

Empathic Tendency in the Peer Bullying Groups¹

Diğdem M. SİYEZ

Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education

Alim KAYA

İnönü University, Faculty of Education

Abstract

The main purpose of this study is to investigate the frequency of occurrence of being a victim, bully, bully-victim and non among secondary school students and examine the possibility of reliably discriminating between bullies, victims, bully/victims and non-bully/non-victims, based on emotional and cognitive empathy. A total of 340 Turkish middle school students participated in this study. They were attending 6th, 7th and 8th grades in İzmir and Malatya. The KA-SI Empathic Tendency Scale and the Peer Bullying Scale were used data regarding sample. In the analysis of data, descriptive statistics and discriminant function analysis were used. The results showed that a substantial number of children were identified as "victim" (%26.9), as "bully-victims" (%60.8), as "bullies" (3.7%) and as "non bully/non victim" (8.6%). The most common form of bullying was verbal bullying (33.6%), followed by physical bullying (29.3%). Sexual bullying was the least common form of bullying (14.8%). Results of a discriminant function analysis demonstrated that cognitive empathy and emotional empathy formed a linear separation between the comparison group, the victim group, the bully group, and the bully/victim group and non bully/non victim group.

Keywords: *Bullying, empathic tendency, secondary school students, discriminant analysis*

SUMMARY

Bullying in school is remarkably common. Studies indicate that over half of school children have been victimized at one time or another and over half have taken part in bullying (Farrington, 93, as cited in Farrington & Joliffe, 2006). Bullying causes physical, social and emotional damage to the victim and bullies.

Empathy is currently defined from a multidimensional perspective, emphasizing the person's capacity for responding to others, taking into account both cognitive and affective aspects, and highlighting the importance of the capacity to discriminate between one's own self and that of others. It is accepted that presence of empathy facilitates prosocial behavior and inhibits anti-social behavior (Joliffe & Farrington, 2006). Alternatively, low empathy may fail to respond alleviate the distress and discomfort in others, because the actions of those with low empathy are not tempered by

¹ This research was presented as an oral paper in XI. National Consulting and Guidance Congress held by Ege University School of Education on 3-5 October 2011 .

the vicarious experience and/or comprehension of emotional states of others. Some of the researchers proposed that relationship between low empathy and bullying and this propose based on relationship between low empathy and anti-social behavior. On the other hand Sutton et al. (1999) found that significant positive correlation between the different types of bullying behavior and emotional empathy scores. It is clear that the relationship between empathy and bullying requires further empirical investigation.

Purpose of the Study

The main purpose of this study is to investigate the frequency of occurrence of being a victim, bully, bully-victim and non among secondary school students and examine the possibility of reliably discriminating between bullies, victims, bully/victims and non-bully/non-victims, based on emotional and cognitive empathy.

METHOD

A total of 340 Turkish middle school students participated in this study. They were attending 6th, 7th and 8th grades in İzmir and Malatya. The schools serve a middle class population. Empathy was measured using the KA-SI Empathic Tendency Scale (Kaya & Siyez, 2010) and bullying was measured using the Peer Bullying Scale (Pişkin & Ayas, 2007). The descriptive data analysis and discriminate analysis were conducted. As it is known, for the implementation of discriminate analysis and to obtain reliable results make necessary the realization of some hypothesis. Within this framework, first of all the correlation matrix between emotional and cognitive empathy has been examined and it is seen that the correlation coefficients were smaller than 0.70, depending on this, it is possible to reach the hypothesis that there is no multi-linear relationship among the independent variables. After this, hypothesis was obtained, it was attempted to designate whether the group co variations were equal or not. It was seen in the analysis groups co variation matrix was equal and being applied to linear discriminate.

FINDINGS & RESULTS

The findings of the study were examined in two sections. In the first section, prevalence of peer bullying were presented and in the second section, the results of the discriminant function analysis were presented. The results showed that a substantial number of children were identified as “victim” (%26.9), as “bully-victims” (%60.8), as “bullies” (3.7%) and as “non bully/non victim” (8.6%). The most common form of bullying was verbal bullying (33.6%), followed by physical bullying (29.3%). Sexual bullying was the least common form of bullying (14.8%).

Results of a discriminant function analysis demonstrated that cognitive empathy and emotional empathy formed a linear separation between the comparison group, the victim group, the bully group, and the bully/victim group and non bully/non victim group. The eigenvalue 41% part of the variation in the dependent variables could be explained by function 1. And when the canonic correlation coefficient is examined it is

possible to say that function could explain only the 28% of the difference between groups. And also in the analysis which was made with Wilks Lambda (0.71) that the chi-square value in the 6 degree of freedom was meaningful as statistical can be seen (chi-square=110.68, $p<.01$). With the analysis made the correct classification rate was found as 42%.

CONCLUSIONS & DISCUSSIONS

The findings of this study show that bullying among secondary school students is an important problem. Moreover, this study confirms the significance of emotional and cognitive empathy variables in contributing students' bullying status at school. The results of this study carry important implications for school counselors especially prevention studies related to bullying. As with all research, this study has limitations. As it was based on only four schools in Malatya and İzmir it is hard to know how far its results can be generalized. So it is recommended that this study should be replicated in a larger number of schools. This might allow for a more detailed investigation of the relationship between empathy and peer bullying.

Akran Zorbalığı Gruplarında Empatik Eğilim

Diğdem M. SİYEZ

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi

Alim KAYA

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Özet

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi ve empatik eğilimin dört farklı akran zorbalığı grubunda (zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan) yer alan öğrencileri zorbalık gruplarına göre hangi doğruluk düzeyinde sınıflandırdığını belirlemektir. Araştırma, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ve Malatya'da orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği düşünülen dört ayrı ilköğretim okulunda 6.,7. ve 8. sınıfa devam eden 340 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak KA-SI Empatik Eğilim Ölçeği (Ergen Formu) ile Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Ergen Formu) kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans dağılımları hesaplanmış ve diskriminant analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin %3.4'ü zorba, %26.9'u kurban, %60.8'i zorba/kurban ve %8.6'sı karışmayan olarak sınıflandırılmıştır. Diskriminant analiz sonucunda da duygusal empati ve bilişsel empatinin akran zorbalığı gruplarını (zorba, kurban, zorba/kurban, karışmayan) ayırmada kullanılabilecek değişkenler olduğu belirlenmiştir..

Anahtar Kelimeler: akran zorbalığı, empatik eğilim, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, diskriminant analiz

Akran zorbalığı “bir öğrencinin bir veya daha fazla öğrenci tarafından tekrar eden biçimde olumsuz davranışlara (fiziksel, sözel ve/veya psikolojik) maruz kalması” olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Akran zorbalığının okullarda yaygınlığı ve beraberinde getirdiği olumsuz sonuçlar, akran zorbalığına hedef olma, akran zorbalığı gösterme ve bu tür davranışların nedenlerini ve sonuçlarını anlamaya dönük araştırmaların sayısında önemli bir artışa neden olmuştur (Pekel-Uludağlı & Uçançok, 2005). Akran zorbalığı ile ilgili İsveç'te en kapsamlı çalışmaları başlatan Olweus'a (1999) göre bir davranışın akran zorbalığı olarak tanımlanabilmesi için üç temel ölçüt gerekmektedir. Bu ölçütler; (1) yapılan davranışın kasıtlı olarak zarar verme amacı olan saldırgan davranışlar içermesi; niyeti taşıması, (2) süreklilik özelliği taşıması ve (3) zorba ve kurban arasında güç dengesizliğinin olmasıdır (Pişkin & Ayas, 2011).

Akran zorbalığı içerisinde pek çok davranış yer almaktadır. Olweus'a (1993) göre akran zorbalığı kapsamında değerlendirilen davranışlar, itme, tekme atma ve dürtme şeklinde fiziksel ya da tehdit etme, alay etme, sataşma ve lakap takma gibi sözel olarak ortaya çıkabileceği gibi toplumsal dışlama ve kasıtlı olarak grubun dışına itme şeklinde

de yaşanabilmektedir. Zorbalıkla ilgili çok sayıda sınıflama yapılmış olmakla birlikte alan yazında en yaygın olarak kullanılan sınıflamalardan biri akran zorbalığının doğrudan (fiziksel ve sözel) ve dolaylı (ilişkisel) olarak ikiye ayrılmasıdır. Fiziksel akran zorbalığı, itme, yumru atma ve tekme atma gibi davranışları içermektedir. Sözel akran zorbalığının içerisinde ise lakap takma, alay etme ve korkutma davranışlarına yer verilmektedir. İlişkisel ya da dolaylı akran zorbalığı ise sosyal dışlama, dedikodu yayma, arkadaşlık yapmama gibi davranışları kapsamaktadır (Wolke, Woods, Bloomfield & Karstadt, 2000).

Araştırmacılar başlangıçta zorbalık yapan kişi ya da kişileri “zorba”, zorbalığa maruz kalan kişileri de “kurban” olarak tanımlamışlardır. Ancak daha sonradan yapılan çalışmalar bu sınıflamanın durumu basitleştirdiğini ve çocukların büyük kısmının hem diğer çocuklara zorbaca davranışlarda bulunduğunu hem de kendilerinin zorbaca davranışlara maruz kaldığını göstermektedir. Dolayısıyla da bu çocuklar zorba/kurban olarak tanımlanmışlardır (Wolke, Woods, Stanford & Schulz, 2001). Yine yapılan araştırmalar, zorba, kurban ve zorba/kurbanların davranışsal özelliklerinin farklılaştığını göstermektedir. Kurban grubunda yer alan çocukların, pro-sosyal becerilerinin zayıf olduğu, adaptif başa çıkma becerilerini kullanamadıkları, içedönük oldukları, anksiyete ve depresyon gibi içselleştirilmiş problemleri daha sık yaşadıkları ile ilgili yaygın görüşler bulunmaktadır (Byrne, 94; Bond, Carlin, Thomas, Kerry & Patton, 2001).

Zorba/kurbanların karakteristik özellikleri ile ilgili az sayıda araştırma yapılmış olmakla birlikte zorba/kurban grupta yer alan çocuklar daha çabuk sinirlenmekte, sözel ve fiziksel agresyon içeren davranışlarında daha fazla bulunmakta ve bu grupta yer alan çocuklarda hiperaktivite, impulsivite ve iletişim bozuklukları zorbaca davranışlarda bulunmayanlara göre daha sık görülmektedir (Wolke ve diğ., 2000; Kumpulainen ve diğ., 1998; Haynie ve diğ., 2001). Bazı uzmanlar, zorba/kurbanların öfke ve nefretinin kendi kurbanlık deneyimlerinden kaynaklandığını ileri sürmektedirler. Ayrıca zorba/kurban grubunda yer alan ergenlerin sosyal kabullerinin daha az olduğu, benlik değerlerinin düşük olduğu, daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıklarını ve akademik başarılarının düşük olduğu yönünde araştırma bulguları yer almaktadır (Austin & Joseph, 96; Pekel, 2004)

Ancak sadece zorba grubunda yer alanlarla ilgili karakteristik özellikler belirlemek daha güç olmaktadır. Zorbalarla ilgili geleneksel düşünceler zorbaların, erkek, fiziksel açıdan güçlü, akademik yönden pek de başarılı olmayan ve çatışmalarını şiddet kullanarak çözemeye çalışan çocuklar olduğu yönündedir (Sutton, Smith & Swettenham, 1999; Sutton, 2001). Örneğin Randall (1997) zorbaların, diğerlerinin duygularını anlamaktan yoksun olduğunu ve diğer çocukların kendileri hakkında ne düşündüğü ile ilgili olarak çok az bir farkındalığa sahip olduğunu belirtmektedir. Diğer çalışmalarda zorbaların kaygılı, depresif ve güvensiz bireyler olduğu yönündedir (Salmon, James & Smith, 1998). Genel olarak zorba olanların empatik eğilimlerinin diğerlerinden daha düşük olduğu varsayılmaktadır (Gini, Albiero, Benelli, Altoe, 2007). Bu nedenle de zorbaların çok az vicdan azabı yaşadıkları ile ilgili bilgiler alan yazında yer almaktadır. Ancak ileri sürülen bu varsayımı doğrulamak için yapılan araştırmaların, sonuçlarının tutarlı olmadığı görülmektedir (Joliffe & Farrington, 2006).

Sutton ve diğ. (1999) zorbalının, sosyal yeterliklerinin son derece fazla olduğunu ve zorbalının, diğerlerinin düşüncelerini manipüle edebilme ve anlama becerisine sahip olduğunu belirtmektedir. Nitekim yapılan bazı çalışmalarda kurbanın yaşadığı sıkıntıyı göstermesinin zorbanın davranışlarının daha çabuk pekişmesine neden olduğu yönündedir (Davis, 1994). Dolayısıyla da zorbalının, zorbaca davranışlarını devam ettirmesinin empati becerilerinden yoksun olması ile ilgili açıklamaları doğrulanmamaktadır. Sutton ve diğ. (1999) zorbalının karşısındaki kişilerin duygularını anladığı ama bunu karşıdakilere ifade etmediği yönündedir. Kaukiainen ve diğ. (1999) de, bu görüşü destekleyici kanıtlar ileri sürerek, zorbalının genellikle kurbanlarından daha yüksek sosyal zekâyâ sahip olduklarını ifade etmektedirler. Araştırmalarda da doğrudan ve dolaylı akran zorbalığı birbirinden ayrıldığında ve zorba, kurban ve zorba/kurban kategorileri dikkate alındığında zorbalının davranış problemlerinin az olduğu, okula gitmekten hoşlandıkları, okula devamsızlıklarının az olduğu, psikolojik ve psikosomatik problemlerinin olmadığı ve akademik açıdan parlak durumda oldukları belirlenmiştir (Wolke ve diğ., 2000, 2001).

İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındaki anlama potansiyeli olarak tanımlanabilecek olan empati, insan ilişkileri ve iletişimin temel kavramlarından birisidir (Kaya & Siyez, 2010). Alan yazında empati ile ilgili çok sayıda tanım yer almakla birlikte en yaygın kabul gören görüşlerden birisi empatinin hem bilişsel hem de duygusal öğelerden oluştuğu ve bu öğelerin birbirleri ile etkileşim içerisinde olduğu görüşüdür. Duygusal empati, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir (de Wied ve diğ., 2005; deKemp ve diğ., 2007: Akt: Kaya, Siyez, 2010). Bilişsel empati ise diğer kişinin düşüncesini anlama, durumu onun bakış açısından değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Alan yazın incelendiğinde hem bilişsel hem de duygusal empatinin şiddet ve agresif davranışları azaltmada etkili faktörler arasında yer aldığı görülmektedir (Albiero & Lo Coco, 2001; Mehrabian, 1997; Lovett & Sheffield, 2007; van Heerebek, 2010). Araştırmacılar, empatinin agresif davranışları iki şekilde azaltabileceği belirtilmektedir. İlk mekanizma bilişsel empati ile ilgilidir. Buna göre; perspektif alma becerisi sayesinde bireyler diğerlerinin davranışlarını onların bakış açısından değerlendirerek diğerlerinin davranışlarını tolere edebilir, buna bağlı olarak da bireylerin agresif davranışlarda bulunma sıklığı azalır (Feshbach, 1978). Diğer mekanizma ise duygusal empati ile ilgilidir. Kişinin, kurbanın yaşadığı acıyı hissetmesinin diğerlerine zarar verecek davranışlardan kaçınmasına neden olabileceği belirtilmektedir (Eisenberg & Fabes, 1998; akt: Özkan & Gökçearsan Çiftçi, 2009). Empatik eğilimin düşük olması ile akran zorbalığı arasında ilişki bulunacağına dair hipotezlerin temeli empati düzeyinin düşük olması ile çeşitli anti-sosyal davranışlar arasında ilişki bulunmasına dayanmaktadır (Garaigordobil, 2005; Akt: Garaigordobil, 2009).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi ve empatik eğilimin dört farklı akran zorbalığı grubunda (zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan) yer alan öğrencileri zorbalık gruplarına

göre hangi doğruluk düzeyinde sınıflandırdığını belirlemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1) Araştırmaya katılan öğrencilerin akran zorbalığı gruplarına katılım oranları nedir?

2) Araştırmaya katılan öğrenciler, akran zorbalığı türlerine göre değerlendirildiğinde zorbalık hangi zorba davranışlarda bulunmakta, kurbanlar hangi zorba maruz davranışlara maruz kalmaktadır?

3) Zorba, kurban ve karışmayan grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeğinden elde ettiği puanlar, bu öğrencileri akran zorbalığı gruplarına göre hangi doğruluk düzeyinde sınıflandırmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırma, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ve Malatya’da orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği düşünülen dört ayrı ilköğretim okulunda 6.,7. ve 8. sınıfa devam eden 340 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %46’sı kız (n=158), %54’ü erkektir (n= 182). Araştırmaya katılan öğrencilerin %33.5’i 6. sınıfa (n=114), %33.5’i 7. sınıfa (n=114), %33.’ü 8. sınıfa (n=112) devam etmektedir.

Veri toplama araçları

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği (Ergen Formu): 17 maddeden oluşan ölçek ergenlerin empatik eğilimlerini belirlemek amacıyla Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Aynı zamanda bu iki alt boyutun toplanmasıyla bireylerin genel empati düzeyini gösteren bir toplam empati puanı elde edilmektedir. (1) “Bana hiç uygun değil”, (5) “Bana tamamen uygun” şeklinde 5’li likert tipi derecelendirilen ölçekte puanların artması empatik eğilimin artması olarak yorumlanmaktadır.

Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda bulunan iki faktörleri yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile değerlendirilmiştir. DFA sonucunda da elde edilen iki faktörlü yapının iyi bir model olduğu belirlenmiştir (Kaya ve Siyez, 2010). Kaya ve Siyez (2010), yaptıkları güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach alfa katsayısını .87 olarak bildirmişlerdir. Faktörlerin iç tutarlık katsayısının bilişsel empati için .82, duygusal empati için .82 olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırma grubu için ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları tekrar hesaplanmış ve ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .84 olarak bulunurken; Cronbach alfa güvenirlik katsayısı bilişsel empati boyutu için .81, duygusal empati boyutu için .80 olarak bulunmuştur.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği (Ergen Formu): Ergenlerin zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma düzeylerini belirlemek amacıyla Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen ölçek 53 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla fiziksel zorba ve kurban, sözel zorba ve kurban, izolasyon zorba ve kurban, söylenti yayma zorba ve kurban, eşyalara zarar verme zorba ve kurban, cinsel zorba ve kurbandır. Ölçeğin zorba ve kurban boyutlarından alınabilecek en düşük puan 53 en yüksek puan 265'dir. Pişkin ve Ayas (2007) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Zorba, Kurban, Zorba/kurban ve Karışmayanların Sınıflandırılması: Araştırmaya katılan öğrencilerin akran zorbalığı gruplarına (kurban, zorba, zorba/kurban ve karışmayan) katılım oranlarını belirleyebilmek için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği'nin değerlendirilmesindeki kriterler dikkate alınarak frekans dağılımları hesaplanmıştır. Buna göre "Haftada en az bir kere" herhangi bir zorbaca davranışa maruz kalan ve diğerlerine zorbaca davranışlarda bulunmayanlar "kurban", "Haftada en az bir kere" diğerlerine karşı zorbaca davranışlarda bulunan ve diğerleri tarafından zorbalığa maruz kalmayanlar "zorba", "Haftada en az bir kere" hem zorbaca davranışlarda bulunanlar hem de zorbalığa maruz kalanlar "zorba/kurban", "Haftada en az bir kere" hem zorbaca davranışlarda bulunmayanlar hem de zorbalığa maruz kalmayanlar ise "karışmayan" olarak gruplandırılmıştır.

Verilerin analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda frekans dağılımları hesaplanmış ve diskriminant analiz yapılmıştır. Diskriminant analiz, birimlerin çok sayıdaki özelliğini dikkate alarak, bu özelliklere göre birimlerin doğal ortamdaki gerçek sınıflarına optimal düzeyde atanmaları amacıyla kullanılmaktadır. Diskriminant analizin kullanılabilmesi için bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bu varsayımlardan ilki örneklem büyüklüğüdür. Örneklem büyüklüğünde, en küçük grupta yer alan birey ya da birim sayısının, bağımsız değişken sayısının 4-5 katı olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yukarıda açıklanan bu varsayım açısından değerlendirildiğinde zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan grubunda yer alan birey sayılarının bu varsayımı karşıladığı görülmektedir.

Diskriminant analiz yapılabilmesi için karşılanması gereken bir diğer varsayım bağımsız değişkenlerin çok değişkenli normal dağılım göstermesi gerekliliğidir (Çokluk, ve diğ., 2010). Bu varsayımı karşılamak için de akran zorbalığını türlerine göre bilişsel ve duygusal empatinin saçılma diyagramı matrisleri incelenmiş ve saçılma diyagramlarının elips şeklinde olduğu görülmüştür.

Diskriminant analizin varyans-kovaryans matrislerinin heterojen olmasına çok duyarlı olması nedeniyle grup içi varyansların homojenliği ve korelasyon matrisleri Box-M kovaryans matrislerinin eşitliği testi ile incelenmiştir. Box-M kovaryans matrislerinin eşitliği testinin sonuçları incelendiğinde p değerinin anlamlı olmadığı

görülmektedir [$F(9, 10850.37)=1.38, p>.05$]. Bu sonuç kovaryans matrislerinin eşit olmadığını göstermektedir.

Diskriminant analizinin uç değerlere duyarlılık göstermesi nedeniyle her grupta Mahalanobis uzaklığı test edilmiş ve analiz sonucunda belirlenen uç değerler çıkartılmıştır. Son olarak diskriminant analiz için bağımsız değişkenler arasında yüksek korelasyon olmaması gerekmektedir. Bu nedenle de bilişsel empati ve duygusal empati arasındaki korelasyonel ilişki incelenmiştir ve bu iki değişken arasında $r=.61$ ilişki olduğu belirlenmiştir. Bilişsel ve duygusal empati değişkenleri arasındaki korelasyon katsayısının 0.70 'den küçük olması nedeniyle değişkenler arasında çoklu korelasyon olmadığı sonucuna varılmıştır

BULGULAR ve YORUM

Araştırmaya katılan öğrencilerin akran zorbalığı türlerine ve gruplarına göre dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır

Tablo 1.
Akran zorbalığı gruplarına katılım oranları

	Zorba		Kurban		Zorba/Kurban		Karışmayan	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Fiziksel	10	3.1	95	29.3	182	56.2	37	11.4
Sözel	11	3.4	109	33.6	79	24.4	125	38.6
İzole Eden	9	2.8	73	22.5	28	8.6	214	66.0
Söylenti Yayan	3	.9	73	22.5	12	3.7	236	72.8
Eşyalara Zarar Verme	7	2.2	74	22.8	20	6.2	223	68.8
Cinsel	7	2.2	48	14.8	16	4.9	253	78.1
Toplam	12	3.7	87	26.9	197	60.8	28	8.6

Tablo 1’de de görüldüğü araştırmaya katılan öğrencilerin %3.7’si zorba (n=12), %26.9’u (n=87) kurban, %60.8’i (n=197) zorba/kurban ve %28’i (n= 28) karışmayan olarak gruplandırılmıştır. Akran zorbalığı grupları, akran zorbalığı türleri açısından değerlendirildiğinde de zorba gruplarında yer alan öğrencilerin oranı %09 ve %3.4 arasında değişirken; kurban grubunda yer alan öğrencilerin oranı % 14.8 ve %33.6 arasında; zorba/kurban grubunda yer alan öğrencilerin oranı %3.7 ve %56.2 arasında; karışmayan grubunda yer alan öğrencilerin oranı %11.4 ve %78.1 arasında değişmektedir.

Akran zorbalığı türlerine göre değerlendirildiğinde de öğrencilerin en çok sözel zorbalığa (%33.6) ardından da fiziksel zorbalığa maruz kaldığı (%29.3) görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler, en az maruz kaldıkları zorbalık türü olarak ise cinsel zorbalığı (%14.8) belirtmişlerdir.

Akran zorbalığı gruplarının bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.
Betimsel İstatistikler

Akran Zorbalığı Grubu	n	Bilişsel Empati		Duygusal Empati	
		X	ss	X	ss
Zorba	12	17.25	3.19	25.66	3.89
Kurban	87	21.69	3.40	32.54	2.93
Zorba/Kurban	197	20.51	3.06	29.28	3.50
Karışmayan	28	21.82	3.61	34.50	3.93

Tablo 2’de de görüldüğü gibi zorba grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeğine ilişkin puan ortalamaları sırasıyla $X= 17.25$ ($ss=3.19$) ve $X=25.66$ ($ss=3.89$); kurban grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeğine ilişkin puan ortalamaları sırasıyla $X= 21.69$ ($ss=3.40$) ve $X=32.54$ ($ss=2.93$); zorba/kurban grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeğine ilişkin puan ortalamaları sırasıyla $X= 20.51$ ($ss=3.06$) ve $X=29.28$ ($ss=3.50$); karışmayan grubunda yer alan öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati alt ölçeğine ilişkin puan ortalamaları sırasıyla $X= 21.82$ ($ss=3.61$) ve $X=34.50$ ($ss=3.93$) olarak bulunmuştur.

Akran zorbalığı grupları için hesaplanan fonksiyona ilişkin elde edilen özdeğerler ve kanonik korelasyon Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.
Fonksiyona İlişkin Özdeğerler ve Kanonik Korelasyon Katsayıları

Fonksiyon 1	Özdeğer	Varyans	Kanonik Korelasyon
	.41	95.1	.53

Özdeğer, ayırma analizinin ne kadar değerli olduğunu değerlendirmede kullanılan bir istatistiktir. Öz değerlerin bir üst sınırı olmamasına rağmen .40'dan büyük olması mükemmel olarak kabul edilmektedir (Çokluk ve diğ., 2010). Buna göre değerlendirildiğinde akran zorbalığı için oluşturulan fonksiyonun .41 ile iyi bir ayrımcılık sağladığı belirtilebilir. Ayırma fonksiyonunun kanonik korelasyon değeri ise 0.53 olup, bu değerın karesi (0.28) bağımlı değişkendeki varyansın yüzde kaçının diskriminant fonksiyonu tarafından açıklanabildiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle elde edilen diskriminant fonksiyonu grupların ayrılmasında %28'lik bir güçtedir.

Akran zorbalığı için üretilen fonksiyonun anlamlı olup olmadığını belirlemek için Wilks' Lambda değerleri incelenmektedir. Wilks' Lambda değerlerine ilişkin bulgular Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4
Wilks' Lambda İstatistiği

Fonksiyon	Wilks' Lambda	Ki Kare	sd	p
1	.71	110.68	6	.000

Üretilen fonksiyonun Wilks' Lambda istatistiğine ilişkin ki-kare değeri, [$X^2(6)=110.68$; $p<.01$] anlamlıdır. Bir başka deyişle bu fonksiyonun ayırma gücü anlamlı derecede yüksektir ve gruplar bir ayırma fonksiyonu ile ayrılabilir. Wilks' Lambda istatistiğinin sonuçları, ayırma skorlarındaki toplam varyansın gruplar arasındaki farklar tarafından açıklanamayan kısmını göstermektedir. Wilks' Lambda değeri ne kadar küçükse modelin ayırt edicilik gücüde o oranda artmaktadır. Bu uygulama da Wilks' Lambda değeri .71 olarak bulunmuş olduğundan fonksiyonun ayırma skorlarındaki varyansın %71'ini açıklayamamaktadır..

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan duygusal empati ve bilişsel empati değişkenlerinin anlamlılık düzeyleri incelendiğinde de Duygusal empati alt ölçeği [$F(3,320)=40.56$, $p<.01$], bilişsel empati alt ölçeği [$F(3,320)=8.57$, $p<.01$] puanlarında gruplar arasındaki farkların tümünün anlamlı olduğu görülmektedir. Duygusal empatiye ilişkin Wilks' Lambda değeri .725 ve bilişsel empatiye ilişkin Wilks' Lambda değeri .926'dır. Daha önce de belirtildiği gibi Wilks' Lambda istatistiklerinin almış oldukları değerin 1'e yakın olması, alt testlerin grupları ayırmadaki etkisinin çok yüksek olmadığını göstermektedir.

Diskriminant analizinde bağımsız değişkenlerin önemini değerlendirilmesi için diskriminant fonksiyonu katsayıları ve yapı matrisindeki her bir değişkenin yüküne bakılır.

Tablo 5.
Standartlaştırılmış Kanonik Korelasyon Katsayıları ve Yapı Matrisi Katsayıları

Değişkenler	Standartlaştırılmış Kanonik Korelasyon Katsayıları		Yapı Matrisi Katsayıları
	Fonksiyon 1		Fonksiyon 1
Duygusal Empati	1.067		.99*
Bilişsel Empati	-.14		.41

Tablo 5'te de görüldüğü gibi gruplara ayırmada hem bilişsel empati hem de duygusal empati ayırt edici bağımsız değişkenler olmakla birlikte fonksiyona en fazla katkı sağlayan değişkenin duygusal empati olduğu görülmektedir. Burada standartlaştırılmış katsayıların kullanılmasının nedeni, bağımsız değişkenlerdeki farklı ortalamalar ve standart sapmaların etkisini ortadan kaldırmaktır. Standartlaştırılmış Kanonik korelasyon katsayılarında büyük rakamlar büyük katkıyı küçük rakamlar ise düşük katkıyı göstermektedir (Cangül 2006). Yapı matrisi de bağımsız değişkenlerin önemini değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Bu matris, her bir değişkenin diskriminant fonksiyonu ile korelasyonunu gösterir. Bu matrise göre de diskriminant fonksiyonu ile en yüksek korelasyona sahip bağımsız değişken duygusal empatidir.

Diskriminant analizinin başarısının değerlendirilmesi için sınıflandırma yüzdesinin incelenmesi gerekmektedir (Tablo 6).

Tablo 6.
Sınıflandırma Sonuçları

Grup Üyeliği	Tahmin edilen grup üyeliği				Toplam
	Zorba	Kurban	Zorba/kurban	Karışmayan	
Zorba	10	2	-	-	12
Kurban	7	34	17	29	87
Zorba/kurban	57	47	74	19	197
Karışmayan	1	4	4	19	28
%					
Zorba	83.3	16.7	.0	.0	100.0
Kurban	8.0	39.1	19.5	33.3	100.0
Zorba/kurban	28.9	23.9	37.6	9.6	100.0
Karışmayan	3.6	14.3	14.3	67.9	100.0

Tablo 6'ya göre zorba grubunda yer alan 12 öğrenciden 10'u (%83.3) zorba; kurban grubunda yer alan 87 öğrenciden 34'ü (%39.1) kurban; zorba/kurban grubunda yer alan 197 öğrenciden 74'ü (%37.6) zorba/kurban; karışmayan grubunda yer alan 28 öğrenciden 19'u (%67.9) karışmayan grubunda sınıflandırılmıştır. Diskriminant fonksiyonun toplam doğru sınıflandırma yüzdesi %42.3 olarak bulunmuştur.

Diskriminant fonksiyonun doğru sınıflandırma oranlarının kabul edilebilir seviyede olup olmadığı konusunda karar vermek için, bu oranlarını tesadüfi sınıflandırma kriterleri ile karşılaştırmaktır. Tesadüfi sınıflandırma kriteri 1/grup sayısı

olarak hesaplanmaktadır. Bu çalışma için tesadüfi sınıflama kriteri %25 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sınıflandırma oranı %25'den büyük olduğu için diskriminant fonksiyonu kullanarak başarılı profiller oluşturulabileceği söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi ve empatik eğilimin dört farklı akran zorbalığı grubunda (zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan) yer alan öğrencileri zorbalık gruplarına göre hangi doğruluk düzeyinde sınıflandırdığının belirlenmesidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin akran zorbalığı gruplarına katılım oranları incelendiğinde %3.7'si zorba, %26.9'u kurban, %60.8'i zorba/kurban, %8.6'sı ise karışmayan grubunda yer almıştır. Türkiye'de benzer yaş gruplarında akran zorbalığına katılım oranlarını değerlendiren çalışmalar incelendiğinde farklı oranlarla karşılaşmaktadır. Pekel-Uludağlı & Uçanok (2005) tarafından 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin %9'u kurban, %7.6'sı zorba, %6.4'ü zorba/kurban ve %76.7'si karışmayan kategorisinde yer almıştır. Gökler (2007) tarafından ilköğretim öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin %10.10'u zorba, %23.7'si kurban ve %29.9'unun zorba/kurban olarak belirlenmiştir. İstanbul'da bir ilköğretim okulunda 6-8 . sınıf öğrencileri ile yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin %39.7'sinin kurban; %4'ünün zorba; %16.2'sinin zorba/kurban olarak sınıflandırılmıştır (Bulgurcu, 2011).

Zorbalıkla ilgili çalışmaların çoğunluğunun yapıldığı Avrupa'da da farklı ülkelerde yapılan araştırmalar incelendiğinde akran zorbalığına maruz kalan ve zorbalıkta bulunanların oranlarının değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Okullarda zorbalıkla ilgili problemlerin görülme sıklığı Norveç'te %15 (Olweus, 1997), İngiltere'de %18-20 (Boulton & Underwood, 1992), Almanya'da %27 (Morita, 2001; akt: Greimel & Kodama, 2011), Avusturya'da %25 (Slee 1994) olarak tespit edilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü tarafından uluslararası düzeyde yapılan bir araştırma sonucunda zorbaca davranışlarda bulunma ilgili en düşük oranların kızlarda %13 ve erkeklerde %28 ile Galler'de; en yüksek oranların ise kızlarda %67 ve erkeklerde %78 ile Grönland'da olduğu belirlenmiştir (King, Wold, Tudor-Smith & Harel, 1996; Akt: Haynie ve diğ., 2001). Aynı çalışmada zorbalığa maruz kalma açısından değerlendirildiğinde de en düşük oranların kızlarda %13 ve erkeklerde %15 ile İsveç'te; kızlarda %72 ve erkeklerde %77 ile Grönland'da olduğu belirlenmiştir. Fekkes, Pijpers, and Verloove-Vanhorick (2005) farklı ülkelerde akran zorbalığına maruz kalanların oranının %8-46 arasında değiştiği, zorbalıkta bulunanların oranında da %5-30 arasında değiştiğini belirtmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan çalışmalara bakıldığında da zorbalığa maruz kalanların oranlarının %15-%20 arasında değiştiği görülmektedir (Batsche & Knoff, 1994; Kaufman ve diğ., 1998). Araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmış olmasının nedenleri arasında bazı araştırmalarda sadece zorba, kurban ve karışmayanlar şeklinde oranlar hesaplanırken, diğer bir grup çalışmada zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan grupları şeklinde değerlendirme yapılması yer almaktadır. Bu farklılığın

nedenlerinden bir diğeri de araştırmalarda kullanılan ölçeklerin farklı olması nedeniyle zorba, kurban, zorba/kurban ve karışmayan gruplarını tanımlanma kriterlerinin farklılık göstermesi olabilir. Ayrıca araştırmalarda zorbalık kapsamında hangi davranışların değerlendirildiği de oranlar da etkili olmaktadır. Özkan & Gökçearsan-Çiftçi'de (2009) sadece fiziksel ve sözel zorbalığı değerlendiren araştırmalarda bu oranların daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Akran zorbalığına katılım oranları ülkeden ülkeye hatta aynı ülkedeki araştırma sonuçlarında farklılık göstermekle birlikte tüm bu araştırmalarda ortak olan nokta araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının akran zorbalığı yaşantısının bir parçası olduğudur. Yapılan araştırmalardaki en düşük oranlar dikkate alındığında bile akran zorbalığının okullarda göz ardı edilmemesi gereken problemlerden biri olduğu düşünölmektedir.

Akran zorbalığı türlerinin yaygınlığı açısından literatürde yer alan bilgiler değerlendirildiğinde kültürler arasında farklılıklar görölmektedir. Amerika'da ve Avrupa ülkelerinde yapılan araştırmalara göre sözel zorbalık ve fiziksel zorbalık en yaygın zorbalık türleri arasında yer almaktadır. Ancak Japonya'da yapılan bir çalışmada görmezden gelme ve gruptan dışlamanın Japon öğrenciler arasında zorba ve kurban yaygınlığı daha yüksektir (Ando, Asakura and Simons-Morton, 2005). Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ise batı ülkelerine benzer şekilde en yaygın zorbalık türünün sözel zorbalık olduğu bunu fiziksel zorbalığın takip ettiği, en az görölen zorbalık türünün ise söylenti yayma olduğu görölmektedir. Araştırmanın sonuçları kurbanlar açısından değerlendirildiğinde ise en çok sözel zorbalığa maruz kalındığı ardından fiziksel zorbalığın geldiği görölmektedir. Gökler (2007) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin en fazla uğradıkları zorbalık türü sözel ve fiziksel zorbalık olarak saptanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğeri önemli bulgu hem duygusal empatinin hem de bilişsel empatinin akran zorbalığı gruplarını ayırmada belirleyici bir değişken olduğudur. Alan yazında yer alan empati ve akran zorbalığı ile ilişkiler araştırma sonuçları da akran zorbalığı ile empatik eğilim arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Empati ve zorbalık arasındaki ilk araştırmalardan biri Endresen ve Olweus (2001) tarafından yapılmış ve araştırma sonucunda empati ile zorbalığa yönelik pozitif tutumlar ve zorbalık davranışı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gini ve diğ. (2007) tarafından yapılan çalışmada da 7. ve 8. sınıfa devam eden erkek öğrenciler için zorbalık davranışı empati düzeyinin düşük olması ile ilişkili bulunmuştur. Benzer şekilde Warden ve Mackinnon (2003) tarafından yapılan çalışmada akranları tarafından zorba, kurban ve pro-sosyal olarak sınıflandırılan çocukların empatik tepkilerini değerlendirdiğinde prososyal çocukların zorbalara göre daha empatik olduklarını belirlenmiştir.

Bu araştırmada oluşturulan fonksiyona katkı oranı en yüksek olan değişken ise duygusal empatidir. Duygusal empatinin katkısının fazla olması duygusal empatinin şiddetin bastırılmasında anahtar bir mekanizma olduğu yönündeki görüşe (Cohen, 1992; de Wied, ve diğ., 2005; deKemp ve diğ., 2007; Akt: Kaya & Siyez, 2010) paralellik göstermektedir.

Literatürde, zorbalara gelişmiş bir sosyal zekaya sahip oldukları ve zihin okumada başarılı oldukları belirtilmektedir (Sutton ve diğ., 1999). Bu sayede de kendi davranışlarının sonuçlarını kolayca anlayabildikleri, bu becerinin de onları kontrol altında tuttukları çocukların lideri haline getirdiği ileri sürülmektedir (Dauthehahn & Woods, 2003). Ancak bu araştırmanın sonuçları bu görüşle paralel göstermemekte ve akran zorbalığı ile empatik eğilim arasında negatif ilişki olduğu yönündeki görüşe paralellik göstermektedir. Diğer yandan Evans, Heriot & Friedman (2002) zorbalarda empati eksikliği yerine bastırılmış empati olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle bu konuyla ilgili daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda akran zorbalığı gruplarının sınıflandırılmalarındaki doğruluk yüzdesi diskriminant analiz ile belirlenmiş ve genel olarak doğru sınıflandırma yüzdesi %42.3 olarak bulunmuştur. Buna göre, hatalı sınıflandırmanın en sık görüldüğü akran zorbalığı grubu kurban ve zorba/kurban grupları olmuştur. Kurban grubunda yer alan öğrencilerin kendi gruplarında sınıflandırılma yüzdesi %39.1, karışmayan grubunda sınıflandırılma yüzdesi ise %33.3'dür. Kurban grubunda yer alan çocukların zorba/kurban grubunda yer alan çocuklara karışması bu gruplarda yer alan bazı çocukların özelliklerinin benzer olması ile açıklanabilir. Bu çalışmada değerlendirilmemekle birlikte kurbanlar da özelliklerine göre kendi içerisinde pasif kurbanlar, dolaylı kurbanlar, sahte kurbanlar ve provokatif kurbanlar olarak sınıflandırılmaktadır. Alan yazında da provokatif kurbanlarla zorba/kurban çocukların bazı özelliklerinin (akranları arasında popüler olmaması, kendilerinden daha zayıf gözükme vb) benzer olduğu belirtilmektedir. (Kansas Safe School Resource Center, 2012).

Yine zorba/kurban grubunda yer alan öğrencilerin %37.6'sı kendi grubunda sınıflandırılırken, %28.9'u zorba, %23.9'u da kurban grubunda sınıflandırılmıştır. Zorba/kurban grubunda yer alan çocukların zorba ve kurban grubunda yer alanlarla karışması da zorba/kurban çocukların hem zorba hem de kurbanların özelliklerini taşıması ile açıklanabilir (Craig, 1998; Austin & Joseph, 1996).

Sonuç olarak duygusal empati ve bilişsel empati değişkenleri akran zorbalığını açıklamada tek başına yeterli olmamakla birlikte akran zorbalığı ile ilişkilidir. Bu nedenle de okullarda akran zorbalığını önlemeye yönelik olarak yapılan psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarında empati eğilimlerin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmesi önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin empatik becerilerinin çocuklarının empatik becerilerinin gelişiminde oldukça önemli olduğu bilindiğinden okullarda yapılacak çalışmaların bir parçasını da ailelerle yapılacak çalışmaların oluşturması gerektiğine inanılmaktadır. Diğer yandan bu çalışmada değerlendirilmemekle birlikte cinsiyetin akran zorbalığı ile ilişkili olduğu (Pekel, 2004; Takış, 2007; Yurtal & Cenkseven, 2007; Pişkin, 2010) dikkate alındığında yapılacak çalışmalarda akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim ile birlikte cinsiyetin etkisinin de araştırılması önerilmektedir.

Bu araştırmanın sınırlılıklarından birisi akran zorbalığı gruplarının belirlenmesinde sadece katılımcılara kendini ifade etme türünde ölçek uygulaması yapılmıştır. Bu ölçek

uygulamasının yanı sıra akran ve öğretmen değerlendirmelerinin de kullanılarak daha kapsamlı değerlendirme yapılabilir. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise araştırma bulgularının genellenebilirliği ile ilgidir. Ancak bu çalışmada akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim diskriminant analizle değerlendirilmesi araştırmanın güçlü yanlarından birisidir.

KAYNAKLAR/REFERENCES

- Albiero, P. & Lo Coco, A. (2001). Designing a method to assess empathy in Italian children. In A. Bohart & D. Stipek (Eds.), *Constructive and Destructive behavior. Implications for family, school & society* (pp. 205–223). Washington, DC: American Psychological Association.
- Ando, M., Asakura, T. & Simons-Morton, B. (2005). Psychosocial influences on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents, *Journal of Early Adolescence*, 25, 268-297.
- Austin, S. & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds, *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools, *School Psychology Review*, 23, 165-174.
- Bulgurcu, S. (2011). İstanbul ilinde bir ilköğretim okulunda 6–8. sınıflarda akran zorbalığı sıklığının araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aile Sağlığı ABD, İstanbul.
- Boulton, M.J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children, *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Kerryn, R. & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers, *British Medical Journal*, 323, 480-484.
- Byrne, B. J. (1994). Bullies and victims in school settings with reference to some Dublin schools, *Irish Journal of Psychology*, 15, 574-586.
- Cangül, O. (2006). Diskriminant analiz ve bir uygulama deseni. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Uludağ üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children, *Personality and Individual Differences*, 24, 123-30.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dautenhahn, K., Woods, S. (2003). "Possible connections between bullying behaviour, empathy and imitation." *Paper presented at the Proceedings of Second International Symposium on Imitation in Animals and Artifacts, Wales*. Retrieved on 13 february 2012, at URL: <http://homepages.feis.herts.ac.uk/~comqkd/dautenhahnwoods.pdf>
- Davis, M.H. (1994). *Empathy: A Social Psychological Approach*. USA: C. Brown Communications, Inc.
- Endresen, I.M. & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying. In A. Bohart & D. Stipek (Eds.), *Constructive & destructive behavior: Implications for family, school, & society* (pp. 147–165.), Washington, DC: American Psychological Association,
- Evans, I. M., Heriot, S. A. & Friedman, A. G. (2002). A behavioural pattern of irritability, hostility and inhibited empathy in children, *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7, 211-224.
- Fekkes, M., Pijpers, F.I. & Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: Who does what, when, and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior, *Health Education Research*, 20, 81-91.

- Feshbach, N. (1978). Studies in empathic behavior in children. In B. Maher (Ed). *Progress in experimental personality research* (pp 1–47), Vol 8. New York: Academic Press.
- Garaigordobil, M. (2009). A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: gender differences and associated socio-emotional variables, *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 217-235.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B. & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33, 464-476.
- Gökler, R. (2007). İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Greimel, E. & Kodama, M. (2011). Bullying from a cross-cultural perspective: A comparison between Austria and Japan. Retrieved on 10 January 2012, at URL: http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/metadb/up/kiyo/AA1244667X/JEducSci_4_29.pdf
- Joliffe, D. & Farrington, D.V. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying, *Aggressive Behavior*, 32, 540-550.
- Haynie, D.L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A.D., Saylor, K., Yu, K. & Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth, *The Journal of Early Adolescence*, 21, 29-49.
- Kansas Safe School Resource Center (2012). Exploring the Nature and Prevention of Bullying. Retrieved on 10 January 2012, at URL: <http://www.ksde.org/Default.aspx?tabid=3913>
- Kaya, A. & Siyez, D.M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Eğitim ve Bilim*, 35, 110-125.
- Kaufman, P., Chen, X., Chandler, S. P., Chapman, K. A., Rand, C. D. & Ringel, M. R. (1998). *Indicators of school crime and safety* (NCES 98-251/NCJ-172215). Washington, DC: Government Printing Office, U.S. Departments of Education of Education and Justice.
- Kaukiainen, A., Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Forsblom, S. & Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behaviour*, 25, 81–89.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S-L., Moilanen, I., Piha, J., Puura, K. & Tamminen, T. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children, *Child Abuse Neglect*, 22, 705–717.
- Lovett, B. J. & Sheffield, R. A. (2007). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, 27, 1-13.
- Mehrabian, A. (1997). Relations among personality scales of aggression, violence, and empathy: Validation evidence bearing on the Risk of Eruptive Violence Scale, *Aggressive Behavior*, 23, 433–445.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: Understanding children's worlds*. Oxford, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems at school: Knowledge base and an effective intervention program, *The Irish Journal of Psychology*, 18, 170-190.
- Özkan, Y., & Gökçearslan-Çiftçi, E. (2009). The effect of empathy level on peer bullying in schools, *Humanity & Social Sciences Journal*, 4, 31-38.
- Pekel-Uludağlı, N. & Uçançok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri, *Türk Psikoloji Dergisi*, 20, 77-92.

- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2007). "Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği ergen formunun geliştirilmesi." *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, İzmir*.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara, *Education & Science*, 35, 175-189.
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2011). Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk formu, *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-12.
- Randall, P. (1997). Pre-school routes to bullying. In D.Tattum & G.Herbert (Eds.), *Bullying: Home, school and community* (pp. 5–16). London: David Fulton.
- Salmon, G., James, A., & Smith, D. M. (1998). Bullying in schools: Self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children, *British Medical Journal*, 317, 924-925.
- Slee, P.T. (1994). Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization, *Child Psychiatry and Human Development*, 25, 97-107.
- Sutton, J., Smith, P.K. & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation, *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435–450.
- Sutton, J. (2001). Bullies: Thugs of thinkers? *The Psychologist*, 14, 530-534.
- Şirvanlı-Özen, D. (2006). Ergenlerde Akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 21, 77-94.
- Takış, Ö. (2007). Ortaöğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Warden, D. & 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, 367-385.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 989-1002.
- Wolke, D., Woods, S., Stanford, K. & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors, *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.
- Yurtal, F. & Cenkseven, F. (2007). İlköğretim Okullarında Zorbalığın Yaygınlığı ve Doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 3–13.
- Van Heebereek, E.C.M. (2010). The Relationship between Cognitive and Affective Empathy and Indirect and Direct Aggression in Dutch Adolescents. University of Utrecht. Faculty of Social and Behavioural master thesis.

İletişim/Correspondence

Doç.Dr.Diğdem M. SİYEZ
Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık AD
35150 Buca-İzmir
Tel. 0 232 3112237
didem.siyez@deu.edu.tr

Doç.Dr.Alim KAYA
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık AD
44280 Kampus-Malatya
Tel. 0 422 377 4567
alim.kaya@inonu.edu.tr

