

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIĞA MARUZ KALMA DÜZEYLERİ VE DEMOGRAFİK/KİŞİSEL FAKTÖRLERLE İLİŞKİSİ*

Mustafa Sarıgöl¹

Cüneyt Akar²

ÖZET

Bu çalışma, ilkökul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeylerini ve demografik ile kişisel faktörlerle olan ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada fiziksel, sözel, duygusal ve dijital zorbalık türlerine odaklanılmış ve zorbalığa maruz kalma oranları ile bu oranların cinsiyet, yaş, aile yapısı ve medya kullanım alışkanlıkları gibi değişkenlerle olan ilişkileri analiz edilmiştir. Bulgular, fiziksel zorbalığın en yüksek oranda gözlemlenen zorbalık türü olduğunu, erkek öğrencilerin hem zorbalık uygulama hem de mağdur olma oranlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, dijital zorbalık oranının düşük olmasına karşın, dijital medya kullanım süresi ile zorbalık arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çalışma, zorbalık oranlarının yaş ilerledikçe arttığını ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin zorbalığa daha fazla maruz kaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin olumlu tutumlarının, öğrencilerin zorbalık deneyimlerini azaltmada koruyucu bir etken olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, medya kullanım alışkanlıklarının zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu ve uzun süreli TV izleme ile dijital oyun oynama sürelerinin zorbalık oranlarını artırdığı bulunmuştur. Bu bulgular, zorbalıkla mücadelede eğitim, aile desteği ve medya kullanımı konularında alınacak önlemlerin önemini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, dijital zorbalık, kişisel özellikler, aile yapısı

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EXPOSURE TO BULLYING AND DEMOGRAPHIC/PERSONAL FACTORS

ABSTRACT

This study aims to examine the levels of bullying experienced by elementary school students and their relationship with demographic and personal factors. The research focuses on physical, verbal, emotional, and digital bullying types and analyzes the relationship between bullying exposure rates and variables such as gender, age, family structure, and media consumption habits. The findings indicate that physical bullying is the most commonly observed type, with male students showing higher rates of both perpetrating and being victims of bullying compared to female students. Although the rate of digital bullying is lower, a strong relationship was found between digital media usage time and bullying. The study also reveals that bullying rates increase with age, and students with fathers who have higher educational levels are more likely to experience bullying. The positive attitude of teachers is highlighted as a protective factor in reducing students' bullying experiences. Additionally, the study shows that media consumption habits are related to bullying behaviors, with longer TV watching and digital gaming times contributing to higher bullying rates. These findings emphasize the importance of measures in education, family support, and media usage in combating bullying.

Keywords: Peer bullying, digital bullying, personal characteristics, family structure

Önerilen Atıf: Sarıgöl, M. ve Akar, C. (2025). İlkokul Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Düzeyleri ve Demografik/Kişisel Faktörlerle İlişkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT)*, 9(1), 1-20. TrDoi: <https://trdoi.org/10.26023458/uled/1691179>

* Bu çalışma Akar C. danışmanlığında Sarıgöl M. tarafından hazırlanan aynı isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir

¹ Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi. sarigolmn@gmail.com

² Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi. akarcuneyt@gmail.com

1. PROBLEM DURUMU

Okullarda öğrenciler arası ilişkiler zaman zaman sağlıksız bir biçimde güç ve tahakküm dinamiklerine dönüşebilmekte, bu durum da akran zorbalığı olarak tanımlanan sistematik şiddet davranışlarını ortaya çıkarabilmektedir. Akran zorbalığı, özellikle son yıllarda öğrenciler arasında daha sık rapor edilen ve ciddi sonuçlar doğuran bir problem haline gelmiştir (Bayar ve Balcı, 2023; Lim & Hoot, 2015; Radwan, Abd-Ellatif & Abu-Elenin, 2021). Zorbalık, bir ya da birden fazla bireyin, kendisinden fiziksel veya psikolojik olarak daha zayıf bireylere yönelik tekrarlayan ve kasıtlı olarak zarar verici davranışlarda bulunması biçiminde tanımlanabilir (Olweus, 1993). Bu davranışlar yalnızca fiziksel saldırı biçiminde değil; sözel hakaret, tehdit, dışlama ya da dedikodu gibi çok çeşitli formlarda ortaya çıkabilmektedir (Besag, 1989).

Zorbalığa maruz kalan öğrencilerde yalnızca akademik başarı değil; özsaygı, arkadaş ilişkileri ve okul aidiyeti gibi önemli psikososyal faktörler de zarar görmektedir (Çinkır, 2006). Bu öğrenciler çoğunlukla dikkatlerini derse değil, kendilerini zorbalardan nasıl koruyacaklarına yoğunlaştırmakta; bu da öğrenme sürecinden uzaklaşmalarına neden olmaktadır (Whitted & Dupper, 2005). Bu süreç bazı öğrencilerde okuldan korkma, okula gitmek istememe ve sosyal izolasyon gibi daha derin sorunlara da yol açabilmektedir (Pişkin, 2002). Bu nedenle akran zorbalığı olgusunun iyi tanımlanması, biçimlerinin ve nedenlerinin anlaşılması, etkili önleme ve müdahale stratejilerinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Tani, Paul, Greenman & Schneider, 2003).

Zorbalık davranışları literatürde genellikle fiziksel, sözel ve duygusal zorbalık olmak üzere üç temel biçimde ele alınmaktadır (Griffin & Alan, 2004). Fiziksel zorbalık, doğrudan bedensel zarar verme eylemlerini kapsarken; sözel zorbalık hakaret, küçümseme ve tehdit gibi iletişim temelli saldırganlıkları içerir. Duygusal zorbalık ise bireyin sosyal dışlanma, yalnız bırakılma veya kasıtlı olarak görmezden gelinme gibi yollarla psikolojik olarak baskı altına alınmasını ifade eder (Akpınar ve Akpınar, 2022).

Türkiye'de yapılan araştırmalar, farklı eğitim seviyelerindeki öğrencilerde görülen akran zorbalığı olgusunun çeşitli psikososyal faktörlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmalar, bazı öğrencilerin zorbalık davranışını bir çatışma çözme stratejisi olarak benimsediğini ve bu davranışların temelinde genellikle kıskançlık, öfke gibi olumsuz duyguların yattığını göstermektedir (Bayar, 2018; Tatlıoğlu, 2016). Araştırma bulguları, empati becerileri zayıf olan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin daha yüksek olduğuna ve bu öğrencilerin duygularını sağlıklı bir şekilde ifade etmekte güçlük yaşadıklarına işaret etmektedir (Gökkaya ve Tekinsav-Sütcü, 2018). Benzer şekilde, sosyal çevresinden yeterli doyum alamayan öğrencilerin hem zorba hem de kurban rolüne daha sık girdikleri görülmektedir (Hilooğlu ve Cenkseven-Önder, 2010). Şener, Başar, Şen ve Öncü (2015) tarafından yapılan çalışma ise öğrencilerin zorba davranışları büyük ölçüde akranlarından model alarak öğrendiklerini ve bu tür davranışları sıklıkla sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu bulgular, zorbalık davranışlarının öğrenilmiş bir süreç olduğu ve okul ortamındaki sosyal etkileşimlerle şekillendiği gerçeğini desteklemektedir.

Cinsiyet değişkeni bakımından, erkek öğrencilerin hem zorbalık yapan hem de mağdur olan rollerinde daha sık bulunduğu (Altun-Kobul, Karahan, Yavrutürk ve Köse, 2022; Gökkaya ve Tekinsav-Sütcü, 2020), zorbalık eğilimlerinin de kızlara kıyasla daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Çelik, 2017; Özcan ve diğ., 2020). Kız öğrencilerin ise merhamet düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilse de (Nas, Sak ve Tanhan, 2021), bazı

çalışmalar kız öğrencilerin de belirli koşullarda daha fazla zorba davranış gösterdiğini ileri sürmektedir (Sarı, 2019). Öğretmenlere yönelik araştırmalarda ise, öğretmenlerin zorbalık kavramını merhametin zıttı olarak değerlendirdikleri, zorbalıkla karşılaştıklarında öğrencilerle birebir görüşmeler yaptıkları ve rehberlik birimlerine yönlendirme yoluna gittikleri ortaya konmuştur (Aydemir, Göçen ve Yıldırım, 2021; Üstün ve Şenyer, 2022).

Akran zorbalığı, öğrenciler arası ilişkilerin sağlıklı şekilde gelişimini engelleyen, özellikle okul ortamlarında sıkça rastlanan bir sosyal sorundur. Literatürde, bu olgunun yalnızca ortaokul ve lise değil, ilkokul düzeyinde de ciddi biçimde gözlemlendiğine dikkat çekilmektedir (Kale ve Demir, 2017). İlkokul öğrencileri arasında özellikle 4. sınıf düzeyinde zorbalık davranışlarının daha yaygınlaştığına yönelik bulgular, bu yaş grubunun sosyal etkileşim süreçlerinde artan baskı ve aidiyet arayışı ile ilişkilendirilebilir. Nitekim öğrencilerin zorba davranışlarla en çok okul bahçesinde ve okula gidip gelirken karşılaştıkları da vurgulanmaktadır (Kutlu, 2020; Kutlu ve Hamiden-Karaca, 2021). Bu bulgular, zorbalığın yalnızca sınıf içiyle sınırlı kalmadığını, okulun farklı fiziksel ve sosyal alanlarında da yoğun biçimde yaşandığını ortaya koymaktadır.

Zorbalık davranışlarının okul ortamında öğrenildiği yönündeki görüşler de literatürde yer almakta, özellikle akranlar arası etkileşimin modelleme yoluyla bu davranışları pekiştirdiği ifade edilmektedir (Başar ve Çetin, 2013). Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar ise sınıflarda en çok fiziksel ve sözel zorbalık türlerinin gözlemlendiğini ortaya koymaktadır (Altuntaş ve Sulak, 2022). İlkokul düzeyinde yapılan çalışmalara bakıldığında; araştırmaların genellikle öğrenci ve öğretmen görüşleri, sosyodemografik değişkenler, sosyal beceriler, kaygı düzeyi ve duygusal durumlar bağlamında yapılandırıldığı görülmektedir (Altuntaş ve Sulak, 2022; Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Demirel, 2022; Sarı ve Demirbağ, 2019).

Ortaokul düzeyindeki araştırmalarda ise zorbalığın duygusal temelleri, meydana geldiği alanlar ve öğrencilerin geliştirdiği başa çıkma stratejileri öne çıkmaktadır (Demir, 2012; Gencer, 2017; Gökkaya ve Tekinsav-Sütücü, 2018). Lise kademesinde ise demografik değişkenler, siber zorbalık, okul türleri, zorbalık türleri ve çözüm yolları gibi konular daha geniş bir çerçevede ele alınmıştır (Adalar-Çelenk ve Yıldızlar, 2019; Altun-Kobul ve diğ., 2022; Çelik, 2017; Dilmaç, 2014; Mercan ve Yıldırım-Sarı, 2018; Nas ve diğ., 2021). Özellikle son yıllarda dijital teknolojilerin gündelik hayatın merkezine yerleşmesiyle birlikte, geleneksel akran zorbalığına ek olarak dijital platformlarda gerçekleşen siber zorbalık olgusuna dair araştırmalar da artmıştır. Cep telefonu, tablet, sosyal medya gibi araçların zorba davranışların taşıyıcısı haline geldiği görülmektedir (Balaban-Salı, Ergün-Başak ve Baştürk-Akca, 2015; Demirel, 2022; Duan, Shao, Wang, Huang, Miao, Yang, & Zhu, 2020; Gencer, 2017; Güneş, 2018; Kocaşahan, 2012; Kocaturk, 2014; Özdemir ve Akar, 2011; Selfhout, Branje, Delsing, Ter Bogt, & Meeus, 2009)

Ancak genel olarak bakıldığında, akran zorbalığı ile ilgili çalışmaların büyük bir çoğunluğu ortaokul ve lise düzeyinde yoğunlaşmakta, ilkokul kademesi ise görece sınırlı biçimde incelenmektedir. İlkokul düzeyindeki araştırmaların sayıca az olması, bu yaş grubundaki çocukların zorbalık deneyimlerinin yeterince anlaşılmasına yol açmaktadır. Ayrıca teknolojik araç kullanımı ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkinin ilkokul öğrencileri özelinde sınırlı sayıda çalışmada ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın bu eksikliği gidermeye katkı sağlaması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını belirlemek ve bu durumun cinsiyet, sınıf düzeyi, aile yapısı, sosyoekonomik faktörler ve teknoloji kullanımı gibi çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemektir.

Araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. İlkokul öğrencilerinin fiziksel, sözel, duygusal ve dijital zorbalığa maruz kalma düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, ailenin birlikte yaşama durumu, zorbalık durumlarını aileyle paylaşma eğilimi ve ebeveynlerin çalışma durumu gibi faktörlere göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin yaşı, aile gelir düzeyi, ebeveyn eğitim seviyesi, hane halkı sayısı, kardeş sayısı, günlük televizyon izleme süresi, öğretmen müdahale davranışları, teknoloji kullanım süresi ve kitap okuma sıklığı ile zorbalık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemi, ilkokul düzeyindeki zorbalık olgusunu çok boyutlu olarak incelemesi ve elde edilecek bulguların hem eğitim politikalarının geliştirilmesine hem de öğretmenlerin zorbalıkla mücadele stratejilerinin oluşturulmasına katkı sağlayacak olmasından kaynaklanmaktadır. Çalışmanın sonuçlarının, okul temelli önleme programlarının geliştirilmesine ve ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik öneriler sunması beklenmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını çeşitli demografik, bireysel ve ailesel değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel/ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Fraenkel, & Wallen, 2006). Bu model aracılığıyla mevcut durumu ortaya koymak ve değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada, akran zorbalığı düzeyleri bağımlı değişken olarak ele alınmış, öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşları, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile birlikteliği, gelir düzeyi, kitap okuma sıklığı, günlük ekran süresi ve öğretmen müdahalesi gibi değişkenler bağımsız değişken olarak değerlendirilmiştir.

2.2. Katılımcılar

Bu çalışma, Ege Bölgesi'nde bir ilçede öğrenim gören toplam 281 ilkokul öğrencisi ile yapılmıştır. Katılımcılar, kolay erişilebilir örneklem yöntemi ile belirlenmiş olup, bu yöntem araştırmanın yapılacağı bölgedeki okullara kolayca ulaşılabilmesini sağlamış ve araştırmaya katılımı kolaylaştırmıştır. Ancak, bu örneklem yöntemi, bulguların yalnızca belirli bir coğrafi bölgeyle sınırlı olmasına ve bu nedenle genelleştirilememesine neden olabilir.

Çalışmaya katılacak öğrencilerden önce okul yönetiminden destek ve onay alınmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Değişken	N	%	Değişken	N	%
Cinsiyet			Anne Eğitim Düzeyi		
Kadın	140	49,8	Okuryazar Değil	11	3,9
Erkek	141	50,2	İlkokul	68	24,2
Sınıf			Ortaokul	67	23,8
1. Sınıf	44	15,7	Lise	83	29,5
2. Sınıf	59	21,0	Üniversite	52	18,5
3. Sınıf	109	38,8	Baba Eğitim Düzeyi		
4. Sınıf	69	24,6	Okuryazar Değil	11	3,9
Yaş			İlkokul	42	14,9
7 Yaş	19	6,8	Ortaokul	69	24,6
8 Yaş	61	21,7	Lise	91	32,4
9 Yaş	95	33,8	Üniversite	68	24,2
10 Yaş	86	30,6	Anne Baba Birlikte		
11 Yaş	20	7,1	Evet	21	7,5
Evde Yaşayan Kişi Sayısı			Hayır	260	92,5
2 Kişi	1	0,4	Gelir Düzeyi		
3 Kişi	8	2,8	Düşük	50	17,8
4 Kişi	86	30,6	Orta	157	55,9
5 Kişi	90	32,0	Yüksek	74	26,3
6 Kişi	46	16,4	Anne Çalışıyor Mu		
7 Kişi	30	10,7	Evet	84	29,9
8 Kişi +	20	7,1	Hayır	197	70,1
Kardeş Sayısı			Baba Çalışıyor Mu		
0 Kardeş	1	0,4	Evet	257	91,5
1 Kardeş	18	6,4	Hayır	24	8,5
2 Kardeş	104	37,0	TV İzleme Süresi		
3 Kardeş	94	33,5	1 Saatten Az	32	11,4
4 Kardeş	38	13,5	2 Saat	154	54,8
5 Kardeş +	26	9,3	3 Saat	60	21,4
Kardeşin Sırası			4 Saat	19	6,8
0. Kardeş	2	0,7	5 Saat	16	5,7
1. Kardeş	83	29,5	Cep/Tel Oyun Süresi		
2. Kardeş	108	38,4	1 Saatten Az	38	13,5
3. Kardeş	56	19,9	2 Saat	155	55,2
4. Kardeş	12	4,3	3 Saat	54	19,2
5. Kardeş +	20	7,1	4 Saat	17	6,0
Kitap Okuma Sıklığı			5 Saat	17	6,0
1 Kitap	4	1,4	Öğretmen Tutumu		
2	26	9,3	Çok Olumsuz	38	13,5
3	52	18,5	Az	37	13,2
4	63	22,4	Orta	19	6,8
5+ Kitap	136	48,4	Aileye Söyleme Durumu		
Aileye Söyleme Durumu	237	84,3	Olumlu	28	10,0
Evet	44	15,7	Çok Olumlu	159	56,6
Hayır			Toplam Katılımcı	281	

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, öğrencilerin demografik bilgilerini ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemeye yönelik iki farklı araç yoluyla toplanmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu formda; öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, günlük televizyon izleme süresi, cep telefonu ve tablet kullanma süresi gibi değişkenlere ilişkin çoktan seçmeli sorular yer almaktadır. Bu form aracılığıyla elde edilen veriler, akran zorbalığı ile bireysel ve çevresel değişkenler arasındaki ilişkileri analiz etmede kullanılmıştır.

2.3.2. Okullarda Şiddet/Zorbalık Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemek amacıyla, Çankır ve Karaman-Kepenekçi (2003) tarafından geliştirilen ve Çankaya (2011) tarafından ilköğretim düzeyine uyarlanan "Okullarda Şiddet/Zorbalık Ölçeği" kullanılmıştır. Beşli Likert tipi bir yapıya sahip olan bu ölçek, fiziksel zorbalık, sözel zorbalık ve duygusal zorbalık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin özgün formunda 19 madde yer almakta iken, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 5 madde çıkarılmış ve ölçek 14 maddeye indirgenmiştir (Çankaya, 2011). Ölçek ayrıca 3 sınıf öğretmeni ve 2 öğretim üyesinden oluşan uzman bir kurul tarafından incelenmiş ve ilkokul yaş grubuna uygun bulunmayan 2 madde daha çıkarılarak ölçek son hâliyle 12 maddeye düşürülmüştür (Demircioğlu ve Akar, 2024). Bu maddelerden 4'ü fiziksel, 5'i sözel ve 3'ü duygusal zorbalığa ilişkindir. Ölçek maddeleri şu sıklık düzeylerine göre puanlanmaktadır: 1 = Hiçbir zaman, 2 = Bir kez, 3 = Ara sıra, 4 = Çok sık, 5 = Her gün.

Mevcut çalışmada ölçeğe ayrıca 4 madde dijital ortamlarla ilgili sorular içermektedir. Böylece zorbalıkla ilgili toplam 16 soru sorulmuştur. Ekleme yapılmış dijital zorbalıkla ilgili sorularla birlikte ölçeğin beklenen yapıyı ölçüp ölçemediğinin test edilmesi amacıyla, 160 kişilik bir örneklem grubu üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA analizi, ölçeğin faktör yapısının, teorik olarak beklenen yapıya uygun olup olmadığını test etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları, ölçeğin dijital zorbalıkla ilgili maddelerin, diğer zorbalık türleriyle tutarlı bir yapı sergileyip sergilemediğini ve ölçeğin genel olarak geçerliliği hakkında bilgi sunmayı amaçlamıştır.

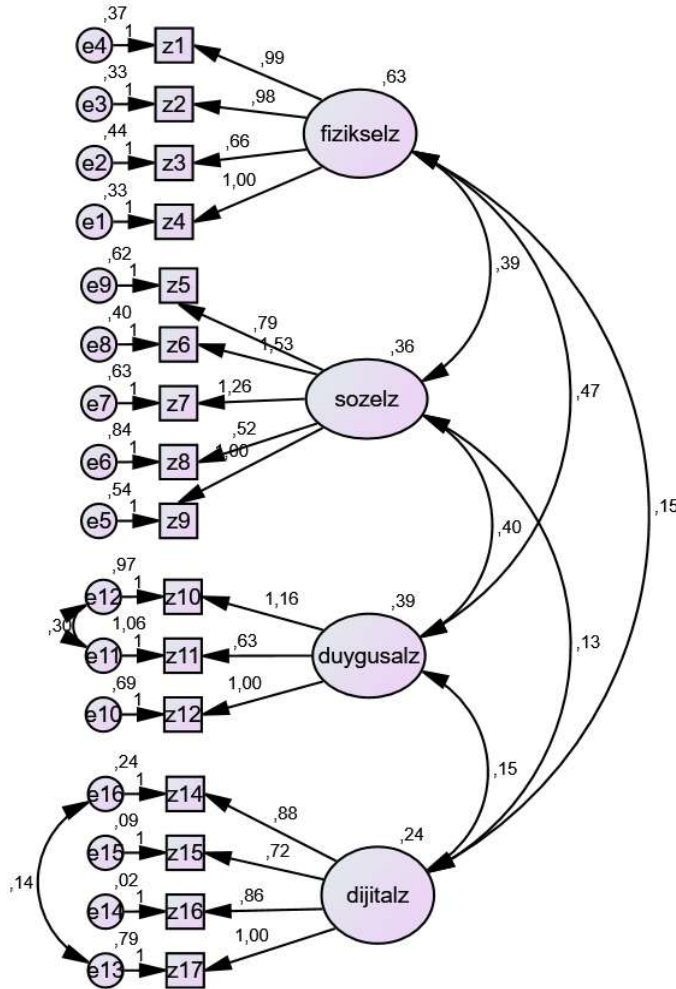
Tablo 2. Okullarda Şiddet/Zorbalık Ölçeğine İlişkin DFA Analizi Uyum İndeks Değerleri

Uyum İyiliği İndeksi Kabul Değerleri	Elde Edilen Değer	Değerlendirme
CMIN/DF ≤ 3 (iyi), ≤ 5 (kabul edilebilir)	1,87	Kabul edilebilir düzeyde
RMSEA $\leq 0,08$ (kabul edilebilir), $\leq 0,05$ (iyi)	0,08	Kabul edilebilir düzeyde
GFI $\geq 0,85$ (kabul edilebilir), $\geq 0,90$ (iyi)	0,85	Kabul edilebilir düzeyde
AGFI $\geq 0,80$ (kabul edilebilir), $\geq 0,90$ (iyi)	0,80	Kabul edilebilir düzeyde
CFI $\geq 0,90$ (kabul edilebilir), $\geq 0,95$ (iyi)	0,90	Kabul edilebilir düzeyde
IFI $\geq 0,90$ (kabul edilebilir), $\geq 0,95$ (iyi)	0,91	Kabul edilebilir düzeyde
RMR $\leq 0,08$ (kabul edilebilir), $\leq 0,05$ (iyi)	0,08	Kabul edilebilir düzeyde

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda elde edilen uyum iyiliği indeksleri, ölçeğin yapısal geçerliliğini değerlendirmek amacıyla literatürdeki kabul edilebilir sınırlarla karşılaştırılmıştır. Tablo 2'ye göre, elde edilen değerlerin çoğu kabul edilebilir düzeyde olup, sadece AGFI değeri marjinal olarak kabul edilebilir sınırdadır. Bu sonuçlar, ölçeğin genel yapısının teorik beklentilerle uyumlu olduğunu, ancak bazı küçük iyileştirmelere ihtiyaç duyabileceğini göstermektedir. Özellikle, GFI, CFI, AGFI ve IFI gibi indeksler iyi uyumu göstermektedir. Bu, ölçeğin yapısal geçerliliğinin büyük ölçüde sağlandığını göstermektedir (Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007; Whittaker & Schumacker, 2022).

Ölçekten alınabilecek puan aralığı 16 ile 80 arasında değişmekte olup, puanların artması öğrencinin daha sık zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir. Araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde, ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .89 olarak hesaplanmış ve ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir (George, & Mallery, 2019). DFA diyagramı Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. Okullarda Şiddet/Zorbalık Ölçeğine İlişkin DFA Diyagramı



4. Verileri toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sürecinde, okul yönetimleri ve sınıf öğretmenleriyle iş birliği yapılarak gerekli izinler ve destek sağlanmıştır. Ölçek uygulanmadan önce etik kurul onayı ve veli onamları alınmıştır. Ölçeğin uygulanması aşamasında, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak, bizzat uygulayıcı tarafından yönergeler çocuklara sözlü olarak aktarılmış ve ölçek maddeleri yüz yüze yöneltilmiştir. Bu yöntem, öğrencilerin soruları doğru anlamalarını ve uygun şekilde yanıt verebilmelerini kolaylaştırmak amacıyla tercih edilmiştir. Elde edilen veriler, çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim özelliklerine uygun bir ölçme-değerlendirme yaklaşımıyla kayıt altına alınmıştır.

Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma (SS) değerleri verilmiştir. Ardından, cinsiyet gibi iki değişkenli olan bağımsız gruplar için t-testi, sınıf düzeyi için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Farkın kaynağı için Tukey testi uygulanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin yaşı, gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi, yaşayan kişi sayısı, kardeş sayısı, günlük televizyon izleme süresi, öğretmenin zorbalık karşısındaki müdahale durumu, cep telefonu/tablet kullanım süresi ve aylık kitap okuma sıklığı gibi faktörlerin zorbalık düzeyleri ile ilişkisi Pearson korelasyon analizi ile belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak ilkokul öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin temel istatistikler, ardından bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular sırasıyla verilmiştir.

Tablo 3. Temel İstatistiklere İlişkin Bulgular

Değişken	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma	Yüzde (%)
Fiziksel Zorbalık	281	4	20	7.19	3.25	35,95
Sözel Zorbalık	281	5	25	9.44	4.14	37,76
Duygusal Zorbalık	281	3	15	5.55	2.53	36,66
Dijital Zorbalık	281	4	20	5.15	2.33	25,75
Toplam Zorbalık	281	16	80	27.32	10.24	34,15

Tablodan elde edilen temel istatistikler, öğrencilerin farklı zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerini göstermektedir. Her bir zorbalık türü için hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri, bu türlerin genel olarak nasıl bir dağılıma sahip olduğunu ve öğrenciler arasında ne kadar çeşitlilik olduğunu ortaya koymaktadır.

Fiziksel Zorbalık: Fiziksel zorbalık için ortalama puan 7.19, standart sapma ise 3.25 olarak hesaplanmıştır. Bu, öğrencilerin fiziksel zorbalığa maruz kalma düzeylerinin genellikle düşük olduğunu, ancak bu konuda geniş bir çeşitlilik bulunduğunu göstermektedir. Yüzde değeri ise %35.95 olarak belirtilmiş, bu da öğrencilerin önemli bir kısmının fiziksel zorbalığa maruz kaldığını işaret etmektedir. *Sözel Zorbalık:* Sözel zorbalıkta ortalama puan 9.44 ve standart sapma 4.14'tür. Bu değerler, öğrencilerin sözel zorbalıkla daha fazla karşılaştığını ve bu zorbalık

türünün daha yaygın olduğunu göstermektedir. Yüzde değeri %37.76 olarak belirtilmiş, bu da öğrencilerin daha büyük bir kısmının sözel zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir.

Duygusal Zorbalık: Duygusal zorbalık için ortalama 5.55 ve standart sapma 2.53 hesaplanmıştır. Bu değer, duygusal zorbalığın da öğrenciler arasında önemli bir sorun olduğunu, ancak fiziksel ve sözel zorbalığa göre daha düşük bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Yüzde değeri %36.66 olarak verilmiştir.

Dijital Zorbalık: Dijital zorbalık için ortalama 5.15 ve standart sapma 2.33'tür. Dijital zorbalık, öğrencilerin en az maruz kaldığı zorbalık türü olarak görülüyor. Yüzde değeri %25.75 olarak, dijital zorbalığın diğer türlere kıyasla daha düşük bir yaygınlıkta olduğunu göstermektedir. *Toplam Zorbalık:* Toplam zorbalık için ortalama puan 27.32, standart sapma ise 10.24 olarak belirlenmiştir. Bu, öğrencilerin genel olarak zorbalık deneyimlerinin orta seviyede olduğunu ve oldukça geniş bir dağılım gösterdiğini işaret eder. Yüzde değeri %34.15 ile toplamda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin büyük bir kısmını kapsadığını ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri farklı türlerde değişiklik göstermekte olup, özellikle sözel ve fiziksel zorbalık en yaygın türler olarak öne çıkmaktadır. Dijital zorbalık ise diğer türlere kıyasla daha düşük yaygınlık göstermektedir. Bu bulgular, eğitim ortamlarında zorbalığın farklı şekillerde ele alınması gerektiğini ve dijital zorbalığa yönelik de daha fazla farkındalık çalışmalarının yapılması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Fiziksel Zorbalık	Kız	140	6,79	2,85	-2,068	0,040
	Erkek	141	7,59	3,58		
Sözel Zorbalık	Kız	140	8,97	3,92	-1,919	0,056
	Erkek	141	9,91	4,31		
Duygusal Zorbalık	Kız	140	5,40	2,61	-0,991	0,323
	Erkek	141	5,70	2,45		
Dijital Zorbalık	Kız	140	4,97	2,11	-1,303	0,194
	Erkek	141	5,33	2,52		
Toplam Zorbalık	Kız	140	26,12	9,61	-1,977	0,049
	Erkek	141	28,52	10,73		

Tablodan elde edilen verilere göre, öğrencilerin cinsiyetlerine göre zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerinde bazı farklılıklar gözlemlenmiştir. p-değeri (2-tailed), gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını değerlendirmek için kullanılmıştır. Fiziksel zorbalık açısından yapılan analizde, kız öğrenciler için ortalama 6.79, erkek öğrenciler için ise ortalama 7.59 olarak bulunmuştur. Erkek öğrenciler, fiziksel zorbalığa maruz kalma açısından kızlardan daha yüksek bir ortalama değere sahip olup, p-değeri = 0.040 ile bu fark istatistiksel olarak

anlamlıdır ($p < 0.05$). Bu da cinsiyetin fiziksel zorbalığa maruz kalma düzeyinde anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir. Sözel zorbalık için yapılan değerlendirmede, kız öğrenciler için ortalama 8.97, erkek öğrenciler için ise ortalama 9.91 olarak hesaplanmıştır. Erkek öğrenciler, sözel zorbalık düzeyinde kızlardan daha yüksek bir ortalamaya sahip olmakla birlikte, p -değeri = 0.056 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0.05$). Bu durum, cinsiyetin sözel zorbalık düzeyinde önemli bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Duygusal zorbalık açısından, kız öğrenciler için ortalama 5.40, erkek öğrenciler için ise ortalama 5.70 bulunmuştur. Erkek öğrenciler, duygusal zorbalığa maruz kalma açısından biraz daha yüksek bir ortalama değere sahip olsa da, p -değeri = 0.323 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0.05$). Bu da cinsiyetin duygusal zorbalık düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Dijital zorbalık verilerine göre, kız öğrenciler için ortalama 4.97, erkek öğrenciler için ise ortalama 5.33 hesaplanmıştır. Erkek öğrenciler dijital zorbalığa biraz daha fazla maruz kalmaktadır. Ancak, p -değeri = 0.194 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0.05$), bu da dijital zorbalık açısından cinsiyetin etkisinin önemli bir fark yaratmadığını göstermektedir. Toplam zorbalık düzeyine bakıldığında ise kız öğrenciler için ortalama 26.12, erkek öğrenciler için ise ortalama 28.52 olarak bulunmuştur. Erkek öğrenciler, toplam zorbalığa maruz kalma açısından kızlardan daha yüksek bir ortalama değere sahip olup, p -değeri = 0.049 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Bu sonuç, cinsiyetin toplam zorbalık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Genel olarak, fiziksel zorbalık ve toplam zorbalık açısından erkek öğrenciler daha yüksek değerlere sahipken, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve dijital zorbalık açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özellikle fiziksel zorbalık ve toplam zorbalık açısından cinsiyetin etkisi anlamlıdır. Bu, erkek öğrencilerin daha fazla fiziksel zorbalığa ve toplam zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir.

Tablo 5. Anne Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

	Anne çalışma durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Fiziksel Zorbalık	Evet	84	7,04	3,17	-0,510	0,610
	Hayır	197	7,25	3,30		
Sözel Zorbalık	Evet	84	9,20	3,96	-0,635	0,526
	Hayır	197	9,54	4,22		
Duygusal Zorbalık	Evet	84	5,40	2,42	-0,648	0,518
	Hayır	197	5,61	2,58		
Dijital Zorbalık	Evet	84	5,11	2,32	-0,171	0,864
	Hayır	197	5,16	2,34		
Toplam Zorbalık	Evet	84	26,74	10,02	-0,618	0,537
	Hayır	197	27,57	10,35		

“Anne çalışıyor mu” değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, annesi çalışan öğrenciler ile annesi çalışmayan öğrenciler arasındaki zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerinde anlamlı bir fark gözlemlenmemektedir. İşte bulgular:

Annesi çalışan öğrencilerin ortalama fiziksel zorbalık puanı 7.04, annesi çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 7.25'tir. Yapılan t-testi sonuçlarına göre, t-değeri -0.510 ve p-değeri 0.610'dur. Bu, anne çalışma durumu ile fiziksel zorbalık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Sözel zorbalık açısından, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanı 9.20, annesi çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 9.54'tür. Bu fark için yapılan t-testi, t-değeri -0.635 ve p-değeri 0.526 ile bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Duygusal zorbalık düzeyinde ise, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanı 5.40, annesi çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 5.61'dir. t-değeri -0.648 ve p-değeri 0.518 bulunmuş olup, bu fark da anlamlı değildir. Dijital zorbalık açısından ise, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanı 5.11, annesi çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 5.16'dır. Yapılan t-testi sonucunda, t-değeri -0.171 ve p-değeri 0.864 ile bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Son olarak, toplam zorbalık düzeyi için, annesi çalışan öğrencilerin ortalama puanı 26.74, annesi çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 27.57'dir. Bu fark için yapılan t-testi, t-değeri -0.618 ve p-değeri 0.537 ile anlamlı bir fark olmadığını işaret etmektedir.

Anne çalışma durumu ile öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Tüm zorbalık türlerinde ve toplam zorbalık düzeyinde, annesi çalışan ve annesi çalışmayan öğrenciler arasında benzer düzeylerde zorbalık deneyimleri gözlemlenmiştir. Bu, annenin çalışma durumunun öğrencilerin zorbalık deneyimleri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığına işaret etmektedir.

Tablo 6. Baba Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

	Baba Çalışma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Fiziksel Zorbalık	Evet	257	7,03	3,12	-2,617	0,009
	Hayır	24	8,83	4,21		
Sözel Zorbalık	Evet	257	9,31	4,00	-1,678	0,094
	Hayır	24	10,79	5,30		
Duygusal Zorbalık	Evet	257	5,52	2,49	-0,620	0,536
	Hayır	24	5,86	2,97		
Dijital Zorbalık	Evet	257	5,04	2,19	-2,592	0,010
	Hayır	24	6,32	3,32		
Toplam Zorbalık	Evet	257	26,91	9,73	-2,253	0,025
	Hayır	24	31,80	14,14		

Baba çalışma durumu değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, babası çalışan öğrenciler ile babası çalışmayan öğrenciler arasındaki zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerinde bazı anlamlı farklar gözlemlenmiştir. İşte bulgular:

Babası çalışan öğrencilerin ortalama fiziksel zorbalık puanı 7.03, babası çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 8.83'tür. t-değeri -2.617 ve p-değeri 0.009 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Bu, babası çalışmayan öğrencilerin fiziksel zorbalığa daha fazla maruz kaldığını göstermektedir. Sözel zorbalık açısından ise babası çalışan öğrencilerin ortalama puanı 9.31, babası çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 10.79'dur. t-değeri -1.678 ve p-değeri 0.094 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0.05$).

Baba çalışma durumu ile sözel zorbalık arasında önemli bir fark bulunmamaktadır. Duygusal zorbalık açısından, babası çalışan öğrencilerin ortalama puanı 5.52, babası çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 5.86'dır. t-değeri -0.620 ve p-değeri 0.536 ile bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > 0.05$). Baba çalışma durumu ile duygusal zorbalık arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Dijital zorbalık açısından, babası çalışan öğrencilerin ortalama puanı 5.04, babası çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 6.32'dir. t-değeri -2.592 ve p-değeri 0.010 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Bu, babası çalışmayan öğrencilerin dijital zorbalığa daha fazla maruz kaldığını göstermektedir. Toplam zorbalık düzeyinde ise, babası çalışan öğrencilerin ortalama puanı 26.91, babası çalışmayan öğrencilerin ortalama puanı ise 31.80'dir. t-değeri -2.253 ve p-değeri 0.025 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).

Babası çalışmayan öğrencilerin toplam zorbalığa daha fazla maruz kaldığı söylenebilir. Sonuç olarak, fiziksel zorbalık, dijital zorbalık ve toplam zorbalık açısından babası çalışmayan öğrenciler daha yüksek ortalamalara sahipken, sözel zorbalık ve duygusal zorbalık açısından babası çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Babası çalışmayan öğrenciler, fiziksel ve dijital zorbalık ile daha fazla karşılaşılıyorlar ve toplam zorbalık düzeyleri de daha yüksek. Bu bulgular, babanın çalışma durumu ile öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Aileye Söyleme Durumuna Göre Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

	Aileye Söyleme Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Fiziksel Zorbalık	Evet	236	7,09	3,20	-1,294	0,197
	Hayır	44	7,78	3,53		
Sözel Zorbalık	Evet	236	9,39	4,03	-0,501	0,616
	Hayır	44	9,74	4,77		
Duygusal Zorbalık	Evet	236	5,49	2,50	-0,709	0,479
	Hayır	44	5,79	2,70		
Dijital Zorbalık	Evet	236	5,06	2,28	-1,406	0,161
	Hayır	44	5,60	2,60		
Toplam Zorbalık	Evet	236	27,03	10,07	-1,108	0,269
	Hayır	44	28,90	11,22		

Zorbalığa maruz kalmanın "aileye söyleme durumu" değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri ile zorbalığı ailelerine bildirip bildirmemeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fiziksel zorbalık açısından, ailesine söyleyen öğrencilerin ortalama puanı 7.09, söylemeyen öğrencilerin ortalama puanı ise 7.78'dir. Bu fark, t-değeri -1.294 ve p-değeri 0.197 ile istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sözel zorbalıkta, ailesine söyleyen öğrencilerin ortalama puanı 9.39, söylemeyen öğrencilerin ortalama puanı ise 9.74'tür ve bu fark da p-değeri 0.616 ile anlamlı değildir. Duygusal zorbalıkta, ailesine söyleyen öğrencilerin ortalama puanı 5.49, söylemeyen öğrencilerin ortalama puanı ise 5.79'dur ve p-değeri 0.479 ile bu fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

Dijital zorbalık açısından, ailesine söyleyen öğrencilerin ortalama puanı 5.06, söylemeyen öğrencilerin ortalama puanı ise 5.60'dır ve p-değeri 0.161 ile bu fark da anlamlı değildir. Toplam zorbalık düzeyinde ise, ailesine söyleyen öğrencilerin ortalama puanı 27.03, söylemeyen öğrencilerin ortalama puanı ise 28.90'dır ve p-değeri 0.269 ile bu fark da anlamlı bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri ile bu durumu ailelerine bildirip bildirmemeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Hem ailesine söyleyen hem de söylemeyen öğrenciler arasında fiziksel, sözel, duygusal, dijital ve toplam zorbalık düzeylerinde benzer sonuçlar elde edilmiştir, bu da zorbalık deneyimlerinin aileye bildirip bildirilmemesiyle doğrudan ilişkilendirilmediğini göstermektedir.

Tablo 8. Anne Baba Beraber/Ayrı Olma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

	Birliktelk	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Fiziksel Zorbalık	Berber	258	7.1230	3.11845	-0.998	0.319
	Ayrı	21	7.8571	4.54187		
Sözel Zorbalık	Berber	258	9.3980	4.03876	-0.268	0.789
	Ayrı	21	9.6486	5.01353		
Duygusal Zorbalık	Berber	258	5.5554	2.46665	0.639	0.523
	Ayrı	21	5.1905	3.07602		
Dijital Zorbalık	Berber	258	5.0724	2.12291	-1.329	0.185
	Ayrı	21	5.7619	3.80664		
Toplam Zorbalık	Berber	258	27.1487	9.61933	-0.570	0.569
	Ayrı	21	28.4581	15.15803		

"Anne baba beraber ayrı olma durumu" değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sayısının düşük olması nedeniyle bu bulgulara dair daha sağlam bir yorum yapmak zordur. Fiziksel zorbalık açısından, anne ve baba beraber yaşayan öğrencilerin ortalama puanı 7.12, anne ve baba ayrı olan öğrencilerin ortalama puanı ise 7.86'dır. Bu fark, t-değeri -0.998 ve p-değeri 0.319 ile istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sözel zorbalıkta, anne ve baba beraber yaşayan öğrencilerin ortalama puanı 9.40, anne ve baba ayrı olan öğrencilerin ortalama puanı ise 9.65'tir ve p-değeri 0.789 ile bu fark da anlamlı değildir.

Duygusal zorbalıkta, anne ve baba beraber yaşayan öğrencilerin ortalama puanı 5.56, anne ve baba ayrı olan öğrencilerin ortalama puanı ise 5.19'dur ve p-değeri 0.523 ile bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dijital zorbalık açısından, anne ve baba beraber yaşayan öğrencilerin ortalama puanı 5.07, anne ve baba ayrı olan öğrencilerin ortalama puanı ise 5.76'dır ve p-değeri 0.185 ile bu fark da anlamlı değildir.

Toplam zorbalık düzeyinde ise, anne ve baba beraber yaşayan öğrencilerin ortalama puanı 27.15, anne ve baba ayrı olan öğrencilerin ortalama puanı ise 28.46'dır ve p-değeri 0.569 ile bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Sonuç olarak, anne ve babanın birlikte ya da ayrı olmasının öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Ancak, anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sayısının az olması, bu bulgulara dair sağlam bir yorum yapmayı zorlaştırmaktadır.

Tablo 9. Sınıf Düzeyine Göre Oneway-Anova (F) Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p	Ortalamaların Karşılaştırılması
Fiziksel Zorbalık	1	44	5.6591	1.8165	11.172	0.000	4>1
	2	59	7.4425	4.0557			
	3	109	6.6415	2.6305			
	4	69	8.8073	3.4362			
Sözel Zorbalık	1	44	7.7045	2.2781	4.841	0.003	4>1
	2	59	9.3847	4.1938			
	3	109	9.3825	3.9797			
	4	69	10.6798	4.8606			
Duygusal Zorbalık	1	44	4.9091	1.9862	1.341	0.261	
	2	59	5.8136	2.6940			
	3	109	5.5217	2.2797			
	4	69	5.7742	3.0195			
Dijital zorbalık	1	44	4.6591	1.3459	2.389	0.069	
	2	59	4.9661	2.5459			
	3	109	5.0630	2.0512			
	4	69	5.7509	2.9050			
Zorbalık Toplam	1	44	22.9318	4.7270	6.202	0.000	4>1
	2	59	27.6068	11.7164			
	3	109	26.6087	8.7879			
	4	69	31.0122	12.2773			

Sınıf düzeyine göre yapılan F-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği bazı bulgular elde edilmiştir. Fiziksel zorbalık açısından, F-testi sonuçları $F = 11.172$ ve p -değeri = 0.000 olarak bulunmuştur, bu da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Gruplar arası farklar incelendiğinde, 1. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($Fark = -3.148$, $p = 0.000$). Bu da 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerinden daha fazla fiziksel zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymaktadır. Sözel zorbalık açısından da anlamlı bir fark bulunmuştur; F-testi sonuçları $F = 4.841$ ve p -değeri = 0.003 olarak belirlenmiştir. 1. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu ($Fark = -2.975$, $p = 0.001$) gözlemlenmiştir, bu da 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre

daha fazla sözel zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir. Duygusal zorbalık düzeyinde ise $F = 1.341$ ve p -değeri = 0.261 bulunmuş, bu da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Yani, duygusal zorbalık düzeyinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Dijital zorbalık düzeyinde de, $F = 2.389$ ve p -değeri = 0.069 bulunmuş olup, bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir. Son olarak, toplam zorbalık düzeyine göre yapılan F-testi sonuçları $F = 6.202$ ve p -değeri = 0.000 bulunmuş, bu da toplam zorbalık düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Gruplar arası farklar incelendiğinde, 1. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (Fark = -8.080, $p = 0.000$). Bu, 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre daha fazla toplam zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, fiziksel zorbalık, sözel zorbalık ve toplam zorbalık açısından sınıf düzeyine göre anlamlı farklar bulunurken, duygusal zorbalık ve dijital zorbalık açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu, 4. sınıf öğrencilerinin özellikle fiziksel ve sözel zorbalık açısından daha fazla zorbalığa uğradığını göstermektedir.

Tablo 10. Korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Zorbalık Toplam	1													
2. Fiziksel Zorbalık	.86	1												
3. Sözel Zorbalık	.90	.67	1											
4. Duygusal Zorbalık	.81	.58	.65	1										
5. Dijital Zorbalık	.72	.52	.52	.48	1									
6. Yaş	.18	.21	.13	.13	.15	1								
7. Evde Yaş K. Sayısı	.010	.14	.04	.09	.06	.18	1							
8. Kaç Kardeş	.04	.10	.01	.00	.01	.15	.62	1						
9. Anne Eğitim	-.03	-.03	-.04	-.03	.01	-.03	-.31	-.27	1					
10. Baba Eğitim	.06	.11	-.03	.05	.10	.03	-.26	-.19	.57	1				
11. Gelir	.02	.03	-.01	.04	.02	.08	-.04	-.00	.11	.08	1			
12. Kitap Okuma	-.03	-.11	.01	-.02	.01	.04	-.11	-.07	.25	.26	.12	1		
13. TV İzleme Süresi	.18	.21	.11	.13	.15	.04	.03	.01	-.22	-.05	-.04	-.05	1	
14. Cep/Tel. Oy Süresi	.12	.19	.04	.08	.12	.13	.08	-.01	-.08	.01	-.07	-.22	.48	1
15. Öğretmen Tutumu	.04	.03	.06	.09	-.04	-.15	-.27	-.22	.14	.12	-.09	.06	.01	-.01

$r = .12$ ile $r = .17$ arası 0.05 düzeyinde; $r = .18$ ve üzeri 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

1. Zorbalık Türleri ve Zorbalığa Maruz Kalma

Zorbalığa maruz kalma ile fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve dijital zorbalık arasında yüksek ve anlamlı pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Özellikle, zorbalığa maruz kalan öğrencilerde fiziksel zorbalık ($r =$

0.858, $p < 0.01$) ve sözel zorbalık ($r = 0.901$, $p < 0.01$) gibi zorbalık türlerine daha sık rastlanmaktadır. Bu, zorbalığa uğrayan öğrencilerin genel zorbalık deneyimlerinin arttığını ve farklı zorbalık türlerine de daha fazla maruz kaldıklarını göstermektedir. Duygusal zorbalık ($r = 0.805$, $p < 0.01$) ve dijital zorbalık ($r = 0.720$, $p < 0.01$) ile zorbalığa maruz kalma arasında da güçlü ilişkilere rastlanmıştır. Bu bulgular, zorbalık türlerinin birbirini pekiştiren bir etkiye sahip olduğunu ve zorbalık mağdurlarının çoklu zorbalık deneyimlerine daha sık uğradığını göstermektedir.

2. Yaş ve Zorbalığa Maruz Kalma

Yaş ile zorbalığa maruz kalma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = 0.184$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Bu durum, yaş arttıkça öğrencilerin zorbalığa maruz kalma oranının da arttığını göstermektedir. Ayrıca, yaş ile fiziksel zorbalık ($r = 0.212$, $p < 0.01$), sözel zorbalık ($r = 0.130$, $p < 0.05$), duygusal zorbalık ($r = 0.126$, $p < 0.05$) ve dijital zorbalık ($r = 0.145$, $p < 0.05$) arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgular, yaşın ilerlemesiyle birlikte öğrencilerin zorbalık türlerine maruz kalma oranlarının da arttığını ve özellikle dijital platformlarda zorbalığa maruz kalma oranının yükseldiğini göstermektedir.

3. Ailevi Durum ve Zorbalığa Maruz Kalma

Baba eğitim düzeyi ile zorbalığa maruz kalma arasında güçlü bir pozitif ilişki ($r = 0.571$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Baba eğitim seviyesi arttıkça, öğrencilerin zorbalığa uğrama oranlarının da arttığı gözlemlenmiştir. Bu durum, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, evdeki kişi sayısı ile zorbalığa maruz kalma ($r = 0.096$, $p < 0.05$) ve fiziksel zorbalık ($r = 0.143$, $p < 0.05$) arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Evdeki kalabalık ortamların öğrencilerin sosyal ilişkilerini ve zorbalıkla karşılaşma olasılıklarını artırabileceği düşünülmektedir.

4. Dijital ve Sosyal Medya Kullanımı ile Zorbalığa Maruz Kalma

TV izleme süresi ile zorbalığa maruz kalma arasında pozitif bir ilişki ($r = 0.177$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Bu durum, dijital medya ve televizyonun, öğrencilerin sosyal davranışlarını etkileyebileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, cep telefonu oyun süresi ile zorbalığa maruz kalma arasında güçlü bir pozitif ilişki ($r = 0.476$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Dijital oyunlar oynayan öğrencilerin zorbalığa daha fazla maruz kaldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, dijital medya kullanımının, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini olumsuz yönde etkileyerek zorbalık deneyimlerini artırabileceğini göstermektedir.

5. Öğretmen Tutumu ve Zorbalığa Maruz Kalma

Öğretmen tutumu ile zorbalığa maruz kalma arasında negatif bir ilişki ($r = -0.147$, $p < 0.05$) bulunmuştur. Bu, öğretmenlerin olumlu tutumlarının öğrencilerin zorbalığa uğrama oranlarını azaltabileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrenci ilişkilerinin, zorbalığı önleyici bir etki yarattığı düşünülebilir. Öğretmen tutumunun, öğrencilerin zorbalık deneyimlerini şekillendirmede önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak zorbalığa maruz kalma düzeyleri, yaş, ailevi durumlar, dijital medya kullanımı, öğretmen tutumları ve sosyal çevre gibi birçok faktörle etkileşimde bulunmaktadır. Dijital medya kullanımı, ailevi sosyoekonomik durumlar ve öğretmen tutumları, zorbalığa maruz kalma düzeyini etkileyen önemli faktörlerdir. Bu nedenle,

zorbalığa karşı daha etkili müdahale ve önleyici programların geliştirilmesi için bu faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bulgular öğrencilerin farklı zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerini ortaya koymakta, öğrencilerin çoğunlukla sözel ve fiziksel zorbalıkla karşılaştığını, dijital zorbalığın ise diğer türlere kıyasla daha düşük bir yaygınlıkta olduğunu göstermektedir. Fiziksel zorbalığa maruz kalan öğrencilerin oranı %35.95, sözel zorbalık oranı ise %37.76 ile daha yüksek seviyelerde belirlenmiştir. Duygusal zorbalık, %36.66 ile fiziksel ve sözel zorbalıkla benzer düzeyde seyrederken, dijital zorbalık, %25.75 oranı ile en düşük orana sahiptir. Toplam zorbalık oranı ise %34.15 ile orta seviyede bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlar, zorbalığın eğitim ortamlarında farklı şekillerde ele alınması gerektiğini, özellikle sözel ve fiziksel zorbalığın yaygınlığının daha fazla vurgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca dijital zorbalığa yönelik daha fazla farkındalık ve önlem çalışması yapılması gerektiği de anlaşılmaktadır.

Fiziksel zorbalık, bu araştırma kapsamında en yaygın gözlemlenen zorbalık türü olarak öne çıkmaktadır. Araştırmamızda, fiziksel zorbalığa maruz kalma oranı %35,95 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, Demircioğlu ve Akar'ın (2024) çalışmasıyla paralellik göstermekle birlikte, söz konusu çalışmada bu oranın %39,3 olarak tespit edilmesi, aradaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olabileceğine işaret etmektedir. Her iki çalışmada da erkek öğrencilerin fiziksel zorbalığa daha fazla maruz kaldığı gözlemlenmiştir. Mevcut araştırmada da erkek öğrencilerin fiziksel zorbalık deneyimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiş olup, bu durum literatürdeki genel eğilimle örtüşmektedir (Sherer & Sherer, 2011; Pouwels, Noorden, Lansu & Cillessen, 2018).

Sözel zorbalık bağlamında ise bu araştırmada maruziyet oranı %37,76 olarak saptanmıştır. Demircioğlu ve Akar (2024) tarafından yapılan çalışmada bu oranın %42,2 olarak bulunması, sözel zorbalığın cinsiyetler arasındaki dağılımı açısından dikkat çekicidir. Elde edilen bulgular, erkek öğrencilerin hem sözel zorbalığa maruz kalma hem de bu davranışı sergileme oranlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Duygusal zorbalık açısından ise maruziyet oranı %36,66 olarak belirlenmiş olup, bu oran fiziksel ve sözel zorbalığa kıyasla nispeten daha düşüktür. Demircioğlu ve Akar (2024) çalışmasında duygusal zorbalık oranının %40,1 olarak tespit edilmesi, cinsiyet faktörünün bu tür zorbalık üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermekle birlikte, erkek öğrencilerin yine de daha fazla mağdur olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, Güneş (2018) ve Kocatürk (2014) gibi çalışmalarla uyumlu olarak, duygusal zorbalığın daha düşük prevalansa sahip olduğunu ve farklı dinamiklerle ilişkili olabileceğini desteklemektedir.

Dijital zorbalık ise bu çalışmada %25,75 oranıyla diğer zorbalık türlerine göre daha az yaygın olarak tespit edilmiştir. Bununla birlikte, dijital zorbalık ile cep telefonu ve tablet kullanım süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, Kocatürk (2014) ve Özdemir ve Akar (2011) tarafından yapılan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Dijital zorbalığın artış göstermesi, öğrencilerin dijital medya ve sosyal ağlara maruziyetleriyle ilişkilendirilebilir. Araştırmamızda, mobil oyun kullanım süresinin artmasıyla zorbalık deneyimlerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Bu durum, dijital medya kullanımının zorbalık davranışlarını tetikleyebileceğine dair literatürdeki bulguları desteklemektedir (Gencer, 2017; Kocatürk, 2014). Benzer şekilde,

televizyon izleme süresi ile zorbalığa maruz kalma arasında pozitif bir korelasyon tespit edilmiş olup, bu bulgu özellikle şiddet içerikli programların öğrencilerin olumsuz davranışlarını artırabileceği yönündeki çalışmalarla uyumludur (Burhan & Moradzadeh, 2020; Twenge & Campbell, 2018). Ayrıca, televizyonun pasif bir medya tüketimi biçimi olması nedeniyle, öğrencilerin sosyal beceri gelişimini olumsuz etkileyerek zorbalık davranışlarını artırabileceği öne sürülebilir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, uluslararası literatürle karşılaştırıldığında, zorbalık deneyimlerinin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul özelliklerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Tayland, Çin ve Hindistan gibi ülkelerde yapılan çalışmalarda zorbalığa maruz kalma oranlarının ülkelere göre değişkenlik gösterdiği bilinmektedir. Örneğin, Tayland'da %49,7, Çin'de %30,4 ve Hindistan'da %77,5 olarak tespit edilen zorbalık oranları (Xu et al., 2020; Hennig et al., 2017), mevcut çalışmada belirlenen oranlarla (fiziksel zorbalık: %35,95; sözel zorbalık: %37,76; duygusal zorbalık: %36,66) karşılaştırıldığında, özellikle Tayland'daki verilere yakınlık göstermektedir.

Cinsiyet ve Zorbalık Davranışları

Bu çalışmanın bulguları, zorbalık davranışlarında cinsiyet temelli farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, erkek öğrencilerin hem zorbalık uygulama hem de mağdur olma oranlarının kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir (Altun-Kobul ve diğ., 2022). Bu eğilim, özellikle fiziksel ve sözel zorbalık boyutlarında belirgin şekilde gözlemlenirken, duygusal ve dijital zorbalıkta cinsiyet farklarının daha sınırlı kaldığı görülmüştür.

Fiziksel ve Sözel Zorbalıkta Cinsiyet Farklılıkları

Araştırma bulguları, erkek öğrencilerin fiziksel zorbalıkta hem fail hem de mağdur olarak daha fazla yer aldığını göstermektedir. Bu durum, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir (Güneş, 2018). Literatürde, erkeklerin agresif davranışlara yönelik sosyalleşme süreçleri (Kocaturk, 2014) ve fiziksel gücün bir göstergesi olarak zorbalığın normalize edilmesi (Pouwels at al., 2018), bu bulguları destekler niteliktedir. Benzer şekilde, sözel zorbalığın da erkekler arasında daha yaygın olduğu tespit edilmiştir (Çelik, 2017; Özcan ve diğ., 2020).

Duygusal ve Dijital Zorbalıkta Cinsiyetin Rolü

Duygusal zorbalık söz konusu olduğunda, cinsiyet etkisinin daha zayıf olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, çalışmamızda erkeklerin duygusal zorbalık mağduriyetinde hâlâ ön planda olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, Sherer & Sherer'in (2011) çalışmasıyla kısmen uyumlu olmakla birlikte, literatürdeki bazı çelişkili sonuçları da akla getirmektedir. Dijital zorbalık bağlamında ise cinsiyet farkının anlamlılığını yitirdiği gözlemlenmiştir. Bu durum, teknoloji kullanımının evrenselleşmesi ve anonimliğin cinsiyet ayrımını azaltmasıyla açıklanabilir.

Çalışmanın bulguları, uluslararası literatürle tutarlılık göstermektedir. Özellikle Sherer & Sherer (2011) ile Pouwels at al., (2018) çalışmalarında olduğu gibi, erkek öğrencilerin zorbalık davranışlarına daha fazla karıştığı ve zorbalığa daha fazla maruz kaldığı görülmüştür. Bununla birlikte, kız öğrencilerin de zorbalık davranışları sergilediği, ancak bu davranışların erkek öğrencilere kıyasla daha düşük düzeylerde olduğu tespit edilmiştir.

Yaş ve Sınıf Düzeyinin Zorbalığa Maruz Kalma Üzerindeki Etkisi

Çalışma bulguları, yaş ile zorbalığa maruz kalma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır ($r = 0.184, p < 0.01$). Özellikle 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla zorbalığa maruz kaldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, yaş arttıkça zorbalık deneyimlerinin de arttığı yönündeki genel eğilimi desteklemektedir. Ayrıntılı analizler, bu ilişkinin tüm zorbalık türleri için geçerli olduğunu göstermiştir: fiziksel zorbalık ($r = 0.212, p < 0.01$), sözel zorbalık ($r = 0.130, p < 0.05$), duygusal zorbalık ($r = 0.126, p < 0.05$) ve dijital zorbalık ($r = 0.145, p < 0.05$).

Bulunan bu sonuçlar, literatürdeki bazı çalışmalarla uyumlu olmakla birlikte bazı çelişkiler de içermektedir. Pellegrini & Long (2002), büyük yaştaki öğrencilerin zorbalık durumlarıyla daha iyi başa çıkabildiklerini ve daha gelişmiş sosyal becerilere sahip olduklarını öne sürmektedir. Ancak çalışmada, özellikle 4. sınıf öğrencilerinde zorbalığa maruz kalma oranlarının daha yüksek çıkması, bu görüşle kısmen çelişmektedir. Bu durum, Flannery at al., (2004) ile Pişkin'in (2002) çalışmalarında ortaya konan bulgularla daha uyumludur.

Sınıf düzeyine göre zorbalık deneyimlerindeki bu farklılıklar, Kutlu (2020) ve Kale ve Demir'in (2017) çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir. Özellikle fiziksel ve sözel zorbalığın üst sınıflarda daha yaygın olması, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve sosyal etkileşimlerindeki değişimlerle açıklanabilir. Ancak duygusal ve dijital zorbalıkta sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmaması, bu zorbalık türlerinin yaştan bağımsız olarak her düzeyde görülebildiğini düşündürmektedir.

Ailevi Faktörlerin Zorbalık Deneyimlerine Etkisi

Çalışma bulguları, ailevi faktörlerin öğrencilerin zorbalığa maruz kalma deneyimlerinde önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle baba eğitim düzeyi ile zorbalığa maruz kalma arasında güçlü bir pozitif ilişki tespit edilmiştir ($r = 0.571, p < 0.01$). Bu beklenmedik bulgu, baba eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin zorbalık deneyimlerinin arttığını göstermektedir. Bu durum, yüksek eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının daha fazla akademik beklentiye maruz kalması ve bunun sosyal ilişkilerde stres yaratmasıyla açıklanabilir.

Diğer bir önemli bulgu, evdeki kişi sayısı ile zorbalığa maruz kalma ($r = 0.096, p < 0.05$) ve fiziksel zorbalık ($r = 0.143, p < 0.05$) arasındaki anlamlı ilişkidir. Kalabalık aile ortamlarının, çocukların sosyal beceri gelişimini olumsuz etkileyebileceği ve zorbalık deneyimlerini artırabileceği düşünülebilir. Ancak, anne-babanın çalışma durumu veya birlikte/ayrı yaşama durumlarının zorbalık deneyimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmaması dikkat çekicidir.

Baba eğitim düzeyi ile zorbalık arasındaki pozitif ilişki, literatürdeki bazı çalışmalarla çelişmektedir. Geleneksel olarak, ebeveyn eğitim düzeyinin yüksek olmasının koruyucu bir faktör olduğu varsayılmaktadır. Ancak bizim bulgularımız, yüksek eğitilmiş babaların çocuklarında görülen bu artışı, muhtemelen bu çocukların daha fazla akademik baskı altında olmaları ve sosyal ilişkilerde daha fazla rekabet yaşamalarıyla açıklanabilir.

Kalabalık aile ortamlarının zorbalık riskini artırması, aile içi kaynakların paylaşımındaki zorluklar ve bireysel ilginin azalmasıyla ilişkilendirilebilir.

Öğretmen Tutumunun Koruyucu Rolü

Araştırma bulguları, öğretmen tutumu ile zorbalığa maruz kalma arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r = -0.147$, $p < 0.05$). Bu bulgu, öğretmenlerin olumlu ve destekleyici tutumlarının, öğrencilerin zorbalık deneyimlerini azaltmada etkili bir koruyucu faktör olabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle etkili sınıf yönetimi ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinin kalitesinin, zorbalık olaylarının önlenmesinde kritik rol oynadığı görülmektedir.

Öğretmen tutumunun koruyucu etkisi ise, etkili okul ikliminin zorbalığı önlemedeki rolünü vurgulayan çalışmalarla (Olweus, 1993) uyumludur. Öğretmenlerin sınıfta adil ve tutarlı davranışlar sergilemesinin, öğrenciler arasında güvenli bir ortam yarattığı ve zorbalık davranışlarını caydırdığı düşünülebilir.

Medya Kullanım Alışkanlıkları ve Zorbalık İlişkisi

Çalışma bulguları, öğrencilerin medya kullanım alışkanlıklarının zorbalık deneyimleriyle anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle TV izleme süresi ve cep telefonu/tabletle oyun oynama süresinin, zorbalıkla pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

TV İzleme Süresi ve Zorbalık İlişkisi

TV izleme süresi ile zorbalık toplam puanı ($r = 0.18$, $p < 0.01$), fiziksel zorbalık ($r = 0.21$, $p < 0.01$), duygusal zorbalık ($r = 0.13$, $p < 0.05$) ve dijital zorbalık ($r = 0.15$, $p < 0.05$) arasında anlamlı pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Bu bulgular, uzun süreli TV izlemenin, özellikle şiddet içerikli programlara maruz kalmanın, öğrencilerin mutsuzluk davranışlarını artırabileceği yönündeki literatürle uyumludur (Burhan & Moradzadeh, 2020; Twenge & Campbell, 2018). Ayrıca, TV'nin pasif bir medya tüketimi olması nedeniyle, öğrencilerin sosyal beceri gelişimini olumsuz etkileyerek zorbalık davranışlarını tetikleyebileceği düşünülebilir.

Cep Telefonu/Tabletle Oyun Oynama Süresi ve Zorbalık

Cep telefonu veya tabletle oyun oynama süresi de fiziksel zorbalık ($r = 0.19$, $p < 0.01$), dijital zorbalık ($r = 0.12$, $p < 0.05$) ve genel zorbalık ($r = 0.12$, $p < 0.05$) ile pozitif ilişki göstermektedir. Bu durum, şiddet içerikli dijital oyunların saldırgan davranışları artırabileceği (Gentile et al., 2011) ve çevrimiçi etkileşimlerin dijital zorbalık riskini yükseltebileceği şeklinde yorumlanabilir. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin sosyal medya ve çevrimiçi oyunlarda geçirdikleri sürenin artması, siber zorbalık deneyimlerini de beraberinde getirebilir.

Kitap Okuma ve Etkisi

Bu çalışmanın bulguları, öğrencilerin ekran başında geçirdikleri sürenin (özellikle TV ve dijital oyunlar) zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, medya içeriklerindeki şiddet unsurlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini desteklemektedir. Öte yandan, kitap okuma gibi daha yapıcı aktivitelerin zorbalıkla doğrudan bir ilişkisi olmasa da, akademik ve sosyal gelişimi destekleyerek dolaylı bir koruyucu etki sağlayabileceği düşünülebilir. ABİDE (2018) raporuna göre, en az zorbalık davranışı sergileyen öğrenciler, aynı zamanda en fazla okuyan öğrencilerdir. Bu durum, okuma alışkanlıkları ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif bir bağ olduğunu düşündürmektedir. Zorlu, Öneren ve Çiftçi (2019) de okuma ile empatik duyarlılık arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur ki bu, ideal vatandaşlığın önemli bir bileşeni olarak kabul edilir. Öte yandan,

sınırlı okuma alışkanlığının olumsuz davranışlarla bağlantılı olduğu görülmektedir. Örneğin, Sili (2012), en yüksek saldırganlık düzeyine sahip öğrencilerin en az okuyan öğrenciler olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak bu çalışmanın bulguları, zorbalık olgusunun çok boyutlu ve karmaşık yapısını ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları, zorbalık davranışlarının cinsiyet, yaş, ailevi faktörler, medya kullanım alışkanlıkları ve öğretmen tutumu gibi çeşitli değişkenlerle anlamlı ilişkiler gösterdiğini belgelemiştir. Özellikle erkek öğrencilerin fiziksel ve sözel zorbalıkta daha aktif rol aldığı, yaş ilerledikçe zorbalık deneyimlerinin arttığı ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerde zorbalık oranlarının beklenmedik şekilde yükseldiği görülmüştür. Medya kullanımı açısından bakıldığında, uzun süreli TV izleme ve dijital oyun oynama alışkanlıklarının zorbalık davranışlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışlarının zorbalığı azaltmada koruyucu bir faktör olduğu anlaşılmıştır.

6. ÖNERİLER

1. Fiziksel Zorbalığın Azaltılması İçin Eğitim Programları Geliştirilmesi

Çalışmamızda fiziksel zorbalık oranı en yüksek bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, okullarda fiziksel zorbalığı önlemeye yönelik eğitim programları ve atölyeler düzenlenmesi önerilmektedir. Bu programlarda öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesi, sağlıklı iletişim ve çatışma çözme becerilerinin kazandırılması önemlidir. Ayrıca, fiziksel zorbalığa karşı topluluk temelli bir yaklaşım benimsenerek, öğrenciler arasındaki dayanışma duygusunun artırılması sağlanabilir.

2. Erkek Öğrencilere Yönelik Destekleyici Programlar

Çalışmamızda erkek öğrencilerin fiziksel ve sözel zorbalığa daha fazla maruz kaldığı ve bu davranışları daha fazla sergilediği gözlemlenmiştir. Bu durum, erkek öğrencilerin sosyalleşme süreçlerinde agresif davranışların pekiştirilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bağlamda, erkek öğrenciler için özel olarak tasarlanacak psikolojik destek ve davranışsal rehberlik programları, duygusal zekânın gelişmesine katkı sağlayabilir. Erkek öğrencilerin, zorbalık dışındaki olumlu davranışları sergileyebilmesi için sosyal beceri eğitimlerine ağırlık verilmesi gerekmektedir.

3. Dijital Zorbalığın Önlenmesine Yönelik Dijital Medya Eğitimi

Çalışmamızda dijital zorbalık oranlarının artan teknoloji kullanımı ile bağlantılı olduğu görülmüştür. Öğrencilere dijital medya kullanımının etik ve güvenli yolları öğretilmeli, internet ortamında saygılı davranışlar sergileme konusunda eğitimler verilmelidir. Ayrıca, dijital zorbalığın yayılmasını engellemek için okulda dijital zorbalık karşıtı kampanyalar düzenlenebilir ve öğrencilere sosyal medya platformlarında karşılaştıkları zorbalığa karşı nasıl rapor verebilecekleri öğretilmelidir.

4. Medya Kullanım Sürelerinin Kontrol Altına Alınması

Çalışmamızda, uzun süreli TV izleme ve dijital oyun oynama sürelerinin zorbalık davranışları ile ilişkilendirildiği bulunmuştur. Bu nedenle, medya kullanım sürelerinin sınırlanması önerilmektedir. Aileler ve okullar arasında iş birliği yaparak, öğrencilerin ekran başında geçirdikleri sürelerin kontrollü bir şekilde azaltılması sağlanabilir. Ayrıca, öğrencilere kitap okuma ve spor gibi alternatif sosyal

aktiviteler teşvik edilmelidir. Kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi, öğrencilerin empati kurma ve sosyal becerilerini artırarak zorbalık davranışlarını azaltabilir.

5. *Aile Destek Programları ve Ebeveyn Eğitimi*

Çalışmamızda baba eğitim düzeyinin yüksek olması ile zorbalık arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, bu da yüksek eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarına daha fazla akademik beklenti koymasının bir sonucu olabilir. Ailelere yönelik eğitim programları düzenlenerek, ebeveynlerin çocukların psikolojik gelişimlerine daha fazla katkı sağlamaları teşvik edilmelidir. Özellikle baba-çocuk ilişkilerinin güçlendirilmesi, çocukların daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olabilir.

6. *Öğretmen Eğitimi ve Okul İklimi Geliştirilmesi*

Çalışmamızda öğretmen tutumlarının zorbalığı azaltmadaki koruyucu rolü belirgin şekilde ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin sınıf içindeki adaletli, tutarlı ve destekleyici tutumları pekiştirilmelidir. Öğretmenlere yönelik zorbalıkla mücadeleyle ilgili eğitimler verilmesi ve okul ikliminin olumlu yönde geliştirilmesi önerilmektedir. Okullarda güvenli bir ortam yaratılmalı, öğrencilerin zorbalıkla ilgili yaşadıkları sorunları rahatça ifade edebileceği destek sistemleri kurulmalıdır.

7. *Zorbalık Konusunda Bilinçlendirme ve Okul Politikaları*

Okul yönetimlerinin zorbalık konusunda daha aktif bir rol oynaması, öğrencilere yönelik zorbalık davranışlarını erken yaşta tespit etmeyi ve önlemeyi kolaylaştırabilir. Okullarda zorbalıkla mücadeleyle yönelik daha etkili ve kapsamlı politikalar oluşturulmalı, öğrenciler zorbalık hakkında bilgilendirilmeli ve mağdurlar için destek mekanizmaları geliştirilmelidir. Ayrıca, okul içi iletişim kanallarının güçlendirilmesi, öğrencilerin zorbalıkla ilgili deneyimlerini paylaşmaları için güvenli bir ortam yaratılmasını sağlayabilir.

Bu öneriler, elde edilen bulgular ışığında, zorbalıkla mücadelede daha etkin ve sürdürülebilir stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Adalar-Çelenk, T. E., & Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24–31.
- Akpınar, A., & Akpınar, A. (2022). İlköğretim okullarında akran zorbalığına dair öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 215–231.
- Altun-Kobul, F., Karahan, D., Yavrutürk, A. R., & Köse, N. (2022). Lise öğretmenlerinin ve öğrencilerinin zorbalık algılarının incelenmesi. *Mavi Atlas*, 10(1), 151–181.
- Altuntaş, Z., & Sulak, S. E. (2022). İlkokullarda yaşanan akran zorbalığının sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 128–143.
- Aydemir, F., Göçen, A., & Yıldırım, İ. (2021). Ortaokul öğrencilerinin merhamet ve zorbalık kavramlarına ilişkin algıları. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 17–31.
- Balaban-Salı, J., Ergün-Başak, B., & Baştürk-Akça, E. (2015). Türkiye’de ortaokul öğrencileri arasında siber zorbalık. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(2), 109–130.

- Başar, M., & Çetin, Ö. (2013). İlk ve orta öğretim öğrencilerinin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve bu davranışları öğrenme ortamlarının incelenmesi. *Education Sciences*, 8(4), 471–488. <https://doi.org/10.12739/nwsa.2013.8.4.1c0600>
- Bayar, A., & Balcı, M. (2023). Okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından akran zorbalığı ve çözüm. *Eurasian Journal of Social and Economic Research*, 10(4), 87–105.
- Bayar, S. (2018). *Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 525491)
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Open University.
- Bibou-Nakou, I., & Markos, A. (2013). Bullying and victimization in primary schools: Association with psychosocial adjustment. *Journal of School Violence*, 12(3), 233–246.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81–92.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *International Journal of Social Research*, 15(24), 2547–2583.
- Çelik, B. (2017). *Lise öğrencilerinin zorba davranışları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 461407)
- Çınkır, S. (2006). Okullarda zorbalık: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri. *I. Violence and School Symposium*, Ministry of Education and Unicef Collaboration, İstanbul.
- Çınkır, Ş., & Karaman-Kepekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Educational Management in Theory and Practice*, 34(34), 236–253.
- Demir, A. (2012). *Akran zorbalığına karışan ve karışmayan ilköğretim öğrencilerinin utanç ve suçluluk duygularının ve adil dünya inançlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 327754)
- Demircioğlu, A., & Akar, C. (2024). Examination of peer bullying in primary school students in terms of various variables. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAYJournal)*, 8(1), 98–122.
- Demirel, S. (2022). *İlkokul öğrencilerinin teknoloji bağımlılığı düzeyleri ile problem çözme becerileri, akran zorbalığı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 29443226)
- Dilmaç, E. (2014). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 361924)
- Duan, L., Shao, X., Wang, Y., Huang, Y., Miao, J., Yang, X., & Zhu, G. (2020). An investigation of mental health status of children and adolescents in China during the outbreak of Covid-19. *Journal of Affective Disorders*, 275, 112–118. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.06.029>
- Elliot, M. (1997). 101 Ways of dealing with bullying. London: Hodde Children's Book.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). McGraw-Hill.

- Gencer, H. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde internet bağımlılığı ve siber zorbalık davranışları ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 454387)
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.
- Gökkaya, F., & Tekinsav-Sütcü, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin zorbalık eğilimi ile empati arasındaki ilişkide aleksitiminin aracı rolü. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(15), 43–64.
- Gökkaya, F., & Tekinsav-Sütcü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40–54.
- Griffin, R. S., & Alan, M. G. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379–400.
- Güneş, E. (2018). *Zorbalık eğilimi, duygusal özerklik ve akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 529475)
- Hilooğlu, S., & Cenkseven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *Primary Education Online Journal*, 9(3), 1159–1173.
- Kale, M., & Demir, S. (2017). İlkokul öğrencilerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Science Journal*, 10(3), 74–85.
- Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık* [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 314053)
- Kocatürk, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile siber zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 370191)
- Kutlu, M. (2020). *İlkokul 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi].
- Kutlu, M., & Hamiden-Karaca, N. H. (2021). Akran zorbalığı farkındalık eğitim programının 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına yönelik görüşlerine etkisinin incelenmesi. *Child and Development Journal*, 4(8), 18–45.
- Lim, S. J. J., & Hoot, J. L. (2015). Bullying in an increasingly diverse school population: A socio-ecological analysis. *School Psychology International*, 36(3), 268–282. <https://doi.org/10.1177/0143034315571158>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) 2018 Raporu*. MEB.
- Mercan, H., & Yıldırım-Sarı, H. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *Florence Nightingale Nursing Journal*, 26(1), 21–29.
- Nas, E., Sak, R., & Tanhan, F. (2021). Lise öğrencilerinin merhamet düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *National Education Journal*, 50(231), 305–334.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Özcan, A., Şermet-Kaya, Ş., Özdil, K., Küçük-Öztürk, G., Sezer, F., Niğdelioğlu, D., & Yaşar, Z. (2020). Lise öğrencilerinde şiddet eğilimi ve etkileyen faktörler. *Journal of Public Health Nursing*, 2(1), 2–13.

- Özdemir, M., & Akar, F. (2011). Lise öğrencilerinin siber zorbalığa ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Journal of Educational Management in Theory and Practice*, 17(4), 605–626.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Journal of Educational Sciences in Theory and Practice*, 2(2), 533–551.
- Pouwels, J. L., van Noorden, T. H. J., Lansu, T. A. M., & Cillessen, A. H. N. (2018). The participant roles of bullying in different grades: Prevalence and social status profiles. *Social Development*, 27(4), 732–747.
- Radwan, N., Abd-Ellatif, E. E., & Abu-Elenin, M. (2021). Bullying and associated common health manifestations among primary school children in Tanta city, Egypt. *The Egyptian Family Medicine Journal*, 5(2), 4–19.
- Sarı, C., & Demirbağ, B. C. (2019). İlk ve ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının sosyodemografik değişkenler açısından değerlendirilmesi: İlçe örneği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 1(3), 119–131.
- Sarı, K. (2019). *Akran zorbalığının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. (Yayın No. 579002)
- Selfhout, M. H. W., Branje, S. J. T., Delsing, M., Ter Bogt, T. F. M., & Meeus, W. H. J. (2009). Different types of internet use, depression, and social anxiety: The role of perceived friendship quality. *Journal of Adolescence*, 32(4), 819–833. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.10.011>
- Sili, A. (2012). Lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri üzerine sosyolojik bir değerlendirme: Erzurum örneği. *Ekev Akademi Dergisi*, 16(51), 261–271.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve LISREL uygulamaları. Ekinoks.
- Tani, F., Paul, S., Greenman, B. H., & Schneider, F. (2003). Bullying and the big five: A study of childhood personality and participant roles on bullying incidents. *School Psychology International*, 24(2), 131–146.
- Tatlıoğlu, K. (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: Risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: Konya örneği. *Bingöl University Social Sciences Institute Journal*, 6(12), 209–231.
- Üstün, A., & Şenyer, D. (2022). Ortaokullarda karşılaşılan akran zorbalığı ve akran zorbalığına karşı öğretmen görüşleri. *Mentality and Research Thinkers*, 8(61), 1176–1183.
- Üstündağ Şener, N., Başar, M., Şen, B., Göncü, A. (2015). Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerin Zorba Davranışlara Başvurma Düzeyleri ve Öğrenme Ortamlarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41(41), 157-173. <https://doi.org/10.15285/ebd.22661>
- Whittaker T. A, & Schumacker, R. E. (2022). A beginner's guide to structural equation modeling (5th ed.). Routledge.
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children and Schools*, 27(3), 167–175.
- Zorlu, G., Öneren, M., & Çiftçi, G. E. (2019, November). *Çalışanların kitap okuma alışkanlıkları ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma*. Paper presented at the 4th International EMI Entrepreneurship & Social Sciences Congress, İstanbul, Turkey.