



Farklı Eğitim Kademelerindeki Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Konusundaki Öz Yeterliliklerinin Karşılaştırılıp İncelenerek, Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Şehri DOĞAN

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Yöneticisi
sehricakir@gmail.com, ORCID:0000-0001-9918-2905

Yıldız GÜZEL

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Yöneticisi
ORCID:0000-0001-6398-9424

Türkan SAYLIK

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Yöneticisi
ORCID:0000-0002-0394-5128

Özet

Okullar öğrencilerin, toplumsal kurallara dahil olduğu sosyal ortamlardır. Okul ortamında öğrencilerin sosyal ve psikolojik anlamda gelişmesine zarar veren sorunlar yaşanabilmektedir ve bu sorunlarda birisi de akran zorbalığıdır.

Akran zorbalığı ile mücadelede en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Bu çalışma farklı eğitim kademelerindeki öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki yeterlilik ve akran zorbalığı programları konusundaki farkındalık düzeylerinin incelenip karşılaştırılarak eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evrenini Türkiye'deki tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmada kolayda örnekleme yöntemi kullanılmış ve çalışmaya 200 öğretmen katılmıştır. Veriler Google Forms'da

oluşturulan anket aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada tüm istatistiksel analizler SPSS 22.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %86,5'i akran zorbalığının okul genelini ilgilendiren bir sorun olduğunu düşünmektedir. Yine öğretmenlerin %72'si akran zorbalığı konusunda eğitime ihtiyacı olduğunu belirtmiş ve büyük çoğunluğu dünyada uzun yıllardır kullanılmakta olan akran zorbalığı programlarından herhangi birisinin adını duymamıştır.

Akran zorbalığı konusunun eğitimden sağlığa pek çok disiplini ilgilendiren multidisipliner bir konu olması ve önlem alınmazsa uzun vadede yaratacağı sorunlar göz önüne alındığında konunun önemine binaen araştırmamız, akran zorbalığı önleme konusunda en önemli aktör olan öğretmenlerin yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçları konusuna vurgu yapmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, akran zorbalığı öğretmen görüşleri, hizmetiçi eğitim, akran zorbalığı algı, akran zorbalığı programları.

Determining Training Needs by Comparing and Examining the Self-Efficacy of Teachers at Different Education Levels on Peer Bullying

Abstract

Schools are social environments where students are involved in social rules. In the school environment, there are problems that can damage the social and psychological development of students, and one of them is bullying. The biggest task in the fight against tyranny is for teachers. This study is designed to analyze and compare the level of awareness of teachers' competence in bullying and bullying programs in different teaching levels to determine training needs. The universe of the study is composed of all teachers in Turkey. In the study, the sampling method was used and 200 teachers participated in the study. The data is collected through the survey created in Google Forms. All statistical analyzes were performed in the study using the SPSS 22.0 program. According to the findings obtained from the study, 86.5% of teachers believe that bullying is a problem for the entire school. Again, 72% of the teachers stated that they had not received bullying training and most of them had not heard of any of the bullying programs used in the world for years. Considering that the issue of bullying is a multidisciplinary issue that concerns many disciplines, from education to health, and that it will create long-term problems if no action is taken; Our research focuses on the competencies and training needs of teachers, who are the most important actors in the prevention of bullying.

Keywords: Bullying, Bullying teacher views, In-service training for teachers, Bullying perception, Bullying programs.

Giriş

Okulda zorbalık (akran zorbalığı) genel olarak tanımlanacak olursa; kışkırtma unsuru olmaksızın aralarında fiziksel ya da psikolojik açıdan güç dengeli olmayan çocuklardan güçlü olanın diğer tarafa bilerek, kasıtlı, sistemli bir biçimde belli zaman aralıkları ile uyguladığı, mağdurda korku, endişe uyandıran veya zarar vermeyi amaçlayan fiziksel, sözel, psikolojik saldırı veya yıldırma kapsar (Akgün, 2005); (Baldry & Farrington, 2000); (Salmivalli et al., 1998), (Olweus, 1993). Zorbanın takındığı olumsuz eylemler; fiziksel temas, uygunsuz kelimeler, jest ve mimiklerle küçümseme, önemsizleştirme ve kasıtlı olarak gruptan dışlamak olabilir. Bu olumsuz eylemlere maruz kalan öğrenciler kendilerini savunmakta zorlanırlar. Akran zorbalığı günümüzün ve geleceğin en önemli problemlerinden birisi olarak değerlendirilmelidir.

Zorbalığın öğrenciler için ciddi bir travma olduğu etkilerinin okul dönemi ile sınırlı kalmayıp yaşam boyu sürdüğü ve toplum sağlığını da olumsuz etkilediği kabul edilmektedir (Due et al., 2005; Olweus, 1993; Rigby, 1998). Zorbalığa uğrayan çocuklarda hem fiziksel hem de psikolojik sağlık sorunları yaşanmaktadır. Akademik anlamda da derslerden uzaklaşma, devamsızlık artışı ve erken okul terki riski artmasıdır. Akran zorbalığı olgusunda zorba aslında bir nevi mağdur da sayılmalıdır. Zorbaca davranışlar sergilemesinin alt yapısında psikolojik sorunlar yaşıyor olduğu ya da psikolojik sorunlara eğiliminin yüksek olduğu düşünülmelidir. Zorba öğrencilere okulda müdahale edilip önleyici önlemler alınarak eğitilmemesinin ilerleyen yıllarda suça karışmalarına ve daha ciddi psikolojik sorunlar yaşamalarına neden olacağı muhakkaktır. (Özada & Duyan, 2018) Toplumun genel huzur ve düzeni içinde akran zorbalığı hem sosyal sonuçları hem de ileride bu kişilerin topluma kazandırılması için harcanacak kamu kaynakları düşünüldüğünde maddi manevi önemli bir sorundur.

Zorbalık konusundaki istatistikler dünyanın dört bir yanındaki eğitim politikacılarını zorbalık konusunda daha fazla endişelendirmeye başlamıştır. (Nansel et al., 2004) (Rigby, 2007);(Rivara

et al., 2016). Tüm dünyayı ilgilendiren zorbalığın okullarda yaygınlaşması çocukların/gençlerin fiziksel ve psikososyal sağlığını tehdit etmektedir.

Türkiye’de okul zorbalığı konusundaki araştırmaların yurt dışındaki ülkelere göre daha geç başlatıldığı söylenebilir. Literatür taramalarında ülkemizde okul zorbalığı konusundaki çalışmalarda daha çok okul zorbalığının nedenleri ve bu nedenlerin öğrencilerin gelişim ve sınıf düzeyine göre farklılık veya benzerlerinin araştırıldığı söylenebilir. Fakat okul zorbalığının önlenmesi konusunda okul ortamında öncelikle zorbalığa tanık olan öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, okuldaki diğer görevlilerin, hatta ebeveynlerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Zorbalığa öğrenciler dışında en çok tanık olan kişiler öğretmenler ve yöneticilerdir. Yurt dışında öğretmen (Dake, Price ve Telljohann, 2003; Dake, Price, Telljohann ve Funk, 2003; Stauffer, Heath, Coyne ve Ferrin, 2012; Yoon, 2004) ve yöneticilerin zorbalık hakkındaki görüşlerini araştıran çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmenler, öğretici fonksiyonlarının yanı sıra olumlu kişilik geliştirmeden de sorumludur (Hilliard, Batanova ve Bowers, 2015). Dolayısıyla öğretmen öğrenci ilişkilerinin önemli olduğu (Çelik, Toraman ve Çelik, 2018; Demirtaş, 2010; Gurbetoğlu ve Tomakin, 2011) ve okul zorbalığının giderek arttığı günümüzde (Gökkaya ve Tekinsav Sütçü, 2018b) öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki öz yeterlilikleri, bilgi düzeyleri ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek buna göre planlamalar yapılması önemlidir.

Problem Durumu

Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin öz yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçları nelerdir?

Araştırmanın Alt Problemleri:

- Öğretmenlerin dünyada kullanılan akran zorbalığı programlarına ilişkin farkındalık düzeyi nedir?
- Öğretmenler akran zorbalığını bireysel mi yoksa okul genelini ilgilendiren bir konu olarak mı görüyor?
- Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kademesi akran zorbalığı konusundaki eğitim düzeylerine ve ihtiyaçları etki ediyor mu?

- Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kademesi akran zorbalığı konusundaki algılarına etki ediyor mu?
- Öğretmenlerin demografik bilgilerine göre akran zorbalığına müdahale yetkinlikleri ve eğitim düzeyleri farklılaşıyor mu?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın evreni İstanbul Beylikdüzü ilçesindeki okullardır. Araştırma, Beylikdüzü ilçesindeki farklı kademelerdeki (Ana okulu-İlkokul-Ortaokul-Lise) okullardan gönüllü 200 kişilik bir öğretmen grubundan sınırlı bir zaman dilimi içerisinde akran zorbalığı konusu hakkında bilgi toplamayı hedeflemiştir. Çalışmamızda anket yöntemi belirlenmiştir. Anket yoluyla elde edilen verinin analizi sonucunda, araştırmaya katılan bireylerin düşünce, tutum ve görüşlerini belirlemek, çeşitli çıkarımlarda bulunmak ve karşılaştırmalar yapmak mümkün olabilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2017, s.175), bu ekseninde anket araştırma için uygun bir veri toplama tekniği olarak görülmüştür. Ankete katılan öğretmenlerin kendilerine sorulan anket sorularına içtenlikle cevap verecekleri kabul edilmektedir. Uygulanan anketlerden elde edilen demografik veriler ve sorulan sorularla ilgili cevaplar için SPSS 22.0 yazılımı kullanılmış ve sonuçlar istatistiksel olarak tablolarla sunulmuştur. Elde edilen bazı veriler herhangi bir yorum yapılmadan aktarılmıştır.

Veriler

Araştırma Grubu Demografik yapısı

Araştırmaya farklı okul türlerinden total olarak 200 öğretmen katılmış olup okul türlerine göre cinsiyet, medeni durum, yaş, çocuk ve hizmet sürelerinin değerlendirilmesi anlamlı bulunmuştur. Katılımcıların okul türlerine göre dağılımı incelendiğinde anaokullarından 20 öğretmenin katılım oranının % 10,0 , ilkokullardan 65 öğretmenin katılım oranının %32,5 ,ortaokullardan 31 öğretmenin katılım oranının %15,5, liselerden 84 öğretmenin katılım oranının %42 olduğu tespit edilmektedir. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde kadınların katılım oranının erkek katılımcılara göre yaklaşık üç katı olduğu görülmektedir. 158 kadın öğretmenin katılım oranının % 79 iken 42 erkek öğretmenin katılım oranının %21 olduğu tespit edilmektedir ve öğretmenlerin 150'sinin evli 50 'sinin bekar olduğu evlilerin katılımının bekarlara oranla üç kat fazla olduğu. 150 evli öğretmenin

katılım oranı % 75 iken, 50 bekar öğretmenin katılım oranının %25 olduğu tespit edilmektedir. Yine katılımcıların % 75'inin çocuğunun olduğu, % 25'inin çocuğunun olmadığı tespit edilmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun 40-49 yaşlarında olduğu, 3 öğretmenin 60 yaş üstü, 22 öğretmenin ise 30 yaş altında olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş dağılımının araştırmaya anlamlı bir kazanım sağlayacağı düşünülmektedir. Ankete katılan gönüllü 200 öğretmenden 22'sinin 20-29 yaş aralığında, 46'sının 30-39 yaş aralığında, 80'inin 40-49 yaş, 49'unun 21-25 yıl , 46'sının 25 yıldan fazla görev yaptığı tespit edilmektedir. Araştırmaya katılan 200 öğretmenden 24'nün 0-5 yıl 27'sinin 6-10 yıl, 60 'ının 11-20 yıl , 43'ünün 21-25 yıl , 46'sının 25 yıldan fazla görev yaptığı tespit edilmektedir. Örneklem sınırlılığı kapsamında araştırmaya katılan 200 öğretmenin en az 0-5 yıl, en çok 11-20 yıl Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak görev yaptığı görülmektedir. Katılım sağlayan 200 öğretmenden 149 kişinin 10 yıldan fazla hizmet süresine sahip olması mesleki tecrübeleri bakımından, öğretmenlerin akran zorbalığı hakkındaki bilgileri, yeterliliklerinin farkındalığı ve algılama düzeyleri bakımından kendilerini daha net değerlendirebildikleri kanaati oluşturmaktadır .Araştırmaya katılan öğretmenlerin örneklem sınırları içerisinde sayısal çoğunluğunun 10 yıldan fazla mesleki tecrübeye sahip kadın, evli , çocuklu ve büyük oranla 30-59 yaş seviyesinde olduğu gözlenirken en çok katılımın ise lise türünde olduğu tespit edilmiştir. Bu demografik bilgilerin verileri örneklem alanındaki gönüllü katılımcıların akran zorbalığı ile ilgili konulara olan duyarlılığı ve çalışmaya katkı sağlamaları yönünden anlamlı olabileceğini düşündürmektedir.

FREKANS	TABLOSU	FREKANS	YÜZDE	GEÇERLİYÜZDE	KÜMÜLATİF YÜZDE
Çalıştığınız Eğitim Kademesi	ANAOKULU	20	10,0	10,0	10,0
	İLKOKUL	65	32,5	32,5	42,5
	ORTAOKUL	31	15,5	15,5	58,0
	LİSE	84	42,0	42,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	
Cinsiyetiniz	KADIN	158	79,0	79,0	79,0
	ERKEK	42	21,0	21,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	
Medeni Durumunuz	BEKAR	50	25,0	25,0	25,0
	EVLİ	150	75,0	75,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	
Çocuğunuz var mı?	EVET	150	75,0	75,0	75,0
	HAYIR	50	25,0	25,0	
	Total	200	100,0	100,0	100,0
Yaşınız	20-29	22	11,0	11,0	11,0
	30-39	46	23,0	23,0	34,0
	40-49	80	40,0	40,0	74,0
	50-59	49	24,5	24,5	98,5
	60+	3	1,5	1,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Farklı Eğitim Kademelerindeki Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Konusundaki Öz Yeterliliklerinin Karşılaştırılıp İncelenerek, Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Hizmet Süresi	0-5	24	12,0	12,0	12,0
	6-10	27	13,5	13,5	25,5
	11-20	60	30,0	30,0	55,5
	21-25	43	21,5	21,5	77,0
	25	46	23,0	23,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen verilen SPSS 22.0 paket programında analiz edilmiştir. Değişkenlerin normal dağılıma uygunluk gösteren değişkenler için parametrik testlerden independent samples t test, nonparametrik testlerden mann whitney u testi, çoklu grup karşılaştırmaları için anova testleri uygulanmıştır.

Bulgular

Tablo 2a: Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı? * Kendinizi yeterli görüyor musunuz?

			Kendinizi yeterli görüyor musunuz?			Total
			EVET	HAYIR	KISMEN	
Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı?	EVET	Count	33	2	32	67
		Expected Count	18,4	8,4	40,2	67,0
	HAYIR	Count	22	23	88	133
		Expected Count	36,6	16,6	79,8	133,0
Total	Count	55	25	120	200	
	Expected Count	55,0	25,0	120,0	200,0	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,150 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	27,916	2	,000
Linear-by-Linear Association	15,056	1	,000
N of Valid Cases	200		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,38.

Tablo 2a incelendiğinde öğretmenlerin akran zorbalığı eğitimi almalarının onların yeterlilik düzeylerini artmasında pozitif bir etkisi olduğu açıktır. Kısmen yeterli gördüğünü söyleyen öğretmenlerin ne ölçüde yeterli gördüğünün de ayrıntılı araştırılması gerekmektedir.

Tablo 2b: Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı? Eğitime ihtiyacınızın olduğunu düşünür müsünüz?

			Eđitime ihtiyaçınızın olduđunu dűşűnűr műsűnűz?	
			EVET	HAYIR
Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı?	EVET	Count	38	29
		Expected Count	48,2	18,8
		% within Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı?	56,7%	43,3%
	HAYIR	Count	106	27
		Expected Count	95,8	37,2
		% within Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı?	79,7%	20,3%
Total		Count	144	56
		Expected Count	144,0	56,0
		% within Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı?	72,0%	28,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	11,674 ^a	1	,001		
Continuity Correction ^b	10,562	1	,001		
Likelihood Ratio	11,304	1	,001		
Fisher's Exact Test				,001	,001
Linear-by-Linear Association	11,615	1	,001		
N of Valid Cases	200				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,76.

b. Computed only for a 2x2 table

Tablo 2b incelendiđinde ۆđretmenlerin akran zorbalıđı eđitimi almaları onların eđitime ihtiyaç duyma oranlarını anlamlı miktarda azaltmıř olsa da tekrar eđitime ihtiyaç duydukları gűrűlműřtűr. Akran zorbalıđı eđitimi almayan ۆđretmenlerin bűyűk bir kısmı beklenen deđerinde űzerinde bir eđitim ihtiyaç belirtmiřtir

Tablo 3a. Okul türü değişkeni ile *Kendinizi yeterli görüyor musunuz?

			Kendinizi yeterli görüyor musunuz?		Total
			EVET	HAYIR	
Okul türü	ANAOKULU	Count	2	18	20
		Expected Count	5,5	14,5	20,0
		% within Okul türü	10,0%	90,0%	100,0%
	İLKOKUL	Count	22	43	65
		Expected Count	17,9	47,1	65,0
		% within Okul türü	33,8%	66,2%	100,0%
	ORTAOKUL	Count	9	22	31
		Expected Count	8,5	22,5	31,0
		% within Okul türü	29,0%	71,0%	100,0%
	LİSE	Count	22	62	84
		Expected Count	23,1	60,9	84,0
		% within Okul türü	26,2%	73,8%	100,0%
Total		Count	55	145	200
		Expected Count	55,0	145,0	200,0
		% within Okul türü	27,5%	72,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,494 ^a	3	,213
Likelihood Ratio	5,105	3	,164
Linear-by-Linear Association	,069	1	,792
N of Valid Cases	200		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,50

Tablo 3a incelendiğinde öğretmenlerin akran zorbalığı konusunda Okul türü değişkeni ile Kendinizi yeterli görüyor musunuz verileri karşılaştırıldığında anaokulu öğretmenlerinin kendilerini en az yeterli gördüğü ikinci sırada Lise üçüncü sırada ortaokul iken dördüncüsü sırada ilkokul öğretmenlerinin olduğu görülmektedir. Tablo 3d de en az akran zorbalığı eğitimi alanın(%15) anaokululu öğretmeni olduğu ve Tablo 3e de akran zorbalığı eğitimine %95 oranıyla anaokulu öğretmenleri ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir.

Tablo 3b. Okul türü * Programlarından herhangi birisinin ismini duydunuz mu? Crosstabulation

			Programlarından herhangi birisinin ismini duydunuz mu?					Total
			HIÇBİRİ	KİVa	OBBP	ViSC	5,0	
Okul türü	ANAOKULU	Count	17	3	0	0	0	20
		Expected Count	15,9	2,7	,2	,7	,5	20,0
		% within Okul türü	85,0%	15,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	İLKOKUL	Count	46	11	1	5	2	65
		Expected Count	51,7	8,8	,7	2,3	1,6	65,0
		% within Okul türü	70,8%	16,9%	1,5%	7,7%	3,1%	100,0%
	ORTAOKUL	Count	25	3	0	1	2	31
		Expected Count	24,6	4,2	,3	1,1	,8	31,0
		% within Okul türü	80,6%	9,7%	0,0%	3,2%	6,5%	100,0%
	LİSE	Count	71	10	1	1	1	84
		Expected Count	66,8	11,3	,8	2,9	2,1	84,0
		% within Okul türü	84,5%	11,9%	1,2%	1,2%	1,2%	100,0%
Total		Count	159	27	2	7	5	200
		Expected Count	159,0	27,0	2,0	7,0	5,0	200,0
		% within Okul türü	79,5%	13,5%	1,0%	3,5%	2,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,141 ^a	12	,517
Likelihood Ratio	11,983	12	,447
Linear-by-Linear Association	1,375	1	,241
N of Valid Cases	200		

- a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

Tablo 3b sonuçları tablo 3a ile paralellik göstermekte ve akran zorbalığı konusunda anaokulu öğretmenlerinin herhangi bir program düzeyini bilme konusunda en geride olduğu lise ve ortaokulun onu takip ettiği ilkokul seviyesinde ise nispeten daha bilgili olduğu görülmektedir.

Tablo 3c. Okul türü değişkeni ile *Akran zorbalığı konusu okul geneline ilişkin bir konu mu yoksa bireysel müdahale yeterli midir?

			GENEL	BİREYSEL	
Okul türü	ANAOKULU	Count	18	2	20
		Expected Count	17,3	2,7	20,0
		% within Okul türü	90,0%	10,0%	100,0%
	İLKOKUL	Count	58	7	65
		Expected Count	56,2	8,8	65,0
		% within Okul türü	89,2%	10,8%	100,0%
		Count	29	2	31

Farklı Eğitim Kademelerindeki Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Konusundaki Öz Yeterliliklerinin Karşılaştırılıp İncelenerek, Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

ORTAOKUL	Expected Count	26,8	4,2	31,0
	% within Okul türü	93,5%	6,5%	100,0%
LİSE	Count	68	16	84
	Expected Count	72,7	11,3	84,0
	% within Okul türü	81,0%	19,0%	100,0%
Total	Count	173	27	200
	Expected Count	173,0	27,0	200,0
	% within Okul türü	86,5%	13,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,158 ^a	3	,245
Likelihood Ratio	4,261	3	,235
Linear-by-Linear Association	2,306	1	,129
N of Valid Cases	200		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,70.

Tablo 3c. Okul türü değişkeni ile akran zorbalığı konusunun okul genelini ilgilendiren bir konu mu yoksa bireysel müdahale ile çözümlenebilecek bir konu mu olduğu analiz edilmiştir. Lise seviyesi hariç tüm eğitim seviyelerinde konunun okul genelini ilgilendiren müdahalelerle çözümlenmesi gerektiği görüşü hakimken lise seviyesinde bu durumun nispeten bireysel müdahalenin yeterli olduğu görüşüne eğilim olduğu da görülmektedir.

Tablo 3d. Okul türü değişkeni ile *Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı? Okul türü * Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı? Crosstabulation

			EVET	HAYIR	
Okul türü	ANAOKULU	Count	3	17	20
		Expected Count	6,7	13,3	20,0
		% within Okul türü	15,0%	85,0%	100,0%
İLKOKUL	İLKOKUL	Count	35	30	65
		Expected Count	21,8	43,2	65,0
		% within Okul türü	53,8%	46,2%	100,0%
ORTAOKUL	ORTAOKUL	Count	8	23	31
		Expected Count	10,4	20,6	31,0
		% within Okul türü	25,8%	74,2%	100,0%
LİSE	LİSE	Count	21	63	84
		Expected Count	28,1	55,9	84,0
		% within Okul türü	25,0%	75,0%	100,0%
Total	Total	Count	67	133	200
		Expected Count	67,0	133,0	200,0
		% within Okul türü	33,5%	66,5%	100,0%

Chi-Square Tests	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,699 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	18,557	3	,000
Linear-by-Linear Association	3,310	1	,069
N of Valid Cases	200		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,70.

Tablo 3d. Okul türü değişkeni ile Akran zorbalığı eğitimi aldınız mı? Tabloda görüleceği üzere bu konuda en çok eğitimi alanların ilkokul öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Tablo 3e. Okul türü değişkeni ile *Eğitime ihtiyacınızın olduğunu düşünür müsünüz?

Okul türü * Eğitime ihtiyacınızın olduğunu düşünür müsünüz? Crosstabulation

Eğitime ihtiyacınızın olduğunu düşünür müsünüz?			EVET	HAYIR	
Okul türü ANAOKULU	Count		19	1	20
	Expected Count		14,4	5,6	20,0
	% within Okul türü		95,0%	5,0%	100,0%
İLKOKUL	Count		38	27	65
	Expected Count		46,8	18,2	65,0
	% within Okul türü		58,5%	41,5%	100,0%
ORTAOKUL	Count		24	7	31
	Expected Count		22,3	8,7	31,0
	% within Okul türü		77,4%	22,6%	100,0%
LİSE	Count		63	21	84
	Expected Count		60,5	23,5	84,0
	% within Okul türü		75,0%	25,0%	100,0%
Total	Count		144	56	200
	Expected Count		144,0	56,0	200,0
	% within Okul türü		72,0%	28,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,984 ^a	3	,007
Likelihood Ratio	13,412	3	,004
Linear-by-Linear Association	,098	1	,754
N of Valid Cases	200		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,60.

Anaokulu seviyesinde akran zorbalığı Eğitime en çok ihtiyacın olduğu bu durumu ortaokul ve lise öğretmenlerinin takip ettiği ilkokul öğretmenlerinin ise en az eğitim ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Tablo 3f. Okul türü değişkeni ile * Kendinizi yeterli görüyor musunuz?

Farklı Eğitim Kademelerindeki Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Konusundaki Öz Yeterliliklerinin Karşılaştırılıp İncelenerek, Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Kendinizi yeterli görüyor musunuz?			EVET	HAYIR	
Okul türü	ANAOKULU	Count	2	18	20
		Expected Count	5,5	14,5	20,0
		% within Okul türü	10,0%	90,0%	100,0%
	İLKOKUL	Count	22	43	65
		Expected Count	17,9	47,1	65,0
		% within Okul türü	33,8%	66,2%	100,0%
	ORTAOKUL	Count	9	22	31
		Expected Count	8,5	22,5	31,0
		% within Okul türü	29,0%	71,0%	100,0%
LİSE	Count	22	62	84	
	Expected Count	23,1	60,9	84,0	
	% within Okul türü	26,2%	73,8%	100,0%	
Total	Count	55	145	200	
	Expected Count	55,0	145,0	200,0	
	% within Okul türü	27,5%	72,5%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,494 ^a	3	,213
Likelihood Ratio	5,105	3	,164
Linear-by-Linear Association	,069	1	,792
N of Valid Cases	200		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,50.

. Tablo 3f. Okul türü değişkeni ile kendinizi yeterli görüyor musunuz? Karşılaştırıldığında Tablo 3e ile sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Akran zorbalığı multi disiplinler bir konu olup, eğitim, hukuk, psikoloji gibi pek çok uzmanlık alanı ile ilgilidir.

Ülkemizde müfredata dahil ettiğimiz sistematik bir akran zorbalığı programı bulunmamaktadır ve akran zorbalığı önleme çalışmaları çok sınırlıdır. Bu sınırlılık nedenleri içinde öğretmenlerin akran zorbalığı konusunda yeterince eğitim almamış olması ve buna bağlı olarak kendilerini yeterli görmemesi başlıca neden olarak sayılabilir. Çalışmamızda da görüleceği üzere akran zorbalığı eğitimini en az alan grup anaokulu öğretmenleridir ve kendilerini yeterli görme düzeyleri de aynı oranda düşüktür. Yine en çok eğitim oranı ilkokul seviyesinde olup. Yeterli olduğunu düşünme oranı da yüksektir.

Bu noktada alınan eğitimin etkinliği de başka bir konu olarak karşımıza çıkmakta akran zorbalığı eğitimi alan öğretmenlerin de %53'ü eğitim ihtiyacı belirtmiştir (Tablo 2b). Öğretmenlerin büyük

bir kısmı dünyada yaygın olarak kullanılan akran zorbalığı programlarından herhangi birinin ismi duymadığı görülmüştür. Anaokulu öğretmenlerinden liseye doğru anlamlı bir doğru orantıyla akran zorbalığı konusunun okul genelini ilgilendiren bir çözümler yerine bireysel çözümlerin etkinliğine evrilmekte olup öğretmen fikirlerinden yola çıkarak, öğrenci yaşı büyüdükçe evrensel risk eğitimleri yerine hedef risk eğitimlerinin daha faydalı olacağı görülmüştür. Dünyada uygulanan akran zorbalığı programlarının da ortaokul yaşlarında etkinliği yüksekken, ortaöğretim seviyesinde etkinliği büyük ölçüde düşmektedir.

Öneriler

Akran zorbalığı ile mücadelede ebeveyn desteğinin ve eğitiminin mutlaka olması gerekmektedir. Tüm okul bileşenlerinin programı uygulamayı taahhüt etmesi gerekir (Sainio et al., 2018). Akran zorbalığı konusunda öğretmenler önemli roller oynamaktadır. Öğretmenlerin, çocukların okulda öznel iyi oluşlarının ve arkadaşlarıyla iyi ilişkilerinin programa dahil edilecek temel unsurlar olduğunu anlamaları gerekir. Bu noktada öğretmenleri ve okulda çalışan tüm personeli eğitmek gerekmektedir. Yapılacak çalışmalar ve eğitim planlamalarında tüm paydaşların sürece dahil edilmesi gerekmektedir. Zorbalık olaylarını azaltmak için zorbalık önleme programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Herhangi bir programı ülkemize ithal ederek başarılı sonuçlar almamız her zaman mümkün olmayacaktır. Okullarda yapılacak öğretmen eğitimlerinin öğrencilerin yaş gruplarına göre planlanması gerekmektedir. Bu eğitimin yapılandırılması konusunda alan çalışmalarına ihtiyaç vardır bu konuda her türden çalışmaya ihtiyaç bulunmaktadır.

KAYNAKÇA:

- Abdi, F., & Simbar, M. (2013). The peer education approach in adolescents-narrative review article. *Iranian journal of public health*, 42(11), 1200. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4499060/pdf/IJPH-42-1200.pdf>
- Akgün, S. (2005). Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi. *Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). The nature of prejudice.
- Arslan, S., Hallett, V., Akkas, E., & Akkas, O. A. (2012). Bullying and victimization among Turkish children and adolescents: examining prevalence and associated health symptoms. *European Journal of Pediatrics*, 171(10), 1549-1557. <https://doi.org/10.1007/s00431-012-1782-9>
- Arslan, S. Ö., & Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 218-227.

- Atik, G. (2011). Assessment of school bullying in Turkey: a critical review of self-report instruments. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 3232-3238. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.277>
- Axford, N., Bjornstad, G., Clarkson, S., Ukoumunne, O. C., Wrigley, Z., Matthews, J., Berry, V., & Hutchings, J. (2020). The effectiveness of the KiVa bullying prevention program in Wales, UK: Results from a pragmatic cluster randomized controlled trial. *Prevention science*, 21(5), 615-626. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7305088/pdf/11121_2020_Article_1103.pdf
- Bakema, C. (2010). How to stop bullying in schools a Dutch way. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, 3, 52.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of community & applied social psychology*, 10(1), 17-31.
- Brewer Jr, S. L., Brewer, H. J., & Kulik, K. S. (2018). Bullying victimization in schools: Why the whole school, whole community, whole child model is essential. *Journal of school health*, 88(11), 794-802.
- Campbell, J. M., & Marino, C. A. (2009). Brief report: Sociometric status and behavioral characteristics of peer nominated buddies for a child with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(9), 1359-1363.
- Cheraghi, A., & Piskin, M. (2011). A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia-social and behavioral sciences*, 15, 2510-2520.
- Cross, D., Shaw, T., Hearn, L., Epstein, M., Monks, H., Lester, L., & Thomas, L. (2009). Australian covert bullying prevalence study.
- Cross, W., & West, J. (2011). Examining implementer fidelity: Conceptualising and measuring adherence and competence. *Journal of children's services*.
- Doğan, A., Keser, E., Şen, Z., Yanagida, T., Gradinger, P., & Strohmeier, D. (2017). Evidence based bullying prevention in Turkey: Implementation of the ViSC social competence program. *International Journal of Developmental Science*, 11(3-4), 93-108.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., & Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European journal of public health*, 15(2), 128-132.
- Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American journal of community psychology*, 41(3), 327-350.
- Evans, C. B., Fraser, M. W., & Cotter, K. L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 532-544.
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell systematic reviews*, 5(1), i-148.
- Ferguson, C. J., Miguel, C. S., Kilburn Jr, J. C., & Sanchez, P. (2007). The effectiveness of school-based anti-bullying programs: A meta-analytic review. *Criminal Justice Review*, 32(4), 401-414.
- Flygare, E., Gill, P. E., & Johansson, B. (2013). Lessons from a concurrent evaluation of eight antibullying programs used in Sweden. *American Journal of Evaluation*, 34(2), 170-189.
- Gaete, J., Valenzuela, D., Rojas-Barahona, C., Valenzuela, E., Araya, R., & Salmivalli, C. (2017). The KiVa antibullying program in primary schools in Chile, with and without the digital game component: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 18(1), 1-9.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111-133.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37-56.

- Garandeau, C. F., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: A comparison of two approaches. *Journal of abnormal child psychology*, 42(6), 981-991.
- Garandeau, C. F., & Salmivalli, C. (2018). Le programme anti-harcèlement KiVa. *Enfance*(3), 491-501.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>
- Green, V. A., Woods, L., Wegerhoff, D., Harcourt, S., & Tannahill, S. (2020). An evaluation of the KiVa anti-bullying program in New Zealand. *International journal of bullying prevention*, 2(3), 225-237.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Turkiye Klinikleri J Psyciatr Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-181.
- Haataja, A., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2015). A process view on implementing an antibullying curriculum: How teachers differ and what explains the variation. *School Psychology Quarterly*, 30(4), 564.
- Haataja, A., Voeten, M., Boulton, A. J., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). The KiVa antibullying curriculum and outcome: Does fidelity matter? *Journal of School Psychology*, 52(5), 479-493.
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., & Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29-49.
- Huitsing, G., Lodder, G., Browne, W. J., Oldenburg, B., Van der Ploeg, R., & Veenstra, R. (2020). A large-scale replication of the effectiveness of the KiVa Antibullying Program: A randomized controlled trial in the Netherlands. *Prevention science*, 21(5), 627-638.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Alanen, E., & Salmivalli, C. (2011). Going to scale: A nonrandomized nationwide trial of the KiVa antibullying program for grades 1–9. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79(6), 796.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığın Nedenleri ile İlgili Algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(1).
- Kepekci, Y. K., & Çinkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child abuse & neglect*, 30(2), 193-204.
- Lee, S., Kim, C. J., & Kim, D. H. (2015). A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. *J Child Health Care*, 19(2), 136-153. <https://doi.org/10.1177/1367493513503581>
- Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., & Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of US students in grades 3–11. *Journal of School Psychology*, 69, 56-72.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine*, 22(sup1), 240-253.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602-611.
- Moore, J. E., Bumbarger, B. K., & Cooper, B. R. (2013). Examining adaptations of evidence-based programs in natural contexts. *The Journal of Primary Prevention*, 34(3), 147-161.
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., & Ruan, W. J. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 158(8), 730-736.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D., & Breivik, K. (2014). Plight of victims of school bullying: The opposite of well-being. *Handbook of child well-being*, 2593-2616.

- Olweus, D., & Limber, S. P. (2009). The Olweus bullying prevention program: Implementation and evaluation over two decades. In *Handbook of bullying in schools* (pp. 377-399). Routledge.
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124.
- Ossa, F. C., Jantzer, V., Eppelmann, L., Parzer, P., Resch, F., & Kaess, M. (2021). Effects and moderators of the Olweus bullying prevention program (OBPP) in Germany. *European child & adolescent psychiatry*, 30(11), 1745-1754.
- Özada, A., & Duyan, V. (2018). Ebeveyn-çocuk ilişkisi ve zorbalık. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 12(1), 49-55.
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, 42(2), 194-206. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ab.21636>
- Parekh, J., Stuart, E., Blum, R., Caldas, V., Whitfield, B., & Jennings, J. M. (2019). Addressing the adherence-adaptation debate: Lessons from the replication of an evidence-based sexual health program in school settings. *Prevention science*, 20(7), 1074-1088.
- Pereira, B., Mendonca, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School psychology international*, 25(2), 241-254.
- Pişkin, M. (2010). Examination of Peer Bullying Among Primary and Middle School Children in Ankara. Ankara'daki İlköğretim Öğrencileri Arasında Akran Zorbalığının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Rigby, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary schoolchildren. *Journal of Health Psychology*, 3(4), 465-476.
- Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69(1), 95-104.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Aust Council for Ed Research.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The journal of social psychology*, 131(5), 615-627.
- Rivara, F., Le Menestrel, S., National Academies of Sciences, E., & Medicine. (2016). Individuals within Social Contexts. In *Preventing bullying through science, policy, and practice*. National Academies Press (US).
- Roland, E., Bru, E., Midthassel, U. V., & Vaaland, G. S. (2010). The Zero programme against bullying: Effects of the programme in the context of the Norwegian manifesto against bullying. *Social Psychology of Education*, 13(1), 41-55.
- Ryu Takizawa, M.D., Ph.D. , Barbara Maughan, Ph.D. , and, & Louise Arseneault, Ph.D. (2014). Adult Health Outcomes of Childhood Bullying Victimization: Evidence From a Five-Decade Longitudinal British Birth Cohort. *American Journal of Psychiatry*, 171(7), 777-784. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2014.13101401>
- Saarento, S., Kärnä, A., Hodges, E. V., & Salmivalli, C. (2013). Student-, classroom-, and school-level risk factors for victimization. *Journal of School Psychology*, 51(3), 421-434.
- Sainio, M., Herkama, S., Kontio, M., & Salmivalli, C. (2019). KiVa anti-bullying programme. In (pp. 45-66). <https://doi.org/10.4324/9781351201957-3>
- Sainio, M., Herkama, S., Turunen, T., Rönkkö, M., Kontio, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2018). Sustainable antibullying program implementation: School profiles and predictors. *Scandinavian journal of psychology*, 61. <https://doi.org/10.1111/sjop.12487>
- Salmivalli, C., Boulton, A. J., Poskiparta, E. H., Haataja, A., Voeten, M. J. M., & Ahtola, A. (2014). The KiVa antibullying curriculum and outcome: Does fidelity matter? *Journal of School Psychology*, 52. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2014.07.001>
- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405-411.

- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(1), 1-15.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1998). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22. <https://doi.org/3.0.CO;2-T>
- Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A., & Haataja, A. (2013). The implementation and effectiveness of the KiVa antibullying program in Finland. *European Psychologist*, 18. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000140>
- Sipahi, H. (2008). *İzmir İli Bornova İlçesinde İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, Etkileyen ve Eşlik Eden Faktörler, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı Doktora Tezi, İzmir*].
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519-532.
- Smith, P. K., Del Barrio, C., & Tokunaga, R. S. (2012). Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms? In *Principles of cyberbullying research* (pp. 26-40). Routledge.
- Smokowski, P. R., Evans, C. B. R., & Cotter, K. L. (2014). The differential impact of episodic, chronic, and cumulative physical bullying and cyberbullying: The effects of victimization on the school experiences, social support, and mental health of rural adolescents. *Violence and Victims*, 29. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.VV-D-13-00076>
- Strohmeier, D., Gradinger, P., Schabmann, A., & Spiel, C. (2012). Gewalterfahrungen von Jugendlichen: Prävalenzen und Risikogruppen. *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich*.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2010). School bullying: Risk factors, theories and interventions. *Handbook of crime*, 427-457.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56.
- Uysal Toraman, A., Dağhan, Ş., & Kısa, Ö. (2021). Akran zorbalığını önlemede okul tabanlı müdahale programları: Sistematik derleme. *Humanistic Perspective*, 3(2). <https://doi.org/10.47793/hp.936791>
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *BMJ*. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2015-309491>.
- Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y., & Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 36-51.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015a). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and Violent Behavior*, 24, 188-198.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015b). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 1-21.