

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
DERSİ ALMA DÜZEYLERİNE GÖRE ZORBA
DAVRANIŞLARI İLE TEMEL DEĞER
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Metin KANAT

2015

ONAY SAYFASI

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Bu tez Yüksek Lisans Tezi standartlarına uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Cengiz ARSLAN

Beden Eğitimi ve Spor
Anabilim Dalı Başkanı

Tez tarafımızdan okunmuş, kapsam ve kalite yönünden Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Yüksel SAVUCU

Danışman

Yüksek Lisans Sınavı Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Sami MENGÜTAY

Doç. Dr. Yüksel SAVUCU

Yrd. Doç. Dr. Yonca BİÇER



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez konumun belirlenmesinden sonuçlandırılmasına kadarki geçen süreçte araştırmamın bütün aşamalarını büyük bir titizlikle takip eden, yorumları ve önerileriyle beni yönlendiren, manevi ve akademik desteğini hiç esirgemeyen ve akademik titizliğiyle bana örnek olan danışman hocam Doç. Dr. Yüksel SAVUCU' ya çok teşekkür ederim. Tezimin tüm aşamalarında bana destek sağlayan Sayın Yrd. Doç. Dr. Sevtap KANAT' a, Yrd. Doç. Dr. N. Murat YAĞMURLU' ya, Öğretim Görevlisi Dr. Battal GÖLDAĞ' a teşekkür ederim.

Tez sürecinde manevi destekleriyle beni her zaman cesaretlendiren sevgili anneme, babama, eşime, kızıma ve oğluma desteklerinden ve sabırlarından ötürü teşekkür ederim.

Ölçeklerin, okullarında uygulanmasında yardımcı olan tüm okul yöneticilerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Metin KANAT

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	
ONAY SAYFASI	
TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
1. ÖZET	1
2. ABSTRACT	3
3. GİRİŞ	5
3.1. Değer	5
3.1.1. Değerlerin Özellikleri	6
3.1.2. Değerlerin İşlevleri	6
3.1.2.1. Değerlerin Toplumsal İşlevleri	7
3.1.2.2. Değerlerin Eğitimsel İşlevleri	7
3.1.3. Değer Sınıflamaları	7
3.1.3.1. Schwartz Değer Kuramı	7
3.1.3.2. Rockeach Değer Sınıflaması	11
3.1.3.3. Spranger Değerlerinin Sınıflandırılması	13
3.1.3.4. Diğer Değer Sınıflamaları	13
3.1.4. Zorbalığın Tanımı	14
3.1.4.1. Zorbalık Türleri	15
3.1.4.1.1. Sözel Zorbalık	15
3.1.4.1.2. Fiziksel Zorbalık	16
3.1.4.1.3. Davranışsal/ İlişkisel/ Duygusal Zorbalık	16
3.1.4.1.4. Cinsel Zorbalık	16
3.1.4.2. Zorbalığın Nedenleri	18
3.1.4.2.1. Bireysel Özellikler	18
3.1.4.2.2. Aileye İlişkin Faktörler	19
3.1.4.2.3. Toplumsal Faktörler	20
3.1.4.3. Okul ve Zorbalık	21

3.1.4.4. Zorbalık ve Cinsiyet	23
3.1.4.5. Zorbalık ve Yaş	25
3.1.4.6. Zorbalığın Görülme Sıklığı	26
3.1.4.7. Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi	28
3.1.5. Spor	29
3.1.6. Beden Eğitimi	31
3.1.6.1. Liselerde Beden Eğitimi Dersi ve Amaçları	32
3.1.6.1.1. Temel Beceriler ve Değerler	33
4. GEREÇ VE YÖNTEM	35
4.1. Araştırmanın Modeli	35
4.2. Evren ve Örneklem	35
4.3. Veri Toplama Aracı	36
4.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	38
5. BULGULAR	42
6. TARTIŞMA VE SONUÇ	63
KAYNAKLAR	74
EKLER	82
EK-A Kişisel Bilgi Formu	82
EK-B Portre Değerler Anketi	83
EK-C Zorbalık Eğilimi Ölçeği	85
ÖZ GEÇMİŞ	87

TABLoların LİSTESİ

Tablo 1. Schwartz'ın Değer Modelindeki Değer Tipleri ve Tanımları.....	10
Tablo 2. Rokeach Amaç ve Araç Değerler	12
Tablo 3. Spranger Değerlerin Sınıflandırılması	13
Tablo 4. 2013- 2014 Öğretim Yılında Malatya'daki Liseler ve Bu Liselerde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları	35
Tablo 5. Örneklemeye Dâhil Edilen Okul ve Öğrenci Sayıları	36
Tablo 6. Portre Değerler Anketinin Ölçeklerinin Değer Tipi Ortalamaları ve Güvenirlik Katsayıları.....	37
Tablo 7. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Değişkeni İçin Madde Analizi Sonuçları.	38
Tablo 8. Portre Değerler Anketi Kolmogorov Simirnov, Shapiro-Wilk Test Tonicları	40
Tablo 9. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Kolmogorov Simirnov, Shapiro-Wilk Test Sonuçları	40
Tablo 10. Öğrencilerin, Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 11. Öğrencilerin, Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı	42
Tablo 12. Öğrencilerin, Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Haftalık Ders Saatine Göre Dağılımı.....	43
Tablo 13. Öğrencilerin, Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	43
Tablo 14. Öğrencilerin, Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	44
Tablo 15. Öğrencilerin, Anne Mesleklerine Göre Dağılımı	44
Tablo 16. Öğrencilerin, Baba Mesleklerine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 17. Öğrencilerin, Ailelerinin Gelirlerine Göre Dağılımı	45
Tablo 18. Öğrencilerin, Baba Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	46
Tablo 19. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	46
Tablo 20. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	47
Tablo 21. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Saatine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	48
Tablo 22. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	49

Tablo 23. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	50
Tablo 24. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	50
Tablo 25. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	51
Tablo 26. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Ailelerinin Gelirine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	52
Tablo 27. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	52
Tablo 28. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	53
Tablo 29. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	53
Tablo 30. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Saatine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	54
Tablo 31. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	55
Tablo 32. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	56
Tablo 33. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	57
Tablo 34. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	58
Tablo 35. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Ailelerinin Gelirine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	58
Tablo 36. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	59
Tablo 37. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	60
Tablo 38. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	61

Tablo 39. Öğrencilerin Toplam Değer Puanları ile Toplam Zorbalık Eğilimi	
Puanları Arasındaki Korelasyon	62

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil 1. Schwartz'ın Çembersel Değer Modeli.....	9
Şekil 2. Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki	28
Şekil 3. Portre Değerler Anketi Normallik Varsayım Değerleri.....	39
Şekil 4. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Normallik Narsayın Değerleri	39

1. ÖZET

“LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ALMA DÜZEYLERİNE GÖRE ZORBA DAVRANIŞLARI İLE TEMEL DEĞER DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ”

Araştırmanın amacı, liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi alma düzeylerine göre zorbalık eğilimlerini ve değer tercihlerini incelemektir. Bu amaçla araştırmada betimsel tarama (survey) modeli kullanılmıştır

Araştırmamızın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Malatya Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde okuyan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Schwartz Portre Değerler Anketi ve Zorbalık Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada, bağımlı değişkenlere ait puanların bağımsız değişkenlerin alt birimlerine ait gözeneklerdeki dağılımı, normallik sayıltısı açısından incelenmiştir. Analizlerde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Bu amaçla veriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda betimleyici analizler (ortalama ve standart sapma) ile parametrik olmayan analizler olan Mann Whitney U testi ve Kuruskal Wallis H testi kullanılarak test edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik paket program yazılımı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p<.05$ alınmıştır.

Öğrencilerin toplam değer puanları arasında, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin toplam zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre, öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre, öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin toplam zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin toplam değer puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin toplam değer puanları ile toplam zorba eğilimi puanları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin toplam değer puanları arttıkça zorbalık eğilimi puanları düşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Temel Değerler, Öğrenci, Zorbalık Eğilimi, Beden Eğitimi ve Spor.

2. ABSTRACT

“INVESTGATION OF THE BULLYING TENDENCIES AND VALUE PREFERENCES OF HIGH SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO LEVEL OF TAKING PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS COURSE”

The purpose of this study was to describe the bullying tendencies and value preferences of high school students according to level of taking physical education and sports course. For this purpose, descriptive survey research model has been used in the study.

The research population of the study was composed of high school students studying in Yeşilyurt and Battalgazi districts of Malatya province during the 2013-2014 academic years. Sample stratified sampling method has been used in the sample selection. In order to collect the necessary data for the research, Personal Information Form, Schwartz Portrait Values Survey and Bullying Tendencies Scale have been used.

In the study, the distribution of the scores belonging to dependent variables at the pores of the subunits of the independent variables has been analyzed in terms of the assumptions of normality. In the analysis process, non-parametric statistical methods have been preferred. For this purpose, data have been tested in accordance with sub-problems of the research using descriptive analysis (mean and standard deviation) and non-parametric analysis such as Mann-Whitney U test and Kuruskal Wallis H test. In analysis of the data, statistical package software program has been used and the significance level of $p < .05$ has been taken.

A significant level of difference has been found between total value scores of students according to their classes and the number physical education and sports courses taken by those students.

A significant level of difference has been found between total bullying tendency scores of students according to their genders, the number physical education and sports courses taken by those students and the students' family income.

A significant level of difference has been found between total bullying tendency scores of students according to the type of schools they attend.

A significant level of difference has been found between total value scores of students according to the type of schools they attend.

A moderate negative relationship has been found between the total value scores and total bullying tendency scores of students. Accordingly, as the total value scores of student increase, their bullying tendency scores decrease.

Keywords: Basic Values, Student, Bullying Tendencies, Physical Education and Sports.

3. GİRİŞ

3.1. Değer

Değer kavramı iktisat, felsefe, sosyoloji, psikoloji, ilahiyat gibi birçok bilim alanı tarafından kullanılmaktadır. Farklı bilim dalları tarafından kullanılması değer kavramının farklı farklı tanımlanmasına neden olmuştur.

Değer tanımlaması yapılırken ilişkisi en çok üzerinde durulan kavramlar; eğilimler, inançlar, normatif standartlar ve amaçlardır. Değerle ilgili olarak uygun olan tek bir tanıma ulaşmak yerine başka tanımlara da yer vermek gerekir (1).

Değerler konusunda birçok sistemli araştırma yapan Rokeach, değeri kalıcı bir inanç olarak tanımlamıştır (2).

Merter ve Göldağ' a göre değer, insanların yapmış olduğu davranışların kabul edilebilir ya da kabul edilemez olduğunu belirler ve insanların bu davranışları yapıp yapmamaları konusunda insanlara ipuçları verir (3).

Allport'a göre ise değerler, aynı zamanda inançtır ve birey o inançlardan hareketle davranışta bulunur. Bu davranış, tercih sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bir ferdin, ne tip bir gelecek hazırlığı içinde olduğunu onun değerlerini bilerek tahmin etmek mümkündür. İnsanların geleceği, değerleri tarafından yönetilir (2).

Doğan'a göre değer, kişi veya bir grubun ideal olarak kabul ettiği var olma ya da hareket tarzıdır. Değer karşı karşıya kaldığı varlıkları ve davranış tarzlarını istenebilir ve saygın kılar (4).

Değerler; nesneleri, insanları, düşünce ve fikirleri iyi-kötü, kıymetli-kıymetsiz, kabul edilen-reddedilen şeklinde tasnif eden ölçeklerdir (5,6,7).

Değerler sosyalleşme süreci içinde kazanılan, bireye ait tercihleri, tutumları ve davranışları seçerken rehber olarak kullandığı, önemli gördüğü yapıyı, davranışı veya amaçların kişisel veya toplumsal inançlardır (8).

Genç ve Eryaman'a göre değer, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları varsayılan, onların ortak duygu,

amaç, düşünce ve menfaatlerini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlardır (9).

Kırmızı'ya göre ise toplum tarafından kabul edilen ve toplumun bütünlüğünü oluşturan, yapılması istenen, ahlak ilkelerine uygun davranışlardır (10).

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak amaç, düşünce, temel ahlaki ilke ya da inançlar olarak tanımlanmaktadır (11).

Başka bir tanımda, belirgin bir durumu başka bir duruma tercih etme olarak belirtilmektedir. Ayrıca kişilerin neyi önemli gördüklerini vurgulayan davranışlardır (12).

Antropolog Kluckhohn tarafından ortaya atılan değer tanımında ise “Değer, eldeki eylem şekilleri, araçları ve amaçları arasından yapılan seçimi etkileyen arzu edilen durumun açık veya örtülü, bir bireye veya grubun özelliğine özgü bir kavramdır”(13).

3.1.1. Değerlerin Özellikleri

Değerler, toplumsal düzenin sağlanmasında önemli bir etkiye sahiptir ve toplumsal ihtiyaçların giderilmesinde etkin bir rol oynarlar. Bu bağlamda değer kavramı; kültürden bağımsız düşünülemez, bireyin yaşamını biçimlendirmeye katkı yapar ve tutum ve davranışları belirler (11,14).

Fichter ve Tezcan'a göre ise değerler paylaşılır; kişilerin çoğu, değerler üzerinde uzlaşır. Herhangi bir yargıya bağlı değildirler (5,15).

3.1.2. Değerlerin İşlevleri

Değerler, bireylerin birlikte yaşamalarını sağlayan, toplumsal tabakaların oluşumuna katkıda bulunan, nesnelerin, varlıkların, düşünce ve fikirlerin yararlı-yararsız, iyi-kötü, değerli-değersiz gibi sınıflanmasına yardımcı olan, her toplumda ideal düşünme yollarını gösteren, toplum içerisinde kişilerin sosyal rollerini, mesleklerini seçmede rehberlik eden, bireyleri sosyal açıdan kontrol

eden ve bireylerin birbirleri ile yardımlaşmalarına imkân sağlayan, toplum içerisindeki bireye amaç ve yön tayin eden, bireylerin davranışlarını yargılamalarına yardımcı olan, bireyin sorumluluklarını belirten, ahlaki gelişimlerini sağlayan araçlardır. Buradan hareket ederek değerlerin işlevlerini iki grupta toplayabiliriz (16):

1. Değerlerin Toplumsal İşlevleri.
2. Değerlerin Eğitimsel İşlevleri.

3.1.2.1. Değerlerin Toplumsal İşlevleri

Toplumsal değerler; gruplar ve bireyler tarafından ortaklaşa benimsenir ve bireylerin düşünme yollarını belirler ve sosyal kontrol aracı olarak kullanılır. Fichter'e (5) göre; değerlerin toplumsal işlevleri, bireylerin dikkatini önemli ve yararlı olarak görülen maddi kültür nesneler üzerinde odaklaştıran dayanışma araçları olduğudur.

3.1.2.2. Değerlerin Eğitimsel İşlevleri

Değerler, bireylerin tercih ve davranışlarına yön verir ve bu davranışları yargılamak için standartlar sunar. Bireylere, diğer bireylerin ne istediklerini ve kendinden ne istendiği ile ilgili olarak yol gösterir ve ahlaki olanı bulmada yardımcı olur (16).

3.1.3. Değer Sınıflamaları

3.1.3.1. Schwartz Değer Kuramı

Hebrew Üniversitesi psikoloji bölümünde çalışmakta olan Shalom Schwartz'ın geliştirdiği değer ölçeği, bütün dünyada kabul edilmiş ve çok sayıda akademik çalışmalara referans olmuştur. Schwartz'a göre değerler, bireyin veya farklı toplumsal oluşumlar için yol gösteren kaideler olarak görülen, önemi birbirinden farklı, ulaşılmak istenilen amaçlardır (17).

Schwartz, değerleri, "Bir bireyin veya sosyal birimin hayatında kılavuz ilkeler olarak hizmet gören, önemce farklılıklar sergileyen, istenilen durumlar ötesi amaçlardır." şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımın içinde amaçlar olarak aşağıdakiler gizlidir (18):

1. Bazı sosyal birimlerin menfaatine hizmet ederler.
2. Eylemleri motive edebilirler, eyleme yön ve duygusal yoğunluk verirler.
3. Eylemi doğrulamak ve yargılama yapmak için standart fonksiyonu görürler.
4. Grupların değerleri için sosyalleşme ve bireylerin öğrenme deneyimleri vasıtası ile elde edilebilirler.

Bilsky & Schwartz (19) ve Schwartz (20)'e göre değerlerin özellikleri:

1. Değerler sıkı bir şekilde inanışlarla bağlantılıdır. Değerler harekete geçirildiğinde duygularla kaynaşır. Özgürlüğü kendisi için önemli bir değer olarak gören insanlar, özgürlükleri tehdit edildiğinde uyarılırlar. Özgürlüklerini kaybettiklerinde hayal kırıklığına uğrarlar ve özgürlüklerini kazandıklarında mutlu olurlar.

2. Değerler, eylemi harekete geçiren istenilen hedeflere karşılık gelirler. Sosyal düzen, adalet ve yardımseverliğin kendisi için önemli olduğunu düşünen insanlar bu hedeflerin arkasından gitmek için harekete geçerler.

3. Değerler belirli eylem ve durumlara yayılırlar. Mesela, sadakat ve hakkaniyet; okulla, sporla, işyeriyle, arkadaşlarla, aileyle veya yabancılarla ilgili olabilir.

4. Değerler, eylemlerin, politikaların, insanların ve olayların seçiminde ve değerlendirilmesinde standart ve kriter olarak kılavuzluk ederler. İnsanlar, benimsedikleri değerlere göre neyin iyi, neyin kötü, neyin yasal, neyin yasa dışı olduğuna karar verirler.

5. Değerler, birbirlerine göre önem açısından farklılık gösterir. İnsanlar, başarıya mı yoksa adalete mi, yeniliğe mi yoksa gelenekselliğe mi önem verirler? Bu hiyerarşik yapı, değerleri norm ve davranışlardan ayırır.

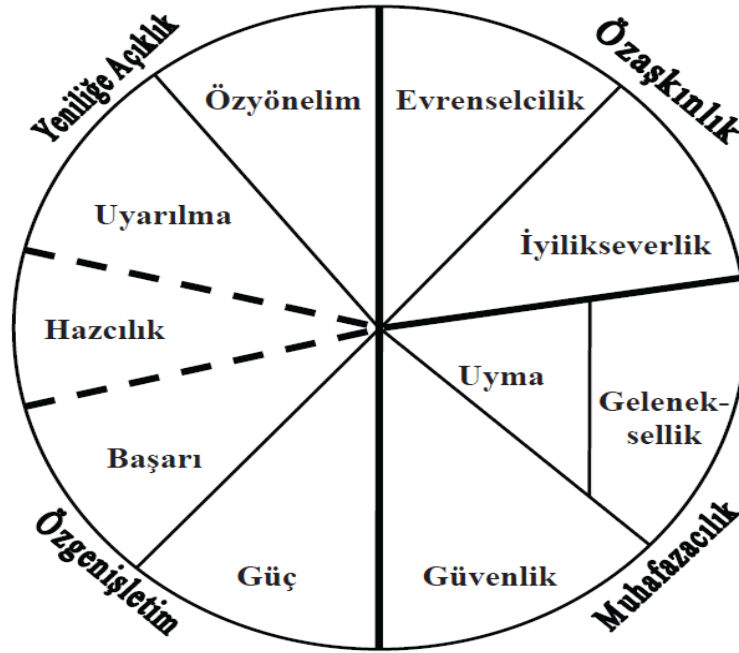
6. Çok sayıda değerın bağıl önemliliği eylemleri yönlendirir. Herhangi bir tavır ya da davranış birden fazla değeri gerektirir. Örneğin kiliseye gitmek, gelenek, uyumluluk ve güvenlik değerlerini hazcılık ve uyarıcılık değerleri

karşısında öne çıkarır. Değerler, eylemle ilgili olma dereceleri ve eylemi yapanın verdiği önem derecesine göre eyleme katkıda bulunur.

Schwartz tarafından grup sağlık ihtiyaçların, sosyal etkileşim ihtiyaçların ve biyolojik (organizma) ihtiyaçların kavramsal temsiline dayanmakta olan temel insani değerler kuramlaştırılmıştır.

Schwartz ve meslektaşları, 10 temel insani değer tipini belirlemişlerdir: Güç, başarı, güvenlik, uyma, geleneksellik, iyilikseverlik, evrensellik, öz yönelim, uyarım, yaşamdan haz alma (hazcılık). Bunların çoğu farklı kültürler arasında tutarlılık göstermektedir (21).

Schwartz (1996), üç evrensel ihtiyaca göre birbirinin aynısı ya da farklı güdüsel altyapıdaki değerleri içeren ve dinamik bir yapı içinde birbirleriyle ilişkili on değer tip üzerinde durmuştur. Bu çembersel (circumplex) tüm benzerlikler ve karşıtlara göre konumlanan bir dizilim oluşturmaktadır (8).



Şekil 1. Schwartz'ın Çembersel Değer Modeli

Tablo 1. Schwartz’ın Değer Modelindeki Değer Tipleri ve Tanımları

Tanım	Örnek Değerler	Kaynakları
Güç: Prestij ve sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol.	Sosyal Güç Otoritesi, Zenginlik	Etkileşim, Grup
Başarı: Sosyal standartlara göre kişisel başarı.	Başarı, Hırs	Etkileşim, Grup
Hazcılık: Memnuniyet ve bir kişinin kendisini duygusal yüceltmesi	Memnuniyet, Hayattan Hoşlanma	Organizma
Uyarılım: Heyecan, hayata meydan okuma	Cesaret, Hayata Meydan Okuma.	Organizma
Özyönelim: Bağımsız düşünce ve eylem. Seçme, yaratma, keşfetme.	Merak Ve Özgürlük, Yaratıcılık	Organizma Ve Etkileşim
Evrenselcilik: Bütün insan ve doğanın refahı için anlayışlı olma, toleranslı olma	Sosyal Adalet Ve Eşitlik	Grup* Ve Organizma
İyilikseverlik: Bir kişinin yakınında ve sıklıkla iletişimde olduğu kişilerin refahını koruması ve geliştirmesi.	Yardımseverlik, Adalet, Bağışlama	Organizma, Etkileşim, Grup
Geleneksellik: Geleneksel kültür ve dinin fikir ve gelenekleri kabul etme, uygulanma ve saygı gösterme.	Alçakgönüllülük, Dindarlık,	Grup
Uyma: Sosyal beklenti ve normları ihlal edecek eylem, eğilim ve dürtülerin sınırlandırılması.	Kibarlık, Yaşlı Ve Ebeveynlere Saygı Gösterme	Etkileşim, Grup
Güvenlik, toplumun, ilişkilerin ve kendinin güvenliği, uyumu ve tutarlılığı.	Ulusal Güvenlik, Sosyal Düzen.	Organizma, Etkileşim, Grup

(18, 19, 22, 23, 24, 25'den uyarlanmıştır.).

*İnsanlar etraflarındaki birincil grubun dışındakilerle irtibata geçtiklerinde, gruplar arası bağımlılığı fark ettiğinde ve doğal kaynakların kıtlığının farkına vardığında olur.

Organizma : Biyolojik organizma olarak bireyin evrensel gereksinimleri.

Etkileşim : Koordineli sosyal etkileşimin evrensel gereksinimi.

Grup : Grupların hayatta kalması ve düzgün fonksiyon göstermesi için evrensel gereksinimler (18, 19, 22, 23, 24, 25).

3.1.3.2. Rokeach Değer Sınıflaması:

Rokeach'e göre bir davranış tarzının veya nihai bir var olma halinin bireysel veya sosyal olarak karşıt veya aksi bir davranış tarzına tercih edilmesine dair baskın bir inanç" olarak tanımlanır (26).

Ayrıca değerlerin araçsal (instrumental) ve amaçsal (terminal) olarak iki kategoride sınıflandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Araçsal değerlerin toplam sayısı ile amaçsal değerlerin toplam sayısı arasında farklılık zorunluluğun olmadığı ama değerlerin bu iki kategori arasında önemsenmesi gerektiği işlevsel bir ilişkinin var olduğuna vurgu yapmaktadır (27).

Rokeach, kişisel değerleri 18 araç, 18 amaç değere indirgemıştır. Tablo 2'de bu değerler ve kısa açıklamaları görülmektedir (28).

Rokeach değer araştırması, 18 adet amaç ve 18 adet araç değerden oluşan iki gruptan meydana gelmektedir. Her bir grup alfabetik olarak sıralanmıştır. Her bir değer beraberinde tanımlayıcı ifade ile birlikte bir yerden diğer bir yere kolaylıkla hareket ettirilebilecek ayrı yapışkan etiketler üzerine yazılmıştır. Katılımcının görevi 18 değer her birini "hayatınızdaki yönlendirici ilkeler" olarak sıralaması ve alfabetik olarak sayfanın sağında sıralanan 18 değeri sayfanın solundaki 1'den 18'e kadar kutuların üzerine hareket ettirmesidir (29).

Tablo 2. Rokeach Amaç ve Araç Değerler

Amaç Değerler	Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı/tutkulu /ihtiraslı olmak
Heyecan verici yaşam (heyecanlı bir hayat)	Açık fikirli (geniş görüşlü) olmak
Bir şeyler başarma hissi	Yetenekli / ehil olmak
Barış içinde bir dünya	Neşeli olmak
Güzel bir dünya (güzellikler dünyası)	Temiz olmak
Eşitlik	Cesur olmak
Aile güvenliği	Affedici/bağışlayıcı olmak
Özgürlük (bağımsızlık, serbest seçim)	Yardımsever olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
İçsel ahenk / huzur	Hayal gücü kuvvetli olmak
Olgun aşk	Bağımsız olmak
Ulusal güvenlik (milli güvenlik)	Mantıklı olmak
Zevk, haz	Aydın-münevver olmak
Kurtuluş	Sevgi dolu/sevecen olmak
Kendine saygı	İtaatkâr olmak
Sosyal itibar	Kibar olmak
Gerçek dostluk	Sorumlu (güvenilir) olmak
Bilgelik-akıllılık	Kendini kontrol edebilmek

3.1.3.3. Spranger Değerlerinin Sınıflandırılması:

Spranger değerleri, "Bir insanın dünya görüşünü belirleyen, zevk alınan-alınmayan, sevilen-nefret edilen, akla uygun olan-olmayan ön yargılar ve iç eğilimler" olarak tanımlamıştır (30).

Tablo 3. Spranger Değerlerinin Sınıflandırılması:

Bilimsel Değer	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem veren, bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüel değerlerdir.
Ekonomik Değer	Yararlı ve pratik olana önem veren, ekonomik değerlerin hayatta önemsinmesi gerektiğini vurgular.
Estetik Değer	Simetri, uyum ve forma önem veren, kişinin hayatı olayların bir çeşitliliği gibidir. Sanat toplum için bir zorunluluktur.
Sosyal Değer	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmamak esastır. En önemli değer insan sevgisidir ve bu sevgi insanlara sunulur. Nazik ve sempattir. Bencillik yoktur.
Politik Değer	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olan kuvvettir.
Dini Değer	Evren bir bütündür. Din uğrunda dünyevi fazları feda eder.

Spranger; estetiksel, teoriksel, ekonomik, sosyal, siyasi ve dini değerler olmak üzere altı temel gruba yönelmiştir. Bu değer sınıflamaları sonraki yıllarda Allport ve arkadaşları tarafından ölçek haline getirilmiştir (2).

3.1.3.4. Diğer Değer Sınıflamaları:

Farklı yazarlar değerleri farklı farklı şekilde sınıflandırmışlardır. Nelson, değerleri bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak ele almıştır (31).

Clare W. Graves'in Değer Sınıflaması: Bu değer sınıflaması daha çok insanın toplumsallaşma düzeylerini esas alıp toplumsallaşmanın her bir düzeyinin değerlerini tanımlamaya yöneliktir. Graves'in sınıflaması şu şekildedir:

1. Otomatik varoluş düzeyine ilişkin değerler: İnsan varoluşunun ilk aşamasıdır. Kişi sadece temel psikolojik ihtiyaçlarının en hızlı şekilde tatmin edilmesinin arayışındadır.
2. Kabileci (tribalistic) varoluş düzeyine ilişkin değerler: Varoluşun ikinci düzeyidir. Bu düzeyde insanın ihtiyacı, değişmezlik ve istikrardır. Kişi anlayamadığı ama çok güçlü bir şekilde savunduğu bir yaşam biçimini sürdürmeye çalışır.
3. Benmerkezci varoluş düzeyine ilişkin değerler: Bu düzey bireyin kendisini ayrı bir birey olarak fark ettiği düzeydir. Bireyi birey yapan tüm davranışlar doğru davranışlardır.
4. Fedakâr (saintly) varoluş düzeyine ilişkin değerler: Bu düzeyde acı çekme ve yaşamdan sonraki dünya için yaşamak ön plandadır. Bu tarz yaşama hizmet eden davranışlar doğru davranışlardır.
5. Materyalist varoluş düzeyine ilişkin değerler: İnsan için bu düzeyde yaşamın sırlarını öğrenme, yaşamı fethetme ön plandadır.
6. Kişiselleşmiş varoluş düzeyine ilişkin değerler: Bu düzeyde temel değer bilgiye ve kozmik gerçekliğe yöneliktir. İnsanın kendisine olan güveni dini inancıyla değil, insani nedenlerden kaynaklanmaktadır. Birey, herkesin çıkarını gözetmeye önem verir (32).

3.2. Zorbalığın Tanımı:

Öğrencilerin maruz kaldıkları zorba davranışlar akademik, duygusal ve sosyal gelişimini etkilemekte ve yetişkinlik dönemlerinde de pek çok sorunla karşılaşmalarına neden olmaktadır bu konu ile ilgili çalışmalar ilk olarak Olweus tarafından 1970'li yıllarda başlatılmıştır (33).

Zorbalık, güçlerdeki dengesizliğe bağlı ortaya çıkan planlı ve kasıtlı saldırgan davranışlar olarak tanımlanmıştır (34,35,36,37,38).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise zorba ve zorbalık terimleri, gücünü kullanarak başkalarının hakkına ve özgürlüğüne sahip olmaya çalışma olarak tanımlanmıştır (39).

Kısacası sürekli ve bir amaca yönelik olarak uygulanan güç dengesizlikleri anlamına gelen zorbalık, fiziksel veya sosyal statü açısından birbirine eşit olan iki birey arasında yaşanan belli bir sıklığı olmayan çatışma, tartışma ya da kavgalardan farklı olduğu ayırt edilmelidir. Zorbalık olarak görülen bir eylemin şu unsurları taşıması gerekir:

Fried ve Fried (1996) 'e göre zorbalık, nispeten küçük bir problem olarak görülmesine rağmen, çok ciddi yaralanmalara hatta zorba, kurban veya her ikisinin de ölümüne neden olabilecek davranış türleridir (40).

Aslan ve Tuğrul'un aktardığına göre zorbalık saldırganlığın bir türü olmakla birlikte, eşit olmayan güç ilişkisinin olması durumu söz konusudur (41).

3.2.1. Zorbalık Türleri

Birçok araştırmacı tarafından benimsenen zorbalığa ilişkin grupta şu şekildedir.

3.2.1.1. Sözel Zorbalık

Özellikle ergenlik döneminde gençler ve çocukların ruhsal durumu olumsuz yönde etkileyebilecek güce sahip olan sözel ifadeler önemli bir araçtır.

Yapılan araştırmalarda sözel zorbalık, zorbalığın içinde % 70 oranında bir paya sahiptir. Fark edilmesi ve zorbalık olarak tanımlanması zor olan, zorbalık içeren davranışlardır. Çoğu kişiler tarafından da normal bir davranış veya çocukların kendi aralarındaki şakaşmaları olarak değerlendirilmektedir (42).

Sözel zorbalık; zorbaların, kurbanlarına kullandıkları sözlerle yıpratmasıdır. Bu zorbalık türünde zorbalar doğrudan olarak sarf ettikleri sözlerle kurbanlarını incitmeye çalışırlar. Sözel zorbalık lakap, kızdırma, alay etme, paylama, bağırma, sataşma, dalga geçme, küçük düşürücü sözler söyleme, kurbanı veya ailesine hakaret etme (43), küfretme, kışkırtma, iftira atma, birisinin cinsiyeti veya fiziksel yapısı hakkında yorum yapma (44) ve ırkçı söylemler,

rahatsız edici telefon çağrıları ve mailler, tehdit edici imzasız notlar (42) gibi davranışları kapsamaktadır.

3.2.1.2. Fiziksel Zorbalık

Belli bir amaca yönelik gerçekleşen ve süreklilik arz eden fiziksel anlamda zorba davranışları oluşturur. Vurma, tokat ve yumruk atma, dürtme, tekmeleme (41,45), çimdikleme, sıkıca tutma, sarsma, çarpma, fırlatma, saçını çekme, (46,47,43) kavga etme, itme, çekme, çelme takma, eşyalarını alma veya eşyalara zarar verme, sandalyeyi altından çekme, bir odaya kilitleme, ısırma, tükürme gibi davranışları içermektedir. Yani zorbaların karşılarındaki kurbanlarına doğrudan fiziksel güç uygulamalarıdır.

3.2.1.3. Davranışsal/ İlişkisel/Duygusal Zorbalık

Tanımlanması ve belirlenmesi en zor olan zorbalık türü ilişkisel zorbalıktır. Bireyin maruz kaldığı bu tip zorbalığın verdiği acı, çoğunlukla fark edilmemektedir, birey tarafından ifade edildiği zaman da genellikle yetişkinler tarafından önemsenmez.

Zorbalar, kurbanlarına yönelik doğrudan fiziksel veya sözel güç kullanmaz; onları dolaylı yollarla incitmeye çalışırlar.

Diğer akranlarının onları kötü tanımaları ve onlar hakkında iyi düşünmemeleri için ellerinden geleni yaparak kurbanlarını yıpratmaya çalışmaktadırlar. Çirkin dedikodular yayma, gurur kırma, utandırma, taklit etme, kıs kıs gülme, sosyal gruplarından dışlama, yalnızlaştırma, tehdit etme, dik dik bakma, nefret dolu bakma, reddetme, görmezlikten gelme, yanına oturmasını istememesi, başkalarına yaşının özelliklerini kullanarak iş yaptıрма, kendi çıkarları için arkadaşlarını ve ilişkilerini kullanma, arkasından çekistirme, günah keçisi yapma, sır saklamama davranışları dolaylı zorbalık davranışlarıdır (44).

3.2.1.4. Cinsel Zorbalık

Cinsel içerikli mesajları gönderme davranışları içerir. Bu tür davranışlarla karşılaşan kurban durumundaki birey, kendini rahatsız olmuş, küçük düşürücü ve utanç içinde hisseder. Bu tip davranışlara müstehcen el hareketleri, cinselliğe yönelik çeşitli talepler, davet edici mesajlar, dedikodular çimdikleme gibi

davranışlar örnek olarak verilebilir (40). Cinsel zorbalığa maruz kalan çoğunlukla kızlardır. Fakat erkeklere yönelik olarak da görülebilmektedir. Gençlerin sosyalleşme sürecinde, çocuklarımıza, cinsel zorbalık ile karşı cinsle çıkma arasındaki farkın doğru tanımlanması ve ikisi arasındaki farkın öğretilmesi önemlidir.

Flört etmede, her iki taraf da eşit rol oynamakta, isteğe bağlı olmakta, her iki tarafın da kişisel saygınlığı korunmakta, taraflar kendilerini kontrol edebilmekte ve taraflardan birinin istememesi durumunda ilişki sona ermektedir. Cinsel zorbalıkta ise taraflar arasında güç dengesizliği yaşanmakta, tarafların biri baskı uygulamakta, taraflardan biri zarar görmekte, karşıdaki kişiyi küçük düşürme ve ondan faydalanma söz konusu olmakta, kişinin saygınlığı zarar görmekte ve sınırlar aşılmaktadır (42)

Zorbalığı farklı boyutlarda sınıflandıran araştırmacılar da vardır. Bunlardan Mynard ve Joseph (1997), zorbalığın fiziksel, sözel, ilişkisel ve kişisel eşyalara saldırı olarak dört boyutunu tanımlamışlardır. Diğer araştırmacılardan farklı kişisel eşyalara saldırı, zorbanın, mağdurun özel eşyalarını izinsiz, rızası olmadan alması ve kullanması, mağdurun kişisel eşyalarına zarar vermesi gibi davranışları içerir (48).

Koç (49)'un aktardığına göre zorbalığın başka türleri de bulunmaktadır.

Bunlar; (1) Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı; Birisini cebindeki para, şeker ya da değerli bir şeyleri vermeye zorlama (2). Saklama zorbalığı; Elbise, kitap, oyuncak ve para gibi değerli şeylerin kaybolması. (3) Irkçı zorbalık; Bireyin etnik kökeni, elbisesi, beden yapısı, şivesi ile alay etme, ırkçı duvar yazıları yazma ya da hareketlerde bulunma (4). Bozucu zorbalık; Sınıftaki çalışmaların ve ev ödevlerinin üzerini karalamak ya da oynanan bir oyunu bozmak (49).

Rigby ise zorbalığı kötücül ve kötücül olmayan zorbalık olarak ikiye ayırır. Kötücül zorbalık, güç dengesizliğini bilerek kötüye kullanma ve bilinçli olarak birine zarar vermedir; içinde kötülük barındırır. Zaten zorbalığın en ürkütücü yanı da kötü niyet taşımasıdır. Her zorbalık, kötülük isteği ile başlamayabilir. Öte yanda mağdur için kötücül olmayan zorbalık da en az diğeri kadar yıkıcıdır (50).

3.2.2. Zorbalığın Nedenleri

3.2.2.1. Bireysel Özellikler

Zorba davranış eğilimi gösteren öğrencilerin genelde saldırgan özelliklere sahip olduğu, diğer akranlarına göre daha fazla kavga başlatma isteği duyduğu ortaya çıkmakta ve ayrıca bu tip öğrenciler, diğer öğrenciler tarafından lider olarak görülmektedir.

Zorbalık eğilimi olan çocukların sahip oldukları karakter:

Öfkeli olma ve düşünmeden davranma gibi karakterlere sahip olan çocuklarda, zorbalık olayları, daha fazla düzeyde görülmektedir. Hemen öfkelenme, öfkeye hâkim olamama, sinirlilik, düzensiz beslenme, kâbuslar görme, negatif ruh hâli yeni durumlara uyum sağlayamama gibi özelliklere sahip çocuklarda saldırganca davranışlar daha sık gözlenmektedir (42). Zorba kişilik özelliklerinden birisi de empati yeteneklerinin olmamasıdır. Akademik başarıları ise beklenenin aksine düşük değildir (35).

Kurban durumundaki öğrenciler gibi zorbaca davranışlar sergileyen öğrenciler de okula karşı ilgisizdirler ve bir hoşnutsuzluk içindedirler (51).

Sarıbeyoğlu (52)'nin aktardığına göre zorbalık davranışıyla ilgili en az üç güdü vardır. İlki, zorbalar, güçlü bir baskınlık ve güç ihtiyacı duymaktadırlar. Başkalarının kontrol altına alındığını, zorlandığını görmekten eğleniyor gibi görünmektedirler. İkinci olarak çocuğun, çevreye karşı belli derecede düşmanlık geliştirmenin doğal olarak algılandığı aile şartlarında yetiştirildiği düşünülmektedir. Bu tür duygu ve dürtüler; zorbaların, bireylerin zarar görmesinden ve acı çekmesinden tatmin olmalarına neden olabilir. Son olarak da davranışlarını harekete geçiren gereksinimleri bulunmaktadır. Zorbalar, sıklıkla mağdurları kendilerine sigara, para, içki vb. şeyler sağlamaya zorlarlar. Bununla birlikte saldırgan davranışın, çoğu durumda prestijle ödüllendirildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra kurbanların farklı ırk ya da dine mensup olduğu da görülmektedir (46).

Ayrıca kurban durumundaki bireylerin sahip olduğu biyolojik sorunlar da zorba davranışlarla baş edememesine sebep olmaktadır. Anti-sosyal davranışlar,

düşük zekâ, dikkat bozukluğu, hiperaktiflik, öğrenme güçlüğü, motor-beceri gelişiminin yetersiz olması, doğum öncesi ve doğum sonrası komplikasyonlar ile küçük düzeyde bazı anormallikler gibi faktörler de özellikle bireyin şiddet davranışları içinde bulunmasında etkili olabilmektedir (53).

Zorbalığa maruz kalan çocuğun, bu olumsuz olaylarla sadece çocukluk yıllarında sağlığı, okul yaşamı ve başarısı değil, ileriki yıllarda yetişkinlik dönemi de olumsuz etkilenmektedir. Bu tür davranışlara maruz kalan öğrencilerin okulda diğer çocuklara göre daha fazla devamsızlık yaptıklarını, başarılarının azaldığını, benlik saygılarının olumsuz bir şekilde etkilendiğini görebiliriz. Bu durum, çocukların kendilerini toplumdan dışlanmış hissetmesine, ileriki yaşlarda sosyal yeteneklerinin zayıflamasına ve ruhsal sağlık sorunları yaşamalarına neden olmaktadır (38).

3.2.2.2. Aileye İlişkin Faktörler

Çocuğun ilk sosyalleştiği çevre ailedir. Aile, çocuk için koruyucu olma işlevini üstlenmekte ve aynı zamanda sosyo-duygusal ve bilişsel becerilerin ilk adımlarını atmalarını sağlamaktadır. Bu dönemde yaşadıkları, sonraki sosyalleşme çevresi olan okul, öğretmen ve akran ilişkilerini etkilemektedir.

Birey, ergenlik döneminde özerklik, bağımsızlık elde etme eğilimi gösterirken ebeveynlerinden uzaklaşmakta ve ailesiyle daha az zaman geçirmektedir. Aile de bu dönemde çocuğu üzerinde kontrolü artırma eğilimi göstermektedir.

Zorbalık eğilimi gösteren çocuklar, sıcak aile ilişkilerinin olmadığı, problem yaşanması durumunda fiziksel cezalandırmaların uygulandığı bir aile ortamında yaşamaktadırlar. Aile bireyleri arasında saldırgan davranışlar görülmektedir. Ebeveynler çocukların yetiştirilmesinde sert disiplin yöntemlerine başvurmaktadır.

Farrington'a (1993) göre zorbalığın bireyle ilgili olmasının yanında aile çevresiyle de ilişkili çoklu nedenleri bulunmaktadır. Anti sosyal davranışın gelişiminde, şiddet içeren evler, en yüksek risk faktörüdür. Bununla bağlantılı olarak zorbalığın, aile bağlamındaki şiddete eşlik ettiği görülmektedir (52).

Evde nadiren bulunan ve bulundukları zaman içerisinde de şiddet uygulamaya çalışan babaların çocukları da genellikle zorba olmaktadır. Zorba kurbanların ise evde çok az zaman geçiren babaları ile kızgın ve güçsüz annelerinin olduğu belirlenmiştir. Kurbanların annelerinin, çocuklarına karşı dostça ve gereğinden fazla korumacı bir tutum izlediği, babalarının ise uzak ve soğuk olduğu görülmektedir. Erkek kurbanların, kendilerini babalarına uzak, annelerine ise daha yakın hissettikleri, kız kurbanların annelerinin de kızlarına düşmanca davrandıkları görülmektedir (38,44).

Özellikle çocuğun yetiştirilmesinde anne ve babanın tutarsız ve uyumsuz davranışlar sergilemesi de çocukların hem zorba davranışlar sergilemesini hem de kurban olma düzeylerini artırmaktadır.

Bektaş'ın (54) araştırması, bu bulguları desteklemektedir; ebeveynin, çocuğun bakımı konusunda tutarsız ve uyumsuz davranışlar sergilediğini ve bunun sonucunda ebeveyn-çocuk arasında oluşan “kaygılı bağlanma” biçimine sahip olan çocukların hem zorba hem de kurban olma düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca kaygılı bağlanmanın, akranlar arasındaki şiddetin ve çatışmanın çözümünde yaşanan güçlüklerin artmasının önemli bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur.

Sarıtaş (43)'in yaptığı çalışmada zorba davranışların ortaya çıkmasında anne-baba arasındaki ilişkilerdeki uyumsuzluğun etkili olabileceği yönündedir. Kısacası çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları; çocuğun tanık olduğu şiddeti ve şiddete maruz kalma olayını, zorbalık davranışlarını açıklamada önemli birer etkidir.

3.2.2.3. Toplumsal Faktörler

Toplumsal yapı, toplumun şiddete karşı bakışı, bu tür olaylarla mücadelesi; çocuğun yetişmesinde ve bu tür eylemlerde bulunmasını engellemede önemli etkenlerdir.

Toplumun zorbalıkla ilgili olarak yaptığı müdahale çalışmaları da zorbalığın önlenmesinde veya oluşmasında etkili olmaktadır. Örneğin, zorbaca davranışlara gülüp geçildiği, bu davranışların çocukların kendi aralarında yaptıkları geçici bir şaka gibi algılandığı ve gerekli yaptırımların ve önlemlerin

olmadığı bir toplumsal düzende, zorbaca davranışlarda bulunanların bu davranışları ödüllendirilmektedir (42).

Bazı toplumlar, zorba davranış olarak nitelendirdiğimiz bazı davranışları farklı algılamakta; bunları zorbalık olarak algılamamaktadır. Örneğin Portekiz’de “tekmeleme” zorbalık davranışı olarak görülmez. Yani toplumun zorba davranışlara yüklediği anlam önemlidir.

3.2.3. Okul ve Zorbalık

Dünyanın hemen hemen her ülkesinde okullarda karşılaşılan en önemli sorun okul zorbalığı kapsamında yer alan akran zorbalığıdır. Son yıllarda ülkemizde de ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarımızda yaygınlaşan zorba davranışlar ve nedenleri birçok eğitimcinin ve araştırmacının konusu hâline gelmiştir.

Bir çocuğun aileden sonra sosyalleşmeye ilk başladığı yer olan okul ortamı; bireyin sosyal, duygusal, bilişsel gelişimine katkıda bulunur. Okul ortamında yaşanan zorbalık; öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik problemler yaşamasına neden olmaktadır.

Bireyin ihtiyaçlarının, okul ortamında başarılı bir şekilde karşılaması önemlidir. Bazı bireyler, ihtiyaçlarını istedikleri düzeyde karşılayamazsa içine kapanık hâle gelip pasifleşmektedir. Bu durum öğrencilerin okul içerisinde kendilerini güvende hissetmelerini engelleyici nitelikte olan, akademik başarılarını, sosyal ilişkilerini, duygusal yaşantılarını olumsuz etkileyen zorbalıktır (55).

Bazı çalışmalar, zorbalık davranışlarına maruz kalan öğrencilerde bu durumun, intihara kalkışma sebebi olabileceğini de ileri sürmektedir.

Eğitimciler ve araştırmacılar tarafından en çok kullanılan okul zorbalığının tanımının, bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde bulunması şeklinde tanımlandığı dikkati çekmektedir (56,54,57).

Okulda diğer çocukların zorbaca davranışlarına maruz kalan öğrenciler, genellikle okulda yapılmakta olan etkinliklere motive olamamakta veya isteksiz

olarak katılmaktadır. Çoğunlukla da bu tür davranışlara maruz kalan çocuklar, okula gitmeyi reddetmektedirler.

Zorba öğrenciler, söz ve eylemleriyle diğer öğrencileri tehdit etmekte, sahip olmaları gereken özgür öğrenme haklarını ellerinden almakta, dolayısıyla diğer çocukların kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına sebep olmaktadırlar (58).

Okulda zorba davranış eğilimi gösteren öğrenci ile bu davranışa maruz kalan kurban olarak nitelendirilen öğrencilerin özelliklerini Hilooğlu ve arkadaşı şu şekilde aktarmıştır:

Zorba öğrenciler, fiziksel olarak kuvvetli, saldırgan ve öfkeli dirler. Ayrıca, kendilerine güvensiz, iletişim becerileri ve empatik anlayışları zayıftır. Sıklıkla yalana başvuran ve ahlaki değerler açısından olgunlaşmamış kişiler olarak tanımlanmaktadır. Kurban öğrenciler ise genellikle tam tersi bir görüntü verirler ve kaygılı, güvensiz, çekingen, ürkek, arkadaş grupları içinde kendini ispat etme güçlüğü yaşayan, çeşitli okul kaygılarına ve duygusal problemlere sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır (33).

Zorbalık davranışlarına maruz kalanların gelişimi incelendiğinde okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin başlaması ile birlikte akran zorbalığının görülmeye başlandığı ve okul öncesi dönemde zorbalık davranışlarını gösteren ve bu davranışlara maruz kalan çocukların ileriki yıllarda da bu davranışlarını devam ettirebildikleri belirlenmiştir (41).

Ayrıca araştırmalar göstermiştir ki yatılı okullarda zorbalık acilen çözülmesi gereken ciddi bir problemdir.

Bilgin (35)'in aktardığına göre yatılı okullarda zorbalığa uğradığını söyleyenlerin % 90'ı bunun gece yatakhane ve çoğunlukla da hafta sonları olduğunu, okullarda zorbalığın en yaygın olarak yatakhane olduğunu, burayı oyun bahçesi, tuvalet ve sınıfların izlediğini belirlemiştir. Bu problem çok ciddidir çünkü burada çocuk, zorbadan kaçamaz ve ailesinden yardım isteyemez; bu nedenle de kendini yalnız, çaresiz ve korunmasız hisseder.

3.2.4. Zorbalık ve Cinsiyet

Zorbalık eğilimi ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara baktığımızda, hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencilerin büyük bir bölümünü erkeklerin oluşturduğunu görmekteyiz. Bu verileri destekleyen pek çok çalışma aynı zamanda kız ve erkek çocukların zorbalığa uğrama biçimlerinde farklılık olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmalarda, erkek öğrencilerin, daha çok diğer erkek öğrencilerin dövme, tekmeleme, itme gibi fiziksel zorbalığına uğradıkları; buna karşın kız öğrencilerin, daha çok her iki cinsin isim takma, dalga geçme, alay etme, söylenti çıkarma gibi sözel içerikli zorbalığa uğradıkları ve sosyal olarak dışlandıkları görülmüştür (59,44,60).

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde zorba davranış eğilimi ile cinsiyet arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülür.

Bu araştırmalardan bazıları şunlardır: Hilooğlu (48) ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolünü inceleyen yüksek lisans çalışmasında cinsiyet ile zorba davranış arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre aktif zorbalık gruplarında (zorba, kurban, zorba-kurban) erkeklere göre daha düşük oranda zorbalığa dâhil olmuşlardır; kız öğrenciler, daha çok zorbalığa karışmayan grupta yer almaktadırlar.

Aynı bulgulara ulaşan Kocaşahan (46), lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık adlı çalışmasında cinsiyete göre yapılan incelemelere göre erkeklerin kızlardan daha fazla akran zorbalığı (%17.7 kız, %53.5 erkek) ve sanal zorbalık (%17.5 kız, % 44.8 erkek) olaylarına dâhil olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler akran zorbalığı olaylarına zorba, kurban ya da zorba-kurban statülerine kız öğrencilerden daha sık dâhil olmaktadır. Akran zorbalığı yapma cinsiyete bağlı farklılık gösterirken akran zorbalığına kurban olma cinsiyetten bağımsızdır. Sanal zorbalık yapma ve sanal zorbalık kurban olma cinsiyetle ilişkilidir. Erkek öğrencilerin sanal zorba, sanal kurban ve sanal zorba-kurban olma sıklığı kız öğrencilerden daha fazladır.

Kartal ve Bilgin (61)'nin de elde ettikleri bulgulara göre; zorbalığı en sık yapan erkek öğrencilerdir. Bu bulguları destekleyen diğer bir çalışmada Aslan ve Aşıcı (62)'nin ergenlerde okul zorbalığının bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasıdır. Bu araştırma bulguları, zorba kişilik açısından erkeklerin, zorbalıktan kaçınma açısından ise kızların anlamlı farklılık gösterdiğine işaret etmektedir.

Kılıç ve arkadaşının (57) çalışması da literatürü desteklemektedir. Bulgulara göre; erkeklerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbaca davranışlar gösterdiği ve daha fazla zorbaca davranışlara maruz kaldığı görülmüştür.

Türkiye’de yapılan çalışmadan biri de Bilgin (35)’in araştırmasıdır. Bilgin’in gündüz ve yatılı okullarda yaptığı çalışmalarda hem gündüz okuyan hem de yatılı ilköğretim öğrencilerinde, zorbalığı, en yüksek oranlarda erkek öğrencilerin yaptığı ayrıca zorbalığı yapan erkek öğrencilerin oranlarının yatılı öğrencilerde gündüz öğrenim görenlere oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Zorbalık yapan kız öğrencilerin oranı ise gündüzlü ilköğretim okulunda yatılı ilköğretim oranlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Hilooğlu ve Önder (33)’in çalışmasında elde ettikleri bulgularda diğer çalışmaları destekler niteliktedir ve Hilooğlu ve arkadaşının çalışmasına göre öğrencilerin cinsiyetlerine göre zorba, kurban, zorba-kurban ve zorbalığa karışmayan olma açılarından farklılaştıkları belirlenmiştir. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre aktif zorbalık gruplarında (zorba, kurban, zorba-kurban) daha düşük oranda zorbalığa dâhil olmuşlardır; kız öğrenciler, daha çok zorbalığa karışmayan grupta yer almaktadırlar.

Bilgiç (56) de yaptığı çalışmada şu sonuçlara varmıştır: Zorbalığa maruz kalma türlerinin yaygınlığı ve sıklığı cinsiyet açısından karşılaştırıldığında “itme”, “tekme”, “tokat-yumruk”, “bedene yönelik kaba şakalar”, “alay etme”, “laf atma”, “hakaret-küfür”, “tehdit”, “hakkında dedikodu yayılması”, “eşyalarına veya elbisesine zarar verme”, “cinsel içerikli sözler duyma”, “cinsel içerikli davranışlara maruz kalma” davranışlarına erkeklerin kızlardan anlamlı oranda daha fazla maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de lise öğrencileri üzerinde yapılan daha birçok çalışma aynı sonuçları vermektedir. Yapılan bilimsel çalışmalarda erkeklerin kız öğrencilerden daha fazla fiziksel zorbalığa, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilerden daha fazla sözel zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur. Fakat literatür incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalara da rastlanmaktadır. Çalık ve arkadaşlarının (58) yaptığı araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla zorbalık eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Eşici (57) ise zorbalığa maruz kalma ile cinsiyet parametresi arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Elde edilen bulgulara göre zorbalık yapma davranışının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu değer erkek öğrencilerin daha fazla zorbalık yaptığı, erkek ve kız öğrencilerin birbirine yakın düzeyde zorbalığa maruz kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Kısacası zorba davranışlara maruz kalan kişinin psikolojik, biyolojik ve ruhsal yapısı üzerinde olumsuz etkiler görülmekte ve bu da çocuğun gelişim sürecini aksatabilmektedir. Özellikle çocukluk döneminde ve ergenlik döneminde maruz kalınan bu tür olaylar kişi üzerinde kalıcı etkiler bırakır bu da bireyin toplumsal yaşamı ve akademik yaşamı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir.

Zorbalık ile cinsiyetler arasındaki fark bu tür davranışlara maruz kaldıktan sonra yaşananlarda da görülmektedir. Zorbaca davranışlara maruz kalan kızların yaşadıklarını ailelerine veya en yakın arkadaşlarına anlatmayı tercih etmelerine rağmen erkeklerin genellikle kimseye söylememeleri ve ayrıca kızların bu tür davranışlar sonrası daha uzun süre bu olayların etkisinde kaldığı görülmektedir.

3.2.5. Zorbalık ve Yaş

Zorba davranışlar üzerine çalışmalar yapan ilk araştırmacılardan biri olan Olweus Norveç’te yaptığı çalışmalarda şu verilere ulaşmıştır. Olweus’a göre okula başlayan öğrencilerde altıncı sınıf seviyesine yükseldikçe hem kızlar hem erkekler arasında zorbalığa uğrama oranı azalmaktadır. Buna göre küçükler zorbalığa daha fazla maruz kalmaktadır.

Olweus, ilkokullardaki zorbalık olaylarının liseye göre iki kat daha fazla olduğunu bulmuştur. Ortaöğretimde (7.-9. sınıflar) bu düşüş daha az belirgin olmaktadır. Birinci ve ikinci sınıfta zorbalığa uğrayan öğrenci yüzdesi (%11.6),

7.-9. sınıflarda zorbalığa uğrayan çocukların yüzdesinin (%5.4) hemen hemen iki katıdır Zorbalığa maruz kalma riski her okul türünün giriş yıllarında -ilkokul, ortaokul ve lisenin ilk yılında- en yüksektir. Öte yanda her okul türünde zorbaların en aktif oldukları sınıf, bulundukları okulun son sınıfıdır (50).

Olweus, bunun nedenini okulda bu dönemde öğrencilerin yaşça ve bedence büyük olmaları ve güçlerini daha küçük ve zayıf öğrencilerde rahatça kullanabilmeleri olarak açıklamaktadır.

Olweus, ayrıca yıllar ilerledikçe kız öğrencilerde zorbaca davranışların azaldığını, öte yanda erkek öğrencilerde fiziksel zorbalığın yaşla birlikte arttığını gözlemlemiştir (50).

Kocaşahan (46) ise lise öğrencileri ile üniversite öğrencileri arasındaki zorba davranış kullanma oranında ise farklı sonuçlara ulaşmıştır. Kocaşahan'a göre yaş ilerledikçe zorbaca eğilimler azalmaktadır.

Lise öğrencileri arasında akran zorbalığı oranı %56.7 iken üniversite öğrencilerinde bu oran %12.8 olarak görülmektedir. Lise öğrencilerinin tüm akran zorbalığı statülerinde (zorba, kurban, zorba/kurban) üniversite öğrencilerinden daha sık yer aldığı görülmektedir. Üniversite öğrencileri (%10.6 sanal zorba, %15.4 sanal kurban), lise öğrencilerinden (%13.5 sanal zorba, %9.4 sanal kurban) daha az sanal zorbalık yapmakta, daha fazla sanal zorbalık kurbanı olmaktadır.

Uysal ve Dinçer (44)'in aktardığına göre zorbalığa katılanların aynı sınıfta veya yaş grubunda olması olağandır, ancak bir yaş farkı varsa bunun zorbaların, kurbanlarından daha büyük olması yönünde olacağı açıktır. Büyük çocukların zorbalığa uğraması, bazı özel durumlarda gerçekleşmektedir. Aralarındaki ay farkı, zorbaların, fiziksel ve bilişsel olarak diğerlerinden önce olgunlaşmasını ve kurbanlara göre bu yönlerde daha güçlü olmasını sağlamaktadır.

3.2.6. Zorbalığın Görülme Sıklığı

Zorbalığa ilişkin literatür incelemeleri sonucunda, okullarda zorbalığın oldukça yaygın bir olgu olduğu görülmektedir.

Çeşitli kültürlerde yapılan araştırmalar zorbalığın okullarda son derece yaygın olduğunu, okul çocuklarının yaklaşık %10 ila %20'sinin sürekli bir

biçimde zorbalığa maruz kaldığını her yedi çocuktan en az birinin bir hafta içerisinde zorbalık deneyimi yaşadığını göstermiştir (54).

Birçok ülkede yapılan çalışmalar, öğrenciler arasındaki zorbalığın yaygın olduğunu ortaya koymakta ve bu tür olaylar, büyük bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toronto’da yapılan bir çalışmada, ilkokul öğrencilerinin yüzde 49’u, bir okul dönemi içinde en az bir veya iki kez bir zorbalık davranışına kurban olduklarını ifade etmiştir.

Avustralya’da yapılmış çalışmalar, bu ülkede nispeten daha fazla olduğunu göstermektedir. Avustralya’da 38.000 okul çocuğu üzerinde yapılmış yaygın bir çalışmanın sonucuna göre çocukların en az yüzde 50’si okulda zorbalığa maruz kalmış ve yaklaşık her altı çocuktan birisine en azından haftada bir, başka çocuk veya öğrenci grupları tarafından zorbalık yapılmıştır (40).

Yaklaşık aynı sonuçları elde eden diğer bir çalışma da İtalya’da gerçekleştirilmiştir.

Baldry ve Farrington (2000) tarafından İtalya’da 238 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin %52,5’inin bir veya iki kere, %25,2’sinin bazen ve %7,6’sınında haftada bir veya daha çok zorbaca davranışlar sergilediği bulunmuştur (42).

Amerika’da yapılan bir araştırma ise %90 gibi büyük bir orandaki öğrencilerin okullarda zorbalıkla mücadele ettiğini ortaya çıkarmıştır.

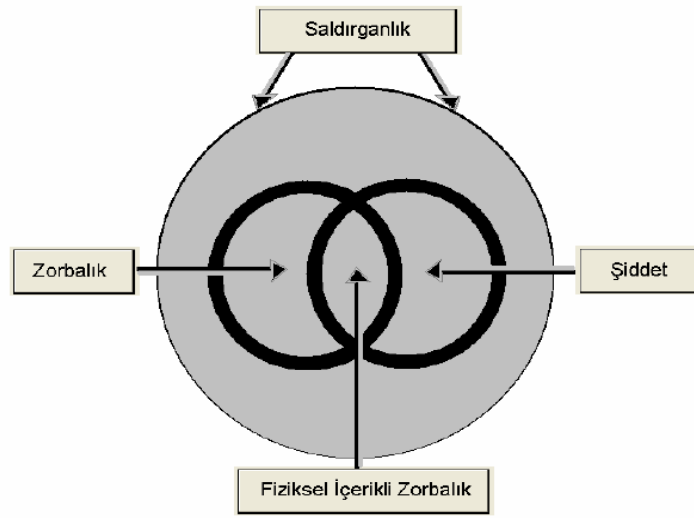
Farklı araştırmalar, öğrencilerin yaklaşık %15’inin zorbalık olaylarında aktif olarak yer aldığını, yani öğrencilerin tamamına yakını sıradan zorbalık olayları ile ara sıra karşılaşırken %10-20’si ise kronik hedef durumundadır. Nansel ve arkadaşları 6.-10. sınıf Amerika’da gençlerinden %29,9 öğrencinin orta düzeyde veya sıklıkla zorbalıkla karşılaştığını bildirmiştir. Bu durum, 3,2 milyon öğrencinin orta veya ciddi düzeyde zorbalığa uğradığına işaret etmektedir (61).

Seal’ın araştırması bu tür zorbaca davranışları uygulama açısından kız ve erkek öğrenci arasında fark olmadığı yönündedir. Seals (2002), erkekler kadar

kızların da haftada bir ya da daha fazla kez diğerlerine şiddet uygulamakta olduğunu ifade etmiştir (43).

3.2.7. Zorbalığın Şiddet ve Saldırganlıkla İlişkisi

Şiddet ve zorbalık saldırganlığın alt boyutu gibidir. Şiddet ve zorbaca davranışların kesiştiği alanlar olduğu gibi farklılaştığı alanlar da vardır. Pişkin'e (59) göre; zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda, örneğin, dövme, vurma, tekme atma gibi eylemlerin yapıldığı durumlarda zorbaca eylemler aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir (59).



Şekil 2. Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki

Ancak zorbalık davranışı sözel ve duygusal zorbalık olarak fiziksel olmayan boyutlarda da ortaya çıkabilmektedir. Zorbalık davranışı, bu yönüyle de şiddetten ayrılmaktadır. Örneğin, dalga geçme, kızdırma, isim takma, alay etme (63), kötü söz söyleme, arkadaş grubuna almama ya da sosyal olarak dışlama, iftira atma ve söylenti çıkarıp yayma gibi davranışlar da bir çeşit saldırganlık olmasına rağmen fiziksel boyuttaki gerekli öğeleri içermediği için şiddet olarak algılanmamakla birlikte, duygusal zorbalık olarak kabul edilmemektedir (59).

Fakat bazı şiddet olayları zorbalık olarak değerlendirilemez. Örneğin güçleri birbirine eşit olan öğrencilerin aralarında kavga etmesi ve öğrencilerin birbirine zarar vermesi zorbalık olarak değerlendirilemez.

Olweus (2003), zorbalığı saldırgan davranışlardan ayırt etmek için üç ölçüt kullanmaktadır: (1) Zorbalık, fiziksel veya duygusal incitmeye neden olduğu için saldırgan davranışlara benzemektedir. Bununla birlikte diğer saldırganlık türleri dürtüsel iken zorbalık; eğlenmek, zevk almak ve kazanç sağlamak amacıyla yapılmaktadır. (2) Zorbalık sürekli bir eylem olarak düşünülmektedir, tesadüfen meydana gelen incitici davranışlar bu kategoride ele alınmamaktadır. (3) Zorbalık yapan, kendini daha güçlü olarak algılamaktadır (58).

Zorbanın saldırganlığı, sataşmadan başlayarak duygusal istismara kadar değişen farklı biçimlerde olabilmektedir. Sataşma ile zorbalık arasındaki ince çizginin tanımlanması önemlidir. Sataşma, eğer diğerlerini sindirmeyi içeriyorsa ve rahatsızlıkla sonuçlanıyorsa zorbalık olarak tanımlanabilir (42).

3.3. Spor

Sporla ilgili çok farklı tanımlamalar yapılmasına karşın bu tanımların benzerlikleri çok fazladır. İnsanlık tarihinin başlangıcına kadar giden bir geçmişe sahiptir ve toplumsal yaşantımızın vazgeçilmez bir olgusu durumundadır. İnsanoğlu sürekli spor olgusunun içinde olmuştur. Mağara devrindeki ilkel insanlar spor kavramından uzak olsalar da, avlanma için koşmuş, sıçramış, vücudunu çevikleştirmek zorunda kalmıştır. Ancak bu hareketler sporun tanımı içinde yer alan bilinçli, düzenli ve sürekli olmayan hareketler olduğu için spor kavramını tanımlayamamıştır. Doğa ile mücadelesinden dolayı farkında olmadan hareket içinde olan insanoğlu, yeni yeni şeyler keşfettikçe spora da yeni özellikler kazandırmıştır. Böylece sporun gelişimi insanoğlunun gelişimine paralel bir çizgi içinde olmuştur. Sporun özünde dinamizm ve bunun verdiği ayrı bir önem yatmaktadır (64).

Spor kelimesi, İngilizce olarak dünyaya tanıtılmıştır ancak aslında İngilizce kökenli değildir. Çünkü bu kelime Latince “dağıtmak, birbirinden ayırmak” anlamına gelen disportare ya da deportare kelimesinden türetilmiştir. 17. yüzyıldan sonra çok kullanılmasından dolayı ilk hecesi kısaltılarak “sport” olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu kelime, Latincenin etkisi altında kalan tüm dillerde ilk olarak bazı farklılıklarla birlikte dinlenme, eğlenme, hoş vakit geçirme için yapılan faaliyetleri ifade etmek için kullanılmaya başlanmış ve zamanla yarışma,

kazanma ve üstün gelme çabası için yapılan her türlü vücut faaliyetini ifade eden bir kavram haline dönüşmüştür (65).

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte Spor, "bedeni veya zihni geliştirmek amacıyla kişisel veya toplu olarak gerçekleştirilen, bazı kurallara göre uygulanan hareketler" olarak tanımlanmaktadır.

Emre Kongar ise sporun daha ziyade "kimlik kazandırma" özelliğine dikkat çekmekte ve şöyle demektedir: "Sporun psikolojik bakımdan en büyük çekiciliği, 'çalışma, takım dayanışması ve başarı gibi' olay ve duyguları içermesidir. Spor ayrıca insanlara doğrudan bir kimlik vermektedir. 'Güreşçiyim veya futbolcuyum.' sözleri doğrudan doğruya bireyin toplumsal kimliklerinden biridir (66)."

Kıray ise sporu "İnsanın aklını, vücudunu kullanarak, kuralları belirli bir etkinliğe katılmasıdır." tanımlamaktadır.

'Spor Genel Kültürü' isimli çalışmasında İsa Savaş ise sporu "tek başına, grup veya takım halinde yapılan, kendine has kaideleri, teknikleri olan ve bedensel, zihinsel yetilerin gelişimine katkı sağlayan, eğitici, eğlendirici uğraşı" şeklinde tanımlamaktadır:

Yalçın'a göre spor; "İnsanın mücadele azmini kullanarak kazanması ve başarılı olması için sistemli ve düzenli kurallar içerisinde yaptığı bedensel etkinliklerdir" (66).

Kişinin fiziksel aktivite ve motorsal becerilerini, zihinsel, sosyal ve ruhsal yetilerini geliştiren ve bu yetilerini belirli kurallar içinde yarıştırmasını amaçlayan eğitici ve eğlendirici olan faaliyetlerdir (65).

Spor, birtakım bedensel aktivitelerin bütünü olmasının yanı sıra insanlara kişisel ve sosyal kimlik hissi ve grup üyeliği duygusu vermesi ile bireyin sosyalleşmesine yardımcı olan bir kavramı ifade eder. Ayrıca büyük önem verilen birçok sosyal değer oluşmasına ve sürekli hâle gelmesine katkı yapar (67).

Bütün bu tanımların temel özelliklerine değinecek olursak: Spor;

- Boş zamanı değerlendirme aracıdır.

- Bireyde birlikte çalışma azmini güçlendiren bir aktivedir.
- Bireylere popüler kimlik kazandırır.
- Pratik zekâyı geliştiren bir oyundur.
- Kazanma hırsını ortaya çıkaran ve insanı düzenli, sistemli çalışmaya zorlayan bir uyarandır.
- Saldırganlık güdüsünü dindiren bir emniyet supabıdır.
- Sağlıklı bir toplumsallaşma sağlayan sosyolojik bir faktördür.
- Spor, siyasetle iç içe olan bir alandır.
- Ödüllendirici bir yarışmadır (66).

Aşağıdakiler sporun potansiyel fonksiyonlarından bazılarıdır:

- 1) Sosyo-duygusal fonksiyon, burada spor sosyo psikolojik kararlılığın sürdürülmesine katkıda bulunur
- 2) Sosyalleşme, burada spor kültürel inanış ve daha fazlasına katılıma katkı sağlar.
- 3) Birleştirici fonksiyonu, burada spor çeşitli grupların ve farklı bireylerin uyumlu bir şekilde birleşmesine katkı sağlar.
- 4) Politik fonksiyonu, burada spor ideolojik amaçlar için kullanılır.
- 5) Sosyal hareketlilik fonksiyonu, burada spor yukarıya doğru hareketlilik kaynağı gibi görev görür (68).

3.4. Beden Eğitimi

Özme'e genel eğitimin bir parçası olan beden eğitimi, kişinin bedensel ve ruhsal eğitimini sağlayarak sportif etkinliklerden zevk almasını sağlar (70).

Beden eğitimi; oyun, cimmastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup bedensel etkinlikler içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimidir (71).

Beden eğitimi; oyun, cimmastik ve spor gibi eğitici bedensel etkinlikleri içerisine alan genel bir kavram olup bedensel etkinlikler aracılığıyla ifade edebileceğimiz bir eğitimidir (70).

Beden eğitimi esas itibariyle bilgi ve değerlerin beden aracılığıyla öğretilmesidir. Daha kapsamlı olarak tanımlandığında beden gelişimi ve korunması için sportif oyun, cimmastik ve basit hijyenik egzersizler öğrenmektir. Tarihsel olarak bakıldığında ise egzersiz, diyet, hijyen ve kas-iskelet sisteminin gelişimi kadar psiko-sosyal gelişime de odaklanmış, biyomekanik, egzersiz fizyolojisi, spor sosyolojisi, spor tarihi, spor felsefesi ve spor psikolojisi gibi alt disiplin alanları ortaya çıkmıştır (72).

Başoğlu'na göre “Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi, aynı zamanda kişilik yapısının eğitimidir.” şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir deyişle öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, fert ve toplum önünde sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik kazanmalarına olanak tanır. Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların tamamının değerlendirilmesi gerekir (73).

Beden eğitiminin kişinin ruhsal, fiziksel ve zihinsel gelişimine olumlu katkısı bilimsel olarak kanıtlanınca eğitim kavramı içerisine beden eğitimi kavramı da dâhil olmuştur. Beden eğitimi pedagojik bir disiplin, bir bilim ve sanat olup, eğitim biliminde olduğu gibi insanın davranış ve alışkanlıklarına yönelmiştir (71).

3.4.1. Liselerde Beden Eğitimi Dersi ve Amaçları

Bedensel aktiviteler insan yaşamının önemli bir boyutunu oluşturur ve örgün eğitim sürecinin bir parçası olarak bilimsel olarak ortaya konur. Beden Eğitimi; eğitim programlarının bütünleyici bir parçası olma özelliği dolayısıyla bireyin fiziksel aktiviteler aracılığıyla psikomotor, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda gelişimine katkı sağlar (74).

UNESCO, “Okulda Beden Eğitimi İçin Küresel Misyon” projesinde yer alan aşağıdaki kararları almıştır:

- Bir bireyin (bir ülkenin) sağlık ve esenlik kalitesi, uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programının kalitesiyle doğru orantılıdır.

- Kaliteli beden eğitimi dersi öğretim programları oluşturmak, beden eğitimcilerin sorumluluğu altındadır.
- Tüm çocuklara/ergenlere kaliteli beden eğitimi hizmetleri sağlamak mesleğin desteğini gerektirmektedir.
- Profesyonel beden eğitimciler, beden eğitimi konusunda çocuklarla/ergenlerle ilgilenen başlıca unsurlardır.
- Okullar, beden eğitimi derslerinin verilmesi gereken temel yerlerdir (74).

3.4.1.1. Beden Eğitimi Dersinde Temel Beceriler ve Değerler

Beden eğitimi dersinde temel becerilerin ve değerlerin gelişimi uzun bir süreci kapsar. Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda dört yılın sonunda öğrencilerin aşağıdaki beceri ve değerleri gerçekleştirerek yaşam boyu kullanabilmesi hedeflenmiştir.

Programla ulaşılması beklenen temel beceriler ve değerler şunlardır (74):

Temel Beceriler

- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- Problem çözme
- Karar verme
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
- Araştırma
- İletişim
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Öz yönetim
- Güvenlik ve korunma sağlama
- Girişimcilik

Değerler

- Dayanışma
- Hoşgörü
- Sevgi
- Saygı

- Vatanseverlik
- Estetik
- Barış
- Millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme
- Sorumluluk
- Centilmenlik

Bu öğretim programının amacı öğrenciyi;

1. Atatürk'ün ve Türk düşünürlerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili düşüncelerini özümsemiş, millî bayram ve kurtuluş günlerinin anlam ve önemini kavramış dolayısıyla bu anlamdaki tüm etkinliklere katılmaya gönüllü,
2. Fiziksel etkinliklere katılım yoluyla, hareket bilgi ve becerilerini geliştiren ve bu becerileri alışkanlık hâline getiren,
3. Sportif etkinlikler yoluyla, spora özgü kuralları, bilgi ve becerileri uygulayabilen ve bu becerileri yaşantısında olumlu olarak kullanabilen,
4. Düzenli etkin katılım ile sağlığı güçlendirici bilgi ve becerileri yaşamında ve kişisel gelişiminde kullanabilen,
5. Spor organizasyonlarına katılım yoluyla, spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak yetiştirmektir (74).

Araştırmamızda; liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi alma düzeylerine göre zorbalık eğilimlerinin ve değer tercihlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda betimsel tarama (survey) modeli kullanılarak değerlendirmeler yapılmıştır.

4. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Çalışmamız için 21.02.2014 evrak tarih ve 97132852/050.01.04 toplantı sayılı Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Kararı No: 05 ile onay alınmıştır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada; liselerde öğrenim gören öğrencilerin zorbalık eğilimlerini ve değer tercihlerini belirlemek amacıyla betimsel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya hâlâ var olan bir durumu, konuyu betimlemeyi ve tanımlamayı amaçlar (75). Tarama araştırmaları genellikle bir topluluğun bir konuyla ilgili görüşlerinin veya özelliklerini betimler (Evrenden örneklemenin seçilmesi), araştırma için ihtiyaç duyulan verileri toplar, cevaplar arar, sonunda da veriler örneklemde toplanır (76).

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Malatya Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 4. 2013-2014 Öğretim Yılında Malatya’da Liselerde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları

Okul	Öğrenci Sayısı
Meslek Lisesi ve Teknik Lise Toplam Öğrenci Sayısı (Spor, Fen, Anadolu, Güzel sanatlar, Sosyal ve Genel liseler):	27593
Kız Teknik ve Meslek Lisesi Toplam Öğrenci Sayısı:	4096
Ticaret ve Turizm Meslek Lisesi Toplam Öğrenci Sayısı:	2347
Din Öğretimi Toplam Öğrenci Sayısı:	6400

Sağlık Meslek Lisesi Toplam Öğrenci Sayısı:	1175
Toplam:	41.611

Örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. 2013-2014 verilerinde yer alan okul ve öğrenci sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Evrenin tamamına erişilmesi güç olduğu için örneklem alınmasına karar verilmiştir. Örneklem dâhil edilecek olan öğrenci 381 olarak bulunmuştur. Ancak anket geri dönüş oranları, hatalı ve eksik anketlerin elenmesi nedeniyle yaşanabilecek sıkıntıları önlemek amacıyla 700 kişiye ulaşılması hedeflenmiştir.

Örneklem dâhil edilen okul ve öğrenci sayıları aşağıda Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Örneklem Dâhil Edilen Okul ve Öğrenci Sayıları

Okul:	Frekans	%
Abdulkadir Eriş Güzel Sanatlar Lisesi:	69	11,3
Yunus Emre Endüstri Meslek Lisesi:	68	11,1
Kız Meslek ve Teknik Lisesi:	68	11,1
Malatya İmam Hatip Lisesi:	68	11,1
Malatya Spor Lisesi:	68	11,1
Malatya Anadolu Lisesi:	68	11,1
20 Mayıs Vakfı Anadolu Sağlık Meslek Lisesi:	68	11,1
Hüseyin Köçük Ticaret Meslek Lisesi:	68	11,1
Malatya Fen Lisesi:	68	11,1
Toplam:	613	100,0

4.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğrenciler Kişisel Bilgi Formu, Schwartz Portre Değerler Anketi ve Zorbalık Eğilimi ölçeği kullanılmıştır.

Schwartz Portre Değerler Anketi: Her biri iki cümleden oluşan, varsayımsal kişilerin hedeflerini ve arzularını tanımlayan ve farklı değer tiplerine ait değerleri dolaylı olarak ölçen 40 maddeden oluşmaktadır. Maddeler geliştirilirken anlaşılabilirlik düzeyleri 11 yaş düzeyine kadar basitleştirilerek yazılmıştır. Yanıtlayıcılar, her bir maddede tanımlanan kişinin kendilerine ne kadar benzediğini altı düzeyli bir derecelendirme ölçeğinde, her biri farklı bir benzerlik düzeyine (Bana hiç benzemiyor, bana benzemiyor, bana çok az benziyor, bana az benziyor, bana benziyor, bana çok benziyor) karşılık gelen etiketlere göre uygun kutucuğu işaretleyerek belirtmektedirler (8).

Portre Değerler Anketi'nin maddelerinin meydana getirdiği değer tipi ölçekleri için hem Cronbach Alfa, hem de test-tekrar test güvenirlik katsayıları da hesaplanmıştır (8). Analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Portre Değerler Anketinin Ölçeklerinin Değer Tipi Ortalamaları ve Güvenirlik Katsayıları

Değer Tipi	Ortalama			İç Tutarlılık Katsayısı		Test - Tekrar Test
	Genel	Erkek	Kadın	İlk Uygulama	İkinci Uygulama	
Güç	4.22	4.40	4.04	.71	.77	.81
Başarı	4.73	4.79	4.67	.82	.84	.81
Hazcılık	4.91	4.73	5.08	.78	.81	.77
Uyarılım	4.71	4.63	4.79	.58	.61	.70
Öz yönelim	5.08	5.00	5.15	.56	.65	.65
Evrenselcilik	4.90	4.67	5.13	.79	.79	.72
İyilikseverlik	4.92	4.77	5.07	.59	.69	.66
Geleneksellik	3.91	3.86	3.96	.61	.63	.82
Uyma	4.51	4.47	4.55	.75	.77	.75

Güvenlik	4.84	4.74	4.93	.62	.71	.80
----------	------	------	------	-----	-----	-----

Zorbalık Eğilimi Ölçeği: Dölek tarafından geliştirilen bu ölçek; Olumsuz Yansıtma, Duygusal Paylaşım Eksikliği, Zorbalığı Haklı Görme, Üzmek, Güçlü Kullanma ve Rahatsız olmama faktörlerinden oluşmaktadır (50).

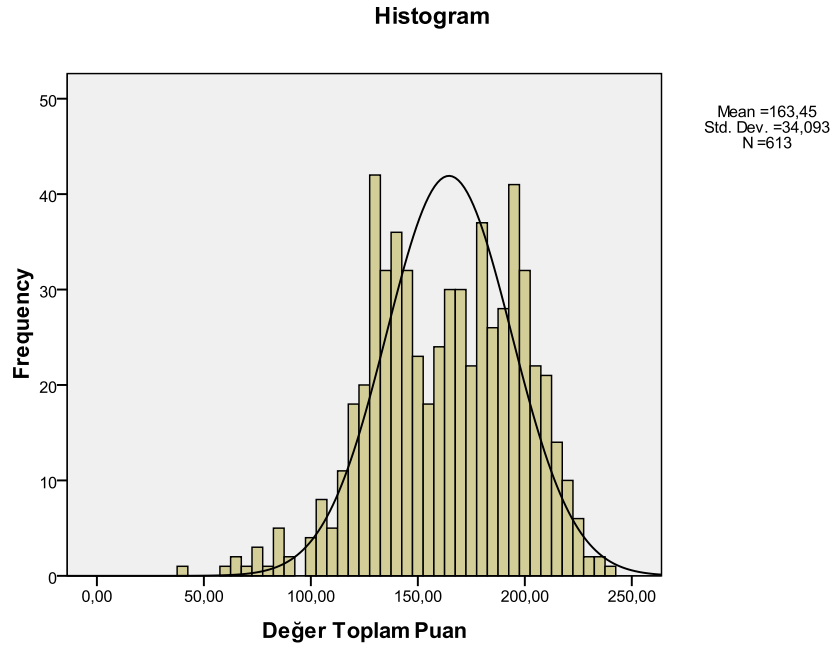
Tablo 7. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Değişkeni İçin Madde Analizi Sonuçları

Item Total Correlation	Item Remainder Correlation					
	r	sd	p	r	sd	p
Olumsuz Yansıtma	0,76	541	p<,01	0,54	541	p<,01
Duygusal Paylaşım	0,52	542	p<,01	0,25	542	p<,05
Eksikliği						
Hak Görmek	0,53	541	p<,01	0,31	541	p<,01
Üzmek	0,65	542	p<,01	0,50	542	p<,01
Güçlü Olmak	0,80	542	p<,01	0,59	542	p<,01
Rahatsız Olmamak	0,29	538	p<,01	0,20	538	p<,05
Cronbach Alpha Katsayısı				α	n	k
				0,67	543	6

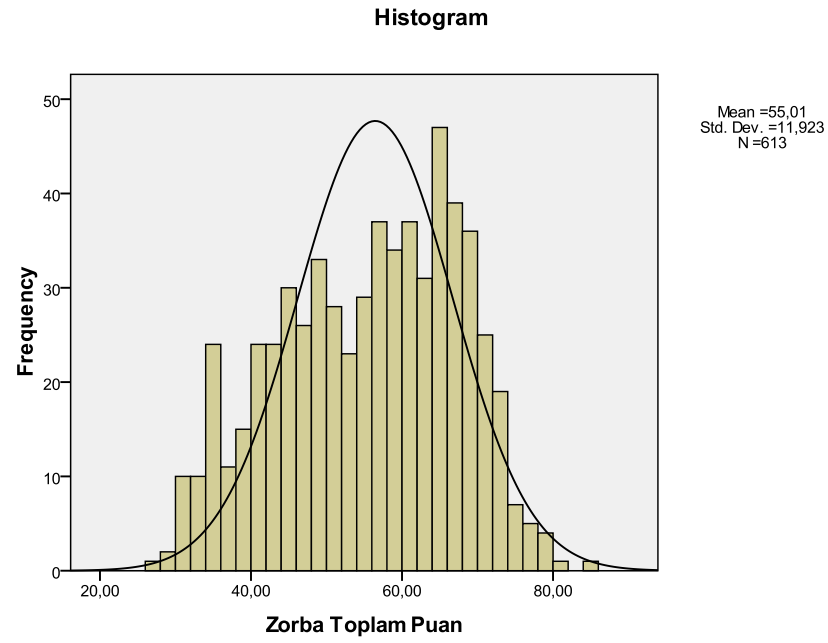
4.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada bağımlı değişkenlere ait puanların bağımsız değişkenlerin alt birimlerine ait gözeneklerdeki dağılımı normallik sayıltısı açısından incelenmiştir.

Kolmogorov Simirnov, Shapiro-Wilk test sonuçları ve normal eğrili histogram, dağılımın normal olmadığını göstermektedir. Şekil 3'te Portre Değerler Anketi normallik varsayın değerleri ve Şekil 4'te Zorbalık Eğilimi Ölçeği normallik varsayım değerleri gösterilmiştir.



Şekil 3. Portre Değerler Anketi Normallik Varsayım Değerleri



Şekil 4. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Normallik Varsayım Değerleri

Tablo 8. Portre Değerler Anketi Kolmogorov Simirnov, Shapiro-Wilk Test

Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Güç	,072	613	,000	,985	613	,000
Başarı	,068	613	,000	,983	613	,000
Hazcılık	,085	613	,000	,976	613	,000
Uyarılım	,085	613	,000	,972	613	,000
Öz yönelim	,106	613	,000	,966	613	,000
Evrenselcilik	,078	613	,000	,970	613	,000
Yardımseverlik	,081	613	,000	,971	613	,000
Geleneksellik	,068	613	,000	,984	613	,000
Uyma	,087	613	,000	,974	613	,000
Güvenlik	,094	613	,000	,974	613	,000

Tablo 9. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Kolmogorov Simirnov, Shapiro-Wilk test sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Olumsuz Yansıtma	,103	613	,000	,950	613	,000
Duygusal Paylaşım Eksikliği	,085	613	,000	,980	613	,000
Zorbalığı Haklı Görmek	,098	613	,000	,979	613	,000
Üzmek	,107	613	,000	,960	613	,000
Güçlü Olmak	,074	613	,000	,973	613	,000
Rahatsız Olmama	,227	613	,000	,832	613	,000

Analizlerde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Bu amaçla veriler, betimleyici analizler (ortalama ve standart sapma) ile

parametrik olmayan analizler olan Mann Whitney U testi ve Kuruskal Wallis H testi kullanılarak test edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik program yazılımı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p<,05$ alınmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde bulgular, tablolar hâlinde verilmiş ve yorumları yapılmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Erkek	303	49,4
Kız	310	50,6
Toplam	613	100,0

Katılımcıların %49,4'ü erkek ve %50,6'sı kızdır.

Tablo 11. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı

	Frekans	%
Dokuzuncu Sınıf	154	25,1
Onuncu Sınıf	154	25,1
On birinci Sınıf	153	25,0
On ikinci Sınıf	152	24,8
Toplam	613	100,0

Katılımcıların %25,1'i dokuzuncu sınıfta, %25,1'i onuncu sınıfta, %25'i on birinci sınıfta ve %24,8'i on ikinci sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Haftalık Ders

Saatine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Almıyorum	76	12,4
1 saat	42	6,9
2 saat	410	66,9
4 saat	30	4,9
6 saatten fazla	55	9,0
Toplam	613	100,0

Katılımcıların %12,4'ü hiç beden eğitimi ve spor dersi almamış, %6,9'u haftada 1 saat, %66,9'u 2 saat, %4,9'u 4 saat, %9'u ise 6 saatten fazla bedene eğitimi ve spor dersi almaktadır.

Tablo 13. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Okuryazar değil	60	9,8
Okuryazar	39	6,4
İlkokul	217	35,4
Ortaokul	111	18,1
Lise	112	18,3
Üniversite	63	10,3
Lisansüstü	11	1,8
Toplam	613	100,0

Katılımcıların annelerinin %9,8'i okuryazar değil, %6,4'ü okuryazar, %35,4'ü ilkokul, %18,1'i ortaokul, %18,3'ü lise, %10,3'ü üniversite ve %1,8'i ise lisansüstü mezunudur.

Tablo 14. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Okuryazar değil	14	2,3
Okuryazar	25	4,1
İlkokul	153	25,0
Ortaokul	133	21,7
Lise	161	26,3
Üniversite	103	16,8
Lisansüstü	24	3,9
Toplam	613	100,0

Katılımcıların babalarının %2,3'ü okuryazar değil, %4,1'i okuryazar, %25'i ilkokul, %21,7'si ortaokul, %26,3'ü lise, %16,8'i üniversite ve %3,9'u ise lisansüstü mezunudur.

Tablo 15. Öğrencilerin Anne Mesleklerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Ev hanımı	470	76,7
İşçi	22	3,6
Memur	66	10,8
Gündelikçi	29	4,7
Emekli	12	2,0
Diğer	14	2,3
Toplam	613	100,0

Katılımcıların annelerinin %76,7'si ev hanımı, %3,6'sı işçi, %10,8'i memur, %4,7'si gündelikçi, %2'si emekli ve %2,3'ü ise değişik meslek gruplarındadır.

Tablo 16. Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
Mevsimlik işçi	41	6,7
İşçi	167	27,2
Memur	136	22,2
Küçük esnaf	65	10,6
Emekli	83	13,5
Diğer	121	19,7
Toplam	613	100,0

Katılımcıların babalarının %6,7'si mevsimlik işçi, %27,2'si işçi, %22,2'si memur, %10,6'sı küçük esnaf, %13,5'i emekli, %19,7'si ise değişik meslek gruplarındadır.

Tablo 17. Öğrencilerin Ailelerinin Gelirlerine Göre Dağılımı

	Frekans	%
0-500 TL	40	6,5
501-812 TL	123	20,1
813-1250 TL	151	24,6
1251-1750 TL	96	15,7
1751-2250 TL	51	8,3
2251-2500 TL	42	6,9
2501 ve üzeri	110	17,9
TOPLAM	613	100,0

Katılımcıların ailelerinin %6,5'i 0-500 TL, %20,1'i 501-812 TL, %24,6'sı 813-1250 TL, %15,7'si 1251-1750 TL, %8,3'ü 1751-2250 TL, %6,9'u 2251-2500 TL ve %17,9'u 2501 TL ve üzeri gelire sahiptir.

Tablo 18. Öğrencilerin Baba Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

	Frekans	%
Yok	24	3,9
Bir	127	20,7
İki	146	23,8
Üç	145	23,7
Dört ve üzeri	171	27,9
TOPLAM	613	100,0

Katılımcıların %3,9'nun kardeşi yok, %20,7'si bir, %23,8'i iki, %23,7'si üç ve %27,9'u dört ve daha fazla kardeşe sahiptir.

Tablo 19. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann

Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	303	293,72	88997,50	42941,50	,066
Kız	310	319,98	99193,50		

Tablo 19'daki veriler incelendiğinde, öğrencilerin toplam *değer* puanlarının öğrencilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir [$U=42941,50$ $p>,05$]. Bu bulgu ışığında erkek ve kız öğrencilerin değerlere aynı derecede anlam ve önem yükledikleri söylenebilir.

Tablo 20. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıfı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Dokuzuncu sınıf (A)	154	317,94	3	15,247	,002	A-B
Onuncu sınıf (B)	154	265,77				C-B
On Birinci sınıf (C)	153	342,60				C-D
On İkinci sınıf (D)	152	301,85				

Tablo 20'deki *Toplam* değer puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(3)}=15,247$, $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, öğrenim gördüğü sınıf on bir olan öğrencilerin en yüksek puanı, öğrenim gördüğü sınıf on olan öğrencilerin ise en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğrenim gördüğü sınıf dokuz olan öğrenciler ile on olan öğrenciler arasında ve öğrenim gördüğü sınıf on bir olan öğrenciler ile on ve on iki olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 21. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Saatine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Almıyorum (A)	76	331,29	4	21,639	,000	B-C
1 saat (B)	42	402,90				B-E
2 saat (C)	410	297,61				
4 saat (D)	30	342,53				
6 saatten fazla (E)	55	250,85				

Tablo 21'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(4)}=21,639$, $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, haftada 1 saat beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin en yüksek puanı, 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin ise en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Haftada 1 saat Beden eğitimi ve Spor Dersi alan öğrenciler ile Haftada 6 saat Beden eğitimi ve Spor Dersi öğrenciler arasında Haftada 1 saat Beden eğitimi ve Spor dersi alan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 22. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre
Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	60	279,34	6	6,488	,371	
Okuryazar	39	319,94				
İlkokul	217	309,06				
Ortaokul	111	332,23				
Lise	112	282,93				
Üniversite	63	310,37				
Lisansüstü	11	342,55				

Tablo 22'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(6)}=6,488$, $p>,05$].

Tablo 23. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre

Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	14	298,46	6	1,327	,970	
Okuryazar	25	318,40				
İlkokul	153	307,79				
Ortaokul	133	302,06				
Lise	161	309,60				
Üniversite	103	298,86				
Lisansüstü	24	339,98				

Tablo 23'teki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(6)}=1,327$, $p>,05$].

Tablo 24. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal

Wallis H Testi Sonuçları

Anne Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Ev hanımı	470	313,24	5	5,872	,319	
İşçi	22	247,59				
Memur	66	303,99				
Gündelikçi	29	267,55				
Emekli	12	338,08				
Diğer	14	260,04				

Tablo 24'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin anne mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(5)}=5,872$, $p>,05$].

Tablo 25. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Mevsimlik işçi	41	311,46	5	3,893	,565	
İşçi	167	291,85				
Memur	136	327,29				
Küçük esnaf	65	322,68				
Emekli	83	297,46				
Diğer	121	301,70				

Tablo 25'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(5)}=3,893$, $p>,05$].

Tablo 26. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Ailelerinin Gelirine Göre

Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Gelir	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
0-500 TL	40	326,55	6	4,571	,600	
501-812 TL	123	293,77				
813-1250 TL	151	328,55				
1251-1750 TL	96	300,63				
1751-2250 TL	51	313,54				
2251-2500 TL	42	295,99				
2501 ve üzeri	110	291,84				

Tablo 26'daki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(6)}=4,571$, $p>,05$].

Tablo 27. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal

Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Yok	24	241,38	4	8,897	,064	
Bir	127	331,00				
İki	146	322,31				
Üç	145	285,64				
Dört ve üzeri	171	303,42				

Tablo 27'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(4)}=8,897$, $p>,05$].

Tablo 28. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	303	323,73	98091,50	41894,50	,021
Kız	310	290,64	90099,50		

Tablo 28'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin toplam *zorbalık eğilimi* puanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$U=41894,50$ $p<,05$]. Bu farklılaşma kız öğrencilerin lehinedir.

Tablo 29. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıfı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Dokuzuncu sınıf (A)	154	280,18	3	6,927	,074	
Onuncu sınıf (B)	154	314,80				
On birinci sınıf (C)	153	331,58				
On ikinci sınıf (D)	152	301,53				

Tablo 29'daki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(3)}=6,927$, $p>,05$].

Tablo 30. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Aldıkları Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Saatine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Almıyorum (A)	76	259,82	4	22,929	,000	A-C
1 saat (B)	42	216,24				A-E
2 saat (C)	410	321,67				B-C
4 saat (D)	30	278,55				B-E
6 saatten fazla (E)	55	347,67				

Tablo 30'daki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(4)}=22,929$, $p<,05$].

Sıra ortalamaları dikkate alındığında haftada 1 saat beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin en düşük puanı, 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin ise en yüksek puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Beden eğitimi ve spor dersi almayan öğrenciler ile 2 saat ve 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrenciler arasında, almayan öğrenciler lehinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Yine beden eğitimi ve spor dersini 1 saat alan öğrenciler ile 2 saat ve 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrenciler arasında, 1 saat alan öğrenciler lehinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 31. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Anne Eğitim

Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	60	273,71	6	11,720	,069	
Okuryazar	39	313,04				
İlkokul	217	304,92				
Ortaokul	111	275,63				
Lise	112	334,01				
Üniversite	63	348,22				
Lisansüstü	11	313,64				

Tablo 31'deki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(6)}=11,720$, $p>,05$].

Tablo 32. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	14	312,29	6	5,843	,441	
Okuryazar	25	258,62				
İlkokul	153	301,18				
Ortaokul	133	291,66				
Lise	161	321,97				
Üniversite	103	312,60				
Lisansüstü	24	351,94				

Tablo 32'deki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(6)}=1,327$, $p>,05$].

Tablo 33. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Anne Mesleğine
Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Ev hanımı (A)	470	293,01	5	14,629	,012	A-C
İşçi (B)	22	342,95				A-E
Memur (C)	66	359,14				
Gündelikçi (D)	29	329,64				
Emekli (E)	12	411,17				
Diğer (F)	14	338,14				

Tablo 33'deki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin anne mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(5)}=14,629$, $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında anne mesleği ev hanımı olan öğrencilerin en düşük puanı, anne mesleği emekli olan öğrencilerin ise en yüksek puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Annesi ev hanımı olan öğrenciler ile annesi memur ve emekli olan öğrenciler arasında, annesi ev hanımı olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 34. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Baba Mesleğine

Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Mevsimlik işçi	41	304,22	5	8,499	,131	
İşçi	167	288,81				
Memur	136	330,32				
Küçük esnaf	65	346,85				
Emekli	83	293,04				
Diğer	121	295,00				

Tablo 34'deki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(5)}=8,499$, $p>,05$].

Tablo 35. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Ailelerinin Gelirine

Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Gelir	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
0-500 TL (A)	40	271,40	6	18,535	,005	A-G
501-812 TL (B)	123	278,42				B-G
813-1250 TL (C)	151	288,15				C-G
1251-1750 TL (D)	96	340,71				
1751-2250 TL (E)	51	295,22				
2251-2500 TL (F)	42	302,54				
2501 ve üzeri (G)	110	355,53				

Tablo 35'teki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(6)}=18,535$, $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ailelerinin geliri 0-500 TL olan öğrencilerin en düşük puanı, ailelerinin geliri 2501 TL ve üzeri olan öğrencilerin ise en yüksek puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ailelerinin geliri 0-500 TL, 501-812TL ve 813-1250 TL olan öğrenciler ile ailelerinin geliri 2501 TL olan öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 36. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Kardeş Sayısına

Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Yok	24	331,71	4	1,377	,848	
Bir	127	308,59				
İki	146	311,16				
Üç	145	311,08				
Dört ve üzeri	171	295,34				

Tablo 36'daki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir [$X^2_{(4)}=1,377$, $p>,05$].

Tablo 37. Öğrencilerin Toplam Zorbalık Eğilimi Puanlarının Öğrenim Gördükleri

Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Güzel Sanatlar Lisesi (A)	69	373,82	8	48,770	,000	A-D,A-F, A-G
Endüstri Meslek Lisesi (B)	68	336,03				B-D,B-F, B-G
Kız Meslek Lisesi (C)	68	335,31				C-D,C-F, C-G
İmam Hatip Lisesi (D)	68	230,60				D-E,D-H D-I
Spor Lisesi (E)	68	322,42				E-F, E-G
Anadolu Lisesi (F)	68	262,61				F-H,F-I
Sağlık Meslek Lisesi (G)	68	227,57				G-H,G-I
Ticaret Meslek Lisesi (H)	68	346,09				
Fen Lisesi (I)	68	327,57				

Tablo 37'deki *Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(8)}=48,770$, $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğrenim gördükleri okul Sağlık Meslek Lisesi olan öğrencilerin en düşük puanı, öğrenim gördükleri okul Güzel Sanatlar Lisesi olan öğrencilerin ise en yüksek puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğrenim gördükleri okul türü Güzel Sanatlar Lisesi, Kız Meslek Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi olan öğrenciler ile Öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi olan öğrenciler ile Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördüğü okul türü Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 38. Öğrencilerin Toplam Değer Puanlarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Türü	n	Sıra Ortalama Sı	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Güzel Sanatlar Lisesi (A)	69	259,91	8	81,562	,000	A-D, A-F,A-G
Endüstri Meslek Lisesi (B)	68	241,49				B-D,B-F
Kız Meslek Lisesi (C)	68	257,47				C-D,C-F, C-G
İmam -Hatip Lisesi (D)	68	385,33				D-E,D-H, D-I
Spor Lisesi (E)	68	274,30				E-F,E-G
Anadolu Lisesi (F)	68	370,63				F-G,F-H,F-I
Sağlık Meslek Lisesi (G)	68	429,18				G-H,G-I
Ticaret Meslek Lisesi (H)	68	266,14				
Fen Lisesi (I)	68	279,24				

Tablo 38'deki *Toplam Değer Puanları*'na ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2_{(8)}=81,562$ $p<,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğrenim gördükleri okul Sağlık Meslek Lisesi olan öğrencilerin en yüksek puanı, öğrenim gördükleri okul Kız Meslek Lisesi olan öğrencilerin ise en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğrenim gördükleri okul türü Güzel Sanatlar Lisesi ve Kız Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Endüstri

Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü İmam -Hatip lisesi ve Anadolu Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip lisesi Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Sağlık Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 39. Öğrencilerin Toplam Değer Puanları ile Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları Arasındaki Korelasyon

			Toplam Değer Puan	Toplam Zorbalık Eğilimi Puan
Spearman's rho	Toplam Değer Puan	Correlation Coefficient	1,000	-,308**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	613	613
	Toplam Zorbalık Eğilimi Puan	Correlation Coefficient	-,308**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	613	613

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 39'a göre Öğrencilerin Toplam Değer Puanları ile Toplam Zorbalık Eğilimi Puanları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır. Buna göre öğrencilerin toplam değer puanları arttıkça zorbalık eğilimi puanları düşmektedir.

6. TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmamızda toplam *değer* puanlarının öğrencilerin cinsiyetine göre istatistiksel anlamlılık düzeyinde farklılaşmadığı görülmektedir [$U=42941,50$ $p>,05$]. Bu bulgu ışığında erkek ve kız öğrencilerin, değerlere aynı derecede anlam ve önem yükledikleri söylenebilir.

Dereli ve Alpay (77)'in araştırmasında, insani değerlerin alt boyutlarının bazı sonuçları bizim bulgularımızı desteklemektedir. Dereli ve Alpay'ın ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı empatik eğilimler ve iş birliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi konulu çalışmasında elde edilen sonuçlara göre insani değerlerden dostluk, barışçıl olma, dürüstlük ve saygı puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını bulmuşlardır. Fakat kız öğrencilerin dostluk, barışçıl olma, dürüstlük ve saygı puan ortalamaları erkeklerin dostluk, barışçıl olma, dürüstlük ve saygı puan ortalamalarından daha yüksektir.

Aktaş (78) ise ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri konulu yüksek lisans tez çalışmasında cinsiyete göre yardımseverlik, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk alt boyutlarını incelemiş ve toplamda kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Kızların değerleri edinim düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Çalışkur (79), cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencileri arasında amaçsal değerler için sıralama farkı sonuçları ele alındığında kız öğrenciler için “iç huzur”, “kendine saygı”, “mutluluk”, “rahat bir yaşam” değerleri erkek öğrencilere göre öncelikli bulunmaktadır. Buna karşın erkek öğrenciler için, “ahiret selameti”, “eşitlik”, “olgun sevgi”, “ulusal güvenlik” değerleri kız öğrencilere göre öncelikli olarak yer almaktadır.

Araçsal değerler için sıralama sonuçları ele alındığında, “cesaretli olma”, “hırslı olma”, “itaatkârlık”, “sevecenlik” ve “sorumluluk sahibi olma” değerleri bakımından cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılık elde edilmiştir. Kız öğrenciler için “sevecenlik” ve “sorumluluk sahibi olma” değerleri erkek öğrencilere göre öncelikli iken erkek öğrenciler için “cesaretli olma”, “hırslı

olma”, “itaatkârlık” değerleri kız öğrencilere göre öncelikli olarak sıralanmaktadır.

Çavdar (80) ise ilköğretim öğretmenlerinin bireysel değerlerini incelediği yüksek lisans çalışmasında cinsiyetle sahip oldukları değerler arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ile kız öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark, “güven ve bağışlama”, “dürüstlük ve paylaşım” ve “saygı ve doğruluk” alt boyutlarında istatistiksel olarak manidar bulunmuştur. Bu farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Fakat cinsiyet değişkenine göre diğer alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Farklı sonuçlar elde eden Özden (81) ise 20-24 yaşlarındaki üniversite öğrencileri ve nevroitik davranış gösteren öğrencilerin değerlerinin karşılaştırılması konulu yüksek lisans çalışmasında 20-24 yas arası erkek öğrencilerde ekonomik, kızlarda estetik değer ilk sırada olduğunu belirtmiştir. Bulgulara göre kızlarda en düşük değerleri dini ve politik değerler oluştururken erkeklerde estetik ve dini değerler en son sırada gelmektedir.

Literatür taramasında farklı sonuçlar elde eden çalışmalardan biri olan Ulusoy’un (82), ortaöğretim tarih programlarında bulunan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik doktora tezinde elde edilen bulgulara göre cinsiyete göre kızların demokratik değerlere erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiği, erkeklerin ise geleneksel değerlere kız öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiğini bulmuştur.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördüğü sınıf dokuz olan öğrenciler ile on olan öğrenciler arasında ve öğrenim gördüğü sınıf on bir olan öğrenciler ile on ve on iki olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor dersini 1 saat alan öğrenciler ile 2 saat ve 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrenciler arasında 1 saat alan öğrenciler

lehinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu bulgu, beden eğitimi ve spor dersini haftada 1 saat alan öğrencilerin değerlere daha fazla anlam ve önem yüklediğini göstermektedir.

Bulgularımızı destekleyen Güler'in (83), meslek lisesinde okuyan öğrencilerinin kariyer değerleri ile ilgili algılarının incelenmesi konulu yüksek lisans tezinde elde ettiği bulgulara göre öğrencilerin değer puanları öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir.

“Özerklik/Bağımsızlık” kariyer değerine, 11. Sınıfta okuyanların, 10. ve 12. Sınıfta okuyan öğrencilere göre daha fazla olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. 12. sınıf öğrencilerinin “Meydan Okuma” kariyer değerini diğer öğrenci gruplarına göre daha olumlu algıladıkları görülmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin, “Kendini Adama” kariyer değerini 11. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanla değerlendirdikleri sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 12. Sınıfta okuyanların, “Hayat Tarzı” kariyer değerini 11. Sınıfta okuyan öğrencilere göre yüksek puanla değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Bulgularımızı destekleyen Calp'ın (84), ortaöğretim son sınıfta okuyan öğrencilerinin sosyal değerlere bakışlarının incelenmesi konulu yüksek lisans tezinde elde ettiği bulgulara göre dinsel değerlere bakışları ile annelerinin eğitim durumu arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Yani öğrencilerin dinsel değerlere bakışları, annelerinin eğitim durumuna göre farklı değildir. Aynı çalışmada öğrencilerin maddi değerlere bakış puanları; okuma-yazması yok olanların, yükseköğretim olanlara göre düşük olduğu ve bu farkın da yükseköğretim lehine gerçekleştiği söylenebilir. Buna göre öğrencilerin anne eğitim durumları ile bireysel değerlere bakışları arasında anlamlı ilişkinin olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre bulunan fark anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin anne mesleklerine göre bulunan fark anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin baba mesleklerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Literatür taramasında bulgularımızı destekleyen Calp'ın (84), ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin sosyal değerlere bakışları ile ilgili yüksek lisans tezinde elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ailevi değerlere bakışları ile babalarının mesleği arasındaki fark anlamlı değildir Başka bir ifadeyle öğrencilerin ailevi değerlere bakışları, babalarının mesleğine göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin ailelerinin gelirlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Literatür incelendiğinde bulgularımızı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Bunlardan biri Calp'ın lise son sınıf öğrencilerinin sosyal değerlere bakışlarını incelediği yüksek lisans tezinde Calp (84), öğrencilerin ailevi değerlere, dinsel değerlere bakışları ile ailenin gelir durumu arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin kardeş sayılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam zorbalık eğilimi* puanları arasında öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde çalışmamızı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Bunlardan birinde, Aslan ve Aşıcı (62), ergenlerde okul zorbalığını bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında Öğrenci İlişkileri Tutum Ölçeği'nin, zorba kişilik alt ölçek toplam puanının cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Bilgin'in (35), yatılı ve gündüzlü ilköğretim öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada ise her iki grupta da zorbalılar daha çok erkektir.

Bulguları destekleyen diğer bir çalışmada, Ayas ve Pişkin (2011), lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarını cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelemiş ve çalışmasında elde ettiği bulgulara göre de genel olarak erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptıklarını belirtmiştir. Başka bir ifade

ile hem zorba hem de kurban olma açısından cinsiyetin anlamlı bir değişken olduğunu söylemiştir.

Elde edilen bulgularla paralellik gösteren diğer bir çalışma ise Bilgiç'e (56) aittir. Bilgiç'in "İlköğretim 1. Kademedeki Görülen Zorba Davranışların, Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasında elde ettiği bulgulara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorba davranışlara maruz kaldığı ve daha fazla zorba davranışları uyguladığı tespit edilmiştir.

Genç (40) ise "Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi" konulu doktora tezinde, cinsiyet, zorba davranışların uygulanması bakımından önemli bir unsurdur. Tüm zorbalık türlerini, erkekler kız öğrencilerden daha çok uygulamaktadır, verilerini elde etmiştir.

Literatür taramasında bulgularımızı destekleyen Hilooğlu ve Cenkseven-Önder'in (33), "İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü" konulu çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyetlerine göre zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa karışmayan olma açısından farklılaştıkları belirlenmiştir. Kızlar, erkek öğrencilere göre aktif zorbalık gruplarında (zorba, kurban, zorba-kurban) daha düşük oranda zorbalığa dâhil olmuşlardır; kızlar, daha çok zorbalığa bulaşmayan grupta yer almaktadırlar.

Kılıç ve Kılıç (57), "VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunduğu "Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleri ve Öz Güven Arasındaki İlişkisi" konulu araştırmalarında, erkeklerin kız öğrencilere oranla daha fazla zorbaca davranışlar sergilediği ve daha fazla zorbaca davranışlara maruz kaldığını bulmuşlardır.

Aynı bulgulara ulaşan Kocaşahan (46) ise yüksek lisans tezinde "Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sanal Zorbalık" konusunu araştırmış ve elde ettiği bulgularda cinsiyete göre erkeklerin, kızlardan daha fazla akran zorbalığı (% 17.7 kız, % 53.5 erkek) ve sanal zorbalık (% 17.5 kız, % 44.8 erkek) olaylarına dâhil olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler akran zorbalığı olaylarına zorba, kurban ya da zorba/kurban statülerine kız öğrencilerden daha sık dâhil olmaktadır. Akran zorbalığı yapma cinsiyete bağlı farklılık gösterirken akran

zorbalığına kurban olma, cinsiyetten bağımsızdır. Sanal zorbalık yapma ve sanal zorbalık kurban olma, cinsiyetle ilişkilidir. Erkeklerin sanal zorba, sanal kurban ve sanal zorba/kurban olma sıklığı kız öğrencilerden fazladır.

Bulguları destekleyen diğer bir çalışmada Hilooğlu (48), Adana ilinde yer alan altı ilköğretim okulunda 440'ı kız, 495'i erkek toplam 935 öğrencinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumları üzerinde yapmış olduğu yüksek lisans tezinin sonucunda öğrencilerin, kurban, zorba, zorba-kurban ve zorbalığa bulaşmayan zorbalık grubunda olmada, cinsiyete göre kız ve erkekler arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Kızlar, aktif zorbalık gruplarında (zorba, kurban, zorba-kurban) erkek öğrencilere göre daha düşük oranda bulunmuş; kız öğrenciler ise daha çok, zorbalığa bulaşmayan grupta yer almışlardır.

Paralel sonuçlara ulaşan Totan ve Kabakçı'nın (36), ilköğretim 2. kademe öğrencilerinde yapmış olduğu sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü araştırması, Hilooğlu'nun bulgularını desteklemektedir. Sonuçlar erkeklerin kız öğrencilere oranla daha yüksek oranda zorba/kurban olma eğiliminde olduğunu ortaya koymuştur.

Literatür taramasında farklı sonuçlara ulaşan araştırmacılar da vardır. Farklı sonuçlara ulaşan Eşici (55), zorbacı davranışlar ile seçim teorisine dayalı temel ihtiyaçların karşılanması arasındaki ilişkiyi incelerken Ankara ilindeki yedi resmî okulun yedinci sınıflarında eğitim gören 219'u erkek ve 225'i kız toplam 444 öğrencinin cinsiyetin ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin zorbacı davranış üzerinde ortak etkisini anlamlı bulunmamıştır.

Eşici gibi farklı bulgulara ulaşılan diğer bir çalışmada Sarıtaş'ın çalışmasıdır. Sarıtaş (43), ilköğretim 7. ve 8. Sınıfta okuyan öğrencilerin gözlenen zorba davranışlarını aile sorunlarına göre incelemiş ve zorba düzeyle cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Yapılan birçok çalışmanın erkeklerin kızlardan daha çok zorba davranış gösterdiği bulgularına sahip olduğunu buna karşılık kendi çalışmasında herhangi bir farklılık bulamadığını ve bunun nedenini üzerinde çalışma yapılan kız ve erkeklerin zorba olarak önceden tespit edilmiş olmasından kaynaklandığına bağlamaktadır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflarda anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin zorbalık eğilimi puanlarının aynı olduğu bulunmuştur.

Bulgularımızı destekleyen Totan ve Kabakçı (36), ilköğretim 2. kademe öğrencileri üzerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü ile ilgili çalışmasında, zorbalığın farklı statülerinde yer alma oranları, onların sınıf düzeylerine göre anlamlı olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Yani öğrencilerin zorbalık statülerinde yer almalarının, onların sınıflarından bağımsız olduğu kanaatini ortaya çıkarmaktadır. Özellikle zorbalığa katılmama oranının en yüksek olduğu sınıfın 6. sınıf olduğu (%63,4) dikkat çekmektedir.

Literatür incelemesinde farklı bulgulara ulaşılan çalışmalara rastlanmaktadır. Ayas ve Pişkin (85), ortaöğretim öğrencilerinin zorbalık olaylarını, cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından inceleyen araştırmasında öğrencilerin kendi sınıflarına göre zorbalık puanlarını, zorba ölçeğinin toplam zorbalık puanları ile ölçeğin cinsel zorbalık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur. Fakat diğer alt boyutlarda sınıf değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Farklı sınıflardaki öğrencilerin toplam zorbalık puanları incelendiğinde ise gözlenen farkı 11. ve 9. sınıflar arasında anlamlı bulmuş ve bu bulgulara göre 11. Sınıfın 9. sınıf öğrencilerinden daha fazla zorbalık yaptıkları ortaya çıkmıştır. Diğer sınıflar arasında ise farklılık olmamıştır. Ayas ve Pişkin, cinsel zorbalıkta, 11. Sınıfta okuyanların hem 9. sınıf hem de 10. Sınıfta okuyarlardan anlamlı bir biçimde fazla olduğunu bulmuşlardır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında, öğrencilerin aldıkları beden eğitimi ve spor dersi ders saatine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor dersi almayan öğrenciler ile 2 saat ve 6 saat ve daha fazla beden eğitimi ve spor dersi alan öğrenciler arasında, almayan öğrenciler lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine beden eğitimi ve spor dersini 1 saat alan öğrenciler ile 2 saat ve 6 saat ve daha fazla alan öğrenciler arasında 1 saat alan öğrenciler lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor dersini almayan ve haftada 1 saat alan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin anne mesleğine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Annesi ev hanımı olan öğrenciler ile annesi memur ve emekli olan öğrenciler arasında annesi ev hanımı olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Göldağ'ın (16) elde ettiği bulgular, çalışmamızı destekler niteliktedir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin toplam değer puanları arasında öğrencilerin anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, anne mesleği ev hanımı olanlar lehinedir.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin baba mesleğine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin ailelerinin gelirine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Ailelerinin geliri 0-500 TL, 501-812 TL ve 813-1250 TL olan öğrenciler ile ailelerinin geliri 2501 TL olan öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ailelerinin geliri 2501 TL ve üzeri olan öğrencilerin zorbalık eğilimleri daha yüksek olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin kardeş sayılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Literatür taramasında Ayas ve Pişkin'in (85) elde ettikleri bulgular çalışmamızı desteklemektedir. Bulgular, endüstri meslek lisesinde okuyanların kurban puanını en yüksek; özel lise öğrencilerinin ise zorbalık puanını en yüksek olarak bulmuştur. En az zorbalığa uğrayan ve en az zorbalık yapan grubu ise Anadolu Lisesinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Öğrencilerin *toplam* zorbalık eğilimi puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Güzel Sanatlar Lisesi, Kız Meslek

Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi olan öğrenciler ile Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördüğü okul türü Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin *toplam* değer puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türü Güzel Sanatlar Lisesi ve Kız Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Endüstri Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip lisesi ve Anadolu Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Spor Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü İmam-Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Anadolu Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Sağlık Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında, öğrenim gördükleri okul türü Sağlık Meslek Lisesi olan öğrenciler ile öğrenim gördükleri okul türü Ticaret Meslek Lisesi ve Fen Lisesi olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Göldağ'ın (16) elde ettiği bulgular çalışmamızı destekler niteliktedir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin toplam değer puanları arasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin Toplam Değer Puanları ile Toplam Zorba Eğilimi Puanları arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin toplam değer puanları arttıkça zorbalık eğilimi puanları düşmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Zorbalık, bir bireyin fiziksel olarak kendisinden daha güçlü bir ya da daha fazla birey tarafından bilinçli olarak devam eden bir biçimde kendisine zarar verecek eylemlere maruz bırakılmasıdır. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Eğitim Programı'nda aktarılan değerler; birlik, barış, hoşgörü, sevgi, saygı, estetik, vatanseverlik, dayanışma, manevi ve evrensel değerlerimize karşı duyarlı olma, kişisel ve toplumsal değerlere önem verme, sorumluluk ve centilmenlik gibi değerlerdir. Okullarda bu değerlerin öğrencilere aktarılması öğrencilerin zorba davranışlarda bulunmalarını engelleyecektir.

Beden eğitimi ve spor derslerini veren öğretmenlerin hizmet içi eğitime alınarak değerler eğitimi hakkında bilgilendirilmeleri, öğretmenlerin değerleri öğrencilere aktarmada uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarını sağlayacaktır.

Beden eğitimi ve spor dersi ders saati 6 saat ve daha fazla olan öğrencilerin zorbalık eğilimleri daha yüksektir. Bu kişisel özelliklerden, çevresel faktörlerden, aile yapısından kaynaklanabilir. Ancak beden eğitimi ve spor dersini daha fazla olan öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin yüksek olması manidardır. Spor sadece fiziksel faaliyetler toplamı değildir. Spor, bireylerin kişisel gelişimlerine, kendini gerçekleştirmelerine ve sosyalleşmelerine katkı sağlayarak içerisinde yaşamış olduğu toplumun değer yargılarını öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi ve spor derslerinde sadece fiziksel aktivitelerin yapılmaması bununla birlikte toplumsal ve evrensel değerlerin öğrencilere aktarılması gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi öğrencilere değerlerin aktarılmasında önemli bir araç olarak işlev görebilir.

Küreselleşme, teknolojik gelişmeler, özellikle internetin yaygın olarak kullanılması ile birlikte bireylerin ve toplumların geleneksel yapılarından uzaklaştığı ve toplumsal ve bireysel değerlerin önemini yitirdiği görülmektedir. Bu noktada okullara önemli görevler düşmektedir. Ulusal ve evrensel değerlerin öğrencilere aktarılması, öfkenin kontrol altına alınması, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması, problemlili olan öğrencilerin tespit edilmesi ve bu öğrencilerle ilgili çalışmaların yapılması gerekmektedir. Okullarda zorbalık ve şiddeti önleyecek bir okul kültürünün geliştirilmesi gerekmektedir.

Zorbalık ve değerlerle ilgili çalışmalarda örneklem grubu genellikle şehirlerden seçilmektedir. Bölgesel farklılıkların incelenmesi, farklı örneklem grubu üzerinde çalışmak derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayabilir.

Genel anlamda zorbalık davranışı içinde olan ve bu davranışlara maruz kalan öğrencilerin özellikle ait olma ve güç ihtiyacını karşılamada problem yaşadığı çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur. Bu tür risk grubunda olan öğrenciler için temel ihtiyaçların karşılanması amacıyla gerekli görülen programlar düzenlenebilir.

Dersler, alan eğitiminde uzmanlaşmış öğretmenler tarafından yürütülmelidir. Yurt dışında, değerler eğitimi ve zorba davranışların oluşumunu önlemek için hazırlanmış programlar incelenebilir ve bu çalışmalar incelenerek ülke normlarına uygun olarak özgün, önleme ve müdahale program paketleri hazırlanabilir.

Bu konu üzerinde disiplinler arası çalışmalar yapılması önerilebilir. Ülkemizde zorbalığa ilişkin deneysel çalışmalara çok rastlanmamaktadır.

Medyanın toplum üzerindeki etkisi göz önüne alındığında medyada ön planda yer alan kimselerin sosyal sorumluluk yüklenmeleri, gençlerin rol model kabul ettiği kimselerin milli değerlerimizin aktarılması ve zorbalık karşıtı sosyal projelerde sıkça yer alması önerilebilir.

Birçok araştırmada erkek öğrencilerin, zorbalığa kız öğrencilere kıyasla daha fazla dâhil olduğu görülmektedir ve bu durum toplumsal normlarla ilişkilendirilebilir. Toplumumuzda erkek çocuk güçlü olmak zorundadır, kız çocukları ise narin olarak görülmektedir. Çocuklarımıza aldığımız oyuncaklardan kıyafetlerin rengine kadar bu sosyal normların baskısı hissedilmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. Dilmaç B, Bozgeyikli H, Çıkılı Y. “Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Değerler Eğitimi Dergisi 2008; 6(16): 69-91.
2. Akbaş O. Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
3. Merter F, Göldağ B. Değerler Eğitiminde Okul Kültürünün Rolü/Yeni Türkiye 2014; 58: 272-284.
4. Doğan İ. Sosyoloji. Kavramlar ve Sorunlar. Ankara: Pegem Akademi, 2008.
5. Fichter J. Sosyoloji Nedir. Nilgün Çelebi (Çeviren). Ankara: Anı Yayıncılık, 2011.
6. Kenny T. From vision to reality through values. Management Development Review 1994; 7(3): 17-20.
7. Halstead JM. Values and values education in school. In: Halstead JM, Taylor MJ. (Editors). Values in education and education in values. Bristol-England: Falmer Press, 1996.
8. Demirutku K, Sümer N. Temel Değerlerin Ölçümü: Portre Değerler Anketinin Türkçe Uyarlaması. Türk Psikoloji Yazıları 2010; 13(25): 17-25.
9. Genç SZ, Eryaman MY. Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2008: 9(1), 89-102.
10. Kırmızı FS. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler. Değerler Eğitimi Dergisi 2014; 12(27) : 217-259.
11. MEB. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6.-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2005.
12. Erdem AR. Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. Değerler Eğitimi Dergisi 2003; 1(4), 55-72.

13. Kanat S. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü İle Genel Lise Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Eğitimi Alma Durumlarına Göre Temel Değer Düzeylerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.
14. Girmen P. Türkçe Eğitiminde Atasözleri ve Değer Eğitimi, Değerler Eğitimi Dergisi 2013; 11(25) :117-14.
15. Tezcan M. Kültür ve Kişilik. Ankara: Olgaç Matbaası, 1987.
16. Göldağ B. Ortaöğretim Kurumların da Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi (Malatya İli Örneği). Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.
17. Groot JI, Steg ML. Value Orientations and Environmental Belief in Five Countries. Journal of Cross- Cultural Psychology 2007; 38(3): 318-332.
18. Schwartz SH. Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? Journal of Social Issues 1994; 50(4), 19-45.
19. Bilsky W, Schwartz, SH. Values and Personality. European Journal of Personality 1994; 8, 163-181.
20. Schwartz SH. Basic Human Values. Paper presented Cross-National Comparison Seminar on the Quality and Comparability of Measures for Constructs in Comparative Research: Methods and Applications, Bolzano (Bozen), Italy, 2009.
21. Glazer S, Daniel SC, Short DM. A Study of the Relationship Organizational Commitment and Human Values in Four Countries. Human Relations. Published by: Sage 2004; 57 (3), 323-345.
22. Bardi A, Schwartz SH. Values and Behavior: Strength and Structure of Relations. Personality and Social Psychology Bulletin 2003; 29, 1207-1220.
23. Ros M, Schwartz SH, Surkiss S. Basic Individual Values, Work Values, and the Meaning of Work. Applied Psychology: An International Review 1999; 48(1), 49-71.
24. Schwartz SH. Value Priorities and Behaviour. In. Clive Seligman, James M. Olson, Mark P. Zanna (Eds.). The Psychology of Values: The Ontario Symposium, Hillsdale: Lawrence Erlbaum 1996; 8, 1-24.

25. Schwartz SH, Huismans S. Value Priorities and Religiosity in Four Western Religions. *Social Psychology Quarterly* 1995; 58(2), 88-107.
26. King JE. Value congruence and commitment in pastoral ministry. Unpublished Doctoral Dissertation, Regent University, Virginia, 2003.
27. Rokeach M. *The Nature of Human Values*, New York: The Free Press, 1973.
28. Devrani T.K. Kişisel Değerlerin Kuramsal Yapısı Ve Pazarlamadaki Uygulamalar. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi* 2010; 5(1), 49-70.
29. Rokeach M, Parker S. Values as Social Indicators of Poverty and Race Relations in America. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 388, Political Intelligence for America's Future 1970: 97-111.
30. Bruno LFC, Lay EGE. Personal Values and Leadership Effectiveness. Paper presented E-Leader Conference, Slovakia, 2006.
31. Özen Y. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2009.
32. Pazarcık Y. Eğitimin bireysel değerler ve yöneticilerin iş görme anlayışına etkisi: Türkiye 'de yabancı dilde eğitim veren orta eğitim kurumları mezunları üzerine bir araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.
33. Hilooğlu S, Önder FC. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Zorbalığı Yordama da Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
34. Carmen Morcillo C, Ramos-Olazagasti MA, Blanco C, Sala R, Canino G, Bird H, Duarte CS. Socio-Cultural Context and Bullying Others in Childhood, *J Child Fam Stud* DOI 10.1007/s10826-014-0026-1, 2014.
35. Bilgin A. Yatılı ve Gündüzlü İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalığa İlişkin Görüşleri, *Ege Eğitim Dergisi* 2007; (8) 1: 1-18.

36. Totan T, Kabakçı ÖF. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Zorbalığı Yordama Gücü, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2010; 23 (2), 575-600.
37. Kutlu F. The Effect of Bullying Management Training on Bullying Behaviors of Elementary School Students. Unpublished Doctoral Thesis, Middle East Technical University, Ankara, 2005.
38. Çetinkaya S, Nur N, Ayvaz A. Deniz Özdemir D, Kavakçı Ö. Sosyo-ekonomik Durumu Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Depresyon ve Benlik Saygısı Düzeyiyle İlişkisi. Anadolu Psikiyatri Dergisi 2009; 10: 151-158.
39. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük. <http://www.tdk.gov.tr>.
40. Genç G. Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya, 2007.
41. Aslan M, Tuğrul B. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık ve Mağdur Olma Davranışlarının İçerik Analizi, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi 2014; 7(1), 60-77.
42. Eşkisü M. Liseli Öğrencilerin Zorbalık Düzeyleri ile Aile İşlevleri ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.
43. Sarıtaş M. İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Gözlenen Zorba Davranışların Aile Sorunlarına Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eylül, 2006.
44. Uysal H, Dinçer, Ç. Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı. Journal of Theoretical Educational Science 2012; 5(4), 468-483.
45. Diğdem M, Siyez DM, Kaya A. Akran Zorbalığı Gruplarında Empatik Eğilim, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2011; Ağustos, Cilt. 12, Sayı. 2, 23-43.
46. Kocaşahan N. Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Sanal Zorbalık. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, 2012.

47. Totan T, Yöndem ZD. Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. Ege Eğitim Dergisi 2007; (8) 2: 53-68.
48. Hilooğlu S. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbaca Davranışlarını Yordama da Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana, 2009.
49. Koç Z. Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.
50. Dölek N. Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Bir Önleyici Program Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002.
51. Yıldırım R. Akran Zorbalığı. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2012; Cilt:10, Sayı:2.
52. Sarıbeyoğlu SN. Lise Öğrencilerinde Aile İçi Çocuk İstismarı ile Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
53. Kızmaz Z. Okullardaki şiddet davranışlarının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2006; 30 (1), 47-70.
54. Bektaş M. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okul Zorbalığının Yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2007.
55. Eşici H. Zorbacı Davranışlar ile Seçim Teorisine Dayalı Temel İhtiyaçların Karşılanması Arasındaki İlişki. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2013; Bahar, 11(2), 151-168.
56. Bilgiç E. İlköğretim 1.Kademede Görülen Zorba Davranışların Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007.

57. Kılıç AK, Kılıç A. MEB Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Düzeyleri ve Öz güven Arasındaki İlişki, VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitapçığı, Sakarya Üniversitesi Yayınları No: 95, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları No: 6, Sakarya, 2013.
58. Çalık T, Özbay Y, Özer A, Kurt T, Kandemir M. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalık Statülerinin Okul İklimi, Prososyal Davranışlar, Temel İhtiyaçlar Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009; Cilt 15, Sayı 60, 555-576.
59. Pişkin M. Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim 2002; 2(2), 531-562.
60. Demirbağ BS, Sahin R, Baloğlu M. Aile İçi Şiddet ve Okul Zorbalığı. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi 2011; II, 147-162.
61. Kartal H, Bilgin A. Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle İlköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık, İlköğretim Online 2008; 7(2), 485-495. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
62. Aslan S, Aşıcı H. Ergenlerde Okul Zorbalığının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi 2011; Cilt-Sayı: 13-2, 71-83.
63. Hakan S. İlköğretim Öğrencilerinin Farklı Zorbalık Türleri ile Karşı Karşıya Kalma Sıklığının ve Boyun Eğme Davranışı ile Durumluk-Sürekli Öfke ile İlişkisinin Karşılaştırılması. Milli Eğitim 2011; Sayı: 190, 54-71.
64. Sunay H. Türk Spor Politikasına Analitik Bir Bakış Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Dergisi 2003; Cilt: 1 Sayı: 1 39-42.
65. Tanrıverdi H. Spor Ahlakı ve Şiddet. The Journal of Academic Social Science Studies 2012; 5(8), 1071-1093.
66. Dever, A. Spor Sosyolojisi. İstanbul: Başlık Yayınları, 2010.
67. Küçük V, Koç H. Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2003; Sayı: 9, 211-221.
68. Jarvie G. Sport, Culture and Society. Routledge: Oxon, 2006.

69. Mamak, H. 8 Yıllık Kesintisiz İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ve Spor Derslerinin Uygulanırlığı ve Amaçlarına Ulaşma Düzeyi [Konya İli Uygulaması]. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.
70. Gülüm V. Adana İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmakta Olan Beden Eğitimi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Adana, 2008.
71. Özdoğru SM. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimine İlişkin Felsefî Görüşlerinin Dağılımı. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara, 2010.
72. Onursal AM. Modern Eğitimde, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Etkililiği, İletişimi Ve Öğretim Yaklaşımlarının İncelenmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir, 2009.
73. MEB, Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı (9-12. Sınıflar), Bursa: Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2009.
74. Karasar N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Basımevi.
75. Büyüköztürk Ş, Çakmak EK, Akgün OE, Karadeniz Ş, Demirel F. Bilimsel araştırma yöntemleri, (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, 2011.
76. Dereli E, Aypay A. Ortaöğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve İşbirliği Yapma Karakterlerinin İnsani Değerlerini Yordaması ve Bu Özelliklerinin İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 12 (2) [Ek Özel Sayı/Supplementary Special Issue]; 2012: Bahar/Spring 1249-1270.
77. Aktaş N. İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum, 2010.
78. Çalışkur EA. Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Değerleri ile Kişilik özellikleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008.

79. Cavdar M. İlköğretim Öğretmenlerinin Bireysel Değerlerinin Çok Boyutlu İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.
80. Özden MS. 20-24 Yas Arası Üniversite Öğrencilerinin ve Nevrotik Öğrencilerin Değerler Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
81. Ulusoy K. Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.
82. Güler E. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kariyer Değerlerine İlişkin Algılarının İncelenmesi [İstanbul ili tuzla ilçesi örneği], Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.
83. Calp Ö. Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Değerlere Bakışlarının İncelenmesi (Hatay merkez ilçe örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2006.
84. Ayas T, Pişkin M. Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. Elementary Education Online 2011; 10(2), 550-568.

8. EKLER

Ek- A Kişisel Bilgi Formu

Okul adı :						
Cinsiyetiniz	① Erkek		② Kız			
Sınıfınız	① 9. Sınıf		② 10. Sınıf	③ 11. Sınıf	④ 12. Sınıf	
Aldığınız Beden eğitim ve Spor Dersi Haftalık Ders saati	① Almıyorum	② 1 Saat	③ 2 Saat	④ 4 Saat	⑤ 6 Saat	Yazınız
Annenizin Eğitim Düzeyi			Babanızın Eğitim Düzeyi			
① Okur Yazar Değil			① Okur Yazar Değil			
② Okur Yazar			② Okur Yazar			
③ İlkokul			③ İlkokul			
④ Orta Okul			④ Orta Okul			
⑤ Lise			⑤ Lise			
⑥ Üniversite			⑥ Üniversite			
⑦ Lisans Üstü (Yüksek Lisans, Doktora)			⑦ Lisans Üstü (Yüksek Lisans, Doktora)			
Annenizin Mesleği	① Ev hanımı ② İşçi ③ Memur					
	④ Gündelik İş Yapar (Ev Temizliği gibi) ⑤ Bakıcı (Çocuk, Yaşlı bakıcısı)					
	⑥ Emekli ⑦ Küçük Esnaf ⑧ Diğer (Yazınız).....					
Babanızın Mesleği	① Mevsimlik işçi ② İşçi ③ Memur ④ Küçük Esnaf					
	⑤ Emekli ⑥ Diğer (Yazınız).....					
Ailenizin Aylık Geliri	① 0-500 TL	② 501-812 TL	③ 813-1250 TL	④ 1251-1750		
	⑤ 1751-2250	⑥ 2251-2500	⑦ 2501 ve üzeri			
Kardeş Sayısı (Siz Hariç)	① Yok	② 1	③ 2	④ 3	⑤ 4+	

Ek-B Portre Değerler Anketi

Aşağıda bazı kişiler kısaca tanımlanmaktadır. Lütfen her tanımlı okuyun ve bu kişilerin size ne derece benzediğini ya da benzemediğini düşünün. Tanımda verilen kişinin size ne kadar benzediğini göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyin.

	BU KİŞİ SİZE NE KADAR BENZİYOR?					
	Bana hiç Benzemiyor	Bana Benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana Az Benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
1. Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak onun için önemlidir. İşleri kendine özgü yollarla yapmaktan hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
2. Onun için zengin olmak önemlidir. Çok parası ve pahalı şeyleri olsun ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
3. Dünyada herkesin eşit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünür. Hayatta herkesin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
4. Onun için yeteneklerini göstermek çok önemlidir. İnsanların onun yaptıklarına hayran olmasını ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
5. Onun için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliğini tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınır.	①	②	③	④	⑤	⑥
6. Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünür. Her zaman deneyecek yeni şeyler arar.	①	②	③	④	⑤	⑥
7. İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanır. İnsanların her zaman, hatta başkaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünür.	①	②	③	④	⑤	⑥
8. Kendisinden farklı olan insanları dinlemek onun için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığında bile onları anlamak ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
9. Sahip olduğundan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla tatmin olmaları gerektiğine inanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
10. Eğlenmek için her fırsatı kollar. Zevk veren şeyleri yapmak onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
11. Yaptığı işler hakkında kendi başına karar vermek onun için önemlidir. Faaliyetlerini seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
12. Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların refaha kavuşmasını ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
13. Çok başarılı olmak onun için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
14. Ülkesinin güvende olması onun için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünür.	①	②	③	④	⑤	⑥
15. Risk almaktan hoşlanır. Her zaman macera peşinde koşar.	①	②	③	④	⑤	⑥
16. Her zaman uygun şekilde davranmak onun için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
17. İşin başında olmak ve başkalarına ne yapacaklarını söylemek onun için önemlidir. İnsanların onun söylediklerini yapmalarını ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
18. Arkadaşlarına sadık olmak onun için önemlidir. Kendisini ona yakın olan insanlara adanmak ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
19. İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanır. Çevreyi korumak onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥

		BU KİŞİ SİZE NE KADAR BENZİYOR?					
		Bana hiç Benzemiyor	Bana Benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana Az Benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
20.	Dini inanç onun için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcar.	①	②	③	④	⑤	⑥
21.	Eşyaların düzenli ve temiz olması onun için önemlidir. Her şeyin pislik içinde olmasından hiç hoşlanmaz.	①	②	③	④	⑤	⑥
22.	Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür. Meraklı olmaktan ve her türlü şeyi anlamaya çalışmaktan hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
23.	Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanır. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
24.	Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünür. Ne kadar kabiliyetli olduğunu göstermek ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
25.	İşleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünür. Öğrendiği gelenek ve göreneklerin devam ettirmek onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
26.	Hayattan zevk almak onun için önemlidir. Kendisini "şımartmaktan" hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
27.	Başkalarının ihtiyaçlarına cevap vermek onun için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışır.	①	②	③	④	⑤	⑥
28.	Ana-babasına ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermesi gerektiğine inanır. Onun için itaatkâr olmak önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
29.	Herkese, hatta hiç tanımadığı insanlara bile adil muamele yapılmasını ister. Toplumdaki zayıfları korumak onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
30.	Sürprizlerden hoşlanır. Heyecan verici bir yaşamının olması onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
31.	Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösterir. Sağlıklı kalmak onun için çok önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
32.	Hayatta öne geçmek onun için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışır.	①	②	③	④	⑤	⑥
33.	Kendisini inciten insanları bağışlamak onun için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışır.	①	②	③	④	⑤	⑥
34.	Bağımsız olmak onun için önemlidir. Kendi ayakları üzerinde durmak ister.	①	②	③	④	⑤	⑥
35.	İstikrarlı bir hükümetin olması onun için önemlidir. Sosyal düzenin korunması konusunda endişelenir.	①	②	③	④	⑤	⑥
36.	Başkalarına karşı her zaman kibar olmak onun için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız veya huzursuz etmemeye çalışır.	①	②	③	④	⑤	⑥
37.	Hayattan zevk almayı çok ister. İyi zaman geçirmek onun için önemlidir.	①	②	③	④	⑤	⑥
38.	Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak onun için önemlidir. Dikkatleri üzerine çekmemeye çalışır.	①	②	③	④	⑤	⑥
39.	Her zaman kararları veren kişi olmak ister. Lider olmaktan hoşlanır.	①	②	③	④	⑤	⑥
40.	Doğaya uyum sağlamak ve onun uyumlu bir parçası olmak onun için önemlidir. İnsanların doğayı değiştirmemesi gerektiğine inanır.	①	②	③	④	⑤	⑥

Ek-C Zorbalık Eğilimi Ölçeği

Aşağıda yer alan cümleleri tek tek okuyun. Her biri için neler hissettiğinizi düşünün. Eğer bir cümleyle hiçbir şekilde aynı görüşte değilseniz Hiç Katılmıyorum' un altındaki kutucuğu işaretleyerek görüşünüzü belirtin. Her soru için sadece bir işaretleme yapın ve cevapsız soru bırakmayın.		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Arkadaşlarımla kavga etmek yerine sorunlarımı konuşarak çözerim.	①	②	③	④
2	Başkalarına güç kullanmak hoşuma gider.	①	②	③	④
3	Başkalarını incitmem çünkü kendim de incitilmekten hoşlanmam.	①	②	③	④
4	Başkalarını kırmaktan çekinmem.	①	②	③	④
5	Başkasına karşı güç kullandığınızda istediğinizi yerine getirirler.	①	②	③	④
6	Bazen başkalarını üzmem insanı rahatlatır.	①	②	③	④
7	Bazen bir başka çocukla alay ettiğimde kendimi iyi hissederim.	①	②	③	④
8	Bazen diğerlerine komik isimler takılıp onlarla dalga geçmek eğlenceli olabilir.	①	②	③	④
9	Bazen istediklerinizi zorla yaptırmak gerekebilir.	①	②	③	④
10	Bazı çocuklar hiçbir neden yokken birisine taktıklarında çok rahatsız oluyorum.	①	②	③	④
11	Bazı çocuklar kendilerine kötü davranılmasını hak eder.	①	②	③	④
12	Bazı kişiler zorbaca davranarak diğerlerinin ilgisini çekerler.	①	②	③	④
13	Beni kızdıran kişilerle alay eder, onları küçük düşürücü sözler söylerim.	①	②	③	④
14	Eğer biri kırılmış ve üzgünse bunu fark edebiliyorum.	①	②	③	④
15	Eğer birine kötü davrandıysam bunu hak etmiştir.	①	②	③	④
16	Görüşlerimi başkaları ile paylaşmaktan hoşlanırım.	①	②	③	④
17	Güçlü olmak hoşuma gidiyor, böylece her istediğimi elde ediyorum	①	②	③	④
18	Herkesin iyi yaptığı (olduğu) bir şey vardır.	①	②	③	④
19	Kendimden güçsüz kişilere bağırarak beni rahatlatır.	①	②	③	④

20	Kendimi kötü hissettiğimde bunu yakın arkadaşlarımla konuşarak geçirebiliyorum.	①	②	③	④
21	Kendimizi kötü hissettiğimizde bunun acısını başkalarından çıkartmak normaldir.	①	②	③	④
22	Kendinden güçsüz kişilere gücünü göstermek gerekir.	①	②	③	④
23	Kendisi ile alay edilen bir çocuk ağlayınca komik oluyor.	①	②	③	④
24	Kendisine kötü davranılan çocukların neler hissettiğini anlayabiliyorum.	①	②	③	④
25	Kızdığımda birinin canını yakmak isterim.	①	②	③	④
26	Kötü bir gün geçirdiysem, kendimi nasıl sakinleştireceğimi bilirim	①	②	③	④

9. ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİ

Adı Soyadı: Metin Kanat

Medeni Durum: Evli

Doğum Tarihi: 12.08.1975

Doğum Yeri: Hekimhan-MALATYA

Askerlik Durumu: 2000-2001 Ankara-Etimesgut, Yedek Subay

E-mail :metinkanat@mynet.com

EĞİTİMİ

1982-1987 Hasan Varol İlkokulu Malatya

1987-1990 Hasan Varol Ortaokulu Malatya

1990-1993 Malatya Lisesi Malatya

1993-1997 İnönü Üniversitesi BESYO Spor Öğretmenliği Malatya

PROFESYONEL DENEYİMİ

1998-2000 Metin Emiroğlu Lisesi Malatya

Öğretmen

2001-2002 Yeşiltepe Lisesi Malatya

Öğretmen

2002-... Mayıs Vakfı T. Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Malatya

Öğretmen

EK PROFESYONEL ETKİNLİKLERİ

Taekwon-do Ulusal Hakemliği

Basketbol Ulusal Hakemliği

Masa Tenisi Hakemliği

Futbol Hakemliği

Taekwon-do Antrenörlüğü

Basketbol Antrenörlüğü

ALDIĞI ÖDÜLLER ULUSAL

1987 Türkiye Minikler Taekwon-do Birinciliği

1988 Türkiye Yıldızlar Taekwon-do İkinciliği

1989 Türkiye Yıldızlar Taekwon-do İkinciliği

1991 Türkiye Gençler Taekwon-do Birinciliği

1992 Türkiye Gençler Taekwon-do İkinciliği

1993 Türkiye Büyükler Taekwon-do İkinciliği

1994 Türkiye Büyükler Taekwon-do İkinciliği

1994 TRT Kurumu Yılın Sporcusu Yarışması Üçüncülüğü

ALDIĞI ÖDÜLLER (ULUSLARARASI)

1991 Uluslararası Boğaziçi Taekwon-do Turnuvası Gençler İkinciliği

1991 Uluslararası Almanya Taekwon-do Turnuvası Gençler İkinciliği

1992 Uluslararası İsmet Iraz Taekwon-do Turnuvası Gençler İkinciliği

1993 Uluslararası Boğaziçi Taekwon-do Turnuvası Büyükler İkinciliği

1994 Uluslararası İsmet Iraz Taekwon-do Turnuvası Büyükler İkinciliği