



Farklı Zorbalık Statüsüne Sahip Erinlerde Okula Bağlanma ve Yalnızlık

Baki Duy ¹, M. Ali Yıldız ²

Öz

Zorbaca davranışların erinler arasında oldukça sık yaşanan bir sorun olduğu ve özellikle zorba ve kurban olma ile çeşitli psiko-sosyal değişkenler arasında ilişki olduğu araştırma bulgularıyla ortaya konulmuştur. Bu çalışmanın amacı, farklı zorbalık statülerine sahip olan ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören erinleri okula bağlanma ve yalnızlık düzeyleri açısından karşılaştırmaktır. Araştırmanın evrenini, Diyarbakır ili merkezindeki ilköğretim okullarına devam eden 415 (K= 214, E= 201) 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Okula bağlanma bağlamında kurbanlar ve izleyiciler ile zorbalılar arasında kurbanlar ve izleyiciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öte yandan izleyiciler, zorba ve kurban öğrencilerden daha fazla arkadaşla bağlanma düzeyine sahipler. Öğretmene bağlanma açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, yalnızlık değişkeni bağlamında farklı zorbalık statülerine sahip öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin zorbalık statüsünü belirlemede anlamlı bir değişken olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Zorbalık
Okula bağlanma
Yalnızlık
Erinlik

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 20.11.2012
Kabul Tarihi: 21.04.2014
Elektronik Yayın Tarihi: 06.08.2014

DOI: 10.15390/EB.2014.2435

Giriş

Zorbalığın okul çağı çocuklar ve ergenler arasındaki yaygınlığını araştırmaya yönelik olarak dünyanın farklı bölgelerinde yapılan çeşitli çalışmalar, zorbalığın kültür ve coğrafya ayırt etmeksizin azımsanmayacak düzeyde bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır (bkz. Smith ve ark., 2000). Özellikle kurban ve zorba statüsüne sahip öğrencilerin çeşitli psiko-sosyal sorunlar yaşadığı yine çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur (Kapçı, 2004; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005; Renda, Vassallo, ve Edwards, 2011; Viljoen, O'neill, ve Sidhu, 2005). Buradan hareketle, bu çalışmada farklı zorbalık statüsünde bulunma ile okula bağlanma ve yalnızlık arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Zorbalık

Olweus'un "Okullarda Saldırganlık (Aggression in the Schools)" kitabının 1978'de yayınlanmasından beri okul zorbalığı konusuna büyüyen bir ilgi olmuştur. Okul zorbalığı, özellikle ilk olarak İsveç, Norveç ve Finlandiya gibi İskandinav ülkelerinde ilgi odağı haline gelmiştir. İskandinavya'dan sonra İngiltere, Almanya, İrlanda, Danimarka, Hollanda gibi diğer Avrupa ülkelerine, ABD, Avusturalya, Japonya ve Yeni Zelanda'ya yayılan zorbalık olgusu üzerine araştırmalar ve önleme çalışmaları şimdilerde uluslar arası bir boyuta ulaşmıştır (Smith ve ark., 2000).

Zorbalık sorunu azımsanmayacak sayıda çocuğu etkilemekte ve psikolojik, fiziksel ve psikosomatik sorunlar ve gelecekteki riskler için zemin oluşturmaktadır. Zorbalık, okul çocukları için dünya çapında ortak olan bir sorundur. Çeşitli ülkelerde yapılan araştırma bulgularına göre, zorbalık

¹ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Türkiye, bakiduy@anadolu.edu.tr

² Adıyaman Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Türkiye, alipdr@hotmail.com

sorunu gençlerin % 9'u ile % 54'ünü etkilemektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Ülkemizde de durum çok farklı değildir. Atik (2006) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin % 4.6'sı zorba, %21.3'ü kurban, % 6.5'i zorba/kurban olarak belirlenmiştir. Kızlar, erkeklerden daha sık zorbalığa uğramaktadırlar, erkekler ise kızlardan daha sık zorbalık yapmaktadırlar (Harris ve Petrie, 2003). Erkek çocuklar fiziksel zorbalığı daha sık olarak yaparken kızlar ise daha fazla dolaylı zorbalık yollarını kullanmaktadırlar (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

Olweus'a (1999: 10-11) göre bir davranışın "zorbalık" olarak tanımlanabilmesi için şu üç ölçütü karşılaması gerekmektedir: (a) kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması, (b) art arda ve zaman içinde tekrarlayarak gerçekleşmesi ve (c) ilişki içinde olan bireyler arasında bir güç dengesizliğinin olması. Zorbalık, sıklığı ve şiddeti ne olursa olsun fiziksel ve psikolojik güç ya da sosyal statü açısından eşit olan iki birey arasındaki çekişme, çatışma ya da kavgalardan farklıdır (Salmivalli ve Peets, 2009). Zorbalıkta zorba ve kurban arasında belirgin bir güç farkı vardır ve sürengelik söz konusudur. Okul zorbalığının görünümü çeşitli biçimlerde olabilir; bazıları fiziksel olarak vurma, çelme takma, eşyaları alma, lakap takma, alay etme şeklinde doğrudan olabileceği gibi, bazıları ise dedikodu yapmak, görmezden gelmek veya sosyal olarak dışlamak gibi dolaylı biçimde gerçekleşebilir (Smith ve Sharp, 2003). Kurbanlar, fiziksel yönden zayıf ve duygusal olarak incinebilir, kaygılı, güvensiz, yalnız durumdadır ve sosyal beceri eksikliğine sahiptirler. Akademik sorunları bulunmaktadır. Zorbalar ise daha çok davranım bozukluğu göstermektedirler. Daha yüksek düzeyde sosyal statü ve sosyo-ekonomik şartlara sahiptirler. Düşük düzeyde uyum gösterirler. Zorba-kurbanlar ise eş zamanlı olarak pasif, kışkırtıcı ve saldırgan olabilmektedirler. Zorba-kurbanlar, kurban olma durumu ile baş etmek için zorba davranışlar göstererek uyum bozucu davranışları öğrenirler (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

Akran zorbalığında, lakap takmak, vurmak, dışlamak, olumsuz içeriğe sahip e-posta göndermek gibi her türlü eylem, kurban konumundakilerin benlik saygılarını, statülerini ve bir akran grubu içinde olmaya ilişkin aidiyet duygusunu açıkça tehdit etmektedir (Salmivalli ve Peets, 2009). Zorbalık aynı zamanda, sosyal yalıtıma ve okul terkine yol açtığından çocukların kişisel ve sosyal gelişimlerini kesintiye uğratar. Zorbalığa uğrayan çoğu çocuğun sınıfında tek bir arkadaşı dahi yoktur ve bu durum dışlanmışlık duygusunu arttırmaktadır (Harris ve Petrie, 2003). Perren ve Hornung (2005) çalışmalarında kurban konumundaki çocukların zorbalardan ve izleyici öğrencilerden daha düşük düzeyde akran kabulü yaşadığı belirlenmiştir. Rigby (2007) zorbalığa uğrayan çocukların çok az arkadaşına sahip olduğunu ifade etmektedir.

Zorba davranışlar, zayıf duygusal ve sosyal uyum ile birlikte ciddi sağlık sorunlarına yol açabilmekte. Dahası, çocukluk yıllarında zorbalık yapmış ya da zorbalığa maruz kalmış bir çocuğun, genç yetişkinlik döneminde bir psikiyatrik bozukluk tanısı alma olasılığının yüksek olduğu bildirilmekte (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Şirvanlı Özen (2010) zorbalığa maruz kalmanın ergenlerde, depresyon ve kaygı gibi içe yönelim davranışlarını yordadığını belirlemiştir. Fleming ve Jacobsen (2009) düşük gelirli 19 ülkede yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, son bir ay içinde zorbalık yaşayan öğrencilerin, zorbalardan daha fazla üzüntü, umutsuzluk, yalnızlık, uykusuzluk ve intihar düşünceleri yaşadıklarını belirlemiştir. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, daha fazla alkol, sigara ve uyuşturucu madde kullanmaktadırlar.

Bayraktar (2009) zorbalığa maruz kalmayla ilgili olumsuz öğretmen, ebeveyn ve akran niteliklerinin en belirgin riskler olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, zorbalığa maruz kalan ergenlerin arkadaşlık niteliklerinin ve akranına bağlanma düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Okula bağlı olduğunu hissedemeyen, okulun psikolojik ortamını olumlu algılayan ergenlerin daha düşük zorbalık davranışı sergilediği ve daha düşük düzeyde zorbalığa maruz kaldığı görülmüştür. Bilgiç ve Yurtal'ın (2009) çalışmasında zorbalığa karışmayan öğrencilerin, maruz kalan ve zorbalık eğilimi olan öğrencilere göre sınıf iklimine dair daha olumlu algıya sahip oldukları görülmüştür. Bu öğrencilerin öğretmenlerini daha rahatlatıcı, paylaşımcı ve destekleyici olarak gördükleri ve öğretmenleri ile daha olumlu ilişkiler kurma eğiliminde oldukları görülmüştür. Ayrıca, izleyici ve zorba konumunda olan öğrencilerin, zorbalığa maruz kalan öğrencilere göre sınıflarında daha mutlu olduklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Okula Bağlanma

Çocukların sosyal ve duygusal açıdan iyi oluşu okul başarısında kritik bir öneme sahiptir ve bağlanma, sosyal ve duygusal iyi oluşun temelidir. Bu nedenle, eğitimciler – anaokulundan yüksekokula- öğrencilerin bağlanmalarının nasıl etkilendiğini anlarırsa daha etkili olabilirler. Bağlanma, ebeveynlere bağlanma yoluyla dolaylı olarak okula ve öğretmenlere bağlanma yoluyla doğrudan okul başarısını etkiler. Çocuklar öncelikle aile üyelerine, sonra da aile dışındaki figürlere (ör., öğretmenlere ya da bakıcı kişilere) bağlanabilirler (Bergin ve Bergin, 2009). Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming, ve Hawkins (2004), çocukların bağlandıkları önemli sosyalleşme birimleri olarak aile, okul, akranlar ve toplumu göstermektedir. Aileye ve okula bağlanma, sosyal bağların farklı yönleridir (Dornbusch, Erickson, Laird, ve Wong, 2001). Bağlanma çok güçlü olduğunda çocuk, ailesine, okula ve topluma duygusal bağlar hisseder. Bağlanma zayıf olduğunda ise çocuk suç davranışlarına bulaşmakta serbest kalır (Hirschi, 1969; Akt. Marcus ve Sanders-Reio, 2001). Okula bağlanma, sosyalleşmeyi destekleyen alanlar arasında önemli bir merkezi rol oynayarak, anti-sosyal davranışları engelleyebilir ve çocukluk ve ergenlikte olumlu bir ilerleme sağlayabilir (Catalano ve ark. 2004).

Son yıllarda okula ait olma ile ilgili küçük ama önemli bir alan yazın ortaya çıkmıştır. Çeşitli araştırmaların bulguları bir öğrencinin okula aidiyet ya da bağlanma duygusu ile ergenlik dönemindeki olumlu akademik, psikolojik ve davranışsal sonuçları arasında ilişkiyi göstermiştir. Algılanan aidiyet duygusunun temel bir psikolojik ihtiyaç olduğu ve bu ihtiyaç karşılandığında olumlu sonuçların ortaya çıktığına ilişkin araştırmacılar arasında genel bir fikir birliği bulunmaktadır (Anderman, 2002). Okula bağlanma, bireysel düzeyde okul deneyimlerinin kalitesini ve okul düzeyinde uyumun derecesini gösterdiği için eğitim araştırmalarında önemli bir kavram olmuştur. Bu kavram çok yönlüdür; okuldan doyum sağlama ile akranlara karşı duygusal bağlılık ve bir aidiyet duygusu geliştirme gibi temel öğeleri içerir (Ueno, 2009).

Blum (2005) öğrencilerin başarılı olabilmeleri için kendilerini okula ait hissetmeleri gerektiğini söylemektedir. Okula bağlanma ile ilgili farklı kullanımların olduğu görülmekte. Bazı araştırmacılar “okul katılımı ” (school engagement), bazıları “okula bağlanma” (school attachment) ve bazıları ise “okulla bağ kurma” (school bonding) kavramını kullanmaktadır. Öğrencilerin okula bağlanması konusunda eğitim, sağlık, psikoloji ve sosyoloji gibi çeşitli disiplinlerden gelen kişilerin çalışması bu kavramları daha da karmaşık hale getirmiştir. Blum (2005) tüm disiplinlerin farklı kelimeler kullansalar da büyük ölçüde aynı kavramı kastettiğini belirtmektedir.

Okula bağlanma çocuk ve ergenlerdeki uyumun güçlü bir belirleyicisidir (Hill ve Werner, 2006). Okullarında olumlu ilişkilere ve güçlü sosyal bağa sahip ergenlerin, düşük sosyal bağa sahip ergenlere nazaran daha fazla olumlu sosyal davranışlar gösterdikleri, akademik potansiyellerinin üstüne çıktıkları ve kavga etmek, zorbalık yapma, eşyaya zarar verme ve madde kullanma gibi sorun davranışları daha az sergiledikleri belirtilmektedir (Simons-Morton, Crump, Haynie, ve Saylor, 1999). Simons-Morton ve arkadaşları (1999), okula bağlanma ile algılanan okul iklimi ve okula uyum arasında olumlu yönde ilişki bulurken, sorun davranışlarla arasında ise olumsuz ilişki bulmuşlardır. Anderman (2002) okula aidiyet ile psikolojik sonuçların ilişkisini incelediği çalışmasında, öğrencilerin aidiyet algılarının; depresyon, sosyal reddedilme ve okul sorunları ile arasında olumsuz yönde ilişki bulmuştur. Benzer biçimde McGraw, Moore, Fuller ve Bates (2008) çalışmalarında depresyon, kaygı ve stres düzeyi yüksek ergenlerin aileye, arkadaşına ve okula bağlanma düzeyleri arasında olumsuz yönde güçlü bir ilişki bulmuştur.

Zorbalık ve Okula Bağlanma

Yapılan çalışmalar dikkate alındığında (Backus, 2010; Glew, Fan, Katon, Rivara, ve Kernic, 2005; Gottfredson, McNeil, ve Gottfredson, 1991; O’Brennan, Bradshaw, ve Sawyer, 2009; O’Brennan ve Furlong, 2010; Wilson, 2004), zorbalık ile okula bağlanma arasında anlamlı ilişkiler olduğu, kurban ve zorba konumunda olan öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin, izleyicilerin okula bağlanma düzeylerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. İstikrarlı bir akran ağının bulunmasının öğrencileri zorba veya kurban olmaktan koruduğu ileri sürülmektedir (Pellegrini ve Bartini, 2000). Yapılan bir çalışmada Skues, Cunningham ve Pokharel (2005), akran zorbalığına uğrayan ergenlerin okula yönelmelerinin, benlik saygılarının, öğretmenlere, akranlara ve okula bağlanmalarının düşük düzeyde olduğunu ve okulda iyi performans göstermede daha az güdülendiklerini belirlemiştir. You

ve arkadaşları (2008), okula bağlanmanın, kurban olmayan öğrenciler için umut ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide aracılık rolü oynadığını belirlemiştir. Ayrıca, kurban öğrencilerin okula bağlanmalarının düşük olmadığını, fakat yaşam doyumu ve umut düzeylerinin düşük olduğunu belirlemiştir.

Yalnızlık

Yalnızlık, bireyin sosyal yaşamının özelliklerinden oldukça etkilenebilen, içsel, duygusal bir durumdur. Alan yazında yalnızlıkla ilgili birçok tanım yapıldığı ve farklı kuramsal açıklamaların yapıldığı görülmektedir (bkz. Peplau ve Perlman, 1982). Bu farklı tanımların ortak noktaları arasında; yalnızlığın oldukça öznel bir yaşantı olduğu ve hemen her zaman olumsuz, nahoş bir yaşantı olduğudur (Peplau ve Perlman, 1982). Diğer taraftan, kendi içinde yalnızlığın patolojik olmadığı unutulmamalı. Yalnızlık, aslında oldukça normaldir ve çoğu insan yaşamlarının bazı dönemlerinde kendilerini yalnız hissederler (Asher ve Paquette, 2003). Ancak yalnızlık duygusal olarak acı vermeye başladığında sorun oluşturmaya başlar. Böylesi bir yalnızlık öğrencinin fiziksel ve ruhsal gelişimini etkileyen ve sosyal gelişimine engel olabilecek duygusal bir durumu ifade eder. Asher, Hymel ve Renshaw (1984), ilköğretim çağındaki çocukların yaklaşık % 10'unun yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk yaşadıklarını belirlemiştir. Yalnızlık çocuklarda güdülenme eksikliği ya da kendine acıma gibi duygulara yol açabilir. Yalnızlık sorunu yaşayan öğrencilerin bedensel yakınmalar (somatik) ve tepkilerle birlikte artan okul devamsızlığı şikayetleri ile okul sağlık servislerine başvurma olasılıkları yüksektir (Krause-Parello, 2008).

Zorbalık ve Yalnızlık

Zorbalığa maruz kalan ve alay edilen kurban konumundaki öğrenciler genellikle sosyal yalıtılmışlık yaşarlar ve okul ortamında karşılaştıkları acı ve aşağılanmadan kaçmak için kendilerine güvenli ve destekleyici yerler arar (Krause-Parello, 2008). Yalnızlık duygusu yaşayan çocukların belirgin biçimde kurban konumunda olmaları, reddedilmelerine neden olabilecek faktörlerden birisidir. Çocukların birçoğunun kurban konumundaki çocuklardan hoşlanmaması, kurbanların daha fazla yalnızlık yaşamaları olasılığını artırmaktadır (Asher ve Paquette, 2003). Benzer biçimde Storch ve Masia-Warner (2004), ergenlerde kurban konumunda olmak ile yalnızlık arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Rigby (2003) zorbalığın sonucu olarak kurban konumundaki çocukların sosyal uyumlarının zayıfladığını, okuldan soğuduklarını, izole olduklarını, yalnızlık yaşadıklarını, sosyal çevreden kaçındıklarını ve okula devamsızlık yaptıklarını belirtmektedir. Storch, Brassard ve Masia-Warner (2003) yaptıkları başka bir çalışmada, ilişkisel zorbalığa maruz kalma ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve yalnızlık arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu bulgulara ek olarak Boivin ve Hymel (1997), olumsuz akran ilişkileri ve akran zorbalığının, yalnızlık ve algılanan kabul üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Kochenderfer ve Ladd (1996) çalışmalarında, okulda kurban konumunda olmanın çocuklarda okuldan kaçınmanın ve yalnızlığın bir öncülü olduğunu belirlemiştir. Graham ve Bellmore (2007) kurban ve zorba/kurban konumundaki ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve okul iklimini güvensiz algılamalarının yüksek, zorbaların ve izleyici ergenlerin yalnızlık ve okul iklimini güvensiz algılama düzeylerinin düşük olduğunu bildirmektedir. Ladd, Kochenderfer ve Coleman (1997) çalışmalarında, yalnızlık ile akran zorbalığı arasında olumlu yönde ve akran kabulü ile olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca, yalnızlık ile okuldan hoşlanma ve sınıfa katılım arasında olumsuz yönde ilişki bulunurken, yalnızlık ile okuldan kaçınma (avoidance) ve sosyal doyumsuzluk arasında olumlu ilişki bulunmuştur.

Zorba davranışların sosyal bir boyut içermesi ve zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma ile çeşitli psikolojik sorunlar arasında anlamlı ilişkilerin varlığı, farklı zorbalık statülerine sahip olma ile okula bağlanma ve yalnızlık arasında da anlamlı ilişkilerin olabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, farklı zorbalık statüleri ile okula bağlanma ve yalnızlık arasındaki ilişkileri incelemektir. Önceki ilgili araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında, farklı zorbalık konumuna sahip olan erinlerin okula bağlanma ve yalnızlık puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşacağını, kurban ve zorba/kurban konumuna sahip öğrencilerin izleyici ve zorba öğrencilerle karşılaştırıldıklarında, yalnızlık puanlarının yüksek, okula bağlanma puanlarının düşük olacağı öngörülmekte.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmanın denekleri, Diyarbakır il merkezinde bulunan Yenişehir İlköğretim Okulu (K= 88, E= 101, T= 189), Cemil Özgür İlköğretim Okulu (K= 62, E= 49, T= 111) ile Şehit Polis Sabri Kün İlköğretim Okulu'nda (K= 64, E= 51, T= 115) öğrenim gören toplam 415 (K= 214, E= 201) öğrenciden oluşmaktadır. Yaş ortalaması 12.82 olan deneklerin %51.6'sını kızlar, %48.4'ünü erkekler oluşturmaktadır. Araştırma sırasında toplam 450 öğrenciye ölçme araçları uygulanmıştır; fakat ölçme araçlarını eksik ve hatalı dolduran 35 öğrenciye ait veri analizlere dahil edilmemiştir.

Veri Toplama Aracı

Revize Edilmiş Olweus Zorbalı/Mağdur Anketi (REOZMA): Olweus (1996; Akt. Solberg ve Olweus, 2003) tarafından geliştirilen ölçeğin uyarlama çalışmaları Dölek (2002) tarafından yapılmıştır. Ölçek 40 maddeden oluşmakta ve zorbalık davranışının türünü ve sıklığını, nerede meydana geldiğini, kimler tarafından yapıldığını, öğrencilerin zorbalık davranışını ailelerine ve öğretmenlerine ne kadar sıklıkla anlattıklarını ve eğer öğretmenler zorbalık davranışını engellemek için müdahale ederlerse bunun için ne yaptıklarını belirlemektedir. Atik (2006) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin "mağdur olma" ve "zorbalık yapma" ya ilişkin iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .71 ve .75 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırma için yapılan güvenilirlik analizlerinde ise, kurban konumu için iç tutarlılık katsayısı .84, zorbalık konumu için .85 ve tüm ölçek için Cronbach alfa değeri .85 olarak bulunmuştur.

Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE): Hill (2005) tarafından geliştirilen ve özgün adı "School Attachment Scale-SAS" olan ölçeğin uyarlama çalışması Savi (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek uyarlama çalışması ilköğretim okullarının 3. ve 8. sınıflarda öğrenim gören yaşları 9-14 arası değişen 708 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ölçekte "okula bağlanma", "öğretmene bağlanma" ve "arkadaşa bağlanma" olarak tanımlanan üç faktör bulunmakta ve toplam 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan yüksek düzeyde okula bağlanmaya işaret etmektedir. Ölçeğin toplamı için iç tutarlılık katsayısı 0.84; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iki-yarım güvenilirliği (Guttman Split Half) .78 olarak belirlenmiştir. Madde-test korelasyonu sonucunda, maddelerin toplam puanla ilişkisinin .66 ile .85 arasında değiştiği saptanmıştır. Mevcut çalışmada elde edilen Cronbach alfa değeri ölçeğin tümü için .83, okula bağlanma alt boyutu için .85, arkadaşla bağlanma alt boyutu için .68 ve öğretmene bağlanma alt boyutu için .79 olarak bulunmuştur.

Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği (ÇOTYÖ 5-8): Ölçeğin orijinali Asher ve Wheeler (1985) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlama çalışmaları Kaya (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışması sonucunda 15'i asıl, 8'i dolgu maddesi olmak üzere toplam 23 madde belirlenmiştir. Ölçekteki 9 madde tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87, test tekrar-test korelasyon değeri ise .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puan yükseldikçe, yalnızlık duygusu artmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin 5-8. sınıflar için uyarlanan formu kullanılmıştır. Mevcut çalışmada Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel Bilgi Formu, bu araştırmanın amacına ve inceleme konusu olan bağımsız değişkenlere uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formundaki değişkenler, cinsiyet, yaş, sınıf, karne ortalaması gibi sosyo-demografik özellikler olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi (Alt Başlık)

Araştırmanın değişkenleri olan okula bağlanma ve yalnızlık arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla, Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği ve Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlardan elde edilen puanlar Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu yöntemi ile analiz edilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar yapmak amacıyla tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Modelin anlamlı olması durumunda ise, gruplar arası karşılaştırmalar yapmak amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin cinsiyet açısından aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek

amacıyla kay-kare (Chi-Square) testi kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 17.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Örnekleme “doğrusallık” ve “normallik” sayıtlarının zedelenmesine neden olabilecek uç değerler olup olmadığını anlamak amacıyla her bir öğrenci için Mahalanobis uzaklık değerleri saptanmış (4 bağımlı değişken için kabul edilen kritik değer = 18.47, analizlerden elde edilen değer =21.84). Uç değerlere sahip olan deneklere ait veriler, analiz dışında tutulmuştur. Bunun sonucunda analizlerde 404 öğrenciden elde edilen veri kullanılmıştır. Ayrıca artık değerler üzerine kurulu grafikler incelenmiş, standardize edilmiş artık değerler (hatalar), yordanan değişkenler için oluşturulan saçılma diyagramının doğrusal bir ilişkiyi tanımladığı, noktaların bir eksen etrafında toplandığı görülmüştür. Standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, erinlerin % 21.5’u kurban, % 4.9’u zorba, % 8.1’i zorba/kurban ve % 65.2’si izleyici konumundadır. Katılımcıların % 2.7’si aile üyeleri arasında dayak, sövme, tehdit gibi durumların sıkça yaşandığını bildirmiştir. Öğrencilerin toplamının, ölçeklerin her birisinden aldıkları en düşük ve en yüksek puanları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, çarpıklık katsayıları, basıklık katsayıları değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Okula Bağlanma ve Yalnızlık Ölçeklerinden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	Ss	Çar.	Bas.
Okula Bağlanma	404	6	20	17.70	3.12	-1.66	2.29
Arkadaşa Bağlanma	404	10	25	21.90	3.31	-1.15	.95
Öğretmene Bağlanma	404	5	20	17.34	3.25	-1.47	1.89
Yalnızlık	404	15	57	24.56	9.56	1.28	.97

Tablo 1 incelendiğinde, yalnızlık puanları dışında diğer değişkenlere dair dağılım biraz sağa çarpık olduğu, okula ve öğretmene bağlanmaya dair dağılımın bir parça sivrilik gösterdiği görülmekte. Ancak büyük örneklem gruplarında (sağa çarpıklık için 100, sola çarpıklık için 200 katılımcı) çarpıklık ve basıklık katsayılarına dair standart hata azaldığından dolayı küçük sapmalar olduğunda null hipotezinin reddedilmesi olasılığı yüksek olacaktır. Büyük örneklem söz konusu olduğunda, normal dağılımdan olan sapmalar analizlerde anlamlı farka neden olacak kadar büyük olmaz. Büyük örneklem grubu söz konusu olduğunda normalliğin frekans dağılımına (histogram) bakılması önerilmekte (Tabachnick ve Fidell, 2001). Elde edilen histogram dağılımının bir parça sivrilik gösterse de normal dağılıma yakın bir dağılım sergilediğini göstermekte.

Araştırmada kullanılan ölçekler bazında değerlendirilmeye alınan kurban, zorba, zorba-kurban ve izleyici öğrencilerin, ölçeklerin her birinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Farklı Zorbalık Statüsüne Sahip Erinlerin Okula Bağlanma ve Yalnızlık Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Kurban (N= 87)		Zorba (N= 20)		Zorba/Kurban (N= 33)		İzleyici (N= 264)	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Okula bağlanma	17.37	3.52	15.35	4.03	16.97	3.57	18.09	2.74
Arkadaşa bağlanma	21.26	3.55	19.95	3.80	21.00	3.52	22.33	3.06
Öğretmene bağlanma	17.16	3.06	15.80	3.50	16.15	3.46	17.67	3.21
Yalnızlık	26.41	9.43	25.40	11.06	27.06	10.82	23.57	9.22

Araştırmada kullanılan Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği toplam puanlar ve alt boyutları ile Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak bakılmıştır (Tablo 3).

Tablo 3. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5
1. Okula Bağlanma	---				
2. Arkadaşa Bağlanma	.35**	---			
3. Öğretmene Bağlanma	.53**	.27**	---		
4. Okula Bağlanma Toplam	.81**	.71**	.78**	---	
5. Yalnızlık	-.07	-.29**	-.10*	-.20**	---

*p<.05, **p<.01

Araştırmanın değişkenleri arasındaki korelasyon değerlerinin -.07 ile .81 arasında değiştiği, en düşük ilişkinin okula bağlanma alt boyut ile yalnızlık puanları arasında olduğu ($r = -.07$), en yüksek ilişkinin ise okula bağlanma alt boyutu ile okula bağlanma ölçeğinin toplam puanları arasında olduğu ($r = .81$) görülmektedir.

Farklı zorbalık statülerine sahip öğrencilerin (1= kurban, 2= zorba, 3= zorba-kurban ve 4= izleyici öğrenciler) OBÖ-ÇE'nin alt boyutlarından ve yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır (Tablo4).

Tablo 4. Farklı Zorbalık Statüsüne Sahip Öğrencilerin Okula Bağlanma ve Yalnızlık Puanları Bağlamında Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Okula Bağlanma	177.202	3	59.067	6.30	.000*	.045
Arkadaşa Bağlanma	187.276	3	62.425	5.91	.001*	.042
Öğretmene Bağlanma	125.005	3	41.668	4.04	.008*	.029
Yalnızlık	777.159	3	259.053	2.88	.036	.021

*p<.01

Birden fazla analiz yapılmasından dolayı, 1. tip hata olasılığını ortadan kaldırmak amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanmış (Palant, 2011), hem Manova hem de post-test için yeni güven aralığı olarak .012 belirlenmiştir. Analiz bulguları incelendiğinde, tek değişkenli analizlerin yalnızlık değişkeni dışında hepsinin anlamlı olduğu görülmektedir. Yapılan tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) sonucunda, OBÖ-ÇE'nin Okula Bağlanma alt boyutu üzerindeki grup etkisinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur [$Wilks' \lambda = .917$, $F(3, 400) = 6.30$, $p < .01$]. Levene testi sonucunda varyansların benzeşik olmadığı görülmüş ($p = .004$). Tabachnick ve Fidell (2001) bu tür durumlarda daha hassas alfa değerlerinin alınmasını (.025 veya .01) önermekte. Dolayısıyla anlamlılık düzeyi bu post-hoc karşılaştırma için .01 olarak alınmıştır. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda, okula bağlanma alt boyutu bağlamında, kurban öğrencilerin ($\bar{X} = 17.37$) ve izleyici öğrencilerin puanlarının ($\bar{X} = 18.09$) puanlarının, zorba öğrencilerin puanlarından ($\bar{X} = 15.35$) anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Başka bir deyişle, kurban ve izleyici konumundaki öğrenciler zorba öğrencilerden daha fazla okula bağlanmaya sahiptirler. Diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

OBÖ-ÇE'nin Arkadaşa Bağlanma alt boyutu üzerindeki grup etkisinin yine anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur [$Wilks' \lambda = .917$, $F(3, 400) = 5.91$, $p < .01$]. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda, arkadaşlara bağlanma puanları bağlamında izleyici öğrencilerin puanlarının ($\bar{X} = 22.33$), kurban öğrencilerin puanlarından ($\bar{X} = 21.26$) ve zorba öğrencilerin puanlarından ($\bar{X} = 19.95$) anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Diğer bir deyişle, izleyici konumundaki

öğrenciler, kurban öğrencilerden ve zorba öğrencilerden daha fazla arkadaşına bağlanmaya sahiptirler. Diğer gruplar arasında ise arkadaşına bağlanmaya dair anlamlı fark bulunmamıştır.

OBÖ-ÇE'nin Öğretmene Bağlanma alt boyutu üzerindeki grup etkisinin anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [*Wilks'* $\lambda = .917$, $F(3, 400) = 4.04$, $p < .01$]. Her ne kadar model farklı zorbalık statüleri arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterse de, farkın tespitine yönelik yapılan Tukey HSD testi sonucunda öğretmene bağlanma alt boyutu bağlamında herhangi bir grup lehine fark olmadığı bulunmuştur. Birinci tip hataya düşmemek amacıyla model anlamlı düzeyde fark olduğunu gösterse de, bu farkın şans hatasına veya örneklem büyüklükleri arasındaki farka bağlı olabileceğinden ötürü farklı zorbalık statüleri arasında öğretmene bağlanma açısından anlamlı fark olmadığı kabul edilmiştir. Manova sonucu elde edilen değerler incelendiğinde, ÇOTYÖ puanları üzerindeki grup etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [*Wilks'* $\lambda = .917$, $F(3, 400) = 2.88$, $p > .01$]. Her ne kadar p değerinin .05'in altında olsa da, Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan yeni alfa değerinden (.0125) yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, yalnızlık puanları bağlamında kurban, zorba, zorba/kurban ve izleyici konumundaki öğrenciler arasında anlamlı bir fark yoktur. Nitekim grupların yalnızlık ortalaması puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından OBÖ-ÇE'nin alt boyutları ile ÇOTYÖ'nün toplamından aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yine MANOVA tekniğinden yararlanılmıştır.

Tablo 5. Cinsiyet İlişkin MANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Okula Bağlanma	24.260	1	24.260	2.50	.115	.006
Arkadaşa Bağlanma	29.950	1	29.950	2.75	.098	.007
Öğretmene Bağlanma	39.267	1	39.267	3.75	.053	.009
Yalnızlık	.010	1	.010	.000	.992	.000

* $p < .01$

Yapılan tek yönlü çok değişkenli varyans analizi sonucunda, cinsiyet temel etkisinin okula bağlanma [*Wilks'* $\lambda = .973$, $F(1, 402) = 2.50$, $p > .01$], arkadaşına bağlanma [*Wilks'* $\lambda = .973$, $F(1, 402) = 2.75$, $p > .01$], öğretmene bağlanma [*Wilks' Lambda* = .973, $F(1, 402) = 3.75$, $p > .01$] ve yalnızlık değişkeni [*Wilks'* $\lambda = .973$, $F(1, 402) = .000$, $p > .01$] bağlamında anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Farklı gruplarda bulunan öğrencilerin statülerinin cinsiyet açısından aralarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, kay-kare (Chi-square) testi kullanılmıştır. Kay-kare analizi sonucunda farklı zorbalık statülerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde [$\chi^2 = 10.888$, $p < .05$] farklılaştığı bulunmuştur. Kız öğrencilerin % 22.3'ü ile erkek öğrencilerin % 20.8'i kurban, kız öğrencilerin % 4'ü ile erkek öğrencilerin % 5.9'u zorba, kızların % 4'ü ile erkeklerin % 12.4'ü zorba/kurban konumunda iken kızların % 69.8'i ve erkeklerin % 60.9'u izleyici konumundadır. Bu sonuçlara göre, kız öğrenciler daha fazla zorbalığa maruz kalmakta, ancak erkek öğrenciler daha fazla zorbalık yapmaktadırlar. Ayrıca, erkek öğrenciler daha fazla zorba-kurban durumundalar; yani hem zorbalık yapmakta hem de zorbalığa maruz kalmaktadırlar.

Yapılan kay-kare analizi sonucunda, deneklerin zorbalık statü düzeylerinin sınıf düzeyi değişkeni ($\chi^2 = 10.899$, $p > .05$), yaş değişkeni ($\chi^2 = 21.324$, $p > .05$) ve akademik başarı değişkeni bağlamında ($\chi^2 = 16.423$, $p > .05$) gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın temel amacı, farklı zorbalık konumunda olmanın okula, akranlara ve öğretmenlere bağlanma ve yalnızlık üzerindeki etkisini araştırmaktır. Ayrıca cinsiyetin, sınıf düzeyinin, yaşın ve akademik başarının farklı zorbalık konumunda olmadaki rolü araştırıldı. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, kurban ve izleyici konumundaki öğrenciler, zorba öğrencilere kıyasla daha fazla okula bağlanmaya sahipler. Öte yandan, kurban öğrenciler ile zorba/kurban öğrenciler ve izleyici öğrenciler arasında okula bağlanma alt boyutu bağlamında anlamlı fark bulunmamıştır. Benzer biçimde zorba öğrenciler ile zorba/kurban öğrenciler arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, öğretmene bağlanma bağlamında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmekte. Farklı zorbalık statülerine ve cinsiyete sahip öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin de farklılaşmadığı bulunmuştur. Cinsiyetin yine okula bağlanma ve alt boyutları bağlamında anlamlı bir değişken olmadığı görülmekte.

Zorbaların okula bağlanma düzeylerinin düşük bulunmuş olmasının nedenlerinden birisinin bu çocuklarda okula karşı ilginin olmaması ve okula devam etme konusunda sorun yaşamaları olduğu düşünülmekte. Yapılan birçok çalışmada, okula bağlanma ile sorun davranışlar (Simons-Morton ve ark., 1999), saldırganlık, suç işleme (Griffin, Gilbert, Lawrence, Doyle, ve Williams, 2003), kişilerarası saldırganlık (Gottfredson ve ark.,1991) ve akran zorbalığı arasında (Limor, 2002), okula aidiyet ile okul sorunları arasında (Anderman, 2002) olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca, Vanderbilt ve Augustyn (2010) zorbaların daha çok davranım bozukluğu göstermekte olduklarını ve zayıf duygusal ve sosyal uyuma sahip olduklarını belirtmektedir. Çocukların en büyük sosyalleşme alanlarının okullar olduğu düşünülürse, zorba ve zorba/kurban öğrencilerin psiko-sosyal uyumlarının düşük olması ve bu nedenle okula bağlanma konusunda sorun yaşadıkları düşünülebilir. Hill ve Werner (2006) öğrenme süreçlerine karşı içsel bir değer vermenin de okula bağlanmanın öğelerinden biri olduğunu ifade etmektedirler. Zorbaların, sınıf içinde ve dışında sürekli istenmeyen davranışlar sergilemelerinden ötürü öğrenme süreçleri ile pek ilgilenmemelerine neden olabilir bundan dolayı da okula bağlanmaları düşük bulunmuş olabilir.

Blum (2005) okula bağlanması yüksek olan öğrencilerin şiddet ve yıkıcılık içeren davranışlar gösterme olasılıklarının daha düşük olduğunu belirtmektedir. Hallinan (2008) yaptığı çalışmada, öğretmenlerinden övgü alan ve ilgi, saygı algılayan/hisseden öğrencilerin görmeyen öğrencilerden daha çok okuldan hoşlanma eğiliminde olduklarını belirlemiştir. Okulda zorba davranışlar gösteren öğrencilere yönelik öğretmenlerin, idarecilerin zaman zaman öfkelenmeleri, ceza vb. müdahale yöntemlerini kullanmaları, zorba öğrencilerin okula, arkadaşlara ve öğretmene bağlanmasını olumsuz biçimde etkileyebilir. Bu ifadeyi destekler biçimde O'Brennan ve ark. (2009), zorbalığa karışan ergenlerin okul ortamına dair algılarının hem izleyici hem kurban hem de zorba/kurban öğrencilere kıyasla daha olumsuz olduğunu ve okula bağlanma düzeylerinin düşük olduğunu bulmuşlardır. Yine bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte You ve ark. (2008) kurban öğrencilerin okula bağlanmalarının düşük olmadığını belirlemişlerdir. İzleyici konumundaki öğrencilerin okula bağlanmalarının yüksek bulunması olumlu akran, öğretmen ve aile ilişkilerine sahip olmaları ile açıklanabilir.

Araştırmanın bu bulgusuyla çelişen araştırma bulguları da bulunmaktadır. Cunningham (2007) zorba, kurban ve zorba/kurban konumundaki öğrencileri okula bağlanma düzeyleri açısından incelediği çalışmasında, zorba/kurban öğrencilerin okula bağlanma düzeyi en düşük olan grup olduğunu bulmuştur. Diğer taraftan, Skues ve ark. (2005) akranları tarafından zorbalığa uğrayan ergenlerin okula yönelmelerinin, okula bağlanmalarının düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Glew ve ark. (2005), kurban konumundaki öğrencilerin okula aidiyet düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Yine, Harris ve Petrie (2003) kurban çocukların okuldan aldıkları doyumun akranlarından daha düşük olduğunu belirtmektedirler.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, izleyici konumundaki öğrenciler, kurban ve zorba öğrencilerden daha fazla arkadaşlara bağlanmaya sahiptirler. Öte yandan, kurban konumunda olan öğrenciler ile zorba/kurban konumundaki öğrenciler arasında arkadaşlara bağlanma değişkeni bağlamında anlamlı fark bulunmamıştır. İzleyici grubun arkadaşlarına bağlanmasının yüksek bulunmuş olması, izleyici grubun hem zorbalık yapmaması hem de mağdur olmaması ile birlikte,

akranları ile iyi ilişkiler geliştirmelerine ve arkadaşlarından daha fazla sosyal destek görmelerine bağlanabilir. İyi ve kaliteli akran ilişkileri sosyal alandaki doyumu arttırmış ve izleyicilerin akranlarına bağlanmalarını yükseltmiş olabilir. Simons-Morton ve ark. (1999) okullarında olumlu bir ilişki ve sosyal bağa sahip ergenlerin, bağ kuramayan ergenlerden, daha fazla olumlu sosyal davranışlar içinde bu sosyal bağları kurabildiklerini ve kavga etmek, zorbalık yapmak, vandalizm ve madde kullanma gibi sorun davranışlar gösterme olasılıklarının daha düşük olduğunu belirtmektedirler. Skues ve ark. (2005) akranları tarafından zorbalığa uğrayan ergenlerin, akranlara bağlanmalarının düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Bilindiği gibi zorbalık olumsuz akran ilişkilerinin bir göstergesidir ve mağdur konumunda olan çocukların akranlarının zorbaca davranışlarına maruz kalmalarından dolayı sağlıklı akran ilişkileri geliştiremedikleri bundan dolayı arkadaşlara bağlanma düzeyleri düşük bulunmuş olabilir. Salmivalli ve Peets (2009) akran zorbalığına maruz kalmanın bir akran grubu içinde olmaya ilişkin aidiyet duygusunu açıkça tehdit etmekte olduğunu belirtmektedir. Harris ve Petrie (2003) zorbalığa uğrayan çoğu çocuğun sınıfında tek bir arkadaşı dahi olmadığını, bu durumun dışlanma duygusunu arttırdığını vurgulamaktadırlar. Perren ve Hornung (2005) çalışmalarında kurban konumundaki çocukların zorbalardan ve izleyici öğrencilerden daha düşük düzeyde akran kabulü yaşadığı belirlenmiştir. Asher ve Paquette (2003) çocukların büyük bir çoğunluğunun kurban konumundaki çocuklardan hoşlanmadığını rapor etmekte. Rigby (2007) zorbalığa uğrayan çocukların çok az arkadaşına sahip olduklarını ve birçok çocuğun, kurbanlar ile arkadaşlık yapmak istemediklerini belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, zorbalık statüleri arasında öğretmene bağlanma açısından anlamlı fark olmadığını göstermekte. Araştırmada gruplar arasında öğretmenlere bağlanma düzeyleri açısından bir fark çıkmamış olmasının, öğrencilerin erinlik dönemine özgü olarak arkadaşlık ilişkilerinin önem kazandığı ve çocukluk dönemine göre erinlikte, öğretmenlere ilginin, yakınlığın ve öğretmenlerle ilişkilerin daha zayıf olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bergin ve Bergin (2009) öğretmenlere bağlanma konusunda okul öncesinde ve ilköğretimde öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerle daha fazla zaman harcadıkları için bu dönemdeki öğrencilerin, orta öğretim öğrencilerinden daha kolay bağlanma ilişkisi kurabileceklerini belirtmektedir. Bu görüşü destekleyen bir çalışmada Savi (2011) 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okula bağlanma düzeylerini 8. sınıf öğrencilerinden yüksek bulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, zorbalık statüleri arasında yalnızlık değişkeni bağlamında anlamlı fark olmadığı kabul edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu alan yazın ile örtüşmemektedir. Yapılan birçok çalışmada özellikle kurban konumundaki çocuk ve ergenlerin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Boivin ve Hymel, 1997; Graham ve Bellmore, 2007; Kochenderfer ve Ladd, 1996; Ladd ve ark., 1997; Schafer ve ark., 2004; Storch ve Masia-Warner, 2004). Frerichs (2009) yüksek düzeyde ilişkisel zorbalığa maruz kalan erinlerin, ilişkisel zorbalığa daha az maruz kalan öğrencilere nazaran daha yüksek depresif belirtiler sergilediğini ve yalnızlık/sosyal memnuniyetsizlik yaşadığını belirtmiştir. Yapılan başka bir çalışmada, okulda şiddet gören ergenlerin önemli bir çoğunluğunun sınıf arkadaşları tarafından sevilmediğini ve kendilerini yalnız algıladıkları belirtilmiştir. Ayrıca, sınıf arkadaşları tarafından seilmeyen öğrencilerin % 80'i okuldan nefret ettiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada okulda şiddet gören ergenlerin, görmeyenlere göre daha fazla yalnızlık ve yabancılaşma hissettikleri belirlenmiştir (Thomas ve Smith, 2004). Yalnızlık duygusu yaşayan çocukların belirgin biçimde kurban konumunda olmaları, reddedilmelerine neden olabilecek faktörlerden birisidir. Çocukların büyük bir çoğunluğunun kurban konumundaki çocuklardan hoşlanmaması kurbanların diğer çocuklardan daha fazla yalnızlık yaşamaları olasılığını artırmaktadır (Asher ve Paquette, 2003).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, cinsiyet temel etkisinin okula bağlanma, arkadaşına bağlanma ve öğretmene bağlanma üzerinde anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu bulguyu destekleyen bir çalışmada, Dornbusch ve ark. (2001) kız ve erkekler arasında okula bağlanma düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulmamışlardır. Bazı çalışmalarda kızların okula bağlanma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Hill ve Werner, 2006; Savi Çakar, 2011; Savi, 2011; Simons-Morton ve ark.,1999).

Araştırmadan elde edilen diğer bulgulara göre, cinsiyet temel etkisinin yalnızlık değişkeni bağlamında anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Benzer araştırmalarda, kız ve erkek ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Eskin, 2001; Pancar, 2009). Körler'in (2011) çalışmasında ise ilköğretim ikinci kademedeki erkeklerin yalnızlık düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğunu ve akademik başarısı düşük olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bazı çalışmalarda ise liselerdeki erkeklerin kızlardan daha yalnız oldukları belirlenmiştir (Duyan ve ark. 2008).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, farklı zorbalık statüleri arasında cinsiyet açısından anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrenciler daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadırlar ve erkek öğrenciler daha fazla zorbalık yapmaktadırlar. Ayrıca, erkek öğrenciler daha fazla zorba-kurban durumundadırlar. Araştırmanın bu bulgularını alan yazında destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Atik, 2006; Bayraktar, 2009; Glew ve ark., 2005; Harris ve Petrie, 2003; Şirvanlı Özen ve Aktan, 2010; Totan, 2008; Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Veenstra ve ark. (2005) erkeklerin zorba/kurban olma oranı kızlara göre 2.5 kat ve kızların kurban olma durumları erkeklerle göre 1.74 kat daha yüksek bulunmuştur. Diğer taraftan bazı araştırma bulguları aksini ortaya koymaktadır. Fleming ve Jacobsen (2009) düşük gelirli 19 ülkede yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, pek çok ülkede erkekler kızlardan daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadırlar.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, deneklerin zorbalık statü düzeylerinin sınıf düzeyi açısından, yaş düzeyi açısından ve karne ortalaması açısından gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Alan yazında sınıf düzeyi ve zorbalık konusunda çelişen araştırma bulguları mevcuttur. Bazı çalışmalarda sınıf düzeyi bağlamında farklılıklar rapor edilirken (Atik, 2006; Ayas ve Pişkin, 2010; Pateraki ve Houndoumadi, 2001; Pişkin, 2010; Scheithauer, Hayer, Petermann, ve Jugert, 2006), bir grup çalışma ise sınıflar arası fark olmadığını belirtmektedir (Çalık ve ark., 2009; Salmivalli, 2002; Skues ve ark., 2005; Urbanski, 2007; Walden ve Beran, 2010).

Her çalışmada olduğu gibi, bu çalışma da bazı sınırlılıklar barındırmaktadır. Bunlardan belki de en önemlisi araştırma grubudur. Bu çalışma ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, elde edilen sonuçların ilkök ve lise öğrencilerine genellenmesinde dikkatli olunmalıdır. Bir diğer sınırlılık zorbalık konumlarının belirlenmesi ile ilgilidir. Araştırmada zorbalık konumlarını belirlemede öğrencilerin kendi görüşlerine başvurulmuştur. Akranların veya öğretmenlerin görüşlerinin de alınmasıyla daha doğru biçimde zorbalık konumları belirlenebilir. Son olarak, daha büyük ölçekli gruplarla yapılacak grup karşılaştırmaları genellenebilirliği yüksek sonuçlar verebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, okula bağlanma ve arkadaşla bağlanma bağlamında farklı zorbalık statüleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermekte. Kurban ve izleyici konumundaki öğrencilerin zorba öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde okula bağlanma geliştirdiğini göstermekte. Diğer taraftan izleyici öğrenciler, kurban ve zorba öğrencilere kıyasla daha fazla arkadaşla bağlanma hissederken; kurban, zorba/kurban öğrenciler ve izleyici öğrenciler arasında arkadaşla bağlanma değişkeni bağlamında anlamlı fark bulunmamıştır. Benzer biçimde zorba öğrenciler ile zorba/kurban öğrenciler arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, farklı zorbalık statülerine ve cinsiyete sahip öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Cinsiyetin yine okula bağlanma alt boyutları bağlamında anlamlı bir değişken olmadığı, ancak zorbalık yapma/maruz kalma bağlamında anlamlı bir değişken olduğu görülmekte.

Türkçe alan yazın incelendiğinde, zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalmanın psiko-sosyal sorunlarla olan ilişkini sorgulayan çalışmaların varlığının sınırlı olduğu görülmekte ve bu çalışmalarla sorunun boyutlarının daha iyi anlaşılması söz konusu olabilir. Okula ilişkin değişkenlerle zorbalık arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmekte. Bu bağlamda ülkemiz okullarındaki okul iklimi, ortamı ile zorbalık arasındaki ilişkilerin netleştirilmesi okullarda yapılacak müdahale ve önleyici çalışmaların içeriğini oluşturma bağlamında son derece önemli bulgular sunabilir. Ayrıca, ülkemizde zorbalığı azaltmaya yönelik çalışmaların da oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Kartal ve Bilgin, 2007; Şahin ve Akbaba, 2010; Takış, 2007; Ugürol, 2010). Bu tür müdahale ve önleyici çalışmaların etkilerinin değerlendirilmesine ihtiyaç olduğu açıktır. Okul psikolojik danışmanlarının uygulayabileceği özellikle zorbalık sorununun tüm bileşenlerini içeren bütüncül bir yaklaşımın geliştirilmesi önemli görünmektedir.

Kaynakça

- Acar, T. (2009). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology, 94*, 795–809.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in childhood. *Child Development, 55* (4), 1456–1464.
- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Psychological Science, 12* (3), 75–78.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting & Clinical Psychology, 53*, 500-505.
- Atik, G. (2006). *The role of locus of control, self-esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. *Elementary Education Online, 10* (2), 550-568.
- Backus, A. S. (2010). *The relationship between bullying behaviors and perceived school connectedness among middle school students*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kent State University, Ohio.
- Bayraktar, F. (2009). *Ergenlerin zorba ve kurban davranışlarında birey, aile, akran ve okula ilişkin özelliklerin rolü: Bütüncül bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bergin, C., & Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Education Psychology Review, 21*, 141–170.
- Bilgiç, E., ve Yurtal, F. (2009). Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 5* (2), 180-194.
- Blum, R. (2005). *School connectedness: Improving the lives of students*. Baltimore: Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health. Elde edilme tarihi Ocak.2012, <http://cecp.air.org/download/MCMonographFINAL.pdf>
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology, 33* (1), 135–145.
- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The Importance of bonding to school for healthy development: Findings from the social development research group. *Journal of School Health, 74* (7), 252-261.
- Cunningham, N. J. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully/victims. *The Journal of Early Adolescence, 27*, 457-478.
- Çalık, T., Özbay, Y., Erkan, S., Kurt, T., ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okullarında okul iklimi, zorbalık ve prososyal davranışlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi *The First International Congress of Educational Research: Trends and Issues in Educational Research*. (1-3 Mayıs 2009), Çanakkale. Elde edilme tarihi Ocak 2012, <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/pdf/415.pdf>
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(1), 81-92.
- Dornbusch, S. M., Erickson, K. G., Laird, J., & Wong, C. A. (2001). The relation of family and school attachment to adolescent deviance in diverse groups and communities. *Journal of Adolescent Research, 16* (4), 396-422.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorba davranışlarının araştırılması ve bir önleyici program modeli*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul. Elde edilme tarihi Mart 2014, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Duyan, V., Çamur Duyan, G., Gökçearslan Çifçi, E., Sevin, Ç., Erbay, E., ve İkizoğlu, M. (2008). Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (150), 28-41.
- Eskin, M. (2001). Ergenlikte yalnızlık, başetme yöntemleri ve yalnızlığın intihar davranışı ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4, 5-11.
- Fleming, L. C., & Jacobsen, K. H. (2009). Bullying among middle-school students in low and middle income countries. *Health Promotion International*, 25 (1), 73-84.
- Frerichs, L. J. (2009). *Sad and alone: Social and psychological correlates of relational victimization in preadolescence*. Unpublished Doctor of Philosophy Dissertation, University of Nebraska, Lincoln.
- Glew, G. M., Fan, M-Y., Katon, W., Rivara, F., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159, 1026-1031.
- Goodwin, J. L. (2010). *The retrospective impact of relational victimization and attachment quality on the psychological and social functioning of college students*. Unpublished Doctoral Dissertation, Ball State University, Indiana.
- Gottfredson, D. C., McNeil, R., & Gottfredson, G. D. (1991). Social area influences on delinquency: A Multilevel analysis, *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 28 (2), 197-226.
- Graham, S., & Bellmore, A. D. (2007). Peer victimization and mental health during early adolescence. *Theory Into Practice*, 46 (2), 138-146.
- Griffin, K. W., Gilbert, J. B., Lawrence, M. S., Doyle, M. M., & Williams, C. (2003). Common predictors of cigarette smoking, alcohol use, aggression, and delinquency among inner-city minority youth. *Addictive Behaviors*, 28, 1141-1148.
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81 (3), 271-283.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2003). Bullying at school: An overview. In S. Harris and G. F. Petrie (Eds.) *Bullying: the bullies, the victims, the bystanders* (pp. 1-11). Oxford: The Scarecrow Press, Inc.
- Hill, L. G., & Werner, N. E. (2006). Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. *Psychology in the Schools*, 43 (2), 231-246.
- Hilooğlu, S., ve Önder Cenkseven, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim-Online*, 9 (3), 1159-1173.
- 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), 1-13
- Kartal, H., ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 207-227.
- Krause-Parello, C. A. (2008). Loneliness in the school setting. *The Journal of School Nursing*, 24 (2), 66-70.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği'nin Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-237.
- Kochenderfer B. J., & Ladd G. W. (1996). Peer victimization: cause or consequence of school maladjustment. *Child Development*, 67, 1305-1317.
- Körler, Y. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development*, 68 (6), 1181 - 1197.
- Marcus, R. F., & Sanders-Reio, J. (2001). The influence of attachment on school completion. *School Psychology Quarterly*, 16 (4), 427-444.

- McGraw, K., Moore, S., Fuller, A., & Bates, G. (2008). Family, peer and school connectedness in final year secondary school students. *Australian Psychologist*, 43 (1), 27-37.
- O'Brennan, L. M., Bradshaw, C. P., & Sawyer, A. L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bully/victims. *Psychology in the Schools*, 46, 100-115.
- O'Brennan, L. M., & Furlong, M. J. (2010). Relations between students' perceptions of school connectedness and peer victimization. *Journal of School Violence*, 9 (4), 375-391.
- Olweus, D. (1996). Bullying at school: knowledge base and an effective intervention program. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794 (1), 265-276.
- 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* (pp. 7-27). New York: Routledge.
- Özkal, U. Ü. (2011). *Üniversite öğrencileri arasında zorbalık ve zorbalığın psikolojik sorunlarla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Pancar, A. (2009). *Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Pallant, J. (2011). *Survival manual: A step by step guide to data analyses using SPSS* (4th Ed.). Australia: Allen & Unwin.
- Pekel-Uludağlı, N., ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56), 77-92.
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal*, 37 (3), 699-725.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (p. 21-39). New York: Wiley
- Perren, S., & Hornung, R. (2005). Bullying and delinquency in adolescence: Victims' and perpetrators' family and peer relations. *Swiss Journal of Psychology*, 64 (1), 51-64.
- Peteraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athen, Greece. *Educational Psychology*, 21 (2), 167-175.
- Pişkin, M. (2010). Examination of Peer Bullying Among Primary and Middle School Children in Ankara. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 175-189.
- Renda, J., Vassallo, S., & Edwards, B. (2011). Bullying in early adolescence and its association with anti-social behaviour, criminality and violence 6 and 10 years later. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 117-127.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48 (9), 583-590.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: and what to do about it*. (pp.51-52). Victoria, Australia: ACER Press.
- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school? *Educational Research*, 44 (3), 269-277.
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully victim relationships in middle childhood and early adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski and B. Laursan (Eds.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 322-340). New York: The Guilford Press.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10 (1), 80-90.
- Savi Çakar, F. (2011a). School attachment and quality of life in children and adolescents of elementary school in Turkey. *Educational Research*, 1 (9), 1465-1471.
- Schafer, M., Korn, S., Smith, P. K., Hunter, S. C., Mora-Merchan, J. A., Singer, M. M., & Van der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379-394.

- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, Verbal, and Relational Forms of Bullying Among German Students: Age Trends, Gender Differences, and Correlates. *Aggressive Behavior, 32*, 261-275.
- Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L., & Saylor, K. E. (1999). Student school bonding and adolescent problem Behavior. *Health Education Research Theory and Practice, 14* (1), 99-107.
- Skues, J. L., Cunningham, E. G., & Pokharel, T. (2005). The influence of bullying behaviours on sense of school connectedness, motivation and self-esteem. *Australian Journal of Guidance & Counselling, 15* (1), 17-26.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (Eds.) (2000). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. New York: Routledge.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (2003). The problem of school bullying. In P. K. Smith and S. Sharp (Eds.) *School bullying: Insights and perspectives*. (pp. 1-19). New York: Routledge.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior, 29*(3), 239-268.
- Storch, E. A., & Masia-Warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence, 27*, 351-362.
- Storch, E. A., Brassard, M. R., & Masia-Warner, C. (2003). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescence. *Child Study Journal, 33* (1), 1-18.
- Şahin, M., ve Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 18*(1), 331-342.
- Şirvanlı Özen, D. (2010). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş ve içe yönelim türü problem davranışlar ile ilişkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 17* (1), 5-12.
- Şirvanlı Özen, D., ve Aktan, T. (2010). Bağlanma ve zorbalık sisteminde yeralma: Başa çıkma stratejilerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi, 25* (65), 101-113.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Takış, Ö. (2007). *Ortaöğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Thomas, S., & Smith, H. (2004). School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent youth. *Perspectives in Psychiatric Care, 40*, 135-148.
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ueno, K. (2009). Same-race friendships and school attachment: Demonstrating the interaction between personal network and school composition. *Sociological Forum, 24* (3), 515-537.
- Uğürol, Y. (2010). *Atılganlık becerilerini geliştirme eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama düzeylerinin azaltılmasına etkisi: YİBO örneği*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Urbanski, J. (2007). *The relationship between school connectedness and bullying victimization in secondary students*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Florida, Florida.
- Vanderbilt, D., & Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Pediatrics and Child Health, 20* (7), 315-320.
- Veenstra, R. V., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A Comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology, 41* (4), 672-682.
- Viljoen, J. L., O'Neill, M. L., & Sidhu, A. (2005). Bullying behaviors in female and male adolescent offenders: Prevalence, types, and association with psychosocial adjustment. *Aggressive Behavior, 31*, 521-536.

- Walden, L. M., & Beran, T. N. (2010). Attachment quality and bullying in school-aged youth. *Canadian Journal of Psychology, 25* (1), 5-18.
- Wilson, D. (2004). The interface of school climate and school connectedness and relationships with aggression and victimization. *Journal of School Health, 74* (7), 293-299.
- You, S., Furlong, M. J., Felix, E., Sharkey, J. D., Tanigawa, D., & Green, J. G. (2008). Relations among school connectedness, hope, life satisfaction and bully victimization. *Psychology in the Schools, 45* (5), 446-460.