



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Zorbalığı Yordama Gücü*

*Tarık Totan, **Ömer Faruk Kabakçı

* Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma
ABD., tarik.totan@deu.edu.tr

**İstanbul Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi, fkabakci@hacettepe.edu.tr

ÖZET

Zorbalık günümüz okullarının en büyük sorunlarından biridir. Bu sorun öğrencilerin akademik gelişimlerini olumsuz etkilediği gibi sosyal ve duygusal gelişimlerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu araştırmanın amacı araştırma katılımcılarında zorbalığın yaygınlığını, zorbalığın cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşma oranını, araştırmadaki zorbalığa dâhil olma oranını daha önceki bir araştırmaya göre farklılaşma olasılığını, ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerde zorbalığa dâhil olmayla zorbalığa katılmamayı sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin alt boyutları olan iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini arttıran becerilerin ne düzeyde yordadığını incelemektir. Araştırmanın katılımcılarını 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde İzmir ili Buca ve Konak ilçelerinde altı farklı ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden %50,50'si kız ($n= 276$) %49,50'si erkek ($n= 271$) toplam 547 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Olweus'un Zorba/Kurban Anketi (Solberg ve Olweus, 2003), Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma

* Bu çalışmanın bir kısmı 29 Nisan-02 Mayıs 2010 tarihinde Antalya'da düzenlenen The Second International Congress of Educational Research kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

sonuçlarına göre erkeklerin kızlara oranla daha yüksek oranda zorba/kurban olma eğiliminde oldukları, zorbalık statülerinin sınıf düzeyi arttıkça zorba olmanın artma eğilimi gösterdiği bulunurken problem çözme becerilerinin ve kendilik değerini artıran becerilerin zorbalığa katılmamada pozitif yönde etkili değişkenler oldukları bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Zorbalık, Sosyal ve Duygusal Öğrenme, Önleyici Rehberlik, İkili Lojistik Regresyon.

The Predictive Power of Social Emotional Learning Abilities on Middle School's Students for Bullying

ABSTRACT

Bullying is one of the major problems on today's schools. This problem negatively affects not only students' social and emotional development but also their academic learning. The purpose of this study is to investigate the prevalence of bullying in participants, the differentiation of bullying in terms of gender and grade differences and social-emotional learning abilities' (communication ability, problem solving ability, coping ability and self-esteem enhancing ability) effect on two types of bullying. Participants of this study were students from six different elementary schools in Buca and Konak districts located in Izmir in 2008-2009 academic years. The total participants of this study consisted of 547 elementary students. 276 of them were girls (50,50%) and 271 of them were boys (49,50%). Data collection tools composed of Olweus' Revised Bully/Victim Questionnaire (Solberg and Olweus, 2003), The Social-Emotional Learning Skills Scale (Kabakçı, 2006) and demographic information form. Findings show that boys significantly tended to be more bully/victim than girls and there were some differences in bullying statuses among grades. Binary logistic regression analysis showed that problem solving ability and self-esteem enhancing ability have protective effect from involved bullying.

Key Words: Bullying, Social and Emotional Learning, Preventive Guidance, Binary Logistic Regression.

GİRİŞ

Zorbalık günümüz okullarında öğrencilerin sıklıkla karşılaştıkları ve baş etmek zorunda kaldıkları sorunlar arasında yer almaktadır. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler zorbaca davranışlarla yeni yeni tanıştıkları için onlarla nasıl baş edecekleri bilemeyebilmektedirler (Swearer, Espelage

ve Napolitano, 2009). Zorbalığın ortaya çıkış biçimi, nedeni, türleri ve ilişkili olduğu değişkenler birçok araştırma da konu edinilmiştir. Buna karşılık Sosyal ve Duygusal Öğrenme (SDÖ) hem yurt dışında hem de ülkemizde oldukça yeni araştırma konusu olarak dikkati çekmektedir. SDÖ'nin öğrencilerin ilişkili oldukları diğer tüm bireylerle işbirliği yapmalarına, etkili öğrenmelerine, toplum içindeki yerlerini ve temel rolleri kazanmalarına yardım etmekle birlikte öğrencilerin hayatları boyunca kazanmaları gereken temel becerilere yeni standartlar getirmektedir (Elias, 2003). Okullarda çalışan uzmanların zorbalığı belirlemek, azaltmak ve zorbalıktan korunmayı sağlayarak öğrencilerin güvenli, insani ve yasal standartlarda eğitim almalarını sağlaması gerekmektedir (Green, 2008). Bu sebeple de okul psikolojik danışmanların zorbalığın olası nedenleri ve kaynakları konusunda bilgili olması ve zorbalıkla doğrudan ilişkilenen SDÖ becerileri gibi değişkenleri öğrencilere kazandırarak zorbalığı azaltma konusunda çaba harcaması gerekmektedir.

Zorbalık yurt dışında son 35 yıldır ülkemizde ise son 10 yıldır sıklıkla incelenen bir görüngüdür. Yanlış bir kullanım olarak zorbalıkla saldırganlık terimleri birbirlerinin yerine kullanılabilir (Rigby, 2002). Oysa zorbalık saldırganlığın alt alanlarından biri olmakla birlikte saldırganlıktan kesin çizgilerle ayrılmaktadır (Smith ve Brain, 2000). Zorbalık; birine kasti şekilde fiziksel, sözel veya duygusal olarak zarar verecek şekilde davranmak (Murphy ve Banas, 2009) olarak tanımlanacağı gibi başka bir tanımlama da ise zorbalık (Green, 2008, s.119) çocukların veya ergenlerin kendilerinden daha fazla incinebilir durumdaki akranlarına yönelik güçlerini tekrarlı olarak kötüye kullanması veya başka bireylere doğru amaçlı ve sürekli olarak olumsuz davranışlar sergilenmesi olarak da tanımlanmaktadır. Olweus (2005) zorbalığı “bir öğrenci, bir veya birden çok öğrencinin olumsuz hareketlerine tekrarlı olarak ve bir defadan çok maruz kalıyorsa zorbalığa maruz kalmış veya kurban olmuştur” biçiminde tanımlamaktadır. Saldırganca bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için zorba ve kurban arasında zorba lehine güç dengesizliğinin olması, kurbanın zorbalıktan etkilenecek kendisini savunmasız hissetmesi ve zorba davranışın birçok kez tekrar etmesi gerekmektedir (Rigby, 2002; Olweus, 2005; Green, 2008). Zorbaca davranışların zorbalık olarak değerlendirilmesi için Lee (2004) davranışta kasti zarar verme ve gücü kötüye kullanma niyetinin olması gerektiğini, davranış sonucunda mağdurda incinmenin olması gerektiğini, davranışın tekrarlı olması ve süreklilik göstermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Rigby (2007) niyetli zarar verme olması, davranışın ortaya çıkmış olması ve birine zarar vermesi, zarar görenin daha güçsüz olması, zorbanın herhangi bir haklı nedenin olmaması, davranışın

tipik ve tekrarlı olması, zorbalığın sonucunda zorbanın zevk alması gibi öğelerin bulunması durumunda zorbalığın ortaya çıktığını belirlemektedir. Bu açıklamalar kapsamında ortaya çıkan zorbalıkta zorbalığı yapan öğrenci zorba (bully) olarak sınıflandırılmaktadır. Zorbalar genellikle çabuk kızan, öfke kontrolleri olmayan, kendileri de geçmişte zorbalığa maruz kalan ve zorbalığı eğlence olarak gören öğrencilerdir (Green, 2008). Zorbaliğa maruz kalan öğrencilere ise Türkçede mağdur olarak da kullanılan kurban (victim) denilmektedir. Kurbanlar akranlarına göre daha kolay incinebilen, kaygılı, güvensiz, genellikle psikolojik ve fizyolojik olarak zayıf olan öğrencilerdir (Green, 2008). Zaman zaman zorbalık yaparken zaman zaman da zorbalığa maruz kalan öğrenciye zorba/kurban (bully/victim) ve zorbalığa dahil olmayan öğrencileri niteleyen zorbalığa katılmayan (not involved) grubu olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır (Solberg ve Olweus, 2003). Her ne kadar zorbalık araştırmalarında farklı sınıflandırmalar yapıldığı görülse de dört grup araştırmalarda yaygınlıkla kullanılmaktadır.

Zorbalık gibi çocuk ve gençlerin yaşadığı problemlerin artışından dolayı birlikte okullarda sosyal ve duygusal eğitim 1990'lardan sonra daha da önem kazanarak (McKenzie, 2004) sosyal, duygusal ve akademik öğrenme adıyla yeni bir kavram tanımlanmıştır (Zins ve ark., 2004). SDÖ, çocuk ve gençlerin önemli yaşam görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve toplumda üretken bir birey olmaları için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını bütünleştirme sürecidir. Bu süreç bazı temel becerilerin kazanımı üzerinden gelişir. SDÖ becerileri dört temel beceriyi içermektedir. Bu beceriler; problem çözme becerileri (Burke, 2002; Patti ve Lantieri, 1999), iletişim becerileri (Elias ve Tobias, 1996; Cohen, 2001) kendilik değerini arttıran beceriler (Kusché ve Greenberg, 2001; Pasi, 2001) ve stresle başa çıkma becerileridir (Lopes ve Salovey, 2004). Bu dört beceri birlikte SDÖ becerilerini oluşturmakta ve uzmanlar SDÖ programları aracılığıyla bu becerilerin öğretimine ağırlık verilmektedir.

Elias (2003) ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere SDÖ becerilerinin kazandırılmasının onların duygusal gelişimlerini etkilemenin yanı sıra alkol ve madde kullanımı, erken hamilelik, şiddet ve zorbalık davranışlarını azaltmada etkili olacağını belirtmektedir. SDÖ'nin yararları riskli davranışları azaltması ve koruyucu yeterlilikleri arttırması açısından incelenmektedir (Kabakçı ve Korkut, 2008). SDÖ'nin yararları, akademik başarının artması, problem çözme becerilerinin gelişmesi, okuldan atılma olasılığının azalması, madde kullanımı ve şiddet davranışında düşüş gibi alanlarda görülmektedir (Zins ve ark., 2001). İlk ve ortaöğretim kurumlarında şiddetle örtüşen zorbalık davranışlarının ciddi boyutlarda

olması (Pişkin, 2003) bu tür riskli davranışlara karşı önlemlerin alınmasını gerektirmektedir. Zorbalığın önlenmesinde problem/çatışma çözme becerileri ve sosyal becerilerin eğitime ağırlık verilmektedir (Pişkin, 2002). Söz konusu beceriler SDÖ becerileri olup, bu becerilerin kazanılması zorbalık davranışının önlenmesi ve azaltılması noktasında önemli görülmektedir. Zorbalığa dahil olan öğrenciler kişilerarası problemlere sahip olduklarından (Reiter ve Lapidot-Lefler, 2007) zorbalığı önleme çalışmalarında problem çözme becerisinin geliştirilmesi gerektiği (Whitted ve Duppe, 2005) üzerinde durulmaktadır. Bu gibi çalışmalar sonucunda öğrencilerin fiziksel ve sözel saldırganlık (Heydenberk ve Heydenberk, 2007) ile antisosyal davranışlarında (Teglasi ve Rothman, 2001) azalma meydana gelmiştir.

Kendilik değeri de bir diğer bileşen olarak zorbalıkla ilişkili olarak ele alınmaktadır. Kaukiainen ve ark.'nın (2002) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada olumlu kendilik değerine sahip olmanın öğrencileri zorbalıktan koruyabileceği ortaya çıkmıştır. 6. ve 8. sınıftaki öğrencilerle yapılan bir diğer çalışmada ise (Jankauskiene ve ark., 2008) kurban olma ile düşük kendilik değeri arasında ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte zorbalığa maruz kalan öğrencilerin benlik saygılarının düşük olduğu birçok farklı araştırmada rapor edilmiş ya da vurgulanmıştır (Austin ve Joseph, 1996; Twemlow ve ark., 2001; O'Moore ve Kirkham, 2001; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007)

Stresle başa çıkma becerileri, zorbalıkla ilişkisi incelenen bir diğer SDÖ becerisidir. Öğrencilerin stres yaşadıkça zorbalık sürecine daha fazla dâhil olmaları sözkonusudur. Chiaki ve Shelley'in (2009) 5.-7. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada stres ve zorbalık arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır. 10-12 yaşındaki öğrencilerle yapılan bir diğer çalışmada (Olafsen ve Viemerö, 2000) stresle başa çıkma özellikle saldırganlık gibi olumsuz stratejiler zorbalıkla ilişkili bulunmuştur. Yöndem ve Totan (2008) zorbalığın farklı statülerinde yer alan ergenlerin stresle başa çıkma yaklaşımlarını inceledikleri araştırmalarında, stresle başa çıkma alanlarından kendine güvenli, iyimser, çaresiz ve boyun eğici yaklaşımların kullanımında anlamlı farklar olduğu ancak sosyal destek aramada ise farklı zorbalık statüleri yönünden anlamlı fark olmadığını belirlemişlerdir. Araştırmacılar önemli fark olduğunu belirledikleri stresle başa çıkma alanlarında ikili karşılaştırmalar sonucunda zorbalığın kendine güvenli yaklaşımlarının zorba/kurbanlara göre, zorbalığa katılmayanların iyimser yaklaşım düzeylerinin zorba/kurbanlara göre, kurbanların çaresiz yaklaşım düzeylerinin zorba ve zorbalığa katılmayanlara göre, zorba/kurbanların

boyun eğici düzeylerinin zorba ve zorbalığa katılmayanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Zorbalığı önleme çalışmalarında sosyal beceriler ve iletişim becerileri üzerinde durulan diğer bir beceri alanıdır (CASEL, 2009). Bu beceri konuşma-dinleme, beden dili kullanma, atılganlık gibi iletişim becerileri bu kapsamda ele alınmaktadır (Fox ve Boulton, 2003). İşbirliği kurma gibi davranışların özellikle kız öğrenciler için zorbalığa karşı koruyucu olduğu yönünde açıklamalar bulunmaktadır (Champion, Vernberg ve Shipman, 2003). İlköğretim öğrencilerine yönelik yapılan bir çalışmada (Toblin ve ark., 2005) zorbalıkta bulunan öğrencilerin düşük sosyal becerilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Fox ve Boulton ise (2005) kurban öğrencilerin kendisi, öğretmenleri ve akranlarının algılarına göre düşük sosyal becerilere sahip olduklarını saptamıştır. Her ne kadar SDÖ'nin alt becerileri farklı araştırmalarda zorbalıkla birlikte ele alınmış olsa da SDÖ'nin zorbalık üzerine etkisi gösteren araştırma sonucu bulunmamaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının temel görevleri arasında okuldaki istenmeyen davranışları azaltmak için rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine ilişkin kaynakları yönetmesi, planlamalar yapması ve planlarını hayata geçirmesi beklenmektedir (Twemlow ve ark., 2001). SDÖ programlarının bazılarının okullarda gözlenen zorbalığı azaltmada etkili olması amacıyla hazırlanıldığı bildirilmektedir (Twemlow ve ark., 2001; Blake, Bird ve Gerlach, 2007). Zorbalığın olumsuz etkileri oldukça ciddi olabilmektedir ve öğrencilerinin yaşamlarının ileriki yıllarında da rahatsız etmektedir (Green, 2008). Bu gibi nedenlerden dolayı okullarda zorbalıkla ilişkilenen ve zorbalığın azalmasına katkıda bulunan değişkenlerin belirlenmesi önem taşımaktadır. Tüm bu sebepler göz önüne alınarak araştırma da aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır.

1. Araştırma katılımcıları arasında zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayanların yaygınlığı ne düzeydedir?
2. Araştırma katılımcılarının zorbalığa dâhil olma oranları daha önceki araştırma bulgularına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
3. Araştırma katılımcıları arasında cinsiyete göre zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayan statülerinde önemli farklılıklar bulunmakta mıdır?
4. Araştırma katılımcıları arasında sınıf düzeyine göre zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayan statülerinde önemli farklılıklar bulunmakta mıdır?

5. Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri olan iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini arttıran beceriler zorbalığa dâhil olup olmamanın önemli yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları 2008-2009 öğretim yılı içerisinde İzmir ili Buca ilçesinde iki ve Konak ilçesinde iki olmak üzere toplamda dört farklı ilköğretim okulunun ikincisi kademesine devam eden öğrencilerden oluşmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde Tabakalı Basit Rastgele Örneklem Yöntemi (Stratified simple random sampling methods) kullanılmıştır. Bu örneklem yöntemi hedeflenen bireyleri oluşturduğu evrenden her katmandan basit ve rastgele olarak seçki yapılmasına dayanmaktadır (Garson, 2009a). İzmir ilinde gelir seviyesi olarak orta düzeyde gelire sahip ailelerin oturduğu Konak ve Buca ilçelerinden rastgele seçkiyle ikişer ilköğretim okulu belirlenerek bunların ikinci kademesinde her sınıf düzeyinden yine rastgele seçkiyle belirlenen ikişer sınıf araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Sonuç olarak araştırmanın katılımcıları 154'ü 6. sınıfa (kız $n= 83$, %53,90; erkek $n= 71$, %46,10), 150'si, 7. sınıfa (kız $n= 70$, %46,70; erkek $n= 80$, %53,30) ve 243'ü 8. sınıfa (kız $n= 123$, %50,60; erkek $n= 120$, %49,40) devam eden toplamda 546 (kız $N= 275$, %50,40; erkek $N= 271$, %49,60) öğrencidir. Araştırma katılımcıların yaş ortalaması ise 13 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

Olweus'un Zorba/Kurban Anketi (Revised Olweus' Bully/Victim Questionnaire)

Zorbalığı ilk tanımlayan araştırmacılar arasında yer alan Olweus ilk kez 1983 senesinde zorbalığın yaygınlığını, türlerini ve ortaya çıkış yerlerini belirlemek amacıyla bir anket geliştirerek kullanmıştır. Daha sonraları ankete bir dizi eklemeler yapan araştırmacı anketinin yeniden düzenlenen formunu ortaya çıkarmıştır (Solberg ve Olweus, 2003). Bu araştırmada Olweus'un yeniden gözden geçirdiği Zorba/Kurban Anketinin 6. Sınıftan başlayarak daha üst sınıflarda kullanılmasını uygun bulduğu 40 maddelik Büyük Sınıflar Formunun (Senior Version) zorbalığı zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa katılmayan olarak dört farklı kategoride sınıflandırmaya yarayan zorba olmayla ilgili 7 ve kurban olmayla ilgili 7 olmak üzere toplamda 14 maddelik kısmı kullanılmıştır. Ankette kurban

veya zorba olma sıklığını belirten beş ayrı derecelendirme bulunmaktadır (A- Bu dönem hiç olmadı, B- Sadece bir iki kez, C- Ayda iki veya üç kez, D- Yaklaşık haftada bir kez, E- Haftada birkaç kez). Kurban olmayı değerlendiren 7 madde içerisinde herhangi biri veya daha fazlasında bu derecelendirmelerden ayda iki veya üç kez, yaklaşık bir kez ya da haftada birkaç kez seçeneklerinden birine işaret koyan öğrenci kurban olurken zorbalıkla ilgili 7 madde içinde aynı değerlendirme yapılarak bu seçeneklere işaret koyan öğrenci zorba olarak sınıflandırılmaktadır. Hem kurban hem de zorba olarak sınıflandırılan öğrenci zorba/kurban olarak bu statülerden herhangi birine girmeyen öğrenciler ise zorbalığa katılmayan olarak sınıflandırılmaktadır. Olweus'un Zorba/Kurban Anketinin yeniden düzenlenen formunun anketin zorba ve kurban boyutuna ait Cronbach Alfa katsayıları 0,80'in üzerinde değerlere sahiptir (Greeff, 2004). Anketi Türkçe'de ilk kullanan Dölek'ten (2002) sonra anket birçok farklı araştırmada kullanılmıştır. Bunlar birinde Atik (2006) anketin zorbalığı ölçen maddelerinin iç tutarlık katsayısını 0,71 kurban olmayı ölçen maddelerinkini ise 0,75 olarak rapor etmiştir. Başka bir araştırmada ise Totan (2008) anketin zorbalığı ölçen maddelerinin Cronbach alfa katsayısı 0,82 kurban olmayı ölçen maddelerinin Cronbach alfa katsayısının 0,77 olduğu bulmuştur.

Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ)

SDÖBÖ'ü ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ölçmek amacıyla Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen 40 maddelik 4 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin problem çözme becerileri (11 madde), iletişim becerileri (10 madde), kendilik değerini arttıran beceriler (10 madde) ve stresle başa çıkma becerileri (10 madde) olmak üzere 4 alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçek bireysel ve grup olarak uygulanabilmektedir. SDÖBÖ'nin alt alanlarından yüksek puan almak, ilgili alanda cevaplayanın üst düzeyde beceri sergilediğine yönelik algısı olduğuna işaret ederken düşük puan almak ise cevaplayanın ilgili beceri alanında düşük düzeyde becerisi olduğuna yönelik algısına işaret etmektedir.

Geçerlik çalışmaları kapsamında Kabakçı (2006) yaptığı betimleyici faktör analizinde ölçeğin 4 faktörde olduğunu belirlemiştir. Araştırmacı yaptığı doğrulayıcı faktör analizinde 4 faktörlü bir yapı sınıması ve sınıması modelin oldukça iyi uyum indekslerine sahip olduğu saptamıştır [$\chi^2=1282,02$, $sd=727$, $\chi^2/sd=1,76$, $GFI=0,90$, $AGFI=0,89$, $CFI=0,96$, $NFI=0,92$, $NNFI=0,96$, $SRMR=0,049$, $RMSEA=0,036$]. Benzer ölçekler geçerliğinde, Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeği (Öner Koruklu, 1998), Kendine Saygı Ölçeği (Bogenç, 1998), Sosyal Beceri Ölçeği (Kocayörük, 2000) ve Stres Yaşantılarında Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri

Ölçeği (Aysan, 1988) ile SDÖBÖ arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur. Ayrıca araştırmacı ölçeğin %27'lik alt ve üst grupları arasında tüm maddelere ait ayırt ediciliğin anlamlı olduğunu saptamıştır. Son olarak SDÖBÖ'nin Cronbach alfa katsayısı toplam puan için 0,88, alt ölçekler için 0,61-0,83 arasında; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise toplam puan için 0,85, alt ölçekler için ise 0,69-0,82 arasında rapor edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan ölçme araçları dışında katılımcıların kişisel bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyetlerini belirlemeye yönelik ikiden seçmeli kapalı uçlu bir soru, sınıf düzeylerini belirlemeye yönelik üçten seçmeli kapalı uçlu bir soru, yaşlarını belirlemeye yönelik açık uçlu bir soru olmak üzere toplamda üç soru yer almaktadır. Ayrıca bu formun öncesinde araştırma katılımcılarına araştırmanın amacını anlatan kısa bir metinle katılımcıların araştırma sonuçlarına ulaşabilecekleri araştırmacılara ait e-posta adresleri yer almıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verisi 2008-2009 öğretim yılı bahar dönemi içerisinde, Nisan-Mayıs aylarında araştırmacıları tarafından birer ders saati içerisinde toplanmıştır. Araştırma verisi toplanmadan önce katılımcılara araştırmacılar kendilerini tanıtmış ve araştırmanın amacı hakkında bilgi vermişlerdir.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında toplanan ham veri seti üzerinde analiz edilmeden önce veri temizliği işlemleri yapılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2007; Osborne ve Overbay, 2008). Öncelikle yanlış kodlanma olasılığına karşı veri setindeki her bir değişken frekans tabloları aracılığıyla incelenerek yanlış kodlanan veriler belirlenmiş ve veri formlarından kontrol edilerek hatalar değiştirilmiştir. Boş değerlerin (missing values) %5'ten aşağıda kaldığı belirlenmiştir. Araştırma için hazır hale gelen veri analiz edilirken, χ^2 ve onun etki büyüklüğü hesaplamalarında kullanılan Cramér V ve Φ (Phi) katsayıları kullanılmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen zorbalığa katılma oranının İzmir'de daha önce yapılan başka bir araştırmadan farklılaşıp farklılaşmadığı Binomial analiz kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın temel inceleme konusu olan ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerinde zorbalığa katılmamayı ve zorbalığa dâhil olmayı SDÖ becerilerinin yordama düzeyi ise kategorik ve sürekli değişkenler arasındaki karmaşık ilişkileri inceleme olanağı veren (King, 2008) İkili Lojistik Regresyon (Binary

Logistic Regression) analizi kullanılarak incelenmiştir. Lojistik regresyon analizi ikili kodlanan bağımlı bir değişkenler metrik veya çoklu kodlanabilen bir veya birden çok bağımsız değişken arasındaki ilişkileri incelemekte kullanılmaktadır. İkili lojistik regresyon analizinde tüm yordayıcı değişkenlerin aynı anda modele alındığı eşzamanlı yöntem (simultaneous method) kullanılmıştır (Schwab, 2007a). Lojistik regresyon analizinde normallik, doğrusallık veya varyansın homojenliği gibi varsayımsal kısıtların incelenmesine gerek duyulmamakla birlikte (Schwab, 2007a) lojistik regresyon için her yordayıcı (predictor) değişken için 20 katılımcının model için toplamda da en az 60 katılımcının bulunması gerektiği belirtilmektedir (Leech, Barrett ve Morgan, 2005). Hosmer ve Lemeshow'un yaklaşımlarına göre ise (Schwab, 2007a) bağımsız değişkenlerin her birinde gözlenen katılımcı sayısının en az 1'e 10 olması tercihinde 1'e 20 olması gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmacının katılımcı sayısı 547 bağımsız değişken sayısı ise 4 olduğundan bu oranın bu araştırma için 1'e 137 ($547/4=136,75$) olduğu gözlenerek analiz için katılımcı sayısının yüksek düzeyde yeterlik gösterdiğine karar verilmiştir. Sonuç olarak araştırma verisinde İkili Lojistik Regresyon analizi için yeterliliğin söz konusu olduğu gözlenerek veri analizi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan tüm analizler SPSS 17 programı kullanılarak yapılmıştır.

BULGULAR

Zorbalığın Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Yaygınlığı

Araştırma kapsamında öncelikle zorbalığın dört farklı statüsünün araştırma katılımcıları arasındaki yaygınlığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların %7'si zorba ($n=38$), %25,1'i kurban ($n=137$), %9,9'u zorba/kurban ($n=54$) ve %58'i ise zorbalığa katılmayan ($n=318$) olarak belirlenmiştir ($\chi^2[3, N=546]=361,614, p=0,000$). Bu farklılığa ait etki büyüklüğü hesaplandığında (Green ve Salkind, 2008, s.361) gözlenen frekansların beklenen frekanslardan orta düzeyde sapma gösterdiği bulunmuştur (0,22). Zorba, kurban ve zorba/kurban kategorilerinde yer alan öğrencilerin yüzdelik oranları toplandığında katılımcıların %41,7'si herhangi bir zorbalık statüsünde zorbalığa dâhil olduğu söylenebilir ($n=224$). Bu oran doğrultusunda katılımcıların yaklaşık olarak yarısının zorbalığa karıştığı görülmektedir. İzmir'de daha önce yapılan bir araştırmanın (Tıprıdamaz Sipahi, 2008) zorbalığa dâhil olma oranı %48,7 olarak belirlenmiştir. Bu oran zorbalığa dahil olmaya yönelik hipotez oranı olarak alınarak (0,49) araştırma katılımcılarının zorbalığa dahil olup olmama düzeyleri Binomial test yöntemi kullanılarak incelendiğinde zorbalığa dahil olma oranı olan

0,42'in daha önceki araştırma bulgularından önemli düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($p=0,000$).

Katılımcıların zorbalığa olmalarının ya da olmalarının onların cinsiyetlerine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediği 2x2'lik tabloyla karşılaştırıldığında kız öğrencilerin zorbalığa katılmama oranlarının (%62) erkekler göre (%54,2) daha yüksek buna karşılık erkeklerin zorbalığa katılma oranlarının (%45,8) kız öğrencilere göre (%38) daha yüksek olduğu ancak analiz sonucunda bu farklılığın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($\chi^2[1, N=546]= 3,342, p=0,068$). Bir sonraki aşamada katılımcıların zorbalık statülerinin cinsiyete göre farklılaşma düzeyleri incelenerek sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Zorbalık Statülerinin Katılımcıların Cinsiyete Göre Yaygınlık Düzeyi

Zorbalık statüleri	Cinsiyet	N	%
Zorba	Kız	12	4,3
	Erkek	26	9,6
Kurban	Kız	76	27,5
	Erkek	61	22,5
Zorba/kurban	Kız	17	6,2
	Erkek	37	13,7
Katılmayan	Kız	171	62,0
	Erkek	147	54,2

Analiz sonucunda araştırmanın katılımcılarında zorbalık statülerinin onların cinsiyetlerine göre önemli farklılıklar gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2 [3, N=546] =15,975, p=0,001, \text{Cramér } V=0,171$). Bu sebeple de önemli farklılıkların kaynağının incelenmesi amacıyla ikili karşılaştırmaların (follow up) yapılmasına karar verilmiştir. İkili karşılaştırmalar sırasında birinci tip hatayı (Type I) engellemek amacıyla Holm'un Sıralı Bonferroni Yönteminin (Holm's Sequential Bonferroni Method) kullanılması benimsenmiştir. Bu yöntemle göre incelenen karşılaştırmalarda zorba/kurban kategorisinde kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 [1, n=54]=7,407, p=0,006, \Phi=0,12$). Zorbalığın farklı statülerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma oranlarını incelemek amacıyla yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2: Zorbalık Statülerinin Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Yaygınlık Düzeyi

Zorbalık statüleri	Cinsiyet	N	%
Zorba	6. Sınıf	7	4,6
	7. Sınıf	7	4,7
	8. Sınıf	24	9,9
Kurban	6. Sınıf	36	23,5
	7. Sınıf	46	30,7
	8. Sınıf	54	22,2
Zorba/kurban	6. Sınıf	13	8,5
	7. Sınıf	17	11,3
	8. Sınıf	24	9,9
Katılmayan	6. Sınıf	97	63,4
	7. Sınıf	80	53,3
	8. Sınıf	141	58,0

Katılımcıların zorbalığın farklı statülerinde yer alma oranları onların sınıf düzeylerine göre incelendiği Tablo 2’de gözlenen değişimlerin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2[6, N=546]=10,109, p=0,120$). Diğer bir ifadeyle katılımcıların zorbalık statülerinde yer almalarının onların sınıflarından bağımsız olduğu söylenebilir. Her ne kadar statüler arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmasa da yüzdeler incelendiğinde belirgin bir biçimde zorba olmanın en yüksek yüzdeler oranına sekizinci sınıfta (%9,9) sahip olduğu gözlenmektedir. Buna karşılık kurban olmada (%30,7) ve zorba/kurban olmada (%11,3) 7. sınıfa devam eden öğrenciler diğer sınıftaki öğrencilere oranla daha yüksek oranlara sahipken zorbalığa katılmama oranının en yüksek olduğu sınıf düzeyinin 6. sınıf olduğu (%63,4) belirlenmiştir.

Zorbalığı Yordamada Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri

Zorbalık statülerinden zorba, kurban ve zorba/kurbanda yer alan öğrenciler zorbalığa dâhil olanlar ayrı bir değişken olarak zorbalığa dâhil olanlar biçiminde tanımlanmıştır. Böylece zorbalığa dâhil olanlar ve zorbalığa dâhil olmayanlar olarak iki kategori elde edilmiştir. Araştırmanın yordayıcı değişkenlerini cinsiyet, iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini arttıran beceriler oluştururken araştırmanın yordanan değişkenleri ise zorbalığa dâhil olanlar ve zorbalığa katılmayanlar oluşturmuştur. İkili lojistik regresyon analizinde referans değişken olarak zorbalığa katılmayanlar ele alınmıştır. İlk modelde SDÖ becerileriyle birlikte cinsiyet ikili lojistik regresyona alınmış ancak cinsiyetin model eşitliği için analize alınmasının uygun olmadığı

saptanmıştır (Eşitlik skoru=3,342, $p=0,068$). Bunun içinde cinsiyet değişkeni modelden çıkarılarak analiz yenilenmiştir.

Modele ait ilk sınıflandırma tablosu sonucunda (Block 0- Classification table) modele ait toplam yüzdenin %58,1 olduğu belirlenmiştir. Bu oranın şans yüzdesinden daha yukarıda bir değer alması gerekmektedir. Bunun için de modele ait şans oranı hesaplanmıştır. Zorbalığa katılmayanlar katılımcı sayısı (318/547=0,59) ve zorbalığa dâhil olanların katılımcı sayısının (229/547=0,41) araştırmadaki toplam katılımcı sayısına olan oranları göz önüne alınarak ($0,59^2+0,41^2=0,52$) modele ait şans oranının kestirim noktası %52 olarak belirlenmiştir. İkili lojistik regresyon analizi sonucunda son sınıflama tablosu (Block 1- Classification table) incelendiğinde zorbalığa katılmayanlarda %83,3'ünün, zorbalığa katılanlarda %34,5'inin model tarafından doğru yordandığı bulunmuştur. Bu yüzdelik oranlar karşılaştırıldığında zorbalığa katılmayanların zorbalığa dâhil olanlara oranla model yorumlamasında daha iyi sonuçlar vereceğini göstermektedir. Sınıflandırma tablosundaki toplam yüzdelik oran olan %69,2'in kestirim yüzdesi olan %52'in %25 daha fazla artırılmış oranı olan %65'den ($1,25 \times \%52=\%65$) daha yukarıda olduğu görülerek ikili lojistik regresyon analizinin şans doğrulama kriterini (chance accuracy criteria) karşıladığına karar verilmiştir.

İkili lojistik regresyonunda modele yordayıcı değişken olarak giren dört SDÖ becerisinin model için uygunluğu bir dizi kıstas aracılığıyla incelenmiştir. Bu kıstaslardan biri olan Omnibus testi sonucunda dört yordayıcı değişkenin dâhil edildiği modelin yeterli gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=33,683$, $sd=4$, $p=0,000$; Blok 0 için $-2LL=743,758$; Blok 1 için $-2LL=710,074$). Omnibus testinin anlamlı çıkması bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin anlamlılığının desteklendiğini göstermektedir (Schwab, 2007a). Ayrıca ilk $-2LL$ değerine göre ikinci $-2LL$ değerindeki düşüş yordayıcı değişkenlerin modele girdiklerinde modelin daha iyi yorumlanacağını göstermektedir (Field, 2005, s.236-237). Bu sonuç doğrultusunda dört yordayıcı değişkenin yer aldığı modelin bir bütün olarak yordanan değişkenleri ayırt ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Dört yordayıcı değişkenin doğrusal bileşimi zorbalığa katılmayan veya zorbalığa dâhil olmaya ait varyans %6'sıyla (Cox-Snell $R^2=0,060$) %8'ini (Nagelkerke $R^2=0,080$) açıklanmasıyla birlikte bu değerlerin kaba tahminler olduğu göz önüne alınmalıdır (Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.112). Son olarak Hosmer ve Lemeshow'un testi incelenmiştir ($\chi^2=15,905$, $sd=8$, $p=0,044$). Ki kare testinin türevi olan bu test ikili lojistik regresyon analizinde model uyum iyiliğini test etmekte (goodness of fit test) kullanılmaktadır. Her ne kadar Hosmer ve Lemeshow testinin önem düzeyi 0,05'den büyük çıkması

model için iyi uyumu işaret etmekle birlikte çoğu araştırmada bu sonuca ulaşılamamaktadır (Meyers, Gamst ve Guarino, 2006, s.248). Bunun en önemli nedeni ki kare testinin örneklem büyüklüğünden etkilenmesinden dolayı bu testin küçük örneklerde önem düzeyinin altında çıkma eğilimi göstermesidir (Garson, 2009b). Araştırma katılımcılarının sayısı göz önüne alındığında bu testin yeterli gösterdiği düşünülebilir. İkili lojistik regresyon için gereken tüm kıstasların karşılandığı gözlenerek ikili lojistik regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3: İkili Lojistik Regresyon Analizi Sonucu

Değişkenler	β	Standart hata	Wald	p	Üstünlük (Odds) oranı	Üstünlük oranı için %95 güven aralığı	
						En düşük	En yüksek
Sabit	2,380	0,582	16,693	0,000	10,803		
İletişim becerileri	0,041	0,026	2,397	0,122	1,042	0,989	1,097
Problem çözme becerileri	-0,073	0,023	10,190	0,001*	0,930	0,889	0,972
Stresle başa çıkma becerileri	0,012	0,020	0,386	0,534	1,012	0,974	1,053
Kendilik değerini arttıran beceriler	-0,051	0,020	6,594	0,010*	0,950	0,914	0,988

* $p \leq 0,050$, $sd=1$, Referans değişken= Zorbalığa katılmayan

İkili lojistik regresyon analizi SDÖ becerilerinin alt boyutları olan iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini arttıran beceriler olmak üzere toplamda dört yordayıcı değişkenin katılımcıların zorbalığa dâhil olmalarını veya olmamalarını önemli düzeyde yordayıp yordamamalarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Analizdeki bağımsız değişkenlerin her birine ait standart hata değerlerinin 2'nin altında olduğu gözlenerek analizde sayısal problemlerin (Numerical Problems) olmadığı bulunmuştur. Çoklu regresyon analizinde t -testinin her bir katsayının önem düzeyini incelenmesine benzer olarak lojistik regresyon analizinde t -testi yerine Wald istatistiği her tahmin katsayısı için istatistiksel önemi değerlendirmede kullanılmaktadır (Hair, Black ve ark., 2006, s.363). Bu doğrultuda iletişim becerilerinin ve stresle başa çıkma becerilerinin herhangi bir yordayıcı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme becerilerindeki artışın ise zorbalığa katılmamış olmaktan çok zorbalığa dâhil olma olasılığını azalttığı bulunmuştur. Problem çözme becerilerindeki bir birimlik artış zorbalığa katılmayan öğrencilerin üstünlük

oranında %7'lik (0,93-1) bir azalışa neden olmaktadır. Regresyon ve yapısal eşitlik modellerinde modelin test edilebilmesi için katsayıların belirgin bir alt ve üst sınırın üzerinde kalması beklenmektedir (Cesur, 2008). Lojistik regresyon analizinde de benzer olarak üstünlük oranların belirli alt ve üst sınırların içinde kalması beklenir. Üstünlük oranından yola çıkarak elde edilen bu sonuç için %95 güven aralığındaki üstünlük oranı kestirim noktaları incelendiğinde problem çözme becerilerine ait üstünlük oranının (0,93) belirlenen kestirim aralığında (0,889-0,972) kaldığı görülmektedir. Problem çözme becerilerine benzer olarak kendilik değerini artıran becerilerin de önemli yordayıcı etkisinin olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre öğrencilerin kendilik değerlerindeki bir birimlik artış zorbalığa katılmayan öğrencilerin üstünlük oranında %5'lik (0,95-1) bir azalışa neden olmaktadır. Kendilik değerini artıran becerilere ait üstünlük oranı da (0,950) kestirim noktaları (0,914-0,988) arasında kalmıştır. Bu iki bulgu doğrultusunda SDÖ becerilerinden ikisi olan problem çözme becerileri ve kendilik değerini arttıran becerilerin öğrencilerin zorbalığa dâhil olmamalarında koruyucu birer etmen oldukları anlaşılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulguların doğruluğu araştırma verisinin %20 ve %80'lik iki ayrı gruba ayrılarak %20'lik grubun bulgularıyla karşılaştırılmasına dayanan örnekleme ikiye bölme geçerliği yöntemi ile (Split-sample validation method) sınanmıştır (Schwab, 2007b). Araştırma katılımcılarının %20'sini (547/100 x 20= 110) oluşturan alt veri seti çapraz karşılaştırma için (Cross validation) araştırma verisinden sistematik seçkiyle seçilmiştir. Katılımcıların sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine belirli bir yığılma olmaması için sistematik seçki yöntemi tercih edilmiştir. Böylece veri setinde 1'den başlayarak 5'in katları alt veri setini oluşturmuştur. Sonuç olarak ikiye bölme geçerliği sonucunda da araştırma bulgularına benzer olarak problem çözme becerileri ($\beta=-0,057$, sh.=0,026, Wald=5,026, $p=0,025$, üstünlük oranı=0,944) ve kendilik değerini arttıran becerilerin ($\beta=-0,063$, sh.=0,022, Wald= 8,106, $p=0,004$, üstünlük oranı=0,939) yordayıcılık etkisinin önemli olduğu buna karşın araştırma iletişim becerileri ($\beta=0,046$, sh.=0,030, Wald=2,373, $p=0,123$, üstünlük oranı= 1047) ve stresle başa çıkma becerilerinin de ($\beta=0,000$, sh.=0,022, Wald=0,000, $p=0,996$, üstünlük oranı=1,000) yordayıcı etkisinin önemli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple ikiye bölme geçerliği sonucunda ikili lojistik regresyon analizi sonucunda elde edilen bulguların tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

TARTIŞMA

Araştırmada bulgularına göre katılımcılar arasında gözlenen zorbalık statülerinin kurban, zorba ve zorba/kurban olarak sıralandığı ve hemen hemen katılımcıların yarısının bir şekilde zorbalığın içine dâhil olduğu, kız öğrencilerin zorbalığa katılmama oranlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu buna karşın erkeklerin zorbalığa katılma oranlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve kızların erkeklere oranla daha fazla kurban olma statüsünde yer aldıkları ancak bu oranlar arasında gözlenen bu farklılıkların anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte zorba/kurban statüsünde erkekler kızlara oranla daha fazla zorba/kurban olma eğilimindedirler. Zorbalığın farklı statüleri sınıf düzeyine göre önemli farklılıklar göstermemekle birlikte zorbalık statülerine ait yüzdeler oranlar dikkate alındığında zorba olan öğrencilerin çoğunlukla 8. sınıfta oldukları, kurban ve zorba/kurban olan öğrenciler arasında en fazla yığılmanın 7. sınıf düzeyinde olduğu, zorbalığa katılmama oranının ise en fazla 6. sınıf düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. İkili lojistik regresyon analiziyle SDÖ becerilerinden iletişim becerilerinin ve stresle başa çıkma becerilerinin herhangi bir yordayıcı etkisinin olmadığı; problem çözme ve kendilik değerini arttıran becerilerindeki artışın ise zorbalığa katılmamış olmaktan çok zorbalığa dâhil olma olasılığını azalttığı bulunmuştur. Bulgular çapraz karşılaştırma yöntemiyle araştırma verisinin iki alt sete ayrılmasıyla incelendiğinde İkili lojistik regresyon analizinde elde edilen bulgularla benzer sonuçlara ulaşılarak problem çözme ve kendilik değerini arttıran becerilerin zorbalığa dâhil olmayı azaltan önemli ve tutarlı birer öge oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada zorbalık statülerinin kurban, zorba ve zorba/kurban olarak sıralandığı ve hemen hemen katılımcıların yarısının bir şekilde zorbalığın içine dâhil olduğu belirlenmiştir. Atik (2006) ve Gökler (2007) araştırmalarında zorbalık statülerine dâhil olmanın kurban, zorba/kurban ve zorba olarak sıralandığını bulmuşlardır. Bu araştırmalarda benzer olarak kurban olmanın ilk sırada yer almasına rağmen zorba olmanın zorba/kurban olmaya göre daha fazla oranda katılımlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Tıprıdamaz Sipahi'nin (2008) araştırmasında ulaştığı zorbalığa katılım oranı (%49) olan oran, hipotez oranı olarak belirlenerek araştırma katılımcılarının zorbalığa dâhil olma oranlarıyla (%42) karşılaştırıldığında bu araştırmadaki katılımcıların zorbalığa katılım oranlarının önemli düzeyde daha düşük olduğu görülmüştür. Buca ve Bornova ilçelerinde yaşayan ailelerin benzer sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri sahip oldukları kabul edilebileceği için yıllara göre zorbalığın azaldığı düşünülebilir. Her ne kadar bu iki araştırma bulguları arasında zorbalığa katılım oranlarındaki önemli

farklılığın nedenleri tam olarak bilinmese de son yıllarda hızla okullarda yürütülen zorbalığı azaltmaya yönelik çalışmaların önemli katkısı olduğu düşünülebilir.

Kız öğrencilerin zorbalığa katılmama oranlarının erkeklere göre erkeklerin ise zorbalığa katılma oranlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve kızların erkeklere oranla daha fazla kurban olma statüsünde yer aldıkları bulunurken bu oranlar arasında gözlenen farklılıkların anlamlı olmadığı görülmüştür. Zorbalığa katılma ya da katılmama da cinsiyetin önemli bir değişken olup olmadığı araştırma bulgularında oldukça farklılık göstermektedir. Alanyazında erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalık statüsünde yer aldıkları (Pişkin, 2003; Pekel, 2004; Neft, 2006; Aşıcı ve Aslan, 2010) zorbalığın herhangi bir statüsünde yer almada cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farkın olmadığı (Dölek, 2002; Kapçı, 2004; Atik, 2006) erkeklerin kızlara oranla daha fazla kurban oldukları (Rigby ve Slee, 1991; Olweus, 1994; Paterika ve Houndoumadi, 2001; Seals ve Young, 2003; Pişkin ve Ayas, 2005) gibi birbirinden farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarındaki bu gibi farklılıkların kaynağı olarak ölçme araçlarının farklı ölçütlerle zorbalık statülerini belirlemesinden kaynaklandığı düşünülebileceği gibi kültürel ve sosyolojik farklılıkların varlığı da dikkate alınabilir.

Zorbalığın farklı statülerinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre önemli farklılıkların olmadığı belirlenmiştir. Sınıf düzeylerinde zorba, kurban, zorba/kurban ya da zorbalığa katılmayanların yüzdelik oranlarında bir dizi farklılıkların olduğu gözlenmekle birlikte sınıf düzeyi arttıkça zorba olmanın artma eğilimi gösterdiği kurban ve zorba/kurban olma oranının en fazla 7. sınıf düzeyinde olduğu ve zorbalığa katılmama oranının ise en yüksek oranla 6. sınıf düzeyinde oranlandığı saptanmıştır. Oliver ve Candappa (2003) İngiltere’de araştırmalarında 5. sınıf öğrencilerinin %51’inin zorbalığa dâhil olduğunu ancak 8. sınıfa doğru bu oranın %’8’e düştüğünü belirtmektedir. Bu sonuç bu araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Bunun nedeninin de kültürel ve sosyolojik farklılıklardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

İkili lojistik regresyon analizi sonucunda zorbalığa katılıp katılmama da iletişim becerilerinin ve stresle başa çıkma becerilerinin herhangi bir yordayıcı etkisinin olmadığı problem çözme ve kendilik değerini arttıran becerilerindeki artışın ise zorbalığa katılmamış olmaktan çok zorbalığa dâhil olma olasılığını azalttığı saptanmıştır. Neft (2006) zorbalığa katılmayan öğrencilerin SDÖ becerilerinin zorbalığa farklı statüsünde yer alan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Zorbalığa dâhil olan öğrenciler kişilerarası problemlere sahip olduklarından (Reiter ve Lapidot-

Lefler, 2007) zorbalığı önleme çalışmalarında problem çözme becerisinin geliştirilmesi gerektiği (Whitted ve Duppe, 2005) üzerinde durulmaktadır. Warden ve Mackinnon (2003) zorbaların, kurbanlara ve zorbalığa katılmayanlara göre sosyal problem çözme becerilerinin daha zayıf olduğunu bulmuştur. SDÖ becerilerinin zorbalığı önlemede etkili olduğu belirtilmektedir (CASEL, 2009). Pişkin (2002) okullarda zorbalığın önlenmesinde sosyal beceri programları ve problem/çatışma çözme becerilerini arttırmaya yönelik çalışmaların önemli olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca bu bulgu zorbalığa maruz kalanların benlik saygılarının düşük olduğu (Austin ve Joseph, 1996; Twemlow, Fonagy ve ark., 2001; O'Moore ve Kirkham, 2001; Griffin ve Gross, 2004; Rigby, 2007; Jankauskiene ve ark., 2008) ve Kaukiainen ve ark.'nın (2002) olumlu kendilik değerine sahip olmanın zorbalık sürecinden öğrenciyi koruyabileceği yönündeki açıklamalarıyla da tutarlılık göstermektedir. Tüm açıklamalar araştırma bulgularıyla benzerlik göstererek problem çözme ve kendilik değerini arttıran becerilerin zorbalıktan koruyucu etkisini öne çıkarmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencileri zorbalıktan korumak ve bağıışıklık kazandırmak okulla ilişkisi olan tüm bireylerin sorumluluğudur. Tüm bu kişilerin zorbalığı baş edilmesi gereken ciddi bir sorun olarak değerlendirilmesi zorunludur. Çünkü okullarda gözlenen zorbalığı önlemek birçok değişkenin aynı anda işe koşulması ve farklı disiplinlerdeki uzmanların bir arada çalışmasıyla başarılabilir (Totan, 2007). Zorbalığı önlemeye yönelik hazırlanan birçok eğitsel programda olduğu gibi odak mevcut tek bir sorunu çözmeye yönelikken SDÖ temelli programlar öğrencilerin öz-yönetim, problem çözme ve karar verme ve iletişim gibi yaşam becerilerini geliştirerek onların birçok sorunu çözmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Elias ve ark., 1997). Bu amaçla da SDÖ, zorbalığı önlemede güçlü bir yaklaşım olarak kendini göstermektedir (Neft, 2006).

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre okullarda zorbalığı önlemede hazırlanacak sosyal beceri programlarında problem çözme ve kendilik değerini arttıran becerileri geliştirmeye yönelik planlamaların yapılması zorbalığı azaltmada önemli birer öge oldukları görülmektedir. Bunun için de öğrenci kişilik hizmetlerinin ana unsuru olan okul rehberlik hizmetlerinde öğrencilerin ABD'nde birçok eyalette olduğu gibi SDÖ becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlemelerin yapılması yararlı olacaktır. Bu doğrultuda zorbalığı önlemede öne çıkan problem çözme ve kendilik

değerini arttıran becerilerin henüz daha çok erken yaşlarda kazanılmaya başlayan yaşamsal becerilerden olmasından dolayı erken çocukluk döneminde bu becerilerin desteklenmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- 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, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aşıcı, H. ve Aslan, S., 2010. Ergenler Okul Zorbalığı ile Algılanan Benlik Belirginliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 467-485.
- Austin, S. ve Joseph, S., 1996. Assessment of Bully/Victim Problems in 8 to 11 Year-Olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66(4), 447-456.
- Aysan, F., 1998. Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başaçıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Blake, S., Bird, J. ve Gerlach, L., 2007. Promoting Social and Emotional Development in Schools. A Practical Guide. Londra: Paul Chapman Publishing.
- Bogenc, A., 1998. Grupla Psikolojik Danışmanın Suçlu Gençlerin Kendine Saygı Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Burke, R. W., 2002. Social and Emotional Education in the Classroom. *Kappa Delta Pi Record*, 38(3), 108-111.
- CASEL, 2009. Social and Emotional Learning And Bullying Prevention. İnternette 09.09.2009 tarihinde [www.http://casel.org/downloads/2009_bullyingbrief.pdf](http://casel.org/downloads/2009_bullyingbrief.pdf) adresinden alınmıştır.
- Cesur, M. O., 2008. Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler

Örüntüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Champion, K., Vernberg, E., ve Shipman, K., 2003. Nonbullying Victims of Bullies: Aggression, Social Skills, and Friendship Characteristics. *Applied Developmental Psychology*, 24, 535-551.
- Chiaki, K. ve Shelley, H., 2009. Bullying and Stress In Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 29(3), 333-356.
- Cohen, J., 2001. Social and Emotional Education: Core Concepts and Practices. İçinde J. Cohen (Ed.), *Caring Classrooms Intelligent Schools the Social Emotional Education of Young Children*. New York: Teacher College Press.
- Dölek, N., 2002. Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Önleyici Bir Program Modeli. Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Elias, M. J., 2003. Academic and Social-Emotional Learning. Geneva: International Academy of Education and the International Bureau of Education.
- Elias, M. J., ve Tobias, S. E., 1996. Social Problem Solving Interventions in the Schools. New York: The Guilford Press.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weisberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E ve Shriver, T. P., 1997. Promoting Social and Emotional Learning. Guideline for Educators. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Field, A., 2005. Discovering Statistics Using SPSS. (2. Baskı). London: Sage Publications Inc.
- Fox, C. L. ve Boulton, M. J., 2003. Evaluating the Effectiveness of a Social Skills Training (SST) Programme for Victims of Bullying. *Educational Research*, 45(3), 231-247.
- Fox, C. L. ve Boulton, M. J., 2005. The Social Skills Problems of Victims of Bullying: Self, Peer and Teacher Perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 313-328.
- Garson, D. G., 2009a. Sampling. Statnotes: Topics in Multivariate Analysis. [Ders notu]. İnternette 22.02.2009 tarihinde <http://faculty.chass.ncsu.edu/garson/PA765/sampling.htm> adresinden alınmıştır.

- Garson, D. G., 2009b. Logistic Regression. Statnotes: Topics in Multivariate Analysis. [Ders notu]. İnternette 22.02.2009 tarihinde <http://faculty.chass.ncsu.edu/garson/PA765/logistic.htm> adresinden alınmıştır.
- Green, V. A., 2008. Bullying. İçinde Neil J. Salkind (Ed.) Encyclopedia of Educational Psychology. California: SAGE Publications, Inc.
- Green, S. B., ve Salkind, N. J., 2008. Using SPSS for Windows and Macintosh. Analyzing and Understanding Data (5. Baskı). New Jersey: Pearson Education Inc.
- Greeff, P., 2004. The Nature and Prevalence of Bullying During the Intermediate School Phase. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Free State Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Bloemfontein.
- Griffin, R. S. ve Gross, A. M., 2004. Childhood Bullying: Current Empirical Findings and Future Directions for Research. *Aggression and Violent Behaviour*, 9(4), 379-400.
- Gökler, R., 2007. İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hair, J. F., Black, W. B., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L., 2006. Multivariate Data Analysis (6. Baskı). New Jersey: Prentice Hall.
- Heydenberk, W. ve Heydenberk, R., 2007. More than Manners: Conflict Resolution in Primary Level Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 119-126.
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S., ve Kardeliene, L., 2008. Associations Between School Bullying and Psychosocial Factors. *Social Behavior and Personality*, 36(2), 145-162.
- Kabakçı, Ö. F., 2006. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kabakçı, Ö. M. ve Korkut, F., 2008. 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 77-86.
- Kapçı, E. G., 2004. İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(1), 1-13.

- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, M. ve Poskiparta, E., 2002. Learning Difficulties, Social Intelligence, and Self-Concept: Connections to Bully-Victim Problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 269-278.
- King, J. E., 2008. Binary Logistic Regression. İçinde J. W. Osborne (Ed.), Best Practices in Quantitative Methods. *California: Sage Publications Inc.*
- Kocayörük, A., 2000. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kusché, C. A., ve Greenberg, M. T., 2001. Paths in Your Classroom: Promoting Emotional Literacy and Alleviating Emotional Distress. İçinde J. Cohen (Ed.), Caring Classrooms Intelligent Schools the Social Emotional Education of Young Children. *New York: Teacher College Press.*
- Lee, C., 2004. Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and Other Professionals. *Londra: Paul Chapman Publishing.*
- Leech, N. L., Barrett, K. C., ve Morgan, G. A., 2005. SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation (2. Baskı). *New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.*
- Lopes, P. N., ve Salovey, P., 2004. Toward a Broader Education: Social, Emotional, and Practical Skills. İçinde J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang ve H. J. Walberg (Ed.), Building Academic Success on Social and Emotional Learning What Does the Research Say? *New York: Teacher College Press.*
- Meyers, L. S., Gamst, G., ve Guarino, A. J., 2006. Applied Multivariate Research. Design and Interpretation. *California: Sage Publications Inc.*
- Mckenzie, M., 2004. Seeing the Spectrum: North American Approaches to Emotional, Social, and Moral Education. *The Educational Forum*, 69(1), 79-90.
- Murphy, A. G. ve Banas, S. L., 2009. Character Education. Dealing with Bullying. *New York: Infobase Pub.*
- Neft, D. I., 2006. Social and Emotional Profiles of Bullies and Victims: Implications for School-Based Prevention Programs. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Rutgers Üniversitesi, New Jersey.

- O'Moore, M. ve Kirkham, C., 2001. Self-Esteem and Its Relationship to Bullying Behavior. *Aggressive Behaviour*, 27(4), 269-283.
- Olafsen, R. N. ve Viemerö, V., 2000. Bully/Victim Problems and Coping with Stress in School among 10- To 12-Year-Old Pupils in Åland, Finland. *Aggressive Behavior*, 26, 57-65.
- Oliver, C. ve Candappa, M., 2003. Tackling Bullying: Listening to the Views of Children and Young People. Londra: Thomas Coram Research Unit Institute of Education.
- Olweus, D., 1994. Bullying at School: Long-Term Outcomes for the Victims and Effective School Based Intervention Program. İçinde L. R. Huesmann (Ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. New York: Plenum Press.
- Olweus, D., 2005. Bullying at School. What We Know and What We Can Do. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Osborne, J. W. ve Overbay, A., 2008. Best Practices in Data Cleaning: How Outliers and "Fringelers" Can Increase Error Rates and Decrease the Quality and Precision of Your Results. İçinde J. W. Osborne (Ed.), *Best Practices in Quantitative Methods*. California: Sage Publications Inc.
- Öner Koruklu, N., 1998. Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Paterika, L. ve Houndoumadi, A., 2001. Bullying Among Primary School Children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21(2), 167-175.
- Pasi, R. J., 2001. Higher Expectations Promoting Social Emotional Learning and Academic Achievement in Your School. New York: Teacher College Press.
- Patti, J. ve Lantieri, L., 1999. Waging Peace in Our Schools Social and Emotional Learning Through Conflict Resolution, İçinde J. Cohen (Ed.), *Educating Minds and Hearts Social Emotional Learning and the Passage into Adolescence*. New York: Teachers College Press.
- Pekel, N., 2004. Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Başarı Durumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Pişkin, M., 2002. Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 531-562.
- Pişkin, M., 2003. Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Pişkin, M. ve Ayas, T., 2005. Zorba ve Kurban Lise Öğrencilerinin Utangaçlık, İçedönüklük, Dışadönüklük ve Özsaygı Değişkenleri Bakımından İncelenmesi. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri (21-23 Eylül). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Reiter, S., ve Lapidot-Lefler, N., 2007. Bullying among Special Education Students With Intellectual Disabilities: Differences in Social Adjustment and Social Skills. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 45(3), 174-181.
- Rigby, K., 2002. New Perspectives on Bullying. *Londra: Jessica Kingsley Publishers*.
- Rigby, K., 2007. Bullying in Schools and What to do about It. *Victoria: Acer Press*.
- Rigby, K. and Slee, P.T., 1991. Bullying among Australian School Children: Reported Behavior and Attitudes Toward Victims. *Journal of Social Psychology*. 131(5), 615-627.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S., 2007. Using Multivariate Statistics (5. Baskı). *Boston: Pearson Inc*.
- Teglasi, H. ve Rothman, L. A., 2001. Classroom-Based Program to Reduce Aggressive Behavior. *Journal of School Psychology*, 39(1), 71-94.
- Tıprıdamaz Sipahi, H., 2008. İzmir İli Bornova İlçesinde İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Toblin, R. L., Schwartz, D., Gorman, A. H. ve Abou-ezzeddine, T., 2005. Social-Cognitive and Behavioral Attributes of Aggressive Victims of Bullying. *Applied Developmental Psychology*, 26, 329-346.
- Totan, T., 2007. Okulda Zorbalığı Önlemede Eğitimcilere ve Ebeveynlere Öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 190-202.

- Totan, T., 2008. Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Twemlow, S. W., Fogany, P., Sacco, F. C., Gies, M. L. ve Hess, D., 2001. Improving the Social and Intellectual Climate in Elementary Schools by Addressing Bully-Victim-Bystander Power Struggles. İçinde Jonathan Cohen (Ed.). Caring Classrooms/Intelligent Schools. The Social Emotional Education of Young Children. *New York: Teacher College Press.*
- Schwab, A. J., 2007a. Logistic Regression. Basic Relationship [Ders notu]. İnternette 09.09.2009 tarihinde <http://www.utexas.edu/courses/schwab> adresinden alınmıştır.
- Schwab, A. J., 2007b. Logistic Regression. Complete Problems. Outlier and Influential Cases, Split-Sample Validation, Sample Problems. [Ders notu]. İnternette 09.09.2009 tarihinde <http://www.utexas.edu/courses/schwab> adresinden alınmıştır.
- Seals, D. ve Young, J., 2003. Bullying and Victimization: Prevalence and Relationship to Gender, Grade Level, Ethnicity, Self-Esteem And Depression. *Adolescence*, 38(152), 735-746.
- Smith, P. K. ve Brain, P., 2000. Bullying in School: Lessons from Two Decades of Research. *Aggressive Behaviour*, 26(1), 1-9.
- Solberg, M. E. ve Olweus, D., 2003. Prevalence Estimation of School Bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239-268.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L. ve Napolitano, S. A., 2009. Bullying, Prevention and Intervention. Realistic Strategies for Schools. *New York: Guilford Press.*
- Warden, D. ve Mackinnon, S., 2003. Prosocial Children, Bullies and Victims: An Investigation of Their Sociometric Status, Empathy and Social Problem-Solving Strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367-385
- Whitted, K. S. ve Duppe, D. R., 2005. Best Practices for Preventing or Reducing Bullying in Schools. *Children ve Schools*, 17(3), 167-175.
- Yöndem, Z. D. ve Totan, T., 2008. Ergenlerde Zorbalık Ve Stresle Başetme. *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 53-68.

- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P. ve Walberg, H. J., 2004. The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success. İçinde J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, ve H. J. Walberg (Ed.), Building Academic Success on Social and Emotional Learning What Does The Research Say? New York: Teacher College Press.
- Zins, J. E., Weissberg, R.P., Wang, M.C. ve Walberg, H. J., 2001. Social-Emotional Learning and School Success. *CEIC Review*, 10(6), 1-3.