Tablo 4.2.1.1. Ö retmenlerin U radı ı Zorbalık Türleri.....</i> | <i>90</i> |
| <i>Tablo 4.2.1.2. Ö retmenlerin U radı ı Tehdit çerikli Zorbalık Türleri.....</i> | <i>91</i> |
| <i>Tablo 4.2.2.1. U ranılan Zorbalı ın Süresi.....</i> | <i>92</i> |
| <i>Tablo 4.2.3.1. Zorbalık Yapan Ö rencilerin Cinsiyeti.....</i> | <i>92</i> |
| <i>Tablo 4.2.4.1. Zorbalı ın Gerçekle ti i Yer.....</i> | <i>93</i> |
| <i>Tablo 4.1.5.1. Ö retmenlerin Yapılan Zorbalık Davranı ını Algılama Biçimi.....</i> | <i>94</i> |
| <i>Tablo 4.2.6.1. U ranılan Zorbalı ın Ö retmenli e Etkisi.....</i> | <i>95</i> |
| <i>Tablo 4.2.6.2. U ranılan Zorbalı ın Ö retmenli e Etki Türleri.....</i> | <i>95</i> |
| <i>Tablo 4.2.7.1. U ranılan Zorbalı ın Ya am Kalitesine Etkisi.....</i> | <i>96</i> |
| <i>Tablo 4.2.7.2. U ranılan Zorbalı ın Ya am Kalitesine Etki Türleri.....</i> | <i>97</i> |
| <i>Tablo 4.2.8.1. U ranılan Zorbalı ı Bildirme.....</i> | <i>98</i> |
| <i>Tablo 4.2.9.1. Zorbalı ı Bildirdikten Sonraki Geli melere li kin Bulgular.....</i> | <i>99</i> |
| <i>Tablo 4.3.1. Cinsiyete Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının Kar ıla tırılması.....</i> | <i>10</i> |

| | |
|---|------------|
| <i>Tablo 4.3.2. Okul Türü De i kenine Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının Kar ıla tırılması</i> | <i>100</i> |
| <i>Tablo 4.3.3. E itim Düzeyi De i kenine Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının Kar ıla tırılması</i> | <i>101</i> |
| <i>Tablo 4.3.4. Görev Süresi De i kenine Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının Kar ıla tırılması</i> | <i>101</i> |
| <i>Tablo 4.4.1. Cinsiyet De i kenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Kar ıla tırılması.....</i> | <i>102</i> |
| <i>Tablo 4.4.2 Okul Türü De i kenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Kar ıla tırılması.....</i> | <i>103</i> |
| <i>Tablo 4.4.3 E itim Düzeyi De i kenine Göre Sınıf Yönetimine li kin Beceri Puanlarının Kar ıla tırılması.....</i> | <i>103</i> |
| <i>Tablo 4.4.4. Mesleki Kıdem De i kenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Kar ıla tırılması.....</i> | <i>104</i> |
| <i>Tablo 4.5.1. Zorbalı a U rayan ve U ramayan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeylerinin Durumuna li kin Bulgular.....</i> | <i>105</i> |
| <i>Tablo 4.6.1. Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyleri ve Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumları Arasındaki li kiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....</i> | <i>106</i> |
| <i>Tablo 4.6.2. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Zorbalı a U rama Durumlarını Yordamasına li kin A amalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....</i> | <i>107</i> |
| <i>Tablo 4.6.3. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Zorbalı a U rama Durumlarını Yordamayan Alt Boyuta li kin A amalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....</i> | <i>107</i> |

EKLER LİSTESİ

Sayfa No

ekil 2.1.1. Saldırganlık, İddet ve Zorbalık Kavramları Arasındaki İlişki.....11



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SYBÖ: Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği

T: Toplam



BÖLÜM 1

G R

1.1. Problem Durumu

Zorbalık, son yıllarda farklı ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de sıkça karşılaşılan bir sorun haline gelmiştir. Temelde gücün yanlış kullanımı olan zorbalık, okullarda farklı sınıflarda karşılaşılmaktadır. Zorbalık, fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak güçlü durumda bulunan bir kişi ya da grubun çoğunlukla kendisinden daha zayıf olan birine sıkıntı vermek amacıyla gerçekleştirdiği tekrarlı saldırganlık içeren davranışları olarak tanımlanmaktadır. (Besag, 1989; Olweus, 1994). Yöneticilerin öğretmenlere (Cemaloğlu, 2007; Conn, 2004 akt. Özkılıç, 2014), öğretmenlerin öğrencilere (Bulut, 2008), öğrencilerin arkadaşlarına (Çetinkaya, Nur, Ayaz, Özdemir & Kavacı, 2009; Piskin, 2010) ve öğrencilerin öğretmenlere (Benefield, 2004; De Wet ve Jacobs 2006, Özkılıç, 2012; Pervin ve Turner, 1998; Terry, 1998) zorbalık yaptıkları gözlenmektedir. Öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duygusal durumunun kaynağı olan ve onların güvenliğini sağlaması gereken kişilerle yönelik saldırı ise, öğretmene yönelik zorbalık olarak tanımlanmaktadır (De Wet, 2010).

Öğretmenlere yönelik zorbalık yeni bir sorun olmamakla birlikte son yıllarda tüm dünyada ve ülkemizde eğitimciler ve araştırmacılar tarafından giderek dikkat çeken, üzerinde çalışmalar yapılan bir sorun haline gelmiştir. Son dönemlerde görsel ve yazılı basında öğretmene yönelik zorbalıkla ilgili haberler sıkça yer almaktadır. Bu haberler öğretmenlerin kişisel hayatlarına zarar vermeden darp etmeye, bıçakla saldırıdan ateşli silahlarla yaralamalara kadar geniş bir yelpazede yer almaktadır. Okullarda öğretmene yönelik zorbalığın yaygınlaşması öğretmenlerin psikososyal ve fiziksel sağlığını tehdit etmektedir.

Okulda saldırgan davranışların ve şiddetin eğitim ortamını olumsuz etkilediği bilinmektedir. Okul ortamında ve okul çevresinde yer alan saldırgan davranışlar ve şiddet

sadece ö rencilerin ve okulda çalı anların güven duygusunu zedelemekle kalmaz, aynı zamanda e itimin kalitesini de olumsuz yönde etkiler. Bununla birlikte, zorbalık olaylarının yaygın oldu u okullarda zorbalık sadece zorba ve ma durlar için de il, tüm ö renci ve ö retmenler için de ciddi bir sorun olu turur, çünkü zorbalı ın yaygın oldu u okullarda di er ö renci ve ö retmenler de kendilerini güvende hissetmemekte ve okuldan zevk almamaktadırlar (Borg, 1998 akt. Pelendecio lu, 2011).

Yakla ık elli yıl önce okullardaki en büyük disiplin problemleri koridorlarda ko ma, söz hakkı almadan konu ma, sakız çi neme gibi problemlerken bugün bu problemlerin yerini fiziksel ve sözel iddet, madde ba ımlılı ı, hırsızlık, saldırı ve adam öldürme gibi daha ciddi problemler almı tır. Bunların yanı sıra, cep telefonu ve bilgisayar kullanım ya ının giderek dü mesi ve kullanımın yaygınla ması nedeniyle de farklı bir zorbalık türü olan ve her geçen gün yaygın ve tehlikeli hale gelen siber zorbalık kar ımıza çıkmı tır. Siber zorbalıkla birlikte ö retmenlerin ö rencileri tarafından u radıkları zorbalık okul ortamlarının dı na çıkararak evlerine kadar girmi tir. Okullarda kar ıla tı ımız iddet ve zorbalık davranı larının özellikle liselerde her geçen gün artı nı ve en önemli sosyal problemlerden biri haline geldi i birkaç kaynak görölmektedir. Gazete ve tv programlarında akranlar arası iddet, zorbalık ya da ö retmene yönelik zorbalık haberleri yer almaktadır. 2016 Kasım ayı içerisinde stanbul'da Zeytinburnu ilçesinde bir ilkokulda okul müdürü ve ö retmenler veli iddetine u rarken, yine Zeytinburnu ilçesinde bir mesleki ve teknik lisede okul müdürü ö renci ve dolmu oförlerinin iddetine u ramı , Sultangazi ilçesinde bir ö retmen 24 Kasım ö retmenler gününde hiçbir gerekçe yokken okulun önünde fiziksel saldırıya u ramı (Ya am Gazetesi, 24 Kasım 2016), Antalya'da bir meslek lisesinde bayrak töreni sırasında arkada larıyla sohbet eden ö rencisini uyaran bir ö retmen ö rencisinin saldırısına u ramı (Hürriyet, 10 Ocak 2017), Bursa'nın Kestel ilçesinde bir meslek lisesinde bir ö renci ders sırasında ö retmeniyle tartı ıp ö retmene saldırmı tır (Vatan, 5 Kasım

2015). Bu ara tırma kapsamında da bilinen ancak henüz üzerinde çok fazla ara tırma yapılmamış olan ö retmene yönelik ö renci zorbalığının ö retmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle olan ilişkisi incelenmiştir.

1.2. Ara tırma Soruları

Ortaö retim ö retmenlerinin ö rencileri tarafından zorbalığa uğrama durumları nedir ve bu durum ö retmenlerin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, branşı ve görev yaptıkları okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

1. Zorbalığa uğrayan ve zorbalığa uğramayan ö retmenlerin cinsiyet, deneyim yılı, okul türü ve eğitim düzeyine göre davranışları ve zorbalı algılamaları nasıldır?
2. Zorbalığa uğrayan ö retmenlerin uğradığı zorbalık türleri, zorba öğrenci cinsiyeti, zorbalığın gerçekleştiği yer, öğretmenin zorbalıyı paylaşma durumu ve zorbalının mesleğe ve yaşam kalitesine etkisi nasıldır?
3. Zorbalığa uğrayan ö retmenlerin zorbalığa uğrama durumları cinsiyete, deneyim yılına, eğitim düzeyine ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
4. Zorbalığa uğrayan ve uğramayan ö retmenlerin sınıf yönetimine ilişkin beceri düzeylerinin cinsiyete, deneyim yılına, eğitim düzeyine ve okul türüne göre davranışları nasıldır?
5. Zorbalığa uğrayan ve uğramayan ö retmenlerin sınıf yönetimine ilişkin beceri düzeyleri arasında fark var mıdır?
6. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri zorbalığa uğrama durumlarını yordamakta mıdır?

1.3. Ara tırmanın Amacı

Bu ara tırmanın amacı öğrencileri tarafından zorbalığa uğrayan öğretmenleri cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim yılı, okul türü gibi demografik özellikler açısından ele almak ve öğretmenlerin yaşamları ve meslekleri üzerinde bıraktığı etkiyi belirlemektir. Bu ara tırma

ile okullarda ö rencilerin ö retmenlere yönelik olarak gerçekleştirildiği zorba davranışları ile ilgili dayanak oluşturacak bulgular elde edilmesi ve bulguların ö retmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle ilgili kişinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Okullarda yaşanan zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalar, okullardaki zorbalığın her geçen gün daha ciddi boyutlara ulaştığını, zorbalığın sadece akran zorbalığıyla sınırlı kalmayıp ö retmenlere yönelik zorbalığın da gündən güne arttığını göstermektedir. Ülkemizde ö retmenlere yönelik zorbalık yapan zorba öğrencilerin oranını saptamaya yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı istatistiklerinde bir veriye ya da bu konuda yapılan geniş kapsamlı bir çalışmaya sonucuna ulaşamamıştır. Alan yazında ö retmene yönelik zorbalıkla ilgili sınırlı sayıda birkaç çalışma bulunmakta, ancak ö retmenlerin öğrencileri tarafından yaşadıkları zorbalık ve sınıf yönetimi becerileriyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalığa uğrama durumları ile sınıf yönetimi becerileri arasında bir ilişki olabileceği düşünüldüğü için bu araştırmaya sonuçlarıyla alan yazına katkı sağlanması beklenilmektedir. Ayrıca, araştırma sonuçlarının kaygı ve korkudan uzak, öğrencilerin gelişimini ve akademik başarılarının artmasını destekleyici sınıf ve okul ortamlarının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın temel varsayımları şöyledir;

1. Örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Veri toplama araçlarındaki sorulara samimi cevaplar verildiği varsayılmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçülmek üzere hazırlandığı özellikleri ölçebilme gücüne sahiptir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu ara tırma 2015-2016 ö retim yılı Bursa ili merkez ilçeleri olan Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde bulunan Anadolu Liseleri ve Meslek Liselerinde görev yapan ve ara tırmaya katılan ö retmenlerin görü leriyle,
2. “Ö retmene Yönelik Zorbalık Ölçe i” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe inden” (Delson, 1982) elde edilen veriler ve bu veri toplama araçlarının kapsamıyla sınırlıdır.
3. Ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u rayıp u ramadıkları konusunda bir fikre varabilmek için o ortamda bulunan di er ki ilerin de görü ünün alınması ve ortama etki eden pek çok de i kenin incelenmesi gerekti inden ve bu çalı mada di er payda lar olan ö renci, okul yöneticileri, veli ve di er etkenler aktif olarak yer almadı ı için elde edilecek bulgular sınırlılık gösterebilir.

1.7. Tanımlar

Zorbalık: Fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak güçlü durumda olan bir ya da birkaç ki inin genellikle kendisinden daha zayıf olan birine sıkıntı vermek amacıyla gerçekleştirildi i tekrarlı saldırganlık içeren davranı lardır (Besag, 1989).

Zorba: Kasıtlı olarak bir süre boyunca, bir veya birden fazla ki iyi rahatsız edecek olumsuz davranı larda bulunan ki i (Olweus, 1993).

Ma dur: Düzenli olarak bir süre boyunca bir ve ya birden fazla ki inin kendisini rahatsız eden olumsuz davranı larına u rayan ki i (Olweus, 1993).

Saldırganlık: Ba ka bir canlıya zarar verme, acı çektirme ya da yaralama amacıyla yapılan herhangi bir tür davranı (Göka & Türkçapar, 2007).

iddet: Bir kimsenin fiziksel olarak ya da bir cisim kullanarak ba ka bir canlıyı ciddi sayılabilecek ekilde yaralaması ya da zarar vermesidir (Olweus, 1999).

Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı: Ö rencilerin sosyal, bili sel ve duygusal durumunun kayna ı olan ve onların güvenli ini sa laması gereken ki ilere yönelik olarak ö rencileri tarafından yapılan zorbalıktır (De Wet, 2010).

Sınıf Yönetimi Becerisi: Sınıf yönetimi, e itim ö retim programı ve planı, e itim etkinli i, ö retim yönetimi, zaman, mekan, teknoloji, ö retmen ve ö renci arasında etkili bir e güdümlene gerçekte tirerek ö renmeye elveri li bir ortam ve düzenin sa lanması ve sürdürülmesidir (Sarıta , 2003).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Zorbalık Kavramı

Okullarda ya anan saldırganlık olayları ele alındı ında, ö renciler arasında ya anan iddet ve saldırganlı ın bir türü olan zorba davranı ların oldukça yaygın oldu u dikkat çekmektedir (Türkkan, 2013). Ö renciler arası zorbalık yeni bir sorun olmamakla birlikte, bu konu ara tırmacılar tarafından son 40 yıldır ele alınmaktadır (Olweus, 2002). Zorbalıkla ilgili ilk ara tırmalar 1970’li yıllarda skandinav okullarında yapılmaya ba lanmı tır. 1980’li yıllarda ve 1990’ların ba ında sıkça çalı ılan bir konu haline gelen okul zorbalı ı daha sonraları ngiltere, Kanada, Amerika, Japonya, Hollanda ve Avusturalya gibi ülkelerin de ele aldı ı bir konu haline gelmi tir (Olweus, 1995).

Okul zorbalı ıyla ilgili ilk tanım, bu konudaki çalı malara öncülük eden Norveç’in Bergen Üniversitesi Psikoloji Bölümü Ö retim Üyesi Dan Olweus tarafından yapılmı tır. Olweus, 1978 yılında yayınlanan ve zorbalık konusunda kilometre ta ı olarak kabul edilen “Okullarda Saldırganlık” isimli kitabında, okul zorbalı ını ilk olarak “bir grup tarafından yapılan iddet” anlamına gelen “mobbing” sözcü ü ile ifade etmi tir. Ancak “mobbing” teriminin zorbalı ı ifade etmede yetersiz kalması üzerine daha sonra yapmı oldu u çalı malarda “mobbing” yerine “bullying” ifadesini kullanmaya ba lamı ve zorbalı ı kendini savunayan bireylere kar ı kasıtlı, tekrarlı ve rahatsızlık vermek amacıyla yapılan saldırgan davranı türü olarak tanımlamı tır (Olweus, 1984; Olweus, 1991).

Olweus (1999)’un tanımına göre bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için u üç ölçütü ta ıması gerekmektedir:

1. Ma dura kasıtlı olarak zarar vermeyi amaçlamalı,
2. Tekrarlı olma özelli i ta ımalı,

3. Zorba ve mağdur arasında psikolojik ya da fiziksel açıdan e-til olmayan bir güç dengesi olmalı.

Zorbalıkla ilgili olarak Olweus'unda farklı araştırmacılar kendi bulgular ve düşünceleri doğrultusunda zorbalığı öyle tanımlamışlardır. Einarsen (2000), zorbalığı bir veya birden fazla bireye karşı bir kişi veya bir grup tarafından sistematik olarak uygulanan saldırı ve tehdit ekinde tanımlarken, Besag (1995), güçlü durumdaki kişilerin kendini savunamayacak durumda olanlara stres, sıkıntı vermek amacıyla fiziksel, psikolojik, sosyal ya da sözel olarak tekrarlanan saldırılarıdır diye ifade etmiştir. Belsey (2008), bir birey ya da grubun kendisini savunamayacak durumdaki bireylere yönelik olarak tekrarlayıcı biçimde gerçekleştirdiği saldırganlık içeren davranışlarıdır (akt. Akbaba & Ero lu, 2013) ekinde tanımlamıştır. Elliot (1992) ise, kimi zaman bir kişinin başkasına yaptığı kimi zaman ise bir grubun tek bir kişiye yaptığı olumsuz davranışları zorbalık olarak tanımlamaktadır. Smith ve Thompson (1991) ise zorbalığı, zorbanın mağduruna istemli bir biçimde fiziksel veya psikolojik olarak acı vermesi ile sonuçlanan saldırganca davranışların bir alt kümesi olarak tanımlamışlar ve zorbanın kı kırılmı olması gerekmediğini, tekrarlandığını, zorbanın mağdurdan daha güçlü olması ya da kendini daha güçlü algılamasının söz konusu olduğunu belirtmişlerdir. Banks (1997) ise, doğrudan mağdur hedef alarak ona sata mak, alaya almak, tehdit etmek, vurmak veya e-yasını çalmak gibi davranışlardan oluşan saldırganlık olarak betimlemiştir. Pi kin (2002) zorbalığı, bir ya da birden çok kişinin kendilerinden daha güçsüz kişileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve mağdurun kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür ekinde ifade etmiştir. Bu tanımlar her ne kadar birbirinden farklı gibi görünseler de hepsinin üstünde durduğu bazı ortak noktalar vardır. Pi kin (2002) zorbalıkla ilgili yapılan tanımların hepsinin üstünde durduğu ortak noktaları öyle özetlemiştir: (1) Zorbalık, sürekli ve kasıtlı olarak yapılan ve mağdura fiziksel, zihinsel, sosyal ya da

psikolojik açıdan zarar verme amacı güden söz ve eylemleri içerir, (2) zorbalı ın belli bir süre tekrarlanma özelli i vardır, (3) ma dur kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumdadır, (4) zorbalılar eylemlerini bireysel ya da grupla yapabildikleri gibi, ma durlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler, (5) zorbalılar, bu tür eylemlerinden dolayı genellikle kendilerine çıkar sa lamaktadırlar.

2.1.1. Zorbalı ın Saldırıcılık ve İddet ile İlişkisi

Zorbalı ın daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle saldırıcılık ve iddetin tanımlarının yapılması ve zorbalı ın bu iki kavramla ne kadar ilişkili olduğunu belirlemesi ve bu kavramlarla örtü en ve ayrılan noktalarının ele alınması gerekir.

Saldırıcılık kavramı zaman zaman iddet ve zorbalık kavramlarıyla eş anlamlı gibi kullanılsa da zorbalıkla ve iddetle ilgili yapılan tanımlara bakıldığında zorbalı ın ve iddetin saldırıcılı ın türleri olduğu görülmektedir (Çinkır, 2006; Gökda , 2007; Kartal ve Bilgin, 2007; Olweus, 1999; Pi kin, 2002).

Saldırıcılık sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi farklı bilim dallarının çalış ma konusu olduğu için alanyazında saldırıcılıkla ilgili pek çok tanım yer almaktadır. Göka ve Türkçapar (2007) tarafından saldırıcılık, başka bir insana zarar vermeye, acı çektirmeye veya yaralamaya yönelik herhangi bir tür davranı a verilen isimdir şeklinde tanımlanmıştır. Baron ve Richardson (1994) ise saldırıcılı ı, bir başka canlıyı incitme ve zarar verme amacıyla yapılan ve davranı ın yöneltildi i canlının da bu durumdan kaçınmaya çalış tı ı davranı tır şeklinde ifade etmişlerdir. Yapılan tanımlar ele alındığında teorisyenlerin ve ara tırmacıların saldırıcılı ın iki önemli noktasına değindikleri görülmektedir. Birincisi yapılan davranı ın yöneltildi i kişiye zarar vermesi, acıtması, ikincisi ise kasıtlı olmasıdır. Bir davranı ın saldırıcılık olarak tanımlanabilmesi için davranı ın yöneltildi i bireye psikolojik ya da fiziksel olarak zarar vermesi saldırıcılı ın birinci önemli noktası olmasına

karın davranımın yöneltildiği kişiye zarar veren ya da acıya sebep olan her davranım saldırganlık olarak ifade edilmemektedir. Örneğin birine dövme yapmak onun canını acıtmaya sebep olabilir hatta ona zarar verebilir ancak burada kişinin canını kasıtlı olarak acıtmak ya da ona zarar vermek söz konusu olmadığından bu davranım saldırganlık olarak nitelendirilemez. Bu durumda kasıt bile eni ön plana çıkar, yani kişi iyi inciten ya da zarar veren davranımın saldırganlık olarak nitelendirilebilmesi için kasıtlı olarak zarar vermeyi amaçlaması gerekmektedir (Türkkan, 2013). Tanımlar ve örnekler 11’inde zorbalığın saldırganlık kavramıyla kesilen noktalarının “davranımın yöneltildiği kişiye acı ve zarar vermesi” ve “kasıt” bile enleri, ayrıldığı noktalarının ise “zorbalıkta davranımın süreklilik göstermesi” ve “zorba ve mağdur arasındaki güç dengesizliği” olduğunu söylemek mümkündür. Yani, sırada bekleyen bedensel ya da fiziksel güçleri yaklaşık olarak eşit olan iki kişinin çetli sebepler yüzünden birbirlerine sözel ya da fiziksel olarak saldırması saldırganlık kavramı içinde ele alınırken, süreklilik ve güç dengesizliği özellikleri göstermediğinden zorbalık olarak ifade edilemez (Pekin, 2002).

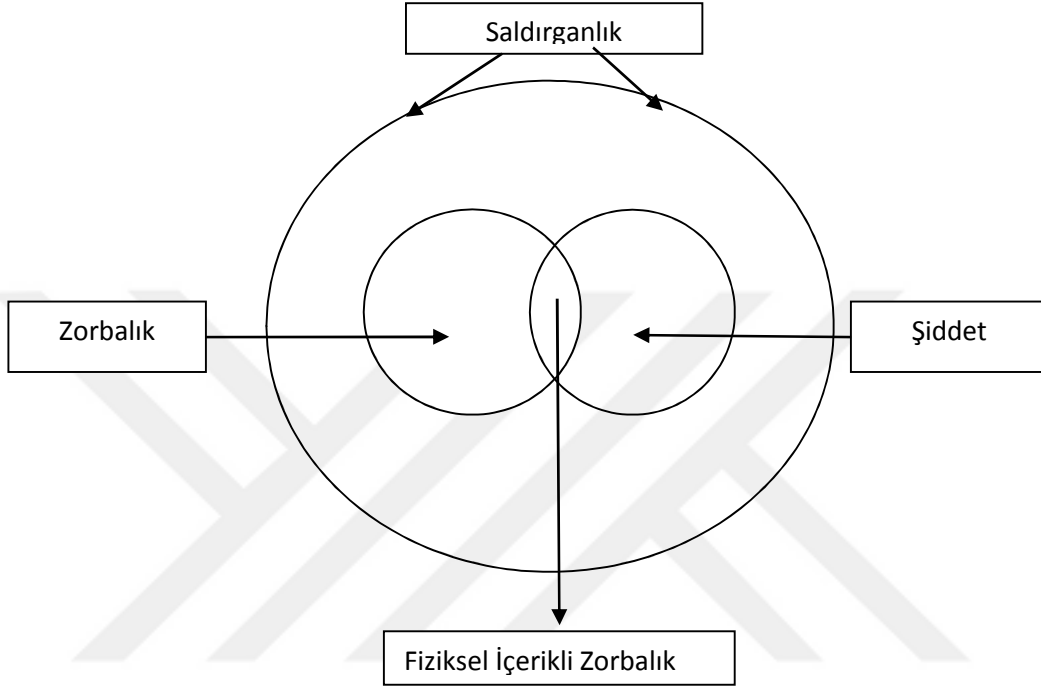
iddet kavramına baktığımızda ise iddetin Olweus (1999) tarafından bir kimsenin fiziksel ya da bir cisim kullanarak başkasını ciddi sayılabilecek biçimde yaralaması ya da zarar vermesi olarak tanımlandığını görüyoruz. Geen ve Donnerstein (1998) ise iddeti, fiziksel güç kullanımı söz konusu olan kasıtlı olarak gerçekleştirilen ve ciddi sonuçları olan zarar verme eylemleri olarak ifade etmişlerdir. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi iddet bir saldırganlık eklidir, ancak temelinde fiziksel gücü kullanmak vardır (Pekin, 2002).

iddet de saldırganlığın bir türü olmasıyla birlikte saldırganlık ve zorbalıkla ortak noktaları ve ayrılan yönleri bulunmaktadır. iddet ve saldırganlık kavramlarındaki kasıtközü yani bilinçli olarak yöneltildiği zarar verici davranımlar iki kavramın ortak noktasıdır. Bu iki kavramın birbirinden ayrılan noktası ise davranımların mağdurda yarattığı etkilerdir. Saldırganlık her zaman ciddi sonuçlara neden olmaz iken, iddet kapsamındaki davranımlar

ciddi fiziksel ve psikolojik sonuçlara neden olmaktadır (Türkkan, 2013). Saldırganlık, ıddet ve zorbalık arasındaki bu ili ki Olweus (1999) tarafından a a ıdaki gibi ematize edilmi tir.

ekil 2.1.1

Saldırganlık, ıddet ve Zorbalık Kavramları Arasındaki li ki (Olweus, 1999)



Özetlemek gerekirse, ekilde görüldü ü gibi saldırganlık içinde hem zorbalı ı hem de ıddeti barındıran çatı kavramdır. Bu kavramların birbiriyle kesi ti i noktalar oldu u kadar birbirinden ayrıldı ı noktalar da vardır (Pi kin, 2002). ıddette fiziksellik ön plandadır ve ıddet saldırganlı ın bir biçimidir. Saldırganlık tanımı boyutları itibariyle zorbalı ı tamamen kapsarken ıddet zorbalı ın sadece belli boyutlarını kapsamaktadır (O ur, 2010). Dövme, vurma, tekme atma, bir cisimle vurma gibi davranı ların sergilendi i fiziksel zorbalık eylemleri aynı zamanda ıddet olarak da de erlendirilirken dalga geçme, alay etme, kızdırma, isim takma, dı lama, asılsız söylemler yayma gibi zorbalık türleri bir çe it saldırganlık olarak de erlendirilmesine ra men ıddet kapsamında ele

alınmamaktadır. Bu nokta zorbalı ın iddetten ayrıldı ı geni bir boyutunu göstermektedir (Pi kin, 2002).

2.1.2. Zorbalı ın Ayırt Edici Özellikleri

Zorbalıkla ilgili yapılan ilk çalı malarda, zorbaca davranı ların ki iler arasındaki uzla mazlıkların sonucu olarak meydana gelen sata malar oldu u varsayılırken, sonraki ara tırmalarda zorbalı ın ayırt edici tarafları ortaya çıkmı tır. Zorbalı ı di er saldırgan davranı lardan ayıran en önemli özellikler, zorbalı ın kasıtlı olarak zarar vermeyi amaçlaması, zaman içerisinde tekrarlanması ve taraflar arasında güç dengesizli i olmasıdır (Olweus, 1995). Zorbalı ı saldırganlıktan ayıran bir di er nokta ise ma dur tarafından herhangi bir kısıtılma olmaksızın, kendili inden ba latılmasıdır (Pellegrini& Long, 2002). Zorbalı a müdahale edilmedikçe, uzun bir süre devam etti ini belirten Olweus (1995), zaman geçtikçe zorbanın gücünün arttı nı, zorbalı a u rayan ma durun güç kaybetti ini ve bu güç kaybı nedeniyle ma durların gündelik i lerini sekteye u rattı nı, psikolojik uyumlarının bozulmaya ba ladı nı ifade etmi tir. Leyman (1990) ise zorbalı a uzun süre u rayan ma durlarda sosyal, psikolojik, psikosomatik ve psikiyatrik yönden bir takım rahatsızlıklar ortaya çıktı nı belirtmi tir.

Pi kin (2002) zorbalıkla ilgili bugüne kadar yapılan çalı maları inceleyerek, zorbalı ın ayırt edici özelliklerini öyle sıralamı tır:

1. Zorbalık kasıtlı ve bilinçli olarak yapılan, ma dura fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik açıdan zarar verme niyetiyle yapılan söz ve eylemlerdir.
2. Zorbalı ın tekrarlılık gösterme özelli i vardır.
3. Zorbalı a u rayan ma dur, zorbaya kar ı kendini koruyamayacak ya da savunamayacak durumdadır.

4. Zorbalar eylemlerini bireysel ya da grupla yapabilecekleri gibi, ma durlar da bu eylemlere bireysel ya da grup olarak u rayabilirler.
5. Zorbaların bu davranı larından dolayı genellikle kendilerine bir takım menfaatler sa ladıkları görülür.
6. Zorbalar, ma durun acı çekmesinden genellikle zevk alırlar.

2.1.3. Zorbalık Türleri

lgili alan yazında zorbalık türlerini ele alan çalı malar incelendi inde, zorbalı ın yapıları ekillere ba lı olarak farklı ara tırmacılar tarafından zorbalı ın çe itli biçimlerde sınıflandırıldı ı görülmektedir. Zorbalık türleriyle ilgili ilk sınıflandırma Olweus (1993) tarafından yapılmı tır. Olweus (1993) “dolaylı” ve “do rudan” olmak üzere iki tür zorbalıktan söz etmi tir. Do rudan zorbalı ı da kendi içinde ikiye ayırmı , itme, tekme atma, vurma gibi eylemleri “fiziksel zorbalık”; ma dur hakkında asılsız söylemlerde bulunma, isim takma, ma duru sosyal olarak yalnızla tırma gibi eylemleri ise “sözel zorbalık” olarak ifade etmi tir. Dolaylı zorbalı ın ise kasıtlı olarak yalnız bırakma veya sosyal ortamlardan dı lama gibi davranı ları içerdini söylemi tir. Mynard ve Joseph (1997) ise zorbalık ekillerini “fiziksel”, “sözel”, “sosyal” (dı lama, ili kileri bozma) ve “ki isel e yalarına zarar verme ya da çalma” olarak dört gruba ayırmı lardır. Hawker ve Boulton (2000) da Mynard ve Joseph (1997)’in sınıflandırmasına benzer olarak dört çe it zorbalıktan söz etmi lerdir; ilk üç zorbalık türünü onlar da “fiziksel”, “sözel”, “sosyal” olarak sınıflarken dördüncü zorbalık türüne “dolaylı zorbalık” (dedikodu yapma, çirkin notlar gönderme gibi) adını vermi lerdir. Eliot (1992) ise zorbalık türlerini dört ba lık altında ele almı tır; bunlar itme, tekme, atma, yumruklama, fiziksel akalar yapma, bir cisimle saldırma gibi her türlü fiziksel iddeti kapsayan “fiziksel zorbalık”; isim takma, alay etme, hakkında asılsız söylenti çıkarma, dedikodu yapma, hakkında kötü eyler yazma,

tehdit etme gibi eylemleri içeren “sözel zorbalık”, gruptan dışlama, ayrımcılık yapma, aşağılama, eylemlerine zarar verme ya da çalma gibi eylemleri kapsayan “duygusal zorbalık” ve sarkıntılık yapma, taciz etme gibi davranışları içeren “cinsel zorbalıktır”.

Zorbalık türleriyle ilgili araştırmacılar tarafından yapılan sınıflandırmalara bakıldığında, zorbalık türlerini yönelme biçimine göre ve sergilenen saldırgan davranışın içeriğine göre iki şekilde sınıflandırmanın mümkün olduğu görülmektedir. Zorbalık yapmanın mağdura yönelme biçimine göre zorbalık “doğrudan”, “dolaylı” ve “siber zorbalık” olarak sınıflandırılabilir. “Doğrudan zorbalık” fiziksel ve sözel olarak iki şekilde meydana gelmektedir. Mağdurun bedenine yönelik zarar verme amaçlı yapılan fiziksel zorbalık ile incitici konuşmalar yoluyla mağdura zarar vermeyi amaçlayan sözel zorbalık olayları doğrudan zorbalık kapsamında ele alınırken, mağdura uzaktan zarar veren, onu manevi olarak inciten, direkt olarak fiziksel saldırı içermeyen saldırganlık davranışları da dolaylı zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Dawn Cowie & Bray, 2006 akt. Türktan, 2013). “Dolaylı zorbalıkta zorba”, kişilerin mağdura yönelik düşüncelerini ifade ederek mağdurun sosyal statüsünü zedelemeyi hedeflemektedir (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Bilişim ve iletişim teknolojilerinin hızla yaygınlaşması sonucu yeni bir zorbalık türü olarak siber zorbalık da zorbalık türleri arasında yer almıştır. “Siber zorbalık”, bir birey veya grubun bilgi ve iletişim teknolojilerini diğer bireylere zarar vermek amacıyla kötü niyetle ve tekrarlayan biçimde kullanması olarak ifade edilmektedir (Belsey, 2008 akt. Akbaba & Eroğlu, 2013). Geleneksel zorbalıktan farklı olarak siber zorbalıkta fiziksel açıdan güçlü olan kişi mağdur, zayıf olansa zorba olabilir (Hinduja & Patchin, 2007).

Sergilenen davranışın içeriğine göre zorbalık biçimlerini “etnik zorbalık”, “cinsel zorbalık” ve “eğence amaçlı zorbalık” olarak sınıflandırmak mümkündür (Türktan, 2013). “Etnik zorbalıkta” mağdurun etnik özelliklerin aşağılanması, mağdurun kültürel öğeleriyle alay edilmesi, duvar yazıları yazılması ve rahatsız edici jest ve mimiklerin yapılması söz

konusudur. “Cinsel zorbalık” ise cinsel içerikli hakalar yapma, resimler gösterme, satma ve cinsel içerikli dedikodular yayma, fiziksel olarak taciz etme ya da ili kiye zorlama gibi davranı ları kapsamaktadır (Whitted & Dupper, 2005). “E lence amaçlı zorbalık” ise ma durun aka görünümü adı altında do rudan ya da dolaylı olarak saldırganlı a u raması durumudur (Satan, 2006 akt. Türktan,2013).

2.1.4. Zorbalı ın Nedenleri

Zorbalı ı ele alan çalı malar incelendi inde, zorbalık davranı ının temelinde tek bir nedene ba lı olmadı ı, bu tür davranı ların hem genetik hem de bazı çevresel etkenlerin sonucu olarak ortaya çıktığı görülmü tür. Fitzgerald (1999) çocukların ve gençlerin zorba davranı lar göstermelerinin nedenlerini öyle sıralamı tır;

- Güvenli aile ortamında ya amayan çocuk, ya amı oldu u çaresizlik duygularının acısını akranlarından ya da ba ka yeti kinlerden çıkarabilir.
- Ba arısız olaca ını dü ünene, ba arısızlık kaygısı ya ayan çocuk zorbalık gibi davranı lar sergileyebilir.
- Evde iddet gören, iddete u rayan çocuk kurdu u ili kilerde de bu yolu kullanabilir.
- Bazı çocukların aileleriyle olan zayıf ili kisi, çocu un akranlarına ya da di er yeti kinlere kar ı olumsuz tutum geli tirmesine neden olabilir.
- Olumsuz davranı ların sergilendi i ve çocu un reddedildi i bir aile ortamında büyüyen çocuk ba kalarına kar ı olumsuz davranı lar sergileyebilir ve zorbalık yapabilir.

- Kendileri ile ilgili dü ük benlik algısına sahip bazı çocuklar ilgi görmek ve güçlü olduklarını kanıtlamak için saldırgan davranı lar sergileyebilirler.
- Okul çevrelerinde, arkada ortamlarında zorbalara ma duru olan çocuklar güçsüzlük ve çaresizlik duygularını kendinden daha güçsüz gördükleri ki ilere zorbalık yaparak bastırmaya çalı abilirler (akt. Kabil, 2010).

Üstün, Yılmaz ve Kırba (2007) ise okullardaki iddetin temel nedenleri olarak TV programlarını, okullardaki rehberlik hizmetlerinin ve aile e itimin yetersizli ini, genel e itimin noksanlı nı ve sosyal etkinliklerin yetersizli ini sıralamı lar, özellikle yazılı ve görsel medyada yer alan iddet içerikli haber, tv programları ve dizilerin iddet ve saldırganlı ı normalle tirdi ini ve gençler arasında artmasına sebep oldu unu belirtmi lerdir. Price ve Everett (1997a, 1997b) de toplumda ve medyada iddet içeren olay ve mesajlara ahit olmanın çocukları ve gençleri iddet ve saldırganlık içeren davranı lara yöneltti ine dikkat çekmi lerdir (akt. İ k, 2006).

Özetle, zorbalıkla ilgili yapılan çalı malara baktı mızda ki isel faktörlerin, aileden, arkadaşlardan, okuldan ve çevreden kaynaklanan etkenlerin ki inin zorba olmasına neden olabildi i sonucunu çıkarmak mümkündür.

2.1.4.1. Bireysel Etkenler. Yapılan ara tırmalar zorbalık yapma e ilimi gösteren ki ilerin tepkisel davranan, çabuk öfkelenen, saldırgan, atak, baskın karaktere sahip, kuralları reddeden ve iddeti sorunlarının çözüm yolu olarak gören ki iler oldu unu göstermi tir (Fleming ve Jacobsen, 2009; Kartal & Bilgin, 2007). Zorbalar genellikle tepkisel davranırlar, otokontrolleri zayıftır ve ma durlarıyla empati kuramazlar, kendilerine kar ı bakı ları olumludur ve ço unlukla kendi saldırganlık düzeylerinin farkında de ildirler (Gökler, 2009).

Genetik faktörler, hormonlar ve bilişsel defisitliklere neden olabilecek fiziksel ve ruhsal hastalıklar da kişinin zorbalık yapmasına neden olabilmektedir (Balta , 2000; Köknel, 1996 akt. Özgür, Yörüko lu, ve Arabacı, 2011). Carney ve Merrell (2001) zorba kişilerin kendilerine güvenleri eksik kişiler oldu unu ve bu güven eksikli ini zorbalık yaparak bastırmaya çalıştıklarını ileri sürmü lerdir. Bununla birlikte akranlarına göre fiziksel olarak daha güçlü olan erkek çocuklarının daha fazla zorbalık yapma eğilimi gösterdiği ortaya çıkmıştır (Olweus, 1993). Perkins ve Montford (2005) da Olweus'un yorumuna benzer olarak erkeklerin daha çok zorbalık yaptığını, kızların ise daha çok duygusal zorbalık yapmaya yöneldiklerini söylemişlerdir.

Pekin ve Ayas (2005) lise öğrencileriyle yaptıkları bir araştırmada, zorba öğrencilerin özsaygı düzeylerinin yüksek, utangaçlık düzeylerinin düşük ve dışadönük çocuklar olduğunu bulmuşlardır. Andreou (2001) ise zorba kişilerin sorun çözme becerilerinden yoksun olduklarını ve kendi sorunlarını dışı sallayarak e iliminde olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmene yönelik zorbalıkla ilgili yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerine zorbalık yapan öğrencilerin çoğunluğunun sınıftaki akranlarına göre akademik başarı düzeyi düşük ve öğrenme güçlükleri yaşayan çocuklar olduğu ortaya çıkmıştır (Pervin &Turner, 1998).

2.1.4.2. Ailesel Etkenler. Zorbalığı ya da saldırganlığı neden olan faktörler arasında, çocuğun ailedeki ilk bakımının yetersiz oluşunun, yetiştirilme tarzının ve ailede yaşanan sorunların önemli bir rol oynaması (Gökler, 2009) sebebiyle okullardaki zorbalık olayları ve şiddetin nedenlerinin anlaşılmasında, aile ortamının ve koşullarının incelenmesi katkı sağlayacaktır.

Son yıllarda de i en de erlerle birlikte aileye verilen de erin azalması, aile yapısının bozulması okuldaki iddet olaylarını artmasına neden olmu tur (Bulut, 2008). Çocu un toplumla tanı tı ı aile kurumunun ki inin zorbalık yapma e ilimi göstermesindeki etkisi üzerine yapılan ara tırmalar sıcak bir aile ortamı içinde büyümeyen, ebeveynleri tarafından davranı larına kesin sınırlar konulmayan, a ır ı anlayı lı ya da tam tersine katı kuralcı bir disiplinle yeti tirilen, ailede örnek alınacak güçlü rol modeli olmayan, ailesi tarafından ihmal edilen, ailesi ile etkile imi az olan, aile içinde fiziksel ya da cinsel istismara u rayan çocukların zorbalık yapma olasılıklarının di er çocuklara göre daha fazla oldu unu ortaya koymu tur (Karata & Öztürk, 2009; Muscari, 2002). Genellikle kentli, dü ük sosyo-ekonomik düzeyden gelen, parçalanmı aile çocuklarında davranı bozuklukları görülmektedir. Ailenin çocu a gösterdi i tutarsız ilgi ya da ho görü çocukta davranı bozuklu una yol açmakta, davranı larına sınır konulmamı çocuklar kurallara uymada, dürtü ve duygularını denetlemede güçlük çekmektedirler (Çınar, 2007).

Ebeveynlerinin ya da karde lerinin kendi amaçları do rultusunda bir eyi zorla yaptırabilmek için zorbalık yaptı ma tanık olan çocukların okulda zorbalık yapma e ilimleri de yüksektir (Sharp & Smith, 1994). Çünkü ebeveynlerini model alan çocuklar onları taklit etmektedirler. Bandura (1997) sosyal ö renme kuramında, iddet ve saldırganlı ın di er sosyal davranı lar gibi ö renilmi oldu unu belirtmi tir. Bu nedenle çocu un iddet davranı ı sergilemesinde ebeveynlerin uygulamı oldu u disiplin yöntemi ve kuralların i leyi biçiminin önemli oldu u vurgulanmı tır. Sevgisiz ve baskıcı ortamda yeti en ve iddet gören çocuk ve ergenlerin psiko-sosyal geli imi olumsuz etkilendi i için ileriki yıllarda toplumda birer iddet uygulayıcısı olabilece i ve sorunlarını çözerken saldırgan davranı lara ba vurabilecekleri unutulmamalıdır (Üstün ve di erleri, 2007; Karata & Öztürk, 2009).

2.1.4.3. Arkada Grupları ve Okulla İlişkili Etkenler. Kişinin toplumsallaşmasında ailesinden sonra gelen en önemli kurum okuldur. Bu nedenle iddetin nedenlerinin araştırılmasında ve iddetin önlenmesinde okul ortamının ele alınmasının büyük bir önemi vardır. Özgür ve diğerleri (2011) çocukların eğitim gördüğü okullarda iddet nedenleri arasında kalabalık sınıfların, boş zaman değerlendirme olanaklarının yetersiz oluşunun, katı öğretmen davranışlarının, kız arkadaş sorunlarının, yavaş özgü risk alma davranışlarının, disiplin uygulamalarının, yoksulluğun, çeteye katılmanın, okula olan bağlılık düzeyinin ve akademik başarı düzeyinin düşük olmasının yer aldığını belirtmişlerdir. Goldstein (1994) ise bunlara ek olarak okul büyüklüğü ile okulda iddet arasında ilişki olduğunu vurgulamıştır. Fiziksel iddet, saygısızlık gibi davranışlar küçük okullara oranla (300-400 kişilik) büyük okullarda daha fazladır. Çünkü büyük okullarda öğrenciler yönetime katılamaz, okulla özdeşleşemez, öğrenci ve öğretmen ilişkileri daha mesafelidir, öğrencilerin öğretmenlerini birebir tanması daha güçtür. Bu nedenle öğrenciler yalnızlıklar ve iddet olaylarının önüne geçilmesi güçtür (Meier, 1996).

Çınar (2007) ise okullarda iddetin nedenleri arasında öğrenci kalabalığı nedeniyle yapılan ikili öğretimin okul hayatının temposunu yükselttiğini de belirtmiştir. Zamandan tasarruf etmek için beş dakikaya kadar düzenlenen tenefüslerin öğrenci ihtiyaçlarını karşılamaya yetmemesi ve öğrencilerin uzun süre sırada oturmak durumunda kalmaları sonucu gergin ve asabi davranışlar sergilediklerine dikkat çekmiştir. Bunlara ek olarak Karata ve Öztürk (2009) okulun fiziksel yapısının uygun olmamasının, sosyal aktivite olanaklarının kısıtlı olmasının ve öğrenciler arası yavaş farkının artması gibi nedenlerin okullarda görülen zorbalık davranışlarının artmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

iddetin nedenleri üzerine okulla ilişkili olarak ele alınması gereken bir diğer nokta ise arkadaşlıklardır. Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi zorba davranışların bireysel ve çevresel faktörlerin birleşimiyle oluştuğunu, zorbalığın meydana gelmesinde arkadaş

çevresininin do rudan ve dolaylı etkileri oldu u üzerinde durmaktadır. Do rudan etki; bireyin saldırgan davranı modelini arkada larından ve yeti kinlerden ö renmesi, dolaylı etki ise normları kabul etmesi ve kendisine mal etmesidir. (Natvig ve di erleri, 2001 akt. Arslan & Sava er, 2009). Zorba davranı lar sergileyen ö rencilerin ço unlukla benzer davranı ları gerçekte tiren ki ileri kendilerine model aldıkları görölmektedir (Çınkır, 2006 akt. Gökda , 2007). Di er bir deyi le, zorbalık yapan ö rencilerin arkada gruplarının da sorunlarının çözüm yolu olarak iddete ba vurdukları görölmektedir (Spector & Kelly, 2006).

2.1.4.4. Sosyal Etkenler. Okullarda hızla artan iddet ve zorbalık olaylarında ele alınması gereken bir di er nokta ise, zorbalı a neden olan sosyal etkenlerdir. Çocu un ya amı oldu u sosyal çevrenin ve toplumdaki iddet kültürünün, çocu un iddete yönelmesinde önemi yadsınamaz. Geçmi ten günümüze erkeklerin kadınlar, zenginlerin fakirler, güçlülerin zayıflar üzerinde kontrol sa ladı ı bir toplumda okul ortamında da güçlü çocukların zayıf gördükleri üzerinde kontrol kurması kaçınılmazdır (Arslan & Sava er, 2009). Bu nedenle Midlarsky ve Klain (2005) “okulda görülen iddetin nedeninin toplumdaki iddetin okula yansması” oldu unu belirtmi lerdir.

Okullardaki disiplin sorunları ço unlukla dü ük sosyo-ekonomik gelirli yoksul ve i çi sınıftaki ailelerin ya adı ı bölgelerde yo unla maktadır (Midlarsky & Klain, 2005). Buna paralel olarak, bazı istisnalar olmakla beraber okulun bulundu u yerle im yerinin büyüklü ü ile okulda meydana gelen zorbalık olayları arasında bir ili ki bulunmaktadır. Saldırgan davranı düzeyinin oldukça yüksek oldu u kaydedilen Amerikan okullarının oranı, büyük kent merkezlerinde %15, kenar mahallelerde %6, kırsal alanlarda %4’tür (Goldstein, 1994).

Ki inin ya amı oldu u çevrenin yanısıra, özellikle yazılı ve görsel basında hemen hemen her gün yer alan iddet içerikli haberler, diziler, filmler iddeti ve saldırganlı ı kabullendiren bir kültürün olu masına neden olmaktadır (Üstün ve di erleri, 2007). Medya ve e lence endüstrisi yoluyla sık sık saldırganlık içeren davranı lara u rayan bireyler iddeti ola an bir durum olarak algılamaktadır (Bulut, 2008). Ayrıca, bili im ve ileti im teknolojilerinde görülen geli meler zorbalık yapılmasını kolayla tırıcı ortamlar olu turmaktadır. Bu geli melere paralel olarak ortaya çıkan siber zorbalık yoluyla bireyler, kimliklerini gizleyerek, ma dur nerede olursa olsun ona her an ula arak zorbalık yapabilmektedir (Akbaba & Ero lu, 2013).

2.1.5. Zorbalı ın Sonuçları

Olumsuz, acı veren ve incitici duygulardan olu an zorbalı ın sonuçları da olumsuz ve istenmedik türden olmaktadır. Zorbalık zorbalı ve ma durları üzerinde duygusal, fiziksel ve ruhsal açıdan derin izler bırakmakta ve etkileri uzun süre devam etmektedir (Bulut, 2008; Pi kin, 2002).

Öncelikle zorbalı ın sınıf atmosferine etkilerine bakacak olursak, okullarda ya anan zorbalık, ö rencilerin en temel haklarından olan “güvenli ve huzurlu e itim” ve “e it muamele hakkını” nın ihlal edilmesi anlamına gelmektedir. (Cowie, 2006 akt. Bulut, 2008). Çünkü zorbalı ın ya andı ı sınıflarda, ö renciler kendilerini güvende hissetmez ve okul ya amından ve okuldaki faaliyetlerden zevk almazlar (Borg, 1998 akt. Espelage & Swearer, 2003). Pi kin ve Ayas (2005) tarafından lise ö rencileriyle yapılan çalı mada okulda zorbalı a u rayan ö renciler bazı günler okula gelmekten korktuklarını, zorbalı nedeniyle okula kar ı olan ilgi ve sevgilerinin büyük ölçüde azaldı ını ve kendilerini okulda güvende hissetmediklerini ifade etmi lerdir.

Zorbalık ma durlarının, zorbalık sonucu ya adıkları fiziksel ve psikolojik sonuçları ele alacak olursak, ço unlukla zorbalı a u rayan ki inin kendine güveninin sarsıldı ı, kendini savunmasız hissetmeye ba ladı ı, zorbalı ı davet etti i gerekçesiyle kendini suçladı ı ve bunun sonucu olarak a ır ı stres ya adı ı dikkat çekmektedir. (Aydın & Özkul, 2007; Elliott, 1992; Sharp & Smith, 1994). Bunlara paralel olarak ma durlar uykusuzluk, sırt a rısı, kilo alma ya da verme, kalp krizi, mide a rısı, ba a rısı, kaygı atakları, kabuslar görme ve intihara kadar varan fiziksel semptomlar ya ayabilmektedirler. (Hall, 2005; Elliot, 1992; Sharp & Smith, 1994).

Zorbalı ın etkileri ma durlar ile sınırlı kalmamakta, zorbalar da uzun dönemli bazı etkiler ya ayabilmektedirler. Di erleri üzerinde güç kullanımı yoluyla güçlü olmayı ö renen zorbalar, yeti kinliklerinde de gelecek ku aklara aktarılma olasılı ı yüksek olan yetersiz sosyal beceriler sergileme e ilimindedirler (Crothers ve Levinson, 2004 akt. Gökler, 2009). Zorbaların, daha az saldırganlık davranı ı gösteren akranlarına oranla ba ka suçlara karı ma, mahkum olma, hatta daha fazla trafik suçu i leme ihtimallerinin yüksek oldu u belirtilmi tir (Roberts, 200 akt. Gökler, 2009).

2.1.6. Zorba Ö rencinin Özellikleri

Zorba ö rencilerin özellikleri incelendi inde, zorbalıklarının sadece akranlarıyla sınırlı kalmadı ını zaman zaman ebeveynleri ve ö retmenleri gibi yeti kinlere yönelik de zorbalık yaptıkları dikkat çekmektedir (Türktan, 2013). Zorba ö rencilerin ço unlukla iddete kar ı daha olumlu tutum sergiledikleri ve uygulamı oldukları iddeti yanlı bir davranı olarak de erlendirmedikleri ve iddet araçlarını daha fazla kullandıkları görülmektedir. Zorbalar ço unlukla dürtüsel olarak hareket etmektedirler, otokontrolleri dü üktür ve kurbanlarına kar ı çok dü ük düzeyde empati kurarlar (Gökler, 2009). Pi kin ve Ayas (2005) çalı malarında, zorba ö rencilerin özsaygı düzeylerinin yüksek oldu u,

daha dı adönük çocuklar oldukları ve utangaçlık düzeylerinin daha dü ük oldu u sonucuna ulaşmı lardır. Kartal ve Bilgin (2007) de zorba ö rencilerin ço unlukla saldırgan, atak ve popüler ki iler oldu una dikkat çekmi lerdir. Bu nedenle çevrelerinde onları destekleyen, zorba davranı larının yanlı olmadı mını dü ünen küçük arkada grupları bulunur ve zorbalar bazen zorbalıklarını onları destekleyen bu küçük gruplarla yaparlar (Gökler, 2009; Pi kin 2002).

Dake, Price ve Telljohan (2003) zorbalıkla ilgili literatürü inceleyerek zorba ö rencilerin karakteristik özelliklerini öyle sıralamı tır. Zorba ö renciler; depresyon belirtileri gösterirler, intihar giri iminde bulunabilirler, psikiyatrik sorunlar ya arlar, yeme bozuklukları ve madde ba ımlılı ı sorunları ya ayabilirler, kavgacı davranı lar sergilerler, suç özelli i ta ıyan eylemlerde bulunurlar (vandalizm, hırsızlık, silah ta ıma vb.) , akademik olarak olumsuz davranı lar gösterirler (kopya çekme, okuldan kaçma vb.), benzer davranı lar gösteren zorba arkada ları vardır, iri yapılı arkada lara sahiptirler, arkada lık kurmanın kolay oldu unu dü ünürler, akranlarından daha önce kar ı cinsle flört etmeye ba larlar, partnerlerine kar ı fiziksel ve sözlü olarak saldırgan davranı larda bulunurlar, cezalandırıcı disiplin anlayı ına sahip ebeveynlere sahiptirler, çocuklarına kar ı daha az duyarlı ve onları daha az destekleyen aileye sahiptirler, ebeveynleriyle ili kileri zayıftır, rol model alacak yeti kinleri yoktur, istismara u ramı olabilirler, akademik ba arıları dü üktür, okula uyum düzeyleri dü üktür (kurallara uymama, ödevlerini yapmama gibi), okulla ba ları zayıftır (okulda mutlu olma, okulu ciddiye alma gibi).

2.1.7. Cinsiyet ve Zorbalık Arasındaki İli ki

Okulda zorbalıkla ilgili alanyazın incelendi inde cinsiyet ve zorbalık arasındaki ili ki ile ilgili olarak u sonuçlara ula ılmı tır. Okulda akran zorbalı ıyla ilgili çalı malarda erkek çocukların kızlardan daha fazla zorbalık yaptı ı (Ayas & Pi kin, 2011; Elliot, 1992;

Kartal & Bilgin, 2008; Olweus, 1994; Pi kin, 2002;) erkeklerin zorbalık ekli olarak fiziksel zorbalı ı, kızların ise daha çok dolaylı zorbalık ve sözel zorbalık ekillerini kullandıkları dikkat çekmektedir (Ayas & Pi kin; 2011; Banks, 1997; Olweus, 1999; Rigby & Johnson; 2005). Zorbalık davranı larının kızlara göre erkekler arasında daha yaygın oldu u dikkat çekerken, kızların da daha çok erkekler tarafından zorbalı a u radıkları belirtilmi tir (Solberg & Olweus, 2003). Dölek (2002) , Yurtal ve Cenkseven (2007) tarafından yapılan çalı malar da Türkiye’de de erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorba ve zorbalık ma duru olduklarını ortaya koymu tur.

2.1.8. Ya ve Zorbalık Arasındaki li ki

Zorbalık davranı larının hangi ya gruplarında daha fazla ortaya çıktı ıyla ilgili farklı ülkelerde çe itli ara tırmalar yapılmı tir. Bu ara tırmalar do rultusunda zorbalık ve ya ili kisinde çalı ma sonuçlarının birbirinden farklı sonuçlar verdi ini söylemek mümkündür. Bazı ara tırmacılar ya arttıkça zorbalık davranı ı sergilemenin azaldı ı sonucuna ula ırken; bazı ara tırmacılar da zorbalık davranı ının artı ı sonucuna ula mı lardır.

Olweus (1999) ilkö retim ö rencileriyle yapmı oldu u geni kapsamlı bir çalı mada, zorbalı a u rama durumunun ya la birlikte azaldı ı bununla birlikte zorbalık yapma sıklı ında aynı eyin gözlemlenmedi i sonucuna ula mı tir. Benzer bir ekilde Pateraki ve Houndoumadi (2001) de Yunanistan da ilkokul ö rencileriyle yapmı oldu u bir çalı mada ya la birlikte zorbalık ma duru olma oranında bir dü ü oldu u ancak zorbalık yapma oranında bir artı oldu unu gözlemlemi tir. Bunlara paralel olarak Türkiye’de Kandemir (2006), Yurtal ve Cenkseven (2007), Alka ifo lu, Erginöz, Ercan ve Uysal (2007) tarafından yapılan ayrı çalı malarda zorbalık yapma davranı ının ya

ilerledikçe arttı ve zorbalık ma duru olma oranının ya artıkça azaldı sonuçlarına ula ılmı tır.

Bazı ara tırmacılar ise ergenlik döneminin ba ında zorbalık yapma davranı ında hafif bir yükselme oldu unu sonrasında tekrar azalı a geçti ini ifade etmi lerdir (Rigby & Slee, 1992). Bu çalı manın sonucuna benzer bir eilde Olweus (1995) zorbalık olaylarının ilkö retim birinci kademedede yo un oldu unu ancak en yo un olarak ikinci kademedede gözlemlendi ini ve lise yıllarıyla birlikte dü ü e geçti ini belirtmi tir. Fonzi ve di erleri (1999) tarafından yapılan çalı mada ise ya ın ilerlemesiyle birlikte hem zorba hem de ma dur olma oranında bir azalma oldu u kaydedilmi tir.

Ya ve zorbalık arasındaki ili kiye yönelik di er ara tırma sonuçları ise u ekildedir. Ya ilerledikçe zorbalık ma duru olma oranı azalmakta fakat ilk-orta-lise kademelerinin ilk yıllarında olanlar daha fazla zorbalık ma duru olmaktadır (Lösel & Bliesener, 1999; Olweus, 1995; Rigby, 2007). Ya ilerledikçe fiziksel zorbalık azalırken, dolaylı ya da sözel zorbalık ekilleri artı göstermektedir (Banks, 1997; Kartal& Bilgin, 2007; Korkut 2007).

2.1.9. Zorbalık Olaylarının Sıklı ı

Zorbalık davranı ları insanlık tarihi kadar eski olmasına kar ın okulda zorbalık konusu 1970’li yıllardan beri farklı ülkelerde çalı ılan bir konu haline gelmi tir. Farklı ülkelerde yapılan ara tırmalar farklı kültürlerde zorbalı ın görülme sıklı ının %8 ile %70 arasında de i ti ini göstermektedir (Espelage ve Swearer 2003; Nansel ve di erleri 2001; Berger 2007 akt Özdiğer-Aslan; 2008; Salmivalli 1999).

Olweus (1984) 150.000 skandinav ö renciyle yapmı oldu u çalı mada ya ları 8-16 arasında de i en ö rencilerin %15’inin zorba ya da ma dur olarak zorbalık olaylarına karı tı ını, ö rencilerin %9’unun ma dur, %7’sinin di er ö rencilere zorbalık yaptı ını

bulmu tur. Olweus aynı ölçe i kullanarak 54 ilkö retim ve lisede 11.000 ö renciyle 2001 yılında yapımı oldu u bir ba ka çalı masında ma dur olan ö rencilerin oranın bir önceki çalı masına oranla %50 oranında arttı nı, haftada en az bir kez ciddi bir ekilde zorbalıkla kar ı kar ıya kalan ö renci oranın da %65'e yükseldi ini görmü tür (Olweus, 2002). Avustralya'da 15.152 erkek ve 10.247 kız ö renciyle yapılan bir çalı mada erkeklerin %20'sinin, kızların ise %15'inin haftada en az bir kere zorbalı a u radı ı sonucuna ula ılmı tır (Rigby & Slee; 1991). ABD'de 8-12 ya ları arasında 165 ö renciyle yapılan çalı mada ö rencilerin %10'unun ciddi bir ekilde zorbalık ma duru oldu u ortaya çıkmı tır (Perry, Kusel ve Perry; 1988). Sevinç ve Kayao lu (2012) da ABD'de ya ları 12-18 aralı nda olan 7.112 ortaokul ve lise ö rencisiyle yapımı oldukları bir ba ka çalı mada ise kızların %30'unun, erkeklerin ise %27'sinin zorbalık ma duru oldu unu bulmu lardır. Stephenson ve Smith (1989) tarafından ngiltere'de 26 okulda yapılan bir çalı mada ise ö rencilerin %23'ünün zorba ya da ma dur olarak zorbalıkla kar ı kar ıya kaldıkları görülmü tür. rlanda'da ya ları 7-13 arasında de i en 783 ö renciyle yapılan bir çalı mada ise ö rencilerin %10'unun ma dur ya da zorba olarak ciddi bir ekilde zorbalı a karı tıkları ortaya çıkmı tır (O'Moore & Hillery; 1989). Pateraki ve Houndoumadi (2001) ise 8-12 ya ları arasında 1.312 ö renciyle Yunanistan'da yapımı oldukları çalı mada ö rencilerin %14'ünün zorbalık ma duru, %6'sının zorba ve %4 'ünün hem zorba hem ma dur olduklarını ortaya koymu lardır. Fransa'da ya ları 9-12 arasında de i en 116 ö renciyle yapılan bir çalı mada ise ö rencilerin yakla ık %16'sının ma dur, %13'ünün ise zorba oldu u sonucuna ula ılmı tır (Houbre, Tarquinio & Thuillier; 2008).

Ülkemizde de okullarda ö renciler arası zorbalı ın sıklı ıyla ilgili olarak yapılmı çalı malar mevcuttur. Karaman- Kepenekçi ve Çınkır (2006) tarafından 692 lise ö rencisiyle yapılan bir çalı mada ö rencilerin %33'ünün sözel, %35'inin fiziksel, %28'inin duygusal ve yakla ık %16'sının cinsel zorbalı a u radı ı ortaya çıkmı tır

(Karaman-Kepenekçi & Çınkır, 2006). Aydın ilinde 360 lise öğrencisiyle yürütülen bir çalışmada öğrencilerin %10'unun iddeta u radı 1 ve bu öğrencilerin yarısından fazlasının (%51.4) bu iddeti arkadaşları tarafından okulda ya adı 1 ortaya çıkmı tır (Özgür & di erleri; 2011). Dölek (2002) tarafından İstanbul'da yapılan bir ara tırmada ise, öğrencilerin %51'inin bir dönem boyunca bir iki kereden haftada birkaç kereye kadar de i en sıklıkla zorbaca davranı a u radı 1, %37'sinin ise, bir dönem boyunca bir iki kereden haftada birkaç kereye kadar de i en sıklıkla ba ka öğrencilere zorbalık uyguladı nı belirttikleri görülmü tür. Kapıcı (2004) tarafından Ankara'da 4. ve 5. sınıfta olan 99 kız ve 107 erkek öğrenciyle yapılan çalış ma ise, öğrencilerin %40'ının en azından bir kere fiziksel, sözel, duygusal ya da cinsel akran zorbalı na u radı nı ortaya koymu tur. Ankara'da 389 lise öğrencisiyle yapılan bir çalış ma ise, öğrencilerin %8'inin zorba, %20'sinin ma dur, yakla ık %8'inin hem zorba hem ma dur oldu u görülmü tür (Atik, Özmen & Kemer; 2012).

2.2. Ö retmene Yönelik Zorbalık

Zorbalıkla ilgili alanyazın incelendi inde okul zorbalı ı ya da akran zorbalı ıyla ilgili yapılan çalış malar yo unlukta olsa da, zorbalık sadece öğrenciler arasında ya anan ya da sadece okul ortamında gerçekleş en bir durum de ildir. Okul zorbalı ıyla ilgili yapılan çalış maların büyük bir kısmı zorbalık ma duru olarak öğrenciyi ele almı olsa da, okul ortamında öğretmenler de yöneticileri, çalış ma arkadaşları, veliler ve öğrencileri tarafından zorbalı a u ramaktadır (Squelch, 2010).

Öğrencilerin sosyal, bili sel ve duygusal geli imlerinin kayna ı olan ve onların güvenli ini sa layan ki iye kar ı yapılan saldırı ö retmene yönelik zorbalık olarak tanımlanmaktadır (De Wet, 2010). Matsui (2005) ise, ö retmene yönelik zorbalı ı fiziksel saldırı tehditleri, sözlü taciz, ırkçı ve cinsel iftiralar, tekrarlanan tehditler, saygısız davranı lar, ki sel e yalara yönelik vandalizm ve sürekli ders bölmeleri olarak ifade

etmi tir. Birle ik Krallık, Norveç, sveç ve Avustralya’da yapılan bazı uluslararası çalı malar ö retmenlik mesle ini en fazla zorbalık tehditi altında olan mesleklerden biri olarak tanımlamı lardır (Blase, Blase & Du, 2008) . Ayrıca, “ ngiltere Ulusal yeri Zorbalı ı Danı ma Hattı”nı kullananların büyük bir kısmını ö retmenler olu tururken, Bully Online e-mail servisi kullanıcılarının da büyük ço unlu unu Avustralya, Kanada, ngiltere ve Amerika’dan ö retmenlerin olu turması (“BullyOnline”, 2004) ö retmene yönelik zorbalı ın ne boyutta oldu unu gözler önüne sermektedir.

Alanyazında ö retmene yönelik zorbalı ın sıklı ıyla ilgili olarak yapılan çalı malar da mevcuttur. Pervin ve Turner (1998) tarafından ö retmenlere yönelik zorbalıkla ilgili Londra’da yapılan bir ara tırmada ö retmenlerin %91’i ö retmenlik kariyerleri boyunca zaman zaman ö rencileri tarafından zorbalı a u radıklarını belirtmi lerdir. Ö retmenlerin %71’i sözel zorbalı a u radıklarını ifade ederken, %15’i fiziksel zorbalı a u radı nı ifade etmi lerdir. Ö retmenlerin %20’si zorbalı ın birkaç yıl devam etti ini ifade ederken, %6’sı ya adıkları zorbalı ın okullarından ayrılmalarına neden oldu unu belirtmi lerdir. Benefield (2004) Yeni Zelanda’da 114 okuldan 587 ö retmenle yapmı oldu u çalı masında ö retmenlerin %28’inin ö rencileri tarafından zorbalı a u radı nı ifade ettiklerini belirtmi tir. Terry (1998) tarafından ngiltere’de 101 ö retmenle yapılan bir çalı mada ö retmenlerin %56’sı bir önceki dönem boyunca en az bir kez, %37’si ara sıra ve %10’u haftada birkaç kez ö rencileri tarafından zorbalı a u radıklarını ifade etmi lerdir.

Ülkemizde ö retmene yönelik zorbalıkla ilgili olarak Özkılıç (2012) tarafından Bursa ilinde ilkö retim ikinci kademedede ve lisede görev yapan 540 ö retmenle yürütölen çalı mada ise, katılımcı ö retmenlerin yakla ık %41’i ö rencileri tarafından zorbalı a u radı nı belirtmi lerdir. Yaman ve Kocaba o lu (2011) tarafından 11 ö retmenle yapılan nitel bir çalı mada ise, sınıflarda iki üç ö rencinin ö retmene zorbalık yaptı ı ve

ö rencilerin grup odaklı zorbalık yaptıkları, zorbalık olaylarının daha çok onuncu sınıflarda ya andı ı ve kademe arttıkça zorbalı ın azaldı ı sonucuna ula ılmı tır.

Ö retmene yönelik zorbalıkla ilgili alanyazın incelendi inde ise, zorba ve ma dur olma durumunun cinsiyete göre farklılaşmasıyla ilgili görü ler de i mektedir. Özkılıç (2012) tarafından ö retmene yönelik ö renci zorbalı ıyla ilgili yapılan çalı mada ö retmenlerin daha çok erkek ö renciler tarafından zorba davranı lara u radı ı bulunmu ve zorbalı a u rayan ve u ramayan ö retmenler arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamı tır. Di er taraftan, erkek ö retmenlerin daha çok fiziksel zorbalı a u radı ı, kadın ö retmenlerin ise daha çok sözel zorbalık ma duru oldu una dikkat çekilmi tir. Benzer bir ekilde, Cemalo lu ve Ertürk (2007) de ilkö retim okullarında görev yapan ö retmenlerle yapmı oldukları çalı mada erkek ö retmenlerin de kadın ö retmenlerin de daha çok erkekler tarafından zorbalı a u radı ını, bununla birlikte erkek ö retmenlerin kadın ö retmenlere göre daha fazla zorbalık davranı larıyla kar ıla tıkları sonucuna ula mı larıdır. Pervin ve Turner (1998) tarafından ngiltere’de yapılan bir çalı mada ise, ö retmene zorbalık yapan ö rencilerin cinsiyeti açısından fark olmadı ı bulunmu tur.

2.2.1. Ö renciden Ö retmene Yönelik Zorbalık

Ö renciler arasında ya anan akran zorbalı ı kadar dikkat çekmemesine ve bugüne kadar çok fazla çalı ma yapılmamı olmasına kar ın okullarda ö rencilerin ö retmenlere yaptı ı zorbalıklar da son zamanlarda dikkat çeken bir di er zorbalık türü olarak kar ımıza çıkmaktadır (Benefield, 2004). Dikey zorbalık olarak adlandırılan ve klasik zorbalık anlayı ının dı ında ö renciler tarafından çe itli sebeplerle ö retmenlere yapılan her türlü zorbalık türü “ö renciden ö retmene yönelik zorbalık” olarak ifade edilmektedir (Yaman & Kocaba o lu; 2011). Ö retmene yönelik zorbalık saldırgan olan ö renci ve ö retmen arasında güç dengesizli inin oldu u; kasıtlı, tekrarlı ve ö retmene fiziksel, duygusal, sosyal ve mesleki anlamda zarar vermeyi hedefleyen saldırganca davranı larıdır (De Wet, 2012).

Ö renciler tarafından ö retmene yönelik yapılan zorbalık sözel ya da fiziksel olarak direkt olabildi i gibi, psikolojik olarak dolaylı yollardan (asılsız söylemler yayma , siber zorbalık, görmezden gelme, isim takma gibi) da gerçekleşebilmektedir (Davis& Davis, 2007; De Wet, 2012). Cemalo lu (2007) okullarda ö retmene yönelik saldırıların fiziksel iddet, sözel ve cinsel taciz, küfür, hakaret, tehdit, psikolojik baskı ve bir cisimle yaralama ekinde gerçekleşti ini ifade etmiştir. Pervin ve Turner (1998) ise, ö retmene yönelik yapılan zorbalıkları bunlarla sınırlı kalmamakla birlikte tekrarlayan, kasıtlı küfürler, çirkin tacizler, alay etme, bilinçli olarak görmezden gelme, ö retmenin kişiliğine ilişkin yorumlarda bulunma ve ö retmenin e yasına zarar verme ekinde sıralamışlardır. De Wet ve Jacobs (2006) en sık karşılaşılan ö retmene yönelik zorbalık türünün fiziksel taciz ya da kişisel e yasına zarar verme ekinde olduğunu, ö retmeni görmezden gelme ve dersini sabote etme ekinde gerçekleşti ini belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde Benefield (2004) de, yapmış olduğu çalışmada ö retmenlerin en fazla karşılaştığı zorbalık türünün sözel zorbalık olduğunu ortaya koymuştur.

Ö retmene yönelik zorbalık uzun süredir eğitim ortamlarında ciddi bir problem olarak görülmesine karşın 1990'lı yıllardan önce üzerinde çok fazla çalışılan bir konu olarak karşımıza çıkmamaktadır (De Wet, 2010). Ö retmene yönelik zorbalığın ciddiyeti ilk olarak Pervin ve Turner (1998) ve Terry (1998)' in araştırma sonuçlarında ortaya konulmuştur. Pervin ve Turner (1998) Londra'da yapmış oldukları çalışmalarında ö retmenlerin mesleki kariyerleri boyunca zaman zaman zorbalığa uğradığına sonucuna ulaşıırken, Terry (1998) 101 ö retmenin %56.4'ünün çalışmanın yürütüldüğü dönemden önceki eğitim-öretim döneminde öğrencileri tarafından zorbalığa uğradığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar (Chen & Astor, 2008; Pervin & Turner, 1998) ö retim ve öğrencinin, liderlik etmesi ve rol model olması gereken öğrencileri tarafından zorbalığın hedefi olduğu okul ortamlarında mümkün olmayacağı görüşündedirler.

2.2.2. Ö retmene Yönelik Zorbalı ın Nedenleri

Kişisel, örgütsel, kurumsal ve toplumsal faktörler okullarda zorbalı ın meydana gelmesinde ya da engellenmesinde etkin rol oynamaktadırlar (De Wet, 2012). Örneğin, okulla ilgili konularda veli desteğinin eksikliği zorbalı a neden olan önemli bir etmendir (Tremblow & Sacco, 2008). Okul ve sınıf yönetim stilleri öğrenciler tarafından sergilenen saldırgan davranışların oluşmasında ya da ortadan kaldırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Chen & Astor, 2009; Warner, Weist & Krulak, 1999). Warner ve diğerleri (1999) disiplin kurallarını ve bu disiplin kurallarını ihlal durumunda yaptırımlarının neler olcağını açık bir şekilde ifade etmeyen, tutarlı bir disiplin politikası olmayan okulların daha fazla iddet ve davranış problemleriyle karşılaşacaklarını belirtmişlerdir. Allen (2010) ise nitelikli eğitim yapılmadığı, en iyi ve güncel uygulama methodlarının kullanılmadığı okul ve sınıf ortamlarında daha fazla istenmedik davranışla karşılaşılıyor ve bunun sonucunda daha otoriter olunduğu ve öğrencileri etkilemek için daha fazla cezaya başvurulduğu, sonuç olarak zorbalı a neden olan bir ortam oluşturulduğu sonucuna varmıştır. Bunların yanı sıra, öğretmenin genç ve deneyimsiz olmasının öğrenciler tarafından zorbalı a uğramasında önemli bir etken olduğu bulunmuştur (De Wet, 2012). Benzer şekilde, Pervin ve Turner (1998) de bazı öğretmenlerin yeterli deneyimi, kendine güveni ve problemle baş edecek yeterli desteği olmadığı için daha fazla zorbalı a uğradıklarını söylemişlerdir.

2.2.3. Zorbalı ın Öğretmen Üzerindeki Etkileri

Zorbalık, hem zorbalar hem de zorbalık mağdurları üzerinde yaşam boyu olumsuz etkiler yaratabilecek bir problemdir (Banks, 1997). Batı kültürlerinde yapılan araştırmalar, öğretmene yönelik zorbalı ın öğretmenin hem ruhsal sağlığını, hem de mesleğine olan bakış açısını olumsuz etkilediğini göstermiştir (Lyon & Douglas, 1999). Zorbalı ın öğretmenler üzerindeki etkilerini Hall (2005) geçeleri görülen kabuslar, uykusuzluk, sırt ağrısı, kilo kaybı ya da kilo alma, migren ve sindirim sistemi problemleri, kalp krizi, yüksek

tansiyon, travma sonrası stres bozukluğu ve hatta intihar olarak sıralanmıştır. Goldstein ve Coloney (1997) ise, şiddetin ve zorbalığın öğretmenleri kaygı, uyku bozuklukları, depresyon, baş ağrıları, yüksek tansiyon ve yeme bozuklukları gibi semptomlarla kendini gösteren şiddete uğramış öğretmen sendromuna sürekleneceklerini belirtmişlerdir. Pervin ve Turner (1998) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin %15'inin öğrenci davranışlarına ilişkin beklentilerini azalttıklarını ve öğrencilerin düşük akademik başarılarını kabullendiklerini; %32'sinin ise, zorba öğrencilerin bulunduğu sınıflar için hazırladıkları ders etkinliklerinin bir kısmını sınırlandırmak zorunda kaldıklarını bulmuşlardır. Bu konuda psikolojik şiddeti ele alan De Wet (2010) ise, çalışmada zorbalık mağuru olan öğretmenlerin baş ağrısı, uykusuzluk, yeme bozuklukları, stres ve tükenmişlik yaadıklarını ifade etmiştir. Tınaz (2006) ise, bu durumun mağurdada iekarlı bıkkınlık, isteksizlik, performans düşüklüğü, ve üst üste alınan izin ve raporlarla sonuçlandırıldığını belirtmiştir.

Zorbalığın öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerinin yanısıra, öğretmenin zorbalık mağuru olması dolaylı olarak öğrencilerin psikolojik sağlığını ve akademik performansını da olumsuz etkileyebilmektedir (Chen & Astor, 2008). Okulda var olan potansiyel şiddet nedeniyle kendini güvende hissetmeyen, motivasyonu kırılmış bir öğretmen kendini daha az iine vermekte ve güvenli olmayan bir ortamında çalışmayı i bırakma hatta mesleğini tamamen bırakma sebebi olarak görebilmektedir ve bu etki de öğretmene yönelik zorbalığın kurumsal düzeyde etkisi olarak görülmektedir. (Astor, Meyer, Benbenishty, Marachi, Rosemond., 2005; Ingersol, 2001; Lyon & Douglas, 1999). Bu nedenle, öğretmene yönelik zorbalığı minimize etmek ve engellemek için bir dizi önlem alınmalıdır. Zorbalığı önleme programları da bu önlemleri almak ve müdahale etmek için başvurabileceğimiz önemli noktalardan biridir.

2.2.4. Zorbalı ı Önlemede Kullanılan Programlar ve Bu Programların içinde Ö retmenin Yeri

iddet, bireysel, sosyal, kültürel ve çevresel faktörler arasındaki karma ık etkile imin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Krug, Mercy, Dahlberg & Zwi, 2002). Bu nedenle iddetin önlenmesinde atılacak ilk ve en önemli adım bu faktörler ve iddet arasındaki ilişkinin anlaşılması olmalıdır. Saldırgan ö renci davranı larının altında yatan nedenler anlaşılmalı ve ö rencinin sosyal ve ekonomik geçmi iyle, kişisel özellikleri, okul hayatı ve akademik başarısı, sosyal ilişkileri, arkadaş ortamı ve ebeveynleriyle ilgili bilgiler toplanarak iddet sorununa çözümler bulunmalıdır (Özdemir, 2012). Bu bağlamda zorbalı ı önlemeye yönelik farklı ara tırmacılar tarafından pek çok program geliştirilmiştir. Zorbalı ı önlemeye yönelik yurtiçi ve yurtdışı ndaki programlara bakıldığında, bu programların bir kısmının sadece zorba ve mağdurları üzerine odaklandığını bir kısmının da zorba ve mağdurun yanı sıra aile, okul gibi çevresel etmenlerin de programa dahil edildi i görülmektedir (Smokowski& Kopasz, 2005; akt. Gökler, 2009).

Okullarda zorbalı ı önlemek için ilk olarak zorbalı ı bir problem olarak görmek, gereken önlemleri almak ve uygulanacak müdahale programları geli tirmek gerekmektedir (Kutlu, 2014). Her okulun farklı ve kendine özgü yaklaşımlar gerektirmesi nedeniyle bir programın ülkenin her okulunda uygulanması mümkün değildir. Her okulun gereksinimleri ve problemleri temelinde farklı programlar oluşturulmalıdır. Ancak müdahale programlarının genel anlamda taşıması gereken nitelikler şu şekilde sıralanabilir.

1. Okulda yaşanan zorbalık olaylarının türleri belirlenmeli ve ö rencilere, öğretmenlere ve ailelere okuldaki zorbalık olaylarının sıklığı, sebepleri ve sonuçları hakkında kapsamlı bilgi verilmelidir.
2. Bütün okul tarafından kolayca anlaşılacak açık ve net kurallar oluşturulmalıdır.

3. Program, okuldaki bütün bireylerin zorbalık öncesi, zorbalıkla karşılaşma anında ve sonrasında ne yapacağını açıkça belirtmelidir.
4. Programlar okulda çalışan tüm personel, öğretmenler ve öğrencilerin programa dahil edilmesi üzerine odaklanmalıdır.
5. Program, okulun misyonuna ve normal akışına kolay uyum sağlayabilecek nitelikte olmalıdır.
6. Okuldaki tüm çalışanların, ailelerin, öğrencilerin okul ortamında programın planlanması, yürürlüğe konması ve sürdürülmesi sürecine katılımı sağlanmalıdır.
7. Program, sınıf dışında zorbalıkla karşılaşacak alanların da izlenme ve denetlenme olanağını artırmalıdır (Astor ve diğerleri; 2005).

2.3. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin ilk ve en önemli aşasıdır. Eğitimin amacı olan öğrenci davranışının oluşması öğrencilerle öğretmenin buluştuğu sınıf ortamında başlar. Bu nedenle, eğitim ve okul yönetiminin başarısı ve kalitesi sınıf yönetiminin başarısı ve kalitesiyle paralellik gösterir (Çalık, 2007). Bu noktada, sınıf yönetiminin daha iyi anlaşılması için öncelikle sınıf kavramını açıklamak gerekir. Sınıf, farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bakar (2009), sınıfı eğitim sisteminin en küçük ve en alt birimi, öğrenci ile yüz yüze olunan yer olarak tanımlarken Aydın (2007) ise, eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir yaşam alanı olarak tanımlamıştır. Bayrak ve Erişti (2005) tarafından yapılan bir diğer tanımda ise, sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin davranışlarında değişiklik meydana getirecek yaşantıları geçirdikleri, öğrenme amaçlı etkileşimler kurdukları ve hedeflenen ders içeriğini öğrenme faaliyetlerini geçirdikleri özel ortam olarak tanımlanmıştır. Ünal ve Ada (2003) sınıfı, bireyin öğrenimi süresince çok çeşitli deneyimlerden etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde

bulundu u özel bir çevre olarak tanımlanı ve her sınıfın kendine özgü nitelikleriyle ayrı bir ortam oldu unu vurgulamı lardır.

E itim için gerekli birincil kaynaklar olan ö renci, ö retmen, ders planı, e itim programı, ö retim süreci, yöntem ve teknikler gibi pek çok öge sınıf içinde yer alır (Çalık, 2007). Ö retmenin görevi bu ögeler arası sürekli ve anlamlı olarak e güdüm sa lamaktır (Toprakçı, 2002). Nitelikli bir ö renme-ö retme sürecini hedefleyen bir ö retmenin sahip olması gereken en temel beceri, sınıftaki ö rencileri ve kaynaklarını sınıfın amaçları do rultusunda i e ko ma di er bir deyi le yönetme becerisidir (Demirta , 2011).

Alanyazında sınıf yönetimi becerisi ile ilgili pek çok tanım yapılmı tır. Sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri ö renmeye yönelik olarak etkin bir ekilde düzenleme ve ö renci davranı larına rehberlik etme sürecidir (Turan, 2006). Boz (2002)' a göre sınıf yönetimi, ö renme için elveri li ortamın sa lanması ve devam ettirilmesi, ö retmen ve ö rencilerin çalı ma engellerinin ortadan kaldırılması, ö retim zamanının uygun kullanılması, ö rencilerin etkinliklere katılımın sa lanması, sınıftaki kaynakların, bireylerin ve zamanın yönetilmesidir. Binba ıo lu'na (1994) göre, sınıf yönetimi “ö retmenin ö rencilerini belirli kurallar çerçevesinde e itimin amacına kısa, etkili ve sistematik bir ekilde ula tırmasıdır” (akt. Cülha, 2014). Ba ka bir tanıma göre, sınıf yönetimi bireysel ve psikolojik gereksinmelerin belirlenmesine, sınıfta destekleyici ko ullar yaratacak olumlu ö retmen, ö renci ve akran ili kilerinin düzenlenmesine, akademik gereksinmeleri kar ılamaya dönük ö retim ilke ve yöntemlerinin kullanılmasına, sınıfın bir sistem ve grup olarak örgütlenmesine ve olumsuz ö renci davranı larının belirlenip düzeltilmesine ili kin be ilgi ve beceri alanından olu maktadır (Jones, 2004 akt. Özcan, 2012). Çubukçu ve Girmen (2008) ise sınıf yönetimini genel olarak belirlenen e itim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve de erlendirme i levlerine ili kin

ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması ile ilgili etkinliklerdir ekinde tanımlamı lardır.

2.3.1 Sınıf Yönetimi ve Ö retmen

Ö retmen bir sınıf yöneticisi olarak, sınıf etkinliklerini planlar, sınıf içi ileti imin gerçeikle mesini sa lar, ö rencilerin ö renmelerinin denetimini ve de erlendirmesini yapar, ö retim ve yönetimle ilgili sorunları çözer, bu nedenle ö retmen sınıf yöneticisi olarak ö retimi etkileyen en önemli etkendir (Ba aran & Çınkır, 2011). Ö retimde bu kadar etkin bir role sahip olan ö retmende olması gereken en önemli beceri ö rencileri ve sınıfın madde kaynaklarını sınıfın amaçları do rultusunda kullanma, di er bir deyi le sınıfı yönetme becerisidir (Demirta , 2011). Ö retmenin sınıf yönetimi becerisinin ö rencinin ba arısı üzerindeki etkisi büyüktür, bu nedenle ö retmenlerin sınıf yönetimi konusunda bilgili ve donanımlı olmaları beklenmektedir (lgar, 1996). Ö retmenli in ilk yıllarında sınıf yönetimiyle ilgili konular ö retmenlerin zamanlarının büyük bir bölümünü almakla birlikte davranı yönetimiyle ilgili kar ıla ılan sorunlar sadece genç ve deneyimsiz ö retmenleri de il zaman zaman deneyimli ö retmenleri de etkilemekte ve sınıf yönetimiyle ilgili farklı stratejilere gereksinim duymalarına neden olmaktadır (Gordon, 1996; Özyürek;1996). Ö retmenin sınıfında en üst düzeyde ö retim faaliyetlerinde bulunabilmesi, ö rencilerin derse katılımının yükseltilebilmesi ve istenmedik ö renci davranı larının ortadan kaldırılması için ö retmenin sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması ve kullanabilmesi gerekmektedir (Erol, 2006 akt. Yüksel, 2013). Sınıf yönetimi becerisinden yoksun bir ö retmenin etkili ve verimli bir ö renme-ö retme ortamı olu turması mümkün de ildir.

Demirta (2011) sınıf yönetimin temelinde ö retmenin becerisinin bulundu unu, daha etkili bir e itim için ö retmenlerin e iticilik özelli inin yanısıra yöneticilik özelliklerinin de geli tirilmesinin önemine vurgu yapmı tır. Çünkü, iyi yönetilen bir sınıfta

ö rencilerin görevle ilgili sorumluluk alma düzeyleri yüksek, istenmedik davranı sergileme düzeyleri dü ük olur (Harris, 1991 akt. Ba ar, 2009). Sınıfın ö retime hazırlanması, sınıfta uyulması gereken kuralların ö rencilerle birlikte belirlenmesi ve benimsetilmesi, ö retim için ayrılan zamanın verimli bir e kilde kullanılması, ö rencilerin motivasyonunun sa lanması ö rencilerin etkinliklere aktif olarak katılması ve uygun davranı lar sergilemeleri ö retmenin sınıf yönetimindeki ba arısına ba lıdır (Akar, 2002). Etkili bir sınıf yönetimi olmaksızın, e itim sisteminin hedefi olan istendik kalıcı davranı ların ö rencilere kazandırılması mümkün de ildir (Terzi, 2002).

Özetlemek gerekirse, sınıftaki atmosferin olu turulmasında ve sınıfın yönetilmesinde etkin role sahip olan ö retmenin sahip oldu u özellikler sınıf yönetiminin kalitesini direkt olarak etkilemekte ve zorbalıkla direkt ili kilendirilmektedir. Ö rencileri tarafından sergilenen saldırgan davranı ların ortaya çıkmasında sınıf ortamı ve ö retmenin sınıf yönetim ekilleri önemli rol oynamaktadır (DeWet, 2012). Sonuç olarak ö retmenin ki ilik özellikleri, e itim felsefesi, yönetim anlayı ı, derse hazırlıklı ya da hazırlıksız gelmesi, dersi tekdüze ya da interaktif i lemesi, ö rencilerle ileti im kurması ya da kuramaması, çocuklardan ho lanması, özgüven sahibi olması, tükenmi lik gibi bir çok faktör do rudan ya da dolaylı olarak ö retmenin sınıf yönetimini ve dolayısıyla sınıf içindeki atmosferi etkiler (Yüksel, 2013). Di er bir deyi le etkili bir sınıf yönetimi etkili bir ö retmenle sa lanabilir (Yüksel, 2007).

2.3.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Etkili sınıf yönetimi her gün saatlerce kalabalık bir ö renci grubuyla birlikte olmayı, yapılacak her etkinli in ayrıntılarıyla planlanmasını ve sınıftaki her eyden haberdar olmayı gerektirdi i için karma ık ve çok boyutlu bir i tir (Ba ar, 2009). Bu nedenle sınıf yönetimini etkileyen pek çok de i ken vardır. Bu de i kenler farklı ara tırmacılar tarafından ö yle sıralanmı tır. Karip (2005) sınıf yönetiminin içerik olarak fiziksel düzenlemeleri, ö retim

akı 1 ve zamanın yönetilmesini, sınıf ortamındaki ili kilerin ve ileti imin düzenlenmesini ve ö renci motivasyonunun sa lanmasını içerdi ini belirtmi tir. Kaya (2003) ise, sınıf yönetiminin sınıfın fiziksel düzeni, plan program, sınıftaki ili kilerin düzenlenmesi, sınıftaki davranı ların düzenlenmesi ve zaman kullanımı olarak be boyuttan olu tu unu ifade etmi lerdir. Benzer bir ekilde Çalık (2007) da sınıf yönetiminin boyutlarını sınıfın fiziki durumu, plan program etkinlikleri, zaman yönetimi ve sınıf içi ili kiler olarak sıralamı tır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak sınıf yönetiminin boyutları burada sınıfın fiziksel düzeni, plan program etkinlikleri, ö retmen ö renci ili kilerinin düzenlenmesi ve zaman yönetimi olarak dört alt ba lık altında sırasıyla ele alınmı tır.

2.3.2.1. Plan Program Etkinlikleri. Ö retmenlerin etkin bir ö retim lideri olarak sınıfta e itim-ö retim etkinliklerini gerçekle tirmesine olanak sa layan plan-program etkinlikleri öncelikle yıllık, ünite ve günlük planların hazırlanmasını gerektirir, bu nedenle planlama yaparken hedeflerin yanısıra ö retmenin ö retim yılı içinde ders yapılabilecek günleri, ders saatlerini ve bu sürede ele alaca ı konuları belirlemesi gerekir (A ao lu, 2002). Kazanımlara uygun planların yapılmasının yanısıra, plan program etkinlikleri ö retim materyallerinin seçimini, ö retim yöntemlerinin belirlenmesini, ö rencinin dikkatini derse çekmeyi, ö rencinin derse katılımını sa lamayı ve ö renciyi de erlendirme etkinliklerinin düzenlenmesini kapsar (Ba ar, 2009). A ao lu (2002) bu etkinlikler planlanırken de ö retmenin anlataca ı konunun özelliklerini, derste kullanaca ı araç-gereçleri, ö rencinin hazırbulunu luk düzeyini, sınıfın fiziksel düzenini ve konuyu anlatırken faydalanaca ı ö retim yöntem ve tekniklerini de göz önünde bulundurması gerekti inin önemine vurgu yapmı tır.

2.3.2.2. Sınıfın Fiziksel Düzeni. Sınıf yönetiminin boyutlarından olan fiziksel düzen, ö renme-ö retme sürecinin yürütüldü ü ortamın sahip olması gereken nitelikler ve sistemin di er ö eleri arasındaki uyumu gösterir (Tutkun, 2002). Fiziksel düzenlemeler

örencinin öğrenme ortamında kendini rahat hissetmesini sağlamak, sınıf atmosferini daha ilgi çekici kılmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak, sınıfa isteyerek gelmelerini sağlamak ve öğrencinin kendini ifade edebileceği bir ortam oluşturmak amacıyla yapılır (Başar, 2009; Tutkun, 2002). Etkili bir sınıf yönetimi için sınıftaki ısı, ses, renk, temizlik, öğrenci sayısı, oturma düzeni, araç gerecin uygunluğu gibi detayların güdüleyici ve ilgi çekici bir şekilde düzenlenmesi gerekir (Yalçınkaya, 2005). İyi düzenlenmiş bir sınıf ortamı, sınıfta istenmeyen davranışların azaltılmasında önemli bir rol oynayabilir (Sarıta, 2003).

2.3.2.3. Öğretmen Öğrenci İlişkilerinin Düzenlenmesi. Sınıf yönetiminin bir boyutu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesidir. Bu boyut sınıf kurallarının öğrencilere benimsetilmesi, sınıf ortamına uyumun sağlanmasını ve sağlıklı öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin yürütülmesini kapsamaktadır (Başar, 2009). Çalık (2007) sınıf ortamının istenen davranışları sağlayabilir hale getirilmesinin, olumlu bir sınıf ortamının yaratılmasının, sorunların ortaya çıkmadan çözülmesinin, sınıf kurallarına uyulmasının ve istenmedik davranışların ortadan kaldırılmasının önemine değinmiş ve öğretmenin öğrencilerin bireysel ve grup ihtiyaçlarına duyarlı olması gerektiğini belirtmiştir.

2.3.2.4. Zaman Yönetimi. Zaman yönetimi boyutu, sınıf içinde geçirilen zamanın verimli etkinliklere dağılımını, zamanın ders dışı etkinliklere harcanmamasını, derste sıkıcılığın ve devamsızlığın önlenmesini kapsamaktadır (Başar, 2009). Öğretmenin zamanı etkili kullanması öğrencilere daha fazla öğrenme fırsatı tanınması ve buna paralel olarak öğrenci başarılarının artması anlamına gelmektedir. Öğretmen açısından da etkili zaman kullanımı öğretmeni dağınılıktan, zihinsel ve fiziksel yorgunluktan ve eve gitmekten kurtarır (Özkılıç, 2000). Etkili zaman yönetiminin en önemli noktası planlı olmaktır, bu nedenle öğretmenin tüm öğrenme-öğretme etkinliklerini önceden ayrıntısıyla planlaması gerekmektedir (Demirel, 2004).

2.3.3. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Sınıf yönetimini etkileyen faktörler sınıf içi etmenler ve sınıf dışı etmenler üzere iki ayrı grup halinde ele alınabilir. Sınıf içi etmenleri; öğrenci, öğretmen ve sınıf ortamı olarak, sınıf dışı etmenleri ise; aile, sosyal çevre ve okul olarak sıralayabiliriz.

2.3.3.1 Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf İçi Etmenler

2.3.3.1.1. Öğrenci. Sınıftaki öğrencilerin her birinin farklı geçmişi, yaşantılarına, kişilik özelliklerine, farklı ilgi ve yeteneklere sahip olması sınıfı homojen olmayan bir yapı haline getirir. Homojen olmayan sınıf ortamında ise farklı davranışların ortaya çıkması mümkündür (Akar, 2002). Öğrencilerin yaşları, gelişim özellikleri, hazırbulunuks düzeyleri, kültürel özellikleri ve psikososyal durumları sınıf yönetimini etkilemektedir (Özel & Bayındır, 2008).

Öğrencinin fiziksel bir özrüünün olması, kalıcı bir rahatsızlığının bulunması, görme ve işitme yetersizliklerinin olması, arkadaşlarından farklı fiziksel özelliklerinin bulunması öğrencinin arkadaşları arasında yeterli ilgiyi görememesine, alay konusu olabilmesine ve öğrencinin sınıfta yapmak istediklerini yapamamasına neden olacaktır için öğrencinin sınıf ortamında olumsuz davranışlar sergilemesine neden olmaktadır (Dağdelen, 1999; Yüksel, 2013). Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenin özel eğitim ihtiyacı olan üstün yetenekli ya da engelli öğrencileri tanıması, ailelerle işbirliğinde olması, bireyselleştirilmiş özel eğitim programları uygulaması gerekmektedir (Yolcu, 2010). Ayrıca, öğrencinin geldiği çevrenin öğrenci üzerindeki etkisinin büyük olması nedeniyle sınıf yönetiminde önemli bir etkiye sahiptir (Celep, 2004).

2.3.3.1.2. Öğretmen. Sınıf yönetimini etkileyen en önemli unsur öğretmendir, bu yüzden etkili bir sınıf yönetimi etkili bir öğretmenle sağlanır (Yüksel, 2007). Öğretmen sınıf yönetiminde etkili olan diğer faktörlerin bütünleştiricisidir ve sınıf yönetiminin kritik ögesidir (Bağcı, 2009).

Ö retmenin kişisel özellikleri ve mesleki yeterliliğinin sınıftaki öğrencilerin başarısı ve sınıfın yönetimi üzerindeki etkisi büyüktür (Yolcu, 2010). Öğretmenin tutumları, değer yargıları, psikolojik durumu, mesleki bilgisi, mesleğini sevmesi etkili öğretmenlik yapmasında önemli etkenlerdir (Gözütok, 2000 akt. Akar, 2002). Yeterlilik duygusu yüksek olan öğretmenin sınıfta güvenli ve motive edici bir atmosfer hakimdir, öğrencilerin girişimciliğini desteklenir ve disiplin sorunları azalır böylece öğrenme-öğretme faaliyetlerine daha fazla zaman ayrılabilir (Çekir, 2003). Bunların yanı sıra Taş (2009) öğretmenin mesleğe başlamadan önce aldığı derslerin süresi ve niteliğine vurgu yaparak, bir öğretmenin mesleğe başlamadan önce sınıf yönetimi dersi almış olmasının daha etkili sınıf yönetmesinde etkin bir rol oynadığını, dolayısıyla daha az istemeyen davranışlarla karşılaşan sınıf ortamları oluşturulduğunu belirtmiştir.

Öğrenme-öğretme faaliyetlerinin yürütülmesinde tekdüzeli ve gidilmesi bu süreci sıkıcı bir hale getirir ve istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasına zemin hazırlar (Sadık, 2000 akt. Yüksel, 2013). Bunu engellemek için öğretmenin öğretim sürecinde aktif olması, farklı yöntem-tekni ve materyalleri kullanması gerekmektedir (Yüksel, 2013). Bu durum öğretmenin sınıf ortamında sürekli planlı olmasını gerekli kılmaktadır. Öğrenme-öğretme faaliyetlerinin amacına ulaşma için öğretmenin bu etkinlikleri planlaması ve uygulaması gerekmektedir (Yüksel, 2007). Planlama sayesinde öğretmen ders sırasında amaç dışı etkinlikler yapmamı ve zamanı daha verimli kullanır (Ağaoğlu, 2002).

2.3.3.1.3. Sınıf Ortamı. Sınıf yönetimini etkileyen sınıf içi etmenlerin üçüncüsü sınıfın fiziksel ve psikolojik çevre düzenlemesiyle ilgili olan sınıf ortamıdır. Sınıf, öğrenim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü bir ortamdır (Akar, 2002). Sınıf ortamı öğrenci davranışları üzerinde direkt olarak etkilidir, çünkü çekici bir sınıf ortamı öğrencileri motive eder, etkili öğrenme için zemin hazırlar. İyi düzenlenmiş bir sınıf öğrenme-öğretmede ve sınıf

yönetiminde ö retmene yardımcı olur, ö retmene ö rencilerini kontrol edebilme, olası ö renci davranı larını önceden tahmin edebilme olana ı verir (Tertemiz, 2007).

Etkili bir e itim-ö retim ve istendik ö renci davranı ları için ilk olarak sınıfta iyi bir fiziksel düzenin hazırlanması gereklidir. Sınıftaki ö renci sayısı, sınıfın büyüklü ü, ö rencilerin oturma ekli, sınıftaki araç-gereçlerin düzenlenmesi, ısı, ı ık, gürültü, temizlik, renk sınıf ortamının fiziksel de i kenlerini olu turmaktadır (Akar, 2002). Ö renci sayısı sınıfın düzeyine, derse, konuyu i lerken uygulanacak yönteme göre de i iklik göstermekle birlikte ö renci sayısının az oldu u sınıflarda daha fazla ö retim yönteminin kullanılabilirdi i söylenebilir (Monk & Haller, 1993; Harder, 1990 akt. Ba ar, 2009). Sınıfta ö rencilerin rahatça görebilece i düzeyde ı ık kullanılmalı, ı ık ne çok ne de az olmalı çünkü ı ı ın az ya da çok olması gözü yorar, dikkatsizli e ve sinirlili e neden olur (Barker, 1982; Hull, 1990 akt. Celep, 2004). I ık gibi ısı da mevsime göre de i mekle birlikte sınıf ortamında yirmi derece dolaylarında olmalıdır. Isının a ırı yükselmesi, ilginin da ılmasına ve zihnin gev emesine neden olmakta dü ük ısı ise zihnin odaklanmasını güçle tirmektedir (Ba ar, 2009). Renklerin insanların fiziksel ve davranı sal durumunu etkiledi i bilinmektedir. Sınıf ortamı için liseye kadar, sıcak renklere sarı, pembe, eftali rengi önerilirken lise ve sonrasında ise mavi ve mavi-ye il tonları önerilmektedir (Barker, 1982 akt. Celep, 2004). Gürültü ise, i itmeyi engelleyici, rahatsız edici dikkat da ıtıcı bir unsurdur. Gürültü sebebiyle ö retmenin söylenilenleri tekrarlaması zamanın etkili kullanılmamasına neden olur. Dı arıdan gelen gürültünün azaltılması güç olsa da ö retmen sınıf içindeki gürültüyü minimum düzeye indirmek için sınıf kurallarına uyulmasını sa lamalıdır (Ba ar, 2009). Sınıf ortamının temiz olmaması, sınıf içindeki oksijen miktarının azlı ı ö rencileri dikkatsiz ve uykulu yapaca ı için dikkat edilmesi gereken bir di er nokta temizliktir. Pencereleler açılarak sınıf havalandırılmalı, ö rencilerin sınıfı temiz bulması ve temiz bırakması sa lanmalıdır

(Hull, 1990 akt. Ba ar, 2009). Sonuç olarak, etkili bir sınıf yönetimi için fiziksel de i kenlerin, ö retici ve ilgi çekici bir ekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Aydın, 2007).

2.3.3.2. Sınıf Yönetimini Etkileyen Sınıf Dı ı Etmenler

Sınıf yönetimini etkileyen sınıf dı ı faktörleri aile, okul ve sosyal çevre olarak üç ba lık altında ele alabiliriz.

2.3.3.2.1. Aile. Sınıf yönetimini etkileyen dı faktörlerden ilki ve belki de en önemlisi ailedir. E itim ailede ba lar, bireyin ki ilik yapısının temelleri ailede atılır ve bunların sonradan de i tirilmesi oldukça zordur (Ba ar, 2009).

Çocu un davranı larına yön vermek, ona rehberlik etmek, kurallara uymasını sa lamak, zor durumlarda çocu un yanında yer almak ve onu desteklemek ailenin görevlerindedir. nsan ili kilerinde önemli yer tutan anla ma, uzla ma, i birli i gibi olumlu özellikler ailede kazanılır. Aynı ekilde anla mazlık, çeki me, çatı ma gibi olumsuz durumlar kar ısında sergileyece i tutumu da birey ilk olarak aile ortamında ö renir (Akar, 2002).

Ailenin yapısı, ailedeki birey sayısı, ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveynlerin e itim düzeyi, ailede çatı ma ortamının olması, aile bireyleri arasındaki ileti im, aile baskısı gibi özellikler çocu un davranı ları üzerinde belirleyici rol oynarlar (Ça lar, 2009; Ba ar, 2009). Ailedeki birey sayısı çocu a verilen imkanların azalmasına neden olabilece i için ailenin geni aile ya da çekirdek aile olması önemlidir (Geli i, 2004). Yüksel (2013) sosyo-ekonomik düzeyi iyi olmayan ailelerin çocu un ihtiyaçlarını kar ılamada yetersiz kaldı ını, bu nedenle ders araç-gereç ve materyallerinde olan eksikliklerin sınıf yönetimi konusunda ö retmeni zora soktu unu belirtmi tir. Ailelerin e itim düzeyi de çocukların davranı ları üzerinde önemlidir, çünkü e itim düzeyi yüksek olan aileler çocuklarının e itimiyle daha yakından ilgilenmekte, çocuklarının e itimine kar ı daha duyarlı olmaktadır (Çelik, 2002). Bu durum da aileyle i birli i yapma konusunda ö retmene kolaylık sa lamaktadır. Aynı

ekilde ö rencilerin temel ihtiyaçlarının kar ılanmaması, anne ya da babanın ölümü, bo anmaları, aile yakınlarından birinin ölümü ya da hastalı ı gibi nedenler ö renci üzerinde stres yaratabilir ve bu stres durumu ö rencinin sınıf içinde içine kapanık ya da agresif olmasına neden olabilir (Yavuzer, 2003). Bu nedenle, okul yönetiminin ve ö retmenin aileyi tanınması gerekmektedir, çünkü ailenin tanınması ö rencilerin sorunlarının çözülmesinde önemli bir kaynaktır (Çalık, 2007). Ö rencilerden beklenen davranı lar aileye iletmeli böylece ö renmenin artması sınıf ortamında istenmedik davranı ların azalması sa lanmalıdır (Ba ar, 2009).

2.3.3.2.2. Okul. Sınıf içinde bulundu u okulun bir parçasıdır, bu nedenle okulun fiziki ve psikolojik yapısı sınıfı ve sınıf yönetimini direkt olarak etkiler (Çalık, 2007) . Örne in, okulun fiziksel büyüklü ü denetimi güçle tirmekte ve istenmeyen ö renci davranı larının olu masına ortam hazırlamaktadır (Akar, 2002).

Okul fiziksel olarak, görünü olarak, kullanı lılık ve sa lık ko ulları açısından ö renciler için uygun ve çekici olmalıdır (Ba ar, 2009). Okulun lavabo, tuvalet, masa, sıra gibi kullanım alanı ve araç gereçleri ö rencilerin geli im özelliklerine uygun ve nicelik bakımından da yeterli olmalıdır. Örne in tuvalet ba ına dü en ö renci sayısı ile tenefüs uzunlukları tutarlı olmalıdır. Bunun yanısıra, okulun fiziksel yapısı ve düzenlemesi ö renciyi ders dı ı zamanlarda bile zamanını okul içinde kullanmaya yöneltecek kadar çekici olmalıdır (Ba ar, 2009).

Okulun yönetimi ve yöneticilerinin özellikleri okuldaki e itimi etkileyen önemli bir faktördür çünkü etkin bir yönetsel destek olmaksızın etkili bir ö retimden söz etmek güçtür (Blase, 1990). Öncelikle okul, demokratik bir yakla ımla yönetilmelidir, çünkü okulun amaçlarından biri ö rencilerin demokratik ya amin gereklerine uygun davranı geli tirmelerine yardım etmektir. Bunun yanısıra okul yönetiminin ö retmenlerin moral ve motivasyonunu yükseltmesi, i doyumlarını artırmak için u ra ması gerekmektedir, çünkü

okul yönetimi tarafından güdülenen öğretmenlerin öğrencilerin akademik performanslarının geliştirilmesi ve istenilen davranışların ortaya çıkartılması konusunda daha iyi bir performans göstereceklerdir (Akar, 2002). Sonuç olarak sınıf yönetimi bir ölçüde okul yönetiminin kalitesine bağlıdır denilebilir, çünkü okuldaki olanakların oluşturulması, kullanımı, düzeni okul yönetiminin kalitesine göre değişir bu oranda da sınıf yönetiminin kalitesi değişir (Bağcı, 2009).

2.3.3.2.3. Sosyal Çevre. Öğretmenin sınıf yönetimini etkileyen önemli etmenlerden biridir. Bu da okulun ve öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal çevredir. Eğitimin amacı olan davranışlar, bireyin kişisel özelliklerinin ve çevre değişkenlerinin karşılıklı olarak birbirini etkilemesiyle ve ancak uygun koşullarda olur (Gage & Berliner, 1984; Tanner & Tanner, 1987 akt. Bağcı, 2009). Her toplumun sosyal ve kültürel özelliklerinden oluşan bir yapısı vardır ve bireyin sosyal çevresini oluşturur bu yapı bireyin davranışlarını oluşturur ve şekillendirir. Okul da bireyin sosyal çevresini oluşturur bu yapı içerisinde yer alır (Akar, 2002).

Öğrenci içinde bulunduğu sosyal çevre ile sürekli olarak karşılıklı etkileşimindedir. Bu nedenle okulun ve öğrencilerin içinde bulunduğu bu çevre sınıfı ve sınıf yönetimini doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir. Sosyal çevrede yer alan bazı olumsuz davranışlar zaman zaman sınıf ortamına da yansıyor eğitim öğretim sürecini kesintiye uğratabilir ya da sınıfın etkili bir şekilde yönetilmesine engel olabilir (Yüksel, 2013). Öğretmenin görevi, çevrenin olumlu etkilerinden yararlanıp olumsuz etkilerini en aza indirmek olmalıdır. Öğretmen toplumu bir sınıf gibi kullanmalı, bu sayede öğrencinin yaşam alanını genişletip zenginleştirmelidir. Öğretmenin çevreyi bir sınıf gibi kullanabilmesi için öncelikle çevreyi çok iyi tanıması, çevrenin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi gerekir. Okulun çevresinde yer alan olumsuz davranışlarla mücadele sınıf etkinliklerinin çevreye taşınmasıyla olabileceği gibi çevrenin de okula taşınmasıyla mümkün olabilir. Eğitimel kol

faaliyetleri ya da sınıf-çevre i birli iyle düzenlenen e itimlere, etkinliklere velilerin ve okul çevresindeki halkın da davet edilmesiyle olumlu örnek davranı lar gösterilmi olunur (Ba ar, 2009).

Ö rencinin çocukluk ve gençlik dönemlerinde sahip oldu u arkada çevresi ö rencinin davranı ları üzerinde önemli bir etkiye sahip olması nedeniyle sınıf yönetimini etkileyen önemli sosyal çevre etkenlerinden biridir. Ba lanma, ait olma, takdir edilme ve kabul görme gibi en temel ihtiyaçları ailede kar ılanmayan bireyler bu ihtiyaçlarını kar ılamak için farklı arayı lar içine girerler. Bu noktada kar ıla ılan olumsuz arkada grupları bireyin toplumsalla ma ve bireyselle me sürecini olumsuz etkiler (Aydın, 2007). Bu nedenle ö rencilerin sınıf dı nda da ileti im kurdu u arkada gruplarından haberdar olup etkinlikleri bilinmeli, istenmedik davranı gösteren ö rencinin kazandırmak istedi imiz davranı ı sergileyen ö renci gruplarına yönlendirilmesi için okul, aile ve ö retmen i birli i içinde çalı ılmalıdır (Ba ar, 2009).

Özetlemek gerekirse, okul zorbalı ı ve ö retmene yönelik zorbalık son zamanlarda dikkat çeken konular olmasına ra men ö retmenlere yönelik ö renci zorbalı ı ve ö retmenlerin sınıf yönetimi becerisi arasındaki ili kiyi inceleyen bir ara tırmaya alanyazında rastlanmamı tır. Yukarıda da söz edildi i gibi cezalandırıcı disiplin kurallarının kullanıldı ı, kaos ortamının oldu u, e itim-ö retim kalitesinin dü ük oldu u sınıf ve okul ortamı gibi çevrelerde zorbalık davranı larıyla daha fazla kar ıla ılması mümkündür. Çünkü, ö rencilerin birbirleriyle ve ö retmenleriyle olan ili kisi kar ılıklı ve birbirine ba lıdır. Sınıf, içerisinde bulunanların davranı larının birbirini etkiledi i dinamik bir ba lamdır.

2.4. İlgili Ara tırmalar

Bu bölümde zorbalık, ö retmene yönelik zorbalık ve ö retmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili alan yazın taraması sonucu elde edilen yurtiçi ve yurtdı nda yapılan ara tırma bulgularına yer verilmi tir.

2.4.1.Zorbalıkla İlgili Yurt Dı nda Yapılan Ara tırmalar

Olweus (1984) 150,000 skandinav ö renciyle yapımı oldu u bir çalı mada ya ları 8- 16 arasında de i en ö rencilerin %15' inin zorba ya da ma dur olarak zorbalık olaylarına karı tı ını, ö rencilerin %9'unun ma dur, %7'sinin di er ö rencilere zorbalık yaptı ını bulmu tur. Olweus aynı ölçe i kullanarak 54 ilkö retim ve lisede 11,000 ö renciyle 2001 yılında yapımı oldu u bir ba ka çalı masında ma dur olan ö rencilerin oranının bir önceki çalı masına oranla %50 oranında arttı ını, haftada en az bir kez ciddi bir ekilde zorbalıkla kar ı kar ıya kalan ö renci oranının da %65'e yükseldi ini görmü tür (Olweus, 2002).

Delfabbro, Winefield, Trainor, Dollard, Anderson, Metzger ve Hammarstrom (2006) tarafından Güney Avustralya ya ortalaması 15.2 olan 1284 ö renciyle 25 devlet ve özel okulunda yapılan bir çalı mada ise ö rencilerin akranları ve ö retmenleri tarafından zorbalı a u rama yaygınlı ına ve zorbalı ın yapılı ekilerine bakılmı tir. Ö rencilerden akran zorbalı ı ve ö retmenden ö renciye yönelik zorbalı a dair sorulardan olu an özbildirim anketlerini doldurmaları istenmi tir. Akran zorbalı ına u rayan ö rencilerin yüksek düzeyde sosyal yabancıla ma ya adıkları, psikolojik olarak daha zayıf oldukları, ve özsaygı düzeylerinin daha dü ük oldu u ortaya çıkmı tir. Ö retmen tarafından zorbalı a u rayan ö rencilerin ise akademik ba arı düzeylerinin ve okulu bitirme isteklerinin daha dü ük oldu u, kumar, madde ba ımlılı ı ve küçük ya ta alkol kullanımı gibi kötü alı kanlıklara bula ma ihtimalinin daha yüksek oldu u bulunmu tur. Bununla birlikte sözel zorbalı ın fiziksel zorbalıktan daha yaygın oldu u, erkeklerin kız ö rencilere göre daha fazla zorbalı a u radı ı görülmü tür.

Sapouna (2008) tarafından yapılan 10-14 arasında de i en 1758 ö renciyle Yunanistan'da Thessaloniki bölgesinde 20 okulda yapılan bir çalı mada tüm ö rencilerin %8.2'sinin ma dur, %5.8'inin zorba ve %1.1'inin hem ma dur hem zorba oldu u ortaya çıkmı tır. Zorbaların ço unlu unun erkek oldu u görülürken, ma dur olma oranlarında ise kız ve erkek ö renciler arasında anlamlı bir fark olmadı ı görülmü tür. Bununla birlikte ya a daha küçük olan ö rencilerin daha fazla zorbalı a u radı ı, en çok kar ıla ılan zorbalık türünün isim takma oldu u, fiziksel zorbalı ın erkekler arasında daha fazla görüldü ü kızlar arasında ise söylenti yayma gibi zorbalık türlerinin daha yaygın oldu u bulunmu tur.

Houbre, Traquinio ve Thuillier (2008) tarafından Fransa'da ya ları 9-12 arasında de i en 116 ö renciyle yapılan bir çalı mada ise ö rencilerin %39'unun ma dur ya da zorba olarak bir ekilde zorbalıkla ili kisi oldu unu bulmu lardır. Bu ö rencilerin %16'sının ma dur, %13'ünün zorba oldu u, erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık olaylarında yer aldı ı, kızların daha çok ma dur olarak zorbalı a u radı ı sonucuna ula mı lardır.

McDougall (1999) tarafından ngiltere'de ya ları 16-18 arasında de i en 500 ö renciyle ngiltere'de bir okulda yapılan çalı mada hem nicel hem nitel sorulardan olu an bir ölçek kullanılmı tır. Çalı maya katılan ö rencilerin %80.7'si ö renim hayatları boyunca zorbalı a u radı ını belirtirken, %8.6'sı çalı manın yürürtüldü ü okulda zorbalı a u radı ını ifade etmi lerdir. Zorbalı ın en çok kar ıla ıldı ı yer olarak okul koridorları ön plana çıkmı tır. Bunların yanı sıra, ö rencilerin %70'i ya adıkları zorbalıkla ilgili olarak ö retmenlerini bilgilendirmediklerini belirtirken sadece %9.6'sı bu durumu ö retmenlerine aktardıklarını ifade etmi lerdir.

Scheithauer, Hayer, Petermann ve Jugert (2006) ise Almanya'da iki federal eyaletten 2.086 be inci sınıf ö rencisiyle bir ara tırma yapmı lardır. Ara tırmada Olweus (1991)' in "Zorba/ Ma dur Anketinin" yeniden düzenlenmi halini kullanmı lardır. Ara tırma

sonuçları ö rencilerin %12.1'inin zorbalık yaptı nı ve %11.1'inin zorbalı a u radı nı ortaya koymu tur. Erkeklerin her zorbalık türünde kızlardan daha çok zorbalık davranı nı gösterdi i ve kızlara oranla daha fazla zorbalı a u radı nı sonucuna ula ılmı tur.

2.4.2. Zorbalıkla İlgili Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar

Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2006) tarafından Türkiye'de lise ö rencileri arasında okul zorbalı nı ara tırmak üzere Ankara ilinde be devlet okulunda 692 ö renciyle yapılan çalı mada 28 sorudan olu an bir anket kullanılmı ve çalı ma sonuçları u ekildedir. Ö rencilerin % 33'ü sözel, % 35.5'i fiziksel, %28.3'ü duygusal ve %15.6'sı akademik yıl boyunca en bir kez cinsel zorbalı a u radıklarını belirtmi lerdir. Ö renciler bir ya da birden fazla zorbalık türüyle kar ı kar ıya kaldıklarını ifade etmi lerdir. Fiziksel zorbalı a u ramada kızlar ve erkeler arasında anlamlı bir farklılık çıkmı ve erkeklerin kızlara göre daha fazla fiziksel zorbalı a u radı nı görülmü tür. Kızların da erkeklerin de en çok u radıkları zorbalık türleri itme (%58.1 kızlar, %63.5 erkekler) ve isim takma (%44.1 kızlar, %61.8 erkekler)' dir. Ö rencilerin üçte biri zorbalıkla ba edebilmek için herhangi bir yardım istemediklerini belirtmi lerdir. Hem kızlar hem de erkek ö renciler ya adıkları zorbalık olaylarının psikolojik olarak zayıflamalarına, sosyal olarak uyum problemleri ya amalarına ve psikolojik rahatsızlıklar ya amalarına neden oldu unu belirtmi lerdir.

Bilgiç ve Yurtal (2009) tarafından ilkö retim sınıflarında zorbalık e ilimi olan, zorbalı a u rayan ve zorbalık olaylarına karı mayan ö rencilerin sınıf iklimini algılama biçimleri incelenmi tir. Çalı ma stanbul ili Avcılar ilçesinde 3 ilkö retim okulunun 4. ve 5. sınıflarında okuyan zorbalık olaylarına karı mayan 29 (%18.5), zorba davranı lara u rayan 91 (%58) ve zorbalık yapan 37 (%23.5) ö renci olmak üzere toplam 157 ö renci ile yürütülmü tür. Ara tırma sonuçlarına göre zorbalı a karı mayan ö rencilerin zorbalı a u rayan ve zorbalık e ilimi olan ö rencilere göre daha olumlu sınıf iklimi algılarına sahip

oldukları ve öğretmenlerini daha fazla rahatlatıcı, paylaşımcı ve destekleyici olarak gördükleri ve öğretmenleri ile daha olumlu ilişkileri olduğu görülmüştür.

Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir, Kavakcı (2009) tarafından sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygı düzeyiyle ilişkisini belirlemek için bir ara tırma yapılmıştır. Ara tırma Sivas ilinde 5-8. sınıflardaki 521 öğrenciyle yapılmıştır ve öğrencilerin sosyodemografik özellikleri için anket sorular, ruhsal değerlendirme için “Çocuklar için Depresyon Ölçeği” ile “Piers Harris’in Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği”, akran zorbalığı için “İddet- Kaba Güç Anketi” kullanılmıştır. Ara tırma sonuçlarına göre öğrencilerin %43’ü zorbalığa uğramış ve özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okulda zorbalığa uğrayanlarda depresyon düzeyinin artmış ve benlik saygısının azaldığı görülmüştür. Üç okulda da en çok karşılaşılan bedensel zorbalık türü ‘itme’, sözel zorbalık türü ‘ad takma’, cinsel zorbalık türü ise ‘elle rahatsızlık verme’, duygusal zorbalık içinde sosyoekonomik düzeyi yüksek okulda ‘e yaya zarar verme’, orta olan okulda ‘küçük düşürme’ düşük okulda ‘ayrımcılık yapma’ en sık görülen zorbalık türleridir.

Atik, Özmen ve Kemer (2012) tarafından lise öğrencileri arasında zorbalık ve zorbalığa dahil olmuş öğrencilerin boyun eğicilik davranışları incelenmiştir. Ara tırma Ankara ilinde üç lisede gerçekleştirilen 389 öğrenciyle yapılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 16’dır. Ara tırmada zorbalığa ilişkin yaşantıları değerlendirmek için Olweus’un “Zorba/ Mağdur Anketinin” (1999) düzenlenmiş hali, boyun eğici davranışları değerlendirmek için ise “Gilbert ve Allan (1994) Boyun Eğici Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Ara tırma sonuçlarına göre öğrencilerin %8’i zorba, %19.8’i mağdur, %64.5’i zorbalık olaylarına kurbanıdır. Zorbalık davranışının türü açısından, zorbalığın kullandığı en yaygın zorbalık türünün ve mağdurların en çok yaşadıkları zorbalık davranışının sözel zorbalık ve dolaylı zorbalık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin kız

ö rencilere göre zorbalık olaylarına daha fazla karıştı görülmüşken, ö renciler arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Varyans analizi sonucuna göre de, ma durlar kategorisinde yer alan ö renciler ile zorba kategorisindeki ö rencilerin boyun e ici davranış puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiş ve ma durlar ö rencilerin daha fazla boyun e ici davranış gösterdikleri görülmüştür.

Kartal ve Bilgin (2012) ilkö retim ö rencilerinin okuldaki zorbalığın nedenleriyle ilgili algılarını ortaya çıkarmak için Bursa’da bir ilkö retim okulunda 4-8. sınıfta okuyan 688 ö renciye “Colorado Okul iklimi Anketi” uygulamıştır. Ara tırma sonucuna göre en sık bildirilen zorbalı a u rama nedeni fiziksel zayıflık olmuştur. İman olmak ve fakir olmak ise diğer nedenler olarak sıralanmıştır. Kızların yaklaşık yarısı sırasıyla kısa, fakir ve İman olmanın en önemli zorbalı a u rama nedenleri olduğunu bildirirken, erkekler fiziksel zayıflık, İmanlık ve cılızlığı rapor etmişlerdir. Hem ma durlar hem de zorba-ma durlar birinci nedenin fiziksel zayıflık olduğunu dile getirirken, zorbalar arkadaş olmayan kısa ve fakir çocukların zorbalı a u rama olduğunu belirtmişlerdir.

Kartal (2008) tarafından ilkö retim ö rencileri arasındaki zorbalık davranışlarının türlerini ve yaygınlığını ortaya koymak için Bursa’da 1086 ilkö retim ö rencisiyle yapılan ba ka bir çalışmada da “Colora Okul iklimi Anketi” kullanılmıştır. Ara tırma sonuçları hem kız hem de erkek ö rencilerin en sık karşılaştığı zorbalık türünün sözel zorbalık olduğunu, bunu fiziksel zorbalığın izlediğini göstermektedir. Erkek ö renciler kızlara göre daha sık ‘zorba’ olarak nitelendirilmekte ve zorbalık olaylarıyla en çok okul bahçesi ve sınıfta karşılaşmaktadır.

Kartal ve Bilgin (2008) tarafından yapılan ve zorbalıkla ilgili çe şitli konuları ö retmen, ö renci ve velilerin bakış açısından inceleyen tarama modelindeki bir ba ka çalışmada ise Bursa ilinde bir ikö retim okulunda 4. ve 5. sınıftaki 355 ö renci, 18 ö retmen ve 150 veli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada “Colorada Okul iklimi Anketi” kullanılmıştır.

Ara tırma sonuçları, ara tırmaya katılan taraflar arasında zorbalık türlerinin hepsinde öğretmenlerin hem öğrencilerin hem de velilerin bildirdiğinden daha yüksek oranda zorbalık rapor ettiğini göstermektedir. Bununla birlikte tarafların tümü en sık zorbalık yapanların erkekler olduğunu belirtirken, öğretmenler zorbalık olaylarının en çok bahçede (%77,8), öğrenci (%33,8) ve veliler (%45,3) ise sınıfta gerçekleştiğini söylemişlerdir.

Ayas ve Pınar (2011) farklı ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin akran zorbalığına uğramaya ve zorbalık yapma düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Ara tırma Anadolu lisesi, endüstri meslek lisesi, genel lise ve özel liselerde okuyan 600 öğrenci ile yapılmıştır. Ara tırmada Pınar ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği-Ergen Formu” kullanılmıştır. Ölçek fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma, eyleme zarar verme ve cinsel zorbalık alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ara tırma sonuçları sözel zorbalıktan hariç diğer tüm ölçeklerde erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalığa uğradıklarını ve dışlama hariç diğer tüm alt ölçeklerde de kızlardan daha fazla zorbalık davranışları sergilediklerini göstermektedir. Bunun yanı sıra, cinsel zorbalık alt ölçeğinde 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden daha fazla mağdur oldukları ortaya çıkmıştır. Toplam zorbalık puanı açısından 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden; cinsel zorbalık alt ölçeğinde ise 11. sınıf öğrencilerinin hem 9. sınıf hem de 10. sınıf öğrencilerinden anlamlı bir biçimde daha fazla cinsel zorbalık yaptıkları görülmüştür. Okul türü açısından bakıldığında mağdur puanı en yüksek grubun endüstri meslek lisesi, zorbalık puanı en yüksek grubun özel lise öğrencileri olduğu ve en az zorbalığa uğrayan ve en az zorbalık yapan grubun Anadolu lisesi öğrencileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Özkan ve Çifci (2010) düşük sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin uğradıkları zorbalık türleri ve sıklıklarını, zorbalığı yapanların kimler olduğunu, zorbalığın yapıldığı yerleri ve mağdurun yaşadığı zorbalığı anlattıkları için

belirlenmesi amacıyla bir ara tırma yapımıdır. Ara tırma Ankara ilinde 295 öğrenci ile yapılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin %33.9'unun sözel zorbalığa, %32.9'unun fiziksel zorbalığa, %29.2'sinin duygusal zorbalığa ve %16.9'unun ise cinsel zorbalığa uğradıklarını ve zorbalık yapan kişilerin daha çok erkekler olduğunu, zorba davranışlara en çok sınıfta maruz kaldığını ve en çok öğrencilerden yardım alındığını ortaya koymuştur.

Ada (2010) tarafından ilköğretim 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin akran zorbalıklarının akademik başarı, disiplin durumu ve ilişkilerine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını ve ya ve kardeş sayısı ile ilişkilerinin akran zorbalığını yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacıyla 488 öğrenci ile Erzurum ili ve merkez ilçelerinde bir çalıştırılmıştır. Ara tırma sonuçları akademik başarı düzeylerine göre, zorbalık yapmada sözel zorbalık ve e yaya zarar verme; zorbalığa uğramada ise sözel zorbalık boyutlarında anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin disiplin durumlarına göre zorbalık yapmanın ceza alanlarda anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulunurken, ya ve kardeş sayısının akran zorbalığı yapma puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Piçkin (2010) tarafından Ankara'da 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf ilköğretim öğrencileri arasında zorba, mağdur ve zorba-mağdur öğrenci oranlarını belirlemek amacıyla bir ara tırma yapılmıştır. Ara tırma biri alt sosyoekonomik düzeyden, biri üst sosyoekonomik düzeyden ve ikisi orta sosyoekonomik düzeyden olmak üzere dört ilköğretim okulunda toplam 1154 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ara tırma sonuçları öğrencilerin %35.1'inin mağdur, %30.2'sinin zorba, %6.2'sinin ise hem zorba hem de mağdur olduğunu, zorba ve zorba-mağdur grubunda erkeklerin, mağdur grubunda ise kızların daha fazla olduğunu görülmüştür. Ayrıca üst sosyoekonomik düzeydeki okuldaki çocukların alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki okullardaki çocuklara oranla daha fazla zorbalık yaptığını sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.3. Ö retmene Yönelik Zorbalıkla İlgili Yurt Dı ında Yapılan Ara tırmalar

De Wet (2010) ö retmene yönelik ö renci zorbalı ının gerçeikle me ekilerini ve bu zorbalı ın ö retmenlerin özel hayatları ve mesleki ya antıları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla 7 ö retmenle nitel bir çalı ma yapmı tır. Ara tırmaya katılanlar kartopu yöntemiyle belirlenmi olup 3'ü erkek 4'ü kadındır. Katılımcıların 3'ü ilkö retim okulunda 4'ü ortaokul düzeyinde çalı maktadır. Veriler ö remenlerle gerçeikle tirilen 45 dakika ve 2 saat arası süren görü melerle elde edilmi tir. Ara tırma sonuçları katılımcıların okul saatlerinde ve okul saatleri dı ında sürekli bir ekilde sözel, psikolojik ve fiziksel zorbalı a u radı ını ve ö retmene yönelik zorbalı ın ö retmenlerin özel hayatları üzerinde oldu u kadar mesleki ya antıları üzerinde de olumsuz etkileri oldu unu göstermektedir. Katılımcılar ya adıkları zorbalıkların psikolojik rahatsızlıklara, utanmaya, kendine güven eksikli ine, suçlu hissetmeye ve sınırlarını kontrol edememeye neden oldu unu belirtmi lerdir. Bununla birlikte ba a rıları, uykusuzluk, yeme problemleri, stres ve tükenmi lik ya adıklarını ifade etmi lerdir.

De Wet (2012) ö retmene yönelik ö renci zorbalı ını ara tırmak amacıyla Güney Afrika okullarında 7 ö retmenle görü meler yapı tır. Ara tırma sonuçları, zorba ö rencilerin ebeveyn deste inden yoksun disiplin sorunları olan ö renciler oldu unu, okul yönetiminin ve ö retmenin sınıf yönetim eklinin ö retmene yönelik zorbalı ın olu masına neden olabildi ini ortaya koymu tur. Zorbalı a u rayan ö retmenler i arkada ları, okul yönetimi ve ö rencilerin velilerinden yeterli deste i göremediklerini belirtmi lerdir. Bununla birlikte 3 ö retmen, genç ve deneyimsiz olmanın ö renciler tarafından zorbalı a u ramada etken oldu una inandıklarını ifade etmi lerdir.

Terry (1998) İngiltere'de 101 ö retmenle 7 lisede yapmı oldu u çalı masında ö retmene yönelik ö renci zorbalı ını ara tırmı tır. Veriler ö retmenlere da ıtılan anketler yardımıyla toplanmı tır. Ara tırma sonuçları ara tırmanın yapıldı ı e itim ö retim

döneminden önceki eğitim ö retim dönemi içerisinde öğretmenlerin %56.4'ünün en az bir kez öğrencileri tarafından zorbalı a u radı nı, %35.6'sının arada, %9.9'unun ise haftada birkaç defa öğrencileri tarafından zorbalı a u radı nı ortaya koymuştur. Erkek öğretmenlerin %63'ü bir ya da iki kez zorbalı a u radı nı belirtirken, kadın öğretmenlerin %50'si bir ya da iki kez zorbalı a u radı nı belirtmiştir. Öğrencileri tarafından u radıkları zorbalık türleri için de, öğretmenlerin %32.7'si sözel zorbalık ya adı nı, %26.7'si kasıtlı ve tekrarlı olarak öğrencilerinin saygısızlık yaptığını, %23.8'i öğrencileri tarafından kendilerine isim takıldığını, %21.8'i kasıtlı ve tekrarlı olarak öğrencilerinin onların verdiği görevleri yerine getirmediğini ve %11.9'u fiziksel zorbalı a u radı nı ya da e yalarına zarar verilip, çalındığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %58'i hem kız hem de erkek öğrenciler tarafından zorbalı a u radı nı, %21'i birkaç erkek öğrenci tarafından zorbalı a u radı nı, %12'si tek bir erkek öğrenci tarafından zorbalı a u radı nı, %7'si tek bir kız öğrenci tarafından zorbalı a u radı nı ve %2'si birkaç kız öğrenci tarafından zorbalı a u radı nı belirtmiştir.

Pervin ve Turner (1998) tarafından öğretmene yönelik öğrenci zorbalı nın türlerini, süresini ve ne düzeyde olduğunu belirlemek için Londra'da bir okulda 84 öğretmenle bir çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerin %91'i mesleki hayatları boyunca zaman zaman öğrencileri tarafından zorbalı a u radı nı belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %71'i ço unlukla sözel zorbalı a u radıklarını bununla birlikte öğrencileri tarafından görmezden geldiklerini ve e yalarına zarar verildiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %15'i fiziksel zorbalı a u radıklarını belirtirken, %20'si birkaç yıl boyunca zorbalı a u radıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin %12'si ya adıkları zorbalık konusunda okul yönetiminden yardım istemelerine rağmen sorunun çözülmediğini belirtirken, %6'sı önceki i lerinden öğrencileri tarafından u radıkları zorbalıktan kaçmak için ayrıldıklarını

belirtmi lerdir. Ö retmenler zorbalıkla en çok sınıf ortamında (%62) ve koridorlarda (%32) kar ıla tıklarını ifade etmi lerdir.

Chen ve Astor (2008) tarafından Tayvan'da ö retmene yönelik ö renci iddetini ara tırmak için 4.-12. sınıflar arasında okuyan 14022 ö renci ile bir çalı ma yapılmı tır. Ara tırma sonuçları, ö rencilerin %30.1'inin ara tırmanın yapıldı ı dönemden bir önceki dönem içerisinde ö retmenlerine kar ı en az bir kez saldırgan davranı sergilediklerini, bu tür davranı ların en çok mesleki liselerde (%35.8), en az ilkö retim okullarında (%16.1) gerçekte ti ini, ve tüm okul düzeylerinde en çok erkek ö renciler tarafından gerçekte tirildi ini ve en çok psikolojik zarar vermeye yönelik davranı ların sergilendi ini ortaya koymu tur.

Koiv (2015) ö retmene yönelik ö renci, ö retmen, yönetici ve veli zorbalı ının 10 yıl zarfındaki de i imlerini belirlemek için 2003 yılında 2010 yılında iki ayrı grupta çalı arak bir çalı ma yürütmü tür. Ara tırmaya 2003 yılında 573 ö retmen 2013 yılında ise 564 ö retmen katılmı tır. Ara tırma sonuçları 10 yıl içerisinde ö retmene yönelik ö renci, ö retmen, yönetici ve veli zorbalı ında önemli bir artı n oldu unu göstermi tir.

Benefield (2004) 587 ö retmenle ö retmenlerin ö renciler, veliler, ö retmen arkada ları ve okul yönetimi tarafından zorbalı a u rama durumlarını belirlemek için bir ara tırma yapmı tır. Ara tırma sonuçları ö retmenlerin en fazla ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ını, ö retmenlerin %28'inin her gün ya da her hafta ö rencileri tarafından küçük zorbalık türlerine u radı ını ve ö retmenlerin ö rencileri tarafından en çok sözel zorbalı a u radı ını göstermi tir.

2.4.4. Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ıyla İlgili Yurt çinde Yapılan Ara tırmalar

Özkılıç ve Kartal (2012) ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenlerin ya adıkları zorbalık durumlarının sınıf ortamına etkisini incelemi lerdir. Ara tırma Bursa ilinde 6, 7 ve 8. sınıflarda ve liselerde görev yapan ve zorbalı a u ramı 221 ö retmenle

yapılmı tır. Ara tırmada ö retmenlerin ya adıkları zorbalı ın onlar üzerindeki etkisini ortaya koymak için bir anket kullanılmı tır. Ara tırma sonuçları, ö retmenlerin ya adıkları zorbalı ın ö retmenlerin stres düzeyini artırdı ı, sınıf ortamında kötü bir atmosfer yarattı ı ve mesle e ve ö rencilere dair beklentilerini azalttı ını ortaya koymu tur. Sonuçlar ayrıca, zorbalı a u rayan ö retmenlerin sınıflarında ö renme-ö retme faaliyetlerinin ve ö retmen-ö renci, ö renci-ö renci arasındaki ileti imin sekteye u radı ını göstermi tır.

Özkılıç (2014) tarafından 6, 7 ve 8. sınıflarda ve liselerde görev yapan 540 ö retmenle yapılan bir ba ka çalı mada zorbalı a u ramı ve u ramamı ö retmenlerin ö retmen öz-yeterlilikleri incelenmi tır. Ara tırmada veri toplama aracı olarak ö retmen öz-yeterlilik ölçe i ve ö retmenlerin zorbalı a u rama durumlarını belirlemek için geli tirilmi bir form kullanılmı tır. Zorbalı a u rayan ve u ramayan ö retmenlerin öz-yeterlilik ölçe inden almı oldukları puanlar kar ıla tırıldı ında zorbalı a u ramamı grup lehine anlamlı bir farklılık oldu u görülmü tür. Ayrıca, bu gruptaki ö retmenlerin öz-yeterlilik ölçe inin ö renci katılımı, ö retim stratejileri ve sınıf yönetimi alt boyutlarındaki puanları da anlamlı farklılık göstermi tır.

Yaman ve Kocaba o lu (2011) tarafından 11 ö retmenle yapılan nitel bir çalı mada ö rencilerin ö retmenlere yaptı ı dikey zorbalık ara tırılmı tır. Ara tırma sonuçları ö retmenlere genellikle grup odaklı zorbalık yapıldı ını, lise ö rencilerinin daha çok onuncu sınıfta zorbalık yaptı ını ve ö renci ya ının ilerlemesiyle zorbalı ın azaldı ını, medyanın, sanal dünyanın ve sosyal çevrenin zorbalı ı tetikledi ini, ö retmenlerin sırasıyla en çok sözel, duygusal ve karma zorbalı a u radı ını göstermi tır. Ayrıca, zorbalı a u ramanın sebepleri arasında ö retmenin sınıf yönetimi yeterli indeki sorunlar, ö retmenin ki ili i, cinsiyeti bakımından kadın ö retmenin zorbalı a u rama oranının yüksekli i, zorbalı ın ö retmenlerin fiziksel ve psikolojik sa lı ındaki olumsuz etkileri di er bulgular olarak ö ne çıkmı tır.

Özetle, yurtiçinde ve yurtdışında öğretmenlere yönelik zorbalıkla ilgili yapılan ara tırma sayısı sınırlı olmakla birlikte öğretmenlerin öğrencileri tarafından uğradıkları zorbalığın sınıf yönetimi becerileriyle ilişkisini inceleyen bir çalışmaya alanyazında rastlanmamıştır. Alanyazında öğretmenlere yönelik öğrenci zorbalığıyla ilgili çalışmalar u ekildedir.

Tablo 2.4.4.1

Öğretmene Yönelik Öğrenci Zorbalığıyla İlgili Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

| Yurtdışında Yapılan Çalışmalar | Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar |
|------------------------------------|-------------------------------|
| Terry (1998)- İngiltere | Yaman ve Kocabaşoğlu (2011) |
| Pervin ve Turner (1998)- İngiltere | Özkılıç ve Kartal (2012) |
| Benefield (2004)- Yeni Zelanda | Özkılıç (2014) |
| Chen ve Astor (2008)- Tayvan | |
| De Wet (2010)- Güney Afrika | |
| De Wet (2012) Güney Afrika | |
| Koiv (2015)- Estonya | |

2.4.5. Sınıf Yönetimiyle İlgili Yurtiçinde Yapılan Ara tırmalar

Özgan, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması” konulu çalışmalarında resmi ve özel ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ne durumda olduğunu belirlemeye çalışılmıştır. Ara tırma 40 özel ve 50 resmi okul öğretmeniyle yapılmıştır. Veriler İlgar (2007) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” ile toplanmıştır. Ara tırma sonuçları resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenler arasında sınıf yönetimi becerileri açısından anlamlı farklı olduğunu ve özel

okulda ö retmenlik yapan ö retmenlerin sınıf yönetimi beceri puanlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Yılmaz ve Aydın (2015) “ İlkö retim Ö retmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmada ilkö retim okullarında çalışan sınıf ö retmenleri ile branş ö retmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları ile cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve branş gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı düzeylerinin iyi düzeyde olduğunu, bu algı düzeylerinin cinsiyet, yaş ve mesleki deneyimlere göre farklılaşmadığını; branş deşkenine göre ise matematik ve din kültürü ve ahlak bilgisi ö retmenlerinin sınıf yönetimi beceri algılarının diğer branşlardaki ö retmenlere göre daha düşük olduğunu göstermiştir.

Cülha (2014) “ Eğitim Fakültesinden Mezun Olan Ö retmenlerle Diğer Fakültelerden Mezun Olan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması” konulu yüksek lisans tezi araştırmasında ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan ö retmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerini belirlemek ve bu ö retmenlerden Eğitim Fakültesi mezunu olanlarla diğer fakültelerden mezun olanların sınıf yönetimi becerilerini karşılaştırarak ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin bazı deşkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma İstanbul’da çalışan 8389 ö retmenle yürütülmüş olup, araştırma sonuçları, araştırmaya katılan ö retmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin; cinsiyet, yaş, branş, sınıf yönetimi ile ilgili hizmetiçi eğitime katılma, görev yapılan okul türü, görev yapılan okuldaki ortalama sınıf mevcudu ve sınıfta görsel teknoloji aletlerinin kullanılması deşkenlerine göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, ö retmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin medeni durum, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, sınıf yönetimi ile ilgili kitap okuma ve görev yapılan

okulun e itim ekli açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmü tür. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan ö retmenlerin mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan ö retmenlere göre, evli ö retmenlerin bekar ö retmenlere göre, sınıf yönetimi ile ilgili kitap okuyan ö retmenlerin okumayanlara göre, normal e itim yapan okullarda görev yapan ö retmenlerin ikili e itim yapan okullarda görev yapanlara göre sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu görülmü tür.

Yüksel (2013) “Sınıf Ö retmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin De erlendirilmesi- Afyon li Örne i” konulu doktora tezi çalı masında Afyonkarahisar ili ehir merkezindeki sınıf ö retmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine sahip olma düzeylerini belirlemeyi amaçlamı tır. Ara tırmaya 49 okulda çalı an 392 sınıf ö retmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi E itim Fakültesi Sınıf Ö retmenli i Anabilim Dalı’nda ö renim gören toplam 200 üçüncü ve dördüncü sınıf ö retmen adayları dahil edilmi tir. Ara tırmada nicel ve nitel veri yöntemleri birlikte kullanılmı tır. Ara tırma sonuçları, ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerine sahip olma düzeylerinin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve okutulan sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, mezun olunan okula ve sınıf mevcuduna göre ise anlamlı bir farklılık göstermedi ini ortaya koymu tur.

Korkut (2009), “Sınıf Ö retmenlerinin Öz Yeterlilik inançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İli kisi” konulu yüksek lisans tez çalı masında sınıf ö retmenlerinin öz yeterlilik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ili kiyi ve bu inanç ve algıların cinsiyet, deneyim süresi ve okulun bulundu u yerle im yeri de i kenlerine göre farklıla ıp farklıla madı nı ortaya koymayı amaçlamı tır. Ara tırmaya 401 sınıf ö retmeni katılımı ve verilerin toplanmasında “Ö retmen Öz Yeterlili i Ölçe i” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe i” kullanılmı tır. Ara tırma sonuçları, sınıf ö retmenlerinin öz yeterlilik inançlarının, oldukça yüksek düzeyde oldu unu, öz yeterlilik inançlarının cinsiyet ve okulların buldukları yerle im yerine göre farklılık gösterdiği ancak deneyim

süresine göre farklılık göstermedi i, ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin bütün boyutlarındaki algılarının cinsiyete göre farklıla madı nı fakat deneyim sürelerine ve okulların buldukları yerle im yerlerine göre farklıla tı nı göstermi tir.

Akkaya-Çelik (2006), “ İlkö retim Okullarında Görevli Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine li kin Algıları-Denizli li Örne i” konulu yüksek lisans tez çalı masında ilkö retim okullarında görevli ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ili kin algıları ile bu algıların ki isel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermedi ini belirlemeyi amaçlamı tır. Ara tırmaya 17 okulda görev yapan 788 ö retmen katılmı olup, veriler “Sınıf Yönetimi Becerisini De erlendirme Ölçe i” ile toplanmı tır. Ara tırma sonuçları, ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ili kin algılarının orta seviyede oldu unu göstermi tir. Bununla birlikte, ö retmenlerin sınıf yönetimi becerisine ili kin algılarının ki isel özellik de i kenlerine göre farklılıkları ara tırlmı ve cinsiyet de i kenine göre kadın ö retmenlerin lehine, bran de i kenine göre sınıf ö retmenlerinin lehine algılarında anlamlı farklılık bulunmu tur.

Akın ve Koçak (2007) “Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Doyumları Arasındaki li ki” konulu ara tırmalarında 140 ilkö retim ve ortaö retim ö retmeninin sınıf yönetimi ve i doyum düzeyleri arasındaki ili kiyi ara tırmı lardır. Ara tırma sonuçları ö retmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile i doyum düzeyleri arasında pozitif yönde dü ük düzeyde anlamlı bir ili ki oldu unu göstermi tir.

enkulak (2010) “Ortaö retim Kurumlarında Çalı an ngilizce Ö retmenlerinin Sınıf Yönetiminde Kar ıla tıkları istenmeyen Ö renci Davranı ları ve Bu Davranı ların Yarattı ı Sorunları Çözme Becerileri-Kayseri li Örne i” konulu yüksek lisans tezi çalı masına 104 ngilizce ö retmeni katılmı tır. Ara tırma sonuçları, bayan ö retmenlerin erkek ö retmenlere göre istenmeyen ö renci davranı ları ile daha sık kar ıla tıklarını, genç ve daha az kıdemli ö retmenlerin bu davranı lar ile daha sık kar ıla tıklarını göstermi tir.

2.4.6. Sınıf Yönetimiyle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Reupert ve Woodcock (2010) “Öğretmen Adaylarının Farklı Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanımı, Güven ve Başarı” isimli çalışmalarında, öğretmen adaylarının farklı stratejileri kullanımında ne kadar başarılı olduklarını ve kendilerine güvendiklerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya 336 öğretmen adayı katılmıştır ve verilerin toplanması için 31 maddeden oluşan davranış yönetimi uygulamaları ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının başlangıç düzeyinde ve önleyici stratejilerini, ödül yöntemine ya da ileri düzey stratejilere göre daha güvenli ve daha başarılı kullandıklarını göstermiştir.

Wilson (2012)’in “Deneyimsiz İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmede İdarecilerin Rolü” konulu doktora tezi çalışmasında öğretmenlere yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerinde idarecilerin rolü araştırılmıştır. Veri toplamada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinden ve gözlemlerden yararlanılmış ve 20 ilkokul beşinci sınıf öğretmeni ve 3 idareciyle görüşülmüştür. Araştırma sonuçları, öğretmenlerle yöneticilerin birlikteliği, öğretmen desteği ve mesleki gelişim hakkında ortak algılara sahip olduklarını, bunun yanı sıra idarecilerin iletişim ve beklentiler konusundaki algılarının öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu, öğretmenlerin ise disiplin desteği ve geri dönüşler konusundaki algılarının idarecilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Brouwers ve Tomic (2000)’in “Sınıf Yönetiminde Algılanan Öz-yeterlilik ve Öğretmen Tükenmişliği Üstüne Dikey Bir Çalışma” konulu çalışmalarında sınıf yönetimindeki öz-yeterlilik ve tükenmişliğin üç boyutu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya 243 ortaokul öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonuçları algılanan öz-yeterliliğin benlik yitimi üzerinde dikey bir etkisi olduğunu ve kendini gerçekleştirme üzerinde ise senkronize bir etkisi olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenler arası

tükenmi li i engellemek için sınıf yönetiminde öz-yeterlili in dikkate alınması gerekti i sonucuna varmı lardır.

Lee ve Choi (2008), “ nternet Tabanlı Durum Ö retim Yoluyla Sınıf Yönetimini Ö renme: Erken Çocukluk Ö retmen E itimi için Çıkarımlar” konulu ara tımlarında, okul öncesi ö retmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini geli tirmek için internet temelli bir ö retim aracı geli tirmeyi amaçlamı lardır. Ara tırmaya 23 okul öncesi ö retmen adayı katılmı tır. Ö retmen adaylarına 3 hafta boyunca online olarak düzenlenen ve okul öncesi sınıf ortamlarında gerçekleştirilen örnek olaylardan olu an bir e itim verilmi tir. Ö retmenlere e itim öncesi ve sonrası olmak üzere ön-test ve son-test yapılmı tır. Ara tımadan elde edilen sonuçlar, ö retmen adaylarının e itim sonrası 3 farklı konuda geli im gösterdi ini ortaya koymu tur. Ö retmen adaylarının uygulanan e itim sonunda farklı bakı açıları ile ilgili farkındalık kazandıkları, farklı çözüm yolları ke fetmeye ve etkili dü ünme-karar verme süreçlerini geli tirerek ahlaki bir sorumluluk kazanmaya ba ladıkları görülmü tür. Ara tırmacılar, ö retmen e itiminde problem durumlarının sunulmasının ve web temelli ö retimlerin ö retmen e itiminde etkili olabilece i önerisinde bulunmu lardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; ara tırma modeline, ara tırmanın çalıştığı gruba, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Ara tırmanın Modeli

Ara tırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu ekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Ara tırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2014)

3.2. Evren ve Örneklem

Bu ara tırmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında Bursa iline bağlı Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerindeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler olmaktadır. Ara tırmanın kapsamına alınacak Anadolu Liseleri ve Meslek Liseleri basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama araçları seçilen 12 Anadolu Lisesi ve 12 Meslek Lisesindeki 753 öğretmene ulaştırılmıştır. Ulaştırılan ölçme araçlarından 496 tanesi ara tırmacı tarafından toplanabilmiş ve bunlar içinden de eksik doldurulan 74 tanesi veri setinden çıkarılmıştır. Bu nedenle analizler 422 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Örneklemdeki sayısal bilgiler Tablo 3.2.1'de özetlenmiştir.

Tablo 3.2.1**Ö retmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, E itim Düzeyi ve Görev Süresine Göre****Da ılımları**

| | | <i>f</i> | % |
|---------------|----------------|----------|------|
| Cinsiyet | Kadın | 235 | 55.7 |
| | Erkek | 187 | 44.3 |
| Okul Türü | Anadolu Lisesi | 239 | 56.6 |
| | Meslek Lisesi | 183 | 43.4 |
| E itim Düzeyi | Lisans | 366 | 86.7 |
| | Lisansüstü | 56 | 13.3 |
| Görev Süresi | 1-5 Yıl | 76 | 18 |
| | 6-15 Yıl | 116 | 27.5 |
| | 16 ve üstü yıl | 230 | 54.5 |

Tablo 3.2.1. incelendi inde çalı ma grubundaki ö retmenlerin %55.7'sinin (n=235) kadın %44.3'ünün erkek (n=187); 56.6'sının (n=239) Anadolu Lisesi, %43.4'ünün (n=183) Meslek Lisesi; %86.7'sinin (n=366) lisans, %13.3'ünün (n=56) lisansüstü e itim mezunu; mesleki kıdem olarak 16 yıl ve üstü görev yapanların oranının %54.5 (n=230) oldu u görülmektedir. Ö retmenlerin çalı tıkları okullardaki görev sürelerine ili kin bilgiler Tablo 3.2.2.'de verilmi tir.

Tablo 3.2.2.**Ö retmenlerin Çalı tıkları Okullardaki Görev Sürelerine Göre Da ılımı**

| Görev Süresi | <i>f</i> | % |
|-------------------------------------|----------|------|
| <1 | 92 | 21.8 |
| 1-5 yıl arası ö retmenlik yapanlar | 196 | 46.4 |
| 6-15 yıl arası ö retmenlik yapanlar | 112 | 26.6 |
| 16+ yıl arası ö retmenlik yapanlar | 22 | 5.2 |
| Toplam | 422 | 100 |

Tablo 3.2.2 incelendi inde çalı maya katılan ö retmenlerden buldukları okullarda “1-5 yıl” arası görev yapanların oranının daha yüksek oldu u bunu “6-15 yıl arası” ve “<1” yıldan kısa süredir buldukları okullarda görev yapanların izledi i görülmektedir. Sadece 22 ö retmen buldu u okulda 16 yıldan fazla süredir görev yapmaktadır. Yine ara tırmaya katılan ki ilerinin ya aralı nın 23 ile 60 ya arasında de i ti i ve ö retmenlerin bran larının ise çok farklı alanlarda oldu u gözlenmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Ara tırmada ö retmenlerin ö rencileri tarafından u radıkları zorbalık düzeyine ve sınıf yönetimi becerisine yönelik algıları ölçmek üzere iki ayrı veri toplama aracı kullanılmı tır. Ö retmenlerin ö rencileri tarafından u radı ı zorbalık düzeyine ili kin algılarını ölçmek için ara tırmacı tarafından geli tirilen “Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı Anketi”, ö retmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerini ölçmek için ise Delson (1982) tarafından geli tirilen, Korkut (2009) tarafından geçerlilik güvenilirlik çalı ması yapılan “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe i” kullanılmı tır. Ayrıca ö retmenlerle ilgili demografik bilgileri toplamak amacıyla, ara tırmacı tarafından geli tirilmi demografik bilgi formu kullanılmı tır. Bu veri toplama araçları ve bireysel bilgi formu Ek 1 ve Ek 2’de verilmi tir. “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçe i”nin kullanımı için ölçe in geçerlilik güvenilirlik çalı masını yapan ara tırmacıyla ileti im kurulmu gerekli izinler alınmı tır, ara tırmacıdan alınan izin Ek 3’de verilmi tir.

3.3.1. Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı Anketi

Alan yazında yapılan tarama sonucu ö retmenlerin, ö retmenlere yönelik ö renci zorbalı ı algılarına ait bir ölçme aracı geli tirilmedi i gözlemlenmi tir. Bu sebeple, alan yazın taramasından elde edilen bilgiler ı ı nda çalı mada kullanılmak üzere “Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı Anketi” geli tirilmesine karar verilmi tir. Anketin geli tirilmesi a amasında E itim Fakültesinden iki akademisyen ve 5 ö retmenin görü leri alınmı tır. Bu

görü ve öneriler doğrultusunda yapılan düzeltmelerin ardından dil, ifade ve anlaşılabilirlik yönlerinden kontrol edilebilmesi için bazı okullarda pilot uygulama yapılmıştır. Anketin KR-20 güvenilirlik katsayısı de eri .60 olarak bulunmuştur. Geliştirilen anket öğretmenlere yönelik zorbalığın türlerini, zorba olma sıklığını, zorbalığın gerçekleştiği yerleri, zorbalığın hangi zamanlarda ve hangi öğrenciler tarafından gerçekleştiğini, zorbalığın öğretmenlerin yaşamı ve meslekleri üzerinde bıraktığı etkiyi, öğretmenlerin yararlandığı sosyal desteği ölçmeyi amaçlayan 23 sorudan oluşmaktadır. Ankette bazı sorular için (1.,2.,3.,6.,8.,10.,11. ve 14. sorular) öğretmenler birden fazla seçeneği işaretleyebilmektedirler.

3.3.2. Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği

Araştırmada Delson (1982) tarafından geliştirilen, Korkut (2009) tarafından geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılan “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek likert tipi beşli derecelendirme türünde hazırlanmıştır. Ölçeğin maddeleri “çok iyi”, “iyi”, “orta”, “zayıf” ve “çok zayıf” ekinde 5’den 1’e doğru derecelendirilmiştir. Ölçekteki en yüksek puan 5’tir. Ölçekten alınan 0-21 puan aralığı “zayıf sınıf yönetimi becerisini”, 22-44 puan aralığı “orta düzey sınıf yönetimi becerisini”, 45-65 puan yüksek düzey sınıf yönetimi becerisi” algısını göstermektedir.

“Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği”nin yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Ölçek maddelerinin örneklemden toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla KMO ve Barlett testleri yapılmıştır. “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” için KMO .89 ve Barlett testi χ^2 de eri 902.87 ($p < .001$) olarak saptanmıştır. KMO’nun .60’dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2007). AFA’da Varimax döndürme tekniği uygulanmıştır. Varimax döndürme sonucunda, faktör yükü .30’dan küçük olan maddeler ve her iki faktörde aldığı yük de eri arasındaki fark .10’un altında olan toplam 2 madde ölçekten

çıkarılmıştır. Bu işlem sonrasında tekrarlanan Varimax döndürmesi sonucu özdeğerleri 1'den büyük olan 2 faktörlü ve 13 maddeli bir yapı ortaya çıkarılmıştır.

“Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği”nden her bir alt boyut için toplam puanlar elde edilmektedir. Her bir alt boyutta toplam puanın artması o alt boyuta ait sınıf yönetimi becerileri davranışının arttığını göstermektedir. Ölçek maddelerine ilişkin bu çalışmada toplanan verilerin analizinden elde edilen bilgiler Tablo 3.3.2.1’de verilmiştir.

Tablo 3.3.2.1

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeğinin Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri

| Maddeler | Maddelere İlişkin Faktör Yükleri | | Madde Toplam Test Korelasyonu | |
|-----------------------|----------------------------------|---------|-------------------------------|-----|
| | A | B | A | B |
| 1 | .72 | | .62 | |
| 2 | .76 | | .56 | |
| 3 | .71 | | .68 | |
| 4 | .68 | | .68 | |
| 5 | .78 | | .60 | |
| 6 | .63 | | .63 | |
| 8 | | .82 | | .62 |
| 9 | | .85 | | .67 |
| 10 | | .78 | | .70 |
| 11 | | .81 | | .68 |
| 12 | .52 | | .53 | |
| 14 | | .68 | | .71 |
| 15 | | .65 | | .67 |
| Toplam Varyans | | | | |
| % 61.08 | % 31.28 | % 29.80 | | |

“Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” güvenilirlik katsayılarına ilişkin bilgiler Tablo 3.3.2.2’de verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde ölçekte kalan 1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 12. maddelerin birinci faktörde, 8, 9, 10, 11, 14, 15. maddelerin ise ikinci faktörde yüksek değer verdikleri görülmektedir. Birinci faktörün açıkladığı varyans %31.28, ikinci faktörün açıkladığı toplam varyans %29.80 dir. Bu iki faktörün birlikte açıkladığı toplam varyans ise %61.08’dir. Bu iki faktörün birlikte, ölçekte ilişkin varyansın ve maddelerdeki toplam

varyansın önemli bir kısmını açıkladığı görülmektedir. Bu nedenle, “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” iki alt faktöre ayrılmış ve maddelerin içerdiği anlam ve alanyazın incelemesi dikkate alınarak bu iki faktör “fiziksel düzen ve zaman” ve “öğretmen öğrencileri ve sınıf içi etkileşim” olmak üzere adlandırılmıştır.

Tablo 3.3.2.2

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları

| SYBÖ Güvenilirlik Katsayıları | Cronbach |
|---|----------|
| Genel Ç Tutarlılık Katsayısı | .91 |
| Fiziksel Düzen ve Zaman Alt Boyutu Ç Tutarlılık Katsayısı | .86 |
| Öğretmen öğrencileri ve Sınıf içi Etkileşim Alt Boyutu Ç Tutarlılık Katsayısı | .90 |

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışma verilerinin toplanması için Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden ve Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek-4). Daha sonra “Öğretmenlere Yönelik Öğrenci Zorbalığı Anketi” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” (Delson, 1982) 2015-2016 güz yarıyılı içerisinde Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde belirlenen okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler öğretmenlerin ders saatleri dışında okullarda oldukları zaman dilimlerinde araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Çalışmada kullanılan iki veri toplama aracı birbirine eklenmiş şekilde uygulanmıştır ve bu veri toplama araçlarının başında öğretmenlerin kişisel bilgilerine ulaşmak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçekteki soruların cevaplanması için öğretmenlere 15 dakika süre verilmiş ve cevaplarını dikkatlice vermeleri sağlanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmı tır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ki-kare, t-testi, ve regresyon kullanılmı tır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Öğretmenlerin Cinsiyete, Deneyim Yılına, Okul Türüne ve Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları ve Zorbalık Algıları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Zorbalı a u rayan ve u ramayan öğretmenlerin cinsiyet, deneyim yılı, okul türü ve eğitim düzeyine göre dağılımları ve algıları nasıldır?” eklindedir. Buna yönelik olarak öğrencileri tarafından zorbalı a u rayan öğretmenlerin cinsiyete, okul türüne, eğitim düzeyine ve mesleki kıdeme göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde bulguları Tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1.

Zorbalı a U rayan Öğretmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, Eğitim Düzeyi ve Deneyim Yılına Göre Dağılımları

| | Okul Türü | | Eğitim Düzeyi | | | | Mesleki Kıdem | | | | | | | |
|----------|-------------------|------------------|---------------|------------|------------|------------|---------------|------------|------------|------------|----------|------|----|------|
| | Anadolu Lisesi | Meslek Lisesi | Lisans | | Lisansüstü | | 0-5 yıl | | 6-15 yıl | | 16 + yıl | | | |
| | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | | | | |
| Kadın | 47 | 52.2 | 54 | 59.3 | 86 | 55.1 | 15 | 60 | 20 | 60.6 | 31 | 58.5 | 48 | 50.5 |
| | 43 | 47.8 | 37 | 40.7 | 70 | 44.9 | 10 | 40 | 13 | 39.4 | 22 | 41.5 | 47 | 49.5 |
| Erkek | 90 | 100 | 91 | 100 | 156 | 100 | 25 | 100 | 33 | 100 | 53 | 100 | 95 | 100 |
| T | 90 | 100 | 91 | 100 | 156 | 100 | 25 | 100 | 33 | 100 | 53 | 100 | 95 | 100 |

Tablo 4.1.1 incelendiğinde öğrencileri tarafından zorbalı a u rayan öğretmenlerin (n=181) çoğunluğunun kadın olduğu (n=101), 90 öğretmenin Anadolu lisesinde 91

ö retmenin meslek lisesinde çalıştığı, anadolu lisesinde çalışan ve zorbalı a u ramayan kadın ve erkek ö retmenlerin oranının birbirine yakın olduğu buna karşılık meslek lisesinde zorbalı a u ramayan kadın ö retmenlerinin oranının daha yüksek olduğu (%59.3), zorbalı a u ramayan ö retmenlerin çoğunluğunun lisans mezunu olduğu ve 16 yıl ve üstü deneyime sahip ö retmenler olduğu görülmektedir.

Ö rencileri tarafından zorbalı a u ramayan ö retmenlerin cinsiyet, okul türü, eğitim düzeyi ve mesleki kıdeme göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde bulguları ise Tablo 4.1.2'de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.

Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Cinsiyet, Okul Türü, Eğitim Düzeyi ve Deneyim Yılına Göre Dağılımları

| | Okul Türü | | Eğitim Düzeyi | | | | Mesleki Kıdem | | | |
|--------------|----------------|---------------|---------------|------------|------------|------------|---------------|--|--|--|
| | Anadolu Lisesi | Meslek Lisesi | Lisans | Lisansüstü | 0-5 yıl | 6-15 yıl | 16 + yıl | | | |
| | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | <i>f</i> % | | | |
| Kadın | 74 49.6 | 60 65.2 | 122 57.2 | 12 42.8 | 31 72.1 | 29 46 | 69 52.2 | | | |
| Erkek | 75 50.4 | 32 34.8 | 91 42.8 | 16 57.2 | 12 27.9 | 34 54 | 66 47.8 | | | |
| T | 149 100 | 92 100 | 213 100 | 28 100 | 43 100 | 63 100 | 132 100 | | | |

Tablo 4.1.2. incelendiğinde ö rencileri tarafından zorbalı a u ramayan ö retmenlerin (n=241) çoğunluğunun kadın olduğu (n=134), bu ö retmenlerin daha çok anadolu lisesinde görev yaptıkları ve büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu olduğu, zorbalı a u ramayan ö retmenlerden sadece 28'inin lisansüstü eğitim aldı ve daha çok 16

yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olan tecrübeli öğretmenler oldukları görülmektedir.

4.1.2. Öğretmene Yönelik Zorbalığın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anlaşılma Biçimine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere yönelik zorbalığın okul yönetimi, MEB ve veliler tarafından anlaşılmasıyla ilgili olarak öğretmenlerin algılarını ortaya koymak için öğretmenlere ayrı ayrı sorular olarak “Öğretmenlere yönelik zorbalığın okul yönetimi/ MEB/ veliler-halk tarafından anlaşılmayan bir problem olduğunu düşünüyor musunuz?” soruları sorulmuştur. Zorbalığa uğrayan öğretmenlerin algılarına ilişkin bulgular Tablo 4.1.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.1

Öğretmene Yönelik Zorbalığın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anlaşılmasına İlişkin Zorbalığa Uğrayan Öğretmenlerin Algıları

| | Okul | | MEB | | Veliler | |
|--------------------------------|----------|------|----------|----|----------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Evet, anlaşılmayan bir problem | 55 | 30.4 | 114 | 63 | 128 | 70.7 |
| Hayır, anlaşılıyor | 126 | 69.6 | 67 | 37 | 53 | 29.3 |

Tablo 4.1.2.1 incelendiğinde zorbalığa uğrayan öğretmenlerin büyük bir kısmının öğretmene yönelik zorbalığın “okul yönetimi tarafından anlaşılmayan bir problem olmadığını” düşündüğü görülmektedir. Buna karşılık bu öğretmenlerin çoğunluğunun öğretmene yönelik zorbalığın MEB ve veliler tarafından “anlaşılmayan bir problem olduğunu düşündüğü” görülmektedir. Zorbalığa uğrayan öğretmenlerin algılarına ilişkin bulgular ise Tablo 4.1.2.2’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.2

Ö retmene Yönelik Zorbalı ın Okul Yönetimi, MEB ve Veliler Tarafından Anla ılmamasına İlişkin Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Algıları

| | Okul | | MEB | | Veliler | |
|--------------------------------|----------|------|----------|------|----------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Evet, anla ılmayan bir problem | 36 | 14.9 | 119 | 49.4 | 150 | 62.2 |
| Hayır, anla ılıyor | 205 | 85.1 | 122 | 50.6 | 91 | 37.8 |

Tablo 4.1.2.2 incelendi inde zorbalı a u ramayan ö retmenlerin de zorbalı a u ramayan ö retmenler gibi büyük bir kısmının ö retmene yönelik zorbalı ın “okul yönetimi tarafından anla ılmayan bir problem olmadığını” dü ündü ü görülmektedir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin yaklaşık yarısı bu problemin MEB tarafından anla ıldı ını belirtirken yarısı anla ılmadı ını belirtmiştir. Buna karşılık, zorbalı a u ramayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenlerin de ço unlu unun ö retmene yönelik zorbalı ın veliler tarafından “anla ılmayan bir problem olduğunu dü ündü ü” görülmektedir.

4.1.3. Ö retmenlerin Ö rencileri Tarafından Zorbalı a U raması Durumunda Güvenebildikleri Ki ilere İlişkin Bulgular

Ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u raması durumunda, kime ne derece güvenebildiklerini ortaya koymak için ö retmenlere “Ö renciler tarafından zorbalı a u ramadığınızda, a a ıdaki ki ilerden her birine ne derece güvenilebilir?” sorusu sorulmu tur. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin güvendikleri ki ilere İlişkin bulgular Tablo 4.1.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.3.1

**Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumunda
Güvenebilece i Ki iler**

| | Hiçbir zaman | | Nadiren | | Bazen | | Ço u zaman | | Her zaman | |
|------------------------------------|--------------|------|----------|------|----------|------|------------|------|------------|-------------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Müdür | 5 | 2.8 | 26 | 14.4 | 51 | 28.2 | 63 | 34.8 | 36 | 19.9 |
| Müdür yardımcısı | 6 | 3.3 | 26 | 14.4 | 50 | 27.6 | 66 | 36.5 | 33 | 18.2 |
| Okuldaki meslekta lar | 2 | 1.1 | 15 | 8.3 | 30 | 16.6 | 87 | 48.1 | 47 | 26 |
| Okuldaki di er personel (memur vb) | 31 | 17.1 | 44 | 24.3 | 53 | 29.3 | 34 | 18.8 | 19 | 10.5 |
| Okul dı ndaki arkada lar | 17 | 9.4 | 12 | 6.6 | 16 | 8.8 | 73 | 40.4 | 63 | 34.8 |
| Aile | 4 | 2.2 | 3 | 1.7 | 6 | 3.3 | 26 | 14.4 | 142 | 78.5 |

Tablo 4.1.3.1 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenlerin (n=181) büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda bu durumu payla acak en güvenilir ki iler olarak “ailelerini” ve sonrasında “okul dı ndaki arkada larını” gördükleri görülmektedir. Okul ortamında en güvenilir ki iler olarak “okuldaki meslekta ların” öne çıktı ı, bunu “müdür” ve “müdür yardımcısının” izledi i görülmektedir. Ara tırmaya katılan ve zorbalı a u rayan ö retmenlerin en az güvenilecek ki i olarak e itim personeli dı nda kalan “okuldaki di er personelleri” belirttikleri görülmektedir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin zorbalı a u rama durumlarında güvenebilecekleri ki ilere ili kin bulgular Tablo 4.1.3.2’de verilmi tir.

Tablo 4.1.3.2

**Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumunda
Güvenebilece i Ki iler**

| | Hiçbir zaman | | Nadiren | | Bazen | | Ço u zaman | | Her zaman | |
|------------------------------------|--------------|-----|----------|------|----------|------|------------|------|------------|-------------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Müdür | 7 | 2.9 | 5 | 2.1 | 39 | 16.2 | 85 | 35.3 | 105 | 43.6 |
| Müdür yardımcısı | 5 | 2.1 | 10 | 4.1 | 45 | 18.7 | 78 | 32.4 | 103 | 42.7 |
| Okuldaki meslekta lar | 2 | .8 | 3 | 1.2 | 36 | 14.9 | 96 | 39.8 | 104 | 43.2 |
| Okuldaki di er personel (memur vb) | 11 | 4.6 | 37 | 15.4 | 60 | 24.9 | 59 | 24.5 | 74 | 30.7 |
| Okul dı ndaki arkada lar | 5 | 2.1 | 11 | 4.6 | 17 | 7.1 | 73 | 30.3 | 135 | 56 |
| Aile | - | - | 2 | .8 | 2 | .8 | 22 | 9.1 | 215 | 89.2 |

Tablo 4.1.3.2 incelendi inde zorbalı a u ramayan ö retmenlerin (n=241) de zorbalı a u rayan ö retmenler gibi çok büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda bu durumu payla acak en güvenilir ki iler olarak “ailelerini” ve sonrasında “okul dı ndaki arkada larını” gördükleri görülmektedir. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin yanıtlarına benzer ekilde, okul ortamında en güvenilir ki iler olarak “okuldaki meslekta ların” öne çıktı ı, bunu “müdür” ve “müdür yardımcısının” izledi i görülmektedir. Yine zorbalı a u ramayan ö retmenlerin, zorbalı a u rayan ö retmenler gibi en az güvenilecek ki i olarak e itim personeli dı nda kalan “okuldaki di er personelleri” belirttikleri görülmektedir.

4.1.4. Ö retmenlerin Ö rencileri Tarafından Zorbalı a U rması Durumunda, Problemlerini Dinlemeye istekli Olacak Ki iler

Ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u rması durumunda, çevresinde problemlerini dinlemeye istekli olacak ki ileri belirlemek için “Ö rencileriniz tarafından zorbalı a u radı nızda, a a ıdaki ki ilerden her biri sizin problemlerinizi dinlemeye ne derece isteklilerdir?” sorusu yöneltildi. Zorbalı a u ryan ö retmenlerin problemlerini dinlemeye istekli olacak ki ilere ili kin bulgular Tablo 4.1.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.4.1

Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U ryan Ö retmenlerin Problemlerini Dinlemeye istekli Olacak Ki iler

| | Hiçbir zaman | | Nadiren | | Bazen | | Ço u zaman | | Her zaman | |
|------------------------------------|--------------|------|---------|------|-------|------|------------|------|------------|-------------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Müdür | 3 | 1.7 | 16 | 8.8 | 47 | 26 | 61 | 33.7 | 54 | 29.8 |
| Müdür yardımcısı | 4 | 2.2 | 19 | 10.5 | 39 | 21.5 | 69 | 38.1 | 50 | 27.6 |
| Okuldaki meslektaş lar | 1 | .6 | 6 | 3.3 | 28 | 15.5 | 81 | 44.8 | 65 | 35.9 |
| Okuldaki di er personel (memur vb) | 22 | 12.2 | 54 | 29.8 | 39 | 21.5 | 39 | 21.5 | 27 | 14.9 |
| Okul dı ndaki arkadaş lar | 6 | 3.3 | 10 | 5.5 | 14 | 7.7 | 76 | 42 | 75 | 41.4 |
| Aile | 1 | .6 | 3 | 1.7 | 5 | 2.8 | 30 | 16.6 | 142 | 78.4 |

Tablo 4.1.4.1 incelendi inde zorbalı a u ryan ö retmenlerin (n=181) büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda, problemlerini dinleme konusunda en istekli olacak ki iler olarak “ailelerini” ve sonrasında “okul dı ndaki arkadaş larımı” belirttikleri

görülmektedir. Yine okul ortamında zorbalı a ili kin problemlerini dinleme konusunda en istekli olacak kişiler olarak “okuldaki meslektaşların” öne çıktı, bunu “müdür yardımcısı” ve “müdürün” izlediği görülmektedir. Araştırmaya katılan ve zorbalı a u ramayan öğretmenlerin bu soru için de problemlerini dinleme konusunda en az istekli olacak kişiler olarak eğitim personeli dışında kalan “okuldaki diğer personelleri” belirttikleri görülmektedir. Zorbalı a u ramayan öğretmenlerin problemlerini dinlemeye istekli olacak kişilere ili kin bulgular Tablo 4.1.4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.1.4.2

Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U ramayan Öğretmenlerin Problemlerini Dinlemeye istekli Olacak Kişiler

| | Hiçbir zaman | | Nadiren | | Bazen | | Ço u zaman | | Her zaman | |
|------------------------------------|--------------|----|---------|------|-------|------|------------|------|------------|-------------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Müdür | 2 | .8 | 13 | 5.4 | 21 | 8.7 | 86 | 35.7 | 119 | 49.4 |
| Müdür yardımcısı | 1 | .4 | 14 | 5.8 | 25 | 10.4 | 88 | 36.5 | 113 | 46.9 |
| Okuldaki meslektaşlar | - | - | 2 | .8 | 21 | 8.7 | 107 | 44.4 | 111 | 46.1 |
| Okuldaki diğer personel (memur vb) | 12 | 5 | 37 | 15.4 | 49 | 20.3 | 71 | 29.5 | 72 | 29.9 |
| Okul dışındaki arkadaşlar | - | - | 3 | 1.2 | 18 | 7.5 | 81 | 33.6 | 139 | 57.7 |
| Aile | - | - | 1 | .4 | 4 | 1.7 | 31 | 12.8 | 205 | 85.1 |

Tablo 4.1.4.2 incelendiğinde zorbalı a u ramayan öğretmenlerin (n=241) de zorbalı a u ramayan öğretmenler gibi büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda, problemlerini dinleme konusunda en istekli olacak kişiler olarak “ailelerini” ve sonrasında

“okul dışındaki arkadaşlarını” belirttikleri görülmektedir. Okul ortamında zorbalı ailelerin problemlerini dinleme konusunda en istekli olacak kişiler olarak zorbalı aile üyelerinin öğretmenlerin de “okuldaki meslektaşlarını” belirttiği, bunu “müdür” ve “müdür yardımcısının” izlediği görülmektedir. Araştırmaya katılan ve zorbalı aile üyelerinin öğretmenlerin bu soru için de zorbalı aile üyelerinin öğretmenler gibi problemlerini dinleme konusunda en az istekli olacak kişiler olarak eğitim personeli dışında kalan “okuldaki diğer personelleri” belirttikleri görülmektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalı Aile Üyesi Durumunda, Problemlerini Konuşmanın Kolay Olduğu Kişilere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalı aile üyesi durumunda, zorbalı aile üyelerinin öğretmenlerin problemlerini kolayca konuşabildikleri kişilere ilişkin bulgular Tablo 4.1.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.5.1.

Zorbalı Aile Üyesi Durumunda Zorbalı Aile Üyelerinin Öğretmenlerin Problemlerini Kolayca Konuşabilecekleri Kişiler

| | Çok zor | | Zor | | Ne zor ne de kolay | | Kolay | | Çok Kolay | |
|---------------------------|---------|-----|-----|------|--------------------|------|-------|------|-----------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Müdür | 5 | 2.8 | 27 | 14.9 | 51 | 28.2 | 58 | 32 | 40 | 22.1 |
| Müdür yardımcısı | 4 | 2.2 | 21 | 11.6 | 48 | 26.5 | 66 | 36.5 | 42 | 23.2 |
| Okuldaki meslektaşlar | - | - | 10 | 5.5 | 27 | 14.9 | 86 | 47.5 | 58 | 32.1 |
| Okuldaki diğer personel | 20 | 11 | 32 | 17.7 | 61 | 33.7 | 40 | 22.1 | 28 | 15.5 |
| Okul dışındaki arkadaşlar | 8 | 4.4 | 9 | 5 | 25 | 13.8 | 71 | 39.2 | 68 | 37.6 |
| Aile | 6 | 3.3 | 11 | 6.1 | 11 | 6.1 | 49 | 27.1 | 104 | 57.4 |

Tablo 4.1.5.1 incelendi inde zorbalı a u raman ö retmenlerin (n=181) büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda, problemlerini en kolay ekilde “aileleri” ve sonrasında “okul dı ndaki arkada larıyla” konu abildiklerini belirttikleri görülmektedir. Okul ortamında zorbalı a ili kin problemlerini en kolay olarak “okuldaki meslekta ları” ve “müdür yardımcısı”, sonrasında ise “müdürle” konu manın en kolay oldu unu belirttikleri görülmüyor. Ara tırmaya katılan zorbalı a u ramı ö retmenler bu durumu konu manın en zor oldu u ki iler olarak e itim personeli dı nda kalan “okul dı ndaki di er personeli” belirtmi lerdir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin problemlerini kimlerle kolayca konu abildiklerine ili kin bulgular Tablo 4.1.5.2’de verilmi tir.

Tablo 4.1.5.2.

Zorbalı a U rama Durumunda Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Problemlerini Kolayca Konu abilece i Ki iler

| | Çok zor | | Zor | | Ne zor ne de kolay | | Kolay | | Çok Kolay | |
|--------------------------|---------|-----|-----|------|--------------------|------|-------|------|-----------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Müdür | 6 | 2.5 | 39 | 16.2 | 36 | 14.9 | 79 | 32.8 | 81 | 33.6 |
| Müdür yardımcısı | 5 | 2.1 | 26 | 10.8 | 45 | 18.7 | 90 | 37.3 | 75 | 31.1 |
| Okuldaki meslekta lar | 4 | 1.7 | 12 | 5 | 30 | 12.4 | 115 | 47.7 | 80 | 33.2 |
| Okuldaki di er personel | 10 | 4.1 | 39 | 16.2 | 69 | 28.6 | 70 | 29.1 | 53 | 22 |
| Okul dı ndaki arkada lar | 5 | 2.1 | 12 | 5 | 26 | 10.8 | 83 | 34.4 | 115 | 47.7 |
| Aile | 4 | 1.7 | 6 | 2.5 | 12 | 5 | 58 | 24.1 | 161 | 66.8 |

Tablo 4.1.5.2 incelendi inde zorbalı a u ramayan ö retmenlerin (n=241) zorbalı a u rayan ö retmenler gibi büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rama durumunda, problemlerini en kolay ekilde “aileleri” ve sonrasında “okul dı ndaki arkadaşlarıyla” konu abildiklerini belirttikleri görülmektedir. Zorbalı a u rayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenler de okul ortamında zorbalı a ili kin problemlerini en kolay olarak “okuldaki meslekta ları” ve “müdür yardımcısı”, sonrasında ise “müdürle” konu manın en kolay oldu unu belirtmi lerdir. Ara tırmaya katılan zorbalı a u ramamı ö retmenlerin de bu durumu konu manın en zor oldu u ki iler olarak e itim personeli dı nda kalan “okul dı ndaki di er personeli” belirttikleri görölüyor.

4.1.6. Ö retmenlerin Ö retmenlik Mesle ini Algılamalarına li kin Bulgular

Ö retmenlerin ö retmenlik mesle ini nasıl algıladıklarını ortaya koymak için ö retmenlere “Bir ö retmen olarak mesle inizi dü ünün. inizi tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derce katılıyorsunuz?” sorusu sorulmu tur. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin ö retmenlik mesle ini algılamalarına ili kin bulgulara Tablo 4.1.6.1’de verilmi tir.

Tablo 4.1.6.1.**Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Ö retmenlik Mesle ini Algılamaları**

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|---------------------------|-------------------------|------|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Kolayca zarar görülebilir | 10 | 5.5 | 17 | 9.4 | 19 | 10.5 | 74 | 40.9 | 61 | 33.7 |
| Sa lı ı bozucu | 11 | 6.1 | 19 | 10.5 | 10 | 5.5 | 99 | 54.7 | 42 | 23.2 |
| Ölüm riski bulunan | 27 | 14.9 | 61 | 33.7 | 21 | 11.7 | 56 | 30.9 | 16 | 8.8 |
| Güvenli | 20 | 11 | 40 | 22.1 | 42 | 23.2 | 68 | 37.6 | 11 | 6.1 |
| Riskli | 7 | 3.9 | 40 | 22.1 | 26 | 14.4 | 76 | 42 | 32 | 17.7 |
| Korkunç | 75 | 41.4 | 67 | 37 | 22 | 12.2 | 15 | 8.3 | 2 | 1.1 |
| Güvenli i Olmayan | 16 | 8.8 | 33 | 18.2 | 30 | 16.6 | 70 | 38.7 | 32 | 17.7 |
| Stres Dolu | 5 | 2.8 | 9 | 5 | 6 | 3.3 | 61 | 33.7 | 100 | 55.2 |

Tablo 4.1.6.1 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenlerin (n=181) büyük bir ço unlu unun ö retmenlik mesle ini “stres dolu” olarak algıladıkları görüldükten, bir kısmının ise “sa lı ı bozucu” ve “kolayca zarar görülebilir” bir meslek olarak algıladıkları görülmektedir. Tablodaki di er tanımlamalara bakıldı ında zorbalı a u rayan ö retmenlerin ö retmenlik mesle ini sırasıyla “riskli”, “güvenli i olmayan”, “güvenli” ve “ölüm riski bulunan” bir meslek olarak algıladıkları görülmektedir. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin ço unlu u ö retmenlik mesle ini korkunç olarak algılamazken sadece 2 ö retmen ö retmenlik mesle inin tamamen “korkunç” oldu una katıldıklarını belirtmişlerdir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin algılamalarına ili kin bulgulara Tablo 4.1.6.2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.6.2.**Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Ö retmenlik Mesle ini Algulamaları**

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|---------------------------|-------------------------|------|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Kolayca zarar görülebilir | 21 | 8.7 | 45 | 18.7 | 20 | 8.3 | 96 | 39.8 | 59 | 24.5 |
| Sa lı ı bozucu | 21 | 8.7 | 51 | 21.2 | 12 | 5 | 121 | 50.2 | 36 | 14.9 |
| Ölüm riski bulunan | 53 | 22 | 90 | 37.3 | 29 | 12 | 62 | 25.7 | 7 | 2.9 |
| Güvenli | 10 | 4.1 | 39 | 16.2 | 47 | 19.5 | 113 | 46.9 | 32 | 13.3 |
| Riskli | 27 | 11.2 | 44 | 18.3 | 41 | 17 | 104 | 43.2 | 25 | 10.4 |
| Korkunç | 141 | 58.5 | 72 | 29.9 | 18 | 7.5 | 6 | 2.5 | 4 | 1.7 |
| Güvenli i Olmayan | 36 | 14.9 | 55 | 22.8 | 38 | 15.8 | 83 | 34.4 | 29 | 12 |
| Stres Dolu | 8 | 3.3 | 14 | 5.8 | 12 | 5 | 91 | 37.8 | 118 | 48.1 |

Tablo 4.1.6.2 incelendi inde zorbalı a u ramayan ö retmenlerin (n=241) büyük bir ço unlu unun zorbalı a u rayan ö retmenler gibi ö retmenlik mesle ini “stres dolu” olarak algıladıkları görülmektedir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin bir kısmının da ö retmenlik mesle ini “sa lı ı bozucu” ve “kolayca zarar görülebilir” bir meslek olarak algıladıkları dikkat çekmektedir. Tablodaki di er tanımlamalara bakıldı nda zorbalı a u ramayan ö retmenlerin ö retmenlik mesle ini sırasıyla “güvenli”, “riskli”, “güvenli i olmayan”, ve “ölüm riski bulunan” bir meslek olarak algıladıkları görülmektedir. Zorbalı a u rayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenlerin ço unlu u ö retmenlik mesle ini korkunç olarak algılamazken sadece 4 ö retmen ö retmenlik mesle inin tamamen “korkunç” oldu una katıldıklarını belirtmişlerdir.

4.1.7. Ö retmenlerin Okul Yönetimlerini Tanımlamalarına İlişkin Bulgular

Ö retmenlerin çalıştıkları okul yönetimini nasıl tanımladıklarını ortaya koymak için ö retmenlere “Okul yönetiminizi düşünün. Yönetiminizi tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derece katılıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Zorbalı ve uyanık olan ö retmenlerin çalıştıkları okulun okul yönetimini tanımlamalarına ilişkin bulgulara Tablo 4.1.7.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.7.1.

Zorbalı ve Uyanık Ö retmenlerin Okul Yönetimini Tanımlamaları

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|--|-------------------------|-----|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Güvenli çalışmaları sağlarlar | 5 | 2.8 | 21 | 11.6 | 19 | 10.5 | 85 | 47 | 51 | 28.2 |
| Çalışanları tehlikelere karşı bilgilendirir | 10 | 5.5 | 17 | 9.4 | 17 | 9.4 | 89 | 49.2 | 48 | 26.5 |
| Sık sık güvenlik denetimleri yaparlar | 15 | 8.3 | 30 | 16.6 | 37 | 20.4 | 74 | 40.9 | 25 | 13.8 |
| Güvenlikle ilgili bilgi verirler | 16 | 8.8 | 25 | 13.8 | 28 | 15.5 | 80 | 44.2 | 32 | 17.7 |
| Güvenlikle ilgili konulara derhal yanıt verirler | 6 | 3.3 | 15 | 8.3 | 31 | 17.1 | 71 | 39.2 | 58 | 32.1 |
| Güvenlik problemlerini derhal araştırırlar | 5 | 2.8 | 20 | 11 | 24 | 13.3 | 75 | 41.4 | 57 | 31.5 |

Tablo 4.1.7.1 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenlerin (n=181) büyük bir ço unlu unun çalı tıkları okullarda okul yönetimlerinin “güvenli çalı ma ko ulları sa ladı mı” ve “çalı anları tehlikelere kar ı bilgilendirdiklerini” belirttikleri görülüyor. Bununla birlikte zorbalı a u rayan ö retmenlerin büyük kısmı okul yönetiminin “güvenlik problemlerini derhal ara tırdı mı” ve “güvenlikle ilgili konulara derhal yanıt verdiklerini” ifade etmi lerdir. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin bir kısmı da okul yönetiminin “güvenlikle ilgili bilgiler verdi ini” ve “sık sık güvenlik denetimleri yaptıklarını” belirtmi lerdir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin çalı tıkları okulun okul yönetimini tanımlamalarına ili kin bulgulara Tablo 4.1.7.2’de verilmi tir.

Tablo 4.1.7.2.

Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Okul Yönetimini Tanımlamaları

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|--|-------------------------|-----|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Güvenli çalı ma ko ulları sa lar | 4 | 1.7 | 10 | 4.1 | 18 | 7.5 | 98 | 40.7 | 111 | 46.1 |
| Çalı anları tehlikelere kar ı bilgilendirir | 4 | 1.7 | 16 | 6.6 | 16 | 6.6 | 95 | 39.4 | 110 | 45.6 |
| Sık sık güvenlik denetimleri yaparlar | 8 | 3.3 | 35 | 14.5 | 38 | 15.8 | 92 | 38.2 | 68 | 28.2 |
| Güvenlikle ilgili bilgi verirler | 6 | 2.5 | 31 | 12.9 | 23 | 9.5 | 101 | 41.9 | 80 | 33.2 |
| Güvenlikle ilgili konulara derhal yanıt verirler | 6 | 2.5 | 14 | 5.8 | 27 | 11.2 | 87 | 36.1 | 107 | 44.4 |
| Güvenlik problemlerini derhal ara tırırlar | 6 | 2.5 | 13 | 5.4 | 29 | 12 | 81 | 33.6 | 112 | 46.5 |

Tablo 4.1.7.2 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenlerin (n=241) de büyük bir ço unlu unun çalı tıkları okullarda okul yönetimlerinin “güvenli çalı ma ko ulları sa ladı ını” ve “çalı anları tehlikelere kar ı bilgilendirdiklerini” belirttikleri görölüyor. Yine, zorbalı a u rayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenlerin de büyük kısmı okul yönetiminin “güvenlik problemlerini derhal ara tırdı ını” ve “güvenlikle ilgili konulara derhal yanıt verdiklerini” ifade ederken, bir kısmı da okul yönetiminin “güvenlikle ilgili bilgiler verdi ini” ve “sık sık güvenlik denetimleri yaptıklarını” belirtmi lerdir.

4.1.8. Ö retmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamalarına İli Kin Bulgular

Ö retmenlerin çalı tıkları okullardaki güvenlik durumuna ili kin algılarını ortaya koymak için ö retmenlere “ yerinizdeki güvenlik durumunu dü ünün. Güvenlik durumunuzu tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derece katılıyorsunuz?” sorusu sorulmu tur. Zorbalı a u rayan ö retmenlerin güvenlik durumunu tanımlamalarına ili kin bulgulara Tablo 4.1.8.1’de yer verilmi tir.

Tablo 4.1.8.1.

Zorbalı a U rayan Ö retmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamaları

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|---|-------------------------|------|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Belirsiz, karma ık | 23 | 12.7 | 41 | 22.7 | 35 | 19.3 | 62 | 34.3 | 20 | 11 |
| Birinci sınıf | 25 | 13.8 | 57 | 31.5 | 42 | 23.2 | 45 | 24.9 | 12 | 6.6 |
| Problem olu masını engelleyici | 9 | 5 | 33 | 18.2 | 32 | 17.7 | 86 | 47.5 | 21 | 11.6 |
| yi | 5 | 2.8 | 19 | 10.5 | 33 | 18.2 | 99 | 54.7 | 25 | 13.8 |
| Sakatlanmaları azaltmada etkili | 5 | 2.8 | 15 | 8.3 | 46 | 25.4 | 89 | 49.2 | 26 | 14.4 |
| Disiplin problemlerini azaltmada etkili | 13 | 7.2 | 23 | 12.7 | 31 | 17.1 | 88 | 48.6 | 26 | 14.4 |

Tablo 4.1.8.1 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenlerin büyük ço unlu unun çalı tıkları okullardaki güvenlik durumunu “iyi” olarak tanımladıkları görülürken, büyük kısmının da “disiplin problemlerini azaltmada etkili” ve “sakatlanmaları azaltmada etkili” olarak tanımladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra zorbalı a u rayan ö retmenlerin küçük bir kısmı, okuldaki güvenli in “belirsiz”, “karma ık” ve “birinci sınıf” oldu unu belirtmi lerdir. Zorbalı a u ramayan ö retmenlerin güvenlik durumunu tanımlamalarına ili kin bulgulara Tablo 4.1.8.2’de yer verilmi tir.

Tablo 4.1.8.2.

Zorbalı a U ramayan Ö retmenlerin Yerindeki Güvenlik Durumunu Tanımlamaları

| | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Kısmen Katılıyorum | | Tamamen Katılıyorum | |
|---|-------------------------|------|--------------|------|------------|------|--------------------|------|---------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Belirsiz, karma ık | 52 | 21.6 | 70 | 29 | 33 | 13.7 | 76 | 31.5 | 10 | 4.1 |
| Birinci sınıf | 11 | 4.6 | 68 | 28.2 | 52 | 21.6 | 80 | 33.2 | 30 | 12.4 |
| Problem olu masını engelleyici | 4 | 1.7 | 29 | 12 | 33 | 13.7 | 128 | 53.1 | 47 | 19.5 |
| yi | 4 | 1.7 | 17 | 7.1 | 28 | 11.6 | 120 | 49.8 | 72 | 29.9 |
| Sakatlanmaları azaltmada etkili | 3 | 1.2 | 11 | 4.6 | 42 | 17.4 | 116 | 48.1 | 69 | 28.6 |
| Disiplin problemlerini azaltmada etkili | 8 | 3.3 | 19 | 7.9 | 25 | 10.4 | 117 | 48.5 | 72 | 29.9 |

Tablo 4.1.8.2 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenler gibi zorbalı a u ramayan ö retmenlerin de büyük ço unlu unun çalı tıkları okullardaki güvenlik durumunu “iyi” olarak tanımladıkları görülürken, büyük kısmının da “disiplin problemlerini azaltmada etkili” ve “sakatlanmaları azaltmada etkili” olarak tanımladıkları görülmektedir. Yine zorbalı a u rayan ö retmenlerin yanıtlarına benzer ekilde, zorbalı a u ramayan ö retmenlerin de az bir kısmının, okuldaki güvenli in “belirsiz”, “karma ık” ve “birinci sınıf” oldu unu belirttikleri dikkat çekiyor.

4.1.9. Veliler Tarafından Ö retmene Yönelik Tehdit içerikli Zorbalık Türleri ile ilgili Bulgular

Ö retmenlerin öğrencileri tarafından yaşadıkları zorbalığın yanı sıra veliler tarafından da zorbalığa uğramadıklarını ortaya koymak için öğretmenlere “Ö retmenlik kariyeriniz boyunca öğrencileriniz dışında veliler tarafından yaşadığınızda bulunan tehdit içerikli zorbalık türlerinden herhangi birine uğradığınızı hissettiniz mi?” diye sorulmuştur. Öğretmenlerin karıştırdıkları zorbalık türleri ile ilgili bulgular Tablo 4.1.9.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.9.1.

Veliler Tarafından Ö retmene Yönelik Tehdit içerikli Zorbalık Türleri

| Zorbalık Türleri | <i>f</i> | % |
|--|------------|-------------|
| İtilip kakma | 7 | 1.6 |
| Yumruklama, tekmeleme | 1 | .2 |
| Fiziksel olarak tehdide uğramama | 12 | 2.8 |
| Sözlü tacize uğramama | 44 | 10.4 |
| Bakalarına asılsız söylemler yayma | 31 | 7.3 |
| Etnik köken veya ayrıcalıklı zümre olduğunu belirterek tehdit etme | 3 | .7 |
| Diğer | 3 | .7 |
| Veliler tarafından zorbalığa uğramadım | 350 | 82.9 |

Tablo 4.1.9.1 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ($f=350$) “veliler tarafından zorbalığa uğramadıklarını” belirttiği görülmektedir. Veliler tarafından zorbalığa uğradığını belirten öğretmenlerin ($f=72$) büyük bir kısmı zorbalığın “sözlü taciz” ya da bakalarına kendileri hakkında “asılsız söylemler” yayarak gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Bu zorbalık türlerini “fiziksel olarak tehdide uğramama”, “İtilip kakılma” ve “etnik köken ve ayrıcalıklı zümre olduğunu belirterek tehdit etme” izlemektedir. Üç öğretmen “diğer”

seçene ini i aretlemele birlikte kar ıla tıkları zorbalık türlerini açıklamamı lardır. Bununla birlikte, ö retmenlerin veliler tarafından u radıkları zorbalık türlerinden en az kar ıla ılan türün “yumruklanma, tekmelenme” oldu u görülmektedir.

4.2.1 Ö retmenlerin U radı ı Zorbalık Türleriyle İgili Bulgular

Ö retmenlere ö rencileri tarafından u radıkları zorbalık türlerini belirlemek amacıyla sorular yöneltildi. Ö retmenler bu sorularda birden fazla seçene i i aretleyebilmektedir. Alınan cevaplar do rultusunda ö retmenlerin ö rencileri tarafından u radıkları zorbalık türlerine ili kin yüzde ve frekans de erleri Tablo 4.2.1.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.1.1

Ö retmenlerin U radı ı Zorbalık Türleri

| Zorbalık Türleri | Bir Ö renci | | Bir Grup Ö renci | | Hem bir ö renci hem de bir grup ö renci | |
|-------------------------------------|-------------|-------------|------------------|-----|---|-----|
| | f | % | f | % | f | % |
| Gasp edilme, itilip kakılma | 6 | 3.3 | 2 | 1.1 | - | - |
| Yumruklanma, tekmelenme | 7 | 3.9 | 2 | 1.1 | - | - |
| Ki isel e yaları çalınma | 16 | 8.8 | 2 | 1.1 | - | - |
| Fiziksel olarak tehdide u rama | 16 | 8.8 | 1 | .6 | - | - |
| Sözlü tacize u rama | 69 | 38.1 | 9 | 5 | 10 | 5.5 |
| Etnik ki isel hakaretler | 13 | 7.2 | 5 | 2.8 | 10 | 5.5 |
| Ba kalarına asılsız söylemler yayma | 33 | 18.2 | 7 | 3.9 | 6 | 3.3 |
| Kesici delici aletle yaralama | 1 | .6 | - | - | - | - |
| Bir cisimle vurulma | 3 | 1.7 | - | - | - | - |
| Tıbbi müdahale gerektiren saldırı | 1 | .6 | 1 | .6 | - | - |
| Ki isel e yaların zorla çalınması | 3 | 1.7 | - | - | - | - |

Tablo 4.2.1.1 incelendi inde ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u rama durumunda en çok kar ıla tıkları zorbalık türünün “sözlü taciz” oldu u ve bu zorbalık türünü “ba kalarına asılsız söylemler yaymanın” izledi i görülmektedir. Ö retmenlerden bazıları

(f=10) hem bir grup ö renci tarafından hem de bir ö renci tarafından “sözlü tacize” u radı nı, birkaçı (f=6) ise hem bir grup ö renci hem de bir ö renci tarafından kendileri hakkında “ba kalarına asılsız söylemler” yayma ekinde zorbalı a u radı nı belirtmişlerdir. Ö retmenlerin en az kar ıla tıkları zorbalık türünün ise “tıbbi müdahale gerektiren saldırı” ve “kesici delici aletle yaralama” oldu u sadece birer ö retmenin bu saldırı türlerine u radı nı görülmektedir.

Tablo 4.2.1.2.

Ö retmenlerin U radı nı Tehdit içerikli Zorbalık Türleri

| Zorbalık Türleri | <i>f</i> | % |
|----------------------------------|------------|-------------|
| Uzun uzun bakarak gözda nı verme | 116 | 64.1 |
| Cinsel Taciz | 2 | 1.1 |
| Çete tarafından korkutma | 6 | 3.3 |
| Etnik çatı ma | 9 | 5 |
| Araca zarar verme | 51 | 28.2 |

Tablo 4.2.1.2 incelendi inde, ö retmenlerin tehdit içerikli zorbalık türlerinden en çok “uzun uzun bakarak göz da nı verme” ve “araca zarar verme” ekinde zorbalık türleriyle kar ı kar ıya kaldıkları, sadece iki ö retmenin “cinsel tacize u rama” türüne u radıkları görülmektedir.

4.2.2. Ö retmenlerin U radı nı Zorbalı n Süresi ile İlgili Bulgular

Ö retmenlerin u radıkları zorbalı n süresini ö renmek için “Ö retmene Yönelik Zorbalık Anketi”nde ö retmenlere “U radı nız zorbalık ne kadar sürdü?” sorusu sorulmu ve bu soruya ili kin yüzde ve frekans de erleri Tablo 4.2.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.2.1.**U ranılan Zorbalı n Süresi**

| Süre | <i>f</i> | % |
|-----------------------------------|-----------|-------------|
| Haftalarca | 54 | 30 |
| Aylarca | 8 | 4.4 |
| Ö renciler Okuldan Ayrılana Kadar | 29 | 16 |
| Okulu De i tirene Kadar | 5 | 2.8 |
| Mesle in İlk Yıllarında | 81 | 44.4 |
| Hala Devam Ediyor | 4 | 2.2 |
| Toplam | 181 | 100 |

Tablo 4.2.2.1 incelendi inde ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenlerin zorbalık davranı ıyla en çok “mesle in ilk yıllarında” kar ıla tıklarını belirttikleri ve bunu “haftalarca” süren zorbalık davranı ları seçene inin izledi i, ö retmenlerden bazılarının (f=29) “ö renciler okuldan ayrılana kadar” ve birkaç tanesinin (f=5) ise çalı tıkları “okulu de i tirene” kadar ö rencileri tarafından zorbalı a u radı nı belirttikleri görülmektedir.

4.2.3. Ö retmenlere Zorbalık Yapan Ö rencilerin Cinsiyeti ile İlgili Bulgular

Ö retmenlerin u radıkları zorbalı n daha çok kimler tarafından yapıldı nı belirlemek için “Ö retmene Yönelik Zorbalık Anketinde” “Size zorbalık yapan ö rencilerin cinsiyeti neydi?” sorusu sorulmu tur. Ö retmenler bu soruda birden fazla seçene i i aretleyebilmektedirler. Yüzde ve frekans de erleri Tablo 4.2.3.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.3.1.**Zorbalık Yapan Ö rencilerin Cinsiyeti**

| Cinsiyet | <i>f</i> | % |
|-------------------------|------------|-------------|
| Kız | 12 | 6.6 |
| Erkek | 157 | 86.8 |
| Hem kız hem de erkekler | 12 | 6.6 |
| Toplam | 181 | 100 |

Tablo 4.2.3.1 incelendi inde zorbalı a u rayan ö retmenlerin büyük ço unlu unun (f=157) “erkek” ö rencileri tarafından zorbalı a u radıkları, “kız” ö rencileri ve “hem kız hem erkek” ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmen sayısının daha az oldu u görülmektedir.

4.2.4. Ö retmene Yönelik Zorbalı n Gerçekle ti i Yer le lgili Bulgular

Ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenlerin zorbalı a u radıkları yerleri belirlemek için “Ö retmene Yönelik Ö renci Zorbalı ı Anketi”nde “Ö rencileriniz tarafından size yapılan zorbalık nerelerde gerçekle ti?” sorusu sorulmu tur. Ö retmenler bu soruda birden fazla seçene i i aretleyebilmektedir. Yüzde ve frekans de erleri Tablo 4.2.4.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.4.1.

Zorbalı n Gerçekle ti i Yer

| Zorbalı n Gerçekle ti i Yer | <i>f</i> | % |
|-----------------------------|------------|-------------|
| Sınıf içi | 129 | 71.8 |
| Bahçe | 36 | 19.9 |
| Okul dı ı | 55 | 30.4 |
| Koridor | 31 | 17.1 |
| Di er yerler | 6 | 3.3 |

Tablo 4.2.4.1 incelendi inde ö retmenlere yönelik ö rencileri tarafından yapılan zorbalı n en çok (f=129) “sınıf içinde” gerçekle ti i, bunu “okul dı ı” ortamın (f=55) ve “bahçenin” (f=36) izledi i ve en az zorbalı n gerçekle ti i yer olarak “di er yerler” (f=6) olarak belirtilen telefon ve çok amaçlı salon ortamları oldu u görülmektedir.

4.2.5. Ö retmenlerin Kendilerine Yönelik Ö renci Zorbalı nı Algılanması ile ilgili Bulgular

Ö retmenlerin kendilerine yönelik yapılan ö renci zorbalı nı algılanması ile ilgili olarak ö retmenlere “Ö retmenlere yönelik zorbalık davranı larını nasıl algılıyorsunuz?” sorusu yöneltildi. Ö retmenlerin cevaplarına ili kin bulgular Tablo 4.2.5.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.5.1.

Ö retmenlerin Yapılan Zorbalık Davranı nı Algılama Biçimi

| Algılama | <i>f</i> | % |
|--|------------|-----------|
| Sorun olarak algılamıyorum | 15 | 8.3 |
| Bazı davranı lar endi e duymama sebep oluyor | 54 | 30 |
| Ciddi fakat ba edilebilir | 109 | 60 |
| Çok ciddi ve ba edilemez | 3 | 1.7 |
| Toplam | 181 | 100 |

Tablo 4.2.5.1 incelendi inde ö retmenlerin büyük bir ço unlu unun ($f=109$) ö rencileri tarafından yapılan zorbalık davranı nı “çok ciddi fakat ba edilebilir” bir problem olarak algıladıkları, yine bir kısmının ($f=54$) bu zorbalık davranı larının “endi e duymalarına sebep oldu unu” belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte sadece birkaç ö retmen ($f=3$) ö rencileri tarafından ya adıkları zorbalık davranı larını “çok ciddi ve ba edilemez” olarak algılamaktadır.

4.2.6. U ranılan Zorbalı nın Ö retmenlik Mesle ine Etkisi ile ilgili Bulgular

Ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u ramalarının ö retmenlik mesle ine etkisi olup olmadı nı belirlemek için ö retmenlere “U radı nız zorbalık ö retmenlik mesle inizi etkiledi mi?” sorusu sorulmu tur, ilgili bulgular Tablo 4.2.6.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.6.1.**U ranılan Zorbalı nın Ö retmenli ine Etkisi**

| Ö retmenli ine Etkisi | <i>f</i> | % |
|-----------------------|------------|-----------|
| Evet, etkiledi | 58 | 32 |
| Hayır, etkilemedi | 123 | 68 |
| Toplam | 181 | 100 |

Tablo 4.2.6.1 incelendi inde 181 ö retmenin ço unlu unun ($f=123$) ö rencileri tarafından zorbalı a u ramalarının ö retmenlik mesle ine çok fazla etkisinin olmadığını belirttikleri görülmektedir. Ö rencileri tarafından zorbalı a u ryan ve ö retmenli ini etkiledi ini belirten ö retmenlerin zorbalık etki türleri ile ilgili bulgular Tablo 4.2.6.2’de verilmiştir. Ö retmenler bu soruda birden fazla seçene i i aretleyebilmektedir.

Tablo 4.2.6.2.**U ranılan Zorbalı nın Ö retmenli ine Etki Türleri**

| U ranılan Zorbalı nın Etki Türleri | <i>f</i> | % |
|---|----------|------|
| Ö rencilerden daha az bili sel beklenti içinde olma | 30 | 51.7 |
| Davranı anlamında beklentilerin azalması | 37 | 63.8 |
| Sınıf içinde daha az deste i kabul etme | 25 | 43.1 |
| Ö rencilerle yapılacak etkinlikleri sınırlandırma | 34 | 58.6 |
| Bazı ö rencileri sevmeme | 43 | 74.1 |
| Di er | 1 | 1.7 |

Tablo 4.2.6.2 incelendi inde ö rencileri tarafından u radıkları zorbalı nın ö retmenli ini etkiledi ini belirten ö retmenlerin büyük bir ço unlu u bu durumun “bazı ö rencilerini sevmemelerine” ve ö rencilerden “davranı anlamında beklentilerini azaltmalarına” neden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu etki türlerini ö rencilerle

yapılacak “etkinlikleri sınırlandırma”, “ö rencilerden daha az bilimsel beklenti içinde olma” ve “sınıf içinde daha az desteği kabul etme” izlemektedir. Bunun yanısıra, sadece bir öğretmen “diğer” seçeneğini kullanarak öğrencileriyle arasına mesafe koyduğunu belirttiği görülmektedir.

4.2.7. Üretilen Zorbalığın Yaşam Kalitesine Etkisi ile İlgili Bulgular

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalığa uğramalarının yaşam kalitesine etkisi olup olmadığını belirlemek için öğretmenlere “Üretilen zorbalık yaşam kalitenizi etkiledi mi?” sorusu sorulmuştur, ilgili bulgular Tablo 4.2.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.7.1.

Üretilen Zorbalığın Yaşam Kalitesine Etkisi

| Yaşam Kalitesine Etkisi | <i>f</i> | % |
|-------------------------|------------|-------------|
| Evet, etkiledi | 65 | 35.9 |
| Hayır, etkilemedi | 116 | 64.1 |
| Toplam | 181 | 100 |

Tablo 4.2.7.1 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun ($f=116$) öğrencileri tarafından üretilen zorbalığın yaşam kalitelerini “etkilemediğini” belirttikleri görülmektedir. Öğrencileri tarafından zorbalığa uğrayan ve bu durumun onların yaşam kalitesini etkilediğini belirten öğretmenlerin zorbalık etki türleri ile ilgili bulgular Tablo 4.2.7.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.7.2.**Üranılan Zorbalı ın Ya am Kalitesine Etki Türleri**

| Zorbalı ın Ya am Kalitesine Etki Türleri | <i>f</i> | % |
|---|-----------|-------------|
| Meslek olarak ö retmenlikten beklentileri azaltma | 36 | 55.3 |
| Ba ka meslekler aramaya sebep olma | 13 | 20 |
| Okulu de i tirmeye sebep olma | 12 | 18.4 |
| Derslerden so utma | 27 | 41.5 |
| Sınıfta kötü bir atmosfer yaratma | 43 | 66.1 |
| Hissedilen stresi artırma | 59 | 90.7 |
| Di er | 3 | 4.6 |

Tablo 4.2.7.2 incelendi inde ö rencileri tarafından u radıkları zorbalı ın ya am kalitelerini etkiledi ini belirten ö retmenlerin çok büyük ço unlu u bu durumun “hissettikleri stresi arttırdı ını”, yarısından fazlası ise “sınıfta kötü bir atmosfer olu turdu unu” ve “meslek olarak ö retmenlikten beklentilerini azalttıklarını” belirtmi lerdir. Bu etki türlerini “derslerden so utma”, “ba ka meslekler aramalarına sebep olma” ve “okulu de i tirmelerine sebep olma” izlemektedir. Ö retmenlerden birkaçının (*f*=3) ise “di er” seçene ini i aretledi i, bu ö retmenlerden birinin “mücadele gücünün azaldı ını”, birinin “bu durumu psikolojik olarak e i ve çocuklarına yansıttı ını” ve di er ö retmenin de “çok üzüldü ünü” belirtti i görülmektedir.

4.2.8. Üranılan Zorbalı ı Bildirme le İlgili Bulgular

Ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u radıklarında bu durumu kimlere bildirdiklerini belirlemek için “Size yönelik yapılan zorbalı ı a a ıdaki ki ilerden herhangi birine bildirdiniz mi?” diye sorulmu tur. Ö retmenler bu soruda birden fazla eçene i i aretleyebilmektedirler. Soruya ili kin bulgular Tablo 4.2.8.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.8.1.**U ranılan Zorbalı ı Bildirme**

| Zorbalı ı Bildirme | <i>f</i> | % |
|-----------------------------|----------|------|
| Arkada a | 46 | 25.4 |
| arkada ina | 42 | 23.2 |
| Tecrübeli ö retmen arkada a | 40 | 22.1 |
| Okul müdürüne | 64 | 35.4 |
| Di er ki ilere | 9 | 4.9 |
| Kimseye bildirmedim | 55 | 30.4 |

Tablo 4.2.8.1 incelendi inde ö rencileri tarafından zorbalı a u radı nı belirten ö retmenlerden (n=181) bir kısmının (f=55) ya adı ı zorbalı ı “kimseye bildirmedim”, bildirdi ini belirten ö retmenlerin (f=126) de ço unlu unun bu durumu en çok “okul müdürüne” bildirdikleri görülmektedir. “Arkada lar”, “i arkada ları” ve “tecrübeli ö retmen arkada lar” da ö retmenlerin bu durumu payla tıkları ki iler arasındadır. Ö retmenlerden birkaçının (f=9) “di er” seçene ini i aretleyerek bu durumu “müdür yardımcısı”, “veli”, “polis” ve “savcılı a” bildirdikleri görülmektedir.

4.2.9. Zorbalı ı Bildirdikten Sonraki Geli melere li kin Bulgular

U radıkları zorbalı ı birine bildirdi ini ifade eden ö retmenlere “U radı nız zorbalı ı birine bildirdikten sonra ne oldu?” diye sorulmu tur. Bu durumu bildirdikten sonra ya adıkları geli melere ili kin bulgular Tablo 4.2.9.1’de verilmi tir.

Tablo 4.2.9.1.**Zorbalı ı Bildirdikten Sonraki Geli melere li kin Bulgular**

| Geli meler | <i>f</i> | % |
|--|-----------|-------------|
| yi hissettim, hiçbir ey olmadı | 73 | 57.9 |
| Kısa dönemli bir düzelme oldu | 36 | 28.6 |
| Kendimi yetersiz, beceriksiz hissettim | 8 | 6.3 |
| Zaman kaybı oldu hala bu duruma katlanıyorum | 3 | 2.4 |
| Müdahale yapıldı, sorun çözüldü | 6 | 4.8 |
| Toplam | 126 | 100 |

Tablo 4.2.9.1 incelendi inde ö rencileri tarafından zorbalı a u rayıp bu durumu biriyle payla tım diyen ö retmenlerin (n=126) büyük bir ço unlu unun (f=73) zorbalı ı bildirdikten sonra sadece “kendilerini iyi hissettiklerini, hiçbir ey olmadı ını” belirttikleri görülmektedir. Ö retmenlerin bir kısmı (f=36) durumla ilgili “kısa dönemli bir düzelme oldu unu” belirtirken, sadece birkaç ö retmen (f=6) “sorunun çözüldü ünü” belirtmi tir. Kimseye bildirmedi ini belirten ö retmenlere (f=55) bu durumu neden birine bildirmedikleri soruldu unda ço unlu unun (f=48) “problemlerle kendi ba ına ba edebilece ini dü ündü ünü”, 1 ö retmenin “okulda personeli destekleyecek bir i leyi olmadı ını”, 2 ö retmenin “mevcut olan deste e çok fazla güveni olmadı ını”, 2 ö retmenin de “bu durumu payla manın kendilerini ba arsız ve meslekte yetersiz yapaca ını dü ündü ünü”, 2 ö retmenin de “ö retmene yönelik zorbalı ı ö retmenli in bir parçası olarak görmeye ba ladıklarımı” belirttikleri görülmü tür.

4.3. Zorbalı a U rayan Ö retmenler Arasında Cinsiyete, Deneyim Yılına, E itim Düzeyine ve Okul Türüne Göre Fark Durumuna li kin Bulgular

Ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenler arasında cinsiyete göre fark olup olmadı ına ili kin bulgular Tablo 4.3.1’de verilmi tir.

Tablo 4.3.1.**Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Zorbalı ve Urayan Durumlarının Karşılaştırılması**

| | Kadın | | Erkek | | Toplam | | Cinsiyet Karşılaştırması |
|----------------------|----------|------|----------|----|----------|------|-----------------------------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | |
| Zorbalı ve Urayanlar | 101 | 23.9 | 80 | 19 | 181 | 42.9 | .082 |

$p < .05$

Tablo 4.3.1 incelendiğinde ki kare testi analizinin zorbalı ve urayan öğretmenler arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığını gösterdiği görülmektedir.

Tablo 4.3.2.**Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Zorbalı ve Urayan Durumlarının Karşılaştırılması**

| | Meslek Lisesi | | Anadolu Lisesi | | Toplam | | Okul Türü Karşılaştırması |
|----------------------|---------------|------|----------------|------|----------|------|------------------------------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | |
| Zorbalı ve Urayanlar | 91 | 21.6 | 90 | 21.3 | 181 | 42.9 | .941 |

$p < .05$

Tablo 4.3.2 incelendiğinde ki kare testi analizinin zorbalı ve urayan öğretmenler arasında okul türü açısından anlamlı bir fark olmadığını gösterdiği görülmektedir.

Tablo 4.3.3.**E itim Düzeyi De i kenine Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının****Kar ıla tırılması**

| | Lisans | | Lisansüstü | | Toplam | | E itim Düzeyi Kar ıla tırılması ² |
|-------------------------|----------|------|------------|------|----------|------|--|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | |
| Zorbalı a U rayanlar | 156 | 86.2 | 25 | 13.8 | 181 | 42.9 | 0.000 |

p< 0.5

Tablo 4.3.3 incelendi inde ki kare testi analizinin zorbalı a u rayan ö retmenler arasında e itim düzeyi açısından anlamlı bir fark oldu unu gösterdi i, lisans mezunu ö retmenlerin daha fazla zorbalı a u radı ı görülmektedir.

Tablo 4.3.4.**Görev Süresi De i kenine Göre Ö retmenlerin Zorbalı a U rama Durumlarının****Kar ıla tırılması**

| | 1-5 yıl arası | | 6-15 yıl arası | | 16 ve üstü yıl | | Görev Süresi Kar ıla tırılması ² |
|-------------------------|---------------|-----|----------------|------|----------------|------|---|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | |
| Zorbalı a U rayanlar | 33 | 7.8 | 53 | 12.6 | 95 | 22.5 | 0.000 |

p< 0.5

Tablo 4.3.4 incelendi inde ki kare testi analizinin zorbalı a u rayan ö retmenler arasında görev süresi açısından anlamlı bir fark oldu unu gösterdi i, 16 yıl ve üstü deneyime sahip ö retmenlerin daha fazla zorbalı a u ramı oldukları görülmektedir.

4.4. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimine İlişkin Beceri Düzeylerinin Cinsiyete, Deneyim Yılına, Eğitim Düzeyine ve Okul Türüne Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Ö retmenlerin sınıf yönetimine ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla 'Bağımsız Örneklem için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.4.1.

Cinsiyet Değişkenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{X} | Ss | t | Sd | p |
|--|----------|-----|-----------|------|------|-----|-----|
| Fiziksel Düzen ve Zaman | Kadın | 235 | 19.93 | 4.37 | .064 | 420 | .95 |
| | Erkek | 187 | 19.90 | 4.29 | | | |
| Ö retmen Ö renci ilişkileri ve Sınıf içi Etkileşim | Kadın | 235 | 19.14 | 3.71 | -.55 | 420 | .58 |
| | Erkek | 187 | 19.35 | 3.82 | | | |
| Toplam SYBÖ | Kadın | 235 | 39.08 | 7.57 | -.24 | 420 | .78 |
| | Erkek | 187 | 39.26 | 7.62 | | | |

Tablo 4.4.1 incelendiğinde ö retmenlerin cinsiyet açısından sınıf yönetimine ilişkin beceri düzeyleri ($t = .064, -.55, p > .05$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Ö retmenlerin sınıf yönetimine ilişkin puanlarının görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla 'Bağımsız Örneklem için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.4.2.**Okul Türü Değişkenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Karşılaştırılması**

| Alt Boyutlar | Okul Türü | n | \bar{X} | Ss | T | sd | P |
|---|----------------|-----|-----------|------|-------|-----|------|
| Fiziksel Düzen ve Zaman | Meslek Lisesi | 183 | 19.51 | 4.58 | -1.71 | 420 | .088 |
| | Anadolu Lisesi | 239 | 20.23 | 4.10 | | | |
| Öğretmen Öncelikleri ve Sınıf İçi Etkileşim | Meslek Lisesi | 183 | 19.08 | 3.74 | -.75 | 420 | .45 |
| | Anadolu Lisesi | 239 | 19.35 | 3.77 | | | |
| Toplam SYBÖ | Meslek Lisesi | 183 | 38.59 | 7.71 | -1.35 | 420 | .18 |
| | Anadolu Lisesi | 239 | 39.59 | 7.47 | | | |

Tablo 4.4.2 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre sınıf yönetimine ilişkin beceri düzeyleri ($t = -1.71, -.75, p > .05$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin puanlarının eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılık yapıyor belirlenmek amacıyla 'Bağımsız Örneklem için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.4.3**Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Karşılaştırılması**

| Alt Boyutlar | Eğitim Düzeyi | n | \bar{X} | Ss | t | Sd | p |
|---|---------------|-----|-----------|------|------|-----|-----|
| Fiziksel Düzen ve Zaman | Lisans | 366 | 19.94 | 4.37 | .26 | 420 | .80 |
| | Lisansüstü | 56 | 19.78 | 4.03 | | | |
| Öğretmen Öncelikleri ve Sınıf İçi Etkileşim | Lisans | 366 | 19.20 | 3.73 | -.48 | 420 | .63 |
| | Lisansüstü | 56 | 19.46 | 3.95 | | | |
| Toplam SYBÖ | Lisans | 366 | 39.15 | 7.64 | -.31 | 420 | .76 |
| | Lisansüstü | 56 | 39.51 | 7.13 | | | |

Tablo 4.4.3 incelendi inde ö retmenlerin e itim düzeyine göre sınıf yönetimine ili kin beceri düzeyleri ($t= .26$ $-.48$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı bir farklıla ma bulunmadı ı görülmektedir.

Ö retmenlerin sınıf yönetimine ili kin puanlarının mesleki kıdem durumuna göre anlamlı olarak farklıla ıp farklıla madı ını belirlemek amacıyla ‘ li kisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi’ uygulanmı ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.4’de verilmi tir.

Tablo 4.4.4.

Mesleki Kıdem De i kenine Göre Sınıf Yönetimi Beceri Puanlarının Kar ıla tırılması

| Alt Boyutlar | Mesleki Kıdem | n | \bar{X} | Ss | F | p |
|---|----------------|-----|-----------|------|------|-----|
| Fiziksel Düzen ve Zaman | 1-5 yıl | 76 | 19.25 | 4.59 | 1.19 | .31 |
| | 6-15 yıl | 116 | 20.18 | 4.41 | | |
| | 16 ve üstü yıl | 230 | 20.01 | 4.19 | | |
| | Toplam | 422 | 19.92 | 4.33 | | |
| Ö retmen Ö renci li kileri ve Sınıf ç i Etkile im | 1-5 yıl | 76 | 19.03 | 3.50 | .40 | .67 |
| | 6-15 yıl | 116 | 19.49 | 3.89 | | |
| | 16 ve üstü yıl | 230 | 19.17 | 3.78 | | |
| | Toplam | 422 | 19.23 | 3.76 | | |

Tablo 4.4.4 incelendi inde ö retmenlerin sınıf yönetimine ili kin beceri puanlarının mesleki kıdem durumuna göre anlamlı olarak farklıla madı ı görülmektedir ($F= 1.19$, $.40$, $p>.05$).

4.5. Zorbalı a U rayan ve U ramayan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeylerinin Durumuna İlişkin Bulgular

Zorbalı a u rayan ve u ramayan ö retmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin puanlarının anlamlı olarak farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla 'Bağımsız Örneklem için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.1'de verilmiştir.

Tablo 4.5.1.

Zorbalı a U rayan ve U ramayan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Zorbalı a U ramaya Durumu | n | \bar{X} | Ss | t | Sd | p |
|--|---------------------------|-----|-----------|------|-------|-----|------|
| Fiziksel Düzen ve Zaman | Zorbalı a u ramamı | 241 | 21.55 | 3.61 | 9.88 | 420 | .00* |
| | Zorbalı a u ramı | 181 | 17.75 | 4.25 | | | |
| Ö retmen Ö renci ilişkileri ve Sınıf içi Etkileşim | Zorbalı a u ramamı | 241 | 20.71 | 2.89 | 10.44 | 420 | .00* |
| | Zorbalı a u ramı | 181 | 17.27 | 3.88 | | | |
| SYB- Toplam | Zorbalı a u ramamı | 241 | 42.27 | 5.93 | 11.00 | 420 | .00* |
| | Zorbalı a u ramı | 181 | 35.03 | 7.59 | | | |

*p<.05

Tablo 4.5.1 incelendiğinde ö retmenlerin zorbalı a u rayan ve u ramayan durumlarına göre sınıf yönetimi beceri düzeyleri hem alt boyutları hem de toplam (t= 9.88, 10.44, 11.00, p<.05) puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu bulguya göre zorbalı a u ramamı ö retmenlerin, zorbalı a u ramı ö retmenlere göre sınıf yönetimi beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.6. Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Zorbalı a U rama Durumlarını Yordaması ile İlgili Bulgular

Ö retmenlerin sınıf yönetimine ilişkin becerileri ile zorbalı a u ramaları arasında anlamlı ilişkilerin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.6.1’de verilmiştir.

Tablo 4.6.1.

Sınıf Yönetimi Becerileri ve Ö retmenlerin Zorbalı a U ramaları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

| Değişkenler | 1 | 2 | 3 |
|---|------|-------|-------|
| 1 Zorbalı a u rama | 1 | | |
| 2 Fiziksel Düzen ve Zaman Alt Boyutu | -.32 | 1 | |
| 3 SYB- Ö retmen Ö renci ilişkileri ve Sınıf İçi Etkileşim | -.20 | .73 | 1 |
| \bar{X} | 2.20 | 17.76 | 17.27 |
| Ss | 2.41 | 4.26 | 3.89 |

Tablo 4.6.1 incelendiğinde ö retmenlerin zorbalı a u ramaları ile sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları olan “ö retmen öğrenci ilişkileri ve sınıf içi etkileşim alt boyutu” ile orta düzeyde, “fiziksel düzen ve zaman alt boyutu” ile düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin zorbalı a u ramalarını yordayıp yordamadığına ilişkin amaçlı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.6.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.6.2

**Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Zorbalı a U rama Durumlarını
Yordamasına İlişkin A amalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| Model | Yordayıcı De i ken | “ B | Standart Hata | | T | P | |
|-------|------------------------------------|------|---------------|--|-----|-------|------|
| 1. | Sabit | 5.92 | .74 | | -32 | 8.05 | .05* |
| | Fiziksel Düzen ve Zaman Alt Boyutu | -.18 | .040 | | | -4.50 | |

*p<.05

1.Model: $R^2=10.2$, $F_{(1-179)}=20.26$

Tablo 4.6.2 incelendi inde, ö retmenlerin zorbalı a u ramalarını, sınıf yönetimi becerileri ölçe inin “Fiziksel Düzen ve Zaman Alt Boyutunun” anlamlı bir ekilde yordadı ı görülmektedir. A amalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1.a ama’da “Fiziksel Düzen ve Zaman Alt Boyutunun” ö retmenlerin zorbalı a u ramalarının %10.2’sini açıkladı ı, 2.a amada “Ö retmen Ö renci li kileri ve Sınıf ç i Etkile im Alt Boyutunun” ö retmenlerin zorbalı a u ramalarında yordayıcı bir etkisinin olmadı ı belirlenmi tir.

Ara tırmada sınıf yönetimi becerileri ölçe inin “Ö retmen Ö renci li kileri ve Sınıf ç i Etkile im” alt boyutunun ö retmenlerin zorbalı a u malarını yordamadı ı bulunmu tur. Ö retmenlerin zorbalı a u malarını yordamayan de i kenlerle ilgili bulgular Tablo 4.6.3’de sunulmu tur.

Tablo 4.6.3.

**Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Zorbalı a U rama Durumlarını
Yordamayan Alt Boyuta İlişkin A amalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| De i ken | B | T | P |
|--|------|-----|------|
| Ö retmen Ö renci li kileri ve Sınıf ç i Etkile im Alt Boyutu | .077 | .74 | .46* |

Tablo 4.6.3 incelendi inde, ö retmenlerin zorbalı a u ramalarını sınıf yönetimi becerileri ölçe inin “Ö retmen Ö renci li kileri ve Sınıf ç i Etkile im” alt boyutunun anlamlı bir düzeyde yordamadı ı tespit edilmi tir ($p>.05$).



BÖLÜM V

TARTI MA VE ÖNER LER

5.1 Tartı ma

Farklı ülkelerde yapılan farklı ara tırmalar (Chen ve Astor; 2008; De Wet, 2010; Koiv, 2005; Terry, 1998) ö retmene yönelik zorbalı ın boyutlarını ve önemini ortaya koymu lardır. Bu ara tırma, Türkiye’de ö retmene yönelik ö renci zorbalı ına dikkat çekmi ve ara tırmaya katılan ö retmenlerin %42.9’unun ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ı sonucuna ula rarak zorbalı a u rayan ö retmenlerin oranının hiç de azımsanmayacak boyutta oldu unu göstermi tir. Bu ara tırma sonucuyla tutarlılık gösteren Özkılıç (2014)’ün ara tırmasında da çalı maya katılan 540 ö retmenin %40.9’unun ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ı ortaya konulmu tur. Yurt dı ında yapılan ara tırmalarda da benzer sonuçlara ula ılmı tır. Pervin ve Turner (1998) tarafından Londra’da yapılan bir çalı mada çalı maya katılan ö retmenlerin %91’inin ö rencileri tarafından zorbalı a u radıkları, Benefield (2004) tarafından Yeni Zelanda’da yapılan bir ba ka ara tırmada ise çalı maya katılan ö retmenlerin %28’inin, De Wet ve Jacobs (2006) tarafından Güney Afrika’da yapılan bir ara tırmada ise ö retmenlerin %79.7’sinin zorbalı a u radı ı görülmü tür.

Bu ara tırmadan elde edilen bulgular kadın ve erkek ö retmenler arasından ö rencileri tarafından zorbalı a u rama açısından anlamlı bir fark olmadı ını göstermi tir. Özkılıç (2014) tarafından elde edilen bulgular da bu ara tırmayla tutarlı bir ekilde ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenler arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadı ı sonucuna ula mı tır. Bununla birlikte yapılan ara tırmaların bir kısmı (Terry, 1998; Benefield, 2004; Wilson, Douglas ve Lyon, 2011) erkek ö retmenlerin kadın ö retmenlerden daha fazla zorbalık ma duru oldu unu ortaya koymu lardır. Ö retmene yönelik ö renci zorbalı ı ve zorbalı a u rayan ö retmenin cinsiyeti arasındaki ili kiyi

inceleyen ara tırmalardan farklı bulgular elde edilmesinin nedeni çalı ma grubunun, ara tırmalarda kullanılan yöntem ve veri toplama araçlarının farklı olmasından kaynaklandı ı söylenebilir.

Ara tırmaya katılan ö retmenlerin çok büyük o unlu u erkek ö rencileri tarafından zorbalı a u radıklarını belirtmi lerdir. Bu ara tırmanın sonuçlarına paralel ekilde, Chen ve Astor (2008), James ve di erleri (2008) ve Özkılıç (2014) da ö retmenlerin o unlukla erkek ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ını belirtirken Terry (1998) yapmı oldu u çalı ması ile ö retmenlerin hem kız hem erkek ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ı sonucuna ula mı tır. Bu ara tırmalardan elde edilen bulguların okul zorbalı ıyla ilgili yapılan ara tırma sonuçlarıyla da (Ayas ve Pi kin, 2011; Elliot, 1992; Kartal, 2008; Pi kin, 2006) tutarlı oldu u, erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık olaylarına karı tıkları görölmektedir. Ayas ve Pi kin (2011) erkeklerin daha fazla zorbalık yapmasını toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle ölkemizde erkek saldırganlı ının kadın saldırganlı ından daha kolay kabul gören bir durum olmasına ba lamı tır. Ancak bu çıkarımların sadece yorum oldu u ve yapılacak ara tırmalarla desteklenmesi gerekti i unutulmamalıdır. Bu bulgular bize erkek ö rencilerin risk grubu içinde bulunması nedeniyle, okullarda zorbalı ı önleme programları geli tirilirken cinsiyet de i keninin dikkate alınması gerekti ini dü ündürmü tür.

Bu ara tırma ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u rama durumunda en çok kar ıla tıkları zorbalık türünün sözel zorbalık oldu unu ortaya koymu tur. Bu ara tırmayla tutarlı olarak Benefield (2004), Chen ve Astor (2008), De Wet (2010), De Wet ve Jacobs (2006), Koiv (2015), Pervin ve Turner (1998), Terry (1998), Yaman (2011), Wilson ve di erleri (2011) de ö retmenlerin daha çok sözel zorbalık türüne u radıklarını belirtmi lerdir. Yine daha önce yapılan ara tırmalarla (James ve di erleri, 2008; Pervin & Turner, 1998; Terry, 1998) uyumlu olarak ö retmenlerin ö rencileri tarafından yapılan

fiziksel zorbalı a daha az u radıkları görülmü tür. Bu durum ö retmenleri öncelikli olarak sözel zorbalık ve korunma yolları konusunda bilgilendirmenin önemine dikkat çekmektedir.

Bu ara tırmadan elde edilen bulgular ö retmenlerin zorbalık davranı larıyla en çok mesle in ilk yıllarında kar ıla tıklarını göstermektedir. Yapılan ara tırmalar (De Wet, 2012; Pervin ve Turner, 1998) da bu bulguyu destekleyen sonuçlara ula mı lardır. Royer (2003) yeni mezun ö retmenlerin saldırgan ö renci davranı larını engelleyebilecek yeterli bilgi ve beceriyle mezun olmadı nı, bu nedenle mesleklerinin ilk yıllarında kar ıla tıkları bu durumun onların ya adıkları stres düzeylerini artırdı nı belirtmi ve ö retmen e itimi programlarında bu konuya ili kin olarak teori ve uygulama konusunda eksiklikler oldu na dikkat çekmi tir. Yaman ve Kocaba o lu (2011) de ülkemizde ö retmen e itimi programlarında verilen sınıf yönetimi ders içeri inin ülkemizin okul ve ö renci gerçekli iyle örtü medi ine dikkat çekmi tir. Bu nedenle, mesle in ilk yıllarında ö retmenlerin sınıf yönetimi konusunda deneyimsiz olmaları ya adıkları zorbalık olaylarının bir nedeni olarak de erlendirilebilir.

Ara tırma bulgularında ö retmenlere yönelik ö renci zorbalı nın en çok “sınıf içinde” gerçekleş ti i ve bunu “okul dı ı ortamın” ve “bahçenin” izledi i görülmü tür. Pervin ve Turner (1998) de bu ara tırma bulgusuyla tutarlı bir ekilde ö retmenlerin en çok sınıf içinde (%62) ö rencileri tarafından zorbalı a u radı ı sonucuna ula mı lardır. Pervin ve Turner (1998)’in çalı masında ö retmenlerin en çok zorbalıkla kar ıla tıkları ikinci ortamın okul koridorları oldu u görülmü tür. Özkılıç (2014) ise ö retmenlerin en çok okul koridorları ve sonrasında sınıf içinde ö rencileri tarafından zorbalı a u radı nı belirtmi tir. Bu üç ara tırmada ö retmenlerin ö rencileri tarafından en çok zorbalı a u radıkları yerlere bakıldı nda zorba ö rencilerin daha çok ö retmenlerin yalnız ba ına bulundu u, di er ö retmen arkada larıyla birlikte olmadıkları, ö rencilerin ise di er arkada larının da bu duruma a hitlik edebilece i denetimden uzak ortamları seçti i görülmektedir. Bu durum,

zorbalı ı önleme programları hazırlanırken bu yerlerde denetimin artırılması ve ö retmenlerin buralarda zorbalıkla ba edebilecekleri stratejiler konusunda bilgilendirilmeleri anlamında göz önünde bulundurulması gereken di er bir nokta olarak de erlendirilmelidir.

Ö retmenlerin kendilerine yönelik ö renci zorbalı ını ço unlukla “ciddi fakat ba edilebilir” bir problem olarak algıladıkları, bir kısmının da bu zorbalık davranı larının “endi e duymalarına sebep oldu unu” belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte az sayıda ö retmenin bu durumu “sorun olarak görmedi i” ve sadece birkaç ö retmenin bu durum hakkında “çok ciddi ve ba edilemez” ekinde dü ündü ü görülmektedir. Pervin ve Turner (1998)’in çalı masında da ö retmenlerin ço unlu u u radıkları zorbalık olaylarının endi e duymalarına sebep oldu unu belirttikleri görülmektedir. Yapılan di er ara tırmalarda (Benefield, 2004; De Wet & Jacobs, 2006; Özkılıç, 2014; Terry, 1998; Yaman ve Kocaba o lu, 2011) ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ö retmenlerin fiziksel ve ruhsal olarak sa lıklarının olumsuz etkilendi ini belirtmi olmaları ö retmenlerin bu durum kar ısında endi e duyduklarını göstermektedir. Özkılıç (2014) ö retmenlerin zorba ö renci davranı larıyla kar ıla malarının sonucu olarak öz-yeterlilik inanç düzeylerinde dü ü görüldü ünü belirtmi tir. Bu ara tırmada ise ö retmenlerin zorba ö renci davranı ıyla kar ıla malarının sonucu olarak ö retmenlerin stres düzeylerinin arttı ı ve ö rencilerden beklentilerini hem davranı anlamında hem de bili sel olarak azalttıkları görülmü tür.

Bu ara tırmada, ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan ve zorbaca davranı ların ö retmenli ini etkiledi ini belirten ö retmenlerin büyük bir ço unlu u bu durumun “bazı ö rencileri sevmemelerine”, ö rencilerden “davranı anlamında beklentilerini azaltmalarına” ve ö rencilerle yapılacak “etkinlikleri sınırlandırmalarına” neden oldu unu ifade etmi lerdir. Bu bulgu e itsel açıdan önemli bir bulgudur. Pervin ve Turner’ın (1998) da bu bulguya paralel olarak ara tırmalarında, ö rencileri tarafından zorbalı a u rayan

ö retmenlerin bir kısmının ö rencilerden davranı anlamında ve akademik olarak beklentilerini azalttıkları ve bu ö rencilerin buldukları sınıflarda bazı etkinlikleri sınırlandırdıkları sonucuna ula tıkları görölmektedir. Ayas'a (2008) göre de okullarda ya anan zorbalık olayları, okulun sosyal atmosferinin bozulmasına neden oluyor ve okulda e itim ö retim faaliyetlerinin sa lıklı ekilde yürütölmesini güçle tiriyor. Yaman ve Kocaba o lu'na (2011) göre ise ö retmenlerin ya amı oldukları zorbalık hem onların bireysel mutlulu unu hem de performanslarını olumsuz etkilemektedir.

Ara tırma sonuçlarına bakıldı nda ö retmenlerin ço unlu unun ya adıkları zorbalık olaylarının ya am kaliteleri ve ö retmenlik mesle ini etkilemedi ini belirtmi olmalarına ra men di er sorulara verdikleri yanıtlar göz önünde bulunduruldu unda bu durumun ö retmenler tarafından kolay kabul edilemedi i ortaya çıkmaktadır. Ya adıkları zorbalı ın ya am kalitelerini etkiledi ini belirten ö retmenlerin ise büyük ço unlu unun bu durumun hissettikleri stresi arttırdı ını, bir kısmının ise meslek olarak ö retmenlikten beklentilerini azalttıklarını ifade ettikleri görölmektedir. Bu etkileri, derslerden so utma, ba ka meslekler aramalarına sebep olma ve okulu de i tirmelerine sebep olma izlemektedir. Yapılan di er ara tırmalar da (De Wet, 2010; Pervin &Turner, 1998; Wilson, Douglas & Lyon, 2011) bu bulguyla örtü mektedir. Elde edilen bu bulgular do rultusunda, ö retmenlerin ya adıkları zorbalık davranı larının ö retmenlerin örgütsel ba lılı ının azalmasına, meslekleri için daha az çaba harcayan bireylere dönü melerine neden olaca ını dü ündürmektedir. Örgütsel ba lılı ı ve meslekten beklentisi azalan, ö rencileri için çok fazla çabalamayan ö retmenlerin ise kısa ve uzun vadede e itimin kalitesini olumsuz etkileyece i açıktır. Bu nedenle ö retmene yönelik zorbalık davranı ları, ö retmenlerin i doyumlarını dolaylı olarak da e itimin kalitesini dü ürmesi sebebiyle önemli bir problem olarak kar ımıza çıkmaktadır.

Ara tırmada, ö retmenlerin ö rencileri tarafından zorbalı a u ramaları durumunda bir kısmının bu durumu kimseyle payla mamayı tercih ettikleri ancak büyük bir kısmının bu durumu biriyle payla mayı tercih etti i ve bu ki inin en çok okul müdürü oldu u görülmektedir. Arkada lar, i arkada ları ve tecrübeli ö retmen arkada lar da ö retmenlerin u radıkları ö renci zorbalı ını payla tıkları ki iler arasında yer almaktadır. Ö retmenlerin bu durumu en çok payla tı ı ki iye baktı ımızda okuldaki disiplin problemlerinin çözümünde en etkin ki i olarak dü ündükleri, ö rencilerin de genel olarak okuldaki otorite olarak gördükleri ve çekindikleri müdürden yardım bekledikleri görülmüyor. Ancak ara tırmanın bir di er bulgusu ö retmenlerin bu durumu payla maları durumunda büyük bir ço unlu unun zorbalı ı bildirdikten sonra sadece kendilerini iyi hissettikleri, problemin çözümüne dair hiçbir ey olmadı ı yönündedir. Sadece birkaç ö retmen bu durumu payla tıktan sonra duruma müdahale yapıldı ını ve sorunun ortadan kalktı ını belirtmi tir. Bu bulgu, okul müdürlerini ö retmene yönelik okul zorbalı ı konusunda bilgilendirmek ve bu probleme ili kin geli tirilecek çözüm yolları konusunda aktif katılımlarının sa lanması gereken payda lar olarak de erlendirmek açısından önem ta ımaktadır. Yaman ve Kocaba o lu'nun (2011) çalı masında da ö retmenlerin sorunun çözümünde ö renciyi disipline verme yolunu tercih sebebi olarak görmeleri bu ara tırmada ö retmenlerin okul yönetimini zorbalı ı payla abilecekleri ki i olarak görmeleri bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ara tırmaya katılan ve ya adıkları zorbalı ı kimseye bildirmedi ini ifade eden ö retmenlerin ço unlukla problemle kendi ba edebilecek ini dü ündü ü için kimseye bildirmedi ini belirttikleri görülmüyor. Pervin ve Turner (1998)'in de çalı malarında bu bulguyla paralel ekilde ö retmenlerin bir kısmının problemle kendilerinin ba edebileceklerini dü ünmesi sebebiyle ya da ba kaları tarafından bu problemi kendilerinin çözmesi beklenmesi sebebiyle kimseyle payla madıkları görülmüyor. Bu durumu payla manın bir zaaf oldu unun dü ünülmesi ya da payla tıkları ki iler onları

mesleklerinde yetersiz öğretmenler olarak değerlendirilecekleri korkusu öğretmenlerin bu durumu kimseye paylaşmamayı tercih etmesine sebep oldu. Ancak yapılan araştırmalar (Rigby, 2003; Yaman, 2007) zorbalı öğrencilerin bu durumu kimseye paylaşmama durumunda hissedilen rahatsızlığın artabileceğini ve bu durumun daha çok zarar göreceğine de işaret ederek, sosyal desteğin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu noktada, rehber öğretmenler bu problemle baş edebilmede öğretmenlere verecekleri seminerler aracılığıyla zorbalıkla karşılaşma durumunda sosyal desteğin önemine dikkat çekerek öğretmenlerin başvurabilecekleri ve yardım alabilecekleri kişiler ve etkili baş etme yöntemleri hakkında bilgilendirebilirler.

Araştırma bulgularında öğretmenlerin çoğunluğunun, öğrencilere yönelik zorbalığın okul yönetimi tarafından anlaşıldığını ancak MEB ve veliler tarafından anlaşılmayan bir problem olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu araştırma bulgusuyla tutarlı bir şekilde, Pervin ve Turner (1998) de öğrencilere yönelik öğrenci zorbalığının toplum ve veliler tarafından anlaşılmadığını, okul yönetimi tarafından farkında olunan ancak bu problemle baş edebilmek için öğretmenlere yeterince destek verilmediğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgu, sorunun diğer paydaşları olan MEB, okul yönetimi ve velileri de ilgilendirmesi ve problemin çözüme ulaşması için onların da desteğinin alınması gereken bir konu olması sebebiyle önem arz etmektedir. Zorbalığı önleme programları hazırlanırken bu paydaşlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu araştırmada öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalı öğrencilerle karşılaşma durumunda güvindikleri, onların problemlerini dinlemeye istekli, bu konuyu rahat konuşabilecekleri kişiler olarak ilk sırada ailelerini, sonrasında sırasıyla okul dışındaki arkadaşlarını, okuldaki meslektaşlarını, müdür ve müdür yardımcılarını; en az güvindikleri, problemlerini dinlemeye en az istekli ve bu konuyu en zor konuşabilecekleri kişiler olarak da okuldaki eğitim personeli dışındaki kişileri belirttikleri görülmektedir. Bu kişilere baktığımızda ilk

sıralarda aile ve okul dışındaki arkadaşlarının yer alıyor olması, öğretmenlerin bu sorunlarını paylaşırken onların mesleklerinde yetersiz ve başarısız olduklarını ve bu problemlerle karşılaşmalarının onların zaafları sonucu olduklarını düşünmeyecek kişilerle daha rahat paylaşabildikleri ve daha çok güvendikleri kişiler oldukları dikkat çekmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin büyük bir kısmının öğretmenlik mesleğini “stres dolu” bir meslek olarak, bir kısmının da “kolayca zarar görülebilen” ve “sahipli bozucu” bir meslek olarak tanımladıkları görülmektedir. Aydın’a göre (2002) sınıf yönetiminde başarısız olan öğretmenler başarısızlıklarından ötürü stres yaşamaktadırlar (akt. Akın ve Koçak, 2007). Benzer şekilde Sarıta (2003) öğretmenlerin sınıf yönetiminde yetersiz olmalarının öğretmenlerde iş doyumsuzluğu ve iş stresi yarattığına değinmiştir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2001) stresin kişilerin sağlığını etkilemenin yanı sıra örgütün verimliliğini etkilediğini belirtmişlerdir (akt. Kayabaşı, 2008). Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleklerine ilişkin stres dolu, kolayca zarar görülebilen, sahipli bozucu gibi ifadelerle olumsuz tanımlamalar yapmaları onların hem bireysel mutluluğu, hem iş doyumları hem de performansları açısından olumsuz etkileneceklerini gösteren bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmada öğrencileri tarafından zorbalığa uğrayan öğretmenler arasında okul türü açısından anlamlı fark bulunmazken eğitim düzeyi ve görev süresine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Eğitim düzeyi açısından lisans mezunu öğretmenlerin daha fazla öğrenci zorbalığı davranışlarıyla karşı karşıya kaldıkları ortaya çıkmıştır. Literatürde öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne ve eğitim düzeylerine göre zorbalığa uğramalarını ele alan çalışmalara rastlanmamıştır. Sadece akran zorbalığı ile ilgili Ayas ve Peki (2011)’in yaptıkları çalışmaları, en çok zorbalık mağduru olan öğrencilerin meslek liselerinde, en çok zorbalık yapan öğrencilerin özel liselerde, en az zorbalık yapan ve en az zorbalığa uğrayan öğrencilerin ise Anadolu liselerinde olduklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırmada, ayrıca deneyim süresi açısından 16 yıl ve üstü deneyim süresine

sahip öğretmenlerin daha fazla öğrenci zorbalı davranışıyla karşı karşıya kaldığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, bu araştırmada ortaya çıkan öğretmenlerin zorbalıkla en çok mesleğin ilk yıllarında karşılaşıyor oldukları bulgusuyla çelişiyor gibi görünüyor ancak bu araştırmada yer alan sorular öğretmenlerin bir dönem boyunca ya da son bir yıl içinde karşılaştıkları zorbalık davranışlarına yönelik değil mesleki hayatları boyunca karşılaştıkları öğrenci zorbalığına yöneliktir. Bu nedenle daha fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin daha çok zorbalık davranışıyla karşılaşmaları beklenen bir durumdur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu veliler tarafından zorbalığa uğramadığını belirtmişlerdir. Veliler tarafından zorbalığa uğradığını belirten öğretmenlerin en çok sözlü taciz ve asılsız söylemler yayma şeklinde zorbalık türleriyle karşılaştığı, bu zorbalık türlerini de fiziksel olarak tehdit etme, itilip kakılma ve etnik köken ve ayrıcalıklı zümre olduğunu belirterek tehdit etme izlemektedir. Benefield (2004) tarafından yapılan çalışmada da bu bulguyla tutarlı olarak, veliler tarafından zorbalığa uğradığını söyleyen öğretmenlerin sayısı fazla olmamakla birlikte öğretmenlerin veliler tarafından en çok sözel zorbalığa uğradıkları görülmüştür. Bu araştırmanın bulgusuyla paralel olarak Yaman, Vidinlio lu ve Çitemel (2010) tarafından on dört öğretmenle yapılan nitel bir çalışmada, öğretmenlerin veliler tarafından sözlü tacize, fiziksel tehdit ve sözel cinsel tacize uğradığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın öğrencilere yönelik öğrenci zorbalığı üzerinde durması nedeniyle veli zorbalığına ilişkin detaylı bir araştırma yapmak mümkün olmamıştır. Ancak, ileride yapılacak araştırmalarla öğrencilere yönelik veli zorbalığının nedenleri, türleri ve çözüm yolları daha kapsamlı bir şekilde ele alınabilir.

Her öğretmen öğrencilerin tamamının motive olduğu, öğrenmeye istekli olduğu, sınıfta olumlu etkileşimlerin bulunduğu bir sınıf ortamına sahip olmak ister ancak ne yazık ki öğretmenlerin bir kısmı böyle olumlu öğrenmenin gerçekleştiği sınıf ortamlarını oluşturmakta güçlük çekerler. Yapılan araştırmalar zorbalığın bulunduğu sınıf ortamında

olumlu bir öğrenme ortamının olmasının pek de mümkün olmadığını göstermektedir (Allen, 2010; Chen ve Astor, 2009; Yaman ve Kocabaşoğlu, 2011; Warner, Weist ve Krulak 1999). Mayer (2002) cezalandırıcı sınıf ve okul yönetimi tekniklerinin kullanıldığı, etkili sınıf yönetiminden uzak sınıf ortamlarının öğrencilerin zorba ve anti-sosyal davranışlar sergilemelerine neden olduğunu dikkat çekmiştir. Bu nedenle bu araştırma kapsamında öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve zorbalı davranışa maruz durumları arasındaki ilişki cinsiyet, okul türü, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma bulguları araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin cinsiyeti, okul türü, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemi açısından sınıf yönetimine ilişkin beceri düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını göstermektedir. Yapılan araştırmaların bir kısmı (Korkut, 2009; Terzi, 2002; Burç, 2006; Kutlu, 2006) bu araştırmayla paralel şekilde kadın ve erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasında fark olmadığını ortaya koyarken, bazı araştırmalar (Alkan, 2007; Bozkurt-Bulut, 2003 akt. Korkut, 2009) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek sınıf yönetimi beceri düzeyleri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu araştırmacılar bunun sebebini ise kadın öğretmenlerin iletişim becerilerini erkek öğretmenlere göre daha iyi kullanmalarına bağlamıştır ancak bizim örneklemimizde kadın ve erkek öğretmenler arasında sınıf yönetimi becerileri anlamında fark görülemediği görülmüştür.

Bu çalışmada öğretmenler mesleki kıdemlerine göre “1-5 yıl”, “6-15 yıl” ve “16 ve üstü yıl” deneyime sahip olan öğretmenler olarak üçe ayrılmıştır ancak öğretmenler arasında sınıf yönetimi beceri düzeylerine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu araştırma bulgularıyla tutarlı olarak Yalçınkaya ve Tonbul (2002) ve Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin deneyim yılına göre farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Korkut (2009) ise genel olarak 11 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek

sınıf yönetimi beceri düzeyine sahip olduğunu bulmuştur. Korkurt (2009)'un çalışmasına benzer şekilde Alkan (2007), Erol (2006) da öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin deneyim yılına göre farklılığını belirtmişlerdir. Kutlu (2006) deneyim yılı fazla olan öğretmenlerin daha yüksek sınıf yönetimi becerisine sahip olmasını tecrübeleri artıkça öğrencilerin yaş gruplarına göre davranışlarını daha iyi tanıyıyor olmalarına bağlamıştır. Yine bu araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığına sonucuna ulaşılmıştır. Cülha (2014) tarafından ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada da bu araştırma bulgusuna paralel şekilde öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin okul türü de ikenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Özgan, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011) ise resmi ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasında anlamlı fark bulunduğunu ve bu farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğunu ortaya koymuşlardır. Farklı araştırmalarda farklı bulgular elde edilmesinin nedeni araştırmaların yapıldığı örneklemin özelliklerinin, araştırmalarda kullanılan yöntem ve veri toplama araçlarının farklı olmasından kaynaklanabilir.

Bu araştırmada diğer araştırmalardan farklı olarak öğrencileri tarafından zorbalı davranış ve uyarıyan öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri açısından karşılaştırılmış ve sınıf yönetimi beceri ölçeğinde hem alt boyutlardan hem de ölçeğin toplamından elde ettikleri puanlar açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür. Diğer bir deyişle, öğrencileri tarafından zorbalı davranış uyarıyan öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyleri hem “fiziksel düzen ve zaman”, hem “öğretmen öğrenci ilişkileri ve sınıf içi etkileşim” alt boyutlarında hem de ölçeğin genel toplamında öğrencileri tarafından zorbalı davranış uyarıyan öğretmenlerinkinden anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Bu nedenle sınıf yönetimi beceri düzeyi yüksek öğretmenlerin daha az öğrenci zorbalığına uğradığını söylemek mümkündür.

Bu bulguya paralel şekilde Warner, Weist ve Krulak (1999), Chen ve Astor (2009) da okul ve sınıf yönetim becerilerinin öğrenciler tarafından sergilenen zorba davranışlar üzerinde etkisi olduğunu dikkat çekmişlerdir. Benzer şekilde, Yaman ve Kocabaşoğlu'nun (2011) çalışmasında da araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı öğrenci zorbalığını yetersiz sınıf yönetimi becerileriyle ilişkilendirmişlerdir. Bu bulgular, öğretmen adaylarına üniversite eğitimleri sırasında verilen sınıf yönetimi dersinin niteliğinin artırılması ve verilen teorik eğitimin ülkenin sınıf ortamlarının gerçekliğiyle örtüşmesi gerektiğini düşündürmektedir. Çünkü eğitimde kaliteyi artırmak için ne kadar programlar geliştirecek, okulları modern araç gereçlerle donatsak, fiziksel çevreyi uygun hale getirsek de, bunları etkili bir şekilde kullanacak öğretmenimiz gerekli niteliklere sahip değilse istenilen hedeflere ulaşmamız mümkün değildir (Erişen, 2004). Terzi (2002) de sınıf yönetimi becerilerine sahip olmayan öğretmenlerin kazandırmak istedikleri davranış biçimlerini istenilen düzeyde gerçekleştiremeyeceklerine dikkat çekmiştir. Bu araştırmada ayrıca sınıf yönetimi beceri ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin zorbalı davranış durumlarını yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Bulgular, “fiziksel düzen ve zaman alt boyutunun” öğretmenlerin zorbalı davranışlarının %10.2.sini açıkladığını, “öğretmen öğrenci ilişkileri ve sınıf içi etkileşim alt boyutunun” ise yordayıcı bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Birinci alt boyutta yer alan soruların daha çok dersin verimli geçecek şekilde planlanması, ders materyallerinin hazır bulundurulması ve zamanın etkin ve verimli şekilde kullanılarak öğrencilerin ders sırasında ders dışı şeylerle ilgilenmesini engelleyici yönde somut düzenlemeleri kapsadığı görülmüştür. Bu doğrultuda, zamanı ve dersi iyi planlayamayan öğretmenlerin öğrencilerin dersten kopmasına ve ders dışı şeylerle ilgilenmesine neden olduğu ve dolaylı olarak da öğrencilerin zorba ve istenmedik davranışlar sergilemelerine uygun sınıf ortamlarının oluşmasına sebep olduğu yorumunda bulunulabilir. Ölçeğin ikinci alt boyutu olan “öğretmen öğrenci ilişkileri ve sınıf içi etkileşim alt boyutunda” yer alan

soruların ise daha çok dersin sınıfta birkaç öğrenciye de il tümüne yönelik olarak işlenmesi ve öğrencinin öğrenme sürecine sabır, anlayış ve ustalıkla yaklaşması gibi ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Burada yer alan olumlu ifadelerin öğretmenleri kendilerine yüksek puan vermeleri konusunda yönlendirebileceği, düşük puanlar vermelerinin onları mesleklerinde yetersiz göstereceğinden bu sorulara yanlış cevap vermemiş olabileceklerini düşündürmektedir. Bu durum ikinci boyutun öğretmenlerin zorbalığa uğrama durumlarını yordamamasının sebebi olarak açıklanabilir.

Sonuç olarak araştırmaya bulgularına dayanarak öğretmene yönelik öğrenci zorbalığının hiç de azımsanmayacak boyutta olduğunu ve bu zorbalık davranışlarının öğretmenlerin hem bireysel mutluluğunu hem iş doyumunu hem de performanslarını ve dolaylı olarak eğitim ve öğretimin kalitesini etkilediğini söylemek mümkündür.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin öğrencileri tarafından zorbalığa uğrama durumları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir.

1. Öğretmenlere hizmetiçi eğitimler yoluyla etkili sınıf yönetimi ve öğrenci zorbalığıyla başa çıkma stratejilerine yönelik eğitimler verilmelidir.
2. Zorba öğrencilerin farklı alanlara kanalize olabilmeleri için okulların sosyo-kültürel olarak geliştirilmesi sağlanmalı, bu öğrenciler sosyal faaliyetlere yönlendirilmelidir.
3. Öğretmenlere yönelik zorbalık konusunda üniversitelerden de destek sağlanarak öğretmenlere seminerler verilmelidir.
4. Öğretmenlerin bu sorunun çözümünde en çok yardım bekledikleri kişiler olan okul idaresinin öğretmene yönelik zorbalık konusunda farkındalığı artırılmalı, zorbalık

- olaylarının öğretmenler ve eğitim kalitesi üzerindeki olumsuz etkileri konusunda bilgilendirilmeli ve bu problemin çözümü için aktif katılımları sağlanmalıdır.
5. Görsel ve yazılı basında öğretmenlere yönelik zorbalıkla ilgili programlara yer verilerek toplumun bu konu hakkındaki farkındalığı artırılmalıdır.
 6. Okul tarafından kolayca anlaşılacak açık ve net kurallar oluşturulmalı ve okul disiplin kurulları daha etkili çalışmalıdır.
 7. Okullarda hazırlanacak zorbalık önleme programlarında öğretmenlere yönelik zorbalık konusuna da geniş bir yer verilmeli ve programlar okulda çalışan tüm personeli, öğretmenleri, öğrencileri ve velilerin etkin katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
 8. Okullarda zorbalık önleme programları hazırlanırken, araştırma sonuçlarının risk grubu içinde olduğunu gösterdiği erkek öğrenciler dikkate alınmalı, özellikle onlara yönelik olumlu iletişim becerileri geliştirme, öfke kontrolü, kendini ifade becerileri eğitimleri düzenlenmelidir.
 9. Öğrencilere öfke ve zorbalık içermeyen sorun çözme becerileri kazandıracak ve zorbalığın sakıncalarını tartışabilecekleri söyleşiler düzenlenmelidir.
 10. Öğretmene yönelik zorbalık probleminin çözüme kavuşturulmasında etkin katılımı artıran Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde zorbalık önleme ve müdahale birimi oluşturularak bu problemin diğer paydaşları olan veliler ve okul yönetimleri bilgilendirilmelidir.
 11. Rehberlik servislerinin zorbalık yapan öğrencilere bireysel ya da grup görüşmeleri olarak daha etkili psikolojik danışmanlık vermeleri sağlanmalıdır.
 12. Okullarda sınıf büyüklüğünün azaltılması, gözetim görevlilerinin sayısının artırılması, zorbalığın gerçekleştiği alanlara kameralar yerleştirilmesi gibi fiziksel önlemler alınmalıdır.

13. Bu ara tırma Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde belirlenen ortaö retim kurumlarında nicel veriler kullanılarak yapılmı tır. Daha geni bir örnekleme, farklı veri toplama araçları ya da nitel yöntemle benzer çalı malar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Ada, . (2010). Erzurum'daki ilkö retim 6., 7.,8. sınıf ö rencilerinin akran zorbalı ının çe itli de i kenler açışından incelenmesi. *E itim ve Bilim*, 35(158), 90-100.
- A ao lu, E. (2002). Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (1. b., s. 1-42). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akar, . (2002). Ö renci davranı larını etkileyen etmenler. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 87-113). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbaba, S., & Ero lu, Y. (2013). İkö retim ö rencilerinde siber zorbalık ve ma duriyetin yordayıcıları. *Uluda Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi*, 26(105-121).
- Akın, U., & Koçak, R. (2007). Ö retmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile i doyumları arasındaki ili ki. *Kuram ve Uygulamada E itim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Akkaya-Çelik, N. (2006). *İkö retim Okullarında Görevli Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İli kin Algıları (Denizli İli Örne i)*. Eski ehir: Anadolu Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Alika ifo lu, M., Erginöz, M., Ercan, O., & Uysal, O. (2007). Bullying behaviors and psychosocial health: results from a cross- sectional survey among high school students in stanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166(12), 1253-1260.
- Alkan, H. B. (2007). *İkö retim ö retmenlerinin istenmeyen davranı larla ba etme yöntemleri ve okulda iddet*. Ni de: Ni de Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allen, K. P. (2010). Classroom management, bullying and teacher practices. *The Professional Educator*, 34(1), 1-15.
- Andreou, E. (2001). Bully/ victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21(1), 59-66.
- Arslan, S., & Sava er, S. (2009). Akran zorbalı ını önlemede okul hem iresinin rolü. *Maltepe Üniversitesi Hem irelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2, 119-122.
- Astor, R. A., Meyer, H. A., Benbenishty, R., Marachi, R., & Rosemond, M. (2005). School safety interventions: Best practices and programs. *Children and Schools*, 27(1), 17-32.
- Atik, G., Özmen, O., & Kemer, G. (2012). Zorbalık ve boyun e me davranı ı. *Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 191-208.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalı ı önlemede tüm okul yakla ımına dayalı programın etkilili i*. Ankara: Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.

- Ayas, T., & Pi kin, M. (2011). Lise ö rencileri arasında zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İköretim Online*, 10(2), 550-568.
- Aydın, A. (2007). *Sınıf Yönetimi* (3. b.). stanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, ., & Özkul, E. (2007). yerinde ya anan iddetin yapısı ve boyutları: 4-5 yıldızlı otel i letmeleri örne i. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 169-186.
- Bandura, A. (1997). *Social Learning Theory*. New Jersey: Practice Hall.
- Banks, R. (1997). Bullying in schools. *Eric Digest*, 1-6. A ustos 31, 2016 tarihinde <http://www.ericdigests.org/1997-4/bullying.htm> adresinden alındı
- Baron, R. A., & Richardson, D. R. (1994). *Human Aggression*. New York: Plenum Press .
- Ba ar, H. (2009). *Sınıf Yönetimi* (15. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ba aran, . E., & Çinkır, . (2011). *Türk E itim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Bayrak, C., & Eri ti, B. (2005). Sınıfta Grup Etkile imi. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Benefield, J. (2004). Teachers- the new targets of schoolyard bullies? *NZARE National Conference, Turning The Kaleidoscope, Westpac Stadium*, (s. 24-26). Wellington.
- Besag, V. (1995). *Bullies and Victims in Schools*. Philadelphia: Open University Press.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims*. Philadelphia: Open University Press.
- Bilgiç, E., & Yurtal, F. (2009). Zorbalık e ilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *E itimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 180-194.
- Blase, J. J. (1990). Some negative effects on principals control oriented and protective poliitical behavior. *American Educational Research Journal*, 27(4), 723-753.
- Blase, J., Blase, J., & Du, F. (2008). The misterated teacher: A national study. *Journal of Educational Administration*, 46(3), 263-301.
- Boz, . (2002). *Sınıf Yönetme Sanatı*. stanbul: Zambak Yayınları.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- BullyOnline. (2004). *UK National Workplace Bullying Advice Line :History and Statistics*. ubat 18, 2016 tarihinde <http://www.bullyonline.org/workbully/worbal.htm>. adresinden alındı

- Bulut, S. (2008). Okullarda görülen ö renciden ö renciye yönelik iddet olaylarının bazı de i kenler açısından ar iv ara tırması yöntemiyle incelenmesi. *Abant zzet Baysal Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 23-38.
- Burç, E. D. (2006). *İkö retim okulu ö retmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri (Hatay li Örne i)*. Bolu: Abant zzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Carney, A. G., & Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22, 364-382.
- Celep, C. (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin* (Yenilenmi 3. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemalo lu, N. (2007). The exposure of pimary school teachers to bullying: An analysis of various variables. *Social Behaviour and Personality*, 35(6), 789-802.
- Cemalo lu, N., & Ertürk, A. (2007). Ö retmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk E itim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 345-362.
- Chen, J.-K., & Astor, R. A. (2008). Students' reports of violence against teachers in Taiwanese schools. *Journal of School Violence*, 8(1), 2-17.
- Cülha, A. (2014). *E itim Fakültelerinden Mezun Olan Ö retmenler ile Di er Fakültelerden Mezun Olan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Kar ıla tırılması*. anhurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cülha, A. (2014). *E itim Fakültesinden Mezun Olan Ö retmenler ile Di er Fakültelerden Mezun Olan Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Kar ıla tırılması*. Yüksek Lisans Tezi. anhurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Ça lar, Ç. (2009). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. M. Çelikten içinde, *Yapılandırma Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi* (s. 57-84). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çalık, T. (2007). Sınıf Yönetimi ve Özellikleri. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetimi* (9. b., s. 1-10). Ankara: Nobel Yayın Da ıtım.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Ayaz, A., Özdemir, D., & Kavacı, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilkö retim okulu ö rencilerinde akran zorbalı ının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ili kisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(2), 151-158.
- Çınar, . (2007). Okullarda iddet: Da ın iki yamacını da görebilmek. A. Solak içinde, *Okullarda iddet ve Çocuk Suçlulu u* (s. 1-18). Ankara: Hegem Yayıncılık.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Ö retmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ili kin görü leri. *Bilig, Ahmet Yesevi Üniversitesi Mtevelli Heyet Ba kanlı ı*(44), 123-142.

- Da delen, Ö. (1999). *İkô retim Ö rencilerinin Sınıf çî Olumsuz Davranı larının Ö retmen ve Ö renci Görü lerine Kar ıla tırılması. Yüksek Lisans Tezi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dake, J. A., Price, J. H., & Telljohan, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health, 73*(5), 173-180.
- Davis, S., & Davis, J. (2007). *Schools where everyone belongs: Practical strategies for reducing bullying.* Champaign,IL: Research Press.
- De Wet, C. (2010). Victims of educator targeted bullying: a qualitative study. *South African Journal of Education, 30*, 189-201.
- De Wet, C. (2012). Risk factors for educator targeted bullying: A social ecological perspective. *Journal of Psychology in Africa, 22*(2), 239-243.
- De Wet, N. C., & Jacobs, L. (2006). Educator targeted bullying: fact or fallacy? *Acta Criminologica, 19*(2), 53-73.
- Delfabbro, P., Winefield, T., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J., & Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying, victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychological profiles. *British Journal of Educational Psychology, 76*, 71-90.
- Demirel, Ö. (2004). *Ö retme Sanatı.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirta , H. (2011). Sınıf Yönetiminin Temelleri. H. Kıran içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 1-33). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dölek, N. (2002). *Ö rencilerde zorba davranı ların ara tırılması ve önleyici bir program modeli. Yayınlanmamı Doktora Lisans Tezi.* stanbul: Marmara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Einarsen, S. (2000). Harressment and bullying at work: A review of Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior, 5*(4), 379-401.
- Elliot, M. (1992). *Bullying: A Practical Guide to Coping for Schools.* Wiltshire: Longman.
- Eri en, Y. (2004). Sınıfta Ö retim Liderli i . Erçetin, & Ç. (. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 33-71). Ankara: Asil Yayın.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf ö retmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ili kin görü leri.* Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review, 32*(3), 365-384.

- Fleming, L. C., & Jacobsen, K. H. (2009). Bullying and Symptoms of Depression in Chilean Middle School Students. *Journal of School Health*, 79(3), 130-137.
- Fonzi, A., Genta, M. L., Menesini, E., Bacchini, D., Bonino, S., & Costabile, A. (1999). Italy. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalona, & P. Slee içinde, *The Nature of School Bullying: A cross-National Perspective* (s. 140-156). London & New York: Routledge.
- Geen, R. G., & Donnerstein, E. (1998). *Human Aggression*. San Diego: Academic Press.
- Geli i, Y. (2004). Sınıf Yönetiminde Aile ile Birlikte. Erçetin, & Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Goldstein, A. (1994). School violence : Aggression toward persons and property in America's school. *The School Psychologist*, 48(1), 6-21.
- Goldstein, A. P., & Conoley, J. C. (1997). *School Violence Intervention: A Practical Handbook*. New York, NY: The Guilford Press.
- Gordon, T. (1996). *Etkili Öğretmenlik Etkinlikleri*. (E. Aksoy, Çev.) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Göka, E., & Türkçapar, H. (2007). *Gençlik ve İddet*. Psikoloji Portalı.
- Gökdağ, S. (2007). İlköğretimde İddet. A. Solak içinde, *Okullarda İddet ve Çocuk Suçluluğu* (s. 263-295). Ankara: Hegem Yayıncılık.
- Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Güven, E. D., & Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1-22.
- Hall, P. S. (2005). Bullying and the teacher. *The Delta Kappa Bulletin*, 45-49.
- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty Years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2007). Offline consequences of online victimization: School violence and delinquency. *Journal of School Violence*, 6(3), 89-112.
- Houbre, B., Tarquinio, C., & Thuillier, I. (2008). Bullying among students and its consequences on health. *European Journal of Psychology of Education*, 21(2), 183-208.

- Igar, L. (1996). *E itim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Da ıtım.
- Ingersol, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 34, 499-534.
- pek, C. (2003). Sınıf Ortamında Ö retmen. Ü. Ömer içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 91-130). Ankara: Mikro Yayınları.
- I ık, H. (2006). Çocuk suçlulu u ve okullar ile ili kisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kır ehir E itim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 287-299.
- James, D. J., Lawlor, M., Courtney, P., Flynn, A., Henry, B., & Murphy, N. (2008). Bullying behavior in secondary school: What roles do teacher play? *Child Abuse Review*, 17, 160-173.
- Kabil, M. (2010). *Sınıflardaki Ö renci Sayılarının Zorbalık Üzerine Etkileri*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, M. (2006). *İkö retimde algılanan sınıf içi empatik atmosfer ile benlik algısı arasındaki etkile imin akran zorbalı ıyla ili kisi*. *Yayınlanmamı Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniverisitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Kapıcı, E. (2004). İkö retim ö rencilerinin zorbalı a maruz kalma türünün ve sıklı ının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ili kisi. *Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Karaman-Kepekçi, Y., & Çınkır, . (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.
- Karata , H., & Öztürk, C. (2009). Sosyal Bili sel Teori ile Zorbalı a Yakla ım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hem irelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 61-74.
- Karip, E. (2005). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin* (5. b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kartal, H. (2008). İkö retim ö rencileri arasında zorbalı ın yaygınlı ı. *Hacettepe Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi*, 35, 207-217.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2007). İkö retim ö rencilerine yönelik bir zorbalık kar ıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *E itimde Kuram ve Uygulama*, 207-227.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2008). Ö renci, veli ve ö retmen gözüyle ilkö retim okullarında ya anan zorbalık. *İkö retim Online*, 7(2), 485-495.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2012). İkö retim ö rencilerinin zorbalı ın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 25-48.
- Kaya, Z. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Kayaba ı, Y. (2008). Bazı de i kenler aç ısından ö retmenlerin mesleki tükenmi lik düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Koiv, K. (2015). Changes over a ten-year interval in the prevalence of teacher targeted bullying. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 126-133.
- Korkut, F. (2007). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danı ma* (2. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf Ö retmenlerinin Öz Yeterlilik nançları le Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki li ki*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krug, E. G., Mercy, J. A., Dahlberg, L. L., & Zwi, A. B. (2002). The world report on violence and health. *The Lancet*, 360(9339), 1083-1088.
- Kutlu, E. (2006). *Sınıf ö retmenlerinin görü lerine göre sınıf yönetiminde davranı düzenleme sürecinin de erlendirilmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kutlu, Z. S. (2014). *Lise 9. sınıf ö rencilerinin zorbalık düzeylerinin problem çö zme becerisi ve boyun e ici davranı ları ile ili kisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. stanbul: stanbul Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Lee, K., & Choi, I. (2008). Learning classroom management through web-based case instruction: Implications for early childhood teacher education. *Early Childhood Education Journal*, 35, 495-503.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126.
- Lösel, F., & Bliesener, T. (1999). Germany. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee içinde, *Thenature of school bullying: A cross-national perspective* (s. 224-249). London: Routledge.
- Lyon, D. R., & Douglas, K. S. (1999). *Violence against British Columbia teachers*. Canada: Simon Fraser University, Mental Health, Law and Policy Institute.
- Matsui, J. (2005). *Bullying in the workplace. A survey of Ontario's elementary and secondary school teachers and education workers*. Ontario: English Catholic Teachers' Association.
- Mayer, G. R. (2002). Behavioral strategies to reduce school violence. *Child & Family Behavior Therapy*, 24(1/2), 83-100.
- McDougall, L. (1999). A study of Bullying in Further Education. *Pastoral Care*, 17(2), 31-37.
- Meier, D. (1996). The big benefits of smallness. *Educational Leadership*, 54(1), 12-15.

- Midlarsky, E., & Klain, H. M. (2005). A history of the violence in the schools. F. Denmark, H. Krauss, R. W. Wesner, E. Midlarsky, & U. Gielen içinde, *Violence in Schools* (s. 37-57). US: Springer .
- Muscari, M. E. (2002). Stick and stones: The NP's role with bullies and victims. *Journal of Pediatric Health Care*, 16(1), 8-22.
- Mynard, H., & Joseph, S. (1997). Bullying/victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year old. *British Journal of Education Psychology*, 85, 197-201.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons- Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- O ur, M. E. (2010). *İkõ retim Ö rencilerinin Zorba Davranı E ilimlerine Yönelik Bir nceleme. Yüksek Lisans Tezi.* stanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Olweus, D. (1984). Aggressors and their victims: bullying at school. N. Frude, & H. Gault içinde, *Disruptive Behaviour in Schools* (s. 57-76). New York: Wiley.
- Olweus, D. (1991). Bully/ victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. D. J. Pepler, & K. H. Rubin içinde, *The Development and Treatment of Childhood Aggression* (s. 411-448). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do.* Oxford: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school. L. R. Huesmann içinde, *Aggressive Behaviour* (s. 97-130). New York: Plenum Press.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Olweus, D. (1999). *Blueprints for Violence Prevention: Book Nine -- Bullying Prevention Program.* Boulder, Colorado: Institute of Behavioral Science University of Colorado.
- Olweus, D. (2002). Bullying at school: New data on prevalence and change over time. *Research Center for Health Promotion.*
- O'Moore, A. M., & Hillery, B. (1989). Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 10, 426-441.
- Özcan, M. (2012). Sınıf Ba kanları Gözüyle Ö retmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin De erlendirmesi. *E itim Bilimleri Ara tırma Dergisi*, 2(1), 73-90.

- Özdemir, S. M. (2012). An investigation of violence against teachers in Turkey. *Journal of Instructional Psychology*, 39(1), 51-62.
- Özdiñçer-Aslan, S. (2008). *Lise ö rencilerinde öz-kavram ve aile ili kisinin akran zorbalı na etkisi*. stanbul: stanbul Üniversitesi Sa lık Bilimleri Enstitüsü.
- Özel, A., & Bayındır, M. (2008). *Yapılandırmacı Anlayı a Göre Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgan, H., Yi it, C., Aydın, Z., & Küllük, M. C. (2011). İkö retim okulu ö retmenlerinin sınıf yönetimine ili kin algılarının incelenmesi ve kar ıla tırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 617-635.
- Özgür, G., Yörüko lu, G., & Baysan-Arabacı, L. (2011). Lise ö rencilerinin iddet algıları, iddet e ilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hem ireli i Dergisi*, 2(2), 53-60.
- Özkan, Y., & Çifci, E. (2010). Dü ük sosyoekonomik düzeydeki ilkö retim okullarında akran zorbalı ı. *İkö retim Online*, 9(2), 576-586.
- Özkılıç, R. (2000). Sınıfta Zaman Yönetimi. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yakla ımlar* (s. 91-106). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özkılıç, R. (2012). Bullying toward teachers: An example from Turkey. *Eurasian Journal of Education Research*, 47, 95-112.
- Özkılıç, R. (2014). Students bullying toward teachers and teacher self- efficacy beliefs. *E itim ve Bilim*, 39(175), 256-266.
- Özkılıç, R., & Kartal, H. (2012). Teachers bullied by their students: how their classes influenced after being bullied? *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 3435-3439.
- Özyürek, M. (1996). *Sınıfta Davranı Yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21(2), 167-175.
- Pelendecio lu, B. (2011). *Lise Ö rencilerinde Zorbalık Olgusunun Okul Ya am Kalitesi ve Empati De i kenleri Bakımından ncelenmesi*. Bolu: Abant zzet Baysal Üniversitesi.
- Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). Longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- Perkins, H. J., & Montford, C. R. (2005). The impact of violence on adolescents in schools: a case study on the role of school-based health cares. *Nursing Clinics North of America*, 40(4), 671-679.

- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1998). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24, 807-814.
- Pervin, K., & Turner, A. (1998). A study of bullying of teachers by pupils in an inner London school. *Pastoral Care in Education*, 16(4), 4-10.
- Pi kin, M. (2002). Okul zorbalı ı: Tanım, türleri, ili kili oldu u faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada E itim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pi kin, M. (2010). Ankara'daki ilkö retim ö rencileri arasında akran zorbalı mın incelenmesi. *E itim ve Bilim*, 35(156), 175-189.
- Pi kin, M., & Ayas, T. (2005). Zorba ve kurban lise ö rencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dı adönüklük ve ö zsaygı de i kenleri bakımından incelenmesi. VII. *Ulusal Psikolojik Danı ma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmu bildiri (21-23 Eylül)*. stanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk E itim Fakültesi.
- Rigby, K. (2003). Consequence of bullying in schools. *Canadian Journal of Psyc*, 48(9), 583-590.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do ababout it*. Australia: Acer Press.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2005). Student bystanders in Australian schools. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 10-16.
- Rigby, K., & Slee, P. (1992). Dimensions of interpersonal relations among Australian children and implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 133, 33-42.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes towards victims. *Journal of Social Psychology*, 131(5), 615-627.
- Royer, E. (2003). What Galileo knew: school violence, research, effective practices and teacher training. *Journal of Educational Administration*, 41(6), 640-649.
- Ruepert, A., & Woodcock, S. (2010). Success and near misses: Pre-service teachers' use, confidence and success in various classroom management strategies. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1261-1268.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of adolescence*, 22(4), 453-459.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29(2), 199-213.
- Sarıta , M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplin ile ilgili kurallar geli tirme. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yakla ımlar*. Ankara: Nobel Yayın Da ıtım.

- Scheithauer, H., Hayer, T., Peterman, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences and correlates. *Aggressive Behavior*, 32(3), 261-275.
- Sevinç, B., & Kayao lu, M. (2012). Okullarda zorbalık ve ma duriyet. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(32).
- Sharp, S., & Smith, P. (1994). *Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers*. London: Routledge.
- Smith, P. K., & Thompson, D. (1991). *Practical Approaches to Bullying*. London: Fulton Publish.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239-268.
- Spector, N., & Kelly, S. F. (2006). Pediatrician's role in screening and treatment: Bullying, prediabetes, oral health. *Current Opinion in Pediatrics*, 18(6), 661-670.
- Squelch, J. (2010). Teachers and workplace bullying. *The National Education Magazine*, 58-60.
- Stephenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. *Bullying in Schools*, 45-57.
- enkulak, S. (2010). *Ortaö retim Kurumlarında Çalı an ngilizce Ö retmenlerinin Sınıf Yönetiminde Kar ıla tıkları stenmeyen Ö renci Davranı ları ve Bu Davranı ların Yarattı ı Sorunları Çözme Becerileri (Kayseri li Örne i)*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Ta , A. (2009). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. H. Kıran içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 35-39). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Terry, A. (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: A study to investigate incidence. *British Journal of Educational Pyschology*, 68, 255-268.
- Tertemiz, N. (2007). Sınıf Yönetimi ve Disiplin. L. Küçükahmet içinde, *Ssınıf Yönetimi* (9. b., s. 67-89). Ankara: Nobel Yayın Da ıtım.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili ö retmen davranı ları. *Milli E itim Dergisi*(155-156), 162-169.
- Tınaz, P. (2006). yerinde psikolojik taciz (mobbing). *Çalı ma ve Toplum*, 4(11), 13-28.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünü Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Turan, S. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tutkun, Ö. F. (2002). Sınıfta Yerle im Düzeni. Z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (1. b., s. 235-265). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Türktan, . (2013). *Zorbalıkla Ba Etmeye Yönelik Akran Destek Programının Ortaokul 6. ve 7. Sınıf Ö rencilerinin Zorbalıkla Ba Etme Becerilerine Etkileri*. Eski ehir: Anadolu Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Twemlow, S., & Sacco, F. (2008). *Why School Anti- Bullying Programs Don't Work*. Aronson: New York.
- Ünal , S., & Ada, S. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Marmara Üniversitesi Teknik E itim Fakültesi.
- Üstün, A., Yılmaz, M., & Kırba , . (2007). Gençleri iddete Yönelten Nedenler. A. Solak içinde, *Okullarda iddet ve Çocuk Suçlulu u* (s. 109-131). Ankara: Hegem Yayınları.
- Warner, B. S., Weist, M. D., & Krulak, A. (1999). Risk factors for school violence. *Urban Education, 34*(1), 52-68.
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children and Schools, 27*(3), 167-175.
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., & Lyon, D. R. (2011). Violence Against Teachers: Prevalence and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence, 26*(12), 2353-2371.
- Wilson, N. L. (2012). *The Principal's Role in Developing the Classroom Management Skills of the Novice Elementary Teacher*. Knoxville: The University of Tennessee.
- Yalçınkaya, M. (2005). Okul ve sınıf ortamı, ö retmenlik mesle ine giri . D. Ekiz, & H. Durukan içinde, *E itim Bilimine Giri* (s. 79-104). stanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yalçınkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlkö retim okulu sınıf ö retmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ili kin algı ve gözlemleri. *Ege E itim Dergisi, 1*(2), 96-103.
- Yaman, E. (2007). *Üniversitelerde bir e itim yönetimi sorunu olarak ö retim elemanın maruz kaldı ı informal cezalar: Nitel bir ara tırma*. stanbul: Marmara Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E., & Kocaba o lu, N. (2011). Zorbalı a farklı bir bakı : Ö rencilerin ö retmenlerine zorbalık yaptı ı dikey bir zorbalık ara tırması. *İlkö retim Online, 10*(2), 653-666.
- Yaman, E., Ero lu, Y., & Peker, A. (2011). *Ba açıkma Stratejileriyle Okul Zorbalı ı ve Siber Zorbalık*. stanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk E itimi El Kitabı*. stanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, Z. N., & Aydın, Ö. (2015). İlkö retim ö retmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ili kin algılarının çe itli de i kenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi E itim Fakültesi Dergisi, 11*(1), 148-164.

- Yolcu, H. (2010). *Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yurtal, F., & Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 3-13.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi-Afyon İli Örneği*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yüksel, S. (2007). Sınıf ortamında etkili öğretmen davranışları. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetimi* (9. b., s. 311-331). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



EKLER

EK 1

Değerli Eğitimci,

Aşağıda sizden cevaplamanızı istediğimiz “Öğretmenlere Yönelik Öğrenci Zorbalığı Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” yer almaktadır. Çalışmada toplanacak veriler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Çalışmanın başarısı sizin içtenlikle vereceğiniz yanıtlara bağlıdır. İlgili yardımlarınız için teşekkür ederim.

Merve BAYRAKTAR

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız: _____
2. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
3. Branşınız: _____
4. Eğitim Düzeyi: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
5. Görev yaptığınız sınıf düzeyi ya da düzeyleri?
9. sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()
6. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
<1 () 1-5 () 6-15 () 16+ ()
7. Bulduğunuz okulda kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
<1 () 1-5 () 6-15 () 16+ ()

ÖĞRETMENE YÖNELİK ÖĞRENCİ ZORBALIĞI ANKETİ

1. Öğretmenlik kariyeriniz boyunca öğrencileriniz tarafından aşağıda bulunan zorbalık türlerinden herhangi birine uğradınız mı?

| Zorbalık Türleri | Bir Öğrenci Tarafından | Bir Grup Öğrenci Tarafından |
|---|------------------------|-----------------------------|
| Gasp edilme, itilip kakılma | | |
| Yumruklanma, tekmelenme | | |
| Kişisel eşyaları çalınma | | |
| Fiziksel olarak tehdit u rama | | |
| Sözlü tacize u rama | | |
| Etnik kişisel hakaretler | | |
| Bakalarına sizin hakkınızda asılsız söylemler yayma | | |
| Kesici delici aletle yaralama | | |
| Bir cisimle vurulma | | |
| Tıbbi müdahale gerektiren saldırı | | |
| Kişisel eşyaların zorla çalınması | | |

2. Ö retmenlik kariyeriniz boyunca ö rencileriniz tarafından a a ıda bulunan tehdit içerikli zorbalık türlerinden herhangi birine u radınız mı?

| Zorbalık Türleri | Evet | Hayır |
|---------------------------------|-------------|--------------|
| Uzun uzun bakarak gözda ı verme | | |
| Cinsel Taciz | | |
| Çete tarafından korkutulma | | |
| Etnik çatı ma | | |
| Aracınıza zarar verilmesi | | |
| Haneye tecavüz | | |

“1.ve 2. Sorulardaki ö retmene yönelik zorbalık türlerinin hiçbirine u ramadım” seçene ini i aretleyenler 14. soruya geçeceklerdir.

3. Ö rencileriniz tarafından size yapılan zorbalık nerelerde gerçekleşti?

- () Sınıf içinde () Koridorda
 () Bahçede () Yemekhanede
 () Okul dı ında () Di er _____

4. Ö retmene yönelik zorbalık davranı larını nasıl algılıyorsunuz?

- () Sorun olarak algılamıyorum
 () Bazı davranı lar endi e duymama sebep oluyor
 () Ciddi fakat ba edilebilir
 () Çok ciddi ve ba edilemez

5. U radı nız zorbalıklar ne kadar sürdü?

- () Haftalarca
 () Aylarca
 () Yıllarca
 () Ö renci/ ler okuldan ayrılana kadar
 () Okulumu de i tirene kadar
 () Bu tür eyleri mesle imin sadece ilk yıllarında ya amı tım
 () Hala devam ediyor

6. Size zorbalık yapan ö rencilerin cinsiyeti neydi?

- Kız () Erkek ()

7. U radı nız zorbalık ö retmenli inizi etkiledi mi?

- Evet () Hayır ()

8. Etkilediyse u anda;

| | Evet | Hayır |
|--|-------------|--------------|
| Ö rencilerden daha az bili sel beklenti içinde olmanıza neden oldu mu? | | |
| Davranı anlamında beklentilerinizi azalttı mı? | | |
| Sınıf içinde daha az deste i kabul eder oldunuz mu? | | |
| Ö rencilerle yapca nız etkinlikleri sınırlandırmanıza neden oldu mu? | | |
| Bazı ö rencileri sevmemenize sebep oldu mu? | | |
| Di er..... | | |

9. U radı nız zorbalık ya am kalitenizi etkiledi mi?

Evet () Hayır ()

10. Etkilediyse u anda;

| | Evet | Hayır |
|---|-------------|--------------|
| Meslek olarak ö retmenlikten beklentilerinizi azalttı mı? | | |
| Ba ka meslekler aramanıza sebep oldu mu? | | |
| Okulunuzu de i tirmenize sebep oldu mu? | | |
| Derslerden so uttu mu? | | |
| Sınıfta kötü bir atmosfer yarattı mı? | | |
| Hissetti iniz stresi arttırdı mı ? | | |
| Di er..... | | |

11. Size yönelik yapılan zorbalı ı a a ıdaki ki ilerden herhangi birine bildirdiniz mi? Lütfen ba vurdu unuz ki ileri seçin.

- () Arkada ıma () arkada ıma
 () Tecrübeli bir ö retmen arkada ıma () Okul müdürüne
 () Di er _____ () Kimseye bildirmedim

“Kimseye bildirmedim” seçene ini i aretleyenler 13. soruya geçecekler.

12. U radı nız zorbalı ı birine bildirdikten sonra ne oldu?

- () Sadece kendimi daha iyi hissettim, hiçbir ey olmadı.
 () Kısa dönemli bir düzelme oldu.
 () Kendimi yetersiz, beceriksiz hissettim.
 () Zaman kaybı oldu, hala bu duruma katlanıyorum.

13. U radı nız zorbalı ı birine bildirmediyseniz neden bildirmediniz? Size en uygun olan seçene i i aretleyiniz.

- () Problemlerle kendi ba ıma ba edebilece imi dü ündüm.
 () Probleme tek ba ıma çözmeme bekleniyordu.
 () Okulda personeli destekleyecek bir i leyi yok.
 () Mevcut olan deste e çok fazla güvenim yok.
 () Bunu payla manın beni ba arısız ve mesle imde yetersiz yapaca ımı dü ündüm.
 () Ö retmene yönelik zorbalı ı ö retmenli in bir parçası olarak görmeye ba ladım.
 () Kime anlataca ımız konusunda emin de ildim.

14. Ö retmenlik kariyeriniz boyunca ö rencileriniz dı nda veliler tarafından a a ıda bulunan tehdit içerikli zorbalık türlerinden herhangi birine u radı nız hissettiniz mi?

| | Evet | Hayır |
|--|-------------|--------------|
| tilip kakılma | | |
| Yumruklanma, tekmelenme | | |
| Fiziksel olarak tehdite u rama | | |
| Sözlü tacize u rama | | |
| Ba kalarına sizin hakkınızda asılsız söylemler yayma | | |

| | | |
|--|--|--|
| Etnik köken veya ayrıcalıklı zümre oldu unu belirterek tehdit etme | | |
| Delici, kesici aletle yaralanma | | |
| Bir cisimle vurulma | | |
| Tıbbi müdahale gerektiren saldırı | | |
| Di er | | |

15.Ö retmene yönelik zorbalı n okul yönetimi tarafından anla ılmayan bir problem oldu unu dü ünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

16. Ö retmene yönelik zorbalı n MEB tarafından anla ılmayan bir problem oldu unu dü ünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

17. Ö retmene yönelik zorbalı n veliler / halk tarafından anla ılmayan bir problem oldu unu dü ünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

18. Ö renciler tarafından zorbalı a u radı nızda, a a ıdaki ki ilerden her birine ne derece güvenilebilir? A a ıdaki ölçe i kullanarak her biri için bir cevap seçiniz.

| | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Ço u zaman | Her zaman |
|------------------------------------|--------------|---------|-------|------------|-----------|
| Müdür | | | | | |
| Müdür yardımcısı | | | | | |
| Okuldaki meslekta larım | | | | | |
| Okuldaki di er personel (memur vb) | | | | | |
| Okul dı ındaki arkada larım | | | | | |
| Ailem | | | | | |

19. Ö rencileriniz tarafından zorbalı a u radı nızda, a a ıdaki ki ilerden her biri sizin problemlerinizi dinlemeye ne derece isteklilerdir?

| | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Ço u zaman | Her zaman |
|------------------------------------|--------------|---------|-------|------------|-----------|
| Müdür | | | | | |
| Müdür yardımcısı | | | | | |
| Okuldaki meslekta larım | | | | | |
| Okuldaki di er personel (memur vb) | | | | | |
| Okul dı ındaki arkada larım | | | | | |
| Ailem | | | | | |

20. Lütfen aşağıdaki ifadelerle zorbalıkla ilgili probleminizi konu manın sizin için ne derece kolay oldu unu belirtiniz. Aşağıdaki ölçeği kullanarak her biri için bir cevap seçiniz.

| | Çok zor | Zor | Ne zor ne de kolay | Kolay | Çok kolay |
|------------------------------------|---------|-----|--------------------|-------|-----------|
| Müdür | | | | | |
| Müdür yardımcısı | | | | | |
| Okuldaki meslektaşlarım | | | | | |
| Okuldaki diğer personel (memur vb) | | | | | |
| Okul dışındaki arkadaşlarım | | | | | |
| Ailem | | | | | |

21. Bir öğretmen olarak mesleğinizi düğünün. inizi tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derece katılıyorsunuz. Her ifade için aşağıdaki ölçeği kullanarak bir cevap seçiniz.

| | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|---------------------------|-------------------------|--------------|------------|--------------------|---------------------|
| Kolayca zarar görülebilir | | | | | |
| Sağlığı bozucu | | | | | |
| Ölüm riski bulunan | | | | | |
| Güvenli | | | | | |
| Riskli | | | | | |
| Korkunç | | | | | |
| Güvenli değil olmayan | | | | | |
| Stres dolu | | | | | |

22. Okul yönetiminizi düğünün. Yönetiminizi tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derece katılıyorsunuz. Her ifade için aşağıdaki ölçeği kullanarak bir cevap veriniz.

| | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|---|-------------------------|--------------|------------|--------------------|---------------------|
| Güvenli çalışmaları sağlar | | | | | |
| Çalışanları tehlikelere karşı bilgilendirir | | | | | |
| Sık sık güvenlik denetimleri yaparlar | | | | | |
| Güvenlikle ilgili bilgi veririler | | | | | |
| Güvenlikle ilgili konulara derhal yanıt veririler | | | | | |
| Güvenlik problemlerini derhal araştırırlar | | | | | |

23. yerinizdeki güvenlik durumunu dü ünün. Güvenlik durumunuzu tanımlayan kelime ya da ifadelerin her birine ne derece katılıyorsunuz. Her ifade için a a ıdaki ölçe i kullanarak bir cevap seçiniz.




| | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|---|-------------------------|--------------|------------|--------------------|---------------------|
| Belirsiz, karma ık | | | | | |
| Birinci sınıf | | | | | |
| Problem olu masını engelleyici | | | | | |
| yi | | | | | |
| Sakatlanmaları azaltmada etkili | | | | | |
| Disiplin problemlerini azaltmada etkili | | | | | |






EK 2

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği

| | | Çok | Zayıf | Orta | iyi | Çok İyi |
|----|---|-----|-------|------|-----|---------|
| 1 | Sınıfın tertip ve düzeni. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Ev ödevlerini verme, toplama ve düzeltmede zamanı iyi kullanabilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Değişik ders etkinliklerini ders saatine dengeli yayabilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Sınıf düzenlemesinin çekiciliği. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Derse başlamadan önce ders araç-gereçlerini hazır bulundurma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Dersin hızını ve seyrini öğrencinin öğrenme düzeyine göre ayarlayabilme, günlük planı buna uyarlayabilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Dersin hedeflerini belirleme ve ön öğrenmelerle ilişkilendirebilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Öğrencilerin, yanıt ve yorumlarını sabırla dinleme, anlayışı gösterme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Yanlış yanıtları ustalıkla düzeltebilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Bir etkinlikten diğerine geçişte, öğrencinin ilgisini sürdürebilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Soruları öncelikle bireylere değil, sınıfın tümüne yöneltme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Sınıftaki oturma düzenini, değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek biçimde düzenleme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Sınıfta öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim ortamı yaratabilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Soruları belirli öğrencilere değil, farklı öğrencilere yöneltebilme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Sınıftaki tüm öğrencilere derse katılmaları için teşvik etme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK 3

SINIF YÖNETİMİ BECERİ ÖLÇEĞİ İZİN TALEBİ HK. Beş Kurdu...   






 **MERVE BAYRAKTAR** <mervebayraktar@uludag.edu.tr> 11.12.2015   
 Alın: [benaboglan](#) 

Emine Hocam Merhaba;

Ben Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünden Araştırma Görevlisi Merve BAYRAKTAR, Yüksek lisans tezimde "Öğretmenleri Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğratan Durumları ve Sınıf Yönetimi Değerleri Arasındaki İlişki" üzerine çalışacağım. Siz için bir soruşturması yoksa 2018 yılında Kültür Bakanlığı sınıflarında kullandığımız "Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği"ni çalışmada kullanmak istemim. Şimdiden teşekkürler.

[İyi çalışmalar!](#)

[Beş Kurdu...](#)

 **emine benaboglan** <benaboglan@yahoo.com.tr> 11.12.2015   
 Alın: [benaboglan](#) 

tabii ki kullanabilirsiniz.

-emine

Doç.Dr. Emine Benaboglan Çelikk

Bozok Üniversitesi

EK 4



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı: 20585590-302.14/335
Konu: Anket Uygulaması

08/02/2016

Sayın Merve BAYRAKTAR
Eğitim Programları ve Öğretimi

"Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğrama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı tez çalışmasına ilişkin Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 21.01.2016 tarih ve 751895 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim .

Prof. Dr. Şeref KARA
Müdür

Ek :
1-Yazı örneği (1 sayfa)
2-Yazı örneği (2 sayfa)

ÖZ GEÇM

Do um Yeri ve Yılı : Osmangazi-1989

| Ö renim Gördü ü Kurumlar | Ba lama Yılı | Bitirme Yılı | Kurum Adı |
|--------------------------|--------------|--------------|------------------------|
| Lise Lisesi | 2003 | 2007 | Ulubatlı Hasan Anadolu |
| Lisans | 2009 | 2012 | Uluda Üniversitesi |

Bildi i Yabancı Diller ve

Düzeyi : İngilizce (Çok iyi)
Almanca (Ba langıç)

| Çalı tı ı Kurumlar | Ba lama ve Ayrılma Tarihleri | Kurum Adı |
|--------------------|------------------------------|----------------------------------|
| | 1. 2012-2013 | Balıkesir Üniversitesi (Okutman) |
| | 2. 2013-2013 | Elazı Fırat Anadolu Lisesi |
| | 3. 2013- | Uluda Üniversitesi |

Yurtdı ı Görevleri :

Kullandı ı Burslar : Tubitak 2210-A Genel Yurtiçi Yüksek Lisans Bursu

Aldı ı Ödüller :

Üye Oldu u Bilimsel

ve Mesleki Topluluklar : INGED (İngilizce Ö retmenleri Derne i)

Editör veya Yayın Kurulu

Üyeli i :

Yurt içi ve Yurt Dı nda

Katıldı ı Projeler :

Katıldı ı Yurt ç i ve Yurt

Dı ı Bilimsel Toplantılar :

Yayımlanan Çalı malar :

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

| | |
|--------------------------------|--|
| Yazar Adı Soyadı | Merve BAYRAKTAR |
| Tez Adı | Öğretmenlerin Öğrencileri Tarafından Zorbalığa Uğrama Durumları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi |
| Enstitü | Eğitim Bilimleri Enstitüsü |
| Anabilim Dalı | Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı |
| Bilim Dalı | Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı |
| Tez Türü | Yüksek Lisans Tezi |
| Tez Danışman(lar)ı | Doç. Dr. Rüçhan Özkılıç |
| Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni | <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum |
| Yayımlama İzni | <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum |

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih:

İmza: