



A different approach to bullying: An upright/vertical bullying study where students bully their teachers*

Erkan YAMAN[†]

Nejla KOCABAŞOĞLU[‡]

ABSTRACT The aim of this study is to investigate the fact of upright/vertical bullying. In this study, on duty teachers who were bullied by their students were determined and interviewed. The study has been formed in qualitative design. Among the qualitative research designs phenomenology which is suitable to the nature of the study has been used. In the study open ended interview has been used as the means of data collection. Categorical analysis one of the content analysis types has been used to analyze the data. According to the results of the study, it has been found that teachers are exposed to group focused bullying, high school students mostly bully in tenth grade and this decreases as they grow, there are problems in students' family life and values, media, internet and social environment trigger bullying, teachers are bullied by order of verbal, emotional and mixed bullying. Among the reasons of exposure to bullying are the teachers' inadequacies in classroom management, the personality of teacher, being a female teacher, the decline of classroom atmosphere and especially bad instruction, the worsening of physical and mental health. It has been suggested that teachers should be supported in terms of classroom management in general and particularly coping with such problems. In addition to these, in media there should be programs about bullying.

Key words: Teacher, upright/vertical bullying, students' bully, bully, victim

SUMMARY

Purpose and significance: The main aim of this research is to investigate the fact of vertical bullying. the main aim of this research is to determine the prevalence of peer bullying among high school students with regard to different types of high schools, sex and grade level.

Methods: In this study, on duty teachers who were bullied by their students were determined and interviewed. The study has been formed in qualitative design. Among the qualitative research designs phenomenology which is suitable to the nature of the study has been used. In the study open ended interview has been used as the means of data collection. Categorical analysis one of the content analysis types has been used to analyze the data.

Results: According to the results of the study, it has been found that teachers are exposed to group focused bullying, high school students mostly bully in tenth grade and this decreases as they grow, there are problems in students' family life and values, media, internet and social environment trigger bullying, teachers are bullied by order of verbal, emotional and mixed (verbal, emotional, ethnic, sexual, cyber) bullying. Among the reasons of exposure to bullying are the teachers' inadequacies in classroom management, the personality of teacher, being a female teacher, the decline of classroom atmosphere and especially bad instruction, the worsening of physical and mental health.

Discussion and Conclusions: It has been suggested that teachers should be supported in terms of classroom management in general and particularly coping with such problems. In addition to these, in media there should be programs about bullying. On the other hand, teachers ask for help from more experienced teachers. Also there are teachers who do not ask for help in any way. Some teachers consider frailty sharing bullying experiences with peers. However researches (Rigby, 2003; Yaman, 2007) focus attention on whether victim does not receive social support in direct proportion to the severity and duration of bullying, severity of his/her illness will increase; researches emphasis on the importance of social support, vertical bullying is an extremely disturbing phenomenon without a doubt for teachers as well as students in schools, harm to the teacher's existence. Therefore; bullying impact negatively educational activities to individual happiness both organization and employee's performance. Hurting and humiliating teachers near students is an extremely difficult situation, after a period of time it can transform into a nightmare. Families should warn their school age children about getting responsibility and being respectful to their teachers. Importance of virtuous behaviors should emphasize in parents training. Socio-cultural potentials of schools should be expanded. Especially bully prone students should be encouraged activities like sports, music, and painting at school and also during other free times. Teachers should be supported about weak areas like classroom management by mentoring teachers and universities. Seminars on bullying and violence should be given to teachers by experts. Bullying action plans should be set up according to school needs. Bully students should be rehabilitated by psychological counselor of school. School disciplinary boards should work effectively.

* Bu araştırmanın, özet/abstract, literatür, yöntem, bulguların analizi ve tartışma kısmı birinci yazara; verilerinin toplanması ikinci yazara aittir.

[†] Yrd. Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, eyaman@sakarya.edu.tr

[‡] Sınıf Öğretmeni, Hendek/Sakarya

Zorbalığa Farklı bir Bakış: Öğrencilerin Öğretmenlerine Zorbalık Yaptığı bir Dikey Zorbalık Araştırması

Erkan YAMAN[§]

Nejla KOCABAŞOĞLU^{**}

ÖZ. Bu çalışmanın amacı okullardaki dikey zorbalık olgusunun araştırılmasıdır. Araştırmada, okullarında görev yapan ve öğrenci tarafından zorbalığa maruz kalan öğretmenler belirlenmiş ve bu öğretmenlerle mülakat yapılmıştır. Araştırma, nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan ‘olgubilim deseni’ kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ‘standartlaştırılmış açık uçlu mülakat’ kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden ‘kategorisel analiz’ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlere genellikle grup odaklı zorbalık yapıldığı, ortaöğretim öğrencilerinin daha çok onuncu sınıflarda zorbalık yaptığı ve öğrenci yaşının ilerlemesiyle bunun azaldığı, öğrencilerin aile yaşam ve değerlerinde sorun olduğu, medyanın, sanal dünyanın ve sosyal çevrenin zorbalığı tetiklediği, öğretmenlerin sırasıyla sözel, duygusal ve karma zorbalığa uğradığı belirlenmiştir. Zorbalığa maruz kalmanın nedenleri arasında öğretmenin ‘sınıf yönetimi’ yeterliğindeki sorunlar, öğretmenin kişiliği, cinsiyet açısından kadın öğretmenin zorbalığa maruz kalma oranının yüksekliği, sınıf ikliminin/atmosferinin bozulması ve özellikle derslerin sağlıklı işlenememesi, öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlığının bozulması araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Öğretmenlere genelde etkili sınıf yönetimi özelde ise etkili başa çıkma yöntemlerini içeren destek sağlanması, görsel ve yazılı medyada zorbalıkla ilgili programlara yer verilmesi gibi birtakım öneriler getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: öğretmen, dikey zorbalık, öğrenci zorbalığı, zorba, mağdur

GİRİŞ

Okul zorbalığı, eğitim açısından son yıllarda üzerinde yoğun çalışılan önemli araştırma konularından biri olagelmıştır (Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010). Ancak özellikle son yıllarda öğrencilere yönelik pek çok çalışma yapılmasına karşın öğretmenlere yönelik dikey yönde yapılan öğrenci zorbalığı ele alınmamıştır.

Besag (1995), zorbalığı, güçlü durumdaki kişi veya kişilerin, kendilerine karşı koyacak güçleri olmayanlara karşı sıkıntı vermek niyetiyle fiziksel, psikolojik, sosyal veya sözel olarak tekrarlanan saldırılar olarak tanımlamıştır. Elliot (1992), kimi zaman bir kişinin bir başkasına yaptığı kimi zaman ise bir grubun tek bir kişiye yaptığı olumsuz davranışları zorbalık olarak ifade etmektedir. Sharp ve Smith (1994) ise zorbalığı; bir öğrencinin başka bir öğrenci tarafından mağdur olarak seçilip ona kötü, hoş olmayan şeyler söylemesi, itmesi, tekmelemesi, tehdit etmesi, bir yere kapatması, kötü yazılar göndermesi, onunla konuşmaması olarak tanımlamaktadır.

Diğer taraftan okul zorbalığı, genellikle yetişkinlerce büyüme sıkıntılarının ve yaşamın bir parçası olarak görüldüğü için tanımlanabilmesi oldukça zor bir kavramdır (Pişkin, 2002). Olweus (1993), okul zorbalığını bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde bulunması olarak tanımlamıştır. Mynard ve Joseph (1997), zorbalık türlerini; fiziksel, sözel, sosyal (arkadaş ilişkilerini bozma, dışlama) ve kişisel eşyalarına zarar verme (kasıtlı olarak eşyalarına zarar verme ya da çalma) olarak dört grupta sınıflamıştır. Elliot da (1997) zorbalığı; fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel olmak üzere yine dört gruba ayırarak incelemiştir.

Araştırma sonuçları, zorbalık davranışının derecesinin ‘yıkıcı olmayan’dan (sözel sataşma), ‘yıkıcı olan’a, (fiziksel şiddet) ve sosyal olarak dışlamaya (duygusal zorbalık) kadar değiştiğini ve geniş bir alanı içerdiğini göstermektedir (Koç, 2006). Zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının %8 ile %46 arasında; zorbalık yapanların ise %3 ile %23 arasında değiştiği belirlenmiştir (Menesini ve diğerleri, 1997). Örneğin, Finlandiya ve İrlanda’da yapılan araştırmalarda ilkokullarda zorbalığın yaygınlığının %11 ile % 49 arasında değiştiği bulunmuştur. Sadece Amerika’daki ilkokul öğrencileri

[§] Yrd. Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

^{**} Sınıf Öğretmeni, Hendek/Sakarya

üzerinde yapılan çalışmalar, öğrencilerin %19'unun zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir (Dake, Price ve Telljohann, 2003).

Zorba, mağdur ya da zorba/mağdur olarak ilkokuldan üniversite öğrenimine kadar öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada (Chapell, Hasselman, Kitchin, Lomon, Maciver ve Sarullo, 2006), üniversitede zorbalığa uğrayan öğrencilerin % 72'sinin ilkokul ve lisede zorbalığa uğradığı; üniversitede zorbalık yapan öğrencilerin % 54'ünün ilkokul ve lisede zorbalık yaptığı; üniversitede zorba/mağdur öğrencilerin % 42'sinin ise ilkokul ve lisede zorba/mağdur oldukları saptanmıştır.

Litvanya'da altıncı, sekizinci ve on birinci sınıftan 1162 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada (Jankauskiene, Kardelis, Sukys ve Kardeliene, 2008), öğrencilerin %57'sinin zorbalığa karıştığı, %13'ünün zorbalığa maruz kaldığı ve %16'sının zorbalık yaptığı tespit edilmiştir. Pekel-Uludağlı ve Uçanok (2005), zorba, mağdur ve zorba/mağdur rolünde zorbalığa karışan çocukların toplam oranının %23 olduğunu bulmuşlardır. Kapıcı (2004), yaptığı bir çalışmada öğrencilerin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldığını bulmuştur. Çinkır ve Karaman-Kepenekçi'nin (2003) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada da öğrencilerin % 44'nün sözel, % 30'unun fiziksel, % 18'inin duygusal ve % 9'nun cinsel zorbalığa maruz kaldıkları belirlenmiştir. Bazı çalışmalarda, erkeklerin kızlara göre daha fazla oranda hem zorbalık yaptığı hem de zorbalığa uğradıkları bulunmuştur (Alikashioglu, Erginöz ve Ercan, 2007; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005).

Okul zorbalığı ile ilgili *İsveç*'te özellikle Olweus (1977, 1978, 1980, 1991, 1993, 1995, 1999) tarafından yapılan araştırmalar konunun uluslar arası bir boyut kazanmasını sağlamış ve *İngiltere* (Boulton & Underwood, 1992; Whitney & Smith, 1993), *A.B.D.* (Hazler, Hoover, & Oliver, 1993; Oliver, Hoover, & Hazler, 1994; Perry, Kusel, & Perry, 1988), *Kanada* (O'Connell, Pepler, & Craig, 1999; Pepler, Craig, Ziegler, & Charach, 1994) *Almanya* (Schuster, 1999; Wolke, Woods, Stanford, & Schulz, 2001) *İtalya* (Baldry & Farrington, 1998), *Yunanistan* (Andreou, 2000; Houndoumadi & Pateraki, 2001; Pateraki & Houndoumadi, 2001), *Avustralya* (Rigby, 1993, 2000), *İrlanda* (O'Moore, Kirkham, & Smith, 1997), *Portekiz* (Pereira, Mendonça, Netto, Valente, & Smith, 2004), *İspanya* (Mora-Merchan, 2006), *Türkiye* (Ayas, 2008; Çinkır & Karaman-Kepenekçi, 2003, 2006; Pişkin, 2006; Kapıcı, 2004; Kartal, 2008; Kartal & Bilgin, 2008; Yaman, Eroğlu, Bayraktar, & Çolak, 2010), *İskoçya* (Mellor, 1997), *Hollanda* (Limper, 2000), *Japonya* (Yoneyama & Naito, 2003), *Kore* (Kim, Koh, & Leventhal, 2004), *Fransa* (Debarbieux, Blaya, & Vidal, 2003) ve *Tayvan*'da (Wei, Johnson-Reid, & Tsao, 2007) okul zorbalığı ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Klasik zorbalık tanımı ve anlayışının dışında *dikey zorbalık* ise öğrenciler tarafından farklı nedenlerden ötürü öğretmenlere yapılan her türlü sözel, duygusal, cinsel, fiziksel içerikli zorbalık türüdür. Literatürde dikey zorbalığa yönelik araştırmalar tespit edilmemesine karşın aslında bu tip bir olgunun varlığı eğitimciler tarafından bilinmektedir (Yaman, 2009b).

Son yıllarda kuramsal boyutlarıyla açıklanmaya çalışılan okul zorbalığı ile ilgili ülkemizdeki araştırmaları incelediğimizde, araştırmaların daha çok zorbalığın yaygınlığı, cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey gibi çeşitli değişkenlerle ilişkisi, nedenleri, sonuçları, zorbalığı önlemek için alınabilecek önlemler, zorbalıkla baş etme yöntemleri ve sonuçları üzerinde odaklandığı görülmektedir (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2010). Bu bağlamda araştırmanın amacı, zorbalığın farklı bir boyutu olan dikey zorbalığı yani öğretmenlerine zorbalık yapan öğrencileri ve bu durumun nedenleri, boyutları, etkileri ve sonuçlarını ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni/Modeli

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

Çalışma Grubu

Bu araştırma ilköğretim ikinci kademe ve orta öğretimde görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu öğrencilerinin zorbalığına maruz kalan öğretmenler oluşturmaktadır. Bunun için araştırma öncesi ön görüşmelerle öğrenci zorbalığına maruz kalan öğretmenler belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yedisi kadın, dördü erkektir. Branş bakımından ikisi Teknik Öğretmen, biri Matematik Öğretmeni, biri Fizik Öğretmeni, biri Felsefe Öğretmeni, biri Biyoloji

Öğretmeni, biri Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmeni, biri Kimya Öğretmeni, biri Edebiyat Öğretmeni, biri Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni, biri Fen ve Teknoloji Öğretmenidir. Katılımcıların yaş ortalaması yirmi sekiz; hizmet yılı ortalaması beştir.

Parantez içi kodlamada, ilk harf ve rakam görüşülen öğretmenin sırasını, ikinci rakam yaşı, üçüncü rakam öğretmenlik kıdemini, sonraki harf cinsiyeti, son kodlama ise branşı ifade etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğrencilerin öğretmenlere uyguladığı zorbalığa ilişkin standartlaştırılmış açık uçlu mülakat formu kullanılmıştır. Bu formun içeriğine ilişkin olarak; ‘Okulunuzda sizi mutlu/mutsuz eden şeyler nelerdir?’, ‘Okulunuzda öğrencilerden kaynaklanan ve sizi zor durumda bırakan tavırlarla karşılaşır mısınız?’ soruları örnek olarak verilebilir.

İşlem

Mülâkat kayıtları yazıya dökülerek incelenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Kod ve kategorilerin belirlenmesinde ilgili literatürün yanı sıra analiz esnasında öğretmen görüşlerinde ortaya çıkan veriler esas alınmıştır. Araştırmanın bulguları mülakat sorularına verilen cevapların kendi içerisinde analiz edilip ortak kod ve kategorilerin elde edilmesiyle işlenmiştir. Araştırmada kategoriler, görüşme formunda yer alan soruların yanı sıra ve iki araştırmacının görüşme metinlerinin içeriğini analiz etmesi ile ortaya çıkan kavramlar ekseninde oluşturulmuştur.

Nitel araştırmada *geçerlilik* araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir. Görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlilik için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmamızda da kodların ve kategorilerin elde edildiği görüşme yapılan bireylerin görüşlerinden birebir alıntı yapılarak ‘geçer(li)lik’ sağlanmaya çalışılmıştır. ‘Güveni(li)rlik’ ise olayların farklı gözlemciler tarafından aynı kategoriye bağlanması ya da aynı gözlemci tarafından farklı zamanlarda aynı kategori ile ilişkilendirilmesidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005). Güvenilirliği sağlamak üzere ham verilerin kodlara ve kategorilere dönüştürülmesi işlemi, iki öğretim üyesi tarafından kodlanıp karşılaştırılmıştır. Araştırmada “iç geçerliliği” sağlamak üzere iki öğretim üyesi verilerin toplanması sürecinde araştırmacılarla sürekli iletişim içinde olmuş, verilerin analizini kontrol etmiş, literatür ve benzer araştırma verileriyle analizleri karşılaştırmıştır. Ayrıca “dış geçerliliği” sağlamak üzere rapor yazarken görüşme yapılan bireylerin görüşlerinden birebir alıntılar yapmış ve araştırmaya dâhil edilen kişiler “kota örnekleme tekniği” kullanılarak belirlenmiştir. “İç güvenilirliği” sağlamak için veriler ses kayıt tekniğiyle toplanmış, görüşmelerde ortak görüşme protokolü kullanılmış, veriler ortak başlıklarda kodlanmış ve sonuçlar bütünleştirilmiştir. Araştırmanın “dış güvenilirliği”ni sağlamak üzere ise iki öğretim üyesi verileri ve analizler sonucunda ulaşılan yargı ve yorumları denetlemiştir.

BULGULAR

Öğretmenlerin İş Ortamında Mutlu Olma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı çalıştıkları okulda karşılaştıkları olumsuzluklara rağmen mutlu olduklarını ifade etmişlerdir: “*Mutluyum çünkü ders anlatmayı seviyorum, çocuklarla iletişim kurmayı seviyorum.*” [Ö2,25,3,K,FÖ] “*Her ne kadar sorun yaşasam da mesleğimi yapmak istediğim için mutluyum.*” [Ö3,22,1,K,MÖ]. “*Öğretmenlik mesleğini istediğim için mutluyum. Öğrencileri seviyorum.*” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “*Her ne kadar öğrencilerde başarıyı göremesem de öğretmenler arasında bir dayanışma var.*” [Ö9,45,23,E,EÖ]. “*İlk geldiğim sene çok kötü, olumsuz olaylar yaşadım ama artık öğrencilerim de biraz iyileştiği için okula da alıştım.*” [Ö4,25,3,K,EÖ].

Öğretmenleri okulda mutsuz eden nedenler; öğrenci profilinin öğretmen beklenti düzeyini karşılayamaması ve iş yükünün fazla olmasıyla ilgili sorunlardan kaynaklıdır. Örneğin, “*Kesinlikle mutlu değilim. Öğrenciler beklentilerimi karşılayamadı. Öğrencilerim arasında çok sayıda saygısız, küstah ve serseri tipler var. Öğrencilerin eğitim ile ilgileri yok. Sadece bir hobi olarak, zorunlu olarak okula geliyorlar. Hiç bir şekilde gelecek kaygıları yok.*” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “*Beklediğim öğrenci profilini bulamadığım için mutlu değilim.*” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “*Öğrenciler yüzünden mutlu değilim. Anlattıklarımız, öğretmeye çalıştıklarımız havada kalıyor..*” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “*Çalıştığım ortama uyum sağlayamadım. Öğrencilerden hiç memnun değilim.*” [Ö6,27,5,K,TTÖ]. “*Örneğin, öğrencilerde biraz müdür korkusu olsa disiplinli olurlar. Öğretmenlerine nasıl davranması gerektiğini düşünürler.*”

[Ö7,22,1,K,FTÖ]. “Çok da mutlu değilim işin doğrusu, dört yüz altmış öğrencisi olan okulda tek müdür yardımcısı benim.” [Ö10,30,5,E,DKABÖ].

Sınıflardaki Zorba Sayısı

Öğretmenler, sınıflarda ortalama iki-üç öğrencinin öğretmene zorbalık yaptığı ve kendilerine zorbalık yapan öğrencilerin genellikle grup odaklı zorbalık yaptıklarını belirtmiştir: “Her sınıfta iki-üç tane var. Onların kendi aralarında yaptığı konuşmalar, benimle ilgili kendi aralarında yaptıkları gereksiz olaylar, benim ders işlememe engel oluyor.” [Ö3,22,1,K,MÖ]. “Sınıfa göre değişebilmektedir.” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “Sınıflarda en fazla iki-üç kişi var.” [Ö4,25,3,K,EÖ]. “Ortalama her sınıfta iki-üç kişi olur.” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “Sınıfın yüzde %10-20’si kadarı tipik zorba dediğimiz öğrencilerden oluşabiliyor.” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “Her sınıfta birkaç öğrenci bunu yapıyor. Çoğu zaman grup halinde hareket ediyorlar.” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “Ortalama dört-beş kişi, grup halinde zorbalık yapıyorlar.” [Ö6,27,5,K,TTÖ].

Zorbalık ve Sınıf (Kademe) İlişkisi

Öğretmenler kendilerine yapılan zorbalığın daha çok onuncu sınıflarda yaşandığını ve kademe arttıkça bunun azaldığına dikkat çekmektedir. Örneğin: “Sınıfın seviyesine de bağlı bu durum. On birinci ve on ikinci sınıflarda artık zorbalık yok denecek gibi. Dersin huzurunu pek bozmuyorlar.” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “En çok onuncu sınıfta oluyor. On birinci ve on ikinci sınıfta o tip öğrenciler derslerde başarısız olunca zaten sınıfta kalıyor. On birinci sınıfa geçemiyor, elenmiş oluyor.” [Ö9,45,23,E,EÖ].

Zorbalık ve Örgütlenme

Zorbalık yapan öğrenciler diğer öğrencilere örnek olmakta, diğerlerini teşvik etmekte, liderlik yaparak olayları örgütlemektedir: “İki-üç kişi diğerlerini engelliyor. Normalde bireysel de yapıyorlar ama diğerlerini kıskırtmada etkililer.” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “Sınıfta bazı iyi öğrencileri de bu şekilde zorbalığa itebiliyorlar veya zorbalık yapmayı bir meziyetmiş gibi algılayabiliyorlar. Zorbalık yapan öğrenci başkalarına kendini ispatlamaya çalışıyor, özellikle yanında arkadaşları varken bunu yapmaya çalışıyor. Takdir gördüğü zaman bu daha da çok pekişiyor ve daha da çok zorbalık yapma ihtiyacı duyuyor ve yaptığı zaman etrafına şöyle bir ne var ne yok diye bakıyor, beğendiler mi beğenmediler mi takdir ettiler mi? Diye. ‘A bak öğretmene posta koydu’. A ne güzel, ben daha da kralını yaparım. ‘Öğretmen bile bir şey diyemedi’ sözleri dolaşmaya başlayınca bu sefer öğrenciler arasında popülaritesi daha da artıyor.” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “Dersi kaynatma anlamında bazen örgütlendikleri de oluyor. Eğer liderse, etrafındakileri de ayartıyor.” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “Birebir konuştuğum zaman çok iyiler. Örneğin bir öğrencim var, yanındaki arkadaşı gelmediği günlerde dersi daha dikkatli dinliyor ve daha az konuşuyor. Ama arkadaşı geldiği zaman ondan çok fazla etkilenerek zorbalık yapıyor. Onun geldiği günlerde dersi de daha çok baltalıyorlar.” [Ö6,27,5,K,TTÖ].

Zorbalık Türleri

Öğretmenlerin çoğunluğu öğrenciler tarafından daha çok sözel zorbalığa maruz kaldığını ifade etmiştir. Örneğin: “Genelde sözel oluyor. En basiti konuşma tarzları çok kötü. Sanki ben öğretmen değilim de kendileri benim öğretmenimmiş, ben onların öğrencisiymişim gibi davranabiliyorlar. ‘Hocam ne diyorsun sen ya!’, ‘Dinlemiyorum seni ya!’ tarzında konuşmaları var, ders içerisinde de böyleler. Bu sadece bana karşı da değil.” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “Sözel zorbalık. Örneğin, tahtada örnek çözerken yanlış yaptığımda özür diliyorum. Bunu yanlış yazmışım. Düzeltin diyorum, bana ‘Hocam bir daha olmasın!’ şeklinde cevap veriyorlar. Bunu devamlı tekrarlıyorlar. Ben bir öğrencime haksız yere bağırdığımda özür diliyorum. ‘Bu şekilde demek istememiştin diyorum, onlar ‘Aynı şey bir daha olmasın’ diyebiliyor.” [Ö3,22,1,K,MÖ]. “Dersi sevmediği için dinlemiyor ya da yanındaki arkadaşıyla gürültü yapıyor. Öğretmen bir soru sorduğu zaman, ‘Ne bileyim ben yaa!’ gibi ters cevaplar, adaba uymayan sözler sarf ediyorlar. Dersi işlettirmeme, dersi kaynatma tarzında davranışlarda bulunuyorlar. Bir de öğretmeni zor durumda bırakacak -öğretmenin tecrübesizliğinden faydalandıkları- çok şey yapıyorlar. Giden öğretmenle karşılaştırma, sanki yeni gelen öğretmen onun gitmesine vesilesiymiş gibi, bu sefer yeni gelen öğretmenden intikam alma tarzında şeyler de oluyor. Erkek öğrencilerin, öğretmenine ‘lan’ tarzında hitap ettikleri olabiliyor.” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “Sözel zorbalıkla daha çok karşılaşıyorum. Örneğin, bana karşı el-kol hareketi kullanarak konuşuyor ya da sırayı yumruklayarak kendince tepki gösteriyor.” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “Gözümün içine baka baka küfür ettiklerini biliyorum.” [Ö11,27,4,E,TÖ].

Duygusal zorbalığa maruz kalan öğretmenler vardır. Örneğin: “Psikolojik anlamda zorbalığa daha çok maruz kaldığım oluyor. Sınıfta atışma veya zorba olan iki öğrenci ‘Hocam sizi alan yandı’,

'Sizi alan ne yapacak?' gibi dersle hiç alakası olmayan konularda benimle dalga geçtikleri oluyor." [Ö3,22,1,K,MÖ].

Bir öğretmen ise farklı zorbalık türlerine (sözel, duygusal, irksal, cinsel ve sanal zorbalık) uğradığını ifade etmiştir: "Öğrenciler benim moralimi bozmak için çok tuhaf hareketlerde bulunuyor, abuk sabuk espriler yapıyorlar. Sonra benim kişiliğime hakaret ederek, hoca 'çok yumuşak, çok kibar konuşuyor' diyorlar. Sürekli 'gay' imasında bulunuyorlar. Bu da benim duygusal yaşamımı alt üst ediyor. Her şeye izin veren bir öğretmen olarak algılandım ve bir süre sonra kullanılmaya başladığımı fark ettim. Bu da beni mutsuz etti. Artık onların isteklerini yerine getirmedğim zaman hemen bağırıp çağırımlar, tehdit edilmeler başlıyor. Özellikle 'Burası ..., seni döver, öldürürüz', 'Burası seni burada linç ederiz, seni süreceğim diyen bir öğrencim bile oldu. "Hoca gelsin iki saat boyunca yerine otursun ve sussun, biz bağırıp çağırılm, sınıfta müzik dinleyelim, cep telefonuyla uğraşalım, istediğimiz tavırda hareket edelim istiyorlar. Defalarca susun diyorum ama susmuyorlar, daha sonra tehdit etmeye başlıyorlar. Bazıları kendi arasında konuşuyor, duyuyorum ama direk yüzüme söyleyenler de var 'Seni döveriz' diyorlar." [Ö2,25,3,K,FÖ].

Fiziksel zorbalığa da maruz kalınabilmektedir: "Bir keresinde sınıftan çıkarken bir öğrencime bir şeyler anlatıyordum o öğrenci de sınıfın kapısında idi, birden saçımı çekti. Döndüm şöyle bir baktım 'Ne yaptığını zannediyorsun?' dediğimde yüzüme pis pis güldüğünü gördüm." [Ö3,22,1,K,MÖ].

Öğretmenlerin Zorbalıkla Başa Çıkma Tarzları

Sorun, kimi zaman öğrenciyi disipline verme yoluyla çözümlenmektedir. Örneğin: "Artık uyarılarım fayda etmiyordu, derslere zaten kafasına göre girip-çıkan bir öğrenciydi. Müdüre gidip 'Hocam bana kesinlikle dersi işletmiyor, en sonunda da saçımı çekti ve zevk duyarak gülüyordu' dedim. Müdür de 'Dilekçeni yaz disipline ver dedi' ben de disipline verdim. Onun üzerine bir uyarı almış herhalde. Şuan eski hali yok, oldukça düzeldi." [Ö3,22,1,K,MÖ]. "Zorbalık yapan öğrenciyi ilk önce uyardım, duymaz ve görmezden geldim. Sonra dersten attım, sonra disipline verdim, bir şey olmadı. En sonunda okulu kendi bıraktı." [Ö5,30,3,K,KÖ].

Zorba öğrenciyle diyalog kurmayı deneyen öğretmenler vardır: "Mesela öğrenci sert tonda konuştuysa, ortamı germemek, bütünlüğü bozmamak için o an ses çıkarmayabilirim ama o öğrenciyle sonra teneffüste konuşurum." [Ö1,29,1,K,BÖ]. "Onlardan baskın olan biriyle uzlaşmaya çalışıyorum. Eğer ezik biri ise onu bastırmaya çalışıyorum. Dominant ise kesinlikle uzlaşma yolunu gidiyorum." [Ö2,25,3,K,FÖ]. "Öğrenciye ceza verdikten sonra o öğrencinin bu yaptığım çok kötüymiş, bir daha yapmam dediğini görmedim. Eğer o çocuk aile terbiyesi almışsa zaten bu münferit olaylar (%80'inin aileden kaynaklandığını düşünürüm) ailesiyle irtibata geçince çözülür. Sorunlu bir öğrencim varsa onu yanıma çeker, karşılıklı konuşuruz, çay da ısmarlarım." [Ö9,45,23,E,EÖ].

Öğretmen Algılarına Göre Öğretmene Zorbalık Yapılmasının Nedenleri

Öğretmenler kendilerine zorbalık yapan öğrencilerin aile yaşamlarında ve aile değerlerinde sorun olduğuna vurgu yapmaktadır: "Ailesinde gördüğü davranışlar, okulda da destek görürse çocuk zorba oluyor. Yedinci sınıfta bir öğrencimiz var, çok kaba, çok saygısız. Babasının da aynı şekilde davranışlara sahip olduğunu öğrendim, ailesinde gördükleriyle, davranışları aynı..." [Ö8,28,3,E,TÖ]. "Ailenin düzgün hayatı yoksa çocuğun da bu tip davranışlara yatkın olabileceğini düşünüyorum." [Ö1,29,1,K,BÖ]. "Ailesi tarafından evde saygı görmüyor. Sürekli bağırılıp, azarlanıyor, itilip kakılıyor. Bu sefer okula geliyor, öğretmen de onu insan yerine koymuyor, değer vermiyorsa o zaman zorbalık yapıyor. Bir veli: 'Hoca sen onu bunu bırak da benim çocuk sınıfta kaçınıcı sen onu söyle' dedi. 'Senin çocuk yakında sonuncu olmak üzere' dedim. Bunun üzerine birden elini kaldırdı: 'Hoca orada dur, bitti, bir hafta sonra benim çocuk birinci' olacak dedi. Böyle bir aile. Veli; saldırgan, zorba, ne dediğini bilmiyor, seviyesiz, kendisi yarışıyor, çocuğu kullanıyor. Öyle yetiştirilen bir çocuktan ne bekleyebilirsiniz ki." [Ö11,27,4,E,TÖ]. "Ailenin etkisi ilk sıradadır. Çocuk ailesinde terbiye, adap görmüyor, ailesi ilgilenmiyor." [Ö9,45,23,E,EÖ].

Medyanın ve sanal dünyanın etkisi olduğu belirtilmiştir: "Bana göre medya, şiddeti ve zorbalığı çok fazla körüklemektedir. Kurtlar Vadisi'ni biliyorsunuz. Öğrencilerin çoğunluğu Polat olmak istiyor. Çoğunun agresif eğilimleri var ve ezik oldukları için kendi ruh dünyalarında Polat'ı yüceltiyorlar. Bunu da dışarıya yansıtıyorlar. Öğrenciler, sürekli şiddet eğilimi içindeler, sürekli terör estiriyor, kısa yoldan para kazanma duygusu ve bir kıza sahip olma duygusu içindeler. Bunların tamamı erkek egemen sistemin dayattığı imgeler. Daha sert bir şekilde yaşıyorlar çünkü bu şekilde toplumsal anlamda onay göreceklerini sanıyorlar. Onlar Polat olamadığı zaman, onaylanmayacaklar.

Çoğunun düşüncesi şu 'Ben birkaç kişiyi öldüreyim, bir tane sevgilim olsun, kısa yoldan para kazanayım, hiç eğitim görmeyeyim. Sonra da toplumda statüm olsun peki bunu ona kim sağlayacak? Polat!!!' [Ö2,25,3,K,FÖ]. "Öğrencilerimin çoğunluğunu facebook'tan takip ediyorum. Sürekli saldırgan tipte dövüş oyunları oynuyorlar. Ve bu onların algı kopukluğuna sebep oluyor, kimle konuştuklarını bilmiyorlar." [Ö11,27,4,E,TÖ]. "Hep sanal dünyadalar ve gerçek dünyaya geldikleri zaman karşıda öğretmen mi var? Öğrenci mi var? Bilmiyor, ayırt edemiyor, çok fazla etkileniyorlar. Özellikle Polat tarzı dizileri izledikleri zaman bir dışavurum olarak bunların sıkıntısını yaşıyoruz." [Ö7,22,1,K,FTÖ].

Sosyal çevrenin zorbalık davranışlarını tetiklediğini belirtilmiştir: "Aileden sonra sosyal çevre gelmektedir. Etraftaki insanların sosyoekonomik yapısı, eğitilmiş olma düzeyleri önemlidir. Yani çocuk şunun farkında, 'Okumasam da bizim otuz dönüm ... var, satar yatarım' düşüncesi var. Bu gibi faktörlerin de bir sıkıntı oluşturduğunu düşünüyorum." [Ö10,30,5,E,DKABÖ]. "Sosyal çevre çok önemlidir. Buraya gelenlerin çoğu göçle gelmiş. Buranın sosyoekonomik düzeyi yüksek, birçok fabrika var diye buraya gelmişler. Dolayısıyla burada uyum sorunu yaşamaktalar. Bu durum onların ruhsal dünyasına da yansıyor ve bunun sıkıntısını bir şekilde çekiyoruz." [Ö2,25,3,K,FÖ].

Bir öğretmen öğrencinin ilgi çekme isteğine vurgu yapmaktadır: "Zaten bu tür hareketleri yapanlar <tekrar öğrencileri> olduğu için bu şekilde davranarak ilgi çekmeye, kendilerini ispatlamaya çalışıyorlar." [Ö11,27,4,E,TÖ].

Öğretmenden kaynaklı olabildiğine de dikkat çekilmiştir: "Öğretmen sürekli bağırarak çağırarak sorunları halledebileceğini düşünüyor. Öğretmen iyi öğrenci ile ders işliyor, kötü öğrenciye bağırıyor, sonuç olarak en fazla kırk dakika içinde beş-on dakika ders işleyebiliyor. Öğretmen farklı yöntemler izleyebilmeli. Bu öğrencileri derse katmalı, derste kullanılmalıdır. Böylece hem kendi rahat eder hem de sınıfı kontrol altına almış olur." [Ö11,27,4,E,TÖ].

Öğretmen Algılarına Göre Zorba Öğrenci Metaforları

Öğretmenler zorba öğrenciyi daha çok zavallıya benzetmişler, bunun nedenini öğrencinin anlamaması/anlamak istememesine bağlamışlardır: "Ben, onları zavallı olarak görüyorum. Kendine bile hayrı yok. Laftan hiç anlamıyorlar." [Ö5,30,3,K,KÖ]. "Zavallı. Onların davranışlarına biraz üzülüyorum. Çünkü laftan anlamıyorlar." [Ö1,29,1,K,BÖ].

Zorba öğrenciler kütük ya da oduna benzetilmiştir. Benzetimin nedeni ise öğrencinin kaba olmasıdır: "Zorba öğrenciyi kütüğe benzetiyorum maalesef. Kendilerini ifade etmek için güç gösterisinde bulunmak zorunda hiss ediyorlar. O yüzden saldırganlaşıyorlar." [Ö2,25,3,K,FÖ]. "Oduna benzetiyorum. Bütün davranışları kaba. Hiç kibar yanı olmadığı için bana odunu çağırıyor." [Ö3,22,1,K,MÖ]. "Kalas ya da oduna benzetebiliriz. Hiç nazik ve ince değil, kendilerini geliştirmeye hiç çalışmıyorlar.." [Ö9,45,23,E,EÖ].

Zorba öğrenci duvara benzetilmiştir. Duvar gibi tepkisiz olmaları sebebiyle böyle bir benzetimde bulunulmuştur: "Zorba öğrenciyi duvara benzetiyorum. Konuşuyorum, hiç olumlu bir tepki alamıyorum." [Ö8,28,3,E,TÖ]. "Duvar gibi düşünüyorum. Çocuğa ne söylersem söyleyeyim o beni sanki duymuyor, dinlemiyor, kendi bildiğini okuyor." [Ö2,25,3,K,FÖ].

Bir öğretmen zorba öğrenciyi serseri mayına benzetmiştir. Serseri mayının, ne zaman ne yapacağını belli olmaması açısından bir benzetimde bulunulmuştur: "Hedefi belli olmayan, serseri mayına benzetebilirim. Ne zaman ne olacağı belli olmuyor. Her an elinizde patlayabilir." [Ö9,45,23,E,EÖ].

Zorbalığın Sınıf Yönetimiyle İlişkisi

Öğretmenlerin önemli bir kısmı sınıf yönetiminin önemine dikkat çekmiştir: "Ben sınıf yönetimi dersi almadan sınıfta derse başladım. Sınıfa girdiğim zaman ne yapacağımı bilmiyordum. Sınıfı yönetmenin kuralları vardır. Ben onların hiçbirini bilmiyordum ve ilk zamanlarda aşırı derecede sıkıntı yaşıyordum. İstenmedik küçük bir öğrenci davranışı, küçük bir yanlış yapması bana göre büyük bir hataydı. Abartılı tepkiler veriyordum. Keşke şu an sınıf yönetimi eğitimini tamamlayıp da burada olsaydım, çok daha farklı davranırdım. Bu farklı davranışla, onların şu anki bana karşı davranışları farklı olurdu diye düşünüyorum." [Ö8,28,3,E,TÖ]. "Öğretmenin, öğrenciye nasıl davranacağını bilmesi yani sınıfı yönetmeyi bilmesi gerekiyor. Önceden denenmiş yöntemler bellidir ve etkilidir." [Ö11,27,4,E,TÖ]. "Pedagojik anlamda alınmış dersler bu açıdan önemlidir diye düşünüyorum." [Ö10,30,5,E,DKABÖ]. "Ben çok yeterli değilim, zaten ilk senem. Altıncı sınıfları susturabiliyorum ama sekizinci sınıflara kendimi hiçbir şekilde dinletemiyorum. Sınıf yönetimi çok önemlidir. Biraz daha tecrübem, bilgim olsaydı sınıfı daha iyi yönetebilirdim." [Ö7,22,1,K,FTÖ]. "İnsanın kendine

güvenmesini sağlayan bilgi değil midir? Ne kadar çok bilgi o kadar çok güven demektir.” [Ö9,45,23,E,EÖ]. “Dersini iyi anlatabilen öğretmene saygı duyuluyor.” [Ö11,27,4,E,TÖ]. “Öğretmen sınıfa girdiği zaman konusuna ve sınıfa hâkim ise orada öğrenci öğretmeni dinlemek, kabul etmek, saygı duymak zorunda hissediyor. Bir diğer önemli konu da tecrübedir. Nasıl milli takıma çağırılan gençler önce küçük maçlarda oynatılıyorsa, tecrübesiz öğretmenlerin de sorunlu öğrencilerin olduğu sınıfa verilmemesi gerekiyor.” [Ö9,45,23,E,EÖ].

Öğretmenler, üniversite öğrenimi sırasında verilen sınıf yönetimi ders içeriğinin öğrenci gerçeğiyle uyuşmadığına dikkat çekmektedir: “Sınıf yönetimi konusunda da akademik bilgimin yeterli olmadığını düşünüyorum. Üniversitede Türkiye’nin gerçeklerinden kopuk eğitim veriliyor. Sınıf yönetimi dersimizde birkaç tane öğretmen profilinden bahsedilmişti. Demokratik, yetkici, izin verici öğretmen diye, bakıyorum demokratik olanı uygulamaya çalışıyoruz, öyle sanyoruz ama bunun karşılığında ezik, ciddiye alınmayan zavallı bir öğretmen oluyoruz.” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “Öğretmenliğe başladığımızda aldığımız derslerin sadece kitaplarda, teorik olarak kaldığını görüyorsunuz, karşılaştığınız sınıf ortamında uygulanamayan bilgilermiş gibi geliyor.” [Ö9,45,23,E,EÖ].

Cinsiyet rolünün önemine dikkat çekilmiştir: “Bayan öğretmenler olarak sınıfı yönetmek ve öğrencilerden zorbalık görmek adına çok daha şanssızız. Kaba kuvvet bekleyen öğrencilerin görünümü bizden çok heybetli, iri... ve çok kolay bir biçimde ani hareketlerde bulunabiliyorlar. Ama erkek öğretmen cüsseli olunca caydırıcı oluyor. Bize gelince çok kolay kabadayılık yapıyor, karşı gelebiliyorlar.” [Ö4,25,3,K,FiÖ]. “Erkek öğretmenden korkuyorlar. Çünkü öğrencide, erkek öğretmen dayak atabilir korkusu oluyor. O yüzden erkek öğretmene pek fazla zorbalık yapamıyor, kafa tutamıyorlar, özellikle de öğretmen fiziksel anlamda güçlü-kuvvetli, cüsseliyse...” [Ö5,30,3,K,KÖ].

Öğretmenin kişiliğinin önemli olduğuna vurgu yapılmıştır: “Karakter olarak biraz daha yumuşak, naif bir insansanız, o zaman daha da zorba olabiliyorlar.” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “Akademik bilgisi mükemmel olup hiçbir şekilde öğrenciye bir şey vermeyen öğretmenler de var. En önemli şey bence öğretme aşkı, bu işe gönül vermek ve öğrenci sevgisidir.” [Ö3,22,1,K,MÖ].

Öğretmenin yaşının önemli olduğunu belirten bir öğretmen: “Yaşın daha önemli olduğunu düşünüyorum. Genç gördükleri öğretmenleri kendilerine yakın hissediyorlar ve hocayla yaşımız yakın ve ben ona çok da saygı göstermesem olabilir gibi düşünüyorlar. En küçük açıktaki da kendini göstermeye çalışıp, açık arayıp, zorbalık yapıyorlar.” [Ö2,25,3,K,FÖ].

Sınıf İklimi

Öğretmenler sınıf atmosferinin bozulduğuna işaret etmektedir: “Sürekli acaba yanlış mı yapıyorum diye kurguluyorsunuz. Bu düşünceler zaten performansınızı da oldukça etkiliyor.” [Ö11,27,4,E,TÖ]. “Sınıfın atmosferi bozuluyor. Öğretmede bir önyargı oluşuyor -bu sınıfa gideceğim ve benzer davranışlar göreceğim-. Daha sonra bir duyarsızlaşma meydana geliyor. Öğrencileri bastırmaya çalışırken ders anlatmak gerçekten çok zor.” [Ö2,25,3,K,FÖ].

Öğretmenler özellikle derslerini işleyemediklerini vurgulamaktadır: “Üç-beş öğrenci dersin işlenmesini sabote ettiği zaman bütün hevesiniz gidiyor, ders anlatma şevkiniz kırılıyor, psikolojik olarak etkileniliyorsunuz.” [Ö9,45,23,E,EÖ]. “Bana karşı nefret besleyen bir öğrenciyle karşı karşıya kalmak gerçekten çok kötü ve çok zor bir durum... Bu durumu, öğrencinin gözlerinin ateş püskürmesinden ve ters bakışlarından çok rahat okuyabiliyorsunuz. Bu benim ders anlatışımı da engelliyor, hiç ders anlatmak istemiyorum. Masaya oturuyorum, elime kitap alıp karıştırıyorum. Dışarıyı seyretmek zorunda kalıyorum.” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “Kırk dakikalık dersin çoğunluğu zorbalıkları önlemekle geçiyor.” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “Ders anlatma isteğim gidiyor. Bazen anlatmıyorum ama yazılıda sorarım diyorum. Bu şekilde cezalandırıyorum.” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “Derse ilgi göstermeyince karşılıklı etkileşimsizlik oluyor ve bu öğretmeni de etkiliyor, ders anlatma isteğiniz de bütünüyle gidiyor. Sizi çok üzen sınıfa gittiğiniz zaman da ayaklarınız geri geri gidebiliyor. ‘Yine mi bu sınıfa gireceğim’ diyorsunuz. Gün boyu moralinizi sifira indirebiliyor.” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “Ders anlatmak istemiyorsunuz, boşa kürek çekiyorsunuz.” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “Moralim bozuluyor, hiç bir şey anlatmadan geri dönüyor, konularımı yetiştiremiyor, dersle ilgili hiçbir amacımı gerçekleştiriyemiyorum.” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “Zorba öğrencilerin olduğu sınıfa gitmek istemiyorum. Gittiğim zaman da o sınıfta ders işlemek istemiyorum. Bu söylemek istemediğim bir cümle ama ayaklarım geri geri gidiyor.” [Ö8,28,3,E,TÖ]. Derste bir duruyorum, dersi bölüyorum böyle nasihat verme gibi konuşmalara başlıyorum, sonra dersten kopuyorum.” [Ö,6,K].

Öğretmenlerin Fiziksel ve Psikolojik Sağlığı

Öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlığı olumsuz yönde etkilenmektedir: Öğretmenler bu olaylar karşısında ses kısıklığı, boğaz ağrısı, mide ağrısı, baş ağrısı gibi fiziksel sorunlarla karşılaşmaktadır: “*Sesim gidiyor tabii..*” [Ö9,45,23,E,EÖ]. “*Sağlığımı çok fazla etkiliyor. Bir kere sesim gidiyor. Her gün boğaz ağrısı çekiyorum. Nasıl geçirsem diye içmediğim şey kalmıyor.*” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “*Sürekli bir çocuğa ‘sus, yapma, etme’ diye konuşurken sürekli baş ağrısı çekiyorum.*” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “*Bazen sesim gidiyor. Bir de aşırı yorgunluk baş ağrısı yaratıyor.*” [Ö4,25,3,K,EÖ]. “*Sürekli sesim yok, baş ağrısı yapıyor.*” [Ö6,27,5,K,TTÖ].

Öğretmenler bu olaylar karşısında asabilik, stres, iştahsızlık, moralsizlik, mutsuzluk, istifa düşüncesi, depresyon, yorgunluk, takıntılı düşünceler gibi psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir: “*Antidepresan kullanıyorum. Gerçekten ruh sağlığım diye bir şey kalmadı. Kendimle baş başa olduğum zaman bile mutsuz oluyorum. Çoğu zaman derse mutsuz, çok üzgün bir şekilde giriyorum, yemek yemek istemiyorum. Bir kere istifa etmeyi düşündüm, öğretmen arkadaşlar vazgeçirdiler.*” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “*Sinirlendiğim zaman sinirim geçmiyor..*” [Ö6,27,5,K,TTÖ]. “*Çok agresif ve sinirli bir insan haline geldiğimi söyleyebilirim. İlk başta çok güler yüzlü davrandım, bari beni biraz sevsinler ki matematiği de sevsinler diye fazla yüz verdim. Şu an ipin ucu kaçmış durumda..*” [Ö3,22,1,K,MÖ]. “*Psikolojik olarak büyük bir yorgunluk yaşıyorum.*” [Ö7,22,1,K,FTÖ]. “*Psikolojik çöküntüdeyim.*” [Ö6,27,5,K,TTÖ]. “*İlk başta oldukça kötü oluyordum. Hatta yattığımda onların sesleri böyle beynimde zonkluyordu.*” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “*Ben çok stresli bir insanım, üzüldüğüm zaman sağlık problemlerim şiddetlenebiliyor.*” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “*Sağlığımı ciddi etkilediğinden eminim, mide ilaçlarım hep çekmecemde duruyor. Doktor stresten uzak dur diyor. Nasıl uzak durayım? Ama belki bu profesyonellelikle alakalı olabilir. Çok fazla duygusal olmak doğru değil. Tecrübemiz arttıkça aslında o problemlerin o dakikada çözülemeyeceğini, zamanla çözüldüğünü gördüğümüzde belki mide ilaçları daha az kullanılacak.*” [Ö4,25,3,K,EÖ]. “*Tabi bu tarz şeyler yaşanınca insan kendini de sorguluyor. Kendimi sürekli sorgulamaya başladım. Bir yetersizliğim mi var? Bir hata mı yapıyorum? Bu durumda başkası olsa nasıl bir tepki verirdi diye kendimi sorguluyorum.*” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “*Çok agresif ve sinirli bir insan haline geldiğimi söyleyebilirim.*” [Ö3,22,1,K,MÖ]. “*Hep mutsuz duruyorum ve okulda sürekli bastırıldığım için öğretmen arkadaşlarımla bir araya geldiğim zaman hep bu konuları konuşuyorum.*” [Ö2,25,3,K,FÖ]. “*Etkisinden uzun süre kurtulamadığım zamanlar oluyor.*” [Ö6,27,5,K,TTÖ].

Ev Hayatına Yansıması

Kimi zaman ev yaşamına yansımaktadır. Örneğin: “*Moral bozukluğunu ev ortamına taşımış olursunuz, acaba yarın bu öğrenciler okulda yine ne yapacaklar diye biraz dalarsınız. Bu düşünceyle meşgul olurken evdekilere asık suratlı davranırsınız. Ne düşünüyorsun? Sen böyle değildin! Bu gün neden böylesin? Moralin bozuk! Türünden cümlelerle karşılaşırsın. Eğer bu etki kalıcı ise hem meslekte hem de ailede sorunlar yaşarsınız, bu işi doğru dürüst yapamazsınız.*” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “*Şu an her şeye sinirleniyorum. Okulda sinirlendiysem eşime ters konuşmalarım oluyor.*” [Ö7,22,1,K,FTÖ].

Öğretmenlerin Destek Aldıkları Kişiler

Öğretmenler kendilerinden daha tecrübeli öğretmenlerden yardım almaktadır: “*Özellikle stajyer olduğum zaman rehber öğretmenimden, benden kıdemli öğretmenlerden görüş ve öneriler aldım.*” [Ö4,25,3,K,EÖ]. “*Bu konuda tecrübeli öğretmenlere danışmışımdır.*” [Ö8,28,3,E,TÖ]. “*Dışarıda meslektaşlarım var. Onlardan tavsiyeler alıyorum.*” [Ö4,25,3,K,EÖ]. “*Kardeşim de öğretmen, benden daha deneyimli olduğu için ona anlatıyorum, kendi yaşadığı bir şeyi anlatabiliyor.*” [Ö9,45,23,E,EÖ]. “*Ev arkadaşlarım Rehber öğretmen, bazen onlara burada yaşadığım problemleri anlatıyorum, onlar da beni yönlendiriyor.*” [Ö3,22,1,K,MÖ].

Hiçbir şekilde yardım almayan öğretmenler de vardır. Örneğin, “*Hayır, almadım.*” [Ö5,30,3,K,KÖ]. “*Yardım almadım. Kendi kendime çözmeye çalışıyorum.*” [Ö7,22,1,K,FTÖ].

Öğretmenlerin bir kısmı bu durumu meslektaşlarıyla paylaşmanın zaaf doğuracağını belirtmiştir: “*Bu sorununu paylaştığınız bir öğretmen, ‘Benim hiçbir problemin yok, sen nasıl sıkıntı çekiyorsun?’ diyebilir o zaman ben bu işin erbabı değil miyim? Hakkıyla bu işi yapamıyor muyum, yetersiz bir öğretmen miyim? Çocuklara faydalı olamıyor muyum? diyorsunuz.*” [Ö1,29,1,K,BÖ]. “*Sınıf yönetimi konusunda dikkatli olmanız gerektiği yönünde sözler işitebiliyorsunuz.*” [Ö2,25,3,K,FÖ].

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmamız bulgularına bakıldığında öğretmenlerin bir kısmı çalıştıkları kurumda her şeye rağmen mutluluk duymaktadır. Bu bulgu Yaman'ın (2007) bulgularını destekler niteliktedir. Öğretmenlerin çalıştıkları ortamda en fazla mutsuz olma nedeni ise öğrenci profilinin öğretmen beklenti düzeyini karşılayamamasıdır.

Araştırmamıza göre, sınıflarda ortalama iki ile üç arasında öğrencinin öğretmene zorbalık yaptığı ve bu öğrencilerin genellikle *grup odaklı zorbalık* yaptıkları bulgulanmıştır. Ayrıca zorbalık olaylarının daha çok onuncu sınıflarda yaşandığı ve kademe arttıkça bunun azaldığı bulgulanmıştır. Kimi zaman zorba öğrenciler diğer öğrencilere örnek olabilmekte, diğerlerini özendirilmekte ve öğretmene karşı zorbalığı örgütleyebilmektedir. Nitekim yapılan çalışmalarda da (Boulton ve Underwood, 1992; Eslea ve Rees, 2001; Rivers ve Smith, 1994) zorbalığın en yoğun sekiz ile on beş yaş arasında görüldüğü ve yaş artışıyla birlikte zorbalığın azaldığı bulgulanmıştır.

Öğretmenler, öğrenciler tarafından sırasıyla sözel (Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010), duygusal/psikolojik ve karma zorbalığa (*sözel, duygusal, irksal, cinsel ve siber*) (Yaman, Vidinlioğlu ve Çitemel, 2010) uğramaktadır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tavır takındıkları (Ataman, 2003), söz almadan konuşma, saygısızlık, öğretmeni dinlememe, öğretmene yalan söyleme ve öğretmenin iyi niyetini kötüye kullanma tarzında zorbalık yaptıkları (Yaman, Mermer ve Mutlugil, 2009) bulgulanmıştır. Bu bulgular araştırmamız bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler sorunu kimi zaman öğrenciyi disipline verme yoluyla çözmeye çalışmakta kimi zaman da diyalog, uzlaşma yöntemini kullanmaktadır.

Araştırma bulgularında medyanın, sanal dünyanın ve sosyal çevrenin öğrenci zorbalık davranışlarını tetiklediği belirtilmiştir. Yaman'a (2009) göre, günlük yaşamımızda bu kadar yer eden medyanın olumlu etkileri yanında özellikle çocuklar ve gençler üzerinde olumsuz birtakım değer yitimlerine ya da değerlerde bozulmalara zemin hazırlama veya buna katkı sağlama durumları görmezden gelinmemelidir. Araştırmanın bulgularına göre de öğretmenler kendilerine zorbalık yapan öğrencilerin özellikle aile yaşamlarında ve aile değerlerinde sorun olduğuna vurgu yapmakta, bunun yanında medyanın, sanal dünyanın ve sosyal çevrenin etkisine dikkat çekmektedir. Nitekim Çağlar (1974) da çocuk ve gençlerin uyumsuz ve rahatsız edici davranışlar göstermesinde, içinde yaşadıkları, büyüyüp geliştikleri çevrenin büyük ölçüde etkisi olduğuna vurgu yapmaktadır.

Bu araştırmada öğretmene zorbalık yapılmasının nedenlerinden birinin öğretmenden kaynaklandığına vurgu yapılması yapılan araştırmalarla örtüşmektedir (James-Weagraff ve Donaldson, 1998; Yaman, Mermer ve Mutlugil, 2009) ve dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Craig ve Pepler'e (2003) göre, öğretmen-öğrenci iletişimi zorbalıkta potansiyel bir faktördür. Öğretmen davranışları öğrenciler için bir model olabilmektedir. Çok sert ya da sınıf yönetimi açısından yetersiz olan öğretmenler zorbalık konusunda sorun oluşturabilmektedir.

Araştırmamızda zorba öğrenci, öğretmenler tarafından daha çok zavallıya benzetilmiştir, bunun sebebi olarak ise öğrencinin anlamaması/anlamak istememesi gösterilmiştir. Yine öğrenciler kütüğe-oduna ve duvara benzetilmiştir. Duvar gibi tepkisiz olmaları sebebiyle böyle bir benzetimde bulunulmuştur. Serseri mayına da benzetilmiştir. Serseri mayının, ne zaman ne yapacağını belli olmaması açısından bu benzetim yapılmıştır. Yaman (2010) tarafından yapılan bir araştırmada öğretim elemanları kendilerine psikoşiddet (mobbing) uygulayan yöneticilerini olumsuz nesnelere benzetmeleri araştırma bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Araştırmamızda öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrenci tarafından öğretmene zorbalık yapılmasını öğretmenin '*sınıf yönetimi*' becerisiyle ilişkilendirmiştir. Nitekim Yaman ve diğerlerinin (2010) bulgularına göre zorbalığı öğretmenine şikâyet eden bir öğrencinin öğretmeni tarafından '*Şikâyet yok kızım. Şikâyet edeni döverim.*' şeklinde bir tepkiyle karşılaşması, durumun sınıf yönetimi becerileri açısından sorgulanmasına zemin hazırlamaktadır.

Bunun yanında araştırmamızda, öğretmenlere üniversite öğrenimi sırasında verilen sınıf yönetimi ders içeriğinin öğrenci gerçeğiyle uyuşmadığına dikkat çekilmektedir. Ayrıca cinsiyetin önemi dile getirilmiş, öğrencilerin özellikle cüsseli erkek öğretmenlerden korktukları için daha çok kadın öğretmene yöneldiklerine vurgu yapılmıştır. Okul güvenliğiyle ilgili yapılan bir araştırmada da (Yaman ve Ayar, 2009) özellikle bayan öğretmenlerin okul giriş ve çıkışlarında öğrenciler tarafından

olumsuz durumlarla karşılaşabildikleri ve okul polisi olduğu zaman bu davranışların yapılmadığı bulgulanmıştır. Bu bulgu araştırmamızı destekler niteliktedir.

Araştırmamızda öğretmenin kişiliğinin ve yaşının da zorbalığa uğramada belirleyici risk faktörü olduğu bulgulanmıştır. Kişilik olarak yumuşak huylu, kibar, nazik öğretmenlerin zorbalığa daha kolay hedef olabildiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin öğretmenlerine yapmış olduğu zorbalık sonucu sınıf ikliminin/atmosferinin bozulması ve özellikle derslerin sağlıklı işlenememesi bulgumuz, eğitsel açıdan önemli bir bulgudur. Okul zorbalığı üzerine yapılmış araştırma bulgularında da (Pişkin ve Ayas, 2005; Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010) öğrenciler açısından zorbalık, sınıf iklimini olumsuz yönde etkilemekte ve öğrencilerin okula gitmek istememelerine yol açmaktadır. Nitekim, Kandemir ve Özbay'ın (2009) araştırmasında öğrencilerin sınıf içersinde algıladıkları empatik atmosfer ile zorbalık davranışları arasında düşük düzeyde ters ve doğrusal yönde, anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmış, algılanan empatik atmosferin artması ile zorbalık davranışlarının düştüğü görülmüştür. Başka bir araştırmada (Ma, Stevin ve Mah, 2001) ise okul ve sınıf mevcudunun, okulun yerleşim yerinin ve okul ikliminin zorbalığı belirleyen önemli değişkenler olduğu bulunmuştur. Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir'e (2009) göre de okul ikliminin olumlu olması, öğrencinin zorba olarak sınıflandırılma olasılığını azaltmaktadır. Ayas'a (2008) göre de yaşanan bu olaylar, okulun sosyal atmosferinin de olumsuz şekilde etkilenmesine neden olabilecek, okulun eğitim-öğretim faaliyetlerinin sağlıklı şekilde yürütülmesi güçleşecektir. Bu sorunlarla ilgili olarak Ekşi ve Yaman (2010) yaptıkları araştırmada okullarda spor salonu, tiyatro etkinlikleri gibi sosyal faaliyetlerin öğrencileri zorbalıktan nispeten uzaklaştırdığına vurgu yapmaktadır.

Araştırma bulgularımıza göre öğrencilerinin zorbalığına maruz kalan öğretmenlerin karşılaştıkları zorbalıktan dolayı fiziksel ve psikolojik sağlığı olumsuz yönde etkilenmektedir. Yapılan araştırma bulguları (Craig, 1998; Yaman, 2007; Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010; Yaman, Vidinlioğlu ve Çitemel, 2010) bulgularımızı desteklemektedir. Öğretmenler bu olaylar karşısında ses kısıklığı, boğaz ağrısı, mide ağrısı, baş ağrısı gibi fiziksel semptomların yanında; asabellik, stres, iştahsızlık, yorgunluk, moralsizlik, mutsuzluk, depresyon, istifa düşüncesi, takıntılı düşünceler gibi psikolojik sorunlar yaşamakta, olaylar kimi zaman ev yaşamına olumsuz şekilde yansımaktadır. Bu yönüyle yapılan araştırma bulgularıyla da (Yaman, 2007; Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010) örtüşmektedir.

Diğer taraftan bulgularımıza göre, öğretmenler kendilerinden daha tecrübeli öğretmenlerden yardım almaktadır. Hiçbir şekilde yardım almayan öğretmenler de vardır. Öğretmenlerin bir kısmı yaşadıkları zorbalığı meslektaşlarıyla paylaşmanın zaaf doğuracağı kanaatindedir. Buna karşın başka araştırmalar (Rigby, 2003; Yaman, 2007), zorbalığın şiddeti ve süresiyle doğru orantılı olarak mağdurun sosyal destek almaması halinde yaşadığı rahatsızlığın şiddetinde artış olacağına dikkat çekmekte, sosyal desteğin önemine vurgu yapmaktadır.

Sonuç olarak araştırma bulgularımıza bakıldığında dikey zorbalığın okullarda hiç şüphesiz hem öğretmenleri hem de öğrencileri son derece rahatsız eden bir olgu olduğu ortadadır. Öğretmenin varoluşunu zedelemektedir. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinden bireysel mutluluğa kadar hem örgütü hem de işgören performansını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencileri karşısında rencide edilmesi, küçük düşürülmeleri son derece zor bir durum olup bir süre sonra kâbusa dönüşebilmektedir.

Araştırmamız bulgularına dayalı olarak şu önerilere yer verilmiştir:

Öğretmenlere genelde etkili sınıf yönetimi özel de ise etkili başa çıkma yöntemlerini içeren destek sağlanmalıdır. Görsel ve yazılı medyada zorbalıkla ilgili programlara yer vermelidir. Aileler, öğretmenlerine karşı saygılı olmaları ve sorumluluk taşımaları konusunda okul çağındaki çocuklarını uyarmalıdır. Anne-baba eğitimi kapsamında ebeveynlere erdemli davranışların önemi vurgulanmalıdır. Okulların sosyo-kültürel potansiyelleri genişletilmelidir. Özellikle zorba eğilimli öğrenciler; spor, müzik, resim gibi etkinliklere -okul dışında da- özendirilmeli, teşvik edilmelidir. Öğretmenlere -sınıf yönetimi gibi- eksik oldukları alanlarda tecrübeli öğretmenlerden -mentor- ve üniversitelerden destek sağlanmalıdır. Öğretmenlere özellikle zorbalık ve şiddet konularında uzman eğitimcilerce seminerler verilmelidir. Okulların ihtiyacı doğrultusunda zorbalık eylem planları oluşturulmalıdır. Zorba öğrenciler, rehber öğretmen öncülüğünde rehabilite edilmelidir. Okul disiplin kurulları etkili çalışmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alikasifoğlu, M., Erginöz, E. & Ercan, O. (2007). Çocukluk Çağında Kabadayılık/Zorbalık Davranışları: Hekimler Açısından Anlamı. *Türk Pediatri Arşivi*, 42, 19-25.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological construct in 8-to 12-year old-Greek school children, *Aggressive Behaviour*, 26, 49-56.
- Ataman, A. (2003). Sınıfta İletişimde Karşılaşılan Davranış Problemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 281-292.
- Ayas, T. (2008). Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı programın etkililiği, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baldry, A.C., & Farrington, D.P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization, *Legal and Criminological Psychology*, 3, 237-254.
- Boulton M.J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children, *British Journal of Educational Psychology*, 62 (1), 73-87.
- Chapell, S., Hasselman, S.L., Kitchin, T., Lomon, S.N., Maciver, K.W. & Sarullo, P.L. (2006). Bullying in elementary school, high school and college, *Adolescence*, 41 (164), 633-648.
- Craig, W. M. & Pepler, D. J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization, *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48 (9), 577-582.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety and aggression in elementary school children, *Personality And Individual Differences*, 24, 123-130.
- Çağlar, D. (1974). *Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 45.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. & Kandemir, M. (2009). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalık Statülerinin Okul İklimi, Prososyal Davranışlar, Temel İhtiyaçlar ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60, 555-576.
- Çınkır, Ş. & Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler Arası Zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Dake, J.A., Price, J.H., & Telljohann, S.K. (2003). The nature and extent of bullying at school, *Journal of School Health*, 73 (5), 173-180.
- Debarbieux, E., Blaya, C. & Vidal, D. (2003). Tackling violence in schools: a report from France. In P.K. Smith (ed), *Violence in Schools: The Response in Europe*. London: Routledge-Falmer.
- Ekşi, H. & Yaman, E. (2010). *Çocuk ve Ergende Şiddet*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Elliot, M. (1992). *Bullying a practical guide to coping for schools*. Harlow: Longman Group UK.
- Elliot, M. (1997). *101 ways of dealing with bullying*. London: Hodder Children's Book.
- Eslea, M. & Rees, J. (2001). What age are children most likely to be bullied at school?, *Aggressive Behavior*, 27 (6), 419-429.
- Hazler, R. J., Hoover, J. H., & Oliver, R. (1993). What kids say about bullying. *The Executive Educator*, 14, 20-22.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in greek elementary schools: pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness'. *Educational Review*, 53, 19-27.
- James-Weagraff, P. & Donaldson, D. (1998). Teachers as verbal perpetrators, Paper presented at *The Annual Convention Of The Council For Exceptional Children*, Minneapolis, MN, April 15-19, p.12.
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S. & Kardeliene, L. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors. *Social Behavior and Personality*, 36 (2), 45-162.
- Kandemir, M. & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8 (2), 322-333.
- Kapçı, E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 1-13.
- Karaman-Kepenekçi, Y. & Çınkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse & Neglect*, 30, 193-204.

- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 3 (4), 712-730.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kim, Y.S., Koh, Y.J., & Leventhal, B.L. (2004). Prevalence of school bullying in Korean middle school students. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158, 737-741.
- Koç, Z. (2006). Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Limper, R. (2000). Cooperation between parents, teachers, and school boards to prevent bullying in education: An overview of work done in the Netherlands. *Aggressive Behaviour*, 26 (1), 125-134.
- Ma, X., Stevin, L.L. & Mah, D.L. (2001). Bullying in school: nature, effects, and remedies. *Research Papers in Education*, 16 (3), 247-270.
- Mellor, A. (1997). Bullying: The Scottish experience. *Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 135-137.
- Menesini, E., Eslea, M., Smith, P.K., Genta, M.L., Gianetti, E., Fonzi, A. & Costabile, A. (1997). Crossnational comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in school. *Aggressive Behaviour*, 23, 245-257.
- Mora-Merchán, J.A. (2006). Coping strategies: Mediators of long-term effect in victims of bullying?. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud/Annuary of Clinical and Health Psychology*, 2, 15-25.
- Mynard, H. & Joseph, S. (1997). Bully/victim problems and their association with eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years old. *British Journal of Education Psychology*, 85, 197-201.
- O'Moore, A.M., Kirkham, C., & Smith, M. (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study, *Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 141-169.
- O'Connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437-452.
- Oliver, R., Hoover, J. H., & Hazler, R. (1994). The perceived roles of bullying in small town Midwestern schools. *Journal of Counselling and Development*, 72 (4), 416-419.
- Olweus, D. (1977). Aggression and peer acceptance in adolescent boys: two short-term longitudinal studies of ratings. *Child Development*, 48, 1301-1313.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere Press.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: a causal analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644-660.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp.411-448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. London and New York: Routledge.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53 (8), 19-26.
- Pekel-Uludağlı, N. & Uçanok, Z. (2005). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık Ve Akademik Başarı İle Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Mağdur Davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56), 77-92.
- Pepler, D.J., Craig, W.M., Ziegler, S., & Charach, A. (1994). An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13, 95-110.

- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P.K. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25 (2), 241-254.
- Perry, D.G., Kusel, S.J. & Perry, L.C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24 (6), 807-814.
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2005). Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenmesi. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 531-562.
- Pişkin, M. (2006). Akran Zorbalığı Olgusunun İlköğretim Öğrencileri Arasında Yaygınlığının İncelenmesi. *I. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu*. İstanbul.
- Rigby, K. (1993). School children's perceptions of their families and parents as a function of peer relations. *Journal of Genetic Psychology*, 154 (4), 501-514.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Rigby, K. (2003). Consequence of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48 (9), 583-590.
- Rivers, I. & Smith, P.K. (1994). Types of bullying behavior and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Schuster, B. (1999). Outsiders at school: The prevalence of bullying and its relation with social status. *Group Processes and Intergroup Relations*, 2, 175-190.
- Sharp, S. & Smith, P.K. (1994). *Understanding bullying. Tackling bullying in your school: a practical handbook for teachers*. New York: Routledge.
- Wei, H., Jonson-Reid, M., & Tsao, H. (2007). Bullying and victimization among Taiwanese 7th graders: A multi-method assessment. *School Psychology International*, 28 (4), 479-500.
- Whitney, I., & Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35 (1), 3-25.
- Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence And School Factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.
- Yaman, E. (2007). Üniversitelerde bir eğitim yönetimi sorunu olarak öğretim elemanının maruz kaldığı informal cezalar: nitel bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E. (2009). Çocukları Medya Karşısında Yalnız Bırakmayın. *Değerler, TDV*, 1, 66-69.
- Yaman, E. (2009b). *Zorbalık ders notları*. Yayınlanmamış çalışma. Sakarya.
- Yaman, E. & Ayar, N. (2009). Okul Güvenliğine Farklı Bir Yaklaşım: Okul Polisi Uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 11 (2), 147-171.
- Yaman, E., Mermer, E.Ç. & Mutlugil, S. (2009). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik Davranışlara İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi*, 7 (17), 93-108.
- Yaman, E. (2010). Psikoşiddete (Mobbing) Maruz Kalan Öğretim Elemanlarının Örgüt Kültürü ve İklimi Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 547-578.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. & Peker, A. (2010). *Başa Çıkma Stratejileriyle Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yaman, E., Eroğlu, Y., Bayraktar, B. & Çolak, T.S. (2010). Öğrencilerin Güdülenme Düzeyinde Etkili Bir Faktör: Okul Zorbalığı. *Akademik Bakış*, 20, 1-17.
- Yaman, E., Vidinlioğlu, Ö. & Çitemel, N. (2010). İşyerinde Psikoşiddet, Motivasyon ve Huzur: Öğretmenler Çok Şey Mi Bekliyor? Psikoşiddet Mağduru Öğretmenler Üzerine. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 1136- 1151.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yoneyama, S., & Naito, A. (2003). Problems with the paradigm the school as a factor in understanding bullying. *British Journal of Sociology of Education*, 24 (3), 315-330.