

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMIN AKRAN
ZORBALIĞI İLE BAŞ ETME BECERİLERİ ÜZERİNE
ETKİSİNİN BELİRLENMESİ**

Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

Halk Sağlığı Hemşireliği Programı

DOKTORA TEZİ

ANKARA

2019

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMIN AKRAN
ZORBALIĞI İLE BAŞ ETME BECERİLERİ ÜZERİNE
ETKİSİNİN BELİRLENMESİ**

Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

**Halk Sağlığı Hemşireliği Programı
DOKTORA TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Gülümser KUBİLAY**

**ANKARA
2019**

ONAY SAYFASI

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Akran Zorbalığı İle Baş Etme Becerileri

Üzerine Etkisinin Belirlenmesi

Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

Danışman: Prof. Dr. Gülümser KUBİLAY

Bu tez çalışması 27.06.2019 tarihinde jürimiz tarafından "Halk Sağlığı Hemşireliği Programı" nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:

Prof. Dr. Hicran ÇAVUŞOĞLU

(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

Üye:

Prof. Dr. Oya Nuran EMİROĞLU

(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

Üye:

Doç. Dr. Sergül DUYGULU

(Hacettepe Üniversitesi)


(imza)

Üye:

Doç. Dr. Deniz TANYER

(Selçuk Üniversitesi)


(imza)

Üye:

Doç. Dr. Sevil ALBAYRAK

(Kırıkkale Üniversitesi)


(imza)

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuştur.

19 Temmuz 2019



Prof. Dr. Diclehan ORHAN

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 6 ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

19 /07/2019



Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

i

Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir. Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Gülümser KUBİLAY danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi'ne göre yazıldığını beyan ederim.



Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

TEŞEKKÜR

Tez danışmanım olarak çalışmamın, yürütülmesi süresince bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimi ile yol gösteren Sayın Prof. Dr. Gülümser Kubilay'a,

Tez çalışmam süresince ilgi, bilgi ve deneyimleri ile katkı sağlayan ve beni yönlendiren tez izleme komitemde yer alan değerli hocalarım; Prof. Dr. Oya Nuran Emiroğlu ve Doç. Dr. Sergül Duygulu'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Tez savunma sınavında yer alarak değerli görüşleri ile çalışmaya katkı sağlayan, Sayın Prof. Dr. Hicran Çavuşoğlu, Doç. Dr. Deniz Tanyer ve Doç. Dr. Sevil Albayrak'a

Çalışmamın uygulanmasında, her türlü yardımı ve kolaylığı sağlayan Metin Oktay Orta Okulu, Bademlidere Orta Okulu ve Timur Orta Okulu yöneticileri ve öğretmenlerine,

Araştırmaya katılan sevgili öğrenciler ile kıymetli ailelerine,

Her zaman yanımda olarak beni her konuda destekleyen, sabır ve şefkatini esirgemeyerek çalışmam boyunca motivasyonumu arttıran sevgili eşim Mehmet Selçuk Çopur'a, varlıklarını ve sevgilerini her an yanımda hissettiğim aileme, hayatıma renk katan ve yolumu aydınlatan oğlum Kerim Çağlar Çopur'a, değerli dostlarıma ve kıymetli arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

ÖZET

Çopur Ö, E. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Akran Zorbalığı İle Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği Programı Doktora Tezi, Ankara, 2019. Bu çalışma çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın adolesanların akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine olan etkisini değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada randomize olmayan gruplarda ön test-son test kontrol gruplu tasarım kullanılmıştır. Çalışmanın müdahale grubunu Çankaya ilçesinde bulunan bir okulda öğrenim gören 34 sekizinci sınıf öğrencisi, kontrol grubunu ise aynı ilçede bulunan benzer özelliklere sahip başka bir okulda öğrenim gören 34 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Müdahale ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama öncesi Kişisel Bilgi Formu ve Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra müdahale grubundaki öğrencilere 06 Mart - 28 Nisan 2017 tarihleri arası haftada bir ders saati olmak üzere toplamda sekiz oturum çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulanmıştır. Uygulama bittikten hemen sonra müdahale ve kontrol grubundaki öğrencilere Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Oturumların sonlanmasından bir ay sonra ise izlem ölçümleri uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi Statistical Package for Social Science (SPSS) 22.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler için ortalama \pm standart sapma, sayı ve yüzdelik gösterimi ile ortanca minimum-maksimum değerleri kullanılmıştır. Araştırmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulaması sonrası müdahale grubunu oluşturan öğrencilerin Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği zorbalık toplam son test puanı, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve fiziksel zorbalık son test puanı ile duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur ($p<0,05$). Bu sonuçlar doğrultusunda kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın sağlığı geliştirme uygulamaları temelinde okullarda gerekli eğitimi alan hemşireler tarafından zorbalıkla mücadelede etkin bir yöntem olarak kullanılması ve farklı örneklem grupları ve farklı konular için randomize çalışmaların yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım, zorbalık, öğrenci, adolesan, hemşirelik.

ABSTRACT

Çopur Ö, E. Determining of The Effect of Solution Focused Brief Approach's on Coping Skills With The Peer Bullying, Hacettepe University Graduate School of Health Sciences, Department of Public Health Nursing Doctorate Thesis, in Ankara, 2019. The aim of this study was to evaluate the effect of a solution focused brief approach on adolescents' coping skills with peer bullying. In the study, pre test-post test control group design was used in non-randomized groups. The intervention group of the study consisted of 34 8th grade students in a school in Çankaya district and 34 8th grade students in another school with similar characteristics in the same district. As data collection tool personal information tool and Adolescent Peer Relations Instrument was used. The personal information form and the Adolescent Peer Relations Instrument were implied to the students in the intervention and control groups before the implementation. Then, a total of eight session solution focused brief approach was implied to the students in the intervention group between 06 March and 28 April 2017, one course per week. Immediately after the implementation, Adolescent Peer Relations Instrument was applied to the intervention and control group students. Follow-up measurements were performed one month after the end of the sessions. The data were analyzed using the Statistical Package for Social Science (SPSS) 22.0 program. For the descriptive statistics, mean \pm standard deviation, number and percentage representation, and median minimum-maximum values were used. After the solution focused brief approach, the Adolescent Peer Relations Instrument of the students who formed the intervention group, the total final test score of bullying, verbal bullying, emotional bullying and physical bullying final test score, emotional victimization, physical victimization and victimization total posttest score were significantly higher than the control group. ($p < 0.05$). In line with these results, it can be suggested that solution focused brief approach should be used as an effective method in schools for coping with bullying on the basis of health promotion practices by nurses who take the necessary education and randomized studies for different sample groups and different subjects.

Key Words: Solution focused brief approach, bullying, student, adolescent, nursing.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iv
ETİK BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER	xi
TABLOLAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problemin Tanımı ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Hipotezi	4
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Zorbalık Kavramı	5
2.2. Zorbalık Çeşitleri	7
2.3. Zorbalık Davranışının Ortaya Çıkmasını Etkileyen Faktörler	8
2.3.1. Bireysel Nedenler	8
2.3.2. Ailesel Nedenler	11
2.3.3. Sosyal Nedenler	11
2.4. Zorbalığın Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Etkileri	12
2.5. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Müdahaleler	13
2.6. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım	14
2.6.1. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın İlkeleri	14
2.6.2. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Teknikleri	17
2.7. Akran zorbalığı ve Okul Sağlığı Hemşireliği	22
3. BİREYLER ve YÖNTEM	24
3.1. Araştırmanın Şekli	24
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	24
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	25
3.4. Verilerin Toplanması	28

3.4.1. Veri Toplama Formları	28
3.5. Araştırmanın Ön Uygulaması	30
3.6. Araştırmanın Uygulanması	30
3.7. Araştırmanın Etik Boyutu	35
3.8. Verilerin Değerlendirilmesi	36
4. BULGULAR	38
5. TARTIŞMA	55
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	63
6.1. Sonuçlar	63
6.2. Öneriler	64
7. KAYNAKLAR	66
8. EKLER	
EK-1. Etik Kurul	
EK-2. İzin Belgesi	
EK-3. Aydınlatılmış Onam Formu	
EK-4. Aydınlatılmış Onam Formu	
EK-5. Katılım Sertifikası	
EK-6. Tanıtıcı Bilgiler Formu	
EK-7. Ergen Akran İlişkileri Ölçeği Zorba Formu	
EK-8. Görüşme Rehberi	
EK-9. Dijital Makbuz	
EK-10. Tez Çalışması Orjinallik Formu	
9. ÖZGEÇMİŞ	

ŞEKİLLER

Şekil		Sayfa
3.1.	Uygulama akış şeması	31
4.1.	Müdahale grubunun genel ve alt boyut zorbalık puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi	41
4.2.	Kontrol grubunun genel ve alt boyut zorbalık puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi	41
4.3.	Müdahale ve kontrol gruplarının genel zorbalık ön test, son test ve izlem testi puanları grafiği	42
4.4.	Müdahale grubunun genel ve alt boyut mağdurluk puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi	46
4.5.	Kontrol grubunun genel ve alt boyut mağdurluk puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi	47
4.6.	Müdahale ve kontrol gruplarının genel mağdurluk ön test, son test ve izlem testi puanları grafiği	47

TABLOLAR

Tablo	Sayfa
3.1. Öğrencilere ait bazı sosyodemografik özellikler ve gruplararası benzerlik tablosu	27
4.1. Müdahale ve kontrol grubunun ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği zorbalık puanlarının zaman içerisindeki değişimi	39
4.2. Müdahale ve kontrol grubu öğrencilerinin zamana göre zorbalık puanlarının gruplararası karşılaştırması	43
4.3. Müdahale ve kontrol grubunun ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği mağdurluk puanlarının zaman içerisindeki dağılımı	45
4.4. Müdahale ve kontrol grubu öğrencilerinin zamana göre mağdurluk puanlarının gruplararası karşılaştırılması	48
4.5. Müdahale grubunda cinsiyete göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim	50
4.6. Müdahale grubunda anne eğitim düzeyine göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim	51
4.7. Müdahale grubunda baba eğitim düzeylerine göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim	52
4.8. Müdahale grubunda annenin gelir getiren bir işte çalışma durumuna göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim	53
4.9. Müdahale grubunda akademik başarı durumuna göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim	54

1. GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tanımına göre; 10-19 yaş grubu arası adolesan dönem ve 20-24 yaş grubu gençlik dönemi olarak kabul edilmektedir (1). Bu yaş grupları biyolojik, fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın meydana geldiği, çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (2). Adolesan dönem eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü örgün eğitimin devam ettiği zamanlara rastlamaktadır. Bu dönemdeki bireyler zamanlarının büyük kısmını okul ortamında geçirmektedir. Okullar bireylerin, toplumla uyum içerisinde, mutlu ve üretken bireyler olarak yetişmelerinin sağlanabileceği ortamların başında gelmektedir. Bu nedenle okullar, öğretimin yanında, öğrencilerin kişilik gelişimlerine de katkıda bulunan eğitim kurumları olarak görülmektedirler (3). Okul ortamında adolesanlar eğitim hayatları boyunca okulda birçok bilgi ve beceri edinirler. Bu nedenle okul ortamı henüz yetişkin olmamış bireylerin sağlıklarını korumak ve sağlığı geliştirici bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından bir fırsat dönemidir. Pozitif okul ortamı öğrencilerin gelişimine olumlu katkıda bulunurken okul ortamlarında yaşanan olumsuz yaşantılar, öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden zarar görmelerine okuldan soğumalarına, hatta uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Okul ortamının öğrenciler için güvenli ve sağlıklı hale getirilmesi gerekmektedir. Son yıllarda bu durumun aksine okul ortamının öğrenciler için bir tehdit haline geldiği yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (3, 4). Okul ortamında öğrencilerin birçok sorun yaşadığı, birbirlerine zarar verdikleri ve birbirlerinden olumsuz etkilendikleri görülmektedir (5). Yaşanan bu sorunlardan bir tanesi de zorbalıktır.

Zorbalık, önlem alınmazsa ciddi fiziksel, sosyal ve psikolojik sorunlara yol açan bir şiddet sorunudur (6). Zorbalık olgusunun bireyler üzerindeki etkileri sadece zorbalığın yaşandığı sürelerde kalmayıp yaşamın ilerleyen evrelerinde de devam edebilmektedir (7).

Zorbalık ülkemizde de dünya genelinde olduğu gibi okul ortamında öğrenciler arasında sık görülen bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesi ile sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (8-14).

Zorbalığın meydana getirdiği bireysel ve toplumsal etki oldukça büyüktür. Bu nedenle okullar; öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık sorunlarını ortadan kaldırmaya ya da en azından azaltmaya, yeni zorbalık sorunlarının gelişimini önlemeye ve zorba ve kurbanların okul içinde ve dışında iyi geçinmelerini sağlayacak iyi akran ilişkileri oluşturmalarını sağlamaya ve uygun ortamlar yaratmaya çabalamalıdır (15).

Zorbalık olgusunun çocuklar üzerindeki etkileri düşünüldüğünde okul toplumunun zorbalığın sıklığını, doğasını tanımlamaya, zorbalığı önlemeye ve zorbalıkla mücadeleye yönelik çalışmalar yapması beklenmektedir (7). Bu çalışmaların tüm okul toplumunu içine alan çalışmalar olması ve bu şekilde zorbalıkla mücadelede başarılı olunabileceği belirtilmektedir. Okul toplumu içinde etkin yeri olan okul sağlığı hemşireleri bu çalışmalarda aktif rol ve sorumluluk almalıdır (7, 8, 16). Okullarda öğrenci sayısının fazlalığı ve zaman azlığı ile uygulama kolaylığı düşünüldüğünde zorbalık ile mücadelede çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkin olacağı düşünülmektedir. Ayrıca çözüm odaklı yaklaşım eğitim sürecinde karşılaşılan öğrencilere yönelik problemlerin çözümünde faydacı, esnek, ekonomik ve pratik yollardan biridir (17).

Zorbalık ile ilgili yapılan araştırmalar, akran zorbalığını önlemek için tek bir çözüm yolu olmadığını ve tüm okul ekibinin zorbalıkla mücadelede yer alması gerektiğini göstermektedir. Okullarda zorbalığın tanımlanması, önlenmesi ve müdahale edilmesine yönelik programların geliştirilmesi gerekmektedir. Okullarda öğrenciler için uygulanan rehberlik etkinliklerinde, uygulayıcıların en sık karşı karşıya kaldıkları problemlerden biri, etkinlik için yeterince sürenin olmamasıdır (18). Bu nedenle okullarda kısa sürede uygulanabilecek yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Bu yaklaşımlardan bir tanesi çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımdır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yenilikçi bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, kısa sürede sonuca ulaşması, bireylerin kendi çözümlerini bulmasına yardım etmesi, sorunlara değil çözümlere odaklanması ve uygulama kolaylığı açısından son zamanlarda tercih edilen bir yöntemdir (19). Bu yaklaşımda çözüm vurgulanmaktadır (20). Sklare'ye (2012) göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım kısa süre içinde öğrencilere çözüm konusunda yardımcı olmaktadır ve bu nedenle de kısa süre içinde çok sayıda

öğrenciye hizmet verilmesi gereken okul ortamları için çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ideal bir yöntemdir (19).

Geleneksel terapilerin eksikliklere yaptığı vurgunun aksine çözüm odaklı yaklaşım bireyin yeterliliklerini ön plana çıkarmakta ve bireyin problemlerini çözebilecek becerilere sahip olduğuna inanmaktadır (21).

Ülkemizde zorbalık olgusunun tanımlanması, zorbalıkla ilgili değişkenlerin ortaya çıkarılması ve zorbalıkla mücadele edilmesi anlamında kapsamlı çalışmalar yapılmakla birlikte, zorbalığı önleme veya zorbalıkla mücadele etme açısından gereksinimlerin karşılanamadığı gözlenmektedir. Literatür incelendiğinde zorbalıkla ilgili pek çok çalışma yapıldığı ve bunların büyük çoğunluğunun ilişkisel tarama deseniyle yürütüldüğü görülmektedir (22, 23, 24). Zorbalığa müdahale ve önlemeye yönelik çabalar arasında ise bu amaca yönelik olarak geliştirilen on programa rastlanmıştır. Bu programların zorbalıkla ilgili ülkemizdeki literatürde öncü çalışmalar niteliği taşıdığı söylenebilir. Bu programların ikisi zorbalık yapan kişilere yönelik (25, 26), biri hem zorbalara hem kurbanlara yönelik (27) biri kurbanlara yönelik (28), biri zorba-kurbanlara yönelik (29) geliştirilmişlerdir. Türkiye’de ve dünya da zorbalığı önleme ve mücadele çalışmalarına bakıldığında çeşitli çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bir tanesi de çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yöntemidir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım okul ortamında uygulanabilecek tek yöntem olmamakla birlikte uygulamanın pratikliği, kısa sürede değişimin elde edilebilmesi açısından tercih edilen bir yöntemdir (30, 31).

Türkiye’de zorbalığın yaygınlığı ve okullarda bulunan öğrenci sayısının fazlalığı düşünüldüğünde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın kısa zamanda sonuç vermesi nedeniyle hem danışman hem danışan açısından oldukça cazip olduğu görülmektedir. Zorbalığın erken yaşlarda tespit edilmesi ve önüne geçilmesi ile ileri yaşlarda ortaya çıkabilecek olan olumsuz durumların önüne geçilmesi mümkün olabilir. Bu yöntem ile kısa zamanda çok fazla sayıda öğrenciye ulaşılarak zorbalıkla baş etme becerisi kazandırılabilir. Yöntemin kolay uygulanabilir olması psikolojik danışmanın olmadığı veya yetersiz olduğu durumlarda okul sağlığı hemşiresi tarafından da uygulanabilmesine imkan vermektedir. Halk sağlığı hemşireliği uygulama alanlarından biri olan okul sağlığı hizmetleri kapsamında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yöntemi uygulama yeterliliği olan okul sağlığı hemşireleri

tarafından kolaylıkla uygulanabilir. Bu çalışmada okul sağlığı hizmetleri ve öğrencilerin sağlığını korumak ve geliştirmek kapsamında akran zorbalığı ile baş etme becerilerini arttırma da çözüml odaklı kısa süreli yaklaşımın etkisi değerlendirilecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan çözüml odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerine etkisinin değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır.

1.3. Araştırmanın Hipotezi

Bu araştırmada aşağıda yer alan hipotez değerlendirilmiştir.

H1: Çözüml odaklı kısa süreli yaklaşım alan öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerileri kontrol grubuna göre farklıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Zorbalık Kavramı

İnsanların birbirleriyle beraber yaşadığı ve iletişim içerisinde olduğu birçok ortam vardır. Bu ortamlardan bir tanesi de okuldur. Okul bireylerin eğitim hayatı boyunca etkileşim içinde oldukları ve bu süre boyunca birçok bilgi ve beceri edindikleri yerdir. Bilgi ve beceri öğrenmenin yanında okullarda istendik olan öğrencilerin birbirleriyle olumlu ilişkiler kurması iken, bu her zaman mümkün olamamaktadır. Okul ortamında öğrenciler arasında çeşitli olumsuz etkileşimler görülebilmektedir ve bunlardan biri de zorbalıktır (5).

Okul çocukları arasında görülen zorbalık olayları çok eski bir olgudur. Bazı çocukların tekrarlı ve sistematik olarak taciz edildiği ve diğer çocuklar tarafından saldırıya uğradığı gerçeği edebi eserlerde tanımlanmıştır ve birçok yetişkin kendi okul günlerinden kişisel deneyime sahiptir. Günümüzde yetişkin olan birçok kişi çocukluk ve gençlik döneminde okulda zorba, kurban veya hem zorba hem kurban ya da yalnızca seyirci olarak zorbalıkla ilgili bir durumu yaşamış veya buna tanık olmuş olabilir (32). Birçok yetişkin zorba/ mağdur sorunu ile tanışmış olsa da bilimsel olarak çalışmalar 1970'lerin başında başlamıştır. (33, 34). Yapılan bu ilk çalışmalar İskandinav ülkelerinde gerçekleştirilmiştir. 1980'lerde yaşanan zorbalık olayları daha görünür hale gelmiş ve konu tüm dünyanın dikkatini çekmeye başlamıştır. Zorbalık evrensel bir sorun olmakla beraber çok fazla sayıda okul çağı çocuğunu etkilemektedir. Zorbalığa maruz kalmış çocukların sayısından daha çok rahatsız eden de bu vakaların utanma, dışlanma gibi nedenlerle bildirilmemesidir (35).Günümüzde ise zorbalık birçok boyutu ile ele alınan ve araştırmalara konu olan toplumsal bir sorun olarak kabul edilmektedir (36).

Zorbalıkla ilgili ilk çalışmaları başlatan Olweus'a göre *zorbalık; bireyin bir başkasına zarar verme niyeti ile tekrarlayıcı biçimde ortaya çıkan ve kurbanın kendisini korumakta zorlandığı saldırganca bir davranış tipidir* (36, 37). Saldırgan davranışların zorbalık olarak tanımlanabilmesi için taraflar arasında güç dengesizliği olması, zorba kişinin kurbanına göre güçlü olması veya kendini güçlü görmesi gerekmektedir (38, 39, 7, 40, 41, 34).

Zorbalık olaylarında dört farklı taraf vardır. Bunlar; zorbalar, kurbanlar, hem kurban hem zorba olanlar ve izleyicilerdir (42, 43). Zorbalar; bir kişi veya grubun buldukları ortam içinde statü, kazanç, üstünlük veya menfaat sağlamak için kişi veya kişilere zorbaca eylemde bulunan bireyler olarak tanımlanmaktadır (44). Kurbanlar; buldukları ortam içinde diğerlerinin davranışlarından zarar gören ve diğerlerine göre daha güçsüz, popülaritesi daha düşük ve olumsuz benlik saygısına sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır (45). Hem kurban hem zorba olan zorba/kurbanlar; agresif mağdurlar veya proaktif kurbanlar olarak tanımlanmaktadır. Bu gruptaki bireyler kimi zaman mağdur olmakta kimi zaman da zorba olmaktadır (44). İzleyiciler ise; zorbalık olayları karşısında sessiz kalanlar olarak belirtilmektedir (46). Herhangi bir zaman ve herhangi bir ortamda bu dört taraftan birinde olanlar başka bir zaman ve ortamda diğer gruplardan herhangi birinde yer alabilirler. Okulda zorba olanlar yaşadığı mahallede kurban olabilirken aile ortamında izleyici olabilir (42, 43).

Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalarda zorbalığın evrensel bir sorun olduğu ve hemen hemen tüm ülkelerde yaygın olarak görüldüğü belirtilmektedir. Elgar ve ark. (2015) 79 ülkede zorbalık prevalansı ile ilgili yaptıkları çalışmada yaklaşık olarak adolesanların %30'unun zorbalığa maruz kaldığını ve zorbalığın Afrika ve Doğu Akdeniz ülkelerinde Asya ve Avrupa ülkelerinden daha fazla görüldüğünü belirtmişlerdir. Ortalama zorbalık prevalansı erkeklerde %32,4, kadınlarda %27,2 olarak bulunmuştur. Erkeklerde en düşük prevalans %12,4 ile Ermenistan'da görülürken en yüksek prevalans %72,3 ile Mısır'da görülmüştür. Kadınlarda ise %8,7 ile İtalya'da en düşük prevalans görülürken en yüksek oran %46,3 ile Zambia'da görülmüştür (47). Huang ve 'in (2015) 119 lisede 17.301 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışma da zorbalık prevalansı %29 ile %76 arasında değişen oranlarda bulunmuştur (48). Chan ve Wong'un (2015) yaptıkları zorbalık prevalans çalışmasında Çin'de oran %2 ile %66 arasında değişirken Taivan'da bu oran %24 ile %50 arasında, Hong Kong'da ise %20 ile %62 arasında bulunmuştur (49).

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de okul çağı çocukları ve gençleri arasında şiddet ve saldırganlık olaylarının giderek arttığı gözlenmektedir (50, 51). Görülen şiddet olaylarından biri olan zorbalık dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaygın şekilde görülmektedir. Pişkin'in (2010) yaptığı çalışmada kurban oranı

%35,1, zorba oranı %6,2, hem zorba hem kurban oranı %30,2 olarak bulunurken Kartal ve Bilgin'in (2009) çalışmasında kurban oranı %41,3, zorba oranı %3,3, hem zorba hem kurban oranı %29,9 olarak bulunmuştur (52, 53). Önder ve Sarı'nın (2012) çalışmasında ise zorba oranı %5,1 kurban oranı %6 ve hem zorba hem kurban oranı %8,3 olarak bulunmuştur (54). Atik ve arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada 14-19 yaş arası toplam 389 öğrenci ele alınmış ve öğrencilerin %8'i zorba, %19,8'i mağdur, %7,7'i zorba/mağdur, %64,5'i ise dahil olmayan şekilde dağılım göstermiştir (55).

2.2. Zorbalık Çeşitleri

Literatür incelendiğinde zorbalık çeşitlerinin farklı başlıklar halinde toplandığını söylemek mümkündür (56, 57). Zorbalık ile ilgili ilk çalışmaları başlatan Olweus (1993), zorbalık kavramını iki başlık altında incelemiştir. Bunlar; doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalıktır. Doğrudan zorbalık; doğrudan fiziksel zorbalık ve doğrudan sözel zorbalık olarak iki alt başlığa ayrılmıştır. Doğrudan sözel zorbalık; dedikodu yapma, lakap takma ve iftira atma gibi eylemleri ifade ederken, doğrudan fiziksel zorbalık; vurma, itme gibi fiilleri ifade etmektedir. Doğrudan zorbalıkta zorba ve kurban birebir ilişki içindedir ve saldırı açık bir şekildedir. Dolaylı zorbalık ise öğrencilerin birbirlerine karşı uyguladıkları fark edilmesi ve kanıtlanması zor olan zorbalık türüdür. Bu zorbalık türünde daha çok ilişkilere zarar verme ön plandadır. Zorba kurbanın arkadaşlık ilişkilerine zarar vermektedir (56, 7). Olweus (2005) sonraki çalışmasında sözel ya da fiziksel herhangi bir temasın olmadığı, sadece mimik ve jestlerle rahatsız etme, ya da gruptan dışlama gibi davranışları içeren sosyal zorbalık türünü de zorbalık çeşitlerine eklemiştir (58).

Ülkemizde ise Pişkin (2010) tarafından yapılan çalışmada zorbalık beş alt başlıkta ele alınmıştır. Bunlar; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma ve bireyin mal ve eşyalarına zarar verme şeklindedir (52). Daha sonra cinsel zorbalık başlığı da eklenmiştir (32, 59). Cinsel zorbalık röntgencilik, teşhir etme, cinsel saldırı, taciz ve istismar gibi eylemleri içermektedir (57). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ilerlemesiyle birlikte, zorbalığın bir başka boyutu da ortaya çıkmıştır. Bu yeni boyut siber zorbalık, çevrimiçi zorbalık, dijital zorbalık, internet zorbalığı, e-zorbalık, çevrimiçi zarar verme,

çevrimiçi sosyal saldırganlık veya elektronik zorbalık olarak adlandırılmaktadır. Siber zorbalık kendini savunamayacak mağdur durumda olan kişiye karşı bir birey veya grup tarafından bilgi ve iletişim teknolojilerinin zarar vermek amacıyla tekrarlayıcı biçimde ve kötü niyetle kullanması olarak tanımlanmaktadır. Siber zorbalık türünde amaç sosyal dışlama, dedikodu yapma, şantaj ve uygun olmayan paylaşımların yayılmasıdır (60, 61, 62, 63, 64, 65). Siber zorbalığın özellikleri arasında kimlik gizleme, her an zorbalık olayını gerçekleştirebilme imkanı, sanal alanda özgürce hareket etme, kısa sürede çok sayıda kişiye ulaşabilme, sanal alanın denetim eksikliği ve zorluğu, zorbalıkta kullanılan materyalin saklanabilmesi ve güç dengesizliği sayılabilir. Siber zorbalık anlık mesajlaşma uygulamaları, sohbet odaları, forumlar, e-posta, sosyal ağlar, telefon ve web siteleri aracılığı ile gerçekleştirilebilir (66).

Özetle literatürde beş farklı zorbalık türünden bahsedilmektedir. Bunlar; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık, cinsel zorbalık ve siber zorbalıktır. Fiziksel zorbalık; fiziksel saldırganlık örneğin dövmek, vurmak, itmek, tekmelemek gibi eylemleri içerir (67, 68). Sözel zorbalık; tekrarlanan aşağılayıcı söylemler ile isim takma, alay etme, hakaret etme ve tehdit etme, ırkçı, cinsiyetçi söylemleri içerir (68, 69, 70). Duygusal zorbalık; bireyi dışlama, oyunlara almama, arkadaşlık ilişkilerini bozma gibi eylemleri içerir. Cinsel zorbalık; istenmeyen fiziksel temas (cinsel taciz) ve küfür içerikli söylemler gibi eylemleri içerir (71). Siber zorbalık; internet, telefon veya mesaj ağı gibi yöntemler ile birey hakkında söylenti çıkarmak veya bireyin sınırlarını açığa çıkarmak gibi eylemleri içerir.

2.3. Zorbalık Davranışının Ortaya Çıkmasını Etkileyen Faktörler

2.3.1. Bireysel Nedenler

Yaş

Zorbalık farklı yaşlarda farklı yoğunlukta ortaya çıkan bir şiddet türüdür (72). Literatürde küçük sınıftaki öğrencilerin büyük sınıftaki öğrencilere göre daha sık zorbalığa maruz kaldıkları (11) ve yaşı büyük öğrencilerin kendilerinden küçüklere zorbalık yapma oranının daha sık olduğu ileri sürülmektedir (73, 37). İlköğretim okulu öğrencilerinde yaş büyüdükçe zorbalık yapma oranının düştüğü; buna karşın

lise öğrencileri arasında sınıf düzeyi yükseldikçe zorba olma oranının arttığı, kurban olma oranının ise azaldığı tespit edilmiştir (74). İlköğretimden ortaöğrenime geçiş sürecindeki öğrencilerin zorbalık, hâkimiyet kurma ve kurban olma durumlarının incelendiği boylamsal bir araştırmada ise zorbalığın ilköğretimden ortaöğrenime geçiş sürecinde arttığı ve daha sonra azaldığı ortaya konmuştur. Araştırmacılar bu sonucu yeni bir sosyal gruba girmeye çalışan öğrencilerin zorbalığı akran ilişkilerini yürütmelerinin bir yolu olarak görmeleriyle açıklamışlardır (75). Ülkemiz özelinde incelendiğinde, 6. sınıf öğrencilerinin hem 7. sınıf hem de 8. sınıf öğrencilerinden daha az zorbalık davranışı ortaya koyduğu görülmektedir. Genel olarak sınıf büyüdükçe zorbalık eğiliminin artmakta olduğu belirlenmiştir (76). Bu bulguyu destekleyen bir başka çalışmada ise fiziksel zorbalık davranışı eğiliminin ondört ve üstü yaş grubunda daha fazla ortaya çıktığı görülmüştür (77). Bunun ötesinde yaş değişkeninin zorbalık yapmayı ve zorbalığa maruz kalmayı yordayıcı olduğu belirlenmiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordayan değişkenlerin incelendiği bir çalışmada yaş değişkeni zorbalığı yordama bakımından ilk sırada yer almıştır. Ayas ve Pişkin'in (2011) farklı ortaöğretim kurumlarında 600 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada yaşı büyük olanların küçük olanlara göre daha fazla zorbalık yaptıkları belirlenmiştir (32). Yaş ile zorbalık düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki gözlenmiş, yaş büyüdükçe zorbalık düzeyinin de arttığı ortaya konmuştur (78). Zorbalığın yaşa bağlı değiştiğini gösteren bulguların yanı sıra zorbalık eğiliminin yaşla birlikte değişmediğini gösteren bulgulara da rastlanmaktadır (79, 80, 81). Örneğin yakın zamandaki bulgular farklı bir durumu gözler önüne sermektedir. Yaşa bağlı olarak düşmesi beklenen zorbalık olaylarının lise öğrencileri arasında da sürdüğü gösterilmiştir (82, 83).

Cinsiyet

Cinsiyetin zorbalık için ayırt edici bir faktör olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. (27, 84, 85, 86, 87). Zorbalıkla cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde zorbalığın erkeklerde daha fazla görüldüğü ve erkeklerin doğrudan zorbalığa, kızların ise dolaylı zorbalığa daha fazla maruz kaldığı görülmektedir. Yine kız ve erkeklerin yapmış oldukları zorbalık çeşidi de farklılık göstermektedir. Kızlar daha çok sözel zorbalık türünü uygularken erkekler fiziksel zorbalığı daha çok

uygulamaktadır (8, 56, 84, 85, 86). Ayrıca hem kızlar hem de erkekler, erkekler tarafından zorbalığa daha sık maruz kalmaktadır (27, 58). Ayas ve Pişkin'in (2011) sınıf, cinsiyet ve okul türüne göre zorbalığın durumunu inceledikleri çalışmada sözel mağduriyet alt alanı hariç tüm alanlarda erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalığa uğradığı ve dışlama hariç diğer tüm alt alanlarda erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalık yaptıkları sonucuna varılmıştır (32).

Sosyoekonomik Durum

Zorbalık ve sosyoekonomik durum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sonuçları farklılık göstermektedir. Bazı çalışmaların sonucuna göre; okullardaki zorbalık olayları ile öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri arasında ilişki bulunmuş ve sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerde bulunan okullarda zorbalığın daha yaygın olduğu tespit edilmiştir (88, 89, 90). Buna karşın zorbalık olaylarının ve zorbaların üst sosyoekonomik duruma sahip öğrenciler arasında daha yaygın olduğunu gösteren çalışmalar da vardır. Pişkin (2003)'in yaptığı çalışmada sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan öğrencilerde zorbalık yapma oranları daha fazla bulunmuştur ve yine aynı çalışma da mağdurların genelde sosyoekonomik düzeyi düşük olan gruptan olduğu belirlenmiştir (91). Ayrıca zorbalık ve sosyoekonomik durum arasında ilişki olmadığını belirten çalışmalar da mevcuttur (92).

Akademik Başarı

Zorbalık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı azdır. Olweus'un yaptığı bir çalışma da kurban öğrencilerin okul başarı durumu diğerlerine göre daha düşük bulunmuştur (93). Başka bir çalışma da yaşlıları tarafından reddedilen ve zorbalığa uğrayan öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmaktan kaçındıklarını ve buna paralel olarak da akademik başarılarında düşüş görüldüğünü belirtmişlerdir (94). McShane, Walter ve Rey (2004) 12-18 yaş arasında bir grup ergenin okula gitmek istememelerinin nedenlerini araştırmışlar ve örneklemin %17'sinde nedenin zorbalığa maruz kalma olduğunu bulmuşlardır (95).

Diğer Nedenler

Kişisel nedenler; Espelage ve Swearer (2003), zorbalıkla ilgili bireysel faktörlerin yaş, ırk/etnik köken gibi değişkenler olduğunu belirtirken, yapılan bir

diğer çalışmada zorbalıkla ilgili bireysel faktörleri anti-sosyal davranışın varlığı, düşük zekaya sahip olma, dikkat bozukluğu, öğrenme güçlüğü, motor-beceri gelişiminin yetersiz olması, doğum öncesi ve sonrası komplikasyonlar, küçük düzeyde bazı anormallikler olarak sıralanmıştır (96, 97). Kartal ve Bilgin'in (2012) yaptığı çalışmada da zorbalığın nedeni fiziksel zayıflık, kısa boylu olmak ve şişman olmak olarak bulunmuştur (98). Çağrı (2010)'nın yaptığı bir çalışmada zorba öğrencilerin, kurbanlara göre, strese tolerans, baskınlık ve gerçekçilik özelliklerinin daha gelişmiş olduğu ve kurban öğrencilerin, zorbalara göre, kurallara bağlılık, mükemmeliyetçilik, ketumluk ve oto-kontrol özelliklerinin daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir (99).

2.3.2. Ailesel Nedenler

Ailesel nedenler hakkında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Olweus (1993), zorbalık olaylarını gerçekleştirenlerin aile içinde zorbalık olaylarına tanık olduğunu ve/veya bu olayların içinde olduğunu ifade etmiştir (56). Yapılan bir diğer araştırmada da zorbalık eylemlerini gerçekleştirenlerin evlerinde de benzer durumla karşı karşıya geldiği belirtilmiştir (100). Çalışmaların sonucu aile içindeki iletişim şeklinin ve yöntemlerinin çocuğun yaşantısına etki ettiğini göstermektedir. İletişimin zayıf ve aile bağlarının güçsüz olduğu ailelerde yetişen çocuklarda zorbalık eylemleri daha sık görülmektedir. Ebeveynler, çocuklara model olarak şiddet davranışını öğretmektedir. Çocuklar şiddet ile baş etmek için şiddeti öğrenmektedirler. Bununla beraber aile içindeki kavgalar, ebeveynlerin birbirileri ile sık tartışmaları, ev içinde yaratılan gerilimli ortam çocuğun kendini güvende hissetmemesine ve çocukta zorbalık tutumunu geliştirebilecek olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (101).

2.3.3. Sosyal Nedenler

Sosyal nedenler konusunda yapılan çalışmalar çocuğun yetiştiği yerin, arkadaş grubunun, bölgedeki işsizliğin, gelir durumunun ve suç oranının çocuğun zorbalık davranışı üzerinde olumsuz etkisi olduğunu göstermiştir (56, 102, 103). Sosyal nedenler sadece zorbanın değil, mağdur ve izleyicilerin yetişmesinde de etken rol oynamaktadır. Zorbalıkla ilgili ilk çalışmaları yapan Olweus'a (1993) göre, ailelerin gelir seviyelerinin, ebeveynlerin eğitim durumlarının, sosyo-ekonomik

yapılarının çocukların saldırgan tutum ve davranışları geliştirmelerinde tek başlarına doğrudan bir etkisi yoktur fakat diğer etkenlerle birleştiğinde zorbalık davranışının oluşmasına yatkınlık sağlamaktadır (56).

Zorbalık ve ilişkisel nedenler ile yapılan çalışmaların sonucunda kendini yalnız hisseden, akran desteği az olan veya hiç olmayan çocuk ve ergenlerde zorba ve mağdur olma durumunun daha yüksek olduğu, çocuk ve ergenlerin akranlarından, ailesinden ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteğin zorbalıkla baş etmede önemli bir faktör olduğu bulunmuştur (9, 73, 84, 104, 105, 106, 107).

2.4. Zorbalığın Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Etkileri

Zorbalık hem kurbanı, hem zorbayı, hem de izleyicileri fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden kısa ve uzun süreli olarak olumsuz etkilemektedir (38, 108,). Zaman geçtikçe tekrarlanan zorbalık olaylarında zorbalık yapan çocuk gücünü artırırken, kurban çocuk giderek güç kaybetmektedir. Bu güç kaybına bağlı olarak kurbanların gündelik işlevleri aksamakta ve psikolojik uyumları bozulmaya başlamaktadır çünkü geçmişteki kurban olma durumu kişinin zihninde kalıcı etkiler bırakmaktadır. Yapılan çalışmalarda, öğrencilerin zorbalıktan korktuğu için okula gitmeyi istemediği sonucuna varılmıştır (91, 111, 112, 108). Ayrıca kurbanların zorbalığın daha sık görüldüğü kantin ve soyunma odaları gibi ortamlardan uzak durdukları, kaygı düzeylerinin ise arttığı belirtilmektedir (113). Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin kendine güven düzeylerinin düştüğü (113, 114), yaşamın ilerleyen evrelerinde depresyon, şiddetli kaygı ve huzursuzluk gibi psikiyatrik problemleri yaşama olasılığının olduğu (113, 114, 115), psikosomatik şikayetler yaşadıkları, alt ıslatma gibi psikiyatrik belirtiler gösterdikleri (113) çeşitli fiziksel rahatsızlıklara (grip, kulak enfeksiyonları, yüksek ateş, baş ağrısı, dikkatsizlik, boğaz ağrıları, iştahsızlık, baş dönmesi, sinüzit, astım, öksürük, karın ağrısı, ishal, görme bozukluğu, kalp çarpıntısı, kusma, mide ağrısı) daha fazla yakalandıkları belirlenmiştir (116). Ayrıca zorbalık hem zorbalarda hem de kurbanlarda sosyal izolasyon ve madde bağımlılığı ile sonuçlanabilmektedir (108).

Zorbalık, kurbanlar üzerindeki etkilerinin yanı sıra sosyal ve duygusal anlamda zorbalılar üzerinde de etkilidir. Sadece kurbanlarda değil, zorbalarda da depresyon belirtilerine (113) ve dikkat eksikliği ile karşıt gelme/davranım bozukluğu

belirtilerine (117) rastlanmaktadır. İlköğretim çağında zorbalık yapan çocukların ileri sınıflarda şiddete yönelme, diğer saldırgan çocukların davranışlarına ivme kazandırarak çete oluşturma ve suç işleme olasılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir. 6. ve 9. sınıftayken zorbalığa karışan ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada bu öğrencilerin 24 yaşına geldiklerinde yapılan izlemelerinde suça karışma oranı %60 olarak bulunmuştur. Öte yandan 6. ve 9. sınıftayken zorbalığa karışmamış ergenlerin 24 yaşındaki suç işleme oranı sadece % 10 olarak tespit edilmiştir (113).

2.5. Zorbalığı Önlemeye Yönelik Müdahaleler

Zorbalıkla mücadele sürecinde öğrencilerin yaşlıları arasında kabul görme ve güven duygusunun desteklenmesini sağlayacak müdahalelerin eğitsel ve psikolojik bileşenlerin her ikisini de içermesi son derece önemlidir (118). Özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler için akran ilişkilerinin önemi ve yoğunluğu göz önüne alındığında zorbalığa uğrayan öğrencilerin yaşadıklarını arkadaşlarıyla paylaşma oranlarının öğretmenleri veya aileleriyle paylaşma oranlarından daha yüksek olması beklendik bir durumdur (53). Ergenlerde zorbalığın yönetimi birey, aile ve toplum düzeyinde düşünüldüğünde farklı tekniklerin ve ilkelerin kullanılabilmesi farklı psikolojik ve davranışsal yaklaşımların olduğu söylenmektedir.

Ergenlerin zamanlarının çoğunu okullarda geçirdikleri düşünüldüğünde okulların ergenlerin ruh sağlıklarını korumada ve iyileştirmede çok önemli olduğu anlaşılmaktadır (119, 120). Zorbalığa karşı önleme ve bunlara müdahale etme çabası içinde, okullar pozitif gençlik gelişimine odaklanma gereğinin farkındadır. Bu değerlendirme tablosunda sıkça ihmal edilen bir gelişimsel yapı, öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli zorluklara başarıyla cevap vermelerine yardımcı olacak beceridir. Bu iç yeterliliğin ve becerinin artırılması, okulların mevcut çabalarını, çocuğun etrafındaki dış çevreyi şekillendirerek güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratma çabalarını tamamlayabilir (121). Öğrencilere verilecek destek yoluyla zorbalığın kısa ve uzun süreli etkilerine maruz kalmaları önlenmiş olacaktır. Öğrencilere sağlıklı ve güvenli bir okul ortamı hazırlanması ve gereken desteğin verilmesi okul sağlığı hizmetleri içinde yer alır ve bu hizmetlerin sunulması okul sağlığı hemşiresinin sorumlulukları arasındadır (122). Okul sağlığı hemşiresinin okulda diğer çalışanlara göre öğrencilerle ilişkisi daha yakındır. Bu nedenle zorbalığı

tanılama, önleme ve tedavide okul sağlığı hemşiresinin rolü büyüktür (123). Okul sağlığı hemşiresi kurbanların benlik saygısını arttırarak, zorbalığın ve seyircilerin empati becerilerini geliştirerek ve erken dönemde zorbalık olaylarını tespit ederek zorbalıkla mücadelede etkin görev alabilirler.

2.6. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım hem bireysel hem de grup terapileri arasında yer almaktadır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) 1970'li yılların sonu ve 1980'li yılların başında ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımın öncüleri arasında Steve de Shazer, Insoo Kim Berg, Bill O'Hanlon, Michelle Weiner-Davis, Scott Miller, John Walter ve Jane Peller sayılabilir (19,124). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım (SFBA), insanların hayatlarında mümkün olan en kısa sürede değişim yaratmalarını sağlayan bir yaklaşımdır. Son zamanlarda danışanlarda değişimin hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesi oldukça önemli hale gelmiştir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım bu değişimi, bireyin güçlü yönlerini ve kaynaklarını ortaya çıkararak sağlamaktadır (19, 125). Yaklaşımda değişimin iki temel kaynaktan meydana geleceği savunulmaktadır. Bunlar; bireylerin istedikleri geleceği tanımlamaları, yaklaşımın başarılı olması durumunda hayatlarının nasıl olacağı, şimdi ve geçmiş zamanda hayatlarında başarılı oldukları anlarda gösterdikleri, sahip oldukları becerilerin neler olduğunu tanımlamalarıdır. Bu tanımlamalar sonucunda bireyler kendilerini keşfedip hayatlarında başarılı oldukları alanları ve sahip oldukları beceri ve gücü fark edebileceklerdir (126).

2.6.1. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın İlkeleri

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım, problem çözmeden ziyade çözüm üretmeye dayanan bir psikoterapi yaklaşımıdır. Şu andaki problemler ve geçmiş olaylardan ziyade, günümüz imkanlarını ve gelecekteki beklentileri inceler (127). Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel felsefesi üç temel kural üzerine odaklanmıştır.

Bozulmamışsa onarma: Danışanın gerçekten bir yakınması yoksa müdahaleye gerek yoktur yaklaşımı

İşleyen çözüm yollarına başvurmada ısrarlı olma: Başarılı olmada tek nokta danışanı başarılı kılacak çözüm yollarına başvurmada ısrarlı olmaktır. Başarısızlık duygusu yüzünden bu dönemde başarılar görmezden gelinebilir.

İşlemeyen çözüm yollarına başvurmama, farklı çözüm yollarını deneme: İşlemediği kanıtlanan çözüm yolları elenmeli, farklı alternatifler devreye sokulmalıdır (128).

Bu ilkeler ışığında danışanın belirlediği sorunlar önce betimlenir ve belirlenir. Daha sonra sorun çözüldüğünde danışanın yaşamında ne tür farklılık olacağı sorgulanarak sorunun çözümü için amaç oluşturulur. Daha sonra sorunların olmadığı ya da şiddetli olmadığı anlar sorgulanarak nadir durumlar keşfedilir ve danışandan bunları betimlemesi istenir.

Bu süreçlerin birbirini takip etmesi sağlanarak, danışanın gereksinimi sürekli sorgulanarak süreç devam ettirilir. En son ama devam eden süreçte danışman, danışanın tatmin edici çözümlere ulaşp ulaşmadığını sürekli bir biçimde değerlendirir. Bu değerlendirme genellikle 10 dereceli bir ölçek üzerinde derecelendirme şeklinde yapılır. 10 bütün hedeflerin başarıldığına, 0 ise mümkün olan en kötü senaryoya karşılık gelmektedir. Danışandan mevcut durumundan ne düzeyde bir memnuniyet duyduğunu belirlemesi istenir. Bu taslakla beraber, danışanın temel hedefleri ve bir sonraki adımın ne olabileceğini tanımlaması mümkün olabilmektedir.

Tüm bunları yaparken derecelendirme dışında sorun çözüldüğünde sen ve diğer kişiler için durum nasıl olacak? şeklinde sorular sorularak geleceği okuma tekniği, Bugün buradan ayrıldıktan sonra gelecek hafta boyunca devam ettirmek istediğin eylemlere ilişkin gözlemlerde bulunmayı sorgulatarak ilk oturum görevini formüle etme, herşeyin istendiği gibi bir dünyayı betimlemesi şeklinde mucize soruların sorulması ve düşündürülmesi, başa çıkma soruları, kabus soru, ev ödevi gibi başka teknikler de kullanılabilir.

Bu yaklaşımın bahsedilen üstün yanlarının yanı sıra eleştirilen bazı yanları da bulunmaktadır. Bunlar; bu yaklaşımın sorunları kalıcı değil de geçici olarak çözdüğü ve patoloji kavramını geleneksel psikoterapi yaklaşımlarından farklı bir anlayışla savunmasıdır (31, 129, 130).

Çözüm odaklı yaklaşımı savunanlar ve uygulayanlar, bireylerin görüşmelerde isterlerse problemler hakkında konuşabileceklerini, danışmanların bireylere sorunları anlatması için baskı yapmamalarını, birey isterse paylaşmasının doğru olduğunu ve danışmanın rolünün daha çok bireyleri sorunların çözümü için düşünmeye ve tartışmaya yönlendirmek olduğunu vurgulamaktadırlar (130). Bir başka deyişle çözüm danışmandan değil danışanın kendisinden gelmelidir ve danışman bireylere istedikleri hayatı tanımlamalarında ve bu hayata ulaşmak için sahip oldukları kaynakları ve becerileri keşfetmelerinde yardımcı olur. Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı görüşmelerde bireylerin yaşamlarında “neyin doğru” ve “neyin işe yaradığını” bulmaya odaklanan bir görüşmenin yapılması önemlidir (131).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım problem odaklı bir dil yapısı yerine çözüm odaklı bir dil yapısı kullanılmasını gerektirir. Bu dil olumlu, umut verici, geleceğe yönelik ve problemlerin geçici olduğunu vurgulayan bir dil olmalıdır (129, 132). Bir diğer önemli nokta ise dayanıklılığın sağlanmasıdır. Çözüm odaklı yaklaşımda dayanıklılık bireyin olumsuz durumlara karşı kendi gücünü ve potansiyelini ifade eder (133). Her bireyin zorluklara veya olumsuz durumlara karşı dayanma gücü ve tepkisi farklıdır. Çözüm odaklı düşünebilen bireylerde dayanma gücü daha yüksektir (134).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın, psikodinamik veya bilişsel davranışçı yaklaşıma dayanan modellerden biri olduğu söylenebilir (126). Kısa süreli yaklaşımlar başlıca iki gruba ayrılabilir. Bunlardan birincisi zaman temeline dayanan 6 ile 10 seans arasında uygulanan maksimum 10 seans sınırı konulan zaman temelli yaklaşımlardır. İkincisi ise hem kısa zaman temeline hem de sorunların çözümüne dayanan yaklaşımlardır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım bu nedenle bu iki grubun özelliklerini taşıyan kısa yaklaşım geleneğinin bir parçası olan ve farklılık gösteren bir yöntemdir (135).

Bu yaklaşımın kullanıldığı ilk çalışmalar aile ilişkilerinde görülen sorunlara, akıl sağlığı ile ilgili sorunlara ve bireyde görülen problemleri davranışlara odaklanmıştır (136). Yaklaşım kullanılmaya başlanıldığı dönemden günümüze kadar temel olarak gençler ve çocuklar ile ilgili çalışmalarda kullanılmakta ve özellikle okullarda uygulanmaktadır (137). Bu yaklaşımın grup görüşmeleri şeklinde sınıf

yönetimi uygulamalarında ve ebeveyn grup eğitimlerinde uygulanması giderek artmaktadır (21).

Çözüm odaklı yaklaşımın geleneksel yaklaşımlardan bazı farklılıkları vardır. Bunlar;

- 1- Çözüm odaklı yaklaşım problem ile ilgilenmez, görüşmenin temasını çözümler oluşturur.
- 2- Olumlu, yapıcı ve umut veren bir dil kullanılır.
- 3- Danışman problemi çözmez, birey ile birlikte çözüm yollarını arar.
- 4- Görüşmeler geleceğe yönelik ilerler.
- 5- Bireyin kaynakları, güçlü yönleri ön plana çıkarılır.
- 6- Küçük adımlar çözüm için büyük rol oynar görüşü hakimdir.
- 7- Bireyin desteklenmesi, başarılarını fark etmesinin sağlanması çözümü hızlandırır ve kolaylaştırır.
- 8- Sosyal çevrenin çözümün bir parçası olduğunu savunur (138).

2.6.2. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Teknikleri

Bu yaklaşımın başlıca teknikleri arasında ise; mucize soru tekniği, derecelendirme soruları tekniği, kristal küre tekniği ve nadir anlar tekniği sayılabilir (20). Çözüm odaklı kısa süreli görüşme oturumları, bireylere onları görüşmeye getiren sorunu açıklamasını isteyerek başlamaz. Aksine, “problemsiz konuşma” olarak adlandırılan bir dönemle başlar (139). Amaç, ilk önce birey ile etkileşimde bulunmak ve birey hakkında daha fazla bilgi edinmektir (140). Bireylere hobileri, ilgi alanları, neyi sevdikleri, neleri iyi yaptıkları ve neyle ilgili oldukları sorulur. Bu durum bireylerin sorunlarından başka yaşamsal yönleri hakkında daha fazla şey öğrenmek ve kişisel niteliklerini belirlemek ve becerilerini, yeteneklerini vurgulamak için ideal bir konuşma ortamı sağlamaktadır (141).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın tanımlayıcı bir diğer özelliği amaç belirlemedir. Bireyin amaçlarının açık olması önemlidir, böylece hem bireyin hem de danışmanın görüşmelerin yönünü anlaması ve ilerleme kaydedildiği zaman bunu ölçebilmesi ve değerlendirebilmesi sağlanır. Bireylerin kendilerine hedef olarak onları görüşmeye getiren sorunlarının olmamasını/yokluğunu koymaları sık

karşılaşılan bir durumdur. Bu noktada danışmanın rolü, bireyleri sorundan uzaklaştırarak çözüm yollarına yönlendirmesi ve hedeflerini çözümler üzerine şekillendirerek bu çerçeve içinde düşünmelerini sağlamaktır (142). Ayrıca; bireyler kendilerine olumsuz veya zararlı amaçlar da koyabilirler. Bu noktada danışman amaçları olumluya dönüştürmeye çalışmalıdır. Amaç belirleme aşamasında karşılaşılabilecek bir diğer durumda bireylerin hedef koymak istemesi ve ne hedef koyacaklarını bilmemeleridir. Bu durum genellikle bireyin görüşmeye kendi rızası ile gelmediği durumlarda gözlenir. Bazen de bireyler gerçekleşmesi imkansız amaçlar belirlemek isteyebilirler. Böyle bir durumda sonraki görüşmelerde amaçlar ile ilgili ölçme ve değerlendirme yapılamayacağından bireye gerçekçi amaçlar edinmesi için durum açıklanır (27, 127, 143). Özetle hedeflerin negatif terimler yerine pozitif terimler içermesi, somut ve davranışsal detayları içerecek şekilde tanımlanması, süreç belirten ifadeler ile açıklanması ve bireyin sorumluluklarını da içermesi gerekmektedir (19).

Üçüncü aşama bireyin hedeflerini detaylandırmasıdır. Bireyin hedefleri belirlendikten sonra, tercih ettiği geleceği ayrıntılı bir şekilde tanımlamaları için bir dizi soru sorulmalı, problemler bittiğinde hayatlarının nasıl olacağını tarif etmesi istenmelidir. Bu noktada detaylar önemlidir. (144). Danışman bireyin hedeflerini olumlu, somut ve gerçekçi yollarla tanımlaması için desteklemelidir. Bireyin hedefine ulaşması için ilişki içinde bulunduğu kişilerden neler beklediğini ve eğer hedefi gerçekleşirse bu durumun kendisine ve çevresindekilere etkisinin nasıl olacağını açıklaması istenir (126). Bireyi görüşmeye getiren problemin olmadığı durumdan bahsetmek ve hayal etmek birey için son derece motive edici olabilir ve bireyi çözüme yaklaştırabilir. Bireylerin nasıl bir hayata sahip olmak istediklerini tanımlamak ve hedeflerini belirlemek için çeşitli yöntemler vardır. Bunlardan en bilineni ve yaygın kullanılanı mucize soru yöntemidir. Bireylerin, en iyi durumlarını tanımlamaları ve geleneksel olarak 'Mucize Sorusu'nu dahil etmeleri için çeşitli yollar vardır: 'Bugün konuştuktan sonra, eve gidip bu gece uyuduğunuzda bir mucizenin gerçekleştiğini varsayalım... seni buraya getiren sorun ortadan kayboldu... ama uyuyakaldığın için mucizenin gerçekleştiğini bilmiyorsun.... Sabah uyandığında mucizenin oluştuğunu nasıl anlardın? ... mucizenin gerçekleştiğini gösteren ilk işaret ne olacak?' (139). Alternatif olarak, bireylere, en iyi durumu elde

ettikleri zaman hayatlarını anlattıkları “Yarının Sorusu” daha kolay gelebilir. (126, 142). “Yarın uyandıgınızda hayallerinize ulaştığınızı hayal edelim. Ne fark etmeye başlayacaksınız? Başka kim farklı bir şey yaptığınızı fark edecek? Nasıl cevap verebilir? Siz bu kişiye nasıl karşılık vereceksiniz?”. Mucize soruları, hedef oluşturmaya, çözümden sonraki olaylar hakkında düşünmeye ve konuşmaya, yeni olasılıklar araştırmaya, durumu geniş perspektiften incelemeye ve belki birden fazla problemi çözmeye yardımcı olur (27, 143).

Hedefler detaylandırıldıktan sonra istisnaları veya başarı örneklerini belirleme çok önemlidir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sorunların her zaman olmadığını, sorunların yaşanmadığı veya daha az yaşandığı zamanların da var olduğunu savunur (145). Ayrıca bu yaklaşımda bireyin çözüm için sahip olduğu ve halihazırda yaptığı şeylere vurgu yapılır. Bireyin güçlü yönlerini keşfetmesine ve farkındalık kazanmasına yardım edilir. Sorunların olmadığı durumlar ortaya konduktan sonra bu durumlar detaylandırılır (141).

Bir sonraki aşama derecelendirme sorularıdır. Çözüm odaklı yaklaşımda en yararlı tekniklerden biri derecelendirme sorularının kullanılmasıdır. Bireyden, elde edilen en iyi durumu temsil ettiği ve 0'ın tersini temsil ettiği bir ölçek düşünmesi istenir. Her şeyin en kötü gittiği durum 0 (sıfır) noktası olup, 10 (on) ise mucize gerçekleşikten sonraki durumu belirtir. Derecelendirme soruları, bir sorunun ölçüsü olarak kullanılmaz, bu sorular bireyin hedeflerine göre kendi belirlediği ölçekte şu an nerede olduğunu belirlemesi için kullanılır. Bireyin içinde bulunduğu noktayı ve sonraki küçük değişim adımlarını tanımlamak için ölçekleme ve derecelendirme iyi bir yöntemdir. Bireye 0 (sıfır) ve 10 (on) arasındaki ölçekte şu anda nerede duruyorsun? sorusu yöneltilir. Derecelendirme soruları çok çeşitli zıtlıklar ile inşa edilebilir. Örneğin, kekeleyen bir çocuğun ölçekte hiç konuşmamasına 0 (sıfır) ve istediği kadar konuşmasına 10 (on) verilebilir. Bireye bu ölçekte ilerleme kaydettiğinde örneğin 5 (beş) noktasından 6 (altı) noktasına ulaştığında nasıl davranıyor olacaksın? Bu ilerlemeyi sağlamak için neler yapmalısın? Bu ilerlemeyi kim nasıl fark edecek? İlerleme devam ettiğinde başka neler değişebilir? soruları sorularak durumu ve amaçlarını detaylandırması sağlanabilir (142).

Derecelendirme soruları, özellikle sayılarla kolayca iletişim kurabildikleri için çocuklar ile yapılan görüşmelerde iyi çalışır. Daha aktif olan çocuklar için, 0

(sıfır) ile 10 (on) arasındaki sayılar ayrı kağıtlara yazılıp bir masa üzerine bırakılabilir. Derecelendirme sorularını eyleme dönüştürmek de yararlı olabilir. Sayılar, odanın bir ucundan diğer ucuna yerleştirilebilir ve çocuk, skalada nerede olduğunu belirtmek için fiziksel olarak zıplayabilir veya adım atabilir. Daha sonra, bir numaradan daha yükseğe zıplamaları veya adım atmaları istenebilir ve skala üzerinde bir noktaya yükseldiklerinde ne fark edecekleri sorulur. Derecelendirme soruları mümkün olduğunca çocuk dostu yapmak için kolayca uyarlanabilir. Sayılar, merdivenler, yüz ifadeleri, çocuğun en sevdiği kitap ya da TV programındaki karakterlerle ya da tercih edilen geleceğini temsil eden hayvanlardan ya da küçük ve yavaş yavaş ilerleyen şekillerden oluşabilir (146).

Geribildirim ve kapanış aşamasında her görüşme için danışman bireyin güçlü yönlerini ve kaynaklarını tanımlamaya ve bireyin nelerde iyi olduğuna özel bir vurgu yapar. Bireye iyi olduğu durumlar üzerinden övgü yapılır ve şu an var olan sorununa yönelik çözümler araştırması için cesaretlendirilir. Kendisinde var olan güçlü yanlar hatırlatılır ve çözüm için plan oluşturularak yapılacak işler belirlenir. Devam eden görüşmelerde ilerlemenin ve başarının farkına varmak ve başarıya vurgu yapmak önemlidir. Bunun için “en son seni gördüğümünden beri ne fark ettin?” veya “son karşılaştığımızdan beri neyin daha iyi olduğu” nu sorarak başlanılabilir. İyileşme belirtileri çoğu zaman fark edilmeden gider ve fark edildiğinde, bireyler onları reddetmekte ya da en aza indirgemektedir. Bireyler herhangi bir gelişme belirtisi tanımladıklarında, bu değişiklikleri "ne", "nerede", "ne zaman", "kim" ve "nasıl" soruları ile mümkün olduğunca ayrıntılı olarak açıklamaları istenir. Bireyler, başarıları için tebrik edilir ve kendi başarılarını fark etmeleri ve kendilerini ödüllendirmeleri için teşvik edilir. Bu noktada bireyin sosyal çevresi tarafından desteklenmesi de çözüme ulaşmada etkilidir (126). Unutulmaması gereken nokta tüm bu süreçte danışmanın görevi, bireyin belirlemiş olduğu hedeflerine ulaşabilmesi için birey ile birlikte hareket etmek ve işbirliğini sağlamaktır (147).

Bu yöntem hızlı bir biçimde çözümlere odaklanması, kısa süreli danışma sürecini içermesi, ergenlerin yargılanmadan çözümlere ulaşabilmesi, sorunlar yerine kişinin güçlü ve başarılı yönlerine dikkat çekmesi ve danışman tarafından kolay uygulanabilmesi nedeniyle hem aile hem ergen hem de danışmanlar için tercih edilen bir yöntemdir (148). Çocuk ve ergenlerin çeşitli sorunlarının düzeltilmesinde ve/veya

azaltılmasında uygulanan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiği “etkililik araştırmaları” tarafından da desteklenmektedir. Söz konusu bu etkililik araştırmalarının farklı yöntemler kullanılarak gerçekleştirildikleri görölmektedir. Daki ve Savage’ın (2010) yaptığı çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akademik ve duygusal zorluklar üzerine olan etkisini inceleyen çalışmada, yöntemin öğrencilerin okuma güçlüklerinde güçlü yönlerini açığa çıkarmada ve özgüveni arttırmada etkili olduğu bulunmuştur (21). Young ve Holdorf’un (2003) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalık üzerine etkisini inceledikleri çalışmada bu yöntemin okullarda hem bireysel hem grup olarak uygulanabileceği hem öğrencileri hem çalışanları güçlendirerek okullarda pozitif değişimlerin gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (149). Newsome (2004) lise 3. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve devamsızlıkta çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile grup çalışmasının etkisini incelediği araştırmasında yöntemin akademik başarı üzerine olumlu etkisi olduğunu fakat devamsızlık üzerine bir etkisinin olmadığını bulmuştur (150). Powell ve Ladd’ın (2010) yaptıkları zorbalık üzerine literatür taraması ve aile terapistleri için anlamlandırma çalışmasında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın kısa sürede sonuç verdiği, öğrencilerin davranışlarından dolayı yargılanmadan çözümlere ulaşabildikleri bulunmuştur (35). Atkinson ve Amesun’un (2007) çözüm odaklı yaklaşım ile motivasyonel görüşmenin gençler üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmasında değişim için bu yöntemlerin birlikte kullanılmasına dikkat çekilmiştir (151). Kwarne ve arkadaşlarının (2010) yaptığı bir çalışmada sosyal olarak içine kapanık okul çocuklarında öz yeterliliği arttırmak için çözüm odaklı yaklaşım yöntemini kullanmışlar ve yöntemin başarılı olduğunu ve bu yöntemin okul sağlığı hemşireleri tarafından uygulanabileceğini belirtmişlerdir (152). Brasher’ın 2009 yılında yaptığı çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yöntemini okul danışmanları için tanıtmaya ve anlamlandırma çalışmasında bu yöntemin yeni bir yaklaşım olduğu ve düzgün bir şekilde uygulandığında etkili olacağı belirtilmiştir (153). Bu yaklaşımın, zaman kısıtlılığı nedeni ile özellikle okulda daha kolay uygulanabilecek bir yaklaşım olduğu öne sürölmektedir (154, 155). Ayrıca özellikle okullarda davranış sorunlarının düzeltilmesinde ve/veya azaltılmasında bu yaklaşımın etkililiğini kanıtlayan araştırmaların oldukça fazla olduğu söylenebilir. Türkiye’de ise Siyez ve T.Tuna’nın (2014) lise öğrencilerinde öfke kontrolü ve iletişim becerileri üzerine

çözüm odaklı psiko-eğitim programının etkisini araştırdığı çalışmada, çözüm odaklı yaklaşıma dayalı öfke kontrolü psiko-eğitim programının ergenlere öfke kontrolünü kazandırmada etkili bir psikolojik danışma yaklaşımı olarak kullanılabileceği sonucuna varılmıştır (83). Ülkemizde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım hemşirelik alanında da son zamanlarda çeşitli alanlarda kullanılmaya başlanmıştır (156, 157, 158, 159, 160).

2.7. Akran zorbalığı ve Okul Sağlığı Hemşireliği

Akran zorbalığı öğrenciler üzerinde oluşturduğu fiziksel, sosyal ve psikolojik sonuçları itibari ile müdahale edilmesi ve önlenmesi gereken okul sorunlarının başında gelir (161). Bu sorunun çözümünde ekip yaklaşımı önemlidir. Okul sorunlarının belirlenmesinde, değerlendirilmesinde ve çözümlenmesinde okul yöneticileri, öğretmenler, rehberlik servisi, ebeveynler, öğrenciler, okul hekimi ve hemşiresi bir ekip olarak çalışmalıdır (162). Bu ekibin içinde yer alan okul sağlığı hemşiresi önemli bir yere sahiptir ve kilit konumdadır (163).

Okul çağı çocuklarının sağlık sorunlarının belirlenmesi ve çözümünde ve dolayısı ile sağlıklı nesiller ve toplumlar yaratmada ayrı bir öneme sahip olan okul sağlığı hemşireliği ülkemizde temel hemşirelik eğitimi altında halk sağlığı hemşireliğinin bir parçası, gelişmiş ülkelerde ise ayrı bir uzmanlık alanı olarak yer almaktadır (164, 165, 166).

Türkiye’de 2010 yılında yayımlanan hemşirelik yönetmeliğine göre okul sağlığı hemşiresi okullarda okul sağlığı hizmetleri ile ilgili gereksinimleri ve sorunları saptamak, sağlık risklerini erken tanılamak, uygun girişimleri planlanmak ve gereken önlemlerin alınmasını sağlamaktan sorumludur (167). Okul sağlığı hemşiresi bu hizmetleri bütüncül bir anlayış içinde öğrenci, öğretmen, ebeveyn, okul çalışanları ve okul çevresini ele alarak yürütür (168).

Okul sağlığı hemşiresinin akran zorbalığını önleme ve müdahale etme aşamasında çeşitli rol ve sorumlulukları vardır. Bunlar; akran zorbalığı konusunda yeterli bilgiye ve güncel literatüre sahip olmak, okulda akran zorbalığına yönelik bilgi toplamak ve gözlem yapmak, konu ile ilgili araştırmalar yapmak ve bilimsel toplantılara/eğitime katılmak, okul toplumuna konu ile ilgili eğitim vermek, risk grubunda yer alan öğrencileri belirlemek ve takip etmek, zorba, kurban ve seyirci

konumunda olan öğrencileri belirlemek, okul toplumu ile işbirliğini ve iletişimi sağlamak, zorba veya kurban durumunda olan öğrencilere gerekli desteği vermek, öğrenci ve ailelere danışmanlık yapmak, akran zorbalığını azaltıcı ve önleyici aktiviteler yapmak olarak sıralanabilir (162, 163, 169, 170, 171, 172).

3. BİREYLER ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Şekli

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın sekizinci sınıf öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine olan etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan araştırma, randomize olmayan ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel düzendedir (173).

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Araştırma, Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Çankaya ilçesinde yer alan okullarda gerçekleştirilmiştir. Çankaya ilçesinin seçilmesinin nedeni olarak TÜİK 2017 sonuçlarına göre 921.999 kişilik en fazla nüfusa sahip olan birinci ilçe olmasıdır (174). Çankaya ilçesi sınırları içerisinde yer alan okullar arasından sınıf mevcudu ortalama 15-20 öğrenci arası olan okullar belirlenmiştir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın uygulanabilmesi için görüşme gruplarının en fazla yirmi kişiden oluşması gerekmektedir (143, 175). Belirlenen okullar arasından bu özelliği gösteren Metin Oktay Ortaokulu araştırma kapsamına alınmıştır. Metin Oktay Orta Okulu'nda 8. Sınıfta okuyan toplam öğrenci sayısı 93'tür ve 6 şube bulunmaktadır. Her bir şubede 16-20 arasında öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilere her hafta bir saat rehberlik dersi verilmektedir. Rehberlik dersi içinde öğrencilere kariyer planlama, akademik başarının artırılması gibi konularda sunumlar yapılmakta ve öğrencilerin soruları cevaplanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin talep ettikleri konular değerlendirilip müfredat içine yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Metin Oktay Ortaokulu belirlendikten sonra benzer özelliklere sahip yakın çevrede bulunan Timur Ortaokulu ikinci okul olarak seçilmiştir.

Metin Oktay Ortaokulu

Okul 2002–2003 öğretim yılında eğitim-öğretime başlamıştır ve Türközü bölgesinde yer almaktadır. Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlıdır. Sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısı toplam 93'tür. Okulda 26 derslik, girişi ayrı üç anasınıfı, modern ve halka açık bir kütüphane, ses yalıtımlı müzik odası, ev ekonomisi atölyesi, iş teknik atölyesi, resim odası, iki fen laboratuvarı, bilgi

teknoloji sınıfı ve spor salonu vardır. Çalışmanın yürütüldüğü tarihlerde 570 öğrenciye biri idareci ve biri rehber öğretmen olmak üzere toplam 54 öğretmen hizmet vermektedir. Ayrıca okulda 3 hizmetli personel ve 1 güvenlik personeli bulunmaktadır. Tekli eğitim sistemine sahip olan okulda ders saatleri 09:00-15:20 arasındadır. Okulda yemekhane ve kantin bulunmamaktadır. Okul bahçe alanına sahiptir.

Timur Ortaokulu

Okul 1999-2000 öğretim yılında eğitim-öğretime başlamıştır ve Türközü bölgesindedir. Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlıdır. Sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısı toplam 130'dur. Çalışmanın yürütüldüğü tarihlerde 526 öğrenciye bir rehber öğretmen olmak üzere toplam 45 öğretmen ile hizmet verilmektedir. İki hizmetli personel bulunmaktadır. Ayrıca okulda 30 derslik, bir kütüphane, bir konferans salonu, iki fen laboratuvarı, üç atölye ve bir spor salonu bulunmaktadır. Tekli eğitim sistemine sahip olan okulda ders saatleri 08:50-15:10 arasındadır. Okulda yemekhane ve kantin bulunmamaktadır. Okul bahçe alanına sahiptir.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Metin Oktay Orta Okulu (93) ve Timur Orta Okulu'nda (130) sekizinci sınıfta öğrenim gören toplam 223 öğrenci oluşturmuştur. Müdahale grubunun örneklemini Metin Oktay Orta Okulundan kura yöntemi ile seçilen iki şube (n=34) ve kontrol grubu örneklemini ise Timur Orta Okulu'ndan yine kura yolu ile seçilen iki şube (n=34) oluşturmuştur. Zorbalık sorunu sadece zorba veya mağdurlarla ilgili değil aynı zamanda seyircileri de ilgilendirmektedir. Seyirciler yaşanan zorbalık olayları karşısında kimi zaman çaresizlik yaşamakta kimi zaman da zorba ya da mağdura sempati duyabilmektedirler. Bu nedenle çalışmaya sadece zorba ya da mağdur değil seyircilerinde dahil edilmesi yani tüm sınıfın çalışmaya katılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın örneklem büyüklüğü PASS (Power Analysis and Sample Size) programı yardımıyla hesaplanmıştır. Araştırmanın örneklem büyüklüğünün hesaplanması için literatürde benzer bir çalışmaya rastlanılamaması nedeniyle Cohen'in önerdiği .25 varyans analizi için orta düzey etki

büyüklüğü temel alınarak .80 güç ve .05 yanılma düzeyi ile hesaplama yapıldığında tekrarlı ölçümlerde varyans analizi için hesaplanan örneklem büyüklüğü gruplar arası fark için 24, zaman içindeki değişim için 6, grup-zaman etkileşimi için en az 8 kişi ile çalışmanın yapılmasının yeterli olacağı şeklinde hesaplanmıştır. Bu doğrultuda çalışmaya 48 kişi (müdahale ve kontrol grupları için 24 kişi) alındığında % 95 güvenle % 90 güç elde edileceği hesaplanmıştır (176).

Örnekleme dahil edilecek bireylerin belirlenmesinde dahil edilme kriterlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmaya dahil edilme kriterleri şunlardır:

- Ebeveyn ve öğrencinin araştırmaya katılmayı kabul etmesi

Araştırma Grupları

- Müdahale Grubu (n=34) : Çözüm Odaklı Kısa Süreli yaklaşımın uygulandığı grup
- Kontrol Grubu (n=34) : Herhangi bir girişim uygulanmayan, rutin öğrenim gören grup

Tablo 3.1.Öğrencilere ait bazı sosyodemografik özellikler ve gruplararası benzerlik tablosu

ÖZELLİK	Grup				Toplam		Ki-kare analizi	
	Müdahale		Kontrol		Toplam		x ²	p
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
Cinsiyet								
Erkek	22	64,71	16	47,06	38	55,88	1,4	0,222
Kadın	12	35,29	18	52,94	30	44,12		
Yaş								
13 yaş	21	61,8	21	61,8	42	61,8	0	1
14 yaş	13	38,2	13	38,2	26	38,2		
Aile türü							Fisher's Exact	0,151
Çekirdek aile	27	79,41	32	94,12	59	86,76		
Geniş aile	7	20,59	2	5,88	9	13,24		
Anne ve babanın hayatta olma durumu							Fisher's Exact	0,614
Sadece annem hayatta	1	2,94	3	8,82	4	5,88		
Her ikisi de hayatta	33	97,06	31	91,18	64	94,12		
Anne eğitim durumu							2,3	0,124
Ortaokul ve altı	26	76,47	19	55,88	45	66,18		
Lise ve üzeri	8	23,53	15	44,12	23	33,82		
Baba eğitim durumu							6,1	0,014
Ortaokul ve altı	20	58,82	9	26,47	29	42,65		
Lise ve üzeri	14	41,18	25	73,53	39	57,35		
Annenin gelir getiren bir işte çalışma durumu							0	1
Evet	9	26,47	8	23,53	17	25		
Hayır	25	73,53	26	76,47	51	75		
Babanın gelir getiren bir işte çalışma durumu							Fisher's Exact	1
Evet	32	94,12	31	91,18	63	92,65		
Hayır	2	5,88	3	8,82	5	7,35		
Öğrenciye göre ailenin ekonomik durumu							0,9	0,341
Geliri giderinden az	8	23,53	4	11,76	12	17,65		
Geliri giderine eşit/geliri giderinden fazla	26	76,47	30	88,24	56	82,35		
Boş zamanlarda gerçekleştirilen aktiviteler*							-	-
Aile ile vakit geçirme	14	41,18	21	61,76	34	50,00		
Spor yapma	13	38,24	17	50,00	30	44,11		
Arkadaşlar ile oyun oynama	11	32,35	12	35,29	23	33,82		
Kitap okuma	9	26,47	16	47,06	25	36,76		
Bilgisayar oyunları oynama	8	23,53	4	11,76	12	17,64		
Ders çalışma	5	14,71	3	8,82	8	11,76		
Diğer(Tv izleme, müzik dinleme vb.)	10	29,41	6	17,65	16	23,52		
Ailesi ile ilişkisini tanımlaması							3	0,079
Çok iyi	23	67,65	30	88,24	53	77,94		
İyi/orta	11	32,35	4	11,76	15	22,06		
Geçen dönemki başarı durumu							0,55	0,758
Takdir aldım	7	20,59	8	23,53	15	22,06		
Teşekkür aldım	12	35,29	14	41,18	26	38,24		
Doğrudan geçtim	15	44,12	12	35,29	27	39,71		
TOPLAM	34	100,00	34	100,00	68	100,00		

*Birden fazla cevap seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 3.1’de müdahale ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ilişkin sosyodemografik özelliklere ve gruplararası benzerliğe ilişkin değerlere yer verilmiştir. Öğrencilerin %61,8’i 13 yaşındadır. Cinsiyet bakımından %55,88’i erkek, %44,12’si kadın öğrencidir. Öğrencilerin %86,76’sı çekirdek aileye sahiptir. Anne eğitim düzeyi ağırlıklı olarak “ortaokul ve altı”dır. Annelerin %75’i çalışmamaktadır. Öğrencilerin %75’i ekonomik durumlarını geliri giderine eşit olarak belirtmiştir. Müdahale ve kontrol grubundaki öğrencilerin tamamının hem annesi hem babası özdür. Öğrencilerin %97,06’sının en az bir kardeşi vardır ve %77,94’ü aile ilişkilerini çok iyi olarak tanımlamıştır. Öğrenciler boş zamanlarında geçirdikleri aktiviteler sorusuna hem müdahale hem kontrol grubunda en çok aileleri ile vakit geçirme cevabını vermişlerdir. Müdahale grubunda aile ile vakit geçirme cevabını spor yapma, arkadaşlar ile oyun oynama takip etmiştir. Kontrol grubunda ise aile ile vakit geçirme cevabını spor yapma ve kitap okuma takip etmiştir. Müdahale ve kontrol grubu baba eğitim düzeyi hariç diğer sosyodemografik özellikler bakımından benzerdir ($p>0,05$). Ancak kontrol grubunda babaları lise ve üzeri eğitim düzeyine sahip olanların oranı müdahale grubuna göre yüksektir. ($p<0,05$)

3.4. Verilerin Toplanması

3.4.1. Veri Toplama Formları

Verilerin toplanması amacıyla; öğrencileri ve okul ortamını tanımlamak ve kapsamlı olarak değerlendirebilmek için araştırmacı tarafından literatüre dayalı olarak (177, 178, 179, 180) geliştirilen Tanımlayıcı Bilgi Formu (Bkz. EK 7) ve zorbalıkla baş etme becerilerini değerlendirebilmek için EK 8’ de yer alan Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu (EK 7)

Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini ve okul yaşamına ilişkin bilgileri saptayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda, araştırmaya katılan öğrencilere ait okul adı, yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü sınıf, aile türü, anne ve babanın hayatta olma durumu, ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın işi, anne ve babanın eğitim

durumu, aile ile ilişki durumu ve öğrencinin akademik başarı durumuna yönelik sorular ile boş zaman aktiviteleri gibi sorular yer almaktadır (EK 7).

Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği (EK 8)

Ölçek öz bildirim dayalı altılı likert tipi ölçme aracıdır (1: Asla, 2: Bazen, 3: Ayda bir ya da iki, 4: Haftada bir, 5: Haftada birkaç, 6: Her gün). Ölçek toplam 36 maddeden ve iki farklı ölçek formundan oluşmaktadır. Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği Zorba Formu 18 madde ve üç alt boyuttan (sözel zorba, duygusal zorba ve fiziksel zorba) oluşmaktadır. Ölçeğin zorba formundan alınabilecek minimum puan 18 ve maksimum puan 108'dir. Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği Mağdur Formu ise, 18 madde ve üç alt boyuttan (sözel mağdur, duygusal mağdur ve fiziksel mağdur) oluşmaktadır. Mağdur formundan alınabilecek minimum puan 18 ve maksimum puan 108'dir. Her iki formda da ölçekten alınan puanlar arttıkça zorbalık yapma veya mağdur olma durumu artmaktadır. Ölçeğin daha önce farklı çalışmalarda kullanıldığı fakat hemşirelik çalışmalarında kullanılmadığı görülmektedir.

Bu ölçekle ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin zorba davranışlara başvurma eğilimleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Ölçek Parada (2000) tarafından ergenlerde zorbalık eğilimlerini belirlemek için geliştirilmiş ve 2014 yılında İsmail SEÇER tarafından doktora tez çalışması kapsamında Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlama geçerlilik ve güvenirlik işlemleri sonucunda ölçeğin zorba formunun ölçekteki toplam varyansın %65,6'sını açıklayan 18 madde ve üç alt boyuttan oluştuğu bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ise üç faktörlü bu yapının iyi uyum verdiğini göstermiştir ($X^2= 321,22$, $sd=127$, $p=.00$, $X^2 /sd=2,52$; REMSEA: .056, RMR= .033, NFI=.93, NNFI= .95, CFI=.96, IFI=.96, RFI=.92, AGFI=.90, GFI=.93). Ölçeğin kurban formunun ise ölçekteki toplam varyansın %60,959'unu açıklayan 18 madde ve 3 alt boyuttan oluştuğu bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu üç faktörlü yapının iyi uyum verdiğini göstermiştir. Uyum indeksi değerleri ise $X^2= 335,38$ $sd=128$, $p=.00$, $X^2 /sd=2,62$; RMSEA=.054, RMR= .022, NFI=.95, NNFI= .96, CFI=.96, IFI=.95, RFI=.95, AGFI=.91 GFI=.90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin zorba formunun iç tutarlılık kat sayısı .91 ve kurban formunun iç tutarlılık kat sayısı .92 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgular Ergen

Akran İlişkileri Ölçeği Zorba ve Mağdur Formunun Türk kültüründe geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (181).

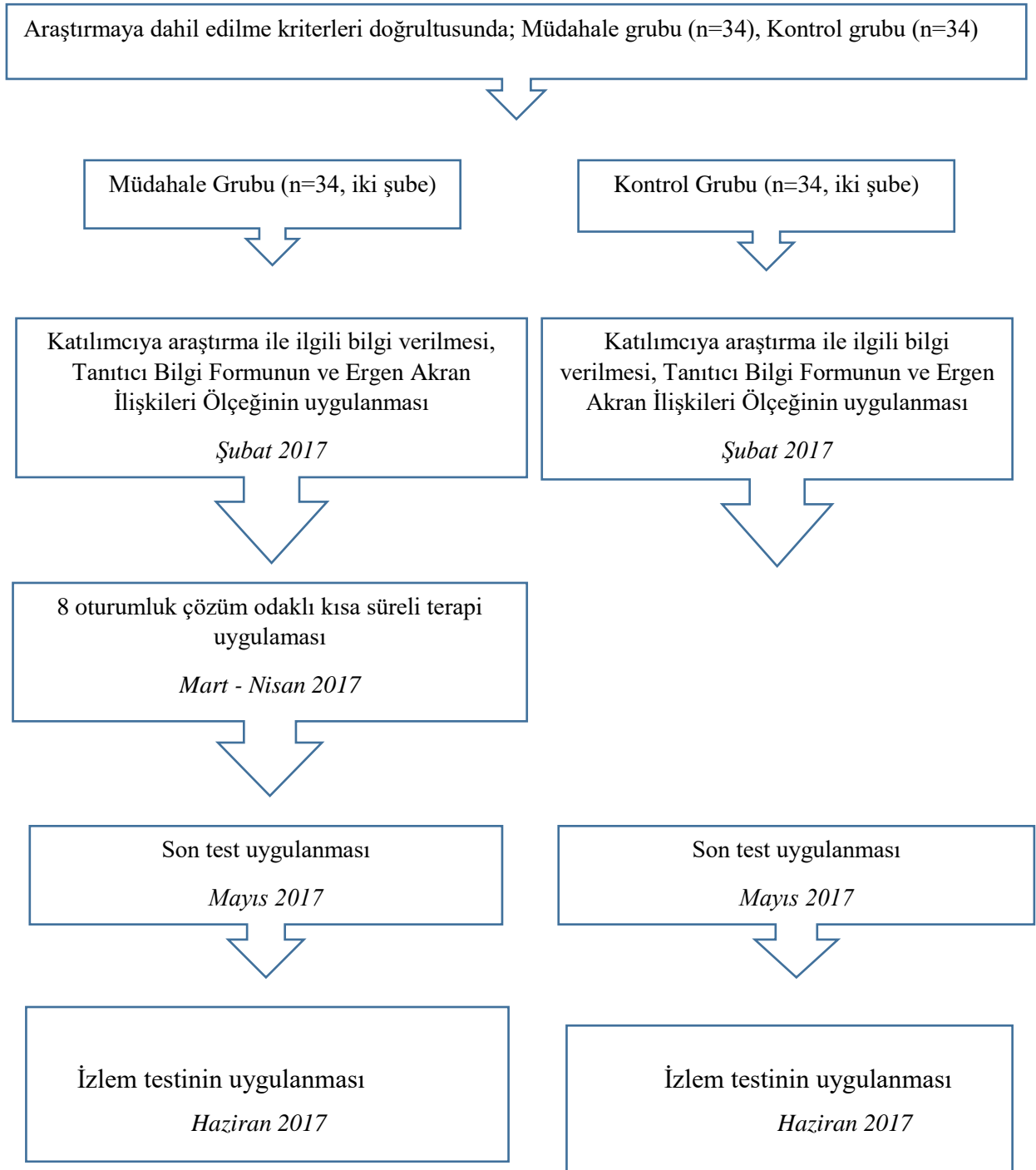
3.5. Araştırmanın Ön Uygulaması

Araştırmacı, araştırma verilerinin toplanmasında kullanılacak olan veri toplama formlarının anlaşılabilirliğini kontrol etmek ve uygulama programının içeriğinin işleyip işlemediğini değerlendirmek amacıyla Kasım-Aralık 2016 tarihleri arasında Bademlidere Orta Okulu'nda bulunan sekizinci sınıflardan bir şubeyi seçmiş ve bu şubede bulunan toplam onsekiz öğrenci ile ön uygulamayı gerçekleştirmiştir. Ön uygulama öncesinde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı izin alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin ebeveynlerinden de yazılı onam alınmış ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler ile çalışılmıştır. Öğrencilere uygulama öncesi veri toplama araçları uygulanmıştır. Öğrenciler veri toplama araçlarını ortalama 15 dakikada doldurmuştur. Daha sonra öğrenciler ile zorbalıkla mücadele ve çözüm odaklı yaklaşımı içeren 4 oturumluk pilot uygulama yapılmıştır. Bu ön uygulama sonucunda formlarda yer alan soruların anlaşılabilir ve yöntemin uygulanabilir olduğu belirlenmiştir.

3.6. Araştırmanın Uygulanması

Araştırmanın uygulamasına başlamadan önce, araştırmacı, Aktüel Psikolojik Araştırmalar Eğitim Merkezi ve Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği İstanbul Şubesi İşbirliği ile 28-29 Kasım 2015 tarihlerinde Nevin DÖLEK tarafından İstanbul'da düzenlenen 2 gün süren ve toplam 16 saatlik Kısa Süreli Çözüm Odaklı Danışmanlık Yaklaşımı Eğitimine katılmıştır. Eğitim sonrasında araştırmacıya katılım belgesi verilmiştir (EK 6).

Araştırmanın Akış Şeması



Şekil 3.1. Uygulama akış şeması

Araştırma kapsamına giren okullardan araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izinlerin alınmasının ardından ilgili okulların yöneticilerine ve öğretmenlerine araştırmaya ilişkin bilgi verilerek bu kişilerle iş birliği sağlanmıştır. Metin Oktay Orta Okulunda bulunan sekizinci sınıf şubeleri arasından iki şube kura çekilerek müdahale grubu olarak ve Timur Orta Okulundan yine kura yöntemi ile belirlenen iki şube kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma için öncelikle öğrencilerin velileri ile toplantı yapılmış ve çalışma hakkında bilgi verilerek izin alınmıştır. Müdahale grubunda ve kontrol grubunda bulunan öğrenci sayısı otuzdörttür. Müdahale grubuna programın uygulanması için okul yöneticisi ve öğretmenler ile biraraya gelerek sekiz haftalık plan oluşturulmuştur. Bu plan dahilinde her şube ile haftada bir gün bir ders saati görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler her hafta aynı saatte gerçekleştirilmiştir. Şubelerin boş olan derslerinde yapılmayan dersler öğretmenler tarafından telafi edilmiştir. Benzer şekilde Timur Orta Okulu yöneticileri ve öğretmenleri ile de planlama yapılarak ön test, son test ve izlem ölçümlerinin yapılacağı tarihler belirlenmiştir.

Müdahale grubuna alınan öğrencilere ilk görüşme başlamadan önce Tanımlayıcı Bilgi Formu ve Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği uygulanmıştır. İlk görüşmede öğrencilere her hafta takip edilecek ve görüşmelerde kullanılacak olan görüşme rehberi dağıtılmıştır. Ardından müdahale grubundaki bireylerle çözüm odaklı kısa süreli teyaklaşımın uygulanmasına başlanmıştır. Müdahale grubunun son ölçümleri son oturumun bitiminde gerçekleştirilmiştir. Mart - Nisan 2017 tarihleri arasında sekiz hafta boyunca haftada bir oturum olmak üzere ortalama 45-50 dakika süren oturumlara devam edilmiştir. Oturumların sonlanmasından bir ay sonra ise izlem ölçümleri uygulanmıştır. Kontrol grubundaki bireylere ek bir girişimde bulunulmamış, bu bireyler rutin öğrenimlerini görmeye devam etmişlerdir. Kontrol grubundaki bireylere de müdahale grubu ile aynı zaman aralıklarında veri toplama araçları tekrar uygulanmıştır. Ayrıca her iki grup ile izlem ölçümleri yapıldıktan sonra kontrol grubuna da akran zorbalığı ile baş etme amaçlı 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulanmıştır.

Müdahale grubuna uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım programı araştırmacı tarafından literatür bilgilerinden yararlanılarak ve Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği alt boyutları temel alınarak oluşturulmuştur. Çözüm odaklı kısa

sürelili yaklaşım amaç belirleme, çözümlerin farkına varılması, istisnai durumların ortaya çıkarılması, derecelendirme sorularının sorulması, kişinin güçlü yönlerinin fark edilmesi ve geri bildirim aşamalarından oluşur (126). Tüm bu aşamaları içeren ve zorbalık konusuna entegre edilerek hazırlanan görüşme rehberi için uzman görüşleri alınmış ve geri bildirimler ile rehberin son hali düzenlenmiştir.

Programın her bir oturumunun gündem konusu sırasıyla şöyledir:

1. Görüşme: Tanışma ve Grubun Bilgilenmesi
2. Görüşme: Zorbalık Davranışlarına İlişkin Farkındalık Kazanma
3. Görüşme: Zorbalığın Etkilerini ve Zorbalıkla Baş Etme Becerilerini Öğrenme
4. Görüşme: Amaçların Belirlenmesi
5. Görüşme: Zorbalığa Maruz Kalanların Duygularını Anlayabilme, Empati Yapabilme ve Çözümler Üzerine Düşünme
6. Görüşme: Zorbalık Yaşantılarının Paylaşılması ve İstisna Durumların Ortaya Çıkarılması
7. Görüşme: İşleyen Mekanizmaların Fark Edilmesi, Güçlü Yanların Öne Çıkarılması ve Bireysel Amaçların Hatırlanması Baş etme oturumu
8. Görüşme: Programın sonlandırılması

1. Görüşme

- Öğrencilerle tanışma
- Eğitim programı ve süreç hakkında bilgilendirme, beklentilerin paylaşılması
- Grup kurallarının oluşturulması
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

2. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Grup içi etkileşimin artırılması
- Zorbalık kavramının ve çeşitlerinin anlatımı
- Zorba, kurban ve seyirci kavramının açıklanması
- Soru ve cevap etkinliği
- Video gösterimi, çeşitli resimlerin paylaşılması
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

3. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Zorbalığın fiziksel ve psikolojik etkilerini açıklama
- Zorbalığın kısa ve uzun dönem etkilerini tanımlama
- Soru ve cevap etkinliği
- Video gösterimi
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

4. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Öğrencilerin amaç oluşturması için grup çalışması yapılması
- Grup amacının oluşturulması
- Bireysel amaçların oluşturulması
- Derecelendirme sorusunun cevaplanması
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

5. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Zorbalığa maruz kalanların yaşadıklarının açıklanması
- Zorbalığa maruz kalanlar için empati yapma etkinliğinin gerçekleştirilmesi
- Konu ile ilgili üç tane hikaye paylaşımı
- Soru ve cevap etkinliği
- Öğrencilerin paylaştığı örnek olayların değerlendirilmesi
- Zorbalığı önlemek için çözüm önerilerinin geliştirilmesi
- Ev ödevi etkinliği (Anlatılacak üç hikayeden sonra zorbalık yaşantısı sonucu mağdur bireyin neler hissedebileceğini yazmaları istenecektir.)
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

6. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Öğrencilerin akran zorbalığı ile ilgili geçmiş yaşantılarını, deneyimlerini paylaşması
- Öğrencilerin problemin yaşanmadığı istisna zamanları, durumları ifade etmesi

- Mucize sorunun sorulması ve cevapların grupla paylaşılması
- İstisna durumların ortaya çıkarılması ve grupla paylaşılması
- Ev ödevi (Her bir öğrencinin zorbalık ile nasıl baş ettiğini, çözüm yollarını yazması istenecektir.)
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

7. Görüşme

- Bir önceki oturumu özetleme
- Ev ödevinin değerlendirilmesi
- Bireysel amaçların değerlendirilmesi
- Güçlü yanların fark edilmesini sağlama
- Öğrencilerin kendi çözümlerini grupla paylaşması
- Soru ve cevap etkinliği
- Oturumu değerlendirme ve özetleme

8. Görüşme

- Tüm görüşme sürecini özetleme
- Görüşme sürecinin sonlanmasına ilişkin duygu ve düşüncelerin paylaşılması
- Bireysel amaçların değerlendirilmesi
- Grup amacının değerlendirilmesi
- Öğrencilerin görüşmelerden edindikleri kazanımları paylaşmaları
- Her bir grup üyesinin diğer üyelerinin değişimi hakkında geri bildirim vermesi
- Veri toplama formlarının uygulanması
- Vedalaşma

** Görüşmeler ile ilgili ayrıntılı bilgiye EK 9'da yer verilmiştir.

3.7. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmanın kurumlarda yürütülebilmesi ve kurum izinlerinin alınabilmesi için önce Hacettepe Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmaları Etik Kuruluna başvurulmuş ve araştırmanın uygulanabileceğine dair etik kurul kararı alınmıştır (EK 1). Çalışmanın yürütülmesi için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (EK 2). Araştırmaya alınan öğrencilerin ve ailelerinin gönüllü ve istekli olmalarına özen gösterilip, çalışmaya katılıp

katılmamakta özgür oldukları açıklanmıştır. Ayrıca çalışmaya başlamadan önce öğrencilerden ve ebeveynlerinden yazılı onam alınıp (EK 4 ve EK 5), öğrencilere ve ebeveynlere verdikleri bilgilerin gizli tutulacağı, başka hiçbir yerde kullanılmayacağı, istedikleri anda çalışmadan ayrılacakları açıklanmıştır. Ayrıca çalışma da kullanılan Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği için yazardan izin alınmıştır (EK 3).

3.8.Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın bağımsız değişkenleri öğrencilere ait sosyodemografik özellikler, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin ergen akran ilişkileri ölçek puanlarıdır. Verilerin değerlendirilmesi Statistical Package for Social Science (SPSS) 22.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler için ortalama \pm standart sapma, sayı ve yüzdeler gösterimi ile ortanca minimum-maksimum değerleri kullanılmıştır.

Müdahale ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin kısa süreli çözüm odaklı yaklaşım uygulama öncesi ve uygulama sonrası, “Genel Skor” değerlerinin önce sonra değerleri arasındaki farklar normal dağılıma uyduğundan, “Genel Skor” puan farkı eşleştirilmiş (paired-t test) t testi ile değerlendirilmiştir.

Müdahale ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin kısa süreli çözüm odaklı yaklaşım uygulama öncesi ve sonrası “ergen akran ilişkileri alt alanlarda”, normal dağılım göstermeyen alt boyutlarda Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren alt boyutlara ait değerler için parametrik bir test olan Bağımsız Gruplarda iki örneklem t testi kullanılmıştır.

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın ergen akran ilişkilerine etkisi öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine göre değerlendirilirken, ergen akran ilişkileri alt boyutlarında; normal dağılım gösteren değerlerin, cinsiyet gibi iki düzeyi olan kategorik değişkenlerin düzeyleri arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığının incelenmesinde, Bağımsız Gruplarda iki örneklem t testi; eğitim durumu gibi iki düzeyden fazla olan kategorik değişkenlerin düzeyleri arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığının incelenmesinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Test sonrasında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu, farkı yaratan

grubun hangisi olduğunun belirlenmesi için ikili karşılaştırma testlerinden "Tukey" testi uygulanmıştır.

Normal dağılım göstermeyen değerler için istatistiksel olarak fark olup olmadığının incelenmesinde parametrik olmayan bir test olan Mann–Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis Testi sonrasında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunda, farkı yaratan grubun hangisi olduğunun belirlenmesi için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bu testlerde istatistiksel anlamlılık için p değerleri $p < 0,05$ olarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Bir hemşirelik girişimi olarak uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerine etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular iki başlık altında sunulmuştur.

1. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerine etkisine ilişkin bulgular

2. Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etme becerisine etkisine ilişkin bulgular

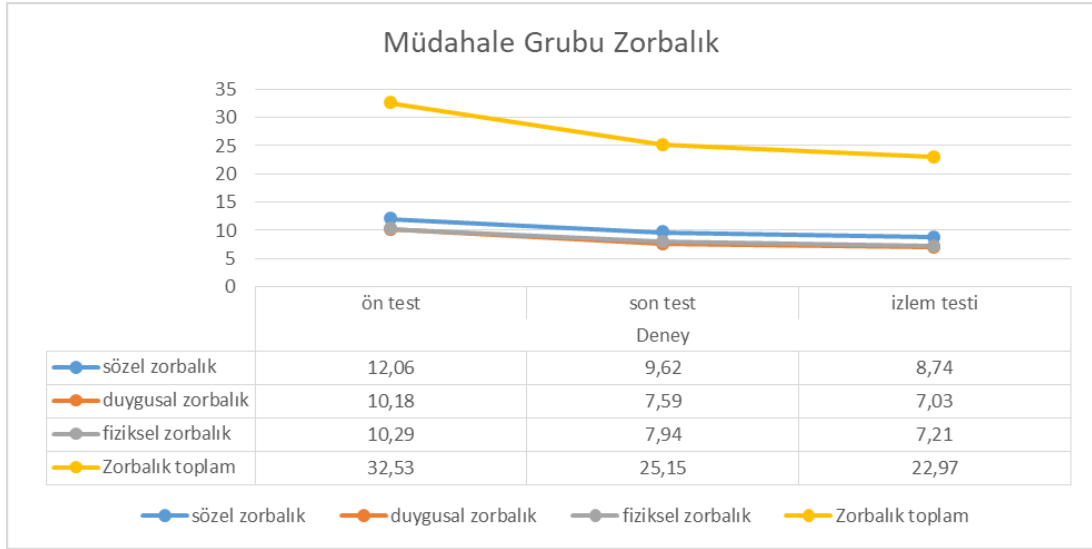
1. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerine etkisine ilişkin bulgular

Tablo 4.1. Müdahale ve kontrol grubunun ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği zorbalık puanlarının zaman içerisindeki değişimi

		Ön test				Son test				İzlem testi			
		Ort.	ss	z	p	Ort.	ss	z	p	Ort	ss	z	p
Sözel Zorbalık	Müdahale	12,06	3,51	-3,213	0,001	9,62	3,26	-2,214	0,027	8,74	2,6	-3,101	0,002
	Kontrol	9,65	2,65			10,97	3,33			10,56	2,58		
Duygusal Zorbalık	Müdahale	10,18	1,7	-4,585	0,001	7,59	2,44	-3,077	0,002	7,03	1,59	-4,942	0,001
	Kontrol	7,74	2,14			8,76	1,83			9,18	1,68		
Fiziksel Zorbalık	Müdahale	10,29	2,82	-3,992	0,001	7,94	2,73	-3,075	0,002	7,21	2,28	-5,295	0,001
	Kontrol	7,88	2,73			9,29	2,22			9,32	1,7		
Zorbalık Toplam	Müdahale	32,53	5,91	-4,638	0,001	25,15	6,72	-3,087	0,002	22,97	5,24	-5,094	0,001
	Kontrol	25,26	5,99			29,03	5,25			29,06	4,09		

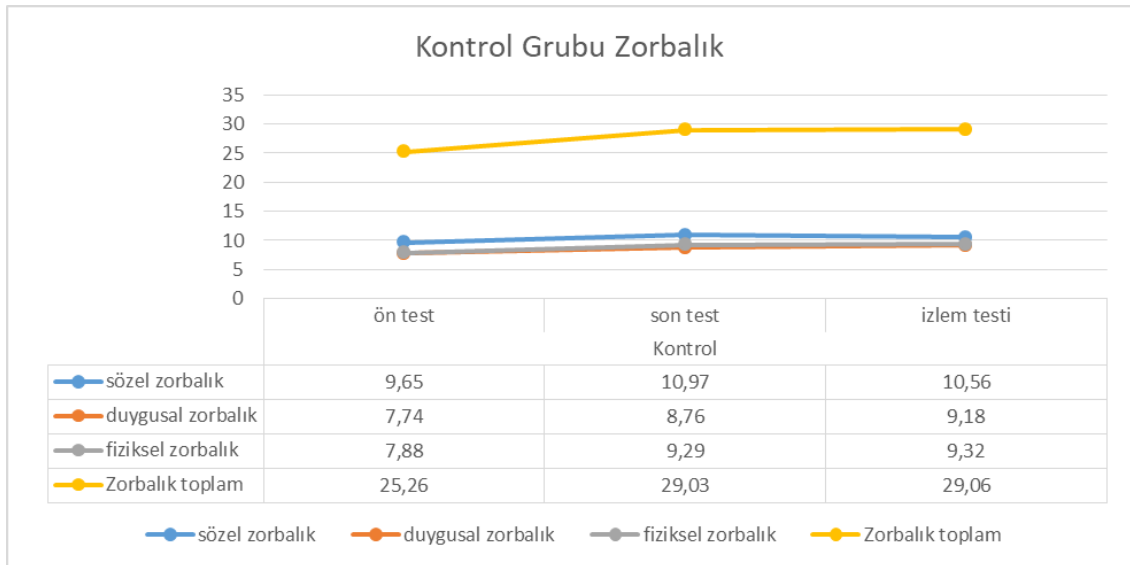
Tablo 4.1.'te müdahale ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği ön test, son test ve izlem testi zorbalık genel toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı yer almaktadır (Şekil 1, Şekil 2). Öncelikle söz konusu değerlerin müdahale ve kontrol grubunda normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve değerlerin normal dağılmadığı görülmüştür. Bu nedenle toplam ve alt boyutlara ait değerlerin iki farklı grupta istatistiksel olarak farklı olup olmadığının incelenmesinde parametrik olmayan bir test olan Mann–Whitney U testi kullanılmıştır. Uygulama öncesi müdahale ve kontrol grubunun Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği ön test toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Toplam zorbalık puanı ve alt boyutları puanı kontrol gurubunda müdahale grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası zorbalık ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı incelendiğinde toplam zorbalık son test puanı, sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunun toplam zorbalık son test puanı, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve fiziksel zorbalık son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür.

Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği izlem testi zorbalık toplam ve alt boyut puanlarının dağılımına bakıldığında sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunun sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür.



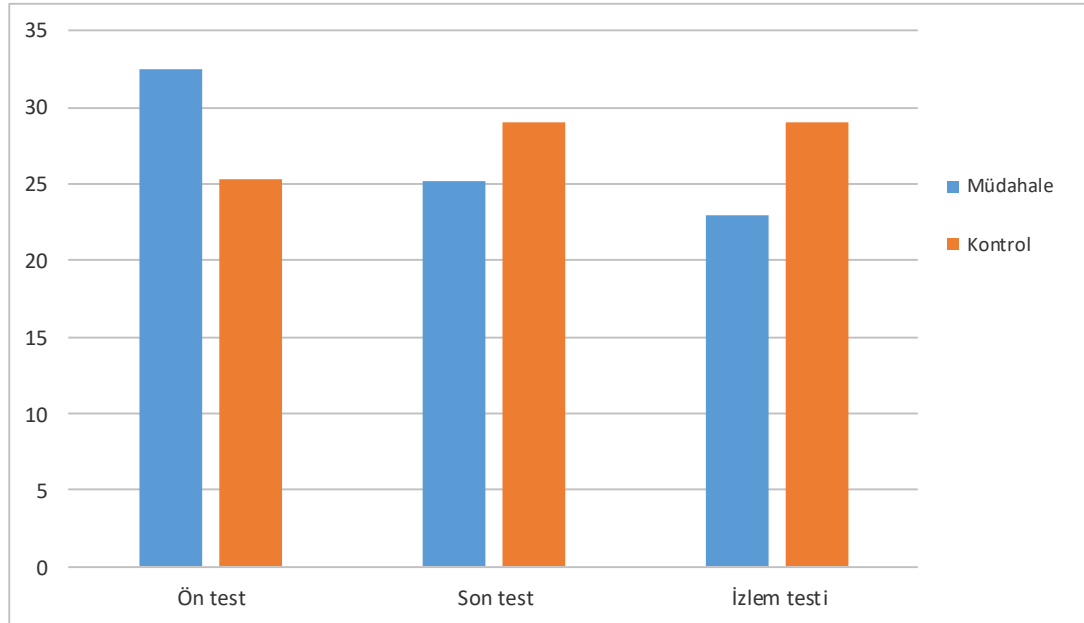
Şekil 4.1. Müdahale grubunun genel ve alt boyut zorbalık puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi

Şekil 4.1’de müdahale grubunun Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği genel zorbalık ve sözel, fiziksel ve duygusal zorbalık puanlarının zaman içerisindeki değişimi yer almaktadır.



Şekil 4.2. Kontrol grubunun genel ve alt boyut zorbalık puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi

Şekil 4.2’de kontrol grubunun Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği genel zorbalık ve sözel, fiziksel ve duygusal zorbalık puanlarının zaman içerisindeki değişimi yer almaktadır.



Şekil 4.3. Müdahale ve kontrol gruplarının genel zorbalık ön test, son test ve izlem testi puanları grafiği

Şekil 4.3’te müdahale ve kontrol gruplarının Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği genel zorbalık puanlarının zaman içerisindeki değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.2. Müdahale ve kontrol grubu öğrencilerinin zamana göre zorbalık puanlarının gruplararası karşılaştırması

							Friedman's Two Way ANOVA			Çoklu Karşılaştırma	
		n	Mean	Median	Min	Max	ss	Sıra Ort.	X ²	p	
Müdahale	Sözel Zorbalık Ön Test Puanı	34	12,06	11	6	20	3,51	2,68	30,125	0,001	2-1 3-1
	Sözel Zorbalık Son Test Puanı	34	9,62	9	6	19	3,26	1,81			
	Sözel Zorbalık İzlem Test Puanı	34	8,74	8,5	6	19	2,6	1,51			
Kontrol	Sözel Zorbalık Ön Test Puanı	34	9,65	9	6	20	2,65	1,79	2,435	0,296	
	Sözel Zorbalık Son Test Puanı	34	10,97	11	7	24	3,33	2,07			
	Sözel Zorbalık İzlem Test Puanı	34	10,56	9,5	7	18	2,58	2,13			
Müdahale	Duygusal Zorbalık Ön Test Puanı	34	10,18	10	7	14	1,7	2,79	42,231	0,001	2-1 3-1
	Duygusal Zorbalık Son Test Puanı	34	7,59	6	6	14	2,44	1,65			
	Duygusal Zorbalık İzlem Test Puanı	34	7,03	6	6	12	1,59	1,56			
Kontrol	Duygusal Zorbalık Ön Test Puanı	34	7,74	7	6	13	2,14	1,65	7,285	0,026	1-3
	Duygusal Zorbalık Son Test Puanı	34	8,76	9	6	12	1,83	2,12			
	Duygusal Zorbalık İzlem Test Puanı	34	9,18	9	6	14	1,68	2,24			
Müdahale	Fiziksel Zorbalık Ön Test Puanı	34	10,29	9,5	6	20	2,82	2,74	42,265	0,001	3-1 2-1
	Fiziksel Zorbalık Son Test Puanı	34	7,94	7	6	17	2,73	1,84			
	Fiziksel Zorbalık İzlem Test Puanı	34	7,21	6	6	17	2,28	1,43			
Kontrol	Fiziksel Zorbalık Ön Test Puanı	34	7,88	7	6	18	2,73	1,5	14,23	0,001	1-2 1-3
	Fiziksel Zorbalık Son Test Puanı	34	9,29	9	6	17	2,22	2,24			
	Fiziksel Zorbalık İzlem Test Puanı	34	9,32	9	7	15	1,7	2,26			
Müdahale	Zorbalık On Test toplam	34	32,53	32	22	49	5,91	2,81	41,374	0,001	3-1 2-1
	Zorbalık Son Test toplam	34	25,15	23	18	42	6,72	1,75			
	Zorbalık İzlem Test toplam	34	22,97	21	18	42	5,24	1,44			
Kontrol	Zorbalık On Test toplam	34	25,26	23,5	18	44	5,99	1,57	9,738	0,008	1-2 1-3
	Zorbalık Son Test toplam	34	29,03	29	19	43	5,25	2,19			
	Zorbalık İzlem Test toplam	34	29,06	28	23	40	4,09	2,24			

Müdahale grubunda sözel zorbalık puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Müdahale grubunda sözel zorbalık son test ve izlem test puanı sözel zorbalık ön test puanına göre anlamlı

derecede düşüktür. Kontrol grubunda sözel zorbalık puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Müdahale ve kontrol grubunda duygusal zorbalık puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda duygusal zorbalık son test ve izlem test puanı duygusal zorbalık ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda duygusal zorbalık ön test puanı duygusal zorbalık izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

Müdahale ve kontrol grubunda fiziksel zorbalık puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda fiziksel zorbalık son test ve izlem test puanı fiziksel zorbalık ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda fiziksel zorbalık ön test puanı fiziksel zorbalık son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

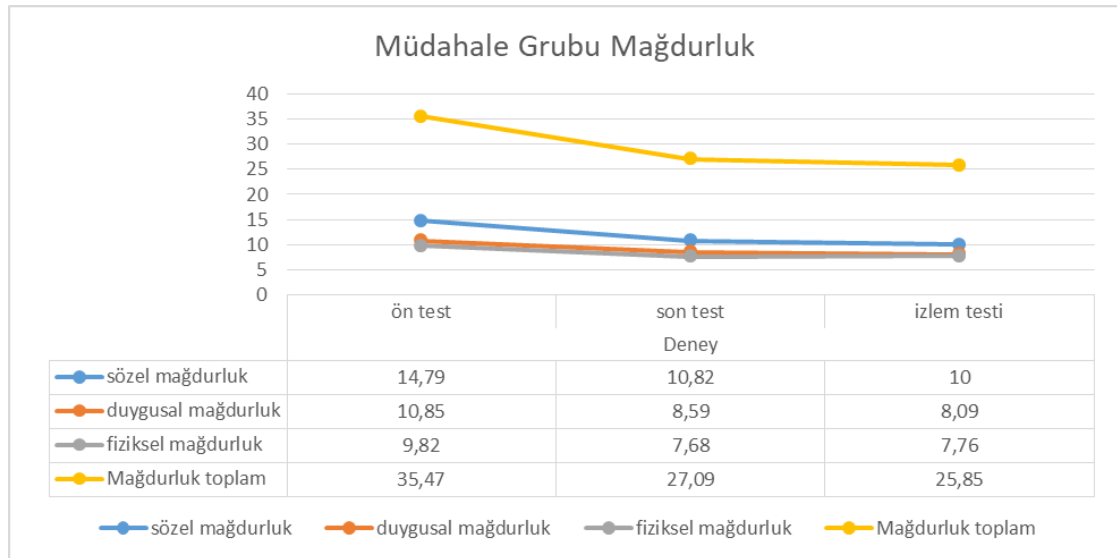
Müdahale ve kontrol grubunda toplam zorbalık puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda toplam zorbalık son test ve izlem test puanı toplam zorbalık ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda toplam zorbalık ön test puanı toplam zorbalık son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

Tablo 4.3. Müdahale ve kontrol grubunun ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği mağdurluk puanlarının zaman içerisindeki dağılımı

		Ön test				Son test				İzlem testi			
		Ort.	ss	z	p	Ort.	ss	z	p	Ort.	ss	z	p
Sözel Mağdurluk	Müdahale	14,79	6,9	-4,866	0,001	10,82	5,4	-1,878	0,06	10	3,68	-1,785	0,074
	Kontrol	9,03	2,48			11,65	4,8			11,88	5,31		
Duygusal Mağdurluk	Müdahale	10,85	3,06	-3,279	0,001	8,59	3,25	-3,039	0,002	8,09	2,12	-4,383	0,001
	Kontrol	8,71	2,89			11,03	4,09			11,56	3,64		
Fiziksel Mağdurluk	Müdahale	9,82	1,96	-3,678	0,001	7,68	1,75	-3,759	0,001	7,76	1,81	-3,133	0,002
	Kontrol	8,06	2,32			10,15	4,1			9,59	2,78		
Mağdurluk Toplam	Müdahale	35,47	9,38	-4,877	0,001	27,09	8,45	-2,877	0,004	25,85	6,46	-3,696	0,001
	Kontrol	25,79	6,52			32,82	12,11			33,03	9,76		

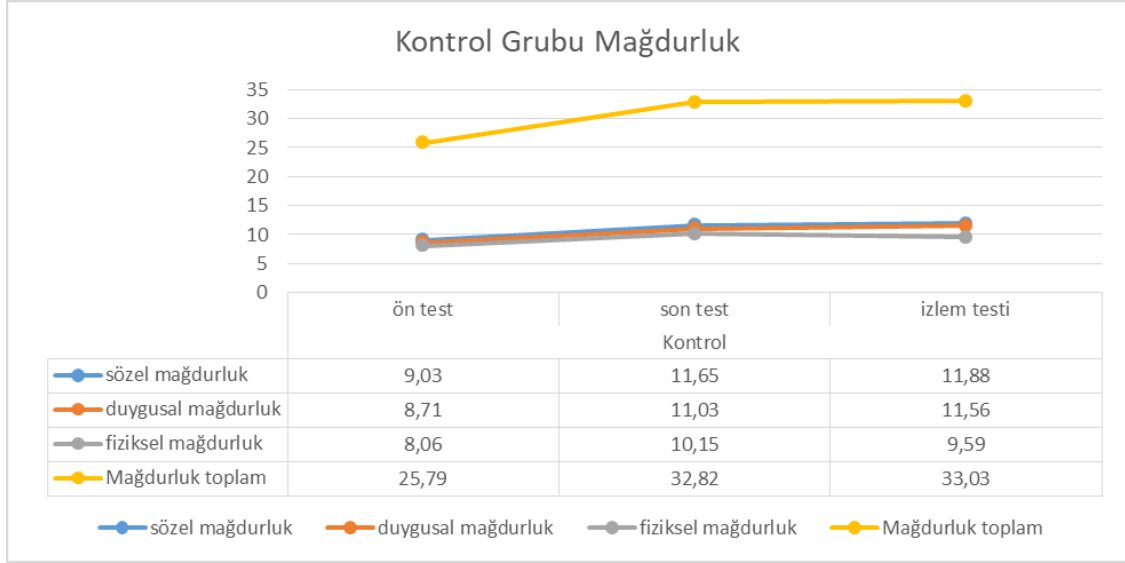
Tablo 4.2.'te müdahale ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği ön test, son test ve izlem testi mağdurluk genel toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı yer almaktadır (Şekil 4, Şekil 5). Sözel mağdurluk son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunun duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür.

Sözel mağdurluk, duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam izlem test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Müdahale grubunun duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam izlem test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür.

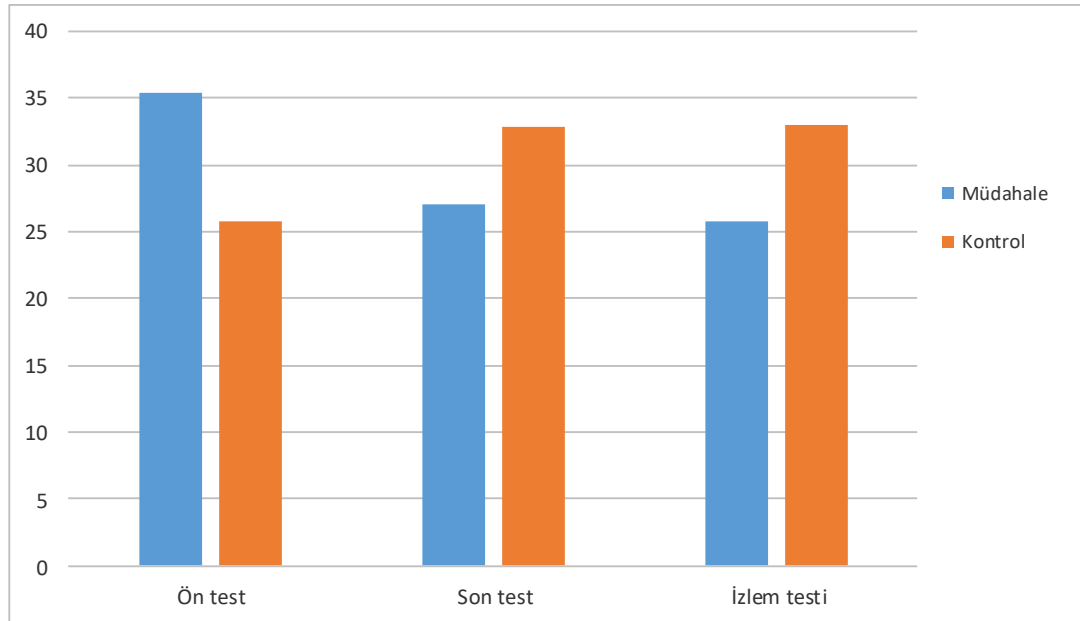


Şekil 4.4. Müdahale grubunun genel ve alt boyut mağdurluk puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi

Şekil 4.4'te müdahale grubunun Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği genel ve alt boyut mağdurluk puanlarının zaman içerisindeki değişimi yer almaktadır.



Şekil 4.5. Kontrol grubunun genel ve alt boyut mağdurluk puan ortalamalarının zaman içerisindeki değişimi



Şekil 4.6. Müdahale ve kontrol gruplarının genel mağdurluk ön test, son test ve izlem testi puanları grafiği

Şekil 4.6’da müdahale ve kontrol gruplarının genel mağdurluk puanlarının zaman içerisindeki değişimi yer almaktadır. Buna göre müdahale grubunun puanlarının zaman içerisinde düştüğü görülmektedir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulamasının öğrencilerin mağdur olma durumlarını azalttığı ve bu

durumun bir ay sonra gerçekleştirilen izlem testinde de korunduğu, olumlu etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4. Müdahale ve kontrol grubu öğrencilerinin zamana göre mağdurluk puanlarının gruplararası karşılaştırılması

								Friedman's Two Way ANOVA			Çoklu Karşılaştırma
		n	Mean	Median	Min	Max	ss	Sıra Ort.	Ki Kare	p	
Müdahale	Sözel Mağdurluk Öntest Puanı	34	14,79	13	7	36	6,9	2,62	24,349	0,001	2-1 3-1
	Sözel Mağdurluk Sontest Puanı	34	10,82	9	6	30	5,4	1,66			
	Sözel Mağdurluk İzlemTest Puanı	34	10	9	6	25	3,68	1,72			
Kontrol	Sözel Mağdurluk Öntest Puanı	34	9,03	8	6	18	2,48	1,43	18,803	0,001	1-3 1-2
	Sözel Mağdurluk Sontest Puanı	34	11,65	11	7	35	4,8	2,32			
	Sözel Mağdurluk İzlemTest Puanı	34	11,88	10	7	32	5,31	2,25			
Müdahale	Duygusal Mağdurluk Öntest Puanı	34	10,85	11	6	19	3,06	2,54	19,415	0,001	2-1 3-1
	Duygusal Mağdurluk Sontest Puanı	34	8,59	7	6	20	3,25	1,71			
	Duygusal Mağdurluk İzlemTest Puanı	34	8,09	8	6	13	2,12	1,75			
Kontrol	Duygusal Mağdurluk Öntest Puanı	34	8,71	8	6	18	2,89	1,29	29,059	0,001	1-2 1-3
	Duygusal Mağdurluk Sontest Puanı	34	11,03	10	7	26	4,09	2,34			
	Duygusal Mağdurluk İzlemtest Puanı	34	11,56	10,5	8	19	3,64	2,37			
Müdahale	Fiziksel Mağdurluk Öntest Puanı	34	9,82	9	6	14	1,96	2,66	29,25	0,001	2-1 3-1
	Fiziksel Mağdurluk Sontest Puanı	34	7,68	7	6	12	1,75	1,65			
	Fiziksel Mağdurluk İzlemTest Puanı	34	7,76	7,5	6	12	1,81	1,69			
Kontrol	Fiziksel Mağdurluk Öntest Puanı	34	8,06	7,5	6	15	2,32	1,5	16,07	0,001	1-3 1-2
	Fiziksel Mağdurluk Sontest Puanı	34	10,15	9	6	27	4,1	2,35			
	Fiziksel Mağdurluk İzlemTest Puanı	34	9,59	9	6	19	2,78	2,15			
Müdahale	Mağdurluk ön test toplam	34	35,47	33	24	62	9,38	2,75	34,637	0,001	3-1 2-1
	Mağdurluk son test toplam	34	27,09	24,5	18	50	8,45	1,59			
	Mağdurluk izlem test toplam	34	25,85	24,5	18	49	6,46	1,66			
Kontrol	Mağdurluk ön test toplam	34	25,79	24	18	50	6,52	1,29	26,397	0,001	1-2 1-3
	Mağdurluk son test toplam	34	32,82	29	24	88	12,11	2,34			
	Mağdurluk izlem test toplam	34	33,03	28,5	22	62	9,76	2,37			

Müdahale ve kontrol grubunda sözel mağdurluk puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda sözel mağdurluk son test ve izlem test puanı sözel mağdurluk ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda sözel mağdurluk ön test puanı sözel mağdurluk son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

Müdahale ve kontrol grubunda duygusal mağdurluk puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda duygusal mağdurluk son test ve izlem test puanı duygusal mağdurluk ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda duygusal mağdurluk ön test puanı duygusal mağdurluk son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

Müdahale ve kontrol grubunda fiziksel mağdurluk puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda fiziksel mağdurluk son test ve izlem test puanı fiziksel mağdurluk ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda fiziksel mağdurluk ön test puanı fiziksel mağdurluk son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

Müdahale ve kontrol grubunda toplam mağdurluk puanları bakımından zamanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunda toplam mağdurluk son test ve izlem test puanı toplam mağdurluk ön test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Kontrol grubunda toplam mağdurluk ön test puanı toplam mağdurluk son test ve izlem test puanına göre anlamlı derecede düşüktür.

2. Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etme becerisine etkisine ilişkin bulgular

Tablo 4.5. Müdahale grubunda cinsiyete göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim

Ölçek Puan Değişimi	Cinsiyet	Müdahale						Mann Whitney U Testi		
		N	Ort.	Median	Min	Max	ss	Sıra Ort.	z	p
Sözel Zorbalık	Erkek	22	-2,14	-1,5	-12	2	3,06	18,77	-1,02	0,308
	Kadın	12	-3	-3	-9	0	2,8	15,17		
	Toplam	34	-2,44	-2	-12	2	2,96			
Duygusal Zorbalık	Erkek	22	-2,36	-3	-6	6	2,66	18,2	-0,567	0,571
	Kadın	12	-3	-3,5	-6	0	1,86	16,21		
	Toplam	34	-2,59	-3	-6	6	2,4			
Fiziksel Zorbalık	Erkek	22	-2,5	-2,5	-10	2	2,72	16,98	-0,419	0,675
	Kadın	12	-2,08	-1,5	-7	1	2,23	18,46		
	Toplam	34	-2,35	-2	-10	2	2,53			
Toplam Zorbalık	Erkek	22	-7	-7	-23	7	6,16	18,5	-0,796	0,426
	Kadın	12	-8,08	-9	-16	0	4,8	15,67		
	Toplam	34	-7,38	-8	-23	7	5,66			
Sözel Mağdurluk	Erkek	22	-3,45	-2	-17	4	4,9	18,66	-0,923	0,356
	Kız	12	-4,92	-4	-15	0	4,6	15,38		
	Toplam	34	-3,97	-2,5	-17	4	4,78			
Duygusal Mağdurluk	Erkek	22	-2,45	-2,5	-8	5	3,62	16,34	-0,928	0,354
	Kız	12	-1,92	-0,5	-8	1	2,78	19,63		
	Toplam	34	-2,26	-2	-8	5	3,31			
Fiziksel Mağdurluk	Erkek	22	-2,41	-3	-7	3	2,63	16,3	-0,965	0,335
	Kız	12	-1,67	-1,5	-5	2	2,06	19,71		
	Toplam	34	-2,15	-2,5	-7	3	2,44			
Toplam Mağdurluk	Erkek	22	-8,32	-9,5	-23	8	7,67	17,45	-0,036	0,971
	Kız	12	-8,5	-7,5	-18	0	7,19	17,58		
	Toplam	34	-8,38	-9	-23	8	7,4			

Müdahale grubunda zorbalık genel ve alt boyutları ile mağdurluk genel ve alt boyutları son test ve ön test değişim puanları bakımından cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.6. Müdahale grubunda anne eğitim düzeyine göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim

Ölçek Puan Değişimi	Anne eğitim durumu	Müdahale						Mann Whitney U Testi		
		n	Ort.	Medi an	Min	Max	ss	Sıra Ort.	z	p
Sözel Zorbalık	Ortaokul ve altı	26	-2,5	-2,5	-9	2	2,55	16,58	-0,985	0,325
	Lise ve üzeri	8	-2,25	-1	-12	1	4,23	20,5		
	Toplam	34	-2,44	-2	-12	2	2,96			
Duyusal Zorbalık	Ortaokul ve altı	26	-2,62	-3	-6	6	2,56	17,21	-0,309	0,757
	Lise ve üzeri	8	-2,5	-3	-5	0	1,93	18,44		
	Toplam	34	-2,59	-3	-6	6	2,4			
Fiziksel Zorbalık	Ortaokul ve altı	26	-1,96	-2	-7	2	2,16	18,96	-1,559	0,119
	Lise ve üzeri	8	-3,63	-4	-10	1	3,34	12,75		
	Toplam	34	-2,35	-2	-10	2	2,53			
Toplam Zorbalık	Ortaokul ve altı	26	-7,08	-8	-16	7	5,32	17,48	-0,02	0,984
	Lise ve üzeri	8	-8,38	-7,5	-23	0	6,97	17,56		
	Toplam	34	-7,38	-8	-23	7	5,66			
Sözel Mağdurluk	Ortaokul ve altı	26	-4,04	-4	-15	4	4,63	17,19	-0,326	0,744
	Lise ve üzeri	8	-3,75	-2	-17	0	5,55	18,5		
	Toplam	34	-3,97	-2,5	-17	4	4,78			
Duyusal Mağdurluk	Ortaokul ve altı	26	-2,31	-2	-8	4	3,31	17,63	-0,143	0,886
	Lise ve üzeri	8	-2,13	-2,5	-6	5	3,56	17,06		
	Toplam	34	-2,26	-2	-8	5	3,31			
Fiziksel Mağdurluk	Ortaokul ve altı	26	-2	-2,5	-6	3	2,56	17,69	-0,205	0,837
	Lise ve üzeri	8	-2,63	-2,5	-7	0	2,07	16,88		
	Toplam	34	-2,15	-2,5	-7	3	2,44			
Toplam Mağdurluk	Ortaokul ve altı	26	-8,35	-9,5	-23	8	7,93	17,52	-0,02	0,984
	Lise ve üzeri	8	-8,5	-8	-19	0	5,78	17,44		
	Toplam	34	-8,38	-9	-23	8	7,4			

Müdahale grubunda zorbalık genel ve alt boyutları ile mağdurluk genel ve alt boyutları son test ve ön test değişim puanları bakımından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.7. Müdahale grubunda baba eğitim düzeylerine göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim

Ölçek Puan Değişimi	Baba eğitim durumu	Müdahale						Mann Whitney U Testi		
		n	Ort.	Median	Min	Max	ss	Sıra Ort.	z	p
Sözel Zorbahk	Ortaokul ve altı	20	-1,7	-1	-6	2	2	19,38	-1,326	0,185
	Lise ve üzeri	14	-3,5	-3	-12	1	3,78	14,82		
	Toplam	34	-2,44	-2	-12	2	2,96			
Duygusal Zorbahk	Ortaokul ve altı	20	-2,05	-2	-6	6	2,72	19,55	-1,455	0,146
	Lise ve üzeri	14	-3,36	-3,5	-6	0	1,65	14,57		
	Toplam	34	-2,59	-3	-6	6	2,4			
Fiziksel Zorbahk	Ortaokul ve altı	20	-1,9	-2	-7	2	2,2	18,93	-1,008	0,314
	Lise ve üzeri	14	-3	-2,5	-10	1	2,91	15,46		
	Toplam	34	-2,35	-2	-10	2	2,53			
Toplam Zorbahk	Ortaokul ve altı	20	-5,65	-6	-12	7	5,1	20,33	-1,985	0,047
	Lise ve üzeri	14	-9,86	-9	-23	0	5,67	13,46		
	Toplam	34	-7,38	-8	-23	7	5,66			
Sözel Mağdurluk	Ortaokul ve altı	20	-3,05	-1,5	-11	4	4,35	19,38	-1,318	0,188
	Lise ve üzeri	14	-5,29	-4,5	-17	1	5,21	14,82		
	Toplam	34	-3,97	-2,5	-17	4	4,78			
Duygusal Mağdurluk	Ortaokul ve altı	20	-2,2	-2	-8	4	3,07	18,1	-0,424	0,672
	Lise ve üzeri	14	-2,36	-3	-7	5	3,75	16,64		
	Toplam	34	-2,26	-2	-8	5	3,31			
Fiziksel Mağdurluk	Ortaokul ve altı	20	-1,85	-2	-6	2	2,16	18,83	-0,937	0,349
	Lise ve üzeri	14	-2,57	-3	-7	3	2,82	15,61		
	Toplam	34	-2,15	-2,5	-7	3	2,44			
Toplam Mağdurluk	Ortaokul ve altı	20	-7,1	-6	-23	5	6,79	19,6	-1,473	0,141
	Lise ve üzeri	14	-10,21	-13	-19	8	8,09	14,5		
	Toplam	34	-8,38	-9	-23	8	7,4			

Müdahale grubunda toplam zorbalık son test ve ön test değişim puanları bakımından babaların eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Müdahale grubunda babası lise ve üzeri mezunu olanların toplam zorbalık son test ve ön test değişim puanı babası ortaokul ve altı mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşüktür. Babası lise ve üzeri mezunu olanlarda son test ön teste göre daha fazla azalmıştır.

Tablo 4.8. Müdahale grubunda annenin gelir getiren bir işte çalışma durumuna göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim

Ölçek Puan Değişimi	Annenin çalışma durumu	Müdahale						Mann Whitney U Testi		
		n	Ort.	Median	Min	Max	ss	Sıra Ort.	z	p
Sözel Zorbalık	Evet	9	-3,78	-3	-12	1	3,83	13,67	-	0,174
	Hayır	25	-1,96	-1	-9	2	2,49	18,88	1,361	
	Toplam	34	-2,44	-2	-12	2	2,96			
Duygusal Zorbalık	Evet	9	-3,11	-3	-6	0	2,03	15,72	-	0,526
	Hayır	25	-2,4	-3	-6	6	2,53	18,14	0,633	
	Toplam	34	-2,59	-3	-6	6	2,4			
Fiziksel Zorbalık	Evet	9	-3,67	-4	-10	1	2,96	11,94	-	0,049
	Hayır	25	-1,88	-2	-7	2	2,24	19,5	1,973	
	Toplam	34	-2,35	-2	-10	2	2,53			
Toplam zorbalık	Evet	9	-10,56	-9	-23	-3	5,81	12,5	-	0,078
	Hayır	25	-6,24	-7	-16	7	5,26	19,3	1,764	
	Toplam	34	-7,38	-8	-23	7	5,66			
Sözel Mağdurluk	Evet	9	-5,11	-4	-17	-1	5,23	15,06	-	0,388
	Hayır	25	-3,56	-2	-15	4	4,65	18,38	0,863	
	Toplam	34	-3,97	-2,5	-17	4	4,78			
Duygusal Mağdurluk	Evet	9	-3	-3	-8	5	3,74	14,39	-	0,27
	Hayır	25	-2	-2	-8	4	3,19	18,62	1,104	
	Toplam	34	-2,26	-2	-8	5	3,31			
Fiziksel Mağdurluk	Evet	9	-3	-2	-7	-1	2,12	15,33	-	0,442
	Hayır	25	-1,84	-3	-6	3	2,51	18,28	0,769	
	Toplam	34	-2,15	-2,5	-7	3	2,44			
Toplam Mağdurluk	Evet	9	-11,11	-10	-19	-3	5,71	13,56	-	0,165
	Hayır	25	-7,4	-7	-23	8	7,78	18,92	1,388	
	Toplam	34	-8,38	-9	-23	8	7,4			

Müdahale grubunda fiziksel zorbalık son test ve ön test değişim puanları bakımından annelerin gelir getiren herhangi bir işte çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0,05$). Müdahale grubunda annesi gelir getiren herhangi bir işte çalışanların fiziksel zorbalık son test ve ön test değişim puanı annesi gelir getiren herhangi bir işte çalışmayanlara göre anlamlı derecede düşüktür. Müdahale grubunda diğer değişim puanları bakımından annelerin gelir getiren herhangi bir işte çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Tablo 4.9. Müdahale grubunda akademik başarı durumuna göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği puanlarındaki değişim

Ölçek Puan Değişimi	Akademik başarı durumu	Müdahale						Kruskal Wallis H Testi		
		n	Ort.	Medi an	Min	M ax	ss	Sıra Ort.	H	p
Sözel Zorbalık	Takdir aldım	7	-3,14	-4	-9	1	3,44	14,79	5,081	0,079
	Teşekkür aldım	12	-3,58	-3	-12	0	3,34	13,75		
	Doğrudan geçtim	15	-1,2	-1	-6	2	1,93	21,77		
	Toplam	34	-2,44	-2	-12	2	2,96			
Duygusal Zorbalık	Takdir aldım	7	-3,71	-4	-5	-2	0,95	12,36	2,458	0,293
	Teşekkür aldım	12	-2,58	-2,5	-6	0	1,93	18,42		
	Doğrudan geçtim	15	-2,07	-2	-6	6	3,06	19,17		
	Toplam	34	-2,59	-3	-6	6	2,4			
Fiziksel Zorbalık	Takdir aldım	7	-2,14	-2	-5	1	2,04	17,43	3,09	0,213
	Teşekkür aldım	12	-3,58	-3	-10	0	2,97	13,79		
	Doğrudan geçtim	15	-1,47	-1	-4	2	2,07	20,5		
	Toplam	34	-2,35	-2	-10	2	2,53			
Toplam Zorbalık	Takdir aldım	7	-9	-9	-16	-3	4,83	14,21	5,962	0,051
	Teşekkür aldım	12	-9,75	-9,5	-23	0	5,79	13,58		
	Doğrudan geçtim	15	-4,73	-6	-11	7	5,06	22,17		
	Toplam	34	-7,38	-8	-23	7	5,66			
Sözel Mağdurluk	Takdir aldım	7	-3,43	-4	-7	1	2,7	16,93	1,928	0,381
	Teşekkür aldım	12	-5,75	-4,5	-17	4	6,37	14,71		
	Doğrudan geçtim	15	-2,8	-1	-11	2	3,8	20		
	Toplam	34	-3,97	-2,5	-17	4	4,78			
Duygusal Mağdurluk	Takdir aldım	7	-2,71	-3	-7	4	3,82	15,5	0,559	0,756
	Teşekkür aldım	12	-1,92	-1	-8	5	3,73	18,96		
	Doğrudan geçtim	15	-2,33	-2	-8	4	2,92	17,27		
	Toplam	34	-2,26	-2	-8	5	3,31			
Fiziksel Mağdurluk	Takdir aldım	7	-1,43	-3	-4	3	2,88	19,21	0,284	0,868
	Teşekkür aldım	12	-2,33	-2	-7	2	2,61	17,33		
	Doğrudan geçtim	15	-2,33	-3	-6	2	2,19	16,83		
	Toplam	34	-2,15	-2,5	-7	3	2,44			
Toplam Mağdurluk	Takdir aldım	7	-7,57	-9	-17	8	8,58	17,93	1,017	0,601
	Teşekkür aldım	12	-10	-12,5	-19	0	7,21	15,25		
	Doğrudan geçtim	15	-7,47	-6	-23	5	7,29	19,1		
	Toplam	34	-8,38	-9	-23	8	7,4			

Müdahale grubunda son test ve ön test değişim puanları bakımından geçen dönemki başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine olan etkisi incelenmiştir. Bu bölümde müdahale ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerileri öntest, son-test ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, araştırmanın hipotezleri doğrultusunda tartışılmış ve bu bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Öğrencilerin Zorbalıkla Baş Etme Beceri Düzeyine Etkisi

Araştırmanın temel hipotezi “Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım alan öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerileri kontrol grubuna göre farklıdır” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bulgularına yönelik genel bir çıkarsama yapmak gerekirse; çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın müdahale grubundaki öğrencilerin akran zorbalığı ile baş etme becerilerini arttırdığı ve bu olumlu etkinin kalıcı olduğu, bu sonucun uygulamanın etkisinden kaynaklandığı söylenebilir. Bir başka deyişle çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerilerini arttırmada etkili bir yaklaşım olabileceği görülmüştür.

Bu çalışmada ergen akran ilişkileri belirleme ölçeğine göre uygulama öncesi müdahale grubundaki öğrencilerin zorbalık genel toplam puanı ortalaması ve mağdurluk genel toplam puan ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerden yüksektir (Bkz. Tablo 4.1. ve Tablo 4.3.) Ergen akran ilişkileri ölçeğinde zorbalık ve mağdurluk alt boyutlarında herhangi bir kestirim noktası yoktur. Ölçekten alınan puan arttıkça zorbalık yapma ve mağdur olma durumu artmaktadır.

Ergen akran ilişkileri belirleme ölçeği alt alanlarından olan “sözel zorbalık” ile öğrencilerin birbirilerine lakap takma, iftira atma gibi davranışları yapma durumu, “fiziksel zorbalık” ile itme, çekme gibi davranışları yapma durumu, “duygusal zorbalık” ile yalnız bırakma, dışlama gibi davranışları yapma durumu ve sözel mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve duygusal mağdurluk alt boyutlarında da bu davranışlara maruz kalma durumu araştırılmaktadır.

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin akran zorbalığı ile baş etme becerilerine olan etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, müdahale

grubundaki bireylerin zorbalık genel puanları ve zorbalık alt boyut (Bkz. Tablo 4.1) puanları ile mağdurluk genel ve alt boyut puanları (Bkz Tablo 4.3) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası azaldığı belirlenmiştir. Müdahale grubunun toplam zorbalık son test puanı, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve fiziksel zorbalık son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. İlk test sonuçlarının son test sonuçlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı bir değişimin olması nedeniyle çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerine olumlu katkısı olduğu görülmektedir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulamasının zorbalık genel ve alt boyut puanlarını düşürdüğü yani müdahale grubundaki öğrencilerin zorbalık eylemlerini daha az gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Ayrıca Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği izlem testi zorbalık toplam ve alt boyut puanlarının dağılımına bakıldığında sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Müdahale grubunun sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. Bu sonuçlar çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkilerinin kalıcı olduğunu düşündürmektedir.

Benzer şekilde Arslan ve Akın 'ın 2016 yılında lise öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın katılımcıların akran zorbalığını düzeylerini düşürdüğü belirlenmiştir (177).

Franklin, Moore ve Hopson (2008) tarafından, davranış problemleri sergileyen altmış yedi öğrencinin davranışlarının düzeltilmesinde üç öğretmen ve dört rehberlik öğretmeni ile yedi hafta süren çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkisinin sorgulandığı çalışmada, yaklaşım sonrasında öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri gözlenmiş ve öğrencilerin davranış problemlerinin azalmaya başladığı sonucuna ulaşılmıştır (182). Ayrıca Newsome'ın (2004) çalışmasında, okul ortamında zorba davranış gösteren yirmi altı lise öğrencisinin okula devam durumları ve akademik başarıları üzerinde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkisi araştırılmış ve yaklaşım sonucunda öğrencilerin okula devam durumları ve akademik başarılarında artış olduğu bulunmuştur (150).

Ülkemizde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınav kaygıları, saldırganlık eğilimleri ve problem çözme becerilerindeki yetersizliklerin

sağaltımında grupla çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkilerinin araştırıldığı bir çalışmada üç müdahale grubu ile 7 hafta grupla çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım oturumları yapılmış, üç kontrol grubuna ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. İlgili problem alanlarına göre ölçekler öntest, sontest ve izleme testi şeklinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; müdahale ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest ve sontest puan ortalamalarına bakıldığında, müdahale gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık durumlarında kontrol gruplarında olan öğrencilerinkine göre bir azalma olduğu ve yapılan izlem testinin sonuçlarına göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin saldırganlık durumunda yaklaşım sonrasında da olumlu etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır (178). İzlem testinde olumlu etkinin devam ettiğini gösteren bulgular bu çalışmanın sonuçları ile de uyumludur (Bkz Tablo 4.1)

Siyez ve Tuna'nın (2014) lise öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışma da çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımına dayalı öfke kontrolü psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelenmiştir. Çalışma da müdahale, kontrol ve plasebo grubu yer almış ve öğrenciler bu gruplara yansız atanmıştır. Müdahale grubuna 10 oturumluk çözüm odaklı yaklaşıma dayalı öfke kontrolü psiko-eğitim programı, plasebo grubuna da 10 oturumluk üniversiteye giriş sınavı ve meslek tanıtımı programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ile de herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Çalışma sonuçları çözüm odaklı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öfkenin boyutları olan sürekli öfke, öfkeyi dışa vurma, öfkeyi içte tutma ve öfke kontrolü üzerinde etkili olduğunu fakat iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ve zorbalığın sebeplerinden biri olan öfkeli olma ve öfkeyi kontrol edememe sorunlarının çözüm odaklı yaklaşım ile giderilebileceğini göstermektedir (83). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ve ergenlerin yaşadığı pek çok sorunun azaltılmasında etkili sonuçlar verdiği görülmektedir. Akran zorbalığının tüm bu değişkenlerle ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda, bu bulguların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Banks'ın (1999) 8. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalık konusunda bir grup çalışması olarak ele alınabileceği ve uygulanan grupta zorbalık eylemlerini azalttığı sonucuna varılmıştır (183).

Young&Holdorf'un (2003) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalık üzerine etkisini inceledikleri çalışmada yöntemin ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde etkili olduğu belirtilmiştir (149).

İlk test ve son test sonuçlarına göre müdahale grubundaki öğrencilerin duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. Görülen bu değişimin çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımdan kaynaklandığını ve çözüm odaklı yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme durumuna olumlu etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

Müdahale ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği ön test, son test ve izlem testi mağdurluk genel toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı incelendiğinde sözel mağdurluk, duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam izlem test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Müdahale grubunun duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam izlem test izlem puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. Sözel mağdurluk alt alanı hariç çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın olumlu etkisinin devam ettiği söylenebilir.

Kvarme, Aabø ve Sæteren (2013) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalık üzerine etkisini ele aldıkları çalışmada 12-13 yaşlarında aralarında 3 tane kurbanın olduğu toplamda 19 öğrenci ile çalışmışlardır ve kurban haricinde geri kalan 16 öğrenciyi destek grup olarak ele almış ve çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yöntemini uygulamışlardır. Yaklaşım sonrası kurban öğrenciler zorbalık eylemlerinin azaldığını, kendilerini daha güvende ve mutlu hissettiklerini, destek grup öğrencileri ise çok anlamlı bir iş yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonunda çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yönteminin zorbalık üzerine olumlu etkisinin olduğu ve özellikle aileler dahil edilerek bu yöntemin kurbanları takip etme ve zorbalığın ilerlemesini durdurmada okul hemşireleri ve eğiticiler tarafından kullanılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır (184). Bu çalışmanın sonucunda da çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın mağdur olma durumunu azalttığını gösteren bulgular yer almaktadır (Bkz Tablo 4.3).

Sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyet ile başa çıkmalarında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yönelimli psikoeğitim programının etkisini inceleyen bir başka çalışmada sanal zorbalığa

mağdur olma düzeyi yüksek olan 28 lise öğrencisi seçilmiş ve bunlardan 14'er kişilik müdahale ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Müdahale grubuna sekiz oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım programı uygulanmış ve uygulama sonrasında müdahale grubundaki öğrencilerde psikolojik belirtilerin ve sanal mağduriyetin azaldığı, kontrol grubunda yer alan ergenlerin ise psikolojik belirti ve sanal mağduriyet düzeylerinde herhangi bir değişikliğin olmadığı görülmüştür (185). Bu sonuçlar çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Çalışma da çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulanan müdahale grubunda mağdur olma durumunun azaldığı görülmektedir (Bkz. Tablo 4.3)

Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın akran zorbalığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışma da öğrenciler 12'şer kişi olmak üzere müdahale ve kontrol grubuna ayrılmış ve müdahale grubuna altı oturumdan oluşan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulanmıştır. Uygulama sonunda çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın müdahale grubundaki öğrencilerin akran zorbalığı düzeylerini düşürdüğü ve bu durumun izleme ölçümlerinde de devam ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır (186).

Newsome'ın (2005); çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının riskli davranışlar sergileyen lise öğrencileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada yaklaşım öncesi, sonrası ve izlem de yapılan değerlendirmelerde çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının öğrencilerin riskli davranışlarında azalma sağladığı ve sosyal becerilerini arttırdığı görülmüştür (187).

Yapılan bir diğer çalışma da zorbalık ve siber zorbalığı önleme ve müdahale etme çalışmalarında problem odaklı çalışmalardan ziyade pozitif ortamın desteklenerek çözüme odaklanan ve öğrencileri destekleyen çalışmaların öğrencilerin kendi potansiyellerini açığa çıkarma da ve artırma da yararlı olacağı sonucuna varılmıştır (121). Bu sonuçlar bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Uysal'ın (2014) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının, ergenlerin risk alma davranışına etkisini incelediği çalışmada onbir kişiden oluşan müdahale ve kontrol grubu oluşturulmuş ve müdahale grubuna altı oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programı uygulanmıştır. Veriler ön test, son test ve izlem testleri ile değerlendirilmiş olup,

müdahale grubundaki katılımcıların risk alma düzeylerinin düştüğü ve izleme testi sonuçlarında da bu durumunun korunduğu sonucuna ulaşılmıştır (180).

Corcoran'ın (2006) yaşları 5 ile 16 arasında değişen ve davranış problemleri olan 239 öğrenci ile yaptığı çalışmada çözüm odaklı yaklaşımın davranış problemlerinin çözümünde uygulanabilir olduğu ve davranış problemlerinin azaltılmasında etkili olduğu belirlenmiştir (188).

Cepukiene ve Pakrosnis'in (2011) geleneksel yöntem ile çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım odaklı müdahale programının bakım evinde kalan ergenlerin problemleri davranışlarına etkisini inceledikleri çalışmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın, ergenlerin problemleri davranışları alanında olumlu değişikliklere ulaşmak için etkili bir yöntem olduğu bulunmuştur (189).

Ergül'ün (2009) 12-15 yaş arasındaki öğrenciler ile gerçekleştirdiği problem çözme ve müdahale programının zorbalık davranışlarının azalmasında ve çatışma çözmede etkili olduğu fakat saldırgan davranışlarda bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna varılmıştır (190). Zorbalığın bir diğer boyutu olan siber zorbalıkla mücadele için yapılan bir başka çalışma da çözüm odaklı yaklaşım ve empati eğitimini içine alan önleme çalışmasının etkili olduğu ve okul ortamlarının bu programa yönelik gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir (191).

Yapılan diğer çalışmalarda da çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etmede olumlu etkisinin olduğu belirtilmiştir (192, 193, 194).

Literatürde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın olumlu etkilerini gösteren çalışmaların yanı sıra zorbalık üzerine etkisinin bulunmadığını veya olumsuz etkisinin olduğunu bildiren çalışmaya da rastlanılmıştır. Kim'in (2008) yaptığı meta analiz çalışmasında istatistiksel anlamlılık açısından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın depresyon, anksiyete ve özgüven gibi içsel sorunlarda olumlu etkisinin olduğu ancak hiperaktivite, davranış problemleri, saldırganlık veya aile ve ilişki problemleri gibi dışsal davranış problemlerinde etkili olmadığı görülmektedir (195).

Müdahale grubunda zorbalık genel ve alt alan son test ve ön test değişim puanları bakımından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$) (Bkz. Tablo 4.5.). Kvarme ve arkadaşlarının 2010 yılında yaptıkları çözüm odaklı kısa süreli

yaklaşımın sosyal olarak geri çekilmiş okul çocukları üzerine etkisini inceledikleri çalışmada yaklaşımın kız öğrencilerde genel öz yeterlik puanını anlamlı derecede arttırırken erkek öğrencilerde bir değişime neden olmadığı saptanmıştır. 3 ay sonra yapılan izlem değerlendirmesinde ise erkek öğrenci ve kız öğrencilerde değişimin aynı olduğu ve her iki grupta da genel öz yeterlik puanının arttığı belirlenmiştir (152).

Müdahale grubunda öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre göre ergen akran ilişkileri belirleme ölçeğinin “Genel Skor” ve alt alan puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p<0,05$) (Bkz. Tablo 4.6.). Bu doğrultuda anne eğitim durumunun çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etme durumuna olan etkisinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Anne eğitim durumunun ayırt edici bir özellik olmadığı söylenebilir. Literatürde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın farklı anne eğitim düzeyine etkisini belirleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Müdahale grubunda toplam zorbalık son test ve ön test değişim puanları bakımından babaların eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$) (Bkz. Tablo 4.7.). Müdahale grubunda babası lise ve üzeri mezunu olanların toplam zorbalık son test ve ön test değişim puanı babası ortaokul ve altı mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşüktür. (Babası lise ve üzeri mezunu olanlarda son test ön teste göre daha fazla azalmıştır.) Literatürde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın farklı baba eğitim düzeyine etkisini belirleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Müdahale grubunda fiziksel zorbalık son test ve ön test değişim puanları bakımından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile annelerin gelir getiren herhangi bir işte çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$) (Bkz. Tablo 4.8.). Müdahale grubunda annesi gelir getiren herhangi bir işte çalışanların fiziksel zorbalık son test ve ön test değişim puanı annesi gelir getiren herhangi bir işte çalışmayanlara göre anlamlı derecede düşüktür. Literatürde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın annelerin gelir getiren bir işte çalışma durumuna göre etkisini belirleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Çuhadaroğlu ve diğerleri (2004) tarafından yapılan, “Ergen ve Ruhsal Sorunları Durum Saptama Çalışmasından Şiddete Yönelik Bazı İzdüşümleri” konulu çalışmada en az şiddete maruz kalanların

üst sosyo-ekonomik düzeyde olduğu belirlenmiş ve gelir durumunun şiddet uygulama ve şiddete maruz kalma açısından önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır (196).

Müdahale ve kontrol grubunda zorbalık genel ve alt alan boyutları son test ve ön test değişim puanları bakımından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile akademik başarı durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$) (Bkz. Tablo 4.9). Literatürde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın farklı akademik başarı üzerine etkisini belirleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bunun nedeni olarak akademik başarıyı etkileyen çok fazla faktörün olması ve dolayısıyla sadece çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkisinin ortaya konulmasının zor olması söylenebilir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine olan etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, araştırma hipotezlerine yönelik elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası müdahale grubundaki kişilerin Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği zorbalık genel puanları ve her alt alan puanları (sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık) azalmış ve puan farkındaki değişim istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.1.) ($p<0.05$),

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası uygulanan Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeği son test puanlarına göre; sözel mağdurluk son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Müdahale grubunun duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. (Bkz. Tablo 4.3.) ($p<0.05$),

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası yapılan izlem testinde Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeğine göre; sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Müdahale grubunun sözel zorbalık, duygusal zorbalık, fiziksel zorbalık ve zorbalık toplam izlem test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. (Bkz. Tablo 4.1.)

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası yapılan izlem testinde Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeğine göre; sözel mağdurluk son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam son test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Müdahale grubunun duygusal mağdurluk, fiziksel mağdurluk ve mağdurluk toplam

son test puanı kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. (Bkz. Tablo 4.3.) ($p < 0.05$),

□ Müdahale grubundaki kişilerin baba eğitim düzeyine göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası Ergen Akran İlişkileri Belirleme Ölçeğinin toplam zorbalık puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu ancak zorbalık alt alanları ile mağdurluk toplam ve alt alan puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 4.7.) ($p < 0.05$),

□ Müdahale grubundaki kişilerin annelerin gelir getiren herhangi bir işte çalışma durumuna göre çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sonrası Ergen Akran İlişkileri Ölçeğinin fiziksel zorbalık alt alan puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.8.) ($p < 0.05$),

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin Ergen Akran İlişkileri Ölçeği alt alan puanları ile cinsiyet (Bkz. Tablo 4.5.), anne eğitim düzeyi (Bkz. Tablo 4.6.), başarı durumu (Bkz. Tablo 4.9.) ile istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p < 0.05$).

6.2. Öneriler

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine olan etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda;

Uygulamaya yönelik öneriler;

□ Öğrencilerin zorbalıkla baş etme becerilerini arttırmak için çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın kullanılması,

□ Okul sağlığı hemşirelerinin çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım uygulaması için gerekli eğitimleri alması,

□ Okul sağlığı hemşirelerinin zorbalıkla baş etmede çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımı kullanmaları önerilir.

İleride yürütülecek olan çalışmalara yönelik öneriler;

□ Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etme durumlarına etkisini değerlendirmek amacıyla randomize kontrol gruplu deneysel çalışmaların yapılması,

- Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın zorbalıkla baş etme durumlarına etkisinin sosyo-demografik özelliklerine göre değerlendirilmesi,
- Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme durumlarına etkisinin uzun süreli kalıcılığının değerlendirilmesi amacıyla izlem ölçümlerinin 6 ay-1 yıl sonra yapılması,
- Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın öğrencilerin zorbalıkla baş etme durumlarına etkisini değerlendiren farklı sosyokültürel yapı gösteren okullarda daha büyük örneklem gruplarını ele alan araştırmaların yapılması önerilir.

7. KAYNAKLAR

1. Özcebe H. Sağlığın Geliştirilmesi ve Korunması. Adolesan Sağlığı ve Gelişimi Eğitici Eğitimi Rehber Kitabı (Ed:L Akın, H Özcebe, D Haznedaroğlu, S Özbaş ve H Serim), SB AÇSAP Genel Müdürlüğü UNICEF; 2001.
2. UNICEF (2011). The state of the world's children Somer,19982011: adolescence an age of opportunity. htt Lines, D. (2006). Brief counselling in schools: Working with young people from 11 to 18 (2nd Ed.). London: Sage Publications Ltd
ps://www.unicef.org/adolescence/files/SOWC_2011_Main_Report_EN_02092011 .pdf
3. Lines, D. Brief counselling in schools: Working with young people from 11 to 18 (2nd Ed.). London: Sage Publications Ltd; 2006.
4. Ayas T. Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı programın etkililiği. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2008.
5. Ayas T, Pişkin M.Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. Akademik Bakış Dergisi. 2015; 50: 316-324.
6. Karataş H, Öztürk C. Sosyal Bilişsel Teori İle Zorbalığa Yaklaşım. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi. 2009; 2: 61-74.
7. Gökler R. Okullarda Akran Zorbalığı. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 2009; 6(2): 511-537.
8. Arslan S. Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi. [Doktora tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2008.
9. Eşkisü M. Liseli öğrencilerin zorbalık düzeyleri ile aile işlevleri ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2009.
10. Genç, G. Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi [Doktora Tezi]. Malatya: İnönü Üniversitesi; 2007.
11. Alper Sİ. İlköğretimde zorbalık. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa: Uludağ Üniversitesi; 2008.
12. Bulgurcu S. İstanbul İlinde Bir İlköğretim Okulunda 6–8. Sınıflarda Akran Zorbalığı Sıklığının Araştırılması [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2011.
13. Sipahi, H. T. İzmir ili Bornova ilçesinde ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı, etkileyen ve eşlik eden faktörler [Doktora Tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi; 2008.
14. Pişkin, M. Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 2002; 2(2): 531– 562.
15. Kepenekçi YK, Çınkır Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. 2003; 9(2): 236-253.

16. Fekkes M, Pijpers F, Vanhorick S. Bullying: Who Does What, When And Where? Involvement of Children, Teachers And Parents in Bullying Behavior. Health Education Research, 2005; 20: 81-91.
17. Sarıcı-Bulut, S. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınav Kaygıları, Saldırganlık Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizliklerin Sağaltımında Grupla Çözüm Odaklı Kısa Terapinin Etkileri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2008.
18. İşlek, M. Çözüm Odaklı Yaklaşımlara Göre Düzenlenmiş Sınav Kaygısıyla Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2006.
19. Sklare GB. Okul danışmanları için çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma. (4. Baskı). (Çev: D. M. Siyez). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık; 2013.
20. Murdock NL. Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları. (Çev. F. Akkoyun). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık; 2012.
21. Daki J, Savage RS. Solution-Focused Brief Therapy: Impacts on Academic and Emotional Difficulties. The Journal of Educational Research. 2010; 103:309–326.
22. Çayırdağ, N. İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi] İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2006.
23. Ergün, N. Erken Ergenlerde Okul, Aile ve Demografik Değişkenlere Göre Akran Zorbalığının İncelenmesi [Yüksek Lisans tezi] Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2015.
24. Yıldırım, S. Zorbalık, aile ortamı ve popülerite arasındaki ilişkiler [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi; 2001.
25. Şahin M. Researching the efficiency of empathy training to prevent bullying behaviors in primary schools [Doktora tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2007.
26. Yavuzer Y, Üre Ö. Saldırganlığı Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programının Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Azaltmaya Etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2010; (24): 389-405.
27. Dölek N. İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması [Doktora tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi; 2002.
28. Ugürol Y. Atılgnlık becerilerini geliştirme eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama düzeylerinin azaltılmasına etkisi: YİBO örneği [Doktora tezi]. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi; 2010.
29. Kutlu F. The effect of bullying management training on bullying behaviors of elementary school students [Doktora Tezi]. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi; 2005.

30. Hamamcı Z, Türk F. Grubun gücü-Okullarda çözüm odaklı grupla danışma. Ankara: Nobel Yayın;2015.
31. Meydan B. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma: Okullardaki etkililiği üzerine bir inceleme. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2013; 4(39): 120-129.
32. Ayas T, Pişkin M. Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. İlköğretim Online. 2011; 10(2): 550-568.
33. Olweus D. Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing. Stockholm: Almqvist and Wiksell; 1973.
34. Espinosa MPP. Bullying and cyberbullying: two forms of violence in schools. Journal of New Approaches in Educational Research. 2018; 7(1): 1-2.
35. Powell MD, Ladd LD. Bullying: A review of the literature and implications for family therapists. The American Journal of Family Therapy. 2010; 38(3): 189-206.
36. Olweus D. Bullying at school. In Aggressive behavior. Boston: Springer; 1994.
37. Olweus D. A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. Psychology, Crime & Law. 2005; 11(4): 389-402.
38. Olweus D, Limber SP. Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. American Journal of Orthopsychiatry. 2010; 80(1): 124-134.
39. Jennifer D, Cowie H, Bray D. ‘Bully Dance’: Animation as a tool for conflict resolution. Pastoral Care in Education. 2006; 24(1): 27-32.
40. Aktan MC. Türkiye’de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. International Journal of Social Sciences and Education Research. 2016; 2(1): 244-254.
41. Smith PK, Cowie H, Olafsson RF, Liefoghe AP. Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a Fourteen–Country international comparison. Child development. 2002; 73(4): 1119-1133.
42. Hicks J, Jennings L, Jennings S, Berry S, Green D. Middle school bullying: Student reported perceptions and prevalence. Journal of Child and Adolescent Counseling. 2018; 4: 195–208.
43. Swearer SM, Hymel S. Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social ecological diathesis-stress model. American Psychologist. 2015; 70: 344–353.
44. Berger, K. S. Update on bullying at school: Science forgotten? Developmental Review. 2007; 27: 90-126.
45. Guy, A. The social and emotional profiles of adolescent bullies, victims, and bully-victims. [Doctoral dissertation]. Coventry (UK):University of Warwick;2017.

46. Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: the plight of the vulnerable and victimized* (pp.3–20). New York: Guilford Press.).
47. Elgar FJ, McKinnon B, Walsh SD, Freeman J, Donnelly PD, de Matos MG, ve ark. Structural determinants of youth bullying and fighting in 79 countries. *Journal of Adolescent Health*. 2015; 57(6): 643-650.
48. Huang FL, Cornell DG. The impact of definition and question order on the prevalence of bullying victimization using student self-reports. *Psychological Assessment*. 2015; 27(4): 1484-1490.
49. Chan HCO, Wong DS. Traditional School Bullying and Cyberbullying in Chinese Societies: Prevalence and a Review of the Whole-School Intervention Approach. *Aggression and Violent Behavior*. 2015; 23: 98-108.
50. Deveci SE, Aık Y, Ayar A. A survey of rate of victimization and attitudes towards physical violence among school aged children in Turkey. *Child: care, health and development*. 2008; 34(1): 25-31.
51. Özcebe H, etik H, ner S. Adolesanlarda Şiddet Davranışları ( Lise, Ankara-2004). 1. Şiddet ve Okul: Okul ve çevresinde ocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek nlemler Tedbirler Uluslar arası Katılımlı Sempozyum. İstanbul: Duman ofset; 2006.
52. Pişkin M. Ankara'daki ilköğretim öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 2010; 35(156): 175-189.
53. Kartal H, Bilgin A. İlkretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2009; 7(3): 539-562.
54. nder FC, Sarı M. Bullying and quality of school life among elementary school students. *Elementary Education Online*. 2012; 11(4): 897-914.
55. Atik G, zmen O, Kemer G. Zorbalık ve boyun eğme davranışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2012; 45(1): 191-208.
56. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1993; 35: 1171-1190.
57. Korkmaz, A. Siber Zorbalık Davranışları Sergileme ve Siber zorbalığa maruz kalma durumlarının karşılaştırılması. *TRT Akademi*. 2006; 1(2): 620-639.).
58. Olweus D. *Bullying at school*. Cornwall: Blackwell Publishing; 2005.
59. Pişkin M, ğlmüş S, ınkır Ő. Liselerde Őiddetin saptanması ve okul temelli Şiddeti nleme programının geliştirilmesi. TBİTAK Projesi; Ankara: 2011.
60. Li Q. New bottle but old wine: A research of cyber bullying in schools. *Computers in Human Behavior*. 2005; 23(4): 1777-1791.
61. Belsey, B. (2008). Cyberbullying an Emerging Threat to the “Always on” Generation. [Internet]. 2008 [Erişim tarihi 08 Kasım 2018].Erişim adresi: http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf

62. Hinduja S, Patchin JW. Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*. 2008; 29(2): 129-156.
63. Smith PK, Mahdavi J, Carvalho M, Tippett N. An Investigation Into Cyberbullying, Its Forms, Awareness and Impact, and the Relationship Between Age and Gender in Cyberbullying. Research Brief No. RBX03-06. London: Department for Education and Skills; 2006.
64. Slonje R, Smith PK. Cyberbullying: Another Main Type of Bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2008; 49: 147-154.
65. Willard NE. *Cyberbullying and Cyberthreats*. U. S. A: Research Press; 2007.
66. Eroğlu Y. Ergenlerde Siber Zorbalık ve Mağduriyeti Yordayan Risk Etmenlerini Belirlemeye Yönelik Bütüncül Bir Model Önerisi [Doktora Tezi]. Bursa: Uludağ Üniversitesi; 2014.
67. Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, Version 1.0*. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, and U. S. Department of Education.
68. Hymel S, Swearer SM. Bullying: An age-old problem that needs new solutions. *Educational Psychology Papers and Publications*. 2008; 135: 1-5.
69. Wang J, Jannotti RJ, Nansel TR. School Bullying Among US Adolescents: Physical, Verbal, Relational and Cyber. *Journal of Adolescent Health*. 2009; 45(4): 368-375.
70. Craig W, Pepler D, Blais J. Responding to bullying: What works? *School Psychology International*. 2007; 28(4): 465-477.
71. Pekel, N. Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi], Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2004.
72. Craig WM, Pepler DJ. Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*. 2007; 48(2): 86-93.
73. Eslea M, Menesini E, Morita Y, O'Moore M, Mora-Merchán J, Pereira BO, ve ark. Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behavior*. 2004; 30: 71-83.
74. Özer A, Totan T, Atik G. Individual correlates of bullying behaviour in Turkish middle schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2011; 21(02): 186-202.
75. Pellegrini AD, Long JD. A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British journal of developmental psychology*. 2002; 20(2): 259-280.
76. Toksöz E. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve aile tutumu arasındaki ilişki düzeyinde bir araştırma: Eskişehir ili örneği [Yüksek lisans tezi]. İstanbul: Yedi Tepe Üniversitesi; 2010.

77. Yurttaş A. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri İle Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Kadıköy İlçesi Örneği) [Yüksek lisans tezi]. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi; 2010.
78. Bektaş M. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığın yordanaşması. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi; 2007.
79. Baldry AC, Farrington DP. Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of community & applied social psychology*. 2000; 10(1): 17-31.
80. Totan T, Kabakçı ÖF. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2010; 23(2): 575-600.
81. Satan A. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo demografik değişkenler ile ilişkisi [Doktora Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi; 2006.
82. Reuter-Rice, K. Male adolescent bullying and the school shooter. *The Journal of School Nursing*. 2008; 24(6): 350-359.
83. Siyez DM, Tuna DT. Lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerilerinde çözüm odaklı psiko-eğitim programının etkisi. *Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi*. 2014; 5(41): 11-22.
84. Bilgiç E. İlköğretim 1. Kademe Görülen Zorbaca Davranışların Sınıf Değişkenleri ve Atmosferi Algılamalarına Göre Algılanması. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi; 2007.
85. Hilmioğlu S. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü [Yüksek Lisans Tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi; 2009.
86. Pişkin M, Ayas T. Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması [Bildiri]. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi; 21-23 Eylül 2005; İstanbul, Türkiye.
87. Bolat SD. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutum ve zorbakurban olma durumlarının aile içi şiddet açısından incelenmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi; 2010.
88. Whitney I, Smith PK. A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*. 1993; 21: 367-385.
89. Peskin MF, Tortolero SR, Markham CM. Bullying and victimization among black and hispanic adolescents. *Adolescence*. 2006; 41(163): 467-484.
90. Alikışıfoğlu M, Ercan O. Çocukluk çağında kabadayılık/zorbalık davranışları: hekimler açısından anlamı. *Türk Pediatri Araştırma Dergisi*. 2007; 42: 19-25.

91. Pişkin M. Okullarımızda yaygın bir sorun: akran zorbalığı [Bildiri]. Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi; 11–13 Haziran 2003; Malatya, Türkiye.
92. Glover D, Gough G, Johnson M, Cartwright N. Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention. *Educational Research*. 2000; 42: 141–156.
93. Olweus D. *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere; 1978.
94. Buhs ES, Ladd GW. Peer rejection as antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*. 2001; 37(4), 550–560.
95. McShane G, Walter G, Rey JM. Functional outcome of adolescents with 'school refusal'. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2004; 9: 53–60.
96. Espelage, D.L., Swearer, S. M. Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?[Mini-series].*School Psychology Review*. 2003; 12(3): 365-383.
97. Ge X, Donnellan MB, Wenk E. "The Development of Persistent Criminal Offending in Males", *Criminal Justice and Behavior*. 2001; 28(6): 731-755.
98. Kartal H, Bilgin A. İlköğretim öğrencilerinin zorbalığın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 2012; 11(1): 25-48.
99. Çağrı R.Zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan çocukların kişilik özelliklerinin karşılaştırılması [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Maltepe Üniversitesi; 2010.
100. Stephenson P, Smith, D. *Bullying in the junior schools*. D. P. Tattum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in Schools*. Staffordshire: Trentham Books; 1994.
101. Macklem LG. *Bullying and teasing: Social power in children's groups*. New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers; 2004.
102. Siegel LJ, Welsh BC, Senna JJ. *Juvenile delinquency: Theory, practice, and law*. Belmont, California: Thomson; 2006.
103. Yavuzer H. *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi; 2001.
104. Flaspohler PD, Elfstrom JL, Vanderzee KL, Sink HE, Birchmeier Z. Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life. *Psychology in the Schools*. 2009; 46(7): 636-649.
105. Sönmezay H. Lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2010.
106. Tura G. Akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan özellikler [Yüksek lisans tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2008.
107. Yaban EH. (2010). Ergenlerin arkadaş niteliği, ebeveyn ve okul ortamında öğretmenlerden algılanan destek ile akran zorbalığı/zorbalığına maruz kalma arasındaki ilişkiler [Yüksek lisans tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2010.

108. Stephens MM, Cook-Fasano HT, Sibbaluca K. Childhood Bullying: Implications for Physicians. *American family physician*. 2018; 97(3): 187-192.
109. DeNike M, Gordon H. Solution Team: Outcomes of a target-centered approach to resolving school bullying. *contemporary school psychology*. 2019; 1-15.
110. Downes P, Cefai C. How to prevent and tackle bullying and school violence: evidence and practices for strategies for inclusive and safe schools, NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union; 2016.
111. Sharp S. How much does bullying hurt?. *Educational and Child Psychology*. 1995; 12: 81–88.
112. Karaman KY, Çinkır Ş. Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse and Neglect*. 2006; 2(30): 193–204.
113. Whitted KS, Dupper DR. Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*. 2005; 27(3): 167-175.
114. Orpinas P, Horne AM, Staniszewski D. School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*. 2003; 32(3): 431-444.
115. Rønning JA, Sourander A, Kumpulainen K, Tamminen T, Niemelä S, Moilanen I, ve ark. Crossinformant agreement about bullying and victimization among eight-year-olds: whose information best predicts psychiatric caseness 10-15 years later? *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. 2009;44(1):15-22.
116. Rigby K. Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2003; 48: 583–90.
117. Kumpulainen K, Räsänen E, Puura K. Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*. 2001; 27(2): 102-110.
118. Kılıçcı Y. *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık; 2000.
119. Blackman G, Ostrander R, Herman KC. Children with ADHD and depression: A multi-source, multi-method assessment of clinical, social and academic functioning. *Journal of Attention Disorders*. 2005; 8: 195-207.
120. Davis AS, Kruczek T, McIntosh DE. Understanding and treating psychopathology in schools: Introduction to the special issue. *Psychology in the Schools*. 2006; 43(4): 413-417.
121. Hinduja S, Patchin JW. Cultivating Youth Resilience to Prevent Bullying and Cyberbullying Victimization. *Child Abuse & Neglect*. 2017; 73: 51-62.
122. Spivak H, Prothrow-Stith D. The need to address bullying-an important component of violence prevention. *JAMA*. 2001; 285:2131-2132.
123. Arslan S, Savaşer S, Hallett V, Balci S. Cyberbullying among primary school students in Turkey: Self-reported prevalence and associations with home and school life. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2012; 15(10):527-533.
124. Corey G. *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*, (Çev: Tuncay Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık; 2008.

125. Nichols MP. Aile terapisi: Kavramlar ve yöntemler. İstanbul: Kaknüs Yayınları; 2013.
126. Ratner H, George E, Iveson C. Solution focused brief therapy. 100 Key points & techniques. London: Routledge; 2012.
127. Doğan S. Çözüm-odaklı kısa süreli terapi: Kuramsal bir inceleme. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2016; 2(12): 28-38.
128. Connie E. Overview of Solution Focused Therapy. Connie E, Metcalf L. editors. The Art of Solution Focused Therapy. New York: Springer Publishing Company; 2011.
129. De Shazer S, Dolan Y, Korman H, Trepper T, McCollum E, Berg IK. More Than Miracles. The State of The Art of Solution-Focused Brief Therapy. New York: The Haworth Press; 2007.
130. Berg IK, de Shazer S. Making numbers talk: language in therapy. In S. Friedman (Ed.), The New Language of Change: Constructive Collaboration in Psychotherapy. New York: Guilford Press; 1993.
131. Sharry J. Solution- focused groupwork. London: Sage Publications; 2001.
132. De Shazer S, Berg IK. ‘What works?’ Remarks on research aspects of solutionfocused brief therapy. Journal of Family Therapy. 1997; 19: 121-124.
133. Grant AM, Cavanagh MJ, Kleitman S, Spence G, Lakota M, Yu N. Development and validation of the solution-focused inventory. The Journal of Positive Psychology. 2012; 7(4): 334-348.
134. Grych J, Hamby S, Banyard VL. The Portfolio Model of Resilience: How “positive” psychology can inform the study of “negative” life events. Sewanee: Life Paths Research Program; 2014.
135. De Shazer S, Berg IK, Lipchik L, Nunnally E, Molnar A, Gingerich W, ve ark. Brief therapy: focused solution development. Family Process. 1986; 25: 207–222.
136. Bond C, Woods K, Humphrey N, Symes W, Green L. Practitioner Review: The effectiveness of solution focused brief therapy with children and families: a systematic and critical evaluation of the literature from 1990–2010. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2013; 54(7): 707–723.
137. Kim JS, Franklin C. Solution-focused brief therapy in schools: A review of the outcome literature. Children and Youth Services Review. 2009; 31(4): 464–470.
138. Kahn BB. A model of solution-focused consultation for school counselors. Professional School Counseling. 2000; 3(4): 248-254.
139. De Shazer S. Clues: Investigating solutions in brief therapy. New York: W.W. Norton; 1988.
140. George E, Ratner H, Iveson C. (2006). *Briefer: a solution focused manual*. Brief.

141. Milner J, Bateman J. Working with children and teenagers using solution focused approaches. London: Jessica Kingsley; 2011.
142. George E, Iveson C, Ratner H. Problem to solution: Brief therapy with individuals and families (revised and extended edition) London: Brief Therapy Press; 1999.
143. Dölek N, Kunter F. Çözüm Odaklı Danışmanlık Yaklaşımı, Seminer notları. Antalya; Aile Araştırmacıları Derneği; 2013.
144. De Shazer S. Words were originally magic. New York: W.W. Norton; 1994.
145. De Shazer S. Keys to solutions in brief therapy. New York: W.W. Norton; 1985.
146. Berg IK, Steiner T. Children's solution work. New York: W.W. Norton; 2003.
147. Maree JG, Fernandes MPJ. The impact of emotional intelligence on solution-focused therapy with an adolescent. *Early Child Development and Care*. 2003; 173(5): 499-508.
148. Birdsall BA, Miller LD. Brief counseling in the schools: A solution-focused approach for school counselors. *Counseling and Human Development*. 2002; 35(2): 1-9.
149. Young S, Holdorf G. Using solution focused brief therapy in individual referrals for bullying. *Educational Psychology in Practice*. 2003; 19(4): 271-282.
150. Newsome WS. Solution-focused brief therapy groupwork with at-risk junior high school students: Enhancing the bottom line. *Research on Social Work Practice*. 2004; 14(5): 336-343.
151. Atkinson C, Amesu M. Using solution-focused approaches in motivational interviewing with young people. *Pastoral Care in Education*. 2007; 25(2): 31-37.
152. Kvarme LG, Helseth S, Sørum R, Luth-Hansen V, Haugland S, Natvig GK. The effect of a solution-focused approach to improve self-efficacy in socially withdrawn school children: A non-randomized controlled trial. *International journal of nursing studies*. 2010; 47(11): 1389-1396.
153. Brasher KL. Solution-Focused Brief Therapy: Overview and Implications for School Counselors. *Alabama Counseling Association Journal*. 2009; 34(2): 20-30.
154. Sklare GB. *Brief Counseling that Works: A Solution-focused Approach for School Counselors*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc; 1997.
155. Doğan S. Okul psikolojik danışmanları için yeni ve pratik bir yaklaşım: Çözüm-odaklı kısa süreli psikolojik danışma. *Eğitim ve Bilim*. 2000; 25(116): 59-64.
156. Aslan F. Adölesanlarda sağlık kontrol odağı ve öz yeterliliği güçlendirmeye yönelik yapılan çözüm odaklı görüşmelerin sağlığı geliştiren yaşam biçimi davranışlarına etkisinin belirlenmesi [Doktora tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2019.


157. Ayar D. çözüm odaklı yaklaşımın depresif bireylerin intihar olasılığı ve sosyal işlevsellik düzeyine etkisi [Doktora tezi]. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi; 2018.
158. Kaya ŞŞ. Ergenlerde çözüm odaklı yaklaşımın problemleri internet kullanımı, uyku kalitesi ve okul başarısına etkisi [Doktora tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi; 2017.
159. Karakaya D. Çözüm odaklı yaklaşımın dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ergenlerin özyeterlik düzeyi ve benlik saygısına etkisi [Doktora tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi; 2016.
160. Gündoğdu AN. Çözüm odaklı yaklaşımın fazla kilolu ve obez ergenlerin beslenme-egzersiz tutum ve davranışlarına etkisi [Doktora tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi; 2015.
161. Shetgiri R. Bullying and victimization among children. *Adv Pediatr* 2013; 60(1): 33–51.
162. Törüner E, Büyükgöncü, L. Çocuk Sağlığı: Temel Hemşirelik Yaklaşımları. Ankara: Nobel Tıp Kitapevi; 2017.
163. Avşar F, Ayaz AS. (2018). Akran Zorbalığının Önlenmesinde Okul Sağlığı Hemşiresinin Rolü. *Journal of Hacettepe University Faculty of Nursing*. 2018;5(1): 78-84.
164. Bahar Z. Okul sağlığı hemşireliği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*. 2010;3(4):195-200.
165. Koçoğlu D, Emiroğlu ON. Okul hemşiresinin okul sağlık tarama programlarındaki rolünün değerlendirilmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2011;3:5-19.
166. Ulutaşdemir N, Balsak H, Çopur ÖE, Demiroğlu N. Halk sağlığı hemşireliğinin bir dalı: Okul sağlığı hemşireliği. *Türkiye Klinikleri Dergisi Halk Sağlığı Hemşireliği Özel Sayısı* 2016; 2(1): 121-124.
167. Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2010. URL: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110419-5.html>.
168. Perron T. Peer victimisation: Strategies to decrease bullying in schools. *British Journal of School Nursing* 2013; 8(1): 25-29.
169. Kub J, Feldman MA. Bullying prevention: a call for collaborative efforts between school nurses and school psychologists. *Psychology in the Schools* 2015; 52(7): 658-671.
170. Blakeslee TL, Eboh WO, Monsen KA, Kvarme LG. Comparing school nurses' roles in supporting children who are bullied. *British Journal of School Nursing* 2016; 11(5): 246-250.
171. DeSisto MC, Smith S. Bullying prevention in schools position statement. *NASN Sch Nurse* 2015; 30(3):189-191.
172. Covell K, Howe RB, McNeil JK. Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools* 2010; 10(2): 117-132.

173. Nahcivan N. Nicel Araştırma Tasarımları. Erdoğan S, Nahcivan N, Esin N. M, editörler. Hemşirelikte araştırma. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri;2014.
174. TÜİK nüfus tahminleri, 2007-2017, Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS).
175. Güner O. Çözüm Bende Saklı: Çözüm Odaklı Kısa Terapi Yöntemi: Çocuk ve Gençlerde Kullanımı (2nd Ed.). Ankara: Elif Yayınevi; 2011.
176. Cohen J, Cohen P, West SG, Aiken LS. Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences (3rd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum; 2003.
177. Arslan N, Akın A. Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. Sakarya University Journal of Education. 2016; 6(1): 72-84.
178. Bulut SS. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınav kaygıları, saldırganlık eğilimleri ve problem çözme becerilerindeki yetersizliklerin sağaltımında grupla çözüm odaklı kısa terapinin etkileri. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2010; 30(2): 325-356.
179. Tuna D. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisi [Yüksek lisans tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi; 2012.
180. Uysal R. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının ergenlerde risk alma davranışına etkisi [Doktora tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi; 2014.
181. Seçer İ. Akran Zorbalığına Uğrayan Ergenlerin Mağduriyet Algılamaları ve Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerine Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisinin Belirlenmesi [Doktora Tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2014.
182. Franklin C, Moore K, Hopson L. Effectiveness of Solution-Focused Brief Therapy in A School Setting. Children & Schools. 2008; 30(1): 15-26.
183. Banks V. A solution focused approach to adolescent groupwork. Australian and New Zealand Journal of Family Therapy. 1999; 20(2): 78-82.
184. Kvarme LG, Aabø LS, Sæteren B. (2013). "I feel I mean something to someone": solution-focused brief therapy support groups for bullied schoolchildren. Educational psychology in practice. 2013; 29(4): 416-431.
185. Özbay A. Sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programının psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyete etkisi [Doktora tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi; 2017.
186. Çitemel N. Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi; 2014.
187. Newsome WS. The impact of solution-focused brief therapy with at-risk junior high school students. Children & Schools. 2005; 27(2): 83-90.
188. Corcoran J. A Comparison Group Study of Solution-Focused Therapy Versus "Treatment-As-Usual" For Behavior Problems in Children. Journal of Social Service Research. 2006; 33: 69-82.

189. Cepukiene V, Pakrošnis R. The outcome of Solution-Focused Brief Therapy among foster care adolescents: The changes of behavior and perceived somatic and cognitive difficulties. *Children and Youth Services Review*. 2011; 33(6): 791-797.
190. Ergül A. Peer bullying as a group process: Reaction-based aggression and social status in participatory groups [Master's Thesis]. Ankara: Ankara University;2009.
191. Hicks J, Clair BL, Waltz M, Corvette M, Berry S. Instigators of Cyber-Bullying: A New Strategy for New Players. *Journal of Creativity in Mental Health*. 2019; 1-12.
192. Kvarme LG, Eboh W, van der Teijlingen E, Love J. Use of solution focused brief therapy in bullying. *British Journal of School Nursing*. 2008; 3(7): 346-348.
193. Vallaire-Thomas L, Hicks J, Growe R. Solution-focused brief therapy: An interventional approach to improving negative student behaviors. *Journal of Instructional Psychology*. 2011; 38(3-4): 224-235.
194. Conoley CW, Graham JM, Neu T, Craig MC, O'PRY AMY, Cardin SA, ve ark. Solution-focused family therapy with three aggressive and oppositional-acting children: An N= 1 empirical study. *Family process*. 2003; 42(3): 361-374.
195. Kim JS. Examining the effectiveness of solution-focused brief therapy: A meta-analysis. *Research on Social Work Practice*. 2008; 18(2): 107-116.
196. Çuhadaroğlu ÇF, Canat S, Kılıç E, Şenol S, Rugana N, Öncü B, ve ark. 2004. TUBA, Adolescent and psychic Problems: Study of state determine, Turkey. *Science Academy Reports*. 2004; 4. Ankara: TÜBİTAK Pres.

8. EKLER

EK-1. Etik Kurul

**T.C.**
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı : 16969557-426
Konu :

ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 10.05.2016 SALI
Toplantı No : 2016/10
Proje No : GO 16/201 (Değerlendirme Tarihi : 12.04.2016)
Karar No : GO 16/201 – 11

Üniversitemiz Hemşirelik Fakültesi Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalından emekli öğretim üyesi Prof. Dr. Gülümser KUBİLAY'ın sorumlu araştırmacı olduğu, Arş. Gör. Ebru Öztürk ÇOPUR'un tezi olan, GO 16/201 kayıt numaralı ve "**Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbaltıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi**" başlıklı proje önerisi araştırmannın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

1. Prof. Dr. Sevda F. MÜFTÜOĞLU (Başkan)	10 Prof. Dr. Oya Nuran EMİROĞLU (Üye)
2. Prof. Dr. Nurten AKARSU (Üye)	11 Yrd. Doç. Dr. Özay GÖKÖZ (Üye)
3. Prof. Dr. M. Yıldırım SARA (Üye)	İZİNLİ 12. Doç. Dr. Gözde GİRGİN (Üye)
4. Prof. Dr. Necdet SAĞLAM (Üye)	İZİNLİ 13. Doç. Dr. Fatma Visal OKUR (Üye)
5. Prof. Dr. Hatice Doğan BUZOĞLU (Üye)	14. Yrd. Doç. Dr. Can Ebru KURT (Üye)
6. Prof. Dr. R. Köksal ÖZGÜL (Üye)	15. Yrd. Doç. Dr. H. Hüsrev TURNAGÖLÜ (Üye)
7. Prof. Dr. Ayşe Lale DOĞAN (Üye)	16. Öğr. Gör. Dr. Müge DEMİR (Üye)
8. Prof. Dr. Elmas Ebru YALÇIN (Üye)	17. Öğr. Gör. Meltem ŞENGELEN (Üye)
9. Prof. Dr. Mintaze Kerem GÜNEL (Üye)	18. Av. Meltem ONURLU (Üye)

Hacettepe Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 1082 • Faks: 0 (312) 310 0580 • E-posta: goetik@hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:

EK-2. İzin Belgesi



431

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

✓

Sayı : 14588481-605.99-E.6881123
Konu : Araştırma İzni

22.06.2016

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE (Hemşirelik Fakültesi)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 15/06/2016 tarihli ve 921 sayılı yazınız.

Fakülteniz Arş. Gör. Ebru ÖZTÜRK COPUR'un "**Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi**" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

Elektronik İmzalı
Tarihle Aynıdır.

22.06.2016

Ş e f

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel:(0 312) 221 02 17/135

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f63d-614f-3ac9-8ec3-0254 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3. Aydınlatılmış Onam Formu

ARAŞTIRMA AMAÇLI ÇALIŞMA İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

“Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi” Başlıklı Araştırma İçin Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmacının Açıklaması:

Sevgili Öğrenciler,

“Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi” adlı bir araştırma yapmaktayız. Sizin bu araştırmaya katılmanız ve verdiğiniz yanıtlar bizim için önemli ve değerlidir. Ancak bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Araştırmaya katılmanız konusunda anne ya da babanızdan da izin alınacaktır. Anne ve babanız araştırmaya katılmanız konusunda izin verseler bile siz araştırmaya katılmak istemediğiniz takdirde araştırmaya alınmayacaksınız. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırma esnasında toplanan bilgiler kesinlikle bir başkasıyla paylaşılmayacak olup, araştırma sonuçları sadece eğitim ve bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya katılmayı reddetmeniz eğitim hayatınıza herhangi bir zarar vermeyecektir. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz formun altında yer alan “Araştırmaya katılmak istiyorum” kutucuğunu işaretleyiniz. Bu araştırmayı yapmak istememizin nedeni, 8.sınıf öğrencilerinin arkadaşlarına ve çevresine ne tür davranışlar sergilediğini ve davranışlarını daha iyi hale getirmek için çözüm yollarını incelemektir. Birçok çalışma da gösterildiği üzere öğrenciler bazen diğer bir öğrenciye veya öğrencilere yönelik eşyaya zarar verici veya isim takma, alay etme gibi davranışlar yapmaktadır. Bu davranışların tekrarlı ve sürekli olduğunda ve bu davranışlarla karşılaşan öğrencinin kendini savunmasız ve çaresiz hissettiğinde yapılan davranışlara zorbaca davranışlar ve yaşanan duruma da zorbalık denir. Zorbalık durumlarında alay etme, saçını çekme gibi olumsuz davranışları yapan kişilere zorba ve bu davranışlara maruz kalanlara ise kurban diyoruz. Sizde okul ve ev yaşantınızda böyle durumlar yaşıyor olabilirsiniz. Bu çalışma da böyle bir durumda nasıl baş etmeniz gerektiğine yönelik çözüm temelli görüşmeler yapılacaktır. Bu nedenle bu çalışmaya katılımınız araştırmanın başarısı için önemlidir.

Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz araştırmacı Ebru Öztürk Çopur tarafından yanıtlamanız için size bir anket ve bir ölçek formu verilecektir. Anket formunda okul adı, yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü sınıf, aile türü, sahip olduğu kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, anne ve babanın hayatta olma durumu, anne babanın öz ya da üvey olma durumu, alkol veya sigara kullanma durumu, ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın işi, anne ve babanın eğitim durumu, aile ile ilişki durumuna yönelik sorular ile okul yaşamına ilişkin devamsızlık durumu, akademik başarı, arkadaşları ile ilişki durumu gibi sorular yer almaktadır. Ölçek formunda ise zorbalık yaşantısına ilişkin sorular bulunmaktadır. Araştırmayı kabul ettiğiniz takdirde sizden bu anket ve ölçek formunu doldurmanız ve 8 hafta sürecek görüşmelere katılmanız istenecektir. Bu görüşmeler bireysel görüşme olmayıp sizin ve arkadaşlarınız oluşturacağı bir grup ile grup görüşmesi olarak gerçekleştirilecektir.

Görüşmeler haftada bir gün ve 45 dakika sürecek toplam 8 görüşme olarak yapılacaktır. Görüşmenin yapılacağı gün ve saat siz, okul yönetimi ve araştırmacı tarafından ortak olarak belirlenecektir.

Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ek ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katılmanız için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır. Bu çalışmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır.

Katılımcının Beyanı:

Sayın Ebru Öztürk Çopur tarafından bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim.

Bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi.

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir sorumluluk altına girmiyorum. Bana da araştırmaya katıldığım için ek bir ödeme yapılmayacaktır.

Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer katılmayı reddedersem, bu durumun eğitim hayatıma herhangi bir zarar getirmeyeceğini de biliyorum.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırma projesinde “katılımcı” olarak yer alma kararımı aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırmaya katılmak istiyorum. ()

	Araştırmacı	Katılımcı	Görüşme Tanığı
Adı Soyadı	Ebru Öztürk Çopur		
Adres	Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi		
Tel	Cep : 0507 375 34 81 İş : 0312 324 20 13		

EK-4. Aydınlatılmış Onam Formu

“Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi” Başlıklı Araştırmanın Birinci Basamağı İçin 18 Yaşından Küçük Öğrenciler İçin Veli Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmacının Açıklaması:

Değerli Veliler,

“Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş Etme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi” adlı bir araştırma yapmaktayız.

Çocuğunuzun bu araştırmaya katılması ve verdiği yanıtlar bizim için önemli ve değerlidir. Ancak bu araştırmaya katılıp katılmama konusunda serbesttir. Araştırmaya katılması konusunda çocuğunuzdan da izin alınacaktır. Çocuğunuz araştırmaya katılma konusunda gönüllü olsa bile siz izin vermediğiniz takdirde araştırmaya alınmayacaktır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırma esnasında toplanan bilgiler kesinlikle bir başkasıyla paylaşılmayacak olup, araştırma sonuçları sadece eğitim ve bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Araştırmaya katılmayı reddetmeniz eğitim hayatınızda herhangi bir zarar vermeyecektir. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra çocuğunuzun araştırmaya katılmasına izin vermek isterseniz formun altında “Çocuğum araştırmaya katılmasında bir sakınca yoktur” kutucuğunu işaretleyiniz.

Bu araştırmayı yapmak istememizin nedeni, 8.sınıf öğrencilerinin arkadaşlarına ve çevresine ne tür davranışlar sergilediği ve davranışlarını daha iyi hale getirmek için çözüm yollarını incelemektir. Birçok çalışma da gösterildiği üzere öğrenciler bazen diğer bir öğrenciye veya öğrencilere yönelik eşyaya zarar verici veya isim takma, alay etme gibi davranışlar yapmaktadır. Bu davranışların tekrarlı ve sürekli olması ve bu davranışlarla karşılaşan öğrencinin kendini savunmasız ve çaresiz hissettiği durumlara zorbalık denir. Zorbalık durumlarında alay etme, saçını çekme gibi olumsuz davranışları yapan kişilere zorba ve bu davranışlara maruz kalanlara ise kurban diyoruz. Sizin çocuğunuzda okul ve ev yaşamında böyle durumlar yaşıyor olabilir. Bu çalışma da çocuğunuz böyle bir durumla karşılaştığında nasıl baş etmesi gerektiğine yönelik çözüm temelli görüşmeler yapılacaktır. Bu nedenle bu çalışmaya çocuğunuzun katılımı araştırmanın başarısı için önemlidir. Çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ederseniz araştırmacı Ebru Öztürk Çopur tarafından yanıtlanması için bir anket ve bir ölçek formu verilecektir. Anket formunda okul adı, yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü sınıf, aile türü, sahip olduğu kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, anne ve babanın hayatta olma durumu, anne babanın öz ya da üvey olma durumu, alkol veya sigara kullanma durumu, ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın işi, anne ve babanın eğitim durumu, aile ile ilişki durumuna yönelik sorular ile okul yaşamına ilişkin devamsızlık durumu, akademik başarı,

26

arkadaşları ile ilişki durumu gibi sorular yer almaktadır. Ölçek formunda ise zorbalık yaşantısına ilişkin sorular bulunmaktadır. Araştırmayı kabul ettiğiniz takdirde çocuğunuzdan

bu anket ve ölçek formunu doldurması ve 8 hafta sürecek görüşmelere katılması istenecektir. Bu görüşmeler bireysel görüşme olmayıp çocuğunuzun ve arkadaşlarının oluşturacağı bir grup ile grup görüşmesi olarak gerçekleştirilecektir. Görüşmeler haftada bir gün ve 45 dakika sürecek toplam 8 görüşme olarak yapılacaktır. Görüşmenin yapılacağı gün ve saat çocuğunuz, okul yönetimi ve araştırmacı tarafından ortak olarak belirlenecektir.

Bu çalışmaya çocuğunuzun katılması için sizden herhangi bir ek ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katılması için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır. Bu çalışmaya çocuğunuzun katılmasını reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır.

Katılımcının Beyanı:

Sayın Ebru Öztürk Çopur tarafından bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “çocuğum katılımcı” olarak davet edildi.

Bu araştırmaya çocuğum katılırsa araştırmacı ile arasında kalması gereken çocuğuma ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında çocuğumun kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi.

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır.

Çocuğum bu araştırmaya katılmak zorunda değil ve katılmayabilir. Çocuğumun araştırmaya katılması konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer çocuğumun araştırmaya katılmasını reddedersem, bu durumun çocuğumun eğitim hayatında herhangi bir zarar getirmeyeceğini de biliyorum.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırma projesinde “çocuğumun katılımcı” olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

Bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Çocuğumun araştırmaya katılmasında bir sakınca yoktur. ()

	Araştırmacı	Katılımcının Velisi
Adı Soyadı	Ebru Öztürk Çopur	
Adres	Hacettepe Üni. Hemşirelik Fakültesi	
Tlf	Cep: 0507 375 34 81 İş: 0312 324 20 13	

EK-5. Katılım Sertifikası



Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği
Turkish Psychological Counseling and Guidance Association

İstanbul Şubesi / İstanbul Branch



KATILIM BELGESİ

Sayın Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR,

28-29 Kasım 2015 tarihlerinde Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği İstanbul Şubesi ve APAMER Aktüel Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri İşbirliği ile düzenlenen 20 akademik saatlik "Kısa Süreli Çözüm Odaklı Danışmanlık Yaklaşımı" eğitimine katılmıştır.

Dr. Nevin DÖLEK

Eğitimci

Bakış Eğitim ve Psikolojik
Danışmanlık Merkezi

Alparslan DARTAN

Türk Psikolojik Danışma
ve Rehberlik Derneği
İstanbul Şubesi Başkanı

EK-6. Tanıtıcı Bilgiler Formu

A. Sosyodemografik Bilgiler:

- 1- **Rumuz:**
- 2- **Yaşınız:**
- 3- **Cinsiyetiniz:** E () K ()
- 4- **Sınıfınız:**
- 5- **Aile türünüz:** Çekirdek aile () Geniş aile () Anne-Baba ayrı ()
Anne-Babadan biri hayatta () Her ikisi de hayatta değil ()
- 6- **Eğer anne ve babanızdan sadece biri hayatta ise hangisi?** Anne () Baba ()
- 7- **Annenin öz anneniz mi?** Evet () Hayır ()
- 8- **Babanız öz babanız mı?** Evet () Hayır ()
- 9- **Annenizin Eğitim Durumu:** Okuryazar () İlkokul/ortaokul () Lise ()
Üniversite () Lisansüstü ()
- 10- **Babanızın Eğitim Durumu:** Okuryazar () İlkokul/ortaokul () Lise ()
Üniversite () Lisansüstü ()
- 11- **Annenizin işi:**
- 12- **Babanızın işi:**
- 13- **Size göre ailenizin ekonomik durumu nasıl?**
Geliri giderinden az ()
Geliri giderine eşit ()
Geliri giderinden fazla ()
- 14- **Sahip olduğun kardeş () Var () Yok Sayısı: Siz kaçınıcı
çocuksunuz?**
- 15- **Ailenizle ilişkinizi nasıl tanımlarsınız?**
Çok iyi () İyi () Orta () Kötü () Çok kötü ()
- 16- **Boş zamanlarında ne/neler yaparsın?**
Kitap okurum ()
Spor yaparım ()
Arkadaşlarımla oyun oynarım ()
Ailemle vakit geçiririm ()
Diğer () Lütfen açıklayınız

B. Okul Yaşamı ile İlgili Bilgiler

1. **Okulunu seviyor musun?** Evet () Hayır ()
2. **Okuldaki başarı durumun:** Çok iyi () İyi () Orta () Kötü () Çok Kötü ()
3. **Geçen dönemki başarı durumun:**
Takdir aldım () Teşekkür aldım () Doğrudan geçtim ()
4. **Okula hastalık ve önemli durumlar dışında sık sık devamsızlık yapar mısın?**
Evet () Hayır ()
5. **Okulunda spor salonu var mı?** Evet () Hayır ()
6. **Okulunda yemekhane var mı?** Evet () Hayır ()
7. **Okul bahçesinde oyun oynamak için yeterli alan var mı?** Evet () Hayır ()
8. **Okuldaki arkadaşlarını seviyor musun?** Evet () Hayır ()
9. **Okuldaki arkadaşlarıyla ilişki durumunu nasıl tanımlarsın?**
Çok iyi () İyi () Orta () Kötü () Çok kötü ()

EK-7. Ergen Akran İlişkileri Ölçeği Zorba Formu

Okul yaşamınızda aşağıda belirtilen ifadeleri bir öğrenciye (ya da öğrencilere) ne sıklıkla yapmaktasınız? Sizin cevabınıza en uygun olan sayıyı işaretleyiniz.

	Geçen yıldan bu yana...	Asla	Bazen	Ayda bir ya da iki	Haftada bir	Haftada birkaç	Her gün
1.	Bazı arkadaşlarıma hoşlarına gitmeyecek şeyler söyledim.	1	2	3	4	5	6
2.	Bazı arkadaşlarımı ittim ve dövmekle tehdit ettim.	1	2	3	4	5	6
3.	Bazı arkadaşlarıma kötü sözler söyledim.	1	2	3	4	5	6
4.	Samimi olduğum arkadaşlarımla diğer arkadaşlarımla arasını bozmaya çalıştım.	1	2	3	4	5	6
5.	Bazı arkadaşlarımla hakkında hoşlarına gitmeyecek şakalar yaptım.	1	2	3	4	5	6
6.	Bazı arkadaşlarıma koridorlarda yanımdan geçerken bilerek çarptım.	1	2	3	4	5	6
7.	Bazı arkadaşlarıma kötü söz söyleyerek sataşım.	1	2	3	4	5	6
8.	Bazı arkadaşlarımla başımı belaya sokmak için diğer öğrencilerle aralarını bozmaya çalıştım.	1	2	3	4	5	6
9.	Bazı arkadaşlarımla bilerek kavga çıkarmaya çalıştım.	1	2	3	4	5	6
10.	Bazı arkadaşlarıma dış görünüşleriyle ilgili hoşlarına gitmeyen şeyler söyledim.	1	2	3	4	5	6
11.	Bazı arkadaşlarımla hakkında gerçek olmayan söylentiler çıkardım.	1	2	3	4	5	6
12.	Bazı arkadaşlarıma isteyerek fiziksel zarar verdim.	1	2	3	4	5	6
13.	Samimi olduğum arkadaşlarımla bazı öğrencilerle arkadaşlık kurmasını engellemeye çalıştım.	1	2	3	4	5	6
14.	Bazı arkadaşlarıma hoşlarına gitmeyecek lakaplar taktım.	1	2	3	4	5	6
15.	Bazı öğrencilere zarar vermek için bir şeyler fırlattım.	1	2	3	4	5	6
16.	Bazı öğrencileri dövmekle tehdit ettim.	1	2	3	4	5	6
17.	Bazı arkadaşlarımla bilerek oyun ve aktivitelerin dışında bırakmaya çalıştım.	1	2	3	4	5	6
18.	Bazı arkadaşlarımla olumsuz tavırlarımla kendimden uzak tutmaya çalıştım.	1	2	3	4	5	6

Ergen Akran İlişkileri Ölçeği Mağdur Formu

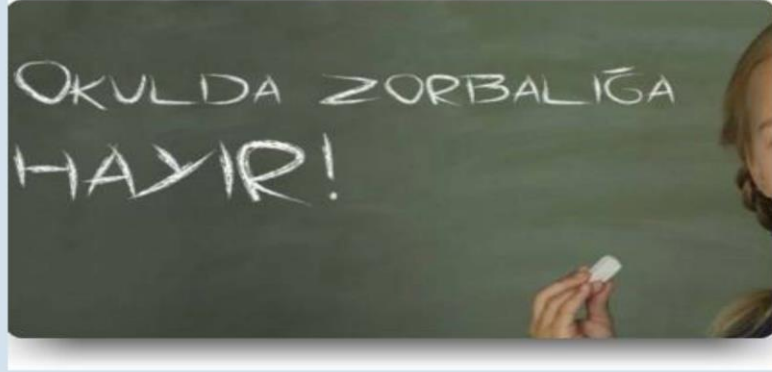
Bu okuldaki bir öğrenci ya da öğrencilerin aşağıda belirtilen ifadeleri SİZE ne sıklıkta yaptığını belirtiniz. Sizin cevabınıza en uygun olan sayıyı işaretleyiniz.

Geçen yıldan bu yana...	Asla	Bazen	Ayda bir ya da iki	Haftada bir	Haftada birkaç	Her gün
1. Bazı arkadaşlarım bana hoşuma gitmeyecek şeyler söyledi.	1	2	3	4	5	6
2. Bazı arkadaşlarım sınıfta veya koridorlarda bilerek beni itti ve dövmekle tehdit etti.	1	2	3	4	5	6
3. Bazı öğrenciler benimle arkadaşlık yapanlara engel olmaya çalıştı.	1	2	3	4	5	6
4. Bazı arkadaşlarım benim hakkımda hoş olmayan şeyler söyledi.	1	2	3	4	5	6
5. Bazı arkadaşlarım sınıfta veya koridorlarda bana fiziksel zarar vermeye çalıştı.	1	2	3	4	5	6
6. Bazı arkadaşlarım diğer arkadaşlarının yanındayken beni görmezden geldi.	1	2	3	4	5	6
7. Bazı arkadaşlarım hakkımda kötü şakalar yaptılar.	1	2	3	4	5	6
8. Bazı arkadaşlarım koridorlarda yanımdan geçerken bilerek bana çarptı.	1	2	3	4	5	6
9. Bazı arkadaşlarım diğer arkadaşlarımla aramı bozmaya çalıştı.	1	2	3	4	5	6
10. Bazı arkadaşlarım okul eşyalarım bilerek zarar verdi.	1	2	3	4	5	6
11. Bazı arkadaşlarım dış görünüşüm hakkında hoşuma gitmeyen şeyler söyledi.	1	2	3	4	5	6
12. Bazı arkadaşlarım beni oyun ve etkinliklerine almadılar.	1	2	3	4	5	6
13. Bazı arkadaşlarım hakkımda hoşuma gitmeyecek şeyler söyleyerek benimle dalga geçtiler.	1	2	3	4	5	6
14. Bazı arkadaşlarım hakkımda gerçek olmayan söylentiler çıkardılar.	1	2	3	4	5	6
15. Bazı arkadaşlarım bana zarar vermek için bir şeyler fırlattılar.	1	2	3	4	5	6
16. Bazı arkadaşlarım beni dövmekle tehdit etti.	1	2	3	4	5	6
17. Bazı arkadaşlarım bilerek beni oyun ve aktivitelerin dışında bırakmaya çalıştı.	1	2	3	4	5	6
18. Bazı arkadaşlarım bana hoşuma gitmeyen isimler (lakap) takmaya çalıştı.	1	2	3	4	5	6

EK-8. Görüşme Rehberi

***ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIM
İLE ZORBALIKLA BAŞ ETMEDE BECERİ
KAZANDIRMA GÖRÜŞME REHBERİ***

Hazırlayan: Ar. Gör. Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR



Ankara, 2017

İçindekiler

Danışman Özgeçmiş

Öğrenci Tanıtım Sayfası

Program Hakkında Genel Bilgiler

Birinci Görüşme

İkinci Görüşme

Üçüncü Görüşme

Dördüncü Görüşme

Beşinci Görüşme

Altıncı Görüşme

Yedinci Görüşme

Son Görüşme

Danışman Özgeçmiş

1987 yılında doğan araştırma görevlisi Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR 2010 yılında Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi'nden mezun olmuştur. 2011 yılında Halk Sağlığı Hemşireliği yüksek lisans programına başlayan araştırmacı 2013 yılında yüksek lisans eğitimini tamamlayarak bilim uzmanı olmuştur. Aynı yıl doktora eğitimine başlayan Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR halen doktora eğitimine devam etmektedir. Araştırmacının okul sağlığı hemşireliği alanında çeşitli çalışmaları ve yurtdışı deneyimi bulunmaktadır.

Araştırmacıya ait iletişim bilgileri:

Tlf: 0312 305 15 80-128/0507 375 34 81

E-mail: nrsebru@hotmail.com/ebru.ozturk@hacettepe.edu.tr

Adres: Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi 3328 nolu oda Sıhhiye/Ankara

Öğrenci Tanıtım Formu

Okulunuzun Adı:

Sınıfınız:

Okul numaranız:

İletişim Bilgileriniz:

Tlf:

E-mail:

Adres:

Program Hakkında Genel Bilgiler

Sevgili öğrenciler,

Okulda, evinizde, mahallenizde veya akrabalarınızda kısacası bulunduğunuz her ortamda yaşantılarınızla veya arkadaşlarınızla çeşitli sorunlar yaşayabilirsiniz. Sekiz hafta sürecek olan bu görüşme programında öncelikle yaşamış olduğunuz bu sorunları adlandıracağız ve sonrasında bu sorunların çözümüne odaklanacağız. Bu problemleri çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım yöntemi ile ele alıp sorunların çözümüne yönelik neler yapılabileceğini hep birlikte ortaya koyacağız. Bu programın amacı arkadaşlarınızla yaşamış olduğunuz akran baskısına yönelik beceri kazanmanızdır. Programın başında sizlere akran baskısı ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek ile sizleri daha iyi tanıyabilmek ve konu ile ilgili olan çeşitli durumların etkilerini belirleyebilmek için bir anket ve bir ölçek dağıtılacaktır. Sekiz haftalık görüşmelerimizden sonra ilk hafta dağıtılacak olan ölçek tekrar dağıtılacak ve sizlerin bu ölçeği tekrar doldurması istenecektir. Böylelikle görüşmelerimizin etkisi ortaya çıkacaktır. Ayrıca her hafta görüşmemizin sonunda size bir form dağıtılarak görüşmeler hakkındaki düşünceleriniz sorulacaktır. Şimdiden çalışmaya katıldığınız için teşekkür eder, ihtiyaç duyduğunuz her anda bana ulaşabileceğinizi bildiririm.

Okul hayatınızda başarılar dilerim.

Ar. Gör. EBRU ÖZTÜRK ÇOPUR

1. GÖRÜŞME: Tanışma ve Grubun Bilgilenmesi

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Tanışmanın gerçekleştirilmesi ve grubun bilgilenmesini sağlama

Hedefler:

- Grup lideri (araştırmacı) kendisini tanıttacak
- Her bir öğrenci kendini tanıttacak
- Araştırmacı tarafından gruba danışma süreci ve amacı hakkında bilgi verilecek
- Grup kuralları oluşturulacak
- Bir sonraki görüşme zamanı ve yeri kararlaştırılacak

Bu görüşmemizin temel hedefi birlikte gerçekleştireceğimiz ve sekiz hafta sürecek olan programın içeriğini öğrenmek, kurallarını oluşturmak ve birbirimizle tanışmaktır. Bu doğrultuda öncelikle ben sizlere kendimi tanıttacağım. Daha sonra sizden de kendinizi tanıttığınızı isteyeceğim. Tanışma işleminden sonra birlikte grup kurallarımızı oluşturacağız. Bu görüşmemizde aşağıda belirtilen aktiviteleri gerçekleştireceğiz.

Aktivite 1: Tanışma

Lütfen oturma düzeninizi U şekline getiriniz.

Soldan başlayarak isimlerinize göre alfabetik sıra şeklinde oturunuz.

Sırayla kendini tanıttınız. Tanışma işlemi için aşağıda verilen cümleleri tamamlayınız ve sıra size geldiğinde yüksek sesle okuyunuz.

Adım

.....tane kardeşim var.

.....tarihinde doğdum.

En sevdiğim yemek

En sevdiğim ders

En sevdiğim kitap

Aktivite 2: Grup Kurallarının Oluşturulması

Görüşmelerimizin belirli bir program ve düzende olması için grup kurallarımızın olması gerekir. Bu kuralları birlikte oluşturalım. En son kendini tanıtan kişi grup kurallarımızı yazmak için tahtanın yanına gelsin lütfen. İlk kuralı ben söyleyeceğim sonra herkes önce bir tane kural söyleyecek ve hala söylenmemiş kural kalırsa tekrar başa döneceğiz ve birer tane daha kural söyleyeceğiz. Tüm kurallarımız tahtaya yazılacak ve her bir kural için oylama yapacağız. Oylama sonucunda yazılan kuralı çoğunluk kabul ederse o kural artık bizim grup kuralımız olacak ve bundan sonraki tüm görüşmelerimizde bu kurallara dikkat etmeniz istenecektir.



- İlk kuralımız görüşmelerimiz boyunca söz istemeden kimsenin konuşmaması olabilir.
- Bence diğer kuralımızolabilir.



2. GÖRÜŞME: Zorbalık Davranışlarına İlişkin Farkındalık Kazanma

Tarih:

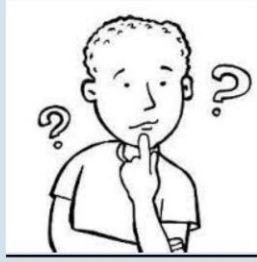
Süre: 45 dakika

Amaç: Öğrencilere Zorbalık Davranışlarına İlişkin Farkındalık Kazandırma.

Hedefler:

- Öğrenciler zorbalık kavramını tanımlayacak
- Öğrenciler zorbalık kavramının onlar için ne anlama geldiğini akranları ile paylaşacak
- Öğrenciler, zorba, mağdur ve seyirci kavramlarının tanımlayacak
- Öğrenciler zorbalık çeşitlerini ifade edecek
- Öğrenciler zorbalık davranışlarına ilişkin farkındalık kazanacak

Bu görüşmemizde öncelikle aramızdaki iletişimi arttıracacağız ve sonrasında zorbalık, zorba, kurban ve seyirci kavramlarını öğreneceksiniz. Bu görüşmede sizden zorbalık kelimesinden ne anladığımız, zorbalık çeşitlerine örnek vermeniz istenecektir. Bu doğrultuda aşağıda belirtilen aktiviteleri gerçekleştireceğiz.



Aktivite 3: Etkilesimin artırılması

Okulunuzda bir film çekileceğini düşünün. Bu film için bir yönetmene, bir senariste ve oyunculara ihtiyaç vardır. Okul yönetimi tarafından bu filmin duyurusu yapıldı ve görev almak isteyenlerin belirlenmesi istendi. Şimdi filmin yönetmeni olmak isteyenler sınıfın sağ köşesine, senaristi olmak isteyenler sol köşesine ve oyuncu olmak isteyenlerde sınıfın ortasına gitsin. Yönetmen olmak isteyenlerden başlayarak her biriniz neden yönetmen, senarist ya da oyuncu olmak istediğini açıkla. Lütfen seçtiğiniz görev ile ilgili olan cümleyi tamamlayınız.

Ben yönetmen olmak istedim çünkü

Ben senarist olmak istedim çünkü.....

Ben oyuncu olmak istedim çünkü.....

Aktivite 4: Zorbalık Deneyimlerinin Paylaşılması

Zorbalıkla ilgili bir video izleyeceksiniz ve ardından sizlere bazı resimler gösterilecektir. Video ve resimlerden sonra zorbalık ile ilgili düşünceleriniz sorulacaktır. Lütfen aşağıdaki soruların cevaplarını bir kağıda yazınız ve sıra size gelince cevaplarınızı okuyunuz.

Videoda zorbalık yapan kimdir?

Sizce neden zorbalık yapmıştır?

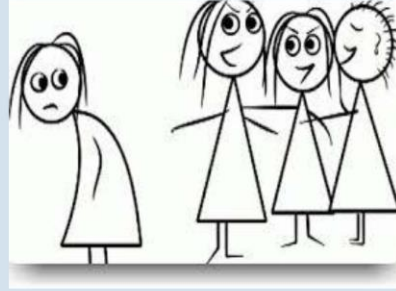
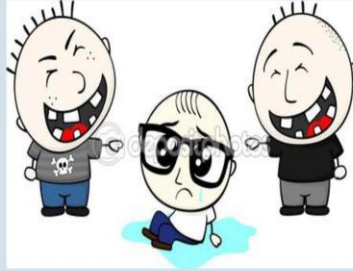
Videoda seyirciler kimlerdir?

Sizce kurban nasıl tepki vermeliydi?

Hangi resimlerde zorbalık yapıldığını düşünüyorsunuz?

Bu resimleri ve videoyu düşünerek zorbalığın ne olduğunu yazınız.

Zorbalık



3. GÖRÜŞME: Zorbalığın Etkilerini ve Zorbalıkla Baş Etme Becerilerini Öğrenme

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Öğrencilere Zorbalığın Etkilerini ve Zorbalıkla Baş Etme Becerilerini Öğretme

Hedefler:

- Öğrenciler zorbalığın fiziksel etkilerini tanımlayacak
- Öğrenciler zorbalığın psikososyal etkilerini tanımlayacak
- Öğrenciler zorbalığın kısa süreli etkilerini ifade edecek
- Öğrenciler zorbalığın uzun süreli etkilerini ifade edecek
- Öğrenciler zorbalıkla baş etme becerilerini tanımlayacak

Bu görüşmemizde zorbalığın ne tür etkileri olabileceğini, bu etkilerin nasıl sınıflandırılabileceğini ve zorbalıkla nasıl baş edilebileceğini öğreneceksiniz.

Aktivite 5: Zorbalığın Etkileri

Zorbalıkla ilgili iki tane video izleyeceksiniz. Videoları izlerken zorbalığın kişiler üzerinde nasıl etkileri olduğuna dikkat ediniz ve gördüğünüz etkileri not alınız.

Videolar izlendikten sonra zorbalığın etkileri ile ilgili olarak herkes not aldığı belirtileri sırayla söyleyecektir. Gruptan her bir öğrencinin tahtaya çıkarak zorbalığın bir tane fiziksel ve bir tane psikososyal etkisine örnek yazması istenecektir. Ayrıca bu videoda yer almayan başka ne gibi etkileri olabilir sorusu tartışılacak ve cevaplar aranacaktır.



4. GÖRÜŞME: Amaçların Belirlenmesi

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Öğrencilere Bireysel Amaçları ve Grup Amaçlarını Oluşturmayı Sağlama

Hedefler:

- Öğrenciler bireysel amaçlarını oluşturacak
- Öğrenciler grup amaçlarını oluşturacak

Bu görüşmemizde sizden bu zamana kadar zorbalıkla ilgili öğrendiklerinizi düşünerek (izlediğiniz videoları ve resimleri, grup tartışmalarımızı, sunumları düşünerek) zorbalıkla ilgili bireysel amacınızı oluşturmanız ve amacınızı derecelendirmeniz istenecektir. Daha sonra bütün grup üyeleri ile birlikte grup amacınızı oluşturacaksınız.

Aktivite 6: Amaç Oluşturma

Öncelikle amaç nasıl oluşturulur? Amaç belirlerken nelere dikkat edilmelidir? Hakkında bir sunum yapılacak ve örnekleriyle detaylı olarak anlatılacaktır. Sizlerinde birer örnek vermesi istenecektir. Bireysel amaçlarınızı yazmanız için sizlere renkli yapışkan kağıtlar dağıtılacaktır. Bu kağıtlara bireysel amacınızı yazdıktan sonra kağıdı bu rehberin en son sayfasına yapıştırın. Amaçlarınızı yazarken sunumda sizlere aktarılan kurallara dikkat ediniz.

Grup amacı oluşturmak için de bir öğrencinin tahtaya çıkması ve arkadaşlarından gelen cevaplar doğrultusunda grup amacını yazması istenecektir.

Aktivite 7: Derecelendirme

Bireysel amaçlarınızı hatırlayarak bu amacınıza ne kadar uzakta olduğunuzu belirtiniz. Bunun için ulaşmak istediğiniz amaç 0'dan 10'a kadar sıralamanın olduğu bir ölçekte 10 puanı ifade ediyorsa siz şu an kaç puandasınız? Sorusunu cevaplayınız. Ayrıca bir sonraki görüşme için kaç puanda olmayı hedefliyorsunuz? Ve bu puana ulaşmak için ne yapmanız gerekir? Sorularına cevaplarınızı yazınız.

Bireysel amacım:

Aşağıda belirtilen çizelgede şu an için amacınızın kaç puanda olduğunu işaretleyiniz.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bir sonraki görüşmede kaç puanda olmayı hedefliyorsunuz? Lütfen işaretleyiniz.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bugün işaretlediğiniz puandan bir sonraki görüşmede olmasını istediğiniz puana erişmek için neler yapmanız gerekmektedir? Lütfen maddeler halinde yazınız.

-
-
-
-
-
-
-



5. GÖRÜŞME: Zorbalığa Maruz Kalanların Duygularını Anlayabilme, Empati Yapabilme ve Çözümler Üzerine Düşünme

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Zorbalığa Maruz Kalma Durumu İçin Empati Yapılmasını ve Çözüm Üretilmesini Sağlama

Hedefler:

- Öğrenciler zorbalığa maruz kalanların neler yaşayabileceğini ifade edecek
- Öğrenciler zorbalığa maruz kalanların neler hissedebileceğini ifade edecek
- Öğrenciler zorbalığı önlemek için çözüm önerileri geliştirecek

Aktivite 8: Empati Yapma

Bu görüşmede sizlere üç tane hikaye anlatılacak. Her bir hikayedensonra zorbalığa maruz kalan çocuğun neler yaşadığı neler hissedebileceği sorulacaktır. Mağdur ya da diğer bir deyişle kurban çocuğun ne gibi duygular yaşadığını tartışacağız. Siz olsanız neler yaşardınız? Neler yaptınız? Ne hissederdiniz sorularını düşünerek hikayede anlatılan zorbalık davranışının çocuk üzerinde ne gibi etkileri olabilir? Sorusuna yanıt vermeniz istenecektir. Her birinizin bu konu ile ilgili fikrini paylaşması istenecektir.



Konu ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi grupla paylaştıktan sonra kendi çözümlerinizi bir kağıda yazmanız istenecektir. Bu sizin ev ödevinizdir. Bir sonraki görüşme de zorbalık durumlarıyla baş etmek için neler yapılabileceğini bir kağıda yazarak teslim ediniz.

6. GÖRÜŞME: Zorbalık Yaşantılarının Paylaşılması ve İstisna Durumların Ortaya Çıkarılması

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Zorbalık Yaşantılarının Paylaşılması ve İstisnai Durumların Ortaya Çıkarılmasını Sağlama

Hedefler:

- Öğrenciler akran zorbalığı ile ilgili geçmiş yaşantılarını, deneyimlerini paylaşacak
- Öğrenciler problemin yaşanmadığı istisna zamanları, durumları ifade edecek

Aktivite 9: Mucize soru

Bu görüşmemizde sizlerin zorbalık konusu ile ilgili deneyimlerinizi grupla paylaşmanız istenecektir. Bunun için aşağıdaki soruları düşünmeniz ve sonra cevaplarını grupla paylaşmanız istenecektir.

Sizlerden herhangi biri zorbaca davranışlara maruz kaldı mı? Eğer kaldıysanız neler yaşadınız? Neler hissettiniz? Ya da zorbalık olaylarına hiç şahit oldunuz mu? Peki sizler hiç zorbaca davranışlarda bulundunuz mu? Veya zorbalık yapan arkadaşınıza yardım ettiniz mi?

Bu soruları cevaplamanız için size 5 dakika düşünme süresi verilecektir. Her birinize bu soruları cevaplamanız için söz hakkı verilecektir.

Deneyimlerinizi grupla paylaştıktan sonra hayatınızda böyle bir sorun olmadığı zamanları hatırlamanız istenecek ve bu sorunlar yaşanmadığında neler olabileceği sorulacaktır.



Mucize soru:



Dün gece yatağınıza yattınız ve uykuya daldınız. Uykunuzda bir mucize oldu ve sizi rahatsız eden sorunlar ortadan kalktı. Fakat siz uyuyor olduğunuz için bu mucizenin gerçekleştiğini bilmiyorsunuz. Sabah uyandığınızda sorunun ortadan kaybolduğunu nasıl anlarsınız? Hayatınızda neler değişir? Sizdeki bu değişikliği ilk kim fark eder ve bunu nasıl fark eder? Ne değişmiş olmalı ki etrafınızdakiler bir mucizenin gerçekleşmiş olduğunu anlasın. Siz neyi farklı olarak yaparsınız ve etrafınızdakiler neyi farklı olarak yapar?

Aktivite 10: İstisnai Durumların Ortava Çıkarılması

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Problemi yaşamadığınız anlar hiç olmadı mı?
2. Problemlerle başa çıktığımız zamanları anlatır mısınız?
3. Problemlerle nasıl başa çıktınız? Sorunları nasıl çözdünüz?

Her birinizden bu soruların cevaplarını grupla paylaşmanız istenecektir. Ve aşağıdaki eşleştirme dikkate alınarak her birinizin sorunu çözmek için ne yaptığı bir başka arkadaşı tarafından özetlenecektir.

Baştan birinci öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini son ğrenci (8. Öğrenci) zetleyecek

2. Öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 7. Öğrenci özetleyecek
3. Öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 6. Öğrenci özetleyecek
4. Öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 5. Öğrenci özetleyecek
5. Öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 1. Öğrenci özetleyecek
6. Öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 2. Öğrenci özetleyecek

7. öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 3. Öğrenci özetleyecek

8. öğrencinin sorunlarla nasıl baş ettiğini 4. Öğrenci özetleyecek

Ayrıca görüşmenin sonunda sizlerden geçen hafta yapmanız istenilen ev ödeviniz toplanacaktır.



Sizlerin anlattığından başka ne gibi çözüm yolları olabilir? Ailenize, arkadaşlarınıza sorarak ve daha detaylı düşünerek bu sorunun cevabını hazırlayınız ve bir sonraki görüşmemizde teslim ediniz.

7. GÖRÜŞME: İşleyen Mekanizmaların Fark Edilmesi, Güçlü Yanların Öne Çıkarılması ve Bireysel Amaçların Hatırlanması

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: İşleyen mekanizmaların fark edilmesini, güçlü yanların öne çıkarılmasını ve bireysel amaçların değerlendirilmesini sağlama

Hedefler:

- Öğrenciler kendi çözümlerini paylaşacak
- Öğrenciler güçlü yanlarını ifade edecek
- Öğrenciler sorunların çözümünde hangi yöntemlerin işe yaradığını tanımlayacak
- Öğrenciler başarılı oldukları zamanları fark edecek
- Öğrenciler bireysel amaçlarını hatırlayarak grupta paylaşacak
- Öğrenciler hedeflerinin neresinde olduğunu fark edecek

Bu görüşmede öncelikle ödeviniz kontrol edilecek ve herkes cevabını yüksek sesle okuyarak grupta paylaşacaktır.

Daha sonra rehberin en arka sayfasına yapıştırmış olduğunuz bireysel amaçlarınızı okumanız istenecektir. Bu görüşmede bireysel amacınıza ne kadar yaklaştığınızı konuşacağız. Daha önceki görüşmelerimizde bireysel amacınıza ulaşma noktasında kaç puanda olduğunuz soulmuş ve sizden skalada durumunuza bir puan vermeniz istenmişti. Bugün amacınıza ulaşma noktasında neredesiniz ve kendinize kaç puan veriyorsunuz? 4. Görüşmemizden bu yana bugün ki puana ulaşmak için neler yaptınız? Ve bu süre içinde hayatınızda ne gibi değişiklikler oldu? Lütfen yazınız.

Daha önce kendime verdiğim puan

Şu an kendime verdiğim puan

Peki bu puana ulaşmak için ne yaptın ya da hayatında neler değişti de senin skalada verdiğin puan değişti?

Senin çözüm yolun/yolların ????



Ben zorbalık davranışına maruz kalırsa yaparım/davranırım.

Ben zorbalık yapmamak içinyaparım/davranırım.

Ben zorbalık olaylarına şahit olursam yaparım/davranırım.



8. GÖRÜŞME: Sürecin Sonlandırılması

Tarih:

Süre: 45 dakika

Amaç: Görüşme Sürecinin Değerlendirilmesini ve Kazanımlarının Farkına Varılmasını Sağlama

Hedefler:

- Öğrenciler bugüne kadar yapılan görüşmeleri özetleyecek
- Öğrenciler görüşmelerden edindikleri kazanımları paylaşacak
- Öğrenciler bireysel amaçlarını değerlendirecek
- Öğrenciler grup amaçlarını değerlendirecek
- Öğrenciler akranları hakkında bireysel geri bildirimler verecek
- Öğrenciler görüşme süreci hakkındaki duygu ve düşüncelerini paylaşacak
- Öğrenciler birbirlerinde olan değişimleri paylaşacak

İÇERİK

Bu sizinle gerçekleştireceğimiz son görüşmemizdir. Her birinizin bu zamana kadar yaptığımız görüşmeleri özetlemeniz istenecektir. Görüşmeler hakkındaki düşüncelerinizi söylemeden önce lütfen aşağıdaki soruları okuyun ve cevaplarını düşünerek özetlemenizi yapınız.

- ❖ Görüşmelerin size ne gibi katkıları oldu?
- ❖ Hayatınızda neler değişti?
- ❖ Özellikle zorbalık ve zorbalıkla baş etme konularında kazanımlarınız nelerdir?



Yaptığımız bu görüşmelerin bana katkıları.....

...

Bu görüşmeler ışığında hayatımdadeğişti.

Zorbalık ve zorbalıkla baş etme konularında.....öğrendim.



Bireysel amaçları hatırlayınız.

Benim bireysel amacım

Amaçlarınıza ulaşma durumunuz nedir?

Şu anda amacımı gerçekleştirme durumum:

Hep birlikte oluşturduğumuz grup amacımızı hatırlayalım ve grup amacımıza ne kadar ulaştığımızı tartışalım.



Sizlerin her biri için birer mektup hazırlandı. Her birinizden bir arkadaşınız için hazırlanan mektubu seçip yüksek sesle okumanız istenecektir. Ardından her birinizden kendisi için hazırlanmış mektubu okunan kişi hakkında ki olumlu duygu ve düşüncesini ve onda görülen olumlu değişiklikleri söylemesi istenecektir. Görüşmenin sonunda sizlere dağıtılacak olan formları doldurmayı unutmayınız. Ayrıca görüşmelere katıldığınız ve devamlılık sağladığınız için teşekkür ederim. Unutmayın; zorbalık kabul edilebilecek bir durum değildir.



EK-9. Dijital Makbuz

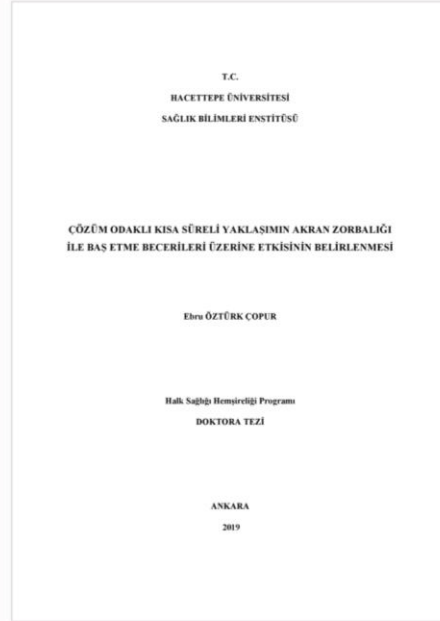


Dijital Makbuz

Bu makbuz ödevinizin Turnitin'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgiler şöyledir:

Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

Gönderen: Ebru Öztürk Çopur
Ödev başlığı: doktora thesis
Gönderi Başlığı: DOKTORA THESIS
Dosya adı: TEZ_D_ZENLEMEEE.doc
Dosya boyutu: 1.15M
Sayfa sayısı: 74
Kelime sayısı: 21,016
Karakter sayısı: 135,490
Gönderim Tarihi: 19-Tem-2019 11:00AM (UTC+0300)
Gönderim Numarası: 1153162157



EK-10. Tez Çalışması Orjinallik Formu

DOKTORA THESIS

ORJINALLIK RAPORU

% 7	% 0	% 7	% 0
BENZERLIK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

- 1** ARSLAN, Nihan and AKIN, Ahmet. "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi", Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.
Yayın % **1**
- 2** GÖKKAYA, Füsün and SÜTCÜ, Serap Tekinsav. "İlköğretim Öğrencilerinde Zorbalık Eğilimini Azaltmaya Yönelik Bilişsel Davranışçı Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi", Kaligrafi Yayıncılık, 2018.
Yayın % **1**
- 3** İNCİ, Fatma and ÖZ, Fatma. "Ölüm eğitiminin hemşirelerin ölüm kaygısı, ölüme ilişkin depresyon ve ölümcül hastaya tutumlarına etkisi", Esform Ofset, 2009.
Yayın % **1**
- 4** ATEŞ, Bünyamin and GENÇDOĞAN, Başaran. "Analyzing the Effects of Solution Focused % **1**

9. ÖZGEÇMİŞ

Adı- Soyadı: Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR

Doğum Tarihi: 01.01.1987

Doğum Yeri: Bahçe/OSMANİYE

Ünvanı: Araştırma Görevlisi

Medeni Durum: Evli, bir çocuk annesi



İş Adresi: Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Halk Sağlığı Hemşireliği
Anabilim Dalı, Sıhhiye/ANKARA

E-mail: nrsebru@hotmail.com/ebru.ozturk@hacettepe.edu.tr

Öğrenim Durumu

Derece	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Hacettepe Üniversitesi	Hemşirelik	2005 - 2010
Yüksek Lisans	Hacettepe Üniversitesi	Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı	2011 - 2013
Doktora	Hacettepe Üniversitesi	Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı	2013 - 2019