

The Effect of Rational Emotive Education on the Levels of Exposure to Bullying Among Boarding and Non-boarding Secondary School Students

Fatih Baykal (MA)

Ministry of National Education-Turkey
f.baykal@hotmail.com

Prof.Dr. Asım Çivitci

Pamukkale University-Turkey
acivitci@pau.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to examine the effect of rational emotive education on the exposure to bullying in boarding and non-boarding secondary school students. In the study there were two experimental and two control groups separately for boarding and non-boarding students. The research was carried out with 15 students in each groups, 60 students in total from the seventh and eighth grade. "Victim" subscale adapted out of the peer bullying scale was used to measure the students' levels of exposure to peer bullying during the investigation. A two-factor (2x4) mixed pattern with pretest-posttest control group was used in there search. For data analysis, non-parametric tests were used. The findings of there search were as follows: The rational emotive education program applied was effective in reducing boarding and non-boarding students' levels of exposure to bullying. This positive effect was also continued at the end of a monthly and quarterly follow-upperiod.

Keywords: Rational-emotive education, Bullying, Exposure to bullying, Boarding and non-boarding school students.



**E-International Journal of
Educational Research**

Vol: 12, No: 2, 2021, pp. 36-54

Research Article

Received: 19.02.2021

Accepted: 03.06.2021

Suggested Citation

Baykal, F. & Çivitci, A. (2021). The effect of rational emotive education on the levels of exposure to bullying among boarding and non-boarding secondary school students, *E-International Journal of Educational Research*, Vol: 12, No 2, 2021, pp. 36-54. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.883330>

Extended Abstract

Introduction: Bullying is one of the worldwide concerns of our age both in our country and all around the world. Our society is witnessing more and more incidents of bullying each day. The basic sign of this is the increase in behaviors of bullying which is common among children and teenagers at the school age (Pişkin, 2002). Although bullying is accepted as the nature of growth, the studies conducted on this area have made this view become questionable (Griffin and Gross, 2004). It has always been known that the individual bullied and the one that witnesses bullying undergo some physical and psychological problems. The studies show that these people are quiet, anxious, not confident, that they have absenteeism problem and low academic success, and that they lack self-respect and social abilities (Gökler, 2009; Menesini, Modena and Tani, 2009; Pişkin, 2002). One of the possible places where bullying is witnessed most is the dormitory. Everything at school returns to normal when the person bullied and the person witnessing this come back home from school; however, the students of dormitories do not have that chance as they share the same environment and even sometimes the same room. The fact that the students in the dormitories cannot avoid being bullied and inform their families makes us prioritize the bullying problem in our studies and give more importance to it as it leaves the victims of bullying unguarded, desperate and alone. This study aims that the children and the teenagers recognize the irrational beliefs in bullying and that they develop some skills to cope with the problem of bullying through the Rational Emotive Education Program applied in this study as preventive mental health study.

Method: This study was an experimental one that examines the effect of the Rational Emotive Education on the boarding and non-boarding secondary school students in terms of their exposure level to bullying. In the study, a control group with a pre and posttest and two-factor design (2x4) were used. In order to determine the students who were attended in the experimental and control groups, "Victim" Subscale adapted out of the Peer Bullying Scale was applied in just one session to 139 students from 7th and 8th grades in Afyonkarahisar, Turkey. In the study, there were two separate experimental groups of boarding and non-boarding students and two separate control groups of them. In each group, there were 15 students, making a total of 60 students in the study. While the Rational Emotive Education was applied to both boarding and non-boarding students in the experimental groups, nothing was done to the students in the control groups. The experimental study started one week after the pretest, the posttest was applied one day after the last session of the experiment, and the follow-up tests were done one month and three months later respectively. In the data analysis, the non-parametric tests were used.

Results: In the study, a significant difference between the boarding and non-boarding students in terms of exposure to bullying in their pre and posttest results is found out ($p < 0.05$). The scores of the post-test results of both boarding and non-boarding students that were applied the Rational Emotive Education decreases at a significantly level when compared with their pretest results. Besides, whether the Rational Emotive Education Program was effective in the one-month and three-month period is examined, and no significant difference between the post-test results and the one-month and three-month evaluation results was found out ($p > 0.05$). As of the last, the post-test results of the boarding and non-boarding students was compared, and no significant difference was found out between the post-test results of the experimental groups in terms of their exposure level to bullying ($p > 0.05$).

Discussion & Conclusion: In this study, the effects of the Rational Emotive Education on boarding and non-boarding students' exposure level to bullying were examined. As a result of the study conducted, it was found out that the Rational Emotive Education applied in a period of 10 weeks was effective in decreasing the students' exposure level to bullying, and that this effect continued one month and three months later, too. In the literature, no study that examined the effects of the Rational Emotive Education on the students' exposure level to bullying was found, which can be seen



as one of the limitations of this study while interpreting the results. Olweus states (2004) that the cognitive processes are important in decreasing the negative effects of bullying, adding that the negative cognition should be changed with the positive one. Kaşıkçı (2018) states that there is a positive meaningful relationship between the coping strategies of bullying and cognitive distortion. These reveals that the cognitive processes are important in decreasing the negative effects of bullying.



Akılci Duygusal Eğitimin Yatılı ve Yatılı Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Düzeylerine Etkisi ¹

Fatih Baykal (YL)
Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye
f.baykal@hotmail.com

Prof.Dr. Asım Çivitci
Pamukkale Üniversitesi-Türkiye
acivitci@pau.edu.tr

Özet

Bu araştırmanın amacı, akılci duygusal eğitimin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada, yatılı olan ve yatılı olmayan öğrencilerde ayrı ayrı olmak üzere iki deney ve iki kontrol grubu bulunmaktadır. Araştırma grubunu, 15'er katılımcının yer aldığı deney ve kontrol gruplarındaki, toplam 60 yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri "Akran Zorbalığı Ölçeği"nin "Kurban" alt ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırmada öntest-sontest kontrol grublu, iki faktörlü (2x4) karışık deneysel desen kullanılmıştır. Elde edilen veriler, parametrik olmayan testler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, akılci duygusal eğitimin yatılı ve yatılı olmayan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin bir aylık ve üç aylık izleme dönemi sonunda da devam ettiği gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akılci duygusal eğitim, Zorbalık, Zorbalığa maruz kalma, Yatılı ve yatılı olmayan öğrenciler.



E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt: 12, Sayı: 1, 20221, ss.36-54

Araştırma Makalesi

Gönderim: 19.02.2021

Kabul: 03.06.2021

Önerilen Atıf

Baykal, F. ve Çivitci, A. (2021). Akılci Duygusal Eğitimin Yatılı ve Yatılı Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Düzeylerine Etkisi, E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt 12, No 2, 2021, ss. 36-54 DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.883330>

¹ Bu çalışma, Fatih Baykal tarafından Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda Prof. Dr. Asım Çivitci danışmanlığında yürütölen yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

GİRİŐ

Saldırganlık, dünyada olduğu kadar ülkemizde de çağımızın evrensel sorunlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile içinde, iÇ hayatinde, sporda, trafikte, okulda ve hayatın hemen her alanında saldırganca davranıŐlara giderek daha çok şahit olmaktayız. İnsanın içinde gizil olarak bulunan saldırganlık duygusu uygun zemin oluŐtuđunda kendini göstermekte ve huzuru bozmaktadır. Toplumda görölen bu saldırgan davranışların bir göstergesi de okul çağı çocuk ve gençleri arasında yaygınlaŐan zorbaca davranıŐlardır (Pişkin, 2002). Zorbalık uzun yıllar büyümenin doğal bir parçası olarak kabul edilse de 1970’li yıllarda Norveç, İsveç ve Finlandiya gibi ölkelerde yapılan çalışmalar bu görüŐün doğruluğunu tartıŐılır hale getirmiŐtir (Griffin ve Gross, 2004). Norveçli araŐtırmacı Dan Olweus’un 1978 yılında yazmıŐ olduğu “Okullarda Saldırganlık” isimli kitap akran zorbalığına yeni bir bakıŐ açası kazandırmıŐtır (Kartal ve Bilgin, 2007). Zorbalığın alanyazındaki tanımı çok fazla olsa da araŐtırmacılar Olweus’un tanımı üzerinde görüŐ birliğine varmıŐlardır. Olweus (1995) zorbalığı; bir kiŐinin, diğer kişi ya da kiŐilerce kasıtlı olarak, tekrarlı bir biçimde ve bir süreklilik içerisinde olumsuz tutumlara maruz bırakılması olarak tanımlamıŐtır. Zorbalığı diğer saldırgan davranıŐlardan farklı kılan bazı özellikler bulunmaktadır. Bunlar, davranıŐın kasıtlı ve zarar verme niyetiyle yapılmıŐ olması; zorba kiŐinin kurbanıya göre daha güçlü olması veya kendini daha güçlü hissetmesi; zorbalığın tekrarlayıcı ve sürekli olması ve zorbalığın herhangi bir etki olmadan kendiliğinden baŐlatılmasıdır (Pellegrini ve Long, 2002).

Zorbalık saldırganlığın bir alt biçimidir ve sözlü, fiziki ve iliŐkiye dayalı olmak üzere üç biçimde sınıflandırılır. Fiziksel zorbalık; vurma, tekmeleme ya da başka bir öğrenciye karşı doğrudan Őiddet sayılabilecek davranışları içerir. Sözel zorbalık; lakap takma, sataŐma ve sözlü tehdit gibi davranışlarla karşı tarafa sözel olarak sataŐılmasıdır. İliŐkisel zorbalık ise dedikodu yapma, kasıtlı bir biçimde faaliyetlerin dıŐında bırakma gibi davranıŐlardan oluŐur. Zorbalık doğrudan ya da dolaylı zorbalık olarak da sınıflandırılmaktadır (Bauman, 2008; Jacobsen ve Bauman, 2007; Smith ve Ananiadou, 2003). Ayrıca zorbalığın içinde üç taraf bulunmaktadır: Zorba, kurban ve seyirciler. Kendinden güçsüz kişi veya kiŐilere zarar verme niyetiyle tekrarlı bir biçimde saldırganca davranıŐta bulunan kiŐilere zorba, zorbalığa maruz kalan ve kendini savunmasız hisseden kiŐilere kurban, zorbalığa tanık olan kiŐilere ise seyirciler denilmektedir. Seyirciler kimi zaman kurbanın duygularını üstü kapalı olarak paylaŐırken, kimi zaman da zorbalığı destekleyici nitelikte zorbaya koro olarak hizmet edebilirler (Carney, 2008).

Zorbalığa maruz kalan veya buna tanık olan kiŐilerin fiziksel veya psikolojik olarak zarar gördüğu bilinen bir olgudur. Yapılan araŐtırmalar bu kiŐilerin; sessiz, kaygılı, güvensiz, okula devam sorunu yaŐayan, sosyal beceri eksikliği olan, benlik saygısı ve akademik başarısı düşük kiŐiler olduğunu ortaya koymaktadır (Gökler, 2009; Menesini, Modena ve Tani, 2009; Pişkin, 2002). Ayrıca okul yıllarında zorbaca davranışlarda bulunan çocukların ileriki yaŐlarda olumsuz etkilendiği, olumsuz tutum ve davranışları yetiŐkinlikte de sürdürdüğu, insan ilişkileri konusunda sıkıntılar yaŐadıđı hatta bu kiŐilerin çeşitli suç olaylarına karıŐıkları belirtilmektedir (Bender ve Lösel, 2011; Farrington ve Ttofi, 2010). Olweus (1991), okul yıllarında zorbalık yapan ergenlerin yetişkinlik çağına geldiğinde suç işleme oranının %60 olduğunu, zorbalığa karıŐmamıŐ ergenlerin ise suç işleme oranının %10 olduğunu tespit etmiştir (akt. Whitted ve Dupper, 2005). Ayrıca Önder ve Sarı (2012)’nin yapmış olduğu çalışma, zorbalığa hiç karıŐmayan ve bu duruma maruz kalmayan öğrencilerin okul yaşam kaliteleri algılarının daha yüksek olduğunu göstermiŐtir. Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere, zorbalığın zorbalar, kurbanlar ve bu duruma tanık olan seyirciler üzerinde sosyal, duygusal ve akademik olarak farklı boyutlarda olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu etkilerin en fazla gözlendiği yaşam evrelerinden birisi de akran iliŐkilerinin ve akran baskısının daha fazla öne çıktığı ergenlik dönemidir.

Ergenlik dönemi, çocukluk ile yetişkinlik arasında yer alan; fiziksel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimin hız kazandığı; bireylerin kimlik oluşturmaya çalıştığı ve akran ilişkilerine önem atfedildiği bir dönemdir (Torun, 2007). Bu dönemde ergenler anne babasından daha çok arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirmektedirler. Arkadaş ilişkileri, ergenlerin kişisel sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağlamakla birlikte, bazı problemleri de beraberinde getirmektedir (Toprakçı, 2017). Bu konuda yaşanan problemlerden birisi de akran zorbalığıdır (Aktuğ, 2006). Özellikle 11-14 yaş arası kapsayan ilk ergenlik döneminde (early adolescence) fiziksel ve hormonal değişimler nedeniyle saldırganlık ve öfke duygusu yoğun olarak yaşanmakta (Yavuzer ve Üre, 2010), akran gruplarının birey üzerindeki etkisi fazlalaşmakta (Acar ve Kılınc, 2017) ve bu durum ergenler arasında zorbalığın görülme olasılığını arttırmaktadır. Bu nedenle zorbalığı önlemeye yönelik eğitimlerin, çocuğun daha uyumlu, başarılı ya da üretken olabilmesi için kritik sayılabilecek bir gelişim basamağı olan ergenliğin ilk döneminde (Çivitci, 2014) verilmesinin, çocuğun gelecek yaşantısında koruyucu bir rol oynayabileceği ön görülmektedir.

İlk ergenlik döneminde bulunan ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar, zorbalığın bu kademedeki yaygınlığını ortaya koymasından dikkat çekicidir. Bu araştırmalar, ortaokul öğrencilerinin %15'inin zorbaca davranışlar sergilediğini (Baldry ve Farrington, 1999); %27'sinin zorbalığa maruz kaldığını; fiziksel zorbalığın %38, sözel zorbalığın ise %24 oranında olduğunu (Dawn, Cowie ve Bray, 2006) ortaya koymaktadır. Ayrıca, 6-10. sınıf öğrencilerinin %29'unun zorbalık olaylarına karıştığını (Espelage ve Swearer, 2004); 11-16 yaş arasındaki öğrencilerin %75'inin zorbalığa maruz kaldığını (Glover, Gough, Johnson ve Cartwright, 2000) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmalar da zorbalığın ortaokul öğrencileri arasında kayda değer bir sorun olduğunu gözler önüne sermektedir. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %13,9'unun zorbalığa maruz kaldığı (Gültekin ve Sayıl, 2005) belirtilmektedir. Beşinci, yedinci ve dokuzuncu sınıflar üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin %8,2'sinin zorbalığa maruz kaldığı, %11'inin zorbaca davranışlarda bulunduğu (Dölek, 2002); dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %40'ının en az bir defa akran zorbalığına maruz kaldığı (Kapçı, 2004); dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada ise öğrencilerin %58'inin zorbaca davranışlarla karşılaştığı ve %23,5'inin de zorbaca davranışlarda bulunmaya eğilimli olduğu (Bilgiç ve Yurtal, 2009) saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, akran zorbalığı ortaokul öğrencilerinin de içinde yer aldığı ilk ergenlik döneminde yaygın ve baş edilmesi gereken bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Zorbalık olaylarının daha fazla yaşanabildiği eğitim ortamlarından birisi de yatılı okullardır. Zorbalığa uğrayan veya bu duruma tanık olan öğrenciler okul bitip eve gittiklerinde zorbalık sona ermekte fakat yatılı öğrencilerin sürekli olarak akranları ile aynı ortamda bulunmaları ve aynı yatakhaneyi paylaşmaları nedeniyle böyle bir şansları olmamaktadır. Zindi (1994) yatılı okullarda zorbalığın en çok yatakhane gerçekeştiğini, bunları oyun bahçesi, tuvaletler ve sınıfların takip ettiğini ortaya koymuştur. Bilgin (2007) ise yapmış olduğu araştırmada yatılı öğrenciler ve yatılı olmayan öğrencilerin mağduriyet düzeylerini karşılaştırmış ve yatılı öğrencilerin anlamlı düzeyde daha fazla zorbalığa maruz kaldığını tespit etmiştir. Coşkun ve Kurnaz'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Yatılı öğrencilerin zorbadan kaçma imkânının olmaması ve bu durumu ailelerine bildirememeleri kendilerini korunmasız, çaresiz ve yalnız hissetmelerine neden olabildiğinden yatılı öğrencilerde zorbalığı önleme çok daha öncelikli ve önemli bir konu haline gelmektedir.

Literatür incelendiğinde zorbalığı önlemeye yönelik çalışmaların 1980'li yıllarda yapılmaya başladığı görülürken (Smith ve Brain, 2000), ülkemizde ise ilk çalışmanın 2002 yılında yapıldığı (Dölek, 2002), önleme çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu (Ayas, 2008; Gökkaya, 2015; Kartal ve Bilgin, 2007; Kutlu, 2005; Takış, 2006; Türktan, 2013; Şahin ve Akbaba, 2010) ve çalışmaların çoğunun zorbalığı tanımlamaya ve zorbalıkla ilgili değişkenleri ortaya çıkarmaya yönelik yapıldığı

görülmektedir. Ülkemizde uygulanan zorbalığı önlemeye yönelik programların bir kısmı etkili olurken (Ayas, 2008; Gökkaya, 2015; Kartal ve Bilgin, 2007; Takış, 2006; şahin ve Akbaba, 2010), diğer kısmının ise düşük düzeyde etkili ya da etkisiz olduğu (Dölek, 2002; Kutlu, 2005; Türktan, 2013) gözlenmiştir. Zorbalıkla ilgili bu deneysel çalışmalar incelendiğinde, çoğunun zorba öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiği, sadece Türktan'ın (2013) çalışmasının zorbalığa maruz kalan öğrencilere yönelik olduğu görülmektedir. Zorbalıkla mücadelede zorbalığa maruz kalan öğrencilere yönelik eğitim programlarının sınırlı sayıda olması göz önüne alındığında, ülkemizde bu gruba yönelik önleyici ve/veya müdahale edici eğitim programlarının geliştirilmesine gereksinim olduğu söylenebilir.

Olweus (2004) akran mağduriyetini azaltmada bilişsel süreçlerin önemli olduğunu, olumsuz bilişlerin olumlularla değiştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Kaşıkçı (2018) yapmış olduğu araştırmasında, akran zorbalığıyla başa çıkma stratejilerinin bilişsel çarpıtmalarla anlamlı olarak pozitif bir ilişkisi bulunduğunu tespit etmiştir. Bilişsel süreçlerden kaynaklanan güçlüklerle başa çıkabilme, Akılcı-Duygusal Davranış Terapisi'nin (Rational Emotive Behavior Therapy-REBT) okul çağındaki çocuk ve ergenlere yönelik öğretici bir uyarlaması olan Akılcı Duygusal Eğitim'in (Rational Emotive Education-REE) temel bir çalışma konusunu oluşturmaktadır (Çivitçi, 2003). Akılcı Duygusal Eğitim (ADE); Albert Ellis tarafından geliştirilen, temel ilke ve kavramlarını çocukların kolayca öğrenebildikleri, kişilerde bilişsel, duygusal ve davranışsal değişimleri gerçekleştirmeyi hedefleyen, beceri yönelimli bir yaklaşımdır (Vernon ve Bernard, 2006). Ayrıca ADE; ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik, belirli bir programa dayalı olarak yürütölen duygusal bir eğitim (Vernon, 1999; Çivitçi, 2003) olarak da tanımlanmaktadır. Kısaca ADE, Akılcı Duygusal Davranış Terapisi'nin (ADDT) eğitimsel yönünü oluşturmaktadır. ADE'nin amacı; çocuk ve ergenlerin karşılaştıkları problemleri daha etkili çözebilmelerini, kendi sorunlarıyla baş edebilmelerini ve problemler karşısında daha işlevsel davranışlar sergileyebilmelerini sağlamaktır (Vernon, 1999). Ayrıca bu eğitimde kazanılan beceriler gerçek koşullara benzer ortamlarda prova edilmekte ve öğrencilerin bu becerileri gerçek yaşamda da uygulayabilecekleri varsayılmaktadır (Knaus, 2004).

Yapılan çalışmalar ADE'nin çocukların psiko-sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Bu çalışmalar, ADE'in çocuk ve ergenlerde mantıkdışı inançları (Çivitçi, 2003; Yıkılmaz, 2009) ve kaygıyı (Lupu ve Iftene, 2009) azalttığını; algılanan problem çözme becerilerini (Yıkılmaz, 2009) ve derslere karşı olumlu tutumlarını (Trip, McMahon, Bora ve Chipea, 2010) arttırdığını göstermiştir. Trip, Vernon ve McMahon (2007)'un yapmış olduğu deneysel araştırmalara dayalı meta analiz çalışmasında da ADE'nin çocuk ve ergenlerin psiko-sosyal uyumları üzerindeki etkililiği ortaya konulmuştur. Ancak literatürde ADE'nin akran zorbalığına etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, zorbalığın; okul ortamlarında giderek arttığı, öğrencilerin kişilik gelişimlerini olumsuz etkilediği, aile ve çocuklar açısından bir stres kaynağı olduğu ve önlem alınması gereken temel problemler arasında bulunduğu söylenebilir. Özellikle yatılı okullarda öğrencilerin daha fazla zorbalığa maruz kaldığı (Bilgin, 2007), zorbalık olaylarının daha çok yatakhanelerde ve yemekhanelerde meydana geldiği (Bozkurt, Akbıyık, Yüzük, Beşer ve Sağkal, 2011; Zindi, 1994) göz önüne alınarak, yatılı öğrencilerin akran zorbalığından daha fazla etkilenebilecekleri ve zorbalıkla baş etmede daha fazla yardıma ihtiyaç duyabilecekleri düşünölmüştür. Bu değerlendirmelerden hareketle yapılandırılan bu deneysel çalışmada, 10 hafta süreyle uygulanan ADE'nin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı da akılcı duygusal eğitimin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu olası etkinin bir ve üç aylık izleme dönemi sonrasında da kalıcı olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada deneysel olarak řu denenceler test edilmiştir:

1. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın (ADEP) uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır.
2. ADEP'in uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olacaktır.
3. ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır.
4. ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olacaktır.
5. Yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, yatılı olmayan öğrencilerin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olacaktır.
6. Yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.
7. Yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ADE'nin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma düzeylerine etkisini inceleyen deneysel bir çalışmadır. Araştırmada öntest-sontest kontrol grubu, iki faktörlü (2x4) karışık desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini Akılcı Duygusal Eğitim Programı (ADEP), bağımlı değişkeni ise deneklerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri oluşturmaktadır. Yatılı ve yatılı olmayan iki deney grubuna 10 hafta süreyle ADEP uygulanırken, iki kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deneysel işlemden bir hafta önce ön-test; son oturumdan bir gün sonra son-test; bir ay ve üç ay sonra da izleme testleri uygulanmıştır. İşlem öncesi ölçümden bir hafta sonra deney grupları başlatılmış; son oturumundan bir gün sonra işlem sonrası ölçüm; bir ay ve üç ay sonra da izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Grubu

Deneysel çalışmaya katılacak deneklerin belirlenmesi amacıyla, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar Atatürk Yatılı Bölge Ortaokulu'nun yedinci ve sekizinci sınıfında öğrenim gören 139 öğrenciye Akran Zorbalığı Ölçeği'nin Kurban alt ölçeği tek oturumda uygulanmıştır. Bazı maddeleri boş bırakan ya da yanlış işaretlemelerde bulunan 10 öğrencinin formları analiz dışı bırakılmış ve 129 öğrenciden elde edilen veriler işleme alınmıştır. Öğrencilerin ölçek puanları büyükten küçüğe sıralanmış ve puanı yüksek olan ilk 60 öğrenci, iki deney ve iki kontrol grubuna 15'er kişi olmak üzere kura yöntemiyle seçkisiz olarak atanmıştır. Çalışma grubunda yer alan toplam 60 öğrencinin 34'ü kız 26'sı erkektir ve yaşları 11-13 arasında değişmektedir. Deneysel işlemden bir hafta önce deney gruplarında yer almak üzere belirlenen 30 öğrenci ile (iki grup için ayrı ayrı) bir hazırlık toplantısı yapılarak, her iki gruptaki öğrencilere "kendilerini daha iyi tanımalarına ve arkadaş ilişkilerini geliştirmelerine yardım etmeyi amaçlayan bir rehberlik çalışması" yapılacağı ifade edilerek grup çalışmanın işleyişi, süresi, grup kuralları vb. konularda bilgi verilmiştir. Deney grupları için belirlenen 30 öğrenci çalışmaya gönüllü olarak katılacaklarını ifade etmişlerdir. Deneysel işlem sırasında her iki deney grubundan birer öğrenci çeşitli nedenlerle bir oturuma katılamamıştır. Bu

iki öğrencinin katılmadığı birer oturumun araştırma sonucunu etkileyebilecek kritik oturumlar olmadığı değerlendirilmiş ve her iki öğrencinin ölçek puanları analize dahil edilmiştir. Böylece araştırma, yatılı ve gündüzlü öğrencilerden ayrı ayrı oluşturulan iki deney ve iki kontrol grubundaki 15'er öğrencinin katılımıyla toplam 60 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Akran Zorbalığı Ölçeği: Çalışmaya katılan öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeylerini belirlemek amacıyla Kutlu ve Aydın (2010) tarafından geliştirilen "Akran Zorbalığı Ölçeği"nin "Kurban" alt boyutu kullanılmıştır. Ölçek "Kurban", "Zorba" ve "Dolgu Maddeleri" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek için araştırmacılar, alanyazını dikkate alarak Türk öğrencilerin akran ilişkilerindeki yaşantılarına uygun olduğu düşünölen zorbalık eylemlerini zorba ve kurban açısından betimleyen 15 zorba ve 15 kurban maddesi hazırlamışlardır. Ayrıca araştırmacılar tek yönlü veya yanlı yanıtları azaltmak amacı ile 15 dolgu maddesi eklemişlerdir. Likert tipi bir ölçekte yer alan maddeler "Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Çok katılıyorum" şeklinde cevaplandırılmaktadır.

Pilot çalışma sonrası yeniden yapılandırılan 45 maddelik ölçeğin, yapı geçerliliği ve iç tutarlık güvenirliliği test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin üç faktörlü yapısının desteklendiği gözlenmiş ve Cronbach alfa katsayıları kurban alt boyutu için .86, zorba alt boyutu için .83 ve dolgu alt boyutu için .70 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçek, üç faktörlü yapısı ile toplam varyansın %30.91'ini; kurban, zorba ve dolgu alt ölçekleri ise toplam varyansın sırasıyla %15.85, %8 ve %7.04'ünü açıklamıştır. Alt ölçeklerin birbirleriyle ilişkisi incelendiğinde, zorba alt ölçeği ile kurban alt ölçeği arasında anlamlı olarak pozitif bir ilişki gözlenirken ($r=.41$, $p<.01$); zorba ve kurban alt ölçekleri ile dolgu alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görölmüştür.

Kişisel Bilgi Formu: Ölçekle birlikte verilen bu form öğrencilerin sınıf ve cinsiyetleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlamaktadır.

İşlem

Araştırmada iki deney grubuna haftada bir oturum olmak üzere 10 hafta süre ile ADEP uygulanmıştır. Oturumlar yaklaşık bir ders saati (40-45 dk.) devam etmiştir. Tüm oturumlar birinci araştırmacının liderliğinde yürütölmüştür. Kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

ADEP hazırlanmadan önce ADDT ile ilgili kuramsal bilgiler derlenmiş ve bu kuramın temel ilkeleri, insan doğasına bakışı ve felsefesi incelenmiştir. Programın içeriği ve etkinlikleri hazırlanırken, ADDT'nin çocuk ve ergenlerdeki akılcı duygusal eğitim uygulamalarını konu alan kitaplardan (Vernon, 2008; Çivitci, Türküm, Duy ve Hamamcı, 2014) yararlanılmıştır. Program etkinlikleri, psikolojik danışma ve rehberlik alanından bir öğretim üyesi ve iki uzmanın görüşü de alınarak yapılandırılmıştır. Böylece deney gruplarına uygulanmak üzere, ilk aşamada sekiz oturumluk ADEP hazırlanmıştır.

Hazırlanan program deneme amacıyla yaşları 11-13 arasında değişen farklı bir ortaokul öğrenci grubuna uygulanmıştır. Deneme uygulaması haftada bir olmak üzere 40-45 dk. süreyle sekiz hafta devam etmiştir. Her oturum öğrencilerin de rızası alınarak ses ve görüntü olarak kaydedilmiştir. Bazı oturum videoları danışman ile birlikte izlenmiş ve danışmandan geri bildirimler alınmıştır. Bu süreçte, programın uygulama aşamasındaki değerlendirmeler ve danışmandan alınan geri bildirimler göz önüne alınarak bazı oturumların içeriğinde ve etkinliklerin işleyişinde düzenlemeler yapılmıştır. Deneme uygulamasından sonra tüm oturumlar tekrar gözden geçirilmiş ve programa iki oturum daha eklenerek 10 oturumluk ADEP oluşturulmuştur.

ADEP'in genel amacı, ortaokul öğrencilerinin akılcı düşünerek akran baskısı ile nasıl başa çıkabileceklerini öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Oturum içeriğleri ile gerçekleştirilmek istenen program amaçları ise şunlardır:

1. Yaşadığı akran baskısına ilişkin duygularını fark edebilme.
2. Akran baskısının ne olduğunu kavrayarak bununla nasıl başa çıkabileceğini fark edebilme.
3. Sosyal onay elde etmek yerine kendi duygu ve dűřüncelerine göre hareket etmenin önemini kavrayabilme.
4. Karşılaştığı durumları ABC modeline göre analiz edebilme.
5. Akran baskısı ve ilişkilerle ilgili mantıkdışı inançlarını fark ederek daha akılcı-mantıklı inançlar geliştirebilme.
6. Gerekli durumlarda "Hayır" diyebilmenin önemini kavrayabilme.
7. Akran baskısına karşı atılgan/güvengen davranışlarda bulunabilme.
8. Akran baskısıyla baş edemediği durumlarda kimlerden, nasıl yardım alabileceğini bilme.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde hangi analizlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla ilk olarak deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği Kurban alt boyutu ön-test puanlarının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Bu amaçla grupların ön-test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği basıklık-arpıklık değerleri ve Shapiro-Wilks testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular, ön-testte elde edilen verilerin normal dağıldığını ve parametrik testlerin varsayımının karşılandığını göstermiştir. Bu nedenle grupların ön-test puanlarının birbirine denk olup olmadığının karşılaştırılmasında parametrik testlerden olan t-testi kullanılmıştır. Yapılan analizler, yatılı/yatılı olmayan deney ve kontrol grupları (yatılı ve yatılı olmayan gruplar için ayrı ayrı) arasında ön-test puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Yatılı/Yatılı Olmayan Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları İle Basıklık-arpıklık Değerleri ve Shapiro-Wilks Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p	Shapiro-Wilks	arpıklık	Basıklık
Ön-test	Y. Deney	15	32,13	6,46	28	0,448	0,637	0,59	0,773	-0,712
	Y. Kontrol	15	31,06	5,73				0,87	0,963	0,174
	Y.O. Deney	15	33,66	7,27	28	0,837	0,410	0,53	0,717	-0,789
	Y.O.Kontrol	15	31,66	5,71				0,71	1,25	1,59
	Y. Deney	15	32,13	6,46	28	-0,610	0,547			
	Y.O. Deney	15	33,66	7,27						
	Y. Kontrol	15	31,06	5,73	28	-0,287	0,776			
	Y.O.Kontrol	15	31,66	5,71						

Y.: Yatılı Y.O.: Yatılı Olmayan

DeneySEL işlemden sonra yatılı/yatılı olmayan deney ve kontrol gruplarının son-test, birinci izleme ve ikinci izleme puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilks testi ve arpıklık-basıklık değerleri ile incelenmiştir. Analizler sonucunda, deney ve kontrol gruplarının son-test, birinci izleme ve ikinci izleme ölçek puanlarının normal dağılmadığı ve parametrik testlerin varsayımlarını karşılamadığı görölmüştür. Bu nedenle bundan sonraki aşamada verilerin analizinde parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Friedman Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma denencelerinin test edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bulgular denence sırasına göre sunulmuştur.

1. Yatılı Olan Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 1. "ADEP'in uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla, ilişkili iki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki farklılığın anlamlılığını test eden parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Yatılı Olan Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonucu.

Son-test Ön-test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	15	8	120		
Pozitif Sıra	0	0	0	-3,41	0,001
Eşit	0	-	-		

Tablo 2'de görüldüğu gibi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucuna göre yatılı olan deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test ve ön-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($Z = -3.41$, $p < 0.01$). Buna göre, ADEP'in uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde azalmıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın birinci denencesini desteklemektedir.

2. Yatılı Olan Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 2. "ADEP'in uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla, iki bağımsız gruptan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test eden parametrik olmayan Mann Whitney U-Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Yatılı Olan Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonucu.

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	15	9,30	139,50		
Kontrol	15	21,70	325,50	19,5	0,000

Tablo 3'e bakıldığında, ADEP programının uygulandığı yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($U = 19.5$, $p < 0.01$). Buna göre, ADEP'e katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları daha düşüktür. Elde edilen bu sonuç araştırmanın ikinci denencesini desteklemektedir.

3. Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 3. "ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla, ilişkili iki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test eden parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonucu.

Son-test Ön-test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Neqatif Sıra	15	8	120		
Pozitif Sıra	0	0	0	-3,409	0,001
Eşit	0	-	-		

Tablo 4'e göre, yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test ve ön-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($Z = -3.40$, $p < 0.01$). Buna göre, ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ön-test puanlarına göre anlamlı olarak azalmıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın üçüncü denencesini desteklemektedir.

4. Yatılı Olmayan Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 4. "ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla, iki bağımsız gruptan elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eden parametrik olmayan Mann Whitney U-Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Yatılı Olmayan Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonucu.

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	15	8,20	123	3	0,000
Kontrol	15	22,80	342		

Tablo 5'de izlenebildiği gibi, Mann Whitney U-Testi sonucuna göre ADEP'in uygulandığı yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($U = 3$, $p < 0.05$). Buna göre, ADEP'e katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç araştırmanın dördüncü denencesini desteklemektedir.

5. Yatılı ve Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 5. "Yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları, yatılı olmayan öğrencilerin son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla, iki bağımsız gruptan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test eden Mann Whitney U-Testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Yatılı ve Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonucu.*

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yatılı	15	13,60	204	84	0,231
Yatılı Olmayan	15	17,40	261		

Tablo 6'da görüldüğü gibi, yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları yatılı olmayan öğrencilerin son-test puanlarından daha düşük olmakla birlikte, aradaki fark anlamlı değildir ($U=84$, $p>0.05$). Öğrencilerin son-test puanları arasındaki fark anlamlı olmadığı için, bu bulgu araştırmanın beşinci denencesini desteklememektedir.

6. Yatılı Olan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-test Puanları ile Birinci ve İkinci İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 6. "Yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla parametrik olmayan ve tekrarlı ölçümlerde tek yönlü varyans analizinin karşılığı olan Friedman testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. *Yatılı Olan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-Test, Birinci İzleme ve İkinci İzleme Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonucu.*

Tekrarlı Ölçümler	n	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Son-test	15	2,03	0,839	0,657
Birinci İzleme	15	2,10		
İkinci İzleme	15	1,87		

Tablo 7 incelendiğinde Friedman Testi sonucuna göre, yatılı olan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2=0.839$, $p>0.05$). Elde edilen bu sonuç araştırmanın altıncı denencesini desteklemektedir.

7. Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-test Puanları ile Birinci ve İkinci İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Denence 7. "Yatılı olmayan deney grubu öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır."

Yukarıda belirtilen denencenin test edilebilmesi amacıyla parametrik olmayan ve tekrarlı ölçümlerde tek yönlü varyans analizinin karşılığı olan Friedman testi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. *Yatılı Olmayan Deney Grubu Öğrencilerinin Son-Test, Birinci İzleme ve İkinci İzleme Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonucu.*

Tekrarlı Ölçümler	n	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Son-test	15	2,00	0,200	0,905
Birinci İzleme	15	2,07		
İkinci İzleme	15	1,93		

Tablo 7'ye göre, yatılı olmayan deney grubu ğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin son-test puanları ile birinci ve ikinci izleme puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($x^2=0.200$, $p>0.05$). Elde edilen bu sonuç araştırmanın yedinci denencesini desteklemektedir.

TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ADE'nin yatılı ve yatılı olmayan ortaokul ğrencilerinin zorbalığına maruz kalma düzeylerini azaltmada etkili olacağı ve bu etkinin kalıcılığını bir aylık ve üç aylık izleme döneminin sonunda da koruyacağı öngörülmüştü. Elde edilen bulgular bu öngörünün desteklendiğini göstermektedir. ADEP, yatılı ve yatılı olmayan deney grubu ğrencilerinin zorbalığına maruz kalma düzeylerini azaltmada etkili olmuş ve bu etki bir aylık ve üç aylık izleme dönemi sonunda da devam etmiştir.

Araştırmada, ADEP'in uygulandığı yatılı ve yatılı olmayan deney gruplarındaki öğrencilerin zorbalığına maruz kalma düzeylerinin, uygulama sonunda yatılı öğrenciler lehine azalacağı hipotezi geliştirilmişti. Elde edilen bulgular bu hipotezi desteklememiştir. Yatılı olan deney grubu ğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin işlem sonrası puanlarının yatılı olmayan öğrencilerin puanlarına göre daha düşük olduğu görülmüş, ancak puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Zorbalıkla ilgili alanyazın incelendiğinde, zorbalığın en çok gerekleşiği yerlerin başında yatakhanelerin ve yemekhanelerin geldiği belirtilmektedir (Bozkurt, Akbıyık, Yüzük, Beşer ve Sağkal, 2011; Zindi, 1994). Yatılı ğrencilerin akranları ile sürekli aynı ortamda bulunmalarından ve aynı yatakhaneyi paylaşmalarından dolayı zorbalık olaylarının yatılı okullarda daha fazla yaşandığı söylenebilir. Bilgin (2007), zorbalıkla ilgili yapmış olduğu çalışmada yatılı ve yatılı olmayan öğrencilerin mağduriyet düzeylerini karşılaştırmış ve yatılı öğrencilerin zorbalığına daha fazla maruz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bilgilerden hareketle yatılı öğrencilerin akran zorbalığından daha fazla etkilenebilecekleri ve zorbalıkla baş etmeye yönelik ihtiyaçlarının daha fazla olabileceği dşnlmştr. Bu nedenle uygulanan eğitim programının yatılı öğrencilerde yatılı olmayan öğrencilere göre daha etkili olması beklenmiştir. Fakat araştırma sonucunda yatılı ve yatılı olmayan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaya ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bilgin (2007) alışmasında, akran zorbalığına maruz kalan yatılı öğrencilerin bu durumu daha çok arkadaşlarına rapor ettiği sonucuna ulaşmıştır. Yatılı ğrencilerin zorbalığına maruz kalma durumlarını arkadaşlarına anlatmayı tercih etmesi, sürekli olarak akranları ile birlikte olmalarından kaynaklanabilir. şimşek (2010) yatılı ve yatılı olmayan öğrenciler üzerinde yapmış olduğu araştırmada yatılı öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin yatılı olmayanlara göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu durum, yatılı okulda kalan ve akran zorbalığına maruz kalan ergenlerin zorbalıkla başa çıkma da akranlarından daha fazla destek alabileceklerini de düşündürmektedir. Yatılı okulda kalan öğrencilerde yatılı olmayanlara göre daha fazla akran dayanışmasının yaşanması olasılığı, yatılı ve yatılı olmayan öğrencilerde akran zorbalığının daha az yaşanması bakımından fark oluşmamasının bir nedeni olarak düşünülebilir.

Yukarıda belirtilen araştırma bulguları; ADDT'ye dayalı hazırlanmış eğitim programının, öğrencilerin zorbalığına maruz kalma düzeylerini azaltmada olumlu yönde bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu etkinin, farklı zaman aralıklarında da varlığını devam ettirdiği gözlenmiştir. Bu sonuçlar, ADDT'ye dayalı eğitim programının; ergenlerde mantıkđıř inançları (ivitci, 2005) ve kaygıyı (Lupu ve Iftene, 2009) azaltma, problem çözme beceri algısı geliştirme (Yıkılmaz, 2009), güvengenlik düzeylerini (Altun, 2006) ve benlik saygısını (Meyer, 1982) arttırma gibi olumlu etkilerinin yanısıra zorbalığına maruz kalma düzeyini azaltmada da etkili bir uygulama olduğunu ortaya koymasına bakımından dikkat çekicidir.

Literatürde ADDT'nin zorbalığa maruz kalma üzerindeki etkisinin incelendiği deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Zorbalığa maruz kalmaya yönelik ADDT'ye dayalı eğitim programlarının olmaması bu araştırmanın bulgularının yorumlanmasında sınırlılık olarak düşünülebilir. Olweus (2004) akran mağduriyetini azaltmada bilişsel süreçlerin önemli olduğunu, olumsuz bilişlerin olumlularla değiştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Yapılan bir çalışmada da (Kaşıkçı, 2018), akran zorbalığıyla başa çıkma stratejilerinin bilişsel çarpıtmalarla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, akran mağduriyetini azaltmada bilişsel süreçlerin önemli olduğunu göstermektedir. ADE; temel ilke ve kavramlarını çocukların kolayca öğrenebildikleri, kişilerde bilişsel, duygusal ve davranışsal değişimleri gerçekleştirmeyi hedefleyen, beceri yönelimli bir yaklaşımdır (Vernon ve Bernard, 2006). ADE'nin amacı; çocuk ve ergenlerin karşılaştıkları problemleri daha etkili çözebilmelerini, kendi sorunlarıyla baş edebilmelerini ve problemler karşısında daha işlevsel davranışlar sergileyebilmelerini sağlamaktır (Vernon, 1999). Uygulanan ADE'de öğrencilerin; zorbalıkla ilgili mantıkdışı inançlarını sorgulamaları, daha akılcı mantıklı düşünmelerini öğrenmeleri ve karşılaştıkları problemlerle nasıl baş edebileceğine yönelik davranış kazandırılması hedeflenmiştir. Eğitimin içeriğinde, çocukların akran baskısına karşı olan mantıkdışı inançları ele alınmış ve ABC modelini kullanarak akran baskısı ile ilgili akılcı mantıklı düşüncelerin nasıl oluşturulacağı ve bu baskıyla nasıl baş edebileceği ile ilgili etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinliklerin uygulanmasında ve öğrencilere istenilen becerilerin kazandırılmasında ADE'nin temel tekniklerinden olan bilgilendirme, sorgulama, tartışma ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri becerileri günlük yaşamda kullanabilmeleri amacıyla ev ödevleri verilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen bulguların; gerek ADE'nin çocuklarda bilişsel, duygusal ve davranışsal değişimleri gerçekleştirmeye ilişkin yaptığı açıklamaları, gerekse çocukların mantıkdışı inançların yerine akılcı mantıklı inançlar geliştirerek karşılaştıkları problemleri daha etkili çözebilecekleri yönündeki görüşleri desteklediği söylenebilir.

Uygulanan ADE'de, çocukların akran zorbalığına maruz kaldığı durumlarda ne gibi duygular yaşayabileceklerini anlamalarına ve yaşadıkları duyguları fark edebilmelerine yardımcı olabilecek etkinlikler yer almaktadır. Ayrıca ADE kapsamında çocukların zorbalıkla ilgili mantıkdışı inançlarını fark etmeleri sağlanmış ve bu mantıkdışı inançlarını akılcı/mantıklı inançlarla nasıl değiştirebilecekleri çeşitli etkinliklerle gösterilmiştir. Çocukların mantıkdışı inançlarının akran zorbalığı karşısında gösterecekleri davranışı nasıl etkilediğini değerlendirmeleri sağlanmış ve akılcı/mantıklı düşünerek nasıl doğru davranış sergilemeleri gerektiği öğretilmiştir. Son olarak öğrencilere akran baskısı karşısında nasıl tepki verecekleri çeşitli etkinliklerle prova yaptırılmış ve öğrendikleri bu tepkileri gerçek yaşamda kullanabilmeleri için ev ödevleri verilmiştir. ADE çocuklara, akılcı/mantıklı inançları mantıkdışı inançlardan ayırt etmeyi; mantıkdışı inançlar ile duygular arasındaki ilişkiyi; mantıkdışı inançlarıyla tartışarak onlara nasıl meydan okunacağını ve mantıkdışı inançları daha akılcı bir şekilde nasıl ifade edebileceğini öğretmektedir. Ayrıca çocukların; olay, düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişkiyi görmeleri ADE'nin önemli bir yönünü oluşturmaktadır (Spencer, 2005). ADE uygulamalarında öğrencilere yaşam koşulları açık bir şekilde sunularak, gösterecekleri davranışların sonuçlarını anlamaları ve mantıkdışı inançlarının davranışları üzerindeki etkisini değerlendirmeleri sağlanmaktadır (Bernard ve DiGiuseppe, 1994). Bu çalışmada elde edilen bulgular da ADE yoluyla ergenlerin geliştirebilecekleri akılcı düşünme becerilerinin, akran zorbalığıyla başa çıkmada da işlevsel olarak kullanılabilmeğini ortaya koyması bakımından önemlidir. Bu yönüyle deneysel araştırmanın aynı zamanda ADDT'nin ve ADE'nin kuramsal-kavramsal görüşlerini ampirik olarak desteklediği söylenebilir.

Bu deneysel araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmada denekler deney ve kontrol gruplarına rastgele (random) atanmakla birlikte, çalışmanın iç geçerliliğini azaltabilecek olası bir ön-test etkisi söz konusu olabilir (Büyüköztürk, 2001). Deneklerin işlem öncesi ölçümdeki (ön-test) bazı ölçek maddelerini ve kendi cevaplarını hatırlamalarının işlem sonrası (son-test) ile iki izleme ölçümündeki cevaplarına da yansımaları mümkündür. Bu olası ön-test etkisi deneysel

desenin iç geçerliliği bakımından bir sınırlılık oluşturabilir. Araştırmada, grup üyelerinin işlem süresince içeriği zorbalıkla başa çıkma olmayan bir başka çalışma grubuna katılmalarının uygun olmayacağı düşünülerek plasebo grubu oluşturulmamıştır. Grup üyelerinin “çalışmaya katılarak daha iyi olacaklarına” ilişkin beklentilerinden kaynaklanabilecek plasebo etkisinin (Hovardaoğlu, 2000) bu çalışmada kontrol edilmemesi de bir sınırlılık olarak görülebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular göz önüne alınarak řu öneriler sunulabilir:

Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeylerini azaltmada etkili olan ADEP, okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları kapsamında önleyici ve/veya müdahale edici bir grup psikoeğitim programı olarak uygulanabilir. Özellikle yatılı okullarda bulunan öğrencilerin akranları ile sürekli aynı ortamda bulunmaları ve zorbalığa maruz kalma olasılıklarının daha fazla olduğu göz önüne alınarak, zorbalığa maruz kalmayı azaltmak için yatılı okul öğrencilerine okulun ilk günlerinden başlayarak ADEP’in uygulanması önerilebilir.

Bu araştırmada uygulanan ADEP’in etkililiği, ilk ergenlik döneminde olan ortaokul öğrencileriyle yürütölen çalışma ve bir ve üç ay sonra yapılan izleme ölçümleri sonucunda belirlenmiştir. Bu konuda yapılabilecek yeni deneysel araştırmalarda farklı yaş gruplarıyla çalışılması ve izleme ölçümlerinin üç aydan daha uzun süreli gerçekleştirilmesi, ADE’nin öğrencilerin zorbalığa maruz kalma düzeyleri üzerindeki etkisinin yaşa ve zamana bağlı değişimini daha iyi belirlemeye yardımcı olabilir.

Bu araştırmada, zorbalığa maruz kalan öğrencilere yönelik ADDT’ye dayalı akılcı duygusal eğitim programının olumlu etkileri ortaya konulmuştur. Zorbalığın azaltılması amacı ile zorbaca davranışlarda bulunan öğrencilere yönelik de ADDT’ye dayalı akılcı duygusal eğitim programı hazırlanıp etkililiği test edilebilir.

Bu çalışmada ADE’nin etkililiği, deney ve kontrol grupları karşılaştırılarak test edilmiştir. ADE’nin zorbalığa maruz kalma üzerindeki etkisi, diğer psikolojik danışma yaklaşımları temel alınarak yürütölecek gruplarla da karşılaştırılmalı olarak incelenebilir.

Literatürde ADDT’nin zorbalığa maruz kalma üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir araştırmanın bulunmaması, bu araştırmanın bulgularının yorumlanmasında bir sınırlılık oluşturmuştur. Bu konuyla ilgili farklı yaş ve sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde yeni araştırmaların yapılması, öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarının ADDT yönelimli olarak daha kapsamlı değerlendirilmesine katkıda bulunabilecektir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. ve Kılınç, M. (2017). Akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 287-300.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Altun, E. (2006). *Akılcı duygusal temelli güvengenlik eğitiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inanç ve güvengenlik düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, S. ve Savaşer, S. (2009). Akran zorbalığını önlemede okul hemşiresinin rolü. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 118-123.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (1999). Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22(3), 423-426.
- Bauman, S. (2008). The role of elementary school counselors in reducing school bullying. *The Elementary School Journal*, 108(5), 362-375.
- Bender, D. & Lösel, F. (2011). Bullying at school as a predictor of delinquency, violence and other anti-social behaviour in adulthood. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 99-106.
- Bernard, M. E. & DiGiuseppe, R. (1994). *Rational-emotive consultation: The missing link to successful consultation*. In M. E. Bernard & R. DiGiuseppe (eds.), *School psychology. Rational-emotive consultation in applied settings*. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, 1-31.
- Bilgiç, E. ve Yurtal, F. (2009). Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5 (2), 180-194.
- Bilgin, A. (2007). Yatılı ve gündüzlü ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalığa ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-18.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel desenler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bozkurt, S., Akbıyık, A., Yüzük, S., Beşer, N. G. ve Sağkal, T. (2011). Bir yatılı bölge okulunda akran istismarı ve farkındalık eğitiminin etkisi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(14), 1-9.
- Carney, A. G. (2008). No vacation from bullying: A summer camp intervention pilot study. *Education*, 129(1), 163-184.
- Coşkun, Y. ve Kurnaz, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin benlik saygısı ve akran baskısı düzeyi ilişkisi üzerine bir inceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 112-129.
- Çivitci, A. (2003). *Akılci duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çivitci, A. (2005). Akılci duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 59-80.
- Çivitci, A. (2014). İlk ergenlikte öğrenci yaşam doyumu: Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri açısından bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(202), 5-18.
- Çivitci, A., Türküm, A. S., Duy, B. ve Hamacı, Z. (2014). *Okullarda akılci-duygusal davranış terapisine dayalı uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dawn, J., Cowie, H. & Bray D. (2006). Bully dance: Animation as a tool for conflict resolution. *Pastoral Care*, 24(1), 27-32.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Espelage, D., & Swearer, S. M. (2004). *Bullying in American schools- a social-ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2010). *Campbell systematic reviews: School-based program storeduce bullying and victimization*. (Last updated). The Camp Collaboration.
- Glover, D., Gough, G., Johnson, M., & Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact, and intervention. *Educational Research*, 42(2), 141-156.
- Gökkaya, F. (2015). *İlköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Griffin R. S. ve Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical finding sand future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 379-400.

- Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığı belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*. Ankara: Ve-Ga Basım Yayın.
- Jacobsen, K. E., & Bauman, S. (2007). Bullying in schools: School counselors' responses to three types of bullying incidents, *Professional School Counseling*, 11(1), 1-9.
- Kapçı, E. M. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kaşıkcı, F. (2018). *Ergenlerde akran zorbalığı ile başa çıkma stratejileriyle bilişsel çarpıtmalar ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Knaus, W. (2004). Rational emotive education: Trends and directions. *Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 4(1), 9-22.
- Kutlu, F. (2005). *The effect of bullying management training on bullying behaviors of elementary school students*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kutlu, F. ve Aydın, G. (2010). Akran zorbalığı ölçek geliştirme ön çalışması: kendini bildirim formu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 1-12.
- Lupu, V. & Iftene, F. (2009). The impact of rational emotive behaviour education on anxiety in teenagers. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 9(1), 95-105.
- Menesini, E., Modena, M., & Tani, F. (2009). Bullying and victimization in adolescence: Concurrent and stable roles and psychological health symptoms. *The Journal of Genetic Psychology*, 170 (2), 115-133.
- Meyer, D. J. (1982). Effects of rational-emotive group therapy upon anxiety and self-esteem of learning disabled children. *Dissertation Abstracts International*, 42(10), 4201-B.
- Olweus, D. (1991). *Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program*. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (p. 411-448). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Fact and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Olweus, D. (2004). *Bullying at school*. (9th ed.). UK: Blackwell.
- Önder, F. C. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online*, 11(4), 897-914.
- Pellegrini, A. D. & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189-209.
- Spencer, S. (2005). *Rational emotive behavior therapy: It's effectiveness with children*. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/5066797.pdf>
- Şahin, M. ve Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbalık davranışlarının azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 331-342.



- ŐimŐek, D. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Takış, Ö. (2006). *Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorba davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Torun, S. (2007). *Akran baskısı düzeyi farklı olan lise öğrencilerinin karar stratejilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Trip, S., McMahon, J., Bora, C. & Chipea, F. (2010). The efficiency of a rational emotive and behavioral education program in diminishing dysfunctional thinking, behaviours and emotions in children. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 10(2), 173-186.
- Trip, S., Vernon, A., & McMahon, J. (2007). Effectiveness of rational-emotive education: A quantitative meta-analytical study. *Journal of Cognitive & Behavioral Psychotherapies*, 7(1), 81-93.
- Türktaş, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri*. (Yayınlanmamış doktor tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Vernon, A. & Bernard, M.E. (2006). *Applications of REBT in schools: Prevention, promotion, intervention*. In: A. Ellis & M.E. Bernard (Ed.), *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders* (pp. 415-460). New York: Plenum Pres.
- Vernon, A. (1999). *Counseling children and adolescents* (2nd Ed.). Denver: Love Publishing Company.
- Vernon, A. (2008). *Düşünce, duygu, davranış: Ergenler için duygusal eğitim programı*. (Çev. A. R. Çeçen ve F. Cenkseven). Adana: Nobel Kitabevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2006).
- Whitted, K.S. & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children and Schools*, 27(3), 17-175.
- Yavuzer, Y. ve Üre, Ö. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 389-405.
- Yıkılmaz, M. (2009). *Akılcı duygusal eğitim programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve problem çözme beceri algıları üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Zindi, F. (1994). Bullying at boarding school: a Zimbabwe study. *Research in Education*, 51, 23-32.