



**ZORBALIĞA SEYİRCİ MÜDAHALE PSİKO-EĞİTİM
PROGRAMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIĞA
MÜDAHALE BECERİLERİNE ETKİSİ**

Neşe Kurt Demirbaş

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİMDALİ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Neşe
Soyadı : Kurt Demirbaş
Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalığa Müdahale Becerilerine Etkisi
İngilizce Adı : The Effect of Bystanders Intervention in Bullying Psycho-Education Program on Intervention Skills of Secondary School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Neşe KURT DEMİRBAŞ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Neşe KURT DEMİRBAŞ tarafından hazırlanan “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalığa Müdahale Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Mehmet GÜVEN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Şerife IŞIK

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. İlhan YALÇIN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Ankara Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Hacettepe Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 26.12.2019

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Oğluma....

TEŞEKKÜR

Doktora süreci ile tanıdığım ilk günden itibaren hem yeterlik hem de tez sürecimde bana yol gösteren, beni cesaretlendiren, motive eden, benden manevi desteğini ve değerli bilgilerini esirgemeyen; sadece öğretmen - danışman kimliğiyle değil aynı zamanda abi rolüyle de yaşamımda her zaman önemli bir yere sahip olacak olan çok kıymetli hocam Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL'e sonsuz minnet ve saygılarımı sunarım.

Tez izleme komitemde yer alan ve tez izleme toplantılarındaki yaklaşım ve katkılarıyla çok kıymetli geribildirimlerini sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet GÜVEN'e , Doç. Dr. İlhan YALÇIN'a ve doktora savunmamda yer alarak değerli vaktinden zaman ayıran Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST'a çok teşekkür ederim. Tezimin özellikle geliştirdiğim programın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, kapısını her çaldığımda güler yüzüyle, özlü sözleriyle huzur bulduğum, lisansüstü yaşamımın her anında yanımda olan ve beni motive eden değerli hocam Prof. Dr. Şerife IŞIK'a ve yaşadığım kaygıları gözlerimden anlayan ve tatlı diliyle, motive eden sözleriyle başarımda önemli bir yere sahip olan Prof. Dr. Feride BACANLI'ya teşekkür ederim.

Şimdi... Tez sürecimin hatta tüm doktora sürecimin, mutluluklarımın, gözyaşlarımın şahidi olan, her sorumu sabırla ve özveri ile cevaplayan, tezimde ve öğrencilik sürecimde çok önemli katkılar sunan hem hocam hem de arkadaşım olan Arş. Gör. Ümre KAYNAK'a; bir telefon kadar uzakta olduklarını bildiğim, bir ihtiyacım olduğunda hiç düşünmeden yardımına koşan değerli hocalarım ve onların tabiriyle has kankalarım Arş. Gör. Semih KAYNAK'a ve Dr. M. Buğra ÖZHAN'a; odalarına her girdiğimde güler yüzüyle, samimiyetiyle kapıda karşılayan Araş. Gör. Sabire KILIÇ'a; tezimin ölçek uyarlama sürecinde analiz aşamasında tüm içtenliği ve yardımseverliği ile değerli katkılarını sunmaktan imtina etmeyen değerli hocam ve

arkadaşım Dr. M. Berkay ÖZÜNLÜ'ye; doktora sürecimde tanıştığım özellikle yeterlik sürecinde neredeyse her gün telefonda görüştüğüm birlikte ders çalışıp dertleştiğim ve bu dönemde iyi ki tanıdığım dediğim arkadaşım Seda SEVGİLİ KOÇAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ve...belki de bu bölümü yazıncaya kadar yüzlerine karşı hiç teşekkür etmediğimi fark ettiğim ancak varlıklarına, sağlıklarına her gün her an şükrettiğim ailem... Bana kalırsa bu doktoranın asıl kahramanları sizlersiniz. Çünkü bir an olsun ellerinizi omzumdan çekmediniz hatta kendinizden, zamanınızdan çaldınız ama bana hissettirmediniz. Bugün bu mutluluğu yaşayabiliyor ve öğrencilik sürecimi başarıyla tamamlayabiliyorsam elbette ki en büyük katkılar annelerim Havva KURT, Emine DEMİRBAŞ ve canım ablam Menekşe KAYIKÇI'ya aittir. Bu süreçte maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen hayatta sahip olduğum her şeyin mimarları olan başta babalarım Ferudun KURT ve Osman DEMİRBAŞ'a; ablam Mine KAYKILAR'a, abilerim Ali KAYIKÇI ve Cem KAYKILAR'a ve de biricğim, ilk göz ağrım, değerlim, yeğenim Meriç KAYIKÇI'ya sonsuz teşekkürler.

Hayatımın olduğu kadar doktora eğitimimin de ilk gününden son gününe kadar her anında, her sayfasında emeğini hissettiğim, yüzlerce kilometrelik mesafede bile derdimle dertlenen, mutluluğum ile huzur bulan, hayatımı paylaştığım, zorları kolay, ümitsizlikleri ümitli kılan hayat arkadaşım Murat DEMİRBAŞ'a sonsuz teşekkürler.

Doktorayı bitirme sebebim, gücüm... hamileliğimin ilk gününden itibaren benimle yollara düşen, ardından gözüm arkada kalarak derse yetişmek zorunda kaldığım, her eve geldiğimde zamanından çaldığım için vicdan azabını sonuna kadar hissettiğim, en zor, en yoğun zamanlarımda eve döndüğümde “Annemmm!” diye sarılması, koklaması dünyalara bedel, hayatımın en büyük mucizesi, şükür sebebim “Canım Oğlum Aras DEMİRBAŞ” gülüşünle, sesinle, kokunla, varlığınla güç kazandırdığın için sonsuz teşekkürler...

Hayatıma dokunan tüm güzel insanlar, arkadaşlarım, canım ailem iyi ki varsınız ve hep var olun.

**ZORBALIĞA SEYİRCİ MÜDAHALE PSİKO-EĞİTİM
PROGRAMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIĞA
MÜDAHALE BECERİLERİNE ETKİSİ
(DOKTORA TEZİ)**

**Neşe Kurt Demirbaş
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak 2020**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, zorbalığa seyirci müdahale modeline dayanılarak geliştirilen psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerine etkisini incelemektir. Bu amacın yanı sıra araştırmada zorbalığa seyirci öğrencilerin müdahale düzeylerini belirlemede kullanılabilen Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin (ZSMÖ) Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi de amaçlanmıştır. Ölçek uyarlama çalışması kapsamında ortaokul 5.,6.,7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 364 öğrenciden veri toplanmıştır. ZSMÖ'nün geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi, ölçüt geçerliği, ayırt edici geçerlik; güvenirlik çalışmaları kapsamında ise iç tutarlılık katsayısı, test tekrar test yapılmış ve sonuçlar Türk ortaokul öğrenci örnekleminde geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir. Araştırmada psiko-eğitim programının etkililiği incelenmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını belirlemek amacıyla ortaokul 6. sınıfta öğrenim gören 214 öğrenciye Türkçe'ye uyarlaması yapılan ZSMÖ ve Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ) uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde; (1) KRÖ seyirci alt boyutundan akran bildirimine dayalı olarak ortalamadan yüksek puan almış olmak, (2) ZSMÖ'den toplam puana göre ortalamanın altında puan almış olmak ve (3) bu iki kritere uyan gönüllü öğrencileri çalışmaya dahil etmek olmak üzere üç kriter belirlenmiştir. Bu kriterlere uyan öğrencilerden seçkisiz atama yöntemiyle 12'şer kişilik

deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında deney grubuna 11 oturumluk psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmanın deseni deney ve kontrol gruplu (öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümlü) yarı deneysel bir modeldir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ZSMÖ ölçümleri, bağımsız değişkenini ise zorbalığa seyirci ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerini geliştirme psiko-eğitim programı oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ZSMÖ, programın uygulanmasından 2 hafta önce öntest; programın tamamlanmasının ardından sontest; programın etkisinin kalıcılığını belirlemek amacıyla da son testten 5 hafta sonra izleme testi-1 ve 6 ay sonra izleme testi-2 şeklinde uygulanmıştır. Verilerin analizi için “Mann Whitney U” ve “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” kullanılmış ve sonuçlar SPSS 21 programında analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular zorbalığa seyirci ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerini geliştirme psiko-eğitim programının deney grubundaki öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerinde artışı sağladığı ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya koymuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ZSMÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuçların, her oturum sonrasında ve program sonrasında nitel yolla toplanan veriler sonucunda ulaşılan bulgularla desteklendiği söylenebilir. Bir başka ifadeyle araştırmanın nitel bulguları öğrencilerin psiko-eğitim programından edindiklerini günlük hayata aktarabildiklerini göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Zorbalık, Zorbalığa Seyirci, Zorbalığa Seyirci Müdahalesi,
Zorbalığa Seyirci Müdahale Becerisi, Psiko-Eğitim Programı
Sayfa Adedi : 221
Danışman : Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL

**THE EFFECT OF BYSTANDERS INTERVENTION IN BULLYING
PSYCHO-EDUCATION PROGRAM ON INTERVENTION SKILLS
OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS (Ph. D. Thesis)**

Neşe Kurt Demirbaş

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2020

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of psycho-education program developed based on the bystander intervention model on secondary school students' intervention skills in bullying. In this study, in addition to this aim, also the adaptation to Turkish and validity and reliability of Bystander Intervention Scale in Bullying (BISB), which can be used to determine the intervention levels of the students who are bystanders in bullying, was aimed. Within the scope of scale adaptation study, data was collected from 364 students who study at secondary school 5th, 6th, 7th and 8th grades. Confirmatory factor analysis, criterion validity, distinctive validity were done in test-retest method within the scope of validity studies of Bystander Intervention Scale in Bullying; and internal consistency coefficient within the scope of reliability studies and the results showed that it was a valid and reliable tool in Turkish secondary school student sample. In this research, the effectiveness of psycho-education program was examined. For this purpose, experimental and control groups were formed. In order to determine the experimental and control groups of the research, Bystander Intervention Scale in Bullying and Participant Role Questionnaire (PRQ), which were adapted to Turkish, were applied to 214 students studying at secondary school 6th grade. In the determination of experimental and control groups three criteria were determined being (1) having had a higher than average score based on peer reporting from the PRQ bystander sub-dimension; (2) having had a below-average score from BISB with respect to total score and (3) to involve volunteer students who meet these two criteria. Experimental and control groups of 12 students were formed

by random assignment method out of the students who meet these criteria. Within the scope of the research, 11 sessions of psycho-education program was applied to the experimental group and no study was conducted on the control group. The research design is a quasi-experimental model with experimental and control groups (pre-test, post-test, follow-up test-1 and follow-up test-2 measurements). The dependent variable of the study consists of BISB measurements and the independent variable consists of psycho-education program for developing the intervention skills in bullying of the secondary school students who are bystanders. BISB used in the research was applied as pre-test 2 weeks before the implementation of the program; as post-test after the completion of the program; as follow-up; and in order to specify the permanence of effect of program, follow-up test-1 five weeks after the post-test and as follow-up test-2 six months after the post-test. “Mann Whitney U” and “Wilcoxon Signed-Ranks Test” were used for data analysis and the results were analyzed in SPSS 21 program. The findings of the study revealed that the psycho-education program for developing the bystander secondary school students' intervention skills in bullying provided an increase in the level of bystander intervention in bullying of the students in the experimental group and this situation was maintained also in the monitoring measurements. It was seen that there was no significant difference between the scores of the control group students in the BISB pre-test, post-test and follow-up test measurements. It can be said that these results are supported by the findings obtained as a result of the data collected by qualitative way after each session and after the program. In other words, the qualitative findings of the research show that students can transfer what they have acquired from the psycho-education program to daily life. The findings obtained from the research were discussed and suggestions were made for future researches.

Key Words : Bullying, Bystander, Bystander Intervention in Bullying, Ability to Intervene in the Bystander, Psycho-Education Program

Page Number : 221

Supervisor : Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi.....	11
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar	19
1.5. Sınırlılıklar.....	19
1.6. Tanımlar	19

BÖLÜM II	21
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
2.1. Zorbalık.....	21
2.1.1. Zorbalık Tanımı	21
2.1.2. Zorbalık, saldırganlık ve şiddet ilişkisi	23
2.1.3. Zorbalığa İlişkin Kuramsal Açıklamalar.....	25
2.1.4. Zorbalık Türleri	28
2.1.5. Zorbalık Statüleri/ Rollerini	34
2.2. Zorbalığa Seyirciler Neden Yardım Etmezler?	41
2.2.1. Bilişsel Etkenler	42
2.2.2. Sosyal Etkenler	42
2.2.3. Duygusal Etkenler	44
2.3. Seyirci Etkisi	45
2.4. Seyirci Müdahale Modeli.....	47
2.5. Zorbalığa Seyirci Müdahale Modeli.....	48
2.6. İlgili Araştırmalar	52
2.6.1. Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalar.....	52
2.6.2. Zorbalığa seyirciler ile ilgili yapılan çalışmalar	62
BÖLÜM III.....	72
YÖNTEM.....	72
3.1. Araştırma Modeli	72
3.2. Çalışma Grupları	73
3.2.1. Birinci Çalışma Grubu.....	74

3.2.2. İkinci Çalışma Grubu	75
3.3. Veri Toplama Araçları	78
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	78
3.3.2. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu	78
3.3.3. Program Sonrası Görüşme Formu	79
3.3.4. Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ)	79
3.3.5. KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖEF)	81
3.3.6. Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (ZSMÖ; Bystander Intervention Scale in Bullying):	83
3.4. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı	97
3.4.1. Programın Kapsamı.....	97
3.4.2. Programın Hazırlanma Basamakları	98
3.4.3. Programın Genel Özellikleri	100
3.4.4. Programın Genel Hedefleri	101
3.4.5. Programın Uygulanması.....	104
3.4.6. Programın İçeriği	105
3.4.7. Pilot Uygulama	106
3.5. Verilerin Toplanması	107
3.6. Verilerin Analizi	108
3.6.1. ZSMÖ'nün Uyarlanması ve Programın Etkililiğine İlişkin Verilerin Analizi.....	108
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi.....	108
BÖLÜM IV	110

BULGULAR.....	110
3.1. Ön Analiz Sonuçları.....	110
4.2. Zorbalığa Seyirci Öğrencilerin Müdahale Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Denencelerin Test Edilmesi	113
4.3. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Değerlendirmeleri	120
4.3.1. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Oturum Sonrası Değerlendirmeleri.....	121
4.3.2. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Program Sonrası Değerlendirmeleri	132
BÖLÜM V.....	137
TARTIŞMA.....	137
5.1. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulguların Tartışılması.....	137
5.2. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulguların Tartışılması	143
BÖLÜM VI.....	148
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	148
6.1. Sonuçlar	148
6.2. Öneriler	149
6.2.1. Uygulamacılara yönelik öneriler.....	149
6.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	150
KAYNAKLAR	152
EKLER.....	166

EK 1. Kişisel Bilgi Formu (Ölçek Uyarlama)	167
EK 2. Kişisel Bilgi Formu (Psiko-Eğitim Program).....	169
EK 3. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu (1-11 Oturum)170	
EK 4. Program Sonrası Görüşme Formu	181
EK 5. Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ)	182
EK 6. KA-Sİ Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ).....	183
EK 7. Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (ZSMÖ).....	184
EK 8. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı	185
EK 9. Veli İzin Belgesi	200
EK 10. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı Oturumlarının Özetleri.....	201
EK 11. MEB İzin Yazısı.....	216
EK 13. Ölçek İzin Yazısı.....	218
ÖZGEÇMİŞ.....	219

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Uygulanacak Psiko-Eğitim Programına İlişkin Araştırma Deseni	72
Tablo 2 Birinci Çalışma Grubuna Yönelik Demografik Bilgiler.....	74
Tablo 3 Deney ve Kontrol Gruplarına Atanan Üyelerin Demografik Özellikleri	77
Tablo 4 Geçerlilik analizinde kullanılan ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler	86
Tablo 5 ZSMÖ Birinci Düzey Model Uyum İyiliği İndeksleri	87
Tablo 6 ZSMÖ İkinci Düzey Model Uyum İyiliği İndeksleri.....	90
Tablo 7 Ölçüt Geçerliliğine İlişkin Bulgular	92
Tablo 8 Ayırt Edici Geçerliliği İlişkin t-Testi Sonuçlar	95
Tablo 9 Seyirci Müdahale Modeli Stratejileri.....	103
Tablo 10 Deney ve Kontrol Gruplarının ZSMÖ Öntest, Sontest, İzleme Testi-1 ve İzleme Testi-2 Ölçümlerine İlişkin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri.....	111
Tablo 11 Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest, İzleme testi-1 ve İzleme testi-2 Puanlarına ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	111
Tablo 12 Deney ve kontrol gruplarının ZSMÖ'nün Ön, Son, İzleme-1 ve İzleme-2 Testi Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi sonuçları	112
Tablo 13 ZSMÖ'nün Deney ve Kontrol Grubu Öntest U-Testi Sonucu	113
Tablo 14 Deney ve Kontrol Gruplarının Zorbalığa Seyirci Müdahale Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	114
Tablo 15 Deney Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	115
Tablo 16 Deney Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Sontest /İzleme Test-1 ve Sontest/ İzleme Test-2 Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	116

Tablo 17 <i>Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinin Deney ve Kontrol Grubu Sontest U-Testi Sonucu</i>	117
Tablo 18 <i>Kontrol Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	118
Tablo 19 <i>1.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	121
Tablo 20 <i>2.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	122
Tablo 21 <i>3.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	123
Tablo 22 <i>4. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	124
Tablo 23 <i>5.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	125
Tablo 24 <i>6.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	126
Tablo 25 <i>7. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	127
Tablo 26 <i>8.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	128
Tablo 27 <i>9. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	129
Tablo 28 <i>10. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	130
Tablo 29 <i>11. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi</i>	131
Tablo 30 <i>Zorbalık Olaylarında Gösterilen Beceriler</i>	133
Tablo 31 <i>Programdan Neler Kazandığına İlişkin Görüşleri</i>	135

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki.....	24
<i>Şekil 2.</i> Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonrası 16 maddelik Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği path diagramı.....	89
<i>Şekil 3.</i> İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonrası 16 maddelik Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği path diagramı.....	91
<i>Şekil 4.</i> Zorbalığa seyirci müdahale modeli.....	100
<i>Şekil 5.</i> Deney grubuna ait öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümü sonuçları.....	118
<i>Şekil 6.</i> Kontrol grubuna ait öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümü sonuçları.....	119
<i>Şekil 7.</i> Deney ve kontrol gruplarının tekrarlı ölçümlerine ilişkin aritmetik ortalamalar ..	119

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ZSMÖ	Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği
KA-Sİ EEÖ	KA-Sİ Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği
KRÖ	Katılımcı Rolü Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin en önemli işlevlerinden biri ayırım gözetmeksizin tüm öğrencileri topluma yararlı, insanlarla ilişkilerinde uyumlu ve yaşama katkı sağlayan bireyler olarak hazırlamaktır. Eğitimin uygulamaya dönük yüzü olan okul, bir çocuğun yaşamında önemli kurumlardan biridir. Özellikle öğrencilerin günlerinin büyük bir bölümünü okullarda geçirdiği düşünüldüğünde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerinde önemli bir merkez niteliğindedir.

Çocuklar ve ergenler eğitim-öğretim amacıyla bir arada bulundukları okul ortamlarında kendilerine özgü bir takım davranışlar ortaya koymaktadırlar. Bu davranışlar kimi zaman istendik yönde olduğu gibi kimi zaman ise istenmedik yönde olabilmektedir. İstenmedik bu davranışlar bazen şiddet, saldırganlık, istismar, zorbalık şeklinde bazense madde ve alkol kullanımı şeklinde kendini göstermektedir. İstenmedik davranışların azaltılması ve okulların daha güvenilir ortamlar olabilmesi amacıyla çeşitli araştırmalar (Harris ve Petrie, 2003; Midgett, Dumas ve Trull, 2017) yapılmaktadır. Bu araştırmalarda ise okullarda çocuklar ve ergenler arasında en yaygın davranış problemlerinden biri olarak

saldırganlığın en yaygın türü olan zorbalık olaylarının görüldüğü belirtilmektedir (Midgett, Doumas ve Trull, 2017; Olweus, 1997; Smith, Pepler ve Rigby, 2004).

Zorbalıkla ilgili ilk çalışmalar Heineman (1973) tarafından yapılmış olmakla birlikte 1990'lı yıllara kadar zorbalık konusunda farklı tanımlar yapılmış ve bunun sonucunda ortak bir tanımda uzlaşılammıştır (Olweus, 1993). Her ne kadar ortak bir tanımda uzlaşılammış olursa da zorbalık konusunda birçok araştırma yapan Olweus (1993) zorbalığı en genel tanımıyla bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar eden biçimde olumsuz eylemlerde bulunması olarak tanımlamaktadır. Zorbalık konusunda önemli çalışmacılardan biri olan Rigby (1999) ise zorbalığı, daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından daha az güçlü kişiye uygulanan, tekrar eden psikolojik ya da fiziksel eziyet tanımlamıştır. Benzer şekilde Pişkin (2002) ise okullardaki şiddetin bir yansıması olan okul zorbalığını “yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesi” olarak tanımlamaktadır (s. 533).

Alan yazın incelendiğinde zorbalık ile ilgili genel olarak zorbalık, akran zorbalığı ve okul zorbalığı olmak üzere üç farklı kavramın kullanıldığı görülmektedir. Bu kavramların zaman zaman birbirlerinin yerlerine kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle zorbalık ile ilgili çalışmalarda zorbalık kimi zaman okul zorbalığı kimi zaman akran zorbalığı olarak belirtilmiş olup bu iki kavram arasında önemli bir anlam farklılığından söz edilmemiştir. Örneğin zorbalık ile ilgili öncü çalışmalar yapan Olweus (1997) çalışmalarını çoğunlukla okul çağında olan çocuklarla yaptığından zorbalığı “okul zorbalığı” olarak belirtmektedir. Benzer şekilde zorbalık kavramı kimi araştırmacılar tarafından (Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Smith vd., 2004; Trip vd., 2015) okulda akranlar arasında gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar olarak nitelendirilmiş ve okul zorbalığı olarak ifade edilmiştir. Jenkins ve Nickerson (2017) ise akranlar arasında gerçekleşen zorbalığı daha genel bir zorbalık olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu nedenle her ne kadar zorbalık, okul zorbalığı ve akran zorbalığı gibi farklı kavramlar kullanılıyor olsa da ve zaman zaman bu kavramlar birbirlerinin yerine kullanılabilse de bu

araştırmada daha çok okul zorbalığı kavramı tercih edilmiştir. Yukarıdaki araştırmalardan anlaşıldığı kadarıyla zorbalıkla ilgili çalışmaların daha çok okul temelli olduğu anlaşılmaktadır. Bunun en önemli nedenlerinden birisinin olumsuz davranışlara ne kadar erken müdahale edilirse bu tür davranışların ortaya çıkma olasılığını en aza indirmek olduğu söylenilebilir. Zorbalıkla ilgili okullarda yürütülen bu çalışmaların önemli bir kısmı özellikle ergenlik döneminin başında zorlu bir süreç geçiren ve kimlik kazanma çabalarının en yüksek olduğu ortaokul öğrencilerine odaklanmaktadır (Cole, Cornell ve Sheras, 2006; Çankaya, 2011; Harris ve Petrie, 2013; Jenkins, Demaray, Fredrick ve Summers, 2016; Porter ve Smith-Adcock, 2011).

Okul zorbalığının net bir resmini çıkarabilmek için yapılan araştırmaların bir kısmının okullarda yaygınlığına ve meydana geldiği alanlara odaklandığı görülmektedir. Yapılan bir araştırmada (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman, ve Kaukiainen, 1996) akranlar arasında öğrencilerin yaklaşık olarak %20 ile %30 arasında değişen oranlarda zorba veya kurban olarak zorbalığa katıldıkları ancak bununla birlikte yaklaşık olarak %70 ile %80 oranında zorbalıkta farklı roller sergiledikleri belirtilmektedir. Ergül-Topçu (2018) zorbalıkla ilgili araştırmaları derlediği çalışmasında öğrenciler arasında en yüksek oranın zorbalığa maruz kalma olduğunu, bunu zorba ve zorba-kurban oranlarının izlediğini belirtmektedir. Örneğin çeşitli araştırmalarda (Ör., Pekel, 2004; Pişkin 2003; Yıldırım, 2001) farklı oranlar verilmekle birlikte zorbalık yapan öğrencilerin oranının %15-%20, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin oranının % 30-%40 ve zorba-kurban öğrencilerin oranının %30-%35 seviyelerinde olduğu belirtilmektedir. Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsü (The National Institute of Child Health and Human Development) tarafından kamu ve özel okullarda öğrenim gören 6. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik çalışmalarında 1.7 milyon öğrencinin beşte birinin zorbalığı kabul ettiğini, kurban, zorba, kurban/zorba ya da seyirci olarak rol aldıklarını belirtmektedirler (Cole vd.,2006). Aynı araştırma sonucuna göre öğrencilerin %10'undan fazlasının *bazen* zorbalık uyguladığı, % 9'unun da *haftada bir* kendisine zorbalık yapıldığı/kurban olduğu şeklinde bilgiler yer almaktadır (Cole vd.,2006).

Okullarda sıklıkla yaşanan zorbalık olaylarının meydana geldiği alanları belirlemek üzere yapılan araştırmalarda ise zorbalığın en çok okullarda oyun alanlarında gerçekleştiği bunu okul koridorları ve sonrasında da sınıf içinin izlediği vurgulanmaktadır (Harris ve Petrie, 2013; Olweus, 1993). Cole vd. (2006) ise okul zorbalığının okul tuvaletleri, otobüs durağı ve okul servisleri gibi ortamlarda ortaya çıktığını belirtmektedirler. Türkiye’de yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar göze çarpmaktadır. Bu araştırmalarda öğrencilerin zorbalıkla en fazla sınıf içerisinde karşılaştığı, bunu okulun oyun alanları, koridorları ve kantin ile okul dışı alanlarının izlediği rapor edilmiştir (Çınkır ve Karaman-Kepenekçi, 2003; Doğan-Ateş ve Yağmurlu, 2010). Bu araştırmalara dikkat edilirse okulda gerçekleşen zorbaca davranışların aslında bir takım riskleri (örn., öğretmenler tarafından cezalandırılma, okuldan uzaklaştırılma) içermesi nedeniyle öğretmenlerden ve idarecilerden uzak, doğrudan müdahale edemeyebilecekleri ya da müdahalenin en az olduğu ortamlarda gerçekleştiği görülmektedir.

Anlaşıldığı üzere zorbalığın gerçekleşmesinde ortam önemli bir etken olarak araştırmalarda dikkati çekmekle birlikte zorbalığın gerçekleşmesinde başka etkenler de söz konusudur. Örneğin Olweus (1993) ve Rigby (1999) çalışmalarında zorbalığın oluşumunda fiziksel güç ya da zayıflığın yanı sıra zorba ve kurbanların kişilik özelliklerinin de oldukça önemli bir etken olduğunu belirtmektedirler. Bunların dışında çevresel faktörler, aile tutumları, öğretmen yaklaşımları, disiplin tutumları ve kültürel beklentiler gibi birçok faktörün de zorbalık üzerinde etkili olduğu dile getirilmektedir (Dupper, 2013; Trip vd., 2015).

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda okul içinde ve dışında zorbalık olaylarına çok sık rastlanıldığı, zorbaca eylemlerin bir tür saldırganlık olduğu ancak bir eylemin zorbalık olarak adlandırılabilmesi için sadece saldırganlık özelliği taşımasının yeterli olmadığı, taraflar arasında eşit olmayan güç dengesizliğinin bulunması, süreklilik özelliği taşıması ve kasıtlı olması gibi bir takım koşulların sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda da zorbalıkta fiziksel güç kadar bireysel özelliklerin ve kültürel faktörlerin de etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Zorbalık tanımında belirtilen ancak zorbalık ile karıştırılan bir diğer kavram ise şiddettir. Şiddet zorbalıktan farklı özellikler taşıyan ve bir kimsenin fiziksel ya da bir nesne kullanarak diğer bir bireyi göreceli olarak yaralaması ya da zarar vermesi olarak değerlendirilmektedir (Olweus, 1999; Akt: Pişkin, 2002). Şiddet de bir saldırganlık türü olmasına rağmen zorbalığın olduğu gibi şiddetin de kendine özgü özellikleri sebebiyle zorbalıkla örtüşen ve ayrılan yönleri vardır. Zorbalığın kişilerarası ilişkilerde birden fazla olmak koşuluyla tekrarlanması ve kasıtlı zarar verme amacı taşıması onu diğer şiddet türlerinden ayıran en önemli özellikler arasında yer almaktadır (Smith ve Brain, 2000).

Zorbalık, şiddet ve saldırganlık birbirleriyle ilişkili olmakla birlikte birbirlerinden ayrıldıkları anlaşılmaktadır. Bu kavramlar arasındaki farklar ve benzerlikler ile ilgili bilginin ardından zorbalığın farklı türlerinin varlığı hakkında da bilgi vermek gerekmektedir. Bu anlamda Olweus'un (1993) zorbalığı ilk olarak fiziksel ve sözel olmak üzere iki kategoride ele aldığı görülmektedir. Ancak zaman içerisinde yaptığı çalışmalar ile Olweus (1997) daha genel ele alarak *doğrudan* ve *dolaylı* zorbalık olmak üzere iki kategoride değerlendirmiştir. Doğrudan zorbalık fiziksel ve sözel yollarla zarar vermeyi amaçlarken dolaylı zorbalık ise bireye sosyal ilişkileri açısından zarar vermeyi amaçlamaktadır.

Olweus'un (1997) aksine Dupper (2013) zorbalığı, *fiziksel zorbalık* (vurma, tekme atmak), *sözel zorbalık* (küfür etmek, sinir bozucu sözler söylemek gibi.), *ilişkisel/dolaylı zorbalık* (arkadaşlık ilişkilerini bozmaya yönelik davranışlar), *siber zorbalık* (sanal âlemde rahatsız edici davranışlarda bulunmak) ve *cinsel zorbalık* (cinsel anlamda rahatsız edici söz ve davranışlarda bulunmak) olmak üzere beş kategoride ele almıştır. Cole vd. (2006) ise zorbalığı üç kategoride ele almaktadırlar. Bunlar *fiziksel zorbalık*, *sözel zorbalık*, *sosyal/ilişkisel zorbalık* olarak belirtilebilir. Bütün bu açıklamalar doğrultusunda zorbalık ile ilgili yapılan çalışmalarda araştırmacıların zorbalık türlerini ortak özellikler taşıyacak şekilde farklı kategorilerde değerlendirdiği söylenebilmektedir.

Zorbalık türlerinin yanı sıra zorbalıkta önemli olan bir diğer nokta ise zorbalık rolleridir. Zorbalık rollerinde, kendilerinden daha güçsüz öğrencilere yönelik zorbaca davranışlar

sergileyen ya da bu eylemlerde bulunan kişiler “zorba (bully)”, kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayan, zorbaca davranışlara karşı ses çıkaramayan kişiler “kurban (victim)”, hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan kişiler ise “zorba/kurban (bully/victim)” olarak tanımlandığı görülmektedir. Bunların dışında zorbalığa uğramayan ancak hem zorbalığı hem de kurbanı izleyen kişiler ise “seyirci (bystanders)” olarak adlandırılmaktadır (Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Midgett vd., 2017; Olweus, 1993; 1997; Pişkin, 2002). Zorbalık rolleri dikkate alındığında bu araştırmada zorba, kurban ve zorba/kurban rollerinden farklı bir rol olan ve zorbalığa uğramayan ancak hem zorbalığı hem de kurbanı izleyen kişilere (seyirciler-bystanders) odaklanılmıştır.

Bununla birlikte Olweus (1993; 2003) katılımcı rolleri olarak ifade ettiği ve zorba ve kurban rolleri dışında kalan altı rol daha bulunduğunu belirtmektedir. Bu roller, zorbalığa aktif olarak katılan ancak genellikle başlatıcı olmayan “yardımcılar”; zorbalığı destekleyen, ancak aktif olarak katılmayan “destekleyiciler”; zorbalıktan hoşlanan ancak açık bir biçimde destek vermeyen “pasif destekleyiciler”; olup biteni izleyen ancak kimsenin yanında yer almayan “ilgisiz seyirciler”; zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanın yanında yer alması gerektiğini düşünen ancak bunu yapmayan “olası savunucular” ve son olarak zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanı yardım etmeye çalışan “kurban savunucuları”dır. Görüldüğü üzere zorbalık sadece zorba, kurban ve zorba/kurbandan oluşmamaktadır. Bu anlamda diğer rollerin de göz önünde bulundurulmasının zorbalık olaylarının olabildiğince azaltılmasında önemli olduğu düşünülmektedir.

Pişkin (2002) zorbayı kendilerinden daha güçsüz olan öğrencilere yönelik zorbaca davranışlar şeklinde tanımlamaktadır. Aynı zamanda zorbaların ayırt edici özellikleri arasında kendilerine menfaat sağlama amacı taşımaları ve kurbanın kendini savunamayacağından, koruyamayacağından emin olmaları gibi özellikler bulunmaktadır. Olweus (1993; 1997) ise zorbaların kendi içerisinde gruplara ayrıldığını ve yaygın olarak sergiledikleri zorbaca davranış özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır.

- Akranlara yönelik saldırganca düşüncelere ve duygulara sahip olmak.

- Daha çok dürtüsel ve hâkim olma düşüncesi ile harekete geçmek.
- Empatik anlayışa sahip olmamak.
- Zorbalık olaylarında fiziksel güç kullanmak (özellikle erkek çocuklar tercih etmektedir).
- Derin endişe ve güvensizlik duygularına sahip olmak.

Bu özelliklerin yanı sıra Dupper (2013) zorbaların dürtüsel, kolayca hayal kırıklığına uğrayan ve düşük empati becerisine sahip olmanın yanı sıra yüksek özgüven sahibi olduklarını da belirtmektedir. Buna karşılık Cole vd. (2006) ise Dupper'ın (2013) aksine zorbaların düşük benlik saygısına sahip olduklarını vurgulamaktadırlar. Araştırmalardan zorbaların farklı özellikler sergiledikleri ve bu özellikler açısından geniş bir yelpazede oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte zorbalık sürecinde etkili olan bir diğer grup ise kurbanlardır. Kurbanlar kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayan ve seslerini çıkaramayan öğrencilerdir (Olweus, 1993; 1997; Pişkin, 2002). Tıpkı zorbaların kendi içinde gruplara ayrıldığı gibi Olweus (1993; 1997) kurbanların da kendi içerisinde gruplara ayrıldığını belirtmekle birlikte kurbanların da belli başlı bazı özellikler gösterdiğini dile getirmektedir. Kurbanların sergiledikleri bu davranış özellikleri aşağıda verilmiştir.

- Endişeli ve güvensizdirler.
- Daha temkinli hareket ederler.
- Hassas ve sakin yapıdadırlar.
- Diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğradıklarında seslerini çıkaramaz ve ortamdan ağlayarak uzaklaşırlar.
- Benlik saygıları düşüktür.
- Kendilerine yönelik olumsuz algıları vardır.
- Kendilerini başarısız ve yetersiz olarak görürler.

- Kendilerinden çoğunlukla utanırlar.
- Yalnız ve terk edilmiş hissederler.
- Arkadaşlık ilişkisi kuramazlar.
- Kışkırtıcı davranışlar sergileyebilirler.
- Hiperaktivite özellikleri gösterebilirler.

Harris ve Petrie (2003) ise kurbanların pasif ve kışkırtıcı kurbanlar olmak üzere iki gruba ayrıldığını belirtmektedir. *Pasif kurbanlar* güvensiz, sessiz, çatışmadan korkan, kolayca üzülen ve ağlayan, bununla birlikte arkadaş sayısı oldukça az olan çocukların yer aldığı kurbanlardır. Ayrıca bu gruptaki kişilerin benlik saygılarının düşük, kendilerini çirkin ve yetersiz olarak gördükleri vurgulanmaktadır. *Kışkırtıcı kurbanlar* ise yaşamda daha aktif rol alan endişeli de olsalar kendilerinden daha emin olan kişilerdir. Aynı zamanda da duygusal tepkiler vermeye yatkın olan kurbanların sosyal becerilerden yoksun olduğunu belirtmektedirler.

Dupper (2013) ise kurbanların depresyon, yalnızlık, sosyal kaygı, okul fobisi ve düşük benlik saygısına sahip olduğunu belirterek zorbalara oranla 3 kat daha fazla intihar düşüncesine sahip olduklarını vurgulamaktadır. Benzer şekilde Sullivan, Clearly, ve Sullivan (2004) kurbanların akademik başarılarının düşük düzeyde olduğunu aynı zamanda sosyal ve duygusal anlamda güçlü olmadıklarını belirtmektedirler. Bu bireyler zorbalık eylemleri devam ettikçe özsaygılarını kaybeder, sık sık depresyon yaşarlar. Sonuçta zorbalık arttıkça bir kısır döngü şeklinde yaşadıkları depresyonun şiddeti ve kurban olma ihtimalleri de artmaya devam eder. Bütün bunların sonucunda kendilerine zarar verme düşüncesinde ve hatta intihar eğiliminde bulundukları belirtilmektedir. Bu tip çocuklar kendilerini savunmasız ve yetersiz hissettiklerinden devamlı olarak bir sonraki saldırıyı bekler ve kendilerini çaresiz ve umutsuz hissederler. Bundan ötürü okula gelmek istemezler, yaşadıkları stres, sıkıntı ve korku öyle bir hâle gelir ki artık ders çalışmak, ödev yapmak ve derslere hazırlıklı olmak onlar için oldukça güç görevler haline gelmeye

başlar ve giderek önemsizleşir. Bu da beraberinde okul başarısında düşüşe ve okuldan uzaklaşmaya neden olabilmektedir (Sullivan vd, 2004).

Hem zorba hem de kurban olanlar ise okul ortamında zaman zaman kendisinden daha güçlü olan öğrenciler tarafından zorbalığa uğratılan, zaman zaman da kendisinden güçsüz, zayıf ve savunmasız olarak gördüğü öğrencilere tekrar eden zorbalık davranışlarında bulunan ve belirli bir süre boyunca zorbaca davranışlar uygulayan öğrenciler olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993, 1997; Pişkin, 2002; Rigby, 2002). Zorba/kurbanların tipik özelliklerinin başında sinirli olmaları ve saldırgan davranışlar göstermeleri gelmektedir. Zorba/kurbanlar genellikle kurban iken aynı zamanda da zorbaları kızdırır ve kışkırtırlar. Bununla birlikte dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu, anksiyete ve anti sosyal kişilik bozukluğu davranışları gösterme olasılıkları da bulunmaktadır (Albayrak-Sargın, 2008).

Daha önce de belirtildiği gibi zorbalık katılımcı rollerinden bir diğeri de bu çalışmanın hedef kitlesini oluşturan seyircilerdir. Okul zorbalığı ile yapılan birçok çalışmada (Ör., Çayırdag, 2006; Ergül-Topçu ve Dönmez, 2015; İrfaner, 2009; Koç, 2004; Türktan, 2013) zorba, kurban ve zorba/kurbanlar üzerinde bir hayli durulmasına ve zorbaca davranışları önlemek için geliştirilen programlarda bu katılımcı rollerine odaklanılmasına rağmen zorbalık sürecinde etkili olduğu son yıllarda yapılan bazı araştırmalarca kanıtlanan diğer bir katılımcı rolü olan seyircilere yeterince odaklanılmadığı belirtilmektedir (Jenkins vd., 2016; Jenkins ve Nickerson, 2017).

Seyirciler ne zorba ne de kurban rolünde yer almayıp hem zorbaların zorbalıklarına hem de kurbanların karşı karşıya kaldığı olumsuz davranışlara tanık olan öğrencilerden oluşmaktadır. Zorbalığa seyirciler zorbalık eylemlerinde seyirci rolünü üstlenen hem zorba ile hem de kurban ile arkadaş olabilen ancak zorbalığı durdurmada pasif konumda olan bireyler olarak değerlendirilmektedir (Coloroso, 2003; Olweus, 1993; Rigby, 2002; Sullivan vd., 2004). Twemlow ve Sacco (1996) da zorbalığa seyircilerin, özgeci ve arabulucu özelliklere sahip aynı zamanda da kendine güvenen, kişilerarası ilişkilere önem veren, çevresindeki insanları umursayan bireylerden oluştuğunu belirtmektedir. Polanin,

Espelage ve Pigott (2012) benzer şekilde zorbalığa seyirci öğrencilerin sorumluluk sahibi olduklarını vurgulamaktadırlar. Birçok çalışmada (Evans, 2015; Padgett ve Notar, 2013) seyircilerin özgüven eksikliği yaşadıkları, sorumluluk almaktan kaçındıkları, empatik yaklaşım konusunda sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir.

Özellikle son yıllarda zorbalık olaylarında seyircilerin varlığı ve rolleri üzerinde önemle durulduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda (Ör. Jenkins ve Nickerson, 2019) zorbalığı, akranlar tarafından örtülü veya açıkça desteklenen ya da sadece gözlemlenen bir sosyal olay olarak kavramsallaştırdıkları görülmektedir.

Zorbalık sürecinde seyirci grubunu oluşturan bireyler ise çeşitli nedenlerden (olaya dâhil olduklarında kurban olabilecekleri kaygısı, nasıl olsa biri müdahale eder düşüncesi gibi) kaynaklı olarak hem kurbanı hem zorbayı göz ardı eden, hiçbir şey yapmayan, gizliden ya da alenen izleyen ancak durumdan rahatsız olan bireyler olarak değerlendirilmektedir (Coloroso, 2003; Evans, 2015; Padgett ve Notar, 2013). Bu nedenle zorbalığa seyircilere müdahale becerisi kazandırılmasının zorbalık olaylarının önlenmesinde ya da sonlandırılmasında etkili olacağı anlayışından yola çıkılmıştır.

Yukarıdaki araştırmalar ve açıklamalar değerlendirildiğinde zorbalık olaylarında seyircilerin rolünün önemli olduğu, okullardaki zorbalık davranışlarıyla başa çıkmada ve zorbalık davranışlarının önlenmesinde zorbalığa seyirci olan öğrencilere odaklanmanın yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Latané ve Darley (1968) tarafından geliştirilen “Seyirci Müdahale Modeli” ve Jenkins ve Nickerson (2019) tarafından zorbalığa uyarlanan zorbalığa seyirci müdahale modeline dayanılarak geliştirilen psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin müdahale becerilerine etkisini incelemektir. Bu çalışmada bu temel amacın yanı sıra Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği’nin (Jenkins ve Nickerson,

2019) ortaokul öğrencilerine uyarlanması da amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki deneceler test edilmiştir.

Denenceler

1. Deney grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
2. Deney grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları izleme testi-1 ile son test puanları ve izleme testi-2 ile son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Deney grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları son test puanları kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
4. Kontrol grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3. Araştırmanın Önemi

Zorbalık savunmasız bir kişiye uzun bir süre boyunca tekrar tekrar ortaya çıkan bir dizi fiziksel, sözel ve ilişkisel saldırgan davranışlar olarak tanımlanabilen küresel bir endişe kaynağı haline gelmiştir (Olweus, 2012). Bu anlamda son yıllarda hem yurt içi hem de yurt dışı alan yazında sıklıkla araştırılan konular arasında yerini almıştır. Özellikle okullarda yaralama, cinayet, cinnet, saldırganlık ve istismar olayları gibi artan saldırganlık ve şiddet olaylarının her türlü, araştırmaların önemli konuları arasında yer almaya başlamıştır. Zorbalık olaylarının öğrencilerin kişisel, sosyal, duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor alanlarda gelişim süreçleri üzerinde olumsuz etkisinin fark edilmesi ve önlenmesi gerektiği yönünde oluşan yaygın kanı okullarda bir takım uygulamaları, çalışmaları beraberinde getirmiştir. Bu yaygın kanı araştırmalara yansımış ve bu araştırmaların bulguları bu kanıya destek oluşturmuştur. Örneğin PISA-2018 verilerine göre her beş öğrenciden biri akran zorbalığına maruz kalmaktadır. PISA-2018 raporunun dikkat çekici

bulgularından birisi *ayda en az birkaç kez akran zorbalığına maruz kaldığını* söyleyen öğrencilerin %19 gibi bir oranı ortaya koyuyor olmasıdır.

Daha önce de belirtildiği gibi Salmivalli vd. (1996) öğrencilerin yaklaşık olarak %70'inin farklı roller üstlenerek zorbalığa katıldıklarını belirtmektedirler. Özkan ve Çifci'nin (2010) ilköğretim okullarındaki akran zorbalığını inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin farklı türdeki zorbalığa maruz kalma oranlarının %16 ile %34 arasında değiştiği bulunmuştur. Benzer şekilde Kapıcı (2004) ilköğretim öğrencilerinin % 40'ının en az bir kere farklı türlerde (fiziksel, sözel, duygusal ya da cinsel zorbalık) zorbalık ile karşılaştığını belirtmektedir. Zorbalığa yönelik birçok çalışmanın varlığı görülmektedir. Özellikle bu çalışmaların okullarda öğrenciler ile yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda okullarda yaşanan zorbalık olaylarının önüne geçilmesinin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından okullarda öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlarına yönelik çözümler geliştirilmesi amacıyla bir takım çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan biri 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılından itibaren her yıl okullarda uygulanan “Yaşam Penceresi” konulu anket çalışmasıdır (MEB, 2017). Bu çalışma ile öğrencileri daha iyi tanımak, anlamak ve ihtiyaç duyduğu konularda destek olabilmek hedeflenmektedir. Çalışma her ne kadar doğrudan zorbalık ile ilgili olmasa da bazı maddeler okulda yaşanan zorbalık olayları konusunda ipuçları vermektedir. Bu çalışmada yer alan bazı maddeler *“çevremdeki insanlar tarafından istemediğim söz ve hareketlere maruz kalıyorum”*, *“hoşlanmadığım davranışlara zorlanıyorum”*, *“okulda kendimi güvende hissetmiyorum”* ve *“farklı tercihlerimden dolayı çevrem tarafından dışlanıyorum”* şeklindedir. Bu maddeler dikkatli bir şekilde incelendiğinde zorbalığı çağrıştıran maddeler olduğu ve MEB'in okullarda yaşanan zorbalık olaylarına önem verdiği anlaşılmaktadır.

Son zamanlarda görsel ve basılı medyada okullarda yaşanan şiddet olayları ile ilgili haberlere neredeyse her gün rastlanmaktadır. Okullarda yaşanan saldırganlık ve şiddet içeren bu olaylar göz önünde bulundurulduğunda zorbalığın giderek arttığı söylenilebilir. Türkiye’de zorbalık konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların

birçoğunun var olan durumu ortaya koymak amacıyla yapılan betimsel ya da ilişkisel çalışmalar olduğu görülmektedir (Ör. Alper, 2008; Çayırdağ, 2006; Koç, 2006; Pelendecioğlu, 2011; Sarıbeyoğlu, 2007; Toksöz, 2010). Bunun yanında sınırlı da olsa zorbalıkla başa çıkmak ve zorbalığı önlemek amacıyla deneysel çalışmalara rastlanmaktadır (Ör., Dölek, 2002; İrfaner, 2009; Karataş, 2011; Şahin, 2007; Türktan, 2013). Ancak bu sınırlı çalışmalar incelendiğinde geliştirilen programların ya da deneysel çalışmaların zorbaya ya da kurbanı yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde de benzer bir durum söz konusudur (Cole vd., 2006; Midgett vd., 2017; Olweus, 1997; Trip vd., 2015). Söz konusu olan müdahale programlarının zorba ve kurbanı odaklanmasının nedenleri arasında zorba ve kurbanları belirlemenin daha kolay olması, zorbaca davranışların daha somut olması ve zorbalığa müdahale programları geliştirmenin bu davranışlara yönelik daha sistematik ele alınabilmesi sayılabilir (Jenkins ve Nickerson, 2019). Buna karşılık bu çalışmanın hedef kitlesini oluşturan seyircileri belirlemek ve davranışlarını ele almak ise daha karmaşıktır. Bu doğrultuda zorbalık olaylarında seyircilerin önemi ortaya çıkmaktadır. Zorbalık durumlarındaki seyircileri incelemenin önemli olduğu vurgulanmakla birlikte, zorbalığa seyirci bireyleri inceleyen ve zorbalığa seyirci bireylerin müdahale becerisini geliştirmeyi amaçlayan araştırmaların oldukça yetersiz olduğu belirtilmektedir (Jenkins ve Nickerson, 2017; Thornberg, 2007). Seyircilerin oynadığı roller (özgeci, arabulucu, sorumluluk üstlenme, tepkisiz kalma) düşünüldüğünde okul zorbalığını azaltmada seyircilerin etkisini inceleyen araştırmaların yetersizliği ciddi bir boşluğu beraberinde getirmektedir. Bu nedenle seyircilerin zorbalık sürecindeki rolü düşünüldüğünde zorbalığa seyirci öğrenciler ile yapılan çalışmaların oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Zorbalık eylemlerine doğrudan katılmayan ancak pasif olarak bu davranışı gözlemleyenler yani seyirciler zorbaca davranışlara maruz kalan kurbanlar tarafından zorbanın işbirlikçisi olarak algılanmakta, bunun sonucunda zorbalığın zararlı etkilerini artırmakta ve böylece zorba davranışlarda bulunan zorbalara da cesaret verdiği belirtilmektedir (Gini, Pozzoli, Borghi ve Franzoni, 2008). Bu nedenle zorbalık davranışlarına tanık olan seyircilerin

kurbanlara yardım etme ve zorbanın davranışlarını engellemede etkin rol almasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma ile özellikle okullarda çok sık rastlanılan zorbalık seyircilerinin belirlenmesi ve ardından bu seyircilere yönelik psiko-eğitim programı ile zorbalığa müdahale etme becerisi kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu program aracılığıyla, çalışmanın zorbalığa seyirci bireylerin davranışlarının anlaşılmasına ve okul zorbalığında seyirci rolündeki ergenlerin müdahale becerilerini geliştirmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi alan yazında çalışmalar incelendiğinde özellikle yurtiçinde zorbalığın anlaşılmasına ve okullarda zorbalığın önlenmesine ilişkin birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak bu çalışmaların tamamının zorba ve kurbanı yönelik olduğu ya da bir durumu ortaya koymak amacıyla hazırlandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra akran zorbalığı bir grup süreci olarak ele alındığında sadece zorba ve kurban öğrenciler üzerine çalışmalar yeterli gelmeyecektir (Jenkins ve Nickerson, 2017; Menolascino, 2016). Çünkü zorbalık süreci sadece zorba ve kurban davranışlarından ya da hem zorba hem de kurban davranışlarından oluşmamaktadır. Bu süreçte geri planda kalan ancak yeterli müdahale becerisi kazandırıldığında zorbalığı önlemede etkin rol alacağı düşünülen (Fluke, 2016; Jenkins ve Nickerson, 2017) seyirciler de bulunmaktadır. Bu doğrultuda 1990'lı yıllarda Salmivalli vd. (1996) tarafından ortaya çıkarılan ve öğrencilerin zorbalık durumlarına katılma biçimlerini tanımlayan “Katılımcı Rolü Yaklaşımı” zorbalıkta yer alan grupların/kişilerin ve müdahale yöntemlerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu yaklaşım, zorba ve kurban dışında başka bireylerin de zorbalık sürecine katıldığı varsayımına dayanmaktadır (Salmivalli vd., 1996). Salmivalli'ye (1999) göre, zorbalık olaylarının yaşandığı bir sınıfta, öğrencilerin büyük çoğunluğu yaşananların farkındadırlar. Bu öğrenciler, zorbalık durumlarına sürekli seyirci kalırlar ve zorbalık karşısında olumlu ya da olumsuz bir tavır alırlar. Bir sınıftaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu zorbalık davranışına etkin olarak katılmamakla birlikte zorbalığın başlatılması ve sürdürülmesini olası hale getirecek şekilde davranabilirler. Seyircilerin bu tür davranışları zorbalık sürecinde önemli ve belirleyici bir rol

oynamaktadır. Bu nedenle bu araştırma ile zorbalık seyircileri bir zorbalık olayı ile karşılaştığında uygun ve etkin davranışlar geliştirebilecektir.

Zorbalık seyircilerine müdahale becerisi kazandırmaya yönelik olan bu program zorbalığın en yaygın olarak yaşandığı yaş dönemi olgrup arak da 10-14 yaş aralığında yer alan ortaokul öğrencilerine yöneliktir. Alan yazında zorbalık seyircilerine yönelik birçok çalışmada (Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Midgett vd., 2017; Olweus, 1993; 1997; Porter ve Smith-Adcock, 2011; Rigby, 2002) zorbalık olaylarında zorbalığı fark etme, ayırt etme, zorbalığa ilişkin sorumluluğu üstlenme ve zorbalığa müdahale etme en sıklıkla ortaokul döneminde eğitim gören öğrenciler ile gerçekleşmektedir. Özellikle 10 ile 13 yaş aralığında olup 20'li yaşlara kadar uzanan bu döneme ergenlik dönemi denilmektedir (Santrock, 2012). Bu dönem bireyin psikolojik, biyolojik ve sosyal birçok değişiminin bir arada yaşandığı kritik bir yaşam dönemi olarak değerlendirilmektedir (Reininger vd., 2003). Bu dönemdeki değişimler olumlu olabildiği gibi istenmeyen davranışlar şeklinde de karşımıza çıkmaktadır. Sözü edilen tüm açıklamalar doğrultusunda bu çalışma ile ergenlerin zorbalık konusunda bilgi sahibi olması, zorbalık olaylarında seyirci rolünde yer alan öğrencilerin sessiz kalmaması ve en önemlisi de seyircilerin uygun müdahale becerisini kazanabilmesi sağlanacaktır.

Bellmore, Ma, Sen ve Huges'in (2012) seyirci etkisine yönelik çalışmalarında kurbanın, bireyin arkadaşı olmasının seyirci davranışını etkilediğine dair kanıtlar bulunmuştur. Rigby ve Slee (1991) tarafından zorbalığa karşı tutumlar üzerine yaptıkları araştırmada çoğu öğrencinin genellikle kurbanlara sempati duyduğunu ve zorbalığı onaylamadıkları rapor edilmektedir. Bununla birlikte O'Connell, Pepler ve Craig (1999) zorbalığa seyirci olan birçok öğrencinin aktif olarak müdahale etmek ve yetişkinleri ya da ilgili kişileri bilgilendirmek konusunda isteksiz olduklarını belirtmektedirler. Bunun olası bir nedeni zorbalık olaylarında kurban lehine müdahale etmenin, zorba ve onun destekçileri ile karşı karşıya kalmanın riskli bir davranış olacağı endişesinin olması olarak değerlendirilebilir (Pozzoli ve Gini, 2010). Ayrıca öğrenciler kurbanın yaşadığı acıyı algılayabilme ve durumun yanlış olduğuna inanabilmelerine rağmen yine de zorbalığa müdahale etme için

sorumluluk alma duygusu yoksa müdahale etmeyecekleri ve pasif davranacakları belirtilmektedir. Benzer şekilde seyirciler zorbalığın hedefi olma korkusu nedeniyle sorumlu ve destekleyici eylemlerde bulunamayabilir (Lodge ve Frydenberg, 2005). Bütün bu açıklamalar bir arada değerlendirildiğinde zorbalık olaylarına tanık olan ama olaya hiçbir şekilde dahil olmayan öğrencilerin, müdahale sırasında olabilecek riskleri de değerlendirerek müdahale becerilerini geliştirmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca zorbaya ve zorbaca davranışlara müdahale etmemenin genellikle kurbanlar tarafından zorbayı ve zorbaca davranışları desteklediği algısına neden olduğu (Gini vd., 2008), zorbaca davranışların artmasına yol açtığı (Bellmore vd., 2012; Pozzoli ve Gini, 2010) ve kurbanların da bir zaman sonra zorba olabileceği riski taşıyabilecekleri (Olweus, 1997) ama buna karşılık zorbalık olaylarına müdahale etmenin ve kurbanı aktif bir şekilde savunmanın zararlı etkileri hafifleteceği (Sainio, Veenstra, Huitsing ve Salmivalli, 2011) düşünüldüğünde öğrencilerin zorbalığa müdahale becerilerinin geliştirilmesinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Zorbalığa seyirci öğrencilerin müdahale becerilerini geliştirmek sadece kurbanın olumlu algı oluşturmalarını sağlamakla kalmayıp aynı zamanda zorba bireylerin zorbaca davranışlarının azaltılmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Benzer şekilde Haris ve Petrie (2003) zorbalık sürecinde seyircilerin göz ardı edildiğini yeterli özenin gösterilmediğini belirttikleri çalışmalarında seyircilerin olanları gören ancak ses çıkarmayan/çıkaramayan ve duygusal tepkilerini sürekli kontrol etmeye çalışan bir grup olduğu vurgulanmıştır. Özellikle bu duygu tepkilerini seyirciler tarafından zorbalığa maruz kalan bir çocuğun gözlemlenmesi durumunda öfke, üzüntü, korku gibi ilgisizliğin getirdiği çeşitli duygulara da neden olduğu; ancak müdahale edildiğinde kurban rolünü üstlenebileceği gibi yaşanan kaygılar çelişkili duygusal tepkilere yol açmakta olduğunu belirtmektedir. Midgett vd. (2017) ise öğrencilerin % 60'ının zorbalık sürecinde seyirci rolünde olduklarını ancak eğer müdahale ederlerse kendilerinin de risk altına girme olasılıklarının artması ve bunun sonucunda kendilerinin de kurban olabileceği endişesi ile seyirci rolündeki bireylerin zorbalığa ya da zorbaca davranışlara müdahale etmekten kaçındıklarını belirtmektedirler.

Özetle, zorbalık çalışmalarında zorba ve kurbanı yönelik çeşitli beceriler (müdahale etme, kendini koruma vb.) kazandırılmaya yönelik birçok programın uygulandığı görülmektedir. Bu çalışmalar arasında Olweus (1993) “Olweus Zorbalık Önleme Programı”, Orpinas, Horne ve Staniszewski (2003) “Anaokulu Öğrencileri İçin Zorbalığı Önleme Programı”, Trip vd. (2015) “Sınıf Temelli Zorbalığı Önleme Programı”, Akcan, Akcan ve Sarvan (2016) “Akranlar Arasında Saldırgan Davranışı Önleme Programı”, Gökkaya (2015) “Bilişsel Davranışçı Müdahale Programı”, Türktan (2013) “Zorbalıkla Baş Etmeye Yönelik Akran Destek Programı” sayılabilir. Sözü edilen çalışmaların ortak noktasının zorbalık davranışını önlemek/azaltmak ve kurbanın kurban olma durumunu sonlandırmaya odaklanan çalışmalar olduğu söylenilebilir. Ancak zorbalığın bir grup süreci (Ergül-Topçu ve Dönmez, 2015; Jenkins ve Nickerson, 2017; Menolascino, 2016) olduğu değerlendirildiğinde zorbalık olaylarında sadece zorba ve kurbanın bulunmadığı belirtilmektedir. Birçok çalışmada zorba ve kurbanın yanı sıra (Coloroso, 2003; Evans, 2015; Harris ve Petrie, 2003; Jenkins ve Nickerson, 2019) zorbalık rolleri arasında en çok göz ardı edilenin seyirciler olduğu vurgulanmaktadır.

Bu nedenle zorbalığa seyircilerin müdahale farkındalığının geliştirilmesinin ve aynı zamanda müdahale becerisi kazandırılmasının zorbalık olaylarının önlenmesinde etkili olacağı görüşünden yola çıkılmıştır. Seyircilere yönelik birçok çalışmada öz yeterlik inancı (Kingston, 2008; Lihnou ve Antonopoulou, 2016), kurbanı ilişkin bakış açısı (Nickerson vd., 2014; Salmivalli ve Voeten, 2004), kurbanla arkadaşlık ilişkisi (Latané ve Darley, 1968; Pozzoli ve Gini, 2012), seyirci sayısı (Fluke, 2016; Kingston, 2008), cinsiyet (Pozzoli ve Gini, 2013), tehlike düzeyi (Beckford, 2015), korku (Beckford, 2015; Coloroso, 2003; Darley ve Latané, 1968; Evans, 2015; Harris ve Petrie, 2003; Padget ve Notar, 2013), empatik yönelim (Jenkins ve Nickerson, 2019; Lihnou ve Antonopoulou, 2016; Nickerson vd., 2014; Pozzoli ve Gini, 2012) gibi değişkenlerin zorbalığa seyirci müdahalesi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Zorbalık seyircileri ile ilgili yurt içi alan yazında az sayıda çalışmanın (Ergül, 2009; Türk, 2018) var olduğu bilinmektedir. Yurt dışı alan yazında ise 2000’li yıllarda (Ör. Kingston, 2008) özellikle de 2016 yılı

sonrasında zorbalık seyircileri, zorbalık seyirci müdahalesi ve zorbalık seyirci müdahale modeli ile ilgili yayınlara (Fluke, 2016; Jenkins vd., 2016; Jenkins ve Nickerson, 2017; 2019; Levine ve Crowther, 2008) rastlanmaktadır.

Bu doğrultuda zorbalığa seyirci bireylere yönelik geliştirilen mevcut çalışma ile zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencilerine müdahale becerisi geliştirilmesinde empatik eğilim, duygulara ilişkin farkındalık, sağlıklı iletişim kurma, olayı fark etme, olayı acil olarak yorumlama, sorumluluğu kabul etme, nasıl müdahale edileceğine karar verme ve müdahaleyi uygulama aşamaları program aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmıştır.

Aynı zamanda bu programda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerini belirlemek ve programın etkiliğini incelemek için Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinin (ZSMÖ; Jenkins ve Nickerson; 2019) Türkçe'ye uyarlaması amaçlanmıştır. Yurt içi alanyazın incelendiğinde zorbalık ile ilgili farklı ölçekler olmakla birlikte zorbalığa seyirci olan kişilerin tanık oldukları zorbaca davranışlara nasıl tepki verdiklerini ya da hangi tutumu sergilediklerini belirlemeye yönelik bir ölçeğe rastlanmamıştır. Bu çalışma ile hem alanyazındaki boşluğu gidermek hem de zorbalık olaylarında önemli role sahip olduğu düşünülen zorbalığa seyirci kişilerin müdahale becerilerini belirlemeyi amaçlayan ZSMÖ'nün Türkçe'ye uyarlaması yapılarak geçerliğinin ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda seyirciler ne kurban ne de zorba bireylerden oluşmaktadır. Seyirciler zorbalık sürecine yön veren önemli aktörler olup “zorbalığı durdurmanın anahtarı” olarak değerlendirilmektedir (Padgett ve Notar, 2013; s. 33). Benzer şekilde seyirciler, zorbayı durduran ya da zorbalığa devam etmesine destek olan ya da zorbalığı pasif olarak görmezden gelen bireylerdir. Zorbalık seyircilerinin etkin hale gelerek müdahale edebilmeleri bu sürecin seyrini değiştirebilmektedir (Polanin vd., 2012).

1.4.Varsayımlar/Sayıtlılar

Bu araştırmanın temel sayıtlıları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan ergenlerin ölçeğe doğru ve samimi cevap verdikleri, psiko-eğitim sürecine içten şekilde katıldıkları varsayılmıştır.
2. Bu araştırmada bir ortaokuldaki öğrencilerin bir grubu deney, diğeri de kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. Okula kayıtlar sırasında öğrencilerin sınıflara rastgele yerleştirildikleri sayıtlısından hareket edilmiş, dolayısıyla da farklı sınıflardaki öğrenciler arasında araştırmanın sonucuna etki edebilecek herhangi bir sistematik farklılık olmadığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma “Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği”nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın deney ve kontrol grubu, 2018-2019 öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 24 (12 deney, 12 kontrol) öğrenci ile sınırlıdır.
3. Zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının kalıcılığı, programın bitiminden beş hafta sonra (izleme testi-1) ve altı ay sonra yapılan (izleme testi-2) ölçümleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Zorbalık: Bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar eden biçimde olumsuz eylemlerde bulunmasıdır (Olweus,1993).

Zorba: Kendilerinden daha güçsüz öğrencilere yönelik zorbaca davranışlar sergileyen ya da bu eylemlerde bulunan kişilerdir (Olweus,1993).

Kurban: Kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayan, zorbaca davranışlara karşı ses çıkaramayan kişilerdir (Olweus,1993).

Zorba/kurban: Hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan kişilerdir (Olweus,1993).

Zorbalığa Seyirci: Zorbalığa uğramayan ancak hem zorbayı hem de kurbanı izleyen kişilerdir (Olweus,1993).

Zorbalığa seyirci müdahalesi: Bireylerin karşılaştıkları olaylarda nasıl tepki verecekleri ya da hangi tutuma sahip olacaklarıdır (Latané ve Darley, 1970).

Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı: Program ile okul zorbalığında zorba, kurban ve zorba/kurban'ın dışında kalan ama zorbaca davranışlara tanık olup sadece seyirci kalan ve müdahale becerisi düşük ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu kısmında ilgili kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar tartışılmıştır. Zorbalık, zorbalık türleri, zorbalık rolleri, seyirci etkisi ile zorbalık ve seyirci müdahale modeli hakkında ayrıntılı kuramsal bilgilere değinilmiştir. Aynı zamanda zorbalık ve zorbalığa seyirciler ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Zorbalık

2.1.1. Zorbalık Tanımı

Okullarda çocuklar ve ergenler arasında yaşanan saldırganlığın en yaygın türü olan zorbalık konusundaki ilk çalışmalar Heineman (1973) tarafından yapılmış olmasına rağmen 1990'lı yıllara kadar evrensel olarak kabul edilen ortak bir tanımda uzlaşılammıştır (Olweus, 1993; Smith vd., 2004). Zorbalık konusunda en önemli katkı zorbalık kavramının literatüre kazandırılmasında öncü olarak görülen 1970'li yıllarda Norveçli Araştırmacı Dan Olweus tarafından yapılmıştır (Dupper, 2013; Smith vd., 2004).

Okul zorbalığı konusundaki ilk tanımın da yine bu konudaki ilk bilimsel çalışmaların da Olweus tarafından yapıldığı bilinmektedir. Olweus (1993) çalışmalarının başlangıç döneminde okul zorbalığı kavramını, “bir grup tarafından başka bir gruba ya da kişiye yönelik sergilenen şiddet” anlamına gelen “mobbing” sözcüğü ile ifade etmiştir. Ardından

1980’li yıllarda mobbing teriminin tam anlamıyla okul zorbalığını karşılayamadığını belirterek, mobbing yerine farklı bir kavram olan “bullying” terimini kullanmaya başlamıştır. Ayrıca ilk yaptığı tanımın içeriğini de genişleterek, grup şiddetinin yanına bireysel şiddeti de eklemiştir (Olweus, 1993).

Zorbalık üzerine çok sayıda araştırma yapmış olan Olweus (1993) hem grup zorbalığını hem de tek bir kişi tarafından yapılan zorbalığı, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar eden biçimde olumsuz eylemlerde bulunması olarak tanımlamaktadır. Bu yönüyle bir davranışın zorbalık olarak tanımlanabilmesi için üç temel koşul ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- (1) bireye kasıtlı zarar vermeyi amaçlayan bir davranışın olması,
- (2) zarar verici davranışların belirli bir süre devam etmesi,
- (3) zorbalar ile zorbalığa uğrayan/kurbanlar arasında kesin bir güç dengesizliğinin bulunması olarak belirtilmektedir. Bu dengesizlik aynı zamanda da asimetrik güç ilişkisi olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1997). Bu üç koşul ele alındığında sadece bir kere yapılan saldırganca davranışların ve eşit güçteki bireylerin çatışmalarının ya da şiddetin zorbalık olarak nitelendirilemeyeceği görülmektedir. Özetle bu üç koşulun bir arada olması durumunda o davranışın zorbaca bir davranış olduğu kabul edilmektedir.

Padgett ve Notar (2013) ise zorbalığı, “çocuğun gelişimini ve öğrenmesini tehdit eden büyük bir okul şiddeti türü” olarak tanımlamıştır (s. 33). Aynı zamanda da zorbalığın yüksek düzeyde saldırganlık, yetişkinlere meydan okumada sergilenen antisosyal davranışlar ve daha ileriki yaşlarda olan gençlerde ise mala zarar verme, hırsızlık ve maddenin kötüye kullanımı ve alkolle ilişkili olduğunu belirttiği görülmektedir. Rigby (1999) ise zorbalığı daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından daha az güçlü kişiye uygulanan, tekrar eden psikolojik ya da fiziksel eziyet olduğu şeklinde tanımlamıştır. Bir başka çalışmasında da zorbalığı daha genel anlamıyla sistematik bir kötüye kullanma olarak belirtmiştir (Rigby, 2002). Pişkin (2002) ise zorbalığı okuldaki şiddetin bir

yansıması olan okul zorbalığını “yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları hırpalaması, eziyet etmesi, rahatsız etmesi” olarak tanımlamaktadır (s. 533). Kartal ve Bilgin (2009) ise saldırganlık grubunda yer alan çok ciddi ve yaygın bir sosyal problem olan zorbalığı, kişi veya kişilerin diğer bir kişiyi incitmek/zarar vermek amacıyla tekrarlı saldırgan davranışlarda bulunması olarak tanımlamaktadır. En genel tanımıyla zorbalık; zorba olma durumu, zorbaca davranış, müstebitlik olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, 2018). Yukarıdaki tanımlar dikkatle incelendiğinde zorbalık tanımlarında geçen ortak özelliklerin kasıtlı zarar verme, tekrar eden zarar verici davranışlar ve zorba ile kurban arasında güç dengesizliği olduğu görülmektedir.

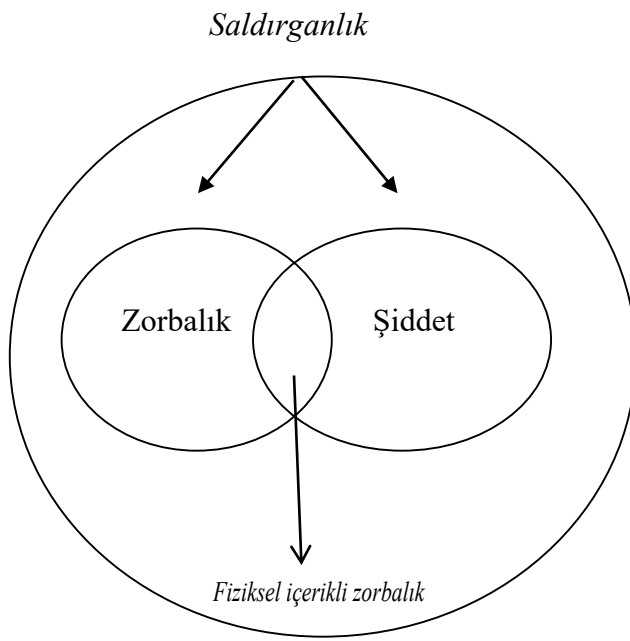
2.1.2. Zorbalık, saldırganlık ve şiddet ilişkisi

Saldırganlık, şiddet ve zorbalık kavramlarının zaman zaman birbirlerinin yerine kullanıldığı ve bu kavramların karıştırıldığı görülmektedir. Akranlar arasında yaşanan zorbalık, şiddet ve saldırganlık olayları arasındaki farklılıkların belirlenmesi eğitimciler ve uzmanlar açısından önem taşımaktadır. Bu bölümde bu üç kavram arasındaki ilişki ele alınacaktır.

Zorbalık ile en çok karıştırılan kavramlardan ilki olan saldırganlık, “birine ya da bir şeye zarar ve acı vermek amacıyla yapılan davranış olarak” tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2004). Bu açıklamadan da anlaşıldığı üzere saldırganlık hem zorbalığı hem de şiddeti kapsayan bir kavram olarak değerlendirilmektedir.

Zorbalık kavramı ile karıştırılan bir diğer kavram ise “şiddet” kavramıdır. Şiddet zorbalıktan farklı özellikler taşıyan ve bir kimsenin fiziksel ya da bir nesne kullanarak diğer bir bireyi göreceli olarak yaralaması ya da zarar vermesi olarak görülmektedir (Olweus, 1999; Akt: Pişkin, 2002). Zorbalığın fiziksel olarak zarar vermek amacıyla öğrenciler tarafından gerçekleştirilen fiziksel içerikli kavga etmek, tekme atmak, vurmak vb. eylemleri aynı zamanda şiddet kapsamında da değerlendirilmektedir. Ancak zorbalık

şiddetten farklı olarak fiziksel olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmektedir. Bunlara örnek olarak dalga geçmek, alay etmek, dışlamak, yalnız bırakmak ve isim takmak gibi zorbaca davranışlar da bir çeşit saldırganlık olmakla birlikte şiddet unsurları içermez ve zorbalık kapsamında ele alınmaktadır. Olweus (1999; Akt., Pişkin, 2002) zorbalığın şiddet ve saldırganlıkla ilişkisinde ortak ve farklı özelliklerin olduğunu belirlemiştir. Zorbalığın şiddet ve saldırganlıkla ilişkisi Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık terimleri arasındaki ilişki
(Kaynak: Olweus, 1999; Akt: Pişkin, 2002)

Şekil 1’de görüldüğü gibi saldırganlık, hem şiddeti hem de zorbaca eylemleri içeren daha kapsamlı bir kavram niteliğindedir. Şiddet ve zorbaca davranışların örtüştüğü alanlar olduğu gibi farklılaştığı alanlar da vardır. Dövme, vurma, tekme atma gibi fiziksel eylemler halinde gerçekleştiği durumlar zorbalık olarak nitelendirileceği gibi aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla şiddet, bir kişi veya gruba güç ve baskı uygulayarak bedensel veya ruhsal açıdan zarar görmesine neden olan, acı ve korku veren bireysel veya toplu davranışlar ve saldırganlığın eyleme dönüşmüş şekli olarak

tanımlanabilir. Ancak zorbalık, fiziksel olmakla birlikte olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmektedir (Pişkin, 2002).

Son yıllarda zorbalığın ne olduğu ve bir söz veya eylemin zorbalık olarak adlandırılabilmesi için hangi koşulların olması gerektiği konusunda araştırmacılar hem fikir görünmektedir. Bu araştırmacılara göre zorbalıktan söz edebilmek için güçlü bir bireyin veya grubun daha az güçlü başka bir bireye, zarar verme amacıyla psikolojik veya fiziksel yönden tekrarlayıcı bir şekilde baskı uygulaması ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olması; güç eşitsizliği ve gücün adaletsiz ve kötüye kullanımı gerekmektedir (Olweus, 1993; Pişkin, 2002; Rigby, 2002). Özetle ifade etmek gerekirse zorbalık, genellikle akranlar arasında gerçekleşen özellikle eğitim süresince sınıf içi, koridor ve okul bahçesinde yoğunlukla karşılaşılan hem kurbanı hem zorbaya hem de seyirci konumundaki öğrencilere fiziksel ve psikolojik anlamda zarar veren davranışlar olarak ifade edilmektedir.

Zorbalığın ciddi ve geniş ölçekli bir problem olarak anlaşılmasıyla birlikte araştırmacılar zorbalıkla nasıl başa çıkılabileceği konusu üzerine odaklanmaya başlamışlardır. Bu nedenle zorbalığı anlamaya ilişkin kuramsal açıklamalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2.1.3. Zorbalığa İlişkin Kuramsal Açıklamalar

Zorbalık süreci ile ilgili hem zorbalığı başlatıcı hem de sürdürücü etmenleri açıklamaya yönelik birçok kuram ve model bulunmaktadır. Bu kısımda zorbalığı açıklamaya yönelik kuramsal yaklaşımlardan Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı, Engellenme ve Saldırganlık Kuramları, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Sosyal- Bilişsel Kuram kısaca ele alınmıştır.

Bu kuramlardan ilki *Ekolojik Sistemler Kuramıdır*. Son yıllarda sıkça çalışılan modellerden biri, insan gelişiminin çok boyutlu bakış açısı ile alınması gerektiğini savunan, aynı zamanda da insan davranışları içerisinde yer alan zorbalığa ilişkin bir açıklama sunan Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramıdır. Bu kuramda yer alan

faktörler arasında aile, akran grupları, öğretmen-öğrenci ilişkileri, ebeveyn-çocuk ilişkileri, ebeveyn-okul ilişkileri ve kültürel beklentiler önem kazanmaktadır (Dupper, 2013). Kurama göre çocuk ve ergenin gelişimini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen beş farklı sistem (mikrosistem, mesosistem, ekosistem, makrosistem ve kronosistem) bulunmaktadır (Bronfenbrenner, 1994; Doğan-Ateş ve Yağmurlu, 2010). Bu sistemler aşağıda kısaca açıklanmıştır:

- Mikrosistem: Bireyi çevreleyen en içte yer alan katmandır. Bireyin gelişiminde birebir etkili olan aile, okul ve arkadaşlardan oluşmaktadır.
- Mesosistem: Mikrosistem içindeki birimlerin birbirleriyle ve ekzosistemle etkileşimleri ile oluşmaktadır. Aile ve akranlar, aile ve okul yönetimi ve aile ve öğretmenler arasındaki etkileşim en temel mesosistem yapılarıdır.
- Ekzosistem: Ekzosistem ergenin doğrudan içinde bulunmadığı ancak bireyin gelişimini dolaylı yoldan etkileyen unsurlardan oluşmaktadır. Bunlardan bazıları sosyal medya, yasal düzenlemeler, ailevi durumlar gibi bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan birimlerden oluşmaktadır.
- Makrosistem: Makrosistem bireylerin ve grupların geliştiği sosyo-kültürel bağlamı içermektedir. İdeolojiler, tutumlar, din, inanç gibi içinde yaşanılan sosyo-kültürel yapının birimleridir.
- Kronosistem: Bireyi ve kendinden önceki diğer tüm birimleri sarmalayan, sosyo-tarihsel koşulların belirlediği en dıştaki katman kronosistemi oluşturmaktadır.

Ekolojik sistemler kuramı, akran zorbalığı sürecinin sadece çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanmadığı aynı zamanda çevrenin ve çevredeki üyelerin etkileşiminin etkili olduğu görüşünden yola çıkmaktadır.

Bir diğer kuram olan *Sosyal Öğrenme Kuramı* Albert Bandura tarafından 1960'larda, gözleme dayalı öğrenme ile klasik ve edimsel koşullanmayı sentezleme amacıyla geliştirilmiştir (Corey, 2005). Sosyal öğrenme kuramında davranışın kontrol edilebilmesinde çevre, davranış ve bireyin bilişsel/duyuşsal özelliklerinin yer aldığı

temeline dayanmaktadır. Bu kuram, bireylerin sahip olduğu öfke ve kızgınlık duygularını *öğrenme* sürecinin bir sonucu olarak değerlendirmektedir (Kızmaz, 2005). Bu kuramda insanların öğrenmelerinin sosyal bir ortamda ve insanları gözlemlemeleri sonucunda gerçekleştiğı temeline dayanır. Bununla birlikte bir davranışın tekrar edilmesi ve pekiştirilmesine gerek kalmadan gözlem yapılarak öğrenilebileceğı belirtilmiştir. Ancak öğrenmeler üzerinde sadece çevrenin etkili olmadığı aynı zamanda beklentiler, inançlar ve tercihler gibi kişisel özelliklerin de etkili olduğu kabul edilmektedir. Ayrıca bireylerin, kendi davranışları üzerinde etkili olan iç ve dış faktörleri değerlendirebildikleri ve bu sayede davranışları üzerinde değişiklikler yapabilecek potansiyele sahip oldukları ifade edilmektedir (Corey, 2005). Bu kuramda sürece etki eden en önemli yapılar ise aile üyeleri, akran grubunu oluşturan üyeler, medyadaki popüler kişiler gibi sembolik modellerdir. Aileye ilişkin sorunlardan ebeveyn boşanması, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenme süreleri, akran grubunun varlığı ve akranlar arasındaki iletişim dengesi ve son olarak da kitle iletişim araçlarının ve medyanın şiddete, zorbalığa ilişkin yansıtmaları gibi faktörler bireylerin zorbalık uygulama süreçlerinde etkili unsurlar olarak ele alınmaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, okullarda yaşanan zorbalık olaylarını da benzer şekilde bireylerin bu davranışı gözlemlemesi ya da zorbalık davranışını gerçekleştiren bireyi model alması temeline dayanmaktadır.

Sosyal Bilişsel Kuramda ise bilişlere ve sosyal becerilerdeki bireysel farklılıklara odaklanılmakta ve bu kurama göre saldırgan çocukların sosyal bilgiyi işlemede yetersizlikleri ya da çarpıtmaları bulunmaktadır. Aynı zamanda bu modelde yer alan kuramsal bilgiler okullarda yaşanan zorbalık olaylarına uyarlanmış ve sonucunda zorbalık davranışları gösteren çocuklarda da benzer şekilde bilişsel düzeyde bir takım yetersizliklerin olduğu ileri sürülmüştür (Slee, 1993). Monks vd. (2009) çalışmalarında saldırganlık ve zorbalık eğilimi gösteren bireylerin kişiler arası iletişimlerde özellikle akran iletişimlerinde problem çözme becerileri konusunda yetersiz olduklarını belirtmektedirler. Sosyal bilişsel kuram ile okullarda yaşanan zorbalık olayları

değerlendirildiğinde zorbalık olaylarında özellikle zorba rolünü üstlenen öğrencilerin bilişleri ve sosyal becerilerine odaklanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Son olarak *Engellenme ve Saldırganlık Kuramları* ile bir bireyin herhangi bir hedefe ulaşmak için gösterdiği çabasının engellenmesi durumunda, engellemeye çalışan bireyi ya da nesneyi incitme davranışını güdüleyen saldırganlık dürtüsünün sonucunda ortaya çıkan davranışlardır. Burada iki önemli husus bulunmaktadır. Bunlardan birincisi; saldırganlığın olağan sebebinin engellenme olması, ikincisi ise; saldırganlığın temel bir dürtünün doğuştan gelen tepkiler gibi hedefe ulaşılan kadar süren bir enerji biçimi özelliği taşımasıdır (Atkinson ve Atkinson, 1999). Bu kuram en genel tanımıyla saldırganlığı, engellenmenin bir sonucu olarak açıklamaktadır. Okullarda yaşanan zorbalık olayları engellenme ve saldırganlık kuramı kapsamında değerlendirildiğinde özellikle engellenilen ya da engellenmeye çalışan bireylerin saldırganlık ya da zorbaca davranış gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Zorbalığın tanımı, gelişimi ve zorbalık kuramları ile ilgili verilen bilgilerin ardından zorbalığın türleri hakkında bilgi vermek zorbalığa daha geniş bir çerçeveden bakılmasına yardımcı olacaktır.

2.1.4. Zorbalık Türleri

Zorbalık olayları kapsamında ele alınan davranışların sınıflandırılmasında araştırmacılar arasında görüş ayrılıkları bulunmaktadır. İlk olarak Olweus (1993) ilk çalışmalarında zorbalığı iki kategoride değerlendirmiş ve bunlardan ilkinin tekme atmak, vurmak ve itmek gibi fiziksel davranışları içeren boyutunu fiziksel zorbalık; tehdit, küfür, alay etmek, dalga geçmek ve isim takmak şeklinde sözel davranışları içeren boyutunu da sözel zorbalık olarak ele almıştır. Ancak zaman içerisinde yaptığı çalışmalar ile Olweus (1997) bu sınıflandırmanın yerine daha genel ele alarak doğrudan ve dolaylı zorbalık olmak üzere iki kategoride değerlendirmiştir. *Doğrudan zorbalık* fiziksel ve sözel yollarla bireye tekrarlı ve kasıtlı biçimde zarar vermeyi içeren tekme atma, vurma, küfür etme, alay etme

gibi davranışları içermektedir. Buna karşılık *dolaylı zorbalık* ise kurbanı sosyal ilişkileri açısından hedef alarak onu arkadaşlarından ve içinde bulunduğu sosyal gruplardan uzaklaştırmaya çalışarak yalnız bırakmaya yönelik hedefleri içermektedir. Benzer şekilde Sullivan vd. (2004) çalışmalarında zorbalığın üç ana gruba ayrıldığı ve her ana grup içinde de alt gruplardan oluştuğu görülmektedir. Bunlar;

1. Fiziksel Zorbalık: Kasıtlı bir şekilde kurbanın canını yakmaya, yaralamaya ya da ölümüne neden olmaya yönelik davranışlardır. Örneğin vurmak, tekme atmak, ısırarak, omuz atmak... şeklinde görülmektedir.

2. Fiziksel Olmayan Zorbalık (Sosyal Zorbalık)

a. Sözel Zorbalık: Kurbanı telefonla rahatsız etmek, aşağılamak ya da şiddet ile tehdit etmek; kurbanın parasını ya da malzemelerini kendisinden zorla almak; kurbanı aşağılayıcı isim takmak, sözlü tacizlerde bulunmak, doğru olmayan ve kötü niyetli dedikodular yaymak şeklinde görülmektedir.

b. Sözel Olmayan Zorbalık: Bu tip zorbalık doğrudan ya da dolaylı bir şekilde olabilmektedir. Doğrudan olanı sözel ve fiziksel zorbalık içerirken dolaylı olanı sömürücü ve sinsî bir şekilde yapılmaktadır.

3. Mala veya Eşyaya Zarar Verme: Kitaplarına zarar vermek, kıyafetlerini yırtmak, eşyasına zarar vermek ve malını çalmak gibi eylemleri içermektedir.

Zorbalık üzerine yaptığı çalışmalarla dikkat çeken bir diğer araştırmacı Dupper (2013) ise zorbalığı *fiziksel zorbalık* (vurma, tekme atmak), *sözel zorbalık* (küfür etmek, sinir bozucu sözler söylemek gibi.), *ilişkisel/ dolaylı zorbalık* (arkadaşlık ilişkilerini bozmaya yönelik davranışlar), *siber zorbalık* (sanal âlemde rahatsız edici davranışlarda bulunmak) ve *cinsel zorbalık* (cinsel anlamda rahatsız edici söz ve davranışlarda bulunmak) olmak üzere beş kategoride ele almıştır.

Cole vd. (2006) ise zorbalığı üç kategoride ele almaktadır. Bunlar; *fiziksel zorbalık* (kurbanı yönelik tekrar eden tekme atmak, itmek veya vurmak), *sözel zorbalık* (kurbanı alay etmek, dalga geçmek.), *sosyal/ilişkisel zorbalık* (başkalarının bireyi algılama ve yanıt

verme biçimini değiştirerek akran grubu içerisindeki sosyal statüsünü değiştirmek) şeklindedir. Zorbalığın sınıflandırılmasına ilişkin olarak Midgett vd. (2017) ise zorbalığı yedi kategoride ele aldıkları görülmektedir. Bunlar: (1) isim takmak, hakaret etmek, alay etmek (2) söylenti konusu olmak; (3) itilmek; (4) faaliyetlerden kasıtlı olarak dışlanmak; (5) tehdit edilmek; (6) yapmak istemedikleri şeylere zorlanmak; (7) mallarına, eşyalarına zarar vermek şeklindedir. Pişkin (2005) zorbalığı *fiziksel, sözel, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti yayma ve bireyin mal ve eşyalarına zarar verme* şeklinde beş kategoride ele almıştır. Pişkin ve Ayas (2007), ergenler üzerinde yaptıkları çalışmaların sonucunda Pişkin'in (2005) beş boyutuna ek olarak *cinsel zorbalık* (örneğin rahatsız edici cinsel içerikli şakalar yapma, birini onun isteği dışında cinsel amaçla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma vb) boyutunu da ekledikleri görülmektedir.

Bütün bu açıklamalar doğrultusunda zorbalık ile ilgili yapılan çalışmalarda araştırmacıların zorbalık türlerini ortak özellikler taşıyacak şekilde farklı kategorilerde değerlendirdikleri söylenilebilir. Yukarıda sıralanan zorbalık türleri dikkate alındığında bu çalışmada seyircilerin tanık olduğu zorbalık türlerinden *fiziksel, sözel, ilişkisel/sosyal, mala ve eşyaya zarar verme ve cinsel zorbalık* ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bununla birlikte seyircilerin tanık olduğu sanal/siber zorbalık bu çalışmanın dışında tutulsa da yine de kısaca sanal zorbalıktan söz edilmiştir.

Fiziksel zorbalık: Fiziksel zorbalık “zorba tarafından kurbanın hiçbir suçu olmadığı halde kurbanın davranışlarına misliyle ve tekrar edecek şekilde fiziksel temas içeren itme, tekme atma veya vurma gibi davranışlarda bulunmak” şeklinde ifade edilmektedir (Cole vd., 2006, s. 305). Çınkır ve Karaman-Kepenekçi (2003) ise fiziksel zorbalığı itme, tekme atma, tokat atma, silah-bıçak vb. ile saldırma, saç-kulak çekme ve bedene yönelik kaba şakalar şeklinde açıklamışlardır. Öğrenciler arasında okullarda en yaygın zorbalık türünün fiziksel zorbalık olduğunu belirtmektedirler. İtme, saç-kulak çekme ve bedene yönelik kaba şakalar yapma fiziksel zorbalık içerisinde en çok karşılaşılan davranışlar olarak sıralanmaktadır.

Özellikle araştırmalar, öğrencilerin zorbalık türlerinden en çok fiziksel ve sözel zorbalığa maruz kaldıkları yönündedir. Bu araştırmalardan Pişkin (2003) ve Kapcı (2004) çalışmalarında öğrencilerin yaklaşık %30 ile %40 arasında fiziksel zorbalığa maruz kaldıkları sonuçlarına ulaşmıştırlar. Bu oranlar fiziksel ve sözel zorbalığın diğler zorbalık türlerinden daha fazla kullanıldığı anlamına geldiğı söylenilebilir.

Sözel zorbalık: Cole vd. (2006) sözel zorbalığı “zorba tarafından kurbanı yönelik onur kırıcı şekilde alay etme ya da dalga geçme davranışları” olarak tanımlamaktadır (s. 305). Gökler (2009) çalışmasında, zorbalık türlerinden öğrenciyi en fazla etkileyen zorbalık türünün fiziksel zorbalık gibi görünse de öğrenci üzerinde etkisi en uzun ve olumsuz olanın sözel zorbalık olduğunu belirtmektedir. Çünkü duygusal incinmişlik öğrenci üzerinde çok daha fazla psikolojik etki bırakmaktadır. Bu tür zorbalık, fiziksel zorbalık gibi kolay tespit edilemese de yıkıcılık açısından fiziksel zorbalıktan daha güçlüdür (Gökler, 2009). Aynı şekilde Harris ve Petrie (2003) çalışmaları sonucunda zorbalığa uğramanın en yaygın biçiminin, sözlü olarak isim- lakap takmak ve alay etmek olduğunu belirtmektedirler.

İlişkisel zorbalık: İlişkisel zorbalık, zorbalık türleri arasında anlaşılması ve ortaya koyulması en karmaşık olan zorbalık türüdür. Planlı ve sistematik bir şekilde kurbanın benliğini zayıflatma amacı taşımaktadır (Olweus, 1993). Bu zorbalık türü diğler zorbalık türleri ile de karıştırılabilmektedir. Örneğın dedikodu yapmak sözel zorbalık olarak değerlendirilmekle birlikte aynı zamanda dedikodunun getirisi ile birlikte kurbanın akran grubunda yalnızlaştırılması ya da dışlanması da söz konusu olduğu için sosyal/ ilişkisel zorbalık olarak da değerlendirilebilmektedir (Coloroso, 2003; Olweus, 1993).

Cole vd. (2006) sosyal/ ilişkisel zorbalığı, zorbalar tarafından başkalarının kurbanı yönelik bakış açısını değıştirmek, başkalarının kurbanı algılama ve yanıt verme biçimlerini değıştirerek akran grubu içerisindeki sosyal statüsünü etkilemek gibi amaçlar taşıdığını belirtmektedirler. Yıldırım (2012) ise bir kişi hakkında, kişinin bulunmadığı ortamlarda asılsız sözler söylemek, duyduğu zaman rahatsız olacağı şeyler söylemek, hakkında söylentiler çıkararak huzurunu kaçırmak, arkadaşlarıyla arasını bozmaya

çalışmak, bir kişi hakkında okulun çeşitli yerlerine onu üzecek hakaret içeren yazılar yazmak şeklinde açıkladığı görülmektedir.

İlişkisel zorbalıkta karşıdaki kişinin yalnızlaştırılması ve arkadaş grubunun içinden dışlanması amaçlanmaktadır. Diğer yaş gruplarında da görülmekle birlikte ortaokul yıllarında daha fazla görülen ilişkisel zorbalık kişinin arkadaş grubuna kabul edilmemesi veya doğum günü partisine çağrılmaması, çeşitli söylenti ve hareketlerle kasıtlı olarak yalnız bırakılması şeklinde uygulanmaktadır (Coloroso, 2003). Fiziksel zorbalıkta olduğu gibi morarmış bir göz veya yırtılmış elbiseler olmadığından, genelde zorbalık olarak tanımlanmamakla birlikte çocuğun psikolojik durumunda ve sosyal gelişiminde oldukça olumsuz etkiler bırakmaktadır (Coloroso, 2003).

Eşyaya ve mala zarar verme: Kurbanın özel eşyalarına kasıtlı bir şekilde zarar vermek olarak tanımlanmaktadır. Eşyaya ve mala zarar verme zorbalığı kurbanın eşyalarını, parasını ya da yiyeceklerini zorla alma, kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma, eşyalarına bilerek ve isteyerek zarar verme, defter ya da kitaplarını karalama şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Olweus, 1997). Benzer şekilde zorbanın kurbanı ait olan kitap ve defterlerini yırtma, parçalama gibi davranışlarda bulunması olarak açıklanmaktadır (Pişkin ve Ayas, 2007).

Cinsel zorbalık: Zorbalık, gençlerin okullarda yaşadığı en yaygın sosyal problemlerden biri ve aynı zamanda öğretmenlerin de başarılı bir şekilde başa çıkmalarında en çok zorlandıkları konulardan biridir. Özellikle cinsel zorbalık, isminin verdiği olumsuz algıyla birlikte fiziksel zorbalığa göre daha az rastlanan ancak geniş bir yelpazede değerlendirilmesi gereken davranışları içermektedir (Duncan, 1999). Cinsel zorbalık, cinsel içerikli sözlerle, hareketlerle ve dedikodular içermekte olup kurbanın cinsel gelişimini ve ilerideki yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bununla birlikte cinsel zorbalık ile karşı cinsle flört etme birbirlerinden farklıdır.. Flört etmede, her iki tarafta eşit rol oynamakta, isteğe bağlı olmakta, her iki tarafında kişisel saygınlığı korunmakta, taraflar kendilerini kontrol edebilmekte ve taraflardan birinin istememesi durumunda ilişki sona ermektedir. Cinsel zorbalıkta ise taraflar arasında güç dengesizliği

vardır, tarafların biri baskı uygulamakta, diğeri zarar görmekte, karşıdaki kişiyi küçük düşürme ve ondan faydalanma söz konusudur. Aynı zamanda da kişinin saygınlığı zarar görmekte ve sınırlar aşılmaktadır (Coloroso, 2003).

Sanal/siber zorbalık: Teknoloji alanındaki gelişmeler ve teknolojinin çocuklar tarafından yaygın kullanılmaya başlanması, zorbalığa farklı bir türün eklenmesine neden olmuştur. Sanal ortamlarda kurulan iletişim, doğal olarak, sanal zorbalık olarak isimlendirilen yeni bir zorbalık türünün ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Sanal zorbalığı, geleneksel zorbalık kavramsallaştırması bağlamında “bir ya da birden fazla kişinin elektronik iletişim araçlarını, cep telefonu ve interneti kullanmak suretiyle, belirli bir zaman süresi içerisinde tekrar edecek şekliyle ve sürekli olarak, kendisini savunma gücüne sahip olamayan kurbanı yönelik gerçekleştirdikleri kasıtlı saldırgan davranış” olarak tanımlamak mümkündür (Smith, vd., 2008; s. 376)

Erdur-Baker ve Kavşut’a (2007) göre ise sanal ortamda yapılan iletişim; kişilerin kimliğinin gizlenmesiyle daha rahat hareket edilebilmesini, karşıdaki kişiye tehdit, hakaret, küfür ve alaycı özellikler içeren mesajların iletilmesini ve aynı zamanda da tek hamleyle çok sayıda kişinin görebileceği şekilde yaygınlaştırılmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca iletişim için önemli unsurlardan olan sözel olmayan öğeler ve kişisel-fiziksel özelliklerin algılanmasındaki zorluklardan dolayı yanlış anlaşılmalara da sebep olmaktadır. Tüm bu açıklamalar göstermektedir ki sanal zorbalıkla sağlıklı bir şekilde başa çıkabilmek oldukça önemlidir. Özellikle bu mücadele sürecinde hem okulda öğretmenlere, idarecilere hem de ailelere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklardan en önemlisi de çocuklara bu konu hakkında süpervizyon sağlamak ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda sorumluluk duygusu ve etiksel anlayış kazandırmaktır. Özellikle sanal zorbalıkla mücadelede eğitimcilerin karşılaştıkları en büyük zorluk, konuşma özgürlüğü ile “dijital iletişimin sağladığı daha karanlık yüz” arasındaki dengeyi sağlamaya çalışmaktır. Özellikle empati eğitiminin sanal zorbalıkla başa çıkmada önemi üzerinde durulmaktadır (Dupper, 2013).

Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere zorbalığın tek bir türü olmadığı birçok farklı türü olduğu ve her bir türün farklı zaorbaca davranışları içerdiği görülmektedir. Ancak zorbalık davranışlarını ve bu araştırmanın örneklemini oluşturan zorbalığa seyirci bireylerin davranış dinamiklerini anlamada zorbalık türlerinin yanı sıra zorbaca davranışların içinde bir şekilde rol alan zorbalık rolleri/statülerini de açıklamakta yarar vardır. Aşağıda zorbalık rolleri/statüleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.5. Zorbalık Statüleri/ Roller

Zorbalıkta yer alan kişi ya da gruplara yönelik tanımlara bakıldığında; kendilerinden daha güçsüz öğrencilere yönelik zorbaca davranışlar sergileyen ya da bu eylemlerde bulunan kişilere “zorba”, kendilerinden daha güçlü öğrencilerin zorbalıklarına uğrayan, zorbaca davranışlara karşı ses çıkaramayan kişilere “kurban”, hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan kişilere “zorba/kurban” ve son olarak zorbalığa uğramayan ancak hem zorbayı hem de kurbanı izleyen kişi ya da grup “seyirci” olarak belirtilmektedir (Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Midgett vd., 2017; Olweus, 1993; 1997; Pişkin, 2002).

Zorbalık rollerinin tanımlanmasında zorba ve kurban rollerinin yanı sıra akran zorbalığını grup süreci olarak ele alan sistematik bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım 1990’lı yıllarda Salmivalli vd. (1996) tarafından ortaya atılan *Katılımcı Rolü Yaklaşımı*’dır. Salmivalli (1999)’ye göre, zorbalık sorunlarının yaşandığı bir sınıfta, öğrencilerin büyük çoğunluğu etrafında olup bitenlerin farkındadır. Bu öğrenciler, zorbalık durumlarına sürekli tanık olurlar ve zorbalık karşısında olumlu ya da olumsuz bir tavır takınırlar. Bir sınıftaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu zorbalık davranışına etkin olarak katılmamakla birlikte zorbalığın başlatılması ve sürdürülmesini olası hale getirecek şekilde davranabilirler.

Katılımcı rollerini inceleyen Salmivalli (1999) genel olarak bu rolleri altı başlık altında toplamaktadır. Bunlardan zorbalığa etkin olarak katılan ancak genellikle başlatıcı olmayanlar “yardımcılar”; zorbalığı destekleyen, ancak etkin olarak katılmayanlar

“destekleyiciler”; zorbalıktan hoşlanan ancak açık bir biçimde destek vermeyenler “pasif destekleyiciler”; olup biteni izleyen fakat kimsenin yanında yer almayanlar “seyirciler”; zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanın yanında yer alması gerektiğini düşünen ancak bunu yapmayanlar “olası savunucular”; ve son olarak zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanı yardım etmeye çalışanlar ise “savunucular” olarak sınıflandırılmıştır.

Salmivalli’nin (1999) sınıflandırmasının yanı sıra katılımcı rollerinin sınıflandırılmasına ilişkin başka çalışmalar da mevcuttur (Ör., Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Midgett vd., 2017; Olweus, 1993; 1997; Pişkin, 2002; Salmivalli vd., 1996). Sözü edilen çalışmalarda zorbalık sürecinde etkin ya da etkin olmayan rolleri üstlenen bireyler farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Aşağıda bu çalışmalardan yola çıkarak zorbalıkta yer alan katılımcı rolleri beş grup altında açıklanmıştır.

2.1.5.1. Zorba

Olweus (1993) zorbalık eylemlerini yapan öğrencilerin belli başlı özelliklerinden birkaçını sıralarken yaşlılarına ve yetişkinlere (anne-babalarına, öğretmenlerine ve diğer yetişkinlere) karşı saldırganlık göstermeye ve bunun sonucu olarak şiddet ve şiddetle bağlantılı araçları kullanmaya diğer öğrencilere göre daha fazla meyilli olmalarından söz etmektedir. Özellikle zorbaların en ayırt edici özelliklerinin akranlarına yönelik kızgınlık ve saldırganlık duyguları olduğu belirtilmektedir (Olweus, 1997). Bütün bunların sebebinin baskın olma isteği ve kurbanlara karşı empati eksikliği olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda (Dupper, 2013; Harris ve Petrie, 2003; Midgett vd., 2017; Olweus, 1997; Pişkin, 2002) zorbaca davranış gösteren bu bireylerin özgüven eksiklikleri ve kaygı sorunları yaşadıkları, bu sorunların üstesinden gelmek amacıyla saldırganca davranışlar gerçekleştirdikleri ve lider özellikler taşıyan baskın karakterler oldukları belirtilmektedir.

Olweus (1997) zorba davranış sergileyen bireylerin zorbalığa yöneliminde “Saldırganlık Reaksiyon Modeli” kapsamında dört faktörün etkili olduğunu belirtmektedir. Aslında

aşağıda yer alan maddeler bireyin zorbalığa yöneliminin gelişimini ifade etmektedirler. Bunlar;

- Çocukların ilk yıllarındaki özellikle anneyle olan ilişkisinin duygusal tutumları üzerindeki etkisi,
- Çocuğun aile içerisinde kardeşlerine yönelik zorba davranışlarının akranları ile iletişim kurma şekline etkisi,
- “Şiddet şiddete neden olur!” sloganından da anlaşılacağı üzere aile içerisinde fiziksel cezaya başvurulması,
- Çocuğun dünyaya geldiği ilk andan itibaren kendisini gösteren “mizaç” etkisi olarak belirtilmektedir.

Özetle zorba öğrencilerin, zorbalık sürecinde diğer öğrencilere nazaran şiddete karşı daha eğilimli bir tutum içerisinde olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda da kurbanı göre fiziksel olarak daha güçlü, daha yüksek enerji ve güvene sahip oldukları görülmektedir (Olweus, 1994).

2.1.5.2. Mağdur/Kurban

Zorbaların hedefi olan kurbanlar incelendiğinde genel olarak saldırıya açık ve kendisini koruyamayan, herhangi bir (aile, öğretmen, akran) destekten yoksun olan çocuğun potansiyel zorbalık kurbanı oldukları değerlendirilmektedir (Olweus, 1993; 1997). Özellikle araştırmalarda (Dupper, 2013; Olweus, 1997) kurbanların büyük çoğunlukla endişeli ve güvensiz bireyler oldukları belirtilmektedir. Atik (2013) zorba mağdurlarının duygusal öz-yeterlik, adalet, düzen, disiplin, kaynak paylaşımı ve kişilerarası ilişkilerde değişkenlerinde düşük puanlara sahip olduklarını belirtmektedir. Sullivan vd. (2004), kurban olan öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal anlamda zayıf olduğunu ifade etmektedirler. Bunların yanı sıra genellikle zorbalık eylemlerinin meydana gelmesinden çoğunlukla kendilerini sorumlu tutarlar, zorbalık eylemleri devam ettikçe öz saygılarını

kaybederler ve sık sık depresyon eğiliminde bulunurlar. Bu yaşanmışlıkların sonucunda da kendilerine zarar vermeye başlarlar hatta intihara kadar sürüklenebilirler. Bu tip öğrenciler kendilerini savunmasız ve yetersiz hissettiklerinden devamlı olarak bir sonraki saldırıyı bekler ve kendilerini çaresiz ve umutsuz hissederler. Olweus (1997) özellikle kurbanların okul idaresi ve öğretmenler tarafından büyük ölçüde ihmal edilmesinden kaynaklı okula gelmek istemediklerini, yaşadıkları stres, sıkıntı ve korkudan kaynaklı ders çalışmadıklarını, ödev yapmadıklarını ve derslere hazırlıklı olmadıklarını belirtmektedir.

Padgett ve Notar (2013) kurbanları, kendileri ve başkaları ile ilgili olumsuz tutum ve inançlara sahip, sosyal beceri yetersizliği olan, sosyal problem çözme becerilerinde zayıf, düşük akademik başarıya sahip ve akranları tarafından reddedilen aynı zamanda da akranlarından olumsuz etkilenen bir öğrenci grubu olarak tanımlamışlardır. Özetle kurbanların zorbalık olaylarında utangaç, güvensiz, mutsuz, üzüntülü ve öfkeli hissettikleri ya da saldırgan özellik gösterdikleri aynı zamanda da benlik algılarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Çinkır ve Karaman- Kepenekçi, 2003; Olweus, 1994).

2.1.5.3. Yardımcı ve Güçlendirici

Katılımcı Rolü Yaklaşımında ayrı ayrı değerlendiriliyor olsalar da Ergül (2009) tarafından uyarlama çalışmaları yapılan “Katılımcı Rolü Ölçeği’nde” Türk kültüründe bu iki alt boyut benzer özellikler taşıdığı ve istatistiksel olarak kanıtlandığı için ortak başlıklar altında değerlendirilmektedir.

Yardımcı ve güçlendiriciler aynı zamanda zorbalık sürecinde alkışçılar-tarafarlar olarak da değerlendirilmektedir. Zorbalara en yakın kişiler olup zorbalara yardım edenler olarak sınıflandırılabilirler. Bu grup, zorbalık anında yaptığı işi bırakıp kurbanı hareketsiz hale getirerek kavgaya katılır. Kimi zaman asıl zorba ortalıklarda olmadığı zaman kavgayı başlatır ve kurbanı taciz ederler. İşin içinde olmaktan zevk alırlar ancak asla asıl zorba olmalarına izin verilmeyen bireylerdir. Sadece asıl zorbanın izin verdiği kadar ileriye gidebilirler çünkü asıl zorba tarafından kontrol edilirler. Güçlendiriciler de yardımcıları ile

benzer özellikler göstermekle birlikte özellikle zorbalara ve eylemlerine katılmasalar ve yardım etmeseler bile destek verirler. Bunlar lider değildirler ve sadece alkış tutarlar. Zorbalık eylemi sırasında destek verirler. Zorbalık eylemini seyretmekten haz alırlar ve mutlu olurlar çünkü zorba onlara eylemi sırasında sataşmaz. Özetle zorbalık güçlendiricisinin ve yardımcısının zorbalık sürecine katıldığı, güldüğü ve teşvik ettiği söylenilebilmektedir (Jenkins ve Nickerson, 2017).

2.1.5.4. Savunucu

Olweus (1993), savunucuların kendi içerisinde ikiye ayrıldığını belirtmektedir. Bunlar zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanın yanında yer alması gerektiğini düşünen ancak bunu yapmayan “olası savunucular” ve zorbalıktan hoşlanmayan ve kurbanı yardım etmeye çalışan “kurbanın savunucuları” şeklinde belirtilmektedir. Aynı zamanda savunucular için zorbaya en uzak mesafede olanlardan oluştuğu ve kurbanları koruyarak zorbalığı önlemeye çalıştıkları belirtilmektedir (Sullivan vd., 2004).

Salmivalli vd. (1996) savunucuların açık ve net bir şekilde kurbanı korumaya ve zorbayı durdurmaya yönelik zorbalık karşıtı davranışlar sergileyen çocuklardan oluştuğunu vurgulamaktadırlar. Özetle savunucular için kurbanı rahatlattıkları, onun yanında yer aldıkları ve başkalarının zorbalığı durdurması konusunda çaba harcadıkları belirtilebilir.

2.1.5.5. Seyirci

Zorbalık olaylarında sadece zorba ve kurbanlar değil aynı zamanda zorbayı ve zorbalık sürecini destekleyen veya bu olaylara ses çıkarmayan bireylerin de olduğu belirtilmektedir. Zorbalık ile ilgili yapılan çalışmalarda (Ör., Coloroso, 2003; Olweus, 1993; Rigby, 2002; Sullivan vd., 2004) seyirciler, zorbalık eylemlerinde seyirci rolünü üstlenen hem zorba ile hem de kurban ile arkadaş olabilen ancak zorbalığı durdurmada pasif konumda olan bireyler olarak değerlendirilmektedir. Sullivan vd. (2004), zorbalık eylemlerinde seyircilerin sahip olduğu rollerin zorba ve kurbanın rollerinden çok daha

fazla olduğunu belirtmektedirler. Polanin vd. (2012) benzer şekilde seyircilerin, çeşitli zorbalık olaylarında zorba ya da kurban olarak senaryoya dâhil olmadıklarını ancak etkisinin azımsanmayacak kadar büyük olduğundan söz etmektedirler. Bu bağlamda zorbalık eylemlerinde seyircilerin etkisi azımsanmayacak kadar fazla olduğu gibi alınacak önlemlerin belirlenmesinde de seyircilerin etkilerinin incelenmesi yol gösterici olacaktır.

Özellikle okullarda sıklıkla karşılaşılan zorbalık olaylarında yaşıtlarından farklı davranarak reddedilen, zarar gören birinin yanında yer almak cesaret ve güç istemektedir. Çünkü bu durum müdahale etmeye çalışan bireyi de riske atabilmektedir. Hatta yeteri kadar güçlü değilse sıradaki kurban adayı kendisi bile olabilmektedir. Özellikle de fiziksel olarak yeterli güce sahip değilse kendilerinin de kurban olabileceği korkusunu yaşamaktadırlar. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda zorbaca davranışlardan seyirciler de olumsuz etkilenebilmektedirler. Yaşanılan bu olumsuzluklar özellikle kızgınlık, intikam, çaresizlik gibi duyguların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Çayırdağ, 2006; Jenkins ve Nickerson, 2017). Benzer şekilde Coloroso (2003), zorbalıkta en az aktif rol oynayan bireyler olan seyircilerin, müdahale etmekten kaçınırsalar da zorbalıkta önemli rollere sahip olduklarını belirtmektedir. Evans (2015) seyircilerin davranışını ve kurbanların başa çıkma yöntemlerini ele aldığı çalışmasında ilkökul, ortaokul ve liselerde yaşanan zorbalık olaylarında %80 ile %90 oranında seyircilerin yer aldığını ifade etmiştir. Ancak zorbalık sürecinde müdahale etmekten kaçındıkları görülmektedir. Müdahale etmekten kaçınmalarının sebepleri ise *incinme korkusu*, *zorbalar için yeni bir hedef olma korkusu*, *durumu daha da kötüleştirme düşüncesi* ve *ne yapacağını bilememek* şeklinde gösterilebilir. Özetle, bu nedenlerden dolayı seyircilere müdahale etme becerisi kazandırmak; zorbalığın farkına varma, bunun bir parçası olmayı reddetme, etkili bir şekilde zorbalığı engelleme ve uygun otoritelere bildirme sorumluluğunu kabul etme önemli ve iyi birer başlangıç noktaları olarak değerlendirilmektedir (Padgett ve Notar, 2013).

Hem yurt içinde hem de yurtdışı alan yazınına bakıldığında seyirci (bystander) kavramı üzerinde ortak bir anlayışın olmadığı görülmektedir. Salmivalli vd. (1996) çalışmasında

katılımcı rollerini zorba, yardımcı, güçlendirici, savunucu ve seyirci olmak üzere beş ayrı grupta sınıflandırdıkları görülmektedir. Ancak Jenkins ve Nickerson (2019) ve Sullivan vd. (2004) çalışmalarında farklı sınıflamalar yaparak zorbalığa seyircilerin kendi içerisinde dört ayrı gruba ayrıldığını belirtmektedir.

Bu sınıflandırmada Jenkins ve Nickerson (2019); *güçlendirici*, *yardımcı*, *dışarıdakiler/yabancılar* ve *savunucu*; Sullivan vd. (2004) ise *tarafhtarlar*, *alkışçılar*, *dışarıdakiler/yabancılar* ve *önleyiciler* şeklinde bir sınıflandırmayı tercih etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında farklı araştırmacılar tarafından yapılan sınıflandırmalar farklılıklar ve benzerlikler göstermekle birlikte tam olarak ortak bir anlayışta birleşmemişlerdir. Ancak yine de Jenkins ve Nickerson (2019) ve Sullivan vd. (2004) tarafından seyirci rollerinin sınıflandırılmasına ilişkin roller aşağıda kısaca açıklanmıştır:

Tarafhtarlar/Güçlendirici: Zorbalara en yakın kişiler olup zorbalara yardım edenler olarak sınıflandırılabilirler. Bu seyirci rolündeki öğrenciler zorbalık anında yaptığı işi bırakıp kurbanı hareketsiz hale getirerek kavgaya katılır. Kimi zaman asıl zorba ortallıklarda olmadığı zaman kavgayı başlatır ve kurbanı taciz ederler. Eylemde bulunmaktan zevk alırlar ancak zorbalar tarafından asla asıl zorba olmalarına izin verilmez. Asıl zorba tarafından kontrol edildikleri için sadece asıl zorbanın izin verdiği kadar ileriye gidebilirler.

Alkışçılar/Yardımcılar: Zorbalara ve zorbanın eylemlerine katılmasalar ve yardım etmeseler bile onlara destek verirler. Bu seyirci rolündeki öğrenciler lider değillerdir ancak zorbalığa alkış tutarlar. Zorbalık eylemi sırasında destek verirler. Zorba eylemi sırasında onlara sataşmadığından zorbalık eylemini seyretmekten haz alırlar ve mutlu olurlar.

Dışarıdakiler/Yabancılar: Dikkatin kendilerinde toplanmasından hoşlanmazlar ancak sessiz kalarak ve zorbalık eylemine ses çıkarmayarak hatta görmezden gelerek zorbalığı kabul ederler ve bu şekilde kendilerine bir dokunulmazlık zırhı sağlamaya çalışırlar.

Ancak çoğunlukla bu yaşanan olaylardan rahatsızlık duyarak müdahale etme isteği taşısalar da kaygıları nedeniyle müdahale etmekten kaçınırlar.

Önleyiciler/Savunucu: Diğer üç rolün tam aksine zorbaya en uzak mesafede olanlardır. Aynı zamanda kurbanları koruyarak zorbalığı önlemeye çalışırlar.

İlk üç rolü yerine getiren seyirciler, kurbanı ve zorbalığı tamamen görmezden gelirler çünkü özellikle dışardakiler/yabancılar olarak kategorize edilen grupta yer alan seyircilerde de zarar görme ve zorbalıktan etkilenme korkusu vardır. Önleyici role sahip olan seyirci grubunun ise zorbalık eylemini sonlandırmak için elinden gelen çok fazla bir şey yoktur. Ancak kurbanın arkadaşı olup etkin bir şekilde zorbalık eylemine itiraz ve müdahale edebilirse, zorba eylemini durdurabilir. Zorbaların sadece seyircilerin onlara verdiği destek kadar zorba olabildiklerini ve kurbanın yanında yer aldıkları ve zorbaya tepkilerini dile getirdikleri ölçüde zorbalıkla baş edilebileceğini savunmaktadırlar (Sullivan vd., 2004).

Özetle seyirciler, zorbalık olaylarına tanıklık eden, ancak doğrudan bir zorba veya kurban olarak yer almayan bireylerdir. Seyircilerin davranışları genellikle zorbalık olaylarının devam edip etmemesinde belirleyici role sahiptir. Bu nedenle seyirciler zorbalık olaylarında son derece önemli bir rol oynamaktadırlar. Her ne kadar seyirciler kendi içlerinde farklı sınıflamalara ayrılırsalar da bu sınıflamalardaki rollerin tamamının seyirci rolü içinde değerlendirildiği görülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada böyle bir ayrıma gidilmemiştir.

2.2. Zorbalığa Seyirciler Neden Yardım Etmezler?

Zorbalık olaylarında birçok rol ve bu rollerin davranışları yer almaktadır. Bu rollerden zorbalık sürecinde etkin rol alması beklenen seyircilerin bu tür olaylar ile karşı karşıya geldiklerinde verecekleri tepkilere ya da sessiz kalma tercihlerine ilişkin birçok neden bulunmaktadır (Fluke, 2016; Jenkins ve Nickerson, 2019; Kingston, 2008; Pozzoli ve Gini, 2012; Salmivalli ve Voeten, 2004). Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde

zorbalığa seyirci olan bireylerin yardım etme davranışından kaçınmalarına neden olan birtakım etmenler yer almaktadır. Bunlar; bilişsel, sosyal ve duygusal etkenler olmak üzere üç genel başlık altında ele alınmaktadır.

2.2.1. Bilişsel Etkenler

Zorbalığa seyirci olan bireylerin neden yardım etmediklerine ilişkin bilişsel etkiler zorbalığa ilişkin tutum davranışları ve öz yeterlik inancını içermektedir (Kingston, 2008; Salmivalli ve Voeten, 2004)

Tutum: Zorbalığa yönelik geliştirilen tutumun, zorbalığın kabul edilebilir ya da kabul edilemez olarak değerlendirilmesinde etkili olduğunu göstermektedir (Salmivalli ve Voeten, 2004). Nickerson, Aloe, Livingston ve Feeley (2014) çalışmalarının sonucunda tutum ve inançların yardım davranışını etkilediğini belirtmektedirler. Zorbalığın durdurulması ya da zorbalık olaylarına müdahale edilmesi gerektiği görüşüne sahip olan bireyler, karşılaştıkları zorbalık olaylarını kabul edilemez olarak değerlendirmekte ve bu durumu durdurmaya yönelik savunma davranışı sergilemeye eğilimli olabilmektedirler (Latané ve Darley, 1968).

Özyeterlik İnancı: Seyirciler karşılaştıkları olaylarda müdahale etme konusunda kendilerine yeteri kadar güvenmedikleri görülmektedir. Müdahale etseler bile çabalarının boşuna olduklarını düşünmelerinden kaynaklı zorbalık olaylarından uzaklaşmakta ya da görmezden gelmeyi tercih etmektedirler. Aynı zamanda bu bireylerin yeterince müdahale edebilme becerisine ve bilgisine sahip olmadıkları da ifade edilmektedir (Kingston, 2008).

2.2.2. Sosyal Etkenler

Zorbalığa seyirci olan bireylerin neden yardım etmediklerine ilişkin sosyal etkiler arkadaşlık ilişkisi, seyirci sayısı/sorumluluğun yayılması, cinsiyeti içermektedir

(Kingston, 2008; Latané ve Darley, 1968; Levine ve Crowther, 2008; Pozzoli ve Gini, 2012)

Arkadaşlık İlişkisi: Zorba veya kurbanla arkadaş olmak seyircilerin kimin tarafında yer alacaklarının bir yordayıcısı olarak değerlendirilmektedir. Özellikle zorbalık olaylarında etkin rol alan kurban ile seyirci arasındaki ilişkinin önemli olduğu belirtilmektedir (Latané ve Darley, 1968; Pozzoli ve Gini, 2012). Arkadaş grubundan birinin başına gelen olaylara verilen tepki ile yabancı birine verilen tepkinin farklı olduğu görülmektedir (Latané ve Darley, 1968). Aynı şekilde seyirci öğrencilerin okul içerisinde popüler olarak nitelendirilen (kurban ya da zorba) bireylerin yaşadığı durumlarda müdahale etme konusunda çekimser yaklaşıtları belirtilmektedir (Kingston, 2008).

Seyirci Sayısı/ Sorumluluğun Yayılması: Seyirci sayısı arttıkça birey başına düşen sorumluluk miktarının da azaldığını söylemek mümkündür. Ancak bu seyirci sayısının 1-2 ya da 20-21 olması arasında ne gibi farklılıkların yaşanacağı ile ilgili net bir bilgi bulunmamaktadır (Fluke, 2016). Ancak Kingston (2008) çalışmasında zorbalığa seyirci sayısı arttıkça bireylerin sorumluluk almasının ters orantılı bir şekilde azaldığını belirtmektedir.

Cinsiyet: Özellikle zorbalık olaylarında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda cinsiyetin zorbalık davranışları üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Fluke, 2016). Her iki cinsiyet de zorbalık olaylarında etkili rollere sahiptirler ancak kız/kadın seyircilerin erkeklere göre daha fazla müdahale etme girişiminde bulundukları sonuçlarına ulaşılmıştır (Pozzoli ve Gini, 2013). Beckford (2015) çalışmasında benzer şekilde kızların kurban ile daha fazla empati kurmasından kaynaklı olarak müdahale girişiminde bulunduğunu belirtmektedir. Levine ve Crowther (2008) farklı deneysel gruplar ile yürüttükleri çalışmaları sonucunda kadınların çoğunlukta olduğu gruplarda kadın seyircilerin kurbanlara yardım etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Erkeklerin çoğunluğu oluşturduğu gruplarda ise kadınların daha pasif davrandıkları ve erkeklerin müdahale etme konusunda daha etkin oldukları gözlenmiştir.

2.2.3. Duygusal Etkenler

Zorbalığa seyirci olan bireylerin neden yardım etmediklerine ilişkin duygusal etkiler tehlike düzeyini, korkuyu ve empatiyi içermektedir (Beckford, 2015; Coloroso, 2003; Darley ve Latané, 1968; Evans, 2015; Haris ve Petrie, 2003; Jenkins ve Nickerson, 2019; Padget ve Notar, 2013)

Tehlike Düzeyi: Seyirciler, zorbalara karşı müdahale etmeleri durumunda, zorbalığın yönünün kendilerine dönebileceği ihtimalinden dolayı müdahale etmekten kaçınabilmektedirler. Hem zorba tarafından kurban olabilme ya da misilleme ile karşı karşıya kalabildikleri gibi hem de bir arkadaşını/arkadaş grubunu kaybetmekten kaynaklı olarak kaygı yaşayabilmektedirler. Ancak seyirciler kurbanlara yardım etmedikleri durumlarda da sonrasında suçluluk duygusuyla karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Beckford, 2015).

Korku: Bireylerin zorbalık olaylarında neden seyirci konumunda kaldıklarına yönelik yapılan araştırmalarda (Beckford, 2015; Coloroso, 2003; Darley ve Latané, 1968; Evans, 2015; Haris ve Petrie, 2003; Padget ve Notar, 2013) dört sebep üzerinde durulmuştur. Bunlar; korku özellikle de incinme korkusu, zorba tarafından hedef olabilme korkusu, belirsizlik ve bilgisizlikten kaynaklı durumu daha kötü hale getirme korkusu ve ne yapacağını bilememekten kaynaklanan korkulardır. Bu korkulardan biri ya da birkaçının varlığı bireylerin müdahale davranışını etkilemektedir.

Empati: Zorbalık durumlarında, yüksek düzeyde empatinin seyircilerin müdahalede bulunma davranışlarıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Jenkins ve Nickerson, 2019; Nickerson vd., 2014; Pozzoli ve Gini, 2012). Ancak bu çalışmalarda katılımcıların davranışlarını incelerken empati düzeyi oldukça yüksek olmasına rağmen bireylerin müdahale davranışını gerçekleştirmeleri için önemli ancak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Belki bu konuda yaşanan duygu ve davranış döngüsünün asıl nedeni yukarıda da sayılan nedenlerden (korku, tehlike düzeyi vb.) kaynaklandığı düşünülebilir.

Örneğin tehlike düzeyi konusunda yeterince öngörü sahibi olunmadığında ya da zorbalığa dâhil olup bu durumu durdurmak için çaba gösterecek birilerinin varlığına yönelik inanç bireylerin müdahale etme konusunda tereddüt yaşamalarına neden olabilmektedir.

2.3. Seyirci Etkisi

Zorbalık, akranlar ve yetişkinler tarafından müdahale edildiğinde durdurulabilecek ve kısa süre içerisinde müdahale edilmesini gerektiren sosyal bir durum olarak kavramsallaştırılabilir (Salmivalli vd., 1996). Her ne kadar bireylerin acil müdahale edilmesi gereken bir olaya müdahale edebilecekleri ve hatta durdurabilecekleri varsayımında bulunulsa da araştırmalar çoğu bireyin zorbalık olaylarına müdahale etmekten kaçındığını göstermektedir (Padgett ve Notar, 2013). Zorbalık durumlarında ne yapılacağını bilememek veya karşılaşılabilecek olası sonuçlardan korkmak gibi nedenlerden kaynaklı olarak birçok kimse müdahale etmekten kaçınmaktadır (Coloroso, 2003; Harris ve Petrie, 2003; Midgett, vd., 2017; Padgett ve Notar, 2013).

Sosyal psikolojinin bir kavramı ve çalışma konusu olan seyirci etkisi kavramı ilk defa Latané ve Darley (1968) tarafından 1964 yılında New York'ta meydana gelen bir cinayetten sonra ortaya çıkmıştır. Yaşanılan bu olayın ardından yapılan incelemelerde otuz sekiz kişinin apartman dairelerinin pencerelerinden birbirinden haberdar bir şekilde bu olayı başlangıcından son anına kadar izlediği ancak hiç kimsenin emniyet güçlerini, sağlık ekiplerini aramadığı, müdahale etmediği ya da ses çıkarmadığı ortaya çıkmıştır. Bu olay, birden fazla kişi tarafından gözlenen bir olayda bir bireyin acil bir duruma müdahale etme olasılığının daha düşük olduğunu öne süren “seyirci etkisi” kavramının doğuşu olarak nitelendirilmektedir (Manning, Levine ve Collins, 2007).

Din adamları, profesörler, araştırmacılar, gazeteciler ve haberi yorumlayan birçok kişi Kitty Genovese olayıyla ilgili, görünürde vicdansızca nitelendirilen müdahale eksikliğinin gerekçelerini araştırmışlardır. Sonuçlar ahlaki bozulmadan, kentin ürettiği insan dışı davranışlara, yabancılaşmadan empati yoksunluğuna, umutsuzluğa kadar farklı

kavramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak durum daha derinlemesine incelendiğinde, ilgisiz ve kayıtsız kalma faktörlerinin dışında en sık karşılaşılan açıklamalardan biri de *karışmak istemedim* şeklinde olmuştur. Bunun nedenini ise kurban olma kaygısı ya da korkusu yaşamaları, emniyet güçlerine haber verme endişesinde bulunmaları, adli sürece dâhil olma düşüncesi, iş ve çalışma günleri kaybı yaşanması ve diğer bilinmeyen tehlikelerin varlığı olduğu söylenilebilmektedir (Darley ve Latané, 1968). Bu olayın ardından bu etkiyi test etmek için, Latané ve Darley (1968) acil durumlarda seyirci müdahalesine yönelik bir başka çalışmada, bir bireyin tepki vermesinin ne kadar olası olduğunu ve çabuk algıladıklarını belirlemek amacıyla bir deneysel çalışma yürütmüştür. Seyirci etkisine yönelik sözü edilen ilk deneysel çalışmada, üniversite öğrencilerinin yüz yüze gelebilecekleri, sorunları tartışabilecekleri bir laboratuvar ortamı oluşturulmuştur. Araştırmada öğrencilerden birinden kriz geçiriyor gibi herkesin gözünün önünde rol oynaması istenmiştir. Amaç nöbet/kriz geçiren bireye yönelik seyircilerin hangi tepkileri vereceklerini ölçmektir. Katılımcıların acil durumları bildirme konusundaki cevaplarının gecikmesi değerlendirildiğinde; nöbet geçiren kişinin “tek” kişi olduğunu yanında kimsenin olmadığını düşünen katılımcıların % 85’i acil olarak durumu rapor etmiştir. Konuşmayı duyan bir başka kişinin varlığına inanan katılımcıların % 62’si olayı bildirmiş ve diğer kişilerinde acil bir durum hakkında konuştuğunu düşünen katılımcıların % 31’i olaya dâhil olmuştur. Geriye kalan katılımcılar nasıl olsa birileri ilgileniyor düşüncesiyle müdahale etmemiştir. Araştırmanın sonuçları, sorumluluğun yayılması gibi, seyirci etkisinin var olduğunu ileri sürmektedir. Latané ve Darley (1968) çalışması kapsamında katılımcılara, acil bir durumu neden rapor etmedikleri sorulduğunda, en yaygın cevabın “ne yapacaklarını bilememeleri” ya da “birilerinin haber vereceğini düşünmeleri” olduğunu belirtmektedir. Aslında bireylerin haber vermemesinin asıl nedenini Padget ve Notar (2013) “bazı bireylerin bu tarz zor durumlara müdahale etmemesinin nedeni durumu daha da kötü hale getirme korkusu, incinme korkusu ya da bir sonraki kurban olma korkusu” (s. 35) olarak açıklamaktadır. Özetle söylemek gerekirse Sosyal psikolojinin bir kavramı ve çalışma konusu olan seyirci etkisinde olaya seyirci olan birey

sayısı arttıkça bireylerin üstlendikleri ya da kabul ettikleri sorumluluk düzeyinin azaldığı söylenebilir.

2.4. Seyirci Müdahale Modeli

Seyirci müdahalesi bireylerin karşılaştıkları olaylarda nasıl tepki vereceklerini ya da hangi tutuma sahip olacaklarını ifade etmektedir (Latané ve Darley, 1970). İlk defa sosyal psikolojide ele alınan seyirci etkisi kavramı zamanla farklı alanlarda çalışan araştırmacıların ilgisini çekmiş ve seyirci etkisi kavramını farklı alanlara uyarlayarak problem davranışlara çözüm getirmeye çalışmışlardır. Darley ve Latané (1968) acil durumlar karşısında seyircilerin müdahalesini inceledikleri çalışmalarında özellikle seyircilerin müdahale sürecindeki rolünü şu sözlerle açıklamaktadır:

Acil durumlar, neyse ki, nadir olaylar olarak karşımıza çıkmaktadır. Çoğunlukla bu acil durumları televizyonda bir haber olarak izler ya da gazetede bir haber olarak okuruz. Ancak gerçek hayatta karşılaştığımızda ne yazık ki, böyle olaylarla başa çıkabilmede yetersiz kalmaktayız. Birçoğumuz bu süreci acil, belirsiz, stres ve korku altında geçiririz. Böyle zamanlarda kendimize genellikle “cesur ol!”, “hızlı ol”, “acil müdahale et!” gibi telkinde bulunacak sloganlar kullanırız (s. 218).

Latané ve Darley (1970) seyircilerin karşılaştıkları olaylarda nasıl tepki verdiklerini belirleyebilmek amacıyla “Seyirci Müdahale Modeli”ni geliştirmiştir. Bu modelin geliştirilmesindeki ilk başlangıç noktası ise Kitty Genovese’nin bir saate yakın bir süre içerisinde saldırganı tarafından tacize uğraması, öldürülmesi ve ölümüne tanık olan ancak hiçbir müdahalede, yardım girişiminde bulunmayan toplam otuz sekiz (38) seyircinin süreç içerisindeki rolleri ve olaya bakış açılarıdır. Bu model toplam beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; (i) olayı fark etme, (ii) olayı acil olarak yorumlama, (iii) yardım etme sorumluluğunu kabul etme, (iv) nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme ve (v) müdahale kararını uygulama şeklindedir (Edridge, 2017; Jenkins ve Nickerson, 2017; Menolascino, 2016; Taylor, 2017).

2.5. Zorbalığa Seyirci Müdahale Modeli

Darley ve Latané (1968) tarafından acil bir durumda seyircilerin müdahalesini konu edinen birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar arasında zorbalık olaylarında seyirci etkisi üzerine durulan çalışmalar öne çıkmaktadır. Bu bölümde de zorbalık seyirci müdahale modeli (Jenkins ve Nickerson, 2019) hakkında bilgi verilecektir.

Seyirci müdahale modeline geçmeden önce seyirci müdahalesinin önemi konusunda yapılan bir çalışmada (Polanin vd., 2012) seyirci kalan öğrencilerin % 80 oranında zorbalığı önleme konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul temelli zorbalık önleme programlarının seyirci müdahale davranışı üzerindeki etkilerinin analiz edildiği çalışmada yetişkinlerin müdahale etmesinden daha ziyade akranların müdahale etmesinin süreç üzerinde olumlu etkisinin bulunduğu yönünde açıklamalar yer almaktadır.

Seyirci davranışlarını açıklamak için Latané ve Darley'in (1970) geliştirdiği “Seyirci Müdahale Modeli”nin, ilk olarak lise öğrencilerinin zorbalığa ve cinsel istismara maruz kalmaları üzerine geliştirildiği, ardından ise Nickerson vd., (2014) tarafından zorbalık bağlamında karşılaşılan davranışlara yardımcı olmak amacıyla da düzenlemeler yapılarak kavramsallaştırdıkları görülmektedir. Son olarak Jenkins ve Nickerson (2019) tarafından ortaokul öğrencilerinde sadece zorbalık davranışına odaklanılmak koşuluyla yeniden uyarlanmış ve yeniden yapılandırılmıştır. Bu model aşamalar halinde aşağıda verilmiştir.

Seyirci müdahale modelinin ilk aşaması “*olayı fark etme*” dir. Bu aşama bir olayın, zorbalık oluşumunun doğrudan veya dolaylı olarak algılanışını ve olayı algılayabilmek için de dikkatini konuya odaklamayı gerektirmektedir. (Nickerson, Feeley veTsay-Vogel, 2016). Bu aşama, seyircinin bir şeyler olduğunu anlamaya çalışması temeline dayanmaktadır. Karşılaşılan olay, kişinin düşüncelerinde yer edinmeli ve bilinçli bir şekilde zihninde işlemelidir (Latané ve Darley, 1970).

Latané ve Darley (1970), bireylerin çevresinde olan birçok farklı olayın farkında olmadıklarını belirttikleri çalışmalarında özellikle günlük rutinde kent yaşamının getirisi olan gürültü, görüntü kirliliğinden kaynaklı pek çok olayın göz ardı edildiğini ancak aynı

olayın karanlık ve tehlikeli bir ortamdayken çok daha dikkat çekici hale geldiğini ifade etmektedirler.

Seyirci müdahale modelinin ikinci aşaması, “*olayı acil olarak yorumlama*” olarak ifade edilmiştir. Bu aşama aslında en kritik öneme sahip olan adımdır. Çünkü bireylerin bir olayı fark ettikten sonra, bunu yardım ya da müdahaleye değer acil bir durum olarak yorumlamaları gerekmektedir. Özellikle bu süreçte bazen ihtiyaç çok belirgin ve açık iken (kanamalı bir yaralanma gibi) bazen ise birçok sosyal durumda karşılaşıldığı gibi açık ve net değildir (sosyal zorbalık olayları gibi) ancak hayati nitelik taşımaktadır (Latané ve Darley, 1970; Pozzoli ve Gini, 2012). Bu aşamada belirsizlik ve kişisel algılar, görüşler gibi faktörler (zaman zaman olayın acil bir durum olup olmadığı konusunda yaşanan kararsızlık gibi) rol oynamaktadır. Yaşanılan bu belirsizlik bireylerin olayı acil bir olay olarak yorumlamalarına veya daha sonra müdahale etmelerine ön koşul olmaktadır. Buna ek olarak, bireyler olayları farklı algılayabilmektedirler bu nedenle bir kişi bir olayı acil olarak yorumlayabilirken bir başkası tarafından önemsiz olarak değerlendirebilmektedir (Jenkins ve Nickerson, 2017). Ayrıca, belirsiz durumlarda bireyler, nasıl davranmaları gerektiğini belirlemek için başkalarına bakmaya eğilimlidirler. Darley ve Latané (1968) yeterli bilgiye sahip olmayan bireylerin, bir olayı acil durum olarak yorumlamadan önce, bu durum hakkında bilgi sahibi olmak isterken yanlış bilgilere ulaşmaları nedeniyle karar verme konusunda problem yaşadıklarını göstermektedir. Katılımcıların sigara dumanıyla doldurulan bir odada beklemelerinin istendiği (ya tek başlarına ya da başkalarıyla) bir çalışmada, yalnız beklemiş katılımcıların % 75'i sigara içme davranışını yetkililere bildirmiştir. Birden fazla kişinin beklediği odada ise birbirlerinin haber vereceğini düşüncelerinden kaynaklı olarak sadece % 10'u olayı yetkililere bildirmiştir (Darley ve Latané, 1968).

Latané ve Darley (1970) çalışması kapsamında insanların bir olayı acil olarak yorumlayabilmesinde en önemli etkenin diğer insanların nasıl davrandıklarına ya da davranacaklarına yönelik inançları olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde eğer insanlar karşılaşılan olayı ciddi olarak nitelendirmiyor ve müdahaleye gerek duymuyorlarsa bu

yönelim diğer görgü tanıklarını da etkilemekte ve müdahale kararlarını bu yönde vermelerine neden olmaktadır.

Modelin üçüncü aşaması olan “*yardım etme sorumluluğunu kabul etme*” de, seyircilerin yaşanan olay karşısında kendi sorumluluklarını kabul etmeleri beklentisine dayanmaktadır (Jenkins ve Nickerson, 2017). Modelin önemli bir bileşeni olan bu aşama bir kimsenin, bir durumun acil olduğunu anladıktan sonra, kişisel sorumluluk alıp almayacağına ve ardından gerçekleşecek aşamalara geçmesine ve müdahale etmeye karar vermesini gerektirmektedir (Darley ve Latané, 1968). Ancak bu süreçte başka birilerinin varlığı genel olarak bir başkasının müdahalede bulunabileceği düşüncesinden kaynaklı harekete geçmeyi engellemektedir. Özellikle kalabalık ortamlarda bireylerin “Neden ben?” sorusu ile müdahale etmekten kaçındıkları söylenilebilmektedir (Darley ve Latané, 1968; 1970). Bununla birlikte Latané ve Darley (1970), seyirci olan kişinin bir olayı fark etse ve acil olarak yorumlasa bile bu yardım etme sorumluluğunu üstleneceği anlamına gelmeyeceğini belirtmektedirler. Sosyal psikolojide yapılan çeşitli deneyler, bireylerin kişisel sorumluluk hissettiklerinde, yardım etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Pozzoli ve Gini, 2012). Özellikle yaşanan zorbalık olaylarında doğrudan sorumlu bir grup olmadığında sürecin daha da karmaşık bir hale dönüştüğü belirtilmektedir (Nickerson, vd., 2016). Şöyle ki aslında Kitty Genovese olayında da seyircilerin olayı açıkça fark ettikleri ve yaşanan olayı acil olarak yorumladıkları bilinmektedir. Ancak, her seyirci konumundaki birey, başka birinin yardım edeceğine ve dolayısıyla müdahale için kişisel sorumluluk hissetmediğine inanmasından kaynaklı olarak eyleme geçmedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır (Pozzoli ve Gini, 2012).

Dördüncü aşama ise “*nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme*” şeklinde ifade edilmektedir. Bu aşamada yardım etmek konusunda kararlı olan bireyin nasıl müdahale edebileceği, hangi yöntemleri kullanabileceği konusunda bilgi sahibi olması gerektiği belirtilmektedir (Jenkins ve Nickerson, 2017). Burada özellikle, gerçek davranışı tahmin etmeyi ve “ne yapmalı?” sorusuna en gerçekçi cevabın verilmeye başlandığı aşama olarak değerlendirilmektedir (Pozzoli ve Gini, 2012). Özellikle bir

duruma etkili bir şekilde müdahale etmek için hangi eylemlere ihtiyaç duyulduğunu bilme konusunda yetersizliği, müdahale becerilerinin eksikliği, düşük öz-yeterlilik ya da kişinin amaçlanan hedefe ulaşma yolunda başarısız olabileceği inancı eyleme geçmesine engel olabilmektedir (Nickerson, vd., 2016). Seyirciler bu aşamada, zorbalığa tepki vermek için en uygun stratejileri belirlemelidir. Eğer insanlar bu tür durumlardan (Ör. çok stresli olduğu için) kendilerinin ne yapacaklarını bilmiyor ya da seçeneklerden birini seçemiyorlarsa, tutumlarına ya da kişisel sorumluluk duygularına rağmen müdahale etmeyeceklerdir. Bu aşamada insanların sosyal becerilerinin ve öz-yeterlilik inançlarının çok önemli olduğu belirtilmektedir (Pozzoli ve Gini, 2012).

Latané ve Darley (1970), bireylerin bilgi toplama ve müdahale kararını verme aşamasında iki tür müdahale yöntemiyle karşılaştıklarını belirtmektedirler. Bunlardan ilki bir kavgayı durdurmak, yangını söndürmek gibi doğrudan müdahale yöntemidir. Bu yöntem her ne kadar açık ve net olsa da müdahale aşaması bir o kadar tehlikeli bulunmaktadır. Bir diğeri ise dolaylı müdahale yöntemidir. Bu yöntemde ise doğrudan müdahale etmek yerine ilgili kişilere haber vererek dolaylı müdahale etmek gerekmektedir. Örneğin bir kavga durumunda polisi, bir yangın olduğunda itfaiyeyi aramak gibi adımlar bulunmaktadır.

Seyirci müdahale modelinin beşinci ve son aşaması “*müdahale kararını uygulama*” aşamasıdır. Bu aşama artık karşılaşılan olaylarda sessiz kalmayıp yardım için eyleme geçmeyi içermektedir (Jenkins ve Nickerson, 2017). Ancak birey yardıma geçmeden önce kendisi için tehlike durumu olup olmadığını ve müdahale sırasında karşılaşıacağı zaman kaybını da dikkate alması gerekmektedir (Nickerson, vd., 2016).

Bir seyirci önceki dört aşamayı başarılı bir şekilde tamamladıysa nasıl müdahale edeceğine karar verdiğyse geriye kalan tek gerçek eyleme dönüştürmektir. Ancak bu aşamaya kadar birçok zorluk atlatılmış olsa da seyircinin yaşayacağı kaygı ve heyecan düzeyi bu aşamanın daha zor atlatılmasına neden olabilmektedir. Özellikle bu aşamada seyircilerden müdahale etme aşamasında yeterli güç ve cesareti gösterebilmeleri istenmektedir (Latané ve Darley, 1970).

Özetle, zorbalığa seyircilere uyarlanan bu seyirci müdahale modeli, bireylerin zorbalığa yönelik davranışlarını değiştirmek için büyük bir potansiyele sahip olduğu inancı temeline dayanmaktadır. Aynı zamanda da zorbalık sürecinde önemli role sahip olduğu düşünülen seyircilerin bu model ile zorbalık olaylarında başa çıkma konusunda etkin rol alacakları düşünülmektedir. Bu etkin rol beraberinde zorbalığın azalmasında, zorbaların tutum ve davranışlarına son vermelerinde ve kurbanların bu süreçten daha az etkilenmelerinde kolaylaştırıcı etkiye sahip olacaktır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde hem zorbalık hem de zorbalık rolleri arasında yer alan zorbalığa seyirciler ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalar

Bu bölümde zorbalık ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde zorbalıkla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan hem ilişkisel hem de zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen müdahale programlarının test edildiği araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1.1. Zorbalıkla ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar

Akran zorbalığı konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalarda her geçen gün artış olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların büyük bir kısmı durum tespiti ve ilişkisel çalışmalar olduğu daha az sayıdaki çalışmaların ise zorbalıkla başa çıkmaya ve önlemeye yönelik deneysel çalışmalar olduğu anlaşılmaktadır.

Dölek (2002) tarafından akran zorbalığını önlemeye yönelik ilk müdahale amaçlı çalışma İstanbul’da bir ortaokulda 5. sınıfta öğrenim gören 22 öğrenciye yönelik hazırlanmıştır. Program öğrencilerin kurbanlara yönelik duyarlılıklarının arttırılması, zorbalık tutum ve

davranışlarına tepki gösterme yollarının öğretilmesi ve empati becerisi geliştirebilmelerini amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda; duyguları tanıma ve ifade edebilme, insanların farklı bakış açılarını tanıma, “okulda güvenlik” kavramını kavrama, zorbalığı tanıma, zorbalığın uzun süreli olumsuz sonuçlarının farkına varma, zorbalık karşısında neler yapılabileceğine ilişkin farkındalık kazanma gibi alanlarda çalışılmıştır. Programın öğrencilerin zorbalık eğilimlerini azaltmada ve zorbalıkla baş etme tutumlarını arttırmada etkili olmadığı görülmüştür.

Kapcı (2004), toplam 206 ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmasında öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık türlerini, zorbalığın görülme sıklığını ve zorbalık türlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %40 oranında fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıkları ve zorbalığın demografik değişkenlerden çok psikolojik değişkenlerle (benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı) ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada ayrıca zorbalığa maruz kalıp kalmamanın benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı ile ilişkisi de incelenmiştir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, duygusal zorbalığa maruz kalanların, hem benlik saygısı, hem depresyon ve hem de durumluk kaygı puanları açısından en riskli grup oldukları, cinsel zorbalığa maruz kalanların ise sürekli kaygı açısından en riskli grup oldukları görülmektedir.

Koç (2006) Ankara da 9., 10. ve 11. sınıflarda eğitim gören 481’i kız ve 582’si de erkek olmak üzere toplam 1063 öğrenci ile yaptığı çalışmasında zorbalığın %72 ile okul içi ve %28 ile de okul dışı alanlarda meydana geldiği sonuçlarına ulaşmıştır. Araştırmanın ilk sonucunda öğrencilerin *zorba kişilik* düzeylerinde; öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı, özsaygı düzeyi ve öfkeyi içte tutma düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunmuş ve bu değişkenlerin tamamının öğrencilerin zorba kişilik düzeylerinin % 23’nü açıkladıkları görülmüştür. Araştırmanın ikinci sonucunda öğrencilerin *kendine güven* düzeylerinde; özsaygı düzeyi, öfkeyi kontrol etme, öfkeyi dışa vurma ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri arasında ilişki bulunmuş ve bu değişkenlerinin tamamının

öğrencilerin kendine güven düzeylerinin %24'nü açıkladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın üçüncü sonucunda ise öğrencilerin *zorbalıktan kaçınma* düzeylerinde; öfkeyi kontrol etme düzeyi, yetişkin etkileri, öfkeyi içte tutma düzeyi ve sürekli öfke düzeyi değişkenleri ile arasında ilişkiye rastlanmış ve bu değişkenlerin tümünün birlikte öğrencilerin zorbalıktan kaçınma düzeylerinin % 19'nu açıkladıkları görülmüştür. Araştırmada ele alınan diğer bağımsız değişkenlerin ise, öğrencilerin zorba kişilik, kendine güven ve zorbalıktan kaçınma düzeylerinin önemli bir açıklayıcısı olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okul temelli başka bir çalışmayı, Ankara ilinde öğrenim gören 9., 10. ve 11. sınıflardan 193 öğrenci ile yürüten Takış (2007), zorbalık davranışlarıyla baş edebilme programını, her biri 50'şer dakika olmak üzere, toplam dört oturum olarak gerçekleştirmiştir. Öğretmenlere bilgilendirme toplantısı, ebeveynlere ise konuyla ilgili mektup ve broşür gönderilmiştir. Oturumlarda; zorbalık tanımı ve zorbalığın diğer saldırgan davranışlardan farkı ile ilgili bilgi sahibi olma; zorbalığın türlerini öğrenme, zorba ve kurbanla empati kurabilme; okul içindeki davranışları ile ilgili içgörü kazanma, güvenli okul ortamı yaratabilmek için üzerine düşen sorumluluklarını kavrama; zorbalık davranışlarıyla baş edebilmek için sınıf ve okul kurallarını açıkça belirleme amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan programın, zorbalık yapan öğrencilerin oranının azalmasında, zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranının azalmasından daha etkili olduğu, ayrıca zorbalık yapan erkek öğrencilerin oranında kız öğrencilere kıyasla daha belirgin bir azalma olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, programın etkililiğinin en fazla 9. sınıf düzeyinde, en az da 10. sınıf düzeyinde olduğu görülmüştür.

Empati eğitim programının etkisini araştıran Şahin (2007), Trabzon'da 4. ve 5. sınıflardan 18 öğrenci ile yürüttüğü, zorbalık davranışlarının azaltılmasına yönelik çalışmasında 504 öğrenciye Akran zorbalığı belirleme ölçeği uygulanmış ve zorbalık davranışlarında bulunan 52 öğrenciden 18 gönüllü öğrenci programa alınmıştır. Eğitim programı 10 hafta süre ile haftada bir ve 60 dakika süre ile uygulanmıştır. Programın genel amacı, empatik becerilerini geliştirerek, öğrencilerin yaptıkları olumsuz davranışları fark etmelerini, bu

davranışlara uğrayan arkadaşlarına karşı empati geliştirmelerini, çeşitli duygulara ilişkin duyarlılık geliştirmelerini sağlamaktır. Bu genel amaca ulaşmak için eğitime katılan zorba öğrencilere duygu eğitimi ve empatik dinleme becerisi eğitimi verilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde zorbalık davranışlarında azalma ve empatik becerilerinde yükselme olduğu belirlenmiştir.

Ayas (2008) çalışmasında Ankara’da 3., 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 194 ve 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 203 öğrenci toplamda ise 794 öğrenci ile programın etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Program da zorba, kurban ve seyirci kavramlarını tanımlama, duyguları tanıma, zorbalık türleri hakkında bilgi sahibi olma, kurbanların yaşadıkları duyguları anlama, zorba ve kurban öğrencilerin kişilik özellikleri hakkında bilgi sahibi olma, zorbalığı önlemeye yönelik sınıfta uygulanabilecek kuralları belirleme, öğrencilerin zorbalığa maruz kaldıklarında veya zorbalığa maruz kalan bir arkadaşını gördüklerinde neler yapabileceklerini öğrenme kazanımlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, programın ilköğretim birinci kademesinde (3., 4. ve 5. sınıf) zorba ve kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin beş hafta sonra da devam ettiği saptanmıştır. İlköğretim ikinci kademedede (6., 7. ve 8. sınıf) kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin beş hafta sonra da devam ettiği, ancak zorba olma oranlarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalmanın olmadığı tespit edilmiştir.

İrfaner (2009) toplamda 673 meslek lisesi öğrencisinin katılımı ile yaptığı çalışmasında öğrenciler arasında yaşanan zorbalık olaylarının ve bu konuda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarından biri öğrencilerin yarıya yakını en az bir veya iki kez zorbalığa maruz kaldıkları şeklindedir. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler tarafından en çok maruz kaldıkları zorbalık türü duygusal zorbalık olarak tanımlanmıştır. Bunu sözel zorbalık izlemekte, fiziksel zorbalık ise son sırada yer almaktadır. Öğrenciler en çok sınıf arkadaşlarının, daha sonra bir üst sınıftaki öğrencilerin zorbalığına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda da en çok okul bahçesinde zorbalığa maruz kaldıklarını aktarmışlardır. Araştırmanın ikinci sonucu, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin %24,5’u bu deneyimlerini arkadaşları ile

%12,3'ü sınıf öğretmenleri ile ve sadece %8,4'ü aileleri ile paylaşmaktadırlar. Araştırmanın üçüncü sonucu, araştırmaya katılan öğrencilerin %26'sı ayda bir kez, %8,8'i ayda iki ya da üç kez ve % 7,3'ü ise haftada bir ile birden fazla kez zorbalık yapmaktadır. Araştırmanın dördüncü sonucu, araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakını öğretmenlerinin okulda zorbalıkla yeterince mücadele etmediğini düşünmektedir. Araştırmanın beşinci sonucu, okul yöneticileri, okulda zorbalık olaylarının neredeyse hiç gündeme gelmediğini, gelse bile bu olayların sayısının bir elin parmağını geçmediğini belirtmişlerdir. Bununla beraber okul yöneticilerinin zorbalık kavramını sadece fiziksel eylem olarak algıladıkları anlaşılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okulda yaşanan zorbalık olaylarını ciddiye almadıklarını, bu olayları kendi sorumluluklarında görmediklerini ortaya koymaktadır. Öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin zorbalıktan korktukları, zorbalığı sorunların bir çözümü olarak gördükleri ancak zorbalık mağdurlarına da sempati besledikleri yönünde bulunmuştur.

Eşici (2013) çalışmasında, Ankara'da öğrenim gören 219'u erkek ve 225'i kız olmak üzere toplam 444, 7. sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının (ait olma, güç, özgürlük, eğlence) karşılanma düzeyi ile zorbaca davranışları (zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ait olma, güç ve genel temel ihtiyaçlar ile zorbalık yapma davranışları arasında negatif; özgürlük ve zorbalık yapma arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Türktan (2013) Eskişehir'de yürüttüğü çalışmasında zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının, ortaokul altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu amaca ulaşabilmek için akran yardımcılarının deney grubu öğrencileriyle uygun şekilde iletişim kurabilmeleri ve zorbalıkla baş etme konusunda uygun desteği verebilmeleri amacıyla "Akran Yardımcıları Eğitimi" hazırlanmıştır. Araştırmanın deneysel işleminde deney grubu öğrencileri dört haftalık Zorbalıkla Baş Etmeye Yönelik Akran Destek Programına katılmışlardır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise hiçbir işlem uygulanmamıştır. Çalışma grubunu deney grubunda 42 öğrenci, akran yardımcısı grubunda 16 öğrenci ve kontrol grubunda 42

öğrenci olmak üzere toplam 100 katılımcı oluşturmuştur. Oturumlar kapsamında genel olarak grup üyelerinin, zorbalık kavramı, öğrenci hakları ve zorbalıkla baş etme biçimleri hakkında bilgi sahibi olmaları, zorbalık davranışıyla karşılaştıklarında neler yapabileceklerini ve atılganlık davranışını öğrenmeleri, zorbalıkla ilgili kişisel deneyimlerini fark etmeleri, kurbanlarla empati kurabilmeleri, zorbalıkla baş etmede “dur” ve “hayır” demenin önemini anlamaları ve zorbalıkla baş etme biçimlerini pekiştirmeleri hedeflenmiştir. Programın bitiminde ve izleme ölçümlerinde programa katılan öğrencilerle katılmayan öğrencilerin zorbalıkla baş etme düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Gökkaya (2015) ilköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik Bilişsel Davranışçı müdahale programının geliştirilmesi ve etkinliğinin değerlendirilmesi amacıyla, İzmir’de 6. sınıfta öğrenim gören 104 öğrenciye uygulanmış ve zorbalık düzeyi yüksek olan 8 öğrenci seçilmiştir. Bilişsel Davranışçı müdahale programının, zorbalığa ilişkin bilişleri değiştirmede ve zorbalık davranışlarını azaltmada etkili bir müdahale yöntemi olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçlarında zaman etkileşimi açısından ölçek puanlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülse de zorbalık puanı üzerinde zamanın ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuş ve ortaya çıkan anlamlı farklılaşmanın Bilişsel Davranışçı müdahale grubu ve plasebo kontrol grubu ön- test ve son test zorbalık ölçümleri arasında ki farklılaşmadan kaynaklandığı, her iki grupta da son testte zorbalık puanının düştüğü saptanmıştır. Benzer şekilde zorbalıkla ilişkili bilişler puanı üzerinde zamanın ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Ana etki açısından ortaya çıkan anlamlı farklılaşmanın Bilişsel Davranışçı müdahale grubunun ön test ve son test zorbalık ölçümleri arasında ki farklılaşmadan kaynaklandığı, son testte zorbalıkla ilgili bilişler puanının düştüğü bulunmuştur.

Akcan vd., (2016) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinde zorbaca davranışları önlemek amacıyla Akranlar Arasında Saldırgan Davranışı Önleme Programını geliştirmişlerdir. Toplam altı haftadan oluşan program ortaokul öğrencilerine ve onların anne/babalarına yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Programda öğrencilere duyguları tanıma, duyguları

ifade etme, empati kurma, öfke kontrolü, sorun çözme ve toplumsal değerler ana temaları ile 40 dakikalık altışar eğitim ve öğrencilerin programı ile eş zamanlı olarak anne/babalara ergenlik dönemi özellikleri, ergenle iletişim, öfke kontrolü ana temaları ile 60 dakikalık altışar eğitim uygulanmıştır. Sonuç olarak “Akranlar arasında saldırgan davranışı önleme programı” etkili olarak uygulandığında zorba davranışların önlenmesinde başarılı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki zorbalık ile ilgili yapılan araştırmalar dikkatle incelendiğinde bazı araştırmaların durum tespiti yapmaya yönelik olduğu, diğer araştırmaların ise zorbalığı önlemeye ya da zorbalık ile baş etmeye yönelik deneysel araştırmalar olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle deneysel araştırmalarda uygulanan programların öğrencilerin zorbalık davranışlarını önlemede ya da baş etmede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

2.5.1.2. Zorbalıkla ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

Zorbalık konusunda yurtdışında yapılan çalışmaların hem durum tespiti yapmaya hem de zorbalığı önlemeye yönelik deneysel araştırmalardan oluştuğu görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları kısaca özetlenmiştir.

Olweus (1997), İskandinav ülkelerinde okullarda artan zorbalık olaylarını en aza indirebilmek, zorbalık olaylarının nedenlerini ortaya koymak ve “Okul Temelli Zorbalık” ile mücadele edebilmek amaçlarıyla geliştirmiş olduğu program 42 okulda uygulanmıştır. Programdan elde edilen sonuçlar ise bu programın uygulandığı okullarda zorbalığın %50 ile %70 oranında azaldığı şeklindedir. Zorbalığın yanı sıra bu program aracılığıyla mala zarar verme, hırsızlık, maddenin kötüye kullanımı, alkol kullanımı gibi sorunlarında da belirgin azalma görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Orpinas vd., (2003), Amerika’daki bir okulda anasınıfından 5. sınıfa kadar tüm sınıf düzeylerinden toplam 541 öğrenciye zorbalığı önleme programı uygulanmıştır. Program sadece öğrencileri değil aynı zamanda öğretmenleri, ebeveynleri, okul psikolojik danışmanlarını ve idarecileri de kapsamaktadır. Öğretmenlere 20 saatlik verilen eğitim

kapsamında sınıf temelli zorbalık içeren davranışları önleyici stratejiler vurgulanmıştır. Program ayrıca öğrencilerin çatışma çözümünü, öfke kontrolünü sağlamayı ve iletişim becerileri kazanmalarını sağlayacak şekilde planlanmıştır. Çalışmanın sonucunda anasınıfından 2. sınıf düzeyine kadar olan öğrencilerin %40 oranında zorbaca davranışlarının azaldığı, %19 oranında ise kurban olma durumunun azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bir diğer sonuç ise 3. sınıftan 5. sınıfa kadar olan öğrencilerin zorbalık içeren davranışlarında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündedir buna ek olarak kurban olma oranlarının ise %23 azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Olweus (2003) zorbalık ile ilgili hazırlamış olduğu derleme çalışmasında 1991 yılında Norveç'te zorbalık olgusunun kuramsal temelini araştırdığı “Bütüncül Okul Yaklaşımı Temelli Zorbalığı Önleme Programının” etkisini değerlendirmiştir. Bu çalışma kapsamında 8 ve 20 ay süreli iki ayrı “Zorbalığı Önleme Programı” uygulanmıştır. Her iki programın sonucunda benzer şekilde öğrencilerin zorbalık içeren davranışlarının %50'den daha fazla azaldığı görülmüştür. Zorbalığı önleme programının etkililiğine yönelik bir başka çalışma olan 1997-1998 yılları arasında Norveç'te bulunan 30 okulda 3200 öğrenciyle yapılmış ve sonucunda programın izleme ölçümlerinde zorba ve kurban ile ilgili yaşanan problemlerin %21 ile %38 arasında azaldığı görülmüştür. Programın uygulanmadığı okullarda ise zorbalık ile ilgili olayların belirgin oranda arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Vreeman ve Carroll (2007), okul temelli zorbalığı önleme amaçlı hazırlanan 56 programı inceledikleri meta analiz çalışmaları sonucunda öğrencilerin zorbalık davranışını sistemli, yapılandırılmış ve etkinlikler ile zenginleştirilmiş programlar aracılığıyla zorbalık olaylarını azaltılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda müdahalelerin birçok disiplinden yararlanılarak gerçekleştirilmesi durumunda sadece öğrenci odaklı değil aynı zamanda öğretmen, idare, psikolojik danışman, veli unsurlarının da dahil edilmesi ile zorbalık olayları ile daha etkin mücadele edilebildiği ve başarıdaki değişimin daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ortega, Elipe, Mora-Merchan, Calmaestra ve Vega (2009), 12-14 yaşları arasında bulunan öğrencilerin farklı zorbalık türlerinden (doğrudan, dolaylı ve siber zorbalık) en çok

hangisine yöneldiklerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında doğrudan zorbalığa uğrama oranının dolaylı yoldan zorbalığa uğramaya göre daha fazla; son sınıf düzeyinde ise cep telefonu kullanılarak yapılan siber zorbalığa uğramanın diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolaylı zorbalığa uğrama açısından cinsiyet farkına rastlanmazken doğrudan zorbalığa (vurma, itme, kavga etme...) erkeklerin daha fazla yöneldiği; cep telefonu ve internet yoluyla siber zorbalığa uğramada ise kızların daha fazla tercih ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın bir diğer sonucu ise doğrudan zorbalığa uğrayan kızlar yaşadıkları korku, kaygı gibi duygularını erkeklere göre daha fazla bildirdikleri görülmüştür. Dolaylı zorbalığa uğrayan kızlar endişeli, depresif ve öfkeli olduklarını erkeklerden daha fazla; erkekler ise zorbalık olaylarını umursamadıklarını kızlardan daha fazla belirtmişlerdir. Siber zorbalığa uğrayan kızlar endişeli oldukları, kaygı ve stres yaşadıklarını erkeklerden daha fazla, erkekler ise umursamadıklarını kızlardan daha fazla bildirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okullarda zorbalık müdahalelerini altı farklı yaklaşım ile açıklayan Rigby (2010) çalışması kapsamında örnek olaylar aracılığıyla yaşanan zorbalık olaylarına müdahale aşamasında hangi programın daha etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu altı program ise; *Geleneksel Disiplin Yaklaşımı Programı*, *Kurbanın Güçlendirilmesi Programı*, *Arabuluculuk Programı*, *Canlandırıcı Programı*, *Destek Grubu Yöntemi Programı*, *Paylaşılan Endişe Programı* şeklindedir. Bu programların her birinin planlı ve etkili yöntemler olduğu çeşitli uygulama örnekleriyle açıklanmıştır.

Ttofi ve Farrington (2011) 1983 ile 2009 yılları arasında okullarda yaşanan zorbalık olaylarına ilişkin geliştirilen zorbalık karşıtı programların etkililiğini inceledikleri meta-analiz çalışmalarında geliştirilen programların planlı ve yapılandırılmış olması durumunda sonuçların etkili olduğunu ve zorbalığın azaldığını belirtmişlerdir. Özellikle ebeveynler ile işbirliği içerisinde yürütülen çalışmalar, disiplinin uygulanmasına yönelik bilinçlendirme çalışmaları ve öğrencilerin toplu kullanım alanları olan oyun alanlarında denetimin sağlanması gibi etkinlikleri dâhil eden müdahale programlarının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Porter ve Smith-Adcock (2011) akran ilişkilerinin zorbalık sürecine özellikle de kurbanlara yardım etme üzerindeki etkisine yöneldikleri çalışmalarında 274 öğrenci değerlendirme kapsamına alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarında ise savunucu rolündeki kız öğrencilerin kurban rolünde olan kız öğrencilere yönelik daha destekleyici bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Aynı zamanda da destekleyici tutum izleyen kız öğrencilerin geçmişlerinde zorbalığın herhangi bir türüne maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Trip vd. (2015) “Sınıf Temelli Zorbalığı Önleme Programının” etkililiğini araştırdıkları çalışmalarında; bireylerin bilişleri, duyuş ve davranışları üzerindeki değişimini değerlendirmişlerdir. Programda iki farklı kuram temelli yaklaşımdan yararlanılmıştır. Bunlardan ilki Akılcı Duygusal Davranış Eğitimi-REBE programı bir diğeri ise Sosyal Öğrenme Kuramı temelli-VISC programıdır. Bu programların uygulama sonuçlarına göre her programın kendi içerisinde başarıya ulaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak REBE programı VISC programına göre olumsuz duygu ve düşünceleri değiştirmede daha etkili olduğu görülmüştür. Her iki programda da bilişleri değiştirmede anlamlı düzeyde başarılı sonuçlara ulaşılrken davranışsal boyutta istenilen değişimler yaşanmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Jenkins vd. (2016) ortaokul öğrencilerinin zorbalığa katılımcı rolleri (zorba, güçlendirici, yardımcı, savunucu, yabancı/dışardaki) ile katılan öğrencilerin rol davranışları ile sosyal becerilerinden empati, hak arama, özdenetim ve işbirliği arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını 636 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Katılımcı rolleri ile sosyal beceriler arasından ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle zorbalık olaylarında savunucu rolüne sahip bireylerin sosyal beceri düzeyleri zorba, güçlendirici, yardımcı ve yabancı rollerinde bulunan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Zorbalık ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde bazı araştırmaların durum tespiti yapmaya yönelik olduğu, diğer araştırmaların ise zorbalığı önlemeye ya da zorbalık ile baş etmeye yönelik deneysel araştırmalar olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle deneysel araştırmalarda uygulanan programların öğrencilerin zorbalık davranışlarını önlemede ya da zorbalık ile baş etmede etkili olduğu anlaşılmaktadır.

2.6.2. Zorbalığa seyirciler ile ilgili yapılan çalışmalar

Zorbalık ile ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalar yukarıda sunulmuştur. Bu bölümde de zorbalık rolleri arasında yer alan ve bu araştırmanın da çalışma grubunu oluşturan seyirciler ile ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalar sunulmaktadır.

2.6.2.1. Zorbalığa seyirciler ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar

Yurt içinde yapılan çalışmaların çoğunun zorba veya kurban yönelik olduğu görülmektedir. Türkiye’deki alan yazında zorbalık seyircilerinin davranışlarını inceleyen Ergül’ün (2009) ve Türk (2018)’ün yapmış olduğu tez çalışmaları dışında bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak akran zorbalığı bir grup süreci olarak ele alındığında sadece zorba ve kurban üzerine yapılan çalışmalar yeterli gelmeyecektir (Menolascino, 2016; Jenkins ve Nickerson, 2017). Zorbalık süreci sadece zorba ve kurban davranışlarından ya da hem zorba hem de kurban davranışlarından oluşmamaktadır. Zorbalıkta etkin rol oynadığını düşündüğümüz seyirciler de bulunmaktadır.

Ergül (2009), Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ve Kaukiainen’in (1996) Katılımcı Rolü Yaklaşımı’ndan yola çıkarak zorbalığı bir grup süreci olarak ele aldığı çalışmasında zorbalığa farklı rollerle katılan öğrencilerin oranlarının belirlenmesi ve bu oranların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin %11,5’i zorba, %10,9’u yardımcı-destekleyici, %21,1’i savunucu, %20,9’u izleyici ve %9,72’si kurban olmak üzere toplam %74’ünün söz konusu katılımcı rollerinden birine sahip olduğunu göstermiştir. Cinsiyete göre ise erkekler öğrencilerin zorbalık olaylarında kız öğrencilerden daha etkin olarak katıldığını göstermiştir: erkek öğrenciler daha fazla zorba, yardımcı-destekleyici ve kurban, kız öğrenciler ise savunucu ve seyirci rollerinden birinde yer almaktadır. Ayrıca, öğrencilerin zorbalık durumunda kendi rollerinin ne ölçüde farkında olduklarını görmek amacıyla kendi bildirimi ve akran bildirimi arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından

bir diğeri öğrencilerin zorba, yardımcı-destekleyici, savunucu ve izleyici ölçeklerinden elde edilen kendi bildiri puanları ile aynı ölçeklerden elde edilen akran bildiri puanları arasında anlamlı ve olumlu ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte zorba ve yardımcı-destekleyici olarak davranma eğilimlerini gerçekte olduğundan daha düşük, savunucu ve izleyici olarak davranma eğilimlerini ise daha yüksek değerlendirdiklerini göstermiştir. Tepkisel ve amaçlı saldırganlıkla ilgili karşılaştırma sonuçlarında ise zorba öğrencilerin amaçlı saldırganlık puanlarının savunucu ve seyirci öğrencilerden, yardımcı-destekleyici öğrencilerin ise tepkisel saldırganlık puanlarının seyirci öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Toplum içindeki rollerine yönelik sonuçlarsa, zorba öğrencilerin en fazla reddedilmişlik, savunucu ve seyirci öğrencilerin popülerlik, kurban öğrencilerin ise reddedilmişlik duygusuna sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, katılımcı rolü grupları genel olarak akran kabulü ve akran reddi açısından da karşılaştırılmış, sonuçlar zorba, yardımcı-destekleyici ve kurban öğrencilerin akranları tarafından savunucu ve seyirci öğrencilerden daha fazla reddedildiklerini ortaya koymuştur.

Türk (2018) zorbalığa tanıklık eden lise öğrencilerinin gösterdikleri davranışları ve öğrencileri bu davranışa götüren süreçleri incelediği çalışmasında nitel ve nicel olmak üzere iki ayrı veri toplamıştır. Araştırmanın nicel kısmı 358 erkek ve 239 kız olmak üzere toplam 597 kişiden oluşmaktadır. Nitel kısmında ise 36 kişi ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nitel bulguları zorbalığa tanıklık yaşantısının karmaşık bir süreç olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda tanıklık yaşantısı davranışsal ilkeler, duygusal tetikleyiciler, hedeflenen davranış, kolaylaştırıcı ve engelleyicilerle karar verme süreci, yeniden hedeflenen davranış, öz geribildirim ve ders çıkarma çerçevesinde açıklanmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında zorbaya destek olma davranışına odaklanılmıştır. Çünkü katılımcılar zorbaya destek olma davranışından daha az bahsetmişler ve zorbaya destek olma davranışını başkaları üzerinden anlattıkları görülmüştür. Araştırmanın nicel aşamasında zorbaya destek olma davranışı ile bilişsel empati, sınıf iklimi, adil dünya inancı ve kendini ayarlama becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Yapısal eşitlik modeli test

edildiğinde bilişsel empatinin zorbaya destek olma ve kendini ayarlama becerisi, adil dünya inancı ve sınıf iklimi arasında aracı etkisi olduğu görülmüştür. Böylece yapısal eşitlik modeli testi sonucunda kendini ayarlama becerisinin ve sınıf ikliminin bilişsel empatiyi güçlendirerek zorbaya destek olma davranışını azaltabileceği ve adil dünya inancının bilişsel empatiyi azaltarak zorbaya destek olma davranışının artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmalar dışında Türkiye’de zorbalık ile ilgili yapılan hem deneysel hem de durum çalışmalarında zorbalık seyircileri sadece birkaç cümleyle ya da paragraf ile sınırlı kalacak şekilde açıklanmıştır (Ör., Çayırdağ, 2006; Gökkaya, 2015). Bu çalışma ile zorbalık olaylarında etkin rol oynadığı düşünülen seyircilerin zorbalık olaylarına müdahale becerisini kazandırmak amaçlanmaktadır.

2.6.2.2. Zorbalığa seyirciler ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar

Bu bölümde yurt dışında zorbalık seyircileri ile yapılan deneysel ve kuramsal çalışmalara yer verilmiştir.

Darley ve Latané (1968) tarafından geliştirilen Seyirci Müdahale Modeli ile 67 öğrenciye sorumluluk kazandırmak amaçlı program uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda olayın gerçekleştiği ortamda kendisinden başka katılımcıların, seyircilerin varlığının bilincinde olan bireylerin kişisel sorumluluk alma duygularını azaltarak eyleme (polisi aramak, sağlık ekiplerine haber vermek, saldırgana bağırarak, müdahale etmek) geçmelerini engelledikleri görülmüştür. Bu seyircilerin eyleme geçmemeleri sonucu “duygusuzluk”, “yabancılaşma” ve “dışlanmışlık” kavramları ile açıklanmıştır. Bu çalışma da temel amaç kurbandan ziyade seyircilerin tepki gösterebilmesi amacını taşımaktadır.

Garrity, Jens, Porter, Sager ve Short-Camilli (2004) çalışmalarında “Zorbalığa Dayanıklılık (Bully Proofing) - CARES (creative problem solving, adult help, relate and join, empathy, stand up and speak out)” modelini kullanmışlardır. Bu model öğretmen, idare, veli ve öğrencilere yönelik 15 saatlik kapsamlı, uzun süreli ve maliyetli bir

programdır. Bu programda benzer şekilde zorbalığa yönelik farkındalık kazandırılması, koruyu ve önleyici davranış ve becerilerin geliştirilmesi, davranışlarını değiştirmek isteyen zorbaların katılması, seyirci müdahale becerisi kazandırma hedeflerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmaya esas olan CARES; yaratıcı problem çözme, yetişkinlerden yardım isteme, ilişki kur ve katıl, empati, ayağa kalk ve konuş aşamalarından oluşmaktadır. Programın uygulanması sonucunda benzer şekilde hem zorbalığın azaldığı hem de seyircilerin müdahale becerisini geliştirdiği görülmüştür.

Seyirciler ile yapılan bir diğer çalışma ise seyircilerin sosyal grup içinde ve grup büyüklüğünde nasıl müdahalede bulunduklarını belirlemeye yönelik Levine ve Crowther (2008) tarafından yapılan dört ayrı deneysel çalışmanın sonuçlarının yer aldığı çalışma bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında birinci deneysel çalışma ile grup büyüklüğü ile sosyal ilişkinin zorbalık sürecindeki etkisine bakılmıştır. Sonucunda ise seyirci sayısının artması ile birlikte müdahalenin azalacağı şeklinde klasik seyirci etkisi sonucuna ulaşılmıştır. İkinci deneysel çalışma da ise cinsiyet etkisinin zorbalık sürecindeki rolüne bakıldığında kadınların, erkeklere göre daha fazla müdahale girişiminde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü deneysel çalışma kapsamında dört ayrı grup (3 kadın; 2 kadın-1 erkek; 2 erkek-1 kadın; 3 erkek) oluşturulmuş ve bu gruplara çeşitli senaryolar gösterilmiştir. Sonuçlarında ise üç kadının yer aldığı grubun seyirci rollerinde daha etkin müdahalede bulundukları şeklinde bulunmuştur. Son olarak dördüncü deneysel çalışmada ise kız ve erkek öğrencilerden oluşan 76 lisans öğrencisi, onların haberleri olmayacak şekilde senaryolar ile karşı karşıya bırakılmıştır. “Gerçek hayat” müdahalelerinin belirlenmek istendiği çalışmada sonuçlar ise; kadınların çoğunlukta olduğu gruplarda kadınlar müdahale girişiminde bulunur iken aynı kadın grubunda kadın sayısı azaltılıp erkek sayısı çoğunluğu oluşturacak şekilde arttırıldığında kadınların tepkisiz kaldığı ve erkeklerin müdahale ettiği gözlenmiştir. Erkekler için ise bu sonuçlar; erkeklerin çoğunlukta olduğu durumlarda erkeklerin daha tepkisiz kaldıkları yönünde bulunmuş.

Frey, Hirschtein ve Snell (2009), tarafından “Saygı Gösterme Programı” ile ilkokul öğrencilerine yönelik zorbalık olaylarına seyirci kalmamaları amacıyla oyun temelli ve

gözlem amaçlı bir çalışma yaptıkları görülmektedir. Bu çalışma ile 360 öğrencinin ve 22 öğretmenin katılımı ile hem seyirci davranışını gözlemlemeye hem de programın dönütleri ile 2 yıl süresince boylamsal çalışmaları yürütülmüştür. Çalışma kapsamında 10 hafta süresince her öğrenciye yönelik 5 dakikalık gözlem yapılmış ve bu gözlem sonuçlarını öntest/sontest, 6 ay ve 18 ay şeklinde iki ayrı izleme çalışmaları ile tamamlamıştır. Program okul zorbalık sorunlarını azaltmak için tasarlanmış ve program kapsamında yetişkin gözetimi ve müdahaleye zorlayıcı olayları artırmak, sosyal açıdan desteklenebilir davranış geliştirmek, zorbalığı destekleyen öğrenci inançlarını değiştirmek ve zorbalıkla mücadele eden ve sosyal-duygusal yeterliliğe sahip birey yetiştirmek yer almaktadır. Sonucunda ise deney grubu öğrencilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere kıyasla zorbalık karşısında daha fazla müdahale edebilme davranışında bulundukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Newman (2010) anaokulu ve birinci sınıf öğrencilerine ve öğretmenlerine yönelik yapmış olduğu çalışmasında zorbalığa seyircilere yönelik sekiz stratejiyi bibliyoterapi yöntemi ile öğretmeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında 2 anaokulu ve 2 birinci sınıf öğretmeni ile bu öğretmenlerin öğrencilerine yönelik yürütülen çalışmada dört kitaptan yararlanılarak bu öğrencilere bir zorbalık olayına seyirci olduklarında neler yapabilecekleri konusunda farkındalık kazandırmak hedeflenmiştir. Uygulama 1 hafta süresince dört ayrı kitabın farklı günlerde öğrencilere öğretmenler tarafından okunması ve en az 30 dakikalık bir grup odak çalışması ile tartışma ortamından oluştuğu görülmektedir. Bu program ile seyirci tarafından, kurbanın bir yetişkine anlatması için desteklemesi ve teşvik etmesi; zorbaya durmasını söylemek amaçlarına ulaşılması hedeflenmiştir. Programın sonunda öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilere sekiz ayrı strateji kazandırıldığı görülmüştür. Bunlar: “zorbalık olaylarına gülmekten veya katılmaktan kaçın; zorbaya durmasını söyle; diğer seyircilerin destek olması için teşvik etmek; kurbanı destekleyici bir şeyler söyle; kurbanı yeniden harekete geçmeye, sosyalleşmeye davet et; git ve kurbanı yetişkinle konuşmaya teşvik et; okuldaki bir yetişkine söyle; evde bir yetişkine söyle” şeklindedir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin zorbalığa karşı tutum ve

davranışlarındaki değişiklikler olduğu gözlenmiş ancak kalıcılığı ile ilgili çalışma yürütülmemiştir.

Tsang, Hui ve Law (2011), Hong-Kong’da ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirdiği PATHS programı (Positive Adolescent Training through Holistic Social Programmes; Bütüncül-Sosyal Programlarla Pozitif Ergen Geliştirme Programı) ile seyircilerin en az zorba ve kurbanlar kadar önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Bu program ile zorbalığın azaltılmasında seyircilerin güçlendirilmesi için öncelikle Salmivalli temelli yaklaşımlardan ve özellikle öz yeterlik, olumlu kimlik geliştirme ve öz belirleme rolü değişkenlerinin gücünden yararlanarak kanıta dayalı programını hazırlamıştır. Bu program üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrenciler zorbalığın ne olduğu, etkilerinin ne olduğu ve zorbalıkla yüzleşirken yapılacaklar ve yapılmayacaklar gibi temel bilgiler verilmektedir. Bu bölümde özellikle zorbalığın etkilerini anlayarak, zorbalığa katılmamaları için kendilerine ve başkalarına nasıl zarar verdiği konusunda farkındalık kazanmak hedeflenmiştir. İkinci ve üçüncü bölümde ise seyircilere daha fazla odaklanılarak dört amacı ön planda tuttukları görülmektedir. Bunlar; zorbalık seyircilerinin zorbalıkta önemli bir rol oynadığını ve zorbalığın sonucunu değiştirebileceğini anlamak; okul zorbalığında akıllı ve mantıklı bir seyirci olmayı öğrenmek; siber zorbalığa yönelik sorumlu bir seyirci olmak; başkalarının farklılıklarını anlamayı ve kabul etmeyi öğrenmek bulunmaktadır. Ayrıca programın içeriğinde yer alan öz yeterlik, olumlu kabul ve öz belirleme kavramları temel alındığı görülmektedir. Öz yeterlik ile öğrenciler başarılı deneyimleri tanımları için teşvik edilir; olumlu kimlik kazanım yoluyla kendi kendine yeterliliği deneyimlemek; hedef belirleme, öz düzenleme ve hedeflere ulaşmadaki öz yeterlik sahipliğine bağlı olmak; olumlu kimlik geliştirme ile öğrencilerin kendilerini kabul etmelerine ve takdir etmelerine yardımcı olur; ideal, gerçek ve düşünülmüş benliklerini keşfetmek; görev duygularını geliştirmek. Öz belirleme ile öğrencilerin özerklik anlayışını ve hedef belirleme ve eylem planlamasına katılımlarını / yetkinliklerini arttırmaya ve öğrencilerin risk alma davranışları ve istenmeyen akran etkileriyle yüzleşmede problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeye

odaklanmaktadır. Programın sonucunda seyirci öğrencilerin hem davranışlarında hem de inançlarında olumlu anlamda önemli değişimler görüldüğünü göstermiştir. Ayrıca genel olarak programın kazanımlarında genel farkındalık yaratma, kendini yansıtırma şansı ve yeni davranışı prova etme imkânı sunduğu görülmektedir

Padgett ve Notar (2013) çalışmalarında zorbalık sürecinde önemli role sahip olan seyircilerin etkisine yönelik 2002-2013 yılları arasında yayınlanmış çalışmaların derlemesi niteliğindedir. Bu çalışmalarda özellikle zorbalık olaylarının önlenmesinde seyircilerin %85 etkin role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda da zorbalık sürecinde ebeveynlerin, öğretmenlerin ve idarecilerin de etkin role sahip olduğu vurgulanmıştır.

Nickerson vd. (2014) çalışmalarında, Latané ve Darley (1968) tarafından geliştirilen Seyirci Müdahalesi Modeli aşamalarını 562 ortaokul öğrencisi ile uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda yapısal eşitlik modellemesi ile tüm aşamaların, modeldeki bir önceki adımdan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak empati, zorbalık ve cinsel tacize yönelik tutumlar ile zorbalık ve cinsel taciz olaylarına ilişkin farkındalıklar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Midgett vd. (2015) tarafından ortaokulda öğrenim gören zorbalığa seyirci öğrencilere yönelik geliştirilen psiko-eğitim programı 90 dakikadan oluşmaktadır. Programın amacı zorbalığa seyircilerin müdahale becerilerini arttırma ve özgüvenlerini geliştirme temeline dayanmaktadır. Programın içeriğine bakıldığında bilgi verme, rol oynama/deneyimle ve sonuç olmak üzere üç bölüm yer almaktadır. Program aynı zamanda katılımcıların oturum sürecinde liderlik rolünü üstlenebilmeleri, kısa süreli, çözüm odaklı ve düşük maliyetli bir program olması ve ASCA modelini esas alması açısından önemli kabul edilmektedir. Program kısa süreli müdahaleyi esas alması nedeniyle STAC programı (stealing the show/ şovu çalma, turning it over/ tersine çevirme, accompanying others/ eşlik etme, coaching compassion/ şefkat koçluğu) olarak değerlendirilmektedir. STAC programının içeriğinde şovu çalmak, dikkati zorbalıktan uzaklaştırarak mizaha yönelmek; tersine çevirme, yetişkinlerden yardım isteme; eşlik etme, seyircinin gerçek hedefe ulaşmak için zorbalı

ve kurbanla iletişim içerisinde bulunması; şefkat koçluğu zorba ile yüzleşme temeline dayanmaktadır. Aynı zamanda bu dört aşamaya ulaşmak için mizah, empati, rol oynama, iletişim kurma gibi stratejilerden de yararlandıkları görülmektedir. Çalışmanın sonucunda mevcut program ile kısa sürede istenilen düzeyde zorbalığa seyircilerin müdahale becerilerinde artış olduğu görülmüştür.

Menolascino (2016) ortaokul öğrencilerinin zorbalığa seyirci müdahalesinde empati, algılanan popülerlik ve sosyal kaygı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasına toplam 346 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın sonuçlarında ise, algılanan popülerlik ile zorbalık olaylarını fark etme arasında, sosyal kaygı ile sorumluluk alma ve ne yapılacağına karar verme arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aynı zamanda bilişsel empati ile zorbalık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış ancak duyuşsal empati ile modelin aşamaları olan olayın acil olarak yorumlanması, sorumluluk alması ve müdahale etmesi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Özellikle, cinsiyete ilişkin açıklamalarda erkekler için duyuşsal empatinin, zorbalığa seyirci davranışlarında önemli rol oynadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, kızlarda ise hem duyuşsal empati hem de bilişsel empatinin davranışlara yön vermede etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Fluke (2016) lise öğrencilerinin zorbalık olaylarına karşı direnebilmeleri ve karşı koyabilmeleri amacıyla okul zorbalığında seyircilerin etkisini 239 öğrencinin verdiği cevaplar aracılığıyla incelemiştir. Çalışma beş zorbalık türüne (fiziksel, sözel, sosyal, cinsel, siber) yönelik kısa hikâyelerden oluşmaktadır. Aynı zamanda öğrencilere Latané ve Darley'in beş adımının öğretilmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu model ile farkındalık kazandırma, cesaretlendirme, zorbalık karşıtı tutumları savunma, müdahale yöntemlerini öğrenme ve nasıl müdahale edileceği konusunda açık bir bilgilendirme yapılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar da kısa hikâyelere verilen cevaplar da anlamlı farklılık görülmemekle birlikte empati düzeylerinde artış olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Jenkins ve Nickerson (2017) çalışmalarında zorbalığa seyirci müdahale modelinde yer alan beş aşamadan yararlanarak zorbalık olaylarında yer alan katılımcı rolleri ile cinsiyetlerin seyirciler üzerindeki etkisi üzerine odaklanmışlardır. Toplamda 299 ortaokul öğrencisine yönelik yapılan çalışmaların sonucunda, zorbalığa maruz kalındığında zorbalık olayları ile başa çıkma ya da müdahale sürecinde akranların oldukça etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmada (i)güçlendirici, (ii)yardımcı, (iii)savunucu, (iv)yabancı/diğerleri olmak üzere toplamda dört seyirci rolü ve davranışlarına odaklanılmıştır.

Midgett vd. (2017) ilkokulda zorbalık seyircisi olan öğrencilere yönelik geliştirdikleri kısa süreli müdahale programını (STAC) 4., 5. ve 6. sınıfta öğrenim gören toplamda 458 öğrenciye uygulamışlardır. Program 75 dakikadan oluşmakta olup içeriğinde özellikle zorbalık seyircilerinin cesaretlendirilmesi amaçlı şov/rol çalmak, eşlik etmek, merhamet koçluğu gibi konularda eğitimler verilmiştir. Programın sonucunda müdahale grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerinin benlik saygısında ve zorbalığa müdahale becerilerinde artış olduğu, ancak 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik düzenlenen eğitimlerin ise öğrencilerin müdahale becerilerinde etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Jenkins ve Nickerson (2019) çalışmasında Latané ve Darley (1968) tarafından geliştirilen seyirci müdahale modelini zorbalığa uyarlayarak sosyal beceri ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu modelde beş aşama bulunmaktadır. Bunlar olayı fark etme, olayı acil olarak yorumlama, müdahale sorumluluğunu kabul etme, nasıl müdahale edileceğin karar verme ve müdahale kararlarını uygulama olarak aşamalara ayrılmıştır. Bu çalışma kapsamında 6.,7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 299 öğrenci ile uygulama yapılmış ve empati, işbirliği, hak arama ve özyeterlik değişkenleri ile zorbalık arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre işbirliği ve empati puanlarında artış olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda da bir zorbalık olayı ile karşılaştıklarında olayı acil bir şekilde yorumlayabildikleri ve olaya müdahale girişiminde bulundukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Taylor (2017), Zorbalığa Seyirci Müdahale Modeli kapsamında geliştirilen ölçeği 300 ilkokul öğrencisi ile uyarlama çalışmalarını tamamlamıştır. Uygulama kapsamında duyuşsal, bilişsel empati ile katılım arasındaki ilişki değerlendirme kapsamında ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, beş aşamalı modelin bu ölçeğin ilkokul versiyonu için uygun olduğu ve beklenen geçerlik ve güvenirlik sonuçlarına ulaşıldığını göstermektedir. Aynı zamanda, hem duyuşsal hem de bilişsel empati ile seyirci müdahale modelinin aşamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında bir diğer sonuç ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre zorbalık olaylarına seyirci kalmayıp müdahale etme konusunda daha fazla eyleme geçtikleri sonucuna ulaşmıştır.

Bütün bu çalışmalar göstermektedir ki zorbalık olaylarında seyirciler özellikle müdahale sürecinde oldukça önemli bir role sahiptir. Özellikle deneysel çalışmalarda uygulanan programların içeriklerine bakıldığında benzer özellikler taşıdığı ve nihai amacın seyircilerin müdahale becerisini geliştirmek olduğu anlaşılmaktadır. Yukarıda farklı başlıklar ile sunulan programlarda zorbalık olaylarında seyircilere gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması ile zorbalık olaylarında etkin rol alacakları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına, veri toplama araçlarına, verilerin analizine ve araştırmanın deney grubuna uygulanan psiko-eğitim programına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Psiko-eğitim programı yoluyla zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa (ergenlerin) müdahale becerilerini geliştirmenin amaçlandığı bu çalışmada deney ve kontrol gruplu öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümlü (2x3) yarı deneysel model (Büyüköztürk, 2010) kullanılarak psiko-eğitim programının etkisi incelenmiştir. Bu deneysel modelde ilk faktör deney ve kontrol gruplarını, ikinci faktör ise bağımlı değişkene ilişkin öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2’ den oluşan tekrarlı ölçümleri ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2010). Araştırmanın bağımlı değişkeni Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (ZSMÖ) ölçümleri; bağımsız değişkeni ise zorbalığa seyirci öğrencilerin müdahale becerisini geliştirme programıdır. Bu modele ilişkin araştırma deseni Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Uygulanacak Psiko-Eğitim Programına İlişkin Araştırma Deseni

Grup	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme-1	İzleme-2
Deney	Ö1	X (Program)	Ö3	Ö5	Ö7
Kontrol	Ö2	-	Ö4	Ö6	Ö8

Ayrıca nicel verilerin yanı sıra her oturum sonunda ve programın tamamının uygulanması sonrasında katılımcıların görüşlerinin alındığı nitel verilerden yararlanılmıştır.

Nitel verilerin toplanmasının ilk aşamasında grup süreci devam ederken her oturum sonrasında üyelerden “Oturum Sonrası Süreç Değerlendirme Formu” aracılığı ile her oturumu değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmede frekans alınmıştır. İkinci aşamada ise grup süreci tamamlandıktan beş hafta sonra izleme testi -1 ölçümleriyle birlikte ses kaydı aracılığıyla lider tarafından yöneltilen iki ayrı sözlü soruya (1. *Programın bitmesinin ardından (yaklaşık beş hafta süresince) geçen süre içerisinde burada öğrendiklerini uygulayabileceğin bir zorbalık olayı yaşadın mı?* 2. *Bu programdan neler kazandın?*) verilen cevapların değerlendirilmesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen verilerin bir sistematik dâhilinde açık bir şekilde betimlenmesi amaçlanmakta ve daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada nitel veri analizinin ikinci aşamasında yeni ve farklı tema ve kategoriler oluşturmak yerine nicel analizde test edilen modeldeki aşamalar temalar olarak kullanılmış ve nicel analizlerden elde edilen bilgiyi desteklemek amaçlanmıştır. Ayrıca farklı bir temayı çağrıştıracak bir vurgu ile karşılaşılmaması durumu ayrı bir tema olarak belirtilmiştir. Sonuç olarak araştırmada hem nicel hem de nitel verilerden yararlanılmıştır.

3.2. Çalışma Grupları

Bu araştırmada iki farklı çalışma grubundan veri toplanmıştır. Birinci çalışma grubu, Jenkins ve Nikerson (2019) tarafından geliştirilen Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin (ZSMÖ; Bystander Intervention Scale in Bullying) Türkçe'ye uyarlama çalışmasının yapıldığı öğrencilerden oluşmaktadır. İkinci çalışma grubu ise deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma gruplarına ilişkin bilgiler aşağıda ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

3.2.1. Birinci Çalışma Grubu

Türkçe uyarlama çalışmasının yapıldığı, geçerlik ve güvenirliğinin incelendiği birinci çalışma grubu Ankara Sincan İlçesinde bulunan üç ayrı ortaokulda 5.,6.,7. ve 8. sınıfa devam eden 173 erkek (%47,5), 191 kız (%52,5) olmak üzere toplam 364 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada birinci çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin çeşitli demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2

Birinci Çalışma Grubuna Yönelik Demografik Bilgiler

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	191	52,5
	Erkek	173	47,5
	Toplam	364	100
Sınıf	5.	83	22,8
	6.	94	25,8
	7.	92	25,3
	8.	95	26,1
	Toplam	364	100
Kurban	Evet	85	23,4
	Hayır	279	76,6
	Toplam	364	100
Zorba	Evet	28	7,7
	Hayır	336	92,3
	Toplam	364	100
Seyirci	Evet	194	53,3
	Hayır	169	46,4
	Toplam	363	99,7
Anne Eğitim	Okuma-yazması yok	11	3
	İlkokul mezunu	121	33,2
	Ortaokul mezunu	103	28,3
	Lise mezunu	102	28
	Üniversite mezunu	26	7,1
	Toplam	363	99,7
Baba Eğitim	Okuma-yazması yok	4	1,1
	İlkokul mezunu	63	17,3
	Ortaokul mezunu	95	26,1
	Lise mezunu	150	41,2
	Üniversite mezunu	44	12,1
	Toplam	356	97,8
Algılanan Ekonomik düzey	Düşük	28	7,7
	Orta	286	78,6
	Yüksek	49	13,5
	Toplam	363	99,8
Algılanan Başarı Düzeyi	Düşük	11	3,0
	Orta	196	53,8
	Yüksek	156	42,9
	Toplam	363	99,8

Tablo 2 incelendiğinde, çalışma grubunda üç farklı ortaokuldan farklı sınıflardan öğrencilere ulaşılmaya çalışılmış olup 5. sınıf seviyesinden 83, 6. sınıf seviyesinden 94, 7. sınıf seviyesinden 92 ve 8. sınıf seviyesinden 95 öğrenciye ölçekler uygulanmıştır. Zorbalık rollerine yönelik bilgi sağlayabilmek amacıyla kurban rolünde 85 öğrencinin, zorba rolünde 28 öğrencinin, seyirci rolünde 194 öğrencinin evet dediği görülmektedir. Bir diğer demografik değişken ile öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Annenin eğitim düzeylerine bakıldığında en yüksek frekansın 121 (%33,2) ile ilkokul mezunu şeklinde olduğu en düşük frekansın ise 11 (% 3) ile okuma-yazması yok şeklinde belirtildiği, 1 öğrencinin ise annenin eğitim düzeyine cevap vermediği görülmektedir. Aynı şekilde babanın eğitim düzeyinin belirlenmeye çalışıldığı maddede en yüksek frekans 150 (%41,2) ile lise mezunu olduğu, en düşük frekansın ise 4 (%1,1) okuma yazması yok şeklinde belirtildiği 8 öğrencinin ise babanın eğitim düzeyi sorusuna cevap vermediği görülmektedir. Demografik değişkenlerden öğrencinin algıladığı ekonomik düzey ile başarı düzeyinin düşük-orta-yüksek ile sınırlandırılarak belirlenmesinin amaçlandığı maddeler kapsamında “*sizce ailenizin ekonomik düzeyi nasıldır?*” sorusuna 28 (%7,7) öğrencinin düşük, 286 (%78,6) öğrencinin orta, 49 (%13,5) öğrencinin ise yüksek dediği görülmektedir. Aynı şekilde “*Okul başarınızı değerlendirdiğinizde kendinizi nasıl görüyorsunuz?*” sorusuna 11(%3) öğrencinin düşük, 196 (%53,8) öğrencinin orta, 156 (%42,9) öğrencinin yüksek dediği görülmektedir.

3.2.2. İkinci Çalışma Grubu

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmanın ikinci çalışma grubu olan deney ve kontrol grupları Ankara ili Sincan ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında üç kriter benimsenmiştir. Üç kriteri aynı anda karşılayan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına yansız (seçkisiz) atama yoluyla atanmışlardır. Bu kriterler aşağıda verilmiştir:

1. Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ; Ergül, 2009) seyirci alt boyutundan akran bildirimine dayalı olarak ortalamadan daha yüksek puan almış olmak.
2. ZSMÖ'den alınan toplam puana göre ortalamanın altında puan almış olmak.
3. Bu iki kriterin eşleştirilmesi sonucunda belirlenen öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olmak ve ailesinin izninin olması.

Bu desene göre; araştırmanın nicel boyutunda, deney ve kontrol gruplarında yer alacak üyeleri belirlemek amacıyla 214 öğrenciye, her sınıf şubesine ayrı ayrı olmak üzere psiko-eğitim programına katılacak üyeleri belirlemek amacıyla öğrencilere ZSMÖ ve katılımcı rollerinden zorbalık seyircilerinin belirlenebilmesi amacıyla KRÖ uygulanmıştır. Ölçekler, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili, Sincan İlçesindeki bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 110 kız ve 96 erkek olmak üzere toplam 214 (8 öğrenci cinsiyet belirtmemiştir) öğrenciye uygulanmıştır. KRÖ'nün seyirci alt ölçeğinden akran bildirimine göre alınan seyirci puanı yüksek ve ZSMÖ'den toplam puana göre düşük puan alan öğrenciler belirlenmiştir. Aynı zamanda ZSMÖ puanları deney ve kontrol gruplarına alınan öğrencilerin öntest puanı olarak kabul edilmiştir. Deney ve Kontrol gruplarının oluşturulmasında yukarıda belirtilen üç kriteri aynı anda sağlayan 35 öğrenci ile ön görüşme yapılmıştır. Yapılan ön görüşme sonucunda 5 öğrenci çalışmaya katılmak istemediğini ifade etmiştir. Zorbalığa seyirci müdahale becerisi geliştirme psiko-eğitim programına katılmaya gönüllü olan öğrencilerin ailelerinden izin alınmıştır. Ailelerden izin alınma sırasında araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerin velilerine *Veli İzin Belgesi (Bilgilendirilmiş Onam)* gönderilmiş ve okula davet edilerek görüşmeler yapılmıştır. Ailelerinden izin alınan 30 öğrenciden 15 öğrenci (7 kız ve 8 erkek öğrenci) deney grubuna, 15 öğrenci (6 kız ve 9 erkek öğrenci) kontrol grubuna seçkisiz atama yöntemiyle atanmıştır. Deney ve kontrol grupları 15'er kişi olarak planlanmış olsa da psiko-eğitim programının 3.,6. ve 8. oturumunda deney grubundan 3 öğrencinin çeşitli nedenlerle ayrılmasından dolayı program toplam 12 öğrenci ile tamamlanmıştır. Kontrol grubundan ise 1 öğrenci babasının tayini sebebiyle gruptan ayrılmıştır. Dolayısıyla deney grubunda 12 öğrenci, kontrol grubunda 14 öğrenci kalmıştır. Ancak analizler sırasında

grupların eşit olması için kontrol grubundan 2 öğrenci seçkisiz olarak çıkarılmıştır. Bu nedenle bütün analizler eşitlenmiş gruplar üzerinden yapılmıştır. Bu doğrultuda çalışma kapsamında yapılacak analizler deney grubu 12 öğrenci (6 kız ve 6 erkek) ve kontrol grubu 12 öğrenci (6 kız ve 6 erkek) olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına atanan üyelere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarına Atanan Üyelerin Demografik Özellikleri

		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Değişkenler		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	6	50	6	50
	Erkek	6	50	6	50
Algılanan Ekonomik düzey	Düşük	2	16,7	4	33,3
	Orta	9	75	8	66,67
	Yüksek	1	8,3	-	-
Algılanan Başarı Düzeyi	Düşük	4	33,3	3	25
	Orta	7	58,3	8	66,67
	Yüksek	1	8,33	1	8,33
Anne Eğitim	Okuma-yazması yok	-		1	8,3
	İlkokul mezunu	1	8,3	2	16,7
	Ortaokul mezunu	3	25	3	25
	Lise mezunu	7	58,3	5	41,67
	Üniversite mezunu	1	8,3	1	8,3
Baba Eğitim	Okuma-yazması yok	-		-	-
	İlkokul mezunu	2	16,7	1	8,3
	Ortaokul mezunu	2	16,7	4	33,3
	Lise mezunu	7	58,3	6	50
	Üniversite mezunu	1	8,3	1	8,3

Tablo 3’de görüldüğü üzere hem deney hem de kontrol grubu 12’şer üyeden oluşmaktadır. Deney grubunda 6 kız ve 6 erkek (toplam 12) kontrol grubu ise, 6 kız ve 6 erkek (toplam 12) öğrenciden oluşmaktadır. Algılanan ekonomik düzeye göre hem deney hem de kontrol grubunun orta düzeyde olduğu görülmektedir. Benzer şekilde algılanan başarı düzeyinde de her iki grubun orta düzeyde olduğu görülmektedir. Anne- baba eğitim düzeylerinin de her iki grupta da lise mezunu seviyesinde olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu’nda, araştırmaya katılan bireylerin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, algıladıkları ekonomik ve başarı düzeyleri, anne-baba eğitim durumu ve zorbalık rollerine (zorba, kurban, seyirci) yönelik bilgileri elde etmeye ilişkin sorular bulunmaktadır. Form, Ek 1’de sunulmuştur.

Psiko-eğitim programı kapsamında deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi amacıyla bireylerin cinsiyetleri, algıladıkları ekonomik ve başarı düzeyleri, anne-baba eğitim düzeyi ve psiko-eğitim programına katılmak isteme durumlarını belirlemek amacıyla sorular hazırlanmıştır. Form, Ek 2’de sunulmuştur.

3.3.2. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu

Her oturumun ardından üyelerin mevcut oturumu değerlendirmeleri amacıyla araştırmacı tarafından her oturuma özel hazırlanan formlar ile oturumun amacı, kazanımları, etkinliklerin ve sürecin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Değerlendirme “katılıyorum, katılmıyorum ve kararsızım” şeklinde üçlü bir dereceleme ile değerlendirilmektedir. Bu formda üyelerin her birinin oturumla ilgili yaşantısını, önemli gördüğü olayları, neler öğrendiklerini değerlendirmelerinin amaçlandığı açık uçlu bir soru da yer almaktadır.

Form araştırmacı tarafından hazırlanmış ve dört alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş olup dönütlerin ardından her oturumun sonunda 5 dakika süre verilerek üyelere uygulanmıştır. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu Ek 3’de verilmiştir.

3.3.3. Program Sonrası Görüşme Formu

Zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencilerinin müdahale becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanan programın ardından yaklaşık beş hafta sonunda izleme çalışmaları kapsamında nicel verilerin yanı sıra programı ve kazanımları değerlendirebilmek amacıyla betimsel bir çalışma yapılmıştır. Bu amaçla program sonrasında görüşme soruları oluşturularak öğrencilerden programı değerlendirmeleri istenmiştir. Görüşme soruları, alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve dönütler sonucunda görüşme sorularının son şekli verilmiştir. Araştırmacı tarafından, çalışma grubunda yer alan üyelerle tek tek görüşülerek araştırmanın amacı anlatılmış, görüşme soruları yüksek sesle okunmuş ve üyelerin cevapları ses kaydı ile alınmıştır. Program sonrası görüşme formu, Ek 4’de verilmiştir.

3.3.4. Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ)

Salmivalli vd. (1996) tarafından geliştirilen, Salmivalli ve Voeten (2004) tarafından yeniden revize edilen ve çocukların ve ergenlerin zorbalık durumlarında nasıl davrandıklarını ölçmeyi amaçlayan KRÖ, Türkçe’ye Ergül (2009) tarafından uyarlanmıştır.

Ölçek, zorba, yardımcı, destekleyici, savunucu ve seyirci olmak üzere beş alt ölçekten ve toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Ancak özgün ölçekte yer alan “kurbanı rahatlatır ya da zorbalığı öğretmene anlatması konusunda onu cesaretlendirir” maddesi, yapılan pilot uygulamada çocukların yanıt vermede zorlanmaları nedeniyle “zorbalık durumlarında kurbanı rahatlatır” ve “zorbalığı öğretmene anlatması konusunda onu cesaretlendirir” şeklinde iki ayrı maddeye dönüştürülmüştür. Bu nedenle, ölçeğin Türkçe formundaki toplam madde sayısı 16’ya çıkmıştır. Ölçek hem akran bildirimi hem de bireyin kendi bildirimine dayalı bir ölçek olup bireysel ya da grup halinde uygulanabilmektedir. Her katılımcıdan her maddenin hem tek tek her sınıf arkadaşı hem de kendisi için ne derece

uygun olduğunu 3'lü derecelmeli ölçek üzerinde (0 = hiçbir zaman, 1= bazen, 2 = sık sık) değerlendirmeleri istenmektedir (Ergül, 2009).

Zorba, yardımcı, destekleyici, savunucu ve seyirci ölçeklerinden elde edilen akran bildirimi puanları her bir ölçek için ayrı ayrı toplanmaktadır. Daha sonra, bu toplam puanlar katılımcı sayısına bölünerek katılımcılar için her ölçek üzerinde 0 ile 2 arasında değişen bir rol puanı hesaplanmaktadır. Hesaplanan rol puanları da sınıf temelinde standart puana çevrilmektedir. Eğer belirli bir roldeki puanı hem o rol için sınıf ortalamasından ve hem de diğer rol puanlarından daha yüksekse bir çocuk o katılımcı rolünde kabul edilmektedir. En yüksek puanı ile ikinci en yüksek puanı arasındaki fark 0.1'den az olan ve dolayısıyla açıkça tanımlanabilir bir rol grubuna sokulamayan ya da tüm ölçeklerde sınıf ortalamasının altında puan alan çocuklar rolsüz olarak değerlendirilmektedir (Ergül, 2009).

KRÖ'nün yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizinde (AFA) faktör yükü kesim noktası olarak ,42 temel alınmıştır. AFA sonucunda, özdeğeri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın %86'sını açıklayan 3 faktör bulunmuştur. Buna göre, zorba, yardımcı ve destekleyici alt ölçekleri maddelerinin tümü varyansın %51'ini açıklayan birinci faktöre (özdeğer = 8,20) yüklenmiştir. Savunucu alt ölçeği maddelerinin tümü varyansın %21'ini açıklayan (özdeğer = 3,42) ikinci faktöre ve seyirci alt ölçeği maddelerinin tümü varyansın %14'ünü açıklayan üçüncü faktöre (özdeğer= 2,16) yüklenmiştir. Ancak araştırmacılar ölçek alt boyutlarını zorba, yardımcı- destekleyici, savunucu ve izleyici olmak üzere dört boyut olarak belirlemişlerdir. KRÖ'nün psikometrik özelliklerini değerlendirmek amacıyla yürütülen çalışmalarda yapılan faktör analizi sonuçları, savunucu ve seyirci ölçeklerinin hem birbirinden hem de zorba, yardımcı ve destekleyici ölçeklerinden belirgin bir biçimde ayrıldığını, ancak zorba, yardımcı ve destekleyici ölçeklerinin tek bir faktöre yüklendiğini göstermiştir. KRÖ'nün alt ölçeklerinin Cronbach alfa katsayıları *zorba* alt ölçeği için ,98, *yardımcı-destekleyici* alt ölçeği için ,98, *savunucu* alt ölçeği için ,91, *seyirci* alt ölçeği için ise ,84'tür. Alt ölçeklerin iki yarı güvenirlik katsayıları sırasıyla ,98; ,97; ,91 ve ,83 olarak hesaplanmıştır (Ergül, 2009). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı *zorba* alt ölçeği için ,98; *yardımcı-*

destekleyici alt ölçeği için ,98; savunucu alt ölçeği için ,91 ve seyirci alt ölçeği için ,84 olarak bulunmuştur. Ölçekle ilgili örnek maddeler Ek 5’de verilmiştir.

3.3.5. KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖEF)

Kaya ve Siyez (2010) tarafından çocuk ve ergenlerin empatik eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilen KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği, çocuk ve ergen formu olmak üzere iki ayrı form olarak geliştirilmiştir. Bu çalışma ortaokul öğrencileri üzerinde yapıldığından ölçeğin 5.,6.,7. ve 8. Sınıf öğrencilerine yönelik olan ergen formu kullanılmıştır. KA-Sİ EEÖEF 17 maddeden oluşmakta olup 10 maddesi duygusal empatiyi, 7 maddesi bilişsel empatiyi ölçmektedir. Ölçek 1=bana hiç uygun değil ile 4=bana tamamen uygun arasında yapılan 4’lü Likert tipi bir ölçektir.

KA-Sİ EEÖ-EF’nin yapı geçerliğine ilişkin çalışmalarda önce ölçeğin denemelik formunun 6-12. sınıf arası 751 ergene uygulanmasından elde edilen veriler üzerinden her sınıf düzeyinde ayrı ayrı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce maddelerin toplam puan ile korelasyonları hesaplanmış ve madde-toplam puan korelasyonu ,40’ın altında olan maddeler atılmıştır. Daha sonra kalan maddeler ile faktör analizi yapılmıştır. Her sınıf düzeyinin yanı sıra 6-8. sınıfların verileri birlikte ve 9-12. sınıfların verileri birlikte düşünülerek faktör analizleri tekrar yapılmıştır. Altıncı-sekizinci sınıfların faktör analizi sonuçları ile 9-12. sınıfların faktör analizi sonuçları karşılaştırılarak incelenmiş ve her iki grupta da en az iki sınıf düzeyinde işleyen 17 madde tespit edilmiş ve bu iki grup birleştirilerek KA-Sİ EEÖ’nün Ergen Formu oluşturulmuştur. 17 maddelik ergen formu için 6-12. sınıfların verileri birleştirilerek faktör analizi tekrarlanmıştır. Ergen formu için 751 öğrencinin verileri üzerinden faktör analizi yapılmadan verilerin faktör analizi için uygunluğu test edilmiş ve KMO değeri ,91, Bartlett Testi ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 2843,160$, $df=136$). Bu sonuçlar eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve faktör analizi yapılabileceğini göstermiştir. Ayrıca her bir maddenin tüm ölçek puanları ve ilişkili olduğu alt boyut toplam puanları ile

korelasyonları hesaplanmış ve her bir maddenin ölçeğin tümünden yüksek ve düşük puan alanları ayırt edip etmediğini sınamak için t-testi yapılmıştır. 17 maddelik KA-Sİ EEÖ Ergen Formu toplam varyansın 43,588'ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın 33,234'ü duygusal empati alt boyutu, 10,354'ü ise bilişsel empati alt boyutuna aittir. Duygusal empati alt boyutundaki 10 maddenin faktör yükleri ,49 ile ,66, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları ,51 ile ,83, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları ,52 ile ,79 arasında değişmektedir. Bilişsel empati alt boyutundaki 7 maddenin ise faktör yükleri ,56 ile ,76, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları ,52 ile ,81, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları ,47 ile ,70 arasında değişmektedir (Kaya ve Siyez, 2010).

Doğrulamalı faktör analizinde, χ^2 'nin serbestlik derecesine oranının 2-5 arasında olması, GFI, AFGI ve CFI değerlerinin ,95'in üzerinde olması ve de RMSEA ve SRMR değerlerinin ,05'in altında olması modelin iyi bir model olduğu anlamına gelmektedir. KASİ EEÖ Ergen Formu'nun DFA sonuçları ($\chi^2=270,89$; $sd=125$; $\chi^2/sd=2,16$; GFI=,96; AGFI= ,95; CFI= ,96; RMSEA= ,02; SRMR=,03) bu ölçütlere göre değerlendirildiğinde modelin oldukça iyi bir model olduğu görülmektedir (Kaya ve Siyez, 2010).

KA-Sİ EEÖ-EF'nin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. İç tutarlık katsayısı ölçeğin tamamı için ,87, duygusal empati için ,82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise ,82 bulunmuştur. Ölçeğin bir hafta arayla 188 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için ,75, duygusal empati alt boyutu için ,73 ve bilişsel empati alt boyutu için ,69 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yapılan hesaplamalarda ise ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı ,91, duygusal empati için ,89 ve bilişsel empati için ,81 bulunmuştur. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında ,95, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında ,87, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise ,68 korelasyon bulunmuştur (Kaya ve Siyez, 2010). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tamamı için ,38 duygusal empati alt ölçeği için ,37 ve bilişsel

empati alt ölçeği için ,31 olarak bulunmuştur. Ölçekle ilgili örnek maddeler Ek 6'da verilmiştir.

3.3.6. Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (ZSMÖ; Bystander Intervention Scale in Bullying):

Jenkins ve Nickerson (2019) tarafından bireylerin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ZSMÖ *olayı fark etme* (3 madde), *olayı acil yardım olarak yorumlama* (3 madde), *yardım etme sorumluluğunu kabul etme* (3 madde), *nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme* (3 madde), ve *müdahale kararını uygulama* (4 madde) olmak üzere beş alt ölçek ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 1=kesinlikle katılmıyorum ile 5=kesinlikle katılıyorum arasında derecelendirilen 5'li Likert tipi derecelendirme şeklindedir. Ölçekten hem toplam puan hem de alt ölçeklere ilişkin puanlar hesaplanabilmekte ve ölçekten alınan yüksek puanlar zorbalığa seyirci müdahalesinde yüksek katılım gösterdiği anlamına gelmektedir. Ölçek örnek maddeleri Ek 7'de sunulmuştur.

DFA sonucunda ölçeğin beş faktörlü yapısı doğrulanmış olup elde edilen uyum iyiliği katsayıları $\chi^2 = 73,56$, $sd = 94$, $\chi^2/sd = 1,846$, CFI = ,96, GFI = ,95, NFI = ,94, RMSEA = ,053 olarak bulunmuştur. ZSMÖ'nün güvenilirliği ise Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ile hesaplanmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı olayı fark etme alt ölçek için ,87, olayı acil yardım olarak yorumlama alt ölçeği için ,77, yardım etme sorumluluğunu kabul etme alt ölçeği için ,82, nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme alt ölçeği için ,85, ve müdahale kararını uygulama alt ölçeği için ,84 olarak hesaplanmıştır (Jenkins ve Nickerson, 2019).

3.3.6.1. ZSMÖ'nün Türkçeye Uyarlanma Çalışmaları

Bu araştırmada, ilk aşama olarak bireylerin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerini belirlemek amacıyla ZSMÖ Türk kültürüne uyarlanması çalışması yürütülmüştür.

Zorbalığa seyirci öğrencileri belirlemede ve uygulanacak olan psiko-eğitim programının etkililiğini değerlendirmede kullanılacak olan Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin (Jenkins ve Nickerson, 2019) Türkçe'ye uyarlanma süreci bir dizi aşama gerçekleştirilerek tamamlanmıştır. Ancak uyarlama süreci öncesi ve devamında ölçekle ilgili izin alma, iyi çevirmenlerin seçilmesi, ölçeğin alanda uzman kişiler tarafından çevrilmesi, çevrilen ölçeğin tekrar orijinal dile çevrilmesi, uyarlanan testin deneme grubunda uygulanması, varsa sorunların belirlenerek ölçeğe son halinin verilmesi ve geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması gibi bir dizi ölçüt (Deniz, 2007; Hambleton ve Patsula, 1999; Beaton, Bombardier, Guillemin ve Ferraz, 2000) karşılanmaya çalışılmıştır.

3.3.6.2. ZSMÖ'nün Türkçe'ye Çevrilmesi ve Uzman Görüşlerinin Alınması

Jenkins ve Nickerson (2019) tarafından geliştirilen ZSMÖ için ilk adım olarak ölçeği kullanma izni almak amacıyla e-posta gönderilmiş ve ilgiliden izin verildiğine ilişkin e-posta aracılığıyla yanıt alınmıştır (Ek 13). İzin alındıktan sonra ölçek, üç alan uzmanı ve bir İngilizce dil uzmanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, uzmanlardan alınan farklı çeviriler karşılaştırılmış ve tek bir forma dönüştürülmüştür.

Son şekli verilen form bir İngilizce dili alanında uzman ve bir alan uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Daha sonra tekrar İngilizceye çevrilen (back translation) form ile orijinal form bu uzmanlar ve araştırmacı tarafından kontrol edilerek her iki formun uyumlu olduğuna karar verilmiştir. Tekrar İngilizce'ye çevrilen ölçek geliştiren araştırmacılara gönderilerek onay alınmıştır. Ayrıca son şekli verilen form ile ilgili bir Türkçe dil uzmanı ve araştırmacı tarafından öğrencilerin gelişim ve yaş düzeylerine uygun olması ve rahatlıkla anlayabilmeleri amacıyla son değerlendirmesi yapılmıştır.

3.3.6.3. ZSMÖ'nün Pilot Uygulaması

Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen ölçeğin asıl uygulamaya geçmeden ve geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmadan önce uyarlandığı örneklem için ölçek maddelerinin ne şekilde anlaşıldığının test edilmesi gerekmektedir (Deniz, 2007). Bu sebeple bu çalışmada Türkçe formun dil açısından anlaşılabilirliğini belirlemek ve olası problemleri tespit etmek için 6. sınıfa devam eden 20 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanarak ölçeği doldurmaları ve anlamadıkları maddeleri belirtmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda ölçek yönergesinin 20 öğrenci için anlaşılır olduğu, ölçek maddelerinin ise 16 öğrenci tarafından anlaşılır olduğu görülmüştür. Ölçek maddelerinin anlaşılmasında sorun yaşayan 4 öğrenci ile bireysel olarak görüşülmüş ve öğrencilerden gelen geri bildirimler sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilmiştir.

3.3.6.4. ZSMÖ'nün Uygulama Sonuçları

3.3.6.4.1. ZSMÖ'nün Geçerlik Çalışması

Verilerin Analize Hazırlanması

ZSMÖ'nün geçerlik çalışmaları için ilk olarak DFA yapılarak ölçeğin yapı geçerliği incelenmiştir. Daha sonra ise KA-Sİ EEÖ ergen formu kullanılarak ölçüt geçerliliği ve alt ve üst %27'lik gruplar arasındaki farka bakarak madde ayırt ediciliği incelenmiştir.

ZSMÖ'nün geçerlilik çalışmalarına geçmeden önce kayıp veri analizi yapılmış ve veri setinde kayıp veri olmadığı anlaşılmıştır. Kayıp veri analizinden sonra uç değer analizi yapılmıştır. Tek yönlü uç değerler için standart Z puanları dikkate alınırken çok yönlü uç değerler için ise Mahalanobis uzaklıkları dikkate alınmıştır. Standart Z puanları incelenmesinde ± 3 z puanı üzerinde değerlere sahip olan 2 katılımcının verileri analiz dışı bırakılmıştır. Çok yönlü uç değerler için Mahalanobis uzaklıklarına (ki kare kritik değeri

$p=,001$) bakılmış ve beklenen ki kare değerinin üzerindeki 3 katılımcı analizden çıkarılmıştır. Böylece veriler 364 kişilik veri seti üzerinden yapılmıştır. Bununla birlikte aynı zamanda verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Bunun için normal dağılım eğrisini içeren histogram ve grafikler incelenmiş, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmış ve değişkenlerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013). Ölçeklerin en düşük ve en yüksek puanları, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Geçerlilik analizinde kullanılan ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler

	En Küçük Değer	En Yüksek Değer	Ortalama	Ss	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
ZSMÖ	16	80	60,35	11,01	-1,228	1,994
Fark Etme	3	15	10,07	2,82	-,275	-,403
Acil Yorumlama	3	15	12,91	2,72	-1,83	3,148
Sorumluluk Kabul Etme	3	15	10,87	2,58	-,67	,524
Karar Verme	3	15	10,98	2,72	-,80	,677
Müdahale Kararını Uygulama	4	20	15,49	3,51	-1,23	1,494
KA-Sİ EEÖ(EF)	22	64	49,04	8,92	-,438	-292
Duygusal Empati	13	40	30,5800	6,05	-,422	-,596
Bilişsel Empati	7	28	20,8228	4,47	-,504	-,372

Verilerin analizinde normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış ve çarpıklık (skewness) - basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, çarpıklık ve basıklık kat sayıları ZSMÖ’nün acil yorumlama alt ölçeği dışında normal dağıldığı görülmektedir.

Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Doğrulamalı Faktör Analizi

Ölçeğin yapı geçerliği doğrulamalı faktör analizi (DFA) yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Doğrulamalı faktör analizi, özellikle ölçek uyarlama çalışmalarında ölçülen yapının teorik olarak belli olması, bu yapıya ait alt faktör ve bu faktörlere bağlı gözlenen değişkenlerin araştırmacı tarafından bilinmesi nedenleriyle önerilmektedir (Kline, 2005). ZSMÖ'nün yapı geçerliğini incelemek amacıyla öncelikle birinci düzey sonra ikinci düzey DFA yapılmıştır. Birinci düzey DFA'da ZSMÖ'nün beş aşamalı yapısı doğrulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

ZSMÖ Birinci Düzey Model Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	CFI	TLI	NFI	GFI	AGFI	SRMR
181,172	94	1,927	,051	,957	,945	,915	,943	,917	,038

Tablo 5'de sunulan modelin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, χ^2/sd değerinin 1,927 olduğu görülmektedir. Bu değer üç veya altında bir değer olması modelin mükemmel bir uyuma, beş veya daha altında değer alması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Kline, 2005). Bu çerçevede yapılan analizler neticesinde elde edilen χ^2/sd uyum indeksinin mükemmel uyuma karşılık geldiği görülmektedir. RMSEA = ,051 değerleri bulunmuştur. RMSEA değeri 0,05'in altında olması model için mükemmel bir uyum, 0,08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değeri olduğu ifade edilmektedir (Marcoulides ve Schumacher, 2001). RMSEA değerine göre modelin kabul edilebilir bir uyum değerine sahip olduğu görülmektedir.

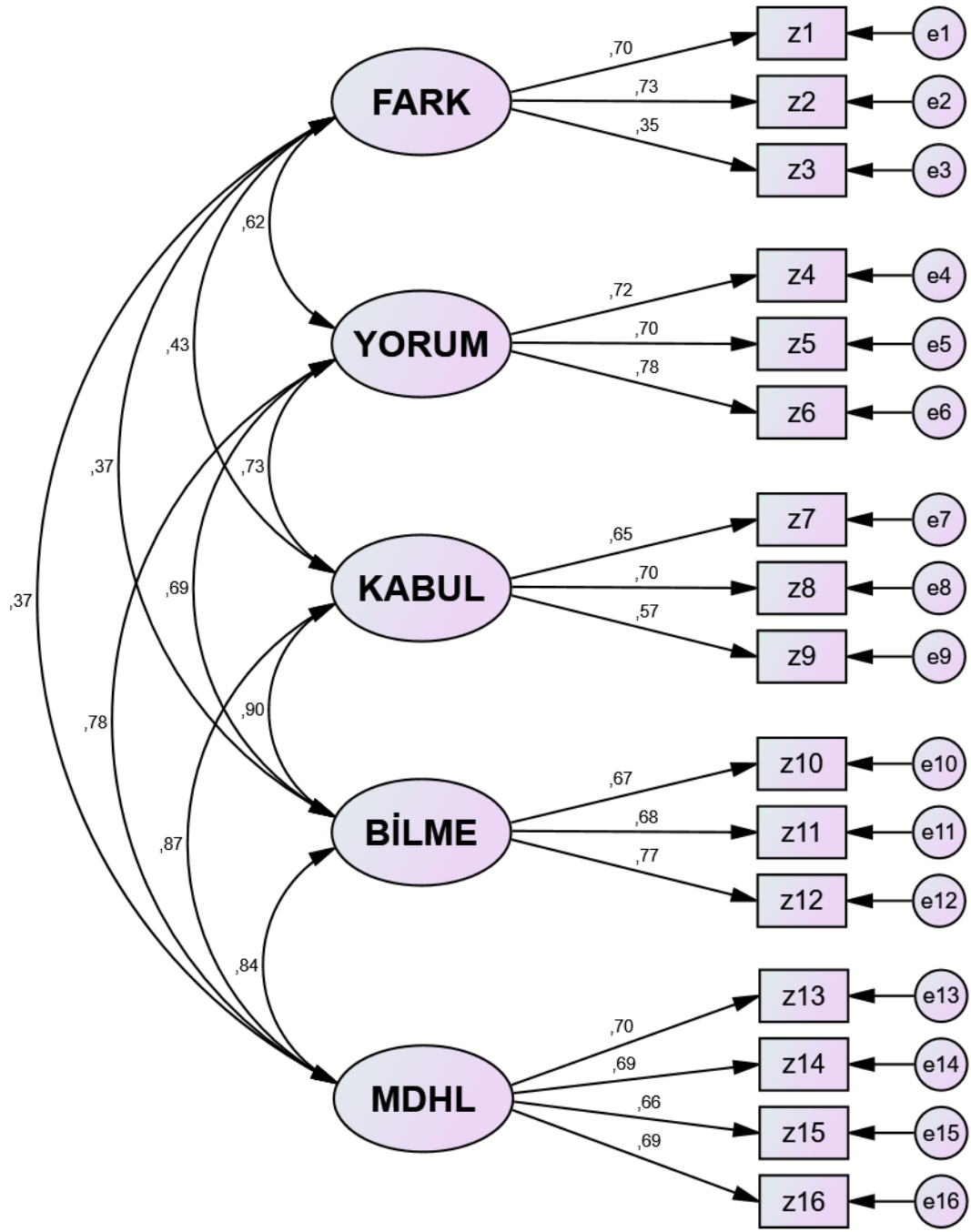
Marcoulides ve Schumacher (2001);

- CFI için ,95 üzeri değerlerin kabul edilebilir, ,97 üzerindeki değerlerin ise mükemmel uyuma işaret ettiğini;

- NFI ve TLI değerleri için ,90 üzeri değerlerin kabul edilebilir, ,95 üzerindeki değerlerin ise mkemmek uyuma işaret ettiğini;
- GFI ve AGFI değerleri için ,85 üzeri değerlerin kabul edilebilir, ,90 üzerindeki değerlerin ise mkemmek uyuma işaret ettiğini;
- RMR ve SRMR değerleri için ise ,080 altındaki değerlerin kabul edilebilir ,050 altındaki değerlerin ise mkemmek uyuma işaret ettiğini belirtmişlerdir.

16 madde ve 5 aşamada analiz edilen bu modelin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen model uyum iyiliği indekslerine bakıldığında değerlerden bazılarının kabul edilebilir (CFI, NFI ve TLI) bazılarının ise mkemmek uyum (GFI, AGFI ve SRMR) gösterdiği görülmektedir. Birinci düzey DFA diagramı şekil 2’de verilmiştir.

Birinci düzey DFA’nın arkasından İkinci düzey DFA yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.



Şekil 2. Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonrası 16 maddelik Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği path diagramı

Not: FARK = Olayı fark etmek, YORUM = Olayı acil yardım olarak yorumlamak, KABUL = Yardım etme sorumluluğunu kabul etmek, BİLME = Nasıl Müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar vermek/bilmek, MDHL = Müdahale kararlarını uygulamak.

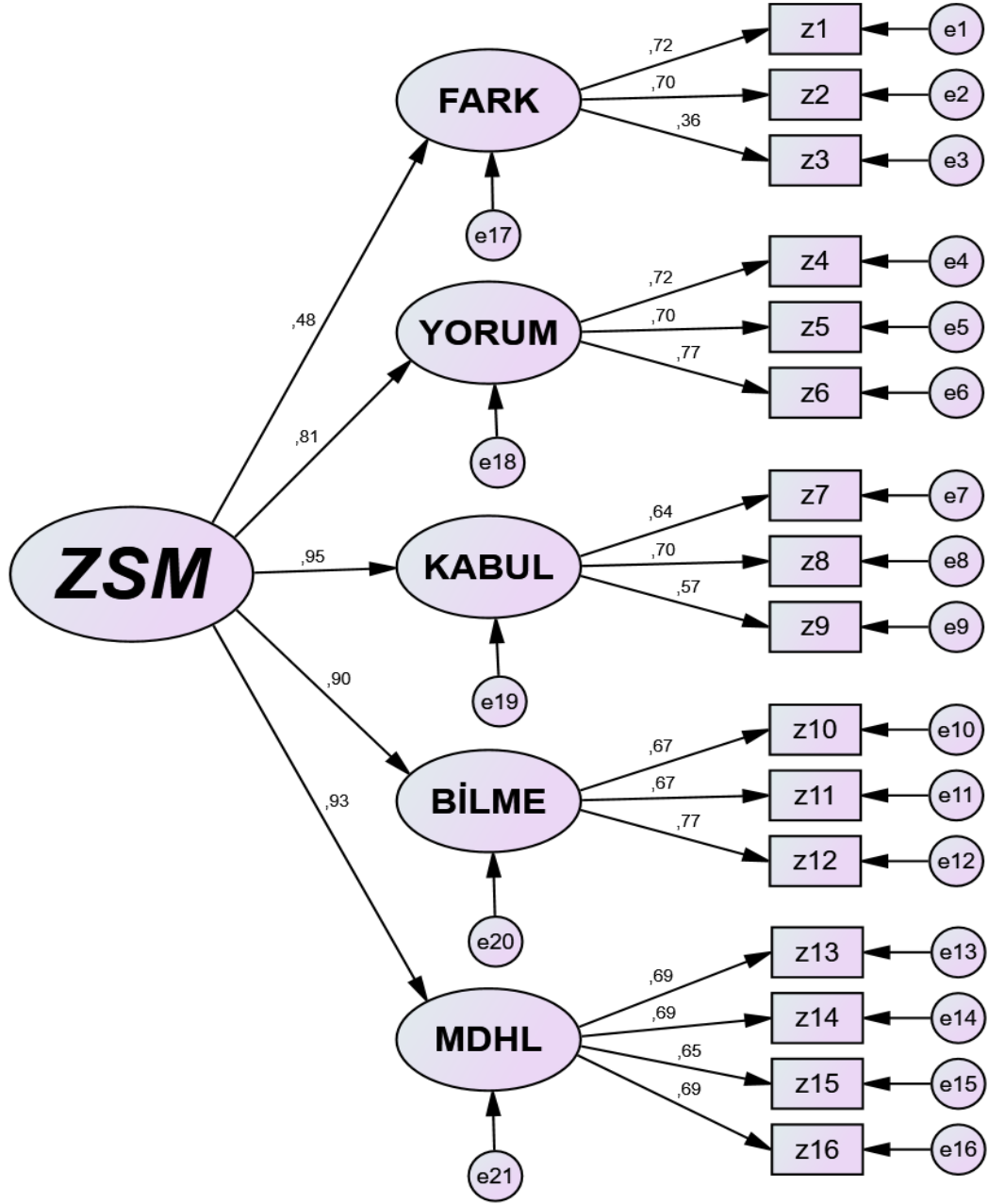
Tablo 6

ZSMÖ İkinci Düzey Model Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	CFI	TLI	NFI	GFI	AGFI	SRMR
220,784	99	2,230	,058	,939	,927	,896	,931	,905	,047

Modelin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, χ^2/sd değerinin 2,230 olduğu görülmektedir. Bu değer üç veya altında bir değer olması modelin mükemmel bir uyuma, beş veya daha altında değer alması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Kline, 2005). Bu çerçevede yapılan analizler neticesinde elde edilen χ^2/sd uyum indeksinin mükemmel uyuma karşılık geldiği görülmektedir. RMSEA = ,058, değeri bulunmuştur. RMSEA değeri 0,05'in altında olması model için mükemmel bir uyum, 0,08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değeri olduğu ifade edilmektedir (Marcoulides ve Schumacher, 2001). RMSEA değerine göre modelin kabul edilebilir bir uyum değerine sahip olduğu görülmektedir. İkinci düzey DFA sonucunda elde edilen model uyum iyiliği indekslerine incelendiğinde değerlerden bazılarının kabul edilebilir (CFI, NFI ve TLI) bazılarının ise mükemmel uyum (GFI, AGFI ve SRMR) gösterdiği görülmektedir.

Bu bulgular dikkate alındığında 16 maddelik Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin hem birinci hem de ikinci düzey DFA sonuçları ölçeğin geçerli bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur (Brown, 2004; Hu ve Bentler, 1999; Marcoulides ve Schumacher, 2001).



Şekil 3. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonrası 16 maddelik Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği path diagramı

Not: ZSM = Zorbalığa seyirci müdahale ölçeği, FARK = Olayı fark etmek, YORUM = Olayı acil yardım olarak yorumlamak, KABUL = Yardım etme sorumluluğunu kabul etmek, BİLME = Nasıl Müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar vermek/bilmek, MDHL = Müdahale kararlarını uygulamak.

Ölçüt Geçerliğine İlişkin Bulgular

Ölçek uyarlama çalışmalarında, ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla kullanılan yöntemlerden biri de ölçüt geçerliğinin (DeVellis, 2016) incelenmesidir. Ölçüt geçerliği hesaplanmasında kullanılan birçok teknik bulunmaktadır. Bunlardan biri de zamandaş geçerlik yöntemi olarak belirtilir (Erkuş, 2011). Zamandaş geçerlik, ölçeğin uygulanacağı gruba alanyazına dayalı olarak ölçüt niteliği taşıyan başka bir ölçeğin uygulanması ve iki ölçeğin puanları arasındaki korelasyon katsayısının hesaplanması temeline dayanmaktadır (Erkuş, 2017).

Bu çalışma kapsamında, alan yazın incelendiğinde empatinin zorbalık sürecinde özellikle seyirciler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür (Jenkins ve Nickerson, 2019; Menolascino ve Jenkins, 2018; Şahin, 2007; Taylor, 2017). Bu nedenle, bu çalışma kapsamında uyarlanan ZSMÖ'nün ölçüt geçerliğini test etmek amacıyla Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği toplam ve aşamalarının puanları ile KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği toplam ve alt puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiş ve bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Ölçüt Geçerliğine İlişkin Bulgular

	ZSMÖ	Fark etme	Acil Yorum	Sorumluluk	Karar verme	Müdahale
KA-Sİ EEÖ	,38**	,08	,26**	,27**	,38**	,45**
Duygusal Empati	,37**	,15**	,26**	,27**	,31**	,40**
Bilişsel Empati	,31**	-,04	,20**	,21**	,37**	,39**

p**< ,001

Tablo 7 incelendiğinde KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği ve Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği puanları arasında düşük ve orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Büyüköztürk'e (2010) göre korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,70-1,00

arasında olması, yüksek; 0,70-0,30 arasında olması, orta; 0,30-0,00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Duygusal empati ile zorbalığa seyirci müdahale ölçeği alt ölçeği arasında sırasıyla (fark etme ,15, yorumlama ,26, kabul etme ,27, bilme ,31, müdahale etme ,40) düşük ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu aynı zamanda da ölçeğin tamamı arasında ,37 düzeyinde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. KA-Sİ Empatik eğilim ölçeği alt boyutlarından Bilişsel empati alt boyutu ile zorbalığa seyirci müdahale ölçeği alt ölçeği arasında sırasıyla (fark etme ,15, yorumlama ,26, kabul etme ,27, bilme ,31, müdahale etme ,40) düşük ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu aynı zamanda da ölçeğin tamamı arasında ,37 düzeyinde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal empati alt boyutu ile zorbalığa seyirci müdahale ölçeği alt ölçeği arasında sırasıyla (fark etme ,04, yorumlama ,20, kabul etme ,21, bilme ,37, müdahale etme ,39) düşük ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu aynı zamanda da ölçeğin tamamı arasında ,30 düzeyinde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empatik Eğilim Ölçeği ile Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği arasında ,38 düzeyinde ilişkiye ulaşılmıştır.

Jenkins ve Nickerson (2019) seyirci müdahale modelinin basamakları ile empati arasındaki ilişkiye baktıkları çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında fark etme alt ölçeğinin kızlar için ,08; erkekler içinse ,12 olduğu görülmektedir. Bu alt basamağa ilişkin sonuçların hem kızlar hem de erkekler için empati ile arasında anlamsız sonuçlar ortaya çıkardığını göstermektedir. Diğer alt boyutlar da ise empati ile anlamlı ve ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında sonuçların kızlar için yorumlama ,39, kabul etme ,41, bilme ,38, müdahale etme ,49 olduğu erkekler için ise yorumlama ,51, kabul etme ,45, bilme ,39, müdahale etme ,50 olduğu görülmektedir. Jenkins ve Nickerson (2019)'un çalışmasının sonuçları ile bu çalışma kapsamında kullanılan KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği sonuçlarının benzer olduğu görülmektedir. Menolascino (2016) ise çalışmasında bilişsel empati ile zorbalık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış ancak duyuşsal empati ile modelin alt ölçekleri olan olayın acil olarak yorumlanması, sorumluluk alması/kabul etmesi ve müdahale etmesi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Taylor'ın (2017) çalışması kapsamında hem duyuşsal hem de bilişsel empatinin, seyirci müdahale modelinin adımları ile anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ayırt Edici Geçerlik

Zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonucu 16 maddelik formunda maddelerin ayırt edicilik gücünü saptamak için madde analizi yapılmıştır. Ölçekten elde edilen toplam puana göre üst %27 ve alt %27'lik grupların madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için t değerleri hesaplanarak maddelerin ayırt edicilik güçleri elde edilmiştir. Her bir maddenin istenen düzeyde ayırt edici olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2010). Toplam 16 maddeden oluşan ölçeğin ayırt edicilik güçlerine ilişkin “t” testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Ayırt Edici Geçerliği İlişkin t-Testi Sonuçları

Maddeler		N	X _{ort}	Ss	t	p
Z1	Alt %27	98	2,78	1,28	-9,444	,000
	Üst %27	98	4,29	,93		
Z2	Alt %27	98	2,91	1,23	-8,002	,000
	Üst %27	98	4,14	,91		
Z3	Alt %27	98	2,45	1,29	-5,881	,000
	Üst %27	98	3,57	1,38		
Z4	Alt %27	98	3,30	1,53	-9,728	,000
	Üst %27	98	4,87	,42		
Z5	Alt %27	98	3,25	1,27	-11,088	,000
	Üst %27	98	4,79	,50		
Z6	Alt %27	98	3,40	1,40	-9,905	,000
	Üst %27	98	4,85	,36		
Z7	Alt %27	98	2,58	1,08	-13,468	,000
	Üst %27	98	4,38	,75		
Z8	Alt %27	98	2,86	1,14	-13,652	,000
	Üst %27	98	4,63	,60		
Z9	Alt %27	98	2,86	1,10	-10,198	,000
	Üst %27	98	4,25	,77		
Z10	Alt %27	98	2,70	1,23	-12,316	,000
	Üst %27	98	4,44	,66		
Z11	Alt %27	98	2,70	1,08	-12,450	,000
	Üst %27	98	4,41	,82		
Z12	Alt %27	98	2,84	1,16	-12,075	,000
	Üst %27	98	4,47	,66		
Z13	Alt %27	98	3,00	1,34	-11,302	,000
	Üst %27	98	4,66	,57		
Z14	Alt %27	98	2,87	1,22	-12,082	,000
	Üst %27	98	4,51	,58		
Z15	Alt %27	98	2,95	1,38	-10,888	,000
	Üst %27	98	4,59	,57		
Z16	Alt %27	98	2,79	1,26	-13,409	,000
	Üst %27	98	4,66	,57		
	Alt %27	98	2,78	1,28		

Zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinin 16 maddelik formunda maddelerin ayırt edicilik gücünü saptamak için madde analizi yapılmıştır. Maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla yapılan %27' lik alt-üst grup karşılaştırmaları incelendiğinde madde ortalama puanları arasındaki farklılıkların tümünün anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulgu da maddelerin ayırt edicilik güçlerinin yeterli olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2010).

3.3.6.4.2. ZSMÖ'nün Güvenirlik Çalışması

ZSM Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek için yapılan çalışmalara ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

İç Tutarlılığına İlişkin Bulgular

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alfa Katsayısı $\alpha = ,88$; fark etme alt ölçeği için $\alpha = ,60$; yorumlama alt ölçeği için $\alpha = ,78$; kabul etme alt ölçeği için $\alpha = ,67$; bilme/karar verme alt ölçeği için $\alpha = ,75$ ve müdahale etme alt ölçeği için $\alpha = ,78$ olarak bulunmuştur.

Yukarıda belirtilen ölçeğin tümüne ve alt ölçeklerine ilişkin iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde fark etme alt ölçeğine ilişkin iç tutarlılık katsayısının ,60, kabul etme alt ölçeğine ilişkin iç tutarlılık katsayısının ise ,67 olduğu görülmektedir. Nunnally ve Bernstein (1994) güvenilirlik katsayısı için kabul edilebilir değerin her ne kadar ,70 olarak belirtilmelerine rağmen bu değerin ,60'a kadar kabul edilebileceğini belirtmektedirler. DeVellis (2016) ise ,60 altındaki değerlerin arzu edilen değerler olmadığını; ,65 ile ,70 arasındaki değerlerin ise kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Diğer alt ölçekler ve ölçeğin tümü için içtutarlılık katsayıları göz önüne alındığında sözü edilen iki alt ölçek için elde edilen değerlerin kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

Test-Tekrar Test Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Test-Tekrar test yöntemi aynı testin, aynı bireylere benzer koşullarda fakat farklı zamanlarda uygulanması olarak değerlendirilmektedir (Anastasi, 1982). İki uygulama arasındaki korelasyonla hesaplanan test-tekrar test güvenilirlik katsayısı "Kararlılık Katsayısı" olarak adlandırılır (Erkuş, 2017).

Bu çalışma kapsamında uyarlama çalışması yapılan zorbalığa seyirci müdahale ölçeği test-tekrar test yöntemiyle güvenilirlik hesaplamaları kapsamında ölçek, uygulama öncesinde belirlenen 6. Sınıfta öğrenim gören toplam 120 öğrenciye yaklaşık dört hafta arayla ikinci kez uygulanmış olup öğrencilerin ilk test ve sontest puanları arasındaki ilişki ,80 bulunmuştur. Aynı zamanda ölçeğin alt ölçekleri arasındaki test tekrar güvenilirliği ile

iki uygulama arasındaki ilişki ise fark etme ,69, yorumlama ,47 , kabul etme ,74, bilme ,69 ve müdahale etme ,72 şeklinde bulunmuştur. Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek için yapılan analizlerden elde edilen bulgular ölçeğin güvenirlik kanıtlarının yeterli olduğunu (DeVellis, 2016) göstermektedir.

3.4. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı

Zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencilerinin müdahale becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının kapsamı, programın hazırlanma basamakları, genel özellikleri, hedefi, uygulanması, içeriği ve pilot uygulama sunulmuştur.

3.4.1. Programın Kapsamı

Bu psiko-eğitim programının adı “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı (Ek 7)”dır. Program ile okul zorbalığında zorba, kurban ve zorba/kurban'ın dışında kalan ama zorba davranışlara tanık olup sadece seyirci kalan ve müdahale becerisi düşük ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

Programın uygulanmasında Latané ve Darley (1970) tarafından geliştirilen, Jenkins ve Nickerson (2017) tarafından zorbalığa uyarlanan *Seyirci Müdahale Modeli*'nde yer alan *olayı fark etme, olayı acil (hızlı) bir şekilde yorumlama, olaya müdahale etme sorumluluğunu üstlenme, nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme ve müdahale kararını uygulama* aşamaları ele alınacaktır. Bununla birlikte programda ayrıca duyguları tanıma, sağlıklı iletişim kurma ve empatik anlayış geliştirme konularına değinilmektedir.

Program hedef ve kazanımlar doğrultusunda yapılandırılmış olup her oturum öncesinde oturumlarda kullanılacak malzeme ve materyaller grup lideri tarafından hazır bulundurulacaktır. Grup lideri öğrencilere zorbalık ve zorbalığa seyirci kalmayla ilgili sadece bilgi sunmakla kalmayıp aynı zamanda grup üyelerinin yeni davranışlar

edinmelerini, güvenli bir ortamda duygularını ifade etmelerini, günlük yaşama ilişkin farkındalıklarını geliştirmelerini ve öğrendiklerini uygulayabilmelerini kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedir.

Program haftada bir kez ve ortalama 45'er dakikalık oturumlar şeklinde planlanmıştır. Her oturum için oturum sonunda gerçekleşmesi beklenen hedef/amaç ve kazanımlar belirlenmiştir. Aynı zamanda üyelerden oturumu değerlendirebilmeleri amacıyla araştırmacı tarafından form geliştirilmiştir.

Bu program amaçların grup lideri tarafından daha önceden belirlendiği, eğitsel amaçları dikkate alan, beceri geliştirmeye odaklanan, bir görevi başarıyla yerine getirmeyi sağlayan, planlı ve yapılandırılmış etkinlikleri içeren ve problemlerin ortaya çıkmasını ve büyümesini önleyen bir program olması nedeniyle bir psiko-eğitim programı özelliğini taşımaktadır (Brown, 2018). Dolayısıyla programın hazırlanmasında bu özellikler dikkate alınmıştır.

3.4.2. Programın Hazırlanma Basamakları

Brown'a (2004) göre çocuk ve ergenler için psiko-eğitim gruplarının planlanmasında genel olarak grupların yapılandırılması altı aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar (1) grup öncesi hazırlık, (2) grup oturumlarının içeriği ve ana hatları, (3) kurum ve okul desteği, (4) gruba üyelerin seçilmesi, (5) grup liderinin hazırlığı ve (6) izleme ve değerlendirmedir. Bu çalışma kapsamında grup öncesi hazırlık ile her bir oturum için amaçların belirlenmesi, grup üyelerinin seçimi ve deney-kontrol gruplarına dağılımı, oturum bilgileri (sayı, süre, yer, zaman vb.) ve grup oturumlarının planlanmasını içermektedir. Grup oturumlarının içeriği ve ana hatlarını; oturumları amaçlarla uyumlu yapma, oturumlardaki müdahaleleri ve etkinlikleri oturum konuları ve grup üyelerinin özellikleriyle eşleştirme ve kullanılacak malzeme ve materyallerin belirlenmesini kapsamaktadır. Kurum ve okul desteği ile gerekli yasal izinlerin alınması ve okul yönetiminin sürece katılarak kolaylaştırıcı olmasını; gruba üyelerin seçilmesi, ölçütlerin belirlenmesini; grup liderinin hazırlığı da

oturum süreci öncesinde yeterli kaynak toplama ve planlamayı ve son olarak izleme ve değerlendirme ise programın sonunda belirli bir sürenin ardından değişimin olup olmadığını içermektedir.

Zorbalığa seyirci olan öğrencilere yönelik müdahale becerisi geliştirme programı hazırlanırken yukarıdaki aşamalar dikkate alınmıştır. Bu basamaklara paralel olarak program tasarlama aşamasında genel olarak aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

1. Grubun genel amacının belirlenmesi,
2. Her bir oturumun özel amacı ve oturum sonrasında gerçekleşmesi beklenen kazanımların belirlenmesi,
3. Program 6. sınıf öğrencilerine uygulanacağı için programın ve oturumların amaçları, kazanımları ve oturumlarda uygulanacak etkinliklerin grup üyelerinin gelişim özelliklerinin dikkate alınarak hazırlanması,
4. Programın hazırlanmasında yurtiçi ve yurt dışı literatürün ayrıntılı bir şekilde incelenmesi ve hem zorbalık ile ilgili hem de zorbalığa seyirci müdahalesi ile ilgili olarak geliştirilmiş olan programlardan yararlanılması,
5. Uygulanacak olan psiko-eğitim programının oturumların kaç oturum olacağı, grup üyelerinin gelişim özellikleri dikkate alınarak oturum süresi, oturumların kaç günlük periyodlarla yapılacağı ve eğitimin yapılacağı mekânın belirlenmesi,
6. Oturumlarda amaçlara ulaşmak ve kazanımları gerçekleştirmek için kullanılacak malzeme ve materyallerin, örnek olayların, yöntem ve tekniklerin (rol oynama, gösteri, model olma, doğrudan öğretim yöntemi, bilişsel sosyal öğrenme yöntemi, akran destekli öğrenme, drama ve işbirlikçi öğrenme...) belirlenmesi,
7. Programın geliştirilmesi aşamasında araştırmacı ve tez danışmanının yanı sıra alanda uzman üç öğretim üyesinden programla ilgili görüş alınması,
8. Programın hazırlanması ile eş zamanlı olarak Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin (Jenkins ve Nickerson, 2019) Türkçe'ye uyarlanması.

9. Psiko-eğitim programında deney ve kontrol grubuna alınacak öğrencilerin seçilmesi gerçekleştirilmiştir.

3.4.3. Programın Genel Özellikleri

Zorbalığa seyirci öğrencilerin müdahale becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan psiko-eğitim programında Latané ve Darley (1968; 1970) tarafından geliştirilen, Jenkins ve Nickerson (2017) tarafından ortaokul öğrencilerinde zorbalık davranışına uyarlanan beş aşamalı “Zorbalığa Seyirci Müdahale Modeli” temel alınmıştır. Bu beş aşamalı model Şekil 4’de verilmiştir:



Şekil 4. Zorbalığa seyirci müdahale modeli

Modelin ilk aşaması olayı fark etmektir. Bu aşamada birey yardım etmenin önkoşulu olan dikkati, soruna odaklaması gerekmektedir. Bir olayın gerçekleştiğine yönelik algılar ilk dikkat ile başlar ve doğrudan veya dolaylı olarak müdahale seçimi ilk adıma bağlı olarak şekillenmektedir (Nickerson vd., 2014). Bu nedenle birey ilk önce olayı fark etmelidir. Modelin ikinci aşamasında birey olayı fark ettikten sonra bu olayı acil yardım gerektiren

bir durum olarak yorumlamalıdır. Ardından modelin üçüncü aşamasına gelindiğinde bireyin olaya ilişkin yardım etme sorumluluğunu üstlenmesi gerekmektedir. Dördüncü aşamasında ise sorumluluğu üstlenen bireyin olaya nasıl müdahale edebileceği yönünde yeterli düzeyde bilgi toplaması ve bilgileri doğrultusunda uygun kararı vermesi beklenmektedir. Modelin beşinci ve son basamağında ise edindiği tüm bilgiler doğrultusunda tercih ettiği müdahale kararını uygulamaya geçirmesi istenmektedir. Bununla birlikte program aşağıdaki diğer özellikleri taşımaktadır.

- Terapötik süreç, içerik, kullanılan ilke ve teknikler, rol ve işlevler psiko-eğitim programına uygun olarak belirlenmiştir.
- Program zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık durumlarına müdahale becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmıştır.
- Program zorbalığa seyirci ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilmiştir.

3.4.4. Programın Genel Hedefleri

Programın temel amacı programa katılan öğrencilerin zorbalık olayları ile karşılaştıklarında fark etme, acil olarak yorumlama, sorumluluk üstlenme, karar verme ve son olarak müdahale etme becerilerini geliştirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda yazılı hedefler psiko-eğitim programının alt amaçlarını oluşturmaktadır.

1. Zorbalığa seyirci öğrencilere, hem kendi duyguları hem de başkalarının duyguları hakkında farkındalık kazandırılması,
2. Zorbalığa seyirci öğrencilerde sağlıklı iletişim kurabilme becerisinin geliştirilmesi,
3. Zorbalığa seyirci öğrencilere iletişimin güçlendirilmesi ile empatik anlayış kazandırılması,
4. Zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık olaylarında “olayı fark etme” becerisinin kazandırılması,

5. Zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık olaylarında “olayı acil olarak yorumlama” becerisinin kazandırılması,
6. Zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık olaylarında “yardım etme sorumluluğunu kabul etme” becerisinin kazandırılması,
7. Zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık olaylarında potansiyelinin farkına varmalarını sağlayarak “nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme” becerisinin kazandırılması,
8. Zorbalığa seyirci öğrencilerin zorbalık olaylarında cesur davranmalarını destekleyerek “müdahale kararını uygulama” becerisinin kazandırılması.

Yukarıda sayılan modelin amaçlarının kazandırılmasında aşağıdaki Tablo 9’da yer alan seyirci müdahale modeli stratejileri programın hazırlanma sürecinde dikkate alınmıştır.

Tablo 9

Seyirci Müdahale Modeli Stratejileri

Seyirci Müdahale Stratejileri	Kendimize sorduğumuz sorular	Karşılaştığımız Engeller	Müdahale Önerileri
Durumun tehlikeli olabileceğini unutma ve dikkat et!	Neler oluyor?	- Neler olup bittiğini görmemek/ duymamak - Görmezden gelmek. - Kendimiz için endişelenmek.	Arkadaşlarına, sevdiklerine ve tüm insanlara göz kulak ol. Yardıma ihtiyacımız var.
Araya girip girmeme konusunda hangisinin uygun olacağını belirle!	Bu problem acil mi?	- Bir sorun olup olmadığını bilememek. - Başka kimse yoksa müdahale etmemek	Durumun acil olup olmadığından emin olmak için durumu-olayı kontrol etmek yerinde bir davranış olacaktır.
Müdahale için kişisel sorumluluğu üstlen!	Bir şeyler yapmam gerekiyor mu?	- Onunla ilgilenmek yerine kendini düşünmek. - Müdahale edersem benim de başıma bir şeyler gelir.	Ya senin sevdiğin biri yaşasaydı bunu, kimsenin yardım etmesini istemez miydin? Sorusunu kendine sor!
Nasıl müdahale edileceğine karar ver!	Bu konuyla ilgilenebilir miyim?	- Ne yapacağını bilememek. - Ne diyeceğini bilememek.	Güvende kal! Dikkatleri dağıt! Başkalarına yardım et!
Müdahale etmek için harekete geç!	Müdahale edebilir miyim?	Arkadaşlarıma müdahale etmek fikri beni endişelendiriyor.	Önce dikkat dağıt, sonra yetkili kişilerden yardım iste (bunları yapmak müdahale etmeni azaltır). Kendini tehlikeye düşürmeden müdahale et.

Kaynak: Princeton Üniversitesi (<https://umatter.princeton.edu/action-matters/care-others>)

3.4.5. Programın Uygulanması

Daha önce de belirtildiği üzere bu programın amacı zorbalığa seyirci ortaokul öğrencilerinin zorbalık olaylarında müdahale etme becerilerini geliştirmektir. Program Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (Jenkins ve Nickerson, 2019) ve Katılımcı Rolü Ölçeği (Ergül, 2009) kullanılarak, zorbalık seyircisi olduğu belirlenen deney ve kontrol grubundan oluşan 6.sınıfa devam eden toplam 30 öğrenciye yönelik hazırlanmıştır. Psiko-eğitim gruplarında oturumların oluşum süreci; grubun büyüklüğüne, çalışmanın konusuna ve bireylerin gelişim seviyesine bağlı olarak haftada bir ya da iki oturum şeklinde planlanabilmektedir (Sink, Edwards ve Eppler, 2016). Bu çalışmada öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri göz önünde bulundurularak her hafta bir oturum olacak şekilde planlanmış olup toplam 11 oturumdan oluşmaktadır. Oturum süresi, okul ortamında yapılan psiko-eğitim grupları; çocuklar için 30-45, ergenler için 45-60 dakika arasında olması beklenmektedir (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009). Uygulamanın ergenlerle yapılması durumlarında oturum süreleri en fazla 50 dakika ile sınırlı tutulmaktadır (Brown, 2004; 2018). Programın öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alındığında 6. sınıfa devam eden bu öğrencilerin yaş aralıkları 11 ile 14 arasında değişmekte olduğundan oturumların ortalama süresi 45 dakika olarak belirtilmiştir. Programda istenilen amaçlara ulaşabilmek için grup sürecinde uyulması gereken bir takım kurallar bulunmaktadır. Bu kurallar grup sürecinde üyeler ile belirlenmiştir. Bunlar;

- Tüm grup sürecinde gönüllülük esastır.
- Oturumlar hafta içerisinde belirlenen gün ve saatte ortalama 45 dakika olacak şekilde planlanmıştır. Grup çalışmalarına zamanında katılım önemlidir. Geçerli bir mazeret olmadığı sürece grup çalışmalarına katılmak esastır. Oturuma katılamayacak öğrenci bu durumu grup liderine en az bir gün önce bildirmekle sorumludur.
- Gizlilik esastır. Grup içinde yaşanan ve konuşulan her şey grup içinde kalır.
- Paylaşım için grup üyeleri birbirlerini destekler.
- Göz teması grup sürecindeki paylaşımlarımızda önemlidir.

- Üyelerin kendi adına konuşması gerekmektedir.
- Su dışında herhangi bir yiyecek-içecek getirilmemelidir.
- Grup üyelerinin grup içi etkinliklere katılımı beklenir.
- Grup üyelerine bazı haftalarda grup dışı etkinlikler verilir ve üyelerin bu etkinlikleri zamanında yapması beklenir. Böylece grup içinde kazandıklarını günlük yaşamlarına aktarmaları ve pekiştirmeleri sağlanır.
- Grup içi paylaşımlarda genel bir anlatım yerine net ve anlaşılır bir dil kullanılacak ve olaylar somut örneklerle anlatılacaktır.
- Üyelerden ve velilerinden izin alınarak her oturum video/ses kaydı kullanılarak kayıt altına alınacaktır. Kayıtlar araştırma sınırları içinde ve süpervizyon amaçlı olarak kullanılacaktır.

3.4.6. Programın İçeriği

Program zorbalığa seyirci ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. Programda yer alacak oturum başlıkları aşağıda verilmiştir:

1. Oturum: Haydi Gel Tanışalım!
2. Oturum: Biz Şimdi Ne Yapıyoruz, Yapacağız!
3. Oturum: Duyguları Tanıma Yolumuz!
4. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme I
5. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme II: Empati
6. Oturum: Burada Neler Oluyor?
7. Oturum: Eyvah! Acil Bir Sorun.
8. Oturum: Bir Şeyler Yapmam Gerekir
9. Oturum: Yeterli Bilgiye Sahibim

10. Oturum: Şimdi Müdahale Zamanı!

11. Oturum: İşte bitti...

3.4.7. Pilot Uygulama

Oturum süresince yaşanabilecek problemleri, eksiklikleri görebilmek, oturum süresi hakkında kesin bir zaman ayarlaması yapabilmek ve programda ya da etkinliklerde anlaşılmayan noktaların neler olduğunu belirleyebilmek için 6. sınıfa devam eden 10 öğrenci ile üç haftalık bir pilot uygulama yapılmıştır.

1. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme II: Empati

2. Oturum: Burada Neler Oluyor?

3. Oturum: Eyvah! Acil Bir Sorun.

Programın uygulanmasından önce karşılaşılabilecek olası problemleri belirlemek için 3 oturumluk bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda program, süre ve etkinliklerin sayısı ile ilgili katılımcıların geri bildirimleri ve uygulayıcının gözlemlerine dayanarak revize edilmiştir. Pilot uygulamada oturum süreleri 40 dakika ile sınırlandırılmış olmasına rağmen bu sürenin yetmediği ve asıl uygulama için 40 ile 50 dakika arasında esnek bir sürenin dikkate alınması uygun görülmüştür. Benzer şekilde oturumlarda çok fazla etkinlik uygulaması yerine daha etkili ve kısa etkinliklere yer verilmesi uygun görülmüştür. Böylece üyelerin programın amacına ulaşmalarına yardımcı olmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla pilot uygulama yoluyla psiko eğitim programının olası problemleri belirlenmiştir. Sonuç olarak pilot uygulamada grup üyelerinin sağlıklı iletişim kurabilme ve zorbalığa seyirci müdahale modelinin ilk iki aşamasına ilişkin farkındalık kazanmasını; grup liderinin ise psiko-eğitim programını hazırlama, sürecini yönetme ve değerlendirme konularında olası problemlere ilişkin önlem almasını sağlamıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerinin toplanması için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığından ve Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Verilerin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiş olup birinci aşamada ZSMÖ'nün uyarlama çalışmaları için veri toplanmıştır. İkinci aşamada ise psiko-eğitim programı kapsamında *Katılımcı Rolü Ölçeği* (Ergöl, 2009), *Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği* (Jenkins ve Nickerson, 2019) ve *KA-Sİ Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği* (Kaya ve Siyez, 2010) uygulanmıştır. Uygulama sonuçları doğrultusunda akran bildirimi zorbalık seyirci puanı yüksek olan ve diğer alt ölçeklerden (zorba, yardımcı-destekleyici, savunucu) düşük puan alan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 30 öğrenci belirlenmiş ve diğer kurumsal izinlerin yanı sıra velilerinden gerekli izinler alınmıştır. Ancak program sürecinde deney grubundan 3, kontrol grubunda 1 üyenin ayrılması sebebiyle kontrol grubunda 2 öğrenci rastgele çıkarılmış ve 24 öğrenci ile süreç yürütölmüştür. Gerekli izinlerin ardından deney grubuna, 11 oturumluk Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı uygulanmıştır. ZSMÖ programının uygulanmasından önce öntest, programın tamamlanmasından sonra sontest, sontestten beş hafta sonra izleme testi -1 ve sontestten yaklaşık altı ay sonra izleme testi -2 uygulanmıştır. Oturumlar başlamadan 1 hafta önce deney ve kontrol grubundaki üyelerle görüşölerek program ve süreç hakkında açıklayıcı bilgiler sunulmuş programa katılımıla ilgili veliler davet edilerek gerekli bilgilendirme yapılmış ve veli izin belgeleri (Ek 9) doldurulmuştur. Program uygulamaları haftada bir gün yapılmış ve 40-50 dakika (ortalama 45 dakika) arasında sürmüştür. Deney grubuna uygulanan programın içeriğine ilişkin ayrıntılı bilgiler Ek 8'de sunulmuştur. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu (Ek 3) kullanılarak elde edilen veriler ise her oturumun sonunda deney grubundaki katılımcılardan toplanmıştır. Programda yer alan oturumların özetleri ise Ek 10'da sunulmuştur. Programın etkisinin ve öğrenilenlerin uygulama üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla bireysel görüşmeler yapılmış olup psiko-eğitim programının sonlandırılmasından yaklaşık beş hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcılardan izin alınarak ses kaydı alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

3.6.1. ZSMÖ'nün Uyarlanması ve Programın Etkililiğine İlişkin Verilerin Analizi

Bu çalışmanın ilk bölümü olan ölçek uyarlama sürecinde geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği için DFA ve ölçüt geçerliği, güvenirlik çalışmalarında ise iç tutarlılık ve test-tekrar-test güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Programın etkililiğine ilişkin verilerin analizinde 11 oturumluk “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı” kapsamında deney ve kontrol grubuna öntest, sonest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 uygulanmıştır. Öncelikle dağılımın normalliğine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmış ve bir diğer normallik testi olan Shapiro-Wilk ile de incelenmiştir. Araştırmadaki üye sayısının 15 olması ($n < 30$) ve dağılımın normal olmaması nedeniyle verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ZSMÖ öntest, sonest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 puanları arasındaki farkı incelemek için Mann-Whitney U Testi ile ilişkili iki ölçümün arasındaki anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için Willcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Ölçekten elde edilen istatistiksel işlemler SPSS 21 programında analiz edilmiştir.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel çalışmadan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin temel amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir, düzenlenir ve yorumlanır. İçerik analizine başlamadan önce “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı” Görüşme Soruları Formu aracılığıyla bireysel görüşmelerin ses kayıtları, araştırmacı tarafından deşifre edilmiştir. Görüşme dökümlerinde eksik veya hatalı bölümlerin olup

olmadığı bir uzman tarafından kontrol edilmiş ve kontrolü sağlanan görüşme dökümleri üzerinden içerik analizine başlanmıştır. İçerik analizinin ilk aşaması olan verilerin kodlanması aşamasında araştırmacı tarafından deşifreler tek tek incelenip veriler kodlanmıştır. Verilerin kodlanmasında amaç, verilerin incelenerek anlamlı bölümlere ayrılması ve her bölümün kavram olarak karşılığının bulunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İkinci aşamada ise, Yıldırım ve Şimşek (2013) ilk aşamada ortaya çıkan kodlardan yola çıkılarak verileri, kodları belirli kategorilerde toplayabilen temaların bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda ikinci aşamada kodlanan veriler incelenerek modeldeki aşamalara uygun temalar kullanılmış ayrı bir tema oluşturulması gerekirse yeni bir tema oluşturulmuştur. Bu aşamada ortaya çıkan temaların yeterli düzeyde veri setini yansıtıp yansıtmadığını ve bu temalara göre verilerin etkili bir biçimde düzenlenip düzenlenmediği incelenmesi için farklı bir uzmandan görüş alınmıştır. Üçüncü aşamada ise veriler ortaya çıkan kodlara ve temalara göre düzenlenmiş, raporda yer alabilecek alıntılara karar verilmiştir. Alıntılara karar verilirken, yapılan alıntıların ilişkili olduğu kodu ve kodun yer aldığı temayı en iyi şekilde tanımlama ve açıklama düzeyi ölçüt olarak alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Daha sonra veriler sayısallaştırılarak üye sayısı olarak ifade edilmiş aynı zamanda da üyelerin görüşlerinden örnekler sunulmuştur. Son aşamada ise bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denenceleri doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçları verilmiştir. Araştırmanın temel amacı, “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı”nın etkisini incelemektir. Bu nedenle araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın denenceleri doğrultusunda sırayla verilmiştir. Bunun yanı sıra programın etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerinin analiz edildiği nitel bulgulara değinilmiştir. Ancak denencelerin sınanmasına ve nitel analizlere geçmeden önce deney ve kontrol gruplarının ön analiz sonuçları (varsayımların incelenmesi) incelenmiştir. Aşağıda önce ön analiz bulguları, sonra denencelerin sınanmasına ilişkin bulgular ve son olarak nitel bulgular verilmiştir.

3.1. Ön Analiz Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve iki izleme ölçümlerinin analizine geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığı ve gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle deney ve kontrol gruplarının her dört ölçüme ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının ZSMÖ Öntest, Sontest, İzleme Testi-1 ve İzleme Testi-2 Ölçümlerine İlişkin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	ZSMÖ	n	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık	Basıklık
Kontrol	Öntest	12	49,75	8,49	-1,318	,785
	Sontest	12	51,33	10,77	-1,354	1,088
	İzleme-1	12	53,50	7,46	-,597	,460
	İzleme-2	12	54,36	5,03	-,753	,132
Deney	Öntest	12	45,25	10,69	-,846	,572
	Sontest	12	68,67	9,74	-1,712	2,187
	İzleme-1	12	67,75	10,77	-1,632	1,854
	İzleme-2	12	62,67	12,53	-1,001	,001

Tablo 10' dan anlaşıldığı üzere deney ve kontrol gruplarının farklı ölçümlerinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 değerlerinin dışında kalıp beklenen değerlerden yüksek olduğu ve dolayısıyla normal dağılmadığı anlaşılmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Bu analize ek olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığı bir diğer normallik testi olan Shapiro-Wilk ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest, İzleme testi-1 ve İzleme testi-2 Puanlarına ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	ZSMÖ	Shapiro-Wilk	sd	p
Kontrol	Öntest	,824	12	,018
	Sontest	,844	12	,031
	İzleme-1	,965	12	,855
	İzleme-2	,751	12	,002
Deney	Öntest	,939	12	,489
	Sontest	,755	12	,003
	İzleme-1	,768	12	,004
	İzleme-2	,832	12	,024

*p < .05

Tabloda görüldüğü üzere Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları dikkate alındığında kontrol grubunun izleme testi-1 ($p=,855$) ile deney grubunun öntest ($p=,489$) sonuçlarının normal dağıldığı diğer ölçümlerin ise normal dağılmadığı ($p<,05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle hem çarpıklık ve basıklık değerleri hem de Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları birlikte değerlendirildiğinde verilerin normal dağılmadığı ve dolayısıyla deney ve kontrol gruplarının farklı ölçümlerine ilişkin analizler, parametrik olmayan testler (Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U-testi) yoluyla yapılmıştır.

Tekrarlı ölçümlerde normallik varsayımının yanı sıra bir diğer varsayım ise grupların ölçümleri arasında anlamlı fark olup olmadığının test edilmesidir. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarının ölçümlerine ilişkin anlamlı fark olup olmadığı Friedman testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve kontrol gruplarının ZSMÖ’nün Ön, Son, İzleme-1 ve İzleme-2 Testi Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi sonuçları

Gruplar	ZSMÖ	n	Sıra ort.	X^2	p
Kontrol	Öntest	12	1,88	4,855	,183
	Sontest	12	2,46		
	İzleme-1	12	2,79		
	İzleme-2	12	2,88		
Deney	Öntest	12	1,00	24,956	,000
	Sontest	12	3,25		
	İzleme-1	12	3,17		
	İzleme-2	12	2,58		

Tablo 12’deki değerlere göre kontrol grubunun ZSMÖ öntest, sontest ve iki izleme testi puanları arasında beklendiği üzere anlamlı fark olmadığı ($X^2=4,855$, $p>,05$); deney grubunun ZSMÖ öntest, sontest ve iki izleme testi puanları arasında ise beklendiği üzere anlamlı fark olduğu ($X^2=24,956$, $p<,05$) anlaşılmaktadır. Bununla birlikte işlem öncesinde deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiş ve daha sonra denecelerin test edilmesine geçilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere psiko eğitim programının (deneysel işlem) uygulanmasından önce ZSMÖ'den alınan puanlara ilişkin gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

ZSMÖ'nün Deney ve Kontrol Grubu Öntest U-Testi Sonucu

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ZSMÖ	Deney	12	10,88	130,50	52,50	,258
	Kontrol	12	14,13	169,50		

Tablo 13'de görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını anlaşılmaktadır ($U = 52,50$, $p > ,05$). Bu analizin ardından denecelerin test edilmesine geçilmiştir.

4.2. Zorbalığa Seyirci Öğrencilerin Müdahale Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Denencelerin Test Edilmesi

Bu araştırmada öncelikle zorbalığa seyirci müdahale becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan programa ilişkin denenceler test edilmiştir. Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesi öntest, uygulamanın hemen sonrası sontest ve uygulama bitiminden beş hafta sonra ilk izleme testi ve altı ay sonra ikinci izleme testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda ZSMÖ'den alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Gruplarının Zorbalığa Seyirci Müdahale Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Öntest		Sontest		İzleme Testi-1		İzleme Testi-2	
	X_{ort}	Ss	X_{ort}	Ss	X_{ort}	Ss	X_{ort}	Ss
Deney	45,25	10,69	68,67	9,75	67,75	10,77	62,67	12,53
Kontrol	49,75	8,50	51,33	10,77	53,50	7,47	54,36	5,03

Tablo 14’de zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programı deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest, sontest izleme testi-1 ve izleme testi-2 puanları ortalaması ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Program öncesi zorbalığa seyirci müdahale ölçeği ortalama puanı $X_{ort}=45,25$ iken, bu değer program sonrasında $X_{ort}=68,67$ olmuştur. DeneySEL işlemin kalıcılığını test etmek için beş hafta sonra yapılan izleme ölçümünde ise ortalama puanın $X_{ort}=67,75$ ve altı ay sonra yapılan ikinci izleme ölçümünde ise $X_{ort}=62,67$ olduğu görülmektedir. Programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 puan ortalamaları sırasıyla $X_{ort}=49,75$, $X_{ort}=51,33$, $X_{ort}=53,50$ ve $X_{ort}=54,36$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular ışığında zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin zorbalığa müdahale etme puanlarında kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla bir artış gözlemlendiği söylenebilir.

Denence 1. Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 1’in test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin ZSMÖ’den aldıkları puanlara ilişkin öntest ve sontest puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgular Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Deney Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest- Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
ZSMÖ	Negatif	0	,00	,00	3,06	,002*
	Pozitif	12	6,50	78		
	Eşit	0				

* $p < 0,05$

Tablo 15’de verilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin ZSMÖ’den aldıkları sontest ve öntest puanları arasında anlamlı bir fark ($z = 3,06$, $p < ,05$) olduğu görülmektedir. Öntest ve sonteste ilişkin fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında gözlenen bu farkın sontest puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle ortaokul öğrencilerine uygulanan zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale becerilerini anlamlı düzeyde yükselttiği söylenebilir. Özetle elde edilen bu bulgu uygulanan programın öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale becerilerini artırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Denence 2. Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları izleme testi - 1 ve izleme testi-2 puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.”

Denence 2’nin test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları sontest ile izleme testi-1 (5 hafta sonra) puanları ve izleme testi-2 (6 ay sonra) puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Deney Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Sontest /İzleme Test-1 ve Sontest/ İzleme Test-2 Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	İzleme test-1- Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
ZSMÖ	Negatif	6	6,33	38,00	1,079	,281
	Pozitif	4	4,25	17,00		
	Eşit	2				
	İzleme test-2- Sontest					
ZSMÖ	Negatif	7	6,29	44,00	1,684	,092
	Pozitif	3	3,67	11,00		
	Eşit	2				

Tablo 16’ da verilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin ZSMÖ’den aldıkları izleme testi-1 ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark ($z=1,079$; $p>0,05$) olmadığı görülmektedir. Bu bulgu denenceyi destekler nitelikte sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir. Dolayısıyla deney grubuna uygulanan zorbalığa seyirci öğrencilere müdahale becerisi geliştirme programının etkisinin kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Aynı zamanda tablo 16’da deney grubuna programın kalıcılığını test etmek için altı ay sonra ikinci kez izleme testi-2 uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda izleme testi-2 ile sontestin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür ($z=1,684$; $p>0,05$). Bu bulgular denenceyi destekler nitelikte sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir. Dolayısıyla deney grubuna uygulanan “Zorbalığa Seyirci Olan Öğrencilere Müdahale Becerisi Kazandırma Programının” etkisinin altı ay geçmiş olmasına rağmen kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Denence 3. “Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir ”.

Denence 3'ün test edilmesi amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları son test puanları üzerinde Mann Whitney U-testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinin Deney ve Kontrol Grubu Son Test U-Testi Sonucu

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ZSMÖ	Deney	12	17,08	205	17	,001*
	Kontrol	12	7,92	95		

*p<,05

Yukarıdaki tabloda zorbalığa seyirci müdahale programına katılan bireyler ile katılmayan bireylerin uygulama sonrasındaki Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının Mann Whitney U-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre programa katılan bireyler (deney grubu) ile katılmayan bireylerin (kontrol grubu) ZSM Ölçeği'nden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark (U=17, p<,05) olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, zorbalığa seyirci müdahale becerisi programına katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre müdahale beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Denence 4. "Kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları son test puanları ile öntest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur."

Denence 4'ün test edilmesi amacıyla kontrol grubundaki öğrencilerin Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeğinden aldıkları puana ilişkin öntest ve son test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18'de verilmiştir.

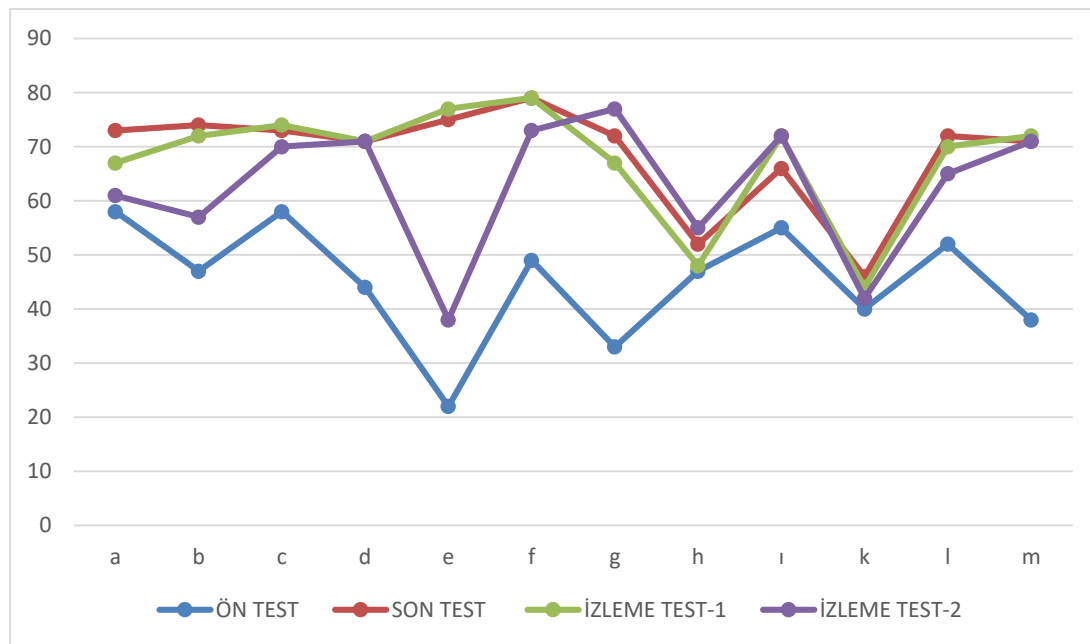
Tablo 18

Kontrol Grubunun Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	Öntest-Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
ZSMÖ	Negatif	4	5,50	22	1,35	,176
	Pozitif	8	7,00	56		
	Eşit	0				

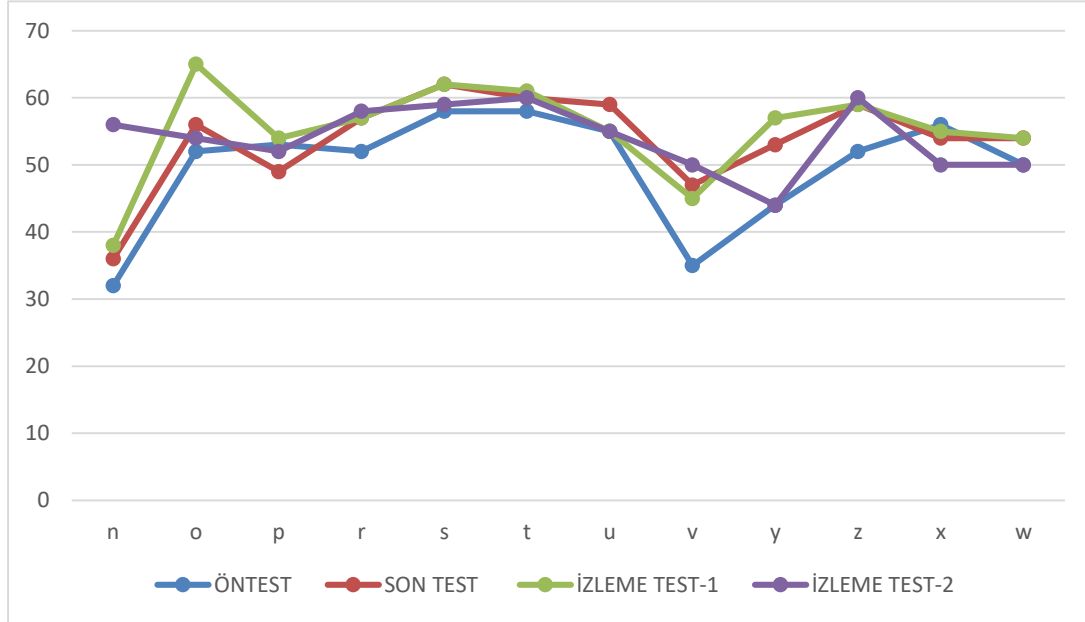
Yukarıdaki tablodaki analiz sonuçları, kontrol grubu bireylerin Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark ($z = 1,35$, $p = ,176$; $p > ,05$) olmadığını göstermektedir. Bu bulgu denenceyi destekler nitelikte bulunmuştur.

Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümleri hem deney grubunda hem de kontrol grubundaki üyelerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla harf kodlaması yapılmıştır. Deney grubuna göre öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 sonuçlarının gösterimi Şekil 5'de verilmiştir.



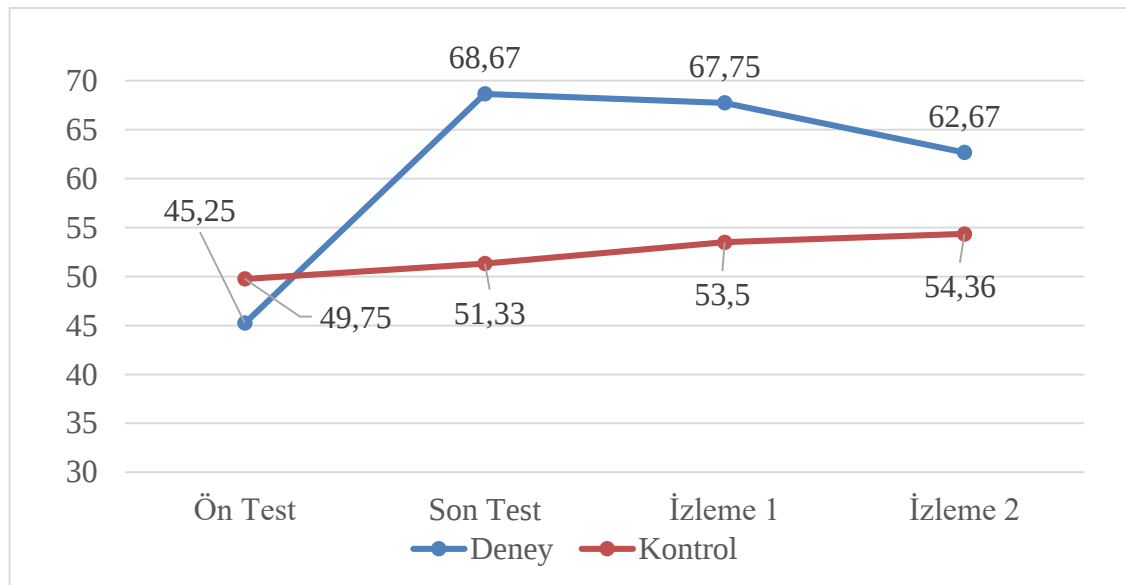
Şekil 5. Deney grubuna ait öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümü sonuçları

Kontrol grubuna göre Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 sonuçlarının gösterimi Şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Kontrol grubuna ait öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 ölçümü sonuçları

Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest, izleme testi-1 ve izleme testi-2 puan ortalamaları Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Deney ve kontrol gruplarının tekrarlı ölçümlerine ilişkin aritmetik ortalamalar

4.3. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Değerlendirmeleri

Bu bölümde deney grubunda yer alan ortaokul öğrencilerine uygulanan “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı” na ilişkin olarak iki ayrı değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirmelere ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

1. Her oturum sonunda oturumun amacı, kazanımı ve etkinliklerin değerlendirmesini hedef alan soruların yer aldığı *oturum sonrası grup sürecinin değerlendirilmesi formu* kullanılmıştır. Bu formda “katılıyorum, katılmıyorum, kararsızım” şeklinde cevapların yer aldığı maddelerin yanı sıra ayrıca oturumlarda neler kazandıklarını detaylı incelemeyi amaçlayan açık uçlu bir soru da bulunmaktadır. Bunların analizinde üyelerin verdiği cevaplar analiz edilmiş ve sorulara katılım durumuyla ilgili frekansları belirlenmiştir.
2. Program tamamlandıktan beş hafta sonra ilk izleme ölçümleriyle birlikte lider tarafından hazırlanan *görüşme soruları formu* aracılığıyla üyelere sorular sorulmuş ve üyelerin verdiği cevapların içerik analizi yapılmıştır. Bu görüşme ses kaydı aracılığıyla kayıt altına alınarak analiz edilmiştir.

Bulguların sunumunda üyelerin görüşmelerde söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılırken gizlilik gereği her üyeye bir numara verilmiştir. Aşağıda oturum sonrası ve program tamamlandıktan sonraki değerlendirmeler ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

4.3.1. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Oturum Sonrası Değerlendirmeleri

1. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 1.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

1.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Grup sürecini öğrendim.		2	13
2 Grup çalışmasının amacını anladım.		2	13
3 Grup kurallarının ne olduğunu biliyorum.			15
4 Gruptaki etkinlikler aracılığıyla grup üyeleriyle tanıştım.			15
5 Grup adını koyarken düşüncemi ifade ettim	1		14
6 Gruptan hoş duygular ile ayrıldım.			15

İlk oturumda öğrencilerin grup süreci ve amacı hakkında bilgi sahibi olmalarına ve gruptaki diğer üyelerle tanışmalarına odaklanılmıştır. Oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 19 incelendiğinde 15 üyeden 13’ü grup sürecini öğrendiğini ve grup çalışmasının amacını anladığını; 14 üye ise grup adını koyarken düşüncelerini ifade edebildiklerini; 15 üyenin tamamının ise grup kurallarının ne olduğunu anladıklarını, gruptaki etkinlikler aracılığıyla grup üyeleriyle tanıştıklarını ve gruptan hoş duygular ile ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak birinci oturumun beklenen düzeyde amacına ulaştığı söylenebilir. Oturuma ilişkin açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları ise aşağıda verilmiştir.

Üye b: *Arkadaşlarımızla tanıştık, grup kurallarını öğrendim, grubumuza bir isim koyduk. Benimde tercihim olan ismi koyduğumuz için mutluyum. Grubumuzun amacını öğrendik.*

Üye e: *Bugün yeni arkadaşlar ile tanıştım. Grubun kuralları ve amacını öğrendim.*

2. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 2.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

2.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Program hakkında bilgi sahibi oldum.		3	12
2	Zorbalık kavramını açıklarım.		1	14
3	Zorbalık kavramında yer alan üç kriteri sayarım.	1		14
4	Zorbalığa seyirci olma kavramını açıklarım.			15

İkinci oturumda zorbalığın ve zorbalığa seyirci olmanın ne olduğu hakkında bilgi vermeye odaklanılmıştır. Oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 20 incelendiğinde 15 üyeden 12’si program hakkında bilgi sahibi olduğunu, 14’ü zorbalık kavramını açıklayabileceğini ve zorbalık kavramında yer alan üç kriteri sayabileceğini; 15 üyenin tamamı ise zorbalığa seyirci olma kavramını açıklayabileceğini belirtmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda ikinci oturumun beklenen düzeyde amacına ulaştığı söylenebilir. Oturuma ilişkin açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye a: “Zorbalığın kötü bir şey olduğunu öğrendim.”

Üye f: “Zorbalık kavramını ve şartlarını öğrendim. Bir de zorbalık sürecinde en çok seyirci olduğumun farkına vardım. Bu programın neden yapıldığını artık daha iyi biliyorum.”

3. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 3.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

3.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Duygunun tanımını yaparım.			14
2	Sinema filmindeki duygu rollerini öğrendim.			14
3	“Gündelik Yaşam” etkinliğiyle gün içerisinde yaşadığım olumlu ve olumsuz duygularımı ifade ettim.			14
4	Başkalarının duygularını senaryo etkinliğinde fark edebildim.	2	1	11
5	“Duygu listesi” etkinliğinde yer alan bildiğim duyguları olumlu ve olumsuz olarak ayırt ettim.		2	12
6	Grup çalışması ile zorbalık olaylarında yer aldığım zorbalık rolüne uygun duygularımı ifade ettim.			14

Üçüncü oturumda hem kendi duygularına hem de başkalarının duygularına ilişkin farkındalık geliştirmek amaçlanmıştır. Oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 21 incelendiğinde 14 üyenin tamamının duygunun tanımını yapabildiğini, sinema filmindeki duygu rollerini öğrendiğini, gündelik yaşam etkinliğiyle gün içerisinde yaşadığı olumlu ve olumsuz duyguları ifade ettiğini, grup çalışması ile zorbalık olaylarında yer aldığı zorbalık rolüne uygun duygularını ifade ettiğini belirtmiştir. Aynı şekilde 14 üyeden 12’si duygu listesi etkinliğinde yer alan duyguları olumlu ve olumsuz olarak ayırt edebildiği; son olarak da 11 üyenin başkalarının duygularını senaryo etkinliğinde fark edebildiklerini belirtmişlerdir. Oturumun değerlendirmesine bakıldığında “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye c: “ *Bu oturumda senaryo etkinliğinde zorba oldum. Benim için oldukça heyecan vericiydi. Filmde yer alan duygular ile formda yer alan duygular hakkında bilgi sahibi oldum. Daha önce duymadığım bir sürü duygu ile tanıştım.*

Üye g: “Olumlu ve olumsuz duyguları öğrendim. En çok da zorbalığa seyirci olduğum grup çalışmasında bir seyircinin neler hissettiği konusunda bilgi sahibi oldum. Örneğin; “heyecan, endişe, korku, kaygı, merak....”

4. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 4.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

4. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	İletişimin ne demek olduğunu anladım.			14
2	Sağlıklı iletişimin nasıl olması gerektiğini açıklayabilirim.			14
3	İletişim esnasında karşılaşılan engellerin neler olduğunu söyleyebilirim.		1	13
4.	İletişim engelleri ile günlük yaşam örnekleri eşleştirme etkinliği ile aralarında ilişki kurabildim.			14

İletişimin tanımını yapabilmek ve sağlıklı bir iletişim kurabilmek dördüncü oturumda amaçlanmıştır. Oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 22 incelendiğinde 14 üyenin tamamının iletişimin ne demek olduğunu anladığı, sağlıklı iletişimin nasıl olması gerektiğini açıklayabildiği, iletişim engelleri ile günlük yaşam örnekleri eşleştirme etkinliği ile aralarında ilişki kurabildiği; 13 üyenin ise iletişim esnasında karşılaşılan engellerin neler olduğunu söyleyebildiği belirtilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda dördüncü oturumun beklenen düzeyde amacına ulaştığı söylenebilir. Oturumun açık uçlu sorusunun değerlendirmesine bakıldığında “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye h: “Doğru iletişim kurmadığımı gördüm.”

Üye 1: “Sağlıklı iletişimin ne olduğu ve en çok hangi iletişim engellerini yaptığımı fark ettim.”

5. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 5.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

5.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Empati kavramını açıklarım.	1	1	11
2 Empatiye örnekler veririm.	1		12
3 “Örnek olaylar” a yönelik herhangi bir durum karşısında uygun empatik tepkiler verdim.	1		12
4 Empati videosunda yer alan karakterlerin duygularını anladım.			13

Beşinci oturumda, sağlıklı iletişimin güçlendirilmesinde ve zorbalık olaylarında empatinin önemi üzerine odaklanılmıştır. Oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 23 incelendiğinde, 13 üyenin katılım sağladığı ve empati videosunda yer alan karakterlerin duygularını anladığı; 12 üyenin ise örnek olaylara yönelik herhangi bir durum karşısında uygun empatik tepkiler verdiği ve empatiye ilişkin örnekler verebildikleri; 11 üyenin ise empati kavramını açıklayabildiği belirtilmiştir. Açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye k: “ Empatiyi sadece karşıımızdaki sevmek olarak düşünmüştüm ancak çok daha önemli ve detaylı bir tanımı varmış.”

Üye m: “ Empatinin ne olduğunu öğrendim. Özellikle de en son videoda animasyonların yer alması çok eğlenceliydi”.

6. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 6.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24

6.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Zorbalık, şiddet ve saldırganlık arasındaki farkı biliyorum.	3		10
2	Bir olayın zorbalık olup olmadığını ayırt edebilirim.	3		10
3	Zorbalık olayını fark ederim.			13
4	Zorbalık türlerini ayırt edebilirim.			13
5	“Stacey’nin Hikâyesi” nde yer alan karakterlerin zorbalık rolleri ile bağlantısını kurdum.			13

Altıncı oturum ZSMÖ’nün ilk aşaması olan “olayı fark etme”dir. Bu oturumun değerlendirilmesine yönelik hazırlanan Tablo 24 incelendiğinde, 13 üyenin tamamının zorbalık olayını fark edebildiği, zorbalık türlerini ayırt edebildiği, Stacey’nin hikâyesinde yer alan karakterlerin zorbalık rolleri ile bağlantısını kurabildiği; 10 üyenin zorbalık, şiddet ve saldırganlık arasındaki farkı ayırt edebildiği ve bir olayın zorbalık olup olmadığını fark edebildikleri belirtilmiştir. Genel anlamda oturumda beklenen amaçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak zorbalığın kavramsal boyutu ve bir olayın zorbalık olarak tanımlanabilmesine yönelik bilgilerin tam olarak açıklığa kavuşmadığı görülmüştür. Açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelere gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye 1: “ Zorbalığı ve zorbalık çeşitlerini öğrendim.”

Üye b: “Zorbalık çeşitlerini, zorbalıkla sık karıştırılan ancak tam olarak kafamda oturtamadığım şiddet, saldırganlık arasındaki ilişkiyi öğrendim. Stacey’nin hikâyesi beni çok etkiledi.

7. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 7. oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

7. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Acil durumlar hakkında bilgilendim.			13
2	Acil bir durumu yorumlayabilirim.			13
3	Farklı durumlarla karşılaştığımda acil olan durumu ayırt edebilirim.			13

ZSMÖ’nün “Olayı Acil Olarak Yorumlama” ikinci aşamasına ilişkin bilgi ve becerileri kazandırmak yedinci oturumda amaçlanmıştır. Bu oturumun değerlendirilmesine yönelik Tablo 25 incelendiğinde 13 üyenin tamamının acil durumlar hakkında bilgi sahibi olduğu, acil bir durumu yorumlayabildiği, farklı durumlarla karşılaşıldığında acil olan durumu ayırt edebildiği belirtilmiştir. Bu veriler oturumun amacının tüm üyeler tarafından anlaşıldığını göstermektedir. Açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye a: “Bir durumun acil mi değil mi olduğunu öğrendim.”

Üye c: “Acil bir durumda ne yapabileceğimin farkına vardım. Örneğin zorbalık olayı acil bir olay.”

8. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 8.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

8.Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Sorumluluğun ne anlama geldiğini biliyorum.			12
2	Acil durumlarda sorumluluklarımı bilirim.			12
3	“Hayat hikâyemdeki zorbalık filmim” etkinliği ile farklı rollerde bulunarak farklı düşünceleri öğrendim.			12
4	Bir zorbalık olayı ile karşılaştığımda sorumluluk alabilirim.		1	11

Sekizinci oturum ZSMÖ’nün “Yardım Etme Sorumluluğunu Kabul Etme” üçüncü aşamasına ilişkin bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamıştır. Bu oturumun değerlendirilmesinde Tablo 26 incelendiğinde, 12 üyenin tamamının sorumluluğun ne anlama geldiğini bildiği, acil durumlarda sorumluluklarının farkında olduğu, “Hayat hikâyemdeki zorbalık filmim” etkinliği ile farklı rollerde bulunarak farklı düşünceleri öğrendiği görülmüştür. Aynı zamanda 11 üye bir zorbalık olayı ile karşılaştığında sorumluluk alabildiğini belirtmiştir. Bu bilgiler oturumun istenilen amaca ulaşabildiğini göstermektedir. Aynı zamanda “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye f: *“Sorumluluk tanımımı grup ile paylaştım. Acil bir durumda ya da zorbalık olayında nasıl sorumluluk üstlenebileceğim konusunda tereddütlerim var.”*

Üye 1: *“Zorbalık acil bir durumdur ve sorumluluğumu üstlenebilirim.”*

9. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 9. oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

9. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Karar vermenin önemini fark ettim.			12
2	Müdahale yöntemleri hakkında bilgi sahibi oldum.			12
3	Karşılaştığım zorbalık olaylarında uygun müdahale yöntemine karar verebilirim.			12

Dokuzuncu oturum ZSMÖ'nün dördüncü aşaması olan “Nasıl Müdahale Edileceğine Karar Verme”ye ilişkin bilgileri kazandırmayı amaçlamıştır. Bu oturumun değerlendirmesinde Tablo 27 incelendiğinde; 12 üyenin tamamının karar vermenin önemini fark ettiği, müdahale yöntemleri hakkında bilgi sahibi olduğu, karşılaştığı zorbalık olaylarında uygun müdahale yöntemine karar verebildiği görülmüştür. Bu genel sonuç oturumun amacının üyeler tarafından anlaşıldığını göstermektedir. Aynı zamanda açık uçlu soruya bakıldığında “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye g: “Bir olayda karar verip, müdahale etmeyi, çözüm bulmayı öğrendim. Hangi ortamda ne yapacağımı biliyorum.”

Üye k: “ Nasıl müdahale edebileceğimi biliyorum. Eskiden sadece kendim müdahale edersem doğru yaptığımı düşünürdüm ancak yardım istemek, ses çıkarmak ve böylece dikkat dağıtmak, yetişkinden yardım almak da aslında müdahale yöntemiymiş.”

10. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 10. oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

10. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Cesaret kavramını açıklarım.			12
2 Grup dışı etkinlik ile cesur bir insanda bulunan özellikleri sayabilirim.	1		11
3 Zorbalık olaylarında cesur davranabilirim.		1	11
4 Bir zorbalık olayı gördüğümde uygun müdahale yöntemini seçebilirim.			12
5 3D Kuralının tüm müdahale sürecini özetlediğini düşünüyorum			12

Onuncu oturum ZSMÖ'nün beşinci ve son aşaması olan “Müdahale Kararlarını Uygulamak”tır. Bu oturumun değerlendirmesinde Tablo 28 incelendiğinde; 12 üyenin tamamının cesaret kavramını açıklayabildiği, bir zorbalık olayı ile karşılaştığında uygun müdahale yöntemini seçebildiği, 3D kuralının tüm müdahale sürecini özetlediğini düşündükleri; 11 üyenin ise zorbalık olaylarında cesur davranabildiği ve grup dışı etkinlik ile cesur bir insanda bulunan özellikleri sayabildiği görülmüştür. Açık uçlu soru olan “bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye 1: “Bir zorbalık olayı gördüğümde nasıl müdahale edebileceğimi biliyorum.

Kendim için en uygun yöntemi seçebilecek bilgiye sahibim.”

11. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının 11.oturumun sonrasında grup sürecinin değerlendirmesine ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

11. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Grubun amacına ulaşabildim.			12
2 Bir zorbalık olayı ile karşılaştığımda öğrendiğim adımları uygulayabilirim.			12
3 Kuyu etkinliği ile süreci değerlendirdim.			12
4 Mektup etkinliği ile grup üyelerine iyi dileklerimi ifade ettim.			12
5 Grup sonunda duyguların derecesi etkinliği ile neler hissettiğimi ifade ettim.			12

Son oturumda programı değerlendirmek ve gruptan olumlu duygularla ayrılmak amaçlanmıştır. Oturumun değerlendirilmesinde Tablo 29 incelendiğinde 12 üyenin tamamının grubun amacına ulaşabildiği, bir zorbalık olayı ile karşılaşıldığında öğrendiği adımları uygulayabildiği, kuyu etkinliği ile süreci değerlendirdiği, mektup etkinliği ile grup üyelerine iyi dileklerini ifade ettiği, grup sonunda ise duyguların derecesi etkinliği ile neler hissettiğini ifade ettiği görülmüştür. Bu sonuç oturumun amacının üyeler tarafından anlaşıldığını göstermektedir. “Bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?” sorusuna üyelerden gelen cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Üye a: “*Son birkaç haftadır burada neden olduğumu çok daha iyi anladım.*”

Üye k: “*Aslında vedalaşmayı hiç sevmem ama kendimi iyi hissediyorum.*”

Üye m: “*Artık bir zorbalık olayı gördüğümde sadece zorbalık da değil birçok olayda arkamı dönüp kaçmayacağımdan dolayı rahatlamış hissediyorum.*”

4.3.2. Katılımcıların Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programına İlişkin Program Sonrası Değerlendirmeleri

Bu araştırmada test edilen denencelere ek olarak ortaokul öğrencilerine uygulanan “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının” tamamlanmasının ve beş haftalık izleme sürecinin ardından, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları formu ile ses kaydı alınmak suretiyle üyelerin programlara ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Görüşmede;

- a. Programın bitmesinin ardından (yaklaşık 5 hafta süresince) geçen süre içerisinde burada öğrendiklerini uygulayabileceğin bir zorbalık olayı yaşadın mı?

Evet.....Bu olay karşısında ne yaptın? Neden?

Hayır.....böyle bir olayı hayal edecek olsan bu olay karşısında ne yapardın? Neden?

- b. Bu programdan neler kazandın? Soruları sorularak katılımcıların programı değerlendirmeleri istenmiştir.

Programa katılan katılımcılar ile yapılan görüşmelerin sonucunda üyelerin görüşleri a) zorbalık olaylarında gösterilen beceriler ve b) programdan neler kazanıldığına ilişkin görüşler olmak üzere iki başlık altında toplanarak aşağıda özetlenmiştir.

Görüşmeler aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İlk önce herhangi bir kodlama yapılmadan her bir deşifre özeti genel olarak incelenmiş ve sayfaların kenarlarına izlenimler ve düşünceler kaydedilmiştir. Sonrasında her bir görüşme yeniden detaylı bir şekilde incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra bu kodlamalar için kullanılan kavramlardan yola çıkılarak temalar belirlenmiştir. Son olarak bulguların sistematik bir şekilde sunulması amacıyla birbirleri ile ilişkili olduğu düşünülen temalar, ana tema altında toplanmıştır.

a) Zorbalık olaylarında gösterilen beceriler

Katılımcıların programın değerlendirilmesine ilişkin görüşleri analiz edilmiş ve analizler sonucunda zorbalık olaylarında gösterilen beceriler Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Zorbalık Olaylarında Gösterilen Beceriler

Zorbalık Olaylarında Gösterilen Beeriler		f
İletişim	Sağlıklı iletişim kurma	5
	Empati	1
	Kendini ifade etme	4
	Yardım isteme	5
	Zorbalık olayının yanlış olduğunu ifade etme	2
ZSM Aşamaları	Olayı fark etme	12
	Olayı acil olarak yorumlama	10
	Sorumluluğu kabul etme	9
	Nasıl müdahale edeceğine karar verme	12
	Müdahale kararını uygulama	12
Duygular	Üzülme	2
Kurbanın kimliği	Yakın/ sevilen arkadaş	1
	Arkadaş	1
	Okuldaki diğer tanıdıklar	1
	Tanıdık olmayanlar	1
Zorbalık rollerini/ türlerini fark etme		1

Tablo 30 incelendiğinde, programda *İletişim* teması altında sağlıklı iletişim kurma becerisi 5 üye, empati 1 üye, kendini ifade etme 4 üye, yardım isteme 2 üye, zorbalık olayının yanlış olduğunu ifade etme ise 2 üye tarafından belirtilmiştir. *Zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamaları* temasında ise deney grubunda yer alan 12 üyenin tamamı zorbalığa seyirci müdahale modelinin aşamalarından olayı fark etme, nasıl müdahale edileceğine karar verme, müdahale kararını uygulama; 10 üyenin olayı acil olarak yorumlama; 9 üyenin ise yardım etme sorumluluğunu kabul etme aşamalarında zorbalık olayı ile karşılaştıklarında ya da hayal ettiklerinde kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

Duygular temasında üzülmeye 2 üye tarafından belirtilmiştir. Zorbalık olaylarında müdahale sürecinde kurbanın kimliğine yönelik yakın/sevilen arkadaş, arkadaş, okuldaki diğer tanıdıklar ve tanıdık olmayanlar 1'er kişi tarafından vurgulanmıştır. Aynı zamanda da zorbalık rollerini/ türlerini fark etme temasına 1 üyenin vurgu yaptığı anlaşılmaktadır.

Aşağıda üyelerin yeni öğrenilen beceri ve kazanımlarla ilgili ifadelerinden bazı örneklerle yer verilmiştir.

“İlk olarak duruma göre zorbaya yaptığının yanlış olduğunu ve yapmaması gerektiğini söylerim. Aynı olayın kendi başına gelmesi durumunda kendisinin de üzüleceğini, mutsuz olacağını hatırlatırım ve... “(Üye a)

“.....Gücüm elimde formu ile zorbalık sürecine müdahale etmenin beş aşamasını öğrendim. Bu beş aşama ile önce fark ederim, olayın acil olup olmadığını kontrol ederim, sorumluluk üstlenir, müdahale şeklimi düşünür ve müdahale ederim ya da etmeye çalışırım.”(Üye d)

“Bir zorbalık olayı ile karşılaştığımda olayı fark ettikten sonra olayın ne kadar acil olduğunu ve ne yapabileceğimi hızlı bir şekilde düşünür ve artık o ortamdan sessizce çekip gitmem. Ne yapabileceğim konusunda doğrudan gidip ayırabilirim ama tehlikeliyse bu durum hemen nöbetçi öğretmenime ya da bir başka öğretmene söylerim.” (Üye f)

“Ben hemen bu duruma sessiz kalmayıp müdahale ettim. Aslında doğrudan müdahale etmekten kaçınıyorum ama yaş ve fiziksel olarak küçük olmalarından dolayı kendim müdahale ettim. Zorbalık yapan öğrenciye de yaptığının yanlış olduğunu söyledim.” (Üye h)

“...ancak ortamdan kaçıp gitmek istemedim ve ne yapacağımı düşünürken yakında bir dükkân ve yetişkin olmamasından dolayı tek çarem bağırarak olduğunu düşündüm ve “İmdat!” diye bağırdım.”(Üye m)

b) Programdan neler kazanıldığına ilişkin görüşler

Üyelerin uygulanan programdan neler kazandığına ilişkin görüşleri ise Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Programdan Neler Kazandığına İlişkin Görüşleri

Programdan Neler Kazandığına İlişkin Görüşleri		f
ZSM Aşamalar		
	Olayı fark etme	12
	Olayı acil olarak yorumlama	10
	Sorumluluğu kabul etme	10
	Nasıl müdahale edeceğine karar verme	12
	Müdahale kararını uygulama	12
Kişisel özellikler sergileme		
	Özgüven	5
	Cesaret	4
Yardım etmenin önemi		9
Zorbalık rollerini/ türlerini fark etme		8

Tablo 31 incelendiğinde deney grubunda yer alan üyelere uygulanan programın ardından beş hafta sonra ki izleme çalışmaları kapsamında programdan neler kazandığına ilişkin görüşleri konusunda verilen cevaplar zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamaları, kişisel özellikler sergileme, yardım etmenin önemi, zorbalık rolleri ve türlerini fark etme olmak üzere dört ana tema üzerinden değerlendirilmiştir. Bu temaların aşamaları ise *zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamalarından* olayı fark etme, nasıl müdahale edeceğine karar verme ve müdahale kararını uygulama 12 üyenin tamamı tarafından olayı acil olarak yorumlama ve sorumluluğu kabul etme aşamaları ise 10 üye tarafından ifade edilmiştir. *Kişisel özellikler sergileme* temasının alt boyutları ise özgüven 5 üye, cesaret 4 üye tarafından ifade edilmiştir. *Yardım etmenin önemi* temasında 9 üyenin ifadesinin yer aldığı ve son tema olan *zorbalık rollerini/ türlerini fark etme* temasına da 8 üyenin vurgu yaptığı değerlendirilmektedir.

Aşağıda üyelerin programdan neler kazandığına ilişkin görüşlerine yönelik ifadelerinden bazı örneklerle yer verilmiştir.

“Bu programa katılmamış olsaydım zorbalık olayları karşısında tam olarak ne yapacağımı bilemezdim. Karşılaştığım zorbalık olaylarında telaşa kapılıp, korku dolu anlar yaşırdım. Ancak bu program ile neler yapabileceğim konusunda farkındalık kazandım.” (Üye b)

“Bu program ile yardım etmenin önemini daha iyi öğrendim. Eskiden görmemiş gibi yapardım ama içim hiç rahat etmezdi ama korkardım şimdi evet doğrudan müdahale edemeyebilirim ama yardım istemek, ilgili kişilere haber vermek de aslında müdahale etmek anlamına geliyormuş. Artık içim daha rahat olur.” (Üye e)

“...bir olay gördüğümde “aman, banane, nasıl olsa biri müdahale eder” diye düşünmekten vazgeçtim. Ben böyle bir olayda nasıl müdahale edeceğimi ve neden müdahale etmem gerektiğini öğrendim.” (Üye f)

“...özellikle izlediğimiz videolardan ve etkinliklerden sonra yardım etmenin önemini daha iyi anladım.” (Üye g)

“...şuana kadar seyirci konumundaydım ama şimdi biraz daha kendime güvenim arttı. Tabi özgüvenimin gelişmesinde öğrendiğim yeni bilgilerin etkisi oldukça katkı sağladı.” (Üye k)

“Bu program bana sessiz kalmamayı öğretti. En azından artık kafamı çevirmek yerine ne yapabileceğimi bildiğim için sorumluluğumu üstlenir ve sessiz kalmam.” (Üye l)

Sonuç olarak bulgular, Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı'na katılan öğrencilerin müdahale becerisini geliştirmesinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir. Programa katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre puanlarında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bununla beraber, programın olumlu etkisinin kalıcı olduğu da saptanmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaokul öğrencileri için hazırlanmış olan “Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı’nın” etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin, uygulanan zorbalığa seyirci müdahale programının öntest, sontest ve izleme ölçümlerine ilişkin bulgular araştırmanın denenceleri doğrultusunda tartışılmıştır. İzleyen kısımda ise öğrencilerin oturum sonrası ve program sonrası değerlendirmeleri tartışılmıştır.

5.1. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Nicel Bulguların Tartışılması

Denence 1: “Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir”.

Araştırmanın ilk denencesinin test edilmesi sonucunda elde edilen bulgular, zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubundaki ortaokul 6. sınıf öğrencilerin ZSMÖ’den aldıkları sontest puanlarında öntest puanlarına göre anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermektedir. Bu bulgu deney grubuna uygulanan programın öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale becerisini geliştirmede etkili olduğunu ve dolayısıyla araştırmanın birinci denencesinin desteklendiğini göstermektedir.

Zorbalığa seyircilere yönelik müdahale becerisi geliştirmeye ilişkin yurt içi alan yazında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak her ne kadar deneysel çalışmalar olmasa da

zorbalık seyircilerinin incelendiği az sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki, Ergül (2009) tarafından yapılan uyarlama çalışmasıdır. Bu uyarlama çalışması sonucunda seyirci rolünün zorbalık rolleri içerisinde diğerlerine göre en fazla orana sahip olduğu bulunmuştur. Mevcut çalışma açısından değerlendirildiğinde zorbalığa seyirci öğrencilere müdahale becerisi kazandırıldığında seyirci sayısının azalacağı ve bunun sonucunda kurban ve zorba sayısında da azalmanın gerçekleşebileceği söylenilebilir.

Zorbalık seyircilerini konu edinen bir diğer çalışmada ise Türk (2018) zorbalığa tanıklık eden lise öğrencilerinin bilişsel empati becerilerini güçlendirerek zorbaya destek olma davranışının azaltılabileceğini vurgulamıştır. Çünkü zorbalığa seyirciler ile yapılan çalışmalarda (Jenkins ve Nickerson, 2019; Lihnou ve Antonopoulou, 2016; Nickerson vd., 2014; Pozzoli ve Gini, 2012) empati becerisi kazandırmanın önemi üzerinde özellikle durulmuştur. Mevcut çalışmada da seyircilere yönelik müdahale becerisi geliştirilmesine yönelik hazırlanan programın ilk oturumlarında empatik anlayış kazandırılarak müdahale becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Her ne kadar yurt içi alan yazında zorbalığa seyirci müdahale becerisini geliştirmeye yönelik bir çalışma olmasa da yurt dışı alan yazında seyirci ve seyirci müdahalesi ile ilgili çalışmalara son yıllarda giderek artan sayıda rastlanmaktadır. Fischer vd.'nin (2011) çalışmalarında yer alan tehlikeli ve acil durumlara yönelik seyircilerin davranışları ile mevcut çalışmada psiko-eğitim programında yer alan *olayı acil olarak yorumlama* aşaması benzer özellikler göstermektedir. Bir diğer anlatımla Fischer vd.'nin (2011) yaptıkları araştırmanın sonuçları bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Seyircilerin zorbalığa müdahale etme ya da etmeme davranışının nedenlerinin incelendiği bir diğer çalışmada Levine, Cassidy, Razier ve Icher (2002) tarafından bireylerin yakın ilişkiler içinde oldukları insanların zor durumda olmalarına karşı seyirci kalmadıkları, benzer şekilde Lihnou ve Antonopoulou (2016) da zorbalık olaylarında empati, öz yeterlilik ve kurban ya da zorbaya yakınlık durumunun zorbalığa müdahale düzeyinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bulgular mevcut araştırma bulgularıyla birlikte değerlendirildiğinde mevcut araştırmanın ilk üç oturumunun sağlıklı iletişim kurma, hem

kendi hem de başkalarının duygularını fark etme ve empatik anlayış geliştirmeye odaklandığı düşünüldüğünde öğrencilerin müdahale etme becerilerine katkıda bulunduğu söylenilebilir.

Midgett vd. (2015) ortaokul öğrencilerine yönelik uyguladığı STAC programında ve mevcut araştırmada uygulanan programın bulguları değerlendirildiğinde öğrencilerin zorbalığa müdahale becerilerinin geliştiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Midgett vd.'nin (2017) yaptığı bir diğer çalışmada ise, STAC programı ile 6. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve seyirci müdahale becerilerinde artış olduğu görülmüş diğer sınıflarda ise bir artış gözlenmemiştir. Bu bulgu mevcut çalışma ile karşılaştırıldığında 6. sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının son test ve izleme ölçümlerinde müdahale becerilerinde artış olduğu ve bu artışın kalıcı olduğu gözlenmektedir. Yapılan çalışmalardan bir diğerinde ise Johnston, Midgett, Dumas ve Moody'nin (2018) STAC programının lise öğrencilerinin zorbalığa seyirci müdahale becerilerine etkisi olduğunu bulmuşlardır. Johnston vd.'nin (2018) zorbalık olayları karşısında sessiz kalınmaması, sorumluluğun üstlenilmesi ve sonuç olarak uygun müdahalede bulunulması hedeflerine ulaşılması gibi mevcut çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Bir başka çalışmada Garrity vd. (2004) Zorbalığa Dayanıklılık-CARES programının sonucu, mevcut çalışmanın bulgularını desteklemekte olup farklı programlar olmalarına rağmen benzer içeriklere sahip olması ve benzer özellikler taşıması uygulanan programın etkili olmasının nedeni olarak düşünülebilir. Bu araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Benzer bir diğer çalışmada Tsang vd. (2011) tarafından PATHS programı ile ortaokul öğrencilerine seyirci müdahale becerisi kazandırmak amaçlanmıştır. Mevcut çalışmada kullanılan psiko-eğitim programının içeriği ile benzer özellikler göstermekte olup sonuçların birbirini desteklediği anlaşılmaktadır. Bir diğer çalışma Newman (2010) tarafından anaokulu ve ilkokul öğrencilerine yönelik geliştirilen bibliyoterapi programı aracılığıyla öğrencilerin zorbalığa karşı tutum ve davranışlarında olumlu değişimler olduğu görülmüştür. Her ne kadar aynı programlar uygulanmamış olsa da bu araştırmanın

bulguları mevcut çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Bir diğer çalışmada da Thornberg vd. (2012) uyguladıkları programın öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale becerisi kazandırmada etkili olduğunu bulmuşlardır.

Bir başka çalışmada Fluke (2016), seyirci müdahale modeli ve seyircilerin empati becerilerini değerlendirmek amacıyla kısa hikayeler sunduğu çalışmasının sonucunda öğrencilerin müdahale düzeylerinde herhangi bir gelişmeye rastlanmamış ancak empati becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmada elde edilen bulgular mevcut çalışmanın bulgularını desteklememektedir. Mevcut araştırmanın etkili çıkmasının nedeni seyirci müdahale becerisini geliştirmenin yanı sıra iletişim becerisi kazandırma, empatik anlayış geliştirme ve duyguları anlamaya odaklanması gösterilebilir.

Yukarıda özetlenmeye çalışılan benzer ve farklı çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde bu çalışmanın etkili olmasının olası nedeni; öğrencilerin hem kendi hem de başkalarının duygularını fark etme ve ifade etme, empati becerisi geliştirme, sağlıklı iletişim yolları kurma ve beş aşamalı zorbalığa seyirci müdahale modelinin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun şekilde yapılandırılmış olması gösterilebilir. Programın uygulanması sırasında paylaşımların grup içi etkinliklerle ve canlandırmalarla pekiştirilmesinin, görsel ve işitsel materyallerle desteklenmesinin, doğru ve yanlışların karşılaştırılması olarak paylaşılmasının kazanımların içselleştirilmesinde etkili olduğu söylenilebilir.

Bununla birlikte bu çalışma seyircilere zorbalık olaylarına müdahale becerisi kazandırılırsa zorbalığa seyirci olmanın azalacağı ve bunun sonucunda da zorbalık davranışlarının azalacağı yönündeki görüşleri (Sainio vd., 2011) desteklemektedir. Zorbalığı önlemek sadece zorbaları eğitmek ve/veya mağdurları korumakla olmayıp aynı zamanda gelecekte zorba ve/veya mağdur olma potansiyeli olan seyircilere davranış kazandırmakla mümkün olabileceği (Bellmore vd., 2012; Pozzoli ve Gini, 2010) düşünülmektedir.

Denence 2: “Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları ile izleme testi-1 (5 hafta sonra) ve izleme testi-2 (6 ay sonra) puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.”

Bu denencenin test edilmesiyle elde edilen bulgular incelendiğinde; zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sontest puanları ile izleme testi-1 ve izleme testi-2 puanları arasında beklendiği gibi anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu deney grubuna uygulanan psiko-eğitim programının beş hafta ve altı aylık sürelerde de etkisinin devam ettiğini ve dolayısıyla araştırmanın ikinci denencesinin desteklendiğini göstermektedir.

Midgett ve Doumas (2019) tarafından lise öğrencilerine uyguladıkları STAC programının 30 gün sonundaki izleme çalışmasında da kalıcılığının devam ettiği görülmüş ancak depresif belirtilerde herhangi bir değişim gözlenmemiştir. Bu bulgu programın ardından etkisinin bazı değişkenler kapsamında devam ettiği bazıları için ise kalıcı olmadığı yönünde yorumlanabilmektedir. Benzer şekilde bu çalışmada da sontest ve beş haftalık izleme ölçümleri ile yine sontest ve altı aylık izleme ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Mevcut çalışmada elde edilen bulgular Midgett ve Doumas’ın (2019) bulgularını kısmen desteklemektedir.

Bir diğer çalışmada Johnston vd. (2018) STAC programını lise öğrencileri üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmaları kapsamında 30 gün sonunda yapılan izleme ölçümlerinde etkisinin devam ettiği görülmüştür. Bu çalışmada da benzer şekilde beş hafta ve altı ay sonra gerçekleştirilen izleme ölçümlerinde programın etkisinin devam ettiği anlaşılmaktadır. Seyircilere yönelik yürütülen programlardan biri de Kleinsasser, Jouriles, McDonald ve Rosenfield (2015) tarafından geliştiren “Dikkat et!” programı ile cinsel zorbalığın önlenmesidir. Programdan 2 ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de etkisinin devam ettiği ve sontest puanları ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Mevcut çalışma bu sonuçları desteklemektedir.

Beklendiği gibi izleme çalışmalarında değişkenin özelliğine bağlı olarak sontest ile izleme testi arasında anlamlı bir farklılık olmaması gerekmektedir. Creswell (2012) izleme çalışmalarının önemli olduğunu ve izleme çalışmalarının yapılan işlemin etkili olup olmadığı konusunda çok önemli ipuçları verdiğini ve sonraki araştırmacılar için programı devam ettirme ya da geliştirme konusunda karar vermesine yardım ettiğini belirtmektedir. Aynı zamanda zorbalıkla yapılan çalışmalarda Kleinsasser vd. (2015) ve Frey vd. (2009) sadece zorbalığı önleme ya da seyirci müdahale becerilerinin geliştirilmesine yönelik programlar hazırlanmasının ve programların sonunda etkisinin ortaya konulmasının yetmediğini belirtmekte ve geliştirilen programların etkisinin kalıcı ve uzun süreli devam etmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu açıdan düşünüldüğünde programın beş hafta ve altı ay sonraki izleme ölçümlerinde etkisinin devam ettiği söylenebilir.

Denence 3: “Deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Bu denencenin test edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular; psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubundaki zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencileri ile böyle bir programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale ölçeği puanı bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde zorbalığa seyirci bireylerin müdahale becerisini geliştirmeye yönelik çok az sayıda çalışmanın olmasının yanı sıra deney ve kontrol gruplarının sontest ölçümlerini karşılaştıran tek bir çalışmaya rastlanmıştır. Frey vd. (2009) tarafından ilkokul öğrencilerine yönelik “Saygı Gösterme Programı” geliştirilmiş ve sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre zorbalık karşısında daha fazla müdahale edebilme davranışında bulundukları görülmüştür. Bu bulgu ile çalışmada elde edilen bulguların birbirini destekler nitelikte olduğu ve deney grubuna uygulanan programın kontrol grubu ile karşılaştırıldığında etkili olduğu söylenebilir.

Denence 4: “Kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları son test puanları ile öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”

Bu denencenin test edilmesiyle elde edilen bulgular incelendiğinde; zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanları ile son test puanları arasında beklendiği gibi anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Zorbalığa seyirciler ile yapılan çalışmalarda kontrol grubunun öntest ve son test puanlarının karşılaştırıldığı deneysel çalışmanın sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sınırlı düzeyde bulunan çalışmalardan biri Midgett ve Dumas’ın (2019) STAC programı sonucunda deney grubunda zorbalığa seyirci müdahale becerilerinde artış görülmüş, kontrol grubunda herhangi bir program uygulanmadığından kaynaklı olarak herhangi bir değişimin gerçekleşmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bulgu ile çalışmanın bulguları benzer nitelikte olup kontrol grubunun son test ve öntest puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Kontrol grubunun öntest ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark olmamasının nedeni ise zorbalığa seyirci müdahale becerisi geliştirmeye yönelik herhangi bir program uygulanmaması gösterilebilir. Seyircilere yönelik yapılan bir diğer çalışma ise Kleinsasser vd. (2015) tarafından deney grubuna yönelik cinsel zorbalık ile başa çıkma; kontrol grubuna ise çalışma becerileri konularında programlar uygulanmıştır. Programdan 2 ay sonra yapılan ölçümlerde kontrol grubunun cinsel zorbalığa ilişkin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Benzer bulgular mevcut çalışmada da geçerli olup programın uygulanmadığı kontrol grubunda öntest ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

5.2. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulguların Tartışılması

Araştırmanın bu bölümünde deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan bireysel görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgular literatür doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu çalışmada nitel verilerin toplanması iki aşamadan oluşmaktadır. Bu

aşamalardan ilki grup süreci devam ederken her oturum sonrasında üyelerden oturum sonrası süreç değerlendirme formu aracılığı ile oturumun amacını, etkinlikleri, kazanımları değerlendirmeleri istenilmiştir. İkinci aşamada ise grup süreci tamamlandıktan beş hafta sonra izleme testi-1 ölçümleriyle birlikte araştırmacı tarafından üyelere iki ayrı sözlü soru yöneltilmiş ve sorulara ilişkin üyelerin görüşleri alınmıştır. Bu sorular;

1. Programın bitmesinin ardından (yaklaşık 5 hafta süresince) geçen süre içerisinde burada öğrendiklerini uygulayabileceğin bir zorbalık olayı yaşadın mı?
2. Bu programdan neler kazandın?

Oturum sonrası sürecin değerlendirilmesine ilişkin formların değerlendirilmesinde programa katılan üyelerin tamamının katılım sağladığı görülmüştür. Her oturumun ardından, üyeler tarafından oturumda ele alınan konuların, kazanımların ve etkinliklerin değerlendirilmesi istenilmiştir. Değerlendirmeler, oturum sonrasında kullanılan değerlendirme formunda belirtilen “katılıyorum, katılmıyorum ve kararsızım” şeklindeki üçlü derecelemeyle ilişkin frekansların belirlenmesi ve üyelerin oturuma ilişkin görüşleri yoluyla yapılmıştır. Programın geneline ve oturumlara ait üyelerin değerlendirmeleri dikkate alındığında her oturumun kazanımlarının ve amacının içeriğe uygun olacak şekilde hazırlandığı ve yeterli olduğu anlaşılmıştır.

Oturumların formlar aracılığı ile değerlendirilmesinin ardından psiko-eğitim programının son test uygulamasından beş hafta sonraki izleme ölçümlerinde üyelere iki ayrı soru yöneltilmiştir. Bu programa katılan öğrenciler ile yapılan görüşmelerin sonucunda üyelerin görüşleri a) zorbalık olaylarında gösterilen beceriler ve b) programdan neler kazanıldığına ilişkin görüşler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

“Zorbalık olaylarında gösterilen beceriler” başlığı altında üyelerden alınan dönütler doğrultusunda *iletişim* teması altında sağlıklı iletişim kurma becerisi, empati, kendini ifade etme, yardım isteme, zorbalık olayının yanlış olduğunu ifade etme kodları oluşturulmuştur. *Zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamaları* temasında ise deney grubunda yer alan üyelerin tamamı (n=12) tarafından zorbalığa seyirci müdahale

modelinin aşamalarından olayı fark etme, nasıl müdahale edileceğine karar verme, müdahale kararını uygulama aşamaları belirtilmiştir. Benzer şekilde üyelerin tamamına yakınının olayı acil olarak yorumlama ve yardım etme sorumluluğunu kabul etme aşamalarında zorbalık olayı ile karşılaştıklarında ya da hayal ettiklerinde kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. *Duygular* temasında üzülmeye kodu oluşturulmuştur. Bir başka ifadeyle üyeler zorbalık olayları ile ilgili olarak kendilerini üzgün ve mutsuz hissettiklerini belirtmişlerdir. Zorbalık olaylarında müdahale sürecinde kurbanın kimliğine yönelik yakın/sevilen arkadaş, arkadaş, okuldaki diğer tanıdıklar ve tanıdık olmayanlar kodları oluşturulmuştur. Aynı zamanda da *zorbalık rollerini/ türlerini fark etme* teması oluşturulmuştur.

İkinci soruya yönelik olarak üyelere uygulanan programın ardından beş hafta sonra yapılan izleme çalışması kapsamında “programdan neler kazandığına ilişkin görüşleri” sorulmuştur. Üyelerden alınan yanıtlar doğrultusunda zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamaları, kişisel özellikler sergileme, yardım etmenin önemi, zorbalık rolleri ve türlerini fark etme olmak üzere dört ana tema üzerinden değerlendirilmiştir. Bu temalardan *zorbalığa seyirci müdahale modeli aşamalarından* olayı fark etme, nasıl müdahale edileceğine karar verme ve müdahale kararını uygulama üyelerin tamamı tarafından olayı acil olarak yorumlama ve sorumluluğu kabul etme aşamaları ise tamamına yakını tarafından ifade edilmiştir. Üyelerin büyük bir kısmı bu programın sonucunda kendilerine öz güven duymaya başladıklarını ve cesaret kazandıklarını ifade etmişler ve bu özellikler *kişisel özellikleri sergileme* teması altında toplanmıştır. *Yardım etmenin önemi* ve *zorbalık rollerini/ türlerini fark etme* temasına da üyelerin tamamına yakını tarafından vurgu yapıldığı görülmektedir.

Hem oturum sonrasında yapılan değerlendirmelerin hem de programdan beş hafta sonra izleme çalışmalarında yapılan değerlendirmelerin sonucunda üyelerin görüşleri dikkate alındığında zorbalığa seyirci öğrencilere yönelik geliştirilen müdahale programının zorbalığa seyirci müdahale becerisini geliştirmede etkili olduğu ve aynı zamanda kazandırılmaya çalışılan becerilerin günlük yaşamda göreceli olarak uygulanabildiği

söylenebilir. Zorbalığa seyirciler ile yapılan çalışmalardan Thornberg vd.'nin (2012) çalışması ile benzer şekilde mevcut programın üyelerden alınan görüşler sonucunda seyirci öğrencilere müdahale becerisi kazandırılmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Zorbalık olaylarında seyircilerin sahip olduğu sorumluluklar konusunda farkındalık kazandırdığı, öz yeterliklerini geliştirdikleri ve günlük yaşama aktarabildikleri değerlendirilebilir.

Son yıllarda yapılan çalışmalardan bir diğeri ise Johnston vd. (2018) tarafından STAC programının lise öğrencileri üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmada programın etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Öğrenci görüşlerine göre zorbalık olaylarına yönelik farkındalığın geliştiği, harekete geçme sorumluluğunda önemli değişimler gözlemlendiği, zorbalık olaylarına müdahale etmeye yönelik korkuların azaldığı ve müdahale stratejilerinin uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. STAC programının değerlendirilmesine yönelik bir diğer çalışma da Midgett vd. (2015) tarafından hazırlanmıştır. Üyelerden alınan görüşler doğrultusunda üyelerin programdan nihai beklentilerinin *zorbalığa seyirci müdahale becerisi kazanmak* olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırmalar mevcut programın nitel bulgularını desteklemektedir. Mevcut programın nitel bulguları değerlendirildiğinde üyelerden alınan geri bildirimler hem oturumların hem de programın etkili olduğunu göstermektedir. Programın etkili olmasında oturumların yapılandırılmış olması, etkinliklerin öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak yaşlarına uygun seçilmiş olması ve pilot uygulama ile risklerin en aza indirilmiş olması gösterilebilir.

Araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; zorbalığa seyirci olan ortaokul öğrencilerinin müdahale becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan programın etkili olduğu birçok araştırma sonucu (Garrity vd., 2004; Johnston vd., 2018 ; Midgett vd., 2017; Newman, 2010; Thornberg vd., 2012; Tsang vd., 2011) ile desteklenmektedir. Benzer şekilde programın etkililiğini değerlendirmeye ilişkin görüşme sonuçları dikkate alındığında üyelerin zorbalığa seyirci müdahale becerilerinin geliştiği ve gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Birinci izleme çalışması kapsamında yapılan nitel

değerlendirmede bu beceriyi günlük yaşamda kullanabildikleri ve karşılaştıkları zorbalık olaylarında seyirci rolünün dışına çıkabildikleri ve süreçte daha etkin rol oynadıkları anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamında üyelerin her bir oturumun sonunda değerlendirmelerini içeren formlardan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında; ilk beş oturumda öğrencilerin hem kendi hem de başkalarının duygularını fark etme ve ifade edebilme, empati becerisi geliştirebilme, sağlıklı iletişim yolları kurma gibi konularda gelişimler gösterdikleri söylenilebilir. İzleyen oturumlar itibarıyla zorbalığa seyirci müdahale becerisini geliştirme amacına yönelik olayı fark etme, olayı acil olarak yorumlama, sorumluluğu kabul etme, nasıl müdahale edileceğine karar verme ve müdahaleyi uygulama aşamalarının ele alındığı oturumların yeni bilgi ve becerileri öğrenmede yardımcı olması açısından önemli düzeyde gelişim gösterdiği düşünülebilir. Sonuç olarak araştırmanın nicel bulguları programın etkili olduğunu göstermekte olup nitel bulguların da bu bulguları desteklediği vurgulanabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve araştırma sonuçlarına bağlı önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda belirtilen temel sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmada psiko-eğitim programının uygulanmasından önce, sonra ve izleme ölçümlerinde öğrencilerin müdahale becerilerini ölçmek için Jenkins ve Nickerson (2019) tarafından geliştirilen Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği uyarlanmıştır. Ölçek beş aşama (olaya dikkat etmek, olayı acil yardım olarak yorumlamak, yardım gerektiren durumlarda sorumluluğu kabul etmek, nasıl müdahale edileceğine ya da yardım sağlanacağına karar verme, müdahale kararlarını uygulamak) ve 16 maddeden oluşmaktadır. Türk kültüründe ortaokul öğrencileri örnekleminde uyarlama çalışması yapılan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmada deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.
3. Araştırmada deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeği izleme testi-1 (beş hafta sonra) puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4. Araştırmada deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeği izleme testi-2 (altı ay sonra) puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
5. Araştırmada deney grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.
6. Araştırmada kontrol grubunun zorbalığa seyirci müdahale ölçeğinden aldıkları sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
7. Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde birinci aşamada her oturum sonunda üyeler tarafından oturum sürecinin değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirmeler her oturumun amacı, kapsamı ve etkinliğin niteliğine göre değerlendirilmiştir. Deney grubuna katılan öğrencilerin değerlendirmelerine göre oturumların amaç, kapsam, içerik ve etkinlik açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
8. Araştırmanın nitel bulgularının ikinci aşaması beş hafta sonra izleme ölçümü ile gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada nitel bulgular iki başlık altında ele alınmıştır. Bunlardan ilki *zorbalık olaylarında gösterilen beceriler*; ikincisi ise *programdan neler kazandığına ilişkin görüşleri* olarak belirtilmiştir.

6.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak uygulamacılara ve araştırmacılara sunulabilecek öneriler aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Uygulamacılara yönelik öneriler

1. Programın içeriği 11 oturum ile sınırlı tutulmuştur. Programın geliştirilmesi sürecinde oturumların süresi 40 dakika olarak planlanmıştır. Ancak bazı oturumların ve etkinliklerin içeriğinden kaynaklı olarak bazı oturumlar 40 dakika bazı oturumlar ise 50 dakika ile tamamlanmıştır. Bu nedenle programı uygulayıcıların, uyguladığı grubun özelliklerini dikkate alarak süreyi yeniden yapılandırması önerilmektedir.

2. Bu araştırma, zaman ve uygulama gibi sınırlılıklar nedeniyle sadece öğrenciler ile yürütülen görece kısa süreli bir çalışmadır. Bu tür davranış geliştirme becerisi kazandırma programlarının uzun dönemli başarısı tüm okul yaklaşımı benimsenerek ebeveyn, öğretmen, yönetici, sivil toplum kuruluşları ve konunun diğer paydaşlarının da işbirliğini gerektirmektedir. Bu nedenle uygulayıcılar programlarına diğer paydaşları da dâhil edebilir.
3. Programın geliştirilmesinde üyelerin gelişimsel özellikleri, dikkat süreleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda zorbalığa müdahale becerilerinin gelişmesinde ve öğrendiklerinin daha kalıcı olmasında içeriğe uygun sesli ve görüntülü videolardan, grup sürecine etkin katılımı sağlamak amacıyla rol oynama tekniklerinden yararlanılmıştır. Rol oynama etkinliklerinin üyeler üzerindeki kalıcı etkisi göz önünde bulundurulduğunda bu tarz etkinliklerin sayısının artırılması önerilmektedir.
4. Programın tamamlanmasının ardından belirli zaman aralıkları ile destekleyici oturumlar düzenlenebilir. Böylece hem Latané ve Darley (1970) Seyirci Müdahale Modeli, Türkiye’deki farklı kademelerde öğrenim gören öğrenciler için daha uygulanabilir bir içeriğe sahip olacak, hem de programın etkisinin kalıcı olması yönünde önemli adımlar atılmış olacaktır.

6.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. ZSMÖ’nün Türkçe’ye uyarlama çalışması 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrenci grubu üzerinde yapılmıştır. Daha sonraki çalışmalarda ZSMÖ’nün farklı öğretim kademeleri (Ör. lise) için uygulanmadan önce geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması önerilmektedir.
2. Araştırma, Ankara ili Sincan ilçesinde yapılmıştır. Farklı bölgeler seçilerek ve farklı örneklemeler oluşturularak öğrencilerin zorbalığa seyirci müdahale becerisi incelenebilir.
3. Mevcut çalışma ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Psiko-eğitim programının farklı sınıf düzeylerinde ve kademelerde

uygulanması aşamasında öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınması önerilmektedir.

4. Araştırma kapsamında cinsiyet değişkeni dikkate alınmamıştır. Ancak literatür incelendiğinde her ne kadar farklı sonuçlar bulunsa da yeni geliştirilecek programların etkililiğinde cinsiyet değişkeninin dikkate alınması önerilebilir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda cinsiyete göre ergenlerin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerinde farklılık olabileceği belirtilmektedir. Bu doğrultuda cinsiyet değişkeninin dâhil edildiği araştırmaların yapılması önerilir.
5. Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubunda yer alan üyelere program bittikten beş hafta ve altı ay sonra olmak üzere iki ayrı izleme ölçümleri yapılmıştır. Daha sonraki araştırmalarda programın etkisinin devamlılığının incelenmesi amacıyla program bittikten sonra farklı aralıklarla izleme çalışmaları tekrarlanabilir.
6. Araştırma kapsamında uygulanan psiko-eğitim programında modelin aşamalarının yanı sıra empati, duyguların farkındalığı ve ifade edilmesi, sağlıklı iletişim kurma gibi değişkenlere yer verilmiştir. Alanyazında belirtildiği üzere gelecek araştırmalarda zorbalığa seyircilere yönelik hazırlanacak programlarda öz yeterlik inancı, kurbanla arkadaşlık ilişkisi, tehlike düzeyi gibi başka değişkenleri de dikkate almak yararlı olabilir.
7. Araştırma kapsamında seyirci öğrencilerin belirlenmesinde KRÖ akran bildirimi puanları dikkate alınmıştır. Bundan sonra ki yapılacak çalışmalarda hem akran bildirimi hem de kendi bildirimleri puan ortalamalarının dikkate alınması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akcan, A., Akcan, F., ve Sarvan, S. (2016). Ortaokul öğrencilerinde zorba davranışların önlenmesine yönelik bir girişim programı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 259-265.
- Albayrak - Sargın, Y. (2008). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerin saldırgan davranışları ile öfke ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Alper, İ. S. (2008). *İlköğretimde zorbalık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Anastasi, A. (1982). *Psychological testing*.(6.b.). New York: Macmillan.
- Atik, G. (2013). *Student and school level factors in victimization of middle school students: An ecological perspective*. Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Atkinson, R. L. Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J.,& Nolen-Hoeksema, S. (1999). *Psikolojiye Giriş*.(Çev: Y. Alogan), Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ayas, T. (2008). *Tüm okul yaklaşımına dayalı zorbalığı önleme programının etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz M.B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25 (24), 3186-3191.

- Beckford, N. A. (2015). *Bullies and bystanders*. The University of Toledo. Master of Education Degree in Educational Psychology.
- Bellmore, A., Ma, T., You, J., & Hughes, M. (2012). A two-method investigation of early adolescents' responses upon witnessing peer victimization in school. *Journal of Adolescence*, 35, 1265-1276. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.04.012.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3, 37-43.
- Brown, N. W. (2004). *Psycho-educational groups process and practice*. New York: Brunner Routledge.
- Brown, N. W. (2018). *Psikolojik danışmanlar için psiko-eğitsel gruplar hazırlama ve uygulama rehberi*. (Çeviren Vahap Yorgun). Anı yayıncılık. 2. Baskı.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yay.
- Cole, J. C. M., Cornell, D. G., & Sheras, P. (2006). Identification of school bullies by survey methods. *Professional School Counseling*, 9 (4), 305-313.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander*. New York: Harper Resource.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Mentis.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4. bs.). Boston, MA: Pearson.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 81-92.
- Çayırdağ, N. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çinkır, Ş., Karaman-Kepenekci, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 236-253.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Atıf İndeksi, 001-414.
- Darley, M. J., & Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8 (4), 377-383.
- Deniz, K. Z. (2007). Psikolojik ölçme aracı uyarlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 40(1), 1-16.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (26.b.). Washigton: Sage.
- Doğan-Ateş, A., & Yağmurlu, B. (2010). Examining victimization in Turkish schools. *European Journal of Educational Studies*, 2 (1), 31-37.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve orta öğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorba davranışların incelenmesi ve “zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programı”nın etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Duncan, N. (1999). *Sexual Bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary schools*. London and New York.
- Dupper, D. R. (2013). *School bullying: New perspectives on a growing problem*. Oxford University Press.
- Erdur-Baker, Ö., & Kavşut, F. (2007). A new face of peer bullying: Cyber bullying. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 31-42.
- Ergül, A. (2009). *Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: katılımcı rolü gruplarında tepkisel amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ergül-Topçu, A., ve Dönmez, A. (2015). Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımcı rollerinin cinsiyet ve sosyal statü açısından incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30 (75), 1-13.
- Ergül-Topçu, A. (2018). Okullarda akran zorbalığının yaygınlığı ve doğası üzerine bir derleme. *Kriz Dergisi*, 26(2), 34-43. Doi: 10.1501/Kriz_00000000362
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 3. Baskı.
- Erkuş A. (2017). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 5.Baskı.
- Eşici, H (2013). Zorbacı davranışlar ile seçim teorisine dayalı temel ihtiyaçların karşılanması arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 151-168.
- Evans, C .B. R. (2015) *Bystander behavior and victim coping strategies: A mixed methods study of rural bullying*. Doctoral Dissertation, The University of North Carolina.
- Fischer, P., Krueger, J. I., Greitemeyer, T., Vogrincic, C., Kastenmüller , A., Frey D., Heene, M., Wicher, M., & Kainbacher, M. (2011). The bystander-effect: A meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies. *Psychological Bulletin*, 137(4), 517-537.
- Fluke S. M. (2016). *Standing up or standing by: Examining the bystander effect in school bullying*. Doctoral Dissertation, The University of Nebraska-Lincoln.
- Frey, K. S., Hirschtein, K. M., & Snell, J. L. (2009). Observed reductions in school bullying, nonbullying aggression, and destructive bystander behavior: A longitudinal evaluation. *Journal of Educational Psychology*, 101 (2), 466–481.
- Garrity, C., Jens, K., Porter, W., Sager, N., & Short-Camilli, C. (2004). *Bully proofing your school: Working with victims and bullies in elementary schools* (3rd ed.). Longmont, CO: Sopris West.

- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perception of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46, 617-638. doi: 10.1016/j.jsp.2008.02.001.
- Gökkaya, F (2015) *İlköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 511-537.
- Güçray, S. S., Çekici, F., ve Çolakkadioğlu, O (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. London: Pearson.
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1), 1-30.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2003). *Bullying; the bullies, the victims, the bystanders*. Lanham, Maryland and Oxford.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Journal Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary*, 6(1), 1-55.
- İrfaner, S. (2009). *Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutum ve görüşleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S., & Summers, K. H. (2016). Associations among middle school students' bullying roles and social skills. *Journal of School Violence, 15*(3), 259-278.
- Jenkins, L. N., & Nickerson, A. B. (2017). Bullying participant roles and gender as predictors of bystander intervention. *Agressive Behaviour, 43*, 281-290.
- Jenkins, L.N., & Nickerson, A. B. (2019). Bystander intervention in bullying: Role of social skills and gender. *Journal of Early Adolescence, 39*(2).
- Johnston, A. D., Midgett, A., Dumas, D. M., & Moody, S. (2018). A mixed methods evaluation of the "Aged-Up" STAC Bullying bystander intervention for high school students. *The Professional Counselor, 8*(1), 73-87.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). Yeni insan ve insanlar. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kapcı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37* (1). 1-13.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7*(3), 539-562.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya, A., & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim, 35* (156). 110-125.
- Kızmaz, Z (2005). Sosyolojik suç kuramlarının suç olgusunu açıklama potansiyelleri üzerine bir değerlendirme. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29* (2): 149-174.

- Kingston, S. (2008). *Bullying as a social process: Factors influencing bystander behaviour*. Faculty of Child and Youth Studies, Master of Arts, Brock University St. Catharines, Ontario.
- Kleinsasser, A., Jouriles, E. N., McDonald, R., & Rosenfield, D. (2015). An online bystander intervention program for the prevention of sexual violence. *Psychol Violence*, 5(3), 227–235.
- Kline, T. J. B. (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Thousand Oaks: Sage.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Latané, B., & Darley, M. J. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10(3), 215-221.
- Latané, B., & Darley, M. J. (1970). *The unresponsive bystander: Why: Doesn't he help*. Newyork: Prentice Hall.
- Levine, M., Cassidy, C., Razier, G., & Icher, S.(2002). Self-categorization and bystander non-intervention: Two experimental studies. *Journal of Applied Social Psychology*, 32 (7), 1452-1463
- Levine M., & Crowther, S. (2008). The responsive bystander, how social group membership and group size can encourage as well as inhibit bystander intervention. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95 (6), 1429-1439.
- Lihnou, K., & Antonopoulou, E. (2016). Pupils' participant roles in bullying situations and their relation to perceptions of empathy and self-efficacy. *Preschool and Primary Education*, 4(2), 291-304.
- Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The role of peer bystanders in school bullying: positive steps towards promoting peaceful schools. *Theory into Practice*, 44, 329–336.

- Manning, R., Levine, M., & Collins, A. (2007). The Kitty Genovese murder and the social psychology of helping the parable of the 38 witnesses. *American Psychologist*, 62 (6), 555-562.
- Marcoulides, G., & Schumacher, R. (2001). *New developments and techniques in structural equation modelling*. London: Lawrence Erlbaum.
- MEB (2017). Milli Eğitim Bakanlığı, Anket çalışması: “Yaşam Penceresi”.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/21151730
- Menolascino (2016) *Empathy, perceived popularity and social anxiety: Predicting bystander intervention among middle school students*. Masters Theses. Eastern Illinois University.
- Menolascino, N., & Jenkins, L. N. (2018). Predicting bystander intervention among middle school students. *School Psychology Quarterly*, 33(2), 305-313.
- Midgett, A., Dumas, D., Sears, D., Lundquist, A., & Hausheer, R. (2015). A bystander bullying psychoeducation program with middle school students: A preliminary report. *The Professional Counselor*, (5) 4. 486-500.
- Midgett, A., Dumas, D., & Trull, R. (2017). Evaluation of a brief, school-based bullying bystander intervention for elementary school students. *Professional School Counseling*, 20(1), 172-183.
- Midgett, A., & Dumas, D. (2019). The impact of a brief bullying bystander intervention on depressive symptoms. *Journal of Counseling & Development*. 97. 270-280
- Monks, C.P., Smith, P.K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J.L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: commonalities, differences and role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 146-156.
- Newman, L. N. (2010). *Kindergarten and first grade teachers' perceptions of bystander bullying: Resolution strategies in selected picture books*. A thesis submitted to the faculty of Brigham Young University.

- Nickerson, A. B., Aloe, A. M., Livingston, J. A., & Feeley, T. H. (2014). Measurement of the bystander intervention model for bullying and sexual harassment. *Journal of Adolescence*, 37, 391-400.
- Nickerson, A. B., Feeley, T. H., & Tsay-Vogel, M. (2016). Applying mass communication theory to bystander Intervention in Bullying. *Adolescent Research Review*, 2(1), 37-48.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (McGraw-Hill Series in Psychology) (3.b.). New York: McGraw-Hill.
- O'Connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437–452.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and interventions. *European Journal of Psychology of Education*, 12 (4), 495-510.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60 (6), 12-17.
- Orpinas, P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32, 431-444.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J. A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: A study of Spanish adolescents. *Journal of Psychology*, 217 (4), 197-204.
- Özkan Y., & Çifçi E.G. (2010) Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9 (2): 576-586. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Padgett, S., & Notar, C. E. (2013). Bystanders are the key to stopping bullying. *Universal Journal of Educational Research*, 1, 33-41. doi : 1 0.131 89/uj er.20 13.01020.

- 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.
- Pelendecioğlu, B. (2011). *Lise öğrencilerinde zorbalık olgusunun okul yaşam kalitesi ve empati değişkenleri bakımından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2, 531-562.
- Pişkin M. (2003). *Okullarımızda yaygın bir sorun: okul zorbalığı*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Kongre Kitabı: 125, 9-11 Temmuz 2003, Malatya.
- Pişkin, M. (2005). *Okulda Akran Zorbalığı*. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü “Okullarda Şiddet” Paneli, Ankara.
- Pişkin, M., & Ayas, T. (2005). *Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 21–23 Eylül, Erzurum.
- Polanin, J. R, Espelage, D. R., & Pigott, D. T. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs’ effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review*, 41(1), 47– 65.
- Porter, J. R., & Smith-Adcock, S. (2011). Children’s tendency to defend victims of school bullying. *Professional School Counseling*, 20 (1). 1-13.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 815-827. doi: 10.1007/s10802-010-9399-9.

- Pozzoli, T., & Gini, G. (2012). Why do bystanders of bullying help or not? A multidimensional model. *Journal of Early Adolescence*, 33(3), 315-340.
- Reininger, B., Evans, A. E., Griffin, S. F., Valois, R. F., Vincent, M. L., Parra Medina, D., & Zullig, K. J. (2003). Development of a youth survey to measure risk behaviors, attitudes and assets: Examining multiple influences. *Health Education Research*, 18(4), 461-476.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131, 527-615.
- Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69 (1), 95-104.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (2010). *Bullying interventions in schools: Six basic approaches*. Australia: Acer press.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G., & Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 144-151. doi: 10.1177/0165025410378068.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 246-258.

- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi*. (Çev. Edt: Galip Yüksel). Nobel Akademi Yayıncılık. 13. Basımdan çeviri.
- Sarıbeyoğlu, S. N. (2007). *Lise öğrencilerinde aile içi çocuk istismarı ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sink, C. A. , Edwards, C. N., & Eppler, C. (2016). *Okul Temelli Grupla Psikolojik Danışma*. (Çev. Edt. Yrd. Doç. Dr. F. Sülen Şahin Kıralp). Nobel Akademi Yayıncılık. 1. Basımdan çeviri.
- Slee, P.T. (1993). Bullying: A preliminary investigation of the nature and effects on social cognition. *Early Child Development and Care*, 87, 47-57.
- Smith, P. K., ve Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* P. K. Smith, D. Pepler, K. Rigby (edt.) içinde (sf. 1-13). Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2004). *Bullying in secondary schools: What it looks like and how to manage it*. California: Paul Chapman Publishing & Corwin Pres.
- Şahin, M. (2007). *İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Takış, Ö. (2007). *Ortaöğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Taylor, K. (2017). *The bystander intervention in bullying survey: An examination in an elementary school sample*. Master's Thesis, Eastern Illinois University.
- Thornberg, R. (2007). A classmate in distress: schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act. *Social Psychology of Education*, 10, 5-28. doi: 10.1007/s11218-006-9009-4.
- Thornberg, R., Tenenbaum, L., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T., & Vanegas, G. (2012). Bystander motivation in bullying incidents: To intervene or not to intervene?, *Western Journal of Emergency Medicine*, 13 (3), 247-252.
- Toksöz, E. (2010) *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve aile tutumu arasındaki ilişki üzerine bir araştırma: Eskişehir ili örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Trip, S., Bora, C., Sipos-Gug, S., Tocai, I., Grading, P., Yanagida, T., & Strohmeier, D. (2015). Bullying prevention in schools by targeting cognitions, emotions, and a behaviour: Evaluating the effectiveness of the REBE-VİSC Programme. *Journal of Counseling Psychology*, 62 (4), 732-740.
- Tsang, S. K. M., Hui, K. P. E., & Law B. C. M. (2011). Bystander position taking in school bullying: The role of positive identity, self-efficacy, and self-determination. *The Scientific World Journal*, 11, 2278-2286.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review, *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56.

- Türk, T. (2018). *Lise öğrencilerinde zorbalığa tanıklık yaşantısı: Kişilerarası ilişki, adil dünya inancı ve empati bağlamında karma bir araştırma*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, (2018). Zorbalık tanımı: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.5b14d4f00d19c5.03650020 04.06.2018 tarihinde alınmıştır.
- Türktan, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Twemlow, S. W., & Sacco, F. C. (1996). Peace keeping and peace making: The conceptual, foundations of a plan to reduce violence and improve the quality of life in a midsized community in Jamaica. *Psychiatry*, 59 (2), 156-174.
- Vreeman, R. C., & Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying, *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(1), 78-88.
- Yıldırım, S. (2001). *The Relationship of bullying, family environment and popularity*. Unpublished master's thesis. Middle East Technical University, Ankara.
- Yıldırım, R. (2012). Akran zorbalığı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10-2), 39-51.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu (Ölçek Uyarlama)

Değerli öğrenciler:

Öncelikle bu çalışma kapsamında vereceğiniz bilgiler sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecek olup gizlilik sınırları doğrultusunda hareket edilecektir. Bu nedenle vereceğiniz içten ve doğru bilgiler çalışma için oldukça önemlidir.

Zorbalık: Bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar eden biçimde olumsuz eylemlerde bulunmasıdır. Zorbalık sürecinde yer alan zorba, mağdur, zorba/mağdur, seyirci rolleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

Okulda bazı zorba öğrencilerin;

- Diğer öğrencilere hoş olmayan kötü sözler söylediği, bazı özellikleri ile alay ettikleri veya onlara kırıcı isimler (lakap) taktıkları,
- Bazı öğrencileri arkadaş gruplarından dışlayarak yalnız bırakmaya çalıştıkları ve bilerek oyun gibi çeşitli faaliyetlerin dışında bırakmaya çalıştıkları,
- Bazı öğrencileri sınıfta veya koridorlarda bilerek ittikleri, dövdükleri, tehdit ettikleri, onların eşyalarına zarar verdikleri veya onlar hakkında asılsız söylentiler çıkardıkları bilinmektedir.

Okulda bazı mağdur öğrencilerin;

- Zorba öğrencilere karşı çıkamadıkları, istenmeyen bir durumla karşılaştıklarında ses çıkaramadıkları,
- Zorba öğrenciler tarafından fiziksel (itme, tekme atmak), sözel (alay etmek, lakap takmak), sosyal (arkadaş grubundan dışlanmak), siber (internet aracılığıyla rahatsız etmek), cinsel zorbalığa (cinsel içerikli söz ve davranışlarda bulunmak) ve eşyaya/ mala zarar verme zorbalığına maruz kalmaktadır.

Okulda bazı zorba/mağdur öğrencilerin;

- Diğer öğrencilere yönelik içinde bulundukları duruma göre hem zorba hem de mağdur rolünü üstlendikleri bilinmektedir.

Okulda bazı seyirci öğrencilerin;

- Diğer öğrencilerin zorbalık sürecinde yaşadıklarına karşı kayıtsız kalan zorbayı engellemeyen, mağduru kurtarmaya yönelik çaba göstermeyen kişilerden oluştuğu görülmektedir.

Sevgili Öğrencim,

Bu form bazı bilgiler edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğin cevaplar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Lütfen bu soruları eksiksiz bir şekilde doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz

☐ Kız ☐ Erkek

2. Sınıfınız

☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8

3. Sizce ailenizin ekonomik düzeyi nasıldır?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

4. Okul başarınızı değerlendirdiğinizde kendinizi nasıl görüyorsunuz?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

5. Geçen sene okulunda herhangi bir şekilde zorbaca davranışa uğradın mı?

☐ Evet ☐ Hayır

6. Geçen sene okulunda başka bir öğrenciye zorbaca davranışlarda bulundun mu ?

☐ Evet ☐ Hayır

7. Geçen sene okulunda herhangi bir öğrenciye zorbaca davranıldığına seyirci oldun mu?

☐ Evet ☐ Hayır

8. Annenin Eğitim Durumu

☐ Okuması yazması yok
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu

Babanın Eğitim Durumu

☐ Okuması yazması yok
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu

EK 2. Kişisel Bilgi Formu (Psiko-Eğitim Program)

Sevgili öğrenciler

Öncelikle bu çalışma kapsamında vereceğiniz bilgiler sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecek olup gizlilik sınırları doğrultusunda hareket edilecektir. Bu nedenle vereceğiniz içten ve doğru bilgiler çalışma için oldukça önemlidir.

Zorbalık: Bir ya da birkaç öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar tekrar olumsuz eylemlerde bulunmasına zorbalık denir. Olumsuz eylemleri yapanlara zorba, zorbalar tarafından olumsuz eylemlerle karşılaşanlara kurban, hem zorbaca davranan hem de zorbaca davranışla karşılaşanlara zorba/kurban ve hiçbir müdahale yapmadan bütün bunları izleyen öğrencilere de seyirci denir.

Bu form bazı bilgiler edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Lütfen bu soruları eksiksiz bir şekilde doldurunuz.

1. Adınız-soyadınız:

2. Cinsiyetiniz

☐ Kız

☐ Erkek

3. Sizce ailenizin ekonomik düzeyi nasıldır?

☐ Düşük

☐ Orta

☐ Yüksek

4. Okul başarınızı değerlendirdiğinizde kendinizi nasıl görüyorsunuz?

☐ Düşük

☐ Orta

☐ Yüksek

5. Annenin Eğitim Durumu

Babanın Eğitim Durumu

☐ Okuması yazması yok

☐ Okuması yazması yok

☐ İlkokul mezunu

☐ İlkokul mezunu

☐ Ortaokul mezunu

☐ Ortaokul mezunu

☐ Lise mezunu

☐ Lise mezunu

☐ Üniversite mezunu

☐ Üniversite mezunu

6. Okulumuzda zorbalık seyircilerine yönelik 11 haftalık bir grup çalışması yapılması planlanmaktadır. Ölçeklerden elde edilecek sonuçlar doğrultusunda bu grup çalışmasına katılmak ister misiniz?

☐ Evet

☐ Hayır

EK 3. Oturum Sonrası Grup Sürecinin Değerlendirilmesi Formu (1-11 Oturum)

1. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Grup sürecini öğrendim.			
2 Grup çalışmasının amacını anladım.			
3 Grup kurallarının ne olduğunu biliyorum.			
4 Gruptaki etkinlikler aracılığıyla grup üyeleriyle tanıştım.			
5 Grup adını koyarken düşüncemi ifade ettim.			
6 Gruptan hoş duygular ile ayrıldım.			

- Bugün yapılan çalışmada (1. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....
.....
.....

2. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Program hakkında bilgi sahibi oldum.			
2	Zorbalık kavramını açıklarım.			
3	Zorbalık kavramında yer alan üç kriteri sayarım.			
4	Zorbalığa seyirci olma kavramını açıklarım.			

- Bugün yapılan çalışmada (2. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Duygunun tanımını yaparım.			
2	Sinema filmindeki duygu rollerini öğrendim.			
3	“Gündelik Yaşam” etkinliğiyle gün içerisinde yaşadığım olumlu ve olumsuz duygularımı ifade ettim.			
4	Başkalarının duygularını senaryo etkinliğinde fark edebildim.			
5	“Duygu listesi” etkinliğinde yer alan bildiğim duyguları olumlu ve olumsuz olarak ayırt ettim.			
6	Grup çalışması ile zorbalık olaylarında yer aldığım zorbalık rolüne uygun duygularımı ifade ettim.			

- Bugün yapılan çalışmada (3. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1			
2			
3			
4.			

- Bugün yapılan çalışmada (4. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Empati kavramını açıklarım.			
2	Empatiye örnekler veririm.			
3	“Örnek olaylar” a yönelik herhangi bir durum karşısında uygun empatik tepkiler verdim.			
4	Empati videosunda yer alan karakterlerin duygularını anladım.			

- Bugün yapılan çalışmada (5. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1			
2			
3			
4			
5			

- Bugün yapılan çalışmada (6. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Acil durumlar hakkında bilgilendim.			
2	Acil bir durumu yorumlayabilirim.			
3	Farklı durumlarla karşılaştığımda acil olan durumu ayırt edebilirim.			

- Bugün yapılan çalışmada (7. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Sorumluluğun ne anlama geldiğini biliyorum.			
2	Acil durumlarda sorumluluklarımı bilirim.			
3	“Hayat hikâyemdeki zorbalık filmim” etkinliği ile farklı rollerde bulunarak farklı düşünceleri öğrendim.			
4	Bir zorbalık olayı ile karşılaştığımda sorumluluk alabilirim			

- Bugün yapılan çalışmada (8. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Karar vermenin önemini fark ettim.			
2	Müdahale yöntemleri hakkında bilgi sahibi oldum.			
3	Karşılaştığım zorbalık olaylarında uygun müdahale yöntemine karar verebilirim.			

- Bugün yapılan çalışmada (9. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Cesaret kavramını açıklarım.			
2	Grup dışı etkinlik ile cesur bir insanda bulunan özellikleri sayabilirim.			
3	Zorbalık olaylarında cesur davranabilirim.			
4	Bir zorbalık olayı gördüğümde uygun müdahale yöntemini seçebilirim.			
5	3D Kuralının tüm müdahale sürecini özetlediğini düşünüyorum			

- Bugün yapılan çalışmada (10. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11. Oturum

☺HER OTURUM SONRASI DEĞERLENDİRME☺

Değerlendirme

Maddeler

		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Grubun amacına ulaşabildim.			
2	Bir zorbalık olayı ile karşılaştığımda öğrendiğim adımları uygulayabilirim.			
3	Kuyu etkinliği ile süreci değerlendirdim.			
4	Mektup etkinliği ile grup üyelerine iyi dileklerimi ifade ettim.			
5	Grup sonunda duyguların derecesi etkinliği ile neler hissettiğimi ifade ettim.			

- Bugün yapılan çalışmada (11. Oturumda) neler öğrendiniz?

.....
.....
.....

EK 4. Program Sonrası Görüşme Formu

1. Programın bitmesinin ardından (yaklaşık 5 hafta süresince) geçen süre içerisinde burada öğrendiklerini uygulayabileceğin bir zorbalık olayı yaşadın mı?

Evet.....Bu olay karşısında ne yaptın? Neden?

Hayır.....Böyle bir olayı hayal edecek olsan bu olay karşısında ne yapardın? Neden?

2. Bu programdan neler kazandın?

EK 5. Katılımcı Rolü Ölçeği (KRÖ)

- Eğer sınıf arkadaşınız bu davranışı “hiçbir zaman” yapmıyorsa kutucuğun içine 1 (bir) yazınız. - Eğer sınıf arkadaşınız bu davranışı “bazen” yapıyorsa, kutucuğun içine 2 (iki) yazınız. - Eğer sınıf arkadaşınız bu davranışı “sık sık” yapıyorsa kutucuğun içine 3 (üç) yazınız.	SINIF LİSTESİ (ÖĞRENCİ İSİMLERİ)						
	A	B	C	D			
1. Zorbalığı başlatır.							
5. Zorbaya yardım eder.							
9. “Göster ona!” diyerek ya da bağırarak zorbayı kışkırtır.							
13. Zorbalığı öğretmene anlatması konusunda kurbanı cesaretlendirir.							
16. Genellikle zorbalık sırasında orada bulunmaz.							

EK 6. KA-Sİ Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ)

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın.		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.				
5	Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm.				
10	Arkadaşlarım sorunlarını benimle rahatlıkla paylaşırlar.				
14	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.				
17	Canı yanmış bir hayvan gördüğümde üzülürüm.				

EK 7. Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği (ZSMÖ)

MADDELER		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Madde No	Zorbalık: Bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak ve tekrar eden biçimde olumsuz eylemlerde bulunmasıdır. Aşağıdaki ölçekte zorbalık durumları ile karşılaşıldığında sizlerin hangi tepkileri verdiği ile ilgili bazı durumlar verilmiştir. Sizden istenen bu ifadeleri okuyup, size ne kadar uygun olduğunu derecelemenizdir. Katılımınız için teşekkür ederiz.					
1.	Zorbalık benim okulumda bir sorundur.					
4.	Bana göre zorbalığa uğrayan biri yardıma ihtiyaç duyar.					
7.	Zorbalık olaylarının çözümüne yardımcı olma ve müdahale etme konusunda kendimi sorumlu hissederim.					
10.	Kendisine saygısızca davranılan bir öğrenciye destek olabilecek becerilere sahibim.					
13.	Arkadaşlarımdan birinin ya da birkaçının uygun olmayan davranış ve konuşmalarda bulunduğunu görürsem veya duyarsam bırakmalarını söylerim.					
16.	Okulumda çok iyi tanımadığım bir öğrencinin zorbalığa maruz kaldığını görürsem onun bu zorbalık durumundan kurtulmasına yardım ederim.					

EK 8. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı

PROGRAMIN ADI	Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı
PROGRAMIN GENEL AMACI	Programın temel amacı programa katılan ortaokul öğrencilerinin zorbalık olayları ile karşılaştıklarında zorbalığa müdahale becerilerini geliştirmektir.
KATILIMCI SAYISI	12
KATILIMCILARIN SINIF DÜZEYİ	6. Sınıf öğrencileri
OTURUM SAYISI	11
OTURUM SÜRESİ	Ortalama 45 dakika
OTURUM SIKLIĞI	Haftada bir oturum
YER	Seminer Salonu

1. Oturum: Haydi, Gel Tanışalım!

Amaçlar

Grup süreci ve amacı hakkında bilgi sahibi olmak ve gruptaki diğer üyelerle tanışmak.

Kazanımlar

- Grup sürecini ve kurallarını açıklar.
- Grubun amacını kavrar.
- Grupta yer alan diğer üyelerle tanışır.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Torba/Kese
- Yaka Kartları
- En Sevdiklerim- Hiç Sevmediklerim (Form-1)
- Grubumuzun Kuralları (Form-2)

Süreç

1. Üyelere hoş geldiniz diyerek grup süreci başlatılır. Lider tarafından grubun amacı belirtilir.
2. Bir torbada bulunan isim kartlarından seçilerek tanışma etkinliği gerçekleştirilir. Tanışma etkinliğinin ardından daha sonraki oturumlarda kullanılmak üzere kendilerine bir kahraman ismi seçmeleri istenir.
3. Grup üyelerinin birbirleriyle kaynaşması ve kaygılarının azaltılması amacıyla “En Sevdiklerim-Hiç Sevmediklerim (Form-1)” formu dağıtılır ve üyelerin paylaşımları alınır.
4. Paylaşımın ardından “Grubumuzun Kuralları (Form-2)” ile grup kuralları belirlenir.
5. Üyelerin katılımıyla bir “Grup Adı!” belirlenir.
6. Oturumun sonuna gelindiğinde, “Grup Kucaklaşması (Voltan-Acar, 2017; syf 25)” etkinliği uyarlanarak uygulanır.
7. Üyeler son olarak oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.
8. Grup Dosyaları üyelere dağıtılır.

Ekler

- En Sevdiklerim- Hiç Sevmediklerim (Form-1)
- Grubumuzun Kuralları (Form-2)

2. Oturum: Biz Şimdi Ne Yapıyoruz, Yapacağız!

Amaçlar

Zorbalığın ve zorbalığa seyirci olmanın ne olduğu hakkında bilgi sahibi olmak.

Kazanımlar

- “Zorbalık” kavramını açıklar.
- Bir davranışın zorbalık olarak tanımlanabilmesi için gerekli koşulları kavrar.
- “Zorbalığa seyirci olma” kavramını açıklar.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Zorbalık ve Program Tanıtımı Broşürü (Form-1)

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır ve birinci oturum özetlenir.
2. Programın tanıtılması amacıyla “Zorbalık ve Program Tanıtımı Broşürü (Form-1)” grup üyelerine dağıtılır.
3. Broşürde yer alan zorbalık ile ilgili bilgiler üyelerle paylaşılır.
4. Broşürde yer alan zorbalık tanımı, rolleri ve türleri hakkında bilgi verilir.
5. Zorbalık rollerinden zorbalığa seyirci olma rolünün daha net anlaşılabilmesi amacıyla lider tarafından örnek bir olay sunulur. Ardından bu olaya dair sorular gruba yöneltilir.
6. Oturuma ilişkin duygu ve düşünceler paylaşılır.
7. Oturum üye ya da lider tarafından özetlenerek sonlandırılır.

Grup Dışı Etkinlik

- Lider tarafından bir sonraki oturumda “Duygular” konusunun işleneceği belirtilir. Üçüncü oturum öncesinde üyelere hem hazırlık yapabilmeleri hem de eğlenerek duyguları öğrenebilmeleri için cd’ye kaydedilmiş olan bir animasyon filmi verilir.

Ek

- Zorbalık ve Program Tanıtımı (Form-1)

3. Oturum: Duyguları Tanıma Yolumuz!

Amaç

Hem kendi duygularının hem de başkalarının duygularının farkına varmak.

Kazanımlar

- “Duygu” kavramını açıklar.
- Duygularının farkına varır.
- Duygularını ifade eder.
- Başkalarının duygularını fark eder.
- Çeşitli zorbalık olayları karşısında hissettiği duyguları tanımlar.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar mavi ve kırmızı kalem
- Duygu tanımları yapabilmek için renkli kâğıt
- Gündelik Yaşam (Form-1)
- Duygu Listesi (Form-2)
- Örnek Olaylar (Form-3)
- Grup Dışı Etkinlik: Durum-Duygu (Form-4)

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Oturum gündeminin hem kendi duygularımız hem de başkalarının duygularına yönelik farkındalık kazanmak olduğu üyelerle paylaşılır.
3. Bir önceki oturumda verilen grup dışı etkinlik ile ilgili paylaşımda bulunulur.
4. Grup üyeleriyle duygularına yönelik farkındalık kazandırmak amacıyla “Gündelik Yaşam (Form-1)” etkinliği yapılır.
5. Bildikleri duygu sayısını arttırmak amaçlı “Duygu Listesi (Form-2)” her bir üyeye dağıtılır.
6. “Örnek olaylar (Form-3)” dağıtılarak üyelerden bu olaylara ilişkin neler hissettikleri, hangi duyguları daha yoğun yaşadıklarını hayal etmeleri istenir.
7. Son olarak grup “Zorba, Kurban ve Seyirci” olmak üzere üçe ayrılır ve düşünceleri için süre verilir. Ardından her bir rollere ilişkin hissettikleri/yaşadıkları duygular grupla paylaşılır.
8. Oturum sonunda üyeler bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.

Grup Dışı Etkinlik

1. Üyelerden bir sonraki oturumda buluşuncaya kadar gün içerisinde karşılaştıkları durumlar karşısında hangi duygulara sahip olduklarını ve bunlara ilişkin sözlü ve sözsüz davranışlarını not almaları istenir.

2. Ayrıca üyelerden hangi durumlarda hangi duygulara sahip olduklarını düşünmeleri amacıyla “Durum- Duygu (Form-4)” formunu doldurmaları istenir.
3. Son olarak bir sonraki oturuma kadar *yeni öğrendikleri* bir duyguyu seçerek bir hikâye yazmaları istenir.

Ekler

- Gündelik Yaşam (Form-1)
- Duygu Listesi (Form-2)
- Örnek Olaylar (Form-3)
- Grup dışı etkinlik: Durum-Duygu (Form-4)

4. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme I

Amaç

Sağlıklı bir iletişimin nasıl olabileceğini kavramak.

Kazanımlar

- “İletişim” kavramını açıklar.
- Sağlıklı iletişimin nasıl olması gerektiğini açıklar.
- İletişim engellerini değerlendirir.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Torba (Kese)
- Küçük not kâğıtları
- Eşleştirme Oyunu (Form-1)

Süreç

1. Hoş geldiniz diyerek grup süreci başlatılır. Bir önceki oturum gönüllü bir üye tarafından özetlenir.
2. Oturum gündemine geçmeden önce bir önceki oturumda verilen grup dışı etkinlikler hakkında görüşülür.
3. Oturum gündemi olan sağlıklı iletişimin tanımı üzerine paylaşımda bulunulur.
4. Paylaşımların ardından “Sağlıklı iletişim nedir? Sağlıklı iletişim kurmak için nelere dikkat edilmelidir?” soruları görüşülür.
5. “İletişim engeli” ile ilgili paylaşımda bulunulur ve iletişim engellerinin daha net anlaşılabilmesi amacıyla “Eşleştirme Oyunu (Form-1)” oynanır.
6. Son olarak üyeler bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.

Grup Dışı Etkinlik

- Bir sonraki oturuma kadar on üç iletişim engeline ilişkin gündelik yaşamlarında yaşadıkları olayları not etmeleri istenir. En çok ve en az kullanılan iletişim engelinin neler olduğu bir sonraki oturum başında görüşülür.

Ek

- Eşleştirme Oyunu (Form-1)

5. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme II: Empati

Amaç

Sağlıklı iletişimin güçlendirilmesinde empatinin önemini kavramak.

Kazanımlar

- “Empati” kavramını açıklar.
- İletişim sürecinde empatiye örnekler verir.
- Herhangi bir durum karşısında arkadaşının neler hissettiğini ifade eder.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Renkli ve beyaz kağıt
- Torba (Kese)
- Bilgisayar (video gösterimi için)
- Örnek Olaylar (Form-1)
- Grup dışı etkinlik: Empati (Form-2)

Süreç

1. Hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum gönüllü bir üye tarafından özetlenir.
2. Bir önceki oturumun grup dışı etkinliği olan sağlıklı iletişim kurabilmeyi etkileyen iletişim engelleri ile ilgili paylaşımda bulunulur.
3. Oturumun konusu olan “empati” hakkında paylaşımda bulunacaklarının bilgisi verilir. Grup üyelerinin empati kavramına ilişkin görüşleri alınır.
4. Empatiyi daha iyi anlayabilmek amacıyla Kaynak (2016) tarafından geliştirilen “Empati Benim İşim” etkinliğine geçilir.
5. Etkinliğin ardından empati konusunda yeterli bilgiye sahip olduktan sonra “Örnek Olaylar Formu (Form-1)” dağıtılır.
6. Oturumun sonunda empati kavramını özet olarak sunan kısa bir animasyon video gösterimi yapılır.
7. Üyeler, oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşırlar ve oturumu özetlerler.

Grup Dışı Etkinlik

- Üyelere grup dışı etkinlik olarak Empati Formu (Form-2) verilir. Formda yer alan soruları düşünmeleri ve not etmeleri istenir.

Ekler

- Örnek Olaylar (Form-1)
- Grup dışı etkinlik- Empati Formu(Form-2)

6. Oturum: Burada Neler Oluyor? (Olayı Fark Etme)

Amaç

Bir davranışın zorbaca bir davranış olduğunu fark etmek.

Kazanımlar

- Saldırganlık, şiddet ve zorbalık arasındaki farkı yorumlar.
- Bir olayın zorbalık olup olmadığını açıklar.
- Zorbalık olayını fark eder.
- Zorbalığa örnekler verir.
- Karşılaştığı olayın hangi zorbalık türü kapsamında değerlendirileceğini açıklar.
- Zorbalık rollerini ayırt eder.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Binbir Çeşit Zorbalık (Form-1)
- Stacey'nin Hikâyesi: Söylentiler Yayıldığında (Form-2)
- Gücüm Elimde... (Form-3)
- Bilgisayar

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Paylaşımının ardından “*Heyyy zorba dur bakalım orda!*” şarkısı dinlenir.
3. Lider tarafından bu oturumun konusunun modelin ilk aşaması olan “olayı fark etme” olduğu bilgisi paylaşılır.
4. Zorbalık-şiddet-saldırganlık kavramları arasındaki farklılıklar ve benzerlikler konusunda paylaşımda bulunulur.
5. “Binbir Çeşit Zorbalık (Form-1)” etkinliği ile zorbalık türleri hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanır.
6. Hem zorbalık rollerini örneklendirmek hem de bir olayın zorbalık olup olmadığını değerlendirebilmelerinde yardımcı olmak amacıyla 3 dakikalık “Stacey'nin Hikâyesi: Söylentiler Yayıldığında” başlıklı alt yazılı kısa film izletilir. Filmin ardından kısa film özeti ve zorbalık ile ilgili formda yer alan sorular yöneltir (Form-2).
7. Oturumun sonunda “Zorba-Kurban-Seyirci Duyguları” konulu rol oynama etkinliği gerçekleştirilir.
8. Zorbalık ile ilgili özet bilgilerin yer aldığı bir video gösterimi yapılır.
9. Oturum özetlendikten sonra “Gücüm Elimde...(Form-3)” formu dağıtılır ve 1 numaralı parmağa “FARK ET!” yazılır.
10. Üyelerden oturuma ilişkin duygularını paylaşmaları istenir.

Grup Dışı Etkinlik

Bir sonraki oturuma kadar geçen süre içerisinde okulda, sokakta ve evde daha duyarlı, yaşam içinde daha etkin ve farkında olarak çevrelerini gözlemlemeleri istenir. Örneğin okulda geçirdikleri beş gün içerisinde neler gördükleri neler duydukları ve bunlara ilişkin neler hissettiklerini, düşündüklerini yazmaları istenir.

Ekler

- Binbir Çeşit Zorbalık(Form-1)
- Stacey'nin Hikâyesi: Söylentiler Yayıldığında(Form-2)
- Gücüm Elimde...(Form-3)

7. Oturum: Eyvah! Acil Bir Sorun (Olayı Acil Olarak Yorumlama)

Amaç

Bir davranışın zorbaca bir davranış olduğunu hızlı ve acil bir şekilde yorumlamak.

Kazanımlar

- Acil bir durumun neler olduğunu bilir.
- Acil bir durumu hızlı bir şekilde yorumlar.
- Zorbalığın acil bir durum olduğunu açıklar.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Bilgisayar
- Acil Durumlar Listem (Form-1)
- İmdat (Form-2)

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Bir önceki oturumun grup dışı etkinliği olan “Olayı Fark Etme” ile ilgili paylaşımda bulunulur.
3. Üyelerin oturumun konusu olan *acil bir durumun ne olduğuna/olabileceğine* ilişkin görüşleri alınır. Paylaşımın ardından “Acil Durumlar Listem (Form-1)” formu öğrencilere dağıtılır.
4. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından acil bir durumu hızlı bir şekilde yorumlayabilmeleri amacıyla “İmdat! (Form-2)” formu dağıtılır.
5. Acil durumlara ilişkin görüşlerin paylaşılmasının ardından zorbalığın hangi durumlarda daha acil olduğunu eğlenceli ve öğretici bir şekilde sunan video gösterimi yapılır.
6. Oturum özetlendikten sonra dosyalarından 7. Oturumda verilen “Gücüm Elimde...” Formunda yer alan 2 numaralı parmağa “ACİL YORUM!” yazılır.
7. Üyeler son olarak bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.

Ekler

- Acil Durumlar Listem (Form-1)
- İmdat (Form-2)

8. Oturum: Bir Şeyler Yapmam Gerekir! (Yardım Etme Sorumluluğunu Kabul Etme)

Amaç

Zorbaca bir davranış ile karşılaşıldığında kurbanı yardım etme sorumluluğunu üstlenmek.

Kazanımlar

- “Sorumluluk” kavramını bilir.
- Acil bir olayla karşılaştığında yardım etme sorumluluğu alır.
- Zorbalığın acil müdahale gerektiren bir davranış olduğunu ilişkilendirir.
- Zorbalık olayları karşısında sorumluluk alır.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Sorumluluklarım (Form-1)
- Bilgisayar
- Renkli karton
- Top

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Lider tarafından üyelere “Yaşamınızda evde, okulda, sokakta... sorumluluklarınız nelerdir?” sorusu yöneltilir ve düşünceleri için süre verilir. Ardından “Sorumluluklarım (Form-1)” formu dağıtılır ve Işık (2017) tarafından hazırlanmış ve 6. sınıf öğrencilerine uyarlanmış olan oyun ile sorumluluklarını paylaşmaları istenir.
3. Etkinlik sonunda sorumluluk kavramına ilişkin ortak bir tanım yapılır.
4. “Acil Durumlar Listem” formunda yer alan acil bir olay ile karşılaştıklarında nasıl bir sorumluluk üstlenebileceklerini “Benim Sorumluluğum” başlıklı bölüme yazmaları istenir.
5. Lider üyelerden “Hayat Hikâyemdeki Zorbalık Filmim” başlığında bir senaryo hayal etmelerini ister. Paylaşımların ardından çeşitli sorularla hayallerindeki zorbalık olaylarına ilişkin sahip oldukları sorumlulukları tartışılır.
6. Etkinliğin ardından zorbalık olayları karşısında sorumluluk alan ve almayan insanların yer aldığı video gösterimi yapılır.
7. Oturum özetlendikten sonra dosyalarından 7. Oturumda verilen “Gücüm Elimde...” Formunda yer alan 3 numaralı parmağa “SORUMLULUK AL!” yazılır.
8. Üyeler son olarak bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.

Ek

- Sorumluluklarım (Form-1)

9. Oturum: Yeterli Bilgiye Sahibim! (Nasıl Müdahale Edileceğine Karar Verme)

Amaç

Zorbaca davranışı durdurmak için uygun müdahale yöntemine karar vermek.

Kazanımlar

- Karar vermenin önemini kavrar.
- Zorbalık olaylarında müdahale kararını değerlendirir.
- Zorbalık olayında farklı müdahale yöntemlerini değerlendirir.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem

Süreç

1. Grup üyelerine hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Lider tarafından üyelere “Hayatınızda verdiğiniz en önemli karar nedir?” sorusu yöneltilir ve paylaşımda bulunulur.
3. Lider tarafından bu oturumda zorbalık olayı ile karşı karşıya kaldıkları zaman bu zorbalık olayını durdurmaya yönelik uygun ve etkin bir müdahale yöntemine karar vermeleri gerektiğinin bilgisi paylaşılır.
4. Zorbalık olaylarına müdahale yöntemleri ile ilgili paylaşımda bulunulur.
5. Oturum özetlendikten sonra dosyalarından 7. oturumda verilen “Gücüm Elimde...” Formunda yer alan 4 numaralı parmağa “KARAR VER!” yazılır.
6. Üyeler son olarak bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.
7. Oturum gönüllü bir üye tarafından özetlenir ve sonlandırılır.

Grup Dışı Etkinlik

Bir sonraki oturumda görüşülmek üzere “cesaret nedir?” sorusunu ve “Hayatıyla, yaptıklarıyla sizin cesur olarak nitelendirdiğiniz bir isim!” konusunu düşünmelerini ve not etmelerini ister.

10. Oturum: Şimdi Müdahale Zamanı! (Müdahale Kararlarını Uygulamak)

Amaç

Zorbaca bir davranışı durdurmak için verdiği karar doğrultusunda müdahale kararını uygulamak.

Kazanımlar

- “Cesaret” kavramını açıklar.
- Cesur bir insanda bulunması gereken özellikleri sıralar.
- Zorbaca bir davranışı durdurmak için müdahale yöntemleri içerisinde kendisi için en uygun olan yöntemi seçer.
- Zorbaca bir davranışı durdurmak için seçtiği müdahale yöntemini uygular.
- Karşılaştığı zorbalık olaylarında uygun müdahale yöntemini seçer.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Benim Cesur Yüreğim (Form-1)
- 3D Kuralı (Form-2)
- Bilgisayar

Süreç

1. Hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum özetlenir.
2. Bu oturumda ilk oturumda belirlemiş oldukları kahramanın ismiyle birbirlerine hitap edebilecekleri bilgisi verilir.
3. Bu oturum konusunun modelin beşinci aşaması olan “müdahale kararlarını uygulamak” olduğu bilgisi paylaşılır.
4. Grup dışı etkinlik olarak verilen “Cesaret nedir?” sorusu üyelere yöneltilir ve grup içi paylaşımında bulunulur.
5. “Benim Cesur Yüreğim (Form-1)” formu dağıtılır ve bu form ile grup dışı etkinlik kapsamında kendileri için cesur bir insan olarak tanımladıkları kişileri anlatmaları istenir.
6. Üyelerin karşılaştıkları olaylarda nasıl bir yöntem seçecekleri ve cesaretli davranarak seçtikleri yöntemi nasıl uygulayabilecekleri konusunda farkındalık kazandırmak amacıyla “Doru” adlı çizgi filminden yaklaşık 6 dakikalık video gösterimi yapılır. Videonun ardından grup üyelerine yöneltilen sorular ile ilgili paylaşımında bulunulur.
7. Video gösteriminin ardından lider tarafından zorbalık olaylarında nasıl bir müdahale yöntemine karar verdikleri ve bu kararlarını nasıl uyguladıkları ile ilgili “zorbalık canlandırma” etkinliğine geçilir.
8. Bu oturumun son kazanımı olan “zorbalık olayında nasıl müdahale edeceğini bilir” kapsamında üyelere “3D Kuralı (Form-2)” dağıtılır.
9. Oturum özetlendikten sonra dosyalarından 7. Oturumda verilen “Gücüm Elimde...” Formunda yer alan 5 numaralı parmağa “MÜDAHALE ET!” yazılır.

10. Üyeler son olarak bu oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini grupta paylaşırlar.
11. Oturum sonunda lider tarafından kahraman adı kullanılmasının nedeni ile zorbalığa müdahale etme arasındaki ilişki kurularak oturum sonlandırılır.
12. Bir sonraki oturumun 11. Oturum olduğu ve grup sürecinin sonlandırılacağı bilgisi paylaşılır.

Ekler

- Benim Cesur Yüreğim (Form-1)
- 3D Kuralı (Form-2)

11. Oturum: İşte bitti!

Amaçlar

Zorbalığa seyirci müdahale programını değerlendirmek ve gruptan olumlu duygularla ayrılmak.

Kazanımlar

- Grup sürecinde öğrendiklerini uygulamaya yönelik hedef belirler.
- Grup sürecindeki kazanımlarını değerlendirir.
- Gruptan ayrılırken duygularını ifade eder.
- Grup sürecine ilişkin duygularını belirtir.

Kullanılan Materyaller

- Üye sayısı kadar kalem
- Üye sayısı kadar renkli kâğıt
- Duyguların Derecesi (Form-1)
- Bilgisayar

Süreç

1. Lider, hoş geldiniz diyerek oturumu başlatır. Oturumun başında *Coldplay grubunun “Strawberry Swing”* şarkısının videosu izletilir. Bu şarkı ile psiko-eğitim programının kazanımları arasında ilişki kurmaları istenir.
2. Ardından programa ilişkin kazanımları değerlendirebilmek amacıyla “Belirlenen amaca ne kadar ulaşabildin? Grup yaşantısı sana neler kazandırdı?” sorularına yönelik grupta iki dakikalık bir paylaşımda bulunmaları istenir.
3. Üyelere grup başında ve bir önceki oturumda da hatırlatılması yapılarak bu oturumun son oturum olduğu açıklanır. Ardından 11 oturumun özeti yapılır ve sonlandırma etkinliği ile grup süreci tamamlanır.
4. Lider tarafından her bir üyeye renkli kâğıt dağıtılır ve grup üyelerinin birbirine “sana en samimi-içten iyi dileklerimle...” konu başlıklı bir mektup yazmaları istenir.
5. Gruptan olumlu duygularla ayrılmalrı ve grup sürecine ilişkin olumlu duygular geliştirebilmeleri amaçlarından yola çıkılarak “Duyguların Derecesi (Form-1)” etkinliğine geçilir.
6. Son olarak gruptan neler kazanıldığının fark edilmesi amacıyla “Kuyu (Voltan-Acar, 2017; syf 69)” etkinliği uygulanır.
7. Oturumdan 10 dakika sonra ölçme araçlarının uygulanması gerçekleştirilir. Birkaç hafta sonra yeniden uygulama yapılacağıının bilgisi paylaşılır.

Ek

- Duyguların Derecesi (Form-1)

EK 9. Veli İzin Belgesi

Uzman Psikolojik Danışman Neşe KURT DEMİRBAŞ, okulumuzda yürüteceği ve liderlik edeceği “zorbalık seyircilerine yönelik müdahale becerisi kazandırmaya” yönelik grup çalışması ve doktora tez çalışması hakkında beni bilgilendirdi. Çalışmanın okulda, 11 hafta boyunca, okul ders saatleri dışında, ortalama 45 dakika süreyle yapılacağını biliyorum. Çocuğum’nın bu çalışmaya katılmasına izin veriyorum.

Öğrenci Velisi

Ad-Soyad:

İmza:

EK 10. Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı Oturumlarının Özetleri

1. Oturum: Haydi, Gel Tanışalım!

Amaçlar: Grup süreci ve amacı hakkında bilgi sahibi olmak ve gruptaki diğer üyelerle tanışmak.

Süre: 40 dakika

Özet: Birinci oturuma öncelikle grup lideri kendini tanıtarak ve 11 oturumluk program süreci hakkında bilgi vererek başlamıştır. Grup üyelerinin birbirleriyle tanışabilmesi için önceden hazırlanan yaka kartları grup üyeleri tarafından keseden seçilmiştir. Her üye seçtiği yaka kartını, kartın sahibine vermiştir. Ardından ikinci etkinlik olan “En sevdiğim çizgi film/film kahramanım” etkinliği ile grup üyeleri kendileri için seçtikleri kahramanın neden önemli olduğunu açıklayarak not kâğıtlarına yazmışlardır. Grup üyeleri tarafından belirtilen kahramanlardan bazıları ise “süper kahraman aquaman”, “wonder woman” şeklindedir. “En Sevdiklerim-Hiç Sevmediklerim” etkinliğine geçilmiştir. Üyelere dağıtılan formlar 5 dakikalık zamanın sonunda paylaşımda bulunularak sonlandırılmıştır. İlk oturum olması sebebiyle grup üyeleriyle birlikte grubun amacına ulaşılabilmesi için “Grup kuralları” dağıtılmış ve birlikte boşluklar doldurulmuştur. Kuralların ardından grup adı belirlenmiştir. Grup üyeleri tarafından belirlenen “Zorbalığa seyirci kalmaaaaaaaaa” ve “Yıldızlar Takımı” başlıklarından çoğunluk oyla “Yıldızlar Takımı” belirlenmiştir. Oturumun sonunda bizlik duygusunun yaşanması amacıyla “grup kucaklaşması” etkinliği uygulanmış ardından üyelere neler hissettikleri sorulmuş; “arkadaşlık”, “dostluk”, “hiçbir şey” ve “birlik-beraberlik-başarı” gibi cevaplar alınmıştır. Son olarak grup lideri tarafından grup dosyaları üyelere dağıtılmıştır. Etkinlik ve ileriki oturumlarda verilen çalışmaları saklayabilmeleri ve her oturumda yanlarında olması gerektiği bilgisi paylaşılmıştır. Birinci oturum lider tarafından özetlenerek sonlandırılmış ve bir sonraki oturum konusunun “zorbalık” olduğu belirtilmiştir.

2. Oturum: Biz Şimdi Ne Yapıyoruz, Yapacağız!

Amaçlar: Zorbalığın ve zorbalığa seyirci olmanın ne olduğu hakkında bilgi sahibi olmak.

Süre: 50 dakika

Özet: İkinci oturumda bir üye tarafından birinci oturumun kısa bir değerlendirmesi yapılarak başlanmıştır. Lider tarafından programın detaylarının yer aldığı “Zorbalık ve Program Tanıtımı” broşürü üyelere dağıtılmış ve incelemeleri için 5 dakika süre verilmiştir. Ardından programın genel amacı ve zorbalık ile ilgili bilgiler lider tarafından açıklanmıştır. Broşürde yer alan bilgiler yüksek sesle lider tarafından paylaşıldıktan sonra üyelere “ sizin için zorbalık ne anlama gelmektedir?” sorusu yöneltilmiştir. Üyelerden; “güçlü olan birinin güçsüz birine zarar vermesi”, “kavga etmek”, “saldırmak”.....gibi cevaplar alınarak tahtaya yazılmıştır. “Örnek olay” etkinliği gönüllü bir üye tarafından okunmuş ve birinci duruma üyelerden “korkardım”, “kaygılanırdım”, “yine bana kötü sözler söyleyecek diye düşünürdüm ve görünmez olmak isterdim” cevapları gelmiştir. Ardından örnek olaya bir başka üye ile devam edilmiştir. Örnek olayın ikinci bölümünde üç ayrı madde bulunmaktadır: üyelerden ilk maddeye “üzülürdüm ama görmemezlikten gelirdim”, “ortamdan uzaklaşırdım”, “kesin kalbim korkudan çok hızlı atardı” ; ikinci maddeye “yanına gitmek isterdim ama ne yapardım bilmiyorum!”, “yardım isterdim”, “çılgılık atardım (vuran çocukları kaçırmak için)” ve son olarak üçüncü maddeye zorbalığa uğrayan kişi tanıdığınız biri olmasaydı sorusuna ise “galiba, ortamdan uzaklaşırdım”, “etraftan yardım isterdim”, “birileri daha görmüştür o yüzden olanları görmek için kenarda beklerdim” ve “sadece seyrederdim” cevapları alınmıştır.

Son olarak oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenilmiştir. Grubun genelinden alınan cevaplar ise gruptan memnun oldukları ve derslerdeki gibi sıkıcı bir ortam olmadığı yönünde olmuştur. Lider de oturum sürecinden memnun olduğunu ve diğer oturumlara ilişkin de umutlu olduğunu belirtmiştir. Gönüllü bir üye tarafından oturum özetlenmiştir. Lider tarafından üyelere “Ters Yüz” adlı animasyon filmi CD ortamında verilerek bir sonraki oturuma kadar izlemeleri istenmiştir.

3. Oturum: Duyguları Tanıma Yolumuz!

Amaç: Kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varmak.

Süre: 50 dakika

Özet: Üçüncü oturuma gönüllü bir üye tarafından bir önceki oturumun değerlendirmesi yapılarak başlanmıştır. Ardından kendilerini şuanda burada olmaya ilişkin nasıl hissettikleri sorusu yöneltilmiştir. Üyelerin çoğunluğundan alınan cevaplar; “mutluyum”, “heyecanlı ve merak içerisindeyim”, “her şey yolunda o yüzden iyi hissediyorum”, “grupta neden olduğumu daha iyi anladığım için endişem azaldı” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. Ancak 1 üye oturum sürecini “beklentimi karşılamadı” şeklinde ifade etmiş ve devam etmek istemediğini belirtmiştir. Üye ile duyguları üzerine grup sürecinde görüşülmüş ve isterse bu oturumda ya da sonrasında ayrılabilceği bilgisi paylaşılmıştır. Üyenin oturumda ayrılma isteği üzerine plansız gerçekleşen bu olaya ilişkin kısa bir vedalaşma gerçekleşmiş ve hem veda eden üye hem de grup üyelerinin vedaya ilişkin duygularını ifade etmelerine izin verilmiştir.

Kalan üyelerle oturum sürecine devam edilmiştir. Bir önceki oturumda grup dışı çalışma olarak verilen animasyon filminde yer alan duygular ile ilgili paylaşımda bulunulmuştur. Filmde geçen beş duygunun belirtilmesinin ardından “Duyguyu nasıl tanımlarsın?” sorusu üyelere yöneltilmiştir. Üyelerden alınan cevaplar “hissetmek”, “başkasına karşı ne hissettiğimizi, yaşadığımızı anlatmak”, “iç dünyam” şeklindedir. “Gündelik yaşam” etkinliği ile bildikleri ve yaşadıkları duyguları yazmaları istenmiştir. Paylaşımın ardından farkındalıklarını geliştirmek amacıyla “Duygu listesi” dağıtılmıştır. Duygu listesinde yer alan duygulardan bildiklerini işaretlemeleri ve ardından saymaları istendiğinde en az 3 en fazla 10 duygunun bilindiği anlaşılmıştır.

“Örnek olaylar” etkinliği ile üyeler 5-5-4 üye zorba-kurban-seyirci olacak şekilde gruplara gönüllülük şartıyla ayrılmıştır. Ardından grup olarak “Ben zorba/kurban/seyirci olsam kendimi nasıl hissederim?” sorusunu düşünmeleri ve içlerinden seçecekleri bir grup sözcüsü aracılığıyla ifade etmeleri istenmiştir. Gruplardan gelen cevaplar; zorba grubu

“güçlü-saldırgan ve kızgın”; kurban grubu “korkmuş-umutsuz-mutsuz” ve son olarak seyirci grubu “vicdan azabı- çaresiz-mutsuz” şeklinde cevaplamıştır. Etkinliğin ardından üyelerden biri tarafından oturum özeti yapılmıştır. Lider tarafından da son olarak bir sonraki oturumun grup dışı etkinlikleri anlatılmıştır.

4. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme I

Amaçlar: Sağlıklı bir iletişimin nasıl olabileceğini kavramak.

Süre: 50 dakika

Özet: Oturum lider tarafından üyelerin karşılanması ve hoş geldiniz denilerek başlanmıştır. Bir önceki haftaya ilişkin görüşler alındıktan sonra 3. Oturumun grup dışı etkinlikleri hakkında üyeler tarafından paylaşımda bulunulmuştur. Grup dışı etkinliklerden biri yeni öğrendikleri bir duyguyu seçmeleri ve bu duyguya ilişkin hikâye yazmaları istenmiştir. Bu etkinlik kapsamında aşağıda iki üyenin paylaşımı verilmiştir.

Üye 1: “Şüphe”: *Bir gün karanlık ve sessiz bir sokakta okuldan çıkmış eve doğru yürürken arkamdan ayak sesleri ve mırıldanan birinin sesini duydum. Aklımda hemen bugün kavga ettiğim çocuk arkadaşlarımı topladı ve beni dövmeğe geldi şeklinde şüphe oluştu. Korktum ve eve koşar adımlarla geldim.....*

Üye 2: “Suçluluk”: *Arkadaşım çok önemli ve benimde oldukça başarılı olduğum matematik sınavından önce kendisini ders çalıştırmam konusunda yardım istedi. Ancak annemlerle televizyon izlemek daha çekici geldiği için onu ektim. Ertesi gün sınav olduk ve sonuçlar açıklandığında arkadaşım çok kötü bir puan aldı. Kendimi çok suçlu hissettim ve ağladım....*

Grup dışı etkinliklerin paylaşımının ardından lider tarafından üyelere “iletişim nedir ve biz burada iletişim halinde miyiz? soruları yöneltilmiştir. Üyelerden gelen cevaplardan bazıları ise şu şekildedir: “iletişim, karşımızdaki kişiyle anlaşmaktır”, “konuşmaktır”. Lider tarafından üyelere yönelik ikinci bir tartışma konusu olan “sağlıklı iletişim nedir?”

sorusu yöneltmiştir. Üyelerden gelen cevaplardan biri ise “*karşımızdaki kişiyle onu dinleyerek, ona saygı göstererek, göz teması kurarak iletişim kurmaktır.*” şeklindedir. Üyeler ile iletişim tanımı ve iletişimin önemi üzerine görüşüldükten sonra üçüncü bir tartışma konusu olan “iletişim engeli nedir?” sorusu yöneltmiştir. Bu soruya üyelerden cevap gelmemesi üzerine lider tarafından iletişim engellerinin neler olduğu bilgisi verilmiştir. Ardından öğrenilenlerin pekiştirilebilmesi amacıyla “Eşleştirme Oyunu” na geçilmiştir. Bu etkinliğin hemen ardından torbadan seçilen iletişim engeli ile ilgili yaşadığı bir olayı ve duyguyu paylaşma etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlikte üyelerden bazılarının paylaşımları şu şekilde olmuştur:

Üye 8: Konuyu Saptırmak, Dikkati Dağıtmak: “*Arkadaşıma heyecanla son zamanlarda yaşadığım bir olayı anlatırken onun sürekli yeni aldığı giysilerden ya da ayakkabısından bahsetmesine sinir oluyorum.*”

Üye 4: Emir Vermek, Yönetmek, Talep etmek: “*Babam sürekli evde anneme, bana ve küçük kardeşime emir vererek bizi yönetmeye çalışıyor.*”

Oturum sonunda üyelerden istekli ve daha önce özetleme yapmamış bir üye tarafından oturum özetlenmiştir. Lider tarafından da genel değerlendirme yapılmış ve grup dışı etkinlik açıklanmıştır.

5. Oturum: Sağlıklı İletişim Kurabilme II: Empati

Amaç: Sağlıklı iletişimin güçlendirilmesinde empatinin önemini kavramak.

Süre: 50 dakika

Özet: (1) Beşinci oturuma lider tarafından üyelere hoş geldiniz denilerek başlanmıştır. Bu oturumun gündemine geçmeden önce gönüllü bir üye tarafından bir önceki oturum özetlenmiş ve grup dışı etkinlik ile ilgili paylaşımda bulunulmuştur.

Lider, bu oturumun bir önceki oturumun gündemi olan sağlıklı iletişimin devamı niteliğinde olacağının ve empati kavramı üzerinde duracaklarının bilgisini vermiştir.

Açıklamanın ardından üyelere “empati nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Üyelerden bazılarının verdiği cevaplar şu şekildedir: “karşımızdaki kişiyi sevmek”, “duygularımızı bir başkası ile paylaşmak”, “birbirimizi anlamak”. Ardından lider üyelere “empatiye bir örnek verebilir misiniz?” şeklinde sorusunu yöneltilmiştir. Üyelerden bazılarının verdikleri cevaplar özetlendiğinde; “düşük not alan arkadaşımın üzüntüsünü paylaşmak”, “sevdiği kızın önünde dayak yiyen bir çocuğun yaşadığı utanma duygusunu anlamak” şeklinde olduğu görülmüştür. Üyelerin açıklamaları ve özetlerinin ardından lider tarafından tahtaya empati tanımı yazılmıştır.

Lider tarafından “Empati Benim İşim” etkinliğinin açıklaması yapılarak etkinlik tamamlanmıştır. “Örnek olaylar” dağıtılmış ve üyelere yeterli zaman verilerek kendileri için uygun olacak açıklamaları not etmeleri istenmiştir. Oturumun sonunda öğrenilenlerin görsel ile zenginleştirilebilmesi amacıyla kısa bir animasyon video gösterimi yapılmıştır. Son olarak gönüllü bir üye tarafından oturum özetlenmiştir. Lider tarafından bir sonraki oturum için grup dışı etkinlik formları dağıtılmış ve açıklama yapılmıştır. İyi dilek temennileriyle oturum sonlandırılmıştır.

6. Oturum: Burada Neler Oluyor? (Olayı Fark Etme)

Amaçlar: Bir davranışın zorbaca bir davranış olduğunu fark etmek.

Süre: 50 dakika

Özet: Lider tarafından üyelere hoş geldiniz denilerek oturuma başlanmıştır. Bir önceki oturumun özeti bir üye tarafından yapılmıştır. Üyelere bu oturumun gündemi hakkında bilgi verilmeden “hey zorba dur bakalım orda!” şarkısı dinletilmiştir. Şarkının ardından oturumun gündemini tahmin etmeleri istendiğinde hep bir ağızdan “zorba, dur!” açıklamasını yapmışlardır. Lider tarafından oturumun gündemi hakkında bilgi verilmiş ve bu oturumun “olayı fark etme” olduğu açıklanmıştır. Dosyalarından Program Tanıtımı broşürünü çıkarmaları istenmiş ve ardından “saldırganlık-şiddet-zorbalık arasındaki fark

ne olabilir?” sorusunu düşünmeleri ve broşürü incelemeleri için 5 dakikalık bir süre verilmiştir.

Broşürde yer alan bir diğer başlık olan zorbalık türleri kısaca lider tarafından özetlenmiş ve üyelerin öğrendiklerini pekiştirebilmeleri amacıyla “Binbir Türlü Zorbalık” etkinliğine geçilmiştir. Üyelerin tamamı etkinliği yanlısız bir şekilde tamamlamışlardır. Zorbalık olayını ve program tanıtımında bahsi geçen zorbalık rollerini daha iyi kavramlandırabilmeleri amacıyla “Stacey’in Hikâyesi” video gösterimi ve videoya ilişkin açıklamalar lider tarafından yapılmıştır. Hemen ardından da ilgili formu doldurmaları istenmiştir. Öğrenilenler “Zorba-Kurban-Seyirci Duyguları” konulu rol aynama etkinliği ile pekiştirilmiştir.

Oturum sonunda, özet niteliğinde video gösterimi yapılmış ve lider tarafından oturum özetlenmiştir. Özetlenmesinin ardından da “Gücüm Elimde” formu dağıtılmış, formun anlamı anlatılmış ve 1 numaralı parmağa “FARK ET!” yazılmıştır.

Lider tarafından bir sonraki oturum için grup dışı etkinlik çalışması açıklanmıştır.

7. Oturum: Eyvah! Acil Bir Sorun (Olayı Acil Olarak Yorumlama)

Amaçlar: Bir davranışın zorbaca bir davranış olduğunu hızlı ve acil bir şekilde yorumlamak.

Süre: 50 dakika

Özet: Yedinci oturum lider tarafından başlatılmıştır. Bir önceki “Olayı Fark Etme” oturumu ile ilgili gönüllü bir grup üyesi tarafından oturum özetlenir. Grup dışı etkinlik kapsamında verilmiş olan bir hafta süresince dikkatlerini çeken zorbalık olayları değerlendirilmiştir.

Üyelerin acil durumlara ilişkin düşüncelerini öğrenebilmek amacıyla *“Sizce acil durumlar nelerdir yani bir olayı acil yapan nedir?”* ve *“Acil bir duruma müdahale edilmediğinde neler yaşanabilir?”* soruları yöneltilmiş ve gönüllü üyeler tarafından

cevaplandırılmıştır. Ardından da “Acil Durumlar Listem” formu dağıtılmış “Acil/acil değil ve Çünkü” başlıklarının doldurulması istenmiştir. Bu etkinliğin hemen sonrasında acil bir durumu yorumlayabilmeleri amacıyla bir diğer etkinlik olan “İmdat!” formu dağıtılmış ve yeterli süre verilmiştir.

Etkinliklerin tamamlanmasının ardından hangi olayın daha acil olduğunu yorumlayabilmeleri amacıyla video gösterimi yapılmıştır. Video ile ilgili üyelerden alınan dönütler aşağıda sunulmuştur.

Üye 11: *Komik bir video ama gerçekten çocuğun yaşadıklarına üzüldüm.*

Üye 1: *Hamburgerimin başına bu gelmiş olsaydı kavga ederdim.*

Üye 5: *Benim hamburgerim bu şekilde ezilseydi sessiz kalırdım. Diğer kalanlarla karnımı doyurdum.*

Üye 7: *Yemeğimi bırakır ortamdan ayrılırdım.*

Üye 2: *Ağlardım.*

Oturumun sonunda “Gücüm Elimde...” formunu dosyalarından çıkarmaları istenmiş ve 2 numaralı parmağa “Acil Yorum!” yazılmıştır. Son olarak 7. Oturumda yapılanlar gönüllü bir üye tarafından özetlenmiştir.

8. Oturum: Bir Şeyler Yapmam Gerekir! (Yardım Etme Sorumluluğunu Kabul Etme)

Amaç: Zorbaca bir davranış ile karşılaşıldığında kurbanı yardım etme sorumluluğunu kabul etmek.

Süre: 50 dakika

Özet: Sekizinci oturum lider tarafından başlatılmıştır. Bu oturum kazanımlarına geçmeden bir önceki oturum olan “Olayı Acil Olarak Yorumlama” ile ilgili gönüllü bir grup üyesi tarafından oturum özetlenmiştir.

Üyelere “Sorumluluklarım” formu dağıtılmış ve bir oyun oynayacaklarının bilgisi verilmiştir. Formda görülen resimler anlatılarak yaşamımızda evde, okulda, sokakta ve birçok durumda sorumluluklarımızın bulunduğunu uygun resimlere bu sorumluluklarını not etmeleri için 3 dakikalık bir zaman verilmiştir. Sürenin ardından kâğıttan bir top yapılmış ve üyelerin birbirlerine isimlerini söyleyerek atmaları ardından da karşıdaki üyeye sormak istedikleri alandan bir sorumluluk seçmeleri istenmiştir. Etkinlik süresince her üyeye en az 1 en çok 3 kez top gelmiştir. Bu etkinliğin sonucunda üyelere alınan dönütler genel olarak;

- Evde: Odamı toparlamak, ders çalışmak, yemek masasını hazırlamak ve toplamak, ailemin sözünü dinlemek...
- Okulda: Gürültü yapmamak, ödev yapmak, kavga etmemek, öğretmenin sözünü kesmemek, okul eşyalarına zarar vermemek....
- Sokakta: Kavga etmemek, doğayı korumak, çöp atmamak, insanlara yardım etmek... şeklindedir.

Etkinliğin ardından her bir üye tarafından sorumluluk tanımı yapılmış ve tahtaya asılmış olan kartona yazılmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki şekildedir.

Üye 13: *Bizden beklenen görevleri yerine getirmemizdir.*

Üye 5: *Yaşımıza uygun bir takım görevlerimiz bulunmaktadır. Bu görevleri yerine getirmektir.*

Üye 8: *...mecbur olduklarımızı yerine getirmek.*

Üyeler tarafından yapılan tanımların ardından lider tarafından sorumluluk tanımı yapılmıştır.

Yedinci oturumda dağıtılmış olan “Acil Durumlar Listem” formunu dosyalarından çıkartmaları istenmiştir. Bir önceki oturumda “Acil/acil değil ve Çünkü” başlıkları doldurulmuş olup bu oturumda da “benim sorumluluğum” başlığını doldurmaları için 2 dakika süre verilmiştir.

Formun görüşülmesinin ardından not kâğıtlarını, formlarını dosyalarına koymaları istenmiş ve arkaya yaslanmaları istenmiş ve bir etkinlik yapacaklarının bilgisi verilmiştir. Lider tarafından “*Hayal etmeye yönelik olan bu etkinliğin adı “Hayat Hikâyemdeki Zorbalık Filmim” dir. Bu filmde yaşadığınız ya da izlediğiniz bir zorbalık rolünü hayal etmenizi istiyorum.*” açıklama yapılmıştır.

Bunun üzerine;

Üye 3: Okuldan çıktım ve doğru yürürken en yakın sınıf arkadaşım A’nın yanında daha üst sınıflarda okumakta olan B öğrencisi vardı. Bu B öğrencisi oldukça belalı, kavgacı ve hatta zorbadır. Ben onları gizliden takip etmeye başladım çünkü nedenini merak ediyordum. Sonra yolun sonunda kimsenin olmadığı bir yerde tartışmaya başladılar. Tartışma dediğime bakmayın benim arkadaşım A kafasını yere indirmiş dinliyordu sonra B ona vurmaya başladı. Ben artık dayanamadım koştum yanlarına gittim ve B’ye vurmaya başladım o da bana vurunca “İmdat!” diye çığlık attım. Komşular gelince çocuk kaçtı.

Paylaşılan bu hikayenin ardından “bu olayda yaşananlar bir zorbalık mıdır?, Bu hikayedeki zorbalık rolleri nelerdir?, Bu olay acil midir, neden?, bu zorbalık olayında nasıl bir sorumluluk üstlenirdiniz?” soruları yöneltilmiş ve grup üyeleriyle tartışılmıştır.

Son olarak zorbalık olayları karşısında sorumluluk alan ve almayan insanların gösterildiği ve anlatıldığı video gösterimi yapılmıştır. Dosyalarından “Gücüm Elimde” formu çıkarılmış ve üçüncü parmağa “Sorumluluk Al” yazılmıştır. Oturum lider tarafından özetlendikten sonra sonlandırılmıştır.

9. Oturum: Yeterli Bilgiye Sahibim! (Nasıl Müdahale Edileceğine Karar Verme)

Amaç: Zorbaca davranışı durdurmak için uygun müdahale yöntemine karar vermek.

Süre: 40 dakika

Özet: Dokuzuncu oturum lider tarafından başlatılmıştır. Bir önceki oturum olan “Yardım Etme Sorumluluğunu Kabul Etme” gönüllü bir grup üyesi tarafından özetlenmiştir. Ardından lider tarafından “Hayatınızda verdiğiniz en önemli karar nedir?” sorusu yöneltmiştir. Üyelerden alınan cevaplar ise aşağıdaki şekildedir.

Üye 2: Hangi ortaokulda okuyacağıma karar vermem.

Üye 8: Tekvando sporunu seçmem.

Üye 12: Odamın rengine karar vermem

Üye 13: Geçtiğimiz yaz tatilinde harçlığımı çıkarabilmek için lokantada çalışmak.

Üyelerden “karar verme” sürecine ilişkin alınan cevapların ardından lider tarafından zorbalığa seyirci kalmamak için; fark etme, acil olarak yorumlama, sorumluluğu kabul etme ve bu oturumun konusu olan karar vermenin önemi üzerinde durulacağı açıklanmış ve karar verme sürecinde etkili olacağı belirtilen doğrudan müdahale yöntemi ile dolaylı müdahale yöntemi hakkında bilgi paylaşılmıştır. Verilen teorik bilginin ardından üyeler tarafından öğrenilenleri paylaşabilmeleri amacıyla “örnek olay” lider tarafından sorularla aktarılmış ve yaklaşık 15 dakika paylaşımda bulunulmuştur. Bu paylaşımlardan en dikkat çekenleri ise;

Üye 1: (1) Böyle bir olay ile karşılaşsam ilk olarak onları ayırmaya çalışırım. Bağırırım, imdat diye çığlık atarım ama hala devam ederse en yakınımda yer alan dükkândan yardım isterim. (2)Elinde sopa varsa çok fazla yaklaşmam ama yine de yardım isterdim.

Üye 5: (1) Bu çalışma öncesine kadar sadece bakar ve hızlı adımlarla uzaklaştırdım. (2)Elinde sopa olsun ya da olmasın hiç fark etmez korkardım ve kaçardım.

Üye 8: (1) Sınavıma daha fazla geç kalmamak için okula geçerdim ama hemen okuldan bir öğretmenime durumu anlatırdım.(2) Elinde sopa varsa kafam karışırdı ve galiba yardım etmeye çalışırdım. Ama benim gücüm yetmeyeceği için birilerinden yardım isterdim.

Üye 6: (1) okul bahçesinde olduğu için ne olursa olsun bağıırır, çığlık atardım elbette birisi sesimi duyardı.

Oturum sonunda “Gücüm Elimde...” formunda yer alan 4. Parmağa ne yazılacağı ile ilgili üyelerin görüşleri sorulmuştur. Üyelerden gelen cevapların büyük çoğunluğu karar verme ile ilgili olmuştur. Lider üyelerin tahminlerinin doğru olduğunu belirterek “Karar ver!” yazılabileceğini belirtmiştir. Bir sonraki oturumun 10. Oturum olduğu ve son oturuma sadece 2 oturum kaldığı bilgisi üyeler ile paylaşılmıştır. 11. Oturumun grup dışı etkinliği açıklanmış ve grup lider tarafından özetlenerek sonlandırılmıştır.

10. Oturum: Şimdi Müdahale Zamanı! (Müdahale Kararlarını Uygulamak)

Amaç: Zorbaca bir davranışı durdurmak için verdiği karar doğrultusunda müdahale kararlarını uygulamak.

Süre: 50 dakika

Özet: Onuncu oturum lider tarafından başlatılmıştır. Bir önceki oturum olan “Nasıl Müdahale Edileceğine Karar Verme” gönüllü bir grup üyesi tarafından özetlenmiştir. Oturumun başında ilk oturumda kendileri için seçmiş oldukları kahraman adlarını bu oturumda kullanabilecekleri ve birbirlerine hitap ederken bu unvanlardan yararlanacakları bilgisi paylaşılmıştır. Bir önceki oturumun grup dışı etkinliği olan cesaretin tanımını düşünmeleri istenmiştir. Bunun üzerine üyelerden alınan cevaplar;

Üye 1: Cesaret, korkusuz olmaktır.

Üye2: Cesur insan risk alabilen, bilinmeyenlere karşın risk alabilen kişidir.

Üye 6: İçinde bulunulan riskli koşullarda akılcı ve mantıklı çözümler üreten kişidir.

Ardından “Benim Cesur Yüreğim” formu dağıtılarak yaşamlarındaki en cesur niteledikleri kişinin kim olduğu ile ilgili düşüncelerini not etmeleri istenmiştir. Üyelerden alınan cevaplar ise;

Üye 8: Atatürk. Çünkü ülkemizi kurtarmak ve korumak için her türlü tehlikeye karşın savaşıp, risk almış ve her şeyi başarıyla tamamlamıştır.

Üye 12: Babam: Çünkü bizim geçimimizi sağlamak için gece gündüz, zor koşullarda çalışarak bize bakıyor.

Üye 11: Dedem: Çünkü kimsenin olmadığı bir köyde tek başına yaşıyor ve geceleri korkusuzca dışarıda bahçede geziyor.

Üye 4: Annem: Çünkü annem özel güvenlik görevlisi olarak çalışıyor. Tehlikelere karşı okulumuzu koruyor.

Üye 1: İtfaiyeciler: Çünkü korkusuzca yangına müdahale edip ateşin içine giriyorlar.

Grup dışı etkinliği ve 10. oturumun konusu olan cesaret kavramı ile ilgili paylaşımların ardından Doru adlı çizgi filminden video gösterimi gerçekleştirilmiştir. Gösterimin ardından üyelerle paylaşımda bulunulmuştur. Öğrenilenlerin spontan bir şekilde uygulamaya geçirilebilmesi için canlandırma etkinliği yapılmıştır. Oturum sırasında belirlenen zorba ve kurbanı içerisinde çok fazla fiziksel temasın yer almadığı bir zorbalık olayını canlandıracakları bilgisi verilir. Etkinlik esnasında üyelerin içsel ve dışsal motivasyonları göz önünde bulundurulduğundan çok gerçekçi bir canlandırma olmamıştır. Ancak etkinliğin sonunda seyirci üyelerden alınan geribildirimler sonucunda zorba, kurban ve seyircilerin kimler olduğu ve nasıl müdahale edilebileceği ile ilgili önemli paylaşımlarda bulunulmuştur. Etkinliğin hemen ardından “3D Kuralı” formu dağıtılmış ve paylaşımda bulunulmuştur.

Üyeler oturumun sonunda dosyalarından çıkarttıkları “Gücüm elimde...” formunda 5. Parmağa “ Müdahale et!” yazarak oturum sonlandırılmıştır. Gönüllü bir üye tarafından oturum özetlenmiştir. Lider bir sonraki oturumun son oturum olduğunun bilgisini vererek oturumu sonlandırmıştır.

11. Oturum: İşte bitti!

Amaç: Zorbalığa seyirci müdahale becerisi programını değerlendirmek ve gruptan olumlu duygularla ayrılmak.

Süre: 50 dakika

Özet: Son oturum olan 11. oturum lider tarafından başlatılmış ve bir önceki oturum özetlenmiştir. Özet yapıldıktan sonra lider tarafından bu oturumun son olduğu üyelere hatırlatılmıştır. Üyelere yabancı bir gruba ait olan şarkı dinletilmiş ve klibini izlemeleri istenmiştir. Klibin içeriği, görseller ile ilgili görüşleri alınmış ve son olarak şarkı ve klipten yola çıkarak geçtiğimiz 11 haftanın kazanımları, etkinlikleri, amaçlarımız hakkında görüşülmüştür.

Lider tarafından üyelere yöneltilen“ belirlenen amaca ne kadar ulaşabildin ve bu grup süreci sana neler kazandırdı?” sorusuna yönelik üyelere alın cevapların bazıları aşağıdaki şekilde olmuştur.

Üye 1: Artık bir zorbalık olayı gördüğümde kaçmayacağımı düşünüyorum.

Üye 5: Daha cesur ve mantıklı davranacağımı biliyorum. İçinde bulunduğum duruma göre müdahale edeceğimden eminim.

Üye 8: Vicdanım daha rahat artık. Tepkisiz kalmadan, korkmadan doğruları söyleyeceğim.

Üye 12: Grupta yalnız olmadığımı görmek rahatlatı.

Geribildirimlerin ardından tüm grup üyeleri grup dosyalarından “Gücüm elimde...”formunu çıkarmıştır. Lider tarafından aşağıdaki açıklama yapılarak 11 haftanın genel değerlendirmesi yapılmıştır.

“Onbir oturum süresince 15 üye ile başladığımız grubumuzu 12 üye ile tamamlamış bulunmaktayız. Süreç içerisinde birçok etkinlik yaptık, kazanımlarımız doğrultusunda hedeflerimize ulaştık, duygularımızı paylaştık, zaman zaman çatışma yaşadık, ama en önemlisi de grubumuzun kurallarına uyarak birbirimize saygımızı hiç kaybetmedik. Her hafta yeni bilgiler ve iyi dilek temennisi ile sonlandırdığımız oturumlarımızın en sonunda artık bir zorbalık olayı ile karşılaştığınızda Gücüm Elimde...diyebilmeniz. Seyirci rolü ile başladığımız bu yolda artık bir zorbalık olayını gördüğümüzde farkında olma, acil olup olmadığını yorumlayabilme, sorumluluğu kabul etme, uygun müdahale yöntemine karar verme ve nihai amacımız olan uygun müdahale de bulunabilme becerilerine sahibiz.”

Grup üyeleri tarafından istedikleri grup arkadaşına iyi dilek temennisinde bulunması amacıyla mektup yazması istenmiştir. Paylaşımların ardından da “Duygu Termometresi” etkinliği ile programa- oturumlara ilişkin duygularını derecelendirmeleri istenmiştir. Üyelerden alınan dönütlerde olumlu duyguların (mutluluk, sevgi, huzur) derecesi güçlü ya da güçlüye yakın olduğu, olumsuz duyguların (hüzün, hayal kırıklığı) ise zayıf olduğu anlaşılmıştır. Son olarak gruptan neler kazanıldığının fark edilmesi amacıyla “Kuyu” etkinliği ile gruba son verilmiştir.

On dakikalık aranın ardından son-test ölçümleri amacıyla ZSMÖ uygulanmıştır.

EK 11. MEB İzin Yazısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.3639059
Konu : Araştırma İzni

19.02.2019

SİNCAN KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b)Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün Bila Tarihli ve 80287700-302.08.01- yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı doktora öğrencisi Neşe KURT DEMİRBAŞ'ın "**Psiko-eğitim Programının Zorbalığa Seyirci Olan Ortaokul Öğrencilerinin Müdahale Becerilerine Etkisi**" konulu çalışması kapsamında uygulama izin talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup, uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formlarının (4 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmacının ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları (4 sayfa)

Adres: Emniyet Mah. Alpardıran Türkiye Cad. 4/A
Yerimailat: ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: D. KARAGÜZEL
Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden: d5af-acad-39d4-864b-4b47 koda ile teyit edilebilir.

EK 12. Gazi Üniversitesi Etik Kurul İzin Yazısı

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 05.02.2019 tarih ve E.14919 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Neşe KURT DEMİRBAŞ'ın, Doç.Dr. Kemal ÖZTEMEL'in** danışmanlığında yürüttüğü *"Psiko-Eğitim Programının Zorbalığa seyirci Olan Ortaokul Öğrencilerinin Müdahale Becerilerine Etkisi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 12.03.2019 tarih ve 02 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-015

Ek: 1 Liste

EK 13. Ölçek İzin Yazısı

Bystander Intervention Scale permission

Gelen Kutusu x



**Kemal Öztemel**

Dear Jenkins and Nickerson I am Kemal Öztemel working as an Assoc. Prof. at Gazi University in Psychological Counseling and Guidance program. I have read your a

3 May 2018 17:15 ☆

**Lyndsay Jenkins** <ljenkins@fsu.edu>

Alic: ben, ljenkins@eu.edu, minatv@bu.edu

9 May 2018 23:40 ☆ ↶ ⋮

 İngilizce > Türkçe İletiyi çevir

İngilizce için kapat x

Scale is attached. Best of luck with your research!

Lyndsay Jenkins, Ph.D., NCSP
Florida State University, ljenkins@fsu.edu
Assistant Professor, Educational Psychology and Learning Systems

From: Kemal Öztemel <koztemel@gmail.com>
Sent: Thursday, May 3, 2018 10:15:55 AM
To: Lyndsay Jenkins; ljenkins@eu.edu; minatv@bu.edu
Subject: Bystander Intervention Scale permission

...

[İleti kısaltıldı] [Tüm iletiyi görüntüle](#)

Bystander Intervention Scale

This document is a permission letter for the Bystander Intervention Scale. It is a 10-item scale that measures the likelihood of a person intervening in a situation where someone is in need of help. The scale is based on the work of Darley and Latane (1968) and is used in a variety of research studies. The scale is available for use in research studies that are approved by an Institutional Review Board (IRB). The scale is available for use in research studies that are approved by an Institutional Review Board (IRB). The scale is available for use in research studies that are approved by an Institutional Review Board (IRB).

By using this scale, you are acknowledging that you have read and understood the terms of the permission letter. You are also acknowledging that you agree to the terms of the permission letter. You are also acknowledging that you agree to the terms of the permission letter.

By using this scale, you are acknowledging that you have read and understood the terms of the permission letter. You are also acknowledging that you agree to the terms of the permission letter. You are also acknowledging that you agree to the terms of the permission letter.

 Bystander interven...

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Kurt Demirbaş, Neşe
Uyruğu	Türkiye Cumhuriyeti
Doğum tarihi ve yeri	1987- Ankara
Medeni Hali	Evli
Telefon	-
Faks	-
e-posta	neseekurt87@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Gazi Çiftliği Süper Lisesi	2005
Üniversite	*Gazi Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık *Polis Akademisi-FYO	2009
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2011
Doktora	Gazi Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2019

İş deneyimi, Yıl	Çalıştığı Kurum	Görev
2009-2014	Emniyet Genel Müdürlüğü 1. Çocuk Şube Müdürlüğü, Ankara 2. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Büro Amirliği, Ankara 3. Midyat İlçe Emniyet Müdürlüğü, Mardin 4. Dargeçit İlçe Emniyet Amirliği, Mardin	Emniyet Hizmetleri Sınıfı Komiser yardımcısı/ psikolojik danışman Komiser/ psikolojik danışman
2014-....	Milli Eğitim Bakanlığı 1. Konya- Cihanbeyli Yeniceoba İmam Hatip Ortaokulu 2. Ankara- Sincan Maraşal Fevzi Çakmak Ortaokulu	Rehberlik

Yabancı Dil	61,25 (2019 YÖK DİL)
-------------	----------------------

Yayınlar

Kurt Demirbaş, N. (2011). *Çevik Kuvvet Personelinin Stresle Başa Çıkma Tutumları, Psikolojik Dayanıklılıkları ve İş Doyumu Düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi Ankara.

Özhan, M. B., Kaynak, S., Güven, M. & Kurt Demirbaş, N. (2018). Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi ile Journal of Counselling Psychology'deki Araştırma Eğilimleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 8, 193-208, 49

Kurt Demirbaş, N. & Öztemel, K. (2019). Zorbalığa Seyirci Müdahale Ölçeği'nin (ZSMÖ) Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 9, 965-985, 54

Işık, Ş., Terzi, S., Kurt Demirbaş, N., Üzbe Atalay, N., Kaynak, Ü., Şahin, A., Erol, B., & Tekcan, B. (2016). *Okul Öncesinde Grup Rehberliği Etkinlikleri, Ders Kitabı*, (Editör: IŞIK Şerife). Pegem Akademi Yayıncılık.

Işık, Ş., Terzi, S., Kurt Demirbaş, N., Üzbe Atalay, N., Kaynak, Ü., Şahin, A., Erol, B., & Tekcan, B. (2016). *İlkokulda Grup Rehberliği Etkinlikleri, Ders Kitabı*, (Editör: IŞIK Şerife). Pegem Akademi Yayıncılık.

Işık, Ş., Terzi, S., Kurt Demirbaş, N., Üzbe Atalay, N., Kaynak, Ü., Şahin, A., Erol, B., & Tekcan, B. (2016). *Ortaokulda Grup Rehberliği Etkinlikleri, Ders Kitabı*, (Editör: IŞIK Şerife). Pegem Akademi Yayıncılık.

Işık, Ş., Terzi, S., Kurt Demirbaş, N., Üzbe Atalay, N., Kaynak, Ü., Şahin, A., Erol, B., & Tekcan, B. (2016). *Lisede Grup Rehberliği Etkinlikleri, Ders Kitabı*, (Editör: IŞIK Şerife). Pegem Akademi Yayıncılık.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...