

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ**  
**XƏZƏR UNİVERSİTETİ**

**TƏBİƏT ELMLƏRİ, SƏNƏT VƏ TEXNOLOGİYA YÜKSƏK TƏHSİL FAKÜLTƏSİ**

**İstiqamətin şifri və adı:**

**060209-Psixologiya**

**İxtisaslaşmanın adı:**

**Klinik psixologiya**

Psixologiya departamentinin magistrantı

**Əskərli Aytac Rahim qızının**

magistr dərəcəsi almaq üçün

**“BULLİNQƏ MƏRUZ QALAN MƏKTƏBLİLƏRDƏ**  
**PSIXOPATOLOJİ HALLARIN TƏDQIQI”**

mövzusunda

**DİSSERTASIYA İŞİ**

**Elmi rəhbər:**

**Dr.,dos. Sevinc Allahyarova**

**İyun – 2023**

## **Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların tədqiqi**

### **Xülasə**

Dissertasiya bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların tədqiqinə həsr olunmuşdur.

“Müasir psixoloji ədəbiyyatda problemin qoyuluşu” adlı I fəsildə tədqiqatçıların bullinq problemi ilə bağlı fikirləri əks olunmuşdur. Eyni zamanda, bullinq haqqında nəzəriyyələr ətraflı şəkildə təqdim edilmişdir.

“Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların xarakteristikası” adlı II fəsildə bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların yaranma səbəbləri təhlil edilmişdir. Həmçinin, məktəblilərdə bullinqin qarşısının alınması və psixokorreksiyası üsulları araşdırılaraq vurğulanmışdır.

“Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların tədqiqinin eksperimental hissəsi” adlı III fəsildə Natiq Tağıyev adına 212 saylı tam orta məktəbin orta yaş həddi 14-16 olan 8, 9 və 10-cu siniflərində təhsil alan 200 məktəbli ilə eksperiment keçirilmişdir. Tədqiqatda tədqiq olunanlarda psixopatoloji halların müəyyənləşdirilməsi üçün Derogatis tərəfindən hazırlanmış, Mələk Kərimova və Nərmin Osmanlı tərəfindən Azərbaycan mədəniyyətinə adaptasiya olunmuş “Qısa Simptom Testi” (QST) və iştirakçıların yaş, cins göstəriciləri, təhsil pillələri, maddi vəziyyətləri, akademik göstəricilər kimi demografik göstəriciləri də ehtiva edən zəruri məlumatların toplanması məqsədilə müəllif tərəfindən tərtib olunan anketdən istifadə olunmuşdur. Tədqiqatın nəticəsi olaraq, qeyd edə bilərik ki, bullinqə məruz qalan məktəblilərdə cinsə görə fərqli nəticələr ortaya çıxmışdır. Belə ki, qızlar oğlanlara nisbətən daha çox bullinqə məruz qalırlar. QST-nin nəticələrinə görə bullinqə məruz qalanlarda depresiya üstünlük təşkil edir. Bullinqin isə aktiv formasından daha çox istifadə olunur. Aparılan Spearman korrelyasiya testinin nəticələrinə əsaslanaraq demək mümkündür ki, bullinqə məruz qalma halı ilə psixopatoloji hallar arasında əhəmiyyətli səviyyədə, pozitiv istiqamətdə əlaqə vardır.

Sonda tədqiqat nəticəsində əldə olunmuş nəticələr və tədqiqat zamanı istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısı verilmişdir.

## **Study of psychopathological conditions in bullied schoolchildren**

### **Summary**

The dissertation is dedicated to the study of psychopathological conditions in bullied schoolchildren.

In chapter I, entitled "Problem setting in modern psychological literature", researchers' opinions on the problem of bullying are reflected. At the same time, theories about bullying are presented in detail.

Chapter II entitled "Characteristics of psychopathological conditions in bullied schoolchildren" analyzed the causes of psychopathological conditions in bullied schoolchildren. Also, the methods of prevention and psychocorrection of bullying in schoolchildren were investigated and emphasized.

In the third chapter entitled "Experimental part of the study of psychopathal cases in bullied schoolchildren", an experiment was conducted with 200 schoolchildren studying in the 8th, 9th and 10th grades of Natig Taghiyev secondary school No. 212 with an average age of 14-16. The "Brief Symptom Test" (BST) developed by Derogatis and adapted to the Azerbaijani culture by Melek Karimova and Narmin Osmanli for the identification of psychopathological conditions in the subjects studied in the study and containing demographic indicators such as age, gender, educational levels, financial conditions, and academic indicators of the participants. a questionnaire prepared by the author was used to collect the necessary data. As a result of the research, we can note that different results according to gender have emerged in bullied schoolchildren. So girls are bullied more than boys. According to the results of BST, depression prevails in those who are bullied. The active form of bullying is used more often. Based on the results of the conducted Spearman correlation test, it can be said that there is a significant positive relationship between exposure to bullying and psychopathological conditions.

At the end, the results obtained as a result of the research are given, and a list of literature used during the research is given.

## MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ .....	5
I FƏSİL. MÜASİR PSIXOLOJİ ƏDƏBİYYATDA PROBLEMİN QOYULUŞU. 8	
1.1. Tədqiqatçıların bullinq problemi ilə bağlı fikirləri .....	8
1.2. Bullinq haqqında nəzəriyyələr .....	20
II FƏSİL. BULLİNQƏ MƏRUZ QALAN MƏKTƏBLİLƏRDƏ PSIXOPATOLOJİ HALLARIN XARAKTERİSTİKASI .....	34
2.1. Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların yaranma səbəbləri .....	34
2.2. Məktəblilərdə bullinqin qarşısının alınması və psixokorreksiyası üsulları .....	46
III FƏSİL. BULLİNQƏ MƏRUZ QALAN MƏKTƏBLİLƏRDƏ PSIXOPATOLOJİ HALLARIN TƏDQIQININ EKSPERİMENTAL HİSSƏSİ..	59
3.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi .....	59
3.1.1. Tədqiqat iştirakçıları .....	59
3.1.2. Tədqiqat zamanı istifadə olunmuş metodlar .....	59
3.2. Tədqiqat işinin nəticələri və onların təhlili .....	63
NƏTİCƏ.....	78
İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI.....	81
ƏLAVƏLƏR.....	88

## GİRİŞ

**Mövzunun aktuallığı.** Bullinq, deviant davranış fenomeni kimi, məktəb dövründə kəskin sosial əhəmiyyətli problemdir. Hər məktəbdə demək olar ki, hər sinifdə onları həmyaşıdlarından fərqləndirən xüsusiyyətləri olan məktəblilər var. Fərqli məktəbli xüsusiyyətləri tez-tez sinifdə istehza və zorakılığa səbəb olur. Epizodik təcavüz, məktəb zorakılığı müasir elmdə bullinq adlanır. İctimai şüurda və mediada bullinq problemləri kifayət qədər dəyişdirilmiş və kəsilmiş formada təqdim olunur. Cəmiyyət hesab edir ki, zorakılıq nadir hallarda baş verir və yalnız sosial cəhətdən əlverişsiz vətəndaşların iştirak etdiyi fərdi hallarla məhdudlaşır. Lakin bu belə deyil, bullinq sosial-iqtisadi, irqi, mədəni, demoqrafik aspektlərdən asılı olmayaraq əhalinin bütün kateqoriyalarında mövcuddur. Məktəblinin zorbalıq vəziyyətinə məruz qalması nəticəsində yaranan pozuntular müəyyən dəyişikliklərə gətirib çıxarır və onlar insan fəaliyyətinin bütün səviyyələrinə təsir göstərir (Аудмайер, 2016).

Müasir təhsil fəaliyyəti şəraitində sinifdə zorakılığın qarşısının alınmasına və ya onun qarşısının alınmasına yönəlmiş psixo-korreksiyaedici və profilaktik proqramların hazırlanması zəruri hal almışdır. Bu cür proqramlar komandanın formalaşmasının ilkin mərhələlərində öz tətbiqini tapmalı və sistemli yanaşmaya əsaslanmalıdır, yəni təkcə məktəblilərlə birbaşa deyil, həm də məktəbin pedaqoji, inzibati heyəti, eləcə də valideynlərlə işi əhatə etməlidir. Bullinq amillərinə əsaslanan proqramlar nəticələrə yüksək keyfiyyətli və uzunmüddətli kömək edəcəkdir (Малкина-Пых, 2016).

Bullinq problemi insan həyatının bütün mərhələlərində (həm uşaqlıqda təhsil müəssisələrində, həm də yetkinlikdə işdə) həmişə olub. Yeniyetməlik şəxsiyyətin inkişafının ən çətin, ziddiyyətli və mübahisəli mərhələsidir. Bu mərhələdə fiziki və psixoloji dəyişikliklər, yetkinlik dövrü, insanın öz “Mən” axtarışı baş verir. Yeniyetmə üçün təhsil arxa plana keçir və həmyaşıdları istinad qrupuna çevrilir. Liderlik uğrunda mübarizə, münaqişə kimi hallar müşahidə olunur. Məktəblinin münaqişələrdə iştirakı olduqca normal olmasına baxmayaraq, bullinq problemi uzun müddətdir baş verir. Liderlik uğrunda mübarizədə hər kəs başqa həmyaşadının fonunda özünü təsdiq etmək istəyir və təqiblər başlayır. “Qurban”ın statusunu dəyişməsi çox çətin, belə ki o, “cinayətkar”ın və dostlarının davamlı hücumlarına məruz qalır. Məktəblilər arasında hər hansı zorakılıq təzahürü cəhdlərinin qarşısının alınması və dayandırılması vacibdir. Bullinqin qarşısının alınması probleminin aktuallığı ondan ibarətdir ki, məktəblərdə bu problemlə mübarizənin universal yolları yaradılmayıb, bir çox müəllimlər məktəblilər arasında zorakılığa diqqət yetirmirlər və ya qeyd etmək istəmirlər, buna görə də “zərərçəkmiş”, eləcə də “cinayətkar” üçün lazımı

dəstək vaxtında göstərilir. Bullinq yeni formalar almağa başlayır. Bullinqin “qurbanı” olan müasir məktəblilər üçün onların psixoloji vəziyyətinə mənfi təsir göstərən və yetkinlik dövründə nəticələri ola bilən zorakılıq vəziyyətlərindən qaçmaq daha çətindir (Olweus, 1993).

**Problemin işlənmə səviyyəsi.** Bullinq problemi psixologiyada, sosiologiyada, klinik psixologiyada, kriminologiyada, tibbdə, pedaqogikada, fəlsəfədə və elmi biliyin digər sahələrində öyrənilən geniş bir sahədir. Bullinq probleminə həsr olunmuş ilk əsərlər 1905-ci ildən çap olunmağa başladı. İlk tədqiqatlar Skandinaviya alimləri (D.Olweus, E.Roland, P.Heinemann), sonra isə Böyük Britaniya alimləri (D.Leyn) tərəfindən aparılmışdır. Xaricdə bu problemə çox diqqət yetirilir, burada zorakılığın qarşısını almaq üçün çox yaxşı qurulmuş effektiv proqramlar mövcuddur. Məişət psixologiyasında son vaxtlara qədər bullinq ümumiyyətlə konkret bir fenomen kimi qəbul edilmirdi. Məktəblərdə, elmdə bullinq problemi uzun müddət susdurulmaq üçün qəbul edilən problemlər kateqoriyasına aid idi. Bununla belə, son vaxtlar psixologiyada bullinq probleminə maraq artıb və getdikcə sabitləşir. Bu məsələ ilə məşğul olan tədqiqatçılara aşağıdakılar daxildir: S.Seyidov, M.Həmzəyev, S.Allahyarova, A.Səməndərova, E.Şəfiyeva, İ.Aleksandrova, T.Arçakova, İ.Bayeva, S.Boqomaz, E.Borodkina, İ.Drobinina, İ.Kuzmin, O.Kuznetsova, T.Nalivaiko, E.Rasskazova, İ.Requş, R.Stetişina və başqaları.

**Tədqiqatın obyektı:** bullinqə məruz qalan məktəblilər.

**Tədqiqatın predmeti:** bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların müəyyən edilməsidir.

**Tədqiqatın məqsədi:** məktəblilərdə bullinqə məruz qalma və psixopatoloji hallar arasında əlaqəsinin tədqiqi.

**Tədqiqatın metodoloji əsasları və metodları:** tədqiqatın metodoloji əsasını müxtəlif araşdırmaçılar tərəfindən aparılan tədqiqatlara əsaslanan elmi ədəbiyyatın təhlili, özündə demoqrafik göstəriciləri də ehtiva edən zəruri məlumatların toplanması məqsədilə müəllif tərəfindən tərtib olunan anket və tədqiq olunanlarda psixopatoloji halların müəyyənləşdirilməsi üçün Derogatis tərəfindən hazırlanmış, Mələk Kərimova və Nərmin Osmanlı tərəfindən Azərbaycan mədəniyyətinə adaptasiya olunmuş “Qısa Simptom Testindən” (QST) istifadə olunmuşdur.

**Tədqiqatın fərziyyəsi:** bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji hallarının tədqiqi zamanı aşağıda qeyd olunan nəticələr əldə oluna bilər:

- Bullinqə məruz qalan və məruz qalmayan məktəblilərdə psixopatoloji halların təzahürü əhəmiyyətli səviyyədə fərqlənir.

- Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların rast gəlinmə ehtimalı daha yüksəkdir.

**Tədqiqatın vəzifələri:** tədqiqatın məqsədinə, predmentinə uyğun olaraq fərziyyəsini gerçəkləşdirmək üçün aşağıda göstərilmiş müddəaların həllinin icrası nəzərdə tutulmuşdur:

1. Araşdırılan məsələ ilə bağlı elmi ədəbiyyatın nəzəri təhlilinin aparılması;
2. Məktəblilərin məktəbdə üzləşdiyi bullinq hallarının müəyyən edilməsi.
3. Bullinqin təzahür xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsi.
4. Tədqiqatçıların bullinq problemi ilə bağlı fikirlərinin vurğulanması;
5. Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların müəyyən edilməsi;
6. Məktəblilərdə bullinqə məruz qalma və psixopatoloji hallar arasında əlaqənin tədqiq edilməsi.

**Tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti:** mövcud “bullinq” anlayışlarının, onun məktəblilər arasında təzahürünün və onlarda yaratdığı psixopatoloji halların nəzərdən keçirilməsindən ibarətdir. Mövzuya dair anlayışların məzmunu konkretləşdirilir. Bullinqə məruz qalan məktəblilərin psixoloji və yaş xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, onlarda psixopatoloji halların tədqiqi yollarının metodologiyasının məzmunu və prosessual komponentləri nəzəri cəhətdən əsaslandırılır. Həmçinin bullinq haqqında tədqiqat aparan psixoloq, pedaqoq, sosioloq və sosial işçilər bu elmi işdən nəzəri mənbə kimi istifadə edə bilərlər.

**Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti:** əldə edilmiş məlumatlar orta təhsil təşkilatlarında məktəblilərin bullinqə məruz qalmasının müəyyən edilməsi və qarşısının alınması üçün istifadə edilə bilər. Elmi iş psixoloji, pedaqoji ixtisasların tələbələri üçün bullinq fenomeni ilə tanış olmaq, onun təhsil müəssisəsində tanınması və bu fenomenin qarşısını almaq məqsədilə vaxtında müdaxilə etmək üçün faydalı ola bilər.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi:** Azərbaycanda məktəblilərdə bullinq hallarının araşdırılması istiqamətində elmi işlər aparılmışdır, lakin elmi ədəbiyyatda məktəblilərdə bullinq halları və somatizasiya, obsessiv-kompulsiv, depressiya, şəxsiyyətlərarası münasibətlər, təşviş pozuntusu, kin-düşmənçilik, fobiyalı təşviş, paranoid düşüncə, psixotizm kimi psixopatoloji hallar arasındakı əlaqəni tədqiq edən araşdırmalar nəzərə çarpmır. Bu səbəbdən iş Azərbaycan üçün elmi yenilik hesab edilə bilər.

**Tədqiqatın aprobasiyası:** dissertasiya işinin mövzusunə uyğun olaraq Müasir Azərbaycan Psixoloqları İctimai Birliyində “Bullinqə Məruz Qalan Məktəblilərdə Psixopatoloji Halların Yaranma Səbəbləri” adı altında məqalə çap edilmişdir.

**İşin strukturu:** Dissertasiya girişdən, üç fəsildən, nəticə və ədəbiyyat siyahısı və əlavələrdən ibarətdir.

## I FƏSİL. MÜASİR PSIXOLOJİ ƏDƏBİYYATDA PROBLEMİN QOYULUŞU

### 1.1. Tədqiqatçıların bullinq problemi ilə bağlı fikirləri

Məktəb bullinqi problemi XX əsrin əvvəllərində yaranmışdı və artıq 1905-ci ildə K.Dyukes ilk dəfə bu mövzuda öz əsərini nəşr etmişdi. Bullinq probleminin ilk sistemətik tədqiqatları Skandinaviya tədqiqatçıları tərəfindən aparılmışdır: D.Olveus, P.P.Hayneman, A.Pikas, E.Roland. Onlar “bullinq” anlayışını inkişaf etdirdilər, onu təcavüz və ayrı-seçkilik kimi təyin etdilər. Daha sonra bu problem V.T.Orton, D.A.Leyn, D.P.Tattum, E.Munte kimi ingilis alimlərini maraqlandırmışdı (Пуланн, 2012, s.55). T.Merçalova bullinqi xüsusi zorakılıq növü kimi şərh edir və onun fikrincə, bullinq zamanı insan uzun müddət fiziki hücumə məruz qalır (Мерцалова, 2010, s.27). D.Leyn öz tədqiqatında E.Rolandın əsərinə əsaslanaraq bullinqin aşağıdakı tərifini verir: “bullinq həm qısamüddətli, həm də uzunmüddətli davam edən, fiziki və ya zehni ola bilən zorakılıqdır və bu mövcud vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən bir şəxs və ya bir qrup insanla münasibətdə görülür” (Лейн, 2011, s.91). ABŞ-da bullinqə xüsusi diqqət 1990-cı illərdə Katalano, Houkins və Hararçit kimi alimlər tərəfindən göstərilməyə başladı. ABŞ Milli Məktəb İşçiləri Assosiasiyası tərəfindən bullinq bir və ya bir neçə məktəblinin digər məktəbliyə qarşı şifahi və ya qeyri-şifahi davranışının dinamik və təkrarlanan nümunələri kimi müəyyən edilmişdir, burada zərər vermək niyyəti qəsdəndir (Лейн, 2011).

Bryant-Mole "Gənc uşaqlardan ibarət auditoriya üçün zorakılıq" kitabında zorakılığını "insanların başqa bir insana zərər verəcəyini bildiyi qəsdən etdiyi hər şey" kimi təyin edir (Bryant-Mole, 1992, s.5). Bu, tədqiqatçıların əksəriyyəti ilə razılaşımaq üçün kifayət qədər möhkəm ifadə deyil. Eynilə, Grunsell “Bulling” kitabında qeyd edir ki, “bir az da olsa kədərlənmişinizsə belə, sizi təhqir ediblər” (Grunsell, 1989, s.6).

Besag kimi digər xarici alimlər də “bullinq” anlayışı haqqında öz fikirlərini irəli sürdülər. Besag təklif etdi ki, bullinq - təkrar hücum kimi müəyyən edilə bilən bir davranış - fiziki, psixoloji, sosial və ya şifahi - gücü formal və ya situasiya baxımından daha yüksək olan insanlar tərəfindən, özünü müdafiə etmək imkanı olmayanlara qarşı dəfələrlə təzahür edə bilər (Besag, 2011, s.86). Bullinqi bir vəziyyət kimi təyin edən P.K.Smit və İ.Uitney, təhdid, döyülmə və təpik, otağa qapanma, qorxuducu mesajlar göndərmə və bir şəxslə ünsiyyətdən imtina kimi zorakılığın konkret nümunələrini göstərir (Smith, Robinson, Marchi, 2016, s.10). Məktəb mühitində bullinq problemini araşdıran L.Berkoveç belə nəticəyə gəlib ki, zorakılıq məktəbdə məktəblilər arasında ünsiyyət zamanı baş verən, kin və ya stress hissələrinə səbəb olan müşahidə edilə bilən bir hərəkətdir (Берковец, 2001, s.319). R.J.Hazler, bir çox müəlliflər kimi, bullinqin fərdi və ya qrup şəklində həyata keçirilə biləcəyini və dominant



subyektin (“cinayətkar”) daha az dominant subyekt üçün (“qurban”) çaşqınlığa səbəb olan davranışlarını dəfələrlə nümayiş etdirdiyi qarşılıqlı əlaqə qaydalarının pozulmasına səbəb olduğunu söyləyir. Ona görə, bullinq bir şəxs və ya qrup tərəfindən həyata keçirilən və faktiki vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı şüurlu şəkildə bir insanı incitmək, qorxutmaq və ya ona məruz qoymaq istəyi ilə həyata keçirilən fiziki və ya psixoloji uzunmüddətli zorakılıqdır (Hazler, 2016, s.35). Fiziki və psixoloji cəhətdən daha zəif olan “qurban” üzərində üstünlükdən “cinayətkar” razılıq əldə edir, “cinayətkar” digərini dəyərsizləşdirmək, öz fonundan fərqlənmək üçün belə davranışlardan istifadə edir (Olweus, 1993).

Elmdə bullinqin hərtərəfli tədqiqi yeni başlayır, təcavüz və zorakılıq kimi bullinqin ayrı-ayrı komponentləri bir çox müəlliflər öz əsərlərində nəzərdən keçirilmiş, tədqiqat obyektinə olmuş, ətraflı araşdırılmış və tədqiq edilmişdir.

Alimlər A.A.Boçaver və K.D.Xlomov bullinqin öyrənilməsinə üç əsas yanaşma müəyyən ediblər:

1. Dispozisiya - bu yanaşmada diqqət daha çox bullinq subyektlərinə, zorakılıq vəziyyətlərində iştirakçıların fərdi xüsusiyyətlərinə, bir insanın qurban və ya təcavüzkar olmasına səbəb olan şəxsiyyətdaxili ilkin şərtlərə yönəldilir;

2. Müvəqqəti - yanaşma insanın həyat yolu boyunca risklərin balanssız şəkildə həyata keçirilməsini öyrənir, həmçinin həyat hadisələri ilə əlaqədar artan həssaslıq dövrlərinin mövcudluğunu vurğulayır, bu müddət ərzində insanın zəifliyi və təcavüzkar rolunu mənimsəmək riski, ya da bullinq vəziyyətlərində qurban artır;

3. Kontekstual - bu yanaşma ətraf mühitin, qrupun mikroikliminin və cəmiyyətdəki sistemli proseslərin əhəmiyyətini qeyd edir ki, insanlar arasında qarşılıqlı əlaqənin üstünlük təşkil edən yolu güc bərabərsizliyinə əsaslanan yoldur: kontekst şəxsiyyətdaxili ilkin şərtləri aktuallaşdırır və bullinqi risklər kateqoriyasından reallıq kateqoriyasına köçürür (Boçaver, Xломов, 2013, s.151).

Bu yanaşmalar bullinq hallarının dayandırılmasına yönəlmiş psixoloji işin məqsədləri baxımından fərqlənir. Yerli tədqiqatçılar sonradan zorakılıq probleminin öyrənilməsinə diqqət yetirmələrinə baxmayaraq, hazırda bu problemi fəal şəkildə öyrənirlər. S.Allahyarova, E.Şəfiyeva və A.Səməndərovanın “Müasir psixoloji ədəbiyyatda bullinq probleminin qoyuluşu” adlı məqaləsində ictimaiyyətin diqqəti məktəb mühitində bullinqin mövcudluğuna yönəldilmiş və bu sosial problemin təkcə müəllim və valideynlərdən deyil, həm də elmi ictimaiyyətdən xüsusi diqqət tələb etdiyi açıqlanmışdır (Şəfiyeva, Allahyarova, Səməndərova, 2021, s.337). M.Vəliyev, bullinqi bir insanı digərinə tabe etdirməyə və digərində qorxuya

səbəb ola bilən qorxutma, fiziki və ya psixoloji terror olaraq təyin etmişdi (Vəliyev, 2013, s.61). T.Merçalova məktəb mühitində bullinqə dair məqaləsində diqqəti “məktəb bullinqi”nin təkcə bu vəziyyətdə özünü qoruya bilməyən bir şəxsə və ya qrupa qarşı uzunmüddətli fiziki və psixoloji zorakılığı deyil, həm də bir kompleksi (sosial, psixoloji və pedaqoji problemlər) əhatə etdiyinə diqqət çəkmişdi (Merцалова, 2010, s.30). Qlazman, bir çox müəlliflərdən fərqli olaraq, hesab edir ki, bullinq bir şəxsə münasibətdə zorakılıq deyil, bir insanın uzun müddət başqa bir şəxs və ya bir qrup insan tərəfindən qəsdən zərər və ya narahatlıqla qarşılaşdığı bir qrupdakı daha çox gücə malik olmaq məqsədilə qarşılıqlı əlaqə stereotipidir (Глазман, 2009, s.63). E.Quliyev, bullinqi qurbana zərər vermək, onu qorxutmaq və ya stressə məruz qoymaq məqsədi ilə psixoloji, fiziki və ya sosioloji təcavüz (hücum) kimi başa düşür (Quliyev, 2013, s.29). D.N.Solovyevə görə, bullinq bəzi məktəblilərin başqalarına qarşı aqressivliyidir, təcavüzkar və qurbanın qüvvələrində bərabərsizlik olduqda, təcavüz təkrarlanmağa meyillidir. O, hesab edir ki, güc bərabərsizliyi və təkrar bullinqin iki vacib xüsusiyyətidir. D.N.Solovyev öz tədqiqatında qeyd edir ki, bullinq konfliktə oxşar struktura malikdir, lakin onu münaqişənin qarşılıqlı təsirinin digər formalarından fərqləndirən spesifik xüsusiyyətlərə malikdir (Соловьев, 2014, s.246). Məsələn, bir tərəfdən fiziki və ya psixoloji gücə malik olan cinayətkar, digər tərəfdən isə belə gücə malik olmayan, kənar dəstəyə və köməyə ehtiyacı olan zərərçəkən olduqda, güc balansının pozulması kimidir (Соловьев, 2014).

Bullinq qurbanın özünə inamını sarsıdır, sağlamlığını, özünəhərmətini və insan ləyaqətini məhv edir. “Cinayətkar” (təqib edən), “qurban” və müşahidəçiləri özündə birləşdirən sosial sistem olan bullinq strukturu yaranır. Bullinq vəziyyəti heç vaxt öz-özünə dayanmır, həmişə qurbana, zorakılığın təşəbbüskarına, şahidlərinə kömək və müdafiə təmin etmək lazımdır (Olweus, 1993).

1970-ci illərin sonlarında D.Olweus məktəbdə zorakılığın qarşısının alınması ilə bağlı ilk araşdırmalar aparmış, sonradan zorakılıq problemini, bu fenomenin amillərini və qanunauyğunluqlarını daha dərinlən anlamağa imkan verən digər tədqiqatlar aparılmışdır. D.Olweus öz əsərində bullinq fenomenini təsvir edən aşağıdakı tərifini verir: “Şəxs bir və ya bir neçə şəxs tərəfindən təkrar və mənfi hərəkətlərə məruz qaldıqda zorakılığa məruz qalır və ya qurban olur” (Olweus, 1993, s.11). O, “mənfi hərəkətlər” (“aqressiv davranış” ifadəsi ilə eynilik) ifadəsinin mənasını daha da aydınlaşdırır ki, başqasına xəsarət yetirmək və ya onu narahat etmək, habelə nalayiq jestlər etmək və ya başqasının istəklərinə tabe olmaqdan imtina etmək məqsədi ilə qəsdən edilən hərəkətlərdir. D.Olweusun tərifinə təcavüzkar və qurban arasında bərabərsizlik hissi kimi bəzi xarakterik xüsusiyyətləri əhatə etmir. O, yazır ki,

cinayətkarlar yüksək dərəcədə aqressivliyə malikdirlər, ona görə də o, bunu sinif yoldaşlarına, müəllimlərə və ya valideynlərə göstərmək üçün yol axtarır. Sui-istifadə edənlərin dominantlığa ehtiyacı var və qurbana qarşı empatiya səviyyəsi aşağıdır, insanları idarə etmək ehtiyacı var və kimisə öz iradəsinə əyməkdən məmnunluq əldə edir. Təqib edənlərin müsbət imicinə sahibdirlər, özlərini uğurlu və özünə inamlı hiss edirlər (Olweus, 1993).

Bullinqin strukturuna cinayətkar, qurban və ətrafdakılar daxildir. D.Olweus deyir ki, “cinayətkarlar” ümumi aqressivlik potensialı yüksək olan fərdlərdir (Olweus, 1993, s.18). Onlar təkcə zərərçəkənlərə deyil, həm də müəllimlərə, yaxınlarına “hücum” edirlər. “Qurbanlar”da “qurbanlar”a qarşı empatiya yoxdur və başqalarına hakim olmaq ehtiyacı yüksəkdir. Onlar müvəffəqiyyətli və özlərinə inamlı hiss edirlər, digər məktəbliləri idarə etmək və onların tabeliyindən məmnunluq əldə etmək üçün güclü istəkləri var. “Qurban” uzun müddət stress və qorxu vəziyyətindədir, çünki aqressiv zorakılıq hücumları uzun müddət davamlı olaraq davam edir. Onlar tez-tez psixoloji zorakılığa, təcridliyə, tənhalığa məruz qalırlar, eləcə də təhlükə və narahatlıq hissi yaşayırlar. Bütün bu təzahürlər bullinqin “qurbanını” əhatə edən atmosferin təsirinin nəticəsidir. “Qurbanlar” sosial təcrid ilə fərqlənir, münaqişələrdən qaçmağa çalışırlar, çox həssas, qapalı və utancaqdırlar, psixosomatik simptomlara malikdirlər, artan narahatlıq və depressiya, aşağı özünəhərmət və özünəşübhə, akademik motivasiyanın azalması və çoxsaylı ünsiyyət problemləri yaşayırlar. Aqressiv “qurbanlar” da var, D.Olweusun fikrincə, onlar “cinayətkarlarla” eyni xüsusiyyətlərə malikdirlər, başqalarına qarşı aqressiv hərəkətlər edirlər və eyni zamanda bullinqin “qurbanı” olurlar (Olweus, 1993, s.23). Daha narahat və etibarsız olan, ehtiyatlı olmağa çalışan “qurbanlardan” fərqli olaraq, aqressiv “qurbanlar” həddindən artıq aqressiv və emosional cəhətdən qeyri-sabitdirlər. Bullinq vəziyyətində itaətkar “qurbanlar” “cinayətkardan” qaçmağa çalışırlar, aqressiv “qurbanlar” isə narahat və aqressiv reaksiyaları birləşdirir, asanlıqla qıcıqlanır və təhrik edilir, artıq niyyətləri və ya ifadələri düzgün şərh edə bilmirlər. Onların davranışı hesablanmış deyil, zorakılığa emosional reaksiyadır. İtaətkar “qurbanlardan” fərqli olaraq, zorakılığa qarşı müqavimət göstərirlər. İtaətkar “qurbanlar” mənfə özünə münasibətə, tənhalığa meyillidirlər, özlərini udusan, axmaq və cəlbədicilərin olmayan insanlar kimi təqdim edirlər. Təcavüzkar “qurbanlar” “cinayətkarlar” və itaətkar “qurbanlar”dan bir qədər oxşar və bir qədər fərqlidirlər. Onlar “zorbalar” kimi aqressiv olsalar da, aqressiyadan zorakılıq etmək üçün deyil, təhlükəli hesab etdikləri həmyaşdılarını təhrik etmək üçün qisas kimi istifadə edirlər. Bu “qurbanlar” “cinayətkarlardan” həm də ona görə fərqlənir ki, onlar sistematik olaraq daha zəif məktəbliləri aqressiya hədəfi seçmirlər, əksinə, özünə nəzarətin itirilməsi nəticəsində ondan istifadə edirlər. Təcavüzkar “qurbanlar” aşağı

özünəhərmət, aşağı sosial dəstək dərəcəsi ilə xarakterizə olunur. Təcavüzkar “qurbanlar” məktəblilər arasında ən az populyardır və həmyaşıdları tərəfindən ən çox rədd edilir. Ən çətini “şahidin” xarakterini ayırd etməkdir, çünki bullinq vəziyyətində bu rolu bir çox fərqli şəxsiyyət xüsusiyyətləri olan məktəblilərin əksəriyyəti yerinə yetirir. Müəyyən edilmişdir ki, öz iqtidarsızlığını hiss etmələri nəticəsində onların özünəhərməti nəzərəcarpacaq dərəcədə azalır. Kənar insanlar tez-tez günahkarlıq və gücsüzlük hissələrini bildirirlər (Olweus, 1993). İ.S.Kon qeyd edir ki, təkcə “qurban” deyil, həm də onun ətrafındakı “cinayətkarı” dəf etməkdə aciz olanların hamısı zorakılıqdan əziyyət çəkir (Кон, 2006, s.15). Bullinq problemi ilə bağlı araşdırmalarda müxtəlif ölkələrdən olan bir çox elm adamı “bullinq” anlayışı ilə bağlı öz təriflərini irəli sürür, bir çoxları zorakılığın bullinq olduğuna inanmağa meyillidirlər, bəzi elm adamları bunun zorakılıq olduğunu, kimsə bunun bir hərəkət olduğunu söyləyir, təcavüz və ya davranış modeli kimi qiymətləndirir. “Bullinq” anlayışının tərifində ən çox diqqət çəkənlər zorakılığın stereotipik qarşılıqlı əlaqə olduğunu deyən Qlazman, (Глазман, 2009) bunun bir vəziyyət olduğuna inanan və konkret misallar gətirən P.K.Smit və İ.Uitneydir (Smith, Robinson, Marchi, 2016)

Buna baxmayaraq, bütün tədqiqatçılar böyük bir sosial, psixoloji və pedaqoji problemlərin mövcudluğunu başa düşməkdə oxşarırlar. Müxtəlif müəlliflərin yuxarıdakı konsepsiyalarına əsaslanaraq, bullinqin ümumi xüsusiyyətlərini müəyyən etmək mümkündür, məsələn:

- bullinq (fiziki, psixoloji);
- bullinq tək və ya bir qrup şəxs tərəfindən həyata keçirilir;
- zorakılıq psixoloji, fiziki cəhətdən zəif, özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı yönəldilir;
- bullinq sistemli və uzunmüddətlidir (Нестерова, Гришина, 2018, s.98).

V.Besaq tərəfindən verilən konsepsiyaya əsasən, bullinq bir şəxs və ya qrup tərəfindən həyata keçirilən və özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı yönəldilmiş fiziki və ya psixoloji uzunmüddətli zorakılıqdır (Besag, 2011, s.49). Bu konsepsiya “bullinq” anlayışını ən dolğun və dəqiq şəkildə təsvir edir, müəyyən etdiyimiz bütün xüsusiyyətləri özündə cəmləşdirir. Məktəb mühitində məktəblilər arasında ya məktəbdə, ya da ondan kənar təhsil prosesinin iştirakçıları ilə təlim prosesi ilə əlaqədar baş verən zorakılığı nəzərdən keçirəcəyik. Məktəbdə bullinqin hansı formalarda olduğunu müəyyən etmək lazımdır. Daha əvvəl qeyd edildiyi kimi, D.Leyn “bullinq” anlayışına fiziki və psixi zorakılığı qoyur, tədqiqatçı fiziki zorakılıqla şifahi, davranış və faktiki olaraq aqressiv zorakılığın mövcudluğundan bəhs edir, fiziki, emosional, şifahi, psixi və cinsi zorakılığı fərqləndirir (Лейн, 2011, s.137).

Buna əsaslanaraq, bullinqin aşağıdakı formalarını ayırmaq olar:

1. Fiziki məktəb bullinqi - qəsdən itələmə, vurma, təpikləmə, döymə və digər bədən xəsarətləri və s. Cinsi zorakılıq da mümkündür, bura seksual xarakterli hərəkətlər daxildir;

2. Psixoloji məktəb bullinqi – məktəblinin psixikasına təsiri ilə bağlı zorakılıq, daimi təhqirlər, hədələr, təqiblər, hədə-qorxuların köməyi ilə psixoloji travma verilir. “Qurban” daimi ad çəkmək (təhqiredici ləqəb), ələ salmaq, xoşagəlməz söz-söhbətlər yaymaq, təcrid etmək, qorxutmaq (“cinayətkar” “qurbanı” istəmədiyini etməyə məcbur edə bilər), pul, yemək, bir şeyi oğurlamağa məcbur etmə, əmlaka zərər vurma və digər hərəkətlər (oğurluq, soyğunçuluq, “qurbanın” şəxsi əşyalarını gizlətmə), hədə-qorxu ilə özünü etibarsız hiss etməyə başlayır. Bura həm də kiber bullinq - mobil telefonlardan, internetdən istifadə edərək alçaldılma, qeyri-müəyyən görüntülərin, fotoların və şayiələrin yayılması, adların hallandırılması və s. daxildir (Seyidov, Həmzəyev, 2007, s.453).

Bullinq, güc və gücün uyğunsuzluğunu ehtiva edir ki, bu da qurbanı mənfi təsirlərdən effektiv şəkildə müdafiə edə bilməyəcək bir vəziyyətə gətirir. Bullinq prosesini daha dəqiq təsvir etmək üçün Şəfiyeva (2002) tərəfindən təsvir edilən onun quruluşuna diqqət yetirmək lazımdır:

1. “Cinayətkarlar” - ümumi aqressivlik və qəzəb potensialı yüksək olan fərdlər kimi xarakterizə etmək olar. Zorbalar yüksək heysiyyətə sahibdirlər, həm də digər insanlara üstünlük verməyə güclü ehtiyacları var, çünki onlar təkcə “qurbanları” deyil, yaxınlarını, müəllimləri və s. hədəf ala bilirlər;

2. “Qurbanlar”. Bullinq uzun bir prosesdir və bu müddət ərzində “qurban” narahatlıq və qorxu vəziyyətindədir. Qurban təcrid, həssaslıq, yadlaşma, münaqişələrdən yayınma meyli, psixosomatik simptomların müxtəlif təzahürləri, zəiflik, artan narahatlıq səviyyəsi, çətin vəziyyətləri mənimsəmək üçün qeyri-konstruktiv strategiya və özünə şübhə ilə xarakterizə olunur. Onlar ünsiyyətlə bağlı müxtəlif problemlər yaradır, həmçinin öyrənmə motivasiyasını azaldır;

3. “Şahidlər” - bura arasında zorakılıqda birbaşa yardımı qəbul etməyənlər daxildir. Bununla belə, bullinq zamanı onların iştirakı şahidlərin öz gücsüzlük hissini inkişaf etdirməsinə və özünəhörmətin azalmasına səbəb ola bilər. Nəticə etibarlı ilə təkcə zərərçəkmiş şəxs deyil, həm də onun ətrafındakılar cinayətkarla mübarizə apara bilməyənlər də bullinqdən əziyyət çəkirlər (Şəfiyeva, 2002, s.41).

Cəmiyyətin müasir inkişafı mərhələsində təhsil mühitində şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə mənfi tendensiyalar geniş vüsət alır. Bu cür paylama tez-tez müxtəlif təzyiqliq formalarında ifadə olunur və bir qayda olaraq, bir şəxs üzərində zorakılıq xarakteri daşıyır və

bu, birbaşa bullinq problemi kimi müəyyən edilə bilər. Təhsil mühitində bullinqin qarşısının alınması tədbirlərinin müəyyən edilməsi kompleks yanaşma tələb edən çoxşaxəli hadisədir.

Təhsil mühitində bullinqi anlamaq və əsas yanaşmaları nəzərdən keçirmək üçün ilk növbədə, ümumiyyətlə, bullinqin tərifinə müraciət etmək lazımdır. Belə ki, bu termini dedikdə insan orqanizminə enerji (fiziki) və ya informasiya (zehni) təsir yolu ilə qurbana onun iradəsinə zidd olaraq qəsdən fiziki və ya psixi zərər vurmaq şəklində şəxsin şəxsi təhlükəsizliyinə qəsd başa düşülür. Həqiqətən də, bullinq kimi sosial problem insanın psixofizioloji vəziyyətinə mənfi təsir göstərməklə ona konkret zərər vurmaq baxımından təsnif edilməlidir. Belə zərərin vurulması, ilk növbədə, davranış münasibətlərinin sabitliyini pozan amillərin aradan qaldırılmasına yönəldilmiş profilaktik xarakter daşmalıdır. Öz növbəsində Q.Əzimli nəzərdən keçirilən anlayışın aşağıdakı təsvirini belə verir: “Bullinq geniş şəkildə şərh olunur:

- kiməsə fiziki güc tətbiq etmək;
- kiməsə, nəyəsə zorla təsir etmək, nəyəsə nail olmaq üçün güc tətbiq etmək;
- zülm, qanunsuzluq (Əzimli, 2008, s.328).

Beləliklə, bu fenomen müxtəlif aspektlərlə xarakterizə olunur ki, bu da ilk növbədə insanın hüquq və azadlıqlarının, şəxsi toxunulmazlığının pozulmasının kriminogen nəticələridir. Məktəb bullinqi cinayət törədən şəxsin zərərçəkmiş şəxsə münasibətdə fiziki, psixoloji, iqtisadi və ya cinsi təcavüz yolu ilə alçaltmağa yönəlmiş müxtəlif sistemli hərəkətləridir. Cinayət törətmiş şəxsin deviant davranışı nəticəsində bullinq müəyyən antisosial münasibətdən qaynaqlana bilər. Bu cür hərəkətlər ictimai təhlükə ilə müəyyən edilmiş hər hansı zərərin vurulmasına yönəlmiş müxtəlif qanunsuz təsir vasitələri ilə ifadə olunur (Əlizadə, 2004).

Məktəb bullinqi bir çox ölkələrdə mühüm problemdir (Borntrager və digərləri, 2009; Eslea və digərləri, 2003). “Məktəb bullinqi” termini əksər müasir tədqiqatçılar tərəfindən zorakılıq kimi müəyyən edilir. Ə.Əlizadənin qeyd etdiyi kimi, bu termin ilk dəfə XX əsrin 90-cı illərinin əvvəllərində ingilis jurnalisti Endryu Adams tərəfindən təqdim edilmişdir (Əlizadə, 2004, s.236). Eyni zamanda “məktəbdə zorakılıq” anlayışı ortaya çıxdı. N.Hüseynova qeyd edir ki, psixologiyada “bullinq” elmi termini ilə işarələnən məktəb bullinqi problemi ilə müqayisədə daha uzun və daha geniş araşdırma tarixinə malikdir (Hüseynova, 2018, s.66).

Hal-hazırda bullinq problemi mütəxəssislərin elmi tədqiqatının xarakterik obyektidir. Məktəbdə zorakılıq və onun qarşısının alınması problemləri ilə bağlı tədqiqatların tarixi daha qısa, profilaktik işdə xarici təcrübəni təhsil mühitinin şərtlərinə uyğunlaşdırmaq cəhdləri var (Menesini və Salmivalli, 2017).

A.A.Boçaver, K.D.Xlomov kimi müəlliflər bullinqi anlamaq üçün xarici yanaşmaları araşdırarkən, 1993-cü ildə norveçli psixoloq D.Olveus tərəfindən dərc edilmiş və hamılıqla qəbul edilmiş uşaq və yeniyetmələr arasında zorakılığın tərifini vurğulayırlar: bullinq (zorbalıq) – bu, sosial güc və fiziki gücün bərabərsizliyini ehtiva edən sistematik olaraq təkrarlanan qəsdli aqressiv davranışdır (Бочавер, Хломов, 2013, s.153).

“Bullinq” anlayışı eyni anda bir neçə təsnifat aspektini, yəni davranışın sistemləşdirilməsini məqsədyönlü şəkildə təkrarlanmasını ehtiva edir. Həmçinin, ilkin şərt qurban və təqib edən arasında sosial bərabərsizlik olmalıdır, çünki bullinq, bir qayda olaraq, qeyri-bərabər güc balansı ilə baş verir (Bryant-Mole, 1992).

“Bullinq” fenomeni hələ XX əsrin əvvəllərində ingilis psixoterapevtləri D.Leyn və E.Miller tərəfindən müşahidə edilmişdir. Onlar məktəb bullinqini bir və ya bir qrup məktəbli tərəfindən digər məktəbliyə qarşı qəsdən fiziki və zehni istismarın uzunmüddətli prosesi kimi nəzərdən keçirərək izah etmişdilər (Миллер, Лейн, 2011, s.89).

Bütün bu xüsusiyyətlər D.Leyn tərəfindən verilən zorakılığın tərifində öz əksini tapır: “Bullinq bir qrup və ya fərdin bu vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı uzunmüddətli fiziki və ya psixoloji zorakılıqdır” (Лейн, 2011). Bu prosesin strukturu və məktəb zorakılığında iştirakçıların oynadığı rollar nəzərə alınmalıdır. E.Roland cinayətkarları (təcavüzkarları, təqibçiləri, xuliqanları), onların qurbanlarını və müşahidəçiləri (şahidləri) fərqləndirir. Onların xüsusiyyətlərinə daha yaxından nəzər salmaq. Bullinq qurbanları artan narahatlıq və qorxu səviyyəsinə malikdirlər, çünki zorakılıq uzun və sistematik bir prosesdir, həmçinin tənhalıq, depressiya və cəmiyyətdən təcrid olunur. Qurbanların özünə inamı aşağıdır, sosial təcrid ilə xarakterizə olunur, münaqişələrə girməməyə çalışır, təvazökar, utancaq, qapalı və həssasdırlar, somatik zəiflik ilə xarakterizə olunurlar və tez-tez psixosomatik xəstəliklərə malikdirlər. Qurbanlarda həmçinin, narahatlıq və depressiya hissi və ya digər neqativ emosional təzahürlər artır. Daha sonra onlar öyünmək və ya başqalarına məhəl qoymamaq kimi sosial problemlər yaşaya bilərlər (Roland və Galloway ,2002).

O.Mosina öz işində bullinqi kiminsə qəsdən və dəfələrlə zərər vurduğu və ya zərər verdiyi aqressiv davranış forması kimi ayıran Amerika Psixoloji Assosiasiyasının üzvləri, Amerika məktəbinin nümayəndələri A.M.Horn və B.Qleyzerin yanaşmasını nəzərdən keçirir (Мосина, Устенко, 2016, s.145). Zorbalıq fiziki təmas, sözlər və ya daha incə hərəkətlər şəklində ola bilər. Bullinqin tərifində, müəyyən bir təzahürdə zorakılıq kimi qəbul edilə bilən şifahi qarşılıqlı əlaqə forması da göstərilir. Beləliklə, bullinq təkcə fiziki zorakılıqla deyil, həm də psixoloji zorakılıqda ifadə olunur (Grunsell, 1989).

Bullinq bir şəxs və ya qrup tərəfindən həyata keçirilən və bu vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı yönəldilmiş fiziki və ya psixoloji uzunmüddətli zorakılıqdır. Ona görə də bullinq bilavasitə məktəb icmasında digərlərindən bir qədər fərqli olan, nədənsə zorakılığa müqavimət göstərə bilməyən, fərdin qoruyucu mexanizminin olmaması ilə əlaqəli olan həssas bir şəxsə yönəldilir (Rigby, 2016).

Təhsil mühitində bullinq problemini tədqiq edən İ.S.Kon zorakılığı başqa birində qorxu yaratmağa və bununla da, onu özünə tabe etdirməyə yönəlmiş hədə-qorxu, alçalma, təqib, fiziki və ya psixoloji terror kimi tərif edir (Кон, 2006, s.16). D.N.Solovyev qeyd edir ki, sinifdə bullinq məktəblilər cəmiyyətinin dominantlıq prinsipi əsasında sinfin qrupdaxili strukturunun formalaşdırılmasına olan təbii ehtiyacının reallaşdırılmasının dağıdıcı üsuludur (Соловьев, 2014, s.59). Bullinqin təzahürü yetkinlik dövrünün qaçılmaz xüsusiyyəti kimi müəyyən edilə bilər, çünki bu yaşda yeniyetmə, ilk növbədə, özünü sosiallaşdığı komandaya aid edir. Nəticədə, fərdlər təcavüzkar olmağa, bullinq strukturunda təqibçilər öz nüfuzlarını bərqərar etməyə, dominant mövqe tutmağa meyillidirlər (Roland və Galloway ,2002).

Qəsdən özünümüdafiə etməmə və dövlət qaydaları ilə sanksiyalaşdırılmama, şəxs tərəfindən uzunmüddətli (təkrarlanan) fiziki və ya psixoloji zorakılıq və əsasən də burada baş verir. Qanunvericilikdə normativ aktlarla təsbit olunmayan bullinq kimi bir fenomenin qanunsuzluğu müəyyən dərəcədə bu xarakterli hərəkətlərin cəzasız qalmasına səbəb olur.

Məktəblilərdə bullinq problemi və bununla bağlı dağıdıcı davranış riskləri təhsil psixologiyası üçün aktualdır. Bunun qarşısını almaq üçün effektiv profilaktik tədbirlərin yaradılmasına diqqət yetirməyi tələb edir. Bullinq vəziyyətində, bütün iştirakçılar özünə hörmət ehtiyacı (azalmış heysiyyət) kimi əsas ehtiyaclardan əziyyət çəkirlər ki, bu da nəticədə qurbanda radikal reaksiyaları təyin edə bilər: avtoaqressiya, əvəzlənmiş aqressiya, ekstremist təşkilatlara və ya kultura və digər antisosial davranışlara qoşulmaq qərarı (Besag, 2011).

Müasir təhsil psixologiyasının tətbiqi elm kimi diqqət mərkəzində həmişə yetkinlik yaşına çatmayanların və gənclərin dağıdıcı, deviant davranışı ilə bağlı bir sıra problemlər dayanır. Təcrübə yönümlü məqsədlər prizmasından bullinq problemini nəzərdən keçirərkən, müxtəlif ölkələrin tədqiqatçıları izahedici nəzəriyyələr tapmaq, münasibətləri və qanunauyğunluqları öyrənmək üçün metodoloji əsasları müəyyən etmək, dağıdıcı davranışın amillərini və determinantlarını müəyyən etmək kimi fundamental vəzifə ilə üzləşirlər. Bullinqin yetkinlik yaşına çatmayanların özünüdərkinə, məktəblinin dünyagörüşünün və motivasiya-semantik sferasının formalaşmasına təsiri, başqasının kədəri, zorakılıq vəziyyətlərində emosional “karlıq” təzahür etdirmə meyili meydana gəlir. Bu xüsusiyyətlər



linik-psixoloji, pedaqoji və sosial-psixoloji diaqnostik xüsusiyyətlər kontekstində nəzərdən keçirilir (Hazler, 2016).

Hal-hazırda ədəbiyyatda bullinqin növlərinin müxtəlif təsnifatları mövcuddur ki, onların əsasında yardım və rehabilitasiya üzrə təcrübə yönümlü tədqiqat proqramları tətbiq edilir. Bullinq növlərinin üç əsas təsnifatını qeyd edə bilərik:

1) bullinq obyektinin xüsusiyyətlərinə görə (yaş, cins, sosial status, etnik mənsubiyyət);

2) sosial mühitə əsasən (ailədə, məktəbdə bullinq, idarəedici bullinq, kiber bullinq);

3) zorakı hərəkətlərin xarakteri ilə (fiziki, şifahi, sosial) (Hazler, 2016, s.23).

Tədqiqatın təhlili göstərir ki, bullinqə məruz qalan iştirakçılar arasında empatiyanın olmaması sonrakı deviant və cinayət davranışını müəyyən edir. Bu tendensiya yeniyetmələrin sosial məhrumiyyətlər, dedi-qodular və sui-qəsdlər təcrübəsini yaşaması faktlarına həssaslığı ilə əlaqələndirilir. Bullinq - zorakılıq (fiziki, psixoloji, emosional) xarakterizə edən tanınmış əhəmiyyətli və aktual psixoloji hadisədir. Yetkinlik dövründə və psixikanın aktiv yenidən qurulması zamanı yeniyetmələr zorakılığa məruz qala bilər - bəzi tədqiqatlar narkomaniya və deviant davranışları, intihar davranışı, kiberməkana və kompüter oyunlarına qeyri-kimyəvi asılılığı olan uşaqların sayının artmasında sabit mənfi tendensiyalar haqqında məlumat verir. Bullinq fərdin fiziki və psixoloji rifahına, məktəblilərin psixi sağlamlığına və əxlaqi inkişafına iz qoyur. Psixoloji etibarsızlıq hissəsinə, mənfi emosiyalara qarşı müqavimətin daxili resurslarının olmamasına, məyusluğa, səmərəli fəaliyyət qabiliyyətinin itirilməsinə səbəb olur (Rigby, 2016)

Tədqiqatçılar müəyyən ediblər ki, eyni fiziki gücə malik iki sinif yoldaşı döyüşəndə və ya mübahisə etdikdə və ya zorakılıq əyləncəli şəkildə baş verdikdə bullinq hesab olunmur. Bullinq, daha zəif bir insana qarşı onun iradəsinə zidd olaraq təkrar zorakılıq vəziyyətidir. Beləliklə, təhsil mühitində məktəb zorakılığının ümumi xüsusiyyətlərini vurğulayaq:

- bullinq fiziki, psixoloji və ya emosional zorakılıq şəklində özünü göstərir;

- bullinq bir şəxsin və ya bir qrup insanın hərəkətləridir;

- bullinq fiziki və ya psixoloji cəhətdən zəif şəxsə və ya statusu aşağı olan şəxsə qarşı yönəldilir;

- bullinq məqsədyönlü, sistemli şəkildə təkrarlanan və uzun müddət davam edən hərəkətdir (Rigby, 2016, s.89).

Bəzi müəlliflərin qeyd etdiyi kimi, bullinq problemi ilə bağlı tədqiqatların əksəriyyəti hələ də zorakılıq aqressiyanın bir forması hesab edən nəzəri yanaşmaya əsaslanır. Bununla belə, digər nəzəriyyəçilər aqressiya forması (məsələn, fiziki, şifahi və ya sosial aqressiya) və

onun funksiyası (məsələn, hücum, müdafiə və ya instrumental aqressiya) ilə fərqlənən variant fərqlərini özündə birləşdirən çoxölçülü konstruksiya kimi qiymətləndirmişlər. Bu çoxölçülü nöqtəyi-nəzərdən müəyyən etməyə imkan verir ki, fiziki aqressiya aşağıdakı təzahürlərlə xarakterizə olunur: vurmaq, itələmək və ya qurbanın əşyalarına ziyan vurmaq, münasibət (sosial aqressiya) isə sosial təcrid və ya şayiələr yaymaq əsasında davranışa uyğundur (Besag, 2011).

Bullinq hal-hazırda məktəb ictimaiyyətinin üzləşdiyi ən ciddi problemlərdən biridir. Bəzi müəlliflər fiziki mədəniyyət mühitini zorakılıq epizodları ilə əlaqələndirdilər. Bu mənada təklif olunur ki, bullinqin qurbanları özlərini xüsusilə fiziki zorakılığa qarşı həssas hiss edən məktəb mühitlərindən qaçmağa meyillidirlər. Tədqiqatçılar bullinqi özünümüdafiədə qeyri-adekvat olan bir və ya daha çox məktəbliyə fiziki və yaxud psixoloji zərər vermək üçün təkrarlanan davranışlar kimi müəyyən edirlər. Bullinq fenomeni yetkinlik dövründə kəskin sosial əhəmiyyətli problemdir. Demək olar ki, hər məktəbdəki hər sinifdə öz yaşadlarından fərqləndirən xüsusiyyətlərə sahib məktəblilər var. Onların fərqli xüsusiyyətləri tez-tez sinifdə istehza və sataşmaya səbəb olur. Epizodik təcavüz, müasir elmdə məktəb bullinqi deyilir. İctimai şüurda və mediada şiddət problemləri olduqca dəyişdirilmiş və kəsilmiş formada təqdim olunur. Cəmiyyət şiddətin nadir hallarda təzahür etdiyinə və yalnız sosial cəhətdən zəif vətəndaşların iştirak etdiyi fərdi hallarda məhdud olduğuna inanır. Lakin bu belə deyil, şiddət sosial-iqtisadi, irqi, mədəni, demoqrafik cəhətlərdən asılı olmayaraq əhalinin və təbəqənin bütün kateqoriyalarında mövcuddur. Zorbalıq şəraitində yeniyetməyə təsir nəticəsində ortaya çıxan pozuntular şəxsiyyətin dəyişməsinə səbəb olur, çünki bunlar insana bütün şəkildə təsir edir. Məktəblilərlə zorakı münasibətlərin bəzi nəticələri yalnız şəxsiyyət inkişafının pozulmasının fiziki və zehni xüsusiyyətlərinə deyil, həm də somatik, şəxsi, emosional və sosial ola bilər. Nəticələr uzunmüddətli xarakter daşıyır və çox vaxt məktəblinin gələcək həyatına təsir göstərir (Аудмайер К, 2016).

Bullinqi təcavüzkar davranışın tərkib hissəsi kimi ətraflı təhlil etmək lazımdır. Bullinq fenomeni ətrafında bir-birinə zidd olan bir çox mühakimə mövcuddur, buna görə təcavüz vəziyyətində olduğu kimi hələ də, qəbul edilmiş tərifi yoxdur. Alimlər bullinqi tez-tez təcavüzün bir hissəsi kimi qəbul edirlər və bəzən bu anlayışlar akademiklərin əsərlərində eyni mənə daşıyır. Bir sıra tədqiqatçılar, bullinqin birbaşa fiziki hərəkət olduğunu yazır və nəticədə xarici ziyan vurur. Bəzən zorakılıq qəddarlıqla əlaqələndirilir. Bullinq hərəkəti özü və ya digər hərəkətlər məqsədi ilə və ya təhdid məqsədi ilə digər insanlara mənalı və qəsdən əzab, şiddət tətbiq edilməsi kimi təyin edilir. Bəzi alimlər zorakılıqları güc və sərbəstliyin

məhdudlaşdırılması arasındakı əlaqə yolu ilə siyasi kontekstdə “məcbur etmə” anlayışı ilə birlikdə düşünülür (Besag, 2011).

Beləliklə, “bullinq” anlayışının hər hansı kontekstdə nəzərdən keçirildiyi bir çox tərif var, lakin ümumiyyətlə tanınacaq və tətbiqetmə sərhədləri olacaq kompleks çoxölçülü konsepsiya yoxdur. Zorakı hərəkət təcavüzkar hərəkətlərin nəticəsidir. Ancaq bullinq anlayışı üçün xarakterik olan və təcavüzkarlıqdan fərqli bəzi xüsusiyyətlər var. Təcavüzkar hərəkətlər subyektiv olaraq mənfi olduqda şiddət şəklində olur, yəni bu cəmiyyətdə qınanan, qanunsuz və əxlaqsız hesab olunur. Başqa sözlə, şiddət hər zaman mənfi qiymətləndirilir (Heinemann, 1972). Bu vəziyyətdə subyektivlik vacib meyardır, çünki müəyyən sosial və tənzimləmə sistemindəki obyekt tərəfindən necə qiymətləndirildiyi ilə əlaqəli təcavüzkar hərəkətlərdə bullinq ortaya çıxır. Sosial mühitdə təcavüzkar hərəkətlər norma, digərində əksinə ola bilər. Beləliklə, bullinq həmişə müəyyən cəmiyyətdə qəbul edilmiş normalara uyğun olaraq mənfi qiymətləndirilir və subyektiv xarakter daşıyır. Təcavüz fərqli dualist və obyektivdir. Belə ki, bullinq bu səbəblə sosial xarakter daşıyır, onun qiymətləndirici təbiəti, instiktikin hakim olduğu heyvanlar aləmində şiddət mövcud deyil, ancaq təcavüz var. Sosial mühitdə insanlar davranışlarını ümumiyyətlə tanınmış normalara, qaydalara, ideallara uyğun olaraq tənzimləyir və təcrübələrə əsaslanaraq davranışları düzəldə bilirlər (Hazler, 2016). Bullinqin başqa fərqli xüsusiyyətinin, sosial qarşılıqlı fəaliyyətdə subyektin hərəkətlərinin başqa subyektin istəklərinə zidd olduğu və qeyri-iradi qarşılıqlı əlaqənin meydana gəldiyi “məcburetmə” kimi kriteriya olduğu müəyyən edilmişdir. Başqa sözlə, mövzu müxtəlif yollarla qarşılıqlı əlaqə qurarkən, şüurlu şəkildə obyektə iradəsinə, münasibətinə və istəklərinə zidd bir şey etməyə məcbur etdikdə və belə hərəkət istər-istəməz olaraq qiymətləndirildikdə, bullinq fenomeni ortaya çıxır (Heinemann, 1972).

Beləliklə, zorakılıq meyarlarından biri mənfi qiymətləndirilən, insanın iradəsini pozan, fiziki və ya psixoloji narahatlığa səbəb olan məcburiyyətdir. Bullinq yalnız insanlara xas olan təcavüzkar davranışın sosial forması, bu münasibətlərin obyektə tərəfindən mənfi və subyektiv olaraq qiymətləndirilir və cəmiyyətdəki normativ-dəyər qaydalarına uyğun gəlmir. Eyni zamanda məcburetmə mexanizminə əsaslanır. Obyektin öz iradəsinə zidd və ya subyektin istəklərinə uyğun hərəkət etməsinə məcbur etmək cəhdidir. Bullinq və təcavüz eyni fenomenin bioloji və sosial tərəfi olaraq ayrılmaz olaraq mövcud olan iki tərəfidir. Fərq ondadır ki, təcavüz instinkt kimi təbii mənşəyə malikdir, lakin zaman keçdikcə bu cür davranışın obyektiv və dəyər tərəfinə uyğun mənəvi xarakter qazanır. Bullinq sosial məfhumdur və mənfi xarakter daşıyır, çünki izzətlərə, məhv olmağa və məhrumiyyətlərə səbəb olur (Roland və Galloway, 2002)

Məktəbli vaxtının əhəmiyyətli hissəsini məktəbdə keçirir, buna görə də şəxsiyyət xüsusiyyətlərinin formalaşmasına həmyaşdqları ilə münasibətlər və xüsusilə məktəb zorakılığı böyük təsir göstərir. Bullinq problemi müasir dövrdə aktualdır, təhsil mühitindəki psixoloji problem ilə birlikdə öyrənilməlidir. Məktəblərdə bullinq faktları çoxdan bəri qeyd olunmasına baxmayaraq, bu mərhələdə elmi biliklər sistemində hələ də ümumiyyətlə tanınmış profilaktik, tənzimləyici və düzəldici proqram yoxdur. Məktəb zorakılığının həlli problemi çətindir, çünki bu mürəkkəb fenomendir və yeniyetmələrin bir-biri ilə qarşılıqlı münasibətlərinin bir çox aspektlərinə təsir edir. Bullinqi həll edərkən, bu prosesin iştirakçılarının psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalı, həmçinin başqaları və aqressiv davranışın sosial tənzimləyiciləri ilə qarşılıqlı əlaqədə aqressiyanın rolunu anlamaq kimi xarici amillər nəzərə alınmalıdır. Sosial şəraitdən asılı olaraq, təcavüzkarın aqressiv davranışının formalaşması amillərini, yəni şiddətə cavab olaraq cəzanın olması və ya olmamasını, həmçinin bu amilin şəxsiyyətin formalaşmasına necə təsir etdiyini araşdırmaq mütləqdir (Menesini və Salmivalli, 2017).

Xarici və yerli müəlliflərin məktəb bullinqini anlamaq üçün əsas yanaşmalarını öyrənərək belə nəticəyə gələ bilərik ki, müəlliflər bu fenomenin araşdırılması və işlənilməsi üçün lazımlı olan bir sıra müxtəlif aspektlərini, bu baxımdan xüsusi profilaktik tədbirləri vurğulayırlar. Beləliklə, təhlil əsasında belə nəticəyə gəlmək olar ki, bullinq dedikdə özünü qoruya bilməyən şəxsə qarşı uzun müddət sistemli şəkildə bir şəxs və ya bir qrup şəxs tərəfindən həyata keçirilən psixoloji və ya fiziki məmnunluq əldə etmək üçün uzun müddət ərzində edilən zorakılıq başa düşülür və bu hərəkətlər məqsədyönlü xarakter daşıyır.

## 1.2. Bullinq haqqında nəzəriyyələr

Uşaqlara sosial təcrübə əldə etməyə imkan verən sosiallaşma institutları arasında məktəb xüsusi yer tutur. Cəmiyyətimizdə son vaxtlara qədər məktəbin təhlükəsiz yer olduğu ümumi qəbul edilib. Bununla belə, məktəblərdəki zorakılıq müasir dünyada məktəbli üçün sadəcə olaraq psixoloji cəhətdən təhlükəsiz yerlərin olmadığını başa düşmək üçün təkən verdi. Təəssüf ki, təhsil mühitində məktəblilər arasında aqressiyanın təzahürü, eləcə də aqressiv davranışın qarşısının alınması üçün müəllimlərin istifadə edə biləcəyi və tətbiq edə biləcəyi tədbirlər haqqında daha çox suallar yaranır. Həm məktəblilər, həm də müəllimlər tərəfindən bullinq və təhqirlər məktəbdəki atmosfərə mənfi təsir göstərir. Qorxu, depressiya və məktəblilərin sağlamlıq şikayətləri isə onların məktəbə davamiyyətinə, dərstdə diqqətini cəmləməsinə və akademik performansına təsir edir (Olweus, 1993).

Bullinq müasir dövr üçün kifayət qədər yeni anlayışdır, lakin onun istinad etdiyi fenomen hazırda aktual və vacib problemdir. İngilis dilindən tərcümədə bullinq bir insanı təhqir etmək, qorxutmaq və təqib etmək deməkdir. Bu problemin aktuallığına baxmayaraq, müasir sosial və humanitar elmlərdə bullinqin ümumi qəbul edilmiş tərifini hələ inkişaf etməmişdir. Buna məktəb zorakılığından və video çəkilişlərdən tutmuş, ümumiyyətlə zorakılığa qədər baxmaq olar. Məktəblilərdə bullinq özünü çox müxtəlif formada göstərir: adi zarafatdan (zarafatçıların özlərinin fikrincə) qətl və ya intihara cəhdə nəticələnə bilən ağır fiziki və psixoloji hərəkətlərə qədər. Bullinq bir şəxs və ya bir qrup insan tərəfindən bir uşağa uzunmüddətli şüurlu psixoloji və ya fiziki zorakılıqdır (Bryant-Mole, 1992).

İ.Konn zorakılığı qorxu oyatmaq və başqasına tabe etmək məqsədi daşıyan psixoloji və ya fiziki terror olaraq təyin etdi. Onun fikrincə, bullinq daha çox yeniyetmələr arasında rast gəlinir (KOH, 2006, s.16). Bullinqin arxasında təkcə fiziki gücün qeyri-bərabərliyi deyil, həm də bir yeniyetmənin digərini uzun müddət tabe etməyə imkan verən güc dayanır. Bununla belə, fikrimizcə, bu mürəkkəb hadisənin də açıq-aşkar sosial məzmunu var. Bu hadisənin sosial mahiyyəti, ilk növbədə, bullinqin onun qurbanına münasibətdə təzahürünün qrup xarakterində özünü göstərir. Zorbalığın mühüm sosial xüsusiyyətləri onun açıq cinsi təbiəti və uzun müddət məruz qalma müddətidir. Bu baxımdan, bullinqi müasir psixologiya və sosiologiya elmi nöqteyi-nəzərindən öyrənmək məqsədəuyğun görünür. Burada demək olar ki, hər hansı bir fenomenin tədqiqi üçün populyar və axtarılan nəzəri və metodoloji əsaslardan biri sistemli yanaşmadır (KOH, 2006).

Sistemli yanaşma nöqteyi-nəzərindən tədqiq olunan hər hansı bir hadisə bir-biri ilə əlaqəli komponentlərin məcmusu kimi qəbul edilir. Bu sistem mütləq xarici mühitlə əks əlaqəyə malikdir. Ümumiyyətlə, sistem yanaşmasının mahiyyəti sistem nəzəriyyəsinin qanunlarında müəyyən edilir ki, burada obyektlər mürəkkəb sistemlər və eyni zamanda daha yüksək səviyyəli sistemin komponentləri kimi qəbul edilir. Sistemli yanaşma bu mühitdə üstünlük təşkil edən dəyərlərin, davranış normalarının və sosial münasibətlərin vəhdətinə əsaslanan yeniyetmə zorakılığının ayrılmaz sosial və sosial-mədəni hadisə kimi öyrənilməsinə rəhbərlik edir (Rigby, 2016). Məktəbli zorakılığını sistemli yanaşma baxımından öyrənərkən aşağıdakı əsas metodoloji prinsiplərə əməl edilməlidir:

1. Dürüstlük - zorakılığın, məsələn, sosial əlaqələr və sosial münasibətlər kimi bir sıra daha kiçik olanlardan ibarət olan məktəbli mühitdə sosial qarşılıqlı əlaqənin ayrılmaz sistemi kimi nəzərdən keçirilməsi;

2. İerarxiya – məktəb bullinqi fenomeninin yayılması kifayət qədər sərt sosial təbəqələşmə sisteminin mövcudluğunu nəzərdə tutur;

3. Strukturizasiya - zorakılığın onu müəyyən edən şərtlərlə və bu fenomenin yayıldığı konkret sosial vəziyyətlə bürcdə öyrənilməsinə əhatə edir;

4. Çoxluq - tədqiq olunan hadisənin səbəb və mexanizmlərini müxtəlif nəzəri model və üsullarla müqayisəsi baxımından xarakterizə etməyə yönəlmişdir (Rigby, 2016, s.113).

Psixologiya elmində ən populyar metodoloji yanaşma ənənəvi olaraq struktur-funksional yanaşma hesab olunur. Struktur-funksional təhlil cəmiyyətdə məktəblinin mövqeyinə görə bullinqə məruz qalmaq fikrinə əsaslanır. E.Rulanaın struktur funksionalizmi istənilən sosial fəaliyyət sistemləri üçün xarakterik olan dörd funksional imperativə əsaslanır (Пуланн, 2012, s.41). AGIL (Adaptation , Goal Attainment, Integration, Latency) metodoloji sxeminə əsaslanaraq, bu yanaşma tədqiqatçını dörd (Uyğunlaşma - Məqsədlərə çatma - İnteqrasiya - Gecikmə) kiçik alt sistemdən ibarət sistem kimi zorakılığın öyrənilməsinə yönəldir. Bunlardan birincisi fərdlərin zorakılığın baş verməsini müəyyən edən şərtlərə və məktəbli icmalarında inkişaf edən sosial əlaqələrin təbiətinə uyğunlaşmasını əhatə edir. Məqsəd müəyyən etmək, bullinq fenomeninin məktəbli mühitində geniş vüsət alması və dəstəklənməsi naminə məqsədlərin axtarışına və tapılmasına diqqət yetirir. Bir alt sistem kimi inteqrasiyanın nəticəsi zorakılığa cəlb olunur, burada hər bir “aktyor” ona tapşırılan funksiyaları yerinə yetirir (Megawati və digərləri, 2022).

E.Rulana görə, sosial nəzarət və sosiallaşma sosial sistemlərdə tarazlığı müəyyən edən fundamental mexanizmlərdir (Пуланн, 2012, s.48). Struktur-funksional nəzəriyyə çərçivəsində sistemlərin mücərrəd nəzəriyyəsi formalaşır, ona görə onlardan hər hansı birinin dörd əsas funksiyası olmalıdır: adaptiv, məqsəd qoyma, inteqrativ və gizli. Eyni zamanda, hər hansı bir sosial sistemin əsasları kimi, struktur funksionalizmin tərəfdarları əksəriyyət tərəfindən paylaşılan normaları, dəyərləri və davranış nümunələrini nəzərə alırlar. Sosiallaşma bu halda sistemin işləməsinə təmin edən əsas mexanizmdir. Deviant davranışın forma və modelləri sosial nəzarətlə tənzimlənə bilər. Müvafiq olaraq, sosial nəzarətin hər hansı səbəbdən zəiflədiyi belə cəmiyyətlərdə zorakılıq fenomeni genişlənir. Çox vaxt bunlar müxtəlif sosial institutların disfunksiyalarına görə institusional səbəblərdir (Megawati və digərləri, 2022).

Keçən əsrin ortalarından aqressiv davranışın formalaşmasının səbəbləri ilə bağlı aktiv tədqiqatlar aparılıb. Onun vasitəsilə bullinq adlanan xüsusi aqressiv davranış halı müəyyən edilib. Bullinq, bir və ya bir neçə insanın digər şəxsə fiziki, sözlü və ya psixoloji cəhətdən zərər vurmaq və ya narahat etmək niyyətində olduğu zaman-zaman təkrarlanan təcavüz kimi müəyyən edilir. Əksər tədqiqatçıların fikrincə, bullinq mütəmadi olaraq davam edən,

İştirakçıların qeyri-bərabər gücə malik olduğu münasibətlərdə baş verən və bu davranış qəsdən olan aqressiv və mənfi davranışdır (Eslea və digərləri, 2004).

Hər sinifdə istehza obyektinə çevrilən və açıq təhqirə məruz qalan məktəblilər var. Məktəb bullinqi aradan qalxan və keçici bir şey deyil: ağrı və təhqir çox vaxt bir neçə il, hətta məzun olana qədər davam edir. Ən əsası, problem demək olar ki, hər kəsin risk altında ola bilməsidir. İbtidai və orta məktəblərdə rast gəlinən bullinq növlərinə nəzər yetirək (Аудмайер, 2016).

İbtidai məktəbdə bullinq K.Oudmayerin qeyd etdiyi kimi, kiçik yaşlı məktəblilərin əksəriyyətində müxtəlif aqressiv davranış formaları müşahidə olunur. Onun sözlərinə görə, ibtidai məktəb çağında olan bəzi uşaqlar aqressivliyə daha çox meyil göstərirlər ki, bu da özünü aşağıdakı kimi göstərir:

1. Təcavüzkar hərəkətlərin yüksək tezliyi;
2. Birbaşa fiziki təcavüzün üstünlük təşkil etməsi;
3. Həmyaşıdlarının fiziki ağrı və ya əziyyət çəkməsinə yönəlmiş düşmən təcavüzkar hərəkətlərin olması (Oudmayer, 2021, s.81).

Bu xüsusiyyətlərə uyğun olaraq, K.Oudmayer artan aqressivliyi olan bir qrup kiçik məktəbliləri ayırır. Aşağıdakı aqressivlik təzahürləri daha çox kiçik məktəblilər arasında müşahidə olunur:

- uşaqlar çox vaxt özlərinə nəzarəti itirirlər;
- tez-tez başqaları ilə mübahisə edir;
- böyüklərin tələblərini yerinə yetirməkdən imtina etmək;
- qəsdən başqalarının qəzəblənməsinə və qıcıqlanmasına səbəb ola bilər;
- səhvləri və uğursuzluqları üçün başqalarını günahlandırmağa meyillidirlər, qəzəbini cansız şeylərdən çıxara bilirlər;
- tez-tez qəzəb, paxıllıq hissləri yaşayır;
- şübhəli və əsəbi (Oudmayer, 2021, s.105).

Ə.Ə.Əlizadə və H.Ə.Əlizadə, motivlərin və təcrübələrin məcburi nəzərə alınması kimi xarici təzahürləri nəzərə almağın zəruriliyini təkid edərək, təcavüzkar hərəkətlər edərəkən motivasiya yönümlüliyində fərqlənən üç qrup uşaq müəyyən etmişdilər (Əlizadə, 2010, s.71). Birinci qrupa (impulsiv-nümayiş etdirici) diqqəti cəlb etmək vasitəsi kimi aqressiyadan daha çox istifadə edən uşaqlar daxildir. Onlar öz aqressiv emosiyalarını son dərəcə canlı ifadə etməyə meyillidirlər, onların davranışı başqalarından emosional cavab almağa yönəlib. Belə uşaqlarda aqressiv hərəkətlər keçici, situasiya xarakteri daşıyır və xüsusilə qəddar deyil. Onların təcavüzü qeyri-iradi, kortəbii və impulsivdir, düşmənçilik hərəkətləri tez bir zamanda

dostluq hərəkətləri ilə və həmyaşıdlarına qarşı hücumlar tez bir zamanda onlarla əməkdaşlıq etmək istəyi ilə əvəz olunur.

İkinci alt qrup (normativ-instrumental) həmyaşıdları ilə ünsiyyətdə aqressiyadan əsasən davranış norması kimi istifadə edən uşaqlardan ibarətdir. Bu uşaqlarda aqressiv hərəkətlər konkret məqsədə çatmaq üçün bir vasitə kimi çıxış edir. Onlar aqressiv hərəkətlər zamanı deyil, nəticə əldə etdikdən sonra müsbət emosiyalar yaşayırlar. Eyni zamanda, istənilən fəaliyyətdə başqalarını tabe edərək, sıxışdıraraq rəhbər vəzifələrə can atırlar.

Üçüncü alt qrupa (məqsədli şəkildə düşmənçilik edən) başqalarına zərər vermək özlüyündə məqsəd kimi çıxış edən uşaqlar daxildir. Onlar həmyaşıdlarına ağrı və alçaqlıq gətirən hərəkətlərdən həzz alırlar. Adətən belə uşaqlar aqressiv hərəkətlərinə görə bir və ya iki daimi qurban seçirlər. Günahkarlıq və ya peşmançılıq hissələri tamamilə yoxdur. Normalara və davranış qaydalarına açıq şəkildə məhəl qoyulmur. Başqalarının mənfi qiymətləndirmələri nəzərə alınmır. Belə uşaqlar üçün qisasçılıq xüsusilə xarakterikdir. İbtidai məktəb çağında aqressiya heterojen bir fenomendir, burada müxtəlif səbəblər, mexanizmlər və motivasiya oriyentasiyaları zahiri oxşar təzahür mənzərəsinin arxasında ola bilər (Əlizadə, 2010, s.71).

Orta məktəblərdə bullinqin ən mühüm nümunələrindən biri məktəblilərin ona münasibətinin yaşla dəyişməsidir. Məktəblinin təbii mühitində populyarlıq indeksi həm sosial, həm də antisosial davranışla əlaqələndirilir. Məktəblilərin aqressiv davranışı, bir qayda olaraq, böyüklərə və qohumlara qarşı yönəlib. İ.S.Konun araşdırması göstərir ki, 10-11 yaşlı yeniyetmələrdə fiziki aqressiya təzahürləri üstünlük təşkil edərsə, 14-15 yaşlı yeniyetmələr böyüdükcə şifahi aqressiya ön plana çıxır (KOH, 2006, s.18). Təcavüzün bütün formalarının (həm fiziki, həm də şifahi) təzahürünün maksimum göstəriciləri məhz 14-15 yaşlarında tapılır. Ancaq böyüdükcə fiziki və şifahi təcavüzün artım dinamikası eyni deyil: fiziki təcavüzün təzahürləri, artsa da, əhəmiyyətli dərəcədə deyil. Lakin şifahi təcavüzün təzahürləri daha sürətlə artır. Yeniyetmələrin aqressiv davranışı düşmənçilik, şifahi təhqir, təkəbbür, üsyankarlıq və neqativizm, daimi yalanlar, işdən kənarlıq və vandalizmlə ifadə olunur. Bu tip pozuntusu olan məktəblilər adətən antisosial davranışlarını gizlətməyə belə cəhd etməirlər. Onlar siqaret çəkməyə, spirt və narkotik qəbul etməyə erkən başlayırlar. Təcavüzkar antisosial davranış zorakılıq, fiziki təcavüz və həmyaşıdlarına qarşı qəddarlıq şəklində ola bilər. Ağır hallarda davranış pozuntusu, oğurluq və fiziki zorakılıq müşahidə olunur. Onların eqosentrizmi, qarşılıqlılığa nail olmaq üçün ən kiçik cəhd olmadan başqalarını öz xeyrinə manipulyasiya etməyə hazır olmalarında özünü göstərir. Onları başqalarının hissələri, istəkləri və rifahı maraqlandırmır. Nadir hallarda ruhsuz davranışlarına görə günahkarlıq və ya



peşmanlıq hiss edir, başqalarını günahlandırmağa çalışırlar. Bu məktəblilər tez-tez məyusluq yaşayırlar və tamamilə intizamsızdırlar (KOH, 2006).

M.Həmzəyev, tək bir növün aqressiv pozuntusu ilə yanaşı, qrup aqressiv tipini də fərqləndirir (Həmzəyev, 2003, s.174). Xarakterik dominant xüsusiyyət, əsasən həmyaşıdları arasında, adətən evdən kənar qrup fəaliyyəti şəklində özünü göstərən aqressiv davranışdır. Buraya işdən çıxma, vandalizm aktları, fiziki zorakılıq və ya başqalarına qarşı hücumlar, oğurluq, həmçinin kiçik cinayətlər və antisosial hərəkətlər daxildir (Həmzəyev, 2003).

Bullinqin forma və üsulları daim dəyişir. Bu sahədə ən son nailiyyət kiber bullinqdir, yəni zorakılıq elektron rabitə vasitələrindən istifadə etməklə həyata keçirilir. Kiber bullinq bütün davranış formalarını əhatə edir ki, onların minimum dərəcəni ciddi qəbul edilməyən zarafatlar, radikal isə düzəlməz zərərə səbəb olan psixoloji virtual terrordur (Zych və digərləri, 2015).

Bullinq vəziyyətində rol seçimi fərdin xüsusiyyətləri ilə müəyyən edilir, qurbanlar üçün heysiyyətin azalması, özünü qəbul etməsi, güclü özünü ittiham etməsi, təqib edənlər isə müsbət özünə münasibət, özünəhörmət, özünü qəbuletmə, qrupdan yüksək asılılıq ilə xarakterizə olunur. Bununla belə, bullinq vəziyyətlərində iştirak etməyə hansı xüsusiyyətlərin səbəb olduğu və hansı nəticələrə gətirib çıxardığını müəhkimə etmək çətindir. Ə.Qədirov, təcrid olunmuş məktəblilərlə rəftar vəziyyətlərinin fenomenoloji təsvirini verir, gənclik mühitində “ad çəkmə” və “zəhlətökən”i təhlil edir, zorakılığı dayandırmaq üçün orta məktəb təcavüzkarlarında tolerantlığı inkişaf etdirməyi və orta məktəbdən kənar olanlara inamı artırmağı təklif edir (Qədirov, 2008, s.216). Böyük məktəb çağında bullinqin müasir tədqiqatlarının təhlili aşağıdakı xüsusiyyətləri ortaya qoydu. Tədris mühitində zorakılığın qurbanlarının özünə münasibəti aşağı səviyyəli özünəhörmət və özünə simpatiya və özünü ittihamın artması, özünəhörmətin qeyri-adekvatlığı ilə xarakterizə olunur. Affektiv sahədə onlar açıq şəkildə problemlə təcrübələr, artan emosional narahatlıq və gərginlik, emosional qeyri-sabitlik və yüksək sosial emosionallıq kimi xarakterizə edilə bilər. Şəxslərarası münasibətlərdə bullinqin “qurbanları” başqalarını rədd etməyə və özlərinə çəkilməyə, kənar nəzarət gözləməyə, başqalarının fikirlərindən asılı olmağa və təbəçilik mövqeyi tutmağa meyillidirlər, həmçinin zəif inkişaf etmiş ünsiyyət bacarıqlarına və düşmənçilik-aqressivliyin orta göstəricilərinə malikdirlər. Məktəbliləri “cinayətkarlar” müsbət qlobal özünə münasibət, özünəhörmət, özünü qəbuletmə, özünə rəğbət və özünü anlama, adekvat heysiyyət və özünü qəbuletmə ilə xarakterizə edilə bilər. Orta sinif məktəblilərinin “cinayətkarların” affektiv sahəsi aşağıdakılarla xarakterizə olunur: əsəbilik, emosional qeyri-sabitlik, sosial emosionallığın ifadə edilməməsi. Şəxslərarası münasibətlər sferasında “cinayətkarlar”

aşağıdakılarla xarakterizə olunur: başqalarının qəbulu və daxili nəzarət, bəyanat, şəxsiyyətlərarası münasibətlərdə daxililik, artan düşmənçilik-aqressivlik, başqalarının fikirlərindən asılılıq, orta ünsiyyət bacarıqları və xarici riayət (Zych və digərləri, 2015).

Orta məktəbdə bullinqin sosial kontekstinin tədqiqi göstərdi ki, iştirakçıların fərdi və şəxsi ilkin şərtləri ilə yanaşı, zorakılığın yaranmasına sosial kontekstin xüsusiyyətləri də kömək edir. Bullinq, bütövlükdə cəmiyyəti təqib edən və avtoritar idarəetmə üsullarının davamıdır (Megawati və digərləri, 2022).

Sosiologiya elmində ən populyar metodoloji yanaşma ənənəvi olaraq struktur-funksional yanaşma hesab olunur. Struktur-funksional təhlil cəmiyyətdə müəyyən yeniyetmənin mövqeyinə görə zorakılığa məruz qalmaq fikrinə əsaslanır. E.A.Ponomarevanın struktur funksionalizmi istənilən sosial fəaliyyət sistemləri üçün xarakterik olan dörd funksional imperativə əsaslanır (Пonomарева, 2014, s.255). Bunlardan birincisi (uyğunlaşma) fərdlərin bullinqin baş verməsini müəyyən edən şərtlərə və yeniyetmə icmalarında inkişaf edən sosial əlaqələrin təbiətinə uyğunlaşmasını əhatə edir. Məqsəd müəyyən etmək, bullinq fenomeninin yeniyetmə mühitində geniş vüsət alması və dəstəklənməsi naminə məqsədlərin axtarışına və tapılmasına diqqət yetirir.

E.A.Ponomarevaya görə, sosial nəzarət və sosiallaşma sosial sistemlərdə tarazlığı müəyyən edən fundamental mexanizmlərdir (Пonomарева, 2014, s.257). Struktur-funksional nəzəriyyə çərçivəsində sistemlərin mücərrəd nəzəriyyəsi formalaşır, ona görə onlardan hər hansı birinin dörd əsas funksiyası olmalıdır: adaptiv, məqsəd qoyma, integrativ və gizli. Eyni zamanda, hər hansı bir sosial sistemin əsasları kimi struktur funksionalizmin tərəfdarları əksəriyyət tərəfindən paylaşılan normaları, dəyərləri və davranış nümunələrini nəzərə alırlar. Sosiallaşma bu halda sistemin işləməsini təmin edən əsas mexanizmdir. Deviant davranışın forma və modelləri sosial nəzarətlə tənzimlənməlidir. Müvafiq olaraq, sosial nəzarətin hər hansı səbəbdən zəiflədiyi belə cəmiyyətlərdə bullinq fenomeni genişlənir. Çox vaxt bunlar müxtəlif sosial institutların disfunksiyalarına görə institusional səbəblərdir (Megawati və digərləri, 2022).

Araşdırma nəticəsinə əsasən, şərti olaraq təcavüzkar hərəkətlərin təzahürünü üç qrupa bölə bilərik:

- qadağan olunmuş təcavüz;
- icazə verilən təcavüz;
- şərti olaraq icazə verilən təcavüz.

Qadağan olunmuş təcavüzün birinci qrupuna obyektiv olmayan və cəmiyyət tərəfindən cəzalandırılmasına və qınanmasına səbəb olan hərəkətlər daxildir. Bu cür təcavüzün nəticəsi

fiziki və ya psixoloji zərərdir. İcazəli təcavüz ilə fərd üçün obyektiv təhlükə var, eyni zamanda təcavüzkar bir şəkildə özünü göstərən emosional sərbəstlik, bir şeyə qarşı qıcıqlanma və ya narazılıq yığılır. Bu tip təcavüz sanksiyalara səbəb olmur, baxmayaraq ki, cəmiyyətdə tənqidlərə səbəb ola bilər. İcazəli təcavüz, şərti olaraq icazə verilənə bənzəyir, bundan sonra aqressiv hərəkətlərə qarşı sanksiya tətbiq olunmur. Şərti olaraq icazə verilən təcavüz arasındakı əsas fərq, məqsədinin mənəvi və ya fiziki ziyan vurmaqdır, halbuki icazə verilən təcavüzlə belə hədəf yoxdur. Məktəbdəki bullinq prosesində bir neçə iştirakçı rolu var, bunlardan əsasları “qurban”, “sataşan” və “kənar müşahidəçilər”dir, onlara tez-tez dolaylı rol verilir, çünki qurban olmaqdan qorxurlar (Пономарева, 2014).

Bundan əlavə, E.A.Ponomareva qeyd edir ki, başqaları tərəfindən cəza və qınağın olmaması, məktəbdəki bullinq zamanı dəstəyə ehtiyacı olan qurbanın vəziyyətini ağırlaşdırır və müşahidəçilərin təcavüzkarın hərəkətləri ilə səssiz razılığı onların tərəfində olduqları təəssüratını yaradır (Пономарева, 2014, s.259). Qorxu sinifdə zorakılığın inkişafı və davam etməsinin səbəblərindən biri ola bilər. Bullinq fenomeni yeniyetməlik dövründə daha tez-tez baş verir, buna görə başqaları bu davranışı bu yaşın xüsusi probleminə aid edirlər.

Müəyyən etnik, sosial və digər qruplara qarşı ayrı-seçkilik, bəzi insan qruplarının cəmiyyətin stereotip düşüncəsində belə rəftara layiq olması təhsil mühitində sataşma vəziyyətinin inkişafına səbəb olur (Gumpel, 2014). Şərti olaraq qəbul edilə bilən təcavüz, zülmün bütün iştirakçılarını, xüsusən “qurban”a mənfi təsir göstərir. Qurbanın vəziyyəti həll etmək üçün radikal yollar seçməsi ehtimalı da var: intihar və ya deviant davranış. Daimi qorxu və vəziyyətin həllinin mümkünsüzlüyü qeyri - adekvat özünüdərk etmə və şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafı üçün maneəyə səbəb olur. Bu vəziyyət həm də qarşılıqlı yardımdan fərqli olaraq qarşılıqlı məqsədlərə çatmağın aqressiv taktikasının formalaşmasına təsir göstərir. Aqressiv hərəkətləri gücləndirməklə yanaşı, məktəbdəki zorakılıq vəziyyətinin şəxsi inkişafına təsir edən digər mənfi nəticələri də var. Məsələn, konstruktiv münasibətlər qurma bacarığının formalaşmaması, qarşılıqlı əlaqə qurarkən hədəfə zorla çatmaqdır. Başqaları ilə münasibətlərdə təcavüzkar hakim mövqe tutacaq və ya fərqli mövqedə təmasdan qaçacaqdır. Bu insanlarla konstruktiv əlaqə qurmağın mümkünsüzlüyünə səbəb olacaqdır. Gələcəkdə hədəflərə çatmaq üçün məhdud sayda yol şəxsi və peşə uğursuzluğuna kömək edə bilər (Eslea və digərləri, 2004). Beləliklə, şərti olaraq icazə verilən təcavüz halında cəzanın olmaması, məktəbdəki bullinqin bütün iştirakçılarının fərdi inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir və sinifdəki psixoloji ab-havanı pozur. Məktəbdəki bullinq yeniyetmələr arasında güc tətbiq edildikdə və ya bir şəxsə qarşı hərəkət etmək üçün məcburiyyət tətbiq edildikdə şiddətdir. Şiddətin təzahürünün təkcə ayrı-ayrı insana deyil, eyni zamanda sinifdə fərqlənən bir qrup

insana da yönəldilə bilinər. “Bullinq” ifadəsi məktəblərdəki zorakılıq vəziyyətini ən dəqiq şəkildə əks etdirir. Bullinq uzunmüddətli zorakılıq və ya təcrid olunmuş hadisə ola bilər, ən çox fiziki və ya psixoloji xarakter daşıyır. Müzakirənin döyüşə çevrilməsi və ya təsadüfi mübarizə fərqli olaraq, sataşma özünü və onun iştirakçıları eyni sosial qrupa qarşılıqlı müdafiə edə bilməyən şəxs və ya başqa şəxsə qarşı bir qrup qəsdən uzunmüddətli zorakılıq prosesidir (Hazler, 2016). Məktəb mühitindəki zorakılıq stressə və incikliyə səbəb olur, bullinq sinif yoldaşları arasında qarşılıqlı münasibətlərdə yaranır və müşahidə olunur. “Məktəb zorakılığı” ifadəsi psixoloji, pədaqoji və sosial problemlərin birləşməsindən bəhs edir. Özünü müdafiə edə bilməyən yeniyetməyə, bir şəxs və ya bir qrup insan tərəfindən yönəldilən fiziki və ya psixoloji zorakılıq prosesidir. Zorakılığı təyin edərkən cinayətkarın formal və ya situasiya gücü konsepsiyasına söykənərək, bunun daha zəif insana münasibətdə sataşmanın təkrar təzahürü olduğu qənaətinə gəlmək olmaq olar. Beləliklə, zülmün nisbətən sabit qrupdan qaynaqlanan və başqalarını bu prosesə cəlb edən kompleks fenomen olduğunu vurğulamaq lazımdır. Bullinq mənfi nəticələrə və qurbanın güc uyğunsuzluğu səbəbindən özünü müdafiə edə bilməməsinə gətirib çıxarır (Heinemann, 1972).

Struktur funksionalizmin digər nümayəndəsi T.Hirşçinin disfunksiya və qeyri-funksiya nəzəriyyəsi belə təklif edir ki, bullinqi öyrənərkən məktəblilər mühitində qəbul edilmiş davranış norma və qaydalarının yeniyetməlik prosesinə təsirini nəzərə almaq lazımdır (Hirschi, 2012, s.83). Struktur-funksional yanaşma zorakılığa məruz qalana ondan istifadənin bir çox üstünlükləri təklif etməsinə baxmayaraq, bu metodologiyanın çatışmazlıqlarını da qeyd etmək lazımdır. Yeniyetmə bullinqin öyrənilməsində struktur-funksional təhlilin əsas çatışmazlıqlarından biri bu fenomenin statik öyrənilməsinə metodoloji yönümdür. Bundan əlavə, struktur-funksional metodologiya yeniyetməlik dövründə sosial konfliktlərin öyrənilməsində böyük izahedici potensiala malik deyil (Hirschi, 2012).

Mövcud çatışmazlıqlara və tədqiqat obyektinin mürəkkəbliyinə baxmayaraq, demək olar ki, bullinq fenomeninin öyrənilməsi üçün struktur-funksional yanaşmadan istifadə həm nəzəri, həm də empirik cəhətdən tam əsaslandırılır. Zorbalığın psixoloji tədqiqinin növbəti istiqaməti simvolik interaksionizmlə bağlıdır. “Öz” nəzəriyyəsinin müəlliflərinin fikrincə, bullinq fenomeni konkret fərdin sosial mühitinin onun inkişafına qarşı çıxdığı şəraitdə geniş vüsət alır. Bundan əlavə, simvolik interaksionizm psixoloji davranışçılıq və pragmatizm fəlsəfəsi ilə bağlı geniş elmi baxışları tərcümə edir. Bu hal bullinq vəziyyətində yeniyetmələrin qarşılıqlı əlaqələrinin sosioloji tədqiqində xüsusilə vacibdir (Понюмарева, 2014).

Ə.S.Bayramov və Ə.Ə.Əlizadə fərd kimi cəmiyyətin də institutlararası qarşılıqlı əlaqə proseslərində təşkil olunduğu postulatını irəli sürmüşdülər (Bayramov, Əlizadə, 2002, s.459). Bullinq vəziyyətində şəxsi xüsusiyyətlərin formalaşması və ya çevrilməsinin qanunauyğunluqları və mexanizmləri haqqında biliklər, əlbəttə ki, mənfi bir fenomenin mümkün faciəli nəticələrinin qarşısını almaq üçün geniş proqnostik imkanlar verir. Müəlliflər tərəfindən səciyyələndirilən sosiallaşma mərhələləri yeniyetmələrin bullinq vəziyyətinə uyğunlaşmasının əsas mərhələlərini ayırmağa əsas verir:

1. Bullinq vəziyyətində məktəblilər arasında qarşılıqlı əlaqənin xarakteri və tipik xüsusiyyətlərinin təqlidi ilə xarakterizə olunan imitasiya mərhələsi;

2. Sosial rolların qəbulu mərhələsində məktəblilər cəmiyyətin ən statuslu nümayəndələrinin rollarını və sosial atributlarını təkrarlayırlar;

3. Kollektiv rolların oynanması mərhələsi bullinq vəziyyətində iştirakçıların rollarının və statuslarının sifariş edildiyi bir vəziyyətlə xarakterizə olunur (Bayramov, Əlizadə, 2002, s.472).

Ən ümumiləşdirilmiş formada interksionist yanaşma haqqında demək olar ki, o, məktəbli mühitin özünün təbiəti ilə bullinq vəziyyətinin öyrənilməsinə şərtləndirir. Müasir məktəbli səpmələrinin öyrənilməsi təcrübəsi göstərir ki, onlar digər məktəblilərdən təzyiqlə göstərmədən könüllü olaraq təsdiqlənmiş norma və davranış nümunələrini qəbul edirlər. Bu fenomenin səbəbləri ilə bağlı sualın cavabı rəasional seçim nəzəriyyəsi ilə verilə bilər. Rəasional seçim nəzəriyyəsinin əsas postulatı ondan ibarətdir ki, məktəblilərin sosial mühiti fərdi və ya sosial qrup olmasından asılı olmayaraq, davranış alternativlərinin seçimini müəyyən edir. Bu nəzəriyyə məktəblilərin hərəkətlərinin bütün məktəbli cəmiyyətinə ötürülməsini nəzərdə tutur. Məktəbli tərəfindən norma və davranış nümunələrinin könüllü qəbul edilməsi, müəyyən bir şəxsin özü üçün daha az xərclə müşayiət olunan davranış strategiyasını seçməsi ilə əlaqədardır (Neuman və digərləri, 2011).

A.Şutzun “həyat dünyası” konsepsiyasına uyğun olaraq, bullinq özünəməxsus semantik quruluşu və daxili məntiqi ilə obyektivləşmiş fenomendir (Шюц, 2013, s.198). Zorbalığın A.Şutz konsepsiyasına əsaslanaraq nəzərdən keçirilməsi bizə subyektin həyat dünyasının xarakterik xüsusiyyəti olan tədqiq olunan fenomenin inter subyektivliyindən danışmağa imkan verir, yəni fərd cəmiyyəti başqaları tərəfindən paylaşılan konstruksiya kimi qəbul edir (Шюц, 2013, s.205). Fenomenoloji ənənənin digər görkəmli nümayəndələri P.Berger və T.Lükmandır. Bu metodologiyaya uyğun olaraq zorakılığın mahiyyətinin nəzəri əsaslandırılması, tədqiq olunan hadisənin obyektivləşdirilməsi, institutionallaşdırılması və

legitimləşdirilməsinə verilən diqqətə görə geniş analitik imkanlara malikdir (Бергер, Лукман, 1995, s.29).

Konstruktivizm nöqtəyi-nəzərindən bullinq onun iştirakçıları tərəfindən qurulan psixoloji fenomendir. P.Berger və T. Lükman fərdlərin fəaliyyəti üzərində iki sosial nəzarət sistemini (ilkin və ikinci dərəcəli) müəyyən edir (Бергер, Лукман, 1995, s.68). Məhz nəzarət mexanizmlərinin təhlili bullinqin psixoloji başa düşülməsi üçün mühüm nəzəri əsas ola bilər.

Məktəblilərin bullinqinin öyrənilməsində mühüm nəzəri postulat T.Hirşçinin sosial nəzarət konsepsiyasıdır. Bu nəzəriyyəyə əsaslanaraq deyə bilərik ki, bullinq fenomeni o cəmiyyətlərdə yayılır ki, bağlılıq, məcburiyyət, cəlbətmə və inandırma kimi nəzarət formaları öz funksiyalarını yerinə yetirməyi dayandırır (Hirschi, 2012, s.297). T.Hirşçinin sosial nəzarət nəzəriyyəsinə uyğun olaraq yeniyetmə zorakılığının tədqiqi onun intersosial komponentinə yönəlmişdir. Onun fikrincə, sinifdə atmosferi yaxşılaşdırmaq üçün aşağıdakı üsullardan istifadə edilə bilər:

1. Komandanın qurulması. Bu təlim müəllim, məktəb psixoloqu və ya dəvət olunmuş mütəxəssis tərəfindən aparıla bilər. Yetkin bir şəxs məsuliyyət daşıyır və bir qrup toplayır, məktəblilərə ümumi məqsədlərə çatmaq üçün əməkdaşlıq etməyi öyrədir. Sinif rəhbərlərinin diqqət mərkəzində olmaq istəyi təhlükəsiz və layiqli şəkildə həyata keçirilə bilər, onlar dərs zamanı bir-birlərini dinləməyi və dəstəkləməyi öyrənirlər.

2. Qrup qaydaları ilə işləmək. Bu qrup üçün çox faydalı işdir, təlimin bir hissəsi kimi də həyata keçirilə bilər. Ən əsası odur ki, məktəblilər bir-biri ilə necə davranmalı biləcəklərini, necə davranmalı bilməyəcəklərini birlikdə müzakirə edəcəklər. Müzakirələr zamanı məktəblilərin tez-tez öz fikirləri olur, mübadilə edirlər. Belə bir proses üçün hər kəsə diqqət yetirə bilən və bəyəndiyi qaydaları itələməyən xüsusi lider lazımdır.

3. Yeni gələnləri müşayiət etmək. Məktəbə yeni gələnlər çox vaxt qrupda özlərini narahat hiss edirlər. Sinif maraqlıdırsa, yeni gələnlər (hətta orta məktəbdən) üçün şaperonlar təyin edə və ya rolları paylaşa bilər. Əgər məktəblilər sinif həyatının hansısa sahəsinə görə məsuliyyət daşıyırlarsa, bu həm də onun bacarıqlarını reallaşdırmaq üçün bir fürsətdir. Beləliklə, uşaqlar dərs zamanı bir-birlərini dinləməyi və dəstəkləməyi öyrənirlər.

4. Məktəblilərlə müzakirələr. Müəllimin məktəbliləri danışmağa, nəyisə müzakirə etməyə dəvət etdiyi vəziyyətlər də iştirakçılar üçün faydalı ola bilər. Sinifdəki situasiyaları, bəzi vəziyyətləri müzakirə edə bilər, həmçinin cizgi filmlərinə baxa və fikir mübadiləsi edə bilərlər. Məktəblilər müxtəlif real vəziyyətləri müzakirə etdikdə özlərini daha yetkin və məsuliyyətli hiss edirlər (Hirschi, 2012, s.302).

Struktur funksionalizmin başqa bir nümayəndəsi R.Mertonun disfunksiya və qeyri-funksiya nəzəriyyəsi təklif edir ki, bullinq öyrənərkən məktəbli mühitində qəbul edilmiş davranış norma və qaydaların təsirini nəzərə almaq lazımdır. Məktəbli zorakılığının öyrənilməsində struktur-funksional təhlilin əsas çatışmazlıqlarından biri bu fenomenin statik öyrənilməsinə metodoloji yönümdür. Bundan əlavə, struktur-funksional metrologiya məktəbli dövründə sosial münaqişələrin öyrənilməsində böyük izahedici potensiala malik deyil. Mövcud çatışmazlıqlara və tədqiqat obyektinin mürəkkəbliyinə baxmayaraq, demək olar ki, bullinq fenomeninin öyrənilməsi üçün struktur-funksional yanaşmadan istifadə həm nəzəri, həm də empirik cəhətdən tam əsaslandırılır (Merton, 1968).

Bullinqin sosioloji tədqiqinin növbəti istiqaməti simvolik interaksionizmlə bağlıdır. “Mənlik” nəzəriyyəsinin müəlliflərinin (C.Mid, C.Kulinin) fikrincə, bullinq fenomeni konkret fərdin sosial mühitinin onun inkişafına qarşı çıxdığı şəraitdə geniş vüsət alır (Oudmayer, 2021, s.91). Bundan əlavə, simvolik interaksionizm psixoloji davranışçılıq və praqmatizm fəlsəfəsi ilə bağlı geniş elmi baxışları tərcümə edir. Bu hal zorakılıq vəziyyətində yeniyetmələrin qarşılıqlı əlaqələrinin sosioloji tədqiqində xüsusilə vacibdir. C.Mid fərd kimi cəmiyyətin də institutlararası qarşılıqlı əlaqə proseslərində təşkil olunduğu postulatını irəli sürdü. Zorbalıq vəziyyətində şəxsi xüsusiyyətlərin formalaşması və ya çevrilməsinin qanunauyğunluqları və mexanizmləri haqqında biliklər, əlbəttə ki, mənfi bir fenomenin mümkün faciəli nəticələrinin qarşısını almaq üçün geniş proqnostik imkanlar verir. C.Mid tərəfindən səciyyələndirilən sosiallaşma mərhələləri məktəblilərin zorakılıq vəziyyətinə uyğunlaşmasının əsas mərhələlərini ayırmağa əsas verir:

1. Bullinq vəziyyətində məktəblilər arasında qarşılıqlı əlaqənin xarakteri və tipik xüsusiyyətlərinin təqlidi ilə xarakterizə olunan imitasiya mərhələsi;

2. Sosial rolların qəbulu mərhələsində məktəblilər cəmiyyətin ən statuslu nümayəndələrinin rollarını və sosial atributlarını təkrarlayırlar;

3. Kollektiv rolların oynanması mərhələsi bullinq vəziyyətində iştirakçıların rollarının və statuslarının sifariş edildiyi vəziyyət ilə xarakterizə olunur (Oudmayer, 2021, s.98).

Təcavüz müxtəlif faydalar tələb etmək, mürəkkəb təhqirlər, təhdidlər, ləyaqəti alçaldan foto və videolar yerləşdirmək şəklində həyata keçirilir. Beləliklə, qurbanı alçaltmaq, onu əzmək və özünə tabe etmək, onun hesabına özünü təsdiq etmək, qrupda lider statusunu yüksəltmək arzusu həyata keçirilir. Çox vaxt belə məktəblilər maddi rifah səviyyəsi aşağı olan disfunksional və ya natamam ailələrdən, bu və ya digər şəkildə fiziki və ya psixoloji zorakılığın mövcud olduğu ailələrdən çıxır. Özünümüdafiə vasitəsi kimi o, aqressiyanı, məktəb davranış normalarının nümayişkaranə şəkildə pozulmasını və bununla da qarşılıqlı

əlaqə nəticəsində özünə qarşı münasibətin formalaşmasını əhatə edir. Digər tərəfdən, zorakılığın qurbanı onun nəticələrini yaşayır: depressiya, yuxu pozuntusu, narahatlıq kimi vəziyyətlər sağlamlığa təsir göstərir. Münaqişə vəziyyətinə yenidən düşmək qorxusu, həll olunmaz görünən problemlər, dərsləri buraxmağa təşviq edir. Vəziyyətə etinasızlıq özünə hörmətin azalmasına, nevroza səbəb ola bilər və zorakılıq qurbanının bütün sonrakı həyatına təsir göstərir (Oudmayer, 2021).

Məktəb zorakılığının artmasının sosial səbəblərinə nəzər salsaq, müasir sosioloji nəzəriyyələr məktəbdə bullinq və aqressiyanı yeniyetmələrdə deviasiya və cinayətkar davranışa səbəb olan sosial şəraitin və sosial dəyişikliklərin xüsusiyyətləri ilə izah edir. Bullinqin artmasında ilk növbədə ailə institutları, məktəblər və sosial strukturlar məsuliyyət daşıyır (Rigby, 2016)..

E.Dürkheim və R.Mertonun klassik nəzəriyyələri bu sosial hadisəni onunla izah edirdilər ki, bullinq sosial qırılmalar, dəyişikliklər nəticəsində, aydın davranış normaları və qarşılıqlı gözləntilər sistemi olmadıqda baş verir (Oudmayer, 2021, s.107). R.Merton mədəni olaraq təyin edilmiş məqsədlərlə və məqsədlərə çatmaq üçün mövcud olan qanuni vasitələrin sosial-struktur cəhətdən müəyyən edilmiş bölgüsü arasında əhəmiyyətli uçurumun nəticələrində anomiya görürdü. Artan sosial bərabərsizlik məktəb təhsilində güzgü kimi əks olunur, sosial-psixoloji diskomfort, öz gücünə inamsızlıq, aşağı təbəqələrin nümayəndələrinin məyusluğu vəziyyətini təkrarlayır. Status mövqeləri qanuniləşdirilir, mülkləri formalaşdırır, onların formalaşması və sosial maneələrin formalaşması keyfiyyətli təhsil almaq istəklərinin həyata keçirilməsinə imkan vermir. Deviant davranışa gətirib çıxarır, aqressivliyi artırır və cəmiyyətin kriminalaşmasına töhfə verir (Merton, 1968).

Ümumiyyətlə, müasir kliniki-psixologiya nöqteyi-nəzərindən bullinq tədqiqatının üç əsas istiqamətini ayırd edə bilərik. Birincisi, bullinq vəziyyətində iştirakçıların qarşılıqlı əlaqəsinin fərdi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsinə diqqət yetirir. İnteraksionizm anlayışları ilə əlaqəli ikinci yanaşma, bir vəziyyətin zorakılığın qurbanına çevrilmə riskinin artdığı vəziyyətlərin mövcudluğunu vurğulayır. Üçüncü yanaşma bullinq fenomeninə münasibətə xarici mühitin təsirini öyrənməyə yönəldir (Əzimli, 2004, s.129).

Təcrübi metodlar bullinqin öyrənilməsində xüsusi yer tutur, çünki zorakılığın baş verməsinə təsir edən amillərin müəyyən edilməsi, müəyyən məktəbli cəmiyyətində bullinqin mümkünlüyünün proqnozlaşdırılması və daha çox şey ilkin məlumatların nə qədər düzgün və keyfiyyətlə toplanmasından asılıdır (Əzimli, 2004).

Bütün yuxarıda qeyd olunanların kontekstində qeyd edək ki, məktəb zorakılığı hər hansı təzahürlərində dövrümüzün psixoloji və sosial problemlərindən biridir. Həm qlobal,



həm də milli xarakter daşıyan bu problem həm sosial institutların (ilk növbədə ailə, təhsil) funksiyalarının pozulmasından, həm də sosial strukturların özəlliklərindən qaynaqlanır. Onu tam həll etmək üçün, fikrimizcə, ilk növbədə, susqunluq siyasətinə son qoymaqla problemin mövcudluğunu belə etiraf etmək lazımdır. Məktəbdə psixoloqların, sosial pedaqoqların, hüquq mütəxəssislərinin ixtisaslı yardımına, müəllimlər və valideynlər üçün təlim seminarlarına ehtiyac var. Təhsil mühitində zorakılıq problemini yalnız vətəndaş cəmiyyətinin birgə səyləri ilə həll etmək mümkündür.

## II FƏSİL. BULLINQƏ MƏRUZ QALAN MƏKTƏBLİLƏRDƏ PSIXOPATOLOJİ HALLARIN XARAKTERİSTİKASI

### 2.1. Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların yaranma səbəbləri

Bullinq müxtəlif davranış növlərinin təzahür etdiyi qarşılıqlı əlaqə formasıdır və konflikt üçün xarakterik bir quruluşa malik olsa da, özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Məktəb dövründə ünsiyyət prosesinin hər hansı funksiyasının pozulması çox ağır keçir və fərdin inkişafına təsir göstərir, çünki məktəblinin bu yaşda həmyaşıdları ilə şəxsi ünsiyyəti kollektiv fəaliyyətin həyata keçirilməsi prosesində aparıcı fəaliyyətdir. D.N.Solovyev qeyd edir ki, məktəblilərin kollektiv fəaliyyətləri həyata keçirərkən sosial əhəmiyyətli olmaq və ictimai zəruri işlərdə iştirak etmək istəyi olur (Соловьев, 2014, s.126). Uşaq bu qrupun münasibətlərinin qəbul edilmiş normalarını nəzərə alaraq müxtəlif qruplarda ünsiyyət qurmağı öyrənir, öz davranışı və “mən” imkanlarını qiymətləndirmək bacarığı haqqında düşünməyi öyrənir. Normaların, dəyərlərin və davranış yollarının mənimsənilməsinə həssaslıq məktəblinin sosial fəaliyyətinin spesifik xüsusiyyətidir. İ.A.İlyin qeyd edir ki, məktəblilərdə ən yaxşı dost tapmaq, qrupda təcrid olunmamaq istəyi və həmyaşıdlar qrupunda, ailədə layiqli mövqə tutmaq ehtiyacı var (Ильин, 2005, s.342). Bullinq, məktəblilərin istədikləri sosial mövqeyə girmək üçün istifadə etdikləri bir üsul ola bilər. Məktəb dövrü məktəblinin fərdiləşməsi ilə xarakterizə olunur. O, öz fərdiliyini ifadə etmək üçün vasitə və yollar axtarır. Bundan əlavə, E.İ.Fayşteyn qeyd etmişdi ki, müasir məktəblilər aqressivlik, kobudluq, sərtlik və kinsizliyin təzahürləri ilə xarakterizə olunur (Файнштейн, 2010, s.74). Halbuki, bunun arxasında uşağın ən dərin hissləri - tənhalıq, qorxu, etibarsızlıq, eləcə də eqoizm, infantilizm və mənəvi boşluq dayanır.

Beləliklə, məktəb dövrü zorakılığın ən çox ehtimal olunan və zorakılığın nəticələrinin ən mənfi nəticələrinin olduğu bu dövrdədir. D.N.Solovyev zorakılığın baş verməsində aşağıdakı əsas amilləri müəyyən edir:

1. Fərdi - aqressiya (deviant davranış), qurbanlıq, uyğunluq;
2. Qrup - qruplaşmanın formalaşmamış dəyər yönümlü birliyi, qrupdakı fərdin aşağı birliyi və öz müqəddəratını təyin etməməsi, əlverişsiz sosial-psixoloji iqlim (Соловьев, 2014, s.175).

Bullinqdə özünü göstərən deviant davranış növləri (aqressiv, qurban, konformal) qrupda onun baş verməsi üçün ilkin şərtlər yaradır. Zorbalıq vəziyyətində olan məktəbli deviant davranış növündən asılı olaraq qurban, cinayətkar və ya müşahidəçi mövqeyini tuta bilər. “Buller” (təcavüzkar, cinayətkar) aqressiv davranış nümayiş etdirir və qurbandan maddi dəyərlər və xidmətlər alaraq qrupda yüksək status əldə etməyi hədəfləyir. Qurban davranışını

göstərir və bullinq zorakılığının obyektidir, qurbanı qane edən sosial statusu saxlamaq və zorakılıqdan qaçmaq məqsədi daşıyır. Şahid uyğun davranış nümayiş etdirir, zorakı hərəkətlərin təzahürünü gücləndirir və stimullaşdırır. İ.ZIX yazır ki, şahidlər sinifdə əksəriyyətlə təmsil olunur, hadisələri müşahidə edirlər, qrupda bullinqin mövcudluğundan xəbərdardırlar, lakin müşahidə etməkdən başqa heç bir hərəkət etmirlər (Zych, 2015, s.188).

Beləliklə, təhsil mühitində yeniyetmələr arasında bullinqin ümumi xüsusiyyətlərini vurğulayaq:

- bullinq fiziki, psixoloji və ya emosional zorakılıq şəklində özünü göstərir;
- sataşma bir şəxs və ya bir qrup insanın hərəkətləridir;
- sataşma fiziki və ya psixoloji cəhətdən zəif insana və ya vəziyyəti daha aşağı birinə qarşı yönəldilir;
- bullinq qəsdən, sistematik, təkrarlanan, uzun müddət çəkən hərəkətdir (Лейн, 2011, s.95).

Bütün bu xüsusiyyətlər, D.Leynin verdiyi bullinq tərifində öz əksini tapmışdır: “Bullinq, müəyyən vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı bir qrup və ya bir şəxs tərəfindən uzun müddət davam edən fiziki və ya psixoloji zorakılıqdır”. Prosesin quruluşu və sataşma iştirakçılarının oynadığı rollar nəzərə alınmalıdır. Sataşma iştirakçılarının xüsusiyyətlərini sistemləşdirərək aşağıdakı göstəriciləri müəyyən etdik:

- özünə münasibət;
- ünsiyyət bacarıqları;
- düşmənçilik - təcavüzkarlıq;
- sosiometrik status;
- təsirli təcrübələr;
- sosial dəstək;
- standart münaqişə vəziyyəti (Лейн, 2011, s.97) .

Beləliklə, bullinq instinkt kimi təbii mənşəyə malikdir. Bullinq sosial anlayışdır, əziyyətə və məhrumiyyətə səbəb olduğu üçün mənfi xarakter daşıyır. Yeniyetmədə aqressiv davranış fenomeni kimi sataşma, prosesin bütün iştirakçıları üçün mənfi nəticələrə səbəb olur. Təhsil müəssisəsindəki sistematik zorakılıq vacib problemdir və məktəblinin şəxsiyyətinin formalaşmasına təsir göstərir.

Ümumdünya Səhiyyə Təşkilatına görə, dünyada hər il təxminən 1 milyon intihar hadisəsi baş verir, bunların arasında rəsmi statistikaya görə, ildə 5 ilə 19 yaş arası təxminən 3000 uşaq və yeniyetmə intihardan ölür və bu dəhşətli rəqəmlər bu hadisələri nəzərə almır (WHO, 2001). Bu problemlə məşğul olanlar - sertifikatlı məktəb psixoloqları nə qədər

çalışmalar da, heç biri yeniyetmələr arasında yaşanan faciələrin qarşısını ala bilmir. Nə valideynlər, nə məktəblər, nə də peşəkar psixoloqlar və psixiatrlar müasir oğlan və qız uşaqlarının davranışları ilə, intiharın səbəblərinin haradan gəldiyini anlamaqla öhdəsindən gələ bilmirlər. Bu gün yeniyetmələrin intihar problemi mətbuat səhifələrini və televiziya ekranlarını tərk etmir. Yetkinlər özlərinə məktəbdə və cəmiyyətdə problem və qarşıdurma yaşamayan ağıllı, işıqlı övladlarının öldüyünü izah edə bilmirlər. Əvvəlki zəmanədən fərqli, analoqu olmayan tamamilə yeni nəslimiz var. Bunlar davranışlarına görə valideynləri qarışdırmağa səbəb olan yeni nəslin övladlarıdır - nəzarətsiz və laqeyddirlər. Yetkinlərin nə sözlərini, nə də hərəkətlərini dərk edə bilmirlər. Bu karlıq tez-tez pis davranış və laqeydliklə səhv edilir. Reallıqla maraqlanmırlar, çünki özləri üçün başqa reallıq seçmişlər, burada valideynlərin girməsinə icazə verilmir. Bir fərdin intihar davranışının formalaşmasının əsası əlverişsiz irsiyyətdir - psixotik reaksiyalara genetik meyli. Belə irsi şərti ilə yanaşı, anormal dağıdıcı düşüncənin meydana gəlməsinin əsası şəxsiyyətin böyüməsinin problemlidir. Bu, məktəblinin asosial mühitdə böyüdüüyü, həddindən artıq şiddətdə və ya tam tərbiyəsizlik içərisində böyüdüüyü vəziyyətdir. Məktəbli mütəmadi olaraq yaşadları tərəfindən bullinqə məruz qaldıqda da özünü biruzə verir (Малкина-Пых, 2016).

Qeyd etmək lazımdır ki, təkcə uşaqlar deyil, müəllimlər də məktəb mühitində həm qurban, həm də cinayətkar rolunda zorakılığın iştirakçısına çevrilə bilirlər. Zorbalığın inkişafına ailədəki tərbiyənin böyük təsiri var və məktəblinin təhsil aldığı müəssisənin mikroiklimi də zorakılığın inkişafına kömək edir. Tərbiyəçilər və məktəb rəhbərləri təsadüfən və ya başqa şəkildə zorakılığa cəlb oluna, təhrik edə və ya zorakılığa şərait yarada bilirlər. Bu, məktəblilərin ünvanına təhqir, mənfə və ya istehzal ifadələr, qorxuducu və hədələyici jestlər və ya ifadələrlə özünü göstərə bilər. Onlar zəif məktəblilərə aid ola bilər, məktəblilərin görünüşü və ya keçmişi ilə əlaqəli ola bilər. Böyükləri razı salmağa çalışan məktəblilərin müsbət identifikasiyası da bullinq vəziyyətinin yaranmasına kömək edə bilər (Salmivalli, 2010).

Müəllimlərin hərəkətsizliyi, məktəblilərin güc həvəskarı davranışlarına müqavimət göstərə bilməməsi, tənəffüs zamanı məktəblilərin davranışlarına nəzarət etməməsi də zorakılıq vəziyyətinin inkişafına böyük təsir göstərir. Bəzi müəllimlər, xüsusən də gənclər, məktəblilərin qarşısında özlərini düzgün təqdim etməyi, münəqişənin yaranması və ya davam etməsinin və zorakılıq vəziyyətinin inkişafının qarşısını necə almağı bilmirlər. Onlar bullinqi dayandırmaq üçün cəhdlər edə bilirlər, lakin müvəffəqiyyət qazana bilmərsə və məktəblilər arasında zorakılıq davam edərsə, gələcəkdə müəllim bunu görməməyə çalışacaq. Bu, yalnız bullinq vəziyyətinin pisləşməsinə səbəb ola bilər. Buna əsaslanaraq, İ.Q.Malkina-Pixın

müəyyən etdiyi, təhsil mühitində bullinqin inkişafına kömək edən amilləri nəzərdən keçirə bilərik. Onları fərdi və qrup amillərinə bölmək olar.

Fərdi amillərə aşağıdakılar daxildir:

- məktəbli şəxsiyyət böhranı zamanı kəskinləşən məktəblilərin şəxsiyyətdaxili aqressivliyi, bu, aşağılıq kompleksi və özünə şübhə ilə əlaqələndirilə bilər;

- yaxın ətraf mühitin - ailənin, həmyaşıdların, nüfuzlu müəllimlərin aqressiv davranışının surətini çıxarmaq, həmçinin öz aqressiv davranışının keçmiş təcrübəsini dərk etmək;

- ünsiyyət bacarıqlarının inkişaf səviyyəsinin aşağı olması, ailə tərbiyəsinin zəif olması səbəbindən münasibətlərdə (ailə, həmyaşıdlar) zorakı davranışın mənfi nümunəsi (Малкина-Пых, 2016, s.583).

Qrup amillərinə isə aşağıdakılar aiddir:

- qarşılıqlı əlaqə subyektlərinin konfliktləri və öz emosiyalarını idarə edə bilməməsi ilə bağlı yüksək səviyyədə narahatlıq və gərginlik olan təhsil təşkilatının ümumi psix-emosional fonu;

- rəhbərlik tərəfindən avtoritar idarəetmə üslubuna malik təhsil təşkilatında münasibətlər sistemi, ağlabatan pedaqoji və peşəkar tələblər sisteminin olmaması, pedaqoji kollektiv daxilində xoşagəlməz münasibətlər;

- avtoritar tədris üslubu üzərində qurulmuş müəllimlərin məktəblilərlə qarşılıqlı əlaqəsi və müəllimlər tərəfindən əsassız yüksək tələblərin olması;

- sinif kollektivi daxilində, sinif rəhbəri ilə məktəblilər arasında və məktəblilərin özləri arasında münasibətlər sistemi, qarşılıqlı anlaşma və qarşılıqlı yardımın olmaması, dostluq münasibətləri;

- məktəbli komandasında “qurban” və “cinayətkar” rolları da daxil olmaqla, hamılıqla tanınan sosial rolların olması;

- cəmiyyətin və medianın təhsil təşkilatının subyektləri arasında münasibətlərə təsiri (Малкина-Пых, 2016, s.591).

Məktəblilərin bullinqin aşağıdakı motivlərini ayırd etmək olar:

- Paxıllıq, uğur, xarici, fiziki və ya zehni təzahürlər;

- Əvvəlki cinayətlərə görə qisas;

- Düşmənçilik hissi;

- Sinifdə, həmyaşıdları arasında hakimiyyət, liderlik uğrunda mübarizə;

- Rəqibin üzərində üstünlük göstərməklə onu zərərsizləşdirmək;

- Özünü təsdiqləmə;

- Diqqət mərkəzində olmaq, soyuqqanlı görünmək istəyi;
- Təəccübləndirmək, heyrləndirmək istəyi;
- Bəyənmədiyi insanı alçaltmaq, qorxutmaq istəyi (Гуттенбюль, 2010, s.49).

Qeyd etmək lazımdır ki, bullinq bir neçə inkişaf mərhələsindən keçir. Birinci mərhələ bullinq qrupunun formalaşmasıdır. Fiziki güc tətbiq etməklə və “qurbanı” aşağılamaqla özünü təsdiq etməyə çalışan “lider”in ətrafına məktəb mühitində həmyaşıdları toplanır ki, onlar da başqalarına hakim olmaq istəyirlər və ya əksinə, liderdən müdafiə axtarırlar. Əgər “lider” tərəfindən bullinqin ilk təzahürləri ciddi şəkildə yatırılmasa, o, cəzasız olduğuna əmin ola bilər, həmyaşıdları arasında nüfuzu artacaq və möhkəmlənəcək, qrup güclənəcək və öz fəaliyyətini dəstəkləməyə davam edəcəkdir.

İkinci mərhələdə bullinq vəziyyəti daha da güclənir. Buna müəllimlərin hərəkətsizliyi, sinif yoldaşlarının və həmyaşıdlarının laqeydliyi kömək edə bilər. Bullinq hərəkətləri fiziki və psixoloji formada təkrarlanır, onlara məruz qalan yeniyetmə tədricən müqavimət göstərməyi dayandırır, özünə çəkilir və “cinayətkarların” sonrakı hücumlarına məruz qalır.

Bullinqin üçüncü mərhələsində, nəhayət, daim hücumla məruz qalan məktəbliyə “qurban” statusu verilir. Ətrafdakı insanlar və həmyaşıdları bu insana qarşı zorakılıq etməyə öyrəşirlər, zaman keçdikcə mövcud vəziyyətə görə onu günahlandırmağa başlayırlar, insan da özünün günahkar olduğuna inanmağa başlayır. “Qurban” artıq bu vəziyyətin öhdəsindən təkbəşinə gələ bilmir, kənardan köməyə ehtiyacı vardır.

Bullinqin dördüncü mərhələsində qovulma baş verir. Həddindən artıq ümitsizliyə düşər olan “qurban” dərsləri atlamağa, həmyaşıdlarından qaçmağa başlayır. Hər şeyi “cinayətkarlarla” qarşılaşmamaq, təqib və zorakılığa məruz qalmamaq üçün edir (Фельдштейн, 2009).

İlkin mərhələdə bullinq vəziyyəti yaratmaq cəhdlərini dayandırmaq, hər hansı bir zorakılıq növünü qəti şəkildə qadağan etmək, gələcəkdə belə cəhdlərə yol verməmək və ümumiyyətlə, bullinqin inkişafı üçün lazımi söhbətlər aparmaq çox vacibdir.

Beləliklə, zorakılığın belə səbəblərini xarici, şəxsiyyətdaxili və ailədaxili olaraq ayırmaq mümkündür. Xarici səbəblər təhsil müəssisəsinin atmosferinin təsiri, müəllimlərin məktəblilərə münasibəti və zorakılıq halları, ölkədəki siyasi əhval-ruhiyyə, etikətləmədir. Şəxsiyyətdaxili səbəblərə məktəb mühitində, sinifdə liderlik uğrunda mübarizə, xarici amillərin təsiri altında kəskin münaqişənin yaranması, məktəblinin aqressivliyi, komplekslərin olması, özünəhürmətin aşağı olması, həm fiziki, həm də yetkinlik daxildir. Ailədaxili səbəblərə ailənin aşağı sosial-iqtisadi vəziyyəti, həmişə məktəblinin qabiliyyət və imkanlarına uyğun gəlməyən həddindən artıq akademik performans tələbləri, valideynlərin həddindən

artıq müdafiəsi və ya laqeydliyi, valideynin (ögey ata, ögey ana) dəyişməsi, ailədə ikinci uşağın olması, ailə zorakılığı, zəif təhsil və s. daxildir (Фельдштейн, 2009, s.195).

Sadalanan səbəblər həm “cinayətkar”a, həm də “qurbana” aid edilə bilər. Bu səbəblər əsasən məktəblinin psixoloji dəyişiklikləri və təcrübələri ilə bağlıdır. Onların məktəbli üzərində böyük təsiri var, o, təcavüzkar – “cinayətkar” ola bilər və ya əksinə, özünə çəkilib “qurban” ola bilər, bu baxımdan, belə bir məktəbliyə kömək və dəstək göstərilməsə, bu zaman bullinq vəziyyətləri yarana bilər (Фельдштейн, 2009).

Məktəbdə bullinqin baş verməsində fərdi amillər uşağın ailədəki münasibətindən təsirlənir. Uşaqla valideynləri arasında inamın olmaması, qarşılıqlı dəstəyin olmaması, birlik səviyyəsinin aşağı olması, sosial-psixoloji çatışmazlıq, uşağın ailədaxili zorakılıq hərəkətlərini müşahidə etməsi, həyata nəzarətin aşağı səviyyədə olması kimi ailə amilləri var. Bütün bu amillər uşaqda aqressiv meyillərin və deviant davranışın formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Ailə münasibətləri uşağın hansı davranış modelini və şəxsiyyətlərarası münasibətləri qəbul etdiyinə təsir göstərir. Beləliklə, məktəbdə məktəblilərə qarşı zorakılıq etməyə icazə verən uşaq valideynlər arasında zorakılığı, valideynlərin özünə və ya bacı-qardaşlarına qarşı zorakılığını müşahidə edə bilər. Valideynlər tez-tez uşaqları aqressiv formada öz hüquqlarını müdafiə etməyi öyrədirlər, nəyin bahasına olursa-olsun başqalarını sıxışdırıb üstün tuturlar (Баева, 2010).

R.Haarr da yazır ki, məktəbdə bullinqin faktorlarından biri də ailənin sərt sərhədləri, xarici aləmdən yaxınlıqdır. Bullinq vəziyyətlərində geniş təbii sosial dəstək şəbəkəsi olmayan ailələrin uşaqları çox vaxt qohumlarının köməyinə arxalana bilmirlər (Хаapp, 2014, s.25).

Sosial amillər məktəbdə bullinqin forma və növlərinə eyni dərəcədə əhəmiyyətli təsir göstərir. K.Riqbi yazır ki, məktəb zorakılığı çox vaxt cəmiyyətdə bullinqlə bağlı vəziyyəti əks etdirir, sosial sferada zorakılıq isə siyasi və sosial-iqtisadi şərait, mədəni normalar, cəmiyyətin adət-ənənələri və dəyərləri, qanunlar və onlara əməl olunması ilə bağlıdır (Rigby, 2016, s.81).

İ.A.Bayeva sinifdə bullinqin formalaşmasına təsir edən sosial amilləri, məsələn, gender stereotipləri, sosial-iqtisadi bərabərsizlik və medianın təsiri kimi qeyd edir (Баева, 2010, s.9). Gender stereotipləri çox vaxt orta sinif məktəbliləri arasında daha çox inkişaf edən zorakılıq hərəkətlərinin cinsi formasına təsir göstərir. Kişilərin qadınlardan üstünlüyü və hökmranlığı anlayışı dolayı təhdidlərə - psixoloji təzyiqa, bəzi hallarda isə cinsi hərəkətlərə məcbur etməyə səbəb olur.

Cinsi zorakılığa əsaslanan sinif zorakılığının əksəriyyəti məktəblinin həqiqi və ya qəbul edilən cinsi oriyentasiyasına və yaxud gender şəxsiyyətinə əsaslanır. R.Haarr qeyd edir ki, tez-tez həmyaşdlarından zəif olan oğlan və qızların davranışı və ya görünüşü oğlanlara

münasibətdə kişilik və ya qızlara münasibətdə qadınlıq kimi “ənənəvi” ideyaya uyğun gəlmirsə, bullinqə məruz qalırlar (Xaapp, 2014, s.39).

R.Haarr daha imkanlı ailələrdən olan və ya daha yüksək sosial statusa malik olan uşaqlar tərəfindən aztəminatlı və imkansız ailələrin uşaqlarına qarşı sosial-iqtisadi bərabərsizliyə əsaslanan digər bullinq növündən yazır (Xaapp, 2014, s.59). Bu zaman əks zorakılıq da baş verə bilər, yəni təcrid olunmuş uşaqlar özlərini təsdiq etmək və sosial ədaləti bərpa etmək üçün digər uşaqlara qarşı fiziki təcavüzə əl atırlar.

Çox vaxt zorakılıq hadisələri sosial cəhətdən əlverişsiz ərazilərdə və ya daha çox cinayətə meyilli mühitdə yerləşən məktəblərdə edilir. Alimlər uşaq və yeniyetmələrdə aqressiv davranışın inkişafına medianın təsirini xüsusilə qeyd ediblər. K.Oudmayer yazır ki, mediada, kinoda və reklamda zorakı hərəkətlərin nümayişinin artması, bullinq hərəkətləri səhnələrinin kompüter oyunlarında istifadəsi təkcə uşaqlara deyil, böyüklərə də təsir edir (Аудмайер, 2016, s.8).

E.İ.Şəfiyeva hesab edir ki, bullinqin inkişafında qrup amillərinin ilkin şərtləri sinifdə təcrid olunmuş zorakılıq hallarının təzahürünə və daha sonra onların sistematik xarakterinə kömək edən ekoloji amillərdir. Bu amillər aşağıdakılardır:

- dərslərin və sinif yoldaşları və müəllimlərlə münasibətlərin yaratdığı stress;
- müəllimlər və valideynlərin sinifdəki vəziyyətə biganəliyi və aşağı səviyyədə nəzarəti;
- əlverişsiz sosial-psixoloji iqlim (Şəfiyeva, 2002, s.66).

Məktəb müəllimləri məktəbdə aqressiya təzahürünə səbəb ola bilər. İ.A.Bayeva hesab edir ki, müəllimin məktəblilərdən birini fərqləndirməsi və rəqabət mühitinin formalaşdırılması, həmçinin məktəblilərə qarşı zorakılıq və ya psixoloji təzyiğin tətbiqi uşaqlarda aqressiv davranışın inkişafına kömək edir (Баева, 2010, s.13).

Rəhbərlik və pedaqoji kollektiv məktəbdəki bullinq problemini fərq etməməyə və həll etməyə çalışdıqda, günahı qurbanın üzərinə atdıqda çətin vəziyyət yaranır. İ.A.Bayeva yazır ki, bu halda cinayətkar öz cəzasızlığını hiss edərək aqressiv hərəkətlər etməkdə davam edir və zərərçəkmiş özünü daha da çarəsiz və ümitsiz hiss edir ki, bu da çox vaxt faciəvi nəticəyə gətirib çıxarır (Баева, 2010, s.15).

Bullinq qrupdakı insanların qarşılıqlı əlaqəsinin xüsusiyyətlərinə və onun strukturuna təsir göstərir. E.Miller qrupun strukturu ilə zorakılıq arasında əlaqəni qeyd edib. O, deyir ki, hər bir fərd özündən kimin güclü, kimin zəif olduğunu bilir, ona görə də o, güclülərdən əvvəl geri çəkilməyə meyillidir, zəiflərin isə ondan əvvəl geri çəkilməsini gözləyir (Миллер, 2011, s.79).



İ.Q.Malkina-Pıx qeyd edir ki, əgər qrupda sağlam özəyi yoxdursa, bu, tərbiyəvi mənada işlənmirsə və məktəblilər özlərinə təqdim olunursa, o zaman qrupda antipatiya, zəiflərin təqibi və qəddarlıq hökm sürür, çünki hamı digər qrup üzvlərinin hesabına öz məqsədlərinə çatmaq istəyir (Малкина-Пых, 2016, s.746). D.İ.Feldşteyn qeyd edirdi ki, bullinq strukturu formal struktur olmadıqda və ya məktəblilərin münasibətlərinə minimal təsir göstərərsə, sinifdə qeyri-rəsmi strukturun əsasına, eləcə də qrupdakı bütün münasibətlərin əsasına çevrilə bilər (Фельдштейн, 2009, s.179). Fiziki gücün köməyi ilə özünü təsdiq etməyə çalışan təcavüzkarın yanında tərəfdarlar toplanır və bununla da, cinayətkar və onun ardıcılardan ibarət qrup formalaşır. T.Qumpel yazırdı ki, bullinqin ilkin təzahürləri ciddi və qəti şəkildə yatırılmırsa, o zaman təşəbbüskar öz cəzasızlığına əmin olur, bu da onun tərəfdarlar arasında nüfuzuna təsir edir, cinayətkarlar qrupu güclənir (Gumpel, 2014, s.219).

Müşahidəçilərin və müəllimlərin uşağa qarşı bullinq prosesinə müdaxilə etməməsi və laqeydliyi cinayətkarın aqressiv davranışının tez-tez təkrarlanmasına səbəb olur və qurban müqavimət göstərmək qabiliyyətini itirir. Bu qrupda zorakılıq və təcavüz normaya çevrilir. Qurbanın sabit statusunu əldə edir. Müşahidəçilər məktəbliyə incitməyə alışıq və vəziyyətə görə onu günahlandırmağa başlayırlar. Z.Bekerma qeyd edir ki, zərərçəkmiş özünə sataşdığına inanmağa və özünü qınamağa başlayır, o, artıq vəziyyətin öhdəsindən təkbaşına gələ bilmir, özünü qorxu və depresiyaya salır (Bekerma, 2014, s.225). Təsirə məruz qalan məktəbli cinayətkarlarla görüşməmək və travmatizmdən qaçmaq üçün dərsləri buraxmağa başlayır, o, həddindən artıq ümitsizliyə sürüklənir və özünü tənha hiss edir.

Məktəb bullinqi müasir təhsil sistemində ciddi problemdir. Təəssüf ki, demək olar ki, hər bir məktəbdə zorakılığa rast gəlmək olar. Zorakılıq bəzi uşaqların başqalarına qarşı uzun müddət təkrarlanan aqressiv hərəkətləridir. Təcavüzkarın və qurbanın qüvvələrinin bərabərsizliyi, təkrarlanması, qurbanın kəskin emosional reaksiyası zorakılığın əsas əlamətləridir. Məktəb zorakılığının formaları müxtəlif ola bilər: sistemlik istehza (hər şeyə əsaslanma bilər - milliyyətindən tutmuş uşağın xarici məlumatlarına qədər), hədə-qorxu ilə tələb etmə, fiziki və əqli alçaltma, müxtəlif zorakılıq növləri, boykot, şəxsi əşyaların zədələnməsi və s (Rigby, 2016).

Təcavüzkarlar son dərəcə bacarıqlıdırlar. Onların ən son "nailiyyəti" kiber bullinqdir, yəni elektron rabitə vasitələrindən istifadə etməklə zorakılıqdır (Zych və digərləri, 2015). Paxıllıq, qisas, düşmənçilik hissi, "ədaləti bərpa etmək istəyi", hakimiyyət uğrunda mübarizə, liderə tabe olmaq, rəqibi neytrallaşdırmaq, özünü təsdiq etmək və s. bəzi məktəblilərin sadist ehtiyaclarıdır. Bullinq nəticəsində zorakılıq qurbanlarında aşağıdakı pozuntular (zorbahığın göstəriciləri) müşahidə olunur: konsentrasiya problemləri, depresiya, əsəbilik, etibarsızlıq

hissi, həssaslığın artması, mədə ağrısı, yorğunluq, iştahsızlıq, qorxu simptomları, tərləmə, yuxunun pozulması və s (Rigby, 2016).

Bəzi məktəblilərin digərlərinə qarşı qəddarlığını izah edən əsas amillər bunlardır:

- məktəblilərin fərdi xüsusiyyətlərindən asılı olaraq intrapersonal aqressivlik. O, yeniyetmə şəxsiyyət böhranı zamanı kəskinləşir və əslində məktəblilərin təxminən 60%-i bu yaş qrupuna aiddir;

- məktəblilərin öz aqressivliyinin təzahürlərini və yaxın ətraf mühitdə - ailədə, istinad (əhəmiyyətli) həmyaşıdlar qrupunda, əvvəllər ziyarət edilmiş təhsil müəssisələrində oxşar təzahürlərin müşahidələrini əhatə edən əvvəlki həyat təcrübəsi;

- ünsiyyət bacarıqlarının qeyri-kafi inkişaf səviyyəsi, o cümlədən qeyri-zorakı münasibətlər nümunələri və təcrübəsinin olmaması və öz hüquqlarını bilməsi;

- məktəb mühitinin xüsusiyyətləri, bunlara aşağıdakılar daxildir:

a) qarşılıqlı əlaqə subyektlərinin yüksək səviyyədə narahatlığı və zehni gərginliyi ilə xarakterizə olunan, öz duyğularını idarə edə bilməməsi və vəziyyətlərini tənzimləyə bilməməsi ilə xarakterizə olunan ümumi psixo-emosional fon;

b) təhsil müəssisəsinin “siyasi” sistemi;

c) avtoritar-direktiv idarəetmə tərzini də daxil olmaqla, müəllim heyəti daxilində aqressiv münasibətlər, ağlabatan pedaqoji və peşəkar tələblər sisteminin olmaması, xüsusən də müəllimlərin böyüklərin əsassız tələbləri üzərində qurulmuş məktəblilərə münasibəti və onların hüquqlarının maksimum olmaması;

d) hakimiyyət və tabeçilik prinsiplərinə əsaslanan sinif daxilində (istinad qrupu kimi) münasibətlər sistemi;

e) “qurban” və “sahibi” rolları da daxil olmaqla, hamılıqla tanınmış sosial rolların olması (Rigby, 2016, s.229).

Ən çox zorakılıq edən məktəblilərin tipik xüsusiyyətləri:

- digər məktəblilərə üstünlük vermək və onlara tabe etmək, bununla da öz məqsədlərinə çatmaq üçün yüksək ehtiyac var;

- impulsiv və asanlıqla qəzəblənən;

- böyüklərə, o cümlədən valideynlərə və müəllimlərə qarşı tez-tez qarşıdurma və aqressiv davranış;

- qurbanlarına rəğbət bəsləməmək;

- adətən fiziki cəhətdən başqalarından daha güclüdür (Rigby, 2016, s.237).

Zorbalıq qurbanlarının da xüsusiyyətləri var. Onlar, xüsusən:

- həssas, qapalı və utancaq;

- tez-tez narahat, güvənsiz, bədbəxt və aşağı özünə hörmət var;
- həmyaşdlarından daha tez-tez depressiyaya meyillidir və intihar haqqında düşünür;
- çox vaxt tək yaxın dostu yoxdur və həmyaşdlarından daha çox böyüklərlə ünsiyyətə hazırdır;
- yaşdlarından fiziki cəhətdən zəif ola bilər (Rigby, 2016, s.239).

Uşaqlar arasında münaqişələr təkcə rəqabət, liderlik uğrunda mübarizə nəticəsində yaranmır. Həmyaşdlarına qarşı aqressivliyin təzahürü müəllimlərin səriştəsiz hərəkətləri və ya qiymətləndirmələri, digər əhəmiyyətli yetkinlərin müəyyən davranış formalarına reaksiya ilə təhrik edilə bilər. Məktəbli ilə bağlı psixoloji zorakılığın üstünlük təşkil etməsi uşaqlarda qəddarlıq və aqressivliyin təzahürünə səbəb olur. Deməli, əgər sinif rəhbəri öz məktəblilərinə əsassız tələblər qoyursa, onları təhqir edir və sıxışdırırsa, belə bir sinifdə aqressivlik, düşmənçilik münasibəti müəllimin məktəblilərə hörmət və xeyirxahlıq göstərdiyi siniflərdən qat-qat yüksək olur (Gumpel və digərləri, 2014). Məktəb normalarının biliyə nəzarət və təlim nəticələrinə sərt təsiri ona gətirib çıxarır ki, ən zəif məktəblilərin məktəbdə özünə və bütövlükdə məktəbə qarşı hörmətli münasibət saxlamaq şansı azdır. Məhz onlar özlərini başqa cür təsdiqləməyə cəhd edə bilirlər, müəllimlərə, bağlanması lazım olan bir struktur kimi məktəbə, digər məktəblilərə, dərslərin pozulmasına və s. zorakılığın təzahürlərinə adekvat reaksiya verə bilər. Qrupun rəhbəri kimi prioritetləri təyin edən müəllimdir. Hər hansı formada zorakılığın başqa bir şəxsə münasibətdə yolverilməz olduğuna əmin olan müəllimin birmənalı şəkildə bəyan edilmiş və qəti müdafiə olunan mövqeyinin olması məktəblilərin mövqeyini, onların öz imkanlarını səfərbər etmək üçün hərəkətlərini daha çox müəyyən edir. Bu vəziyyətdə kömək uşaqlara təcavüzü aradan qaldırmaq və məhdudlaşdırmaq üçün öz rituallarını inkişaf etdirməyə kömək edən tədbirlərə gəlir (Heinemann, 1972).

Bir qayda olaraq, zorakı hərəkətlər edən, aqressiv davranan uşaqlar və yeniyetmələr bəzi fərdi psixoloji xüsusiyyətlərinə görə fərqlənirlər: hiperaktivlik, impulsivlik, davranış və duyğulara nəzarətin aşağı səviyyəsi, dağınıq diqqət, aşağı akademik performans, yüksək hirs. Sistemli olaraq həmyaşdlarına sataşan məktəblilər və bəzən müəllimlər özlərini göstərmək, hiss etmək və güclərini nümayiş etdirmək üçün bunu ümumiyyətlə qəsdən edirlər. Qurban olmağın səbəbi (qurbana çevrilmək) “başqasının amili” ola bilər - yaşdlarının əksəriyyətindən hər hansı fərqi olmasındadır (inkişaf və ya xarici görünüş, xüsusiyyət, davranış xüsusiyyətləri və ya pozuntuları). Təhsil müəssisəsində bullinq ehtimalı ailədəki sosial və psixoloji sıxıntı, valideynlər tərəfindən uşağın həyatına nəzarət edilməməsi, ailə daxilində şiddətli münasibətlər təcrübəsi, ailə daxilində isti inam əlaqələrinin olmaması, emosional soyuqluq və emosionallığın aşağı olması səbəbindən artır (Əzimli, 2004). Valideynlər

arasındakı münasibətlərdə və valideynlər tərəfindən uşaqlara qarşı şiddət, uşaq üçün təcavüz və şiddətə əsaslanan məktəbdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər modeli ola bilər. Çox vaxt uşaqlar, valideynləri tərəfindən dominant davranmağı, başqalarını yatırmağı və maraqlarını nəyin bahasına olursa olsun müdafiə etməyi öyrədən cinayətkar olurlar. Təhsil müəssisəsindəki xoşagəlməz sosial-psixoloji iqlim, yaşadları və müəllimləri ilə münasibətlər səbəb olan stres, müəllimlərdən lazımi nəzarətin olmaması, bullinqin bəzi təzahürlərinin öhdəsindən gəlmək istəməmələri və iştirakçılara adekvat və vaxtında kömək göstərə bilməmələri, qalan məktəblilərin və onların valideynlərinin tərəfində baş verənlərə qarşı laqeydlilik, təcrid olunmuş bullinq hallarının təzahürü və sistematik zorakılığa çevrilməsi üçün uyğun mühit yaradır (Əzimli, 2008). Məktəblilərin təhsil müəssisəsi haqqında mənfi təsəvvürləri aqressiv davranış riskini artırır. Məktəblilərin aqressiv reaksiyası həm də müəllimin onlardan birini müsbət və ya mənfi nümunə kimi həddindən artıq ayırması, həm də iş birliyinin zərərinə aralarındakı rəqabəti stimullaşdırması ilə də nəticələnə bilər. Ən çətin vəziyyət təhsil müəssisəsinin rəhbərliyi və müəllim heyəti zorakılıq hallarını tanımaqdan imtina etdikdə, baş verənlərə görə qurbanı günahlandırdıqda və valideynləri hüquq-mühafizə orqanları ilə əlaqə qurmamağa inandırdıqda ortaya çıxır. Bu cür hərəkətlər cinayətkarlar arasında cəzasızlıq hissini artırır, qurbanlarına görə ümitsizliyə və ümitsizlik hissinə, şiddətin artmasına və çox vaxt faciəli nəticələrə səbəb olurlar. Bullinq hadisələrinin törədilməsinə situasiya deyilən amillər kömək edə bilər və ya maneə ola bilər. Ən çox şiddət dəhlizlərdə, tualetlərdə, oyun sahələrində, bədən tərbiyəsi dərsi başlamazdan əvvəl və ya sonra soyunma otaqlarında, habelə yetkin olmadığı digər tənha yerlərdə baş verir. Əsas motivi özünü təsdiqləmə və güc nümayişi olan cinayətkar üçün şahid olmadan sataşma mənasını itirir (Соловьев, 2014). Şahidlərlə şiddət hadisələri daha tez-tez baş verir və qurban üçün daha çox travma olur. Yetkinlərin iştirakı şiddətin qarşısını ala və ya dayandıra bilər. Təhsil müəssisəsindəki zorakılığın təbiəti və yayılması əksər hallarda bütövlükdə cəmiyyətdəki zorakılıq vəziyyətini əks etdirir ki, bu da öz növbəsində sosial-iqtisadi və siyasi şəraitdən, mədəni normalardan, ənənə və dəyərlərdən, qanunlardan və onlara əməl edilməsindən asılıdır. Ümumilikdə, bullinqin ortaya çıxmasında sosial amillər arasında gender stereotipləri, sosial-iqtisadi bərabərsizlik və medianın təsiri var. Məktəbdə baş verən bullinq hərəkətlərində bir qayda olaraq, cinayətkar (zalım, təcavüzkar) və zərərçəkmiş (əzilən, qurban) ilə yanaşı şahidlər də (müşahidəçilər) var. Cinayətkarlar arasında ümumiyyətlə zorakı hərəkətlərə müsbət münasibət bəsləyən və bu işlərdə fəal iştirak edən, lakin fəal təşəbbüskar olmayan və aparıcı rol oynamayan lider və ya daha çox izləyici var. Cinayətkarlara şiddəti açıq və fəal şəkildə dəstəkləyən, məsələn, vəziyyətə gülümləməklə və ya diqqət çəkməklə özləri daxil

edilməyən birbaşa tərəfdarları və sataşmağı sevən, lakin açıq dəstək əlamətləri göstərməyən passiv tərəfdarları daxildir. Müşahidəçilər arasında şiddət prosesində iştirak etməyən və qəti mövqe tutmayan laqeyd müşahidəçiləri ayırmaq olar (Olweus, 1993). Təcavüzkarın tərəfdarları və laqeyd müşahidəçilər tez-tez qurban olmaq qorxusunu hiss edirlər, buna görə qurbanı qorumağa çalışırlar. Qurbanın tərəfində həm ona kömək etməli olduqlarına inanan, həm də aktiv hərəkət etməyə cəsarət etməyən potensial (ehtimal) müdafiəçilər də ola bilər və kömək etməyə çalışan həqiqi müdafiəçilər də şiddəti dayandırmağa müdaxilə edə bilərlər. Beləliklə, şiddətin digər iştirakçılarının bütöv qrupu qurbanın ətrafında yaranır və böyüklərin müdaxiləsi olmadan şiddət dövrünün pozulmasına imkan verməyən münasibətlər sistemi qurulur. Məktəblinin bullinq quruluşundakı rolunun sabitliyi sinifin quruluşundan asılıdır: nə qədər sərtdirsə, məktəblinin rolundan qurtarmaq o qədər çətindir. Aşağı siniflərdə şiddət quruluşunda köklü rol tez-tez məzuniyyətə qədər davam edir (Gumpel, 2014)..

Təhsil prosesinin hər bir iştirakçısı, müəyyən şərtlər daxilində zorakılığa cəlb edilə bilər. Hər yeniyetmə potensial olaraq bullinqin qurbanı, istismarçısı və ya şahidi ola bilər (Besag, 2011). Buna baxmayaraq, cinayətkarlar, qurbanlar və şahidlər üçün xarakterik olan ən tipik şəxsiyyət xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək mümkündür. Cinayətkar olan yeniyetmələr özlərinə güvənir, qrupa hakim olmağa və başqalarını özlərinə tabe etməyə meyillidirlər, əqli və fiziki cəhətdən güclü, emosional cəhətdən impulsiv və asanlıqla hirs və təcavüz vəziyyətinə gəlirlər. Çox zaman həmyaşdlarına deyil, böyüklərə də (müəllimlərə, valideynlərə) “sataşmaq” hallarına rast gəlinir. Ailə problemləri, gərgin valideyn münasibətləri, akademik uğursuzluq və imkanlı ailədən daha müvəffəq olan yeniyetmələrin həsəd aparması səbəbindən narahatlıq hakim uşaqların və yeniyetmələrin vəziyyətini təhdid edə bilər. Bullinqin tətbiqi sinifdə, məktəbdəki vəziyyətlərini zorla, müəllimlərə meydan oxumaq, həmyaşdlarını və ya daha kiçik, bəzən də azyaşlı məktəbliləri alçaltmaqla hər kəsi qorxu içində saxlayaraq statuslarını təsdiqləməyə imkan verir. Bunun əksinə olaraq, zorakılığın sui-istifadə qurbanları özlərinə şübhə, aşağı hörmət, həyatın çətinliklərinə və streslərinə qarşı həssaslığın artması, fərdi və situasiya narahatlığının artması, şiddətə müqavimət göstərə bilməməsi, özlərinə qarşı dura bilməməsi və yaşlıları ilə təsirli şəkildə ünsiyyət qurmaması ilə xarakterizə olunur. Çox vaxt onlar fiziki cəhətdən zəif və ya utancaq, özlərinə inam nümayiş etdirə bilməyən, narahatlıq və qorxularını gizlədə bilməyən yeniyetmələrdir (Heinemann, 1972).

Bugünkü məktəblilərin əksəriyyəti getdikcə ətrafdakı dünyadan narazıdır, ona qarşı üsyan edir və məmnunluq yerləri axtırır, amma daha çox səhv ünvanlara üz tuturlar. Belə bir çətin dövrdə məktəblinin, bir qayda olaraq, valideynlərin olmadığı nüfuz sahibinə ehtiyacı var. Bununla birlikdə, bu başqa bir yetkin, müəllim və ya hətta yaşlı ola bilər, ən başlıcası

belə insanın ortaya çıxmasıdır. Bütün valideynlərin pedaqoji və üstəlik psixoloji təhsili olmur, buna görə ortaya çıxan vəziyyəti həll etmək üçün mütəxəssislərin köməyinə laqeyd yanaşmamalıdır (Besag, 2011).

Beləliklə, bullinqin səbəbləri həm fərdi, həm də qrup amilləri ola bilər və onların birləşməsi sinifdə münasibətlərin əsasına çevrilə bilən zorakılıq strukturunun formalaşmasına gətirib çıxarır. Təkcə faktorların heç biri nə üçün bir məktəblinin zorakılıq etdiyini, digərinin isə etmədiyini və ya bir məktəbdə digərindən daha çox zorakılıq hadisələrinin olduğunu izah edə bilməz. Bullinq təhsil müəssisəsində onun inkişafına təsir edən bütün amillərin kompleks qarşılıqlı təsirinin nəticəsidir. Bullinqin qarşısını almaq üçün vacib bir addım, bütün bu amillərin müəyyən bir məktəbdə birlikdə necə işlədiyini başa düşməkdir.

## 2.2. Məktəblilərdə bullinqin qarşısının alınması və psixokorreksiya üsulları

Bullinq dünyada geniş yayılıb və hər zaman mövcuddur. Uzun müddətdir bu problemlə mübarizə aparırlar, bullinq problemini dərhal və daimi həll etmək mümkün deyil. Bullinqin təzahürləri vaxtında dayandırılmırsa, zaman keçdikcə daha təhlükəli olur. Şiddət problemini həll etmək üçün bullinq vəziyyəti yaratma cəhdlərinə düzgün və vaxtında cavab vermək vacibdir. Təhsil prosesinin bütün iştirakçıları bullinq problemi ilə fəal və ciddi məşğul olsalar, o zaman bir çox münaqişədən qaçma ehtimalı yüksəkdir. Bullinq - qarşısının alınması, aradan qaldırılması və nəzarəti kimi məqamları əhatə etməlidir. Profilaktik iş, məktəblinin şəxsi istiqamətlərini dəyişdirərək həyat və davranış keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasına kömək edən xüsusi pedaqoji və təhsil tədbirlərindən istifadə etməklə yeniyetmənin sosial, ailə və şəxsi vəziyyətinin dəyişdirilməsini əhatə edir (Bryant-Mole, 1992).

Yaxşı bərabər münasibətlər uşağın emosional vəziyyətinin əsas komponentidir. Məktəbdə emosional ab-havanın yaxşılaşdırılması, məktəblilərin sosial bacarıqlarının yüksəldilməsi üçün məktəblərdə profilaktik proqramların həyata keçirilməsi vacibdir. Ünsiyyət problemləri yarandıqda, məktəblər effektiv və vaxtında cavab verə bilməlidir. Məktəblilər gündəlik münaqişələrlə necə məşğul olmağı öyrənməli və oxşar problemlə üzləşənlərə dəstək olmaq üçün empatiya inkişaf etdirməlidirlər (Малкина-Пых, 2016).

Bullinq dünyada geniş yayılıb və hər zaman mövcud olub. Bu problemlə uzun müddətdir mübarizə aparılır, bullinq problemini dərhal və əbədi həll etmək mümkün deyil. Zorbalığın təzahürlərini vaxtında dayandırmazsaq, zaman keçdikcə onlar daha təhlükəli olurlar. Bullinq problemini həll etmək üçün zorakılıq vəziyyəti yaratmaq cəhdlərinə düzgün və vaxtında cavab vermək vacibdir. Əgər təhsil prosesinin bütün iştirakçıları bullinq problemi

ilə fəal və ciddi məşğul olurlarsa, onda bir çox münaqişələrdən qaçmaq ehtimalı yüksəkdir (Besag, 2011).

Bullinqin qarşısının alınması, ehtiyatlılıq, aradan qaldırılması və nəzarət kimi aspektləri əhatə etməlidir. Profilaktik iş məktəblinin həyat və davranış keyfiyyətini yaxşılaşdıran xüsusi pedaqoji və tərbiyəvi tədbirlərdən istifadə etməklə, şəxsi istiqamətləri dəyişdirməklə onun sosial, ailə, şəxsi vəziyyətinin dəyişdirilməsini nəzərdə tutur. Bullinq hallarının qarşısının alınması tədbirlərinin əsas məqsədi məktəblilərə stresli vəziyyətin və təcavüzün öhdəsindən gəlməyi öyrənməyə kömək etməkdir. Bullinqin qarşısının alınmasının məqsədləri bunlardır:

- müəllimləri çətin məktəblilərlə işləmək və zorakılıq hallarını həll etmək üçün öyrətmək;
- məktəblilərin sosial rifahının yaxşılaşdırılmasına kömək etmək;
- valideynlərin psixoloji və pedaqoji maarifləndirilməsi;
- psixotraumatik və sosial təhlükəli vəziyyətin aradan qaldırılması;
- məktəblilər arasında tolerantlığın və sosial səriştənin inkişafı;
- məktəblilərin özləri və başqaları ilə münasibətləri haqqında təsəvvürlərinin dəyişdirilməsi (Малкина-Пых, 2016, s.437).

Bir çox tədqiqatçılar bullinqin qarşısını almaq və onunla mübarizə aparmaq üçün müxtəlif optimal üsullar axtarırlar. Dispozitiv yanaşma mövqeyinin nümayəndələri hesab edirlər ki, bullinqin qarşısının alınması təcavüz qurbanlarının ünsiyyət bacarıqlarının və özünə inamının inkişaf etdirilməsi, təcavüzkarlar arasında tolerantlığın inkişafı ehtiyacı ideyasına əsaslanmalıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, bu yanaşma zorakılığın qurbanının ona qarşı təcavüzün təxribatında günahkar olduğunu güman edir (Grunsell, 1989).

Bullinqin qarşısının alınmasına müvəqqəti yanaşmada zorakılıq elementlərinin erkən aşkarlanmasına, yaşa bağlı böhranlar zamanı və çətin həyat vəziyyətlərində məktəblilərə psixoloji dəstəyin təşkilinə böyük diqqət yetirilir. Kontekstli bir yanaşma ilə, bullinqin qarşısının alınması bütövlükdə təşkilatdakı münasibətlər sistemindəki dəyişiklikdə, hörmətli münasibətlərin dəyərində əsaslanaraq bir qrupda statusun müəyyən edilməsi üçün alternativ üsulların formalaşmasında baş verir. Təhsil müəssisəsi məktəblilər arasında bullinq probleminə böyük diqqət yetirməlidir. Təhsil mühitində məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınmasında anket vasitəsilə məktəbdə zorakılıq problemlərini araşdırmaq lazımdır. Problemlə sinifləri və məktəbliləri müəyyən etdikdən sonra bullinq və bullinqin səbəblərini öyrənmək vacibdir (Olweus, 1993).

Bullinqin təzahürlərinin səbəblərindən biri təhsil müəssisəsinin ab-havası, müəllim-məktəbli münasibətləri, müəllimlərin məktəblilər arasında zorakılıq təzahürlərinə münasibəti ola bilər. Bu səbəb bullinq hallarının əsas səbəblərindən biridirsə, sorğunun nəticələrinə görə, müəllim heyəti ilə işləmək lazımdır. Yalnız bullinqin qarşısının alınması ilə bağlı müəllimlərlə işlədikdən sonra məktəblilər arasında bullinqin qarşısını almağa başlamaq lazımdır. Qarşısının alınması üsullarından biri kimi, əsas ideyaları ətrafdakı insanlara hörmətli və tolerant münasibət haqqında mövzular olan sinif saatlarının təşkilindən istifadə etmək olar. Həmçinin, müəllim-psixoloq sinif kollektivini birləşdirmək, başqalarına münasibətdə tolerantlıq, empatik düşüncəni inkişaf etdirmək üçün siniflərlə təlimlər keçirə bilər (Salmivalli, 2010).

Bullinqin qarşısının alınması əsasən zorakılığın potensial iştirakçılara yönəlib, bura məktəblilər və onların ailələri ilə iş daxildir. Ailənin və tərbiyənin tipini, həmçinin valideynlərin övladlarına münasibətini müəyyən etmək vacibdir. Müəllim-psixoloq məktəbli və onun valideynləri ilə birlikdə işləməli, məktəblinin emosional rifahının aşağı düşməsinə və onun optimal psixi vəziyyətində səpmalara səbəb ola biləcək valideyn-övlad münasibətlərinin pozulması hallarını öyrənməli və islah işləri aparmalıdır (Малкина-Пых, 2016).

Məktəbli ilə fərdi işdə müəllim-psixoloq məktəbli ilə birlikdə bullinq vəziyyətinin təzahürlərinin səbəblərini öyrənməli və münaqişə vəziyyətlərində onun davranışı strategiyalarını işləməlidir. Bundan əlavə, “qurban”, “cinayətkar” və ya “şahid” zorakılığı vəziyyətində məktəblinin tutduğu mövqedən asılı olaraq, onun emosional sferasında səpmaları düzəltmək, stresə davamlılıq və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək, formalaşdırmaq mümkündür (Smith və digərləri, 2016).

Sinif rəhbəri müəllim-psixoloqla birlikdə sinifdə bullinqin qarşısını almağa çalışmalı, bütün məktəblilərinin emosional vəziyyətinə nəzarət etməli, məktəblilərə müəllim-psixoloqdan az olmayan dəstək və yardım göstərməlidir. Təhsil müəssisəsində bullinqin qarşısının alınması aşağıdakı səviyyələrdə həyata keçirilir:

- şəxsi;
- qrup;
- ümumi məktəb;
- sosial (Menesini, Salmivalli, 2017, s.241).

Bullinqin qarşısının alınması üzrə müəllim-psixoloqun işində müəyyən məktəblilərlə və bütövlükdə siniflə iş mühüm yer tutur. Hər bir məktəbli həyatın çətin anlarında özünəməxsus yanaşma, dəstək və kömək tapmalı, həmçinin onun şəxsiyyətinin xüsusiyyətlərini, enerjisini və gücünü nəzərə alaraq onu düzgün istiqamətə yönəltməlidir.



Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınmasını həyata keçirən psixoloq onlarda mövcud sosial sarpmaların korreksiyasına, sinifdə mehriban və etibarlı münasibətlərin qurulmasına xüsusi diqqət yetirməlidir. Sinif komandasında birgə iş zamanı qarşılıqlı yardım və dəstəyə əsaslanan münasibətlərin qurulması çox vacibdir (Малкина-Пых, 2016).

Təhsil müəssisəsində təhlükəsiz psixoloji mühit yaratmaq üçün profilaktik tədbirləri vahid sistemdə birləşdirmək daha yaxşıdır. Əsasən təhsil müəssisələrində bullinqin qarşısının alınması tədbirləri məktəblilərdə müəyyən münasibətlərin formalaşdırılmasından, zorakılığa qarşı qayda və normaların tətbiqindən keçir (Глазман, 2009).

Pedaqoji dəstəyin ideya və prinsiplərinə əsaslanan müəllim-psixoloqun və sinif rəhbərinin profilaktik fəaliyyət modellərindən birini nəzərdən keçirək. Pedaqoji dəstəyin banisi O.L. Qlazmandır, o, pedaqoji dəstəyi “məktəblilərin fiziki və psixi sağlamlığı ilə bağlı fərdi problemlərinin həllində profilaktik və operativ kömək göstərməyə yönəlmiş peşəkar mütəxəssislərin - təhsil müəssisəsinin nümayəndələrinin fəaliyyəti, öyrənmə, səmərəli işgüzar və şəxsiyyətlərarası ünsiyyət, həyatın öz müqəddəratını təyinetmə kimi başa düşür” (Глазман, 2009, s.62). Onun fikrincə, pedaqoji dəstəyin predmeti məktəbli ilə birgə onun insan ləyaqətini qoruyub saxlamasına mane olan maneələri (problemləri) dəf edərək, öyrənmədə, özünü idarəetmədə istədiyi nəticələrə nail olmaq yolu ilə öz maraqlarını, məqsədlərini, imkanlarını müəyyən etmək prosesidir. Bullinqin qarşısının alınmasında pedaqoji dəstəyin istifadəsi məktəblilərlə işə unikal proseslərdən istifadə edildiyinə görə müsbət təsir göstərəcək. Hər bir məktəblinin fərdi problemləri olur, ona görə də müəllim-psixoloq söhbətlər zamanı halların hər birinə diqqət yetirir, hər bir məktəbliyə birlikdə problemlərin həlli yollarını və müəyyən nəticələrə nail olmaq yollarını təklif edir. Bullinqin məktəblilər arasında qarşısının alınmasında nəzərə alınmalı olan qrup amilləri də var. Siniflə iş zamanı bullinqin baş verməsinin qarşısını almaq və ya mövcud qrup amillərinin təsirini aradan qaldırmaq lazımdır. Müəllim-psixoloq və sinif rəhbəri yerli klassik müəllim və psixoloqların kollektiv, onun inkişaf yolları haqqında fikirlərinə əsaslanaraq profilaktik iş apara bilər (Menesini və Salmivalli, 2017).

Komanda, şəxsiyyətlərarası münasibətlərin təşkili forması olaraq, onları kollektiv münasibətlər strukturu ilə əvəz etməklə, bullinq strukturlarının formalaşmasının qarşısını almağa imkan verir. Sinfin prososial kollektiv fəaliyyəti onda qarşılıqlı münasibətlərin xoşməramlılıq, qarşılıqlı məsuliyyət, qarşılıqlı yardım, fəallıq və s. kimi xüsusiyyətlərini yaradacaqdır. Bullinqin qarşısının alınmasının məzmununu və strukturunu müəyyən etmək üçün modelləşdirmə metodundan istifadə edə bilərik, çünki bir obyektin xüsusiyyətlərini onun

öyrənilməsi üçün xüsusi olaraq yaradılmış, model adlanan başqa bir obyektə təkrarlamaq lazımdır (Roland və Galloway, 2002).

Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınmasında müəllim-psixoloqun və sinif rəhbərinin fəaliyyət modeli məktəbdə baş verən digər psixoloji-pedaqoji proseslərdən uzaqlaşaraq, bullinqin qarşısının alınmasına daha çox diqqət yetirməyə və onların fəaliyyətini tərtib etməyə imkan verir. Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınmasında sinif rəhbərinin fəaliyyətinin məktəblilər arasında zorakılıq faktorlarına və profilaktikanın tələb olunan nəticəsinə əsaslanan modeli mövcuddur. Bu model fəaliyyətin məqsədini, prinsiplərini, məzmununu, metodlarını, iş formalarını və bu elementlər arasındakı əlaqələri, onun xüsusiyyətlərini təsvir edir. Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınması üçün sinif müəlliminin fəaliyyət modeli onlara sinifdə zorakılığın baş verməsinə kömək edən fərdi və qrup amillərinin təsirini müstəqil şəkildə aradan qaldırmağa kömək etmək, həmyaşdqları arasında münasibətləri yaxşılaşdırmaq və vahid sinif komandasını inkişaf etdirməkdir (Salmivalli, 2010).

Fəaliyyət subyektləri sinif müəllimi, məktəblilər - bullinqin potensial iştirakçıları və məktəb sinfidir. Deviant davranış növləri və komanda nümayiş etdirən məktəblilər öz inkişaf subyektləri kimi çıxış edirlər. Müəllim bu prosesi müşayiət etmək və zorakılıqla bağlı problemləri həll etmək üçün məktəblilərin fəaliyyətinin təşkilinə kömək etmək mövqeyini tutur. Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınması üzrə sinif rəhbərinin fəaliyyət modelinin mühüm komponenti humanist müəllimlərin məktəblilərin tərbiyəsinin təşkili ilə bağlı fikirləri, komandanın inkişafı prosesinə müəllimlərin fikirləri, xarici bullinq tədqiqatçılarının əsas müddəaları ola bilər.

Sinif müəlliminin zorakılığın qarşısının alınması prosesində etibar etməli olduğu əsas prinsiplər bunlardır:

- fərdin şəxsi güc və potensial imkanlarına güvənmək;
- məktəblinin maneələri müstəqil şəkildə dəf etmək bacarığına diqqət yetirmək;
- birgəlik, əməkdaşlıq, yardım;
- təhlükəsizlik, sağlamlığın, hüquqların, insan ləyaqətinin qorunması;
- komandanın hərəkət prinsipi;
- paralel fəaliyyət prinsipi (Şəfiyeva, Allahyarova, Səməndərova, 2021, s.73).

Bu bullinqin qarşısının alınması modelinin məqsədi məktəblilərə zorakılığın fərdi və qrup amillərinin qarşısını almaq, eləcə də aradan qaldırmaqda kömək etmək olacaqdır. Mərhələlər bütövlükdə pedaqoji proses üçün xarakterikdir və aşağıdakılardır: diaqnostik, proqram, fəaliyyət, əks etdirmə.

Diaqnostik mərhələ məktəblinin öz davranışında aqressiv, uyğun hərəkətlərin mövcudluğunun müəyyən edilməsi şəklində fəaliyyətini əhatə edir. Sınıf rəhbəri və müəllim-psixoloq məktəbliyə deviant davranışın səbəblərini müəyyən etməkdə və başqaları ilə ünsiyyətdə olan çətinliklərin mahiyyətini anlamağa kömək etməlidir. Bu mərhələdə introspeksiya, özünə hesabat kimi üsullardan istifadə edə bilər. Sınıf rəhbəri, müəllim-psixoloqla birlikdə, potensial bullinq iştirakçılarının deviant davranışının xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək üzərində işləyir. Məktəb sinfinin onlarda bullinqin baş verməsinə kömək edən qrup xüsusiyyətlərini sorğular, proyektiv metodlar, psixoloji-pedaqoji konsultasiya metodu və sosiometriya kimi diaqnostik üsulların köməyi ilə müəyyənləşdirmək olar (Аудмайер, 2016).

Sınıf müəllimi bütün siniflə birlikdə kollektivdə konfliktlərin olub-olmadığını, konfliktlərin iştirakçılarını və qrup düşüncəsindən istifadə edərək münaqişələrin səbəblərini müəyyən etməlidir. Bu mərhələnin nəticəsi sosial-pedaqoji diaqnozdur. Diaqnoz tərtib edilir və onun əsasında profilaktikanın növbəti mərhələsi qurulur.

Dizayn mərhələsində məktəblilər mövcud problemləri qəbul etməli və bu problemlərin həllinin vacibliyini dərk etməli, sınıf rəhbəri və müəllim-psixoloqla birlikdə bu problemlərin həlli üçün istiqamət və yollar seçməlidirlər. Bu işdə onlara kömək edə biləcək üsullar: özünü qəbuletmə, özünü modelləşdirmə. Müəllim-psixoloqla birlikdə sınıf rəhbəri məktəblilərə problemlərin həlli istiqamətini və lazımi profilaktik proqramları seçməkdə kömək edir. Sınıf saatında sınıf rəhbəri kollektivdə davranış qaydalarını təqdim edir, kollektiv fəaliyyət istiqamətlərini müəyyən edir, birgə tədbirlər, sosial yönümlü kollektiv fəaliyyətlər təklif edir və seçilmiş fəaliyyətlə bağlı qrup üzvlərinin vəzifələrini bölüşdürür. Bu mərhələdə aşağıdakı üsullardan istifadə edə bilər: müzakirə, beyin fırtınası, dizayn.

Fəaliyyət mərhələsi məktəblilərin bullinqin qarşısının alınmasına, həmyaşıdları ilə normal münasibətlərin qurulmasına və münaqişəli vəziyyətlərin həlli yolları ilə tanışlığına yönəlmiş proqram və fəaliyyətlərdə fəal iştirakını əhatə edir. Bu tədbirlər sınıf rəhbəri və müəllim-psixoloq tərəfindən həyata keçirilir, onların əsas vəzifəsi potensial “cinayətkarları” mənəvi cəhətdən tərbiyə etməkdir. Humanist dəyərlər, tolerantlıq, onlara öz emosiyalarını anlamağa və onları sosial məqbul formalarda həyata keçirməyə öyrədir. Potensial “qurbanlarla” işləyərkən sınıf rəhbəri və pedaqoji psixoloq narahatlıq səviyyəsini azaltmaq, emosional sabitlik və ünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün adekvat heysiyyətin formalaşması üçün lazımi şərait yaratmalıdır. Bullinqin “şahidləri” ilə işləyərək sosialyönümlü fəaliyyəti və sosial məsuliyyəti inkişaf etdirmək lazımdır. Bu mərhələdə,

zorakılıq vəziyyətinin potensial üzvləri ilə işləyərkən, söhbət, maarifləndirici vəziyyətlər, təlim, oyunlar, sosial test üsulu kimi üsullardan istifadə edə bilərik (Rigby,2016).

Sınıf rəhbəri birgə kollektiv fəaliyyət təşkil etməli, qrupda fərdin öz müqəddəratını təyin etməsinə şərait yaratmalı və məktəblilər kollektivində əlverişli sosial-psixoloji ab-hava saxlamalıdır. Sınıf ilə işləyərkən sınıf rəhbəri və müəllim-psixoloq perspektiv xətlər metodundan, komanda qurma təlimindən və liderin müəyyənləşdirilməsindən istifadə edə bilər (Аудмайер, 2016, s.24). Bu mərhələdə sınıf rəsmi və qeyri-rəsmi münasibətləri inkişaf etdirməli, sinifdə müsbət sosial-psixoloji iqlimin inkişafı üçün lazımi şərait yaratmalıdır. Bullinqin hər bir fərdi potensial iştirakçısı və bütün siniflə işləmək bir-biri ilə əlaqəlidir. Çünki, bir subyektin hərəkətləri başqalarının diqqət mərkəzində olmalıdır.

Düşünmə mərhələsində bütün profilaktika subyektləri diaqnostika aparır və əldə edilən nəticələri zəruri olanlarla - sosial və kommunikativ səlahiyyətlərin nə qədər inkişaf etdiyini əlaqələndirirlər. Bundan sonra gələcək işlər üçün plan qurur, qarşılıqlı yeni hədəflər qoyurlar (Borntrager, 2009).

Məktəb dövründə bullinqin potensial iştirakçıları üçün vahid təhsil və dəstək pedaqogikasının ideyalarına əsaslanan pedaqoji dəstəyin bu modeli sinifdə zorakılığın qarşısının alınmasına adi yanaşmalardan əsaslı şəkildə fərqlənir. Əsas fərq ondan ibarətdir ki, bu model “burada və indi” vəziyyətə, hər bir məktəblinin və bütövlükdə məktəb sinfinin fərdiliyinə yönəlmiş təhsil fəaliyyətinin son fərdiləşdirilməsinə əsaslanır (Zych, 2015).

Pedaqoji dəstək modeli strukturlaşdırılmış və bullinqin qarşısının alınmasının hər bir subyektinin fəaliyyətinin məzmununu açır, müəllim-psixoloqla birlikdə işləyən sınıf rəhbərini və zorakılıq strukturunun bütün iştirakçıları əhatə edir. Məktəblilər, sınıf rəhbəri və bütün sınıf arasında elmi əsaslandırılmış, planlı və məqsədyönlü qarşılıqlı əlaqə sistemində malikdir. Potensial bullinq iştirakçılarına pedaqoji dəstək zorakılığın qarşısını almağa kömək edir və fəaliyyətlərdə bütün qrup üzvlərinin özünü həyata keçirməsi üçün şərait yaradır.

Beləliklə, bullinqin qarşısının alınması üsullarını araşdırdıq. Profilaktika həm bütövlükdə təhsil müəssisəsində, həm də hər bir fərdi sinifdə aparılır. Ən potensial bullinq iştirakçılarına çox diqqət yetirilir. Məktəbli ilə fərdi işləyərkən hər birinə öz yanaşmasını tapmaq, bullinq hallarının səbəblərini birlikdə tapmaq və münaqişələrdə davranış strategiyaları hazırlamaq lazımdır. Potensial “cinayətkarlar” və “qurbanlar”la işləyərkən onların ailələri ilə də iş aparılmalıdır (Eslea və digərləri, 2004).

Bullinqin qarşısının alınması üç mərhələdə aparılır: diaqnoz, qarşısının alınması və əks olunması. Diaqnostik mərhələdə sorğular, anketlər və sosiometriya aparılır, bullinqin qarşısının alınması üsulları - müəyyən mövzular üzrə sınıf saatları (zorakılıq, dözümlülük və

s.), vəziyyətləri öyrədən söhbətlər, sosial test üsulu, düşünmə mərhələsində siniflə qrup əks etdirmə üsulundan istifadə olunur (Borntrager, 2009).

Məktəb mühitində bullinq sosial psixoloji və pedaqoji hadisədir. Bullinqin hərtərəfli qarşısının alınması problemin ən yaxşı həllinə kömək edir. Qərbdə məktəblərdə bullinqin qarşısını almaq üçün müxtəlif üsullardan istifadə olunur. Bu cür üsullar həm bütün siniflə işləyən mütəxəssislərdən ibarət komandaların yaradılması, həm də hər bir iştirakçı ilə ayrıca fərdi iş ola bilər (Salmivalli, 2010).

K.Oudmayer yazır ki, bullinq vəziyyətindən təsirlənən məktəblinin emosional dəstəyə ehtiyacı var və valideynlərin, psixoloqun və məktəb müəllimlərinin ona verə biləcəyi təhlükəsizlikdir (Аудмайер, 2016, s.27). Onun məktəbdə üzləşdiyi çətinlikləri başa düşməlidirlər. O, yazır: “Bullinqə məruz qalmış uşaq və yeniyetmələrin baş verənləri geridə qoya bilməməsi və təcrübəni kifayət qədər emal edə bilmədiyini üçün davam edə bilməməsi qeyri-adi deyil. Uşağı qorumaq üçün tədbirlər görmək və vəziyyətlə bağlı mövqeyinizi göstərmək vacibdir: baş verənlərə görə uşağı günahlandırmayın” (Аудмайер, 2016, s.28). T.Merçalova qeyd edir ki, çox vaxt belə vəziyyətlərdə valideynlər uşağı bu şəkildə böyütmədiklərini və onun davranışını dəyişməyə çalışdıqlarını düşünməyə meyillidirlər, lakin bu zaman uşaq özünü rədd edilmiş və lazımsız hiss edə bilər (Мерцалова, 2010, s.30). Uşağa dəstək olmaq vacibdir, maraq qrupları, əlavə dairələr və bölmələr bu işdə kömək edə bilər. Bu zaman nəzərə almaq lazımdır ki, uşaq depressiyaya düşür, onda depressiya meyilləri var və müxtəlif qorxular yarana bilər. Bullinq halı aşkar edilərsə, valideynlər mütəxəssislərə, məktəb rəhbərliyinə, bəzi hallarda isə hüquq-mühafizə orqanlarına müraciət etməlidirlər.

İ.Kon pedaqoji dəstəyin məktəblilərə psixi və fiziki sağlamlıqla bağlı problemlərinin həllində operativ köməklik göstərilməsi, səmərəli şəxsiyyətlərə və işgüzar ünsiyyət, öyrənmədə uğurlu irəliləyiş, həyatda öz müqəddəratını təyin etmək məqsədi daşıyan peşəkarların fəaliyyəti kimi yazırdı (Кон, 2006, 17). Pedaqoji dəstəyin predmeti məktəblinin insan ləyaqətini qoruyub saxlamasına mane olan problemləri aradan qaldırmaq və müstəqil nəticələr əldə etmək yolu ilə onun məqsəd, imkan, maraqlarını müəyyən etmək prosesidir. Pedaqoji dəstəyin ideya və prinsiplərinə əsaslanaraq, bullinq vəziyyətində effektiv profilaktik iş aparıla bilər. Məktəb dövründə bullinq prosesi fərdi və unikaldir. Məktəb dövründə məktəblilərin ünsiyyət zamanı qarşılaşdıqları problemlər fərdi xarakter daşdığından psixoloq hər bir hadisəyə ayrıca diqqət yetirməlidir.

İ.Zix qeyd edir ki, bullinqin qarşısının alınması üzrə iş təkə fərdi şərtlərə deyil, həm də qrup şərtlərinə yönəldilməlidir (Zych, 2015, s.195). Bu halda, sinifdə zorakılığın yaranmasına və mövcudluğuna kömək edən mövcud qrup amillərinin baş verməsinin qarşısını

almaq və ya təsirini aradan qaldırmaq lazımdır. Bullinq strukturunun formalaşmasının qarşısını onu kollektiv münasibətlər strukturu ilə əvəz etmək olar. Sinfin sosial yönümlü kollektiv fəaliyyətinin formalaşdırılması, bullinq strukturunun əvəzedici forması olaraq, onda qarşılıqlı məsuliyyət, qarşılıqlı yardım, xoş niyyət və s. kimi qarşılıqlı fəaliyyət xüsusiyyətlərini yaradacaqdır.

Beləliklə, bullinqin potensial iştirakçıları üçün komanda qurulması ideyalarına əsaslanan pedaqoji dəstək modeli zorakılığın effektiv qarşısının alınmasına kömək edir. Bu model zorakılıq strukturunun bütün iştirakçıları əhatə edir və hər bir məktəblinin və sinfin unikallığına, “burada və indi” vəziyyətə yönəldilmiş təhsil fəaliyyətinin fərdiləşdirilməsi ilə xarakterizə olunur. Bu model mürəkkəbdir, təkcə psixoloq və məktəblilər deyil, həm də bullinqin qarşısının alınmasına və məktəblilərin özünü həyata keçirməsi üçün yeni şəraitin yaradılmasına töhfə verən sinif rəhbərini əhatə edir (Zych, 2015).

Digər ölkələrdə təhsil müəssisələrində bullinqin qarşısının alınmasında uğurlu təcrübə nümunələri mövcuddur. Məsələn, Norveç və İsveç 1990-cı illərdə bullinqə qarşı qanunlar qəbul ediblər. Norveç hökuməti maraqlı tərəfləri güclərini birləşdirməyə çağıraraq, bullinqə qarşı manifest qəbul edib. A.Qugenbuhl qeyd edib ki, valideynlər və qəyyumlar uşaqlara zorakılığın qarşısını almaq vərdişlərini öyrətməli və şəxsi nümunə göstərməlidirlər (Gumpel, 2014, s.226). Finlandiyada üç sahəni əhatə edən bullinqin qarşısının alınması proqramı hazırlanmışdır: qarşısının alınması, işin idarə edilməsi və dəyişikliklərə nəzarət. Bu proqram məktəb rəhbərliyini müəllimlərə bullinqin qarşısını almaq üçün effektiv bacarıq və üsullar öyrətməyə, həmçinin məktəbdə sosial və psixoloji iqlimi yaxşılaşdırmağa həvəsləndirir. Proqramın əsas tövsiyələri bunlardır:

- bir müddətdən sonra ibrətəməz monoloqlar əvəzinə vəziyyətin dərhal təhlili;
- işə qəbul olunarkən müəllimlərin hazırlanması;
- təhsil müəssisəsinin bütün işçilərinə bullinq hallarının effektiv həlli üsullarına öyrədilməsi (Gumpel, 2014, s.227).

ABŞ hökuməti İ.Zix, R.Orteqa və R.Del Reyin tədqiqatları əsasında resurs bazası qurmuşdur. Resurslardan biri valideynlər, uşaqlar və pedaqoqlar üçün məktəblərdə bullinqin və kiber bullinqin qarşısının alınmasına dair məlumatları özündə əks etdirən veb-saytdır (Zych, Ortega, Del Rey, 2015, s.188). “*Convivencia sin violencia*” kampaniyası E.Menesini və C.Salmivalli tərəfindən başlanılıb, onun məqsədi bullinq probleminə diqqəti cəlb etmək və münaqişələrin sülh yolu ilə həllinə, mübarizə bacarıqlarının inkişafına töhfə verən dostluq sosial qarşılıqlı əlaqəni təşviq etməkdir (Menesini və Salmivalli, 2017, s.240). Milli Məktəb Təhlükəsizliyi Sistemi proqramı çərçivəsində tədqiqatçı C.Salmivalli internet təhlükəsizliyi

üzrə təlimat və təlim kitabçalarından istifadə edir, məsləhətçilər psixoloji yardım göstərir, məktəb patrulu isə təhsil müəssisəsində və onun ətrafında təhlükəsizliyi təmin edir, həmçinin bullinqin erkən aşkarlanması üçün tədbirlər görür, onların qarşısını alır və zərərçəkənlərə yardım göstərir (Salmivalli, 2010, s.118).

Bullinq məktəb kollektivindəki psixoloji atmosfərə mənfi təsir göstərir. Təcavüz və alçaldılma bəzi uşaqlarda qorxu və narahatlığın inkişafına, bəzilərinə isə qəddarlıq və aqressivliyin yaranmasına səbəb olur. Bundan əlavə, qurban olmaqdan qorxan bəzi uşaqlar təqibçilər arasında olur, bir hissəsi isə sinif yoldaşlarının necə incidildiyini seyr edərək daim təzyiq altında olmaq məcburiyyətində qalır. Amma ən çox təbii ki, lazımi psixoloji və pedaqoji yardıma ehtiyacı olan bullinq qurbanları əziyyət çəkir. Məktəb kollektivi üçün ən əlverişli olan zorakılığın vaxtında aşkarlanması və onun qarşısının alınmasıdır (Gumpel, 2014).

Məktəblilər arasında bullinqin qarşısının alınması tədbirləri kollektivin yarandığı ilk günlərdən həyata keçirilməlidir. Bu tədbirlərin mahiyyəti məktəb ictimaiyyətində zorakılığın yaranmasında əsas, eləcə də ikinci dərəcəli amilləri aradan qaldırmaqdır. Bu gün təhsil sistemi deviant davranışın qarşısının alınması üçün psixoloji-pedaqoji, sosial-pedaqoji, sosial və tibbi-psixoloji kimi modellərdən istifadə edir. Psixoloji-pedaqoji modelin əsas prinsipi ondan ibarətdir ki, uşaqlarla işdə profilaktik təsirin ən mühüm subyekti təhsil müəssisəsidir. Xüsusi təhsil proqramlarının köməyi ilə həyata keçirilən təhsil təşkilatında profilaktika məktəblilər və onların valideynləri üçün məktəbdənkənar işlərin qrup formalarının təşkilinə yönəldilmişdir. Bu modelə fərdi, ailə və qrup konsultasiyaları, “risk qrupları”nın uşaqlarının psixokorreksiyası, müəllimlərə psixoloji yardım daxildir. Sosial-pedaqoji modelin tətbiqi korreksiya təsirinin artması ilə müxtəlif tipli təhsil təşkilatlarının təşkilini nəzərdə tutur. Sosial modelə mənəvi dəyərlərin tərbiyəsi məqsədi ilə məktəblilər arasında profilaktik iş apararı ictimai təşkilatların yaradılması daxildir. Tibbi-psixoloji model təhsil müəssisələrində tibbi xidmətin planlı şəkildə təşkili ilə təmsil olunur (Jimerson, Swearer və Espelage, 2009).

Bundan əlavə, hədəf təsir qruplarından asılı olaraq, bullinqin qarşısının alınması üzrə işin iki mərhələsi var. İlkin profilaktika bütün məktəblilərə və onların valideynlərinə yönəlmiş tədbirlər sistemidir. Birinci mərhələnin məqsədi şəxsiyyətin normativ inkişafını təmin edən mənəvi-əxlaqi dəyərlərin və könüllü davranışın formalaşmasıdır. İkinci dərəcəli profilaktika “risk qrupundan” olan uşaqlarla sistemik işdir. İkinci dərəcəli profilaktikanın məqsədi uşaqların sosial adaptasiyası və rehabilitasiyasıdır. İkinci mərhələdə təhsil müəssisəsi “risk qruplarının” növlərini müəyyənləşdirməli, bu istiqamətdə işləri planlaşdırmalıdır (Rigby, 2016).

Məktəb zorakılığının qarşısının alınması sistemində aparıcı rol sosial müəllimə verilməlidir. Sosial pedaqoqun funksiyalarına diaqnostika, qiymətləndirmə, dizayn və icra işləri daxildir. Sosial pedaqoq zorakılıq hallarını və onun zərərsizləşdirilməsi imkanlarını müəyyən edir, zorakılığın qarşısının alınmasının formalarını, üsullarını və vasitələrini işləyib hazırlayır, konkret şəraitdə profilaktika layihəsini həyata keçirir (Menesini və Salmivalli, 2017).

Bullinqin qarşısının alınması tədbirləri ünsiyyət bacarıqlarının və münafişəsiz ünsiyyətin, güclü iradəli keyfiyyətlərin, emosional zəkanın və s. inkişafına yönəlmiş müxtəlif formaları əhatə etməlidir. Bunlar tematik söhbətlər, birgə səfərlər və mədəni tədbirlər, sinif saatları, valideyn-müəllim görüşləri, könüllü layihələr, birləşmə komandaları üçün psixoloji təlimlər, seminarlar və s. ola bilər (Jimerson, Swearer və Espelage, 2009).

Məktəb zorakılığının qarşısının alınmasında uşağın ailəsində əlverişli iqlimin və valideynlərlə etibarlı münasibətlərin həlledici rolunu qeyd etmək vacibdir. Uşağın zorakılığa məruz qaldığını göstərən əlamətlərə vaxtında diqqət yetirmək və ona kömək etmək üçün birlikdə işləmək məqsədilə məktəbdən kömək istəmək də valideynin borcudur (Hirschi, 2012).

Bullinq məktəb və bütün müəllim heyətinin buna hazır olmalı və məktəb daxilində həll edə bildiyi ümumi problemdir. Bullinq, cəmiyyətdəki digər zorakılıq formaları kimi, uşaqların sağlamlığına, emosional vəziyyətinə və akademik fəaliyyətinə mənfi təsir göstərə bilər. Tədqiqatlar göstərir ki, zorakılığa cəlb olunan xüsusi insan tipi yoxdur. Daim kimisə təhqir edən şəxs və ya insanlar qrupu adətən seçdikləri qurbanı zehni və fiziki cəhətdən daha güclüdür. Əksinə, ikincilər asanlıqla təcrid olunmağa meyillidirlər və yaşadlarından daha az dostla sahib olurlar. Güclü həmyaşları tərəfindən lağ hədəfinə çevrilən uşaqlar münafişəni həll edə bilmək üçün yüksək səviyyədə dözümlülük və sosial bacarıqlara ehtiyac duyurlar. Problemi effektiv həll etmək üçün çox vaxt böyüklərin dəstəyinə ehtiyac hiss edirlər (Аудмайер, 2016).

Bullinqin passiv müşahidəsi zorakılığa məruz qalan şəxs üçün səssiz icazə və təsdiq kimi qəbul edilə bilər. Ətrafdakı insanlar baş verənlərə gözlərini yumurlar. Bununla belə, başqaları da zorakılığın qarşısını almaq və ya dayandırmaq üçün fəal şəkildə müdaxilə edə bilər. Qurbanın və ya risk altında olan uşaqların təcridini azaltmaq üçün onları birgə fəaliyyətlərə cəlb etmək, başqalarını təhqir edənlərə açıq şəkildə etiraz etmək və hədəf uşaq adından böyüklərdən kömək istəmək olar.

Məktəblərdə bullinqin qarşısının alınmasının effektiv həyata keçirilməsi üçün 9 əsas element var:



- Məktəb təhlükəsizliyinə rəhbərlik məsuliyyəti;
- Dəstəkləyici və birləşdirici məktəb mühiti;
- Qaydalar;
- Təlim;
- Müsbət idarəetmə;
- Təhsil, müxtəlif bacarıqların inkişafı və təhlükəsiz kurikulum;
- Məktəblilərin rifahına və onların “əmlakına” diqqət;
- Erkən müdaxilə və qurban dəstəyi;
- Ailələr və cəmiyyətlərlə əməkdaşlıq (Besag, 2011, s.91).

Profilaktika adətən bütün məktəb proqramlarına, məktəbin təşkilinə, mənəvi məqsədlərə daxil edilir. Bura məktəbin icma daxilində müxtəlifliyi nəzərə almaq və məktəb icmasının bütün üzvlərinə inklüzivliyi və qayğını təşviq etmək bacarığı daxildir. Məktəblərin strategiyaları olmalıdır. Məktəblilərin mənəvi və fiziki güclərini bərpa etmək, həvəsləndirmək qabiliyyətini artırmaq və saxlamaq üçün öyrənməyə və rifah halına diqqət yetirilməlidir. Bu siyasət və proqramlar məktəb nizamnamələri, işçilərin vəzifələri, məktəb iclasları, valideynlərin məktəb həyatında iştirakı, məktəb planlaşdırılmasında məktəblinin iştirakı və məktəb əməkdaşları kimi məktəb icmasının bütün üzvlərinə tətbiq oluna bilər (Jimerson, Swearer və Espelage, 2009).

Zorbalığa məruz qalan məktəblilərlə və zorakılığa məruz qalmaqda davam edən məktəblilərlə effektiv ünsiyyət vacibdir. Hər iki tərəfin təhlükəsiz və rahat olmasını təmin etmək üçün bir neçə əsas məqamı yadda saxlamaq lazımdır:

1 . Əvvəlcə təhlükəsizlik - zorakılıq qurbanının təhlükəsizliyini təmin etmək üçün dərhal təhlükəsizlik strategiyası tətbiq edilməlidir, xüsusən də uşaq tənəffüs zamanı məktəbdən evə gedərkən;

2. İnsanlar ilk növbədə - “müsbət” dildən istifadə edir və qəbul edilməz davranış probleminin həllinə diqqət yetirirlər;

3 . Məktəblilərin cəlb edilməsi - problemi həll etmək üçün mümkün qədər çox məktəblini, o cümlədən şahidləri cəlb etmək lazımdır;

4 . Həll yoluna diqqət yetirmək - dinc birgə yaşayışı bərpa etmək imkanını artırmaq üçün sübut edilmiş bərpa proqramlarından istifadə etmək mütləqdir (Besag, 2011, s.102).

Məktəblərdə bullinqlə mübarizə üçün strategiyalar və proqramlar olmalıdır, məsələn: zorakılıq barədə, valideynlərə və yüksək səviyyəli işçilərə məlumat vermək, təhlükəsizliyin təmin edilməsi, bullinqlə məşğul olanlarla işləmək, zəruri hallarda məktəbliləri digər xidmətlərə yönləndirmək (Jimerson, Swearer və Espelage, 2009).

Əvvəlki təcrübə göstərir ki, zorakılığa cavab münasibətləri bərpa etmək üçün bərpaedici təcrübələr və sosial problemlərin həlli üsullarını əhatə etməlidir. Cəzalandırma cəhdi çox vaxt bullinqin daha da təhlükəli olmasına gətirib çıxarır. Bullinqə cəlb olunan məktəblilər üçün aparıcı problem həlli strategiyalarından biri:

- Bullinqə cəlb edilmiş bir qrup insan haqqında məlum olduqda, güc balansı bərpa edilməlidir ki, bu da sonradan həll yolu tapmaq üçün vasitəçiliyi nəzərdə tutur;

- Bullinqə məruz qalana münasibətdə zorakılıq edən məktəblilərdə məsuliyyət hissini inkişaf etdirmək;

- Bullinq qrupunun dinamikasını təkmilləşdirmək, bu qrupun gələcəkdə oxşar hərəkətlər etmə ehtimalını azaldacaq;

- Bullinq qurbanlarını - onlara təsir edən ictimai problemlərin həllinin bir hissəsi olmaq üçün gücləndirmək (Besag, 2011, s.116).

Davamlı olaraq başqalarını təhqir edən və ya sadəcə olaraq başqalarını təhqir edən məktəblilər məktəbin zorakılığın qarşısının alınması proqramı tərəfindən idarə olunmalı və müəyyən sanksiyalara məruz qalmalıdırlar. Cəza üsullarını ehtiva etməyən yanaşma istənilən effekti vermədikdə uzun müddət istifadə edilə bilməz. Bullinqə məruz qalan məktəblilər bərpa etmək və növbəti dəfə qurban olmalarına mane olacaq şəkildə davranma qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün məsləhət və dəstək almalıdırlar. Bullinqdən sonra qurbanlar özünə inamını və digər insanlara inamını itirə bilər.

Beləliklə, biz yerli və xarici tədqiqatlara əsaslanaraq, məktəb dövründə bullinqin qarşısının alınması və psixokorreksiyanın əsas üsullarını nəzərdən keçirdik.

### III FƏSİL. BULLINQƏ MƏRUZ QALAN MƏKTƏBLİLƏRDƏ PSIXOPATOLOJİ HALLARIN TƏDQIQATININ EKSPERİMENTAL HİSSƏSİ

#### 3.1. Tədqiqatın təşkili və keçirilməsi

Tədqiqat test və sorğu əsaslı olub, ayrı-ayrılıqda 53 və 22 sualdan ibarətdir. Tədqiqat keçirilməzdən öncə Xəzər Universitetinin Etik Komitəsinə təqdim olunmuşdur. Etik Komitənin təsdiqindən sonra məktəbdə tədqiqatın keçirilməsi üçün uyğun şərait yaradılmışdır.

Tədqiqat zamanı hər bir iştirakçıya tədqiqatın məqsədləri haqqında ətraflı məlumat verilmiş və etik qaydalara uyğun olaraq tədqiqatın istənilən mərhələsində iştirakdan imtina etmək imkanlarının olduğu qeyd edilmişdir. Əlavə olaraq tədqiqatın tamamilə məxfi olması və əldə edilən məlumatların yalnız tədqiqatın nəticələri üçün istifadə ediləcəyi istiqamətində məlumat verilmişdir.

##### 3.1.1. Tədqiqat iştirakçıları

Tədqiqat Bakı şəhəri N.Nərimanov rayonu Natiq Tağıyev adına 212 saylı tam orta məktəbin orta yaş həddi 14-16 olan 8, 9 və 10-cu siniflərində təhsil alan 200 məktəbli ilə keçirilmişdir. Onlardan 91-i oğlan, 109-u qızıdır. Tədqiqat prosesində iştirakçıların seçimi zamanı bir sıra meyarlar əsas götürülmüşdür – iştirakçıların 8, 9 və 10-cu siniflərdə təhsil alması, azərbaycanlı olması, hər iki cinsin nümayəndələrini təşkil etməsi.

##### 3.1.2. Tədqiqat zamanı istifadə olunmuş metodlar

Tədqiqatda tədqiq olunanlarda psixopatoloji halların müəyyənəndirilməsi üçün Derogatis tərəfindən hazırlanmış, Mələk Kərimova və Nərmən Osmanlı tərəfindən Azərbaycan mədəniyyətinə adaptasiya olunmuş “Qısa Simptom Testi” (QST) (Əlavə 1) və iştirakçıların yaş, cins göstəriciləri, təhsil pillələri, maddi vəziyyətləri, akademik göstəricilər kimi demoqrafik göstəriciləri də ehtiva edən zəruri məlumatların toplanması məqsədilə müəllif tərəfindən tərtib olunan anketdən (Əlavə 2) istifadə olunmuşdur (Kərimova və Osmanlı, 2016).

Qısa Simptom Testi yeniyetmələrdə və böyüklərdə psixoloji pozuntuların simptomlarını qiymətləndirmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Testin ölçü strukturu, kəşfiyyat və təsdiqləyici faktor analizlərindən istifadə edərək, məktəblilərin nümunəsində araşdırıldı. İki fərziyyə sınaqdan keçirildi:

- maddələrin doqquz amil üzrə orijinal paylanması;
- testin birözlü olması.

Nəticələrə görə, doqquz faktorlu struktur təsdiqlənmiş kimi görünürdü, baxmayaraq ki, alt ölçülər arasında tapılan güclü qarşılıqlı əlaqə onların bir-biri ilə sıx əlaqəli konstruksiyaları

ölçdüyünü göstərir. Psixoloji simptomları qiymətləndirərkən mədəni təsirlərin əhəmiyyəti və psixopatologiyanı qiymətləndirən vasitələr üçün müvafiq normaların işlənilib hazırlanması zərurəti də müzakirə olunur.

Qısa Simptom Testi (*BSI, Derogatis, 1975a, 1993*) psixoloji pozuntuların simptomlarının sürətli skriningini təklif etmək üçün nəzərdə tutulmuş 53 maddədən ibarət öz-özünə hesabat sorğusudur. Qısa Simptom Testi doqquz əsas simptom ölçüsünü əks etdirən 90 maddədən ibarət öz-özünə hesabat verən klinik qiymətləndirmə şkalası olan Simptom Yoxlama Siyahısının (*SCL-90R*) qısa forması kimi hazırlanmışdır (*Derogatis, 1977*). O, *SCL-90-R*-dən doqquz əsas simptom ölçüsünü ən yaxşı əks etdirən maddələrdən ibarətdir:

- Somatizasiya, SOM;
- Obsessiv-kompulsiv, O-C;
- Şəxslərarası həssaslıq, I-S;
- Depresiya, DEP;
- Narahatlıq, ANX;
- Düşmənçilik, HOS;
- Fobik narahatlıq, PHOB;
- Paranoid düşüncə, PAR;
- Psixotizm, PSY.

Eləcə də, əhəmiyyətli klinik maraq doğuran, lakin əsas simptom ölçülərinin heç birinə daxil edilməyən dörd maddə ilə birlikdə yazıla bilər. O, həmçinin *SCL90-R*-dən üç orijinal qlobal narahatlıq indeksini təqdim edir:

- Qlobal Simptom İndeksi (GSI);
- Müsbət Simptom Təhlükə İndeksi (PSDI);
- Müsbət Simptom Cəmi (PST).

QST ilə yanaşı müqayisə olunan Qlobal Simptom İndeksi (GSI) üçün Cronbach alfa daxili tutarlılıq əmsalı  $\alpha = .95$  olaraq müəyyən edilmişdir. Hər bir alt miqyas üçün daxili tutarlılıq əmsalı aşağıdakı kimi hesablanmışdır:

- Somatizasiya ( $\alpha = .80$ )
- Obsessiv-Kompulsiv ( $\alpha = .70$ )
- Şəxslərarası Həssaslıq ( $\alpha = .65$ )
- Depresiya ( $\alpha = .81$ )
- Narahatlıq ( $\alpha = .82$ )
- Düşmənçilik ( $\alpha = .81$ )
- Fobik narahatlıq ( $\alpha = .60$ )

- Paranoid düşüncə ( $\alpha = .61$ )
- Psixotizm ( $\alpha = .65$ )

SCL-90 və QST-də oxşar simptom ölçüləri arasında korrelyasiya .92 ilə .99 arasında dəyişdiyinə görə, QST sürətli qiymətləndirmə məqsədləri üçün SCL-90 əvəzinə istifadə edilə bilər.

Qısa Simptom Testi, zorakı və zorakı olmayan şəxs münasibətləri tərəfdaşları arasında ayırı-seçkilik (*McKenry, Julian və Gavazzi, 1995*), travmatik hadisədən sonra psixoloji sıxıntının qiymətləndirilməsi (*Allen, Coyne, Huntoon, 1998*), məsələn, zorlama (*Frazier, Schauben, 1994*), müharibə (*Sutker, Davis, Uddo, Ditta, 1995*) və ya təbii fəlakət (*Cook, Bickman, 1990*), hörmətlə psixoloji reaksiya və sıxıntının ölçülməsi fiziki xəstəlik və əlilliyə (*Endermann, 2005; Kellett, Beail, Newman, Frankish, 2003*), psixoloji simptomlardakı yaş fərqlərinin qiymətləndirilməsi (*Hale, Cochran, 1992; Hale, Cochran, Hedgepeth, 1984*), kollec tələbələrində psixoloji sıxıntının ölçülməsi (*Hayes, 1997; Sher, Wood, Gotham, 1996*) və cinsi istismarın qurbanı olmuş məktəblilərin qiymətləndirilməsi (*Bennett, Hughes, 1996; Braver, Bumberry, Green, Rawson, 1992*), həmçinin Qafqaz əsilli amerikalılar və asiyalılar (*Cheng, Leong, Geist, 1993*), Qafqaz amerikalıları, Latın amerikalıları və Afroamerikalılar (*Hemmings, Reimann, Madrigal, Velasquez, 1998*), İspan amerikalılar (*Acosta, Nguyen, Yamamoto, 1994*), kanadalılar və hindular (*Watson, Sinha, 1999*), irland, polyak və filippinlilər (*Aroian, Patsdaughter, Levin, Gianan, 1995*) və Qafqaz amerikalıları arasında psixoloji simptomlardakı etnik fərqləri qiymətləndirmək üçün istifadə edilmişdir. Bundan əlavə, QST böyüklərdə (*Carscaddon, 1990; Piersma, Reaume, Boes, 1994*) və yeniyetmələrdə (*Handal, Gist, Gilner, Searight, 1993*) klinik dəyişiklik və ya təkmilləşdirmə, habelə müalicə nəticəsinin indeksi kimi istifadə edilmişdir.

QST italyan (*De Leo, Frisoni, Rozzini, Trabucchi, 1993*), İngilis (*Francis, Rajan, Turner, 1990*), İsrail (*Canetti, Shalev, Kaplan, 1994; Gilbar, Ben-Zur, 2002*), Hindi (*Watson, Sinha, 1999*) və İspan (*Aragon, Bragado, Carrasco, 2000; Ruipérez, Ibáñez, Lorente, Moro, Ortet, 2001*) etibarlı psixometrik xüsusiyyətləri göstərir. Sorğu psixiatrik simptomları çoxölçülü ölçmək üçün nəzərdə tutulsa da, bir sıra tədqiqatçıların əldə etdiyi faktor strukturu orijinal formaya görə variasiyaları göstərmişdir. *Derogatis* və *Melisaratos* (1983) doqquz faktordan ibarət struktur bildirdilər ki, empirik amil strukturu ilə fərz edilən ölçülü struktur arasında müəyyən kiçik fərqlər olsa da, ikisi arasında fikir ayrılığından daha çox razılıq var.

Bununla belə, beş amilin strukturları (*Johnson, Murphy, Dimond, 1996*), altı amil (*Hayes, 1997; Ruipérez et al., 2001*), səkkiz amil (*Kellett, Beail, Newman, Hawes, 2004*) və

bir ümumi faktor sınıntı (*Aragon, 2000; Endermann, 2005; Piersma, Boes, Reaume, 1994*) da bildirilmişdir. Bir çox tədqiqatçılar kəşfiyyat faktorlu təhlilini apardılar və kliniki olmayan populyasiyalar üçün altı faktorlu strukturu müdafiə etdilər: depressiya, fobik narahatlıq, paranoid düşüncə, obsessiv-kompulsiv, somatizasiya, düşmənçilik və aqressivlik.

Alt ölçülərin heç biri orijinal QST-nin faktor strukturunu təkrarlamırdı. Bununla belə, müəlliflər öz təhlillərinə orijinal QST-dən iki maddə daxil etməyiblər (maddə 7 və 9). Onlar altı faktorlu həllin QST-nin ümumi psixoloji narahatlığın ölçüsü kimi istifadəsi ilə bir araya sığmadığı qənaətinə gəldilər. *Aragon* və digərləri *Boulet (2000), Boss (1991), Piersma, Boes (1994)* psixiatrik qayğı altında olan uşaqların valideynləri ilə apardıqları araşdırmaları təkrarladılar. Müəlliflər iddia edirdilər ki, QST ümumi psixoloji sınıntının biröçülü konstruksiyasını ölçür, çünki onlar *Varimax* fırlanması ilə əsas komponentlərin kəşfiyyat faktorlu analizində dörd faktorlu həll əldə etsələr də, birinci amil ümumi variasiyanın 68%-dən çoxunu təşkil edir (85%). Faktor strukturundakı dəyişikliklər əsasən faktor analizi prosedurunda fərqliliklərə (*Hayes, 1997; Ruipérez et al., 2001*) və həmçinin müxtəlif nümunələrin (məsələn, yeniyetmələr, psixiatrik stasionar xəstələr və yaşlılar) istifadəsinə aid edilmişdir. Beləliklə, QST-nin təklif olunan amil strukturu əlavə tədqiqat tələb edir (*Hayes, 1997, Ruipérez et al, 2001*).

Bu tədqiqatın əsas məqsədi məktəblilərin qeyri-klinik nümunəsində uyğunlaşmanın ölçülü strukturunu araşdıraraq QST-nin psixometrik sübut bazasını genişləndirməkdir. *Cochran və Hale (1985)* tərəfindən qeyd edildiyi kimi, yeniyetmələr böyüklərdən fərqli çətinlik nümunəsi nümayiş etdirirlər. QST əvvəllər məktəb səviyyəsində istifadə olunsada, onun bu tip nümunə ilə konstruktiv etibarlılığı müəyyən edilməmişdir.

Bu işdə *Deroqatis* və həmkarları (*Derogatis, Melisaratos, 1983; Derogatis, Spencer, 1982*) tərəfindən təklif edilən və dilimizə doqquz faktorlu struktur və başqaları tərəfindən təklif olunan biröçülülük təsdiqedicil faktor analizi ilə sınaqdan keçirilmişdir. Bundan əlavə, bu versiyada daxili ardıcılıq etibarlılığı biruzə verdi. *Derogatis, Melisaratos, 1983*, digər müəlliflər *Canetti, 1994; Cochran, Hale, 1985; De Leo, 1993; Francis, 1990; Gilbar, Ben-Zur, 2002; Hale, 1984; Sher, 1996* tərəfindən tapılan fərqlərə görə cins və yaş fərqləri araşdırılmışdı.

Orijinal şkala Azərbaycan dilinə psixoloqların eksperti kimi həm Azərbaycan, həm də ingilis dillərində danışan iki dilli şəxs tərəfindən tərcümə edilmişdir. Daha sonra tərcümə edilmiş şkala müxtəlif şöbələrə olan tələbələrə tətbiq edilmiş və prosesi başa çatdırmaq üçün ayrı-ayrı şəxslərin rəyləri əsasında yenidən işlənmişdir.

Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların tədqiqini müəyyən etmək üçün demoqrafik göstəriciləri də ehtiva edən zəruri məlumatların toplanması məqsədilə müəllif tərəfindən tərtib olunan anketdən (Əlavə 2) istifadə olunmuşdur. Anketin hazırlanması zamanı yerli və xarici ədəbiyyatların geniş təhlili aparılmışdır. Daha sonra isə mövzu ilə bağlı mütəxəssislərdən rəy alınmış, həmçinin etnik-mədəni amillər də nəzərə alınaraq ümumilikdə 22 sualdan ibarət anket tərtib edilmişdir. O, iki ayrı aspekti ölçür: zorakılığın təzahürləri və ona məruz qalma. Məktəbdə bullinqin olub-olmamasını müəyyən edilən 4 miqyasdan ibarətdir:

- birbaşa aktiv bullinq - fiziki (qəsdən itələmə, vurma, təpik, döymə, digər bədən xəsarətləri, əşyaların oğurlanması və ya zədələnməsi, təhqiredici jestlər) və şifahi (təhqir, hədələmə) təcavüzün təzahürləri;

- dolaylı aktiv bullinq - təcridin təzahürləri (sosial məhrumiyyətlər): dedi-qodular, boykotlar, sorğulara məhəl qoymamaq;

- birbaşa passiv bullinq - fiziki və şifahi təcavüzə meyillilik;

- dolaylı passiv bullinq - sosial məhrumiyyətə meyillilik.

Araşdırma zamanı məlumatların normal dağılımını ölçmək məqsədi ilə Kolmoqorov-Smirnov normallıq testi edilmiş və testin nəticəsində  $p < 0,05$  şəklində normal dağılım olmadığı müəyyən edilmişdir. Nəticələrin təhlili zamanı təsviri statistikadan və parametrik olmayan Spearman korelyasiya testindən istifadə edilmişdir.

### 3.2. Tədqiqat işinin nəticələri və onların təhlili

Tədqiqat zamanı əldə olunan nəticələrin statistik təhlilində SPSS 22.0 proqramından istifadə edilmişdir.

Tədqiqat zamanı əldə olunan nəticələrin təhlilində hər bir anket üzrə təsviri statistika müəyyən edilmişdir. Bu zaman demoqrafik amillər üzrə aşağıdakı göstəricilər əldə edilmişdir.

		Gender göstəriciləri	
		Frequency	Percent
Valid	qadin	109	54.5
	kisi	91	45.5
	Total	200	100.0

**Cədvəl 3.1 Gender göstəriciləri**

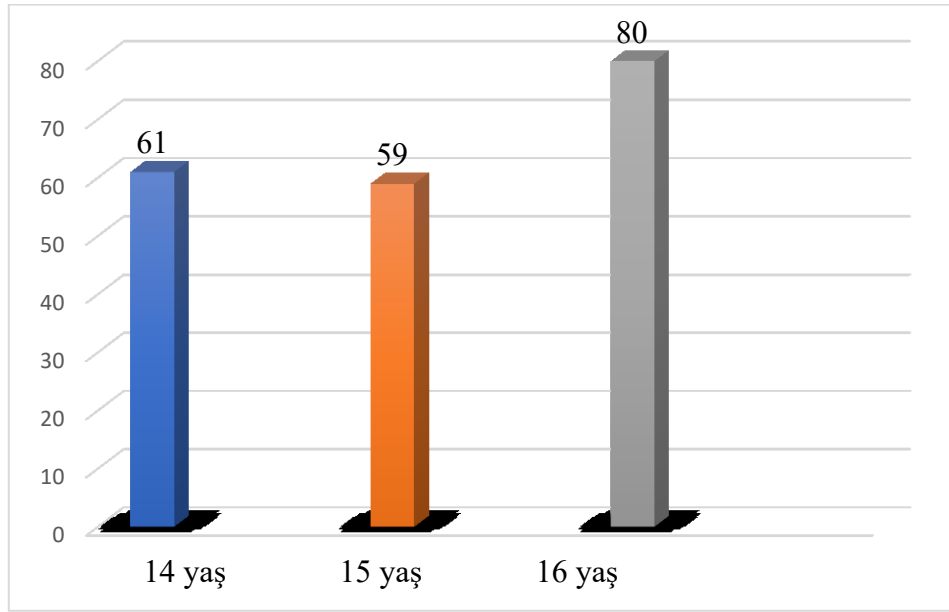
Gender göstəricilərin görə iştirakçıların 109 nəfərini qadın (54.5%), 91 nəfərini isə kişilər (45.5%) təşkil edir (Cədvəl 3.1).

Yaş əsasən göstəricilər

		Frequency	Percent
Valid	14	61	30.5
	15	59	29.5
	16	80	40
	Total	200	100.0

Cədvəl 3.2 Yaş əsasən göstəricilər

Yaş göstəricilərinə əsasən tədqiqatda 61 nəfər 14 yaşında (30.5%), 59 nəfər 15 yaşında (29.5%), 80 nəfər 16 yaşında (40%) olan şəxslər iştirak etmişdir (Cədvəl 3.2).



Qrafik 3.1 Yaşə görə göstəricilər

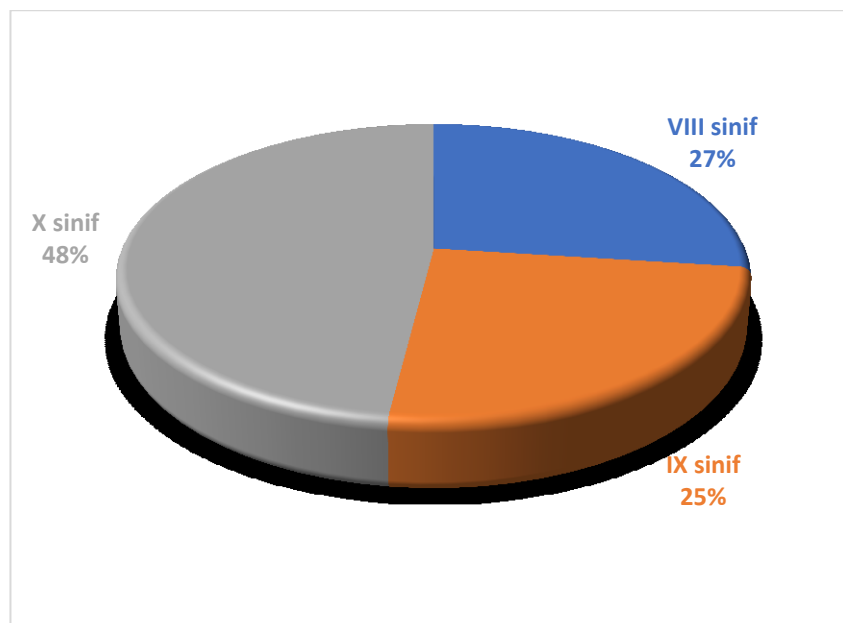
Təhsil pilləsi göstəriciləri

		Frequency	Percent
Valid	8	54	27.0
	9	50	25.0
	10	116	58.0
	Total	200	100.0

Cədvəl 3.3 Təhsil pilləsi göstəriciləri

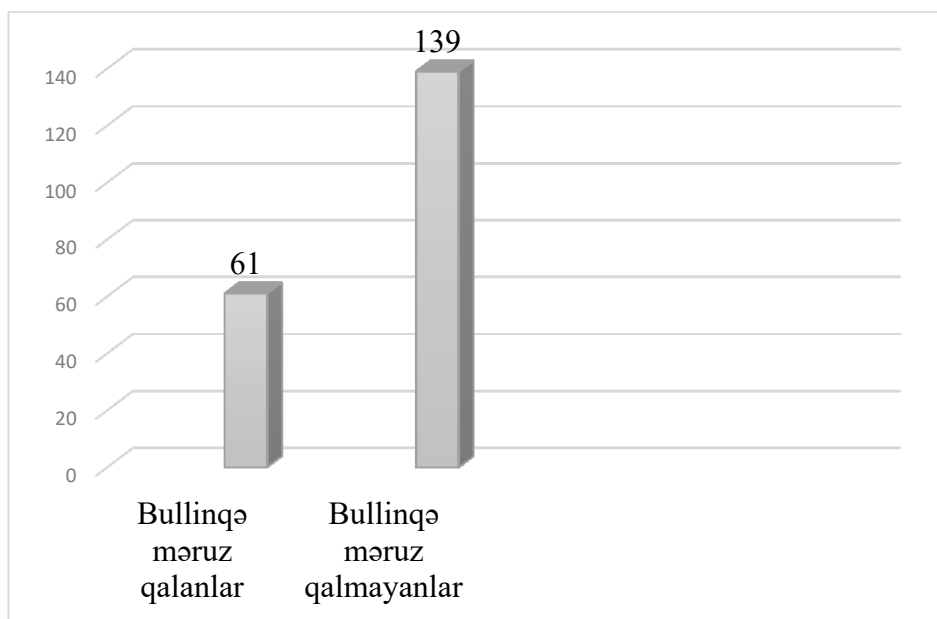
Məktəblilərin 27%-i VIII sinif, 25%-i IX sinif, 58%-i isə X sinif məktəbliləridir, məlumatlar aşağıdakı qrafikdə təsvir edilmişdir (Qrafik 3.3).





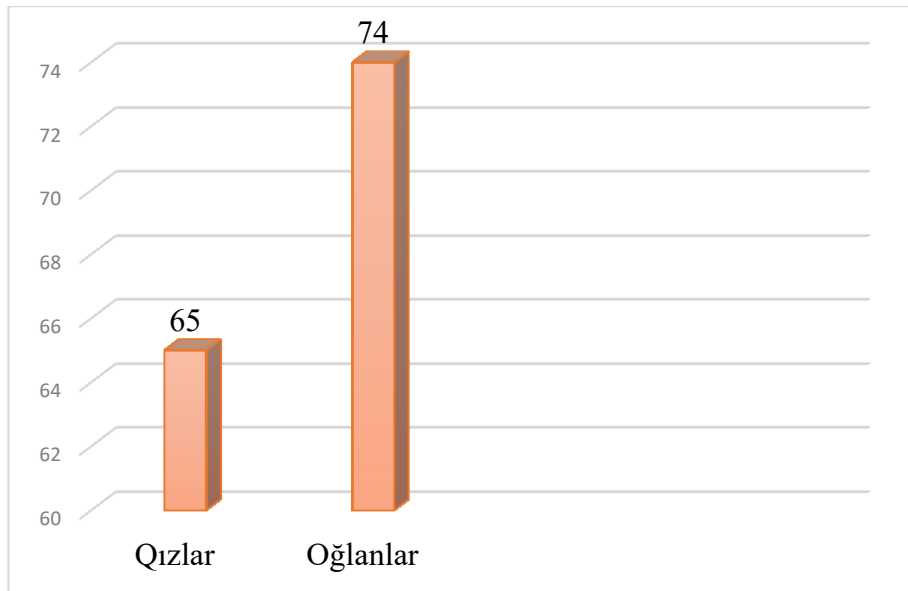
**Qrafik 3.2. Təhsil pilləsi göstəriciləri**

Məktəblilərin verdikləri cavablara əsasən deyə bilərik ki, 200 məktəbli arasında 139-u bullinqə məruz qalmır. 61 məktəblidə isə bullinqə məruz qalma halları müəyyən edilmişdir. Bunu aşağıdakı qrafikdə aydın şəkildə görə bilərik.



**Qrafik 3.3. Bullinqə məruz qalan və qalmayan məktəblilərin sayı**

Bullinqə məruz qalmayan 139 iştirakçıdan 57,7%-i (N=74) oğlan və 42,3%-i qızdır (N=65). Bullinqə məruz qalmayan məktəblilərin cinsə görə göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə təqdim edilmişdir.



**Şəkil 3.4. Bullinqə məruz qalmayan məktəblilərin cinsə görə sayı**

Bullinqə məruz qalmayan məktəblilərin QST üzrə cinsə görə nəticələri aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir.

	somatizasiya	obsessiv-kompulsiv	şəxsiyyətlərarası münasibətlər	depresiya
N Valid	65	65	65	65
Mean	1.54	2.10	2.13	2.44
Std. Deviation	.51	.64	.69	.64

a. Cins = qadın

	təşviş pozuntusu	kin-düşmənçilik	fobiyalı təşviş	paranoid düşüncə	psixotizm
N Valid	65	65	65	65	65
Mean	2.10	2.03	1.75	2.26	1.90
Std. Deviation	.61	.74	.72	.55	.56

a. Cins = qadın

	somatizasiya	obsessiv-kompulsiv	şəxsiyyətlərarası münasibətlər	depressiya
N Valid	74	74	74	74
Mean	1.42	1.72	1.70	2.08
Std. Deviation	.41	.58	.51	.70

a. Cins = kişi

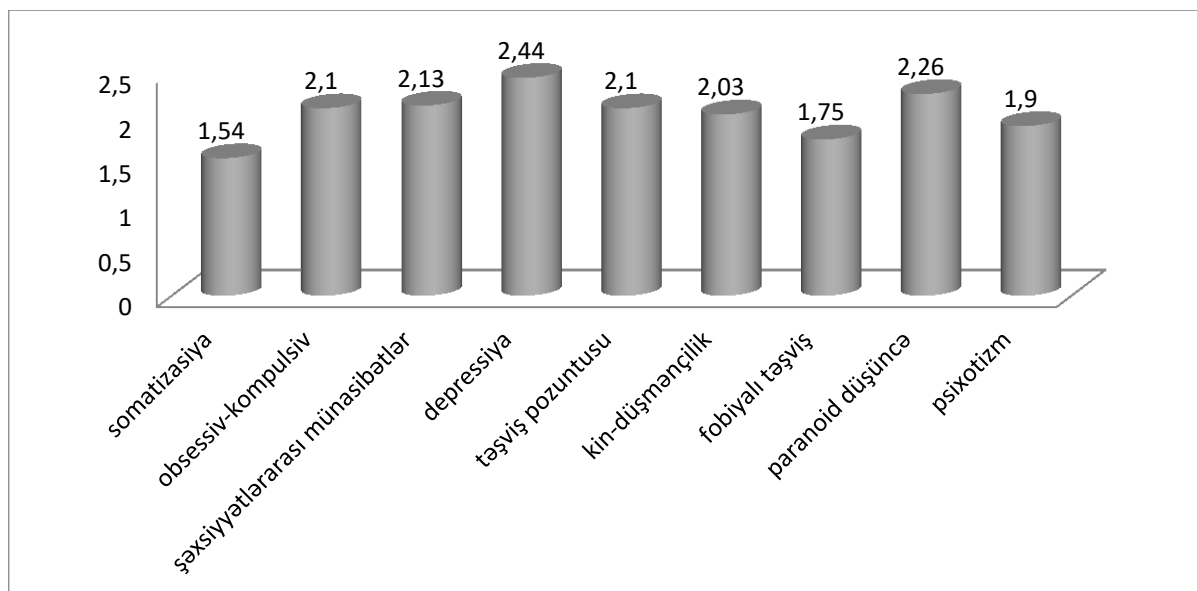
	təşviş pozuntusu	kin-düşmənçilik	fobiyalı təşviş	paranoid düşüncə	psixotizm
N Valid	74	74	74	74	74
Mean	1.64	2.01	1.35	1.87	1.57
Std. Deviation	.53	.80	.46	.50	.53

a. Cins = kişi

### Cədvəl 3.4. QST-nin cinsə görə orta (M) və standart kənarlaşmalar (SD)

Bullinqə məruz qalmayan qızlarda QST-nin ortalama göstəriciləri üzrə yuxarıdakı cədvəldə qeyd olunmuşdur (Cədvəl 3.4).

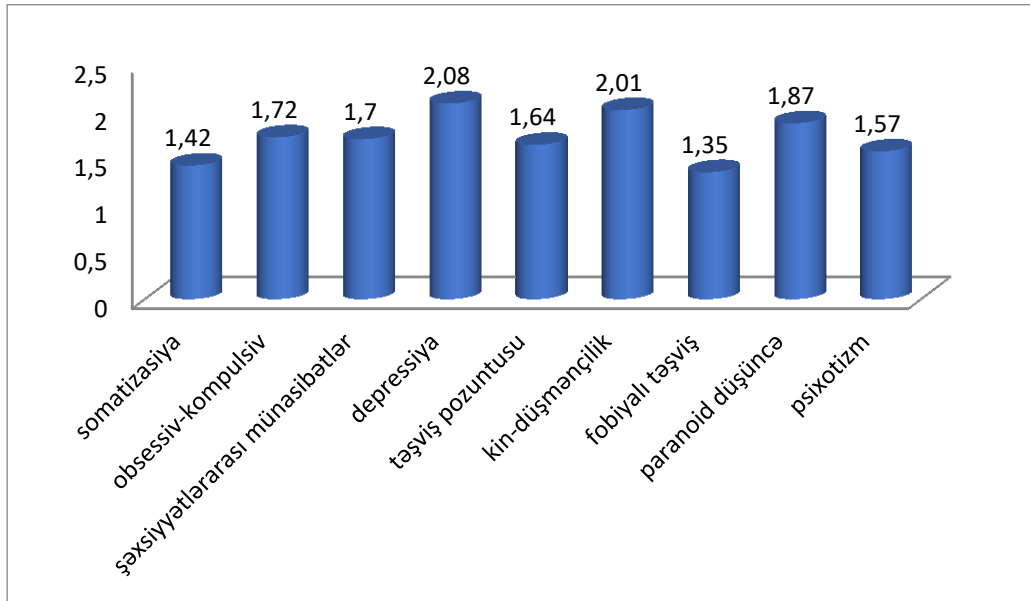
Nəticələrə əsasən, bullinqə məruz qalmayan qızlarda depressiya (2.44), paranoid düşüncə (2.26), şəxsiyyətlərarası münasibətlər (2.13) kimi psixopatoloji hallara daha çox rast gəlinir.



### Qrafik 3.5. Bullinqə məruz qalmayan qızların QST üzrə göstəriciləri

Nəticələrə əsasən bullinqə məruz qalmayan oğlanlarda depressiya (2.08), kin-düşmənçilik (2.01), paranoid düşüncə (1.87) kimi psixopatoloji hallara daha çox rast gəlinir.

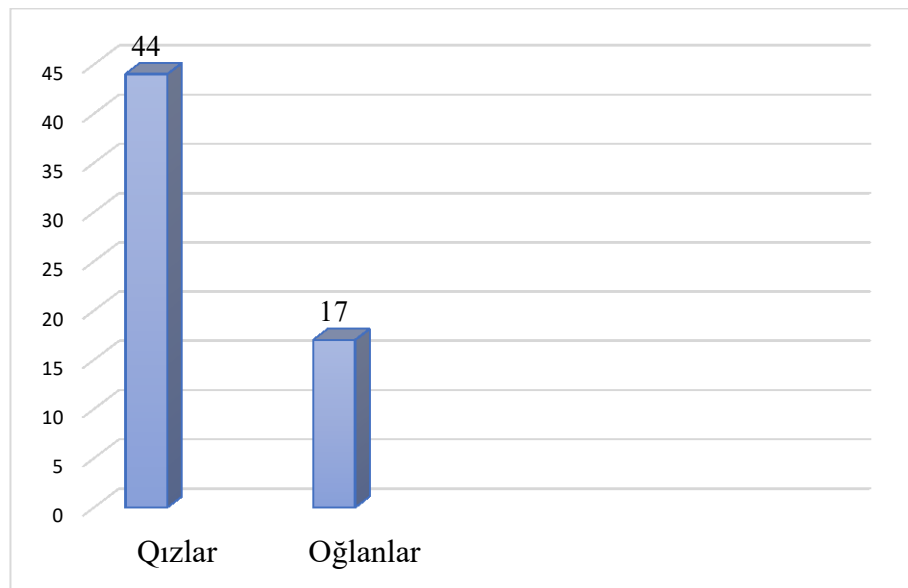
Bullinqə məruz qalmayan oğlanlarda QST-nin ortalama göstəriciləri üzrə yuxarıdakı cədvəldə qeyd olunmuşdur (Cədvəl 3.4).



**Qrafik 3.6. Bullinqə məruz qalmayan oğlanların QST üzrə göstəriciləri**

Bullinqə məruz qalmayan oğlan və qızların hər ikisində depressiya daha çox nəzərə çarpır.

Bullinqə məruz qalan məktəblilərin təsviri statistikasını cədvəl 3.5.-də verilmişdir. 61 iştirakçıdan 28,8%-i (N=17) oğlan və 71,2%-i qızıdır (N=44). Bu isə onu göstərir ki, qızlar arasında bullinqə məruz qalma halları daha çox müşahidə olunur.



**Qrafik 3.7. Bullinqə məruz qalan məktəblilərin cinsə görə sayı**

Bullinqə məruz qalan məktəblilərin QST üzrə cinsə görə nəticələri aşağıdakı cədvəldə təqdim edilmişdir.

	somatizasiya	obsessiv-kompulsiv	şəxsiyyətlərarası münasibətlər	depresiya
N Valid	44	44	44	44
Mean	1.58	2.15	2.21	2.52
Std. Deviation	.44	.59	.72	.85

b. Cins = qadın

	təşviş pozuntusu	kin-düşməncilik	fobiyalı təşviş	paranoid düşüncə	psixotizm
N Valid	44	44	44	44	44
Mean	2.36	2.15	1.97	2.33	1.93
Std. Deviation	.74	.88	.76	.52	.63

b. Cins = qadın

	somatizasiya	obsessiv-kompulsiv	şəxsiyyətlərarası münasibətlər	depresiya
N Valid	17	17	17	17
Mean	1.78	2.25	2.25	2.29
Std. Deviation	.60	.44	.63	.72

b. Cins = kişi

	təşviş pozuntusu	kin-düşməncilik	fobiyalı təşviş	paranoid düşüncə	psixotizm
N Valid	17	17	17	17	17
Mean	2.02	2.19	1.63	2.24	1.98
Std. Deviation	.63	.67	.61	.41	.72

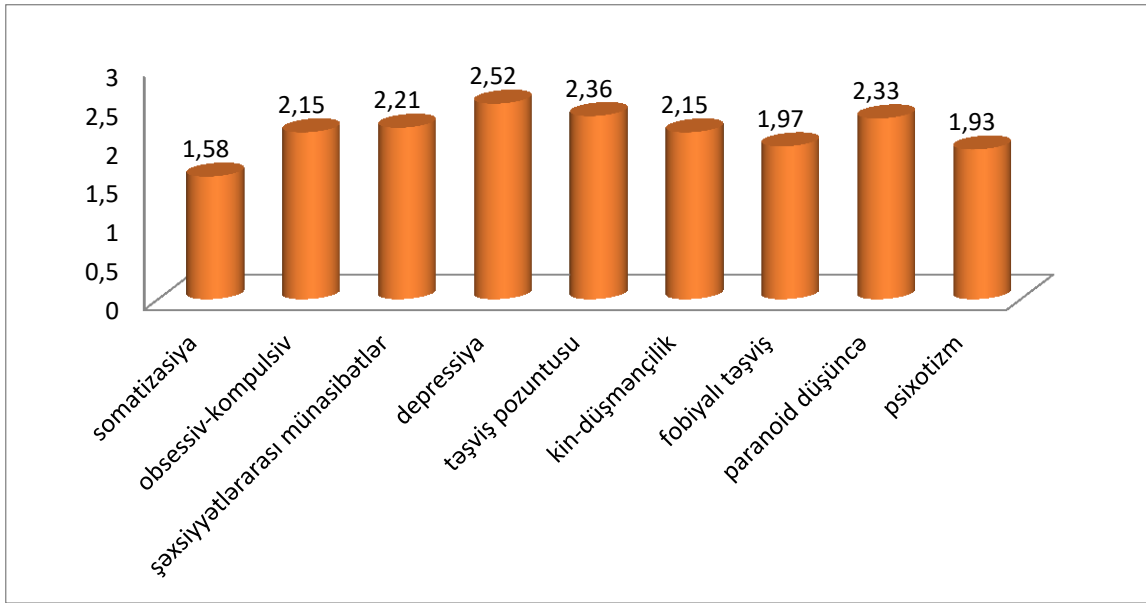
b. Cins = kişi

### Cədvəl 3.5. QST-nin cinsə görə orta (M) və standart kənarlaşmaları (SD)

Bullinqə məruz qalan qızlarda QST-nin ortalama göstəriciləri üzrə yuxarıdakı cədvəldə qeyd olunmuşdur (Cədvəl 3.5).

Nəticələrə əsasən, bullinqə məruz qalan qızlarda depresiya (2.52), təşviş pozuntusu (2.36), paranoid düşüncə (2.33) kimi psixopatoloji hallara daha çox rast gəlinir.

Bullinqə məruz qalan qızların QST üzrə göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə qeyd edilmişdir.

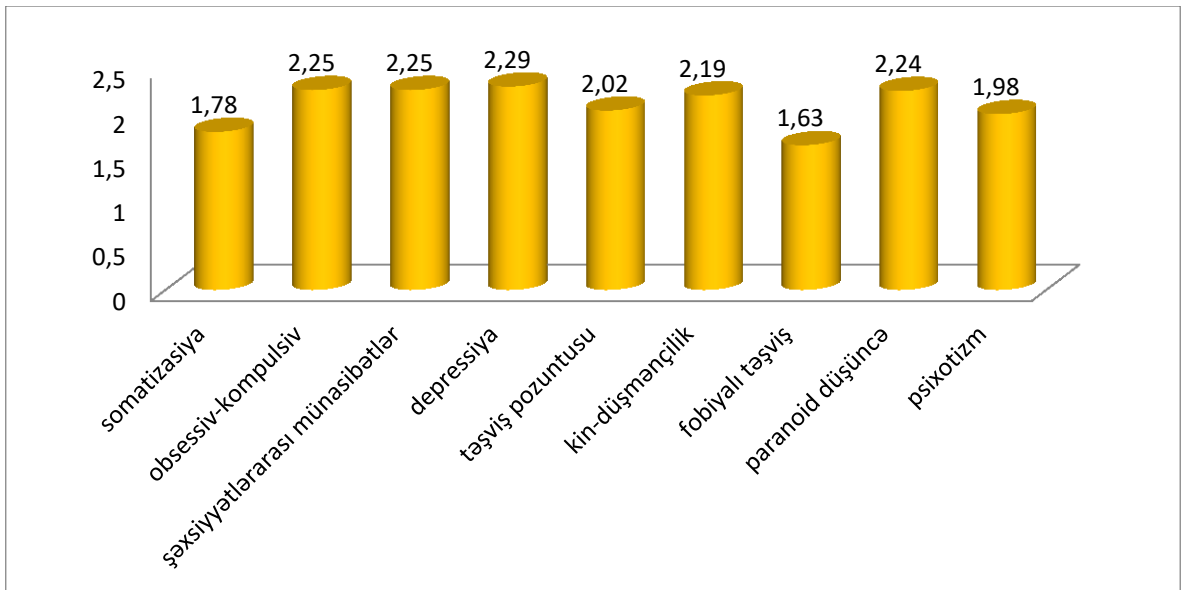


**Qrafik 3.8. Bullinqə məruz qalan qızların QST üzrə göstəriciləri**

Nəticələrə əsasən bullinqə məruz qalan oğlanlarda depressiya (2.29), şəxsiyyətlərarası münasibətlər,obsessiv-kompulsiv (2.25), paranoid düşüncə (2.24) kimi psixopatoloji hallara daha çox rast gəlinir.

Bullinqə məruz qalan oğlanlarda QST-nin ortalama göstəriciləri üzrə yuxarıdakı cədvəldə qeyd olunmuşdur (Cədvəl 3.5).

Bullinqə məruz qalan oğlanların QST üzrə göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə təqdim edilmişdir.



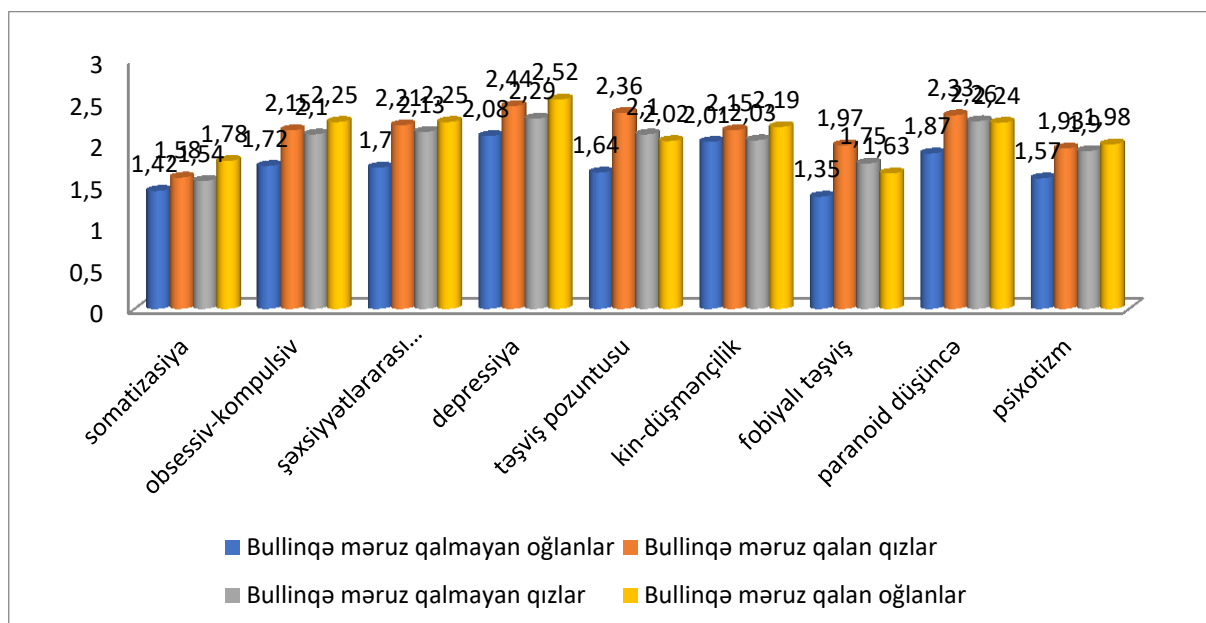
**Qrafik 3.9. Bullinqə məruz qalan oğlanların QST üzrə göstəriciləri**

Bullinqə məruz qalan oğlan və qızların hər ikisində depresiya bullinqə məruz qalmayan oğlan və qızlarla müqayisədə daha çox göstəriciyə sahibdir.

**Cədvəl 3.6. QST üzrə bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan oğlanlar və qızlar üzrə ayrılıqda göstəricilərin müqayisəsi**

№	Şkala	Bullinqə məruz qalmayan		Bullinqə məruz qalan	
		Oğlan	Qız	Oğlan	Qız
1	Somatizasiya	1.42	1,54	1,78	1,58
2	Obsessiv-kompulsiv	1,72	2,1	2,25	2,15
3	Şəxslərarası münasibət	1.70	2,13	2,25	2,21
4	Depresiya	2.08	2,44	2,29	2,52
5	Narahatlıq	1.64	2,1	2,02	2,36
6	Düşmənçilik	2.01	2,03	2,19	2,15
7	Fobik narahatlıq	1.35	1,75	1,63	1,97
8	Paranoid düşüncə	1.87	2,26	2,24	2,33
9	Psixotizm	1.57	1,90	1,98	1,93

Yuxarıdakı cədvəldə (Cədvəl 3.6) əks olunan göstəricilərin müqayisəsi aşağıdakı qrafikdə göstərilmişdir.

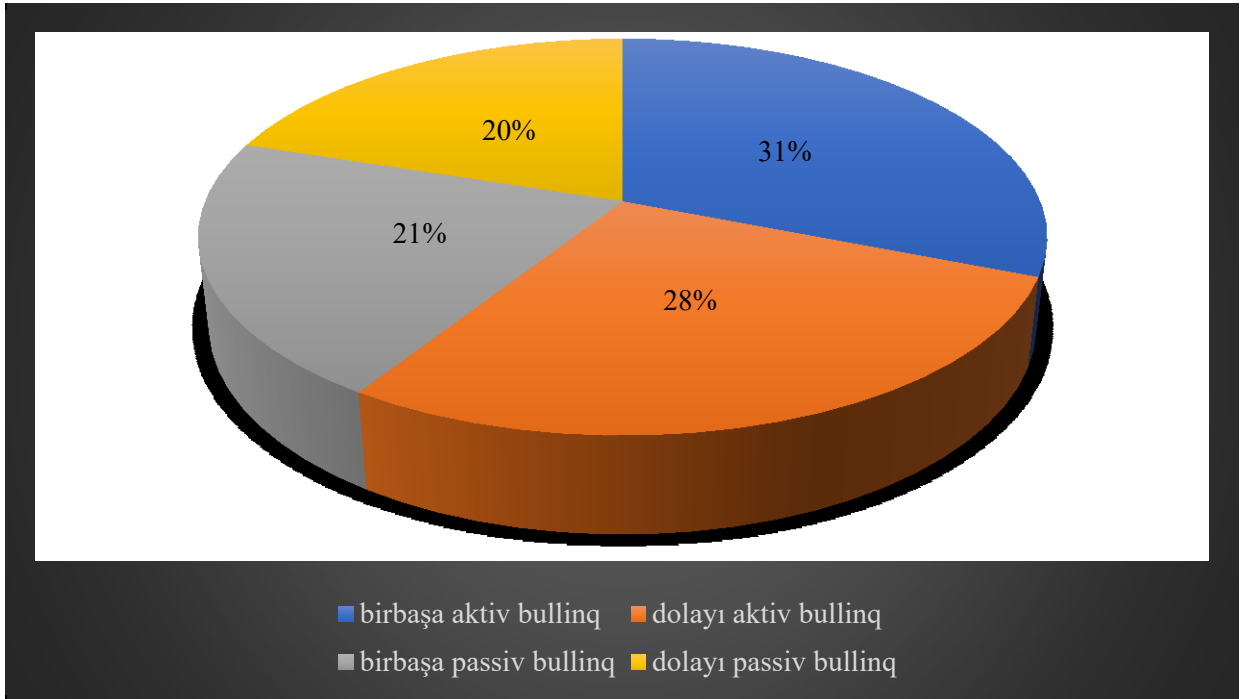


**Qrafik 3.10. Bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan oğlanlar və qızlar üzrə ayrılıqda göstəricilərin müqayisəli təhlili**

Göstəricilərə əsasən deyə bilərik ki, qızlar oğlanlara nisbətən daha çox bullinqə məruz qalırlar. Nəticədə istər qızlar, istərsə də oğlanlar arasında bullinqə məruz qalanların əksəriyyətində depresiya özünü göstərir.

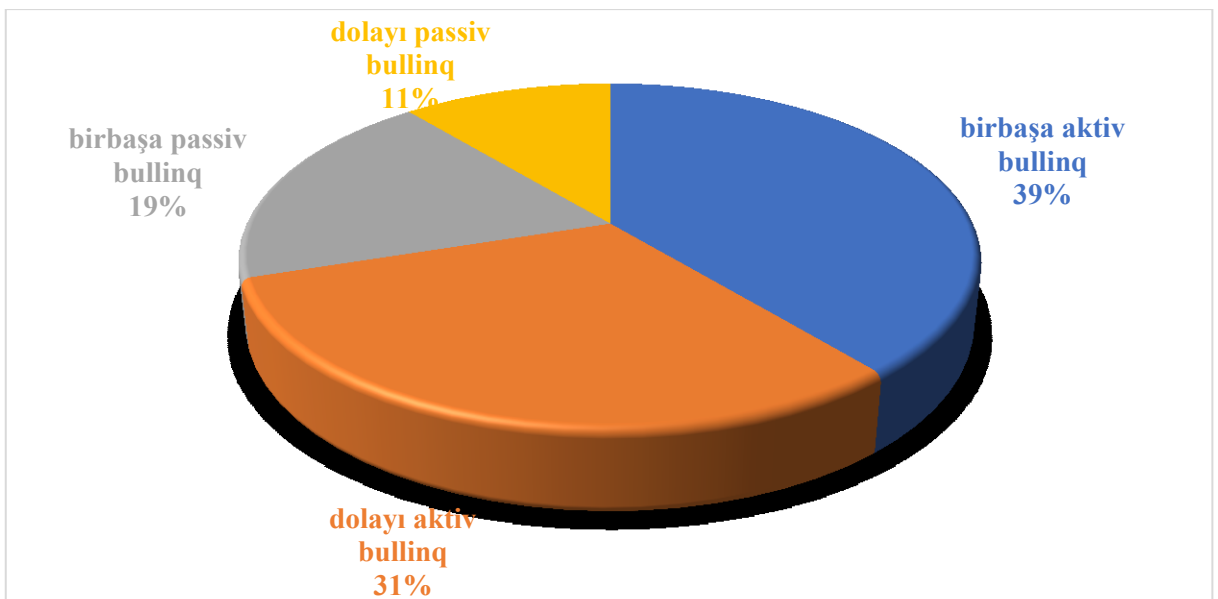
Daha sonra məktəblilərə bullinqə məruz qalan məktəblilərdə məruz qalma formalarının tədqiqini müəyyən etmək üçün demoqrafik anket təqdim olunmuşdur. Məktəblilərin cavabları əsasında sorğunun nəticələrinin %-lə göstəricilərini nəzərdən keçirək.

Bullinqə məruz qalmayan qızların sorğu nəticəsində göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə göstərilmişdir.



**Qrafik 3.11. Bullinqə məruz qalmayan qızların faizlə göstəriciləri**

Onu qeyd edək ki, göstəricilər bullinq prosesində məktəblilərin “təcavüzkar” və ya “şahid” rollarını ifa etdiyinin göstəricisidir. Bullinqə məruz qalmayan oğlanların sorğu nəticəsində göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə qeyd edilmişdir.

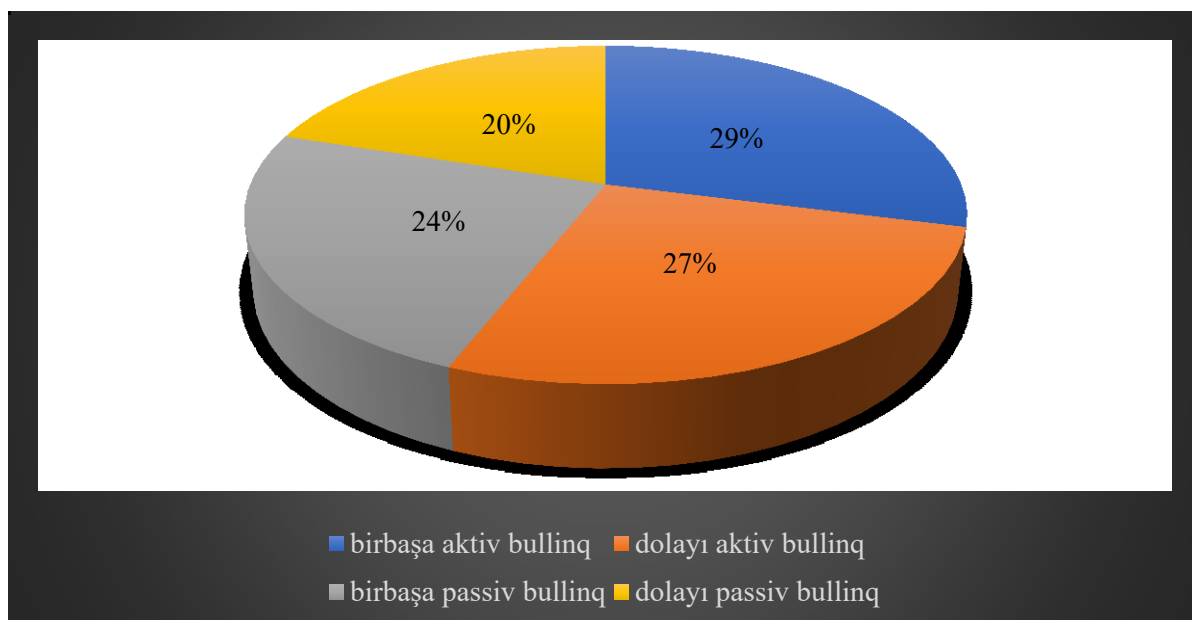




### Qrafik 3.12. Bullinqə məruz qalmayan oğlanların göstəriciləri (%)

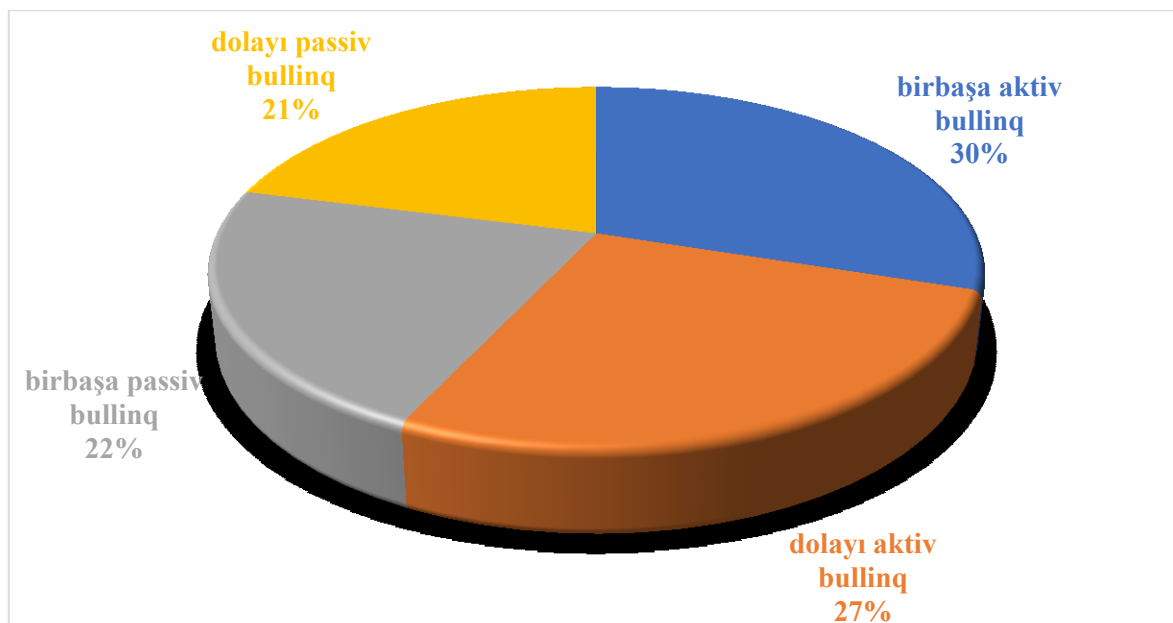
Göstəricilərə əsasən deyə bilərik ki, bullinqə məruz qalmayan oğlanlar və qızlar arasında birbaşa aktiv bullinq və dolaylı aktiv bullinq üstünlük təşkil edir. Bu ona dəlalət edir ki, məktəblilər arasında bullinq problemi aktualdır.

Bullinqə məruz qalan qızların sorğu nəticəsində göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə qeyd edilmişdir.



### Qrafik 3.13. Bullinqə məruz qalan qızların faizlə göstəriciləri

Bullinqə məruz qalan oğlanların sorğu nəticəsində göstəriciləri aşağıdakı qrafikdə qeyd edilmişdir.



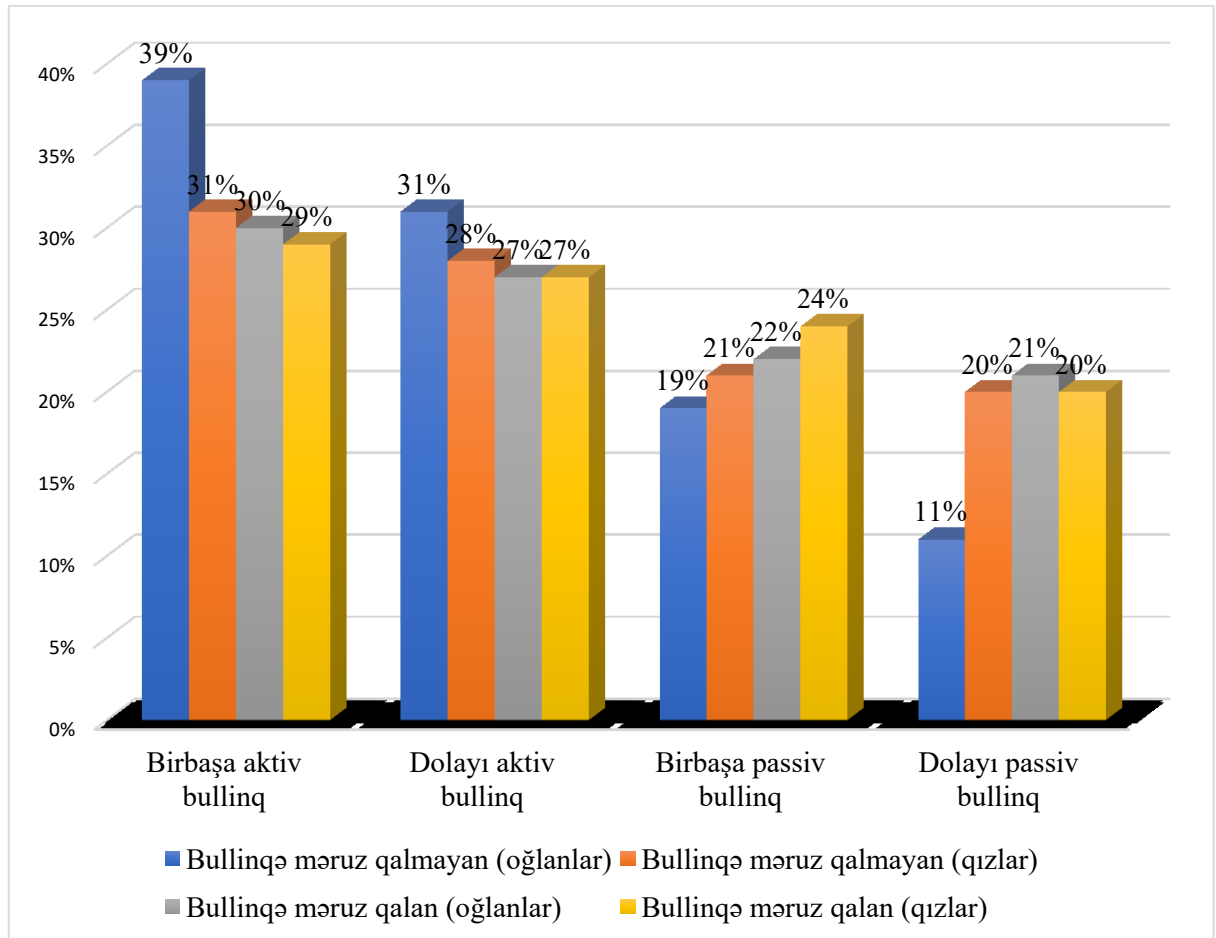
### Qrafik 3.14. Bullinqə məruz qalan oğlanların faizlə göstəriciləri

Göstəricilərə əsasən deyə bilərik ki, bullinqə məruz qalan oğlanlar və qızlar arasında da birbaşa aktiv bullinq və dolaylı aktiv bullinq üstünlük təşkil edir. Bu ona sübut edir ki, məktəblilər arasında bullinqin birbaşa forması daha çoxdur. Bunu aşağıdakı cədvəldə bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan həm oğlanlar, həm də qızlar üzrə ayrılıqda göstəricilərinə nəzər yetirək.

**Cədvəl 3.7. Bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan oğlanlar və qızlar üzrə ayrılıqda göstəricilərin müqayisəsi**

№	Şkala	Bullinqə məruz qalmayan		Bullinqə məruz qalan	
		Oğlan	Qız	Oğlan	Qız
1	Birbaşa aktiv bullinq	39%	31%	30%	29%
2	Dolaylı aktiv bullinq	31%	28%	27%	27%
3	Birbaşa passiv bullinq	19%	21%	22%	24%
4	Dolaylı passiv bullinq	11%	20%	21%	20%

Yuxarıdakı cədvəldə əks olunan göstəricilərin müqayisəsi aşağıdakı qrafikdə göstərilmişdir.



**Qrafik 3.15. Bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan oğlanlar və qızlar üzrə ayrılıqda göstəricilərin müqayisəsi**

Cədvəllərdən və qrafiklərdən görüldüyü kimi, istər bullinqə məruz qalmayan, istərsə də bullinqə məruz qalanlarda bullinqin aktiv forması müəyyən edilmişdir. Bu həm birbaşa, həm də dolayı yolla baş verə bilər.

Tədqiqatın nəticəsi olaraq, qeyd edə bilərik ki, bullinqə məruz qalan məktəblilərdə cinsə görə fərqli nəticələr ortaya çıxmışdır. Belə ki, qızlar oğlanlara nisbətən daha çox bullinqə məruz qalırlar. QST-nin nəticələrinə görə bullinqə məruz qalanlarda depressiya üstünlük təşkil edir. Bullinqin isə aktiv formasından daha çox istifadə olunur.

Araşdırma zamanı əldə olunan verilənlərdə normal paylanmanın olub-olmadığını ölçmək məqsədi ilə Kolmoqorov-Smirnov normallıq testi edilmiş və testin nəticəsində  $p < 0.05$  şəklində normal paylanma olmadığı müəyyən edilmişdir (Cədvəl 3.1.).

**Tests of Normality**

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
QST	.093	200	.000	.974	200	.001

a. Lilliefors Significance Correction

**Cədvəl 3.8**

Nəticələrin təhlili zamanı təsviri statistikadan və verilənlərdə normal paylanma olmadığına görə parametrik olmayan Spearman korelyasiya testindən istifadə edilmiş və bullinqə məruz qalma və qalmama halı ilə QST-nin alt şkalalarını təşkil edən doqquz psixopatoloji hal arasındakı əlaqəyə baxılmışdır.

		Bullinqə məruz qalan	Bullinqə məruz qalmayan
somatizasiya	r	.191*	-.090
	P	.003	.102
obsessiv-kompulsiv	r	.337**	-.046
	P	.000	.258
şəxsiyyətlərarası münasibətlər	r	.367**	.033
	P	.000	.319
depressiya	r	.393**	.033
	P	.000	.323
təşviş pozuntusu	r	.349**	-.066
	P	.000	.176
kin-düşməncilik	r	.241**	.042

	P	.000	.277
fobiyalı təşviş	r	.335**	-.030
	P	.000	.337
paranoid düşüncə	r	.285**	-.071
	P	.000	.158
psixotizm	r	.309**	.047
	P	.000	.255

**Cədvəl 3.9 Spearman korrelyasiya nəticələri**

\*\* Korrelyasiya 0.01 səviyyəsində əhəmiyyətlidir

\* Korrelyasiya 0.05 səviyyəsində əhəmiyyətlidir

Təhlil proseində Cohenin (1988) irəli sürmüş olduğu təsnifatdan istifadə olunmuşdur ki, bu təsnifata görə Spearman korrelyasiya testinin nəticələrində statistik baxımdan əlaqənin qüvvəsi, r dəyəri aşağıdakı kimidir:

0-0.09 arasında əlaqə əhəmiyyətsizdir

0.10- 0.29 arasında əlaqə zəifdir

0.30-0.49 arasında əlaqə orta səviyyədədir.

0.50-1 arasında əlaqə yüksəkdir.

Anket üzrə tərtib olunmuş meyarlara əsasən bullinqə məruz qalma halı ilə psixopatoloji hallar üzrə olan korrelyasiya nəticələri Cədvəl.3.9-də verilmişdir. Aparılan korrelyasiya testinin nəticələrinə görə psixotizm və bullinqə məruz qalma arasında  $p<0.01$  ( $r=0.309$ ) səviyyəsində pozitiv istiqamətdə və orta səviyyədə əlaqə mövcuddur. Somatizasiya halla bullinqə məruz qalma arasında  $p<0.05$  ( $r=0.191$ ) səviyyəsində pozitiv istiqamətdə zəif əlaqə müəyyən edilir. Depressiya və bullinqə məruz qalma arasında  $p<0.01$  ( $r=0.393$ ) səviyyəsində pozitiv istiqamətdə və orta səviyyədə əlaqə mövcuddur ki, qısa simptom testinin alt şkalaları arasında ən yüksək göstərici depressiyada özünü göstərir.  $p<0.01$  ( $r=0.337$ ) səviyyəsində pozitiv istiqamətdə və orta səviyyədə əlaqə özünü obsessiv-kompulsiv pozuntu və bullinqə məruz qalma halı arasında da göstərir. Təşviş pozuntusu, fobiyalı təşviş və bullinqə məruz qalma arasında da uyğun olaraq  $p<0.01$  ( $r=0.349$ ;  $r=0.335$ ) pozitiv istiqamətdə və orta səviyyədə əlaqə vardır. Kin-düşməncilik ilə bullinqə məruz qalma arasında əlaqə əhəmiyyətli səviyyədə olsa belə, zəif müəyyən edilir  $p<0.01$  ( $r=0.241$ ). Son olaraq, psixotizm və bullinqə məruz qalma halı arasındakı əlaqə də digər nəticələrə oxşar olaraq  $p<0.01$  ( $r=0.367$ ) səviyyəsində pozitiv istiqamətdə və orta səviyyədədir.

Cədvəl 3.9-da göstəriləndiyi kimi bullinqə məruz qalmama halı ilə psixopatoloji hallar arasında əhəmiyyətli səviyyədə əlaqə özünü göstərmir. Aparılan Spearman korrelyasiya

testinin nəticələrinə əsaslanaraq demək mümkündürki, bullinqə məruz qalma halı ilə psixopatoloji hallar arasında əhəmiyyətli səviyyədə, pozitiv istiqamətdə əlaqə vardır.

## NƏTİCƏ

Təhsil müəssisələrində bullinq probleminin öyrənilməsi aktualdır, çünki müasir psixologiya elmində bullinqin qarşısının alınması üçün vahid kompleks proqramlar yoxdur. Məktəb dövründə həmyaşıdları ilə şəxsi ünsiyyət aparıcı fəaliyyətə çevrildikdə, məktəblilər bir qrupda ünsiyyət və qarşılıqlı əlaqə vasitəsilə davranış normalarını, dəyərlərini və qaydalarını öyrənirlər. Hal-hazırda, bu fenomen haqqında çox məlumat məlum deyil, çünki bullinq çox vaxt gizli prosesdir. Bullinqin qurbanlarının çoxu zorakılıq haqqında susur və bu, yalnız fiziki zərər və ya reklam (video çəkiliş və internetdə yerləşdirmə, eləcə də əməllərin müəllim, valideyn tərəfindən fərqinə varılması) səbəbindən ortaya çıxır.

Araşdırma zamanı aşağıdakı nəticələr əldə edilmişdir:

Bullinq bir şəxs və ya qrup tərəfindən həyata keçirilən və bu vəziyyətdə özünü müdafiə edə bilməyən şəxsə qarşı yönəldilmiş fiziki və ya psixoloji uzunmüddətli zorakılıqdır. Ona görə də bullinq bilavasitə məktəb icmasında digərlərindən bir qədər fərqli olan, nədənsə zorakılığa müqavimət göstərə bilməyən, fərdin qoruyucu mexanizminin olmaması ilə əlaqəli olan həssas bir şəxsə yönəldilir.

Bullinq qədim zamanlardan bəri mövcud olan, lakin nisbətən yaxın zamanlarda təsvir edilən mürəkkəb, sosial prosesdir. Bullinq problemini öyrənməyə ilk başlayanlardan biri Dan Olveus (Norveç) idi, onun tədqiqatları digər alimlər üçün başlangıç nöqtəsi oldu - bütün ölkələr bu fenomenin öyrənilməsində fəal iştirak etdilər.

Bullinqin yaranma səbəbləri həm fərdi, həm də qrup amilləri ola bilər. Onların birləşməsi sinifdə münasibətlərin əsasına çevrilə bilən zorakılıq strukturunun formalaşmasına gətirib çıxarır. Təkcə faktorların heç biri nə üçün bir məktəblinin zorakılıq etdiyini, digərinin isə etmədiyini və ya bir məktəbdə digərindən daha çox zorakılıq hadisələrinin olduğunu izah edə bilməz. Bullinq təhsil müəssisəsində onun inkişafına təsir edən bütün amillərin kompleks qarşılıqlı təsirinin nəticəsidir.

Bullinq qurbanın özünə inamını sarsıdır, sağlamlığını, özünəhərmətini və insan ləyaqətini məhv edir. “Cinayətkar” (təqib edən), “qurban” və müşahidəçiləri özündə birləşdirən sosial sistem olan bullinq strukturu yaranır. Bullinq vəziyyəti heç vaxt öz-özünə dayanmır, həmişə qurbana, zorakılığın təşəbbüskarına, şahidlərinə kömək və müdafiə təmin etmək lazımdır.

Tədqiqat çərçivəsində məktəb dövründə bullinqin baş verməsinin əsas amilləri fərdi və qrup faktorlar şəklində təqdim olunmuşdur. Nəticədə, məktəblilərin aqressiv davranışının korreksiyasına, habelə qrupun sosial-psixoloji iqliminin yaxşılaşdırılmasına, dəyərönlü şəxsiyyətin formalaşmasına yönəlmiş müəllim, psixoloq, valideynlərin və məktəblilərin birgə

fəaliyyəti kontekstində tədbirlər sistemi qrupun birliyi və məktəb mühitində bullinqin təzahürünü azaltmağa kömək edəcəkdir.

Nəzəri təhlilin köməyi ilə müəyyən olundu ki, bullinq özünü qoruya bilməyən şəxsə qarşı uzun müddət sistemli şəkildə bir şəxs və ya bir qrup şəxs tərəfindən həyata keçirilən zorakılıqdır.

Tədqiqat Bakı şəhəri N.Nərimanov rayonu Natiq Tağıyev adına 212 saylı tam orta məktəbin orta yaş həddi 14-16 olan 8, 9 və 10-cu siniflərində təhsil alan 200 məktəbli ilə keçirilmişdir. Onlardan 91-i oğlan, 109-u qızıdır. Tədqiqatda tədqiq olunanlarda psixopatoloji halların müəyyənləşdirilməsi üçün Derogatis tərəfindən hazırlanmış, Mələk Kərimova və Nərmin Osmanlı tərəfindən Azərbaycan mədəniyyətinə adaptasiya olunmuş “Qısa Simptom Testi” (QST) və iştirakçıların yaş, cins göstəriciləri, təhsil pillələri, maddi vəziyyətləri, akademik göstəricilər kimi demoqrafik göstəriciləri də ehtiva edən zəruri məlumatların toplanması məqsədilə müəllif tərəfindən tərtib olunan anketdən istifadə olunmuşdur.

Tədqiqat zamanı əldə olunan nəticələrin statistik təhlilində SPSS 22.0 proqramından istifadə edilmişdir.

Tədqiqatın nəticəsi olaraq, qeyd edə bilərik ki, bullinqə məruz qalan məktəblilərdə cinsə görə fərqli nəticələr ortaya çıxmışdır. Belə ki, qızlar oğlanlara nisbətən daha çox bullinqə məruz qalırlar. Digər diqqətə alınmalı olan bir məqam isə bullinqə məruz qalan oğlanlar ilə bullinqə məruz qalmayan oğlanlarda psixopatoloji halların səviyyəsi və bullinqə məruz qalan və bullinqə məruz qalmayan qızlarda psixopatoloji halların səviyyəsi arasındakı fərqdən daha çoxdur. QST-nin nəticələrinə görə bullinqə məruz qalanlarda depressiya üstünlük təşkil edir. Bullinqin isə aktiv formasından daha çox istifadə olunur. Bullinqə məruz qalmama halı ilə psixopatoloji hallar arasında əhəmiyyətli səviyyədə əlaqə özünü göstərmir. Aparılan Spearman korrelyasiya testinin nəticələrinə əsaslanaraq demək mümkündür ki, bullinqə məruz qalma halı ilə psixopatoloji hallar arasında əhəmiyyətli səviyyədə, pozitiv istiqamətdə əlaqə vardır.

Bullinqin nəticələrini iki əsas qrupa bölmək olar: daxili və xarici problemlər. Daxili problemlər insana yönəlmiş və onun daxilində olan problemlərdir. Bunlara depressiya, geri çəkilmə, qorxu, narahatlıq, özünə zərər vermə və s. aid edilə bilər. Xarici problemlər başqalarına yönəlmiş davranışlara aiddir. Bunlara maddə asılılığı, aqressiv davranış, impulsiv davranış və s. daxildir. Daxili problemlər qızlarda, xarici problemlər isə oğlanlarda daha çox rast gəlinir.

Həmçinin, qeyd etmək istəyərdim ki, araşdırma zamanı tanış olduğum ədəbiyyatlarda başqa tədqiqatçılar tərəfindən aparılmış tədqiqatların nəticəsi olaraq bullinqə məruz qalan

məktəblilərin qorxu və narahatlıq səviyyələrində artım, tənhalıq, depressiya və cəmiyyətdən təcrid olunma kimi hallar və ya bu kimi halların təzahürünün artması, sosial problemlər yaşamaları və aparılan tədqiqatın nəticəsində oxşar nəticələrlə qarşılaşma halları qeydə alınmışdır.

Yuxarıda deyilənlərə əsaslanaraq iddia etmək olar ki, bullinq təhsil müəssisəsinin inzibati heyətindən, valideynlərdən və ilk növbədə uşaqlardan daha çox diqqət tələb edən hər yerdə rast gəlinən hadisədir.

Fərdi xüsusiyyətlər nəzərə alınmaqla potensial “cinayətkarlar” və “qurbanlar” ilə fərdi işin aparılması vacibdir və bullinqin qarşısının alınması üzrə qrup işi məktəbdə və hər bir sinifdə ayrıca aparılmalıdır.

Bu tədqiqat ölkədə bullinqə məruz qalan məktəblilərin bullinqə məruz qalmayanlarla müqayisədə psixopatoloji halların əhəmiyyətli səviyyədə özünü göstərməsini ehtiva edir. Gələcəkdə bu sferada işləyən psixoloq, sosial işçi, sosioloqlar və həmçinin digər sferada işləyib məktəblilər ilə sosial kontaktda olan şəxslər üçün vəsait kimi istifadə oluna bilər.

Problemin gələcək tədqiqi üçün perspektivli istiqamətlər təkcə buller-qurban cütlüyünün deyil, bullinq vəziyyətinin rollarının da məsuliyyətindədir. Aşağıdakı xüsusiyyətlərin öyrənilməsi tövsiyə olunur.

- bullinq iştirakçılarının gender xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi;
- təhsil mühitində bullinqin vəziyyəti haqqında valideynlərin fikirlərinin öyrənilməsi;
- təhsil mühitində bullinqin vəziyyəti haqqında müəllimlərin fikirlərinin öyrənilməsi.



## İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

### Azərbaycan dilində

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. (2002). *Psixologiya*. Bakı, Çinar-çap, 620.
2. Əlizadə Ə.Ə. (2004). *Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri*. Bakı, Pedaqogika, 432.
3. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. (2010). *Pedaqoji psixologiya*. Bakı, ADPU, 288.
4. Əzimli Q.E. (2004). *Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri*. Bakı, 338.
5. Əzimli Q.E. (2008). *Yaş və pedaqoji psixologiyanın müasir problemləri*. Bakı, Nurlan, 526.
6. Həmzəyev M.Ə. (2003). *Yaş və pedaqoji psixologiyanın əsasları*. Bakı, Adiloğlu, 302.
7. Hüseynova N.T. (2018). *Xüsusi psixologiya: dərslik*. Bakı, ADPU, 238.
8. Kerimova, M., & Osmanli, N. (2016). The Brief Symptom Inventory: A Validity-Reliability Study of a Sample from Azerbaijan. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12), 153-159.
9. Qədirov Ə.Ə. (2008). *Yaş psixologiyası*. Bakı, Maarif, 386.
10. Quliyev E.M. (2013). *Uşaq psixologiyası*. Bakı, ADPU, 103.
11. Oudmayer K. (2021). *Övladımızın gizli kabusu bullinq*. Norveç dilindən tərc. V.Əfəndiyeva. Bakı, Libra kitab, 170.
12. Seyidov S.İ., Həmzəyev M.Ə. (2007). *Psixologiya*. Bakı, Nurlan, 650.
13. Şəfiyeva E.İ. (2002). *Klinik psixologiya*. Bakı, BDU, 81.
14. Şəfiyeva E.İ., Allahyarova S.A., Səməndərova A.F. (2021). *Müasir psixoloji ədəbiyyatda bullinq probleminin qoyuluşu // "Psixologiyanın aktual problemləri: yeni perspektivlər, yeni mülahizələr və yeni düşüncələr"* mövzusunda Beynəlxalq Konfrans. Bakı, 336-342.
15. Vəliyev M.V. (2013). *İnkişaf və yaş psixologiyası: universitetlərin psixologiya ixtisası üzrə təhsil alan tələbələr üçün dərs vəsaiti*. Bakı, Elm, 297.

### Rus dilində

16. Аудмайер К. (2016). *Все на одного: Как защитить ребенка от травли в школе*. Издание на русском языке, перевод, оформление ООО «Альпина Паблишер», 28.
17. Баева И.А. (2010). *Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия российского государственного университета им. А.И.Герцена, № 128, 7-39*.
18. Бергер П., Лукман Т. (1995). *Социальное конструирование реальности: трактат по социологии сознания*. М., 323.

19. Берковец Л. (2001). *Агрессия*. Причины, последствия, контроль. М., 512.
20. Бочавер А.А., Хломов К.Д. (2013). Буллинг как объект исследований и культурный феномен // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, Т.10, № 3, 149-159.
21. Глазман О.Л. (2009). *Психологические особенности участников буллинга* // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена, № 105, 59-68.
22. Гуггенбюль А. (2010). *Зловещее очарование насилия*. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними. СПб.: Академический проспект, 220.
23. Ильин И.А. (2005). *О сопротивлении злу силой*. М., ДАРЪ, 464.
24. Кон И.С. (2006). *Что такое буллинг и как с ним бороться?* // «Семья и школа», № 11, 15-18.
25. Малкина-Пых И.Г. (2016). *Психология поведения жертвы*. М., Эксмо, 1008.
26. Мерцалова Т. (2010). *Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии?* // *Директор школы*, № 3, 25–32.
27. Миллер Э., Лейн Д. (2011). *Детская подростковая психотерапия: коллективная монография*. СПб., 448.
28. Мосина О.А., Устенко В.С. (2016). *Проблема буллинга в образовательной среде* // Научно-методический электронный журнал «Концепт», Т.29, 144-148.
29. Нестерова А.А., Гришина Т.Г. (2018). *Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников* // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки, № 3, 97-114.
30. Пономарева Е.А. (2014). *Буллинг как социально-педагогическая проблема взаимоотношений в подростковой среде: профилактика, преодоление и предотвращение* // *Социальная безопасность семьи и детства*, 254-269.
31. Руланн Э. (2012). *Как остановить травлю в школе: Психология моббинга*. М., 264.
32. Соловьев Д.Н. (2014). *Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста* Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Выпуск, 369.
33. Файнштейн Е.И. (2010). *Моббинг, буллинг и способы борьбы с ним* // *Директор школы*, №7, 72-76.
34. Фельдштейн Д.И. (2009). *Психология взросления*. М., Флинта, 382.

35. Хаарр Р. (2014). Руководство по реализации программы «Профилактика и реагирование на насилие в школах в Восточно-Казахстанской области». Астана, 100.
36. Шюц А. (2013). Смысловая структура повседневного мира. М., 390.  
İngilis dilində
37. Acosta, F. X., Nguyen, L. H., & Yamamoto, J. (1994). Using the brief symptom inventory to profile monolingual Spanish-speaking psychiatric outpatients. *Journal of Clinical Psychology, 50*(5), 723-726.\
38. Allen, J. G., Coyne, L., & Huntoon, J. (1998). Trauma pervasively elevates Brief Symptom Inventory profiles in inpatient women. *Psychological Reports, 83*(2), 499-513.
39. Aragon, N., Bragado, M. C., & Carrasco, I. (2000). Reliability and factor structure of the Brief Symptom Inventory (BSI) in adults. *Behavioral Psychology, 8*(1), 42-55.
40. Aroian, K. J., Patsdaughter, C. A., Levin, A., & Gianan, M. E. (1995). Use of the Brief Symptom Inventory to assess psychological distress in three immigrant groups. *International Journal of Social Psychiatry, 41*(1), 31-46.\
41. Bennett, S. E., & Hughes, H. M. (1996). Performance of female college students and sexual abuse survivors on the Brief Symptom Inventory. *Journal of Clinical Psychology, 52*(5), 535-541.
42. Besag V.E. (2011). *Bullies and Victims in Schools*. Milton Keynes: Open University Press, 246.
43. Borotrager, C., Davis, J. L., Bernstein, A., & Gorman, H. (2009). A cross-national perspective on bullying. *Child & Youth Care Forum, 38*, 121–134.
44. Boulet, J., & Boss, M. W. (1991). Reliability and validity of the Brief Symptom Inventory. *Psychological Assessment, 3*, 433-437.
45. Braver, M., Bumberry, J., Green, K., & Rawson, R. (1992). Childhood abuse and current psychological functioning in a university counseling center population. *Journal of Counseling Psychology, 39*(2), 252.
46. Bryant-Mole, K. (1992). *Bullying*. Hove: Wayland.
47. Canetti, L., Shalev, A. Y., & De-Nour, A. K. (1994). Israeli adolescents' norms of the Brief Symptom Inventory (BSI). *Israel journal of psychiatry and related sciences*.
48. Carscaddon, D. M. (1990). Predicting psychiatric symptoms in rural community mental health clients. *Psychological Reports, 66*(2), 561-562E.

49. Cheng, D., Leong, F. T. L., & Geist, R. (1993). Cultural differences in psychological distress between Asian and Caucasian American college students. *Journal of Multicultural Counseling, 21*, 182-190.
50. Cochran, C.D. and Hale, W.D. (1985). College student norms on the Brief Symptom Inventory. *Journal of Clinical Psychology, 41*, 777-779.
51. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. *United States of America* : Lawrence Erlbaum Associates, 1988, 567 p.
52. Cook, J. D., & Bickman, L. (1990). Social support and psychological symptomatology following a natural disaster. *Journal of Traumatic Stress, 3*(4), 541-556.
53. De Leo, D., Frisoni, G. B., Rozzini, R., & Trabucchi, M. (1993). Italian community norms for the Brief Symptom Inventory in the elderly. *British journal of clinical psychology, 32*(2), 209-213.
54. Derogatis L. R. (1993) Brief Symptom Inventory: Administration Scoring and Procedures Manual, 3rd edn. National Computer Systems, Minneapolis, MN.
55. Derogatis, L. R. (1975a). Brief Symptom Inventory, Clinical Psychometric Research, Riderwood, MD.
56. Derogatis, L. R. (1977). The SCL-90 Manual I: Scoring, Administration and Procedures for the SCL-90. Clinical Psychometric Research: Baltimore.
57. Derogatis, L. R., & Melisaratos, N. (1983). The Brief Symptom Inventory: An Introductory report. *Psychological medicine, 13*(03), 595-605. <https://doi.org/10.1017/S0033291700048017>
58. Derogatis, L.R. and Spencer, P.M. (1982). Administration and procedures: BSI. Manual I. Baltimore, MD: Clinical Psychometric Research.
59. Endermann, M. (2005). The Brief Symptom Inventory (BSI) as a screening tool for psychological disorders in patients with epilepsy and mild intellectual disabilities in residential care. *Epilepsy & Behavior, 7*(1), 85-94.
60. Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J. A., Pereira, B., & Smith, P. K. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression, 30*(1), 71-83.
61. Francis, V. M., Rajan, P., & Turner, N. (1990). British community norms for the Brief Symptom Inventory. *British Journal of Clinical Psychology, 29*(1), 115-116.
62. Frazier, P., & Schauben, L. (1994). Causal attributions and recovery from rape and other stressful life events. *Journal of Social and Clinical Psychology, 13*(1), 1-14.

63. Gilbar, O., & Ben-Zur, H. (2002). Adult Israeli community norms for the brief symptom inventory (BSI). *International Journal of Stress Management*, 9, 1-10.
64. Grunsell, A. (1989). *Bullying*. London: Gloucester Press.
65. Gumpel T.P., Zioni-Koren V., Bekerma Z. (2014). *An ethnographic study of participant roles in school bullying // Aggressive Behavior*, V.40, 214-228.
66. Hale, W. D., & Cochran, C. D. (1992). Age differences in self-reported symptoms of psychological distress. *Journal of Clinical Psychology*, 48(5), 633-637.
67. Hale, W. D., Cochran, C. D., & Hedgepeth, B. E. (1984). Norms for the elderly on the Brief Symptom Inventory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52(2), 321.
68. Handal, P. J., Gist, D., Gilner, F. H., & Searight, H. R. (1993). Preliminary validity for the Langner Symptom Survey and the Brief Symptom Inventory as mass-screening instruments for adolescent adjustment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(3), 382-386.
69. Hayes, J. A. (1997). What does the Brief Symptom Inventory measure in college and university counseling center clients?. *Journal of Counseling Psychology*, 44(4), 360.
70. Hazler R.J. (2016). *Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development, 131.
71. Heinemann P. 1972. *Bullying - Group violence among children and adults*. Nature and Culture: Stockholm.
72. Hemmings, M., Madrigal, D., Reimann, J. O., & Velasquez, R. J. (1998). Predictors of scores on the Brief Symptom Inventory for ethnically diverse female clients. *Psychological Reports*, 83(3), 800-802.
73. Hirschi T. (2012). *Causes of Delinquency*. N.J.: Transaction Publishers, 329.
74. Jimerson, S. R., Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (Eds.). (2009). *Handbook of bullying in schools: An international perspective*.
75. Johnson, L. C., Murphy, S. A., & Dimond, M. (1996). Reliability, construct validity, and subscale norms of the Brief Symptom Inventory when administered to bereaved parents. *Journal of Nursing Measurement*, 4(2), 117-127.
76. Kellett, S., Beail, N., Newman, D. W., & Frankish, P. (2003). Utility of the Brief Symptom Inventory in the assessment of psychological distress. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 16(2), 127-134.
77. Kellett, S., Beail, N., Newman, D. W., & Hawes, A. (2004). The factor structure of the Brief Symptom Inventory: Intellectual disability evidence. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 11(4), 275-281.

78. McKenry, P. C., Julian, T. W., & Gavazzi, S. M. (1995). Toward a biopsychosocial model of domestic violence. *Journal of Marriage and the Family*, 307-320.
79. Megawati, S., Niswah, F., Mahdiannur, M. A., & Segara, N. B. (2022). AGIL scheme as social system to build characters caring for the environment through the Adiwiyata program. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 950, No. 1, p. 012070). IOP Publishing.
80. Menesini E., Salmivalli C. (2017). *Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions* // Journal Psychology, Health and Medicine, V.22, 240-253.
81. Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. New York: Free Press.
82. Neuman, J. H., Baron, R. A., Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., & Cooper, C. (2011). Social antecedents of bullying: A social interactionist perspective. *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice*, 2, 201-226.
83. Olweus D. (1993). *Bullying at school: What We Know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing, 152.
84. Piersma, H. L., Boes, J. L., & Reaume, W. M. (1994). Unidimensionality of the Brief Symptom Inventory (BSI) in adult and adolescent inpatients. *Journal of personality Assessment*, 63(2), 338-344.
85. Rigby K. (2016). *Bullying in schools and what to do about it*. Melbourne: The Australian Council for Educational Research, 346.
86. Roland, E., & Galloway, D. (2002). Classroom influences on bullying. *Educational research*, 44(3), 299-312.
87. Ruiperez, A., Ibanez, I., Lorente, E., Moro, M., & Ortet, G. (2001). Psychometric Properties of the Spanish Version of the Brief Symptom Inventory (BSI). *European Journal of Psychological Assessment*, 17(3), 241-250.
88. Salmivalli C. (2010). *Bullying and peer group: A review* // Aggression and Violent Behavior, V.15, 112-120.
89. Sher, K. J., Wood, P. K., & Gotham, H. J. (1996). The course of psychological distress in college: A prospective high-risk study. *Journal of College Student Development*.
90. Smith P.K., Robinson S., Marchi B. (2016). *Cross-national data on victims of bullying: What is really being measured?* / International Journal of Developmental Science, V.10, 9-19.

91. Sutker, P. B., Davis, J. M., Uddo, M., & Ditta, S. R. (1995). War zone stress, personal resources, and PTSD in Persian Gulf War returnees. *Journal of Abnormal Psychology, 104*(3), 444.
92. Watson, D. C., & Sinha, B. K. (1999). A cross-cultural comparison of the Brief Symptom Inventory. *International Journal of Stress Management, 6*, 255-264.
93. World Health Organization. The World Health Report 2001. Mental Health: New Understanding, New Hope. Geneva: WHO, 2001.
94. Zych I., Ortega R., Del Rey R. (2015). *Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going // Aggression and Violent Behavior, V.24*, 188-198.

## ƏLAVƏLƏR

### ƏLAVƏ 1

#### QISA SIMPTOM TESTİ (QST)

Aşağıda zaman-zaman hər kəsdə görülə bilən sıxıntılar sıralanmışdır. Xahiş olunur hər birini diqqətlə oxuyun. Sonra bu vəziyyətin sizə bugün də daxil olmaq şərti ilə son 1 ay ərzində nə qədər narahat etdiyini qeyd edin.

	Heç	Çox az	Orta səviyyədə	Olduqca çox
1. Hirsillik, içinin titrəməsi				
2. Baş gicəllənməsi və bayılma				
3. Hər hansı bir insanın fikirlərinizə hakim olacağı hissi				
4. Problemlərinizdə başqalarını günahlandırmaq				
5. Hadisələri yada salmaqda çətinlik				
6. Asanlıqla hirslənib özündən çıxma				
7. Sinə və ürək hissəsində ağrılar				
8. Küçədə və açıq ərazilərdə qorxu hissi				
9. Həyatınıza son vermə fikirləri				
10. İnsanların çoxuna inanılmayacağı hissi				
11. İştahanın pozulması				
12. Heç bir səbəbi olmayan qorxular				
13. Nəzarət edə bilmədiyiniz özündən çıxmalar (hirs partlayışları)				
14. Başqalarıyla birlikdə olanda belə təklilik hiss etmə				
15. Görüləcək işləri ertələmə hissi				
16. Yalqızlıq hissi				
17. Özünü kefsiz, kədərli hiss etmə				
18. Heçnə ilə maraqlanmamaq				



19. Özünü kövrək hiss etmə				
20. Asanlıqla incimə, dəymədüşərlik				
21. İnsanların sizi sevmədiyinə, sizə pis davrandığına inanma				
22. Özünü digər insanlardan əskik hiss etmə				
23. Mədə ağrıları, ürək bulanma				
24. Digər insanların sizi izlədiyi ya da haqqınızda danışdığı hissi				
25. Yuxuya getmədə çətinlik				
26. Gördüyünüz işi bir ya da bir neçə dəfə yoxlamaq				
27. Qərar verə bilməmək				
28. Avtobus, qatar, metro kimi minik vasitələrinə minmə qorxusu				
29. Nəfəs almada çətinlik				
30. Soyuq və istilik basması				
31. Sizi qorxudan müəyyən davranış, yer və əşyalardan qaçma hissi				
32. Beyninizin bomboş qalması				
33. Bədəninizin bəzi yerlərində iynələnmə halı				
34. Səhvlərinizə görə cəza verilməsi fikri				
35. Gələcəklə əlaqədar ümitsizlik duyğuları				
36. Diqqəti cəmləşdirməkdə çətinlik				
37. Bədənin bəzi bölgələrində zəiflik, gücsüzlük				
38. Özünü gərgin və narahat hiss etmə				
39. Ölmə və ölüm üzərinə düşüncələr				
40. Bir başqasını vurmaq, zərər vermək, yaralamaq hissi				

41. Ətrafdakı nələri isə qırıb, tökmə istəyi				
42. Digər insanların yanında ikən səhv bir şey etməməyə çalışmaq				
43. Çox insan olan məkanda narahatçılıq hissi				
44. Başqa insanlara heç yaxınlıq hiss etməmə				
45. Dəhşət və panika hissi				
46. Tez-tez mübahisəyə girmək				
47. Tək qalanda hirslilik hissi				
48. Başqalarının sizi uğurlarınıza görə qiymətləndirmələri				
49. Özünü çox narahat hiss etmə				
50. Dəyərsizlik hissi				
51. İcazə verəcəyiniz təqdirdə insanların sizdən istifadə edəcəyi fikri				
52. Günahkarlıq hissi				
53. Ağılımla əlaqədar tərəddüdlər				

## ƏLAVƏ 2

### Bullinqə məruz qalan məktəblilərdə psixopatoloji halların tədqiqini müəyyən etmək üçün demoqrafik anket

Yaş:

Cins: Q  K

Sınıf:

1. Maddi vəziyyətinizi dəyərləndirin:

- Çox yüksək
- Yüksək
- Orta
- Aşağı

2. Akademik göstəriciləriniz necədir:

- Yüksək
- Orta
- Aşağı
- Çox aşağı

3. Sınıf yoldaşları ilə münasibət:

- Bir nəfər ilə davamlı ünsiyyətdəyəm.
- Bir qrupla davamlı ünsiyyətdəyəm.
- Hamı ilə normal ünsiyyətdəyəm.
- Heç kim ilə ünsiyyət qurmuram.

4. Digər məktəblilər mənə münasibətdə bullinq həyata keçirir:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

5. Digər məktəblilər məni xoşlanmadığım ləqəb ilə səsleyir:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

6. Digər məktəblilər fiziki görünüşümə görə məni ələ salır:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

7. Digər məktəblilər məni geyimimə görə ələ salır:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə

Digər

8. Müəllimlər məni digər məktəblilərdən daha çox istəyir:

Heç vaxt

Bir-iki dəfə

Həftədə bir dəfə

Həftədə bir neçə dəfə

Digər

9. Mən özümü digər məktəblilərdən üstün hesab edirəm:

Heç vaxt

Bir-iki dəfə

Həftədə bir dəfə

Həftədə bir neçə dəfə

Digər

10. Mənim zahiri görünüşüm digər məktəblilərdən daha cəzbedicidir:

Heç vaxt

Bir-iki dəfə

Həftədə bir dəfə

Həftədə bir neçə dəfə

Digər

11. Məktəblilərdən kim(lər)əsə fiziki güc tətbiq etmişəm (vurmuşam və ya itələmişəm):

Heç vaxt

Bir-iki dəfə

Həftədə bir dəfə

Həftədə bir neçə dəfə

Digər

12. Digər məktəblilər mənimlə danışmır:

Heç vaxt

Bir-iki dəfə

Həftədə bir dəfə

Həftədə bir neçə dəfə

Digər

13. Məktəblilərdən kim(lər)sə mənə fiziki güc tətbiq edib: (vurub və ya itələyib)

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

14. Məktəblilərdən kim(lər)sə mənə hədə-qorxu gəlib:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

15. Məktəblilərdən kim(lər)sə hədə-qorxu gəlmişəm:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

16. Məktəblilərdən heç kim mənimlə oturmaq və vaxt keçirmək istəmir:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

17. Məktəblilərdən kim(lər)insə haqqında şeyiə yaymışam:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

18. Məktəblilərdən kim(lər)sə mənim haqqında şeyiə yayıb:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

19. Məktəblilərdən kim(lər)isə təhqir etmişəm(söymüşəm):

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

20. Məktəblilərdən kim(lər)sə məni təhqir edib (söyüb):

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

21. Məktəblilərdən kim(lər)sə mənim əşyalarımı oğurlayıb:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər

22. Məktəblilərdən kim(lər)insə əşyalarını oğurlamışam:

- Heç vaxt
- Bir-iki dəfə
- Həftədə bir dəfə
- Həftədə bir neçə dəfə
- Digər