

T.C.
İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

ÇOCUK- ERGEN ALAY EDİLME ÖLÇEĞİ'NİN
TÜRKÇEYE UYARLANMASI, GEÇERLİK VE
GÜVENİRLİĞİNİN İNCELENMESİ

Banu ÇANKIRI

HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Medine YILMAZ

İZMİR- 2016

KABUL VE ONAY SAYFASI

Sağlık Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'ne;

Izmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı (Halk Sağlığı Hemşireliği) Tezli Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütölmüş olan bu tez çalışması, aşığıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 25/ 08/2016

Tez Danışmanı : Doç.Dr. Medine YILMAZ/Izmir Katip Çelebi Üniversitesi 

Üye: Doç.Dr. Aynur UYSAL TORAMAN/ Ege Üniversitesi 

Üye : Doç.Dr. Hatice YILDIRIM SARI /Izmir Katip Çelebi Üniversitesi 

ONAY :

Bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulu'na belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görölmüş ve kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet KOYU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tezimin y¼r¼t¼lmesinde g¼sterdięi emeğinden ve desteğinden dolayı değerli hocam Sayın Doç. Dr. Medine Yılmaz'a, istatistik analizler sırasındaki yardımları ve danışmanlığından dolayı Sayın Ar. Gör. Hatice Uluer'e, uzman görüşlerinde öneri ve değerlendirmeleri ile çalışmaya katkı sağlayan değerli hocalarıma, tezimin her aşamasında desteğini ve anlayışını benden esirgemeyen canım eşim ve sevgili aileme, tez çalışmama katılımlarıyla destek sağlayan tüm öğrencilere, velilere ve öğretmenlere en içten saygı ve sevgilerimle teőekk¼rlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

Kabul ve Onay.....	i
Teşekkür	ii
İçindekiler.....	iii
Simgeler ve Kısaltmalar	vi
Şekiller Dizini.....	viii
Tablolar Dizini.....	ix
GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER.....	5
2.1 Ergenlik Dönemi	5
2.1.1 Ergenlik Döneminin Özellikleri.....	6
2.1.2 Ergenlik Döneminde Akran İlişkileri.....	11
2.2 Zorbalık ve Alay Edilme.....	12
2.2.1 Zorbalık.....	12
2.2.1.1 Zorbalık Çeşitleri	13
2.2.1.2. Zorbalık Belirtileri	15
2.2.2 Alay Edilme	16
2.2.2.1 Zorbalık ve Alay Edilme ile İlgili Yürütülen Çalışmalar.....	18
2.3 Okul Sağlığı	21
2.3.1 Okul Sağlığı Hemşireliği.....	23
2.3.1.1 Okul Sağlığı Hemşiresinin Sorumlulukları, Roller ve Fonksiyonu.....	24
2.3.1.2. Şiddet ve Okul Sağlığı Hemşireliği	26
3.GEREÇ VE YÖNTEM.....	30

3.1 Araştırmanın Tipi.....	30
3.2 Araştırmanın Yeri ve Zamanı.....	30
3.3 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	30
3.4 Veri Toplama Araçları.....	32
3.5 Çocuk- Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışma Aşamaları.....	35
3.5.1 Ölçeğin Dil ve Kapsam Geçerliği Çalışmaları.....	36
3.5.2 Ölçeğin Yapı Geçerliği.....	36
3.5.3 Ölçeğin Güvenirliği.....	37
3.6 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	37
3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	40
3.8 Araştırmanın Etik Yönü.....	40
3.9 Verilerin Değerlendirilmesi.....	41
4. BULGULAR.....	42
4.1 Öğrencilerin Sosyo Demografik Özellikleri	42
4.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular.....	45
4.2.1 İçerik (Kapsam) Geçerliği.....	45
4.2.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Yapı/Kavram Geçerliliğinin Değerlendirilmesi.....	46
4.3 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular.....	51
4.3.1 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Madde Toplam Puan Korelasyonları.....	51
4.3.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin İç Tutarlılık Analizleri.....	53
4.3.3 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Devamlılık/ Süreklilik/ Zamana Karşı Değişmezliğinin Değerlendirilmesi.....	53
5. TARTIŞMA.....	55
6.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62

6.1 Sonuç.....	62
6.2 Öneriler.....	63
ÖZET.....	64
ABSTRACT.....	65
KAYNAKLAR.....	66
EKLER.....	74
EK 1: Öğrenci Tanıtım Formu.....	74
EK 2: Aile Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	78
EK 3: Child- Adolescent Teasing Scale (CATS)	80
EK 4: Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği	83
EK 5: Ölçeğin Kapsam Geçerliği İçin Görüşleri Alınan Uzmanların Listesi.....	86
EK 6: Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği ‘nin Araştırmada Kullanım İzni.....	87
EK 7: İl Milli Eğitim Kurum İzni	88
EK 8: Etik Kurul Kararı.....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	91

Simgeler ve Kısaltmalar

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index: Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi

AMOS: Analysis of Moment Structures

Ark/et al: Arkadaşları

CATS: Child- Adolescent Teasing Scale

CFI: Comparative Fit Index

CVI: Content Validity Index

ÇEAE: Çocuk-Ergen Alay Edilme

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

GFI: Goodness of Fit Index: Uyum İyiliği İndeksi

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin

NASN: Amerika Ulusal Okul Hemşireliği Birliği

NNFI: Non-Formed Fit Index: Biçimlendirilmemiş Uyum İndeksi

OSH: Okul Sağlığı Hemşireliği

RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation: Tahminin Ortalama Karekök Hatası

SD: Standart Deviation: Standart Sapma

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

SRMR: Standardized Root Mean Square Residual: Standart Temel Ortalama
Düzeltilmesi Sonucu

T.C.: Türkiye Cumhuriyeti

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

WHO: World Health Organization

α : Alfa katsayısı /Cronbach alpha

p: İstatistiksel anlamlılık düzeyi

r: Korelasyon katsayısı

yy: yüzyıl

ŞEKİL DİZİNİ

Şekil 1: Araştırmanın Planlama ve Uygulanma Süreci.....	39
Şekil 2: Çocuk Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	49

TABLO DİZİNİ

Tablo 1: Okul Sağlığı Hemşiresinin Şiddet Olaylarına Yönelik Birincil, İkincil ve Üçüncül Korumada Yapacakları.....	28
Tablo 2: Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı	32
Tablo 3: Çocuk-Ergen Alay Edilme (ÇEAE) Ölçeği'nin Alt Kategorileri ve Maddeleri.....	34
Tablo 4: Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri.....	35
Tablo 5: Öğrencilerin Bazı Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	42
Tablo 6: Öğrencilerin Aile Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	43
Tablo 7: Uzman Görüşleri Doğrultusunda Değiştirilen Maddeler.....	45
Tablo 8: Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling (KMO), Bartlett's Test Sphericity Analizi Sonuçları	47
Tablo 9. Ölçeğin Alt Ölçekleri ve Faktör Yüklerinin Dağılımı.....	48
Tablo 10: Ölçeğin Uyumluluk Değerleri.....	50
Tablo 11: Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği Alay Edilme Sıklığına İlişkin Maddelerin Puan Ortalamaları ve Korelasyon Katsayıları (n=400).....	51
Tablo 12: Toplam Ölçek ve Alt Ölçekler İçin Cronbach Alfa, Ölçek Korelasyonları ve Ortalama Değerleri (n= 400).....	53
Tablo 13. Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin ve Alt boyutlarının Test-Tekrar Test Puan Ortalamaları ve Korelasyonları (n=33).....	54

1. GİRİŞ

Ergenlik, gelişim süreci içerisinde biyo-psikolojik bakımdan çocukluk döneminin bitişiyle başlayan fizyolojik olarak erişkinliğe ulaşmaya kadar devam eden özel bir dönemdir (1, 2, 3, 4, 5). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi 2003 yılında “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de ergenliği “*cinsel ve üreme açısından olgunlaşma dâhil olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal açılardan hızlı değişimlerin damga vurduğu; yeni bilgileri ve becerileri gerektiren yeni sorumlulukların üstlenildiği yetişkin davranış ve rollerine geçme kapasitesinin giderek güçlendiği*” bir dönem olarak tanımlamaktadır (6). Bu dönem, 11-12 yaşlarında başlayıp 21 yaşına kadar devam etmekte ve bu yaş sınırları toplumdan topluma farklılık gösterebilmektedir (4). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ); 10-19 yaş grubunu “Ergen (Adölesan)”, 15-24 yaş grubunu “Genç” yaş grubu olarak tanımlamaktadır. Ergenlik ve gençlik dönemlerine ait yaşların kesişmesi nedeniyle de 10-24 yaş grubu “Genç İnsanlar” olarak değerlendirilmektedir (3).

Dünyada her beş kişiden birisi adölesan dönemde olup bu nüfusun %85’i gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması 2013 yılı raporuna göre ise 10-14 yaş grubu çocuk sayısı % 9,1, 15-19 yaş grubu % 8,1 oranındadır (7).

Ergenlik dönemi, fiziksel ve psikolojik değişikliklerin gözlendiği, bağımsızlık ve sorumlulukların arttığı bir dönemdir. Bu dönemde ergenin karşılaştığı sorunlarla baş edebilme düzeyi önemli ölçüde içinde yaşadığı sosyal çevreyle ilişkilidir (8). Ergenin sosyal gelişimi bir süreçtir ve bu süreç doğumdan itibaren anne baba ile başlamakta, ömür boyu devam etmektedir. Bu süreçte ergen toplumda saygınlık kazanmaya ve statü sahibi olmaya gereksinim duyar. Toplumsal uyum bu gereksinimlerin karşılanması ile ilişkilidir. Bu dönemde yakın arkadaşlıklar ve grup arkadaşlıkları önem kazanmaktadır (5). Henüz olgunlaşmamış bilişsel gelişim ve iç görü yetersizliği olan sosyal bir çevre sonucu ergen riskli davranışlara eğilim gösterebilmektedir (8).

Okul dönemindeki çocukların akranlarıyla kurdukları ilişkiler okula uyumu ve sosyalleşme süreçlerini etkilemektedir. Çocukların kurmuş oldukları bu ilişkiler hoş olmayan bazı ilişki biçimlerine dönüşmekte, çocuk “zorba”, “mağdur” ya da “tanık olan-karışmayan” şeklinde yer alabilmektedir (9). Akran zorbalığı öğrencilerin okulda karşılaşılabilecekleri en önemli olumsuz ilişki biçimlerinden birisi olup eğitim ortamında öğrencilerin birbirleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını, kendilerini güvende hissetmelerini engellemekte (10), okul başarısında önemli düşüş yaşamalarına neden olmakta (11, 12), güvenli bir çevre içinde okuma haklarına zarar vermektedir (13).

Okullarda öğrenciler arasında gerçekleşen saldırganlık ve şiddet davranışları akran zorbalığının fiziksel boyutuna, sözel eylemlerden oluşan zorbalık biçimi de (isim takma, alay etme, takılma, laf atma, iğneleyici konuşma, hakaret etme, küfür etme, dedikodu yayma, tehdit etme, kızma gibi) sözel zorbalık olarak ifade edilmektedir (14, 15). Akranlar arasında özellikle “isim takma” en sık karşılaşılan zorbalık biçimleri arasında yer almaktadır (16).

Zorbalığın bir boyutu olarak görülen “alay etme” çocuklarda çok küçük yaşlardan itibaren görülmekte ve mağdur kişi için psikolojik açıdan en yıkıcı tip olarak kabul edilmektedir (17). Zorbalığa göre alay etme davranışı daha karmaşık yapıdadır. Çünkü bir davranışın alay etme olup olmaması o davranışın hangi amaçla yapıldığı ve alay edilen kişinin davranışı nasıl algıladığına göre değişebilmektedir. Alay etme çocukların akran ilişkilerini öğrenmeleri ve grup içi ilişkilerine uyum sağlamaları açısından önemli görülmekle birlikte, bu durumla başa çıkamayan çocuklar için zarar verici bir davranışa da dönüşebilmektedir (17, 18).

Okul çağındaki çocuk ve ergenler arasında, şiddete yönelik davranışlar yanında, alay etme ve gözdağı verme gibi zorbalık olarak tanımlanan saldırgan davranışların gün geçtikçe artması nedeniyle (16) zorbalığın ve şiddetin önlenmesine yönelik geliştirilecek eğitim programları, öğrencilerin daha yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları benimsemelerini sağlamaya katkı sağlayacaktır. Okul ortamında şiddet eğilimi ve davranışlarında azalma olabilecek, böylece daha güvenli ve zorbalık içermeyen bir okul ortamı oluşturulacaktır (19, 20). Okul ruh sağlığını koruma ve geliştirme çalışmaları kapsamında çocuğun kişisel özelliklerinden başlayarak, yakın çevresi (akranlar, komşular), toplumsal ve kültürel özelliklerini de kapsayacak

şekilde çocuklara verilecek olan zorbalığı önleyici sağlık eğitiminin çocukların okul ortamında karşılaştıkları zorbalığa karşı bilinçlendirecektir (21).

Tüm bu girişimlerin gerçekleştirilmesi ve olumlu davranışların kazandırılması açısından halk sağlığı hemşireliğinin özel bir alanı okul sağlığı hemşireliğinin hayata geçirilmesi kaçınılmazdır. Okul sağlığı hemşireleri, okul şiddetini önleme eğitimleri, vaka bulma, şiddet mağduruna rehberlik, danışmanlık ve okul toplumunda farkındalık yaratma konusunda etkili role sahiptirler (15). Okul sağlığı hemşiresi riskli çocuk ve aileleri belirlemenin yanı sıra gerçekleşen olayların nedenlerini, niteliğini, ne zaman, nerede, nasıl ve kimler tarafından yapıldığını araştırarak önlem almada girişimde bulunur (22). Okul sağlığı hemşiresinin sistematik yaklaşım olan hemşirelik süreci doğrultusunda uygulayacağı girişimler ile sorunlara çözüm bulacaktır. Hemşirelik sürecinin ilk aşaması tanılamadır. Bu yönüyle tanılama yapacak ölçme araçlarının varlığı geçerli ve güvenilir yöntemle tanılama yapmasına fırsat verecektir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, zorbalık, okul zorbalığı, alay edilme ile ilgili çalışmaların bir çok meslek profesyoneli tarafından yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar eğitim bilimciler (10, 11, 23, 24), psikologlar (25, 26, 27), hemşireler (28, 29, 30), çocuk psikiyatristleri (31) ve halk sağlıkçı (32) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmalarda ergenler için arkadaş baskısını belirleme (33), akran zorbalığı kurbanlarını belirleme (27), akran zorbalığı (34), akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalma (35), Beden İmajı ve Kontrol Kaybı İle İlişkili Alay Edilme Algısı Ölçeği geliştirme (12), ilk ve ortaokul öğrencileri üzerinde Colorado Okul İklimi Ölçeği geliştirme (36), lise öğrencileri üzerinde zorbalık ölçeği geliştirme (37) gibi çalışmaların yürütüldüğü belirlenmiş, alay edilme ilgili yapılan çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmanın amacı; okul ortamında çocuk ve ergenlerde akran ilişkileri ile ilgili alay edilme durumlarını saptamak amacıyla geliştirilen Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği’nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türk dilinde geçerlik ve güvenilirliğini belirlemektir.

Araştırma kapsamında yanıt aranan başlıca sorular şunlardır:

- Uyarlanan ölçek maddeleri orijinal ölçekteki maddelerin anlamını aynı şekilde eriyor mu?
- Ölçek maddelerinin güvenilirliği yeterince yüksek mi?
- Ölçek maddelerinin zaman içindeki değişmezliği beklenen düzeyde mi?
- Uyarlanan ölçeğin faktör yapısı orijinal ölçeğe benziyor mu?
- Ölçek maddelerinin faktör yükü yeterince yüksek ve anlamlı mı?

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Ergenlik Dönemi

Adölesan kavramı 19. yüzyılın sonlarına kadar kaynaklarda yer almamış, ilk kez 1904'te çocuk ve eğitim psikolojisinin kurucusu 'Stanley Hall' tarafından tanımlanmıştır (38). İnsanın yaşantısı boyunca geçtiği aşamalardan biri olan bu dönemin ismi, Latince'de büyümek, olgunlaşmak anlamına gelen *adolescere* sözcüğünden gelmektedir (39). Platon ergenleri "ruhsal sarhoşluk dönemi" ve Aristo ise, "mantıksız, dürtüsel, tutkularına yenilen ve eleştiri kabul etmeyen varlıklar" olarak tanımlamışlardır (40). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization'nın (UNESCO) tanımına göre gençlik; cesaretin çekingenliğe, serüven isteğinin rahata üstün geldiği bir dönemdir (26). Ergenlik; fiziksel büyüme, cinsel gelişme ve psikososyal olgunlaşmanın gerçekleştiği, çocukluktan erişkin hayata geçiş dönemi olarak adlandırılmaktadır. Hızlı fiziksel, psikolojik ve sosyal değişimlerle karakterize olan bu dönem, insan gelişim evreleri içinde önemli dönemlerden birisidir (40, 41, 42, 43). Ergenlik; değişim, başkalaşım, büyümek, yetişkinliğe erişme sürecidir (5). Dünya Sağlık Örgütü tarafından 10-19 yaş grubu "adölesan" yaş grubu olarak, 15-24 yaş grubu ise "gençlik dönemi" olarak tanımlanmaktadır (44).

Kızların erkeklere göre ortalama iki yıl kadar önce olgunlaştıkları göz önüne alındığında ergenlik dönemi ülkemizdeki kızlarda 10-12, erkeklerde 12-14 yaşları arasında başlamaktadır. Yine de bazı yaş sınırlamaları olsa da, bu dönemi kesin bir yaş grubu olarak ayırmak zordur. Ergenlik kendi içinde üç döneme ayrılabilir (4). Bu dönemler;

Başlangıç – Erinlik - Ön Ergenlik Dönemi; Bu dönem 10- 14 yaşları arasında cinsel organların olgunlaştığı, fiziksel kapasite artışının olduğu, bedensel gelişimin yaşandığı evredir. Bu dönem kızlarda menarş, erkeklerde sperm yapımı ile doruğa ulaşır. Somut düşüncenin yerini soyut düşünce almaya başlar ve yetişkinlikteki cinsiyet özellikleri kazanılır.

Orta Ergenlik Dönemi; Kızlarda 15-17 yaşlarını kapsayan bu dönemde bedensel gelişimdeki hızlı değişimlerin yerini duygusal karmaşanın ve dengesizliğin daha çok yaşandığı ruhsal gelişim almaktadır. Bu dönemde ergen kendisini ve ilişkilerini sosyal ortamlarda ortaya koyabilmeye çabalamakta, ebeveynleri ile otorite çatışmasına girmekte, bireyselleşme, arkadaşlık ilişkileri, karşı cinsle ilişkiler kurma ve cinsel kimlik gelişimi ön plana çıkmaktadır.

Geç Ergenlik Dönemi; Kas gelişimi ve kilo alımının daha fazla olduğu (4) fiziksel gelişim dönemi 18-21 yaşlarını kapsamaktadır. Bu dönem meslek seçme, karşı cinsle sevgiye dayalı ilişkiler kurma, siyaset, felsefe, din gibi konularda görüş belirleme ve kimlik gelişiminin tamamlandığı bir dönemdir. Soyut düşünme yeteneği ergene gelecekle ilgili daha gerçekçi planlar yapmasını sağlamaktadır.

2.1.1 Ergenlik Döneminin Özellikleri

Ergenlik dönemi çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan, kendine özgü özellikleri ve sorunları olan bir dönemdir. Ergen fiziksel, sosyal ve duygusal olgunluğa ulaşmakta, mesleki ve diğer sorumlulukları kazanma gerekliliğini yaşamakta bununla birlikte ergen yaşadığı büyük değişikliklere uyum göstermekte güçlük çekebilmektedir (2, 4, 26, 40). Vücut erişkin boyutlarına ulaşmaya çalışırken diğer yandan düşünce, davranış ve toplumsal ilişkilerde de köklü değişiklikler yaşanmaktadır (2, 4, 26, 40).

İnsan yaşamında değişimlerin yoğun olarak yaşandığı ergenliğin temel görevlerinden birisinin kimlik gelişimi olduğu ileri sürülmektedir (5, 45). Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre, 12-17 yaş kimliğe karşı kimlik bocalamasının yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde ergenin içinde yaşadığı toplumun beklentileri ile ergenin kendi iç dünyası arasındaki dengeyi sürdürme çabaları, ergendeki psikososyal değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu durumda ergen kimliğini yeniden tanımlama ve toplum içinde yer edinmek zorunda kalmaktadır (4, 45). Bu dönemde ergenden, kendisine özgü benlik kavramını oluşturması, bedeninde meydana gelen

değişiklikleri kabul etmesi, çocukluk ve yetişkinlik arasındaki sosyal yönlerinin farkına varması, kendi özelliklerini bilerek ve analiz ederek geleceğe dair planlar yapması beklenmektedir (5).

Farklı kuramcılar ergenlik dönemindeki gelişimlere ilişkin görüş ve kuramlar geliştirmişlerdir. Bu kuramcılar ve kuramları aşağıdaki gibidir:

- Jean Piaget- Bilişsel Gelişim Kuramı
- Sigmund Freud - Psikoanalitik Kuram
- Harry Stack Sullivan - Toplumsal Gelişim Kuramı
- Lawrence Kohlberg- Ahlak Gelişim Kuramı

Jean Piaget: Bilişsel Gelişim Kuramı; Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre ergenlik döneminde somut işlemlerden soyut işlemler dönemine girilmektedir. Soyut işlemler döneminde ergenin düşüncesi çocuklarinkinden farklılaşmaya başlamaktadır. Çocuklar mantıksal 'gruplamalar' ve 'sınıflamalar' yaparak nesnelere sınıflara, ilişkilere ve sayılara göre düzenlemekte, somut işlemleri yapmakta; ancak düşüncelerini tek, bütünsel ve mantıksal bir sistem içinde bir araya getirememektedirler. Ergenler ise soyut işlemlerde akıl yürütebilmekte, görüşlerini sistemli hale getirebilmekte, kuramlar geliştirebilmekte, kuramları çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurarak bilimsel ve mantıksal olarak sınavabilmekte, gerçeği bilimsel olarak keşfedebilmektedirler (4, 46).

Sigmund Freud: Psikoanalitik Kuram; Freud'un psikoanalitik kuram ya da psikodinamik yaklaşımının modeline göre psikoseksüel gelişim sürecinde, 12-18 yaş arası genital dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde ergenliğe geçişle birlikte tekrar cinsel bir uyanış, genital organlarda ve hormonlarda bazı değişiklikler olmaktadır. Genital organların üreme fonksiyonu, bireyin cinsel organı ile duyguları arasında bir bağ oluşmaya başlamaktadır. Karşı cinsle romantik ilişkilerin kurulmaya başlandığı bir dönemdir. Bu dönemde kişilik çocuk kişiliğinden yetişkin kişiliğine dönüşmektedir (5, 47).

Harry Stack Sullivan: Toplumsal Gelişim Kuramı; Sullivan'ın toplumsal gelişim kuramına göre ise, 12-16 yaş aralığı ilk ergenlik dönemi olarak ele alınmakta, çocukların bir evreyi belli bir şekilde atlatması hem o evrenin biyolojik

özellikleriyle hem de o yaşta içinde buldukları koşullarla belirlenmektedir. Bu nedenle farklı kültürlerde yetişen çocuklar birbirlerinden oldukça farklı gelişim evrelerinden geçmektedirler (48).

Lawrence Kohlberg: Ahlak Gelişim Kuramı; Kohlberg'in ahlak gelişim kuramına göre, 12 yaş ve üzeri gelenek sonrası dönem olup kuralların sorgulandığı, soyut düşünmenin başladığı dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönem bireyin başkalarından ve otoriteden bağımsız olarak izlemek istediği ahlak ilkelerini seçtiği, kendine özgü değer sistemini örgütlediği düzeydir. Bu dönemde kanunların kullanımı ve bireysel haklar eleştirici bir şekilde incelenmekte, bir arada yaşamamanın gerektirdiği kurallara/davranış eğilimlerine uymayı sosyal bir sözleşme olarak kabul etmekte, buna göre davranmaktadırlar (48).

Ergenliği farklı yönleriyle ele alan yukarıda sözü edilen kuramların dışında ergenlik dönemi fiziksel, zihinsel ve psikososyal gelişimler yönüyle de ele alınmaktadır.

Fiziksel Gelişim

Ergenlik, çocukluk döneminde göreceli olarak yavaşlayan bedensel büyüme ve gelişmenin yeniden hızlandığı, özellikle cinsel nitelikteki fiziksel özelliklerin olgunlaştığı dönemdir. Kilo artışı, iskelet gelişimi ve boy uzaması, birincil cinsiyet özelliklerinin olgunlaşması ve ikincil cinsiyet özelliklerinin gelişmesi, ses tonundaki farklılaşmalar, kıllanma ve cilt yapısındaki değişiklikler, vücut kas tonusunun ve yağ oranının değişmesi, vücut şeklinin cinsiyete özgü şekilde belirginleşmesi bu alandaki gelişmeler arasında yer almaktadır (4). Meydana gelen bu fiziksel değişiklikler, ergenin ilgisini bedenine yöneltmesine neden olur. Bunun sonucunda da bedenindeki değişimleri anlamlandırma, kendisini akranlarıyla kıyaslama ve sonucunda beğenme/beğenmeme davranışı ortaya çıkmaktadır (5, 28, 40, 43, 49).

Ergenin büyümesi, bedenin uç kısımlarından gövdeye doğru olmaktadır. Büyüme sırası eller, ayaklar, burun, daha sonra kol/bacaklar ve en son kalça/ gövde olacak şekilde gerçekleşmektedir. Erkeklerde omuzlar, kızlarda ise kalçalar daha

fazla genişlemektedir. Ergenlerde büyümesi ilk hızlanan vücut kısmı bacaklardır. Gövde uzamasındaki hızlanma bacaklardan bir yıl sonra olmaktadır. İskelet kitlesi, akciğer, kalp, karaciğer, dalak, böbrek gibi organlar da büyüklük ve ağırlıklarını ikiye katlamaktadırlar (3). Ergen büyüme atağı döneminde, erişkin hayattaki vücut ağırlığının yaklaşık yarısını kazanmaktadır. Ergenliğin ilk dönemlerinde ağırlık artım hızında giderek artma, ağırlık artım hızının doruğa ulaşması ve son dönemde ağırlık artımında yavaşlama olmaktadır. Deri altı yağ dokusu, her iki cinste de ergenliğin ilk yıllarında azalmaktadır. Yağ dokusundaki azalma, boy uzama sürecinde en yüksek değere ulaşmaktadır. Ergenlik öncesinde kızlar erkeklere göre daha hafif iken, ergenliğin başlangıcında kızların erkeklerden daha ağır olduğu görülmektedir. Birincil cinsiyet karakterleri açısından kızlar erkeklere göre ortalama iki yıl kadar önce bu döneme girmektedirler. Erkeklerde önce testisler, bundan kısa bir süre sonra penis gelişmeye başlamakta daha sonra ejakulasyon yaşanmaktadır. Üreme sistemindeki bu olgunlaşmaya, ergenlerin ikincil cinsiyet karakterlerindeki değişimler eşlik etmektedir. İkincil cinsiyet karakterlerindeki değişim göğüslerin ve kalçaların gelişimi, vajina ve koltukaltının kıllanması, derinin yapısındaki değişiklikler, yağ ve ter bezleri ile kasların gelişimi, ses değişikliği ve göğüs gelişimi gibi değişimleri içermektedir. Kızlarda cinsel gelişmenin ilk belirtisi olan memelerin büyümesi ortalama 11 yaşlarında başlarken ilk adet kanaması bundan yaklaşık iki yıl sonra olmaktadır. Overler giderek artan miktarda hormon (östrojen ve progesteron) salgılamaya başlamakta, gövde, özellikle kalça ve karnın genişlemesi, kol ve bacaklardan daha fazla gelişmektedir (3). Genç erkeklerde, gövde göğüs kısmı genişlemekte, kol ile bacaklar daha güçlü kaslarla bağıntılı olarak sesin kalınlaşması, yüzde sivilcelerin artması, ter bezlerinin çalışmasının artması, erkek çocuklarda cinsel bölgedeki kıllanmadan iki yıl sonra koltuk altı ve yüzde bıyık-sakalın belirginleşmeye başlaması, gırtlakta kıkırdaklaşmanın olması ile ikincil cinsiyet değişiklikleri ortaya çıkmaktadır (40).

Zihinsel Gelişim

Zihinsel anlamda ergenlerin düşünme süreçleri geleceğe yönelik ve soyut olarak değişmektedir. Dünyayı görme ve algılama biçimleri, ahlaki değerler, cinsellik, din, politika gibi konularda ergenler kendilerine ait değerler bütünü oluşturmaktadır. Yaşanılan bedensel ve cinsel değişimlerle kendileri kadar çevrenin de ilgilendiğini düşünmeye başlarlar ve “benmerkezci” bir düşünce geliştirirler (5). Bu düşünce sağlıklı geçirilen ergenliğin sonlarına doğru azalmakta ve gerçekçi bir benlik algısı oluşmaktadır (40).

Ergenlerin soyut olasılıklar konusunda yorum yapma yetisi kazanması, kişiliklerinin gelecekte nasıl gelişeceği ya da farklı meslek seçimleriyle yaşamlarının nasıl şekilleneceği yönündeki düşüncelerine de yansımaktadır. Bu dönemde soyut işlemlere ulaşan ergenler varsayımlar kurabilir, mantıksal sonuçlar çıkarabilirler (5, 50). Tutarsız davranışları daha iyi ayırt ederek, eleştiri yapmakta ve tartışmalara girmektedirler.

Psikososyal Gelişim

Bireyin sosyalleşmesi ilk olarak ailede çocukluk döneminde başlamakta ve ergenlik döneminde okul çevresi ve dolayısıyla arkadaş grupları ile hızla devam etmektedir (2, 5). Ergen psikososyal gelişim döneminde, arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurarak bir gruba dahil olabilmekte, sorun çözme becerisi kazanma, geleceği planlama, stresle başa çıkma, özdeşim kurma çabaları ile aşık olma, mahcubiyet ve çekingenlik, aşırı hayal kurma, çabuk heyecanlanma ve huzursuzluk, yalnız kalma isteği gibi duygular yaşamaktadır (2). Ergen bu duygusal tepkilerini yaşarken kararsızlıklar yaşamakta, duygularında iniş çıkışlar, hızlı değişimler ve gün içerisinde değişik duygular yaşayabilmektedir (2, 5).

Kimliğin kazanılması, ergenlik döneminin en önemli psikososyal yönüdür (43). Ergen "kim" olduğu, "nasıl" bir insan olduğu sorusuna yanıt arar (4). Ben kimim? sorusuna yanıt arama sürecindeki ergen, aile çevresinden ana-baba etkisinden giderek uzaklaşmakta, aile dışı dünyadan bilgiler alma, arkadaşlar bulma arayışına girmektedir. Aileden uzaklaştıkça arkadaşlarının yanında kendini daha iyi hissetmeye başladığından zamanının çoğunu akranları ile geçirmektedir (5). Ergenin arkadaşları ile olan yakın-yoğun ilişkisi ailesiyle hafif ya da yüksek oranda çatışmaya yol açabilmektedir (41).

2.1.2 Ergenlik Döneminde Akran İlişkileri

Birey, hayatının her döneminde sosyal yapısı gereği arkadaş çevresine ihtiyaç duymaktadır. Çocukluk döneminde de arkadaşlık ilişkileri önemli olsa da ergenlik döneminde bu durum daha da önem kazanmaktadır (25). Ergenlik dönemi, aile ve akran ilişkilerinde de önemli değişikliklerin meydana geldiği riskli bir dönemdir (39). Her şeyi yeniden gözden geçiren ergen içinde yaşadığı çatışmaları çözümlerken aileden uzaklaşabilir ve kendi gibi düşünen bireylere yani akran gruplarına yaklaşabilmektedir.

Ergenlik döneminde, kişilik bütünlüğünün sağlanmasında, ebeveyn ilişkilerinden çok akran ilişkileri önemlidir. Yapılan çalışmalar ergenin, grup ortamında güç, aidiyet ve güven kazandığını, tek başına yapamayacağını düşündüğü işleri akranlarıyla birlikte ortak karar vererek yapabildiğini göstermektedir (51). Anne- baba ile olumlu ilişkileri olan ergenlerin akranlarıyla da olumlu ilişkiler kurdukları belirtilmektedir (25).

2.2 Zorbalık ve Alay Edilme

2.2.1 Zorbalık

Koo (2007)'nin aktardığına göre zorbalık hakkındaki ilk makale 1897 yılında Burk tarafından yayınlanmıştır. Uzun bir aradan sonra 1970'lerde İskandinavya'da zorbalık üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (52). Bu araştırmalar ile birlikte okullarda yaşanan akran zorbalığının önemine dikkat çekilmeye başlanmıştır.

Literatürde birçok görüş zorbalığı, saldırganlığın bir çeşidi olarak ele almakta saldırganlık, “diğer bir canlı ya da nesneye yönelik incitici ve rahatsız edici davranışlar” (53), zorbalık “bir birey veya grup tarafından, savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçlar doğuran ve devamlılığı olan bir saldırganlık türü” olarak adlandırılmaktadır (13). Rigby (2007) zorbalığı; ‘bir kişi ya da bir grup tarafından güçlü olanların kendilerinden daha güçsüz olanlara yönelik uyguladıkları tekrarlayıcı baskı/güçlüklerdir” şeklinde tanımlamıştır (54). Olweus'un tanımına göre zorbalık; güç dengesizliğinin olduğu kişilerarası bir ilişkide, tekrarlanarak sürekli yapılan bir saldırganlık ya da kasıtlı olarak zarar verme davranışdır (13). Olweus “bir kişinin, diğer bir kişi veya kişiler tarafından kasıtlı, tekrarlı ve en azından bir süre devam eden olumsuz davranışlarla (kasıtlı olarak bir kişiyi inciten, rahatsız eden veya bunu yapmaya çalışan davranışlar) karşı karşıya kalmasının bu kişinin zorbalığa uğradığının yani mağdur olduğunu söylenebileceğini belirtmektedir (55).

Bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilebilmesinde “tekrarlı olarak yapılması ve taraflar arasında güç dengesizliğinin olması” gerekmektedir (54, 55). Taraflar arası güç dengesizliği, zorbanın daha popüler, fiziksel olarak daha büyük, daha zeki olması gibi bir yönden daha güçlü olduğu anlamına gelmektedir. Kızlar ve erkekler kavga edebilirler, ancak arada güç dengesizliği olmasına rağmen bu zorbalık anlamına gelmemektedir, çünkü her iki taraf da kavgaya isteklidir. Zorbalıkta ise

zorba kişi, kendini savunamayan ve herhangi bir kavgada yer almak istemeyen kişilere zorbalıkta bulunmaktadır (56). Zorbalık, fiziksel zararın yanında kırıcı sözlerin söylenmesi, küfür, hakaret ve tehdit içeren sözler, jest ve mimiklerle aşağılama, surat asma, arkadaş grubundan dışlama, dedikodu yapma, sırları açığa çıkararak birine zarar verme gibi davranışları da içine almaktadır (57). Zorbalığa maruz kalan kişi genelde “kurban” olarak adlandırılmakta ve saldırganın davranışları karşısında kendini korumakta güçlük çekmektedir (13).

Okul zorbalığı konusundaki ilk tanımın, bu konudaki ilk bilimsel çalışmaları başlatan Olweus (1978) tarafından yapıldığı bilinmektedir (58). Olweus’un 1970’li yıllarda yaptığı mobbing tanımının okul zorbalığı tanımını tam olarak karşılamadığı anlaşılınca 1980’li yıllarda bu terimin yerine ‘zorbalık’ terimi kullanılmaya başlanmıştır (59). Şiddet, saldırganlık ve zorbalık tüm kültürlerde yaygın olan evrensel kavramlardır. Okullarda öğrenciler arasında yaşanan zorbalık okul zorbalığı, akran zorbalığı gibi de nitelendirilmektedir (60). Akran zorbalığı bir öğrencinin diğerine sürekli olarak vurması ya da aşağılaması şeklinde doğrudan olabileceği gibi, dolaylı olarak da biri hakkında asılsız hikâyeler ortaya atma şeklinde de olabilmektedir (54).

2.2.1.1 Zorbalık Çeşitleri

Akran zorbalığında zorbalığın fiziksel mi yoksa psikolojik mi olduğu en ayırt edici nokta olmaktadır. Bu yönüyle zorbalık sadece fiziksel veya psikolojik değil aynı zamanda duygusal zorbalık, cinsel zorbalık, ırksal zorbalık, siber zorbalık şeklinde de gerçekleşebilmektedir (54, 55).

Fiziksel zorbalık, vurmak, itmek, tekmelemek, sosyal saldırganlık ya da ilişkiyel saldırganlık olarak değerlendirilmekte, **psikolojik zorbalık** ise; sözel istismarı, lakap takma, tehdit edici mimikler, kurbanın evine kötü niyetli telefon açma, sürekli olarak özel eşyaları saklama, aktivitelerden dışlama ve biri hakkında

kötü niyetli dedikodu çıkarmayı içermektedir (54, 55). Psikolojik zorbalık fiziksel zorbalığa göre ciddiyet boyutu daha az olarak algılanmaktadır. Duygusal zorbalık, mağduru arkadaşlarından koparmak, arkadaşsız kalmasını sağlamak ve oyunlardan dışlamak, arkadaşlık ilişkilerini tahrip etmek, onu yalnızlaştırarak dışlamak gibi her türlü olumsuz ve süreklilik gösteren davranışlardır (10, 61). **Cinsel zorbalık** ise, cinsel içerikli dokunma ve sarılma, mağdur hakkında cinsel içerikli söylentiler çıkarma, kişinin cinselliği ile ilgili aşağılayıcı ifadelerde bulunma gibi davranışlar şeklindedir (10, 61).

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte akran zorbalığı da şekil değiştirmeye başlamış olup elektronik medyanın kullanılmasıyla birlikte diğer bir zorbalık şekli olan **siber zorbalık** (cep telefonu veya internet yoluyla vb.) gündeme gelmiştir. Siber zorbalık diğer akran zorbalığı çeşitlerinden farklılık göstermekte, zorbanın kurbanla arasına mesafe koyabildiği bir alan yaratılmakta ve zorba kimliğini gizleyebilmektedir. Ayrıca bu yolla zorba hızlı bir şekilde geniş kitlelere ulaşabilmekte, kurban günün her anı gündüz ve gece ulaşılabilir hale gelmektedir. Siber zorbalık zaman sınırlarının, fiziksel ve kişisel alanların aşıldığı bir durum olarak tanımlanmaktadır (62, 63).

Okul zorbalığı, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür (64). Okul zorbalığında yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesi söz konusu olmaktadır. Okul zorbalığı “tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi fiziksel; sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoş gitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler söyleme gibi sözel; dedikodu ve söylenti çıkarıp yayma, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlığa terk etme gibi dolaylı ya da para veya diğer eşyalarını zorla alma, almakla tehdit etme, eşyalarına zarar verme” şeklinde davranışsal olarak ortaya çıkabilmektedir (64).

Bazı grup çocuklar diğer çocuklara göre okulda akran zorbalığını daha açık bir şekilde yaşamaktadır. Zorbanın olumsuz davranışları direkt olarak farklı ırktan olan kişiye yöneltmesine **ırksal zorbalık** adı verilmektedir. Burada önemli olan nokta

zorba ve kurban arasında ırksal bir farklılığın olmasıdır (65). Diğer bir grup engelli çocukları içermektedir. Engelli çocuklar diğer grup çocuklara göre zorbalığa yatkın grubu oluşturmaktadır. Engelli olan çocuğun engelinden dolayı aşağılanması, fiziksel şiddetten çok sözel saldırıların bulunduğu bir zorbalık çeşididir (65). Ayrıca lezbiyen, gey ve biseksüel yetişkinlerle yapılan çalışmalar bu grup bireylerin okulda akran zorbalığına daha fazla maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Homofobik zorbalık daha fazla bir grup akran tarafından gerçekleştirilmekte ve isim takma ve başkalarının önünde küçük düşürme gibi sözel zorbalık uygulanmaktadır (57).

2.2.1.2 Zorbalık Belirtileri

Zorbalığa uğramış olan çocukta bu durum okulda ve ev ortamında çeşitli belirtilerle kendini gösterebilir (23). Bir çocuğun özellikle okul ortamında aşağıdaki belirtileri göstermesi durumunda zorbalığa uğramış olabileceğinden şüphelenilmesi gerektiği ileri sürülmektedir (23). Bu belirtiler birincil ve ikincil belirtiler olmak üzere sınıflandırılmaktadır.

I- Birincil (Temel) belirtiler:

- İsim takılması,
- Alay edilmesi,
- Sataşılması,
- Tehdit edilmesi,
- Emir verilmesi,
- Dışlanması,
- Oyunlara alınmaması veya oyunlardan çıkarılması,
- Dövülmesi, kendisini savunamayacağı kavgalara girmesi,
- Kitaplarının veya diğer eşyalarının alınması veya tahrip edilmesi,
- Vücudunda yara, bere, çürük ve tırnak izi olması (nedenini açıklayamadığı)
- Elbiselerinin yırtılması vs.

II- İkincil belirtiler:

- Teneffüslerde genellikle yalnız olması; sınıfta hiç yakın arkadaşının bulunmaması,
- Takım oyunlarına seçilmemesi veya en son seçilmesi,
- Teneffüslerde öğretmene veya diğer yetişkinlere yakın olmak istemesi,
- Sınıfta konuşma zorluğu çekmesi, endişeli ve güvensiz bir yüz ifadesine sahip olması,
- Korkulu, mutsuz ve gözü yaşlı yüz ifadesi,
- Okul başarısının aniden veya yavaş yavaş düşmesi,
- Canını acıtmaktan korkması,
- Yaşıt grupları içinde kendini göstermekten (fiziksel veya sosyal olarak) kaçınması olarak belirtmiştir (23).

2.2.2 Alay Edilme

Alay etme hedefe yöneltmiş öfke, mizah ve belirsizlik içeren bir iletişim şekli olup flört etmek, sosyalleşmek, eğlenceli zaman geçirmek, çatışmaları çözmek, başa çıkma mekanizması geliştirmek gibi nedenlerle alay hayatın her aşamasında yer almaktadır. Bazı durumlarda ise aşağılama, küçük düşürme gibi boyutları olabilmektedir. Alay etme mizah, iğneleme, zorbalık vb. olarak da kullanılabilir. Aslında tam olarak kesin bir tanımı olmamakla birlikte öznel bir kavram olan alay edilme anlık etkileşimlerden ortaya çıktığı için ölçülebilmesi de zordur (66).

Bu nedenle de alay eden kişinin sözleri, olduğundan çok daha farklı biçimlerde yorumlanabilmektedir. Arkadaşça bir tavır çok düşmanca algılanabileceği gibi küçümseyici bir tavırla söylenen sözler de olduğundan masum biçimde anlaşılabilir. Özellikle küçük çocuklarda iyi niyetle söylenmiş sözlerin bile

düşmanca ve üzücü bir biçimde algılanması sık görülebilmektedir (67). Sözel zorbalık, kelimeler yoluyla karşıdaki kişiyi incitmeye ya da küçük düşürmeye işaret etmektedir. İsim (lakap) takmayı, küçümsemeyi, ırkçı yorumlar yapmayı ve ısrarla sataşmayı içermekte, fiziksel zorbalığa oranla daha olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (67).

Günümüzün artan şiddet toplumunda, öğrenciler arasında basit bir alay etme davranışı olarak başlayan birçok olay, devamında sürekli bir zorbalık ve artan şiddete dönüşmektedir. Alay etmenin bazı kısımları gelişimin normal bir parçası olmasına rağmen bu durum kronik olduğunda ya da zorbalığa kadar vardığında gençlerin sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. 1982-2001 yılları arasında ABD'deki okullarda görülen 28 olaya ilişkin çalışma sonucuna göre olayların faili olan bir çok öğrencinin geçmişte şiddetli bir alaya maruz kalma kurbanı olduğu belirlenmiştir (17). TBMM Şiddet Araştırma Komisyon raporunda, ülkemizde 2006-2007 eğitim öğretim yılı ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin son üç ay içerisinde şiddetle karşılaşma durumunun boyutuna dikkat çekilmiştir. Rapora göre öğrencilerin %22'sinin fiziksel, %53'ünün sözel, %36,3'ünün duygusal ve %15,8'inin cinsel şiddete maruz kaldığı saptanmıştır (68). Üniversite öğrencilerinin şiddete karşı olan eğilimlerinin ölçüldüğü çalışmada (69) kızların %50,6'sının, erkeklerin %38,2'sinin "alay etme" davranışını sergiledikleri belirlenmiştir. Yapılan bir diğer çalışmada (31), erkek öğrencilerin daha fazla alay edilme, gözdağı verme ve fiziksel şiddete uğradığı belirlenmiştir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır'da üç farklı sosyoekonomik düzeydeki altı ilköğretim okulunun II. kademesine devam eden 685 öğrenci ile yapılan çalışmada (35) ön ergen grubundaki deneklerin orta ergen grubundaki deneklere oranla alay etme ve açık saldırı türünden davranışları daha fazla sergiledikleri görülmüştür. Alay, açık saldırı ve kişisel eşyalara saldırı alt boyutlarında ise ön ergenlik grubundaki öğrencilerin, orta ergenlik grubundaki öğrencilere oranla daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıkları gözlenmiştir. Shapiro, Baumeister and Kessler (1991) en sık rastlanan alay etme biçiminin (%39,0) kişinin fiziksel görünümüne yapılan eleştiri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca fiziksel görünüm bakımından en çok alay edilen konu da şişmanlık olarak tespit edilmiştir (%19,0) (67). Nitekim Kanada'da 11-16 yaş aralığındaki öğrencilerle yapılan bir

çalışmada, aşırı kilolu gençler ortalama kiloya sahip olan akranlarına göre daha fazla oranlarda alaya maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Kiloya bağlı alaya alınmanın olumsuz psiko sosyal faktörlere (daha büyük depresif septomlar, intiharı düşünme/teşebbüs, yeme bozukluğu davranışları) neden olduğu bulunmuştur (17).

2.2.2.1 Zorbalık ve Alay Edilme ile İlgili Yürütülen Çalışmalar

Çocuk ve ergenlerin eğitim ve öğrenim nedeniyle bir arada buldukları okul ortamlarında yaşanan zorba eylemler, gelişimsel süreci olumsuz etkilemeleri nedeniyle son 20 yıldır ilgi odağı olmaya başlamıştır (10, 70). Çocuklar arasında erken yaşlarda doğrudan saldırganlık yaygın iken ergenlik yıllarıyla birlikte dolaylı saldırganlık öne çıkmaya başlamaktadır (64). Zorbalık olgusuna ciddi bir şekilde önlem alınmadığında zorbalık olaylarının giderek artma eğilimi gösterdiği bilinmektedir. İskandinavya’da ve ABD’ de 1992 yılında zorbalıkla ilgili olayların arttığı izlenmiştir (13).

ABD’de 2001-2002 eğitim yılında Washington’da 3., 4. ve 5. sınıf öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada sadece zorba oranı %5,3, sadece kurban oranı %12,2, zorba/kurban oranı %1,4 olarak bulunmuştur (71). Akran zorbalığının sıklığı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Kuzey Amerika ve Avrupa’nın 27 ülkesinden elde edilen araştırma sonuçlarına göre zorbalığın ve buna bağlı olarak yaşanan mağduriyetin araştırmaya katılan ülkelerde genel bir sorun olduğu, tüm örneklemedeki her 10 çocuktan 1’inin zorbalık yaptığı veya mağdur olduğu belirtilmiştir (72).

Öğrencilerin zorbalık deneyimlerini araştırmak için 95 öğrenciyle Yunanistan’da yapılan çalışmada (73), erkek öğrenciler zorbalığı “birisini bir şey yapması için tehdit etme”, “kendisinden korkmalarını sağlama” şeklinde

tanımlarken, kız öğrencilerde aynı şekilde “bir şey elde etmek için birini korkutma” olarak tanımlamışlardır. Aynı çalışmada erkek öğrenciler zorbalığın altında “kötü” bir motivasyonun olmadığını sadece eğlenmek için yaptıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrenciler görüşmelerde zorbalığı kendilerinin de içinde olmasından dolayı, aklama ve olumsuz etkilerini hafifletmeye yönelik bir tutum içinde iken, kız öğrenciler daha fazla zorbalığın olumsuz sonuçları üzerinde durmuşlar ve mağduriyetle ilgili olarak kendi deneyimlerini dile getirmişlerdir (73).

Türkiye’de okul zorbalığı çalışmaları 2001 yılından beri yapılmaktadır. İlk çalışma 2002 yılında yapılmış, yabancı bir ölçeğin Türkçeye uyarlanması çalışmasıdır (23). Bir diğer çalışma 2006 yılında geliştirilen lise öğrencilerini hedef alan 16 maddeden oluşan zorbalık ölçeğinin uygulanması (37), diğeri ise Kartal (2009)’ın ilk ve ortaokul öğrencileri üzerinde ‘Zorbalık Davranışları’, ‘Okul Güvenliği’, ‘Okul Ortamını’ ele alan 25 maddelik ‘Colorado Okul İklimi Ölçeği’ uyarlanması çalışmasıdır (36).

Türkiye’de akran zorbalığıyla ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde, Ankara’da 2000 - 2001 eğitim yılında yapılan çalışmada (37) öğrencilerin fiziksel, sözlü, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kalma oranının sırasıyla %33,5, %35,3, %28 ve %15,6 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin zorbalıktan kendilerini korumak için en sık başvurdukları yöntemlerin kendi kendilerini korumak (%32,4), okul yönetiminden (%29,4), arkadaşlarından (%18,4), öğretmenlerinden (%6,3) ve ailelerinden (%3,5) yardım istemek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere okul yönetimine şikâyet ettiklerinde ne olduğu sorulduğunda, en sık sözlü uyarı (%34,5), ardından yazılı uyarı (%16,0) yanıtları alınmış, %15,1 ise hiçbir şey yapılmadığını belirtmiştir.

Lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, erkek öğrenciler arasında zorbalığın hem okul dışı, hem de okul içi alanlarda (okulun koridorları dışında) kız öğrencilere göre, daha fazla meydana geldiği bulunmuştur (74). İstanbul’daki ilk ve orta dereceli okullardaki öğrencilerin zorbaca davranışlarını inceleyen araştırmada öğrencilerin %51,2’sinin bir dönem boyunca bir iki kereden, haftada birkaç kereye

kadar değişen sıklıklarda zorbaca davranışlara maruz kaldığı belirlenmiştir. Yine öğrencilerin %37,9'u, diğer öğrencilere karşı bir dönem boyunca bir iki kereden haftada birkaç kereye kadar varan zorbaca davranışta bulunduğunu söylemiştir. Aynı çalışmada ara sıra veya daha sık zorbalığa uğrama % 22,4, ara sıra veya daha sık zorbaca davranışta bulunma kızlarda %7,7, erkeklerde %16,6 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin zorbaca davranışta bulunan (kronik zorba) öğrencilerin %2,5'i kız, % 6,3'ü erkektir (23).

Ülkemizde yürütölen bir çalışmada (37), öğrenciler arasında en fazla fiziksel, sözel ve cinsel zorbalık olaylarının gözlendiği, %15,6'sının cinsel olarak zorbalığa uğradığı belirlenmiştir (37).

İstanbul'da 26 okuldaki 9.-11. sınıf öğrencisinde akran zorbalığı sıklığının incelendiği çalışmada (75), öğrencilerin %22'sinin sadece kurban, %9,4'ünün zorba/kurban, %9,2'sinin sadece zorba olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin kızlara göre daha sık zorba ve/veya kurban olduğu, zorba/kurban veya zorbaların tütün içme, düzenli alkol kullanma, haftada dört saatten fazla bilgisayar oyunu oynama ve cinsel olarak aktif olma olasılıklarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anneleri düşük eğitimli olanların ve anne/babaları ile konuşmada zorluk çekenlerin daha sık zorba/kurban olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada, zorbaların diğerlerine göre okuldan sonra arkadaşlarıyla daha sık beraber zaman geçirdikleri, kurbanların diğerlerine göre karşı cinsle konuşmada daha çok zorluk çektikleri bulunmuştur (75). Bornova'da ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde yapılan bir diğer çalışmada zorba oranı %20,3, kurban oranı ise %42,5 bulunmuştur (32). Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre kendilerini daha fazla zorba kişiliğe sahip olarak gördükleri bir diğer çalışma sonucudur (24).

2.3 Okul Sağlığı

Okul, çocuk, genç insan ve yetişkinlerin daha sağlıklı, daha uzun, daha konforlu ve daha fazla üretken bir hayat sürmeleri amacıyla eğitim ve öğretim gördükleri bina ve kurumlardır (76). Okul sağlığında sunulan hizmetlerin amaçları okul çağındaki çocukların bedensel, ruhsal ve toplumsal sağlığa kavuşmalarını sağlamak ve sürdürmek, okul çocuklarının sağlıklı bir çevrede gelişimini sağlamak ve çocukların, ailelerinin ve toplumun sağlık düzeyini yükseltmektir (76).

Dünyada okul sağlığı programlarının uygulanmasına 19. yy'da başlanmış ve 20. yy'ın ilk yıllarında gelişmiş ülkelerde okul sağlığı uygulamaları rutin hizmet kapsamına alınmıştır (76, 77, 78). Okul sağlığı ile ilgili yasal düzenleme, 1930 yılında Umumi Hıfzıssıhha Kanunu'nun 163. ve 164. maddeleridir. 1936 yılında yürürlüğe giren yasa ile okul sağlığı devletin yükümlülüğü olarak tanımlanmış, 1949 yılında (Milli Eğitim Şurası) reviri olan okullar için Okul Hemşireliği bulundurulmasını sağlayan yasa tasarısı kabul edilmiştir (79). 1951 yılında "Okul Hijyeni"nin ana konu seçildiği, 1953 yılında anaokulları ve ilkokullarda "Okul Hijyeni" örgütünün kurulmasını sağlayan bir yasa tasarısının kabul edildiği, 1962 yılında okul hekimi, okul spor hekimi, okul hemşiresi yetiştirilmesinin kararlaştırıldığı, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 1984 yılında yayınladığı "Sağlık Hizmetleri Uygulama Rehberi'nde okul sağlığı hizmetlerinin ele alınma biçimi ve okul sağlığının tanımının yapıldığı çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. 2005 yılında Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Genelgesi'nde okul sağlığı hizmetlerinin, Sağlık Bakanlığı tarafından yürütüleceği belirtilmiştir (76). Okul Sağlığı Hizmetleri 2015 yılında çıkan yönetmelik ile toplum sağlığı hizmetlerinin arasına girmiştir (80). Toplum sağlığı merkezi, "bölgesindeki okulların sağlık ve genel hijyen kuralları yönünden değerlendirmek, okulların kullandıkları suların kaynaklarını ve şebeke durumunu değerlendirmek ve depo denetimini yapmak, bakteriyolojik ve kimyasal değerlendirmeler için su numuneleri almak, değerlendirme sonuçlarına göre ilgili kurum ve kuruluşlarla birlikte gerekli

çalışmaları yapmak, bölgesindeki öğrencilerin okula kayıtları sırasında, kayıtlı oldukları aile hekimi tarafından periyodik muayenelerinin yapılmasını sağlamak, elde edilen verileri ve aşılama durumlarını değerlendirmek, sonuçları yazılı olarak ya da elektronik ortamda müdürlüğe bildirmek ya da bildirilmesini sağlamak, okul çağı çocuklarının aşılarını yapmak veya yapılmasını sağlamak ve sonuçları müdürlüğe bildirmek, aile hekimliği birimleri ve diğer sağlık kuruluşları ile işbirliği yaparak okullarda, aile ve okul idaresinin katılımlarını da sağlayarak tütün, alkol, madde bağımlılığı ve şiddete karşı eğitim yolu ile mücadele edilmesine dair çalışmaları yapmak, bakanlık tarafından belirlenen sağlıklı beslenme, fiziksel aktivite gibi konularda yapılacak eğitim ve uygulamalarla ilgili olarak okul idaresi ile işbirliği yapmak” gibi okul sağlığı ile ilgili görevleri bulunmaktadır (80). Bu olumlu yasal düzenlemeye karşın, uygulamada olması istenen okul sağlığı hizmetlerinin yürütülmesinde aksaklıklar olduğu bilinmektedir.

Okulların temel görevi, öğrencilerine eğitim sağlamak olsa da, aynı zamanda çok önemli bir sosyalleşme ortamı sağlamaktadırlar (81). Ait olma duygusu özellikle ergenlik döneminde önem kazanmaktadır. Öğrencilerin okul aidiyetleri ile okulda şiddete başvurmaları arasındaki ilişki olduğu vurgulanmaktadır (81, 82). Kendilerini okula ait hissetmeyen öğrencilerin devamsızlık yaşadıkları ve okula gitmeyi tamamen bıraktıkları görülmüştür. Ayrıca daha çok Amerikalı öğrenciler ile yapılmış çeşitli çalışmalarda, öğrencinin okul aidiyeti azaldıkça, riskli davranışlarda bulunma ihtimallerinin arttığı, akademik motivasyonlarının azaldığı, derslerde başarılarının azaldığı, depresyon ve saldırganlık gibi psikolojik sorunlarının arttığı görülmüştür (83). Okul aidiyetleri yüksek olan öğrencilerin ise, öğretmen ve arkadaşları ile iyi ilişkiler içinde olduğu, ders ve ders dışı sosyal aktivitelerde daha çok yer aldıkları gözlemlenmiştir (83).

2.3.1. Okul Sağlığı Hemşireliği

Okul sağlığı hemşiresi, halk sağlığı hemşiresi unvanı ile okul toplumu içinde çok farklı (yaş, dönem özelliği gibi) gruplardan oluşan ve hemşireliğin karmaşık rollerini gerektiren bir çalışma alanına sahiptir (84, 85). Amerika Ulusal Okul Hemşireliği Birliği (National Association of School Nurses) okul sağlığı hemşiresini; öğrencilerin iyilik hallerini geliştirme, akademik başarıyı yakalama ve bunu ömür boyu devam ettirmelerini sağlayan uygulamalarda uzmanlaşmış profesyonel hemşire olarak tanımlamaktadır. Okul sağlığı hemşiresi; halk sağlığı hemşiresinin bilgi ve becerisine sahip, öğrencinin hem okula uyumundan hem de sosyal yaşamından sorumlu, öğrenci-öğretmen-aile ve toplum birlikteliğini sağlayan, hizmet sunumu sırasında hemşirelik, araştırma, epidemiyoloji, sağlık eğitimi, yönetim ve yasal süreçler gibi birçok sistematik süreci kullanan, hemşirelik deneyimini uygulamalarına yansıtan, uygulamalarında gerekli olan araç ve teknolojiyi kullanmayı bilen, sağlığı geliştirmeye odaklı hemşire olarak tanımlanmaktadır (86).

Dünyada okul sağlığı hemşireliği uygulamaları ilk kez 1902 yılında ABD’de Lilian Wald’ın çalışmaları ile başlamıştır. İlk ‘okul hemşiresi’ olan Lina Rogers, New York City’de dört okulda çalışmış ve o dönemde oldukça yaygın olan bulaşıcı hastalıkları önlemek için çocukları okulda muayene ve tedavi etmiştir. Okul hemşireliği programlarının kapsamında, bulaşıcı hastalıklar, aile ziyaretleri, sağlık eğitim programları yer almaktaydı. Okul hemşireliği hizmetlerinin ve okul hemşirelerinin denetimini sağlamak amacıyla 1969 yılında Ulusal Okul Hemşireliği Birliği kurulmuş, halen faaliyetlerine devam etmektedir (87, 88, 89). Ülkemizde okul hemşireliği kavramının ve bu konudaki çalışmaların öncüsü Prof. Dr. İnci Erefe’ dir (19). Erefe, 1985 gençlik yılı için okul sağlığı hemşireliği projesini başlatmıştır (79).

Amerika Ulusal Okul Hemşireliği Birliği (National Association of School Nurses) birliğine göre okul hemşireleri, öğrencilerin normal gelişim sürecine uyum göstermelerine yardım eder; sağlık ve güvenliği geliştirir; gerçek ve potansiyel sağlık

problemleriyle mücadele eder; adaptasyon, öz yönetim, kendini tamamlama ve bilgi için öğrenci ve ailelerin yeteneklerini geliştirmeyi aktif işbirliği ve vaka yönetimiyle sağlar (90).

Halen ülkemizde okul sağlığı hizmetlerine ilişkin bazı çalışmalar yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı arasında 1996 yılında kabul edilen ‘Okul Sağlığı Hizmetleri İşbirliği Protokolü’ ile bu hizmetler ülke genelinde standartize edilmiştir (91). Bu kapsamda 2006 yılında Beyaz Bayrak Projesi, 2007 yılında ‘Okul Kantinlerinin Denetimi ve Uyulacak Hijyen Kuralları Genelgesi’ ve 2008 yılında ‘Okul Sağlığı Hizmetleri Genelgesi’ uygulamaya girmiştir. 2010 yılında yayınlanan Aile Hekimliğinin Uygulandığı İllerde Toplum Sağlığı Merkezleri Kurulması ve Çalıştırılmasına Dair Yönerge ile öğrencilerin okula kayıt muayenesini yapılması aile hekimine; tarama ve diğer okul sağlığı kayıtlarının bir araya getirilmesi toplum sağlığı merkezlerine bırakılmıştır (91). Son dönemde ülkemizde yaşanan olumlu gelişmelerden birisi okul sağlığı bir akademik ilgi alanı olmaktan uzaklaşıp hizmet sunum modeli olmasına yönelik toplumsal talep oluşturma çabası için “**Her Okula Bir Hemşire**” sloganı ile gerçekleştirilen Birinci Ulusal Okul Sağlığı Sempozyumudur. Bu sempozyumun sonuç bildirgesi okul sağlığı hemşiresinin önemine vurgu yapmaktadır (92).

2.3.1.1 Okul Sağlığı Hemşiresinin Sorumlulukları, Roller ve Fonksiyonu

Okul sağlığı hemşiresinin çalışma alanı hastane ortamında yürütülen hemşirelik hizmetlerinden çok daha farklı olmakla birlikte en önemli fark hastane ortamındaki donanımın, okul ortamında olamayacağı ve bunun bilincinde olan hemşirenin aileye hangi donanımlara gereksinim duyacağı konusunda deneyimli olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, okul sağlığı hemşiresinin daha karmaşık bir görev alanı

içinde çok farklı hizmetleri (sağlığı geliştirme, koruma, erken tanı, tedavi süreci ve rehabilitasyon) aynı zaman dilimi içinde yürütmesi gerekebilmektedir (84, 85).

Okul sağlığı hemşiresi ilk olarak sağlık içinde öncelikleri belirler. Okul sağlığı hemşiresinin durum saptayabilmesi için öncelikle okul öğrencisinin özelliklerini bilmesi gereklidir. Toplumun hangi yaş grubunda, cinsiyet ayrımı, ırk ve etnik grubu, aile karakteristikleri, evlilik durumu, ev şartları, çevre koşulları hakkında da bilgi sahibi olmalıdır. Okul sağlığı hemşiresi veri toplar, anamnez alır, tam bir fizik bakı ve nörolojik değerlendirme yapar, laboratuvar sonuçlarını değerlendirir, bunlara dayanarak hemşirelik tanısı koyar, bakım planını yapar, planı uygular ve değerlendirir (19).

Okul sağlığı hemşiresinin tedavi hizmetlerinde çalışan hemşireden farklı becerilere sahip olması, sağlık sorunlarını kendi bilgi ve becerisiyle saptaması önemlidir. Ülkemizde de 2011 yılında çıkarılan 'Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik' ile okul sağlığı hemşiresinin öğrencilere doğrudan sağlık bakımı sunma, sağlık hizmetlerinin sunumunda liderlik yapma, sağlığı geliştirme, periyodik fizik muayene ve sağlık taramaları yapma, sağlıklı okul çevresi geliştirme, sağlık eğitimi programları düzenleme, okul sağlığı ekibi, aile ve toplum ile işbirliği yapma gibi pek çok görevi bulunmaktadır (93). Yapılan çalışmalarda da (94, 95) okul ortamındaki sağlık sorunlarının belirlenmesi ve önlenmesinde okul sağlığı hemşirelerinin önemi ele alınmaktadır. Okul sağlığı hemşiresinin; savunuculuk, vaka bulucu, vaka yönetimi, toplumla bağlantı, danışmanlık, epidemiyolojist, sağlık danışmanlığı, sağlık eğitimcisi, ev ziyareti gerçekleştirme, araştırmacı rolleri bulunmaktadır (96). Koçoğlu ve Emiroğlu tarafından 2009-2010 tarihleri arasında, bir ilköğretim okulunun dördüncü sınıfında öğrenim gören 31 öğrencinin sağlık taramalarını ele alan çalışmada okul hemşiresinin okul ortamında sağlık eğitimi, danışmanlık, vaka yönetimi, tedavi işlem gibi hemşirelik girişimlerini uygulamasıyla sağlık sorunlarını kontrol altına alabildiği görülmüştür (94).

Çağdaş sağlık hizmetlerine paralel olarak okul sağlığı hemşiresi de birinci, ikinci ve üçüncü basamakta önemli görevler yürütmektedir. Bu görevler arasında birinci basamakta; okulda sağlık ve güvenliğin standartlarını koruma ve sürdürme, bulaşıcı hastalıkların kontrolü, sağlık ekibinin becerilerini geliştirme, koruyucu hizmetlerin ve kaynakların kullanımını kolaylaştırma, özel gereksinimler için çevreyi uyumlulaştırma gibi görev tanımları yer almaktadır. İkincil korumada; sağlık problemlerinde erken tanınmayı sağlamak, problemin varlığında hemşirelik girişimlerini gerçekleştirmek, üçüncül korumada ise rehabilitasyon gibi görevleri bulunmaktadır (19).

2.3.1.2. Şiddet ve Okul Sağlığı Hemşireliği

Okuldaki şiddet, yarattığı olumsuz sonuçlar sebebiyle, güvenli ve huzurlu eğitim ortamına zarar vermekte, akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. (79). Şiddet olaylarının önlenmesi ve şiddet olgularının tedavisinde hemşirenin yeri göz ardı edilemez. Sağlık bakımının bütün aşamalarında hemşireler, şiddet vakalarının erken tanınmasında, şiddet uygulayan ve şiddet mağduru kişilere gerekli yardımı sağlamada önemli rollere sahiptirler.

2011 yılında yayımlanan yönetmelikte (93) “Toplum Sağlığı Hemşireliği” alanında “Okul Sağlığı Hemşireliği” yan dal olarak tanımlanmış ve yasal olarak hemşirelere bu alanda çalışabilme olanağı sunulmuştur. Okul sağlığı hemşiresinin görev yetki ve sorumluluklarının özellikle “b maddesi (Sağlık risklerinin erken tanınması ve uygun girişimlerin planlanması, gereken önlemlerin alınması konusunda okul idaresiyle koordinasyonu sağlar)” kapsamında, okul ortamında ve çevresinde gerçekleşebilecek şiddet olaylarının önlenmesinde görev almaları beklenmektedir (29). Okulda görülen şiddet olaylarında, olayın çözümüne en yakın kişi olarak “Okul Hemşiresi” gösterilmektedir (19, 22). Okul hemşireleri okulda

alışan diğer meslek gruplarına göre öğrenciler ve ebeveynlerine daha yakın bir ilişki kurabilmektedir. Okul hemşiresi, okulda çalışan diğer meslek grupları ile sıkı işbirliği içinde çalışarak hizmetlerin koordinasyonunu sağlamaktadır (30). Okul sağlığı hemşireleri, okul şiddetini nleme eğitimleri, vaka bulma, şiddet mağduruna rehberlik, danışmanlık ve okul toplumunda farkındalık yaratma konusunda etkili role sahiptirler (15). Okul sağlığı hemşiresi, sahip olduğu becerilerle okulda işlenen suların ve şiddet olaylarının nedenlerini, çeşitlerini, niteliğini, ne zaman, nerede, nasıl ve kimler tarafından yapıldığını araştırır. şiddet davranışı açısından hem bireyi hem de aile ve psikososyal çevresini risk faktörleri açısından değerlendirir. Sorunu tanımlar ve şiddete karşı alınması gereken önlemleri gerçekleştirir (22).

Okul sağlığı hemşirelerinin şiddete yönelik birincil, ikincil, üçüncül koruma kapsamında çeşitli girişimlerde bulunabilirler. Bu girişimler Tablo 1' de görülmektedir (15, 64).

Tablo 1: Okul Sağlığı Hemşiresinin Şiddet Olaylarına Yönelik Birincil, İkincil ve Üçüncül Korumada Yapacakları

Şiddet Olaylarına Yönelik Birincil, İkincil Ve Üçüncül Korumada OSH'nin Girişimleri		
Birincil Koruma	İkincil Koruma	Üçüncül Koruma
<ol style="list-style-type: none">Okulda güvenlik açısından, şiddet olaylarını engellemek için risk gruplarını ve sorunu tanımlar.Öğrencilerin problem çözme ve baş etme becerilerini geliştirmek için sağlık eğitimi verir. (15).	<ol style="list-style-type: none">Şiddetin ortaya çıkardığı olumsuz durumları ve uzun süreli etkilerini azaltmak için, risk altındaki bireyleri saptar.Şiddet durumlarında hemen müdahale eder.Şiddet sonucu ortaya çıkan yaralanmaların bakımını sağlar.İleri düzeyde yardım alma ihtiyacı olanları ilgili kuruluşlara yönlendirir (15).	<ol style="list-style-type: none">Şiddetten zarar gören ve şiddet uygulayan bireylerin iyileştirilme ve rehabilitasyon süreçlerini yürütür.Öğrenci ve aileye danışmanlık yapar.Şiddet mağduruna grup desteği sağlar.Bireyin şiddet kullanmadan kendini ifade etmesini ve problem çözme becerilerini kullanmasını sağlar.Okulda şiddeti önleme ve şiddeti azaltmada şiddeti hoş görmeyen bir anlayışın oluşturulmasını sağlar (64).

Ülkemizde; 2009 yılında okulda şiddeti önlemeye yönelik yürütülen müdahale çalışmasında; deney grubuna şiddet karşıtı 5 haftalık eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise broşür hazırlanmıştır. Eğitim sonrasında, öğrencilerin şiddet içerikli davranışlarında belirgin bir azalma olduğu, deney grubu lehine çatışma çözüm yöntemleri puan ortalamalarında artış söz konusu olduğu, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarında ise azalma olduğu görülmüştür. Bu çalışma, hemşirelerin okulda şiddetin önlenmesine yönelik eğitim programları uygulamalarıyla öğrencilerin daha yapıcı çatışma çözüm yaklaşımlarını kullanacağı, şiddet eğilimi ve şiddet davranışlarında azalma olacağı, güvenli ve şiddet içermeyen

bir okul ortamının sağlanacağını ortaya koymasından önemli bir çalışmadır (30).

Ülkemizde OSH'nin şiddete yönelik rolünü gösteren çalışma sayısı kısıtlıdır (22). Şiddet, akran zorbalığı, alaya almaya ilişkin çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak alaya alma ile ilgili araştırmaya pek fazla rastlanılmamıştır.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Tipi

Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türkçe geçerlik ve güvenilirliğini yapmak amacıyla yürütülen bu araştırma metodolojik tipte tasarlanmıştır.

3.2 Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma, İzmir ili Çiğli ilçesi İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı orta sosyo ekonomik düzeydeki Selim Diniz Ortaokulu'nda 1 Aralık 2015- 1 Mart 2016 tarihleri arasında yürütülmüştür (97).

3.3 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın Evreni: Araştırmanın evrenini İzmir ili Çiğli ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Selim Diniz Ortaokulunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda eğitim gören 507 öğrenci oluşturmuştur. 11-14 yaş grubu alay edilme riskinin yüksek saptandığı bir yaş grubu olduğu için bu yaş aralığı araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Araştırmanın Örnekleme: Metodolojik araştırmalarda örneklem hacminin hesaplanmasında, ölçek madde sayısının 5 (98) ile 10 kat (99) büyüklüğünün dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Bir diğer öneri de faktör analizi için 200 denek sayısı “orta”, 300 denek sayısı “iyi”, 500 denek sayısı “çok iyi”, 1000 ise “mükemmel” olarak değerlendirilmektedir (99, 100). Tüm bu öneriler doğrultusunda geçerlik-güvenirliği yapılan 32 maddeli bu ölçek için örneklem büyüklüğünün en az 160, en fazla 320 kişi olması planlanmıştır. Veri toplama aşamasında kayıp verilerin olacağı da göz önüne alınarak herhangi bir örneklem seçimine gidilmemiş olup tam sayım yöntemiyle tüm örnekleme ulaşılması hedeflenmiştir (N:507). Bu çalışmada araştırmaya dahil edilme kriterlerine uygun olarak Selim Diniz Ortaokulundaki toplam 400 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur (Tablo 2). Test tekrar test örneklem sayısı 400 kişilik araştırma evreninden seçilmiş olup 33 kişidir (101). Araştırmaya katılmayanların sayısı 3’tür. Veri toplanan ama eksik veya yanlış anketler nedeniyle 104 anket istatistiksel analize alınmamıştır.

Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri

- MEB bağlı 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencisi olmak
- Zihinsel engeli bulunmamak
- Anne ve çocuğun araştırmaya katılmaya gönüllü olmasıdır.

Araştırmaya Dahil Edilmeme Kriterleri

- Zihinsel engeli bulunmak
- Anne ve çocuğun araştırmaya katılmaya gönüllü olmamasıdır.

Tablo 2: Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Sınıf düzeyine göre öğrenci sayıları	Kız		Erkek		Toplam	%
	n	%	n	%		
5.sınıflar (3 şube)	39	18,6	54	28,4	93	23,2
6.sınıflar (4 şube)	51	24,3	60	31,6	111	27,8
7.sınıflar (4 şube)	67	31,9	37	19,5	104	26,0
8.sınıflar (4 şube)	53	25,2	39	20,5	92	23,0
Toplam (15 şube)	210	52,5	190	47,5	400	100

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Öğrenci Tanıtım Formu” ve geçerlik – güvenirliği test edilen “Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğrenci Tanıtım Formu; Bu form, çocuklara özgü sosyo-demografik özellikleri ile okul başarılarını ve okul içindeki tutumlarını tanımlayan 23 sorudan oluşmaktadır (EK 1). Form çocuğun yaşı, sınıfı, cinsiyeti, anne-babanın sosyoekonomik özellikleri gibi demografik özellikleri içeren bir formdur.

Çocuk-Ergen Alay Edilme (ÇEAE) Ölçeği (Child- Adolescent Teasing Scale (CATS)); Vessey ve arkadaşları tarafından (102) tarafından 2008 yılında geliştirilen, 11-14 yaş grubunda kullanılan 32 maddelik bir araçtır (EK 3). Ölçek alay edilme ve zorbalıkla ilgili dört kavramsal kategoriyi içermektedir. Bunlar; fiziksel görünüş, kişilik ve davranış, aile - çevre ve okulla ilgili faktörlerdir (Tablo 3). Ölçek iki bölümde tanımlama yapmaktadır. Birinci bölüm çocuğun alay edilme durumunun “**ne sıklıkta**” olduğunu, ikinci bölüm ise alay edilmenin çocuğu “**ne kadar rahatsız ettiği**” durumunu sorgulamaktadır. Her iki bölümde 4’lü likert tipi skala üzerinde

puanlanmakta, puanlamaya göre “1= hiç, 2= bazen, 3= sıklıkla, 4= oldukça çok” olarak sınıflandırılmaktadır. Toplam puan her alt ölçeğin birim puanla çarpılmasıyla elde edilmiştir. Ölçekte 32 alt kategori olduğundan en dūřuk puan 32 ($1 \times 1 \times 32$), en yüksek puan ise 512 ($4 \times 4 \times 32$) olacaktır. Ölçekten alınan puan arttıa alaya alınma durumunun arttığı belirlenmektedir.

Tablo 3: Çocuk-Ergen Alay Edilme (ÇEAE) Ölçeği'nin Alt Kategorileri ve Maddeleri

ALT ÖLÇEKLER	İÇERİK	MADDELER
Fiziksel Görünüş	Bu alt kategori vücut ile ilgili tacizler ve kilo/vücut şekli ile ilgili alaya alma maddelerinden oluşmaktadır.	Madde 11 Madde 21
Kişilik ve Davranışlar	Bu alt kategori öğrencinin ezik olması, kendisini inek öğrenci olarak kabul etmesi, garip davranışları, popüler olamaması, tuhaf arkadaşlara sahip olması, utangaç veya çok sessiz olması, hoşlandığı dinlediği müzik türünü alaya almaları, davranışları, korkuyor olması, görünüşü, giyinme şekli, arkadaşları, eşcinsel gibi davranması ve ne kadar zeki olduğuyla alay edilmesidir.	Madde 1 Madde 3 Madde 6 Madde 7 Madde 8 Madde 12 Madde 16 Madde 20 Madde 22 Madde 24 Madde 26 Madde 27 Madde 30 Madde 31
Aile ve Çevre	Ebeveynleri, ailesi, kiminle yaşadığı, takıları, kendi eşyaları, giydiği ayakkabının markası ve parası ile ilgili konularda alaya almayı gösteren maddelerden oluşmaktadır.	Madde 2 Madde 9 Madde 10 Madde 17 Madde 19 Madde 25 Madde 29
Okul	Dokuz maddeden oluşan bu alt ölçekte, başını belaya sokma durumu, okulda doğru cevabı bilememe, çok konuşması, katıldığı veya katılmadığı sporlar, sporda başarılı olamama, ders puanları, okul ödevleri, okul başarısı ve konuşma şeklinden oluşmuştur.	Madde 4 Madde 5 Madde 13 Madde 14 Madde 15 Madde 18 Madde 23 Madde 28 Madde 32

Ölçeğin toplam ölçek iç yapısal güvenilirliği Cronbach alfa katsayıları, 0,94, Kişilik ve davranış ile ilgili alaya alma alt ölçeği 0,90, Aile ve Çevre ile İlgili Alaya Alma alt ölçeği 0,83, Okul İle İlgili Alaya Alma alt ölçeği 0,85, Vücut ile İlgili Alaya Alma alt ölçeği 0,84 bulunmuştur. Bu değerler yönünde CATS yeterli iç tutarlılığa sahip bulunmuş, alay edilmeye bağlı olarak gelişen psikososyal sekelleri tanımlamada, içerik olarak güçlü bir potansiyele sahip olduğu belirlenmiştir.

3.5 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği ' nin (ÇEAEÖ) (Child- Adolescent Teasing Scale- CATS) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışma Aşamaları

Ölçekte geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için Tablo 4'de görülen yöntemler uygulanmıştır;

Tablo 4: Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri

GEÇERLİK	YÖNTEMLER
Dil Geçerliği	Dil Uyarlaması
İçerik/Kapsam Geçerliği	Kapsam Geçerlik İndeksi
Yapı/Kavram Geçerliği	Faktör analizi (Doğrulayıcı ve Açıklayıcı Faktör Analizi)
GÜVENİRLİK	YÖNTEMLER
İç tutarlılık	Madde İstatistikleri
	Cronbach Alpha Katsayısı
	Guttman Split half
Zamana Karşı değişmezlik	Test Tekrar Test Güvenirliği

3.5.1 Ölçeğin Dil ve Kapsam Geçerlik Çalışmaları

Bu aşamadaki çalışmalar Dünya Sağlık Örgütü'nün başka dillerdeki araçların çeviri ve uyarlanmasında önerdiği yöntem ve süreçler dikkate alınarak yapılmıştır (103). Orijinal dili İngilizce olan aracın İngilizce'den Türkçe'ye çevirisi araştırmacı, danışmanı ve dil konusunda uzman beş kişi tarafından yapılmış, elde edilen Türkçe formlar araştırmacı ve danışmanı tarafından değerlendirilerek tek form haline getirilmiştir. Oluşturulan formda İngilizce'de kullanılan terim ve uygulamalar Türkçe'ye ve Türkiye'deki uygulamalara en uygun şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçeğin geri çevirisi; her iki dili anlayan ve konuşabilen, Türkiye'de yaşamakta olan Amerikalı başka bir dil bilimci tarafından yapılmıştır. Geri çeviri sonrasında orijinal form ile geri çevirisi yapılan formdaki maddeler karşılaştırılmış ve anlaşılır olmayan ifadeler düzenlenerek form uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir (Tablo 8). Ölçek uygulama öncesinde 10 kişilik, örneklemden farklı bir grupta uygulanmış ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Pilot çalışmaya alınan bu veriler araştırmaya dahil edilmemiş ve yapılan bu çalışma ile ölçek kullanıma hazır hale getirilmiştir.

3.5.2. Ölçeğin Yapı Geçerliği

Örnekleme büyüklüğünün faktör analizi yapmak için uygunluğunun saptanmasında Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) analizi yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği iki farklı faktör analizi tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi, ölçeğin faktör yapısını incelemek için ise Doğrulayıcı Faktör Analizinden (Confirmatory Factor Analysis) yararlanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi maksimum likelihood

tahmin yöntemine dayalı, pearson korelasyon katsayıları kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada ÇEAÖ'nin ayırt edici geçerliğini belirlemek için tavan ve taban etkisi incelenmiştir.

3.5.3 Ölçeğin Güvenirliği

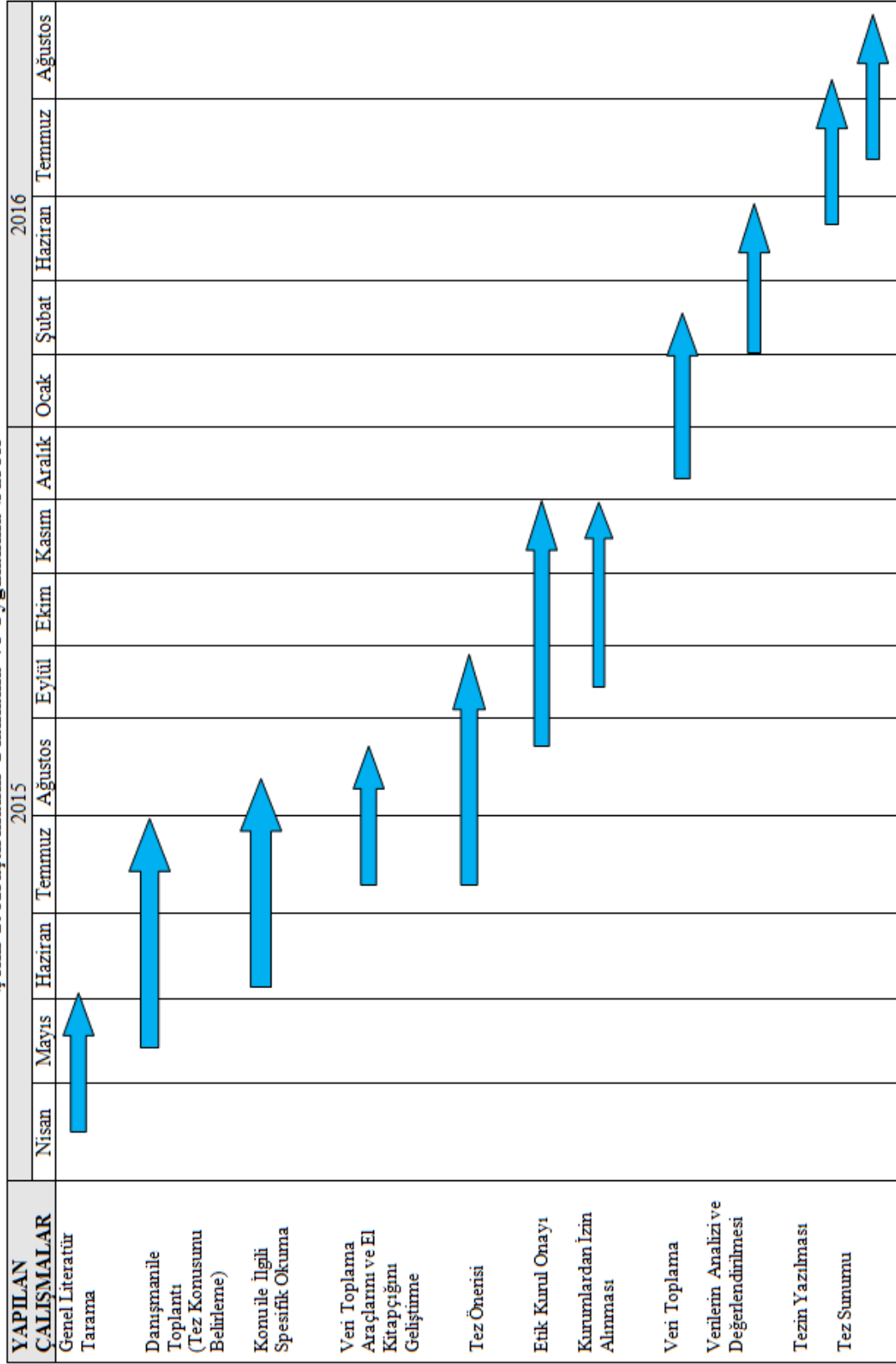
ÇEAÖ'nün güvenilirlik analizinde iç tutarlılık ve zamana karşı değişmezlik analizleri ile yapılmıştır. İç tutarlılık Cronbach alfa ve madde toplam korelasyonu ile değerlendirilmiştir.

3.6 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmanın planlaması ve uygulanma süreci Şekil 1'de görüldüğü gibidir. Ölçeğin kullanım izninin alınması, Türkçe formunun oluşturulması, kurum izinlerinin alınması sonrasında, veri toplama araçları araştırmacı tarafından 1 Aralık 2015 – 1 Mart 2016 tarihleri arasında uygulanmıştır. Araştırma, okul idaresinin önerdiği gün ve saatlerde yürütülmüştür. Veri toplama sırasında araştırmacı sınıflarda bulunmuştur. Öğrenciler, kendilerine verilen ölçekleri yanıtlamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından akran zorbalığının ne olduğu konusunda kısaca bilgilendirilmiş, öğrenci bilgi formu ve ölçeğin yönergesi okunmuş, sözel olarak açıklama yapılmıştır. Öğrencilerden, ölçek ve kişisel bilgi formlarına isim yazmamaları istenmiştir. Sadece tekrar test yapılan sınıftaki öğrencilere kendilerine bir rumuz belirlemeleri ve veri toplama formlarına yazmaları istenmiştir. Veri toplama sırasında rumuzların aynı olmaması yönünden öğrencilerin formları kontrol

edilmiştir. Kendilerinden toplanan bu bilgilerin sadece araştırmacı tarafından okunacağı, okul yönetimine/öğretmenlere kendileriyle ilgili bilgi verilmeyeceği belirtilmiştir. Ders saatleri sırasında veri toplama araçları toplu olarak sınıfa dağıtılmıştır. Araştırmacı gerekli durumlarda öğrencilerin sorularını cevaplamıştır. Ölçeğin uygulanmasında öğrencilere soruları yanıtlamaları için bir ders saati verilmiştir. Test- tekrar test verilerini elde etmek için 400 kişilik örneklem içinden seçilen 33 öğrenciye ölçek dört hafta sonra ikinci kez uygulanmıştır. Bu işlem tüm veri toplama işlemi bittikten sonra gerçekleştirilmiştir.

Şekil 1: Araştırmanın Planlama ve Uygulanma Süreci



3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sosyo-demografik özelliklere ilişkin veri kaynağı Öğrenci Bilgi Formu'nda bulunan sorularla sınırlıdır. Araştırmada öğrencilerin alay edilme durumu Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeğinde yer alan yapılarla sınırlıdır. Araştırma verilerinin tamamı öğrencilerden alındığından, öğrencilerin yanlı bilgi verebileceği de düşünülerek bu durum araştırmanın kendi içinde sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bu araştırma sonuçları sadece araştırmanın evrenini oluşturan 11-14 yaş grubu ve orta sosyo ekonomik düzeydeki öğrenciler ile sınırlıdır.

3.8 Araştırmanın Etik Yönü

Çalışmanın etik kurul izni İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan 12.11.2015 tarihli 214 sayılı kurul kararıyla alınmıştır Araştırmaya başlamadan önce ölçeğin Türkçede geçerlik ve güvenilirliğinin yapılabilmesi için Vessey'den e-posta yoluyla izin alınmıştır (EK 6). Araştırma verilerini toplamak için araştırmanın uygulanacağı kurum olan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışma izni alınmıştır (EK 7). Araştırmaya alınan öğrencilerin gönüllü ve istekli olmalarına özen gösterilmiş, katılıp katılmamakta özgür oldukları açıklanmış, bilgilerinin gizli tutulacağı, istedikleri anda araştırmadan ayrılacakları açıklanmıştır.

Çalışmadaki veriler öğrencilerin kendisine doğrudan sorularak, gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Ayrıca çocukların ailelerinden çalışmayı tanıtan bir gönüllülük formu doldurmaları istenmiştir (EK 2).

3.9 Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için SPSS AMOS 22 programı kullanılmıştır. Faktör analizi öncesinde verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri (örneklemin yeterliğini kontrol etmek) ile Barlett's testi (dağılımın normalliğini ölçmek için) incelenmiştir (104). İstatistiksel anlamlılık düzeyi %95 güven aralığında $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

4.BULGULAR

Çalışma bulguları, Örneklemi Tanıtıcı Bulgular, Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular ve Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular olmak üzere üç bölümde sunulmuştur.

4.1 Öğrencilerin Sosyo Demografik Özellikleri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerin Bazı Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular (n:400)

Özellik	n	%
Cinsiyet		
Kız	210	52,5
Erkek	190	47,5
Özellik	\bar{x}	Std. Sapma
Yaş	12,54	1,11
Boy	154,02	12,06
Kilo	45,77	11,05

Tablo 5'de görüldüğü gibi araştırma kapsamına alınan öğrencilerin %52,5'i kız, % 47,5'i erkektir. Yaş ortalamaları $12,54 \pm 1,11$ 'dir. Öğrencilerin boy ortalamaları $154,02 \pm 12,06$ cm ve kilo ortalamaları $45,77 \pm 11,05$ kg olarak belirlenmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin Aile Özelliklerine Yönelik Bulgular (n:400)

Özellik	Anne		Baba	
	χ	SS	χ	SS
Yaş	38,0	5,25	42,12	5,31
Özellik	n	%	n	%
Eğitim durumu				
Okuryazar değil	9	2,2	4	1,0
Okuryazar	10	2,5	10	2,5
İlkokul	227	56,7	192	48,0
Lise	117	29,3	141	35,2
Üniversite	37	9,3	53	13,3
Meslek durumu				
Ev hanımı /Çalışmıyor	265	66,2	-	-
Memur	13	3,2	43	10,7
İşçi	81	20,3	207	51,8
Serbest meslek	37	9,3	104	26,0
Emekli	4	1,0	34	8,5
Ekonomik durum				
Çok iyi	64		16,0	
İyi	176		44,0	
Orta	151		37,8	
Kötü	8		2,0	
Çok kötü	1		0,2	
Kardeş sayısı				
1 kardeş	63		15,7	
2 kardeş	227		56,7	
>2 kardeş	110		27,6	

Kaçıncı çocuk		
1. Çocuk	189	47,2
2. Çocuk	147	36,7
3. Çocuk ve ↑	64	17,1
Aile tipi		
Çekirdek	322	80,5
Geniş aile	42	10,5
Anne baba ayrı/boşanmış	36	9,0
Toplam	400	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne yaş ortalamalarının $38,0 \pm 5,25$ ve baba yaş ortalamalarının $42,12 \pm 5,31$ yaş olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin sosyo demografik özellikleri incelendiğinde, annelerinin %56,7'sinin ilkökul mezunu, % 29,3'ünün lise mezunu olduğu, %66,2'sinin ev hanımı, %20,3'ünün işçi olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin babalarının %48'inin ilkökul mezunu, %35,2'sinin lise mezunu, %13,3'ünün üniversite mezunu olduğu, %51,8'inin işçi, %26,0'ının serbest meslek sahibi olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %44'ü ailelerinin ekonomik durumlarını iyi, %37,8'i ise orta olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %47,2'sinin 1.çocuk olup, %56,7'si iki kardeştir. Aile tipi yönünden % 80,5'inin çekirdek, %10,5'inin geniş aileye sahip olduğu, ebeveynlerin %9'unun boşandığı, %87,7'sinin anne baba ile birlikte yaşadığı görülmüştür.

4.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular

4.2.1 İçerik (Kapsam) Geçerliği

Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesinden sonra kapsam geçerliği açısından uzman görüşüne sunulmuş, KGİ değeri hesaplanmıştır. Elde edilen uzman görüşlerine göre maddelerin %84,41'i "oldukça uygun" ve "çok uygun" şeklinde değerlendirilmiş olup KGİ=0,87 olarak bulunmuştur. Literatürde önerilen 0,80 KGI değeri ölçüt kriteri olup (105) bu araştırmada önerilen değer üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda toplam 24 maddede (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 25, 26, 28, 29, 30, 31) bazı ifadeler değiştirilmiş, anlam bütünlüğünün ve dilde sadeliğin sağlanması için çeşitli eklemeler\ çıkarmalar yapılmış, ölçekte belirtilen ve Türk kültürüne uygun olmayan ifadeler benzer ifadelerle değiştirilmiştir. Değişiklikler Tablo 7'de görülmektedir.

Tablo 7: Uzman Görüşleri Doğrultusunda Değiştirilen Maddeler

Değişiklik Yapılan Madde	Orijinal İfade	Yeni İfade
1.Madde	Giyinme şeklim	Nasıl giyindiğim
2.Madde	Param	Ne kadar param olduğu
4.Madde	Ders notlarım	Ders notlarımın nasıl olduğu
5.Madde	Çok konuşmam	Ne kadar çok konuştuğum
6.Madde	Arkadaşlarım	Sahip olduğum arkadaşlarım
7.Madde	Görünüşüm	Nasıl göründüğüm
8.Madde	Davranışım	Nasıl davrandığım
9.Madde	Giydiğim ayakkabının markası	Ayakkabı markam
10.Madde	Kiminle yaşadığım	Birlikte yaşadığım insanlar
12.Madde	Garip davranışlarım	Tuhaf davranışlarım

13.Madde	Sınıfta doğru cevapları bilememem	Sınıfta cevapları bilememem
14.Madde	Konuşma şeklim	Nasıl konuştuğum
16.Madde	Eşcinsel gibi davranmam	Kendi cinsime uygun davranıp davranmamam
17.Madde	Takılarım	Kullandığım takılar
18.Madde	Sporda başarılı olmamam	Sporda iyi olmamam
19.Madde	Ailemin nasıl olduğu	Nasıl bir aileye sahip olduğum
20.Madde	İnek öğrenci olmam	Inek diye tanımlanabilecek kadar çalışkan bir öğrenci olmam
22.Madde	Korkak tavuk gibi olmam	Korkak tavuk gibi çok korkan birisi olmam
25.Madde	Saçmalıklarım	Saçmasapan (uygun olmayan) davranışlarım
26.Madde	Kaybeden ya da salak olmam	Kaybeden ya da saf olmam
28.Madde	Okul ödevlerim	Okul ödevlerimi nasıl yaptığım
29.Madde	Ebeveynlerim	Anne babamın nasıl olduğu
30.Madde	Hoşlandığım ya da dinlediğim müzik türü	Hoşlandığım ya da dinlediğim müzikler
31.Madde	Tuhaf yada farklı arkadaşlara sahip olmam	Tuhaf ya da farklı arkadaşlarımlarımın olması

4.2.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Yapı/Kavram Geçerliliğinin Değerlendirilmesi

Örneklemin faktör analizi için yeterli olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi kullanılmıştır. Alay edilme sıklığı için KMO değeri 0,929; alay durumuna karşı ne kadar üzüldüğü için KMO değeri 0,910 olarak bulunmuştur (Tablo 8).

Tablo 8: Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling (KMO), Bartlett's Test Sphericity Analizi Sonuçları (n=400)

	ALAY SİKLIĞI	EDİLME	ALAY EDİLME DEN DUYULAN RAHATSIZLIK
Kaiser-Meyer-Olkin Değeri	0,929		0,910
Barlett's Testi	$X^2= 5051,61$ p=0 ,00		$X^2=4952,50$ p=0,00

Ölçeğin faktör yapısı Açımlayıcı Faktör Analizi –AFA (exploratory factor analysis) temel bileşenler yöntemi ile incelenmiş, özdeğeri 1'in üzerinde olan dört faktör belirlenmiştir. Orijinal ölçekte dört alt faktörlü olan ölçek yapılan AFA 'da da dört faktörlü yapı göstermiştir. Birinci faktörün (Kişilik ve davranışlar) özdeğeri 8,83, açıkladığı varyans %38,4, ikinci faktörün (fiziksel görünüş) özdeğeri 1,146, açıkladığı varyans %4,95, üçüncü faktörün (aile ve çevre) özdeğeri 1,33, açıkladığı varyans % 5,78, dördüncü faktörün (okul) özdeğeri 1,46, açıkladığı varyans % 6,36 olarak bulunmuştur. Tablo 9'da ölçek maddelerin özdeğerleri ve yüklenmeler verilmiş, faktör yüklerinin 0,502 ile 0,874 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 9). Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %'55,51'dir. Faktör analizi sonucunda faktör yük değerleri 0,30'un altında olan 5, 12, 13, 15, 20, 22, 25, 26, 27. maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

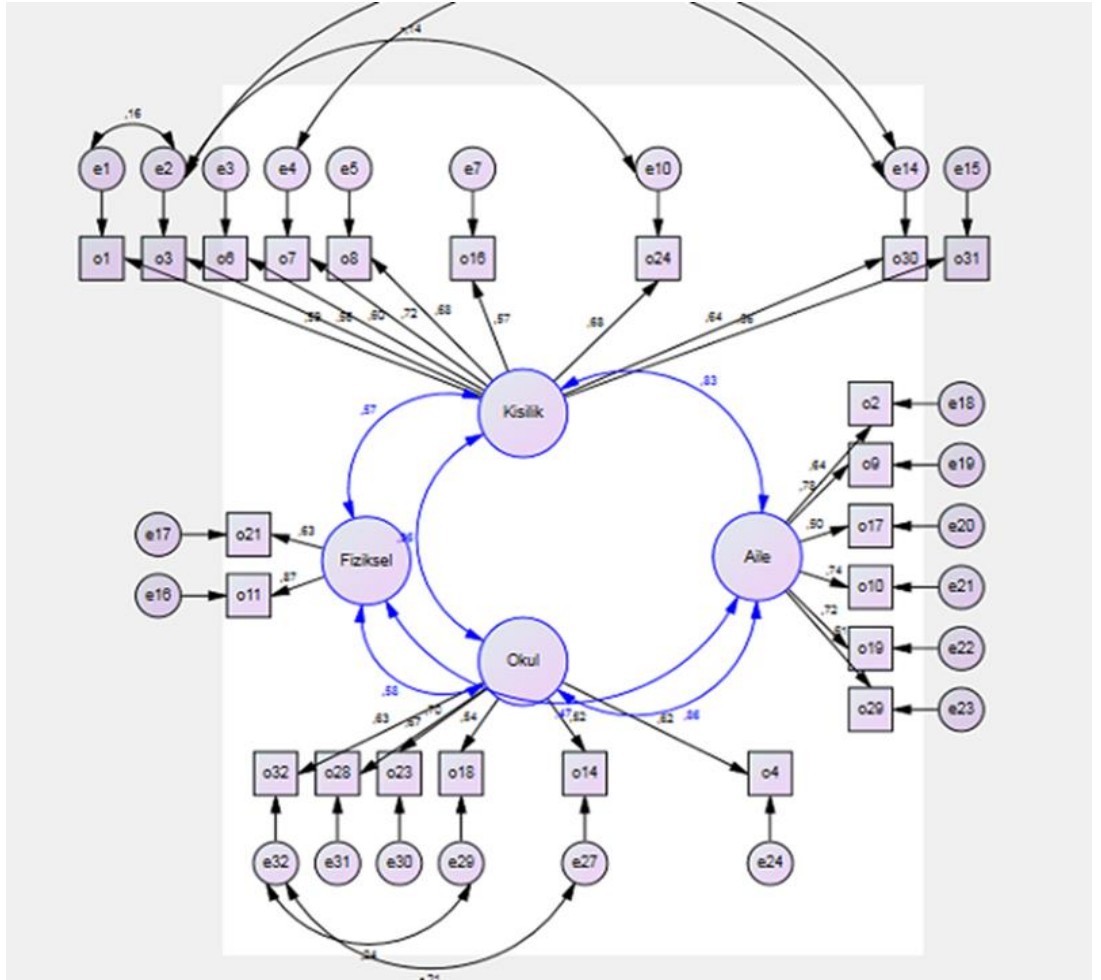
Tablo 9: Ölçeğin Alt Ölçekleri ve Faktör Yüklerinin Dağılımı

FAKTÖRLER	Faktör Yükleri
Faktör 1: Kişilik ve davranışlar (Açıklanan Varyans %38,4) (8,83 Özdeğer)	
Madde 1 Nasıl giyindiğim	,593
Madde 3 Ne kadar akıllı olduğum	,563
Madde 6 Sahip olduğum arkadaşlarım	,597
Madde 7 Nasıl görüdüğüm	,716
Madde 8 Nasıl davrandığım	,681
Madde 16 Kendi cinsime uygun davranıp davranmamam	,572
Madde 24‘Popüler’ (ön planda) olmamam	,685
Madde 30 Hoşlandığım ya da dinlediğim müzikler	,639
Madde 31 Tuhaf ya da farklı arkadaşlarımın olması	,557
Faktör 2: Fiziksel görünüş (Açıklanan Varyans % 4,95; Özdeğer 1,14)	
Madde 11 Vücut şeklim	,874
Madde 21 Kilom	,632
Faktör 3: Aile ve çevre (Açıklanan Varyans %5,78; Özdeğer 1,33)	
Madde 2 Ne kadar param olduğu	,635
Madde 9 Ayakkabı markam	,776
Madde 10 Birlikte yaşadığım insanlar	,502
Madde 17 Kullandığım takılar	,742
Madde 19 Nasıl bir aileye sahip olduğum	,718
Madde 29 Anne babamın nasıl olduğu	,607
Faktör 4: Okul (Açıklanan Varyans %6,36; Özdeğer 1,46)	
Madde 4 Ders notlarımın nasıl olduğu	,623
Madde 14 Nasıl konuştuğum	,524
Madde 18 Sporda iyi olmamam	,537
Madde 23 Okulda nasıl olduğum	,696
Madde 28 Okulda nasıl olduğum	,672
Madde 32 Katıldığım veya katılmadığım sporlar	,633
Toplam Açıklanan Varyans	55.51

- Faktör 1 Kişilik ve Davranışlar (Madde 1,3,6,7,8,16,24)
- Faktör 2 Fiziksel Görünüş (Madde 11,21)
- Faktör 3 Aile ve Çevre (Madde 2,9,10,17,19,29)

➤ Faktör 4 Okul (Madde 4,14,18,23,28,32) şeklinde belirlenmiştir.

Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi'nde (DFA) 9 maddenin standardize regresyon ağırlıklarının 0.20 ile 0.50 arasında değişmesi nedeniyle bu maddeler ölçekten çıkarılmış, ikinci kez DFA yapılmıştır (Şekil 2). Şekil 2'de ikincil DFA 'ya göre her bir maddenin standardize regresyon ağırlıkları görülmektedir. Analiz sonrasında 5, 12, 13, 15, 20, 22, 25, 26 ve 27 maddeler ölçekten çıkarılmış, ölçek orijinalinden farklı olarak 23 madde ile analiz edilmiştir. Ölçekte 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10,11, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32. maddeler kalmıştır.



Şekil 2: Çocuk Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasında faktörlerin uyumunu doğrulamak amacıyla DFA uyum iyiliği istatistiği kullanılmıştır. Yapılan analizde uyumluluk değerleri

CFI=0,89, GFI=0,87, NFI=0,84, SRMR 0.04 ve RMSEA=0,06 ($p<0,05$) olarak bulunmuştur. Uyum istatistiği değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Ölçeğin Uyumluluk Değerleri

Uyumluluk Değerleri	Analiz Sonuçları
Ki-Kare/p değeri	616.603/p=0.000 ($p<0,05$)
cMIN/df	2,82
Serbestlik Derecesi	218
RMSEA (Tahminin Ortalama Karekök Hatası) / p değeri	0,06/p<0,05
CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)	0,89
NFI (Bıçimlendirilmemiş Uyum İndeksi)	0,84
GFI (Uyum İyiliği İndeksi)	0,87
AGFI (Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi)	0,84
SRMR(Standart Temel Ortalama Düzeltmesi Sonucu)	0,04

Ölçeğin ayırt edici geçerliğini belirlemede ölçekten en yüksek puan alan ve en düşük puan alan gruplar belirlenmiş, bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin alt-üst %27'lik puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($t= 22,11, p= .000$).

4.3 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

4.3.1 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Madde Toplam Puan Korelasyonları

Ankete katılan öğrencilerin Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği anket formunda bulunan sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım alay edilmenin ne sıklıkla tekrarlandığı ikinci kısımda ise davranışın ne kadar rahatsız edici olduğunu gösteren ifadelerin bulunduğu bölümdür. Tablo 11'de alay etme davranışının ne sıklıkla tekrarlandığına ilişkin maddelerin puan ortalamaları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Çocuk-ergenlerde alay edilme davranışının ne sıklıkla tekrarlandığına yönelik yöneltilen soruların puan ortalamaları $1,27\pm 0,77$ ve $1,80\pm 1,03$ değerleri arasında değişmektedir. Ayrıca ölçekten alınan toplam puan ile ölçek maddelerinin korelasyon katsayıları gösterilmektedir. Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği ne sıklıkta tekrarlandığı madde puan ortalamaları ve korelasyon katsayılarının $0,349$ ile $0,703$ arasında değiştiği, $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Tablo 11'de koyu renk gösterilmiş olan maddeler DFA sonucu ölçekten çıkarılan maddelerdir.

Tablo 11: Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği Alay Edilme Sıklığına İlişkin Maddelerin Puan Ortalamaları ve Korelasyon Katsayıları (n=400)

Maddeler	Puan Ortalama ve ss. Değerleri		Madde Toplam Puan ve Korelasyon Katsayıları	
	X	ss.	r	p
1. Nasıl giyindiğim	1,36	0,71	.588**	0,000
2. Ne kadar param olduğu	1,43	0,79	.598**	0,000
3. Ne kadar akıllı olduğum	1,73	0,93	.573**	0,000
4. Ders notlarımın nasıl olduğu	1,75	0,96	.642**	0,000
5. Ne kadar çok konuştuğum	1,77	0,93	.349**	0,000

6. Sahip olduğum arkadaşlarım	1,68	1,03	.611**	0,000
7. Nasıl görüdüğüm	1,80	1,03	.684**	0,000
8. Nasıl davrandığım	1,76	0,94	.673**	0,000
9. Ayakkabı markam	1,47	0,92	.694**	0,000
10. Birlikte yaşadığım insanlar	1,41	0,88	.651**	0,000
11. Vücut şeklim	1,66	0,97	.539**	0,000
12. Tuhaf davranışlarım	1,60	0,85	.505**	0,000
13. Sınıfta cevapları bilememem	1,72	0,92	.495**	0,000
14. Nasıl konuştuğum	1,61	0,92	.557**	0,000
15. Başımı belaya sokmam	1,47	0,86	.386**	0,000
16. Kendi cinsime uygun davranıp davranmamam	1,39	0,82	.568**	0,000
17. Kullandığım takılar	1,31	0,75	.524**	0,000
18. Sporda iyi olmamam	1,58	0,92	.548**	0,000
19. Nasıl bir aileye sahip olduğum	1,38	0,90	.615**	0,000
20. İnek diye tanımlanabilecek kadar çalışkan bir öğrenci olmam	1,49	0,84	.458**	0,000
21. Kilom	1,72	1,00	.445**	0,000
22. Korkak tavuk gibi çok korkan birisi olmam	1,36	0,77	.439**	0,000
23. Okulda nasıl olduğum	1,62	0,94	.703**	0,000
24. 'Popüler' (ön planda) olmamam	1,39	0,81	.659**	0,000
25. Saçma sapan (uygun olmayan) davranışlarım	1,36	0,68	.378**	0,000
26. Kaybeden ya da saf olmam	1,40	0,82	.465**	0,000
27. Utangaç veya çok sessiz olmam	1,55	0,92	.477**	0,000
28. Okul ödevlerimi nasıl yaptığım	1,53	0,93	.659**	0,000
29. Anne babamın nasıl olduğu	1,27	0,77	.545**	0,000
30. Hoşlandığım ya da dinlediğim müzikler	1,56	0,97	.611**	0,000
31. 'Tuhaf' ya da farklı arkadaşlarımın olması	1,42	0,81	.584**	0,000
32. Katıldığım veya katılmadığım sporlar	1,39	0,79	.626**	0,000

** Pearson korelasyonu, p<0,01 düzeyinde anlamlı

4.3.2 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin İç Tutarlılık Analizleri

Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği ve alt boyutlarına yönelik olarak korelasyona dayalı madde analizi yapılmış, Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır (Tablo 12). Buna göre ölçek toplam Cronbach alfa değeri 0,925 olup alt boyutlarda Cronbach alfa değeri 0,711 ile 0,844 arasında değişmiştir. Türkçeleştirilen ölçeğin her bir alt boyutun puanları ile toplam ölçek puanı arasındaki ilişki değerlendirildiğinde güvenilirlik katsayılarının 0,569 ile 0,936 arasında değiştiği ve tüm maddeler için ileri düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($p < 0.01$) bulunmuştur.

Tablo 12: Toplam Ölçek ve Alt Ölçekler İçin Cronbach Alfa, Ölçek Korelasyonları ve Ortalama Değerleri (n= 400)

Ölçek ve Alt Ölçekler	Cronbach's Alpha	Alt Ölçek ve Toplam Ölçek Korelasyonları-p değeri	Ortalama±SD (min-max=1-4)
Toplam ölçek (Madde 1-23)	0,925	-	1,53±0,54
Faktör 1: Kişilik ve Davranışlar (Madde 1,3,6,7,8,16,24,30,31)	0,844	0,936*-0,000	1,56±0,60
Faktör 2: Fiziksel Görünüş (Madde 11,21)	0,711	0,569*-0,000	1,68±0,86
Faktör 3 Aile ve Çevre (Madde 2,9,10,17,19,29)	0,824	0,866*-0,000	1,37±0,61
Faktör 4 Okul (Madde 4,14,18,23,28,32)	0,781	0,903*-0,000	1,57±0,62

* Pearson korelasyonu, $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı

4.3.3 Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Zamana Karşı Değişmezliğinin Değerlendirilmesi

Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin test-tekrar test güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan istatistiksel analiz sonuçları Tablo 13'de görülmektedir

Araştırma evreninden seçilen 33 kişilik örneklem grubuna dört hafta ara ile uygulanan aracın test-tekrar test korelasyonu $r=,877$ ($p=0,00$) olarak bulunmuştur.

Tablo 13. Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin ve Alt boyutlarının Test-Tekrar Test Puan Ortalamaları ve Korelasyonları (n=33)

Ölçek ve Alt Boyutlar		İlk Uygulama	İkinci Uygulama	t*	p	r**	p
Ölçek		1,45±0,57	1,37±0,46	1,687	,101	,877**	,000
Alt Boyutlar	Faktör 1 Kişilik	1,43±0,65	1,36±0,50	1,272	,212	,848**	,000
	Faktör 2 Fiziksel	1,62±0,84	1,60±0,85	,239	,813	,909**	,000
	Faktör 3 Aile	1,30±0,57	1,23±0,46	1,090	,284	,764**	,000
	Faktör 4 Okul	1,56±0,68	1,43±0,51	1,926	,063	,853**	,000

* t: Bağımlı gruplarda t testi, serbestlik derecesi=32,

** Pearson Korelasyon analizi

5. TARTIŞMA

Çocuk ve ergenler, eğitim ve öğretim amacıyla bir arada buldukları okul ortamında kimi zaman çeşitli nedenlerden dolayı şiddet ve saldırganlık içerikli istenmeyen davranışlar gösterebilmektedirler (13). Akran zorbalığı olarak adlandırılan bu durum öğrencilerin okulda karşılaşabilecekleri en önemli problemlerden biri olup eğitim ortamında öğrencilerin birbirleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını ve kendilerini güvende hissetmelerini engellemektedir (10). Okul sağlığı hemşireliği (OSH) halk sağlığı hemşireliğinin özel bir alanı olup öğrencilerin sağlığını koruma ve geliştirmede önemli bir yere sahiptir. Okulda şiddetin önlenmesine yönelik yürütülecek girişimler ile daha güvenli ve şiddet içermeyen bir okul ortamı oluşturulacaktır (19).

Ülkemizde OSH'nin şiddete yönelik rolünü gösteren çalışma sayısı kısıtlıdır. Literatürde ergenler için alay edilme algısı (12), arkadaş baskısını belirleme (34), akran zorbalığı kurbanlarını belirleme (27), akran zorbalığı (106), akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalma (35) ile ilgili çalışmaların yürütüldüğü belirlenmiş, alay edilme ilgili yapılan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı; okul ortamında çocuk ve ergenlerde akran ilişkileri ile ilgili alay edilme durumlarını saptamak amacıyla geliştirilen Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türkçe dilinde geçerlik ve güvenilirliğini test etmektir. Elde edilen verilerin okul ortamında çocuk ve ergenlerde akran ilişkileri ile alaya alma ve zorbalık görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Bu kapsamda araştırma verileri; örnekleme tanıtıcı bilgilerin değerlendirilmesi ve Çocuk-Ergen Alay Edilme (ÇEAE) Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi olmak üzere iki başlıkta tartışılmıştır.

Ölçme aracındaki madde/ifadelerin ölçülmek istenilen özelliği temsil edici bir örneklem grubu oluşturup oluşturmadıklarını belirlemek için elde edilen Türkçe form ve orijinal İngilizce form, dil ve kapsam geçerliği yönünden konu ile ilgili uzman

görüşlerine başvurulmuştur. Uzman sayısının en az üç olması gerekir, ancak yirmi gibi yüksek sayıda da olabilmektedir (107,108). Ölçek, akademisyen hemşire (halk sağlığı, çocuk sağlığı ve hastalıkları, ruh sağlığı ve hastalıkları hemşireliği) ve bir çocuk psikiyatrisi olmak üzere toplam beş uzmanın görüşüne sunulmuştur (EK 5). Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde kapsam geçerlik indeksi (KGI) kullanılmıştır (109). Bu doğrultuda her bir uzmandan maddeleri 1 ile 4 arasında değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendirme ölçütleri; '1- Uygun Değil, 2-Biraz Uygun, 3-Oldukça Uygun, 4-Çok Uygun' olarak tanımlanmıştır. Hesaplama 3 ve 4 seçeneklerini işaretleyen uzman sayısının toplam uzman sayısına bölünmesiyle KGI değeri elde edilmektedir. Her bir madde için verilen puanlamalar değerlendirilmiş, 1 ve 2 puan alan maddeler çıkartılmış, yeniden düzenlenmiştir. 1. madde giyinme şeklim; 2. madde param; 4. madde ders notlarım; 5. madde çok konuşmam; 7. madde görünüşüm; 8. madde davranışım; 10. madde kiminle yaşadığım; 9. madde giydiğim ayakkabının markası; 12. madde tuhaf davranışlarım; 18. madde sporda iyi olmamam; 17. madde takılarım; 16. madde kız gibi -erkek gibi davranmam; 19. madde ailemin nasıl olduğu; 20. madde inek öğrenci olmam; 24. madde 'popüler' olmamam; 25. madde saçmalıklarım sadece bir uzman tarafından 2 puan almıştır. 26. madde 'kaybeden ya da salak olmam' ise 1 puan almıştır. Ölçekte toplam 24 maddede daha iyi Türkçe ifadesi edilmesi ve anlaşılması açısından düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan pilot uygulama ile maddelerin anlaşılabilirliğinde sorun olmadığı görülmüştür.

Ölçme aracındaki madde/ifadelerin ölçülmek istenilen özelliği temsil edici bir örneklem grubu oluşturup oluşturmadıklarını belirlemek için elde edilen Türkçe form ve orijinal İngilizce form, dil ve kapsam geçerliği yönünden konu ile ilgili uzman görüşmelerine başvurulmuştur. Literatürde uzman sayısının 3-20 arasında değişebileceği belirtilmektedir (107, 108). Bu araştırmada da alanlarına hakim beş uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde kapsam geçerlik indeksi (KGI) kullanılmıştır (109). Literatürde önerilen 0,80 KGI değeri ölçüt kriterdir (105). Bu çalışmada KGI değeri 0,87 bulunmuş olup, bu değer maddelerin ölçülmek istenen özellik alanını yeterli düzeyde temsil ettiğini

görülmüştür. Ölçeğin Çince sürümünün psikometrik ölçümünde KGİ değeri 0,88 olarak bulunmuştur (110).

Geçerlik belirleme yöntemlerinden olan yapı geçerliğinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan yöntemlerden biri faktör analizidir (111). Faktör analizi, ölçekteki maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını göstermek için yapılan bir işlemdir (111). Ölçeğin yapı geçerliği iki farklı faktör analizi tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını incelemek için Doğrulayıcı Faktör Analizinden (Confirmatory Factor Analysis) yararlanılmıştır (112). Doğrulayıcı faktör analizi maksimum likelihood tahmin yöntemine dayalı, pearson korelasyon katsayıları kullanılarak yapılmıştır (113). Değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi kullanılmıştır (99). Literatürde her iki analizin (DFA- AFA) birlikte kullanılmasının yapı geçerliğini ilişkin kanıtları ortaya koymada etkili olduğu belirtilmektedir (34).

Araştırmada örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygunluğunu belirlemede KMO analizi yapılmıştır. KMO değeri “0 ile 1” arasında değişmekte olup 0,50’den düşük değerler “kabul edilemez”, 0,50-0,60 değerler “kötü”, 0,60-0,70 değerler “zayıf”, 0,70-0,80 değerler “orta”, 0,80-0,90 değerler “iyi”, 0,90’dan büyük değerler “çok iyi” olarak değerlendirilmektedir (104). Yeterli örneklem büyüklüğü için KMO değerinin 0,80’den fazla olması, 1’e yaklaşması beklenmektedir (104). Belirlenen ölçütlere göre bu araştırmada KMO değerinin çok iyi olduğu söylenebilir (104).

Araştırmada DFA maksimum likelihood tahmin yöntemine dayalı, pearson korelasyon katsayıları kullanılarak yapılmıştır (113). DFA analizi sonucunda faktör yükleri 0.40’ın altında olan dokuz madde (5,12,13,15,20,22,25,26,27) modele dahil edilmemiştir. Bu şekli ile orijinalinde 32 madde olan ölçek bu araştırmada 23 madde şeklinde geçerli bulunmuştur. Bu çalışmadaki doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ki-kare değeri 616,603/p=0,000 olarak bulunmuş ve bu değer modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Literatürde bu değerlerin 0,95’e eşit ya da üstünde olması mükemmel uyum, 0,90’a eşit ya da üstünde olması iyi uyum, 0,80’e

eşit ya da üstünde olması uyum vardır şekline değerlendirilebileceği belirtilmektedir (114). Analiz sonucunda elde edilen RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation: Tahminin Ortalama Karekök Hatası), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual: Standart Temel Ortalama Düzeltmesi Sonucu), CFI (Comparative Fit Index: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi), NNFI (Non-Formed Fit Index: Biçimlendirilmemiş Uyum İndeksi), GFI (Goodness of Fit Index: Uyum İyiliği İndeksi), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index: Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi) değerlerine göre ölçeğin uyumunun iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Bu değerler yönünden ölçek uyumunun CFI, NFI değerlerine göre iyi, GFI değerine göre kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Sonuç olarak her iki faktör analizinde de ölçeğin orijinal dildeki çalışma sonuçlarındaki gibi dört faktörlü yapıda olduğu ve tüm faktör yüklerinin referans değerlerin üzerinde bulunmuş olması yapı geçerliğinin yeterli olduğunu göstermektedir.

Faktör yüklerinin toplam varyansı açıklama yüzdesinin 0,40 ile 0,60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (113). Literatürde ulaşılan varyans oranları ne kadar yüksek olursa, anketin faktör yapısının da o kadar güçlü olacağı belirtilmektedir (115). Faktör analiziyle ilgili bulgular, ölçeğin orijinalinde olduğu gibi çoklu faktör yapısına sahip olduğunu göstermiştir. AFA sonuçlarına göre ölçeğin 4 faktörlü yapıda olduğu görülmüştür. Bu dört faktörlü yapı ölçeğin toplam varyansın % 55,51'ini açıklamaktadır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse (%50 ve üzerinde olmalı), ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır. Bu araştırmada da varyans oranının %50 ve üzerinde olması ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğunu göstermektedir (99). CATS Çince sürümünün psikometrik ölçümünde toplam varyans %51,9; alt ölçekler 0,66 ile 1,0 arasında bulunmuştur. Bir madde, "kişisel hijyen", uzmanların önerisiyle dahil edilmiş, ölçek toplamda 33 maddeden oluşmuştur (110). Bu araştırmada madde eklenmemiştir.

Bir ölçeğin maddelerinin bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derece ayırt ettiğini gösteren ayırt edici geçerlik analizidir (116). Bu amaçla örneklemin %27 'lik alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki bağımsız gruplar

için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin alt-üst %27'lik puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t= 22,11$, $p= .000$). Bu sonuç alay edilme davranışı yönünden ölçeğin madde ayırt edicilik gücü olduğunu göstermektedir (116).

Madde güvenilirlik analizinde her bir test maddesinin varyansı ile toplam test puanının varyansı karşılaştırılmakta ve aradaki ilişki pearson korelasyonu ile incelenmektedir (117). Test her defa aynı koşullarda uygulandığında önemli düzeyde farklılık gösteriyorsa testin güvenilirlik derecesinin düşük olduğuna karar verilmektedir. Eğer bir maddenin korelasyonu düşük ise o maddenin testteki diğer maddelerden farklı bir tekniği ölçtüğünü göstermektedir (111). Bu çalışmada iç tutarlılık Cronbach alfa ve madde toplam korelasyonu ile değerlendirilmiş, madde toplam korelasyon katsayısı $>0,20$ olarak alınmıştır (99). Madde toplam-puan korelasyonlarında, 0,40 ve daha yüksek madde toplam puan korelasyonları çok iyi ayırt edici, 0,30 ile 0,40 arasında iyi, 0,20 ile 0,30 arasında olan maddeler ise düzeltilmesi gereken maddelerdir (118). Bu doğrultuda belli bir değerin altında olan maddelerin çıkarılması ve toplam puan hesabına katılmaması gerekebilmektedir (111). Bu çalışmada ölçeğin madde toplam puan korelasyonları incelendiğinde, çocuk-ergenlerde alay edilme davranışının ne sıklıkla tekrarlandığına yönelik yöneltilen soruların puan ortalamaları en düşük $1,27\pm 0,77$ ve en yüksek $1,80\pm 1,03$ değerleri arasında değişmektedir. Çocuk-ergenlerde alay edilme davranışının ne kadar rahatsız ettiğine yönelik yöneltilen soruların puan ortalamaları ise $1,20\pm 0,65$ ve $1,73\pm 1,01$ değerleri arasında değişmektedir. Ölçek maddeleri korelasyon puanları $p<0,01$ düzeyinde anlamlıdır. Bu değerler ölçeğin geçerlilik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuk-ergenlerde alay edilme ölçeğinde bulunan 12, 5, 13, 15, 20, 22, 25, 27, 26. maddeler anketten çıkarılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için güvenilirlik ölçütlerinden birisi iç tutarlılık analizi olup ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliğine sahip olduğunu söyleyebilmek için ölçeğin tüm alt boyutlarının aynı özelliği ölçtüğü kanıtlanmalıdır (111). Bazı yayınlarda, likert tipinde puanlanan bir ölçeğin iç tutarlılığının Cronbach alfa katsayısı ile ölçülmesinin uygun olduğu belirtilmektedir (111). Alfa katsayısı ne kadar

yüksekse ölçekteki maddelerin o ölçüde birbirleriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini kapsayan maddelerden oluştuğu varsayılmaktadır (111). Bu doğrultuda alfa katsayısının mümkün olduğu kadar 1'e yakın olması beklenmektedir (111). Literatür bilgileri alfa katsayısının 0,40'dan küçük ise ölçme aracının güvenilir olmadığı, 0,40-0,59 arasında olanların düşük güvenilirlikte, 0,60-0,79 arasındakilerin oldukça güvenilir ve 0,80-1,00 arası değerlerin ise yüksek derecede güvenilir olduğu yönünde değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (104). Orijinal ölçeğin toplam ölçek iç yapısal güvenilirliği Cronbach alfa katsayıları, 0,94, kişilik ve davranış ile ilgili alaya alma alt ölçeği 0,90, aile ve çevre ile ilgili alaya alma alt ölçeği 0,83, okul ile ilgili alaya alma alt ölçeği 0,85, vücut ile ilgili alaya alma alt ölçeği 0,84 bulunmuştur (102). Tayvan'da yapılan CATS ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa katsayıları 0,91 bulunmuştur. Bu çalışmada ise toplam ölçek için Cronbach alfa katsayısı 0,925; alt ölçek alfa katsayıları Faktör 1 kişilik (Madde 1,3,6,7,8,16,24,30,31): 0,844; Faktör 2 fiziksel (Madde 11,21): 0,711; Faktör 3 aile (Madde 2,9,10,17,19,29): 0,824; Faktör 4 okul (Madde 4,14,18,23,28,32): 0,781 bulunmuştur. Çalışma verileri toplam ölçek alfa katsayısının oldukça güvenilir olduğunu gösterirken alt boyutların farklı derecelerde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çalışmada elde edilen ölçek toplamı ve alt ölçek alfa katsayılarının yüksek ve anlamlı olması nedeniyle iç tutarlığın yüksek olduğu söylenebilir. Her üç dildeki ölçeğin güvenilirlik katsayılarının literatürde önerilen değerlere sahip olduğu söylenebilir.

Test-tekrar test güvenilirliği, bir ölçme aracının uygulamadan uygulamaya tutarlı sonuçlar verebilme ve zamana göre değişmezliğini gösterebilme gücünü vermektedir (111). Bu çalışmada test-tekrar test yönteminde aralıksız yöntem seçilmiş olup (105), zamana göre değişmezliğin incelenmesinde ölçek 33 öğrenciye 4 hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. İki ölçüm arasındaki uyum derecesi gruplar arası korelasyon katsayısı (ICC) ile değerlendirilmiş, ICC için sınır değer 0,70 olarak alınmıştır (33, 118). Bu çalışmada test-tekrar test korelasyon katsayısı ($r=0,877$; $p=0,00$) olarak bulunmuştur. Bu konuda yapılan araştırma raporlarına göre test-tekrar test korelasyonları orijinal çalışmada 0,73 olarak bulunmuş olup, Türkçe ölçeğin zaman karşı değişmezliğinin

yeterli olduğu sylenabilir. Tayvan'da yapılan CATS leği geçerlik ve güvenirlik çalışmasında test-tekrar test korelasyonları $r = 0,961$ bulunmuştur.

Sonuç olarak, elde edilen bulgular, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik düzeyinin yüksek olduğunu ve ölçeğin alay edilme ile ilgili yapılacak çalışmalar için uygun bir araç olduğunu göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türk dilinde geçerlik ve güvenilirliğini yapmak amacıyla yürütülen bu çalışmadan aşağıdaki sonuçlar çıkarılmıştır.

1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin % 52,5'i kız, % 47,5'i erkektir. Yaş ortalamaları $12,54 \pm 1,11$ 'dir (min-max= 11,00-15,00).
2. Uzman görüşlerine göre ölçek maddelerinin %84,41'i "oldukça uygun" ve "çok uygun" olarak değerlendirilmiş olup $KGI=0,87$ olarak bulunmuştur.
3. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu 9 madde (5,12, 13, 15, 20, 22, 25, 26,27) ölçekten çıkarılmış, ölçek toplam 23 maddeli olarak uyarlanmıştır.
4. Ölçeğin uyum iyiliği istatistiklerinin uyumu iyi düzeyde bulunmuştur (CFI=0,89, GFI=0,87, NFI=0,84, RMSEA=0,06, $p<0,05$).
5. Alay edilme sıklığı için KMO değeri 0,929 bulunmuştur.
6. Ölçeğin AFA sonrası ölçeğin 4 faktörlü yapıda ve açıklanan toplam varyansın %55,51 olduğu belirlenmiştir. Buna göre Faktör 1 toplam varyansın %38,4'ünü, Faktör 2 % 4,95'ini, Faktör 3 % 5,78'ini, Faktör 4 % 6,36'sını açıklamaktadır.
7. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0,925; alt ölçek alfa katsayıları Faktör 1 (kişilik): 0,844; Faktör 2 (fiziksel) 0,711; Faktör 3 (aile): 0,824; Faktör 4 (okul): 0,781 bulunmuştur.
8. Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin test-tekrar test korelasyonu $r=,877$ ($p=0,00$) olarak bulunmuştur.

6.2 Öneriler

Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türk dilinde geçerlik ve güvenilirliğini yapmak amacıyla yürütülen bu çalışmanın bulguları doğrultusunda; ölçeğin okullarda öğrencilerin okul ortamında alaya alınma durumlarını saptamak amacıyla kullanılabilceği önerilmektedir. Orta sosyo ekonomik durumdaki öğrencilerle yürütülen bu araştırmanın farklı sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerle tekrarlanması, farklı bağımsız değişkenlerle ilişkiyi inceleyen çalışmalar yürütülmesi önerilebilir.

ÖZET

Çocuk- Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi

Dünyada hemen hemen bütün okullarda görülen problemlerin başında yer alan şiddet ve saldırganlık içeren davranışlardan biri olarak kabul edilen alaya alma durumu ile ilgili Türkiye'de herhangi bir ölçek kullanılmadığı için, Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child- Adolescent Teasing Scale - CATS) Türk dilinde geçerlik ve güvenilirliğini yapmak amacıyla yürütülen bu araştırma metodolojik tiptedir.

Çalışma kapsamında toplam 400 ilköğretim 5-6-7-8. Sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Araştırmada 32 maddelik CATS ve 23 maddelik Öğrenci Tanıtım Formu kullanılmıştır. Ölçeğin değerlendirilmesinde kapsam geçerliği, yapı geçerliği, iç tutarlık, zamana karşı değişmezlik yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verileri ortalama 3 ayda toplanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin % 52,5'i kız, % 47,5'i erkektir. Yaş ortalamaları $X=12,54\pm 1,11$ (min-max=11,00-15,00) olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin Kapsam Geçerlik İndeksi=0,87, Çocuk-ergenlerde alay edilme sıklığı madde puan ortalamaları ve korelasyon katsayılarının 0.34 ile 0.70 arasında değiştiği, çocuk-ergenlerde alay edilme davranışının ne kadar rahatsız ettiğine yönelik yöneltilen soruların madde puan ortalamaları ve korelasyon katsayılarının 0.38 ile 0.64 arasında değiştiği, Cronbach alfa katsayısı ise 0,925 olarak bulunduğu saptanmıştır. Dört haftalık test-tekrar test korelasyonu yüksektir ($r=0,877$). Doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri ölçeğin 4 faktörlü yapıda olduğunu göstermiştir. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans % 55,51'dir. Buna göre Faktör 1: toplam varyansın % 38,4'ünü, Faktör 2: % 4,95'ini, Faktör 3: % 5,78'ini, Faktör 4: % 6,36'sını açıklamaktadır. Ölçeğin her bir alt boyut ile toplam ölçek puanı arasındaki ilişki ilişkide güvenilirlik katsayıları 0,569 ile 0,936 arasında değişmektedir. Toplam ölçek puanı $1,53\pm 0,54$ olup, alt ölçeklerin madde puan ortalamaları sırasıyla Faktör 1 İçin $1,56\pm 0,60$; Faktör 2 İçin $1,68\pm 0,86$; Faktör 3 İçin $1,37\pm 0,61$; Faktör 4 İçin $1,57\pm 0,62$ bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmasında yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu 9 madde (5,12, 13, 15, 20, 22, 25, 26,27) ölçekten çıkarılmış, ölçek toplam 23 maddeli olarak uyarlanmıştır.

Sonuç olarak, CATS Türkçe formu 4 faktörlü, 23 maddeden oluşmuştur. Türkçe-CATS çocuk-ergenlerde alay edilme durumunu saptamak için kullanılabilir Türk dilinde geçerli ve güvenilir bir araçtır. Eğitim öğretim süreci içerisinde okullarda uygulanması ve alaya alınan öğrencilerin saptanmasına yönelik çalışmalarda kullanılması önerilir.

Anahtar Kelimeler: Adölesan, Alaya Alma, CATS, Geçerlik, Güvenirlik, Şiddet.

ABSTRACT

Adaptation of “Adolescent-Child Teasing Scale” in Turkish Literature, and Its Validity and Reliability Evaluation

In virtually, all countries in the world teasing amongst school-age children which is considered one of the violent and aggressive behaviors is increasing. It is found that The behavior of teasing measurement devices have not taken part in Turkish literature. The purpose of this methodological research is to adapt Child-Adolescent Teasing Scale – CATS to Turkish and examine its validity and reliability.

A diverse sample of participants; N=507 students in grades 5th, 6th, 7th and 8th at Selim Diniz Middle School in Cigli district of Izmir province in the 2015-2016 academic year.

A psychometric sample of 400 students from this middle school (Grades 5-6-7-8) was formed. Home Survey and Child- Adolescent Teasing Scale – CATS are utilized as the data collection tool. Content validity, design validity, internal consistency, stability methods against time were used in evaluation of the CATS.

The scope of the sample is consist of % 52.5 female, % 47.5 male and the mean of their ages is 12.54 ± 1.11 .

Scope Validity Index is 0.87 after the researcher’s notion. The correlation coefficient is found 0.34 to 0.70 for the frequency of teasing adolescent- children. The correlation coefficients of the behavior of teasing that how much bother are ranged from 0.38 to 0.64. In addition, the standardized Cronbach's alpha is 0.925. The test-retest correlation values of $r = 0.877$. The scale confirmatory factor analysis showed that the scale is in 4 -factor structure. 55,51 % of the total variance is explained by the four factors. Accordingly, the total variances illustrated by Factors 1 through 4 are; % 38,4; % 4,95; % 5,78; % 6,36 respectively. The reliability coefficient of the relationship between each subscale in relation to the total scores of the scale ranged from 0,569 to 0,936. The total scale score; the averages of subscale scores are, $1,53 \pm 0,54$; Factor 1: $1,56 \pm 0,60$; Factor 2: $1,68 \pm 0,86$; Factor 3: $1,37 \pm 0,61$; Factor 4: $1,57 \pm 0,62$.

In conclusion, Turkish CATS four factor; 23 items results in this research have demonstrated that Child- Adolescent Teasing Scale – CATS of the Turkish version is valid and reliable. Utilizing the scale is instrumental for researches and studies that gear towards to identify students being teased at schools in session.

Key words: Adolescence, Teasing, CATS, Validity, Reliability, Violence

KAYNAKLAR

1. Blbl HS. Ergen Etiği. STED 2004; 13(6): 206.
2. Ko M. Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel zellikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2004/2; 17: 231-256.
3. T.C. Sağlık Bakanlığı, Sağlık Eğitimi Genel Müdürlüğü, Eğitimciler İçin Eğitim Rehberi: ocuk ve Ergen Sağlığı Modülleri, (Yayın No: 722) Ankara, 2008, <http://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/t8.pdf> (05.04.2016)
4. Yiğit R. Çocukluk Döneminde Büyüme ve Gelişme, Sistem Ofset Bas. Yay. San. Tic. Ltd. Őti. Ankara, 2009.
5. am O, Engin E. Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Bakım Sanatı (1), İstanbül Tıp Kitabevi, 2014.
6. Türkiye’de ocuk ve Genç Nüfusun Durumunun Analizi 2012, Unite for Children, Unicef, <http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/033.pdf> (08.09.2015).
7. 2013 Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması. http://www.hips.hacettepe.edu.tr/tnsa2013/rapor/TNSA_2013_ana_rapor.pdf, (05.01.2016)
8. Trkleş S, Hacıhasanoğlu R, apar S. Lise ğrencilerinde Depresyon Düzeyi ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi 2008; 11: 2.
9. zen DŐ, Aktan T. Bağlanma ve Zorbalık Sisteminde Yer Alma: Başa ıkma Stratejilerinin Aracı Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi* 2010; 25 (65), 101-113.
10. Seçer İ. Akran Zorbalığına Uğrayan Ergenlerin Mağduriyet Algılamaları ve Kullandıkları Başa ıkma Stratejilerine Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi, T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Erzurum 2014.
11. Kocatürk M. Ortaokul ğrencilerinde Akran Zorbalığı İle Siber Zorbalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, T.C. İstanbül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler, İstanbül 2014.
12. Topaloğlu B. Alay Edilme Algısı leği (AEA) Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirlik alışması: Beden İmajı ve Kontrol Kaybı İle İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Programı, İstanbül 2014.
13. Olweus D. Bullying or Peer Abuse at School: Facts and Intervention. *Current Directions in Psychological Science* 1995;4(6): 196-200.
14. Crick NR, Grotpeter J. Relational Aggression, Gender and Social-Psychological Adjustment. *Child Development* 1995; 66: 710-722.
15. Coşkun S, Bebiş H. Şiddetin Okul Sağlığına Etkisi ve Hemşirelik. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi* 2014; 3(1): 15-23.

16. Mills CB, Carwile AM. The good, the bad and the borderline: Separating Teasing From Bullying. *Communication Education* 2009; 58(2): 276-301.
17. Hayden-Wade H A, Stein RI, Ghaderi A. et al. Prevalence, Characteristics and Correlates of Teasing Experiences Among Overweight Children vs. Non-Overweight Peers, *Obesity Research* 2005; 13: 8.
18. Macklem G L. *Bullying and Teasing: Social Power in Children's Groups*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers 2003.
19. Bahar Z. Okul Sağlığı Hemşireliği. *Deuhyo Ed* 2010; 3 (4), 195-200.
20. Sezer A, Kolaç N, Erol S. Bir İlköğretim Okulu 4, 5, ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Anne Baba Tutumları ve Bazı Değişkenler İle İlişkisi, *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 2013; 3:4.
21. Dresler – Hawke E, Whitehead D. The Behavioral Ecological Models as a Framework for School-Based Anti-Bullying Health Promotion Interventions. *The Journal of School Nursing* 2009, 25-3.
22. Arslan S, Savaşer S. Akran Zorbalığını Önlemede Okul Hemşiresinin Rolü. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi* 2009; 2: 119-122.
23. Dölek N. Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Önleyici Bir Program Modeli, *Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul* 2002.
24. Aslan S, Aşıcı H. Ergenlerde Okul Zorbalığının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011; 13:2.
25. Totan T, Yöndem DZ. Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 2007 (8) 2: 53–68.
26. Dindar İ, Özen M, Türkmen A, Akbaş S. Lise Öğrencilerinin Kendilerini Değerlendirme Durumları ve Etkileyen Etmenler. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 2005; 8:3:40-46.
27. Gültekin Z, Sayıl M. Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğini Geliştirme Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları* 2005, 8 (15) 47-61.
28. Yekeler B. Malatya'da Kırsal Bir Bölgede Ergenlik Dönemindeki Gençlere Yönelik Şiddet ve Etkileyen Faktörler, *Yüksek Lisans Tezi, T.C. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Malatya* 2010.
29. Özgür G, Yörükoğlu G, Arabacı BL. Lise Öğrencilerinin Şiddet Algıları, Şiddet Eğilim Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2011;2(2):53-60.
30. Uysal A, Temel AB. Şiddet Karşıtı Eğitim Programının Öğrencilerin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilimi ve Şiddet Davranışlarına Yansıması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2009; 12: 1.
31. Sabuncuoğlu O. ve ark. Ergen Öğrenciler Arasında Akran Örselemesi ve Depresyon Belirtileriyle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri* 2006; 9: 27-35.
32. Sipahi HT. 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* 2008.

33. Erdoğan S, Kanık EA. Rastgele ve Sistemik Hastaların Sınıf İçi ve Uyum Korelasyon Katsayıları ve Bland & Atman Yöntemi Üzerine Etkileri: Bir Simülasyon çalışması. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi 2005; 4(2): 385-365.
34. Sarı SV, Tekbıyık A. Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirliği. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2012, 31(2), 295-318.
35. Atalay A. Akran Zorbalığı Gösterme ve Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Cinsiyet, Yaş, Sosyoekonomik Düzey, Anne-Baba Tutumları, Arkadaş İlişkileri ve Benlik Saygısı İle İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Diyarbakır 2010.
36. Kartal H. The Ratio of Bullying and Victimization Among Turkish Elementary School Students and Its Relationship to Gender and Grade Level. Journal of Social Sciences 2009; 20 (2), 109-119.
37. Kepenekçi YK, Cinkir S. Bullying Among Turkish High School Students. Child Abuse Negl 2006; (30): 193-204.
38. Arnett JJ. G. Stanley Hall's Adolescence: Brilliance and Nonsense. History of Psychology 2006; 9: 3: 186-197.
39. Çuhadaroğlu F. Ergenlik Döneminde Psikolojik Gelişim Özellikleri. Katkı Pediatri Dergisi 2000; 21(6): 863-868.
40. Yücel N. Ergenlerin Akran İlişkileri ve Yalnızlık Düzeylerinde Evde İnternet Kullanımının Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara 2009.
41. Derman O. Ergenlerde Psikososyal Gelişim, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Adölesan Sağlığı 2 Sempozyum Dizisi 2008; 63: 19-21.
42. Barlas ÜG. ve ark. Üniversite Sınavına Hazırlanan Bir Grup Öğrencinin Kendilik Algıları ve Ruhsal Belirtileri Arasındaki İlişki, Psikiyatri Hemşireliği Dergisi 2010; 20:1(1): 18-24.
43. Parlaz EA, Tekgül N, Karademirci E, Öngel K. Ergenlik Dönemi: Fiziksel Büyüme, Psikolojik ve Sosyal Gelişim Süreci. Turkish Family Physician 2012; 3 (2): 10-16.
44. Adolescent Health. Erişim: http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/ (25.06.2016)
45. Atak H. Kimlik Gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry 2011; 3(1):163-213.
46. Ömercikoğlu H. 4-7 Yaş arası çocukların sayı kavramlarının Piaget'in birebir eşleme deneyleri ile incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi 2010.
47. Ulusoy A, Güngör AA, Köksal AA ve ark. Eğitim Psikolojisi, 2. Baskı, Ankara, 2008: 211-212.
48. Conk Z, Başbakkal Z, Yılmaz HB, Bolışık B. Pediatri Hemşireliği. Akadamisyen Tıp Kitabevi, Ankara, 2013.

49. Erden M, Akman Y. Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretme (17), Arkadaş Yayıncılık, Ankara, 2008.
50. Çelik G. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Özellikleri, Uzmanlık Tezi, T.C. Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Adana 2007.
51. Demir ÖN, Baran GA, Ulusoy D. Türkiye’de Ergenlerin Arkadaş-Akran Grupları İle İlişkileri ve Sapmış Davranışları. Ankara Örnekleme. Bilig 2005; 32: 83-108.
52. Koo H. A Time Line of the Evolution of School Bullying in Differing Social Contexts. Asia Pacific Education Review 2007; 8(1): 107-116.
53. Boxer P, Tisak MS. Children’s Beliefs About the Continuity of Aggression, Aggressive Behavior 2005: 1-17.
54. Rigby K, Slee PT, Martin G. Implications of Inadequate Parental Bonding and Peer Victimization for Adolescent Mental Health. Journal of Adolescence of Mental Health 2007; 2:1-3.
55. Griffin RS, Gross AM. Childhood Bullying: Current Findings and Future Directions for Research. Aggression and Violent Behavior 2004; 9: 379-400.
56. Ergün D. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Yaygınlığı ve Risk Faktörlerinin Belirlenmesi, Doktora Tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, İstanbul, 2011.
57. 2008, New_Perspectives_on_Bullying.pdf, http://www.stopsuicide.ch/site/sites/default/files/docs/New_Perspectives_on_Bullying.pdf (24.05.2016).
58. Olweus D. Aggression in the Schools: Bullies and Whipped Boys. European Journal of Social Psychology 1978; 10 (1): Version of Record Online: 22 FEB 2006.
59. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. British Journal of Educational Studies 1993; 42 (4): 403-406.
60. Gökler R. Okullarda Akran Zorbalığı. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi 2009; 6:2.
61. Genç G. Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya 2007.
62. Arıcağ OT. Üniversite Öğrencilerindeki Siber Zorbalık Davranışlarının Bir Yordayıcısı Olarak Psikiyatrik Belirtiler. EJER 2009; (34):167-184
63. Akbaba S, Eroğlu Y. İlköğretim Öğrencilerinde Siber Zorbalık ve Mağduriyetin Yordayıcıları. Eğitim Fakültesi Dergisi 2013; 26(1):105-121.
64. Pişkin M. Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory & Practice) 2002; 2(2), 531-562.
65. Rigby K. New Perspectives on Bullying. Journal of Educational Enquiry 2003; 4 (1): 131-135.
66. Keltner D, Capps L, Kring AM, Young RC ve Heerey EA. Just Teasing: A Conceptual Analysis and Empirical Review. Psychological Bulletin 2001; 127 (2): 229-248.

67. Shapiro JP, Baumeister RF, Kessler JW. A Three- Component Model of Children's Teasing: Aggression, Humor and Ambiguity. *Journal of Social and Clinical Psychology* 1991; 10, 459-472.
68. TBMM Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan (10/337, 343, 356, 357) Esas Numaralı Meclis Araştırması Komisyon Raporu, s:403-406. [https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss1413_BOLUM%20I%20\(0001-0150\).pdf](https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss1413_BOLUM%20I%20(0001-0150).pdf) (10.09.2015).
69. Hidiroğlu S. ve ark. Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Şiddete Olan Eğilimleri ve Bunu Etkileyen Faktörler, Halk Sağlığı Günleri 2. Ulusal Okul Sağlığı Sempozyumu, s: 162-163, 2012, Adana.
70. Smith PK, Ananiadou K, Cowie H. Interventions to Reduce School Bullying. *Can J Psychiatry* 2003; 48:591-599.
71. Glew GM, Fan MY, Katon W, et al. Bullying, Psychosocial Adjustment and Academic Performance in Elementary School. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2005; 159:1026-31.
72. Molcho M, Craig W, Due P. et al. The HBSC Bullying Writing Group. Cross-National Time Trends in Bullying Behaviour 1994 2006: Findings From Europe and North America. *International Public Health* 2009; 54 : 225-234.
73. Athanasiades C, Deliyanni-Kouimtzis V. The Experience of Bullying Amongsecondary School Students. *Psychology in the Schools* 2010; 47(4): 328-341.
74. Koç Z. Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması, Doktora Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı, Ankara 2006.
75. Alikashioglu M, Erginöz E, Ercan O, et al. Bullying Behaviours and Psychosocial Health: Results From A Cross-Sectional Survey Among High School Students in Istanbul, Turkey. *Eur J Pediatr* 2007; 166:1253-60.
76. T.C. Sağlık Bakanlığı Refik Saydam Hıfzıssıhha Merkezi Başkanlığı, Hıfzıssıhha Mektebi Müdürlüğü. Sağlık Hizmetlerinde Okul Sağlığı Kitabı. Ankara, Mayıs, 2008 <http://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/okulsagligi.pdf>.
77. Çakır S. Kocaeli İlinde Okul Sağlığı ve Hemşireliği Hizmetlerinin Durumu, Bilim Uzmanlığı (Master) Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği, Kocaeli 2005.
78. Koçoğlu D. Kapsamlı Okul Sağlığı Hemşireliği Hizmetlerinin Öğrencilerin Akademik Performansına Etkisinin Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği Programı, Ankara 2011.
79. Temel AB ve ark. Okul Dönemindeki Çocukların Sağlığının Geliştirilmesi Hemşireler ve Okul Sağlık Ofisi Çalışanları İçin Okul Toplumunun Sağlığı (1. Baskı), Sabahat Gözüm, Ayrıntı Basımevi, Ankara, 2016.
80. Toplum Sağlığı Merkezi ve Bağlı Birimler Yönetmeliği, T.C. Resmi Gazete, 5 Şubat 2015, Sayı : 29258.

81. Mertoğlu M, Doğutaş C, Cemalcılar Z, Baydar N. Şiddetin Okula Bağlı Nedenleri Ve Alınabilecek Önlemler Stratejik Önlemler Konulu Ohio-İstanbul Karşılaştırmalı Bir Araştırma, VIII. Adli Bilimler Kongresi Çocuk ve Adli Tıp Bildiri Özetleri Kitabı, 15-18 Mayıs 2008-Kocaeli, Ankara: Tubitak Yayınları, Yayın No:5847.
82. Mertoğlu M. "İstanbul'da Yoğun Göç Alan Bölgelerdeki İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilere Verilen Eğitimin, Şiddet Algularına ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi, Deneysel Bir Çalışma. Türkiye Klinikleri Adli Tıp Dergisi 2011; 2:72-84
83. Osterman K F. Students' Need for Belonging in the School Community. Review of Educational Research 2009; 70 (3):323-367.
84. Bays CT. The School Nurse: Enhancing Professional Recognition. The Journal of School Nursing 1991; 7(3): 18-24
85. Downie J, Chapman R, Orb A, Juliff D. The Everyday Realities of Multi-Dimensional Role of the High School Community Nurse. Australian Journal of Advanced Nursing 2002; 19(3):15-24
86. Wold S, Dagg N. School Nursing: A Framework for Practice. Journal of School Health 2001; 71 (8): 111-114.
87. Schumacher C. Lina Rogers: A Pioneer in School Nursing. Journal of School Nursing 2012; 18 (5), 247-249.
88. Broussard L. School Nursing: Not Just Band-Aids Any More!. Journal of Specialists in Pediatric Nursing 2004; 9(3), 77-83.
89. Role of the School Nurse (2011) National Association of School Nurses. Erişim: <http://www.nasn.org> (25.04.2016).
90. NASN. (1999). Definition of School Nursing: National Association of School Nurses Retrived: ERİŞİM: <http://www.nasn.org> (25.04.2016).
91. Aile Hekimliğinin Pilot Uygulandığı İllerde Toplum Sağlığı Merkezleri Kurulması ve Çalıştırılmasına Dair Yönerge ERİŞİM: <http://www.saglik.gov.tr/TR/dosya/1-54543/h/tsmyonerge27ocak2010.pdf> (16.05.2016).
92. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2012 Birinci Okul Sağlığı Sempozyumu Genel Kurulu (2010), 1.Ulusal Okul Sağlığı Sempozyumu Sonuç Bildirgesi from Erişim : <http://www.hasuder.org.tr/anasayfa/index.php/anasayfa/225-birinci-ulusalokul-sal-sempozyumu-sonuc-bildirgesi> (17.06.2016)
93. Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, T.C. Resmi Gazete, 19 Nisan 2011, Sayı: 27910.
94. Koçoğlu D, Emiroğlu ON. Okul Hemşiresinin Okul Sağlık Tarama Programlarındaki Rolünün Değerlendirilmesi. Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi 2011; 3: 5-19.
95. Ayaz S. İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Sağlığı Hemşireliğine İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi 2014; 42-52.
96. Vought-O'Sullivan V, Meehan N, Havice P, Pruitt R. Continuing Education: a National Imperative for School Nursing Practice. The Journal of School Nursing 2006; 22 (1): 2-8.
97. <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx>

98. Esin MN. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik ve Geçerliği. Erdoğan S, Nahcivan N, Esin MN, ed. Hemşirelikte Araştırma Süreç, Uygulama ve Kritik. Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul, 2014: p.216-29.
99. Tavşancıl E. Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. 5. Basım, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2014: p. 19-51.
100. Streiner DL, Kottner J. Recommendations for Reporting the Results of Studies of Instrument and Scale Development and Testing. *Journal of Advanced Nursing* 2014; 70(9): 1970–9.
101. Özdamar K. Packages Programmes and Statistical Data Analysis 2: ile İstatistiksel Veri Analizi 2: Çok Değişkenli Analizler. 5. Baskı. Eskişehir: Kaan Kitabevi; 2004. p. 496-498 (In Turkish)
102. Vessey JA et al. Psychometric Evaluation of the Child-Adolescent Teasing Scale. *Journal of School Health* 2008; 78:6.
103. World Health Organization [WHO] (2008b). Process of Translation and Adaptation of Instruments. Erişim: http://www.who.int/substance_abuse/research_tools/translation/en/print.html (08.05.2016).
104. Akgül A. Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri “SPSS Uygulamaları” (3), Emek Ofset, Ankara, 2005.
105. Erdoğan S, Nahcivan N, Esin NM. Hemşirelikte Araştırma Süreç, Uygulama ve Kritik. Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul, 2014.
106. Pişkin M, Ayaz T. Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu. *Akademik Bakış Dergisi* 2011;23
107. Ercan İ, Kan İ. Ölçeklerde Güvenilirlik ve Geçerlilik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 2004; 30(3): 211-216.
108. Ergin DY. Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlik. *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1995; 7:125-148.
109. Zamanzadeh V, Rassouli M, Abbaszadeh A, AlaviMajd H, Nikanfar AR, Ghahramanian A. Details of Content Validity and Objectifying It in Instrument Development. *Nursing Practice Today* 2014; 1(3): 163-71.
110. Liu Y H. Translation and Psychometric Validation of the Chinese Version of the Child-Adolescent Teasing Scale. Boston College William F. Connell School of Nursing. September, 2008.
111. Gözüm S, Aksayan S. Kültürlerarası Ölçek Uyarlaması İçin Rehber II: Psikometrik Özellikler ve Kültürlerarası Karşılaştırma. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2003; 5(1): 3-14.
112. Çapık, C. Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences* 2014; 17(3).
113. Hair JR, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. *Multivariate Data Analysis*. 7 th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall. 2008
114. Harrington D. *Confirmatory Factor Analysis* New York: Oxford University Press. 2009, pp. 21–99.
115. Şencan H. Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik. Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005: 51-811.

- 116.** Büyüköztürk G. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. 20. Baskı. Ankara: Pegem Akademi; 2014. p.133-47, 179-94
- 117.** Uymaz PE, Nahcivan N. Yaşlılar İçin Düşme Davranışları Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği. F.N. Hem. Derg 2013; 21:1: 22-32.
- 118.** Eser E, Baydur H. 3. Sağlıkta Yaşam Kongresi. Geçerlik ve Güvenirlik Kurs Notları, İzmir, 2010.

EK 1: ÖĞRENCİ TANITIM FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Bu çalışma, Çocuk- Ergen Alaya Alma Skalası' nın geçerlilik güvenilirliğini yapmak ve sizin gibi ortaokul öğrencilerinin alay edilme durumunu ölçmek için tasarlanmıştır. Senden her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak, kendine en uygun seçeneği işaretlemen beklenmektedir. Cevapların bilimsel bir araştırma amacıyla kullanılacak ve bilgiler gizli tutulacaktır. Yardımcı olduğun ve içtenlikle yanıtladığın için teşekkürler ederim.

Banu Mutlu

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Yüksek lisans Öğrencisi

Katılımcı No:....

1. Okul Adı:.....
2. Sınıf:
3. Doğum Tarihi (gün/ay/yıl):...../...../.....
4. Cinsiyet: Kız Erkek
5. Boy: Kilo:
6. Herhangi bir vücut engelin var mı?
7. Gözlük kullanıyor musun?
 Evet
 Hayır
8. Aşağıdakilerden hangisi senin aile yapını en iyi tanımlamaktadır?
 Çekirdek (anne, baba, çocuklar)
 Geniş aile (anne, baba, çocuklar, aile büyükleri, akrabalar)
 Anne, baba ayrı / boşanmış

Diğer (açıklayınız).....

9. Anne ve baban yaşıyorlar mı?

- Her ikisi de yaşıyor
- Anne yaşıyor
- Baba yaşıyor
- Her ikisi de vefat etti.

10. Kiminle yaşıyorsun?

- Anne-baba ile birlikte
- Yalnız anne ile birlikte
- Baba ile birlikte
- Diğer aile büyükleri ile
- Diğer (Belirtiniz)

11. Annenin Yaşı:

12. Babanın Yaşı:

13. Annenin Eğitim Durumu:

- Okuryazar Değil
- Okuryazar
- İlkokul
- Lise
- Üniversite

14. Babanın Eğitim Durumu

- Okuryazar Değil
- Okuryazar
- İlkokul
- Lise
- Üniversite

15. Annenin Mesleği:

- Ev hanımı
- Memur
- İşçi

16. Babanın Mesleği:

- Çalışmıyor
- Memur

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Serbest Meslek | <input type="checkbox"/> İşçi |
| <input type="checkbox"/> Emekli | <input type="checkbox"/> Serbest Meslek |
| | <input type="checkbox"/> Emekli |

17. Ailenin ekonomik durumunu nasıl değerlendirirsin?

- Çok iyi
- İyi
- Orta
- Kötü
- Çok kötü

18. Kaç kardeşsin?

19. Kaçınıcı çocuğsun?.....

20. Geçen yılki okul başarın:

- Takdir aldım
- Teşekkür aldım
- Doğrudan geçtim
- Aynı sınıfı tekrar okuyorum

21. Sana göre ailen okul başarını nasıl değerlendirir?

- Çok kötü
- Kötü
- Orta
- İyi
- Çok iyi

22. Sen okul başarını nasıl değerlendiriyorsun?

- Çok kötü
- Kötü
- Orta
- İyi
- Çok iyi

23. Kendini genelde nasıl tanımlarsın?

- Çekingen
- Atılgan
- Saldırgan
- Diğer (açıklarmısın?).....

Teşekkürler

EK 2: AİLE BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Çocuklarınızı Banu MUTLU tarafından yürütülen “Çocuk- Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi ” başlıklı ankete dayalı bir araştırmaya davet ediyoruz. Çocuklarınız için bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. İsterseniz bu bilgileri aileniz ve/veya yakınlarınız ile tartışınız. Eğer anlayamadığımız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu anket çalışmasına katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırma Sorumlusu

Banu MUTLU

ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ BİLGİLER:

Araştırmanın Adı: Çocuk- Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi

Araştırmanın Amacı: Bu çalışma, Çocuk/Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin (Child-Adolescent Teasing Scale – CATS) Türkçe geçerliliğini ve geçerliğini belirlemek amacı ile yapılacaktır.

Araştırmanın Önemi: Bu çalışma ile 11 -14 yaş arasındaki çocuk/ ergenlerin akran ilişkileri ile ilgili alay edilme durumlarını belirlemede bir araç olarak kullanılabilecek ölçeğin, Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmaktadır. Türkçe'ye kazandırılacak olan bu aracın şiddet ve zorbalık konularında çalışan sağlık ekibi üyelerine hizmet etmesi hedeflenmektedir.

Araştırmanın Öngörülen Süresi: Araştırmanın süresi 1 Aralık 2015 ile 1 Mart 2016 tarihleri arasında ortalama 3 ay olarak belirlenmiştir. Bu süre içerisinde yaklaşık olarak 500 öğrenciye ulaşılması hedeflenmektedir.

ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLAR İÇİN İRTİBAT

Uygulama süresi boyunca araştırma hakkında ek bilgiler almak için aşağıdaki araştırmacı ile irtibat kurabilirsiniz.

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Öğrencisi

Banu MUTLU

Telefon: 05079177752

ÇALIŞMAYA KATILMA ONAYI:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce gönüllüye verilmesi gereken bilgileri gösteren Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formunu kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularına yeterli cevaplar aldım.

Çalışmaya katılmadığım ya da katıldıktan sonra çekildiğim durumda, hiçbir yasal hakkımdan vazgeçmiş olmayacağım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Bu formun imzalı bir kopyası bana verildi.

Gönüllü velinin Adı- Soyadı:

İmzası:

EK 3: (CHILD- ADOLESCENT TEASING SCALE (CATS))

ID# _____

Date _____



Child aDOLEscENT TeASing sCAle

DIRECTIONS: We are interested in learning about why students are teased. Each question lists a certain thing and wants to know how much you are teased about it by other students and how much this teasing bothers you. For example, if you are teased about your face, the question will look like this:

I AM TEASED ABOUT:	HOW MUCH:				IT BOTHERS ME:			
	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT
My face	1	2	3	4	1	2	3	4

If you are teased about your face, circle the number that best tells how much you are teased:

- 1= NEVER
- 2= SOMETIMES
- 3= OFTEN
- 4= A WHOLE LOT

Then, circle the number that reflect how much this teasing bothers you:

- 1= NEVER
- 2= SOMETIMES
- 3= OFTEN
- 4= A WHOLE LOT

EXAMPLE: If you sometimes get teased about your face and if this bothers you a whole lot, then your answer would look like this:

I AM TEASED ABOUT:	HOW MUCH:				IT BOTHERS ME:			
	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT
My face	1	2	3	4	1	2	3	4

Please circle the number under each heading that best fits YOU:

I AM TEASED ABOUT:	HOW MUCH:				IT BOTHERS ME:			
	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT
1. The way I dress	1	2	3	4	1	2	3	4
2. My money	1	2	3	4	1	2	3	4
3. How smart I am	1	2	3	4	1	2	3	4
4. My grades	1	2	3	4	1	2	3	4
5. Talking too much	1	2	3	4	1	2	3	4
6. My friends	1	2	3	4	1	2	3	4
7. The way I look	1	2	3	4	1	2	3	4
8. The way I act	1	2	3	4	1	2	3	4
9. The brand of shoes I wear	1	2	3	4	1	2	3	4
10. Who I live with	1	2	3	4	1	2	3	4
11. My body shape	1	2	3	4	1	2	3	4
12. Acting weird	1	2	3	4	1	2	3	4
13. Not knowing the answers in class	1	2	3	4	1	2	3	4
14. How I talk	1	2	3	4	1	2	3	4
15. Getting into trouble	1	2	3	4	1	2	3	4
16. Acting "gay"	1	2	3	4	1	2	3	4
17. My jewelry/chain(s)	1	2	3	4	1	2	3	4

Please circle the number under each heading that best fits YOU:

I AM TEASED ABOUT:	HOW MUCH:				IT BOTHERS ME:			
	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT	NEVER	SOMETIMES	OFTEN	A WHOLE LOT
18. Not being good at sports	1	2	3	4	1	2	3	4
19. What my family is like	1	2	3	4	1	2	3	4
20. Being a "nerd"	1	2	3	4	1	2	3	4
21. My weight	1	2	3	4	1	2	3	4
22. Being a "chicken" or scared	1	2	3	4	1	2	3	4
23. How I do in school	1	2	3	4	1	2	3	4
24. Not being "popular"	1	2	3	4	1	2	3	4
25. My "stuff"	1	2	3	4	1	2	3	4
26. Being a "dork" or "loser"	1	2	3	4	1	2	3	4
27. Being shy or too quiet	1	2	3	4	1	2	3	4
28. My schoolwork	1	2	3	4	1	2	3	4
29. My parents	1	2	3	4	1	2	3	4
30. The music I like/listen to	1	2	3	4	1	2	3	4
31. Having "weird" or different friends	1	2	3	4	1	2	3	4
32. Sports I do or don't participate in	1	2	3	4	1	2	3	4

Students are often teased for many different reasons. If you feel you are teased about some of the things, know that you are not alone and that you can always talk to an adult you trust.

EK 4: ÇOCUK-ERGEN ALAY EDİLME ÖLÇEĞİ

Vessey ve arkadaşları tarafından 2008 yılında geliştirilmiş olan Child- Adolescent Teasing Scale - CATS (Çocuk-Ergen Alay Edilme Ölçeği) 11 yaş ve üzerindeki çocuk/ ergen akran ilişkileri ile ilgili alay edilme durumlarını saptamak amacıyla kullanılmaktadır. Ölçeğin amacı, öğrencinin diğer öğrenciler tarafından ne kadar alaya alındığının ve bu alay etme davranışının öğrencinin canını ne kadar sıktığının ölçülmesidir.

ALAYA KONU:	ALINDIĞIM	NE SIKLIKTA?				NE KADAR RAHATSIZ ETTİĞİ			
		HİÇ	BAZEN	SIKLIKLA	ÇOK	HİÇ	BAZEN	SIKLIKLA	ÇOK
1. Nasıl giyindiğim		1	2	3	4	1	2	3	4
2. Ne kadar param olduğu		1	2	3	4	1	2	3	4
3. Ne kadar akıllı olduğum		1	2	3	4	1	2	3	4
4. Ders notlarımın nasıl olduğu		1	2	3	4	1	2	3	4
5. Ne kadar çok konuştuğum		1	2	3	4	1	2	3	4
6. Sahip olduğum arkadaşlarım		1	2	3	4	1	2	3	4
7. Nasıl görüldüğüm		1	2	3	4	1	2	3	4
8. Nasıl davrandığım		1	2	3	4	1	2	3	4
9. Ayakkabı markam		1	2	3	4	1	2	3	4
10. Birlikte yaşadığım insanlar		1	2	3	4	1	2	3	4
11. Vücut şeklim		1	2	3	4	1	2	3	4
12. Tuhaf davranışlarım		1	2	3	4	1	2	3	4

13. Sınıfta cevapları bilememem	1	2	3	4	1	2	3	4
14. Nasıl konuştuğum	1	2	3	4	1	2	3	4
15. Başımı belaya sokmam	1	2	3	4	1	2	3	4
16. Kendi cinsime uygun davranıp davranmamam	1	2	3	4	1	2	3	4
17. Kullandığım takılar	1	2	3	4	1	2	3	4
18. Sporda iyi olmamam	1	2	3	4	1	2	3	4
19. Nasıl bir aileye sahip olduğum	1	2	3	4	1	2	3	4
20. İnek diye tanımlanabilecek kadar çalışkan bir öğrenci olmam	1	2	3	4	1	2	3	4
21. Kilom	1	2	3	4	1	2	3	4
22. Korkak tavuk gibi çok korkan birisi olmam	1	2	3	4	1	2	3	4
23. Okulda nasıl olduğum	1	2	3	4	1	2	3	4
24. 'Popüler' (ön planda) olmamam	1	2	3	4	1	2	3	4
25. Saçmasapan (uygun olmayan) davranışlarım	1	2	3	4	1	2	3	4
26. Kaybeden ya da saf olmam	1	2	3	4	1	2	3	4
27. Utangaç veya çok sessiz olmam	1	2	3	4	1	2	3	4
28. Okul ödevlerimi nasıl yaptığım	1	2	3	4	1	2	3	4
29. Anne babamın nasıl olduğu	1	2	3	4	1	2	3	4
30. Hoşlandığım ya da dinlediğim müzikler	1	2	3	4	1	2	3	4
31. 'Tuhaf' ya da farklı	1	2	3	4	1	2	3	4

arkadaşlarımın olması									
32. Katıldığım veya katılmadığım sporlar	1	2	3	4	1	2	3	4	

**EK 5: ÖLÇEĞİN KAPSAM GEÇERLİĞİ İÇİN GÖRÜŞLERİ ALINAN
UZMANLARIN LİSTESİ***

UZMAN ADI SOYADI	KURUMU
Doç. Dr. Şafak DAĞHAN	Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı
Doç. Dr. Rabia EKTİ GENÇ	Ege Üniversitesi İzmir Atatürk Sağlık Yüksekokulu Ebelik Bölümü
Doç. Dr. Leyla KÜÇÜK	İstanbul Bilim Üniversitesi Ebelik Bölümü
Doç. Dr. Hatice YILDIRIM SARI	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Çocuk Sağlığı ve Hemşireliği A.D
Doç. Dr. Aynur Uysal TORAMAN	Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı
Uzm. Dr. Oytun HASTÜRK	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Atatürk Eğitim ve Araştırma Hastanesi Basın Sitesi Semt Polikliniği Çocuk Psikiyatrisi

*İsimler alfabetik ve ünvan sırasına göre dizilmiştir.

EK 6: ÇOCUK-ERGEN ALAY EDİLME ÖLÇEĞİ 'NİN ARAŞTIRMADA KULLANIM İZİNİ

Kime: banumutlu10@hotmail.com



Kimden: **Medine Çalışkan Yılmaz** (medine1974@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 31 Ağustos 2015 Pazartesi 14:23:30

Kime: banumutlu10@hotmail.com (banumutlu10@hotmail.com)

1 ek | [Tümünü zip olarak indir](#) (2,2 MB)

[CATS tool, English, 2007, final.pdf](#) (2,2 MB) [Çevrimiçi göster](#)

Güvenliğiniz için bu iletinin bazı kısımları engellendi.

[İçeriği göster](#) | medine1974@hotmail.com adresine güveniyorum. [İçeriği her zaman göster.](#)

From: judith.vessey@bc.edu

Date: Fri, 3 Jul 2015 12:04:36 -0400

Subject: Re: Child-Adolescent Teasing Scale

To: medine1974@hotmail.com

I would be pleased to share my instrument with you. I have attached it. Best of luck with your research.

--

Judith A. Vessey, PhD, MBA, FAAN

Lelia Holden Carroll Professor

William F. Connell School of Nursing

Boston College

EK 7: İL MİLLİ EĞİTİM KURUM İZNİ



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 2018877-604 01 02-E 11099022

Konu: Banu MUTLU Araştırma İzni

KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
İZMİR

02.11.2015

İlgi:

- MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelde 2012/13)
- 05/10/2015 tarihli ve i500038260 sayılı yazınız.
- 02/11 /2015 tarih ve 12018877-604.0!.02-E.11070590 sayılı Valilik Onayı

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Banu MUTLU'nun Öğretim üyesi Doç.Dr.Medine YILMAZ danışmanlığında 'Çocuk — Ergen Alay Edilme Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz ÇiŞeli ilçesinde bulunan. Selim Diniz Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhüname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin ENDER KARABULUT
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
- 4-Onaylı Veri Araçları(..... sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
- 3. Kasım - 2015/20
Hüner

Hükümet İnanığı C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bülümü KonU'İZMİR .Ayrıntılı bilgi için
:N.GÜR Memur Elektronik Ağ: izmir.meb.gol.tr Tel: (0232)4772137 e-posta: stratejik5_1 finch.got
.trBFaks: t0 232)47721 54

EK 8: ETİK KURUL KARARI

İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ

GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

(İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Atatürk Eğitim ve Araştırma Hastanesi 35360

Karabağlar / İZMİR Tel:0 232 245 04 38 --- 0 232 244 44 44 / 1234 Fax: 0 232 245 04 38E-posta: ikcetik2@gmail.com)

Doç. Dr. Medine YILMAZ

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

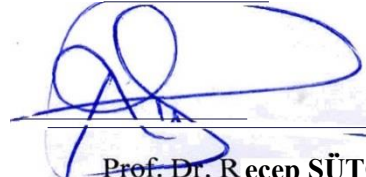
Sağlık Bilimleri Fakültesi

Hemşirelik Bölümü

Karar No : 214

Tarih : 12.11.2015

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nden Doç. Dr. Medine YILMAZ sorumluluğunda yapılması planlanan "Çocuk- Ergen Alay Edilme Ölçeği'nin Türkçe Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi" adlı araştırma başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üyelerinin oybirliği ile karar verilmiştir


Prof. Dr. R e c e p S Ü T Ç Ü

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi

Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Banu (MUTLU) ÇANKIRI, 01.01.1987 Edremit doğumludur. Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'ndan 2010 yılında mezun olmuştur. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Gastroenteroloji Yoğun Bakım, Anesteziyoloji Yoğun Bakım ve İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Ameliyathane birimlerinde görev almıştır. 2016 yılından beri Sağlık Bakanlığı Balıkesir Edremit Devlet Hastanesi Ameliyathane biriminde görev almaktadır. 2014 yılında, İzmir Katip Çelebi Üniversitesi'nde Halk Sağlığı Hemşireliği tezli yüksek lisans programına başlamıştır.