

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ ÖĞRETMEN
PERSPEKTİFİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Onur İbrahim ATAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2024

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ ÖĞRETMEN
PERSPEKTİFİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Onur İbrahim ATAY

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatoş BULUT ATEŞ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Sinem Evin AKBAY

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA/ 2024

ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu alışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Fatoş BULUT ATEş
(Danışman)

ye: Doç. Dr. Sinem Evin AKBAY

ye: Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2024

Prof. Dr. Hüseyin GÜLER
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, izelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 2024

Onur İbrahim ATAY

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ AKRAN ZORBALIĞININ ÖĞRETMEN PERSPEKTİFİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Onur İbrahim ATAY

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatoş BULUT ATEŞ

Eylül 2024, 143 sayfa

Bu araştırma, lise öğrencileri arasındaki akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerini ve yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırma kapsamında derinlemesine bilgi sahibi olmak ve günümüzün yaygın problemlerinden olan akran zorbalığını mümkün olduğunca tüm yönleriyle öğretmen gözünden betimlemek hedeflenmiştir. Bu yüzden nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımın mevcut araştırmamızın amacına uygun olduğu düşünülmüş ve araştırma fenomenolojik yaklaşımla yürütülmüştür. Çalışma grubunu farklı illerde yaşamını ve görevini sürdüren, farklı lise türlerinde görev yapmaya devam eden 19'u kadın 6'sı erkek toplam 25 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılardan görüşme yoluyla veri toplanmış, katılımcı onayı ile alınan ses kayıtlarının transkripti çıkarılmış ve yazılı dökümanlar içerik analizine tabii tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda katılımcılar tarafından çoğunlukla sözel ve fiziksel zorbalığa vurgu yapıldığı, en az değinilen zorbalık türünün siber zorbalık ve cinsel zorbalık olduğu, akran çatışması ile akran zorbalığının birbirinden farklı kavramlar olarak değerlendirildiği görülmüştür. Katılımcılar tarafından en sık zorbalık nedeni olarak dile getirilen faktör aileye bağlı durumlar olmuş, bunu öğrencilere ve onların gelişim dönemlerine bağlı özelliklerin yapısı, eğitim-öğretim ortamına bağlı faktörler ve toplumsal yapı ve yaşantılara bağlı faktörler takip etmiştir. Katılımcılar mağdur öğrencileri genellikle sessiz, öz savunma becerisi zayıf öğrenciler olarak ifade etmiş ve mağdur öğrencilerin zorbalık sürecinde sosyal izolasyon yaşadıklarını, akademik başarılarının düştüğünü ve daha birçok olumsuzluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Zorba öğrenciler ise genelde popüler ve güçlü algılanan, farkındalık düzeyi düşük öğrenciler olarak nitelendirilmiş; onların süreçten nasıl etkilendiği noktasında ise katılımcıların bir kısmı bunun üzerine daha önce

düşünmediklerini ve zorba öğrencilerin nasıl etkilendiğine dair somut veriler ortaya koymanın zor olduğunu belirtmiş, bir kısmı keyif aldıklarını ve güç kazandıklarını belirtmiş, ancak kısa ve uzun vadede mağdurla benzer olumsuz etkilere de maruz kalabildiklerini ifade etmiştir. Katılımcılar zorbalığa müdahale ederken sıklıkla zorba öğrenciye sözel uyarılarda bulunma, rehberlik servisi ile iş birliği sağlama, etkileşimli etkinlikleri artırma gibi stratejilere başvurdıklarını, zorba ve mağdur öğrenciye yönelik tutum ve tepkilerinin farklılaşabildiğini ifade etmiş, ancak birçok katılımcı uzun vadede objektiflik kazanabildiklerini belirtmiştir. Katılımcılar ailelerle iş birliği sağlamak için genellikle aileyi bilgilendirme, aile ile ortak strateji oluşturma gibi stratejileri tercih etmektedirler. Öte yandan birçok katılımcı da ailelerle iş birliği sağlamanın güçlüklerinden bahsetmiş ve bu yüzden aile ile iş birliği sağlamadığını/sağlayamadığını belirtmiştir. Katılımcılara göre izleyici öğrenciler genelde taraf tutma eğiliminde olma, sessiz kalma ve zorbayı kışkırtma gibi yaklaşımlar sergilemekte ve bu şekilde zorbalığa süreklilik kazandırmakta, ancak bu öğrenciler mağdurun yanında yer aldığı anda zorbalığın önlenmesi kolaylaşmaktadır. Katılımcılar zorbalıkla mücadele etmek için ailelerde ve öğretmenlerde farkındalığı artırma, gerekli iş birliklerini artırma, pdr hizmetlerinin önemini artırma ve farkındalık temelli grup çalışmaları yürütme gibi önerilerde bulunmuş; öğretmenlerin işlevsel olmayan yaklaşımlarını, ailelerle iş birliği sağlamanın zorluğunu, müfredat, eğitim politikaları, rehberlik ve idare ile ilgili olmak üzere eğitim-öğretim ortamına ilişkin olumsuz durumları, okul dışındaki toplumsal çevreyi kontrol etmenin zorluğunu ve sosyal medyadaki kontrol mekanizmasının yetersizliğini zorbalıkla mücadeleyi zorlaştıran faktörler olarak değerlendirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, ergen, lise, öğretmen,

ABSTRACT**EVALUATION OF PEER BULLYING AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS
FROM THE TEACHER'S PERSPECTIVE****Onur İbrahim ATAY****Master Thesis, Department of Education Science****Supervisor: Asisst. Prof. Dr. Fatoş BULUT ATEŞ****September 2024, 143 pages**

This study was conducted to determine teachers' views and approaches towards peer bullying among high school students. Within the scope of the research, it was aimed to have in-depth information and to describe peer bullying, which is one of the common problems of today, as much as possible from the teachers' perspective. Therefore, the phenomenological approach, one of the qualitative research methods, was thought to be appropriate for the purpose of our current research and the research was conducted with a phenomenological approach. The study group consisted of a total of 25 branch teachers, 19 female and 6 male, who live and work in different provinces and continue to work in different high school types. Data were collected from the participants through interviews, the audio recordings obtained with the consent of the participants were transcribed and the written documents were subjected to content analysis. As a result of the analysis, it was seen that the participants mostly emphasized verbal and physical bullying, the least mentioned types of bullying were cyberbullying and sexual bullying, and peer conflict and peer bullying were considered as different concepts. The most frequently mentioned factor as the cause of bullying by the participants was family-related situations, followed by the structure of the characteristics of students and their developmental periods, factors related to the educational environment, and factors related to social structure and experiences. The participants stated that the victimized students were generally silent students with weak self-defense skills and that the victimized students experienced social isolation, decreased academic achievement and many other negativities during the bullying process. Bully students, on the other hand, were generally perceived as popular and powerful students with low level of awareness; in terms of how they were affected by

the process, some of the participants stated that they had not thought about it before and that it was difficult to put forward concrete data on how bully students were affected, some of them stated that they enjoyed and gained strength, but that they could also be exposed to similar negative effects as the victim in the short and long term. Participants stated that they often resorted to strategies such as verbal warnings to the bully, cooperation with the guidance service, increasing interactive activities while intervening in bullying, and that their attitudes and reactions towards the bully and the victimized student may differ, but many participants stated that they were able to gain objectivity in the long run. Participants generally preferred strategies such as informing the family and creating a common strategy with the family to ensure cooperation with families. On the other hand, many participants also mentioned the difficulties of collaborating with families and therefore stated that they did not/ could not collaborate with families. According to the participants, bystander students generally tend to take sides, remain silent and provoke the bully, thus perpetuating bullying, but bullying is easier to prevent when these students take the side of the victim. The participants made suggestions such as raising awareness in families and teachers, increasing the necessary cooperation, increasing the importance of counseling services and conducting awareness-based group studies to combat bullying; they evaluated the dysfunctional approaches of teachers, the difficulty of providing cooperation with families, negative situations related to the educational environment, including curriculum, educational policies, guidance and administration, the difficulty of controlling the social environment outside the school and the inadequacy of the control mechanism in social media as factors that make it difficult to combat bullying.

Keywords: Peer bullying, adolescent, high school, teacher

ÖN SÖZ

Blue birds fly...

“Bir hırkadır giydiğimiz; başkalarının çıkardığı. Bizden önce hayatlar vardı, bizden sonra da hayatlar olacak. Biz arada bir yerde bir hayatı yaşıyoruz.”

Üstüme giydiğim bu hırkayı hissetmeye başladığım günden beri yazıyor ve sözün büyüyle güçleniyorum. Ve çeyrek yaşımda, insanın nereye vardığının en büyük göstergesinin yola nereden başladığı olduğunu anlıyorum. Sunmuş olduğum bu çalışma, benim için bir varış noktası değil, yürümek istediğim yolda attığım ilk adımdır.

Gerek kariyerimde, gerek özel hayatımda devam edemeyeceğime inandığım tüm zamanların ardından zorlu bir süreci geride bırakmış olmanın mutluluğunu yaşıyorum. En başta tez önerimi sunduğum günden itibaren benden desteğini esirgemeyen, sürece yaklaşımıyla beni kendi gücüm ve potansiyelimle yeniden tanıştıran, sevecen tavrıyla güvende hissetmemi sağlayan kıymetli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatoş BULUT ATEŞ’e, jürimde yer alarak verdikleri geribildirimlerle çalışmama değerli katkılarını sunan jüri üyelerim Doç. Dr. Sinem Evin AKBAY ve Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK’e, çalıştığım yöntem hakkında aydınlanmamı sağlayan, bilgi ve deneyimlerini benden sakınmayan değerli hocam Prof. Dr. Meral KILIÇ ATICI’ya çok teşekkür ederim.

Yola çıkmam için ilk desteği sunan, bütün hayatım boyunca eğitimimi yakından takip eden ve tek başına üstlenen, gücüne ve merakına hayran olduğum annem Mürşide ATAY’a, psikolojik danışman olmaya karar verdiğim günden itibaren yoluma ışık tutan, her zaman çok iyi bir eşlikçi ve mentör olan kuzenim Uzm. Psk. Dan. Şafak ATAY’a ve 3 yıldır bakımını üstlendiğim, varlığıyla kalbimin en güzel versiyonunu keşfettiğim, en gergin anlarımda mırıltılarıyla özüme dönüşümü sağlayan kedim Nazlı’ya çok teşekkür ederim.

Çalışmamın en yoğun ve stresli dönemlerinde, kaygımı yönetmekte zorlandığım günlerde beni hafifletmek için manevi desteğini içtenlikle sunan mesai arkadaşlarım Psk. Dan. Nazlıcan ARICAK ve Nilüfer GÜNDOĞDU’ya; yorgunluğumu ve deneyimlediğim dalgalanmaları gözeterek kalbime dinginlik veren dostlarıma; her zaman desteklerini ve sıcaklıklarını hissettiğim, araştırma grubumu oluşturmama yardımcı olan öğretmenlerime ve araştırmamı zenginleştirmeye gönüllü olarak değerli görüşlerini benimle şeffaflıkla paylaşan katılımcılarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak, tanıştığımız andan beri bugünü bekleyen, uzaklığıyla bile bana ilham olmayı başarabilen, desteğini ve sevgisini hissettirmekten çekinmeyen en kalpten dostum, can yoldaşım AEC'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Varlığının en güzel tarafı, dostluğunun insanı kendi kendisiyle yeniden tanıştırıyor olmasıydı. Dönüştüğüm kişinin ilk ürününü görmen için sabırsızlanıyorum.

Kelimelerimin ve sunduğum verilerin bilim dünyasına katkıda bulunmasını, yeni fikirlere, dönüşümlere ışık tutmasını temenni ediyorum.

En nihayetinde, çalışmamı bugün kendini bulunduğu ortamda yabancı, öteki ve yalnız hisseden tüm çocuklara ve gençlere ithaf ediyorum. Diliyorum ki her biriniz, en kısa sürede her türlü güzelliğin ve çirkinliğin beşeri sıfatlar olduğunu, aslında çirkin ördük yavruları değil heybetli ve büyüleyici kuğular olduğunuzu fark edebileceğiniz bir zaman ve mekanda şifa bulursunuz.

Onur İbrahim ATAY

Adana/ 2024

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Sınırlılıklar.....	12
1.5. Sayıtlar.....	12
1.6. Tanımlar.....	12

BÖLÜM II

AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Saldırganlık.....	14
2.2. Akran Kabulü ve Akran Çatışması	15
2.3. Akran Zorbalığı.....	16
2.4. Akran Zorbalığı Türleri	18
2.4.1. Fiziksel Zorbalık.....	18
2.4.2. Sözel Zorbalık.....	18
2.4.3. Duygusal Zorbalık	19
2.4.4. Tehdit Edici Zorbalık.....	19
2.4.5. Cinsel Zorbalık	19
2.4.6. Siber Zorbalık	19
2.5. Akran Zorbalığı Statüleri	20
2.5.1. Zorba Öğrenciler.....	20
2.5.2. Mağdur Öğrenciler.....	22

2.5.2.1. Pasif Mağdurlar	23
2.5.2.2. Kışkırtıcı Mağdurlar/ Zorba Mağdurlar	24
2.5.3. İzleyici Öğrenciler	24
2.6. Akran Zorbalığının Nedenleri.....	25
2.7. Akran Zorbalığının Etkileri ve Sonuçları	29
2.8. Akran Zorbalığında Öğretmen Rolü	32
2.9. İlgili Araştırmalar	35
2.9.1. Yurt İçinde Yürütülen Akran Zorbalığına Yönelik Öğretmen Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar	35
2.9.2. Yurt Dışında Yürütülen Akran Zorbalığına Yönelik Öğretmen Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar	38

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Veri Toplama Araçları	45
3.4. Verilerin Toplanması	46
3.5. Verilerin Analizi	47

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular ...	48
4.2. Öğretmenlerin Zorba ve Mağdur Öğrencilere Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular	58
4.3. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Müdahale ve Mücadele Stratejilerine İlişkin Bulgular	78

BÖLÜM V TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulguların Tartışılması	107
--	-----

5.2. Öğretmenlerin Zorba ve Mağdur Öğrencilere Yönelik Algılarına İlişkin Bulguların Tartışılması	111
5.3. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Müdahale ve Mücadele Stratejilerine İlişkin Bulguların Tartışılması	118

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	125
6.2. Öneriler	127
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	127
6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	128
KAYNAKÇA.....	130
EKLER	142

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler.....	44
Tablo 2. Öğretmenlerin Zorbalık Olarak Nitelendirilebilecek Davranışlarla İlişkin Görüşleri.....	48
Tablo 3. Öğretmenlerin Akran Çatışması ve Akran Zorbalığı Arasındaki Farklara İlişkin Görüşleri	51
Tablo 4. Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Görüşleri	55
Tablo 5. Öğretmenlerin Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Görüşleri.....	59
Tablo 6. Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Zorbalığa Maruz Kalan Öğrenci Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	63
Tablo 7. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Yapan Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Görüşleri.....	68
Tablo 8. Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Zorbalık Yapan Öğrenci Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	73
Tablo 9. Öğretmenlerin Akran Zorbalığına Yönelik Müdahale Stratejileri.....	79
Tablo 10. Öğretmenlerin Zorbalık Yapan ve Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencilere Yönelik Tutum ve Yaklaşımları	86
Tablo 11. Öğretmenlerin Zorbalık Yapan ve Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencilerin Aileleriyle İş Birliği Stratejileri.....	90
Tablo 12. Öğretmenlerin İzleyici Öğrencilerin Akran Zorbalığı Sürecindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri	94
Tablo 13. Öğretmenlerin İzleyici Öğrencilerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	97
Tablo 14. Öğretmenlerin Akran Zorbalığıyla Mücadele Etmeye Yönelik Önerileri ...	100
Tablo 15. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı ile Mücadele Sürecini Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşleri.....	103

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	142
Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	143



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Ergenlik, kendine has birçok özelliğiyle ve içerisinde barındırdığı krizlerle birlikte araştırılan, insan yaşamının en kritik ve hareketli gelişim evrelerinden biridir. Gerek fizyolojik gerek zihinsel olarak büyük ölçekli değişimlerin yaşandığı bu süreçte, beden ile beynin yapısı değişime uğramaktadır. Yaşanan bu büyük değişimlere uyum sağlama becerisi geliştirmek ise oldukça güç olabilmektedir. Tüm bu farklılaşmaya uyumlanmaya çalışan ergen, aynı zamanda da kimlik gelişimini tamamlamak, bireyselleşmek gibi küçümsenmeyecek yaşam görevlerini yerine getirme gibi sorumluluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu anlamda doğal akışında ilerlediği varsayılan bir ergenlik sürecinin de gence ve ailesine zorlu ve riskli durumlar yaratacağını söylemek yanlış olmaz (Çelik, Tahiroğlu ve Avcı, 2008). Bahsedilen tüm bu değişikliklere paralel olarak sosyal ve duygusal açıdan da değişimler yaşanmakta, bireyin ailesi ve arkadaşlarıyla olan iletişimi de farklılaşabilmektedir. Bu dönemde artık sosyal ilişkiler, çocukluk dönemindekinden farklılık göstermekte; aile ilişkilerinin önemini korumasıyla birlikte akran ilişkileri ve romantik ilişkiler daha da önem kazanmaktadır (Bayhan ve Işıtan, 2010). Akranların fikirlerinin ciddi bir öneme sahip olduğu bu dönemde çatışmalar kaçınılmaz olabilmekte, bu noktada da ergenler şiddet uygulama ve/veya şiddete maruz kalma, suç sayılabilecek eylemlerde bulunma ve depresyon yaşama gibi birçok konuda risklere açık olabilmektedir (Gül ve Güneş, 2009). Ergenlik döneminin bu doğal süreçleri ve ergenlerin karşı karşıya kaldığı riskler düşünüldüğünde, günümüzde yaygın ve güncel bir kriz olarak karşımıza çıkan, saldırganlık ve agresyonun bir ifadesi olarak nitelendirdiğimiz akran zorbalığının ergenler arasındaki yoğunluğuna dair daha derin bilimsel verilerin ortaya konmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Zorbalık hakkında herkesin hemfikir olduğu bir tanım olmasa da (Arora, 1996), zorbalık alanındaki ilk çalışmaları ortaya koyan Olweus (2010), zorbalık davranışını saldırgan davranışın alt kategorisi olarak nitelendirmiş ve “kendini savunmak konusunda zorluk yaşayan bir kişiye karşı bir ya da birden fazla kişinin kasıtlı, tekrarlayan olumsuz (hoş olmayan veya incitici) davranışı” olarak ifade etmiştir. Gerek araştırmacılar gerekse uygulayıcılar arasında büyük ölçüde kabul gördüğü varsayılan bu

ifade temel alındığında bir davranışı zorbalık olarak nitelendirebilmek, saldırganlıktan ayırt edebilmek için davranışın saldırganca olmasına ek olarak bilerek ve isteyerek "zarar verme" , tekrarlanma, zaman içerisinde gerçekleştirilme ve gerçek veya algılanan bir güç dengesizliğinden kaynaklanma bileşenlerinden oluşması gerekmektedir (Olweus, 2010). Bununla beraber Olweus (1993), şiddet ve saldırganlıktan belli noktalarda ayırdığı zorbalığı, kendi içerisinde de doğrudan ve dolaylı zorbalık olmak üzere ikiye ayırmış, doğrudan zorbalığı mağdura yönelik görece açık saldırılar olarak ifade ederken dolaylı zorbalığı ise mağduru kasıtlı olarak gruptan dışlama ve izole etme olarak ifade etmiştir. Diğer yandan fiziksel veya zihinsel anlamda aynı güce sahip iki kişi arasında yaşanan çatışma veya agresif etkileşim zorbalık olarak değerlendirilmemekte (Olweus, 1997), ancak süreklilik bileşenini karşılamasa da yüksek dozdaki saldırgan davranışlar da zorbalık olarak nitelendirilmektedir (Olweus, 1999; Akt. Olweus, 2013). Özetlemek gerekirse, her ne kadar saldırganlık, şiddet ve zorbalık kavramları birbiri ile benzer kavramlar olarak algılansa da saldırganlık şemsiye bir kavram olarak ele alınmakta; bu şemsiye kavram şiddeti de zorbaca eylemleri de kapsamakta ancak zorbalık kavramı birçok noktada şiddet ve saldırganlıktan ayrılmaktadır (Pişkin, 2002).

Zorbaca eylemler sonucunda meydana gelen zarar ve incinme, bu eylemlerin temel unsurlarından biri olarak ele alınmaktadır ve bu noktada eylemde bulunan bireyin niyeti, zorbalığı kavramsallaştırma sürecinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. İncinen kişiye karşı inciten kişinin davranışının altındaki niyet, mevcuttaki güç dengesizliğinin gelişimini besleyebilmektedir (Lee, 2004). Her ne kadar güç dengesizliğinden bahsedildiğinde akla ilk gelen fiziksel eylemler olsa da, durum bundan oldukça farklıdır. Zorbalık kavramını tanımlarken söz edilen olumsuz davranışlar fiziksel temas, sözel ifadeler veya yüz ifadeleri, olumsuz anlamlar taşıyan jestler, söylentiler yayma ve bir gruptan bilerek ve isteyerek dışlama gibi birçok farklı yolla gerçekleştirilebilir (Olweus, 1997). Bir başka ifade ile sistematik bir biçimde seyreden akran zorbalığı sürecinde, zorbalığın temelini aldığı güç dengesizliği, birçok farklı davranış biçimiyle inşa edilebilmektedir.

Zorbalık kimi zaman öğrencilerin birbirlerine ara sıra gösterdikleri davranışlar olarak algılanabilse de aslında çoğu zaman ciddi bir biçimde ortaya çıkabilmekte ve bir ilişkinin temel dinamiği haline gelebilmektedir. Güncel literatürde ve terminolojide de zorbalık kavramının bir süreklilik içerisinde ele alındığı görülmektedir. Bu anlamda zorbalık sürecini iki uçta ele almak mümkündür; bir uçta ara sıra görülen bir zorbalık

davranışı ve olumsuz duygusal etkiler yer almakta ancak zorbalık ilişkinin temel dinamiği haline gelmemektedir. Bahsedilen etkiler de uzun vadede kalıcı olmamaktadır. Diğer uçta ise zorbaca davranışların süreklilik kazanmakta ve zorbalık ilişkinin temel dinamiği haline gelmektedir (Lee, 2004). Tam da bu dinamikle bağlantılı sayılabilecek şekilde Boulton ve Underwood (1992), yürüttüğü çalışmada özellikle akran zorbalığı mağduriyetinin istikrarlı bir durum olabildiğini vurgulamıştır. Bir başka ifade ile bu çalışmaya göre, eğitim hayatının bir döneminde zorbalığa maruz kalan birey, daha sonraki süreçlerde de benzer durumlarla karşı karşıya kalabilmektedir.

Gelişimin doğası düşünüldüğünde farklı yaş gruplarındaki bireylerin zorbalık olarak nitelendirdiği eylemlerin de farklılaştığı görülmektedir. Örneğin zorbalık ifadesi, 6 ve 12 yaşlarındaki öğrencilerde çok farklı çağrışımlar yaratabilir (Arora, 1996). Bu bilgiye paralel olarak, zorbalık davranışının tanımı, niteliği ve içeriğinin cinsiyete göre de farklılaşabildiği gözlenmekte; birçok araştırma bulgusuna göre çoğunlukla kız öğrenciler akran şiddetini kendilerini ve/veya küçük yaştaki bireyleri korumanın bir yolu olarak nitelendirirken, erkek öğrenciler fiziksel şiddeti erkeklerde var olan doğal bir içgüdü olarak ifade edebilmektedir (Barter ve ark., 2004). Zorbalık veya şiddet nasıl algısı, bu davranışlara başvurma sıklığının da bir göstergesi olabilmektedir. Örneğin bu algılama farklılığına paralel olarak ergenler (Kaloeti, Manalu, Kristiana ve Bidzan, 2021; Bilgili, Kocoğlu ve Akın, 2016) ve yetişkinler (Gruber ve Finneran, 2008) üzerine yürütülen çalışmalarda erkekler arasında fiziksel şiddetin ve zorbalığın çok daha yaygın olduğu görülmüştür.

İçerisinde bulunduğumuz yüzyılın özelliklerine baktığımızda ise, internetin ve medyanın hayatlarımızın merkezinde yer almasıyla fiziki ortamda gerçekleştirilen zorbaca eylemlerin, sanal ortamda da kolaylıkla kendilerine alan bulabildiği görülmektedir (Yıldızaç ve Demir, 2021). Özellikle arkadaş ortamı geliştirmek, can sıkıntısını gidermek ve kendisine yapılan yanlış bir davranıştan ötürü intikam almak gibi nedenlerle sanal ortamda zorbalık davranışı sıkça gerçekleştirilebilmektedir (Yaman ve Peker, 2012). Zorbalık algısının ve zorbalığın ortaya çıkma biçiminin bu şekilde farklılaşması zorbalığın boyutunun ve kimler arasında ne şekilde gerçekleştiğini belirleyebilmenin kolay olmadığını göstermektedir. Örneğin Arora (1996), öğrenciler tarafından yalnızca fiziksel eylemlerin zorbalık olarak nitelendirilmesinin, bahsedilen diğer tüm zorbaca eylemlerin tespit edilmesini güçleştirdiğini ifade etmektedir. Buradan da anlaşılabileceği gibi, akran zorbalığı kavramını doğru bir şekilde anlamak için tüm faktörleri sürece dahil edebilmek ve bunları iyi yorumlayabilmek gerekmektedir.

Nitekim görüldüğü üzere bazı zorbalık eylemleri kendisine yapılan olumsuz bir davranışa karşılık vermek amacıyla gerçekleştirilirken, bazı davranışlar zorbalık olarak algılanmamaktadır. Bu gibi durumlar, akran zorbalığı kavramının gerçekçi bir biçimde betimlenmesini de zorlaştırmaktadır.

Akran zorbalığı, birçok riskle bağlantılı bir şekilde varlığını sürdüren bir olgudur ve bu yönüyle, sürece yönelik risklerin doğru bir şekilde belirlenmesi önem arz etmektedir. Endonezya’da ortaokul öğrencileri (Kaloeti ve ark., 2021), Türkiye’de ise lise öğrencileri (Bilgili ve ark., 2016) üzerine yürütülen çalışmalarda yine önceki bilgilere paralel olarak erkek çocuklarının zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma konusunda anlamlı ölçüde daha fazla risk altında olabildikleri görülmüştür. Ancak bu durum yalnızca erkek ve kız öğrenciler arasındaki algılanan güç dengesizliğini değil; erkek öğrenciler arasındaki hiyerarşiyi de içermektedir. Buradan hareketle aslında zorbalık mağduriyetinde risklerin çok daha çeşitli olabildiğini ve zorbalığın çok daha kompleks bir süreç olarak ele alınması gerektiğini söylemek yerinde olacaktır. Öyle ki Elliott (2002) küçük yaş grubunun zorbalık mağduriyeti konusunda risk altında olabildiğini ifade ederken, yine Gruber ve Finneran (2008)’a göre farklı cinsel yönelimlere sahip öğrenciler, anlamlı ölçüde daha fazla zorbalık mağduriyeti bildirmekte; Bilgili ve ark. (2016) ise babanın yüksek eğitilmiş olması, alkol kullanımı, okul başarısını ortalama veya altında algılama, belirli bir sayıdan daha az yakın arkadaşına sahip olma, televizyon izlemeye daha fazla zaman harcaması, erkek olma, annenin çalışıyor olması, sigara içme gibi durum ve eylemlerin zorbalık riskini artırdığını ifade etmektedir. Öte yandan, ebeveynleriyle ayrı yaşayan öğrencilerin çok daha fazla akran zorbalığı mağduriyeti yaşadığı da bilinmektedir (Zhang, Chi, Long ve Ren, 2019). Tam da bu bilgiye paralel olarak literatür, zorbaca davranışların ve zorbalık mağduriyetinin kaynağını aileden alıyor olabileceğini, aile yaşantısının olumlu özellikler taşıyıp taşımadığının da akran zorbalığına yönelik risk faktörleri arasında olabildiğini göstermektedir. Üç farklı ülkeden toplanan verilere bakıldığında, çocukluk döneminde aile içinde fiziksel hırpalanmaya maruz kalan bireylerin, okul ortamında hem zorbalık yapma hem de zorbalık mağduriyeti yaşama konusunda risk altında oldukları bilinmektedir (Dussich ve Maekoya, 2007). Zorba, mağdur ve izleyici statüsündeki öğrencilerin aile dinamikleri incelendiğinde, öğrenciler ve ailelerinin bu dinamiklere yönelik algılarının farklılaştığı görülmektedir. Zorba öğrenciler ailelerinde daha az ifade gücü, daha az kontrol ve daha fazla çatışma algıladığını bildirirken, mağdur öğrenciler zorba öğrencilere kıyasla daha fazla iş birliği, daha fazla ifade gücü

ve daha az çatışma bildirmektedir (Stevens, De Bourdeaudhuij ve Van Oost, 2002). Gök ve Cenkseven Önder (2018) tarafından yürütülen araştırmada ise benzer şekilde akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin, ebeveynlerine duygusal erişimlerinin daha sınırlı olduğu görülmüştür. Ancak tüm bu bilgilerle beraber, bu iki farklı statüdeki öğrencilerin aile dinamiklerini birbirinden net çizgilerle ayırmanın oldukça güç olduğu, iki statüdeki öğrencinin de ailelerinin benzer risklerle karşı karşıya kalabildikleri söylenebilir (Bilgili ve ark., 2016). Nitekim sadece ailelerin zorbalık algıları karşılaştırıldığında, öğrencilerin zorbalık statüsü fark etmeksizin ailelerin zorbalık algılarının birbirinden anlamlı farklılıklar göstermediği görülmüştür (Stevens ve ark., 2002). Bu bilgiler ise, zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin aile yapıları arasında net farklılıklar ortaya koymayı güçleştirmektedir.

Zorbalığın, mağduriyet yaşayan öğrenciler üzerindeki etkilerine bakıldığında bu öğrencilerde başta mide ağrısı, uykusuzluk olmak üzere travmatik birçok bedensel tepki ile benlik saygısında anlamlı ölçüde düşüş (Gruber ve Finneran, 2008; Tural Hesapçioğlu, Yeşilova Meraler ve Ercan, 2018), umutsuzluk, düşük özşefkat ve depresyon semptomlarında artış (Zhang ve ark., 2019), içe yöneltilen öfke, çaresizlik, yalnızlık, değersizlik (Atik ve Kemer, 2008) gibi birçok duygusal tepki görülmekte, ek olarak akademik başarıda da düşüş gözlenmektedir (Atik, 2006). Hatta kimi durumlarda, bireylerin yaşadığı zorbalığın istismara uğramak kadar yıkıcı etkileri de olabilmektedir (Ritter, 2002). Öte yandan aslında zorbalığın etkileri mağdurla sınırlı kalmamakta, zorbalık izleyici konumundaki bireylerde de korku ve endişe yaratabilmektedir (Scarpaci, 2006). Bu bağlamda zorbalığın geniş çaplı etkilerine bakıldığında, zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin çoğunlukla diğer öğrenciler tarafından grup dışında bırakıldıkları ve yalnızlığa itildikleri görülmektedir. Okul ortamındaki diğer öğrenciler zorbalığa maruz kalan öğrencilerle arkadaşlık ilişkisi geliştirmeme, bu öğrencileri dışlama gibi davranışlar görülebilmektedir. Öğrenciler güçsüz olarak atfedilen mağdur bireylerle ilişkili algılanmaktan kaçınmakta, dolaylı olarak statü kaybetme kaygısı duymakta ve kendilerinin de akran zorbalığına maruz kalma ihtimallerini en aza indirmeye çalışmaktadırlar (Pişkin, 2002). Bu durum, aslında zorbalık sürecinde yalnızca zorba ve mağdur öğrencilerin bulunmadığını, zorbalık olaylarıyla doğrudan bağlantılı olmasa da süreci etkileyen ve süreçten etkilenen izleyici statüsündeki öğrencilerin varlığını göz ardı etmemek gerektiğini göstermektedir. İzleyici olarak ifade ettiğimiz öğrenciler, zorba öğrencilerin yeni hedefi olma endişesiyle beraber zorbalık olaylarına nasıl müdahale edecekleri konusunda yeterli

bilgiye sahip olduklarını düşünmedikleri ve kendi davranışlarının zorbalık olaylarını daha da olumsuz bir noktaya taşıyabileceğinden endişe duydukları için sessizliği tercih edebilmektedirler (Camodeca ve Goossens, 2005). Ancak zorbalık sürecinde mağdur statüsünde yer alan öğrenciler arasında, zorbalık sürecinde akran desteğine erişebilen öğrencilerin, erişemeyenlere oranla ileriki yaşam dönemlerinde daha az fiziksel ve psikolojik sorun bildirdikleri bilinmektedir (Sainio, Veenstra, Huitsing ve Salmivalli, 2011). Bu bilgi, akran kabulü ve desteğinin önemi ile birlikte izleyici öğrencilerin yaklaşımının da önemini göstermektedir.

Her ne kadar akran zorbalığından bahsederken çoğunlukla zorbalığın mağdurlar ve zorbalığa şahit olanlar üzerindeki etkilerine odaklanma eğiliminde olsak da aslında zorba statüsündeki öğrenciler de süreçten oldukça olumsuz etkilenmektedirler. Akranlarla kurulan sosyal ilişkiler içerisinde zorba statüsünde yer alan öğrencilerde sıklıkla okuldan kaçma, kurallara uymama, diğer bireylere yönelik saldırganlık gibi işlevsel olmayan davranışlara; öfke gibi baş edilmesi ve dönüştürülmesi gereken duygulara sıkça rastlanılabilmektedir (Jacobs, 2008). Yaşamın hemen her alanında antisosyal davranışlar sergilemeleriyle ve empati kurmakta zorlanmalarıyla (Banks, 1997) tanınan zorba statüsündeki öğrencilerin okuldaki imajları da zedelenmektedir (Klicpera ve Klicpera, 1996). Yaşamın ilerleyen evreleri düşünüldüğünde ise zorbaca davranışlarda bulunan öğrenciler de tıpkı mağdur öğrenciler gibi yaşamları boyunca birçok olumsuzlukla karşı karşıya kalabilmektedirler. Özellikle gençlik yıllarında suç sayılabilecek eylemlerde bulunma ile okul yaşamındaki zorbaca davranışların birbiriyle ilişkili olduğu bilinmektedir (Cullingford ve Morrison, 1995). Bu bağlamda göz ardı edilmemesi gereken önemli noktalardan biri de; bahsedilen bu zorbalık statülerinin durağan olmayışıdır. Nitekim zorba-mağdur dediğimiz zorbalık statüsünde yer alan öğrenciler, bir zorbalık olayı ile karşılaştığında genelde ifade edilen sessiz kalma, kaçınma gibi mağdur tepkilerinin aksine kışkırtıcı ve saldırgan davranmaktadırlar. Bu davranış, zorba statüsündeki gibi güç ihtiyacından ziyade herhangi bir tehdit, saldırı varlığına veya olasılığına karşılık olarak geliştirilmekte, aynı zamanda bu statüdeki öğrenciler görece kendilerinden güçlü pozisyonundaki bireyler tarafından mağdur edilirken kendileri de yine görece güçsüz bireyleri mağdur edebilmektedirler (Berger, 2007). Buradan anlaşılabileceği üzere, akran zorbalığının tek tek olaylardan ibaret olmayıp bir örüntüye sahip olduğunu, bireyin zorbalık sürecindeki rolünün ve pozisyonunun sürekli değişim gösterdiğini, her öğrencinin okul yaşamının herhangi bir aşamasında zorba, mağdur veya zorba-mağdur statüsünde yer alma potansiyeline sahip olduğunu

söylemek yanlış olmaz. Zorbalık statüleri arasındaki bu geçişlilik, bahsedilen tüm risklerin her öğrenci için geçerli olabileceğini de düşündürmektedir.

Birçok farklı ülkede yürütülen çok sayıda çalışma, oranı çevreye göre değişse de zorbalığın dünyanın her yerinde yaşanmakta olan küresel bir problem olduğunu göstermektedir (Ayas, 2008). Ancak bu olgu her ne kadar mücadele etmesi en zor güncel problemlerden biri olarak karşımıza çıksa da konuyu tartışmaya açmak her zaman kolay olmayabilmektedir. Gruplarla çalışırken zorbalıkla ilgili deneyime sahip olan öğrencilerin bu gruplarda yer alıyor olması ihtimali, öğrencilerle 'zorbalık' kavramının anlamının araştırılmasının daha titizlikle yürütülmesi gereken bir süreç olduğuna işaret etmektedir. Konunun kişisel, tehdit barındırıcı veya duygusal unsurları, öğrencilerin zorbalık deneyimleri hakkında konuşmakta zorluklar yaşamalarına sebep olabilmektedir (Lee, 2004). Zorbalık mağduriyeti yaşayan bireylerin çoğunlukla zorbanın eylemlerinin sıklığını arttırmasından duydukları endişe sebebiyle yaşadıkları olayları anlatmama eğiliminde oldukları bilinmektedir (Boulton, 1992).

Okulların öğrencilerin akran gruplarıyla sosyal ilişkilerini geliştirdikleri mekanlar olması, akran zorbalığının da okul ortamıyla karşılıklı etkileşim halinde olmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Özellikle son yıllarda akran zorbalığının, okul iklimi üzerinde olumsuz ve zorlayıcı etkiler yaratan bir olgu haline geldiği görülmektedir. Zorbalığın çoğunlukla okul ortamında gerçekleşmesi, problemin ele alınmasında öğretmen ve idarecilerin de sorumlu tutulmasını beraberinde getirmekte, bu durum ise öğretmen ve idarecilerde endişe kaynağı olabilmektedir. (Dussich ve Maekoya, 2007). Olweus (1995), özellikle zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin, eğitim ortamında görmezden gelinebilen bir grup olduğunu fakat akran zorbalığı çalışmalarında öğretmen tutum ve davranışlarının oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu vurguyu somutlaştıracak biçimde, öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının okul aidiyetini (Soon ve Kerber, 2003; Scarpaci, 2006) ve zorbalık davranışlarının sürekliliğini etkilediği bilinmektedir (Yoon ve Kerber, 2003). Nitekim zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin izlediği adımlara bakıldığında çoğunlukla, öğrencinin harekete geçmeye karar verdiği aşamada ilk olarak durumu sınıf rehber öğretmenine bildirdiği görülmektedir. Bu noktada mağduriyet yaşayan öğrencilerle çalışan öğretmenler ise öğrencilerin okul aidiyetlerinin düştüğünü gözlemlediklerini ifade etmektedir (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Öte yandan, kimi zaman öğretmenler etkili bir disiplin yaklaşımı benimseyememekle beraber öğrenciler arasındaki zorbalık davranışlarına etkili bir müdahalede bulunmaktan kaçınma, kimi zaman da bu davranışları görmezden gelme

eğiliminde olabilmektedirler. Bu noktada da zorbalık davranışının bir yaptırıma tabii olmaması, süreci pekiştirmektedir (Yoon ve Kerber, 2003). Öğretmenlerin güçlü bir şekilde zorbalık karşıtı tutumlarını sürdürdükleri sınıflarda ise zorbalık davranışı azalabilmekte, hatta bu noktada zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin özelliklerinin önemi azalabilmektedir. Bir başka ifade ile zorbalık nedeni veya malzemesi olarak atfedilen kişisel özellikler, artık zorbaca eylemlerin konusu olmamaktadır. Ancak buna karşın, öğrencilerin daha az öğretmen desteği algıladığı durumlarda daha fazla akran zorbalığı davranışı bildirilmektedir (Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio ve Salmivalli, 2014).

Bir gelişim döneminde herhangi bir statüde deneyimlenen akran zorbalığı yaşantısı, yaşamının her döneminde bireyi oldukça olumsuz etkileyebilmektedir. Okulların önleyici ve bireyi toplumsal yaşama hazırlayıcı işlevi düşünüldüğünde, okul çağındaki çocuklar arasında görülen ve gün geçtikçe daha ciddi bir boyut kazanan akran zorbalığının ne kadar titiz bir şekilde ele alınması gerektiği görülmektedir. Görüldüğü üzere, akran zorbalığının etkenleri olarak yalnızca öğrencilerin kişisel, psiko-sosyal, duygusal özelliklerini ele almak eksik bir yaklaşım olacaktır. Akran zorbalığı kavramının literatüre girmesinden bu yana gerek sahada gerek bilimsel çerçevede yürütülen çalışmalar, zorbalığın oldukça kompleks bir yapıya sahip olduğunu, öğrencilerin aile yaşamından, okul aidiyeti ve ikliminden, öğretmen tutumlarından bağımsız olmadığını göstermektedir. Bu noktada eğitim ortamındaki akran zorbalığını araştırırken, öğrencilerin yanı sıra öğretmenler de dahil olmak üzere tüm paydaşların etkisinin göz önünde bulundurulmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Nitekim, öğretmenlerin zorbalık olaylarını algılayışı ve müdahalesi kimi zaman hayati önem taşıyabilmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin özerkliğine saygı duyan tutumları zorbalığı önlemede oldukça önemlidir (Scarpaci, 2006). Öte yandan bu tutumların doğru zamanda ve doğru yerde kullanılması hususunda öğretmenlerin zorbalık kavramına hakimiyetinin güçlü olması gerekmektedir. Örneğin birçok öğretmenin sosyal dışlama davranışını zorbalık olarak tanımlamadıkları bilinmektedir (Boulton, 1997; Yoon ve Kerber, 2003). Buradan hareketle, okullardaki sosyal dışlama davranışının önlenmesinin de oldukça zorlaşacağı ve zorbalık döngüsünün süreklilik kazanabileceği öngörülebilir. Tam da bu örnekten yola çıkıldığında, öğretmenlerin etkili önleme ve müdahale stratejilerini işe koşabilmeleri için zorbalık kavramına bütüncül bakmalarının, zorbalık davranışlarını iyi tanımlamalarının, süreci iyi takip etmelerinin öneminin yadsınamayacağı görülmektedir. Bu önem doğrultusunda, akran zorbalığı

hakkında öğretmenlerden veri toplanan araştırmaların niteliğinin ve niceliğinin artırılmasının literatürü genişleteceği, uygulamada ise pratiklik kazandıracağı düşünülmüştür. Sonuç olarak bu araştırmada: “Lise kademesinde çalışan öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin farkındalıkları nasıldır, öğretmenler akran zorbalığına maruz kalan ve akran zorbalığı yapan öğrencileri hakkında neler düşünüyorlar, akran zorbalığıyla mücadele etmeye yönelik neler yapıyorlar ve akran zorbalığının önlenmesi için neler öneriyorlar?” sorularına yanıt aranmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise kademesinde öğrenimine devam eden öğrenciler arasındaki akran zorbalığının öğretmen perspektifinden değerlendirilmesini sağlamaktır. Bu kapsamda akran zorbalığı kompleks bir kavram olarak ele alınmış ve bu perspektife paralel olarak literatürde öğretmenlerle yürütülen akran zorbalığı çalışmalarının sayı bakımından görece daha az olduğu görülmüş, bu yüzden de öğretmenlerden veri toplanmıştır. Bu bağlamda araştırma aşağıdaki sorulara yanıt aramaktadır:

1. Öğretmenlere göre akran zorbalığı mağduriyeti bildiren lise öğrencilerinin duygusal ihtiyaçları nelerdir?
2. Öğretmenlere göre akran zorbalığı mağduriyeti bildiren lise öğrencileri, akran zorbalığı sürecinden nasıl etkilenmektedir?
3. Öğretmenlere göre akran zorbalığı mağduriyeti bildiren lise öğrencilerinin zorbalıkla baş etme kaynakları nelerdir?
4. Lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik farkındalıkları ne düzeydedir?
5. Lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik müdahale stratejileri nelerdir?
6. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı ile mücadeleye yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özellikle son yıllarda başta ruh sağlığı ve eğitim olmak üzere birçok disiplinde akran zorbalığı üzerine oldukça fazla sayıda çalışma yürütülmüştür. Ancak buna karşılık birçok faktöre bağlı olarak akran zorbalığı hala güncelliğini ve önemini koruyan bir

olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. UNICEF (2018) tarafından yayımlanan raporda, tüm dünyada özellikle 13-15 yaşlarındaki öğrencilerin yarısı, okulda ve okul çevresinde akran zorbalığı mağduriyeti yaşadıklarını bildirmektedir. Olayı son bir ayda yaşama sıklığından yola çıkarak veri oluşturan bu raporda bahsedilen 3 öğrenciden en az 1'i zorbalık mağduriyeti yaşarken, yaklaşık aynı oranda öğrenci de fiziksel bir kavga içinde bulunmaktadır. Öte yandan, birçok ülkede bıçak ve ateşli silahların okul ortamında kendine yer bulduğu, ölümle sonuçlanabilen vakaların oldukça fazla olduğu raporlanmıştır.

TÜİK verilerine bakıldığında ise, Türkiye Çocuk Araştırması (2022), 6-17 yaş arasındaki çocukların akran zorbalığı mağduriyeti oranını %13,8 olarak raporlamıştır. Aynı araştırma, arkadaşlık ilişkileri geliştirebilme, konsantrasyon sağlama ve sürdürme, kaygı yönetimi gibi alanlarda işlevsel zorluklar yaşayan öğrencilerin daha fazla akran zorbalığı mağduriyeti bildirdiğini ifade etmektedir. İşlevsel zorluk yaşayan öğrencilerdeki akran zorbalığı mağduriyeti %27,2 gibi bir orana sahipken işlevsel zorluk yaşamayan öğrenciler arasında bu oran %11,6 olarak sunulmuştur. Bu istatistiklere paralel olarak 13-17 yaş arasındaki çocukların %8,8'i okula karşı yabancılaşma hissettiğini, %6,8'i ise kendisini okul ortamında dışlanmış ve yalnız hissettiğini ifade etmektedir. Hutzell ve Payne (2012), zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin okul aidiyetlerinde anlamlı ölçüde düşüş yaşandığını ve bu öğrencilerde okul ve çevresinden kaçınma davranışının oldukça yoğun yaşanabildiğini ifade etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülen bu çalışmadan elde edilen bulguların, coğrafya farkına rağmen Tük verileriyle de tutarlılık gösterdiği açıkça görülmektedir.

Akran zorbalığının yarattığı hasar, yalnızca eğitim hayatıyla da sınırlı değildir. Yürütülen boylamsal ve kesitsel araştırmalar, çocukluğunun herhangi bir döneminde akran zorbalığı mağduriyeti yaşayan, özellikle de bu yaşantıyı zorba-mağdur statüsünde deneyimleyen yetişkinlerin birçok psikopatolojik problemle, olumsuz sosyal ve ekonomik koşullarla karşı karşıya kalabildiklerini göstermektedir (Wolke, Copeland, Angold ve Costello, 2013). Örneğin Birleşik Krallık'ta 23-50 yaşları arasındaki bireylerle yürütülen çalışmada, 7-11 yaşları arasında akran zorbalığı mağduriyeti yaşamayan depresyon ve intihar eğilimlerini yordadığı bulgulanmıştır (Takizawa, Maughan ve Arseneault, 2014). Bahsedilen risklerin yanı sıra, bu kişilerin suç sayılabilecek eylemlerde bulunma olasılığının da yüksek olduğu görülmektedir (Wolke ve ark., 2013). Ancak bahsedilen bu suç sayılabilecek eylemlerde bulunma durumu,

bahsedildiği kadar uzun vadede gerçekleşmeyebilir. Suça sürüklenmiş çocuk kavramını düşündüğümüzde, çocuk yaştaki bireyler arasında da suç eylemlerine rastlamak oldukça mümkündür. Spesifik bir örnek verilecek olursa, Fırat ve Erk (2021) tarafından yürütülen olgu sunum çalışmasında 12 yaşında bir erkek çocuğunun suça sürüklenme süreçleri incelenmiş, bu inceleme esnasında bireyin okul ortamında bir başka öğrenciye sistematik olarak zorbalık uyguladığına şahit olunduğu, bu akranıyla yaşadığı kavganın ardından akranının ölümüne sebebiyet veren eylemlerde bulunduğu saptanmıştır. Bu örnek, engellenemeyen zorbalık davranışlarının hem zorba hem mağdur açısından nelere yol açabileceğini açıkça göstermektedir.

Sunulan tüm bu bilgiler ışığında hareket edildiğinde, akran zorbalığı probleminin boyutu açıkça anlaşılabilmektedir. Toplumsal yaşam içerisindeki mikrokozmoslardan biri olan okulda yoğun olarak yaşanan akran zorbalığı probleminin, yaşamın tüm evrelerinde ve toplumsal yaşamda bu denli etki sahibi olması şaşırtıcı değildir. Bu sebeple yürütülen çalışmaların farklı modellerle, farklı örneklerle yinelenmesi; niteliklerinin ve niceliklerinin artırılması önem arz etmektedir. Literatürden elde edilen bilgilerden de anlaşılacağı gibi, akran zorbalığı oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir ve bu karmaşık yapının anlaşılıp problemin çözülmesi, etkili bir iş birliği gerektirmektedir. Bu bağlamda, akran zorbalığına yönelik çalışmaların öğrenciler üzerine yoğunlaştığı bilinmekte, probleme yönelik eğitim ortamındaki paydaşlardan veri toplayan araştırmalara oldukça sınırlı sayıda rastlanmaktadır. Tam da bu yüzden, öğretmenlerden nitel görüşme yoluyla elde edilen verilerle yürütülen mevcut araştırmanın literatüre ve eğitim uygulamalarına katkı sağlayacağı, akran zorbalığı alanında ne gibi çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstereceği ve buna yönelik adımları kolaylaştıracağı, yeni çalışma fikirlerine zemin hazırlayacağı öngörülmektedir. Ek olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen verilerin fenomenolojik analizinin, sürecin karmaşık yapısı ile tutarlı ölçüde fazla sayıda temayı işe koşma fırsatı sunacağı düşünülmüştür.

Gerek literatürden elde edilen veriler, gerekse uluslararası ve ulusal istatistikler, akran zorbalığı probleminin en yoğun gözlemlendiği grubun ergenler olduğuna işaret etmektedir. Bu noktada her ne kadar yaş küçüklüğünün akran zorbalığı mağduriyeti yaşamak konusunda risk faktörü olduğu bilinse de Borg (1998), zorbalığın yaşın artmasıyla beraber yoğunluğunda azalma gerçekleşmediğini, zorbalığın biçiminin değiştiğini vurgulamaktadır. Bu anlamda zorbalığın ve zorbalık türlerinin bilinme, anlamlandırılma düzeyi eğitim-öğretim sürecinin tüm ögeleri için oldukça önemlidir.

Mevcut araştırmada yetişkin yaşamına dair son derece önemli kararların alınması, toplumsal yaşamda aktif rol alma düzeylerinin görece yüksek olması ve baş edilen gündemlerin çeşitlilik göstermesi gibi özelliklerinden dolayı lise öğrencilerine yönelik çalışmak amaçlanmıştır. Lise kademesindeki akran zorbalığı probleminin betimlenmesi ve probleme yönelik etkili müdahale stratejilerinin geliştirilmesi, bu kademenin sağlıklı bir biçimde yaşanarak geleceğe yönelik işlevsel kararlar alınmasını kolaylaştıracaktır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın çalışma grubu, devlet okullarında lise kademesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Bu nedenle araştırma sonucunda elde edilen verilerin genellenebilirliği benzer gruplarla sınırlıdır.
2. Araştırma kapsamında, konuya dair yalnızca lise kademesinde görev yapan branş öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Farklı kademelerde, özel okullarda görev yapan öğretmenler ile okul psikolojik danışmanları ve idareciler araştırmaya dahil edilmemiştir.
3. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımla yürütülmüştür. Bulgular nitel verilerle sınırlı olup bu veriler istatistiksel yöntemlerle elde edilen nicel bulgularla desteklenmemiştir.
4. Çalışma grubu oluşturulurken, katılımcıların mesleki kıdem yılı, görev yapılan lise türü gibi demografik değişkenlere ilişkin bir dahil etme kriteri yer almamıştır.

1.5. Sayıtlar

1. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan soruların katılımcılar tarafından doğru anlaşıldığı varsayılmıştır.
2. Katılımcıların, yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki soruları dürüst bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Akran Zorbalığı: Zorbalık, okul ortamının ve gelişim dönemlerinin doğal bir getirisi değil (Veenstra ve ark.,2014), iki kişi arasında algılanan bir güç dengesizliğinin var olduğu durumlarda görece güçlü olanın güçsüz olana yönelik, kaygı ve acı yaratan, tekrarlayan fiziksel, sözel ve psikolojik saldırılarıdır (Nansel, Overpack, Pilla, Ruan,

Simons Morton ve Scheidt, 2001). Zorbalığı uygulayan taraf bir kişi olabileceği gibi bir grup da olabilir ve bir davranışın zorbalık olarak tanımlanabilmesi için süreklilik arz etmesi gerekmektedir. Ancak yüksek dozdaki saldırganlık, süreklilik arz etmese de zorbalık olarak nitelendirilebilir (Olweus, 2010).



BÖLÜM II

AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Saldırganlık

Saldırganlık, bir kişi veya nesneye acı ve zarar vermek amacıyla gerçekleştirilen, her zaman yıkıcı sonuçlar doğuran kasıtlı davranışlar olarak tanımlanabilir. Bir amacı gerçekleştirmek adına kasıtlı yapılmayan ancak olumsuz sonuçlar doğuran eylemler, saldırganlık olarak değerlendirilmemektedir; eylemin saldırganlık olarak nitelendirilebilmesi için kasıtlı olması gerekmektedir. Bu kasıtlı saldırganlık “araç olarak saldırganlık” ve “amaç olarak düşmanca saldırganlık” olmak üzere iki başlıkla açıklanmaktadır. Araç olarak saldırganlık, öz savunma amacıyla bir başkasına zarar verme davranışlarını ifade ederken amaç olarak düşmanca saldırganlıkta zarar vermek kendi başına temel bir amaçtır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).

Saldırganlık fiziksel, sözel, doğrudan veya dolaylı olarak birçok farklı şekil ve davranışla sergilenebilmektedir (Ayas, 2017). Saldırganlık çalışmaları uzunca bir süre genellikle fiziksel ve sözel davranışlar temel alınarak araştırıldığı görülmüştür (Werner ve Crick, 1999). Ancak zamana paralel olarak toplumsal yapı da değişime uğramakta ve konjonktür değişmektedir. Bu anlamda saldırganlığın ortaya çıkma biçimlerinin de değişmesi oldukça beklendiktir. Nitekim söylenti yayma, kötü niyetle incitici sözcükler kullanma, manipülasyon gibi davranışlar “ilişkisel saldırganlık” olarak tanımlanmaktadır (Grotmeter ve Crick, 1996). Ancak literatüre ve uygulama alanlarına bakıldığında, hala saldırganlığın büyük bir çoğunluk tarafından özellikle fiziksel davranışlarla tanımlandığına rastlamak oldukça mümkündür. Öte yandan bu ayırım, saldırganlık ve cinsiyet arasındaki ilişkiye dair verileri aydınlatmak açısından da önemlidir. Örneğin literatürdeki birçok araştırma erkeklerin daha sık saldırganca eylemlerde bulunduğunu ifade etmektedir. Ancak saldırganlık türleri incelendiğinde erkeklerin daha sık fiziksel saldırganlığa (Werner ve Crick, 1999), kadınların ise daha sık ilişkisel saldırganlığa başvurdukları görülmektedir (Grotmeter ve Crick, 1996). Bu yüzden saldırganlığın gruplar arasında nasıl bir değişim gösterdiğine dair veriler sunmak için saldırganlık kavramının ve saldırganlık türlerinin doğru bir şekilde algılandığından emin olmak önem arz etmektedir.

Daha savunmasız olarak atfedilen ve sosyal anlamda birçok gelişim görevini yerine getirmesi gereken çocuk ve ergenlerin saldırganlığa yönelik algılarının bilinmesi

ise, onların saldırganca eylemlerde bulunan bireylerle etkileşimini anlamlandırma noktasında oldukça önemlidir. Okul çağındaki bireyler çoğu zaman saldırganlığı değişime dirençli ve sürekli bir olgu olarak algılamakta, saldırganca eylemlerde bulunan akranlarını ise yargılama ve reddetme eğiliminde olabilmektedirler (Boxer ve Tisak, 2005). Benzer şekilde Crick, Werner, Casas, O'Brien, Nelson, Grotzinger ve Markon (1999), ilişkisel saldırganlık gösteren öğrencilerde diğerlerine oranla daha yüksek düzeyde akran reddi, dışsallaştırma problemleri ve depresyon semptomlarına rastlandığını ifade etmektedir.

2.2. Akran Kabulü ve Akran Çatışması

Her birey üyesi olduğu grubun değerlerinden, ilkelerinden ve diğer üyelerin yaşam biçimlerinden etkilenmektedir. Bunun doğal bir getirisi olarak da kişiler arası ilişkilerde aynı yaş grubunda bulunanlar arasındaki ilişkilerin yapısı önem arz etmektedir. Akran gruplarının etkileşimleri sonucunda kimi zaman olumlu kimi zaman ise olumsuz davranışlar meydana gelebilmekte, bireyler bu akran ve arkadaş grupları içerisinde olumlu ve/veya olumsuz sonuçlar yaratan yaşantıları deneyimleyebilmektedirler. Bu bağlamda bir akran grubu içerisindeki bireylerin ilişkilerine attıkları anlam da grubun niteliğine veya bireyin ihtiyaçlarına karşılık verebilme düzeyine göre farklılaşabilmektedir. Nitekim akran ilişkileri, bireye çıkar sağlamanın yanı sıra zarar da verebilme potansiyeline sahiptir (Kızılloluk ve Uğurlu, 2017). Örneğin bireyin akran kabulünü deneyimleyebildiği bir ortamda yer alması ortama bağlılığını artırırken, akran baskısını deneyimliyor olması bu bireylerin farklı istenmeyen durumlar yaşamalarına neden olabilmektedir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

Bahsedilen bu grup içi dinamiklerden ötürü, grup içerisinde çatışmaların yaşanması gerçekleşebilecek olasılıklardan birisidir (Kızılloluk ve Uğurlu, 2017). Çeşitlilikleri bir arada bulunduran okul ortamının da yapısı düşünüldüğünde, birbirinden farklı geçmiş, deneyim, aile yapısı, etnik köken, dil, din ve mezheplere; birbirinden farklı istek ve seçimlere sahip olan öğrencilerin bir arada yaşamayı ve öğrenmeyi deneyimleme süreçleri kimi zaman sancılı olabilmektedir. Bu yüzden aynı zaman ve mekânı paylaşan farklı insanların birlikteliklerinin farklı tür ve şiddetteki çatışmalara sebep olması olağan ve beklendiği bir sonuçtur (Türk ve Türnüklü, 2013).

Çatışma, temel olarak iki ya da daha fazla birey ya da grubun anlaşmazlık hali veya birbirleriyle karşıt durumda bulunmaları olarak tanımlanabilmektedir ve içeriğinde

çıkarların, amaçların veya hedeflerin çarpışmasını barındırmaktadır (Ekşi, Atalay Yalçın, Kirazlı, Kalyoncu ve Kantarlı, 2019). Aynı zamanda çatışma, grupları birleştirme ve örgütleme, kimi zaman da mevcut olan yapıyı değiştirebilme gücüne sahip bir eylemdir. Her ne kadar çoğunlukla olumsuz atfedilen bir kavram olarak ele alınsa da çatışma özünde birbiriyle karşı karşıya konumlanmış iki taraf arasındaki gerginliklerin çözümü olarak da ifade edilir (Park, 2018). Bu noktada çatışma, tehlikelerin de yeni fırsatların da habercisi olabilmektedir. Çatışmanın olumlu ya da olumsuz bir şekilde nihayete ermesi, gerçekleştiği koşullarla, kimler arasında yaşandığıyla ve nasıl çözümlendiğiyle ilişkilidir (Sarıpınar, 2014).

Okul ortamı düşünüldüğünde, akranların ve/veya akran gruplarının birbirleriyle yaşadıkları anlaşmazlıkları yapıcı ve barışçıl biçimde yönetmeleri halinde bu anlaşmazlıklar, problem çözme ve empati becerilerinin gelişmesini sağlayabilmektedir. Ancak bunun aksi olarak anlaşmazlıklar yıkıcı yollarla yönetildiğinde öğrenciler, bu anlaşmazlıklardan hem akademik anlamda, hem de sosyal ve duygusal anlamda olumsuz etkilenebilmektedirler. Bu yüzden okulların öğrencilerin kişiler arası çatışmalarına hazırlıklı olması; bu çatışmaları yapıcı, barışçıl ve onarıcı yollarla çözeabilen, çeşitliliklere duyarlılık gösterebilen bir yapıda olması öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimi açısından oldukça önemlidir. (Türk ve Türnüklü, 2013). Nitekim Uzbaş ve Siyez (2011), akran ilişkilerindeki yakınlık ve akran kabulünün bireyin kimlik algısını etkileyebildiğini, çocukluk döneminde akran kabulü görmeyen bireylerin ileriki gelişim evrelerinde de arkadaşlık ilişkileri başlatmada problem yaşayabildiklerini ifade ederken Sarı ve Cenkseven (2008)'e göre ise akran ilişkilerinin niteliği, bireylerin içerisinde bulundukları ortama yabancılaşmalarına neden olmakta veya bağlılık duygusu geliştirmelerini sağlamaktadır.

2.3. Akran Zorbalığı

Varlığı insanlık tarihinin başlangıcına dayanan zorbalık kavramı, literatüre ilk kez Dan Olweus tarafından kazandırılmış ve araştırmacının en güncel tanımıyla zorbalık özsavunma konusunda güçlük yaşayan bir bireye, diğer birey veya bireyler tarafından amaçlı, sürekli ve sistematik olarak yöneltilen incitici, saldırgan davranışlar olarak tanımlanmıştır (Olweus, 2010).

TDK, zorbalık sözcüğünü “zorbaca davranışta bulunmak” olarak tanımlarken zorba sözcüğünü “Gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış

özgürlüğü tanımayan kimse” olarak tanımlamaktadır. Oxford English Dictionary (1991) ise, zorbalığı kelime anlamı olarak zulmetmek, baskı yapmak, fiziksel veya ahlaki olarak korkutmak ve kızdırmak olarak ifade etmektedir.

Bu iki sözlük anlamına paralel olarak literatürde zorbalığı tanımlayan isimlerden bir diğeri olan Arora (1996), zorbalığın uzun süreli ve sistematik yönüne vurgu yapmakta ve zorbalığı görece güçsüz bir bireye yönelik bir fiziksel saldırı ya da tehdidin varlığı, davranışları takip eden duygusal travma ve yeni bir saldırı korkusundan ötürü yaşanan korku, kısıtlanmış ve üzgün hissetme, birey üzerinde kalıcı etkiler bırakma halleriyle karakterize bir süreç olarak tanımlamıştır.

Roland (1989) ise zorbalığı, eylemsel olarak kendini savunamayacak pozisyondaki bir bireye karşı, bir başka birey veya grup tarafından yöneltilen fiziksel ve zihinsel uzun süreli şiddet davranışları olarak tanımlamış; ve her ne kadar zorbalık saldırganlığın bir alt türü olarak ifade edilse de saldırganlığın eşit pozisyondaki kişiler arasındaki çatışmayı da içerebileceğini ancak zorbalıkta her zaman özsavunma yapmada zorluk yaşayan bir bireye zarar verilmesinin söz konusu olduğunu vurgulamıştır. İstisnaları olsa da, zorbalık genellikle zorbalara yönelik kışkırtma veya tehditlerle başlayan bir süreç değildir. Bazı mağdur öğrencilerin akranlarına karşı kışkırtıcı ya da rahatsızlık verici davrandığı gözlemlense de çoğu zaman bu davranışlar, zorbaca davranışların ortaya çıkma sebebi olmamaktadır (Roland ve Idsoe, 2001).

Bu bağlamda özetlenecek olursa akran zorbalığı; algılanan bir güç dengesizliği içermesi ve süreklilik, sistematiklik yönleriyle saldırganlık ve çatışmadan ayrılmaktadır. Günümüzdeki popüler kullanımıyla beraber zorbalık hayatlarımıza yeni girmiş bir kavram gibi algılansa da aslında 20.yüzyılın ikinci yarısından beri literatürde araştırılan bir kavramdır. İlk araştırılmaya başlandığı dönemde araştırmaların yürütüldüğü tüm ülkelerde var olan bir problem olduğu ve görülme sıklığının da ülkelere göre birbirinden pek farklılaşmadığı saptanmıştır (Roland, 1999).

Bir süreç halinde ele alınan akran zorbalığı, herkes tarafından farklı algılanabilmekte ve farklı rollerde deneyimlenebilmektedir. Öte yandan, her bireyin uyguladığı veya maruz kaldığı zorbalık türleri de birbirinden farklılaşabilmekte, bir başka ifadeyle zorbalık çok çeşitli davranış örüntüleriyle beraber var olabilmektedir. Bu noktadan hareketle, bir sonraki kısımda zorbalık türleri daha detaylı bir biçimde ele alınacaktır.

2.4. Akran Zorbalığı Türleri

Elliot (2002), literatürde akran zorbalığı türlerini fiziksel, sözlü ve duygusal, ırksal ve cinsel zorbalık olarak ifade etmiştir. Olweus (1993) ise doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki zorbalık türü tanımlamıştır. Bu tanımlamaya göre doğrudan zorbalık zorbanın mağdura yönelik açık eylemlerini içerirken dolaylı zorbalık, mağdur öğrenciyi sosyal ortamlardan uzaklaştırma ve izole etme gibi eylemleri içermektedir.

Öte yandan, toplumdaki değişim ve dönüşümlerin, yeni zorbalık türlerini de beraberinde getirdiğini söylemek yanlış olmaz. Hayatlarımızda önemli bir yer tutan internet ve dijital ortam ise sağladığı kolaylıkların yanı sıra, çocukların mahremiyeti ve güvenliği konusunda da uzun vadeli olumsuz etkiler yaratma potansiyeline sahiptir. Teknolojik ve dijital dönüşümlerin bu kadar hızlı bir şekilde yaşanması ve bu sürecin içerdiği riskler, günümüzde siber zorbalık kavramını giderek yaygınlaşan ve popülerleşen bir konu haline getirmiştir (Quayyum, Cruzes ve Jaccheri, 2021).

Bu bilgiler ışığında, zorbalık türlerini dikkatli ve titiz bir şekilde ele almaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

2.4.1. Fiziksel Zorbalık

Bireyi itme, dövme veya nesne ile vurma şeklinde fiziksel müdahaleleri içeren davranışlar fiziksel zorbalık olarak adlandırılır. Bu davranışlara kimi zaman silah ve tehdit unsurları da dahil olabilir (Elliott, 2002). Zorbalık kelimesi, birçok bireyde akla ilk fiziksel zorbalık eylemlerini getirmektedir. Örneğin lise kademesinde yürütülen çalışmalarda, kimi öğretmenlerin yalnızca fiziksel eylemleri zorbalık olarak algıladığı görülmüştür (İrfander, 2009). Günümüzde daha az görüldüğü düşünülse de hala ilkökul kademesinde fiziksel zorbalıkla sıkça karşılaşılabilir. İlkokul öğrencileri üzerine yürütülen çalışmalar, erkek öğrencilerin fiziksel zorbalık düzeyinde kız çocuklarına göre anlamlı ölçüde daha fazla yer aldığını göstermektedir (Hamurcu, 2020).

2.4.2. Sözel Zorbalık

İsim takma, küçük düşürme, hakkında söylenti yayma, alay etme gibi davranışları içeren zorbalık türüdür (Elliott, 2002). Artık mağdur öğrenciler en sık karşılaştıkları ikinci zorbalık türünün, zorba öğrenciler de en çok uyguladıkları zorbalık davranışının sözel zorbalık olduğunu ifade etmektedir (İrfander, 2009). Sözel ve duygusal zorbalığın ise daha çok kız öğrenciler arasında yaygın olduğu bilinmektedir

(Ayas, 2017). Bahsedilen bu bulgular, zorbalık kavramı hakkındaki algı farklılıklarına temas etmektedir. Nitekim literatürde yer alan birçok araştırmanın hala erkek öğrencilerin daha sık zorbaca davranışlara başvurduğunu ifade etmesi, araştırmaların gerçekleştirildiği örneklemin zorbalık kavramına yönelik bilgi ve farkındalık düzeyleriyle ilişkilendirilebilir.

2.4.3. Duygusal Zorbalık

Duygusal zorbalık grup dışında bırakma, arkadaşça olmayan bir tutumla yaklaşma, etnik kökene dair aşağılamalar, duygusal anlamda yıkıcı davranışlar ve tehdit altında hissettirebilecek eylemler olarak ifade edilir (Elliot, 1997). Yine lise düzeyindeki çalışmalara bakıldığında, mağdur öğrenciler en sık karşılaştıkları zorbalık davranışının duygusal zorbalık olduğunu ifade etmektedirler (İrfander, 2009). Ek olarak sözel ve duygusal zorbalıkta bahsedilen davranışlar, Björkqvist, Lagerspetz, ve Kaukiainen (1992) tarafından ilişkisel zorbalık olarak da tanımlanmaktadır.

2.4.4. Tehdit Edici Zorbalık

Haraç kesme, ödevlerin kopyasını isteme, eşya isteme ve davranışın gerçekleştirildiği esnada mağdura ve seyircilere sessiz kalmalarını emretme gibi davranışları içerir (Elliott, 1997). Ancak bununla beraber, tüm zorbalık türlerinin tehdit edici unsurlar içerdiğini de söylemek yanlış olmaz.

2.4.5. Cinsel Zorbalık

Sözel ifadelerle veya fiziksel temas ile taciz ve sarkıntılık olarak algılanabilecek davranışları içermektedir (Elliott, 1997). Günümüzde özellikle kız çocuklarına yönelik olarak sosyal ağlar üzerinden gerçekleştirildiğine sıkça rastlanmaktadır (Doğan, Ertürk ve Aslan, 2018).

2.4.6. Siber Zorbalık

Davranışsal anlamda siber zorbalık eylemleri, fiziksel ortamda gerçekleştirilen zorbalık türleriyle benzerlikler taşısa da temel fark; zorbalık aracı olarak sanal iletişimin gerçekleştirilmesini sağlayan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıdır. İzni olmadan bireyin e-postalarını okuma veya kişisel şifrelerini kullanma, utandırıcı içerikte

mesajlar gönderme, mağdurun utanç unsuru barındıran görüntülerini kaydetme ve bunları yayma gibi eylemler de siber zorbalık olarak değerlendirilmektedir (Erdur Baker ve Kavşut, 2007). Çocuk ve gençlerin sanal ortamda hayal güçlerinin etkisiyle oluşturdukları karakterler aracılığıyla siber zorbalık davranışlarını gerçekleştirdiği, zorbaca eylemlerini oyun olarak kabul ettikleri ve bu eylemleri için sorumluluk üstlenmeme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Willard, 2006). Yaman ve Peker (2012) ise benzer bir doğrultuda siber zorbalığın sosyal ağlar üzerinden kimlik belirtmeyen hesaplar aracılığıyla günlük hayatta karşılaşılan olumsuz bir davranışın intikamını almak amacıyla da gerçekleştirilebildiğini vurgulamıştır.

2.5. Akran Zorbalığı Statüleri

Akran zorbalığı, okul yaşantısında hem doğrudan zorbalık sürecinin içerisinde herhangi bir statüde yer alan, hem de yalnızca şahit olan diğer öğrenciler üzerinde birçok güçlü etki bırakma potansiyeline sahiptir. Ancak zorbalığı her birey aynı statüde deneyimlememektedir. Bu anlamda zorbalık statülerini derinlemesine bilmek, zorbalık sürecini gerçekçi ve doğru bir şekilde betimlemek adına önem arz etmektedir. Gerek sanal ortamlarda, gerekse fiziki ortamda geleneksel yollar aracılığıyla yaşanan akran zorbalığı sürecinde yer alan bireylerin okula ve akranlarına yaklaşımının zorbalık sürecinde yer aldığı statüye göre birbirinden farklılaştığı bilinmektedir (Bayar ve Uçanok, 2012). Bir başka önemli nokta ise zorbalığın döngüsel bir süreci ifade etmesidir. Araştırmalar zorba statüsünde olma ile mağdur statüsünde olma arasında anlamlı düzeyde güçlü bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Bir başka ifade ile öğrencilerin akran zorbalığı sürecinde hangi statüde yer alacağı birçok faktöre göre değişebilmekte, mağdur öğrenci zorba olabilirken zorba öğrenci de mağdur olabilmektedir (Baş ve Özeren, 2021). Literatürden edinilen bilgiler, zorbalık statüleri üzerine düşünmenin gerekli olduğu düşüncesini desteklemektedir.

2.5.1. Zorba Öğrenciler

Şiddet içerikli ve zorbaca davranışları yaşantısında normalleştirebilen, çevresindeki bireyleri zor kullanarak kontrol etme ihtiyacı duyan öğrencilerdir (Olweus, 1997). Okul ortamında zorba öğrenciler genellikle insanlara zarar vermekten ve acı çekitmekten keyif alan, empati becerisi düşük öğrenciler olarak algılanmaktadır. Bu öğrencilerin zorbaca eylemlerini diğer kişilerin kendilerini kışkırttığı gerekçesiyle

gerçekleştirdiği yönündeki öz savunmalarına da sıklıkla rastlanabilmektedir (Banks, 1997). Zorba öğrenciler, eylemlerinin niteliğine göre aktif ve pasif olmak üzere iki farklı profil çizebilmektedirler. Aktif zorbalar, zorbaca eylemlerde bulunan öğrenciler olarak ifade edilirken pasif zorbalar ise geçmişte zorbalık mağduriyeti deneyimi olan, diğer zorba bireyleri zorbalık yapması konusunda teşvik eden öğrenciler olarak ifade edilmektedir (Karataş ve Öztürk, 2009).

Zorba öğrencilerin psikolojik problemler yaşama, psikiyatrik tanı alma, intihar düşünceleri, suç sayılabilecek eylemlerde bulunma, alkol ve maddenin yıkıcı biçimde kullanımı, akademik anlamda düşük başarı gösterme gibi birçok konuda risklerle karşı karşıya oldukları bilinmektedir (Dake, Price ve Telljohan, 2003). Söz konusu antisosyal davranışlar yalnız okul ortamıyla sınır kalmamakta, bu öğrenciler davranışlarını ebeveynlerine ve/veya ilişkide oldukları yetişkinlere de yöneltebilmektedirler (Banks, 1997). Öte yandan zorba öğrencilerin işlevsel olmayan ebeveyn tutumlarına, özellikle de cezalandırıcı yaklaşımlara sıkça maruz kaldığı ve düşük soysö-ekonomik düzeye sahip oldukları ifade edilmektedir (Dake ve ark., 2003).

Ancak bu noktada zorba öğrencilerin akranlarına göre bazı avantajlı özelliklere ve yaşantılara da sahip olabildiklerini hatırlamak gereklidir. Örneğin saldırganca davranışlarda bulunan öğrencilerin genel anlamda okul yaşantısında akran reddi deneyimledikleri bilinmektedir (Boxer ve Tisak, 2005). Ancak akran zorbalığı çalışmalarında bunun aksini de görmek mümkündür; birçok araştırma zorba öğrencilerin zorbalık sürecine hiç dahil olmayan öğrencilerle çok benzer bir akran kabulüne sahip olduğunu göstermektedir. Zorba öğrencilerin genellikle okul ortamında popüler ve lider olarak kabul edilen öğrenciler olabildikleri ve sosyal ilişkiler geliştirme, flört ilişkisi başlatabilme ve devam ettirebilme gibi gelişim alanlarında akranlarına göre daha hızlı gelişim gösterdiği görülmektedir. Bunlarla beraber, okula yönelik zorlu duygular hissetme halinin zorba öğrencilerde daha az olabildiği de bilinmektedir. Ancak bu öğrenciler, flört ilişkilerinde ve diğer sosyal ilişkilerinde de yine ebeveyn ilişkilerine benzer şekilde partnerlerine ve/veya ilişki içerisinde oldukları diğer kişilere saldırganca davranabilmektedirler (Dake ve ark., 2003). Bu bilgileri özetlemek gerekirse; zorba öğrencilerin akranları arasındaki pozisyonunun da değişime açık olduğunu, bu öğrencilerin yüksek akran kabulü sağlayabilirken aslında akran reddini de deneyimleyebileceklerini söylemek mümkündür.

Öte yandan unutulmamalıdır ki sunulan veriler, literatüre eklenen yeni çalışmalarla beraber farklılaşmaktadır. Nitekim Baş ve Özeren (2021), yürüttüğü

çalışmada sosyo-ekonomik düzey ile zorbalık sürecine dahil olma arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamazken Düzgün (2020) ise çalışmasında akademik başarı düzeyi yüksek öğrencilerin daha fazla zorbalık davranışında bulunabildiklerini bulgulamıştır. Her ne kadar zorbalık sürecinde herhangi bir statüde yer alan öğrencilerin genel özelliklerini düşünürken zihinde genel şemalar oluşsa da, zorbalık özünde oldukça kompleks bir kavramdır. Bu yüzden birçok faktörle bağlantılı bir şekilde sözü edilen öğrencilerin profilleri ve zorbalığın konusu değişebilmektedir.

2.5.2. Mağdur Öğrenciler

Mağdur öğrenciler genellikle kaygı düzeyi yüksek, güvensiz, temkinli ve özsaygısı düşük olarak algılanan öğrencilerdir. Özsavunma eyleminde bulunduklarına oldukça az rastlanmakla birlikte düşük sosyal becerilere sahip öğrenciler oldukları ve akranları arasında sosyal çevrelerinin oldukça dar olduğu görülmektedir (Banks, 1997). Bu öğrenciler okul içerisinde korunacaklarına inanmadıkları ve bu noktada güvende hissetmedikleri için çoğunlukla kendilerini savunamamakta, kendilerini ifade etmede güçlükler yaşamaktadırlar (Bauman ve Del Rio, 2005). Fiziksel olarak bakıldığında ise mağdur öğrencilerin daha zayıf, kısa boylu veya akranları tarafından daha az çekici algılandıkları görülmektedir. Bu öğrencilerde depresyon belirtileri, yalnızlık duyguları, yeme bozuklukları ve daha birçok psikiyatrik bozukluğa rastlanabilmekte; bu öğrenciler arkadaşlık ilişkisi başlatma ve sürdürmede zorlanmakta ve uzun vadede intihara yönelebilmektedirler (Dake ve ark., 2003). Mağdur öğrencilerin genel özellikleriyle ilgili literatürdeki güncel çalışmalar, kararlılık ve dürüstlük gibi karakter özelliklerinin zorbalık mağduriyeti; yine kararlılık, alçakgönüllülük, maneviyat ve dürüstlük gibi karakter özelliklerinin ise zorbalık yapma karşısında koruyucu faktörler olduğunu göstermektedir (Gülbahar, 2019).

Öte yandan, zorba ve mağdur öğrenciye göre çok büyük farklılaşmalara rastlanmasa da literatürde zorbalık sürecinde herhangi bir statüde aktif olarak yer alan öğrencilerin ailelerine yönelik algılarının diğer akranlarına göre daha olumsuz olduğu yönündeki veriler tutarlılık göstermektedir. Mağdur öğrenciler çoğunlukla koruyucu ve müdahaleci ebeveynlere sahip olabilirken (Dake ve ark., 2003) aynı zamanda ebeveynlerine daha fazla bağlılık da gösterebilmektedirler (Banks, 1997). Gür, Eray, Makinecioğlu, Sığırlı ve Vural (2020), zorba ve mağdur öğrencilerin ailelerinde daha fazla duygusal ve davranışsal sorun bildirdiklerini ifade ederken Cenkseven Önder ve

Yurtal (2008) ise çalışmalarında benzer şekilde zorba ve mağdur öğrencilerin ailelerini problem çözme, iletişim, duygusal tepkilerde bulunma gibi alanlarda akranlarına göre daha olumsuz algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Burada dikkat çeken nokta ise, algılanan ailesel problemlerin zorba ve mağdur öğrenciye göre çok farklılaşmamasıdır. Bir başka ifade ile, iki statüdeki öğrenci de aile yaşamları konusunda benzer örüntüler gösterebilmektedirler.

Okul yaşantısında zorbalık mağduriyeti, her zaman aynı biçimde yaşanmamakta, aynı nedenden kaynaklanmamakta ve aynı şekilde de sonuçlanmamaktadır. Örneğin Olweus (1993), birçok öğrencinin akran kabulünü sağlamak ve sevgi ihtiyacını karşılamak amacıyla mağdur rolün benimseyebildiklerini ifade etmektedir. Elliot (2002) ise bazı öğrencilerin bakış açılarının her zaman mağdur oldukları şeklinde olabildiğini ve bu bakış açısındaki öğrencilerin kendilerine mağduriyet yaşayabilecekleri yeni alanlar yarattıklarını, yaşadıkları ortam değişse dahi akran zorbalığına maruz kalma olasılıklarının çok yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Mağdur öğrenciler literatürde farklı gruplara ayrılarak incelenmektedir (Ayas, 2017). Öğrencilerin zorbalık sürecinde yaşadıkları, zorbalığı deneyimledikleri iklime ve statüye göre farklılaşabilmektedir. Bu bağlamda farklı mağdur profillerini de betimlemek faydalı olacaktır.

2.5.2.1. Pasif Mağdurlar

Genel özellikleri itibarıyla zorbaca davranışlarla baş etmesi güç olan ve baş etmek için yetişkin yardımına ihtiyaç duyan öğrencilerdir (Ayas, 2017). Bu profildeki öğrenciler genel olarak karşılaştıkları zorbaca davranışlara karşı tepki göstermeme, güvensizlik ve değersizlik hissetme, boyun eğme ve fiziksel anlamda da genellikle daha zayıf algılanma gibi özellikleriyle bilinmektedirler (Olweus, 1997). Aynı zamanda bahsedilen bu pasif mağdurlar suçluluk duyguları hissedebilmekte; acı hissetmekte ve zorbayı güçlendirmektedirler. Bir başka ifade ile zorbaya yönelik herhangi bir tepkide bulunmayan bu öğrenciler, içe yönelim sorunları geliştirmekte ve öfkeyi kendilerine yansıtabilmektedirler. Bununla beraber çoğunlukla ebeveynlerine veya öğretmenlerine yakınlık duydukları ancak birilerinin onlara yardım edebileceği noktasında da şüpheli oldukları bilinmektedir (Berger, 2007). Nitekim bu öğrenciler, okul yaşantısında çok az kişi tarafından savunulan öğrencilerdir (Hanish ve Guerra, 2000).

2.5.2.2. Kışkırtıcı Mağdurlar/ Zorba Mağdurlar

Bu profildeki öğrenciler, hem agresif tepkilerin hem de endişeli tavırların bir arada bulunduğu yaklaşımlarıyla bilinirler. Genelde konsantrasyonla ilgili problemler yaşamakla birlikte bulundukları ortamın huzurunu kaçırabilecek ve bu ortamda gergin bir iklimin oluşmasına neden olabilecek eylemlerde bulunmalarıyla tanınmaktadırlar. Bu profildeki öğrencilerin bir kısmı, hiperkativite kavramını karşılayabilecek hareket düzeyine sahip olabilmektedirler. Kışkırtıcı davranışları, sınıflarındaki birçok öğrenciden olumsuz tepkiler almalarına neden olabilmektedir (Olweus, 1997). Diğer öğrenciler tarafından zorba davranışlara maruz kalan bu öğrenciler, aynı şekilde kendileri de zorba davranışlarda bulunabilmektedirler. Genellikle dürtüsel davranan ve problem çözme becerisi zayıf olan bu öğrenciler, ebeveynleri tarafından cezalandırılabilir; okul ortamında akranları ve öğretmenleri tarafından da daha sık reddedilmektedirler (Berger, 2007). Hem zorba davranışı uygulama, hem de zorbalığa maruz kalma deneyiminde görece daha sık yer aldıkları için, bu öğrencilerin ne zaman zorbalığa maruz kalacağını veya ne zaman zorba davranışlarda bulunacağını öngörmek oldukça zordur (Ayas, 2017).

Kışkırtıcı mağdur olarak ifade edilen bu gruptaki öğrencilerin eylemlerini zorba öğrencilerin eylemlerinden bir noktada ayrı tutmak gerekmektedir. Zorba öğrencilerin eylemlerinde karşı tarafa zarar vermeye yönelik bir motivasyon söz konusuysa, kışkırtıcı mağdurlar olarak ifade edilen öğrencilerin eylemleri aslında maruz kaldıkları zorba davranışlara verdikleri dürtüsel tepkilerdir (Berger, 2007).

2.5.3. İzleyici Öğrenciler

Akran zorbalığı, yalnızca zorba ve mağdur arasında yaşanan bir süreç değildir. Zorba davranışların sergilendiği ortamda bulunan, zorbalığa şahit olan ve zorbalığı izleyen öğrenciler literatürde izleyici öğrenciler olarak ifade edilmektedir (Ayas, 2017). Bu gruptaki öğrencilerin çoğu zaman tarafsız olmadıkları, zorbayı veya mağduru destekleme eğiliminde oldukları bilinmektedir. Küçük yaş grupları arasında mağdurun yanında yer alan öğrenciler olsa da ergenlik dönemlerinde bu sayı azalabilmekte ve izleyici öğrenciler zorbayı takdir eden ve onu zorba eylemlere daha çok teşvik eden yaklaşımlar benimseyebilmektedirler. Bu yaklaşımları ise zorba davranışların dozunun artmasına neden olabilmektedir (Berger, 2007). Bununla beraber, izleyici statüsündeki öğrencilerin deneyimi onları zorba eylemlerde bulunma noktasında

cesaretlendirebilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2007). Mağdura yönelik destekleyici yaklaşımlar ise zorbalığın dozunun azalmasında etkin rol üstlenebilmektedir (Salmivalli, 2014).

Bu gruptaki öğrenciler, olayı baş etmesi daha güç bir noktaya taşımaktan endişe duyma ve doğru müdahaleler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları inancı taşımalarından ötürü zorbalığa karşı sessiz kalabilmektedirler (Camodeca ve Goossens, 2005). Öte yandan izleyici öğrenciler, zorbanın yeni hedefi haline gelmekten de endişe duyabilmektedirler (Ayas, 2017). Bu veriye paralel bir biçimde, mağdura tanıklık eden ve mağdurun yanında yer alarak zorbalığa müdahale eden öğrencilerin de ilerleyen zamanlarda zorbalığa maruz kalabildikleri görülmüştür (Gardella, Fisher, Teirbe-Tolon, Ketner ve Nation, 2020).

Elliott (2002), çalışmasında öğretmenlerin akran zorbalığına şahit olan çocukların gördüklerinden kötü etkilendikleri yönündeki görüşlerine yer vermiştir. Ayrıca bu gruptaki kimi öğrencilerin öfke, kızgınlık ve çaresizlik hissettiğini, kabuslar görebildiklerini ve bir sonraki mağdurun kendileri olabileceğinden endişelendiklerini ifade etmiş; çoğu izleyici öğrencinin zorbayı durduramadıkları için suçluluk duyguları yaşadıklarını ancak mağdura nasıl yardım edeceklerini bilemediklerini de eklemiştir.

Sainio ve ark. (2011), zorbaca eylemler karşısında akranları tarafından destek gören mağdurların destek görmeyenlere göre daha az psikopatolojik durum yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu bilgi ise, izleyici öğrencilerin tutum ve yaklaşımlarının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

2.6. Akran Zorbalığının Nedenleri

Akran zorbalığı kompleks bir olgu olması yönüyle birçok nedenden dolayı meydana gelebilmektedir. Hemen hemen yaşamdaki tüm dinamiklerle etkileşim halinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda akran zorbalığının nedenlerinin de oldukça geniş bir spektrumda ele alınabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim Olweus (2013), okullarda meydana gelen akran zorbalığını araştırırken okul ortamı içerisindeki güç dinamiklerini, sınıftaki sosyal ortamın ve toplulukların yapısını, öğretmen davranışlarını, sınıf normlarını, sosyal ve psikolojik birçok faktörü bir arada ele almanın gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu sebeple, akran zorbalığının nedenlerini belirlemek ve betimlemek geniş çaplı bir çalışma gerektirmektedir.

İçinde bulunduğumuz zaman dilimine bakıldığında, hem ulusal hem de

uluslararası alanda savaşlar, göçler, yaygınlaşan işlevsiz yasaklı madde kullanımı, şiddet ve zorbalık gibi çocukların güvenlik ihtiyacını olumsuz etkileyen birçok faktörün var olduğu görülmektedir. Ergenlik döneminde bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda yaşanan hızlı gelişim ve değişim ise bireyleri bu risk faktörlerinden etkilenmeye daha açık kılabilir (Yelboğa ve Koçak, 2019).

Akran zorbalığının nedenleri araştırılırken ilk olarak öğrenciler arasındaki dinamiklere bakılırsa, bazı öğrencileri zorbalık davranışına iten, bazı öğrencileri ise mağduriyete açık hale getiren faktörleri incelemek yerinde olacaktır. Olweus (1995), zorbaların güç ve baskınlık kurma ihtiyaçlarını, aile içerisinde görmezden gelinme yaşantılarını ve bunun sonucunda kin ve nefret duygularının zorba öğrenciler tarafından yoğun bir şekilde hissedilmesinin zorbalık nedenlerinden olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte mizaç özellikleri bakımından öfkeli bir yapı ortaya koyma, akranlarına göre daha görünür ve popüler olma isteği duyma gibi özellikler öğrencilerin zorbaca davranışlarda bulunmalarına neden olabilmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2019). Ergenlik döneminde yoğun bir şekilde yaşanan gruba ait olma isteği de aynı şekilde öğrencilerin zorbaca davranışlarda bulunma nedenlerinden biri olabilmektedir (Bayar ve Balcı, 2023). Kimi durumlarda ise zorba öğrencinin akademik başarısının düşük seviyede olmasının öğrenciyi zorbaca davranışlara yöneltebildiği de literatürde ifade edilmektedir (Hoşgörür ve Orhan, 2017).

Zorbaca davranışlar, çoğu zaman zorba öğrenciler tarafından normal davranışlar olarak algılanmaktadır (Kılıç, 2009). Zorbalık alanında çalışmakta olan birçok eğitim paydaşı da buna paralel bir biçimde zorbaca davranışlarda bulunan öğrencileri ruh sağlığı problemlerine sahip öğrenciler olarak algılamaktadır (Levent ve Aksoy, 2019). Bu anlamda birçok kavramla da ilişkili bir şekilde zorbalık okul ortamında normalleşebilmekte, şiddet ve zorbalık içeren eylemler benimsenebilmektedir (Doğan ve Keleş, 2023).

Bu dinamikler bağlamında zorbaca davranışların nedenleriyle beraber mağdur öğrencileri mağduriyete daha açık hale getiren faktörleri de incelemek son derece önemlidir. Geçmişte yürütülen birçok çalışma yaşça küçük olan, yalnız zaman geçiren ve sosyal olarak daha az seçilen öğrencilerin mağdur olma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Elliott, 2002). Genç (2007) ise yine benzer şekilde okul içerisinde yaş hiyerarşisine dayalı olarak alt sınıflardaki öğrencilerin üst sınıflardaki öğrenciler tarafından zorbaca davranışlarına maruz bırakıldıklarını ifade etmektedir. Güncel literatür incelendiğinde ise, çoğunlukla akran zorbalığı mağduriyeti bildiren

öğrencilerin bireysel farklılıklarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Temelde kilolu veya zayıf olmaları, davranış örüntüleri veya kişilik özellikleri gibi konular söz konusu olabilirken aslında yabancı uyruklu olma, içinde bulunduğu toplumdan farklı bir etnik kimliğe aidiyet hissetme, farklı cinsel yönelim veya cinsiyet ifadesi, farklı kişisel geçmişler veya deneyimler, geçmiş flört veya arkadaşlık ilişkileri gibi birçok faktör öğrencileri zorbalığın hedefi haline getirebilmektedir (Gardella ve ark., 2020).

Akran zorbalığının nedenleri araştırılırken, çok fazla sayıda çalışmada en çok ön plana çıkan konunun aile yaşamı ve ebeveyn yaklaşımları olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin çalışmalar, olumsuz ebeveyn tutumlarının ve ebeveynlerin çocuklarına etkili bir şekilde rol model olamamalarının zorbalık nedeni olabileceğini göstermektedir (Genç, 2007). Örneğin Ross (1996), ebeveynleri tarafından ilgi ihtiyacı karşılanmayan öğrencilerde daha fazla zorbaca davranışa yönelme gözlemlendiğini ifade etmektedir. Ebeveynlik yaklaşımlarına dair literatürde olumsuz ebeveyn tutumları içerisinde yer alan baskıcı ve otoriter tutuma sahip ebeveyne sahip olmak, çocukların zorbaca davranışlara yönelmesi noktasında risk olabiliyorken, zorbaca davranışlarda bulunan çocuklar da ebeveynlerinin baskıcı ve otoriter tutumlarından daha fazla etkilenebilmektedir. Yine aynı şekilde zorbaca eylemlerde bulunan çocukların, aile yaşamlarındaki duyarsız ve tutarsız yaklaşımlardan ve ebeveynler arasındaki uyumsuzluktan etkilenme düzeylerinin akranlarına göre yüksek olduğu görülmektedir (Sarıtış, 2006). Zorba öğrencilerin genellikle aile yaşamında cezalandırılan öğrenciler olduğuna yönelik birçok varsayım ve bulgu mevcutsa da literatürde bununla ters düşen bilgiler de yer almaktadır. Nitekim Muscari (2002), aşırı serbest bırakan ebeveyn tutumlarının da aynı şekilde öğrencileri zorbaca davranışlara yöneltebildiğine dikkat çekmektedir.

Aile dinamiklerinin ve ebeveyn yaklaşımlarının öğrencileri zorbaca davranışlara yönlendirmesinin yanı sıra, aileyle ilgili bazı durumlar öğrencileri yine mağduriyete açık hale de getirebilmektedir. Gardella ve ark. (2020), yürüttükleri çalışma ile ailelerin düşük sosyoekonomik düzeyde olması, bulunduğu toplumdan farklılaşan yaşantısal geçmişi ve sosyal konumu gibi durumların öğrencilerin zorbalık mağduriyeti yaşama olasılığını arttırdığını göstermiştir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarına bakıldığında ise aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun, çocukları zorbaca davranışlarla baş etme noktasında edilgen kıldığı görülmektedir (Ross, 1996). Kafalı (2021) ise zorbalıkla ilişkili ailesel faktörler içerisinde spesifik olarak algılanan babalık rollerine dikkat çekmiş, ergenlerin babalık algılarının düşük olmasının hem zorba hem de mağdur olma

noktasında babalık rolü algısı yüksek olan bireylere göre daha fazla risk altında olduklarını ifade etmiştir. Literatürden edinilen tüm bu bilgiler, zorbalık çalışmalarında ailenin rolünün gerçekten de tüm detaylarıyla birlikte ciddiyetle ele alınması gerekliliğini tekrar tekrar göstermektedir.

Bu noktada ailelerin zorbalık olaylarına yönelik farkındalık ve yaklaşımlarını da incelemek önemlidir. Aile dinamikleri ve aileye dair birçok faktör ailenin zorbalık olaylarına yaklaşımında belirleyici olabilmektedir. Örneğin görece kırsal yaşam kültürünün hakim olduğu bölgelerde yaşamını sürdüren ailelerin zorbalığa yönelik farkındalıklarının daha düşük olduğu, ancak buna karşılık bu bölgelerdeki öğrencilerin daha yüksek düzeyde akran mağduriyeti bildirdiği bilinmektedir (Leadbeater, Sukhawathanakul, Smith, Young Thompson, Gladstone ve Sklar, 2013).

Zorbaca davranışların gerçekleştiği ortamlar ve gerçekleştirilme biçimleri düşünüldüğünde, zorbalık kavramının toplumsal birçok faktörle de ilişkili olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Saldırganlık öğelerinin olağan kabul edildiği sosyal çevrelerde yaşamını sürdüren çocukların görece daha yüksek oranda zorbaca davranışlara başvurabildiği bilinmektedir (Leadbeater ve ark., 2013). Bu bilgiye paralel bir noktada günümüz şartlarında akran zorbalığının toplumsal kökenlerini incelediğimizde etnik kökene, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayalı olmak üzere birçok zorbalık tezahürüne rastlanmakta ve toplumsal alanda yaşanan gelişmelere paralel bir biçimde zorbalığa konu olan faktörler çeşitlenmektedir (Gardella ve ark., 2020). Daha somut bir ifade ile, içerisinde yaşanan toplumda ötekileştirilen grupların sahip oldukları özellikler, öğrenciler arasında da akran zorbalığı yaşantılarının konusu olabilmektedir. Yine günümüz koşullarında düşündüğümüzde, teknoloji kullanımının da akran zorbalığı üzerindeki etkilerine vurgu yapmak yerinde olacaktır. Özellikle ergen grupları arasında görsel medya içeriklerindeki şiddet unsurlarından etkilenme düzeyi oldukça yüksek olabilmektedir (Hoşgörür ve Orhan, 2017; Levent ve Aksoy, 2019; Bayar ve Balcı, 2023; Doğan ve Keleş, 2023).

Akran zorbalığı her ne kadar okul yaşamında istenmeyen ve önlenmesi gereken bir olgu olarak karşımıza çıksa da eğitim-öğretim ortamındaki faktörler de aynı şekilde zorbalık sürecini etkileyebilmektedir. Leadbeater ve ark. (2013), sosyo-ekonomik şartlar açısından dezavantajlı bölgelerdeki okullarda zorbaca davranışlara ve zorbalık mağduriyetine daha yüksek oranda rastlanıldığını ancak bununla beraber bu tür okullarda önleme ve müdahale çalışmalarını gerçekleştirmenin oldukça zor olduğunu

ifade etmektedir. Bu bilgiye paralel biçimde okulla ilgili birçok faktör zorbalık sürecini olumsuz etkileyebilirken (Levent ve Aksoy, 2019) öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri de zorbalık sürecinde belirleyici olabilmektedir (Doğan ve Keleş, 2023). Örneğin öğrencilerin müfredat içerisinde yer almayan sosyal aktivitelere katılım düzeyinin düşük olmasının yine öğrencilerin zorbaca davranışlarda bulunma eğilimiyle ilişkili olduğu görülmüştür (Leadbeater ve ark., 2013). Okul ortamındaki paydaşların, zorbalık hakkında bilgi sahibi olması ve yaklaşımlarının tutarlı olması gerekmektedir. Nitekim zorbalığın olağan bir süreç olarak görülmesi soruna ivme kazandırabilmektedir (Doğan ve Keleş, 2023). Bu yüzden okullarda yaşanan zorbalık olaylarının öğrenciler tarafından kanıksanmasının önüne geçilmesi adına okullarda akran ilişkilerini kapsayıcı nitelikte düzenlemeler yapılması, eğitim-öğretim ortamındaki tüm profesyonellerin de bu noktada insiyatif olarak sorumluluklarını yerine getirmesi oldukça önemlidir.

2.7. Akran Zorbalığının Etkileri ve Sonuçları

Akran zorbalığı, birçok faktörle bağlantılı bir şekilde gerçekleştiği gibi birçok farklı alanda da olumsuz etkilere sebep olabilen bir olgudur. Bahsedilen bu olumsuz etkiler ise içinde bulunulan gelişim dönemiyle sınırlı değildir. Herhangi bir statüde deneyimlenen akran zorbalığı yaşantısı, yaşamının her döneminde bireyi etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Olweus (1993), akran zorbalığı sürecinde yer alan bireylerin çocukluğun ilerleyen evrelerinde modelleme yoluyla olumsuz davranışları öğrendiklerini, yetişkinlikte de işlevsel olmayan beceriler geliştirebilme eğiliminde olabildiklerini, suç sayılabilecek eylemlerde bulunma, madde bağımlılığı, aile içi şiddetin faili veya mağduru olma gibi durumlar karşısında risk altında olduklarını ifade etmektedir. Bu kapsamda birçok araştırma bulgusu da Olweus'un bu ifadesini desteklemekte (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen ve Rimpela, 2000), bu bireylerin aynı zamanda yetişkin yaşamında kariyerlerinde başarısızlıklar yaşamak konusunda da risk altında oldukları ifade edilmektedir (Bender ve Lösel, 2011).

Literatür taraması neticesinde derlenilen tüm bu bilgiler zorbalığın etki alanının ne eylemleri gösteren ve eylemlere maruz kalanla, ne de içerisinde bulunulan gelişim dönemiyle sınırlı kaldığını, bahsedilen etkilerin tüm yaşam evrelerinde kendine yer bulabildiğini göstermektedir.

Özellikle de akran zorbalığının bir olgu olarak kendisinin ve gerçekleştiği grupların yapısı, onu diğer saldırganlık ve şiddet türlerine göre daha az görünür

kılabilmekte ve buna bağılı olarak da zorbalığa müdahale etmeye engel oluşturabilmektedir. Örneğin çoğu zaman akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin maruz kaldıkları davranışları inkar ederek deneyimlerini paylaşma noktasında çekimser kalabildikleri (Ergül, 2009), okul ortamında öğretmenler tarafından mağdur öğrencilerin (Olweus, 1995) veya zorbaca davranışların (Yoon ve Kerber, 2003) görmezden gelindiğı ve bunun da zorbalığa yönelik müdahaleyi güçleştirdiğı bilinmektedir. Bu bilgiler, zorbalığı doğru ve eksiksiz bir şekilde tanımanın, zorbalığın neden ve sonuçlarını dikkatli bir şekilde ele almanın zorbalıkla mücadelede ne denli önemli olduğunu tekrar göstermektedir. Bu bağlamda akran zorbalığının uzun ve kısa vadeli sonuçlarının değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

İlk önce bireysel olarak bakıldığında akran zorbalığı, çocuk ve ergenlerin gelişim süreçlerini yavaşlatabilme ve birey üzerinde yaşam boyu devam edebilecek olumsuz etkiler bırakabilme potansiyeline sahip bir deneyimdir. Bununla beraber zorbalık yaşantısı, birçok psikopatolojik problemin ortaya çıkmasını da kolaylaştırabilmektedir (Kara ve Kaçar, 2017). Ancak akran zorbalığı yalnızca bireysel etkiler bırakabilen bir olgu değildir; zorbalığın görmezden gelinmesi uzun vadede aile ve toplum üzerinde yıkıcı etkilere sebep olabilmektedir (Ayanoğlu ve Dilmen Bayar, 2023).

Okul yaşamı esnasında yaşanan zorbalık mağduriyeti, bireyde hem psikolojik, hem fiziksel hem de akademik olarak olumsuzluklar meydana getirebilmektedir. Özellikle küçük yaş gruplarında baş ve karın ağrısı, ikincil enürezis (gece yatak ıslatma), yorgunluk gibi fiziksel tepkilerle beraber travma sonrası stres bozukluğuna kadar varan olumsuz psikolojik durumlar gözlenebilmektedir (Erdur Baker ve Kavşut, 2007).

Mağdur statüsündeki öğrenciler, zorlu duyguları diğer akranlarına göre daha sık hissedebilmektedir. İstikrarlı bir şekilde zorbalığa maruz kalan öğrenciler sürekli korkulu bir halde olabilmekte; kaygı, öfke, üzüntü, hayal kırıklığı, geleceğe dair belirsizlik gibi birçok zorlu duygu durumunu sıkça deneyimleyebilmektedir (Hendricks ve Tanga, 2019). Bahsedilen tüm olumsuz etkiler, hem kısa vadede hem de kısa uzun vadede bireyin psikososyal uyumunu güçleştirirken zorbalığa maruz kalan bireylerde intihar eğilimi ve davranışı da gözlenebilmektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

Akran zorbalığı her ne kadar sosyal bir olgu olarak ele alınsa da zorbalığın yalnızca psikososyal etkilerinin olduğu yanılgısına düşülmemelidir. Nitekim birçok araştırma, akran zorbalığının birçok biyolojik sonucunun olabildiğini, özellikle bazı

nörolojik değişimlere sebep olduğunu ve bu yolla hem fizyolojik, hem zihinsel sağlığı tehdit edebildiğini göstermektedir. Vaillancourt, Hymell ve McDougall (2013), zorbalık deneyiminin DNA yapısında kimyasal değişimlere sebep olabildiğini, vücuttaki kortizon dengesini olumsuz etkileyerek fiziksel sağlığı olumsuz etkilediğini, kronik stres ve depresyon yaşama olasılığını tetiklediğini vurgulamaktadır. Bu vurguya paralel bir biçimde literatürdeki birçok araştırma, zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrenciler tarafından fiziksel şikayetlerin diğer akranlarına göre daha sık ifade edildiğini göstermektedir (Gini ve Pozzoli, 2009).

Bahsedilen psikolojik ve psikiyatrik etkilerin yanı sıra zorbalık deneyimi bireyin akademik gelişimini de oldukça olumsuz etkilemektedir. Yine zorbalığın fizyolojik etkilerine bakıldığında zorbalık mağduriyeti yaşayan bireylerin hafıza güçlükleri yaşadıkları ve bunun öğrenme yaşantılarını olumsuz etkilediği bilinmektedir (Vaillancourt ve ark., 2013). Uzun süre zorbalığa maruz kalan öğrencilerde sıklıkla akademik anlamda odak kaybı görülebilmekte ve başarılarında düşüş yaşanabilmektedir (Gini ve Pozzoli, 2009; Hendricks ve Tanga, 2019). Literatürden elde edilen çalışmalar çoğunlukla akran zorbalığının okul bağlılığını düşürdüğünü gösterirken (Haskaya, 2016), Pişkin (2002) özellikle de küçük yaş gruplarında akran zorbalığına maruz kalmanın okul fobisinin yaşanmasına zemin hazırladığını ifade etmektedir. İlerleyen aşamalarda ise bu öğrencilerde okul terki veya değişikliği de gözlenebilmektedir (Gini ve Pozzoli, 2009).

Literatür incelendiğinde, akran zorbalığı alanında çalışmalarda bulunan araştırmacıların çoğunlukla mağdur öğrenciler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak akran zorbalığı sürecinden aslında zorba öğrenciler de kısa ve uzun vadede oldukça olumsuz etkilenebilmektedirler. Tıpkı mağdur öğrencilerde değinildiği gibi zorba öğrencilerin de psikiyatrik tanı alma ve okul terki yaşama olasılığı diğer akranlarına göre daha yüksek olmakla beraber bu öğrencilerde yasaklı madde kullanımına yönelme gibi büyük çaplı problemler gözlenebilmektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Öte yandan zorba öğrenciler her ne kadar sosyal anlamda daha görünür ve popüler öğrenciler olarak nitelense de saldırganca davranışları nedeniyle bu öğrenciler de akran kabulünü kaybedebilmekte ve sosyal alanlarını daraltabilmektedirler (Ergül, 2009).

Zorbalık statüleri her zaman durağan bir örüntü ile kendini göstermediği için zorbalığın sonuçları da bu dinamikle paralel bir şekilde kendini göstermektedir. Zorba statüsündeki bir öğrenci başka bir durumda mağdur olabiliyorken bunun tam tersi de

mümkündür. Örneğin literatür zorba-mağdurlar veya kışkırtıcı mağdurlar olarak ifade edilen gruptaki öğrencilerin antisosyal kişilik bozukluğu tanısı alma ve kaygı bozukluğu yaşama olasılığının diğer statülerdeki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde son dönemlerde sıkça gündeme gelen okullardaki silahlı zorbalık olayları incelendiğinde, silah taşıyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun öncesinde zorbalığa maruz kaldığı ve bu öğrencilerde eyleme geçmeden önce şiddet düşüncelerinin var olduğu görülmüştür (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Türkiye'de ise bu bilgiyle benzer şekilde Kara ve Kaçar (2017), yürüttükleri olgu çalışmasında ebeveynlerin zorbalığa maruz kalan çocuklarında yoğun bir öfke gözlemleyebildiklerini belirtmişlerdir. Özetlemek gerekirse; zorba öğrenci aslında bir süre sonra mağduriyete açık hale gelebiliyorken mağdur öğrenci de agresyon içeren davranışlarda bulunmaya başlayabilmektedir.

Daha önce de değinildiği gibi bahsedilen bu etkiler yalnızca kısa vadede değil, uzun vadede de varlığını sürdürmekte hatta şiddetlenebilmektedir. Zorbalık sürecinde herhangi bir statüde yer alan bireylerin yetişkinlik yaşamlarında duygusal ve psikopatolojik sorunlar yaşama olasılıkları oldukça yüksektir. Özellikle zorba statüsündeki öğrencilerin çoğu yetişkinlik yaşamlarında suç sayılabilecek eylemlerde bulunma, saldırganca davranışları benimseme, uzun süreli romantik ilişkiler sürdürmemeye ve başarılı bir iş yaşamına sahip olamama gibi oldukça fazla sayıda riskle karşı karşıya kalabilmektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Yine fizyolojik etkiler de birey üzerinde uzun süre kalıcı olabilmektedir. Literatürden edinilen bilgiler, yetişkinlikteki birçok kronik sağlık sorununun kaynağını okul çağında deneyimlenen zorbalık mağduriyeti olduğuna dikkat çekmektedir (Vaillancourt ve ark., 2013).

Burada toparlanan zorbalığın hem kısa vadede hem de uzun vadede büyük etkiler bırakabilme potansiyelinin, toplum sağlığı için de tehdit oluşturduğunu söylemek mümkündür (Kara ve Kaçar, 2017).

2.8. Akran Zorbalığında Öğretmen Rolü

Akran zorbalığı, sözü edilen tüm yıkıcı sonuçları nedeniyle önemsenmesi ve önlenmesi gereken oldukça önemli bir problemdir. Zorbalığı deneyimleyen çocukların en çok zaman harcadıkları yerlerin ve akranlarıyla buluşma noktalarının okullar olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının zorbalık sürecinin nasıl bir noktaya evrildiği veya evrileceği konusunda oldukça önemli olduğunu söylemek

yerinde olacaktır.

Yurtal ve Yaşar (2018), öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarının akran zorbalığı üzerinde oldukça belirleyici ve büyük bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir; öğrencilerini takdir eden yaklaşımlar sergileyen öğretmenlerin öğrencileri arasında zorbaca davranışlar daha az görülürken aşırı serbest bırakan yaklaşımlara sahip öğretmenlerin öğrencileri arasında ise görece daha sık zorbaca davranışlara rastlanılmaktadır. Ayas (2008) ise zorbalığın her zaman okul içerisinde gerçekleşmediğini, okul içerisinde ise teneffüs vakitlerinde, okul bahçesi ve benzeri öğretmen kontrolünün daha az olduğu durumlarda gerçekleşebildiğini ifade etmektedir. Bu iki bilgi her ne kadar farklı noktaları ölçmek amacıyla ortaya konmuş olsa da, zorbaca eylemlerin gerçekleştirilmesinde öğrencilerin algıladıkları öğretmen kontrolünün rolünü açıkça göstermektedir. Ancak buna karşılık zorbalık çoğu öğretmen tarafından üzerinde çok durulmayan bir olgu olabilmektedir. Elliott (2002), zorbalığa maruz kalan öğrencilerin deneyimlerini paylaşırken öğretmenler tarafından önemsiz görülme, öğretmenlerin kontrol eksikliği ve müdahalede bulunmaması gibi noktalara sıkça değindiklerini ifade etmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, akademik gelişimin yanı sıra öğrencilerin duygusal süreçlerini etkili bir şekilde yönetme, işlevsel davranışlar ve tutumlar geliştirebilmelerine yardımcı olma gibi sorumlulukları düşünüldüğünde öğretmen ve öğrenci ilişkisinin detaylı bir şekilde incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Akran zorbalığına yönelik müdahale noktasında özyeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin sorumlu olduğu öğrenciler arasında daha az zorbaca davranış gözlenmekte, bunun yanı sıra da mağdurun yaşadığı zorlu duygular hafifleyebilmekte, mağdur zorbalığın yıkıcı sonuçlarından korunabilmektedir (Guimond, Brendgen, Vitaro, Dionne ve Boivin, 2015). Etkili öğretmen müdahalesinin var olduğu sınıflarda zorbalık mağduriyetini paylaşmak daha kolay olabilirken daha az zorbaca davranış gözlenebilmektedir (Veenstra ve ark., 2014).

Öğretmenlerin zorbalığa yönelik yaklaşımı, süreç üzerinde yalnızca kendi müdahalelerinin niteliği yoluyla etki sahibi olmakla kalmamakta; öğrenciler arasındaki etkileşimde de belirleyici olabilmektedir. Bu noktada öğretmenlerin zorbalık kavramını nasıl algıladıklarını ve anlamlandırdıklarını bilmek gereklidir.

Öğretmenlerin zorbalık sürecinde etkili ve işlevsel bir rol üstlenebilmeleri için kendi davranışlarının zorbalığı teşvik edip etmediği yönündeki farkındalığının yüksek olması gereklidir. Bununla beraber, öğretmenlerin kendileri ile öğrencileri arasındaki

hiyerarşiyi diri tutması, kendilerini statü ve güç bakımından daha üstün konumlandırması sınıf içerisindeki güç dengesizliğine dayalı olumsuz koşulların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Elliott, 2002). Zorbalığı normal bir durum olarak algılayan ve mağdur öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini bir gereklilik olarak ifade eden öğretmenlerin sınıflarında ise daha fazla zorbaca davranış görülmekte; bu sınıflarda diğer öğrenciler de mağdur öğrenciyle daha düşük düzeyde empati kurmakta ve zorbalık sürecine daha az müdahale etmektedir (Hektner ve Swenson, 2012). Öğretmenlerin kimi öğrencilerle kurduğu ilişkinin niteliği, sınıftaki diğer öğrencilerin de bu öğrencilere bakışını değiştirebilmektedir. Örneğin öğretmenlerin yoğun bir şekilde olumsuz tutum ve davranışlara maruz bıraktığı öğrencilerin akranları arasındaki sosyal olarak seçilebilirliği de anlamlı ölçüde düşebilmektedir (Longobardi, Ferrigno, Gullotta, Jungert, Thornberg ve Marengo, 2022). Son örnekte görüldüğü gibi öğretmenler yalnızca yaklaşımları aracılığıyla öğrenciler arasındaki zorbalığı arttırmamakta, kimi zaman da doğrudan veya dolaylı olarak kendileri öğrencilere yönelik zorbaca eylemlerde bulunarak zorbalık sürecine etki edebilmektedir. Nitekim öğretmenler, öğrencilere kimi zaman mizah olarak nitelendirdikleri davranışlarla, kimi zaman da küçümseme, alay etme veya tehdit etme gibi davranışlarla zorbalık yapabilmektedirler (Elliott, 2002). Öğretmen tarafından agresyon içeren veya tehditkar davranışlara maruz kalan öğrencilerin ise zorba olma olasılıkları artabilmektedir (Diaz-Aguado Jalon ve Martinez Arias, 2013).

Sonuç olarak, öğretmenlerin zorbalık sürecinin niteliği ve devamlılığı hakkında oldukça önemli bir paya sahip oldukları açıkça görülmektedir. Ancak zorbalık süreci yalnızca öğretmenlerin bireysel mücadeleleriyle önlenebilecek bir yapı ortaya koymamaktadır ve zorbalıkla mücadelede tüm paydaşların iş birliği son derece önem arz etmektedir. Farley (2018), okullardaki yöneticilerin öğretmenlere yönelik yaklaşımlarının öğretmenlerin etkili müdahalelerde bulunma noktasında özyeterlilik ve değerlendirilme kaygısına sebep olabildiğini, diğer öğretmenlerden alınan desteğin ise öğretmenlerin zorbalığa müdahale etmesini kolaylaştırabildiğini ifade etmekte ve bu anlamda okul yönetimi ile öğretmenlerin hemfikir olduğu prosedürel süreçleri oluşturup işe koşmanın zorbalıkla mücadelede etkili bir yol olabileceğini ileri sürmektedir. Bu ifade doğrultusunda literatürden elde edilen bilgiler gözden geçirildiğinde akran zorbalığını doğru bir şekilde değerlendirmek, zorbalıkla mücadelenin işlevselliğini arttırmak amacıyla öğretmenlerin konuya hakimiyetlerinin, müdahale stratejilerinin ve müdahalelerini esnasında karşılaştıkları risk faktörlerinin belirlenmesine ihtiyaç olduğu

görülmektedir.

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, akran zorbalığına yönelik öğretmen yaklaşımı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yürütülen araştırmalara kronolojik sırayla yer verilmiştir.

2.9.1. Yurt İçinde Yürütülen Akran Zorbalığına Yönelik Öğretmen Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar

Kartal ve Bilgin (2008) ilköğretim okullarındaki akran zorbalığını öğretmen, öğrenci ve veli gözünden değerlendirmeyi amaçladıkları araştırmalarında Bursa ilindeki bir ilkokulda öğrenim gören 355 4. ve 5. Sınıf öğrencisi, 150 öğrenci velisi ve 18 öğretmeninden Colorado Okul İklimi Surveyi yoluyla veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda tüm zorbalık türlerinde öğretmenler öğrencilerden ve velilerden daha yüksek düzeyde akran zorbalığı bildirmişlerdir. Araştırmanın tüm gruplarda katılımcıların çoğu erkek öğrencilerin daha sık zorbaca davranışlarda bulunduğunu ifade etmiş; öğretmenler zorbalık olaylarının en sık okul bahçesinde yaşandığını, öğrenci ve veliler ise zorbalığın çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ve veliler zorbalığın paylaşılması noktasında çoğunlukla ailelerle paylaşıldığını belirtirken öğretmenlerin ise çoğunlukla kendilerine başvurulduğunu düşündükleri görülmüştür.

Şahin (2010) tarafından Trabzon ilinde yaşayan öğrenciler arasındaki şiddet davranışlarına yönelik öğretmenlerin algılarını incelemek amacıyla yürütülen çalışma kapsamında Trabzon ilinde görev yapmakta olan 10 öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbalığı şiddet ve saldırganlık öğelerini kullanarak hak talep etmenin bir yolu olarak algıladıkları görülmüştür. Bu araştırmada sosyoekonomik durum, ebeveynlerle kurulan ilişkinin niteliği, internet ve görsel medya zorbaca davranışları etkileyen faktörler olarak ifade edilmiştir. Bu etkiye ilişkin öğretmen görüşleri, düşük sosyoekonomik düzeyin ve olumsuz algılanan ebeveyn tutumunun zorbaca davranışlara sebep olduğu yönündedir.

Üstündağ Şener, Başar, Şen ve Göncü (2015) tarafından yürütülen araştırmada ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin zorbaca davranışlara başvurma düzeyleri ile öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma kapsamında Uşak ili merkezi ve ilçeleri ile bazı köylerinde görev yapan 545 öğretmeninden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Zorba Davranışlar Ölçeği (Başar ve Çetin, 2013)

kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin sık sık zorbaca davranışlara başvurduğunu, bu davranışların sıklıkla akran gruplarından öğrenildiğini ve okulun akademik başarısı attıkça zorbalık düzeyinin azaldığını göstermiştir.

Atış Akyol, Yıldız ve Akman (2018) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin akran zorbalığıyla ilgili görüşlerini ve zorbalıkla baş etme stratejilerini belirlemek amaçlanmıştır. Nitel yöntemle yürütülen araştırma kapsamında 8 okul öncesi öğretmeni, 8 sınıf öğretmeni, 6 okul psikolojik danışmanı ve 8 ortaokul branş öğretmeni olmak üzere toplam 30 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin çoğu akran zorbalığını akranların birbirlerine gösterdikleri baskı olarak ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenleri sınıflarında en çok fiziksel zorbalığa rastladıklarını belirtirken ortaokul branş öğretmenleri ise sınıflarında en çok sözel zorbalık olaylarına rastladıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin büyük bir kısmı akran zorbalığını önlemeye yönelik politikaların okul tarafından geliştirilmediği ve/veya uygulanmadığını belirtmiştir.

Levent ve Aksoy (2019) tarafından okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale stratejilerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada 18 okul yöneticisi ve 20 öğretmenle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin birçoğu akran zorbalığını “aralarında güç dengesizliği olan aynı yaş grubu çocukların birbirine yapmış olduğu fiziksel, sözel ve psikolojik baskı” olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı zorbalık davranışının sürekliliğine vurgu yaparken, okul yöneticilerinin ise bahsedilen sürekliliğe hiç değinmediği görülmüştür. Katılımcılar akran zorbalığının nedenleri olarak ailesel faktörlere, öğrencinin psikolojik rahatsızlıklarına, öğrencinin yaşadığı çevre ve maruz kaldığı medya yayınlarına, okula ilişkin durumlara dikkat çekmişlerdir. Katılımcılar okullarında akran zorbalığını önlemek amacıyla öğrenci, veli ve öğretmenlere yönelik seminerler düzenlediklerini, zorbaca davranışların gerçekleşebileceği yerlerde yetişkin kontrolünü arttırdıklarını, olası zorba ve mağdur öğrencileri sosyal-kültürel aktivitelere yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar akran zorbalığına müdahale ederken akran zorbalığını yapan öğrencilerle konuşma ve öğrencilerin velilerini bilgilendirme, okul rehberlik servisine yönlendirme ve zorba öğrenciyi “öğrenci davranış değerlendirme kurulu”na sevk etme gibi adımları takip ettiklerini belirtirken okulun akran zorbalığını önleme ve zorbalığa müdahale etmeye yönelik özel bir politikasının

bulunmadığını da eklemişlerdir.

Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yürütülen araştırmada ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Temel betimsel nitel yöntemle yürütülen bu araştırma kapsamında 26 kadın 6 erkek olmak üzere toplam 32 öğretmenden araştırmacılar tarafından geliştirilen Okullarda Akran Zorbalığı Anketi yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen veri analizlerinin nihayetinde akran zorbalığının ilkokullarda ve ortaokullarda oldukça yaygın bir problem olduğu, fiziksel ve sözel zorbalık türlerine sıklıkla rastlanıldığı ve zorbalığın en önemli nedeni olarak ailenin gösterildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler zorbalık olayları ile karşılaştıklarında başvurdukları ilk kaynağın rehberlik servisi olduklarını ifade etmişlerdir.

Aydemir, Göçen ve Yıldırım (2021) tarafından yürütülen araştırmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin merhamet ve zorbalık kavramlarına ilişkin algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 16 katılımcı öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler merhameti, acıma hissi ile tüm canlıların iyiliğini isteme ve onlara karşı empatik yaklaşma kapsamında ortaya çıkan bir duygu olarak ifade etmiş; zorbalığı ise bireye yönelik güç dengesizliği içeren, psikolojik ve fiziksel şiddet davranışları yöneltme ve kötü muamelede bulunmayı kapsayan bir durum olarak ele almışlardır. Öğretmenler en sık karşılaştıkları zorbalık türünün ise fiziksel zorbalık olduğunu belirtmişlerdir.

Altun Kobul, Karahan, Yavrutürk ve Köse (2022) lise öğrencilerinin ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yürütülen araştırmada aynı okuldan 10 branş öğretmeni ve 12 öğrenciden veri toplanmış ve veriler karşılaştırmalı analiz metoduyla analiz edilmiş; bu sayede öğretmen ve öğrencilerin zorbalık algıları arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi sağlanmıştır. Araştırma sonucunda liselerde en sık sözel zorbalığa rastlandığı görülmektedir. Öğretmenlerin yarısından daha azı sınıf içerisinde öğretmenden kaynaklı olarak zorbalık olayı yaşanabileceğine vurgu yaparken öğrencilerin tümü farklı biçimlerde öğretmenden kaynaklı zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin zorba ya da mağdur olmalarında cinsiyete dayalı bir farklılık gözlemlemezken, öğrenciler ise erkeklerin daha çok zorbaca davranışlarda bulunduklarını dile getirmiştir. Öğretmen ve öğrenciler, ailesel ve sosyal etkenleri zorbalığın en önemli nedenleri olarak göstermekte iken öğrencilerin önemli bir

çoğunluğu, zorba öğrencileri hoşgörüsüz ve bencil olarak nitelendirirken bir taraftan da onları özgüvenleri yüksek ve lider olarak görmektedirler.

Pektaş, Seren ve Akbaba (2023) tarafından akran zorbalığına yönelik okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel yöntemle yürütülen araştırmada 6 okul yöneticisi ve 4 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Katılımcılar öğrencilerin mizaçsal özelliklerini, büyüdüleri ortamın ve ailelerinin özelliklerini, psikolojik sorunlarını, okul ortamını, öğrencinin maruz kaldığı TV, medya vb. gibi sosyal platformları okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenleri olarak göstermişlerdir. Katılımcı öğretmenler okul ortamında akran zorbalığını önlemek için öğrenci, veli ve öğretmenlere yönelik seminerler düzenlendiğini, okul içerisinde zorbalık davranışının gerçekleşebileceği mekanlarda öğretmen denetiminin artırılmaya çalışıldığını, olası mağdurları ve zorbalı sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri ve öğretmenler zorbalığa müdahale ederken zorbalığa uğrayan öğrencilerle konuştuklarını, velilere yönelik bilgilendirmelerde bulunduklarını ve onları okul pdr servisine yönlendirdiklerini, zorbalık yapan öğrenciyi disiplin kurullarına sevk etmek gibi yollara başvurduklarını ifade etmişlerdir.

Yücesoy ve Doğan (2024) tarafından yürütülen araştırmada ilkokullarda yaşanan akran zorbalığı süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında Ankara ilinde görev yapan 12 öğretmenden veri toplanmıştır. Gerçekleştirilen veri analizleri nihayetinde öğrenciler arasında fiziksel şiddetin en fazla birleştirilmiş sınıf uygulamasını işe koşan okullarda gözlemlendiği; akran zorbalığının bazen aileden kaynaklı olarak gerçekleştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurt Dışında Yürütülen Akran Zorbalığına Yönelik Öğretmen Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar

Lenzi, Vieno, Gini, Pozzoli, Pastore, Santinello ve Elgar (2014), sosyal bilgi işleme teorisinden temel alarak öğrencilerin algıladıkları öğretmen adaletsizliği ile erken ergenlikteki zorbaca davranışlar arasındaki ilişkileri ve araçsal sosyal hedeflerin bu ilişkilerdeki potansiyel aracı rolünü araştırmak amacıyla yürüttükleri araştırma kapsamında 11 ila 13 yaşları arasındaki 662 İtalyan öğrenciden veri toplamış ve araştırma verilerini yol analizi yöntemiyle çözümlemişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin tutumlarını adaletsiz olarak algılama ile zorbaca davranışlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu sonuca istinaden

araştırmacılar, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen adaletsiz ve saygısızca davranışların sınıf ortamında öğrencilerde bu olumsuz tutumların kabul edildiği fikrini oluşturabileceğini ifade etmektedir. Araçsal hedeflerin aracı rolünü belirlemek amacıyla yapılan veri analizinin sonuçları ise ergenlerin araçsal hedeflere değer verme eğilimi ve bu noktada zorbaca davranışlara başvurma gibi özgün sosyal bilişlerinin kısmen sınıf ortamında da diğer sosyal ortamlarda da yaşanan adalet eksikliğinden kaynaklanabileceğini düşündürmüştür.

Rigby (2014), araştırmasında öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik müdahale stratejilerini ve bu stratejilerin etki düzeyini incelemiştir. Araştırmaya göre öğretmenler tarafından en yaygın kullanılan stratejiler zorbalıktan sorumlu olduğu saptanan birey veya bireylere disiplin yaptırımlarının uygulanması gibi adımları içeren doğrudan yaptırımlardır. Onarıcı Uygulama, Arabuluculuk (akran arabuluculuğu dahil), Destek Grubu Yöntemi ve Paylaşılan Endişe Yöntemi diğer bazı stratejiler ise öğrencileri problemi çözme noktasında etkin kılmayı amaçlamaktadır. Mevcut çalışma kapsamında incelenen araştırmalardan elde edilen bulgular, doğrudan yaptırımların kullanımının okul zorbalığı vakalarını ele almada alternatif stratejilerden daha başarılı olmadığını ve işlevselliğinin sürdürülebilir sonuçlar elde etme konusunda diğer stratejilere göre daha az olduğunu göstermektedir. Akran arabuluculuğunun ise sayılan stratejiler içerisinde en az zorlamayı içeren ve en fazla etkileşimi sağlayan strateji olduğu ifade edilmektedir.

Salehi, Patel, Taghavi ve Pooravari (2016) tarafından yürütülen araştırma İran'daki öğrencilerin zorbalık davranışlarını tanımayı ve okul öğretmenleri ile velilerinin konuya ilişkin algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Sadece erkek öğrenciler arasındaki zorbalığa odaklanan araştırmanın verileri karşılaştırmalı değerlendirme yöntemleriyle çözümlenmiş; araştırma sonuçları İranlı öğretmenler ve veliler çoğunlukla fiziksel ve sözel eylemleri zorbalık olarak nitelendirdikleri ve psikolojik faktörlerin çok az zorbalık olarak tanımlandığı görülmüştür. Öğretmenlerin zorbalığa yönelik önleme ve müdahale stratejilerinin de belirlenmeye çalışıldığı araştırmada öğretmenlerin veli toplantılarının, etkili iletişimin ve çocuklara ekip çalışması aktivitelerinde sorumluluk vermenin zorbalığı önlemek için uygun araçlar olduğunu ifade ettikleri bulgulanmıştır.

Rosen, Scott ve DeOrnellas (2017) tarafından nitel yöntemle yürütülen araştırmada öğretmenlerin agresyon gösteren öğrenciler ve mağdur öğrencilere ilişkin algılarını incelemek amaçlanmıştır. Odak grup yaklaşımının kullanıldığı araştırma kapsamında ABD'de yer alan devlet ilkokulu, ortaokulu ve liselerinde görev yapan 35

öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler çoğunlukla ailesel faktörleri saldırganlık noktasında risk faktörü olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Utangaçlık ve duygusal tepkiselliği ise genellikle mağduriyet için risk faktörleri olarak değerlendirmişlerdir. Son olarak öğretmenler tarafından saldırganlık hakkında yetişkin bir bireyi haberdar etmek, en uygun bir biçimde öz savunma yapmak ve arkadaş desteği aramak, akran mağduriyetine tepki vermede misilleme gibi yöntemlere göre daha etkili stratejiler olarak ifade edilmiştir.

Mahon, Packman ve Liles (2020) tarafından, ABD’de bir üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının akran zorbalığına yönelik bilgi düzeylerini, algılarını ve bakış açılarını belirlemek amacıyla yürütülen araştırma kapsamında elde edilen veriler fenomenolojik yaklaşımla çözümlenmiştir. Katılımcıların hepsi 18 yaş üzerinde ve farklı öğretmenlik alanlarında öğrenim gören üniversite öğrencileridir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının zorbalık hakkında genel bilgilere hakim oldukları ancak daha çok spesifik bilgiye ihtiyaç duydukları görülmüştür. Araştırmaya göre zorbalığın ne olduğu ve mağduriyeti deneyimlemede en riskli grupların hangileri olduğu hakkında somut bir anlayışa sahip olmak, öğretmenlerin mağdurları belirleme noktasında kendilerini daha güvende hissetmelerini sağlamakta iken; öğretmenlerin doğru yöntemlere hakim olması aynı zamanda öğrencilerin yardım istemesini de kolaylaştırabilmektedir. Bu bağlamda araştırmacılar, zorbalığa müdahaleye yönelik içeriklere öğretmen eğitimi müfredatında yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Aihie ve Okei (2022) tarafından öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algılarını araştırmak amacıyla yürütülen çalışmada ortaokul öğrencileri arasındaki akran zorbalığına odaklanılmıştır. Araştırma kapsamında Nijerya’nın Benin şehrinde görev yapan 140 öğretmen random bir şekilde seçilmiş ve bu öğretmenlerden anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak zorbalığı olumsuz bir kavram olarak algıladıkları, bunun kendi kişisel geçmişlerine veya cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

Paljakka (2023) tarafından öğretmenlerin zorbalığa ilişkin senaryoları nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada Avusturya’nın tüm farklı bölgelerindeki 38 öğretmenden veri toplanmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcılar biri sözel ve sosyal zorbalık olaylarını diğeri ise fiziksel şiddet olaylarını içeren iki farklı öyküye dayalı olarak oluşturulan online bir ankete katılım göstermişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbalığa duyarlılık gösterdikleri, güç dengesizliğine ve kasıtlı olarak zarar verme boyutuna hakim oldukları ancak

süreklilik ve tekrarlama boyutunu görmezden geldikleri görülmüştür. Yine araştırmaya göre öğretmenlerin müdahaleleri durumsal özelliklere, kişisel ve mesleki deneyimlerine, tutumlarına göre değişebilmektedir.

Martinez-Carrera, Sanchez-Martinez ve Martinez-Carrera ve Dieguez (2024) tarafından öğretmenlerin öğrenciler arasında gerçekleşen bir arada yaşamaya ilişkin sorunlar ve zorbalıkla ilgili algılarını belirlemek ve zorbalığın önlenmesine ilişkin nasıl bir pozisyonda yer aldıklarını belirlemek amacıyla yürütülen araştırmada karma bir yaklaşım kullanılmış, İspanya'da farklı okullardaki toplam 225 eğitim uzmanından veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbalık dinamiklerinin temel özellikleri, zorbalık sürecinde yer alan aktörler ve zorbalık içeren eylemleri önlemeye yönelik çalışmalar hakkında yüksek düzeyde bilgiye sahip olduklarına inandıkları ancak diğer taraftan çok sayıda öğretmenin bir arada yaşamayla ilgili problemlerin önemini küçümsediği ve/veya bunu belirleyemediği görülmüştür. Araştırmacılar ise bu yaklaşımın harekete geçmeyi imkansızlaştırdığını belirtmektedir. Aynı şekilde araştırmacılar, bazı okullarda zorbalığı önlemeye yönelik neredeyse hiçbir çalışma yapılmadığını ifade etmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Nitel araştırmalar, psikolojik ölçümler veya sosyal yaşamda gerçekleşen olaylar hakkında nicel yöntemle yürütölen araştırmalara göre daha derin bilgilere ulaşmayı, geleneksel araştırma yöntemleriyle cevaplanması güç olan sorulara açıklık getirmeyi sağlar. Araştırma esnasında amaç, anlaşılmaq istenen durumun ne sıklıkla yaşandığını değil nasıl yaşandığını açığa çıkarmaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Nitel araştırma yöntemiyle yürütölen bu araştırma, lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin, öğrenciler arasında yaşanan ve güncel bir problem olan akran zorbalığı olgusuna dair bakış açılarını ve kişisel deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Aşağıda araştırmada kullanılan araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama yöntemine ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olan fenomenoloji(olgubilim) deseni tercih edilmiştir. Fenomenolojik desen, farkında olunan ancak tüm detaylarına hakim olunmayan olgulara odaklanan bir desendir. Günlük yaşam içerisinde çeşitli biçimlerle karşılaşılan bu olgulara aşina olunması, bu olguların tam olarak anlaşıldığı anlamına gelmemektedir. Fenomenoloji deseni ise bu algılanmayan tarafı anlatması yönüyle uygun bir araştırma zemini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu yaklaşımla yürütölen çalışmalarda veri toplanan birey veya bireyler, görüşme sürecinde daha öncesinde farkında olmadıkları veya üzerinde çok düşünmedikleri fikir veya deneyimleri sunabilmektedirler. Sunulan verilerle beraber ortaya koyulan araştırma kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymamakta ancak olguyu daha derinlemesine tanımaya ve anlamaya katkı sağlamaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2019).

Tüm bu yönleri göz önünde bulundurulduğunda fenomenolojik yöntemin, mevcut araştırma için en uygun yöntem olduğu düşünülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde kartopu örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem, araştırmacının problem durumuna yönelik bilgiye sahip bireylerin veya durumların belirlenmesinde etkili bir yöntemdir. Süreç içerisinde görüşülen bireylere araştırmaya bilgi zenginliği sağlayabilecek kişiler sorulur ve alınan yanıtlarla araştırmacının görüşme yapacağı bireyler belirginleşir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yönüyle kartopu örnekleme yaklaşımı, evreni oluşturan bireylere ulaşmada zorlanılan durumlarda kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmada ilk aşamada örnekleme uyan katılımcılarla görüşülmüş, ardından mevcut katılımcılardan aynı ölçütlere uyan kişilere ulaşım konusunda destek alınmıştır.

Çalışma grubunda çeşitliliği sağlamak amacıyla ikamet edilen il, görev yapılan lise türü, lisans üstü eğitim durumu, branş, yaş, mesleki kıdem yılı farklı birçok demografik özelliğe sahip öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda görüşmeler, devlet okullarında görev yapan 6'sı erkek 19'u kadın olmak üzere 25 gönüllü katılımcı öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılımcılar seçilirken;

1) Araştırmaya katılım konusunda gönüllü olmaları,

2) Görev yaptığı okulda akran zorbalığına şahit olmuş olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmaya matematik, tarih, edebiyat, din kültürü ve felsefe başta olmak üzere birçok farklı branştan öğretmen katılmıştır. Ancak aldıkları eğitimlerle konuya hakim oldukları varsayılan okul psikolojik danışmanları bu araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Araştırmada daha çok, bahsedilen formal eğitimlerde yer almayan ve öğrencilerle daha sık vakit geçirdikleri bilinen branş öğretmenlerinin deneyimlerini betimlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubuna yönelik detaylı bilgiler, Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcı Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Kıdem	Branş	Lisans Üstü	Lise Türü	İl
K1	38	Kadın	13 Yıl	Kimya	Tezsiz YL	A.L.	İstanbul
K2	32	Kadın	9 Yıl	Almanca	Yok	A.L.	Konya
K3	50	Kadın	26 Yıl	Fizik	Yok	A.L.	Sakarya
K4	28	Erkek	4 Yıl	Edebiyat	YL- Devam	M.T.A.L.	A.Karahisar
K5	29	Erkek	1 Yıl	Müzik	YL- Devam	A.L.	Adana
K6	34	Erkek	2 Yıl	Tarih	Doktora- Devam	A.L.	İstanbul
K7	37	Erkek	15 Yıl	Edebiyat	Tezsiz YL	A.L.	İzmir
K8	39	Kadın	14 Yıl	Felsefe	Yok	A.L.	Adana
K9	29	Kadın	4 Yıl	Coğrafya	Yok	A.L.	İstanbul
K10	23	Kadın	1 Yıl	Resim	Yok	A.L.	İstanbul
K11	28	Kadın	3 Yıl	Çocuk Gelişimi	Yok	Ç.P.A.L.	Diyarbakır
K12	27	Kadın	4 Yıl	Edebiyat	Yok	M.T.A.L.	Adana
K13	39	Kadın	11 Yıl	Matematik	Yok	A.L.	Adana
K14	26	Kadın	1 Yıl	Çocuk Gelişimi	Yok	Ç.P.A.L.	Diyarbakır
K15	35	Kadın	11 Yıl	Biyoloji	YL- Devam	A.L.	Sakarya
K16	24	Kadın	1 Yıl	Biyoloji	Yok	Ç.P.A.L.	Diyarbakır
K17	45	Kadın	23 Yıl	Matematik	Yok	A.L.	Adana
K18	25	Kadın	2 Yıl	Almanca	YL- Devam	A.L.	Adana
K19	30	Kadın	6 Yıl	DKAB	Yok	M.T.A.L.	Batman
K20	26	Kadın	3 Yıl	Edebiyat	Yok	A.L.	Gaziantep
K21	30	Erkek	6 Yıl	DKAB	Yok	A.L.	Batman
K22	51	Kadın	28 Yıl	Biyoloji	Yok	A.L.	Adana
K23	50	Erkek	27 Yıl	Elektrik	Yok	M.T.A.L.	Adana
K24	35	Kadın	13 Yıl	Edebiyat	Yok	M.T.A.L.	Konya
K25	30	Kadın	5 Yıl	DKAB	Yok	A.L.	Sakarya

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların yaşları 23 ve 51 arasında değişmektedir. Araştırmada 24-30 yaşları arası arasında yer alan 13 katılımcı, 31-40

yaşları arasında yer alan 8 katılımcı, 41-49 yaşları arasında yer alan 1 katılımcı, 50 yaş ve üzerinde yer alan 3 katılımcı yer almaktadır. Katılımcıların 19'u kadın, 6'sı erkektir. Katılımcıların mesleki kıdem yılı 1-28 yıl arasında değişmekte olup 1-5 yıl arasında 12 katılımcı, 6-11 yıl arasında 5 katılımcı, 12-20 yıl arasında 4 katılımcı, 20 yıl ve üzerinde 4 katılımcı yer almaktadır. Çalışma grubundaki branş dağılımına bakıldığında katılımcılar arasında 5 Edebiyat, 3 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 3 Biyoloji, 2 Matematik, 2 Almanca, 2 Çocuk Gelişimi, 2 Almanca ve 1'er Kimya, Fizik, Resim, Müzik, Tarih, Felsefe Grubu, Coğrafya ve Elektrik-Elektronik branşlarından öğretmenler yer almaktadır. Çalışma grubunda 7 katılımcı lisans mezuniyetinin ardından lisans üstü eğitime devam etmiştir. Katılımcıların 4'ü yüksek lisans öğrenimine, 1'i doktora öğrenimine devam etmektedir. 2 katılımcı ise tezsiz yüksek lisans programlarından mezun olmuşlardır. Diğer 18 katılımcı ise herhangi bir lisans üstü eğitiminin olmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya ağırlıklı olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler katılım göstermiştir. Katılımcıların 17'si Anadolu lisesinde, 5'i mesleki ve teknik Anadolu lisesinde, 3'ü ise çok programlı Anadolu lisesinde görev yapmaktadır. Kıdem yılı yüksek öğretmenler ise kariyerlerinin önceki yıllarında şu anda bulunduklarından farklı lise türlerinde de görev yaptıklarını ifade etmiş ve görüşmeler esnasında deneyimlerini paylaşıırken bu faktörü göz önünde bulundurmışlardır. Son olarak araştırmaya Adana yoğunluklu olmak üzere farklı illerden katılımcılar dahil olmuştur. Katılımcıların 8'i Adana, 4'ü İstanbul, 3'ü Sakarya, 3'ü Diyarbakır, 2'si Konya, 2'si Batman, 1'i Afyonkarahisar, 1'i Gaziantep ve 1'i İzmir'de görev yapmakta ve ikamet etmektedir. Kıdem yılı 4 yıl ve üzerinde olan katılımcılar, kariyerlerinin önceki yıllarında farklı şehirlerde de görev yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları lise türlerinin ve illerin yıllar içerisinde farklılaşmasının araştırmanın çok kültürlülüğüne katkı sunabileceği, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik yaklaşımla yürütülmüş olan bu çalışmaya bilgi ve içerik zenginliği sağlayabileceği ve akran zorbalığı olgusunun öğretmen gözünden derinlemesine ele alınmasına katkı sunabileceği düşünülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aşamasında nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından

“Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” geliştirilmiş, formlara yönelik uzman görüşleri alındıktan bu geri bildirimler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme sorularında katılımcıların, zorbalık tanımları, zorba ve mağdur öğrencilerin özellikleri, zorba ve mağdur öğrencilerin süreçten nasıl etkilendikleri, zorba ve mağdur öğrencilere yönelik tutum ve tepkileri, bu öğrencilere nasıl müdahale ettikleri, öğrencilerin aileleriyle iş birliği anlamında neler yaptıkları, zorbalıkla mücadele etmek için nasıl bir yol önerdikleri ve zorbalıkla mücadeleye yönelik karşılaştıkları engeller gibi konularda görüşlerini detaylandırmalarına yönelik açık uçlu sorular yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

- 2) Sizce akran çatışması ile akran zorbalığı arasında fark var mıdır, fark olduğunu düşünüyorsanız, bunlar neler olabilir?
- 5) Zorbalığa maruz kalan öğrenciler bu süreçten nasıl etkileniyor olabilir?
- 8) Bir zorbalık olayı ile karşılaştığınızda nasıl müdahale edersiniz?
- 8-c) Zorbalık yapan ve maruz kalan öğrencilerin aileleri ile işbirliği anlamında neler yapıyorsunuz?
- 8-d) Zorbalık olayını izleyen diğer öğrencilerin süreçteki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler, Türkiye’nin farklı illerinde yaşayan, farklı türde liselerde görev yapan 19 kadın ve 6 erkek olmak üzere 25 katılımcı öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. İlk aşamada araştırma duyurusuyla ilgilenen katılımcı öğretmenlere ulaşılmış, katılımcılar araştırmacı tarafından gerekli düzeyde kendisi ve araştırması hakkında bilgilendirilmiştir. Karşılıklı olarak güvenli bir iletişimin sağlanmasının ardından Öğretmen Kişisel Bilgi Formu doldurulmuştur. Araştırmadaki veri kaybını minimize etmek amacıyla alınacak ses kaydı hakkında katılımcıların izni ve onayı alınmış; katılımcılara kayıtların araştırma dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacağı, sadece araştırmacı tarafından yazılı dökümana dönüştürülmek amacıyla dinlenileceği, mevcut araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacağı, herhangi bir kişi veya kurumla paylaşılmayacağı, veri analizinden

sonra araştırmacı tarafından imha edileceği ve araştırma içerisinde kimlik belirten herhangi bir bilginin yer almayacağı yönünde teminat sağlanmıştır. Görüşmeler Zoom veya Google Meets yoluyla online bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreleri ortalama 40-45 dakika olmakla birlikte katılımcıların yöneltilen soruları yanıtlama esnasındaki hızlarına ve ihtiyaçlarına göre esneklik sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Gerçekleştirilen online görüşmelerdeki ses kayıtları araştırmacı tarafından deşifre edilmiş ve bu işlem sonucunda 283 sayfalık nitel veri elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan frekanslar, katılımcı sayılarını göstermektedir. Araştırmanın veri analizi aşamasında verilerin içerik analizi araştırmacı ve başka bir uzman araştırmacı tarafından farklı ortam ve zamanlarda gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bu aşamada bulunan kod ve kategorilerin temalara uygunluğu ve tutarlılığı, bu alanda çalışmalar gerçekleştiren bir ğretim yesi tarafından incelenmiş, nitel yöntemle gerçekleştirilen araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla araştırmacı ve kodlayıcıların yapmış olduğu kodlamalar ve temaların tutarlılığı karşılaştırılmıştır. Bulguların raporlanmasında katılımcı görüşlerini içeren alıntılara yer verilerek tutarlılığın anlaşılabilirliğini sağlamak amaçlanmıştır. Doğrudan alıntılarda katılımcılara numaralarla (K1: Katılımcı 1 gibi) kodlanmıştır. Tek kodlayıcıdan kaynaklanabilecek olası yanlılık hatalarını indirmek, geçerlik ve güvenirliği arttırmak amacıyla araştırmada birden fazla kodlayıcıyla çalışılmıştır. Kodlayıcılar arasında görüş birliğinin sağlanmasıyla güvenirlik arttırılmış ve bulgulara son hali verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde yürütülen araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığı olarak nitelendirilebilecek davranışlarıyla ilgili görüşlerine ilişkin yürütülen içerik analiziyle elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Zorbalık Olarak Nitelendirilebilecek Davranışlarla İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Fiziksel Zorbalık	İncitici Fiziksel	17
	Müdahalelerde Bulunma	
Sözel Zorbalık	Dalga Geçme/Alay Etme	22
	İmada Bulunma	5
	Hakaret Etme	5
	Söylenti/Dedikodu/Bilgi	3
	Yayma	
	Küfür/Argo Kullanma	4
	Lakap Takma	4
	Eleştirme	1
Duygusal Zorbalık	Gruplaşma	5
	Görmezden Gelme/Dışlama	10
	Baskı ve Tehdit Altında	15
	Hissettirme	
	Küçümseme	10
	Mimik Kullanma	4
	Yargılama	1
	Kişisel Sınırları İhlal Etme	2
Cinsel Zorbalık	Cinsel İçerikli Mesajlar	1
	Yollama	
	İstenmeyen Dokunuş	1
Siber Zorbalık	Sosyal Ağlarda Görüntü	3
	veya Bilgi Yayma	
	Sosyal Medya Aracılığıyla	5
	İncitici Davranışlarda	
	Bulunma	

Tablo 2'den anlaşılabileceği üzere araştırma grubuna hangi davranışların akran zorbalığı olarak nitelendirilebileceği sorulduğunda fiziksel zorbalık, duygusal zorbalık, sözel zorbalık, siber zorbalık ve cinsel zorbalık olmak üzere 5 tema ortaya çıkmış, katılımcı öğretmenler tarafından en sık vurgulanan zorbalık davranışlarının ise sözel zorbalık, fiziksel zorbalık ve duygusal zorbalık türleri altında ele alınan davranışlar olduğu görülmüştür. Buna karşılık 25 katılımcı öğretmenden yalnızca 2 tanesi ifadelerinde cinsel zorbalık türü altında ele alınan zorbalık davranışlarına yer vermiştir. Verileri somutlaştırmak amacıyla aşağıdaki alıntılarda zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlara ilişkin katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Akran zorbalığı psikolojik ve fiziksel olmak üzere her boyutuyla ele alınır, akran zorbalığı denilen şeyi sadece bir öğrencinin diğer öğrenciye fiziksel müdahalesi değil sözlü hatta sözden de öteye geçerse eğer bir bakış bir ima veya başkaları aracılığıyla gönderilen bir tehdit olarak da algıladığım için bunların hepsinin akran zorbalığı olduğunu düşünüyorum (K4).

Fiziksel şiddet zaten zorbalık bu tartışmaya kapalı. Ben öğrencilerin birbirlerine uyguladıkları psikolojik şiddetin de akran zorbalığı olduğunu düşünüyorum, bunu her ne kadar kendi aralarında eğlenme amaçlı yapsalar da karşı taraftakini direkt olarak zedeleyici ve onun onurunu, gururunu kırıcı bir davranış olarak gördüğüm için bence psikolojik şiddet de bir akran zorbalığıdır (K12).

Fiziksel temastan ziyade psikolojik şiddet uygulanıyor artık, birbirleri arasında popülaritelerine göre kişiliğine hakaret ederek o kişiyi sindirmeye çalışmak. Üzerine gidiyorlar genelde, sosyal medya üzerinden de uyguladıkları bir baskı var birbirlerine. Yani devam ediyor okul dışında da genelde Instagram'ından ya da farklı uygulamalardan aynı yazışma yani söylediği günlük hayatta söylediği şeyleri yazışma şeklinde de iletiyor, kişiyi huzursuz ediyor. Hani her alanda ben seni rahatsız edebilirim hissiyatını tattırmak istiyorlar (K15).

Öğrencinin dinlenmemesini, arkadaşları tarafından konuşurken sözünün kesilmesini veya davranışlarıyla hareketleriyle yürüyüşü ile alay edilmesini zorbalık olarak tanımlayabilirim (K18).

Bir öğrencinin başka bir öğrenciye fiziksel anlamdaki kötü davranışlarını akran zorbalığı olarak tanımlayabilirim genel olarak. Yani çalıştığım liseden yola çıkarsak eğer fiziksel anlamdaki akran zorbalığını daha çok görüyoruz (K19).

Mesela bir arkadaşına lakap takma, ailesiyle yargılama, kötü koktuğunu söyleme mesela bunlar hep zorbalık işte ondan sonra ne var başka hesabını çalma mesela bunu da çok fazla yapıyorlar birbirlerini işletme, çok fazla davranış yani (K20).

Özellikle bir öğrencinin fiziksel bir kusuruyla dalga geçme akran zorbalığı olabilir ya da süregelen bir hastalık, kronik bir hastalığı yüzünden diğer öğrencilerin dalga geçmesi bunu alay konusu yapmaları bir akran zorbalığı haline gelebilir (K21).

Alay etme, küçük düşürme. Kendinden küçük birini devamlı olacak şekilde rahatsız edici davranışlarda bulunma. Grup olarak hareket edip bireyi yalnızlaştırma, öğrenciyi yalnızlaştırmak, dışlama. Şiddet içerikli davranışlar. Türevleri şu an yani (K24).

Katılımcıların büyük çoğunluğu dalga geçme, küçük düşürme, dışlama, fiziksel olarak zarar verme gibi davranışları akran zorbalığı olarak nitelendirmiş ve ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı siber zorbalık davranışlarından bahsetmiş ve bunun önemini vurgulamış, yalnız 2 katılımcı ise başka bir soruda öğrencilere yaklaşımlarını somutlaştırmak adına verdiği yanıtta cinsel zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışların yer aldığı bir olaydan söz etmiştir.

...özelde yaşadıkları problemlerde de telefonla birbirlerinin fotoğraflarını çekme ya da işte dijital ortamda kötü yorumlar yapma gibi böyle şeyler gördüm (K2).

Yani benim katlanamadığım şu var sadece öyle bir şey onu da paylaşayım, erkek öğrencinin kızlara karşı nasıl diyelim cinsel içerikli bir şeyler yaptığı zaman bu öğrencilere biraz tutumun farklı oluyor (K3).

Sosyal medya özellikle okullarda çok sık karşılaşıyoruz ...bizim okulumuzda telefonlar toplanmıyor ve bu iletişim açısından sağlıklı şeylere sebep olabiliyor. Derslerde bu telefondan çekip de öğrenciyi derse odaklamak çok güç olabiliyor bu aynı şekilde öğrenciler arasındaki iletişimi de etkiliyor ...zorbalığa etkisi şöyle birbirlerini izinsiz çekip paylaşıyorlar. Bunlar da zorbalık olabilir bence, zorbalık olarak tanımlanabilir (K10).

Mesela daha yeni bir olay yaşadık biraz öğrencilere göre, diğer öğrencilere göre fiziksel anlamda küçük olan bir öğrencimiz diğer uzun boylu daha yapılı öğrenciler tarafından işte sınıf içerisinde çocuğu hırpalıyorlar ve bunu da kameraya alıyorlar, daha yeni de bir olay bu ve sosyal medyada yayınlıyorlar (K19).

Özel eğitim ihtiyacı olan bir öğrencim var sınıfta. O tip öğrenciler biliyorsunuz sessiz kalırlar sınıfta hiçbir şekilde konuşmazlar. Biz de onların üzerine gitmeyiz zaten bu şekilde gider anladığı bir olayda mesela öğrenci teneffüste diğerleri tarafından kız arkadaşına hani ona dokun demişler işte alkışlamışlar falan. Ondan sonra çocuğu aşığlamışlar bu şekilde bu beni çok etkiledi mesela çok üzuldüm (K20).

Araştırma kapsamında öğretmenlerin kavram hakimiyetinin ne düzeyde olduğu ve kavram yanlışlarının var olup olmadığı da ölçülmek istenmiş, bu nedenle katılımcı öğretmenlere akran çatışması ve akran zorbalığı arasında ne gibi farklar gördükleri sorulmuştur. 25 katılımcı öğretmenden 24'ü akran çatışmasının akran zorbalığından farklı olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların bu farklara ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizlerinin sonucu Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Akran Çatışması ve Akran Zorbalığı Arasındaki Farklara İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Akran Çatışması	Basit Bir Yapıda Olma	6
	Düşünsel Farklılıklardan	16
	Kaynaklanma	
	Karşılıklı Gerçekleşme	19
	Eşit Statüdeki Bireyler	20
	Arasında Gerçekleşme	
	Anlık Olarak Gerçekleşme	4
	Sağlıklı Bir Hal Alabilme	6
	Saygı İkliminin Varlığı	6
	Tartışma ve İletişim Öğeleri	7
	İçerme	
	Rekabet İçerme	1
	Olumsuz Niyet İçermeme	1
	Dile Getirilebilme	1
	Pişmanlık Hissi	1
	Yaşayabilme	4
	Kısa Süreli Etkiler Yaratma	4
	Daha Kolay Müdahale	
	Edebilme	
Akran Zorbalığı	Kompleks Bir Yapıda Olma	6
	Tek Taraflı Gerçekleşme	19
	Bir Tarafın Sürekli Mağdur	20

Statüsünde Olması	
Atfedilen Güç	20
Dengesizliğinin Varlığı	
Kaotik İklimin Varlığı	6
Süreç Olarak Gerçekleşme	3
Sağlıklı Bir Hal Alamama	6
Şiddet ve Baskı Öğeleri	9
İçerme	
Olumsuz Niyet İçerme	1
Uzun Süreli Etkiler	4
Bırakma	1
Pişmanlık Duygusunun	
Yokluğu	5
Müdahale Etmenin Güçlüğü	

Tablo 3’te görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu akran çatışmasını karşılıklı gerçekleşen bir eylem olma, atfedilen bir güç dengesizliği içermeme ve düşünsel farklılıklardan kaynaklanma gibi yönleriyle akran zorbalığından farklı değerlendirmektedir. Katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığı ile ilgili ifadelerine bakıldığında ise yine büyük bir çoğunluğun akran zorbalığını atfedilen güç dengesizliği içeren, bir tarafın sürekli mağdur olduğu bir süreç olarak ifade etmişlerdir. Verileri somutlaştırmak adına katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur.

Akran zorbalığı kendisini savunmadan yoksun, savunmak istemeyen bireylerin daha başka fiziksel olarak güçlü veya psikolojik olarak gücü elinde bulunduran bireyler tarafından zorla bir şey yaptırılmaya yönelik baskılara maruz kalması olarak adlandırıyorum. Böyle olduğu için de akran çatışmasında iki tarafın çatışması varken iki taraf da birbiriyle çatışma yaşayabilir ama akran zorbalığında bir taraf pasif bir taraf kabaca aktif ve bu durumda da maruz kalan kişi kendisini savunacak durumda değil (K4).

Akran çatışması biraz daha fıkren olabilir. Fikri çatışmaları olabilir, illa bu bir zorbalık yapılmadan da yapılabilir gibi geliyor bana. Hatta çatışma belki kötü bir anımda da kullanılmayabilir ama zorbalık yapılmaması gereken yani hiçbir şekilde iyi bir şekilde kullanılmayacağından emin olduğumuz bir kavram (K5).

Şöyle anlatayım akran çatışması deyince benim aklıma şey geliyor bir konu var o konu hakkında fikirlerin çatışması geliyor açıkçası ama zorbalıkta bir çatışma yok. Hani yine dediğim gibi dalga geçiyor çocuklar zorbalıkta, niye dalga geçtiğini

soruyorsun çocuğa o an orada hani hocam eğlence olsun diye diyor, burada ben mesela çatışma göremiyorum çünkü çatışma dediğin karşılıklı olur (K9).

İki grup arasındaki küçümseme ve diğerinin ezildiğini görmeyi akran zorbalığı olarak değerlendiriyorum. Ama akran çatışmasında karşılıklı bilgilerin çatışması olarak düşünüyorum, yani iki öğrencinin kendi bilgilerinin çatışması gibi düşünüyorum (K17).

Şimdi akran zorbalığında birinin bir üstünlüğü var genelde yani ya fiziksel anlamda ya da işte farklı anlamlarda üstünlüğü var, akran çatışmasında ise daha çok çocuklar bir üstünlük yok arasında, arkadaşlar fikişsel anlamda genel olarak uymadığı durumlarda gerçekleşiyor aynı şey değil (K19).

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı da zorbalığın çatışmaya göre daha kompleks bir kavram olduğunu; çatışma sağlıklı bir hal alabilecekken zorbalığın olumlu bir yönünün olmadığını ve zorbalığa müdahale etmenin daha zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeleri içeren bazı katılımcı görüşleri, aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur.

Akran çatışması dediğim gibi hani bence olabilecek bir şey. Bu kadar çok farklılığa sahibiz, bu bir zenginlik birbirleriyle çatışabilirler ama hiç kimsenin bu farklılıkları ya da görüş ayrılıklarına karşı tarafa acımasız bir şekilde ifade etmeye hakkı yok ya orada bir sınır var bence. O sınırı geçtiğimizde artık olayın zorbalığa döndüğünü düşünüyorum (K7).

Çatışma kavramını daha basit olarak ele alırsak basit kabul ederek, ister istemez aynı yaştaki çocukların kendi aralarında sözlü münakaşalar işte karşılıklı laf atmalar. Bunlar çatışma olarak değerlendirilebilir daha basit düşünürsek ama zorbalık dediğimiz şey hani kendi tecrübelerime de dayanarak söylüyorum farklı bir boyut, zorbalığın özellikle fiziksel zorbalık kısmında ciddi tehlikeleri var (K12).

Zorbalıkta böyle bir durum olmuyor zorbalıkta hani gelip anlatmaları beklenmeyen bir durum. Hani maruz kalan gelip anlatırsa anlatıyor bir de orada çözülüyor bence kendi aralarında çözülüyor çünkü kendi aralarında böyle bir isteklilik olmuyor diye düşünüyorum. Çatışmada hani daha istekliler çözmek konusunda (K14).

Katılımcılardan 1'i (K20), yine akran çatışması ve akran zorbalığı arasındaki sınıra vurgu yapmış ancak aynı zamanda çatışma ve zorbalığın genel anlamda benzer davranışlarla gerçekleştirildiğini ifade etmiştir.

Akran çatışması karşılıklıken yani iki tane öğrencinin birbirini sevmemesi mesela karşılıklıken akran zorbalığı tek taraflı, burada bir zorba var bir de mağdur var bu şekilde tek taraflı yani farkları bu, küçük bir fark var zaten diğer türlü de aynı davranışlarla yapılıyor (K20).

Katılımcılardan 1'i (K23) ise akran çatışması ve akran zorbalığı kavramları arasında net bir fark görmediğini, kendini bu ayrımı yapacak yeterlilikte hissetmediğini ifade etmiştir.

Akran zorbalığı ile akran çatışması vallahi hocam ikisini tam seçemiyorum ya, kavram olarak bana birbirlerinden farklı gibi gelmiyorlar. Ya çatışma deyince şimdi bu zorbalık oluyor hani ben kavramları birbirinden ayırmış ayıracak nitelikte hissetmiyorum kendimi (K23).

Katılımcı öğretmenlerin algıladıkları zorbalık nedenleri incelendiğinde ise zorba öğrencilere bağlı nedenler, mağdur öğrencilere bağlı nedenler, gelişim dönemlerine bağlı nedenler, aile yapılarına bağlı nedenler, eğitim-öğretim ortamına bağlı nedenler ve toplumsal yapı ve yaşantılara bağlı nedenler olmak üzere 6 tema ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenlerin algıladıkları zorbalık nedenlerini incelemek adına yapılan içerik analizlerinin sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Zorbalık Yapan Öğrenciye Bağlı Nedenler	Karşılanmamış Psikolojik İhtiyaçlar	11
	Benmerkezcilik	1
	Farklılıklara Karşı Düşük Tolerans	7
	Güç/Üstünlük İhtiyacı	10
	Görünürlük/Popülarite İhtiyacı	10
	Düşük Özguven	3
	Geçmişte Deneyimlenen Mağduriyet	3
	Düşük Farkındalık Düzeyi	12
Zorbalığa Maruz Kalan Öğrenciye Bağlı Nedenler	Çekimser Mizaç Özellikleri	9
	Düşük Öz savunma Yeteneği	3
	Düşük Özguven	3
	Yalnızlık/Desteksizlik Hissi	1
	Düşük Farkındalık Düzeyi	1
Gelişim Dönemine Bağlı Nedenler	Bireyler Arası Gelişim Farklılıkları	3
	Gelişim Dönemine Özgü Değişimler	1
	Akran Kabulü Sağlama İsteği	6
Aile Yapılarına Bağlı Nedenler	Güvensiz Aile Ortamı	15
	Parçalanmış Aile	3
	Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Stili	9
	Aile İçi Şiddet	7
	Baba ile İletişim Sorunları	2
	Ebeveynlere Erişim Zorluğu	3
	Düşük Farkındalık Düzeyi	4
	Düşük Sosyo Ekonomik Düzey	2
Eğitim-Öğretim Ortamına Bağlı Nedenler	Öğretmenlerin Zorbalığı	2
	Görmezden Gelmesi	
	Öğretmenlerin Zorbaca Davranışları	4
	Öğretmenlerin Düşük Farkındalık Düzeyi	2
	İdare- Öğretmen İş	1

	Birliğin Eksikliği	
	Öğretmenlerin Ayrıştırıcı Tutumu	2
	İdarenin Prosedürel Eksiklikleri	1
	Kurumun Öğretmen Aidiyetini Sağlamaması	2
Toplumsal Yapı ve Yaşantılara Bağlı Nedenler	Şiddet Yanlısı Toplumsal Norm ve Modeller	10
	Medya ve Sosyal Medya İçerikleri	6
	Sosyal Medya Bağımlılığı	1
	Ahlaki-Kültürel Yozlaşma	1
	Olumsuz Rol Modeller	8
	İçeren Çevre	
	Politik Gelişmeler	2

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun zorba öğrenciye ait genel özellikleri, aile yapılarını ve yaşantılarını, toplumsal norm ve modelleri zorbalığın nedenleri olarak atfettikleri görülmüştür. Bu başlıklar altındaki kavramlara bakıldığında ise 11 katılımcı karşılanmamış psikolojik ihtiyaçlara, 10 katılımcı güç ve görünürlük ihtiyacına, 12 katılımcı düşük farkındalık düzeyine, 15 katılımcı güvensiz aile ortamına ve 10 katılımcı ise şiddet yanlısı toplumsal norm ve modellere vurgu yapmıştır. Öte yandan öğretmenler tarafından ifade edilen birçok neden arasında frekans değerleri yüksek olanlara bakıldığında 9 öğretmen, mağdur öğrencinin çekimser mizaç özellikleri ve zorba öğrenciye karşılık vermeyen tutumunu zorbalık nedeni olarak göstermiştir. Verileri somutlaştırmak adına katılımcı görüşlerini içeren alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ön plana çıkma isteğinden olabilir. Hani herkeste vardır aslında bazı insanlarda daha çok var, öne çıkma başkasının üstüne basarak kendini daha üste çıkarma gibi bir çaba olabilir diye düşünüyorum (K1).

Toplumda kabul edilmekten başladığını düşünüyorum. Toplumun kuralları bizim zorlayıcı, belki savaşçı bir toplum olmamızla alakalı bilmiyorum çünkü savaşçı bir toplumun verisi zaten iyi bir kabul için zorba davranışları onure ediyor. Bu yüzden de bizler adına zorbalık sanki toplumsal ilk kural olarak dayatılan bir veri (K8).

Bence akran zorbalığını yapan kişinin özgüven eksikliği zorbalık yapmasına neden oluyor, şöyle ifade edeyim öğrenci kendine kendi özgüveni eksik olduğu zaman kendini gösterebilmek için bu tarz davranışları yapma ihtiyacı duyuyor ki bu şekilde ben buradayım ben varım diyebilsin (K17).

En önemli neden aile diye düşünüyorum ben, tabii farklı etkenler de var yani, öğrencinin okul içerisinde ailesinden göremediği bazı duygusal olguları göremediğinde ailede, işte kendi çalıştığım kurum üzerinden söyleyeyim, baba figürü olmadığı için çocuk okulda kabul görmek istiyor. Bu tarz şeylerden dolayı işte grup nasıl hareket ederse ona göre hareket ediyor, bu da bir etken (K21).

Ailede başlıyor özellikle. Anne ve babaların ilgisiz davranışları evde görülen şiddetler. Anne ve babayla durmayıp babaanne dede nene yani ikilisiyle büyüyenler, yanlış çevrede yanlış toplum yani kitlede büyüyenler her birinden yani biraz daha belki de çocukken yetiştirilme tarzına kaynaklanan böyle hani şımarık ya da şöyle söyleyeyim, hani bazen çok fazla otoriter ailede büyüyen çocuklarda da görüyoruz. Aynı zamanda çok serbest bırakılan çocuklarda da görüyoruz (K24).

Akran zorbalığını bir yapan grup daha kendini üst düzeyde göstermek isteyen grup olabiliyor sınıfta ben varım benim sözüm geçerli gibisinden davranabiliyor. Yine akran zorbalığını şundan yapıyorlar komik olduklarını düşündükleri için yapıyorlar, arkadaşlarını ezdikleri takdirde diğerlerinin gülmesi hoşlarına gidiyor ve bundan dolayı da akran zorbalığına başvurmuş oluyorlar (K25).

Bazı katılımcılar, okul ortamındaki bazı faktörlerin; öğretmen tutumlarının ve sınıfların akademik anlamda homojenliğinin etkili sağlanamamasının zorbalığın nedenlerinden olduğunu ifade etmişlerdir.

Şimdi adrese dayalı sistem olduğu için çok başarılı öğrenci ve çok başarısız öğrenci olmak üzere iki farklı grup bir arada toplandı. Eğer sınıfın çoğunluğunda öğrenci oranı başarısızsa başarılı öğrencilere karşı biriken bir nefret oluşmaya başlıyor, rekabetten kaynaklı olarak. Çünkü hem velileri bu çocukları baskılıyor; siz neden başarılı olmuyorsunuz diye hem de diğer öğretmenler tarafından başarılı öğrenciler çeşitli faaliyetlere katılırken başarısız öğrenciler tabii ki çok fazla tercih edilmiyor (K4).

Öğretmenin bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum, hani gerçekten çok dikkat etmek lazım bu konuda az önce söylediğim gibi çok hassas bir konu hani en ufak

bir hareket iki tarafı da incitebilir üzebilir. Bunlar çok görülmeyen şeyler yani öğretmenler tarafından, anlatmaya çalışıyorum hani, öğretmenler tarafından çok görülmeyen dikkat edilmeyen şeyler bunlar bence (K5).

Eğitimde de istemeden bizlerin öğrettiğini düşünüyorum yani ben öğretmen olarak değil de belki, gerçi öğretmenler de olabilir. Çünkü bazen cetvel ile giren öğretmenleri gözlemliyorum mesela. Bunlar çok. Benim dönemimdeki öğretmenleri hatırlıyorum cetvelle ya da sopayla giren sayısı fazlaydı. Bu da zorbalığın aslında hani oradan başladığını da bana gösteriyor hani onlar da hani bizlere öğretmiş. Aslında onu bu şekilde terbiye edeceğini öğretmiş (K8).

Zorbalık nedenlerine yönelik öğretmen görüşleri incelenirken dikkat çeken bir diğer nokta ise farklılıklar/çeşitlilikler konusu olmuştur. 7 katılımcı öğretmen, öğrenciler arasındaki gelişim hızı, etnik köken, cinsel yönelim/cinsiyet ifadesi gibi farklılıklara yönelik düşük duyarlılığın zorbalığa neden olduğunu ifade etmiştir.

Toplumun belirlediği cinsiyet normlarının dışında davranıyorsa bu diğer çocuklar tarafından maalesef zorbalığa uğramasına sebep oluyor, yani farklı giyinen bir erkek ya da farklı giyinen bir kız, erkek gibi giyinen bir kız veya işte birkaç tane birkaç küpe takan işte piercing takan kollarında parmaklarında yüzük olan bir öğrenci mesela erkek öğrenci diğer erkek öğrenciler tarafından çok bariz bir şekilde zorbalığa uğruyorlar dışlanıyorlar (K7).

Suriyeli olmasını biraz küçümseyen bir davranış vardı hem kız öğrenciye hem de erkek öğrenciye ki şu an görüşmüyorlar. Artık o kızımız da başka bir şehre taşındı ama erkek öğrenciye hâlâ devam eden işte sen Suriyeli oldun, sen araplaştın artıkla başladı ama artık bir dışlama başladı. Sınıfta kimse o öğrenciyle yani en azından 17 zaten bu 10 kişilik bir sınıf bu 10 kişilik sınıfın 7 öğrencisi o öğrenciyi dışlıyor yani 2 kişi falan konuşuyor, onun dışında herkes dışlıyor (K24).

4.2. Öğretmenlerin Zorba ve Mağdur Öğrencilere Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin zorbalık sürecinde yer alan öğrencilere yönelik algısını incelemek amacıyla katılımcı öğretmenlere zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genel özellikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonucu Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Kişilik Özellikleri	Sessiz	16
	Uyumlu	3
	Düşük Özguven	7
	İçine Kapanık	12
	Nazik	2
	Güçsüz/Pasif Algılanma	4
	Genelden Farklı Olma	4
	(Etnik köken, cinsel yönelim, dini inanç)	
	Bağımlı Kişilik Yapısı	1
	Özel Gereksinimli Olma	4
	Yabancı Uyruklu Olma	3
	Özsavunma Becerisi Zayıf	12
	Kendini İfade Becerisi	8
	Zayıf	3
	Agresyon İçeren Davranışlar	7
	Sosyal Çevresi Dar	2
	Adaptasyon Güçlüğü	
Fiziksel Özellikler	Kısa Boylu	1
	Zayıf	2
	Kilolu	1
	Fiziksel Gelişimi Yavaş	3
	Kronik Hastalığa Sahip Olma	1
	Dil/Konuşma Bozukluğu	2
	Zayıf Fiziksel Beceriler	1
	Dikkat Çekici Dış Görünüş	
Duygusal Özellikler	Korkulu/Kaygılı	4
	Değersizlik	1
	Yetersizlik	1
	Öfke	2
	Umutsuzluk	1
	Çaresizlik	1
Ailesel Özellikler	Güvensiz Aile Ortamı	5
	Parçalanmış Aile	1
	İzin Verici Aile	2
	Baba ile İletişimsizlik	2
	Düşük Sosyo Ekonomik	2

	Düzy	
Akademik Özellikler	Yüksek Akademik Başarı	6
	Düşük Akademik Başarı	3
	Düşük Sınıf Aidiyeti	1
	Alt Sınıf Düzeyi	6
Yaşantısal Özellikler	Önceki Öğretim	4
	Kademelerinde Zorbalığa	
	Maruz Kalmış Olma	

Tablo 5’te görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin genel özellikleriyle ilgili görüşleri incelendiğinde kişilik özellikleri, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler olmak üzere 6 tema ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar altında birçok kavram yer almakla birlikte frekans değeri yüksek olan kavramlara bakıldığında katılımcı öğretmenlerden 16’sının sessizlik, 12’sinin zayıf öz savunma becerisi, 12’sinin içe kapanıklık, 8’inin düşük kendini ifade etme becerisi, 7’sinin ise düşük özgüven gibi özelliklere vurgu yaptığı görülmektedir. Verileri somutlaştırmak adına, katılımcı ifadelerini içeren alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Genellikle bence ailesinden baskı görmüş olduklarını düşünüyorum. Bu hani kötü anlamda değil yani dışarı çıkarmama falan değil de fazla korumacı ailelerin de bence çocukları biraz içine kapanık oluyor. Bu onların karşı taraftan baskı almasına sebep olabiliyor çünkü kendisini savunamıyor mesela bazı öğrenciler (K1).

Genellikle bu zorbalığa uğrayan öğrenciler kendi hakkını savunamamakta, savunmakta zorlanan öğrenciler yani kendi hakkını savunamıyor. Mesela işte ya da kendini ifade etmekte zorlanabiliyor (K6).

Toplumda hani daha rahat sevebileceğimiz daha kolay kabul edebileceğimiz hani mesela sana zorluk çıkarmayan sana seninle çatışmaya çok fazla girmeyen daha uyum sağlayıcı olan çocukların akran zorbalığına daha çok uğradığını görüyoruz aslında (K12).

Daha çok içe kapanık öğrenciler. Pek sesleri çıkmayan öğrenciler. Zaten eğer mağdur öğrenci ses çıkarırsa diğeri öğrenci şiddetini düşürebilir bence hani aynı şiddetle devam etmez (K16).

Dediğim gibi içine kapanık olmaları, arkadaş çevrelerinin çok geniş olmayışı, kendilerini o sınıfa ait hissetmemiş olmaları. Daha çok o sınıfa ait olmadıkları zaman dışlanmış hissediyorlar ve tek kalmış hissediyorlar (K17).

...bizim çocuklarımızın %30'u yaklaşık parçalanmış aile çocukları. Anne baba ayrı veya anne baba vefat etmiş veya babası uzak yerde ulaşamıyor yani böyle aile yapısı sıkıntılı çocuklar olduğu zaman yani ebeveynlere direkt ulaşamama ya da hiç ulaşamama durumları olduğu zaman maalesef bu çocuklarda da zorbalığa maruz kalma oranı yüksek yani, şikayetler var mesela zorbalandığı için şikayete gelen çocuklara baktığımız zaman bunların velisi ile bile görüşmekte zorlanıyoruz (K23).

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, akademik başarı düzeyinin de vurgulandığı dikkat çekmektedir. 6 katılımcı akademik başarı öğrencilerin mağduriyet yaşadığını belirtirken 3 katılımcı ise akademik başarı düşük öğrencilerin mağduriyet yaşadığını ifade etmiştir.

Derslerinde başarılı gayet saygılı hiçbir böyle bir şey yapmayacağına emin olduğumuz öğrencilere bile dışarıdan başka karakterli öğrenciler rahatsızlık verebiliyor ve öğrenci de tabii karakterinde olmadığı için böyle bir şey ya bize gelip beyan ediyor durumu (K13).

...çok başarılı olabilir, bu tarz öğrenciler de maalesef akran zorbalığına maruz kalabiliyor. Yani bunlar mesela genel özellikleri bunlar olarak sıralayabiliriz yani, fiziksel kusuru vardır, sınıf ortamına göre çok daha başarılıdır çok daha azimli bir öğrencidir bu tarz şeyler söylenebilir hocam (K21).

Ama bu öğrencileri seçiyorlar mı, bence değil yani başarılı öğrencilerin çünkü bir hedefi var amaç için çalışıyor daha çok boşlukta kalan ders çalışmayan başka şeylerde de başarı alamayan çocukları seçiyorlar. Bence daha çok böyle kendi kararını veremeyen kendi aklıyla hareket edemeyen yani çok çabuk etkilenen çocuklar maruz kalabiliyor orada (K22).

Çünkü zorbalığa maruz kalan gençler bir müddet sonra akademik başarı düşük olduğu için daha da geri kalıyor ve onun geride kalması bizim işimizi daha da zorlaştırıyor, şimdi bu gençler uygulamalı işlerde geride kaldıklarında toparlamamız çok zor oluyor (K23).

Yukarıda sunulan alıntılarının sunduğu genel çerçeveye ek olarak, bazı katılımcılar mağdur öğrencilerdeki tepkisizliğin her zaman geçerli olmadığını; bu öğrencilerin de zorbalığa zorbalıkla karşılık verdiğini ifade etmişlerdir.

Eskiden daha içe kapanık derdim ilk atandığım dönemlerde daha fazla içine kapanık öğrenci görürdüm. Şu an daha fazla şiddet var, daha fazla saldırı hali. Yani bütün silahlar bitene kadar karşılıklı bir kavga hali gözlemledim ben. Yani ilk görev yaptığım zamanlarda daha çok içine kapanık ve sessiz duran öğrencilere saldırı olurdu, şimdi içe kapanık öğrenciler azaldı gibi daha çok böyle karşılıklı bir çatışma karşılıklı zorbalık var (K2).

Kişilerin özellikleri olarak da sessiz olmaları, şikayette bulunmamaları yani ses çıkarmamaları bir özellik bence, onların da mesela bazı gözlemlediğim kişilerde mağdur olanlar da zorbalık davranışında bulunabiliyorlar. Kişilik özellikleri olarak mesela paylaşma kapalılar, kaygılılar çok, böyle (K18).

Bazen hiç böyle beklemediğimiz davranışlarla şaşırtıcı derecede fiziksel davranışlar sergiliyor, mesela bazı şeyler fırlatma gibi sesini çok yükseltme gibi derste durup dururken arkadaşına bağırma gibi hatta küfür etmek gibi ama beklediğimiz bir davranış değil çocuk normal fitratında çok sakin bir çocuk, bu şekilde davranış gösterebiliyor mesela bazısı (K23).

Yani o ergenler arasında o ilişkili dinamikleri de çok sık değişmeye müsait aslında. Hani o mağdur ve zorba rolleri de sürekli hani değişime açık aslında bir yerde (K24).

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı ise mağdur öğrenci profilinin de farklılaşabildiğini; ılımlı olma, kurallara uyma, dikkat çekici bir dış görünüme sahip olma veya yüksek düzeyde akademik başarı gösterme gibi istendik özelliklere de sahip olabildiklerini ifade etmişlerdir.

Genellikle başarılı öğrencilerin akran zorbalığına fazla uğradığını görüyorum ve artık bu daha önceki yaşantısında sindirildiği için mi ya da dinlenilmediği için mi bilmiyorum ama akran zorbalığına uğrayan öğrencilerin kendi kendilerini ifade etmelede, sorun ifade etmekte sorun yaşayan öğrenciler olduğunu görüyorum (K4).

Saha gözlemim olmadan önce cevaplasaydım kesinlikle şunu diyeceğim bir soru; daha sessiz daha içine kapanık hani böyle karakterli insanlar çok fazla böyle her şey

karişmayan sosyallik anlamında da daha pasif olan insanlar derdim ama okulda çalıştığım dönemlerden itibaren edindiğim şu: Bir insanı mesela çok güzel olduğu için döver misin? Çok güzel olduğu için dayak yiyen bir kız öğrencim var hani bunun yani hiçbir açıklaması yok ve çocuğun gerçekten suçu güzel olması (K12).

Nezaket kurallarına sahipse bu nezaket kurallarının içinde kendini savunmayı da sanki nezaketsizlikmiş gibi algılıyorlar; hani otobüste birine yer vermek işte birisi konuşurken sözünü bölmek aslında olması gereken davranışlar ama bizim bunları öğrettiğimiz çocuklarımız zorbalığa uğruyor maalesef (K15).

Katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığının mağdur öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Zorbalığa Maruz Kalan Öğrenci Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Psikososyal Etkiler	İzolasyon	20
	Ruh Sağlığında Bozulma	5
	Kendini İfade Etmekte	8
	Zorlanma	
	Fikirlerini Paylaşmakta	4
	Zorlanma	
	Psikososyal Gelişimde	1
	Yavaşlama	
Duygusal Etkiler	Güven Duygusunun	3
	Azalması	
	Yoğun Kaygı	10
	Çaresizlik Hissi	3
	Daha Fazla Zorbalık	6
	Yaşamaktan Endişelenme	
	Üzüntü, mutsuzluk ve benzeri duygular	14
	İntikam	2
	Düşük Özsaygı	1
	Yoğun Öfke	3
Davranışsal Etkiler	Vurdumduymazlık	5
	Zorbalık Deneyimini	6
	Paylaşmaktan Kaçınma	

	Antisosyal Davranışlara Yönelme	3
	Zorbalığı İçselleştirme	3
	İnkâr	2
	Agresyonda İlerleme	6
	Kabullenme ve Tepkisizliği	5
	Sürdürme	
	Kendini Değiştirmeye Yönelik Çaba	1
Akademik Etkiler	Akademik Başarıda Düşüş	15
	Okul Terki veya Değişikliği	5
Yaşantısal Etkiler	Mağduriyetin Süreklilik Kazanması	4
	Etiketlenme	2
	Aşırı Düşünme	1
	Özyıkım Girişimi veya Düşüncesi	3
	Gelecek Yaşamlarında Riskler	4

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığının mağdur üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde psikososyal etkiler, duygusal etkiler, davranışsal etkiler, akademik etkiler ve yaşantısal etkiler olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar altında değerlendirilebilecek çok sayıdaki etkiden frekans değerleri en yüksek olanlara bakıldığında 25 katılımcıdan 20’sinin izolasyona vurgu yaptığı görülmektedir. Bahsedilen 20 katılımcı, zorbalığa maruz kalan öğrencinin daha çok sessizleştiğini ve kendisini sosyal ortamlardan soyutladığını ifade etmişlerdir. Bu etkiyi takiben katılımcı öğretmenlerin 15’i akademik başarıda düşüş, 14’ü üzüntü, mutsuzluk ve benzeri duygularda artış, 10’u özellikle yoğun kaygı, 8’i kendini ifade etmekte zorlanma gibi etkilerden söz etmişlerdir. Verileri somutlaştırmak adına katılımcı ifadelerini içeren alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Zorbalığa uğrayan öğrenciler bu zorbalık sürecinde bence önce kendilerine olan saygılarını kaybediyorlar, kendilerine olan saygı ve özgüvenlerini kaybediyorlar ve bu saygı ve özgüvenlerinin kaybolmalarının neticesinde başarılarının, dışarıyla olan iletişimlerinin ve güvenlerinin azaldığını görüyorum. Hatta özellikle şöyle bir akran zorbalığına uğrayan akran zorbalığına uğrarken yardım isterse ve bu yardım karşılıksız

kalırsa artık o öğrenci bir daha hiçbir şekilde yardım istemiyor ve akran zorbalığına katlanmayı tercih ediyor (K4).

Şunu mesela gözlemledim; şöyle olabiliyor mesela zorbalığa uğrayan bir öğrenci daha fazla sessizleşmeye başlıyor, kendisini artık ifade etmemeye ve çok görünmemeye, kendini göstermemeye başlıyor. Hani bu da öğrenci de hani kendisini göstermemesi kendisini ifade edememesi öğrencinin her şeyine yansıyabiliyor, ders durumuna da yansıtıyor (K6).

Genelde bence ilk bir sessizleşiyorlar. Yani ben tepkilerini ilk böyle görüyorum genellikle sessizleşiyorlar ve daha sonra bu sessizlik zaman geçtikçe öfkeye neden oluyor. Hani bazen insanlarda şey gözlemliyorum ilk o sessizlik dönemi geçtikten sonra ben buna nasıl sustumu başkalarından daha yüksek sesle konuşarak attıklarını gözlemliyorum (K8).

Dış dünyadan soyutlanma, kendi akranlarından soyutlanma şeklinde ben gözlemliyorum. Biraz daha yalnızlaşıyorlar akranları arasında. Şimdi bu çocuklar daha çok özgüvensiz çocukları oldukları için zorbalığa uğramaya da devam ediyorlar benim gördüğüm bu tabii, yani zaten psikolojileri de iyi olmuyor (K9).

Mesela bir tane öğrencim vardı çok sevdiğim dersimi çok seven beni çok seven bir öğrenci derste de gayet aktif ve zorbalanmaya başladı ve o öğrencim normalde dönem başında aşırı güzel ders işlediğimiz her soruya anında cevap veren o öğrenci bu zorbalık devam ettikçe ve biz o öğrenciyi koruyamadıkça içine kapandı, içinde kapandı derste veya sınıfın en köşesine geçti sessiz sessiz oturup hani yeter ki beni fark etmesinlere döndü olay. O yüzden hani akran zorbalığına uğrayan öğrenci başta her ne kadar bunu dert etmese de bir zaman sonra artık bu akran zorbalığı sürekli devam ettiği için çocuk içine kapanık oluyor, derslerindeki başarısı düşüyor (K12).

Daha çok uzaklaştıklarını düşünüyorum arkadaşlarından ve bu durumu yaşadıkları için de kimseden yardım alamayacaklarmış hissi doğuyor çocuklarda (K17).

Yani bir noktadan sonra zamanla mesela sessiz kaldıkları için maddeye yönelebilmek riskleri de oluyor böyle birçok tehlikesi bence mevcut (K20).

Bizim bunu duymadığımız zamanlar olabiliyor ama çocuk çok sıkıştığı zaman dışa vuruyor ama buna boyun eğmiş oluyor ve bir müddet sonra bu zorbalığa baş kaldırmıyor. Kabulleniyorlar, dozu düşüyor ama zorbalık devam ediyor. Bir maruz kalmış çocuk bence uzunca yıl bundan kurtulamıyor üzerine yapışıyor yani bu yapışan bir şey (K23).

Akademik anlamda zayıflama kesinlikle, eskisi kadar zaten çoğunlukla bu öğrenciler en başta başarılı öğrenciler oluyor. Yani şimdi bak bakımlı hepsinin ortak yönünü düşünüyorum. En başta aslında gerçekten çabalayan başarılı ya da başarılı olmak isteyen hani o yolda ilerleyen öğrenciler oluyor. Sonrasında da müthiş bir düşüş kayıp var yani (K24).

Araştırma kapsamında mağdur öğrencilerin akran zorbalığı sürecinden nasıl etkilendiklerine dair verilerde dikkat çeken noktalardan biri de mağdur öğrencilerde görülen okul terki veya değişikliğidir.

Tabii ki mesela huzuru kaçıyor. Geçen bir tane öğrencimiz Okula gelmek istemediğini söyledi bir öğrenci tarafından herhalde okula gelirken işte seni bekliyorum gibisinden tehdit almış. Okula gelmek istemedi öğrenci velisi geldi biz dedik ki burası okul yani burada asla izin vermez. Siz dedik hani gönül rahatlığıyla gönderebilirsiniz öğrencinizi dedik yani. Tabii ki kendi güçsüz hisseden taraf kaçabiliyor bu durumdan. Okula gelmek istemiyor (K13).

Evet bir mağduriyet yaşadı geçti olayı yaşanmıyor onun özellikle gerçekten ergenlik sürecini denk geldiyse ciddi bir ergenlik ataklarının olduğu dönemde ise çok zorlayıcı olabiliyor. Yani daha da içine kapanıyor dersten ve okuldan uzaklaşıyor genelde eğitim hayatında bir başarısı varsa uzaklaşma yaşanıyor tekrar yaşayacağım korkusuyla sosyal çevresini sıfıra indiriyor ve arkadaş oluşturmuyor kendisine gibi (K15).

Mesela yine hocam bu şartlarda ben okuyamam okulumu değiştirmek istiyorum diyen öğrenciler de oluyor (K23).

Veli de başa çıkamayınca adanadaki bir okulunda başına gelmişti. Başa çıkamayınca okul değiştirmekte buluyor çözüm (K24).

Veriler arasındaki dikkat çekici noktalardan biri ise öğretmenlerin mağdur öğrencilerin zorbalığı içselleştirdikleri, zorbalığı yapan öğrenciyi haklı buldukları ve o öğrenciye karşı hayranlık duydukları yönündeki gözlemleridir.

Öğrencilere sorduğum zaman da hani “Sen ne yaptın bunun karşısında?” dediğimde “Hocam ben zaten öyleyim ki, he öyleyim, şişmanım deyip geçiyorum.” diyor ya da kabulleniyor. “Ama sen şişman değilsin ki.” diyorum yani bunu niye kabul

ediyorsunuz sen reddedeceksin, sen bunu neden içselleştiriyorsun diyorum. Bir içselleştirme görüyorum aslında özetle (K2).

Mesela hatırladığım yöntemlerden bir tanesi buydu, kendi kendine mektup yazdırmıştım. Çünkü böyle ne istediğini daha iyi anlayabilecektim, beni şaşırtan şuydu gerçekten aslında zorba olan kişinin davranışlarını onaylıyordu, onun gibi olamadığı için kendine kızılıyordu mesela. Onu yücelttiğini gözlemledim. Çünkü kendisinden beklentisi de aslında o noktaya gelmiş olmaktı (K8).

Hani bazen dış teli takan öğrencilerde de bunu görüyorum hani kendi özelliklerini değiştirmeye çalışabiliyorlar. Hani zorba öğrencilerin söylediklerini içselleştirebiliyorlar ama zorbalığa maruz kalmalarına neden olan özelliklerini değiştirmeye de çalışabiliyorlar bazen de kendilerini olduklarından farklı göstermeye de çalışabiliyorlar (K16).

Katılımcı öğretmenlerin bazıları ise, zorbalığın mağdur üzerinde uzun vadeli ve oldukça yıkıcı etkileri olduğuna dikkat çekmiştir.

Belki de öyle bir noktaya dokunur ki zorbalık tüm gününü tüm vaktini harcar, alacağı en önemli kararı etkiler. Çok olumsuz anlamda etkiler gerçekten. Psikolojik destek alması lazım bence böyle kişilerin alanında uzman kişilerden (K2).

Eğer hatta bu şekilde devam ederse akran zorbalığına maruz kalan çocukların ileride toplum içerisinde sorunlar yaratacağını düşünüyorum çünkü kendilerini tamamen izole edip sosyal medya üzerinden anonim bir şekilde yani kimliksiz ve kişiliksiz bir şekilde bunları ifade etmeye çalışıyorlar ve hatta ellerine fırsat geçerse katil olacaklarını ve bu tarz insanları yok edeceklerini yani öldüreceklerini ifade ediyorlar (K4).

...zorbalığa maruz kalan öğrenciler ileride mesela bir meslek sahibi olduklarında falan kendilerini ifade edemezler mesela, bence duygusal olarak bence çok fazla boşluk yaşıyorlar (K20).

Yani bence mesela bu öğrenciler iş ortamına girdiklerinde de yeterince kendilerini ifade edemeyeceklerini düşünüyorum. O yıllarda böyle bir şeye maruz kalıyor ve ses çıkaramıyorsa iş ortamında da aynı şeyi yaşar. Yine aynı başarısızlıkları yaşar diye düşünüyorum yani özgüveni eksik olur her zaman (K22).

Bizim bunu duymadığımız zamanlar olabiliyor ama çocuk çok sıkıştığı zaman dışa vuruyor ama buna boyun eğmiş oluyor ve bir müddet sonra bu zorbalığa baş

kaldırmıyor. Kabulleniyorlar, dozu düşüyor ama zorbalık devam ediyor. Bir maruz kalmış çocuk bence uzunca yıl bundan kurtulamıyor üzerine yapışıyor yani bu yapışan bir şey (K23).

Araştırma kapsamında öğretmenlerin öğrencilere yönelik bakışıyla ilgili merak eden noktalardan biri de zorbalığı uygulayan öğrencileri nasıl algıladıklarıdır. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin zorba öğrencilerin genel özellikleriyle ilgili görüşlerine yönelik yapılan içerik analizinin sonucu Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Yapan Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Kişilik Özellikleri	Güçlü Algılanma	13
	Lider Olarak Algılanma	18
	Kibir/Üstünlük İhtiyacı	5
	Yüksek Özgüven	5
	Düşük Özgüven	1
	Uyumsuz	2
	Benmerkezli Düşünme	2
	Düşük Sorumluluk Bilinci	1
	Farklılıklara Düşük	7
	Tolerans	12
	Düşük Farkındalık Düzeyi	4
	Otoriteyi Yok Sayma	2
	Yüksek Hareket Düzeyi	10
	Kurallara Aykırı	2
	Davranışlar	2
	Kaba ve Argo Konuşma	2
	Şiddet Eğilimli Olma	
	Kendini İfade Etme	2
	Becerisi Yüksek	2
	Saygısız	4
	Cesur	2
	Asi	4
	Alaycı	4
	Atılğan	3
	Konuşkan	
	Psikolojik Olarak Sağlıksız	4
	Algılanma	2

	Düşük Empati Becerisi	1
	Kolay Örgütlenme	
	Sosyal Medya Bağımlılığı	
Fiziksel Özellikler	Fiziksel Olarak Güçlü	5
	Fiziksel Gelişimi Hızlı	3
	Fiziksel Olarak Dikkat	3
	Çekici Algılanma	
	Fiziksel Olarak Olumsuz Algılanma	1
Duygusal Özellikler	Öfke	4
	Kıskançlık	3
	Nefret ve Kin Duyma	1
	İntikam	1
	Yetersizlik	1
Ailesel Özellikler	Güvensiz Aile Ortamı	8
	Parçalanmış Aile	6
	İzin Verici Aile	3
	Baba ile İletişimsizlik	2
	Düşük Sosyo Ekonomik Düzey	2
Akademik Özellikler	Başarısız	7
	Başarılı	6
	Alt Sınıf Düzeyi	6
	Üst Sınıf Düzeyi	4
Yaşantısal Özellikler	Bir İşte Çalıştırılıyor Olma	1
	Önceki Öğretim	
	Kademelerinde Zorbalığa	3
	Maruz Kalma	

Tablo 7’de görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığını uygulayan öğrencilerin genel özellikleriyle ilgili görüşleri incelendiğinde tıpkı zorbalığa maruz kalan öğrencilerde olduğu gibi kişilik özellikleri, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler olmak üzere 6 tema ortaya çıkmıştır. Bu 6 tema altında değerlendirilebilecek birçok özellik arasından frekans değerleri yüksek olanlara bakıldığında katılımcılardan 13’ünün güçlü algılanma, 12’sinin düşük farkındalık düzeyi, 18’inin lider olarak algılanma, 10’unun kurallara aykırı davranışlarda bulunma ve 8’inin de güvensiz aile ortamına sahip olma gibi özelliklere vurgu yaptığı görülmektedir. Verileri somutlaştırmak amacıyla aşağıda katılımcı ifadelerine yer veren alıntılar sunulmuştur.

Genel olarak dedim ya sosyoekonomik durum, bu durumu düşük olan çocuklar veya dezavantajlı gruplar zorbalık yapıyorlar. Ne bileyim işte babalar hapiste veya anneler hapiste veya işte ailenin bir üyesi hapse girmiş durumda, kendileri dediğim gibi yokluk içerisinde büyümüşler, herkese verilen en temel haklardan bile mahrum kalmışlar atıyorum okumak için bile çalışmak zorunda olan çocuklar okul harçlığını çıkarmak için bile çalışmak zorunda olan çocuklar ve bu durumda hiçbir şekilde emek harcamadan belli bir yere gelmiş insanlara karşı öfke duyuyorlar (K4).

Bence biraz kıskançlar ve bir şeyi başaramayan tipler başarısızlıklarını gölgelemeye çalışıyorlar başka bir şeyler ve kendilerini var etmeye çalışıyorlar. O şekilde gözlemlediğim bu şekilde zorba kişileri gördüğümde mutlaka sevgi eksikliğini görebiliyorum ben aileden. Yani hep araştırdım mutlaka anneyle ya da babayla görüştüğümde biraz daha otoriter bir anne baba veya dengesiz tutarsız davranışlar sergileyen anne babalar gözlemledim (K8).

Kendilerinde bir güç görüyorlar ama o gücün potansiyeli nereden geliyor inanmıyorum, o duyguyu kendilerini buldukları zaman küçük dünyaları ben yarattım havasında olabiliyorlar daha hareketli oluyorlar (K10).

Efsane bir güzellik algısı işte giyim kuşam algısı olduğundan kaynaklı bir kıskançlık da söz konusu, kendilerinde olmayan bir özelliğe sahip olan öğrenciye yöneliyorlar (K12).

Zorbalığı yapan öğrencilerin özellikleri daha böyle şey gücü elinde tutmayı seven, yönetmeyi seven biraz daha vicdan duygusundan yoksun öğrenciler empati yetenekleri zayıf farklılıklara saygısı daha az olan öğrencilerde sanki görebiliyoruz, şiddete karşı daha eğilimli öğrencilerde de görebiliyoruz daha böyle şakaları vurmali kırmalı olan sözel olarak bunu ifade eden öğrenciler bunlar (K14).

Daha çok popüler öğrenciler bunlar ya da kendilerini popülerleştirmeye çalışan öğrenciler desem bence daha doğru olur, hani çevresinden ilgi görme daha çok işte tabii zorbalık yaptığı için takdir edilmiyorlar ama kendi yaşatları arasında güçlü olduğu için kendilerine yönelme gerçekleşebiliyor dışarıdan (K16).

Zorbalık yapan öğrencilerin genel özellikleri mesela fiziki olarak daha uzun ve daha yapılı oluyorlar ya da daha yakışıklı daha güzel olabiliyorlar bazen, bazıları tam tersi daha böyle kambur duran veya omuzları düşük öğrenciler de oluyorlar fiziki özellikler olarak düşündüğümde. Kişilik özelliği olarak.....Bunlar sevilen öğrenciler olabiliyor yani iletişim becerileri kuvvetli sosyal becerisi yüksek girişimci roldeki öğrencilerle ben daha çok karşılaştım zorba grup içerisinde (K18)

Mesela ben şunu çok görüyorum hani yapma diyoruz işte neden yapıyorsun diyoruz. Şaka yaptım, işte bunu farkında değil aslında yaptığı davranışın zorbalık olduğunu bilmiyor. Bence bu konuda çocukların farkındalığı arttırılmalı yani yaptığı davranışın karşısındaki kişiye zarar verebileceğini fark etmeli çocuk (K19).

Zorbalık yapan öğrencilerin dikkat çekmek istemeleri. Yani ben mesela gözlüyorum: Erkekleri de kızları da gözlemlediğimde kızlarda şöyle bir şey var kızlar biraz öyle tiplerden hoşlanıyor böyle popüler çocuklar ya bakıyorsun mesela sınıfta çok efendi çok çalışkan tipler var onlarla arkadaşlık yapmak flört etmek yerine böyle nerede farklı davranışları olan aykırı davranışları olan çocuklar var onlardan hoşlanıyorlar (K22).

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde dikkat çeken noktalardan biri de zorba öğrencilerin akademik durumudur. 7 katılımcı öğretmen zorbalık yapan öğrencilerin genelde akademik başarısı düşük öğrenciler olduklarını vurgularken, 6 katılımcı öğretmen ise akademik başarısı yüksek öğrencilerin de akran zorbalığı yaptığına şahit olduklarını belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise üst sınıflardaki öğrencilerin alt sınıflardaki öğrencilere zorbalık uyguladığından bahsetmiştir.

Evet bir tanesi bu bence başarısı yüksek kişiler zorbalığa uğruyor. Hatta fazlasıyla uğradığımı düşünüyorum....ama alt kademe de uğruyor, hem alt kademe hem üst kademe uğruyor gibi yani tek taraflı değil gibi geliyor. Alt taraf da başarısızlığı akademik yönüyle çok ciddiye alınıyor ama başka yönüyle belki çok güçlüdür ama sanki çok değerli değil gibi hissettiriliyor (K8).

Mesela ondan sonra hani şey de olabiliyor üst sınıfların alt sınıflar üzerinde hakimiyet kurması gelip işte böyle biz sizin abiniziz ablanız tarzı ifadelerde bulunabiliyorlar küçüklere (K13).

Mesela bir sınıfta yaş farkı varsa yaşı büyük olanın daha çok zorbalığı uygulayan taraf olduğunu görüyorum, kendi okulunda küçük olanlar zorbalığa maruz kalan olabiliyorlar. Yani 12. sınıf öğrencisi 10. sınıfa ya da. sınıfa yapıyor bunu (K14).

...bir öğrenci başarılı olsa da öz saygısını yitirmemeli başarılı olduğu halde de zorbalık yapan öğrencilerimiz var yani kendi başarılarıyla ön plana çıkarken diğerinin duygu ve düşüncelerini gözetmeyen öğrencilerimiz ne yazık ki var (K17).

Hani zorba olup da çok çalışkan olan öğrenciler de var, eğitimde bin bir çeşit öğrenci var ya hani her öğrenciyi biricik zaten kabul ediyoruz (K20).

Maalesef o gençlerin de akademik başarıları zayıf onlar da başarıyla gündemde değiller. Daha çok kaba kuvvetleri ve davranışlarıyla gündemde kalmaya çalışan gençler kendilerini bu şekilde grup içerisinde gösterme isteğinde olan gençler yani akli başında demeyeyim de aklını kullanan gençler arasında bunlar yok (K23).

Katılımcı öğretmenlerin bazıları ise zorba öğrencinin zorbalık davranışını, önceki kademelerde zorbalığa maruz kalmış olma ve akran kabulünü sağlamak isteme ile ilişkilendirmiştir.

Mağdur olduğu için bu lise dönemine geldiği zaman da lisede kendini belli bir kimlik ve kişilik kazandırmak için o toplum içerisinde sınıf grubu içerisinde kendisi ezilen tarafta değil ezan tarafta yer almak istiyor, bir kimlik kazanmak istiyor. Aslında arkadaşları tarafından kabul edilmek istiyor ve o kabul edileli çerçevesinde ezilen birisi varsa o da ezmeye çalışıyor (K4).

Tabii ki burada çevre de çok önemli çok sevdiği bir arkadaşı birilerini dışlıyorsa kendi oto kontrolde zaten iyi düzeyde değil çocukların bu yaşlarda çünkü etkilenme ve dürtüsellik çok fazla birbirlerinden etkilenme akranlarından etkilenme çok fazla, oto kontrolünü sağlayamadığında arkadaşından ayrılmamak için....arkadaşının yaptığı şeyi de yapıyor... aynı şekilde o da arkadaşının dışladığı kişiye dışlıyor (K11).

Zorbalık uygulayan kişinin daha öncesinde zorba birilerinin tavırlarına maruz kalması bir sebep olabiliyor bence (K14).

...istemese bile arkadaş ortamına girmek için akran zorbalığı yapanlar olabiliyor bunu da gözlemledim istemediği halde sırf arkadaş ortamında bulunabilmek için akran zorbalığı yapıyordu bu gibi sebepler olabilir (K25).

Araştırma kapsamında yalnızca mağdur öğrencilerin değil zorbalığı uygulayan öğrencilerin de akran zorbalığı sürecinden nasıl etkilendikleri merak edilmiştir. Bu bağlamda araştırma grubuna zorba öğrencilerin akran zorbalığı sürecinden nasıl etkilendikleri sorulmuş; verilen yanıtları incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonucu ise Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Zorbalık Yapan Öğrenci Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Psikososyal Etkiler	Popüleritenin Artması	6
	Güç Kazanma	8
	Yalnızlaşma	3
Duygusal Etkiler	Keyif Alma	12
	Özgüven Kazanma	2
	Güvende Hissetme	1
	Kaygı Yaşama	1
Davranışsal Etkiler	Zorbaca Davranışlara	9
	Süreklilik Kazandırma	
	Antisosyal Davranışlara	9
	Süreklilik Kazandırma	
	Kural Tanımazlık	2
	Müdahale İle Gelişim	11
	Gösterebilme	
Akademik Etkiler	Akademik Başarıda Düşüş	4
	Okul Terki	1
Yaşantısal Etkiler	Davranışları Geleceğe	6
	Taşıma	
	Disiplin Cezası Alma	4
	Olumsuz Öğretmen	5
	Tepkilerine Maruz Kalma	
	Uzun Vadede Nahoş	5
	Duygular Hissetme	
	Uzun Vadede İçsel Çatışma	5
	Yaşama	
	Risklere Açık Hale Gelme	2
	Toplumsal Alanda Tehlikeli	3
	Algılanma	
	Mağduriyete Açık Olma	2

Tablo 8’de görüldüğü gibi katılımcı öğretmenlerin zorba öğrencilerin zorbalık sürecinden nasıl etkilendiklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde psikososyal etkiler, duygusal etkiler, davranışsal etkiler, akademik etkiler ve yaşantısal etkiler olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar altında değerlendirilebilecek birçok etkiden frekans değerleri yüksek olanlara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin 12’si keyif alma, 9’u antisosyal davranışlara süreklilik kazandırma, 9’u zorbaca davranışlara süreklilik

kazandırma, 8'i güç kazanma, 6'sı daha fazla popülerite ve görünürlük kazanma gibi noktalara dikkat çekmiş, buna karşılık 11 katılımcı aynı zamanda doğru ve etkili müdahalelerle zorba öğrencilerde olumlu yönde istendik gelişim gözlenebildiğini ifade etmiştir.

Zorbalık yapan öğrenciler biraz daha yani zorbalık yapması onu daha da popülerleştiriyor hissine kapılıyor. Hani arkadaşını ezmek arkadaşlarının öğretmenlerinin yanında arkadaşını kırabilecek şakalar yapmak onlar için daha da popüler bir hal aldığını düşünüyorlar (K5).

Zorbalığı yapan öğrencilerde bir yandan tatmin duyguları gelişiyor diye düşünüyorum çünkü bundan zevk alanlar da olabiliyor (K10).

Keyif alıyorlar. Evet keyif alıyorlar. Çok acı ama bundan keyif alıyorlar. Çünkü karşıdakini ezmenin verdiği karşıdakinin ona işte psikolojik ve fiziksel şiddet uygulamanın verdiği o duyguyu güç olarak tanımlıyorlar aslında, işte zorbalık yaptığın her insan senin gücüne güç katıyor gibi düşünüyorlar bunu (K12).

Özgüvenine özgüven katıyor kendine bunu yaparak kendi de bir güç, hakimiyet bularak hayatında bunu böyle yaparak kazanacağını bence daha çok kendine aşıyor (K13).

... ekip olarak bir takım olarak gezdiğinde hem kendine güvende hissediyor hem de o takımın lideri konumuna geçebilmek için daha baskın özelliklerinin olması lazım biraz daha fevri ve ciddi boyutta özellikler sergileyebiliyor böyle olduğunda yanındaki insan sayısında artış yaşıyor. Çünkü işte bu ergenlik süreci çocuklarda çok önemli bir topluluğa ait olma düşüncesi çok önemli zorbalığı yaptığında daha popüler oluyor tabiri rica etse daha popüler olmuş oluyor (K15).

Zorba öğrencinin mağdur öğrenciye yaptığı davranışı hiç müdahale görmemişse kendini bu ortamın hakimi zannediyor (K17).

Nasıl etkileniyorlar bence daha iyi hissediyorlar çoğu zaman. Çünkü amaçlarına ulaştıklarında, eğer amaçları dikkat çekmek ve popüler olmaksa rahatlıyorlar veya dikkat çekmek istedikleri ortamda evet popüler hale geliyorlar dikkat çeker hale geliyorlar ve bundan iyi etkileniyor olabilirler, hiç zorbalık yapan biriyle konuştuğumda uyarılarım veya bu yorumlarım onları asla ilgilendirmiyormuş gibi hissettiriyorlar bana, o yüzden sanki yaptıkları zorbalığa üzülüyorlarmış gibi veya bu onları kötü etkilemiyormuş gibi hissediyorum (K18).

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı ise kısa ve uzun vadede zorbalığı uygulayan öğrencilerin de yalnızlaşma, mağduriyete açık hale gelme, sosyal çevrelerinde daralma, okul ortamında korkulan bir öğrenci olma gibi durumlarla karşı karşıya olduklarını ifade etmişlerdir.

Ya onlar da aslında olumsuz etkileniyor çünkü onlar da mesela daha sonraki süreçte onlar da bir zorbalığa uğrayabilirler yani uç uca eklenerek devam ediyor. Bence onlar da etkilenecek bir zaman illaki ama eğer hani şimdi sadece zorbalık yapan üzerinden de düşünecek olursak gördüğüm kadarıyla o çocuklar da böyle düzenli, güzel, iyi ilişkiler kuramıyorlar yani (K1).

Süreçten nasıl etkilendiklerine bakınca da kısa süreli bir mutluluk evet ama ondan sonra da yalnız kalma bence benim gördüğüm. Çünkü bir yaparlar iki yaparlar sonra yalnızlıklarıyla baş başa kalırlar. Aslında bedelini kendi kendileriyle ödüyorlar, bu şekilde görüyorum çocuklardakini. Kendi sosyal alanları da daralıyor (K2).

...zayıfı itip kalkmak zorbalamak zorba öğrenciye bir şey kazandırmıyor o kendi arkadaş grubunda kendini mutlu hissediyor ama bir müddet sonra onun şirazesini kaçıyor bir disiplin olayına karışıyor, kesinlikle karışıyor yani o kavgalarda ilk meraklı olan çocuk oluyor. Derslere geç kalmaya başlıyor meraklı olmaya başlıyor çünkü o sınıfta şey olan bir çocuk bulaşılmaması gereken bir çocuk (K23).

Veriler arasında dikkat çeken noktalardan biri ise zorbalık davranışının zorbaya uzun vadeli olumsuz etkileri olabileceği yönündeki katılımcı görüşleridir. Nitekim 6 katılımcı zorba öğrencilerin yıkıcı davranışları geleceğe taşıma ihtimaline dikkat çekerken bazı katılımcılar ise gelecek yaşam evrelerinde başarısızlıklar yaşama, içsel çatışmalar yaşama, nahoş duygular hissetme, yaşamda risklere açık hale gelme ve toplumda tehlike yaratacak eylemlerde bulunma gibi etkilere vurgu yapmıştır.

....akran zorbalığı yapıldığında genelde okuldan uzaklaştırıyorlar en sonunda uzaklaştırmaya kadar gidiyor. Hatta devam ederse okuldan atılmaya da gider ama bu şekilde biz bir çözümün bulunamadığına ben şahit oldum.....bu şekilde biz en başında çocuğu toplumdan dışarı atmış oluyoruz. Okul yıllarında toplumdan dışarı atılmış bir çocuk artık toplum için tehlike haline gelmiş bir çocuk olarak hayata başlıyor ve bu çocuğun topluma kendini ait hissetmesi zorlaşıyor ve bir topluma ait hissetmemesi topluma bir şey katmaz zarar verir (K4).

Yani belki de o zorbalığı yaptıkları sürece bunun farkında değiller ama yaşları ilerledikçe geriye dönüp baktıklarında ya da bir alanda tam olarak zorbalık olmasa da kendilerine karşı bir şey yaşadıkları durumda bu anı düşünebilirler bence....Bir süre sonra ama pişmanlık hissedebilir bence bu öğrenciler ileriki yaşantılarında (K16).

Bu davranışın da ona ileride girebileceği her ortamın hakimi olabileceği hissi verdiğini düşünüyorum bunun da yanlış bir davranış olduğunu ve gelişim özellikleri aşamasında yanlış bir davranışla ilerlediğini gözlemliyorum, daha ileride, yıkıcı davranışlar olarak nitelendiriyorum ismini, bunlara süreklilik kazandırıyor ve gerçek yaşamda da böyle bir şekilde devam etmeyi uyandırıyor, değişime ihtiyaç duymuyor (K17).

Yani bence belli bir noktadan sonra onlarda bu bir davranış haline gelebiliyor yani, önünün alınmadığı zaman okul için bir bombayken artık toplum için bir bomba haline gelebiliyor bu kişiler. Yani bunun en erken şekilde önüne geçebilmek lazım (K21).

Katılımcıların 7'si ise zorba öğrencilerin süreçten nasıl etkilendikleri üzerine daha önce düşünmediklerini ve bu konuda somut veriler sunmanın zor olduğunu, zorba öğrencilerin genelde zorbalık sürecinden olumsuz bir etki almadan ayrıldıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Bu soruda biraz zorlandım aslında hani bu süreçte bahsettiğimin dışında pek bir şey yok daha çok popüler olduklarını düşünüyorlar. Bu süreçten genelde kötü de etkileniyorlar çünkü öğretmenleri tarafından belki puanları düşürülüyor..... bir öğretmen sınıfına girdi onlara bağırdı o öğretmene karşı daha çok saygısızlık yapmaya başlıyorlar ve öğretmen daha sert taraflarını görüyor öğrencilerin böyle bir şey var ama uzun vadede zorba öğrencilerin nasıl etkilendiğini çok da düşünmemiştim açıkçası (K5).

Onlara hiçbir şey olmuyor hocam ya. Yani bilmiyorum da o tarz insanlarla zaten problemimiz yani o kadar bu kadar kötü olup işte bu kadar kötüysen zaten şey olmuyorsun ki ya yani üzdüğünü fark etmez kırdığını fark etmez nasıl yanlış bir şey yaptığını ne kadar büyük bir şey yaptığını yaptığının ne kadar yanlış olduğunu fark etmez Ama etkilenmiyorlar hocam ya onlara bir şey olmuyor diye düşünüyorum ben (K7)

Yani çok zor bir soru oldu benim için çünkü gerçekten onların gözünden pek bakmadığımı düşündüm şu an. Tabii gözlemlediğim kadarıyla zorbalık yapan öğrenci aslında bu durumdan çok da mutlu değil hani.....devamında o suçluluk duygusunu görebildiğim öğrencilerim var, kendilerini çok da iyi hissetmiyorlar. Ama uzun vadede bence zorba öğrencilerde aynen devam ediyor çünkü çözüm olarak öğrendikleri dediğim gibi tek yöntem o ve kendilerince o çözüm yöntemi de devam ediyor (K8).

Bu süreçten daha zararsız oldukları gibi çıkıyorlar farkında olmadıkları için o yüzden kendi açılarından bir zarar görmüyorlar yani. Yani çocuk yaptığı davranışın farkında değil genel olarak. Hani o davranışın kötü bir davranışı olduğunu işte karşısındaki insana zarar verdiğini ya da bunun ileride işte hem kendisine hem de topluma zarar verebileceğinin farkında bilincinde değil bilincinde olmadığı için bir sıkıntı yaşamıyor yani (K19).

Bence etkilendiklerini düşünmüyorum akran zorbalığından. Belki şu olabiliyor eğleniyorlar gülüyorlar şaka yaptıklarını düşünüyorlar kendi çaplarında olumsuz bir noktadan etkilendiklerini ben düşünmüyorum bazıları hepsi için söyleyemem (K25).

Katılımcıların 11'i ise doğru müdahale ve yönlendirme yaklaşımları ile zorba öğrencide olumlu ve istendik gelişimler gözlemlediklerini ifade etmiştir.

Ama diğerleriyle bilmiyorum daha konuşarak, ortak bir konu bularak, hayata bakış açısı olsun ailesinin ona verdiği değeri ölçmeye çalışıyorum, o şekilde bilgiler toplayıp sonra tabii ki bunu okul rehber öğretmenleriyle ve idarecilerle paylaşıp farklı bir tutum, yapıcı bir şekilde izleyebiliyoruz hani kazandığımız birçok öğrenci de oluyor aslında (K3).

Yani bu çocukların zorbalık yapma sebeplerinden bir tanesi de bilinçsiz olmaları ve empati kuramamaları. Çünkü öfkeyle bakıyor ve empati kurmaya başladığı andan itibaren zorbalık seviyesini düşürdüğünü, en azından önce fiziksel hareketleri sonrasında sözlü eylemleri de bıraktığını gördüm. Bu noktada eğitilebiliyor çocuklar (K4).

..... mesela bizim bu şekilde kazandığımız öğrenciler de var hocam bu arada işte 9. sınıfta 10. sınıfta çocuktan öğretmenleri illallah etti... Öğrenci 11. sınıfa geldiğinde ya da bilincinde olan bir öğretmen öğrenciyi kenara çekip konuştuğunda ona bir hedef gösterdiğinde öğrencinin 360 derece döndüğünü görebiliyoruz biz. Hani böyle örnekler de çok fazla var hani genelde öğretmenler olarak biz zorbalığa uğrayan öğrencinin

üzerinde duruyoruz ama yapan öğrenci biraz daha dışında kalıyor yani yoğunlaşmıyoruz.....Aslında bu soru olarak güzel bir soru çünkü ben bu açıdan çok bakmamıştım aslında şu an yanıtlarken fark ettim, zorbalık yaptığını konuştuğumuz öğrencinin sonradan değiştiğine ben çok tanık oldum hocam (K21).

....yani çocukla biraz ilgilenince aslında kazanabiliyorsunuz çocuğu. Hani o çocuğun da bunu neden yaptığını anlattığında yanlış anlayabiliyorsa, yaptığım yanlış diyebiliyorsa iletişim kurulabiliyor, sonra onu da kazanabiliyoruz yani sadece uğrayanı değil yapanı da kazanabiliyoruz...biraz da öğretmenin ilgisinden mutlu olan çocuklar da oldu....yani öğrenciler arasında burada çok iyi sonuçlar alabildiğimiz de oldu yani (K22).

Bu arada ben satrancı çok dile getirdim yıllarca çalıştık bu çocukları mesela o satranç oynadıkları zaman çocuklar inanılmaz derecede kavga davranışlarını yitirdiler. Yani kavga etmiyorlardı boş vakitlerini kütüphanelerde satranç oynayarak geçiriyorlardı. Yemekhaneden çıktıkları zaman kütüphanelere koşuyorlardı kendilerini orada gösterdiler ve çok da derece aldık biz aslında Adana'da (K23).

4.3. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Müdahale ve Mücadele Stratejilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığı sürecine ilişkin müdahale ve iş birliği yaklaşımları, öğrencilere yönelik tutum ve tepkileri, zorbalıkla mücadele sürecine yönelik önerileri ve bu mücadele sürecinde karşılaşılan risk faktörleri incelemiştir. Katılımcıların bir akran zorbalığı olayı ile karşılaştıklarında nasıl müdahale ettiklerini incelemek adına yapılan içerik analizinin sonucu Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığına Yönelik Müdahale Stratejileri

TEMALAR	KODLAR	f
Zorbalık Yapan Öğrenciye Yönelik Müdahaleler	Sözel Uyarıda Bulunma	17
	Sınıf Ortamında Etkinliğini Arttırma	2
	Davranışa Dönük	19
	Telkinlerde Bulunma	
	Birebir İlişki Kurma	6
	Tepkisellikten Kaçınma	7
	Olumsuz Tepki Verme	5
	Disiplin Cezalarını İşe Koşma	8
	Davranışın Nedenlerini Anlamaya Çalışma	8
	Proaktif Yaklaşım	3
Zorbalığa Maruz Kalan Öğrenciye Yönelik Müdahaleler	Destekleyici Tepkiler Verme	21
	Güven Ortamı Oluşturma	9
	Baş Etmeye Yönelik	3
	Telkinlerde Bulunma	6
	Sınıf Ortamında Etkinliğini Arttırma	4
	Proaktif Yaklaşım	
Zorbalık Sürecine Yönelik Müdahaleler	Rehberlik Servisi ile İş Birliği	17
	İdare ile İş Birliği	12
	Diğer Öğretmenlerle İş Birliği	6
	İzleyici Öğrencilerden Bilgi Alma	5
	Aileler ile İş Birliği	10
	Zorbalık Olayının Doğruluğundan Emin Olma	3
	Zorbalık Olayının Nedenlerini Araştırma	3
	Ders Akışını Durdurma	2
	Sınıfa Yönelik Sözel Uyarılarda Bulunma	7
	Zorba ve Mağdur Arasında Paylaşımı Arttırma	2
	Kalabalık İçerisinde Etiketlemeden Kaçınma	4

Sınıf İklimini Yumuşatma	1
Fiziksel Teması	4
Sonlandırma	7
Zorba ve Mağdur ile Ayrı	
Görüşmeler Yürütme	10
Zorbaya ve Mağdura Eşit	
Söz Hakkı Tanıma	3
Sosyal Aktiviteleri	
Çeşitlendirme	1
Önleyici Çalışmalar	
Yürütme	

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik müdahale stratejileri incelendiğinde zorbalık yapan öğrenciye yönelik müdahaleler, zorbalığa maruz kalan öğrenciye yönelik müdahaleler ve zorbalık sürecine yönelik müdahaleler olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Frekans değerleri incelendiğinde, zorbaya yönelik stratejilerden sözel uyarıda bulunma ve sürece yönelik stratejilerden rehberlik servisi ile iş birliği çalışmaları yürütmenin katılımcılar tarafından en sık ifade edilen müdahale stratejileri olduğu görülmüştür. Katılımcıların 19’u zorbalık yapan öğrenciye davranışa dönük telkinlerde bulunma, 17’si zorbalık yapan öğrenciye yönelik sözel uyarılarda bulunma, 17’si rehberlikle iş birliği yapma, 12’si idare ile iş birliği yapma, 10’u aileler ile iş birliği yapma, 10’u zorba ve mağdura eşit söz hakkı tanımaya dikkat etme, 10’u mağdura destekleyici tepkiler verme, 9’u mağdur için güven ortamı yaratma, 8’i zorbaca davranışın nedenlerini anlamaya çalışma ve 8’i disiplin cezalarını işe koşma gibi stratejilere vurgu yapmıştır. Verileri somutlaştırmak adına, katılımcı ifadelerinin yer aldığı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öyle bir durum olduğu zaman sınıf ortamında özellikle, bir şekilde yapan çocuğu çok şey yapmadan onun empati yapmasını sağlayacak şekilde uyarıyorum aslında. Veya çok da böyle ağır bir şey yapıyorsa yanıma çekiyorum açıkçası ders dışında ben, tabii o an yine uyarıyorum ama daha çok ders dışında konuşmayı yeğliyorum.... ikna etmeye çalışıyorum yaptığı şeyin yanlış olduğu konusunda (K1).

Bunun karşındaki kişinin duygularının o kişiyle alakalı olduğunu söylemeye çalışıyorum mağdur öğrenciye. Bence onu biraz daha rahatlatıyor. İçselleştirmesin, gerçekten de öyle olduğunu hissetmesin, öyle düşünmesin kendisi hakkında diye öyle yönlendiriyorum genelde (K2).

....daha çok zorbalık yapanlarla yalnız kaldığımda hani arkadaşlarına daha düzgün davranmaları gerektiğini bunların onları tutabileceğini anlatmaya çalışıyorum. Hani birebir ilişki kurmaya çalışıyorum. Aslında zorba öğrencilere de doğru davranışları anlatmaya yaptıkları davranışın neden yanlış olduğunu bu birebir sohbetlerde anlatmaya çalışıyorum (K5).

Genel itibarıyla böyle bir olayla karşılaştığımızda öğrencilerin özel olarak şahsi olarak uyarılması ve aynı davranışın tekrar edilmesi durumunda bunun rehberlik servisine yönlendirilmesi hem zorbalığı yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrencinin rehberlik servisine yönlendirilmesi ki ben de böyle yapıyorum bunu duyduğum zaman (K6).

Yani ilk etapta konuşarak belki farkında değil belki ne kadar yanlış bir şey yaptığının farkında değil konuşarak çözmeye çalışıyoruz işe yaramadığında da ve devam ettiğinde de diğer türlü korumak adına okulun klasik disiplin mekanizmasını çalıştırmaya çalışıyoruz. Aile eli işte işin içine giriyor toplantılar yapılıyor (K7).

İlk böyle idari amirimize sevk ediyoruz bu tarz büyük olaylarda. Ondan sonra gerekirse okul rehberlik öğretmenlerimize yönlendiriyoruz, öğrencinin durumuna göre yol alıyor. Biz hani birebir dahil olamıyoruz açıkçası rehberlik işlerine bazen mesela anket yapıyoruz anketlerde öğrencinin böyle bir şeye maruz kaldığını öğreniyoruz onu öğrendiğimiz noktada hemen danışmanlık servisine durumu belirtiriyoruz (K13).

..... rehberliğe de çok yönlendiriyorum ve bir de dediğim gibi aile hani aile ile işbirliğini sürekli yapıyorum aileleriyle sürekli takip halinde oluyoruz. Yapan kişiye suçlayıcı bir tavırla yaklaşmamak gerekiyor mağdur olan kişiye de sen çok mağdursun gibi bir mesaj vermemek gerekiyor daha olması gerekeni evrensel bir görüşte iki tarafa da anlatmaya çalışıyorum ben (K14).

Yani eğer direkt fiziksel bir zorbalığa maruz kaldıysa direkt araya giriyorum ama dersimde sözlü sataşma oldu ya da biri bana gelip söyledi işte bu öğrenci ile ilgili ya işte x kişisi rahatsız ediyor gibi önce gerçekten emin olmaya çalışıyorum bana iletilen bilgi doğru mu şeklinde sonrasında genelde sınıf öğretmenine o kategoriden sorumlu olan okul müdür yardımcısı okul rehber öğretmenine haberdar edip süreci emin ellere bırakıyorum (K15).

.....böyle biraz gözlemci rolde olmayı aslında tercih ediyorum.....Aslında böyle bir seçim yok ama tecrübelerime baktığımda bu soruda önce hep zorbalık yapan kişiyle konuşmuş olduğumu fark ettim.... anlamaya çalışıyorum bunu dinliyorum sonra zorbalığa uğrayan kişinin hissiyatı hakkında konuşuyorum (K18).

Eğer ki hani mağdur olan bir öğrenci varsa zorbalığa uğruyorsa size bunu anlatması çok uzun zaman alabiliyor. Hani ister istemez bana anlatsın diye bile çocuk nasıl bir zorbalık yaşıadıysa hiçbir şekilde anlatamıyor mesela. Biraz böyle onu anladığını düşünüp onunla beraber işte kimi zaman eşlik etmek mesela falan ya da kendi geçmişimde bunları yaşadım demek onun anlatmasını sağlayabiliyor (K20).

Mesela bu tarzda benim örnek olarak söylemem gerekirse zorbalığı gördüğüm bir olayda ben mağdur öğrenciyi zaten direkt rehberliğe yönlendirdim, yapan öğrenciyi de genelde ben aşağı kantine çekip bir çay ısmarlayıp, önce onu kazanmam gerekiyor bir kandırmam gerek çay ile çikolatayla kandırıp ondan sonra yapılan davranışın nedenini yani direkt sormasam da işte belli başlı yemler atarak bu davranışı niye sergilediğini öğrenmeye çalışıp ondan sonra davranışın aslında ne kadar yanlış olduğunu hedeflerinin olabileceğini kendisine göstererek gerek yok tarzında konuşuyorum (K21).

....eğer kurallar tam uygulanırsa ceza alıyorlar şu anda 3 gün ve 5 gün uzaklaştırma cezası alanlar var (K22).

İlk önce konuşarak müdahale ediyorum durumun yanlış olduğunu anlatıyorum arkadaşlarına bu şekilde davranmanın onları olumsuz yönde etkileyeceğinden bahsediyorum. Hiçbir insana hiçbir canlıya bu şekilde davranılmaması gerektiğinden bahsediyorum... (K25).

Katılımcıların bir kısmı, olaya sosyal ortam içerisinde müdahale etmeyi doğru bulmadıklarını ve tercih etmediklerini, mağdur öğrenciyi daha nahoş hissettirmekten kaçındıklarını, zorba ve mağdur öğrenciye yönelik müdahalelerini de ayrı ortamlarda ve ayrı zamanlarda, bireysel ilişki kurarak gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir.

....öncelikle sebebini zorbalık yapan öğrenciye bunu neden yaptığını soruyorum. Onun da kendince kendi sebepleri var.....Bunu suçlamadan onun nedenlerini dinliyorum ama yaptığı hareketin karşılığında nasıl bir yıkıcı etkiye sebep olduğundan bahsediyorum. Sonra bir de diğer tarafı dinliyorum, diğer tarafta da hani kendini nasıl hissediyor, algılıyor diye, nasıl savunduğunu kendini, nasıl bununla baş edebileceğini ona sorarak ne yaparsın sen bu durumda, nasıl davranırsın, nasıl baş edersin diye ona soruyorum (K2).

Şöyle hani ortam içerisinde yapmamaya dikkat gösteriyorum...genelde zorbalık gören arkadaşların yanında söylememeye çalışıyorum çünkü hani şöyle düşünüyorum

bir öğrenci zorbalık gören bir öğrencinin yanında öbür arkadaşların zorbalık gösterdiğini kabul edip tepki gösterirsem o öğrenci herkes tarafından zorbalık gördüğünün kabul edildiğini düşünebilir diye düşünüyorum. Daha da üzülebilir gibi geliyor bana (K5).

.... zaten önce tarafları dinliyorum sonra da zorbalığı yaptığını düşündüğüm tarafla özellikle bireysel konuşarak ya konuşarak. Hiçbir şekilde bağırma çağırma kızma değil, bak bu yanlış bu yaptığın şey doğru değil hani empati yapalım kendimizi onun yerine koyalım. Sen onun yerinde olsaydın vesaire gibi bu şekilde konuşuyorum dilim döndüğümünce (K7).

Ya ben öncelikle zorba olan çocuğu çekiyorum kenarda empati yapmasını sağlamaya çalışıyorum onun başka birinin ona o davranışı yaptığında ne hissedebileceğini soruyorum....belki beni geçiştirmek için anlamış gibi yapıyor genellikle özür diliyor ve bu şekilde çare buluyor gibi görünüyor ve zorbalığa uğrayan öğrencimi çağırıyorum sonrasında sürecin nasıl işlediğini soruyorum sürecin, mesela kendince çözüldüğünü söylüyor ama bazen gözümünden kaçabiliyor bu süreçler (K8).

Ben genelde herkesin içinde müdahale etmiyorum. O iki kişiyi veya 3 kişi yani kaç kişilerse çekiyorum başka bir boş sınıfa veya ne bileyim herhangi bir yere kendim konuşuyorum önce, baktım ki çocukların durumu iyice kötü veya baktım ki çözemiyorum rehberlik servisine yönlendiriyorum (K9).

Katılımcıların bir kısmı ise mağdurun ve zorbanın sınıf içerisindeki etkinliğini arttırmaya çalıştıklarını, zorba ve mağdur arasındaki paylaşım alanını arttırmayı önemsediklerini ve bu yüzden ikisi arasındaki iş birliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yaptıklarını ifade etmiştir.

Hani öğrenciyi derse çekmeye çalışıyorum, daha farklı görevler vermeye çalışıyorum, onu işte önceliğim kazanmak oluyor. Derste daha çok söz hakkı veriyorum örneğin biraz zevk almasını istiyorum derslerden. Sevdiği konular sporsa örneğin nöbet günlerimde mesela yanıma çağırıyorum işte onun sevdiği şeylerden konuşmaya sohbet etmeye çalışıyorum işte bu sevdiği şeyleri araç olarak kullanarak bir sohbet ortamı yaratmaya çalışıp aslında çocuğu tanımaya çalışıyorum (K3).

....mağdur olan öğrenciyi de daha çok derse dahil etmeye çalışıyorum hani istiyorum ki aslında o da kendini yetersiz hissetmesin ya az önce dediğim gibi iyi olduğu bir şeyler olduğunu bilsin (K5).

....mesela grup çalışmaları yapıyoruz aynı kişilerle olmak isteyen gruplar var mesela onları değiştiriyorum, zaten dedim ya gruplaşma var okulda diye, genellikle farklı kişilerle aynı gruplara alıyorum onlarla çalışmalar sırasında hep aynı kişiyle olduğunda diğer arkadaşları ile gruplaşma da tekrar oluyor işte bunu yapmaya çalışıyorum hani sürekli olmasın gruplaşma diye daha böyle eğlenceli etkinliklerde bir araya gelirlerse birbirlerine daha çok ısınacaklarını düşünerek yapıyorum bunu (K11).

Hani mağduriyet yaşıyana biraz daha şefkat duyuyorsunuz o işte özgüven eksikliği de onda olabildiği için ona biraz daha destek olmaya çalışıyoruz ve hani yetersiz hissetmesin kendini diye daha korumacı olabiliyoruz. Yani ben öyle oluyorum. Ona derste mesela daha fazla sorumluluk veriyorum (K15).

Ben onları aynı masada çalıştırıyorum aynı sorumlulukları paylaşıyorum yani. O notu alırlarken veya bir iş çıkartırken o gençleri birbirleriyle barışık olabilmeleri için aynı sofrada yemek yediriyorum gibi aynı işte sorumlu kıldırıyorum birbirleriyle daha böyle sağlıklı iletişim kursunlar birbirleriyle yardımlaşsınlar herkes birbirinin eksikliğini kapatsınlar sorumluluklarını da eşit olsunlar diye ben genelde uyumsuz çiftleri birleştiriyorum bu da biraz bunları kendilerine çekip düzen vermelerine sebebiyet veriyor (K23).

Veriler arasında dikkat çeken noktalardan biri de katılımcı öğretmenlerin zaman zaman zorba öğrencilere zorbaca davranışlarla benzeşen tepkilerde bulunabildikleri yönündeki ifadeleri olmuştur. Özellikle 2 katılımcı ise direkt kendi davranışlarını zorbalık olarak nitelendirmiştir.

Dediğim gibi anlık olaylar anlık durumlar karşısında bazen davranışlarımı kendim sonradan analiz ettiğimde akran zorbalığına maruz kalan çocukların tarafını tutup onları korumaya yönelikken diğerine yer yer sesimi yükseltip bağırdığım oluyor. Veyahut o çocuklara dikkat edilmesine dair sözlerimi sürdürürken diğer öğretmenlere karşı orada da öfkelendiğimi fark ettim. Yani şu şu çocuğa dikkat edin derken aslında dil üzerinden, yani evet bunu söyleyebilirim ama dilimde üslubumdan kaynaklı bir problemden ötürü o çocukları hedef göstermiş oluyorum diğer öğretmenlere karşı (K4).

Çünkü istemeden benim sesimde yükseliyor hani gergin bir hava oluyor. Dediğim gibi istemeden geriliyorum aslında hani tabii ki burada zorbalığın boyutu da önemli. Küçük çapta bir şakadır karşı taraf alınabilir diye düşünüp de iki tarafı da bu konuya çok yoğunlaştırmamak için aslında çok büyük bir problem değil birbirinizi biraz anlamaya çalışın gibi davranıyorum bazen ama çok büyük bir boyuttaysa hani sinirleniyorum. O noktada kendini sinirimi yakalıyorum (K5).

Çünkü hani yaptığı davranış bazen anlamsız gelebiliyor bana, neden yaptığını anlayamıyorum mantığıma yatıramıyorum ve biraz daha görmezden geliyorum o tarz öğrencileri açıkçası. Ders olarak ders esnasında kesinlikle değil tabii ama normal tenefüslerde ya da başka bir şeyde o öğrenciyi görmezden geliyorum. Sonuçta ders esnasında öyle bir şey yapamam hani her öğrencinin eşit eğitim hakkı vardır anlamadığı yerde sorma hakkı vardır ama ders sonrasında ders bittikten sonra o öğrenci ile ilişkiye sınırlama getiriyorum (K16).

Tabii bir de yanlış anlamayın yeri geliyor bence biz de zorbalık yapıyoruz yani çocukları konuşarak ikna edemediğimiz zamanlar oluyor orada biz de yapmaması yönünde zorlayıcı sert sözel tepkiler verebiliyoruz yani (K23).

Bazen ben şu yöntemi kullanıyorum çünkü ne kadar doğru bilmiyorum ama akran zorbalığı yapan öğrencilere ben de zorbalık yapıyorum hissetsin karşıdaki kişilerin duygularını hissetsin diye bunu yaptığım zaman sessizliğe bürünüyor (K25).

Yukarıdaki verilerden ve alıntılardan anlaşılabacağı üzere, müdahale aşamasında öğretmenlerin tutum ve tepkileri önem arz etmektedir. Bu bağlamda araştırmada katılımcı öğretmenlerin zorba ve mağdur statüsündeki öğrencilere yönelik tutum ve tepkileri de incelenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin zorba ve mağdur statüsündeki öğrencilere yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Zorbalık Yapan ve Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencelere Yönelik Tutum ve Yaklaşımları

TEMALAR	KODLAR	f
Zorbalık Yapan Öğrenciye Yönelik Tutum ve Yaklaşım	Öfke ve Gerginlik	16
	Öğrenciyi Olumsuz Algılama (Saygısız, başarısız vs)	12
	Etiketleme	5
	Tetikte Olma	2
	Hayal Kırıklığı Yaşama	3
	Öğrenciyle Çalışmaya Dair	6
	Motivasyonsuzluk	16
	Uzun Vadede Objektifliği	
	Kazanabilme	
Zorbalığa Maruz Kalan Öğrenciye Yönelik Tutum ve Yaklaşım	İlişkisel Anlamda Yakınlık	14
	Duyuma	
	Şefkat	13
	Acıma	2

Katılımcı öğretmenlerin zorba öğrenciye yönelik tutumlarını incelemek adına yapılan içerik analizinin sonucunda frekans değeri yüksek olan kavramlara bakıldığında katılımcıların 16'sının zorbalık yapan öğrenciye karşı öfke ve gerginlik hissetme, 12'sinin öğrenciyi olumsuz algılama, 5'inin öğrenciyi etiketleme noktalarına vurgu yaptığı görülmektedir. Buna karşılık 16 katılımcı ise zorba öğrenciye yönelik olumsuz tutumlarının kalıcı olmadığını, zorba öğrenciyle ilişki kurmanın ve öğrencinin kendi koşullarını öğrenmenin yeniden objektifliği kazanmalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Verileri somutlaştırmak adına aşağıda katılımcı ifadelerini içeren alıntılara yer verilmiştir.

...şimdi akran zorbalığına uğrayan çocuklar genellikle başarılı öğrenciler oldukları için bu çocukların topluma ve devlete büyük bir faydası olacağını düşündüğüm için onlara daha fazla emek ve enerji harcanması gerektiğini düşünüyorum. Diğer çocuklar için ise yani zorbalar için işte bundan bir şey olmaz diye düşünebiliyorum bazen ve bunlardan topluma fayda gelmez falan diyebiliyorum. Bu noktada adaletten de saptığımız olabiliyor. Hatta o kadar çok hayal kırıklığına uğruyorsunuz ki çünkü (K4).

Aslında yapmamam gerekiyor ama zorba öğrenciye karşı yapmamam gerekse de bir tık daha sert davranabiliyorum hani mimiklerimle belli ediyorum bunu Ama öbür öğrenciyi hem ukala hem saygısız olarak algılıyorum ve ders konusunda onları çok zorlamıyorum ve duygusal olarak sinirleniyorum aslında maalesef onlara karşı (K5).

Yani şöyle zorbalık yapan öğrenciye ister istemez gözümde olumsuz bir algı oluyor zorbalık yapan öğrenci ile ilgili algım olumsuz anlamda değişiyor ya çok hani bir tarafın bir tarafı ezmesi ister istemez o çocukla ilgili bizde olumsuz bir izlenim bırakıyor ve o çocuğu sevemiyoruz yani seviyorsak da ona olan sevgimiz olumsuz yönde etkileniyor (K7).

Yani biraz zorbalık yapana biraz sert yaklaşıyorum açıkçası sert yapıyorum Benim düşündüğüm bu zorbalık yapanlara baktığımda onlar sınıfın huzurunu bozan sürekli başkalarıyla konuşan dersle ilgisi olmayan tipler benim genelde gördüğüm bu. Hani zorba ve mağdur öğrenciler zihnimde hep zaten birbirinden farklı iki noktada ama sevdiğim bir öğrencinin zorbalık yapıyor olması tabii ki beni üzer zihnimde onun imajını değiştirir (K9).

O yüzden bu dengeyi her zaman korumaya çalışıyorum, elimden geldiğince ve eşit mesafede durmaya çalışıyorum, herkese yani özetleyecek olursam zorba öğrenciye yönelik duygularım biraz daha negatif olabiliyor, onu daha negatif algılayabiliyorum ama bunu hissettirmemeye çalışıyorum (K10).

Kendi meslek hayatımda şöyle bir şeyim var sınıfın dışında her ne olursa olsun o ders zili çaldığında o sınıfa giriyorsam tüm öğrencilerim eşittir. O yüzden ki bence böyle olması da gerekiyor bütün öğrencilerime aynı sevgiyi gösteriyorum, aynı özeni gösteriyorum....Ben öğretmenler odasına gitmediğim için neden sürekli öğrenciler içerisinde neden öğrenciler sürekli etrafında diye okul yönetiminden de çok kez uyarı aldım aslında çünkü onlarla ilgilenmemiz gerekiyor. Yani zorbalayanla ayrı zorbalığa uğrayanla ayrı görüşmem lazım...ders içerisinde zorbalık yapan veya zorbalığa maruz kalan gibi bir ayırım yok çünkü o kapıdan girdiğim andan itibaren bütün öğrenciler benim için eşit (K12).

Hani zorbalığın boyutuna da bağlı olarak her an bir potansiyel varmış gibi düşünebiliyor. Sürekli tetikte bekliyoruz yani her an bir sorun çıkarabilir gibi görüyoruz çünkü bazen (K15).

Açık konuşacağım zorbalık yapan öğrenciye önce çok sinirleniyorum, onun o tutumu o davranışı çok sinir ediyor beni. Hani İlk tepkim çok sinirlenmek oluyor kendimi sakinleştirip güzel bir uyarı, sınıfta da gerekli uyarıyı yapıyorum ama

sonrasında bu öğrencinin de başka sorunları olduğunu....sınıf rehber öğretmeni veya okul rehber öğretmeni de yani okul rehber öğretmeni çok açıklamaz. Ama hani çok gerekli gördüğü noktada bu tarz davranışların nedeninin altında şu etken yatabilir şeklinde bize bir geri bildirim yaptığı zaman evet bu çocuğun da bundan dolayı bu davranışları diyebiliyoruz (K17).

Zorbalık yapan kişi popüler böyle geliyor hani öğretmeni anlatıyor paylaşıyor böyle bir hani hoş tatlı bir öğrenci moodunda ama zorbalık yaptığı için içten içe ona kızdığını da fark ediyorum ve beni dinlememesi bazen bence kötü olabiliyor. O şekilde farklılaşıyor yani zorbalığa uğrayana üzülmek zorbalık yapana kızmak gibi ama ikisini de seviyorum (K18).

Umudumu kaybediyorum öğrenciye karşı çünkü ergenler arasında bu artık bir kültür gibi....Hani çıkışlarım oluyor, gerçekten şaşırma da oluyor orada nasıl bu kadar acımasız olabilirler diye küçük diyoruz öğrenciler bizim gözümüzde masumken çok oluyorsunuz ister istemez. Çünkü her seferinde bambaşka olaylar olabiliyor, beklenmedik oluyor yani (K20).

Birkaç sınıfta aynı tür öğrenciler var mesela. Bunlar dışarıda da pek bir yakın arkadaş, birlikte hareket ediyorlar birlikte bir yerlere gidiyorlar geceleri çıkıyorlar beraber. Hani birbirlerini de çat diye buluyorlar mesela onların yanına da farklı bir kişi gelmiyor. Hep aynı düşüncede olan çocuklar bir araya geliyorlar (K22).

....çok farklılaşıyor desem yalan, uzun vadede en azından çünkü her birinin hatırasını ben her derste silerim bu zorbalayan çocuğun o davranışını ben silerim zorbalanan çocuğun da ben halini silerim yani bir sonraki derse ben sıfırdan başlarım o çocuğu mağdur gibi görmem öbür çocuğu da hala suçlu gibi görmem. Her ders yeni bir eğitim öğretim yılı gibidir bende yani her derse eski hatıralarla başlamam (K23).

Katılımcıların mağdura yönelik tutumları incelendiğinde ise 14 katılımcı ilişkisel anlamda yakınlık duyma, 13 katılımcı şefkat duyma ve 2 katılımcı ise öğrenciye acıma gibi noktalara vurgu yapmıştır.

Ya aslında zorbalığa uğrayanı her zaman bir koruma içgüdüğü oluyor bende çünkü hani kötü bir durum bu yani öğrenci dört sene kalıyor o okulda, bir yerden başlayınca o zorbalığa sürekli gidiyor o 12. Sınıfa kadar. Tabii onun için daha böyle duygusal yaklaşıyorum aslında (K1).

Tabii ki şu oluyor zorbalığa uğrayan çocuğu kendi çocuğum gibi düşünüyorum benim çocuğum okula gidemediğinde arkadaşlarımız zorbaladığında nasıl üzüldüysem çok üzüldüm çocuğum bunları yaşadığı için aynı şekilde zorbalığa uğrayan çocuklar

için de çok üzülüyorum, onlar beni daha çok yaralıyor, onlara destek olmaya, yardımcı olmaya çalışıyorum (K7).

Yani dediğim gibi her zaman çok bilinçli mi yaklaşıyorum bilmiyorum. Çünkü dediğim gibi biraz daha mağdur edilen tarafa karşı çok objektif bakamıyorum hani merhamet ediyorum dedim ya. Merhamet işin içine girince karşı tarafa tabii ki birazcık daha hani yani zorba tarafa açıkçası sertleşebiliyordum (K11).

Veli toplantısında öğrencinin aslında 3 aydır babasıyla annesinin ayrılma aşamasında olduğu ve babasının daha 3 aydan sonra eve yeni döndüğünü ve eve döndükten sonra da daha iyi davranışlarda bulunduğunu belirtti. Ama bu öğrencim o süreçte sınıfta bu zorbalığı yaptı....hani o çocuğun da sonrasında baktım ki evet bunun altında bu yatabilir bu düşüncesinin altında babayla annenin yaşadığı şeyler alt neden olarak yer alabiliyordur diye düşündüm (K17).

Siz söylerken aklıma gelen ilk şey zorbalığa uğrayan öğrenciye karşı ah canım tavrım oldu. Öyle içimden yani niye yapıyorlar bunu ona, üzülüyor belli pek bunu dile getirmese de (K18).

Dediğim gibi mesela zorbalığa uğrayan öğrenciye karşı şöyle söyleyeyim daha çok merhamet duygum devreye giriyor, diğer öğrenciye hani eziyet eden taraf olduğu için benim gözümde o an tabii ona karşı daha sinirlenebiliyorum açıkçası (K19).

....zorbalığa maruz kalan öğrenciye de yine ister istemez bir merhamet besliyorsunuz yani kendinizi onun yerine koyuyorsunuz niye böyle davranıldı bu öğrenciye tarzında ilk tepki her zaman sert oluyor. Ondan sonra tabii bilinçli bir öğretmense, yani ben dediğim gibi öğretmen profilinin de bu noktada biraz düşük olduğunu düşünüyorum kendi şahsıma İlk tepkiden sonra mutlak suretle zorbalığı yapan öğrenci yani ben çok yapmışımdır mesela köşeye çekmişimdir konuşmuşumdur (K21).

....karşı tarafı yani zorbalığa uğrayanları düşündüğümde tabiri caizse onlara bir merhametle yaklaşım geliyor acıyorum. Çünkü üzülüyorum kendilerini savunamadıkları için.Onlara da böyle bir merhametle yaklaşmak geliyor içimden (K25).

Katılımcı öğretmenlerin, zorbalığı uygulayan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin aileleriyle iş birliği stratejilerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Zorbalık Yapan ve Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencilerin Aileleriyle İş Birliği Stratejileri

TEMALAR	KODLAR	f
Ailelerle İş Birliği Sağlama	Zorbalık Süreci Hakkında Bilgilendirme	16
	Çocuğun Genel Durumu Hakkında Bilgilendirme	6
	Aile ile Ortak Strateji Oluşturma	15
	Aile Dinamiklerini Anlama	6
	Aileden Çocuk Hakkında Bilgi Alma	4
	Çocuk Üzerinde Ebeveyn Kontrolünü Arttırma	8
	Ailenin Çocuğa Yönelik Destegini Arttırma	5
	Çocuğun Sosyal Aktivitelerini Arttırma	2
	İdare ile İş Birliği	5
	Rehberlik Servisi ile İş Birliği	9
	Ailelere Yönelik Grup Oturumları Yürütme	3
	Veli Toplantıları	3
	Düzenleme	2
	Ev Ziyaretleri Düzenleme	2
	Tarafların Aileleriyle Ayrı Ayrı Görüşme	
Ailelerle İş Birliği Sağlayamama	Aile ile İş Birliğini Tercih Etmeme	4
	Aileye Ulaşmada Zorluk	15

Tablo 11’de görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlere aileler ile iş birliği çalışmaları sorulduğunda katılımcılar aile ile iş birliğini sağlayanlar ve sağlayamayanlar olarak iki gruba ayrılmıştır. Aile ile iş birliğini sağlayan katılımcıların müdahale stratejileri arasında frekans değerleri yüksek olanlara bakıldığında katılımcıların 16’sı aileleri zorbalık süreci hakkında bilgilendirme, 15’i aile ile ortak strateji oluşturma, 8’i çocuk üzerinde ebeveyn kontrolünü arttırma, 6’sı çocuğun genel durumu hakkında bilgilendirme, 6’sı aile dinamiklerini anlama, 4’ü ise aileden çocuk hakkında bilgi toplama gibi noktalara dikkat çekmiştir. Az sayıda katılımcı ise velilere yönelik grup çalışmalarından söz etmiştir. Verileri somutlaştırmak adına, katılımcı ifadelerinin yer aldığı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

...disiplin kuruluna sevk ettik ve telefonu elinden alınsın bir süre diye ailesinden bunu rica ettim. Ben bir süre telefonu elinden alalım diye görüştüm. Böyle baş edebiliyoruz ama bazen büyük olaylarda yine yapıyorlar, devam ediyorlar tabii ki (K2).

Hani çok fazla çocukların üstüne düşmüyorlar ama yani elimizden geldiğince gelen öğretmenler gelen veliler içerisinde daha çok zorbalık yapan öğrencilerin ailede ne yaşadığını anlamaya çalışıyoruz. Hani onlara söylemiyorum çocuğunuz şöyle çocuğunuz böyle gibi sitemlerde bulunmak yerine çocuğunuz neler yapıyor evde çocuğunuzla nasıl vakit geçiriyorsunuz aktiviteler yapıyor musunuz onun dışında hani biraz derslerden örnek vererek hani Aslında bilgi vermekten ziyade bilgi almayı öncelikliyorum ilk aşamada (K5).

Ailelere burada okul ortamında yaklaşımım daha çok olayı mağdur olan öğrencinin gözüyle algılayabilmelerini sağlamak yine. 3 kez veli eğitimleri yaptım bu yıl, bazen bu eğitimlerle aktarmaya çalışıyorum çünkü kimse benim çocuğum zorba demiyor malum, kabul etmiyor o yüzden genel bir veli eğitimi adı altında çözüm yöntemi üretmeye çalıştım. Hatta altı veli grubuyla çalıştım. Böylelikle o 6 veli grubuna çocukların lakap ya da duygusal şiddetlerinin fiziksel şiddet kadar önem vermesi gerektiğini anlattım (K8).

Kesinlikle zaten okul aile öğrenci hani hep bir şekilde iletişim içerisindeyiz ufacık bir şeyle karşılaştığımızda hem veli bilgilendirmesi veli bilgilendirmesi yaparak öğrencimizin olan durumu karşısında veliyi bilgilendiririz. Bizi aşan bir durum varsa veliyi gerekli yerlere yönlendiririz. Kesinlikle her durumda veli bu üçlünün bir ayağı (K13).

Aslında biraz aile dinamiklerini öğrenmeye çalışıyorum. Yani mesela öğrenci ev içinde ev ortamında nasıldır ya da bir kardeşi varsa kardeşiyle arası nasıldır ya da anneyle ve kardeşiyle ilişkisi ayrı ayrı nasıldır. Eğer aile birliği varsa parçalanmış bir aile değilse....yani aileyle işbirliğinde tam böyle bir davranışsal müdahaleye geçmeden önce aile ile yapacağım şey, yaptığım şey daha çok öğrenciyle ilgili aileden bilgi toplamak oluyor (K18).

...aileyle neler yapılıyor mesela öğrencinin kendini ifade etmesi sağlayabilir, psikolojik destek sağlanabilir olayı süreci atlatabilmesi için ve anladığımı hissettirmeli karşıdaki ona gibi böyle alanlarda aileye bilgilendirme yapıyoruz (K20).

....iki tarafın da velisini yüz yüze getirmeden telkinlerde bulunuyoruz çünkü yüz yüze geldiklerinde hoş olmuyor veliler. Aileye karşı mesela zorbalanan çocuklara yaptığımız genelde çocukların kendilerini güvende hissetmesi....eğer çocuk bir alanda

yeterli hissederse bu olay bitiyor...Biz diyoruz bunları bir spora yönlendirelim bir sosyal etkinliğe yönlendirelim sosyal etkinlik de yani aynı şekilde mesela bir müziğe ya da kulüplerimiz var bizim kulüplere yönlendirme yapıyoruz, aileye bunları desteklemelerini telkin ediyoruz (K23).

Öte yandan, 9 katılımcı aile ile iş birliği sürecinde rehberlik servisi ile iş birliği yaptığını, 5 katılımcı ise idare ile iş birliği yaptığını belirtmiştir. Rehberlik ve idare ile iş birliğinden bahseden bazı katılımcılar bu aşamada yalnızca zorbalık olayını ve içeriğini rehberlik servisi ile idareye bildirdiklerini, ailelerle ilgili iş birliği sürecini idare ve rehberlik servisinin ilerlettiğini belirtmiştir.

Sonra veli toplantısında müdür bey işte dersine giren öğretmenler o sınıfın velileriyle konuştu ve bu dönem kız öğrenci bir arkadaşıyla oturuyor artık yani biz daha çok idareci ve rehberlik servisindeki arkadaşlar veli toplantılarında velileri durumlar hakkında bilgilendiriyorlar. Konuşuluyor, durumlar hakkında bilgi veriliyor vesaire. Bizde veli işbirliklerini genel olarak idare ve rehberlik sağlıyor yani (K9).

Ama genelde bu görüşmeler okul rehber öğretmeni aracılığıyla gerçekleştiriliyor. Çünkü öğrenci ile birebir görüşüp olayın özüne inen o olduğu için genelde davet ediyoruz yani biz, yapabileceğim şekilde hani işte öğrenci ile daha ilgili olmak daha kontrollü olmak şeklinde konuşabiliyoruz velilerle, sonrasında okul rehber öğretmenimiz iletişime geçiyor (K15).

...tabii aile ziyaretleri özellikle gidip ziyaret etme öğrencide çok ciddi değişikliklerin oluşmasına vesile oluyor, öğrenci bu noktada da çok kendini toparlıyor yani aile ziyaretleri olduğu zaman maruz kalan öğrenciye hocam, genelde öncelikle rehberlik servisinden yönlendiriyoruz yine onların da işte aileleriyle bu kadar sebep olmalarıyla ilgili konuşuyoruz (K21).

Genelde aileleri ile işbirliğine ben geçmiyorum rehber öğretmenimize yönlendiriyoruz rehber öğretmenimizle ilgileniyor. ...velilerle görüşme gibi bir durumum olmadı yani velilerle konuşursak zorbalığa uğruyor ne yapabiliriz gibi konuşuyoruz, ilk aşamada öğrencilerle konuşmayı tercih ediyorum iki tarafı yüzleştirmeyi tercih ediyorum bu durumda (K25).

Aileler ile iş birliğini sağlayamayan grupta dikkat çekilen kavramlara bakıldığında ise katılımcıların 4'ü aileler ile iş birliğini tercih etmeme, 15'i ise aileye ulaşma ve iş birliği sağlama noktasında zorluk yaşama gibi unsurlardan söz etmiştir.

Şimdi sosyoekonomik düzeyi düşük olan çocukların zaten aileleri ilgisiz. Yani iletişim kurmanız mümkün değil hatta birçoğununki dediğim gibi hapiste. Aile bütünlüğü bozuk, babalar veya anneler hapiste ve çocuğun ulaşabileceği bir veli yok....Böyle olduğu için de bir veli de yok ortada. Bu yüzden de bir çözüm de bulunamıyor. Ha çözüm bulmak için de veliler okula çağırılıyor fakat bu veliler için de normal bir şey (K4).

Aileleriyle işbirliği anlamında bir şey yaptığım söylenemez. Çünkü bizim okulumuz yani bizim okulumuza yaklaşık 30-40 köyden taşınmalı öğrenci geliyor ve hani küçük küçük köylerden geliyorlar, bu yüzden velilerle ilişkimiz çok kısıtlı....hani köy olduğu için ulaşım şartları bile çok sıkıntılı. Veliyi hani okula çağırırsak dahi velinin gelmesi çok zor oluyor (K11).

...aile iletişimi dediğimiz noktada biz olayı idarelere bırakıyorduk aslında bir nebze veya rehberlik öğretmenlerine veya gerçekten iletişim olan öğrencilere ya biz 1 yıl boyunca ders yaptık okul yönetimi bir kez bile veli toplantısı düzenlemedi idare. Pandemi dönüşü meslek lisesi yani bir kez bile ilk dönem ve 2. dönem, bir kez bile veli toplantısı düzenlenmedi, çağırdığında gelen velin yok aslında. Veliyi bu sürece dahil etmek hele de akran zorbalığını uygulayan öğrencinin velisini bu sürece dahil etmek çok zor (K12).

Daha çok öğrencilerle işbirliği yapmayı tercih ediyorum ben bu konuda aileye geri bildirim yapmak hani çocuğunuz dışlanmış, çocuğunuz zorbalığa uğruyor demek benim için çok ağır. Veliyle bu anlamda iletişim kurmak zor (K17).

Velilerle görüşmeler yapıyoruz işte sadece toplantılar dışında bireysel olarak da çağırıyoruz onları ama bunun da çok fazla işlediğini düşünmüyorum....Mesela en son bir tane yaptığında veli de kabul etmemişti. Yani benim çocuğum yapmaz. Benim çocuğum bu davranışları geliştirmez demişti. Annesi ve anne arkadaşımınla sözlü tartışmaya girmişti (K24).

İlgili literatüre bakıldığında, akran zorbalığı sürecinin çoğunlukla zorba ve mağdur özelinde ele alındığı görülmektedir. Ancak zorbalık sürecinde izleyici olarak adlandırılan öğrenciler de yer almaktadır. Bu anlamda araştırma kapsamında izleyici

öğrencilerin akran zorbalığı süreci üzerindeki etkileri merak edilmiş, ancak katılımcıların ifadeleri incelendiğinde izleyici öğrencilerin süreçteki durumları ve yaklaşımları da ayrı bir tema olarak karşımıza çıkmıştır. İzleyici öğrencilerin akran zorbalığı sürecindeki durumları incelendiğinde duyuşsal durum ve davranışsal durum olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenlerin izleyici öğrencilerin akran zorbalığı sürecindeki durumu hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Öğretmenlerin İzleyici Öğrencilerin Akran Zorbalığı Sürecindeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Duyuşsal Durum	Taraf Olma İhtiyacı Gütme	16
	Kendisinin Mağdur Olma	4
	Olasılığından Endişe	
	Duyuma	6
	Müdahale Konusunda	
	Endişe Duyuma	7
	Keyif Alma	4
	Zorbanın Gücünden	
	Faydalanma İsteği	6
	Popüler Zorba ile İlişisini Bozmaktan Endişe Duyuma	
Davranışsal Durum	Zorbayı Kışkırtma	16
	Mağdura Yönelik Zorbaca	7
	Davranışlara Başlama	
	Sessiz Kalma	12
	Mağdurun Yanında Olma	7
	Öğretmen Tepkisine Göre	2
	Şekil Alma	

Tablo 12’de duyuşsal durum başlığı altında değerlendirilebilecek kavramların frekans değerlerine bakıldığında katılımcıların 16’sı taraf olma ihtiyacı gütme, 7’si keyif alma, 6’sı müdahale konusunda endişe duyma, 6’sı popüler zorba ile ilişkisini bozmaktan endişe duyma, 4’ü kendisinin de mağdur olması ihtimalinden endişe duyma, 4’ü zorbanın gücünden faydalanma isteği gibi noktalara dikkat çekmiştir. Davranışsal durum başlığı altında değerlendirilebilecek kavramlara bakıldığında ise katılımcıların 16’sı zorbayı kışkırtma, 12’si sessiz kalma, 7’si mağdurun yanında olma, 7’si mağdura

yönelik zorbaca davranışlara başlama ve 2'si de öğretmen tepkisine göre şekil alma gibi noktalara vurgu yapmıştır. Verileri somutlaştırmak adına katılımcı ifadelerini içeren alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Gözlemlediğim kadarıyla genelde mağdurdan yana değil de güçlüden yana durmaya çalışıyorlar. Ondan sonra öğretmenlerin tepkilerine göre de savunma sistemleri değişiyor: Ama hocam, evet hocam, o da haklı doğru hocam diye bizim yönlendirmemiz de etkili oluyor. Yani birazcık haklı haksız arayışına giriyor çocuklar (K2).

... riski almıyor onlar, karışmak ve kötü olmak istemiyorlar, şimdi lise çağındaki çocuklar arkadaş ortamını çok önemsiyorlar yani ne kadar çok arkadaşı varsa o kadar kendini mutlu hissediyorlar daha güçlü hissediyorlar ve ortada kalınca her iki tarafta zorba öğrencilerle iletişimde oldukları için bile mutlu oluyorlar. Çünkü onlar güçlü takım, kendi sosyal alanlarını, çevrelerini daraltmamak istiyorlar (K3).

Şimdi zorbalık yapılırken izleyen öğrenci genellikle ya kendisi de zorbalık görmemek için ya da zorbalık görmek istemediği için susuyordur, buna değinmek istiyorum çünkü genellikle bu popüler kişiler tarafından zorbalık yapılıyor. Öbürü de hani ben onun karşıma almak istemiyorum yoksa ben de zorbalık göreceğim hissiyle çok bulaşmak istemiyor (K5).

Zorbalığı yapan işte bu haklıdır bakışı görüyorsunuz ama genellikle çoğunluğun tepkisi hayır sen haksızsın, bunu asla yapamazsın, bunu yapmaya hakkın yok ve bu yaptığın çok yanlış bir davranış, ben nasıl tepki verdiğim çoğu öğrencimde öyle tepki verdiler...(K7).

...birileri kavga ediyorken orada birisi ezilmiş ya da birisi güçlü diye bakmıyor insanlar, sıradışı bir olaya şahit olmuş olmanın verdiği mutluluğu yaşıyor (K8).

Yani bu öğrencilerden bazıları zorbanın yanında oluyor, zorbayı destekliyor bazıları daha çok benim gördüğüm çoğu zorbanın yanında oluyor bence onu güçlü görüyorlar böyle lider görüyorlar mağdurun yanında çok olan yok açıkçası (K9).

Kimisi hani nasıl anlatayım kendisini de korkak görüp müdahale etmekten çekinebiliyor mesela korkuyor ya da kendini güçsüz özgüvensiz hissediyor öyle müdahale edemiyor çevre baskısı da olabilir buna sebep (K13).

Bazen hani oooo uuu falan diye ses çıkarıyorlar bir zorbalık olayı gerçekleştiğinde hani bu bunların yapılmaması lazım, zorbaya destek olmamaları lazım onları bu konuda uyarmak gerekiyor... yapan kişi hakkında daha güçlü daha

dokunulmaz ona bir şey söylemeyeyim düşüncesine girebiliyorlar maruz kalan kişi ile ilgili de yine güçsüz görülebiliyor ve kendilerini güçlü görüp yine onun üzerinde zorbalık yapmayı da deneyebiliyorlar izleyici öğrenciler (K14).

Evet evet, bu izleyen öğrenciler kesinlikle var ve bundan keyif alıyorlar. Hocam şimdi izleyici ya sosyal medya o kadar tehlikeli bir boyuta geldi ki hocam konu konuyu açıyor akşama kadar konuşsak bitmez ama zorbalığı izlemekten keyif alıyorlar ve hani bu keyif alan grup zorbalık potansiyeline sahip olan grup yani böyle şeyleri görmek çevrelerinde yaşamak...Bu haksızlığa görmezden gelen dayanabilen öğrenciler de zorba olma potansiyeline sahipler (K15).

Bunun yaptığı daha haklı diyebiliyor kendi gelişimince diyeyim veya diğerinin mağdur olanın arkasında kalabiliyor izleyiciler ama kendi içlerinden bir taraf tutuyorlar. Hani izleyici olarak devam etseler de kendilerince birinin haklı diğerinin haksız olduğunu düşünüyor kişiye göre kişinin karakteristik özelliğine göre değişiyor (K17).

Onların da hani izleyicilerin de zorbaların gücünden faydalanmak istemeleri kendilerini öne çıkarma isteği onun nazarında bir yer edinmek gibi durumlar izleyicilerin zorba arkasında, zorbanın tarafında olmalarına neden oluyor (K20).

Zorbayı daha çok coşturuyor yani izliyorlar ve müdahale etmiyorlarken ve hatta şey çok etkiliyor mesela sınıfta ben ders anlatırken alakasız bir espri yapıyor. Yani hiçbir mantığı yok hiçbir yeri de yok ve çocuklar gülmeye başlıyorlar (K22).

...onlar da daha çok zorbadan yana yani yakın yani oluyorlar nasıl tarif edeyim zorbalananın aslında biraz daha olayı abarttığı tarzda cevaplar geliyor. Tamam hocam bu oldu ama o da biraz abarttı diyor yani hani biraz fazla tepki gösterdi buna benzer şeyler oluyor zaten sınıfımızda, arkadaşımız biraz abartıyor diyor (K23).

Bence burada da ikiye ayrılıyorlar zaten öğrenciler zorbalığı görüp zorbalardan güç alıp kendisi de zorbalık yapan bir grup oluyor sınıfta zorbanın başını çekenler kadar olmasalar da yine de zorbalayan bir grup ortaya çıkmış oluyor, diğer bir grup da sessiz kalıyor yani karışmıyor hiçbir şeye karışmıyor çok az da olsa birkaç tane de savunan durumu mağduru savunan öğrenci de oluyor (K25).

İzleyici öğrencilerin mevcut yaklaşımlarının akran zorbalığı sürecine nasıl bir etki sağladığına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13.

Öğretmenlerin İzleyici Öğrencilerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Etkilerine İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Olumlu Etkiler	Olaya Görünürlük	7
	Kazandırma	
	Mağdura Destek ile Zorbalığı Engelleyebilme	7
Olumsuz Etkiler	Zorbalık Sürecine Süreklilik	22
	Kazandırma	
	Zorbayı Güçlendirme	21
	Mağdurun Mağduriyetini	19
	Kronikleştirme	
	Mağdurun Deneyimini	7
	Travmatikleştirme	
	Zorbalık Dinamiklerini	4
	Normalleştirme	

Tablo 13'te görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlerin izleyici öğrencilerin akran zorbalığı süreci üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde olumlu etkiler ve olumsuz etkiler olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenler çoğunlukla olumsuz etkilerden söz etmiş ancak bazı durumlarda izleyici öğrencilerin yaklaşımına göre olumlu etkilerin de olabildiğinden ve olabileceğini vurgulamıştır.

Olumlu etkilere bakıldığında 7 katılımcı olaya görünürlük kazandırma, bir başka ifade ile öğretmen ve ilgili kişilerin zorbalıktan haberdar olmasını sağlama, 7 katılımcı ise mağdura destek olunduğunda zorbalığı engelleyebilme noktalarına dikkat çekmiştir. Bu bağlamda bazı katılımcılar, zorbalık olayından haberdar olduklarında izleyici öğrencilerden bilgi aldıklarını da ifade etmiştir.

Frekans değerlerine bakıldığında en yüksek değerleri ise olumsuz etkilerin aldığı görülmektedir. Katılımcıların 22'si izleyici öğrencilerin akran zorbalığı sürecine süreklilik kazandırdığını, 21'i zorbayı güçlendirdiğini, 19'u mağdurun mağduriyetini kronikleştirdiğini, 7'si mağdurun deneyimini daha da travmatikleştirdiğini, 4'ü ise zorbalık dinamiklerinin normalleştirilmesine neden olduklarını ifade etmiştir.

Verileri somutlaştırmak adına katılımcı ifadelerinin yer aldığı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Bence bu öğrenciler de zorbalığa katkı sağlıyorlar çünkü buna ses çıkarmazlarsa veya bildirmezlerse. Çünkü hani biz her zaman her şeyi göremeyebiliriz. Çünkü onlar gençler hani biz onlardan hem büyüğüz hem çok anlayamıyoruz aslında birbirimizi. Her zaman da göremeyebiliyoruz maalesef. Onlar aslında birbirlerini daha iyi gözlemliyorlar (K1).

Yani çünkü başta da dediğim gibi bu çocuklar aslında çoğu zaman bize doğrudan gelmiyorlar. Biz diğer arkadaşlarından veya sınıf arkadaşlarından, diğer çocuklardan öğreniyoruz bu durumu (K2).

Ya aslında bu öğrenciler sessiz kalmasa bu arkadaşları mağduriyet yaşadığında gelip bana söyleseler ya da engellemek için orada bir şey yapsalar ki bence olması gereken budur yani arkadaşlarına karşı yapılan bu şeyin doğru olmadığını kendi aralarında çözebilirler güzel olur...Hani müdahale etseler biz de olayı biliriz mesela ama bunu yapmadıklarında olaylar devam ediyor... (K6).

Hani her derste böyle her zaman böyle olduğu için zorba öğrencinin davranışları izleyici öğrenciler de buna alışmış durumdalar ve tepki üretmiyorlar. İlla çok büyük şeyler olmasına gerek yok yani küçük rahatsız edici şeyler bile bir süre görülünce insan buna alışıyor ve tepki üretmemeye başlıyor ve bu duruma artık adapte olunuyor, normal karşılanıyor yani zorbalık (K10).

...iş böyle olunca meraklısı da çok olunca artarak devam ediyor aslında bu durum....aylara yayılıyor bazen bu zorbalık ve bu konuşuluyor. Konuşuldukça bilen kişi sayısı artıyor bilen kişi sayısı arttıkça merak eden kişi sayısı da artıyor. E böyle de olunca zorbalayan tarafa bir sonraki hamleyi yapmak için cesaret veriyor, süreci uzatıyor (K12).

Zorbalığa uğrayan kişi de yanındaki arkadaşları da kendisi de sessiz kaldığı için korkuyu sürdürüyorlar sesini çıkartan çok az yani gerçek maalesef. Birbirlerini çok çabuk sinirlendiren bir yapıya sahip o yüzden maalesef ki daha çok hani körükleyici bir rol üstlenebiliyorlar. Yeri geliyor ayırmaya korkuyorlar kendileri de zarar görürler diye çoğu zaman da izlemeyi seçenler oluyor yani (K13).

Aslında o zorbalık yapan öğrenci baktı ki zorbalık yaptı ve kimse sesini çıkarmıyor o zorbalık ilerliyor ya da çevresindekilere de bunu bulaştırabiliyor, ama öğrenciler bunu gördüklerinde ses çıkarırlarsa eşitsizliklerin farkına varıp savunma yaparlarsa zorbalık yapan öğrenci de artık orada her şeyi tekeline alamayacağını düşünebilir (K16).

Zorbalığa uğrayan öğrenci için daha acı verici bir deneyim haline geliyor, yani bu durum görülüyor diğeri tarafından ama devam ettiriliyor bu kesilmiyor. Zorbalık yapan öğrenci için de yine o güçlenen ve gücünü devam ettiren kişi konumuna geliyor (K18).

...normalde iki kişi kavga ederken 10 dakika sonra sonuçlanabilecekken etrafına birileri gelip izlediği için onları alkışladıkları için onları, onların davranışları kat kat kat kat artmaya başlıyor haliyle. Yani destekliyorlar bir nevi....süreci uzatıp hızlandırıyor işte davranışın tekrar olmasını sağlıyor (K20).

Zorbalığı yapana karşı genelde bir korku eğilimi gerçekleşebiliyor hocam, ondan çekinme bana da aynısını yapar mı söylersem şeklinde diğerinde de dediğim gibi ...Ama hani sessiz kaldıkları zaman zorba okulda korkulan bir öğrenci haline geliyor mağdur da her zaman yine mağdur olmaya devam ediyor yani maalesef (K21).

Şimdi onlarla da konuştuğumuz oluyor. Onlarla nasıl konuşuyoruz biz şimdi çocuklarla her daim birlikte olsak da ne yaşadıklarını neye maruz kaldıklarını bilmiyoruz şeffaf bir şekilde veyahut da ön yargısız bir şekilde onlara yaklaşmak için bu çocuklardan benim yardım aldığım oluyor, zaten onlardan yardım...yani mağdur edenler ya da mağdur olanlardan değil o ortamda şahit olan gençlerden dinliyorum (K23).

Yani mağdur hep mağdur olmaya devam ediyor. Çocuklar da bunu görüyor. O zaman diyor ya ben mağdurlardan olacağım ya da diğer gruptan olacağım diyor yani. Dolayısıyla diğer grubun da dinamiğini ateşlemiş oluyor dinamitle (K24).

...çoğunluk zorbalığa katılan olduğu için zorbalığı güçlendirmiş oluyorlar. Çünkü birkaç tane sınıfımda özellikle aklıma gelen zorbalığa uğrayan öğrenciler var sürekli de sınıfın çoğunluğu zorbalık yapanlara katılıyorlar eğlenmek amacıyla. Burada da zorbalık güçlenmiş oluyor tabii (K25).

Araştırmanın amaçlarından biri öğretmenlerin akran zorbalığı ile mücadele sürecine yönelik önerilerini ve bu mücadeleye yönelik algıladıkları risk faktörlerini incelemek, bir başka ifadeyle öğretmenlerin zorbalıkla mücadelede ihtiyaç duydukları kaynakları belirlemektir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığıyla mücadeleye yönelik önerilerini incelemek adına yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığıyla Mücadele Etmeye Yönelik Önerileri

TEMALAR	KODLAR	f
Eğitim –Öğretim Yaşantılarına Yönelik Öneriler	Öğrencileri Güçlendirme	5
	Farkındalık Temelli Grup Çalışmaları Yürütme	8
	Sorumluluk Veme	6
	Sosyal Kulüpleri Arttırma	2
	Öğrencilere Doğru Rol Model Olma	4
	Bilgilendirici Etkinlikleri Arttırma	19
	Öğretmen Farkındalığını Arttırma	10
	PDR Hizmetlerinin Önemini Arttırma	10
	Önleyici Rehberlik Çalışmalarını Arttırma	3
	Tüm Eğitim Paydaşlarının İş Birliğini Sağlama	9
	Eğitim Reformu Başlatma	3
	Müfredatta Duygusal ve İlişkisel Konuları Arttırma	5
Ailelere Yönelik Öneriler	Ailelerde Farkındalığı Arttırma	12
	Aile İş Birliğini Arttırma	12
	Ailelere Yönelik Eğitimler Düzenleme	11
Toplumsal Yaşama Yönelik Öneriler	Toplumsal Farkındalığı Arttırma	7
	Medya ve Sosyal Medya İçeriklerini Denetleme	6
	Sanatsal Ürünlerde Akran Zorbalığını Ele Alma	4

Tablo 14’te görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığı ile mücadeleye yönelik önerileri incelendiğinde eğitim-öğretim yaşantılarına yönelik öneriler, ailelere yönelik öneriler ve toplumsal yaşama yönelik öneriler olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar altında değerlendirilebilecek birçok kavramdan frekans değerleri yüksek olanlara bakıldığında katılımcıların 19’u bilgilendirici etkinlikleri arttırma, 12’si ailelerde farkındalığı arttırma, 12’si aile ile iş birliğini

arttırma, 11'i ailelere yönelik eğitimler düzenleme, 10'u öğretmen farkındalığını arttırma, 10'u PDR hizmetlerinin önemini arttırma, 9'u tüm eğitim paydaşlarının iş birliğini sağlama ve 9'u bilgilendirici çalışmaları arttırma ve 8'i ise farkındalık temelli grup çalışmaları yürütme gibi noktalara dikkat çekmiştir.

Birçok katılımcı ise akran zorbalığını geniş ölçekte birçok faktörden etkilenebilen bir kavram olarak ele almış ve bu yüzden mücadelenin de bu etki alanını kapsayacak stratejilere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda 7 katılımcı toplumsal farkındalığı arttırma, 6 katılımcı medya ve sosyal medya içeriklerini denetleme, 4 katılımcı sanatsal ürünlerde akran zorbalığı konusunu ele alma, 3 katılımcı ise eğitim reformu başlatma gibi girişimlere ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir.

Verileri somutlaştırmak adına katılımcı ifadelerinin yer aldığı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Çocuk kendine her türlü güvenirse güçlülük arayışına da girmez ve gücü sağlamak için diğer arkadaşlarını ezmek, diğerlerini küçümsemek zorunda da hissetmez. Bunu aile bir idrak edebilse belki buna ihtiyaç duymayacak çocuklar yani aileden başlar. Bence önce ailelerimizi bilinçlendirmeliyiz; artık kitapla mı olur dizilerle mi olur programlarla mı olur her türlü (K2).

...geniş ölçekte bakınca da hani bize eğitim ortamında evet kendimize akran zorbalığının ne olduğunu falan anlatıyorlar ama ben bunun yeterli olduğunu açıkçası düşünmüyorum öğretmenin bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum... bu bence biraz da sağduyuyla alakalı ve bu konuda birazcık öğretmenlerin de bu konuda daha üst düzey eğitilmesi gerekiyor (K5).

...psikoloji biliminin söylediği metotlara göre uygulandığı zaman elbette ki bunun bir karşılığı olabilmekte bunun, bundan verim alınabilmekte özellikle PDR servisi işte neler tavsiye ediyorlar yaşadığın olayı görmezlikten gelme falan hani PDR servislerine yönlendirilmeli, veli ile beraber koordineli olarak çalışılması idare ile koordineli olarak çalışıldığı zaman bunlar önlenabilmekte (K6).

Bence yetişkinler olarak öncelikle biz bu konuda çok yetersiziz dolayısıyla da çocuklarda da yani zorbalığı ortadan kaldırmak istiyoruz ve bu çok büyük bir ve geniş bir eğitim seferberliği ve eğitim reformuyla olabilir toplumun bayağı bayağı başkalaşması lazım. Her türlü farklılığa saygı duymamız lazım (K7).

Bence öncelikle zorbalık sanki olumsuzmuş gibi öncelikle topluma kabul ettirilmeli, ilk başlangıç toplumu eğitmek için zorbalığın başlangıç olarak insanlardaki

bu olumlu etkisini kaldırılması gerektiğini düşünüyorum...televizyonlardan mesela özellikle sanki böyle baş karakterlerin zorba davranışlarıyla değil de efendi davranışlarıyla ön plana çıkması gerektiğini düşünüyorum yani başta (K8).

Nasıl bir yol izlenmeli şöyle bence bunun bir kuralı var okulda öğretmenler idareci arkadaşlar 3 ayakta veli ayağı. Bu üçü arasında işbirliği olursa bence zorbalık önlenabilir...İdare bu süreci yönetmeli ve iyi bir şekilde denetlemeli hani öğretmene sormalı sen ne yaptın bu çocuk için diye sınıfta, gidip aileye soracak ne yaptınız evde çocuğa bunun için (K9).

Pdr servislerinin daha sistemli ve düzenli bir şekilde ilerlemesine ihtiyacımız var bence en azından ekstra gereksinim sağlanan hani meslek liselerinde PDR hizmetlerinin bu kadar az görülmemesi gerekiyor (K12).

Malum mesela en çok çocukların zaman geçirdiği sosyal medya televizyon buradaki izledikleri diziler izledikleri videolar hani o kadar çok normalleştiriyor ki aslında bu durumu. O yüzden daha çok aslında bunların yanlış olduğu daha çok bunların yanlış olduğunu gösteren eğitici videolar okullarımızda bunlara daha çok ağırlık verilmeli (K13).

...maalesef hani akademik başarıya okullarda çok yoğunlaşmış durumdayız.... sosyal başarı yerine sadece akademik başarıya odaklanılmış olması kişisel olarak ve toplumsal olarak bize çöküşe sürüklüyor maalesef ve bu da ahlak ahlaksal açıdan yozlaşmalar yaşatabiliyor ve bunlar da zorbalığı beraberinde getiriyor. Bu yüzden okul ortamında en azından sosyal ilişkileri ve duygusal zekayı öne çıkarabilecek alanlar yaratmak hani bunları da en az akademik başarı kadar önemsemek gerekiyor (K15).

Belki de bu yapılıyordur yapılmıyor diye de düşünmüyorum genel olarak farkındalığı arttırıcı ve sosyalleşmeyi sağlayan grup etkinlikleriyle mücadele edilebilir diye düşünüyorum (K17).

Ama tabii okulun bunun için sert bir duruş göstermesi yani mesela aynı ya da farklı, bir ilk olan bir zorbalığı bile sadece o yorum niteliğinde bırakmaması benim için önemli...Belki bu öğrencilerle birebir görüşmeler yapılabilir veya aileden bilgi alınarak yine gözlemleyerek öğretmenlerin gözlemleriyle okul PDR servisinin işbirliği ile olabilir. Benim için burada en önemli olan hem zorbalığa uğrayan öğrenci için hem de zorbalık yapan öğrenci için bireysel destek (K18).

Bununla ilgili kısa bir film kısa bir klip işte komple eğitici bir film de olabilir oyun da olabilir mesela orada zorba ve mağdur öğrenciler canlandırılabilir özellikle tiyatro ile daha anlaşılabilir kılınabilir mesela (K20).

Gençlerimize şöyle yapmamız lazım bir genç mutlaka benim nazarımda bir sosyal aktivitesi olacak. Kendini ifade edebileceği kendini bir birey olarak gösterebileceği başka arkadaşlar ve başka öğretmenler tarafından takdir edilebileceği bir etkinlikte yer almalı...farkındalık yaratmamız lazım, yani bu gençler birbirlerinin farkında olsunlar bunların zayıflıkları tamam tembellikleri de olabilir zayıflıkları olabilir. Bunları avantaja çevirecek ortam ayarlamamız lazım (K23).

Yani başaramayacakmışız gibi geliyor aslında hep beraber tek bir şekilde değil de hep beraber el ele vermemiz gerekiyor. Aslında bir de en baştan hani. Bir yandan evet biz aileye diyoruz ama bir yandan da sistemde de sıkıntı var (K24).

Katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığıyla mücadele sürecine yönelik algıladıkları risk faktörlerini incelemek amacıyla yapılan içerik analizinin sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığı ile Mücadele Sürecini Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KODLAR	f
Eğitim-Öğretim Yaşantılarıyla İlgili Faktörler	Öğretmenlerin İşlevsel Olmayan Yaklaşımları	11
	Öğretmenlerin Gözlem Eksiklikleri	4
	Eğitim Politikasındaki İşlevsizlikler	2
	PDR Hizmetlerindeki Yetersizlikler	3
	Müfredatta Akademik Başarının Ön Planda Olması	6
	Zorbalığın Tanınmaması ve Görmezden Gelinmesi	7
	Eğitim Paydaşlarının İş Birliği Eksikliği	4
	İşlevsel Olmayan İdareci Tutumu	3
	Kural ve Yaptırımların Uygulanmasındaki Eksikler	3
	Eğitimde Fırsat Eşitsizliği	4
	Sınıf Mevcudunun	3

	Öğretmen Kontrolünü Zorlaştırması	5
	Okuldaki Fiziki Şartların Yetersizliği	6
	Öğrencilerin Zorbalığa Yönelik İnkâr Davranışı	
Ailelerle İlgili Faktörler	Aile ile İş Birliğinin Zorluğu	14
Toplumsal Yaşamla İlgili Faktörler	Sosyal Medyadaki Kontrol Mekanizmasının Yetersizliği	7
	Toplumsal Yapıyı Değiştirmenin Zorluğu	6

Tablo 15’te görüldüğü üzere, akran zorbalığıyla mücadeleyle yönelik önerilerde olduğu gibi öğretmenlerin zorbalıkla mücadeleyle yönelik algıladıkları risk faktörleri incelendiğinde eğitim-öğretim yaşantılarıyla ilgili faktörler, ailelerle ilgili faktörler ve toplumsal yaşamla ilgili faktörler olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenler tarafından en sık vurgulanan faktör ailelerle iş birliğinin zorluğu olmuştur. Frekans değerlerine bakıldığında 14 katılımcı tarafından aile ile iş birliğinin zorluğu zorbalıkla mücadelede risk faktörü olarak gösterilmiştir. Bu veriyi takiben yine frekans değeri yüksek olan kavramlara bakıldığında katılımcıların 11’i öğretmenlerin işlevsel olmayan yaklaşımları, 7’si zorbalığın tanınmaması ve görmezden gelinmesi, 7’si sosyal medyadaki kontrol mekanizmasının yetersizliği, 6’sı toplumsal yapıyı değiştirmenin zorluğu, 6’sı okul ortamında zorbalık davranışının inkâr edilmesi, 6’sı müfredatta akademik başarının aşırı ön planda olması, 5’i ise okuldaki fiziki şartların yetersizliği gibi noktalara dikkat çekmiştir. Verileri somutlaştırmak adına katılımcı ifadelerini içeren alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Bu süreç için önündeki en büyük engeller ne olabilir, çocukların kendilerinin de farkında olmayışı, arayış, boşluk hissi, kendilerini kanalize edebilecekleri veya kendilerini size anlatabilecekleri bir ortamların olmayışı... kendilerine yönelik farkındalık geliştirebilecekleri bir ortam yok, kendilerini donatmaları gerekiyor aslında herkes kendinde bir şeyin iyi olduğunu bir şeyin farklı olduğunu bilse başkası üzerinde tahakküm korunma isteği gütmeyebilir (K2).

...ben burada rehabilitasyonunda eksik olduğunu düşünüyorum, okul rehberlik servislerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum şöyle yetersiz olduğunu düşünüyorum

öğretmenimiz var ama belki imkanları muhtemelen düşük ki her öğretmen her öğrenciye ulaşamıyor. Muhtemelen sayıları 1 veya 2 tane oluyor atıyorum bir sınıfta, her sınıfta akran zorbalığı yapan çok sayıda öğrenci var ancak bir veya iki rehber öğretmenin bunu koordine etmesi çok zor, rehber öğretmenlerin sayılarında bir azlık var ve bunların tamamının fark edilmesi çok zor (K4).

Engelleyen en büyük faktörler işte öğretmenler... öğretmenlik mesleğindeki en büyük hata genelde öğrencilere katılıyorlar öğrenciyi başarısız öğrenciyi kötü ilan ediyorlar. Hani zorbayı suçluyorlar burada bir çaba olması lazım...özel hayatlarını da iş hayatlarına çok fazla yansıttıkları için de bence biz bu sorunu yaşıyoruz... özel hayatlarında yaşadıkları problemler yüzünden derslerde birazcık daha gergin olabiliyorlar yani öğretmenlerle olan aralarındaki gerginlikten kaynaklı da öğrenciler biraz daha sinirli davranabiliyorlar (K5).

Daha çok veli sıkıntı çıkarabiliyor....Veli diyor ki benim çocuğum yapmaz benim çocuğum yapmaz benim çocuğumu yapmaz....akran zorbalığında en büyük engel bence veli (K9).

Genelde nasıl böyle yapısal eksiklikler hani müsait olunmaması insanların belki çok ilgili olmaması hani ne eğitimi falan diye düşünüp ilgilenmeyebiliyorlar, sosyal etkinlikler için mesela şartlar çok eksik şartlarımız da çok eksiklikler var. Merkezde yapılacak bir sosyal etkinliği burada yapmamız çok daha zor (K11).

Eğitim ortamındaki öğretmenler ya da idareciler kendi içlerinde bile öğrenciyi korumak için hemfikir olamıyorlar. Bizim en azından aynı tarafta olup disiplin sağlamamız, zorbalığa uğrayan öğrenciyi de zorbalığı yapan öğrenciyi de korumamız gerekiyor. Ama biz kendi içimizde bile bunu sağlayamıyorken bunu nasıl sağlayacağız ki (K12).

Biz veliye ne kadar doğruyu anlatsak da önümüze bunlar engel olarak çıkıyor. Bir engel de sosyal medya, çocukların bu kadar telefona maruz kalması ve internette gördükleri her şeyi doğru zannetmesi (K13).

İşte zorlaştıran durumlar kısaca teknoloji bağımlılığımız sosyal medya ve aile yaklaşımı ailelerin direnci yani aileye orada ulaşamıyor oluşumuz veya ikna edemiyor oluşumuz sosyal medya içeriklerinin olumlu bir şekilde düzenlenmemesi genel olarak böyle yani bunları söyleyebilirim (K15).

Bence toplumsal normlarımız bunlara etken yani izlediğimizden tutun sosyal medyada izledikleri her şeye dair. Toplumsal olarak veya kültür olarak bizim değerlerimiz buna neden oluyor.Yani genel olarak birbirimizin doğrularına saygı

duyamıyor oluşumuz bence çatışmaya ve zorbalığa neden oluyor ve mücadele etmemiz de zorlaştırıyor diye düşünüyorum ben (K17).

Görmezden gelinmesi, okul içerisinde idare ya da öğretmenler tarafından veya öğretmen ve idare gördüğünde veliye haber verdiğinde velinin destek arayışından uzak olması da engel oluyor, öğrencinin yaptığını reddetmesi veya zorbalığa uğrayan öğrencinin yok hocam ben etkilenmiyorum ki diye kendini güçlü gösteren tavrı da engel (K18).

İletişimsizlik bence, yine kendi okulum için söylediğimde aile ile iletişime geçememek işte özellikle en büyük bence problem. Bu bizim mesela çok kalabalık bir okul olmamasına rağmen sayımız çok az olmasına rağmen davranışsal sıkıntıları olan öğrencilerimiz çok, benim kendi okulum için problemimiz aileye ulaşamamak aile ile iletişime geçememek aile ile iletişime geçemediğimiz için ilerleyemiyoruz mesela (K19).

Şimdi okullarımızda bunu gerçekleştirebilecek kadro olmayabilir. Yani kadro dediğimiz mesela bizim kendi okulum için konuşuyorum, bizde müzik eğitimi var resim var bu ama bunları öğretmenlerimiz fahri olarak yapıyor ...Çocuklar mutlu oldukları zaman zorbalık azalıyor ama mutluluğun da maalesef bazı şartları var gerek ekonomik gerek aile (K23).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında, araştırma sonucunda elde edilen bulgular literatürde konuya ilişkin yürütülen diğer çalışmaların bulguları ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında ilk olarak katılımcı öğretmenlerin hangi davranışları akran zorbalığı olarak nitelendirdiklerini belirlemek amaçlanmıştır. İlgili soruya verilen yanıtların içerik analizi yapıldığında öğretmenlerin fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık, siber zorbalık ve cinsel zorbalık türleri altında değerlendirilebilecek davranışlardan söz ettiği ortaya çıkmıştır. Levent ve Aksoy (2019)'un yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin akran zorbalığını fiziksel, sözel ve psikolojik baskı olarak tanımladığı; Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yürütülen çalışmada da katılımcı öğretmenlerin sıklıkla fiziksel ve sözel zorbalık üzerinde durdukları görülmüştür. Aydemir, Göçen ve Yıldırım (2021) tarafından yürütülen çalışmada ise akran zorbalığı bireye yöneltilen psikolojik ve fiziksel baskı ile kötü muamelede bulunma eylemleri olarak tanımlanmıştır. Salehi ve ark. (2016) tarafından İran'da yürütülen çalışmada da yine benzer şekilde fiziksel ve sözel zorbalık davranışlarının öğretmenler tarafından en çok tanınan ve gözlemlenen zorbalık türü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayar ve Balcı (2023) tarafından okul psikolojik danışmanlarıyla yürütülen çalışmada ise katılımcılar fiziksel, sözel, psikolojik ve siber saldırılardan zorbalık olarak bahsetmişlerdir. Bu anlamda mevcut araştırmanın bulguları ile literatürdeki diğer araştırmaların bulgularının birbiriyle tutarlı olduğunu söylemek mümkündür.

Konuya ilişkin yürütülen çalışmalarda çoğunlukla siber zorbalık ve cinsel zorbalık davranışlarının daha az dile getirildiği görülmektedir. Buna sebep olan faktörler değerlendirildiğinde siber zorbalık kavramının literatürde görece yeni bir kavram olmasının, siber zorbalığın daha çok okul dışında ve öğretmen kontrolü ile gözleminin mevcut olmadığı durumlarda gerçekleşiyor olmasının kavramı öğretmenler arasında daha az görünür kıldığı düşünülebilir. Akran zorbalığı, doğası gereği üçüncü kişilerle paylaşılması zor bir deneyim olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda cinsel

zorbalık deneyiminin öğretmenlerle paylaşılma oranının oldukça düşük olabilmesi, öğrenci ve öğretmenlerin cinsel zorbalık dahil tüm zorbalık türlerini yeterince tanımayor olabilmesi gibi birçok ihtimalin de bu zorbalık türlerinin öğretmenler tarafından daha az dile getirilmesinin nedenlerinden olduğu düşünülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin kavram hakimiyetini ve var olabilecek kavram yanılgılarını belirlemek amacıyla katılımcılara akran çatışması ve akran zorbalığı arasındaki farklar sorulmuştur. Soruya verilen yanıtların içerik analizi yapıldığında az sayıda katılımcının iki kavram arasında net farklar görmediğini belirtmesinin yanı sıra katılımcıların büyük çoğunluğunun karşılıklı gerçekleşmemesi, güç dengesizliği içermesi, süreklilik arz etmesi, önleme ve müdahalenin daha güç olması, sağlıklı bir atmosfer yaratmanın daha güç olması gibi yönleriyle akran zorbalığını akran çatışmasından ayrı olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerlendirme, genel anlamda literatürde yapılan zorbalık-çatışma ayrımıyla tutarlıdır. Levent ve Aksoy (2019) tarafından yürütülen çalışmada da benzer şekilde katılımcı öğretmenler akran zorbalığının süreklilik ve tekrarlama yönüne vurgu yapmıştır. Paljakka (2023) tarafından yürütülen çalışmada ise katılımcı öğretmenlerin zorbalık kavramına genel olarak hakim oldukları ancak zorbalığın süreklilik, tekrarlanma boyutuna hiç değinmedikleri görülmüştür. Bu bağlamda bahsedilen algı farklılıklarına ilişkin bulgular üzerinde durmak önem arz etmektedir.

Literatür incelendiğinde öğretmen, yönetici veya okul psikolojik danışmanlarının zorbalık ve çatışma kavramları arasında nasıl farklılıklar algıladıklarını belirlemeyi amaçlayan veya bu farkı ortaya koyacak bulguları sunan çalışma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu sebeple konuya ilişkin net bir sonuç ortaya koymak oldukça güçtür. Öğretmenler arasındaki algı farklılıklarının öğretmenlerin konuya yaklaşımı ve duyarlılığı, mesleki alan bilgisi gibi birçok faktöre bağlı olarak değişebilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Zorbalığın birçok bileşenle bağlantılı olarak gerçekleşmesi, literatürün sıklıkla güncellenmesi ve yeni kavramların literatürde kendine yer bulması gibi birçok faktör öğretmenlerin konuyu yakından takip etmelerini gerektirmekte ancak tüm öğretmenler bu takibi yapacak içsel veya dışsal kaynaklara sahip olamayabilmektedir. Nitekim Mahon ve ark. (2020) öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada öğretmen adaylarının zorbalık kavramına temel hatlarıyla hakim olduklarını ancak spesifik bilgilere ihtiyaç duyduklarını saptamış; buna paralel olarak da akran zorbalığına yönelik yaklaşımların öğretmen eğitiminde müfredata dahil edilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Diğer yandan, zorbalık ve çatışmanın zaman zaman benzer davranışlarla gerçekleştirilmesi de öğretmenler tarafından okul ortamında yaşanan olayların isimlendirilmesini güçleştirebilmektedir. Nitekim araştırmamıza katkı sunan katılımcılardan bazıları, çatışma ve zorbalığı birbirinden farklı olarak değerlendirdiğini ancak ikisinin de benzer davranışlarla gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin akran zorbalığına neden olan faktörlere ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin mağdur öğrenciye bağlı nedenler, zorba öğrenciye bağlı nedenler, gelişim dönemine bağlı nedenler, aileye bağlı nedenler, eğitim öğretime bağlı nedenler ve toplumsal yapı ve yaşantılara bağlı nedenlerden söz ettikleri görülmüştür. Araştırmada en sık zorbalık nedeni olarak gösterilen faktörün ise aileye ilişkin durumlar olduğu görülmüştür. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yürütülen çalışmada da aynı şekilde katılımcı öğretmenler tarafından zorbalığın nedeni olarak gösterilen faktörlerin başında aileye bağlı durumlar yer almaktadır.

Levent ve Aksoy (2019) tarafından yürütülen çalışmada katılımcılar ailesel faktörleri; ebeveynlik yaklaşımları, ihmalkarlık gibi durumları akran zorbalığının nedenleri olarak göstermişlerdir. Doğan ve Keleş (2023) tarafından yürütülen çalışmada da yine ailesel problemler, düşük sosyoekonomik düzey, ebeveynlik ve çocuk yetiştirme stilleri zorbalık nedenleri olarak ifade edilmiştir. Bu anlamda mevcut araştırmamızdan elde edilen sonuçların literatürle tutarlı olduğu görülmektedir.

Bayar ve Balcı (2023) tarafından yürütülen çalışmaya katılım gösteren okul psikolojik danışmanları ise rol model seçimlerini, mizaçsal özellikleri, empati becerisine ilişkin durumları ve bir gruba ait olma isteğini zorbalık nedeni olarak görmekteyler. Bu bulgulara ek olarak, bazı katılımcılarımız akran zorbalığının öğretmene bağlı nedenlerden de kaynaklanabildiğini ifade etmişlerdir. Bu noktada katılımcılarımızın öğretmenlerin ayrıştırıcı olma, öfkeli ve cezalandırıcı olma gibi yaklaşımlarına dikkat çekmesiyle paralel olarak Longobardi ve ark. (2022) da bahsedilen türde olumsuz öğretmen yaklaşımlarının öğrencilerin akran grupları içerisindeki konumunu olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu bulgular, genel anlamda araştırmamızda zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilere bağlı nedenlere ilişkin elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Literatürde sosyo-ekonomik düzey ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin akran zorbalığı üzerindeki etkisiyle ilgili bilgiler mevcuttur. Mevcut araştırmamız sonucunda da doğrudan ve dolaylı olarak eşitsizlikle ilgili konular katılımcılar tarafından zorbalık nedeni ve/veya zorbalıkla mücadele etmede yaşanan güçlükler olarak nitelendirilmiştir.

Şahin (2010) tarafından yürütülen çalışmada, zorba öğrencilerin algıladıkları işlevsel olmayan ebeveyn yaklaşımları, düşük sosyo-ekonomik düzey ve algılanan adaletsizlikler neticesinde adalet arayışında oldukları ve bu arayışı saldırganca eylemlerle gerçekleştirdikleri vurgulanmıştır. Araştırmamız kapsamında da bazı katılımcılar, benzer noktalara işaret etmiştir.

Hoşgörür ve Orhan (2017), aile içi şiddet yaşantısının, medyadaki şiddet yanlısı içeriklerin ve öğrencinin akademik başarısının akran zorbalığına neden olduğunu ifade etmektedir. Literatürdeki birçok çalışma da benzer şekilde zorba öğrencinin düşük akademik başarıya sahip olmasının zorbalık nedeni olabileceğine vurgu yapmaktadır (Üstündağ Şener ve ark., 2015; Levent ve Aksoy, 2019). Mevcut araştırmamızın bulguları her ne kadar medya ve sosyal medya içeriklerine dair bulguları açısından literatürle tutarlı da olsa, akademik başarının akran zorbalığı üzerindeki etkisine ilişkin farklı katılımcı görüşleri mevcuttur.

Elliott (2002), zorba öğrencilerin yalnızca başarısız ve antisosyal bireyler olmadıklarını, zaman zaman akademik alanda ve sosyal ilişkilerinde yüksek başarı gösterebildiklerini ifade etmedir. Bireyin akademik başarısını değerlendirmek çoğunlukla subjektif sonuçlar sunmaktadır. Bu noktada Düzgün (2020) tarafından yürütülen araştırmada kendisini akademik anlamda başarılı olarak algılayan öğrencilerin daha yüksek düzeyde zorbaca davranışlara başvurduğu görülmüştür. Başarının değerlendirilmesindeki subjektifliğin ve başarıya yönelik algının öğretmenden öğrenciye farklılaşmasının, başarının zorbalık nedeni olup olmaması yönündeki tartışmalarda hemfikir olmayı güçleştirdiği söylenebilir.

Atış Akyol ve ark. (2018) tarafından yürütülen çalışmada katılımcılar, zorbalığın nedenlerinden söz ederken mağdura bağlı olan mizaçsal özellikleri de bu nedenler arasında ele almışlardır. Gardella ve ark. (2019), öğrencilerin fiziksel özellikleri, kişisel özellikleri ve kendilerine bağlı olmayan durumlar nedeniyle zorbalık mağduriyeti yaşadıklarını; ancak zorbalığa konu olan özelliklerin toplumsal yaşamdaki dinamiklerle paralel olarak değiştiğini belirtmektedir. Başka bir ifade ile toplumsal yaşam içerisinde gündeme gelen konulara paralel olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğine, etnik kökene veya benzeri birçok farklılığa karşı düşük tolerans okullarda da kendine yer bulmakta; bu durum da akran zorbalığına neden olan faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Leadbeater ve ark. (2013) de taşralardaki okullarda zorbaca eylemlerin ve zorbalık mağduriyetinin daha sık gözlemlendiğine vurgu yapmakta ve bu şekilde akran zorbalığına neden olan çevresel faktörlere dikkat çekmektedir.

Akran zorbalığının okullarda yaşanan güncel ve büyük bir problem olması nedeniyle literatürdeki mevcut araştırmalar çoğunlukla okul ortamına bağlı nedenlere ve okul ortamında meydana gelen sonuçlara odaklanmaktadır. Bu noktada da akran zorbalığının toplumsal yaşamla bağlantısı araştırmacılar ve saha çalışanları tarafından ihmal edilebilmektedir. Sözü edilen ihmalden kaynaklı olarak akran zorbalığının toplumsal yaşamdan kaynaklı nedenlerine ilişkin bulgulara ulaşma şansımız görece daha sınırlıdır. Bu bağlamda mevcut araştırmamızın bulguları, Gardella ve ark. (2019) tarafından yürütülen araştırmanın bulgularıyla tutarlıdır.

5.2. Öğretmenlerin Zorba ve Mağdur Öğrencilere Yönelik Algılarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Katılımcı öğretmenlere zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genel özellikleri sorulduğunda sunulan görüşler kişisel özellikler, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler olmak üzere 6 tema altında değerlendirilmiştir. Katılımcılar tarafından zorbalığa maruz kalan öğrenciler çoğunlukla sessiz, içe kapanık, öz savunma ve kendini ifade etme becerisi zayıf, fiziksel olarak zayıf öğrenciler olarak nitelendirilmiştir. Birçok katılımcı mağdur öğrencilerin işlevsel olmayan aile yapılarına ve olumsuz ebeveyn tutumlarına vurgu yaparken bazı katılımcılar ise bu öğrencilerin nezaket kurallarına daha hakim olduklarını ifade etmiştir. Doğan ve Keleş (2023) tarafından yürütülen çalışmada da mevcut çalışmamızla tutarlı bir biçimde katılımcılar mağdur öğrencilerin fiziksel olarak zayıf, içine kapanık-sessiz bir kişiliğe sahip, olumlu özelliklere sahip ailelerde yetişen çocuklar olduğunu belirtmiş; çocuk yetiştirme stilleriyle ilişkili durumlara ve bu öğrencilerin düşük öz savunma becerilerine dikkat çekmişlerdir. Rosen ve ark. (2017) tarafından benzer şekilde öğretmenlerle yürütülen çalışmada ise öğretmenlerin mağdur öğrencilerden bahsederken utangaçlık ve duygusal tepkisellik gibi özelliklerinden bahsettikleri görülmüştür. Bu bulgu, araştırmamızda katılımcılar tarafından mağdur öğrencilerin özellikleri olarak gösterilen utangaçlık, korkulu-kaygılı olma, yetersizlik, değersizlik gibi nahoş duyguları sıkça deneyimleme gibi özelliklerle tutarlıdır. Katılımcı öğretmenlerin zorbalığa maruz kalan öğrenci profiline ilişkin farkındalık düzeyinin literatür ile tutarlı olduğuna dair bu sonuç, birçok açıdan önemlidir. Öğretmenlerin zorbalığa maruz kalan öğrenciyi okul ortamında hızlıca fark etmesiyle, öğrenci zorbalığın uzun vadeli sonuçlarına maruz kalmadan, uygun müdahale ile zorbalık davranışının sonlandırılması oldukça gereklidir. Öğretmenlerin zorbalığa maruz kalan

öğrenci profiline ilişkin isabetli ve gerçekçi bir algılamaya sahip olması koruyucu, önleyici yaklaşım açısından da gerekli ve önemlidir. Böylece henüz zorbalık olayı yaşanmadan mağdur olma potansiyelindeki bir öğrenci, öğretmenler tarafından fark edilebilir ve olası bir zorbalık olayına karşı öğrenci korunabilir.

Yelboğa ve Koçak (2019), mağdur öğrencilerin genelde baskıcı ve otoriter tutumlar sergileyen ebeveynlere sahip olduklarını, aile içi şiddete maruz kaldıklarını veya şahit olduklarını, akranlarından herhangi bir yönleriyle farklılıklar gösterdiklerini, öz savunma noktasında güçlükler yaşadıklarını ve daha küçük bir arkadaş çevresine sahip olduklarını ifade etmektedir. Leadbeater ve ark. (2013), zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin düşük sınıf ve okul aidiyeti gösterdiklerini belirtmektedir. Bu iki araştırmanın bulguları da mevcut araştırmamızın bulguları ile tutarlıdır. Ancak zorba ve mağdur öğrencilerin akademik özellikleriyle ilgili literatürde tam bir fikir birliğine rastlamanın oldukça güç olmasıyla beraber mevcut araştırmamızda da durum benzerdir. Nitekim kimi katılımcılar genelde akademik başarıları yüksek öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığını ifade ederken kimi katılımcılar ise akademik başarıları düşük öğrencilerin daha sık zorbalığın hedefi olduğunu ifade etmiştir. Olweus (2005) zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin genelde akademik başarıları düşük öğrenciler olduğunu belirtmektedir. Üstündağ Şener ve ark. (2015)'na göre ise zorba öğrencilerin kimi zaman mağdur öğrencilerin başarısızlığına sevinebilmektedirler. Bu durum zaman zaman bazı öğrencilerin yüksek akademik başarısının zorbalık nedeni olabileceğine işaret etmektedir. Müfredatın akademik gelişimi oldukça önemseyen ve ergenliğin doğasındaki rekabetçilik göz önünde bulundurulduğunda bu ifade şaşırtıcı değildir.

Başarıya ilişkin durumun değişkenliğinin nedenleri sorgulandığında başarıyı değerlendirmenin objektif bir şekilde sağlanmasının güçlüğü, başarı düzeyinin dönemsel olarak değişebilirliği, okulun yapısı ve misyonu gibi birçok faktör bu değişkenliğin sebebi olarak gösterilebilir. Öte yandan literatür incelendiğinde akran zorbalığı üzerine yürütülen çalışmaların, zorbalık sürecindeki öğrencilerin akademik özelliklerinden ziyade akademik özelliklerinin bu zorbalık sürecinden nasıl etkilendiğine yoğunlaştığı görülmüştür. Araştırmalardaki bu sınırlılık da genellenebilir görüşlerin ortaya atılmasını güçleştirebilmektedir.

Araştırmamız kapsamında mağdur öğrencilerin akran zorbalığından nasıl etkilendiklerine ilişkin katılımcı görüşleri incelendiğinde katılımcılar tarafından ilk ifade edilen etki daha çok sessizleşme ve izolasyon olmuş, bunu ise yoğun kaygı ve birçok farklı nahoş duygu hissetme, akademik başarıda düşüş, kendini ifade etmekte

zorlanma ve agresyonda ilerleme gibi durumlar takip etmiştir. Yelboğa ve Koçak (2019) mevcut araştırmamızdakine benzer şekilde mağdur öğrencilerin zorbalık deneyimlerinden özgüvenlerinde ve akademik başarılarında düşüş, sıklıkla stres ve depresyonla ilişkili duyguları hissetme gibi şekillerde etkilendiklerini ifade etmektedir. Araştırmamız kapsamında katılımcılar tarafından vurgulanan duygusal problemler içerisinde mağdur öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalığı içselleştirmeleri de yer almaktadır. Vanderbilt ve Augustyn (2010) da bu doğrultuda mağdur öğrencilerin sıklıkla içselleştirme problemleri yaşayabildiklerine dikkat çekmektedir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) ise çalışmalarında yine araştırmamız sonucunda elde ettiğimiz bulgulara paralel olarak mağdur öğrencilerin okul aidiyetlerindeki azalamaya ve saldırganca tepkilerde bulunmaya başlamaya dair sonuçlara ulaşmışlardır. Kara ve Kaçar (2017) ise araştırmasında zorbalığa maruz kalan çocukların öfkeli tutum ve davranışlarındaki artışın ebeveynleri tarafından gözlemlendiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda araştırmamızın bulguları literatürdeki araştırmalarla tutarlılık göstermektedir.

Hendricks ve Tanga (2019), yine mevcut araştırmamızdaki bulgulara paralel bir şekilde mağdur öğrencilerin akademik gelişimleri konusunda yavaşlamalar yaşadıklarını, okuldan uzaklaştıklarını, sürekli korkulu ve kaygılı bir ruhsal duruma sahip olduklarını ifade etmektedir. Öte yandan araştırmamıza katılım gösteren öğretmenlerin çoğu zorbalığın yalnızca kısa vadeli etkiler bırakmadığını, intihar veya yasaklı madde kullanımına yönelme, gelecek yaşam evrelerinde nahoş duygular hissetmeye devam etme ve özgüvensizliği sürdürme gibi etkilerle bireyin yaşam kalitesine uzun vadede de zarar verebileceğini ifade etmişlerdir. Hendricks ve Tanga (2019) zorbalık mağdurlarında intihara yönelmenin oldukça sık yaşanabildiğini ifade ederken Vanderbilt ve Augustyn (2010) ise zorbalık mağduriyetinin yetişkinlikte yaşanabilecek psikiyatrik ve psikopatolojik durumlara, yetişkinlik yaşamındaki düşük özgüvene neden olabileceğine vurgu yapmaktadır. Araştırmamız kapsamında görüşlerini ifade eden bir katılımcımız ise zorbalığın uzun vadeli etkileri arasında mağdur öğrencilerin yetişkinlik yaşamında suça yönelme risklerinden bahsetmiştir. Literatürdeki araştırmalar, büyük oranda zorba öğrencilerin yetişkinlik yaşamında suça yönelme risklerine yoğunlaşmış olsa da kimi bulgular mağdur öğrencilerin intikam isteğinin gelecekte onları suça yöneltebileceğini ifade etmektedir.

Bu ifade, araştırmacılar tarafından görece daha az değinilen bir nokta olması nedeniyle oldukça önem arz etmektedir. Nitekim akran zorbalığına ilişkin kuramsal açıklamalarda da değinildiği gibi zorbalık statüleri her zaman durağan bir yapı

göstermemekte, bireyin zorbalık sürecindeki statüsü değişebilmektedir. Daha özet bir ifade ile akran zorbalığı döngüsel bir yapı ortaya koymaktadır (Baş ve Özeren, 2021). Bu nedenle zorbalığın etkilerini azaltmaya yönelik çalışmalarda bu döngüsellliği göz önünde bulundurmak son derece önemlidir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun akran zorbalığının hem zorbalık yapan hem de zorbalığa maruz kalan öğrenciler üzerindeki kısa ve uzun dönem etkileri konusunda fikir sahibi olduklarını göstermektedir. Akran zorbalığının ciddiyetine ilişkin bu farkındalık, akran zorbalığı ile mücadele açısından oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenlerin zorbalık olayını normalleştirdikleri, hatta basite indirgedikleri zaman müdahale etme ya da önleme konusunda motivasyona sahip olmadıkları görülmektedir (Elliott, 2002).

Katılımcılarımıza zorbalık yapan öğrencilerin genel özellikleri sorulduğunda ifade edilen görüşler tıpkı mağdur öğrencilerde olduğu gibi kişisel özellikler, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler olmak üzere 6 tema altında toplanmıştır. Katılımcılar zorba öğrencilerin genellikle güçlü ve popüler olarak algılanan, farkındalık düzeyi ve farklılıklara toleransı düşük, güvensiz aile ortamında yaşamını sürdüren, antisosyal-yıkıcı davranışlar sergileyen öğrenciler olduklarını ifade etmişlerdir. Yelboğa ve Koçak (2019), mevcut araştırmamızla paralel bir şekilde zorbalık yapan öğrencileri öfkeli bir yapıya sahip olan, ihtiyaçlarını gidermek amacıyla diğer bireyler üzerinde güç ve baskı kuran, popüler olma isteği duyan öğrenciler olarak nitelendirmektedir. Furniss (2000), zorba öğrencilerin fiziksel olarak akranlarına göre daha hızlı gelişim gösteren öğrenciler olduklarını belirtmektedir. Genç (2007) tarafından yürütülen araştırmaya göre de boşanmış ebeveynlerin çocukları, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve aile içerisinde şiddet yaşantısı olan çocuklar daha sık zorbaca davranışlara başvurmaktadır. Yelboğa ve Koçak (2019) da olumlu bir aile iklimi ve yaşantısı olan çocukların okula daha bağlı olup daha düzenli bir şekilde devam ettiklerini, akademik başarılarının daha yüksek olduğunu ve daha az zorbalık yaptıklarını ifade etmektedir. Hoşgörür ve Orhan (2017) ve İrfaner (2019) tarafından yürütülen çalışmalarda da zorba öğrencilerin çoğunlukla parçalanmış ailelerde yaşadıkları katılımcılar tarafından sıklıkla vurgulanmıştır. Mevcut araştırmamızda ise hem zorba, hem de mağdur öğrencilerin parçalanmış aile yapısına sahip olabildiklerini göstermektedir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarımız bahsi geçen son iki araştırmanın verileriyle kısmen örtüşmekle birlikte genel anlamda literatürdeki bulgular ile tutarlılık göstermektedir.

Kılıç (2009), zorbaca davranışların yine ailesel özelliklerle, sınıf düzeyi ile ve babanın yaklaşımıyla ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Kafalı (2021) ise yine benzer şekilde babaya ilişkin algısı zayıf olan öğrencilerin daha sık zorba ve mağdur olma riskiyle karşı karşıya olduklarını ifade etmektedir. Genç (2007) ise zorbalığın sınıf düzeyi ile ilişkisine vurgu yaparak üst sınıfların alt sınıflar üzerinde büyüklük ve yaşa dayalı hiyerarşi kurarak onlara zorbalık yaptığını bulgulamıştır. Mevcut araştırmamıza katılım göstererek görüşlerini paylaşan katılımcılardan bazıları da zorba öğrencilerin kolay örgütlenebildiklerini, kendileri ile benzer özelliklere sahip diğer öğrencilerle birbirlerini kolaylıkla bulup bir ekip oluşturabildiklerini ifade etmiştir. Salmivalli, Huttunen ve Lagerspetz (1997) de bu ifade ile paralel bir biçimde zorba öğrencilerin popüler ve lider olarak algılanmalarının yanı sıra arkadaş çevrelerinin diğer akranlarına göre daha geniş olduğunu, genellikle saldırganca davranışlarda bulunan diğer öğrencilerle kolaylıkla arkadaşlık kurabildiklerini ifade etmektedir. Sözü edilen tüm bu bulgular, mevcut araştırmamızla tutarlıdır.

Öte yandan, zorba öğrencilerin yalnızca yıkıcı davranışlar sergileyen ve olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğrenciler olmadıklarını unutmamak gerekir. Zorba öğrenciler, gelişim dönemleri içerisinde bazı alanlarda akranlarına göre daha hızlı ve olumlu gelişim gösterebilmektedirler. Elliott (2002), zorbalığı uygulayan öğrenci profiline yalnızca antisosyal özellikleri fazla olan öğrenciler olmadıklarını, akademik veya sosyal anlamda birçok alanda başarılı öğrencilerin de zorbalık yapabildiklerini belirtmektedir. Araştırmamız kapsamında da bazı katılımcılar zorba öğrencilerin görece iletişim kurma ve kendini ifade edebilme becerisi yüksek, sosyal anlamda başarılı, atılgan öğrenciler olabildiklerini ifade etmişlerdir. Dake ve ark. (2003) da benzer şekilde zorba öğrencilerin sosyal ilişkiler geliştirebilme, romantik ilişkiler başlatabilme ve sürdürebilme gibi konularda akranlarına göre daha hızlı gelişim gösterebildiklerini ifade etmektedir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yürütülen çalışmaya katılım gösteren öğretmenler arasında da benzer şekilde zorba öğrencilerin yaşlarına göre daha iri yapılı, özgüvenli öğrenciler olabildikleri yönünde görüş bildirenler mevcuttur. Bu noktada da yine bahsi geçen araştırmaların sunduğu verilerin mevcut araştırmamızın bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin, zorbalık yapan öğrenci profini tanıması, zorbalık yapma potansiyeli olan öğrencileri fark etmesi, zamanında gerekli müdahaleleri yapabilmesi açısından önemlidir.

Her ne kadar akran zorbalığı bir olgu olarak ele alındığında ilk akla gelen mağdur bireylerin yaşantıları olsa da aslında zorba öğrenciler de zorbalık sürecinden belli noktalarda etkilenebilmektedirler. Literatür incelendiğinde zorba öğrencilerin akran zorbalığı sürecinden nasıl etkilendiklerine dair bulgular sunan çalışmaların sayı bakımından görece daha az oldukları dikkat çekmektedir. Bununla doğru orantılı bir şekilde mevcut araştırmamızda katılımcılara zorba öğrencilerin zorbalık sürecinden nasıl etkileniyor olabilecekleri sorulduğunda katılımcılarımızın çoğu daha önce bu soru üzerine düşünmediklerini ve zorbalık süreci içerisinde zorba öğrencilerdeki değişimin mağdur öğrencilerdeki kadar somut olmadığını, bu nedenle de bu konuda gözlem yapmanın oldukça güç olduğunu belirtmişlerdir. Akran zorbalığının zorba öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sıklıkla zorba öğrencilerin süreçte keyif aldıklarını ve haz duyduklarını, akranları arasında güç ve popülerite kazandıklarını, akademik başarıda düşüş gösterdiklerini, agresyon içeren davranışlarını geleceğe taşıdıklarını, uzun vadede toplum için tehlike yaratabilecek bir konuma geldiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Yelboğa ve Koçak (2019), mevcut araştırmamızda olduğu gibi zorba öğrencilerin akademik anlamda problemler yaşadıklarını ve gelecekte suça karışma olasılıklarının görece daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Vanderbilt ve Augustyn (2010) ise zorba öğrencilerin daha fazla sosyal problem ve agresyon gösterdiklerini, okul terki yaşadıklarını, kişilikle ilişkili psikiyatrik durumlar yaşayabildiklerini; uzun vadede ise yetişkinlik döneminde iş yaşamında ve romantik ilişkiler başlatıp sürdürme noktasında istikrar sağlayamadıklarını, gelecekte suç sayılabilecek eylemlerde bulunabildiklerini ifade etmiştir. Dake ve ark. (2003) ise benzer şekilde zorba öğrencilerin saldırganca davranışlarını gelecek yaşamlarında sosyal ortamlarında bulunan diğer kişilere ve romantik partnerlerine de sergileyebildiklerini vurgulamaktadır. Genç (2007) ise daha önce belirtildiği gibi zorba öğrencilerin akranları arasında daha güçlü algılanabilecek bir pozisyonda yer almaya başladıklarını belirtmektedir. Bu hususta mevcut araştırmamızın bulguları ile literatürdeki ilgili araştırmaların bulgularının tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Bazı katılımcılar bu öğrencilerin de öğretmenler arasında olumsuz davranışlara maruz kalabildiklerini, kendilerinin de zorbalık mağduriyetine açık hale geldiklerini ve akranları arasında yalnızlaşabildiklerini ifade etmiş, birçok katılımcı da doğru bir müdahale ve yetişkin yaklaşımı ile zorba öğrencilere olumlu davranış kazandırılabilindiklerini belirtmiştir. Örneğin Levent ve Aksoy (2019), zorba öğrencilerin

çoğunlukla ruh sağlığı problemlerine sahip olduklarını; bu problemlerin onları zorbaca davranışlara yönelttiğini ancak aynı şekilde zorbalık mağduriyeti yaşamak noktasında da risk altında bırakabildiklerini ifade etmektedir. Ergül (2009) ise zorba öğrencilerin de bir süre sonra akran reddi yaşamaya başlayabildiklerini belirtmektedir. Öte yandan, kimi zaman öğretmenlerin tutum ve yaklaşımları veya öğretmenin herhangi bir öğrenciyle kurduğu ilişki ve iletişim, diğer öğrencilerin de o öğrenci ile ilişkisinde belirleyici olabilmektedir. Örneğin bazı öğretmenlerin belirli öğrencilerle arasındaki iletişimin diğer öğrenciler tarafından çatışma veya saldırganlık olarak algılanması sıkça yaşanabilen bir durumdur. Bahsedilen davranış ve yaklaşımlar ise sıklıkla zorba öğrencilere yöneltilebilmektedir. Bu bağlamda Longobardi ve ark. (2022) da yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin sık sık saldırganca olarak algılanabilecek davranışlar yönelttiği öğrencilerin akranları arasındaki sosyal tercih edilebilirliğinin azaldığını ifade etmektedir. Bu bulgunun, öğretmen yaklaşımlarının zorbalık döngüsündeki payına da temas etmekte olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim akranları arasında reddedilmeye başlayan bir çocuğun, bir süre sonra müdahale etmesi daha güç zorbalık olaylarında mağduriyet yaşamayı, öngörülebilecek bir durumdur. Ek olarak, Pektaş ve ark. (2023) tarafından yürütülen araştırmada da mevcut araştırmamızdaki birçok katılımcının ifadelerine paralel bir biçimde zorba öğrencilerin çoğunlukla disiplin kuruluna sevk edildikleri ve bu öğrencilerin cezaya tabii tutulduğu yönünde bulgular mevcuttur. Buradan da görüldüğü gibi, her ne kadar zorba öğrencinin zorbalık sürecinden nasıl etkilendiği üzerine çok düşünülmeyen bir konu olsa da zorbalık, hem kısa vadede hem de uzun vadede zorba öğrenci üzerinde birçok olumsuz etki bırakabilen bir olgudur. Sonuç olarak, literatürdeki araştırmalardan elde edilen bulgular, mevcut araştırmamızın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Mevcut araştırmamızda bazı katılımcılar, zorba öğrencilerin uzun vadede pişmanlık duyguları yaşayabildiklerini veya yaşayabileceklerini ifade etmiştir. Ancak literatürde bu ifadelerle ilişkin yeterince bulgu sunan araştırmalara rastlanmamıştır. Mellor (1997), erkek öğrencilerin kendi zorbaca davranışlarından mağdur öğrencileri sorumlu tuttuklarını, kız öğrencilerin ise bir süre sonra davranışlarından pişmanlık duyabildiklerini ifade etmektedir. Pişmanlık duygusunun kısmen de olsa varlığı araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşse de, mevcut araştırmamız kapsamında pişmanlık duygusunun varlığının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair bir veri sunulmamıştır. Akran zorbalığının onu diğer şiddet ve çatışma ögesi içeren davranışlardan ayıran özelliklerinden birisi de zorbalık sürecinde pişmanlık duygusuna

rastlamanın oldukça zor oluşudur. Öte yandan araştırmacılar tarafından akran zorbalığının genelde okul ve okul yaşamı içerisindeki etkilerine odaklanılmakta, akran zorbalığının yalnızca bir okul problemi olduğu varsayımından yola çıkılmakta ve bu bağlamda zorbalığın uzun vadeli hem bireysel hem toplumsal sonuçları ihmal edilebilmektedir. Bahsedilen bu faktörlerin literatürde konuya ilişkin yeterli veriye ulaşılmasını güçleştirebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin zorbalık yapan öğrencileri ötekileştirmemesi ve doğru müdahalelerde bulunabilmesi için, zorbalık yapan öğrenci ile empati kurabilmesi, zorbalık yapan öğrencinin bu süreçten nasıl etkilendiğini değerlendirebilmesi önemlidir. Son olarak, araştırmamız kapsamında birçok katılımcı, doğru müdahale yaklaşımlarıyla zorba öğrencilerde istedik yönde değişimler sağlanılabildiğini ifade etmiştir. Rigby (2014) ise bu doğrultuda özellikle akranlar arasındaki paylaşımlar ve etkileşimleri arttıran müdahale stratejilerinin zorbaca davranışları büyük ölçüde azalttığını belirtmektedir. Bu bulgu da mevcut araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla tutarlılık göstermektedir.

5.3. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Sürecine Yönelik Müdahale ve Mücadele Stratejilerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Katılımcı öğretmenlere akran zorbalığıyla ilgili karşılaştıkları olay ve durumlara nasıl müdahale ettikleri sorulduğunda çoğunlukla sözel uyarıda bulunma, disiplin kurallarını işe koşma, rehberlik servisi, idare, aile ve diğer öğretmenlerle iş birliği sağlama, okul ve sınıf içerisinde güven ortamı oluşturma, sosyal etkinlik ve etkileşimi artırma gibi müdahale stratejilerinden bahsedilmiştir. Atış Akyol ve ark. (2018) tarafından mevcut araştırmamıza benzer bir kurguda öğretmenlerle yürütülen çalışmada katılımcılar zorba ve mağdur öğrenciyle konuşma ve iletişim kurma, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini ve empati yapmalarını sağlamaya çalışma, rehberlik servisi, öğretmen, idare ve aile iş birliklerini sağlama, sınıf içi sosyal etkinlikler yürütme gibi stratejilerden söz etmişlerdir. Salehi ve ark. (2016) tarafından yürütülen araştırma sonuçları öğrencilere sorumluluk verme gibi stratejilere dikkat çekerken Hoşgörür ve Orhan (2017) ise okul yöneticileriyle bir çalışma yürütmüş, bu çalışmada okul yöneticileri tarafından sayılan müdahale stratejileri arasında mevcut araştırmamızdakiyle paralel olarak öğretmen, aile ve öğrencileri bilgilendirici etkinlikler yürütmek, psikososyal ve eğitsel destek olanaklarını sağlamak, sosyal etkinlikler yürütmek ve velilerle iş birliği sağlamak gibi stratejiler yer almıştır. Okul

yöneticilerinin akran zorbalığına yönelik yerine getirmek durumunda oldukları çeşitli sorumluluklar vardır. Bu noktada idareyle sağlanan iş birliğinin, idarenin zorba öğrenciye yönelik ceza ve yaptırımlarıyla aynı anlama gelmediğini hatırlatmak faydalı olacaktır. Örneğin Rigby (2014), öğretmenlerin çoğunlukla disiplin işlemlerini işe koştuklarını belirtmektedir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) da bu ifadeye paralel bir biçimde zorba öğrencilerin öğretmenler tarafından idareye yönlendirildiklerini ve bu öğrencilerin ceza alabildiklerini ifade etmektedir. Mevcut araştırmamızda da birçok katılımcının disiplin işlemlerinden bahsetmesinin yanı sıra bazı katılımcılar da zorba öğrencilere yönelik yaptırımların az olduğunu belirtmişlerdir. Buradan da görüleceği gibi, idare ile iş birliği müdahaleye yönelik çalışmaları kolaylaştırabileceği gibi zorba öğrenciye yönelik yaptırımlara da temas edebilmektedir. Bahsi geçen araştırmalardaki bulguların, mevcut araştırmamızla tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Katılımcı öğretmenlere zorba ve mağdur öğrencilere yönelik tutumları ve tepkileri sorulduğunda çoğunlukla mağdur öğrenciye şefkat duyma ve güvene dayalı ilişkiler geliştirmeye yönelik tepkiler söz konusuysen zorba öğrencinin öğretmenler tarafından olumsuz algılanabildiği, öğretmenlerin zorba öğrencilerin davranışlarıyla baş etmede davranışın nedenlerini anlamaya çalıştıkları, otoriter yaklaşımları kullanma eğiliminde olabildikleri, öfkeli tepkilerde bulunabildikleri ve bu öğrencileri davranışlarını telafi etmeye yönlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenler sıklıkla zorba öğrencilere davranışlarına yönelik telkinlerde bulunduklarını ifade ederken mağdura yönelik tepkilerinde daha destekleyici olmayı önemsediklerini de eklemişlerdir. Birçok katılımcı da zorba öğrencinin yaşam şartları hakkında bilgi sahibi olduktan sonra öğrenciye bakışının değiştiğini, bu sebeple uzun vadede öğrencilere yönelik tepkisellikten kaçındığını ifade etmiştir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından mevcut araştırmamızla benzer bir senaryoda öğretmenlerle yürütülen çalışmada da katılımcılar öğrencileri uyarma ve onlarla görüşme, davranışların nedenlerini anlama, zorba öğrenciye kızma ve onu cezalandırma, zorba öğrenciyi görmezden gelme, zorba öğrenciye empati yapması yönünde telkinde bulunma gibi stratejileri kullandıklarını belirtmişlerdir. Campaert, Nocentini ve Menesini (2017) ise öğretmenler tarafından yöneltelen destekleyici tepkilere vurgu yapmışlardır. Bu vurgu, araştırmamızdaki destekleyici tepkilerle örtüşmekle beraber öğretmenlerin objektiflik çabasına da temas etmesi yönüyle oldukça önemlidir. Sonuç olarak, öğretmenlerin zorba ve mağdur öğrencilere yönelik tutum ve tepkileri bağlamında mevcut araştırmamızın bulgularının literatürle tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Öte yandan mevcut araştırmamız ve

literatürdeki birçok araştırma, eğitim ortamındaki yetişkinler tarafından zorbalığa müdahalede hala en sık kullanılan yöntemin disiplin işlemlerini işe koşmak olduğunu göstermektedir. Zorbalık dinamikleri incelendiğinde aslında cezalandırıcı yaklaşımların zorbalık döngüsünü besleyen adımlar olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu noktada literatür ışığında tartışılan bu bulgular, eğitim ortamlarında zorbalığı önleme ve zorbalığa müdahale etmeye yönelik çalışmalarda yeni ve işlevsel stratejilerin yayılması ihtiyacını göstermektedir.

Mevcut araştırmamızda da olduğu gibi, akran zorbalığı çalışmaları çoğunlukla zorba ve mağdur öğrenciler etrafında kurgulanmaktadır. Ancak zorbalık sürecinden izleyici öğrencilerin de oldukça olumsuz etkilenebildikleri ve bu öğrencilerin zorbalık sürecinin niteliğinde de belirleyici olabildiği birçok araştırma ile desteklenen bir bilgidir. Bu bakımdan araştırmamız kapsamında öğretmenlerin izleyici öğrencilerin süreçteki durumuna ve mevcut durumlarının zorbalık sürecini nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerini de belirlemek amaçlanmıştır. Burada katılımcılar tarafından ağırlıklı olarak izleyici öğrencilerin taraf tutma ihtiyacı duydukları, zorbayı kışkırttıkları, mağdur olmaktan endişe duydukları ve bir süre sonra zorbaca eylemlere başladıkları dile getirilmiştir. Bu yaklaşımların sürece nasıl bir etkisi olabileceği sorulduğunda ise öğretmenler tarafından sunulan görüşlerin izleyici tutumlarının çoğunlukla süreci kronikleştirdiği, mağdurun deneyimini travmatikleştirdiği ve mağdurun yanında yer alınırsa zorbaca davranışların önlenebileceği yönünde olduğu görülmüştür. Kurt Demirbaş (2020) izleyici öğrencilerin zorbanın hedefi olmaktan endişe duyduklarını ifade etmektedir. Berger (2007) izleyici öğrencilerin zorbayı kışkırtıcı davranışlarına ve bu davranışların zorbalığın dozunu arttırıcı etkisine dikkat çekerken Kartal ve Bilgin (2007) ise bu öğrencilerin zamanla zorbaca eylemlere başvurma noktasında cesaretlenebildiklerini belirtmektedir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yürütülen çalışmada da mevcut çalışmamızdakine benzer şekilde izleyici öğrencilerin zorbayı veya mağduru savunma, zorbalığa katılma, sessiz kalma, zorbalık olayını öğretmene ve idareye bildirme gibi adımlar izledikleri bulgulanmıştır. Mevcut araştırmamızda izleyici öğrencilerin öğretmene veya idareye bildirmesiyle ilgili doğrudan bir veriye ulaşılmamış ancak bazı katılımcılarımız zorbalık olayını derinlemesine anlayabilmek adına olaya tanık olan diğer öğrencilerden bilgi aldıklarını, bu öğrencilerden aldıkları bilgilerin ise kendilerine fayda sağladığını belirtmişlerdir. İki bulgu arasındaki farkla beraber aslında iki bulgu da zorbalık olayının görünür kılınmasında ve zorbalığa müdahalede izleyici etkisinin önemine temas etmesi yönüyle dikkate değer

görülmektedir. Bu bağlamda genel anlamıyla akran zorbalığı sürecinde izleyicinin rolü ve durumu hakkında mevcut araştırmamızın bulgularının literatürle tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlere akran zorbalığını uygulayan ve bu zorbalığa maruz kalan öğrencilerin aileleriyle iş birliği anlamında ne gibi çalışmalar yürüttükleri sorulmuştur. Konuya ilişkin yanıtlar ise ailelerle iş birliği sağlama ve sağlamama olarak iki tema altında toplanmıştır. Ailelerle iş birliğini sağlayan öğretmenler çoğunlukla aileye yönelik bilgilendirme çalışmalarından, rehberlik ve idare ile iş birliği sağlamaktan, çocuk üzerinde ebeveyn kontrolünü arttırmaktan, çocuğa yönelik yaklaşımlarda ebeveynlerle ortak yol izlemeye yönelik çalışmalardan, ev ziyaretlerinden, aile yapıları hakkında bilgi toplamaktan, velilere yönelik grup oturumlarından ve çocuğun sosyal aktivitesini arttırmaya yönelik telkinlerden bahsetmişlerdir. Bu bulgular incelendiğinde araştırmamıza katılım gösteren öğretmenlerin ailelerle iş birliği sağlama anlamında bilgilendirme ve paydaşlarla iş birliği çalışmalarına yoğunlaştığı, velilere yönelik grup oturumları ve süreçleri tasarlamının görece az tercih edilen (3/25) stratejilerden olduğu görülmektedir. Pektaş ve ark. (2023) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmenler ailelerle iş birliğini velileri bilgilendirme ve velileri rehberlik servisine yönlendirme stratejileriyle yürüttüklerini belirtmişlerdir. Uçak Çıracı ve Acar (2024) ise zorbalığa müdahalede aile bireylerinden destek alma, aileyi bilgilendirme, rehberlik servisiyle iş birliği sağlama gibi stratejileri işe koştuklarını belirtmişlerdir. Bu noktada mevcut araştırmamızın bulgularının bahsi geçen araştırmaların bulgularıyla tamamen örtüşmese de genel olarak tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Ek olarak, araştırmamızda az sayıda katılımcı velilere yönelik grup oturumları yürüttüklerini belirtmişlerdir. Uçak Çıracı ve Acar (2024) tarafından yürütülen araştırmada birçok katılımcı, ailelere yönelik eğitsel içerikli grup etkinliklerinin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Literatürdeki birçok araştırma bu fikri destekleyen veriler sunsa da bahsedilen fikrin hayata geçirildiğine dair verilerin oldukça az olduğu görülmektedir. Ailenin ve/veya okulun sosyo-ekonomik durumu, öğretmenlerin zorbalığa ilişkin farkındalık durumu ve çalışma motivasyonu, öğrencilerin öğretmen ve aile ile ilişkisinin boyutu, okulun genel politikası gibi birçok faktörün bu noktada belirleyici unsurlardan olabileceği düşünülmektedir.

Örneğin bu bağlamda, mevcut araştırmamızdaki birçok katılımcı aile ile iş birliği sağlayamadığından söz etmiştir. Katılımcılar bahsedilen iş birliği eksikliğini velilere erişim zorluğu, aile ile hemfikir olma zorluğu nedeniyle sağlayamadıklarını veya aile ile

iş birliği sağlamayı kişisel olarak tercih etmediklerini ifade etmişlerdir. Leadbeater ve ark. (2013) tarafından yürütülen çalışmada, taşradaki okullarda görece daha fazla akran zorbalığı olaylarına rastlanırken bu okullarda velilerin okula gelme ve öğretmenlerle iletişime geçme oranının da daha az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Genç (2007) tarafından yürütülen çalışmada da benzer şekilde velilerin çoğunlukla zorbalık olayıyla ilgili okulla iletişim halinde olmadıkları belirtilmiştir. Bahsedilen bu iki araştırmanın bulgusu da velilere erişim sağlamanın güçlüğü noktasında mevcut araştırmamızla tutarlılık göstermektedir. Öte yandan, literatürde ve mevcut araştırmamızda defaatle akran zorbalığının en büyük nedenlerinden olarak gösterilen ailelerle iş birliği sağlama noktasında yeni stratejiler geliştirilmediği ve bu iş birliğini sağlamanın zor olarak algılandığı, hatta kimi zaman da tercih edilmediği yönündeki veriler dikkat çekicidir. Araştırmamız kapsamında katılımcıların velinin işlevsel olmayan yaklaşımları, inkarı, öğretmen suçlayıcılığı ve düşük farkındalık düzeyi gibi nedenlerden ötürü iş birliği sağlamadığı görülmüş ve bu ifadeler veli ile hemfikir olma zorluğu olarak bir başlık altında değerlendirilmiştir. Zorbalık sürecinde herhangi bir statüde yer alan çocukların aile yapıları ve dinamikleri mevcut araştırmamız ve literatürdeki diğer çalışmalar ışığında düşünüldüğünde öğretmenlerin aileyle iş birliği sağlama noktasında zorlanmalarının öngörülebilir bir durum olduğunu söylemek mümkündür. Bu perspektifle değerlendirildiğinde bahsedilen bulgular anlamlılık kazanabilmektedir.

Araştırmamız kapsamında katılımcı öğretmenlere akran zorbalığıyla mücadele sürecine yönelik neler önerebilecekleri sorulmuştur. Katılımcılarımız ise ailelere, öğrencilere ve öğretmenlere yönelik farkındalık artırıcı çalışmaları, öğrencilerin sosyal ve etkileşimli aktivitelerini arttırmayı gerekli bulduklarını; müfredatla ilgili düzenlemelere, medya ve sosyal medya içeriklerinin düzenlenmesine, sanatsal ürünlerden faydalanılmasına ihtiyaç olduğunu hatta toplumsal düzeyde bir eğitim reformunun gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Atış Akyol ve ark. (2018) tarafından yürütülen çalışmada mevcut araştırmamızla benzer doğrultuda öğretmenler, zorbalıkla mücadele noktasında öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim verme, rehberlik servisinin etkinliğini artırma, sınıf içi etkinlikler ve aileler yönelik eğitimler düzenleme gibi önerilerde bulunmuşlardır. Uçak Çıracı ve Acar (2024) tarafından yürütülen çalışmada ise öğretmenler zorbalıkla mücadele için yine ailelere yönelik eğitimler, psikososyal etkinlikler, empati eğitimi, drama eğitimi gibi farkındalık artırıcı, eğitsel değeri olan etkinlikler düzenlemeyi önermekle beraber okul ikliminin değiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ek olarak Doğan ve Keleş (2023) tarafından yürütülen

çalışmanın katılımcıları okullardaki psikolojik danışman sayısının artırılması, Bayar ve Balcı (2023) tarafından yürütülen çalışmanın katılımcıları ise ekonomik şartların iyileştirilmesine ve sosyal medyadan yararlanmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Ek olarak, mevcut araştırmamızda bazı katılımcılar tarafından müfredatın akademik başarıyı fazla önemseydiği ve duygusal-ilişkisel konuları geri planda bıraktığı, akademik konulardaki yoğunluğun öğretmenlerin zorbalık olaylarından haberdar olmasını ve bu olaylara müdahale etmesini de zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Yelboğa ve Koçak (2019) da bu ifadelerle paralel bir biçimde müfredatla ilgili düzenlemelerin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu bulgular kapsamında değerlendirildiğinde, genel anlamda mevcut araştırmamızın bulgularının, ilgili literatürdeki diğer çalışmalarla tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Mevcut araştırmamızda literatürdeki araştırmalardan farklı olarak öne çıkan unsur ise zorbalıkla mücadele noktasında toplumsal unsurlara vurgu yapan katılımcılarımızın varlığıdır. Zorbalık olgusunun çoğunlukla okul ekseninde ele alınarak çalışılması, bu farklılığın sebeplerinden biri olarak gösterilebilir.

Son olarak, katılımcı öğretmenlere zorbalıkla mücadele sürecini zorlaştıran faktörler sorulduğunda çoğunlukla zorbalığın nedeni olarak gördükleri faktörlerden söz ettikleri görülmüştür. Bu durumun, zorbalık dinamiklerindeki istikrardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öte yandan, daha önce tartışılan bulgu ve konulardan farklı veya ağırlıklı olarak öğretmenlerin aile ile iş birliği zorlukları, öğretmenlerin işlevsel olmayan tutumları, toplumsal yapıyı değiştirmenin zorluğu, sosyal medyadaki kontrol mekanizmasının yetersizliği, eğitim-öğretim ortamındaki paydaşların iş birliği eksikliği ve idari işlerdeki uygulama basamaklarının istendik şekilde hayata geçirilmemesi gibi faktörler üzerinde durdukları görülmüştür. Ailelerle iş birliğini sağlama noktasındaki zorluk (Leadbeater ve ark., 2013; Genç, 2007) ve işlevsiz, agresyon içeren öğretmen yaklaşımları (Altun Kobul ve ark., 2022) mevcut araştırmamızın bulgularının tartışılmasında daha önce sıklıkla ele alınmıştır. Bunlara ek olarak Atış Akyol ve ark. (2018) tarafından yürütülen çalışmaya katılım gösteren öğretmenler, okul olarak zorbalığı önlemeye yönelik bir politikalarının olmadığını ifade etmişlerdir. Levent ve Aksoy (2019) tarafından benzer bir kurguda yürütülen çalışmada da öğretmenler ve idareciler, akran zorbalığını önlemek adına okul olarak uygulanan bir politikalarının olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, mevcut araştırmamız kapsamında katılımcılar tarafından ifade edilen paydaşlar arasındaki iş birliği eksikliği ile idari işlerdeki aksamalar gibi zorlaştırıcı faktörlerle temas etmektedir. Bayar ve Balcı (2023), sosyal

medyadaki kontrol eksikliğine dikkat çekerken İrfaner (2009) tarafından yürütülen çalışmaya katılım gösteren öğretmenler ile okul yöneticileri ise öğretmenlerdeki bilgi eksikliğinden, zorbalığın zaman zaman okul dışından kaynaklanabildiğinden ve okul dışı çevresel faktörleri kontrol altında tutmanın zorluğundan, yeterli zaman ve donanımın olmaması gibi yapısal durumlardan söz etmişlerdir. Yine daha önce belirtildiği gibi (Yelboğa ve Koçak, 2019) müfredattaki akademik yoğunluk zorbalıkla mücadele noktasında bir sınırlılık olarak görülmüştür. Son olarak; daha önce öğretmen, idare ve veli inkarından söz edilmesinin yanı sıra bazı katılımcılarımız zorba öğrencilerin davranışlarını, mağdur öğrencilerin de yaşadıkları olayı ve olaydan etkilendiklerini inkar edebildiklerini ifade etmişlerdir. Vanderbilt ve Augustyn (2010) de bu doğrultuda çoğu zaman zorba öğrencilerin zorbaca davranışlarını inkar ettiklerini belirtmektedir. Bahsedilen bulgular ve mevcut araştırmamızın bulguları karşılaştırıldığında genel anlamda araştırmamızın literatürle tutarlı bir doğrultuda sonuçlar ortaya koyduğunu söylemek mümkün olacaktır. Bahsedilen tüm bu bulgulara bütüncül yaklaşıldığında ise mağdurun deneyimini paylaşmakta zorlanması, zorbanın davranışlarını inkar etmesi ve ebeveyn, öğretmen veya idareci gibi öğrencilerin yakın çevresinde bulunan yetişkinlerin düşük farkındalığı, akran zorbalığıyla mücadeleyi olumsuz etkileyen hatta kimi zaman imkansızlaştıran bir faktör olarak karşımıza çıktığı açıkça görülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu bölümde öncelikle araştırmadan elde edilen sonuçlar genel anlamda değerlendirilmiş, ardından değerlendirilen bu sonuçlar ışığında hem uygulamaya hem de gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Lise öğrencileri arasındaki akran zorbalığını öğretmen gözünden incelemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda katılımcılar tarafından fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık, siber zorbalık ve cinsel zorbalık olmak üzere tüm zorbalık türleri içerisinde değerlendirilebilecek davranışların ifade edildiği görülmüştür. Katılımcılar tarafından en sık ifade edilen zorbalık türü sözel zorbalık iken, en az ifade edilenler ise siber zorbalık ve cinsel zorbalıktır.

Katılımcılar genel olarak akran çatışması ve akran zorbalığını birbirinden farklı olarak değerlendirmektedirler. Onlara göre çatışma karşılıklı gerçekleşen, düşünsel farklılıklardan kaynaklanan, güç dengesizliği içermeyen, kolay çözülebilen ve sağlıklı bir noktaya evrilebilen bir deneyim iken zorbalık güç dengesizliği içeren, bir tarafın sürekli olarak diğer tarafı mağdur ettiği, çözümü ve müdahalesi çok zor olan ve sağlıklı bir noktaya evrilemeyen bir olgudur.

Araştırma sonucunda öğrenciye bağlı faktörler, mağdur öğrenciye bağlı faktörler, gelişim dönemlerine bağlı faktörler, aile yapılarına bağlı faktörler, eğitim-öğretim ortamına bağlı faktörler ve toplumsal yapı ve yaşantılara bağlı faktörler zorbalık nedeni olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar tarafından en sık ifade edilen faktörün ise aile yapısı olduğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda kişilik özellikleri, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, davranışsal özellikler, psikososyal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler zorbalığa maruz kalan öğrencilerin özellikleri olarak ön plana çıkmıştır. En sık ifade edilen özellikler ise sessizlik ve zayıf öz savunma becerisi olmuştur.

Araştırma sonucunda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bu süreçten olumsuz etkilendiklerini, zorbalığın bireyin yaşamında psikososyal, duygusal, davranışsal, akademik ve yaşantısal etkiler bıraktığı belirtilmiştir. Katılımcılar tarafından en sık ifade edilen etki ise psikososyal anlamda yaşanan izolasyon olmuştur.

Araştırma sonucunda zorbalık yapan öğrencilerin özellikleri arasında tıpkı mağdur öğrencilerdeki gibi kişilik özellikleri, fiziksel özellikler, duygusal özellikler, davranışsal özellikler, psikososyal özellikler, ailesel özellikler, akademik özellikler ve yaşantısal özellikler vurgulanmıştır. Zorba öğrenciler, çoğunlukla güçlü ve lider olarak algılanan, farkındalık düzeyi düşük öğrenciler olarak ifade edilmiştir.

Araştırma sonucunda katılımcı öğretmenlerin zorbalık yapan öğrencilerin zorbalık sürecinden nasıl etkilendikleri hakkında veri sunmakta zorlandıkları görülmüştür. Bununla beraber görüşler psikososyal, duygusal, davranışsal, akademik ve yaşantısal etkiler olmak üzere 5 başlık altında toplanmıştır. Zorbalık yapan öğrencinin süreçte daha da güçlendiği ve keyif aldığı ifade edilebilirken; zorbanın süreçten mağdur öğrenciyle benzer olumsuz etkiler de alabildiği görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbalığa yönelik müdahale stratejileri zorbaya yönelik müdahaleler, mağdura yönelik müdahaleler ve sürece yönelik müdahaleler olmak üzere 3 başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar tarafından en sık ifade edilen stratejiler ise zorbaya sözel uyarıda bulunma ile rehberlik servisiyle iş birliği sağlama olmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbaya ve mağdura yönelik tutumları ile tepkilerinin farklılaştığı; zorbaya daha otoriter ve öfkeli olabilirken mağdura genelde şefkat duydukları ve destekleyici olmayı önemsedikleri görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, zorbalık sürecinde yer alan öğrencilerin aileleriyle iş birliği anlamında genellikle bilgilendirme ve ortak strateji oluşturma gibi stratejileri işe koştukları görülmüştür. Bazı katılımcılar ise aile ile iş birliği sağlamakta zorlanmakta ve/veya bu iş birliğini sağlamayı çeşitli nedenlerden dolayı tercih etmemektedirler.

Araştırma sonuçlarına göre izleyici öğrenciler genelde taraf tutma ihtiyacı hissetmekte ve zorbayı kışkırtmakta veya sessiz kalmaktadırlar. İzleyici öğrencilerin bu tutumu zorbalık sürecini uzatmakta ve kronikleştirmekte, ancak izleyici öğrenciler mağdurun yanında yer aldığı anda ise zorbalık önlenmektedir.

Katılımcı öğretmenler, akran zorbalığıyla mücadele süreci için ailelere yönelik, eğitim öğretim yaşantılarına yönelik ve toplumsal yaşama yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılar tarafından en sık ifade edilen mücadele önerileri ise ailelerde ve öğretmenlerde farkındalığı arttırma, gerekli iş birliklerini arttırma, pdr hizmetlerinin önemini arttırma ve farkındalık temelli grup çalışmaları yürütme olmuştur.

Öğretmenlerin işlevsel olmayan yaklaşımları, ailelerle iş birliği sağlamanın zorluğu; müfredat, eğitim politikaları, rehberlik ve idare ile ilgili olmak üzere eğitim-öğretim ortamına ilişkin olumsuz durumlar, okul dışındaki toplumsal çevreyi kontrol etmenin zorluğu ve sosyal medyadaki kontrol mekanizmasının yetersizliği gibi birçok faktör ise katılımcılar tarafından zorbalıkla mücadeleyi zorlaştıran/engelleyen faktörler olarak ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, araştırma kapsamında öğretmenlerden görüşme yoluyla veri toplanarak öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüş ve deneyimleri detaylı bir şekilde betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma genel olarak yerli ve yabancı literatürle tutarlı bilgiler sunmaktadır. Öte yandan, akran zorbalığına ilişkin mevcut araştırmamızla benzer ya da farklı senaryolarda üretilen çalışmaların sayısı son yıllarda oldukça artış göstermiştir ve bu artış hala da devam etmektedir. Buna rağmen sonuçlardaki tutarlılık ve istikrarın, verilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlamasının yanı sıra aslında zorbalık olgusunun hala daha fazla aydınlatılmasına, eğitim-öğretim ortamında yeni düzenlemelerin gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu gösterdiği söylenebilir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, uygulamaya ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Akran zorbalığına yönelik önleme ve müdahale noktasında yeni, sosyal etkileşim ve iş birliğine dayalı, çeşitlilikler noktasında kapsayıcı stratejiler geliştirilerek işe koşulabilir. Geleneksel yöntemler yerine çağdaş eğitim anlayışına dayalı olarak öğrenciler arasındaki paylaşımları ve etkileşimi arttırıcı etkinliklerin daha fazla kullanılması zorbalıkla mücadelede kolaylaştırıcı olabilir.
2. Eğitim Fakültesi bünyesinde yer alan bölümlerin müfredatına akran zorbalığına ilişkin dersler eklenebilir. Öğretmenlik eğitimi aşamasında tüm adayların farklılıklara/çeşitliliklere karşı duyarlılık, akran ilişkileri gibi akran zorbalığını kapsayacak alanlarda uygulamalar yaparak tecrübe edinmesi sağlanabilir.

3. Öğretmenlere, idarecilere ve psikolojik danışmanlara akran zorbalığına ilişkin hizmet içi eğitimler sağlanabilir. Bu yolla eğitim-öğretim paydaşlarının konuya ilişkin duyarlılığı ve farkındalığı artırılabilir.
4. Okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkinliği ile okul psikolojik danışmanlarının sayısı artırılabilir. Okullardaki öğrenci ve psikolojik danışmanların sayıları düşünüldüğünde, bir psikolojik danışmanın konuyu takibi ve sunduğu hizmetin sürekliliğinin çoğu zaman istendik düzeyde olmasının mümkün olmadığı anlaşılabilmektedir.
5. Öğretmenler ve veliler arasındaki iletişimin niteliğini arttırmaya odaklanan eğitsel içerikli etkinlikler tasarlanarak işe koşulabilir. Bu sayede aile ve okul arasındaki iş birliği güçlendirilebilir.
6. Mevcut araştırmamız ve konuya ilişkin literatürdeki diğer araştırmalar, okullarda akran zorbalığına yönelik önleme ve müdahale stratejileri kapsamında belirli bir politikanın yokluğuna dikkat çekmektedir. Akran zorbalığının sistematik olarak gerçekleşen bir süreç olduğu düşünüldüğünde, önleme ve müdahalele çalışmalarının belirli bir sistem ve politika çerçevesinde yürütülmemesinin büyük bir sınırlılık olduğu görülmektedir. Bu sebeple akran zorbalığı ile mücadele kapsamında geniş çaplı ve kapsayıcı politikaların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.
7. Mevcut araştırmamızda ve diğer araştırmalarda sıklıkla sosyal medyanın akran zorbalığı üzerindeki etkilerinden söz edilmiştir. Bu anlamda sosyal medya içeriklerinin konuya göre düzenlenmesini sağlamakla birlikte öğrencilere, öğretmenlere, psikolojik danışmanlara ve idarecilere medya okur yazarlığı dersleri verilebilir.

6.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Mevcut araştırma, yalnızca lise öğrencileri arasındaki akran zorbalığına odaklanmıştır. Ancak akran zorbalığı okul içerisinde ve dışarısında, her yaş grubundan bireyin herhangi bir statüde deneyimleyebildiği bir olgudur. Farklı gelişim dönemlerindeki bireylerin deneyimlerinin bir arada incelendiği araştırmalar yürütülebilir.
2. Araştırmamız kapsamında yalnızca branş öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Akran zorbalığı, yapısı gereği iş birliği içerisinde çalışılmasına

ihtiyaç duyulan bir süreçtir. Eğitim-öğretim ortamında ve bireylerin yaşamında yer alan tüm paydaşların dahil edildiği, zorbalıkla ilgili saha çalışmalarında yer alan profesyonellerden veri toplamayı amaçlayan araştırmaların sayısı arttırılabilir.

3. Akran zorbalığı, farklı araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı senaryolarla ve farklı değişkenlerle bir arada araştırılmaya devam edilebilir. Toplumsal yapı ve yaşamdaki değişimlere paralel olarak zorbalık türleri ve zorbalığa konu olan durumlar çeşitlenebilmektedir. Bu yüzden akran zorbalığı popüler bir konu olarak değil güncel ve küresel bir problem olarak ele alınmalı, akademi çalışmalar süreklilik arz etmelidir.
4. Araştırmamız kapsamında ön plana çıkan konulardan biri akran zorbalığının toplumsal yaşamla bağlantısı ve uzun vadeli sonuçları olmuştur. Bu bağlamda bahsedilen noktaları aydınlatmak adına boylamsal çalışmalar tasarlanarak yürütülebilir.
5. Ailelere yönelik çalışmaların sayısı arttırılabilir. Özellikle ailelere yönelik ihtiyaç analizi niteliği taşıyan senaryolarda yürütülen çalışmalar, ailelerle iş birliği yaklaşımlarının neleri içermesi gerektiği noktasında aydınlatıcı olabilir. Öte yandan ailelere yönelik psikoeğitim programları tasarlanarak bu programların etkililiği tartışılabilir.
6. Ekolojik sistem yaklaşımına paralel bir şekilde aileler ile öğretmenler arasındaki ilişkinin öğrencilerin zorbaca davranışları üzerindeki potansiyel etkisine odaklanan çalışmalar tasarlanarak yürütülebilir.
7. Akran zorbalığına müdahale noktasında uygulanan yaptırımların etkililiğini tartışan araştırmalar tasarlanarak yürütülebilir. Disiplin cezalarının etkililiğinin konu edildiği araştırmalar tasarlanarak yürütülebilir. Bu sayede, uygulamaya yönelik önerilerde bahsedilen ortak politika geliştirme noktasında tutarlı ve gerçekçi bir yol izlemek kolaylaşacaktır.

KAYNAKÇA

- Aihie, O. N. ve Okei, O. V. (2022). Teachers' perception of peer-bullying among secondary school students in Benin city. *Rivers State University Journal of Education*, 25(1), 180-188.
- Altun Kobul, F., Karahan, D., Yavrutürk, A. R. ve Köse, N. (2022). Lise öğretmenlerinin ve öğrencilerinin zorbalık algılarının incelenmesi. *Mavi Atlas*, 10(1), 151-181.
- Arora, C. M. (1996). Defining bullying: Towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies. *School Psychology International*, 17(4), 317-329. <https://doi.org/10.1177/0143034396174002>
- Atış Akyol, N., Yıldız, C. ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33(2), 439-459.
- Atik, G. (2006). The role of locus of control, self-esteem, parenting style, loneliness, and academic achievement in predicting bullying among middle school students. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atik, G. ve Kemer, G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları ve fiziksel özyeterliğin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 198-206.
- Ayanoğlu, M. ve Dilmen Bayar, (2023). Çocuklarda akran zorbalığı ve etkileri. In *6th International Congress of MultiDisciplinary Studies In Medical Sciences*, (s. 53-60).
- Ayas, T. (2008). İlköğretim okullarına yönelik geliştirilen zorbaca davranışları önleme programının etkinliğinin test edilmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayas, T. (2017). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek*. Vize Yayıncılık, Ankara.
- Aydemir, F., Göçen, A. ve Yıldırım, İ. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin merhamet ve zorbalık kavramlarına ilişkin algıları. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 17-31.

- Banks, R. (1997). *Bullying in Schools*. ERIC Digest. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED407154>
- Baş, E. ve Özeren, G. S. (2022). Ortaöğretimde akran zorbalığı, zorba/mağdur olmayı etkileyen kişisel ve çevresel unsurlar. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 7(86), 3419-3430.
- Bauman, S. ve Del Río, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442. <https://doi.org/10.1177/0143034305059019>
- Bayar, A. ve Balcı, M. (2023). Okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından akran zorbalığı ve çözüm yolları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 87-105.
- Bayar, Y. ve Uçanok, Z. (2012). Ergenlerin dâhil oldukları zorbalık statülerine göre okul sosyal iklimi ve genellenmiş akran algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2337-2358.
- Bayhan, P. Ve Işitan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 5(20), 33-44.
- Bender, D. ve Lösel, F. (2011). Bullying at school as a predictor of delinquency, violence and other anti-social behaviour in adulthood. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 99-106. <https://doi.org/10.1002/cbm.799>
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90-126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002>
- Bilgili N, Kocoğlu D ve Akın B. (2016). Peer bullying among high school students and related factors. *Yeni Symposium*, 54(3), 10-7. <https://doi.org/10.5455/nys.20170608103540>
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18(2), 117-127. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1992\)18:2%3C117::AID-AB2480180205%3E3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1992)18:2%3C117::AID-AB2480180205%3E3.0.CO;2-3)
- Borg, M. G. (1998). The emotional reactions of school bullies and their victims. *Educational Psychology*, 18(4), 433-444. <https://doi.org/10.1080/0144341980180405>

- Boulton, M. J. ve Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 73-87. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x>
- Boxer, P. ve Tisak, M. S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 31(2), 172-188. <https://doi.org/10.1002/ab.20056>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara.
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, 47(1), 93-105. <https://doi.org/10.1080/0013188042000337587>
- Campaert, K., Nocentini, A. ve Menesini, E. (2017). The efficacy of teachers' responses to incidents of bullying and victimization: The mediational role of moral disengagement for bullying. *Aggressive Behavior*, 43(5), 483-492. <https://doi.org/10.1002/ab.21706>
- Cenkseven Önder, F. ve Yurtal, F. (2008). Zorba, kurban ve olumlu özellikler taşıyan ergenlerin aile özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 805-832.
- Crick, N. R., Werner, N. E., Casas, J. F., O'Brien, K. M., Nelson, D. A., Grotpeter, I. K. ve Markon, K. (1999). Childhood aggression and gender: A new look at an old problem. In D. Bernstein (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (s. 75-141). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Cullingford, C. Ve Morrison, J. (1995). Bullying as a formative influence: The relationship between the experience of school and criminality. *British Educational Research Journal*, 21(5), 547-560. <https://doi.org/10.1080/0141192950210501>
- Çarkıt, E. ve Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583.
- Çelik, G., Tahiroğlu, A. ve Avcı, A. (2008). Ergenlik döneminde beynin yapısal ve nörokimyasal değişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 11(1), 42-47.
- Dake, J. A., Price, J. H. ve Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, 73(5), 173-180.

- Diaz-Aguade Jalón, M. J. ve Martinez Arias, M. (2013). Peer bullying and disruption-coercion escalations in student-teacher relationship. *Psicothema*, 25(2), 206-213.
- Doğan, B. Ö., Ertürk, Y. D. ve Aslan, P. (2018). Facebook kullanıcısı kız çocuklarına yönelen zorbalık odaklı siber tacizin cinsel tacize dönüşümü: Gazete haberleri üzerinden betimsel bir değerlendirme. *Etkileşim*, (2), 36-55.
- Doğan, S. ve Keleş, O. (2023). Nedenleri sonuçları ve çözüm önerileri bağlamında akran zorbalığı: Bir olgubilim çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 1-23.
- Dussich, J. P., & Maekoya, C. (2007). Physical child harm and bullying-related behaviors: A comparative study in Japan, South Africa, and the United States. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51(5), 495-509. <https://doi.org/10.1177/0306624X06298463>
- Düzgün, İ. (2020). Ortaokula devam eden çocukların sosyodemografik özellikleri ile akran zorbalığı davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ekşi, A., Atalay Yalçın, F., Kirazlı, G., Kalyoncu, E. ve Kantarlı, İ. C. (2019). Üniversite öğrencilerinin akran ilişkilerinde sosyal beceri ve çatışma yönetme becerisi durumunun incelenmesi. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 6(1), 74-80.
- Elliott, M. (2002). *Bullying: A practical guide to coping for schools*. Great Britain, UK.
- Erdur-Baker, Ö., & Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (27), 31-42.
- Ergül, A. (2009). Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımcı rolü gruplarında tepkisel-amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Farley, J. (2018). Teachers as obligated bystanders: Grading and relating administrator support and peer response to teacher direct intervention in school bullying. *Psychology in the Schools*, 55(9), 1056-1070. <https://doi.org/10.1002/pits.22149>
- Fırat, S. ve Erk, M. A. (2021). Ölümle sonuçlanan akran zorbalığı: Bir olgu sunumu. *Olgularla adli tıp ve adli bilimler* (s. 185-189). Akademisyen Kitapevi.
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime- is it. *Education and The Law*, 12(1), 9-29. <https://doi.org/10.1080/713667559>
- Gardella, J. H., Fisher, B. W., Teurbe-Tolon, A. R., Ketner, B. ve Nation, M. (2020). Students' reasons for why they were targeted for in-school victimization and

- bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 2, 114-128.
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00017-7>
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı yönetimi. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gini, G. ve Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065.
<https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>
- Gök, F. ve Önder, F. C. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığına maruz kalma: temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne-babaya duygusal erişilebilirlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 635-652.
- Grotzinger, J. K. ve Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 67(5), 2328-2338.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01860.x>
- Gruber, J. E. ve Fineran, S. (2008). Comparing the impact of bullying and sexual harassment victimization on the mental and physical health of adolescents. *Sex Roles*, 59, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9431-5>
- Guimond, F. A., Brendgen, M., Vitaro, F., Dionne, G. ve Boivin, M. (2015). Peer victimization and anxiety in genetically vulnerable youth: The protective roles of teachers' self-efficacy and anti-bullying classroom rules. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43, 1095-1106. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0001-3>
- Gül, S. K. ve Güneş, İ. D. (2009). Ergenlik dönemi sorunları ve şiddet. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 80-101.
- Gülbahar, E. (2019). Ergenlerde karakter güçleri ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gür, N., Eray, Ş., Makinecioğlu, I., Siğirli, D. ve Vural, A. P. (2020). Akran zorbalığı ile aile duygu dışı vurumu ve psikopatoloji arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 77-86.
- Hamurcu, S. (2020). İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Ankara Pursaklar örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5540-5564.
- Hanish, L. D. ve Guerra, N. G. (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done?. *Professional School Counseling*, 4(2), 113.

- Haskaya, S. (2016). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Hektner, J. M. ve Swenson, C. A. (2012). Links from teacher beliefs to peer victimization and bystander intervention: Tests of mediating processes. *The Journal of Early Adolescence*, 32(4), 516-536. <https://doi.org/10.1177/0272431611402502>
- Hendricks, E. A. ve Tanga, P. T. (2019). Effects of bullying on the psychological functioning of victims. *Southern African Journal of Social Work and Social Development*, 31(1), 1-17. <https://hdl.handle.net/10520/EJC-15cb96592c>
- Hoşgörür, V. ve Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880.
- Hutzell, K. L. ve Payne, A. A. (2012). The impact of bullying victimization on school avoidance. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 10(4), 370-385. <https://doi.org/10.1177/1541204012438926>
- İrfaner, S. (2009). Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutum ve görüşleri. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jacobs, A. K. (2008). Components of evidence-based interventions for bullying and peer victimization. *Handbook of Evidence-based Therapies For Children and Adolescents: Bridging Science and Practice*, 261-279. Boston, MA: Springer US.
- Kafalı, M. S. (2021). Akran zorbalık durumlarına göre ergenlerin algıladıkları babalık rollerinin karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar & Sosyal psikolojiye giriş*. Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kaloeti, D. V. S., Manalu, R., Kristiana, I. F. ve Bidzan, M. (2021). The role of social media use in peer bullying victimization and onset of anxiety among Indonesian elementary school children. *Frontiers in Psychology*, 12(635725). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635725>

- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. ve Rimpelä, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23(6), 661-674. <https://doi.org/10.1006/jado.2000.0351>
- Kara, H. ve Kaçar, M. (2017). Akran zorbalığı ve toplumsal önemi: İki olgu sunumu. *Anatolian Clinic*, 22(2), 114-118.
- Karataş, H. ve Öztürk, C. (2009). Sosyal bilişsel teori ile zorbalığa yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 61–74.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kılıç, N. (2009). İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması (Konya ili Cihanbeyli ilçesi ilçe merkez örneği). Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızılloluk, H. ve Uğurlu, C. T. (2017). Akran-Arkadaş gruplarına üyelik: anlamı, nedenleri, kriterleri, çatışma yaratan etkenler ve sürekliliği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 861-877.
- Klicpera, C. ve Klicpera, B. G. (1996). The status of aggressive children and victims of aggression in school. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 45(1), 2-9.
- Kurt Demirbaş, N. (2020). Ortaokul öğrencilerinin zorbalığa seyirci müdahale düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 3(2), 1-21.
- Leadbeater, B. J., Sukhawathanakul, P., Smith, A., Thompson, R. S. Y., Gladstone, E. J. ve Sklar, N. (2013). Bullying and victimization in rural schools: Risks, reasons, and responses. *Journal of Rural and Community Development*, 8(1), 31-47.
- Lee, C. (2004). *Bullying in schools: A guide for teachers and other professionals*. Paul Chapman Publishing, London UK.
- Lee, C. (2004). *Preventing bullying in schools: A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Lenzi, M., Vieno, A., Gini, G., Pozzoli, T., Pastore, M., Santinello, M. ve Elgar, F. J. (2014). Perceived teacher unfairness, instrumental goals, and bullying behavior

- in early adolescence. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(10), 1834-1849.
<https://doi.org/10.1177/0886260513511694>
- Levent, A. F. ve Aksoy, G. (2019). Okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri. In (Eds.) *VII. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Akademik Çalışmalar Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı* (60-99). ASOS Yayınevi, Ankara.
- Longobardi, C., Ferrigno, S., Gullotta, G., Jungert, T., Thornberg, R. ve Marengo, D. (2022). The links between students' relationships with teachers, likeability among peers, and bullying victimization: the intervening role of teacher responsiveness. *European Journal of Psychology of Education*, 1-18.
<https://doi.org/10.1007/s10212-021-00535-3>
- Mahon, J., Packman, J. ve Liles, E. (2020). Preservice teachers' knowledge about bullying: Implications for teacher education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 36(4), 642-654.
<https://doi.org/10.1080/09518398.2020.1852483>
- Martínez-Carrera, S., Sánchez-Martínez, C., Martínez-Carrera, I. ve Dieguez, M. Á. D. (2024). Teachers' perceptions and position regarding the problem of bullying and its socio-educational prevention. *Behavioral Sciences*, 14(3), 229.
<https://doi.org/10.3390/bs14030229>
- Mellor, A. (1997). *Bullying in Scottish secondary schools*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.
- Muscari, M. E. (2002). Sticks and stones: The NP's role with bullies and victims. *Journal of Pediatric Health Care*, 16(1), 22-28.
<https://doi.org/10.1067/mps.2002.117059>
- Nansel, T. R., Overpack, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B. ve i Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth. Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA*, 285(16), 2094-2100.
<https://doi:10.1001/jama.285.16.2094>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge: Blackwell.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions In Psychological Science*, 4(6), 196-200.
<https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772640>

- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18(2), 170-190. <https://doi.org/10.1080/03033910.1997.10558138>
- Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351-61.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Paljakka, A. (2023). Teachers' awareness and sensitivity to a bullying incident: A qualitative study. *International Journal of Bullying Prevention*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00185-7>
- Park, R. E. (2018). *Rekabet ve çatışma & Sosyoloji bilimine giriş III*. Çeviren: Gökçe İnan Yağlı, Pinhan Yayıncılık, İstanbul.
- Pektaş, R., Seren, M. ve Akbaba, M. B. (2023). Okullarda akran zorbalığı olgusuna ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, (49), 14-29.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Quayyum, F., Cruzes, D. S., & Jaccheri, L. (2021). Cybersecurity awareness for children: A systematic literature review. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 30, 100343. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100343>
- Rigby, K. (2014). How teachers address cases of bullying in schools: A comparison of five reactive approaches. *Educational Psychology In Practice*, 30(4), 409-419. <https://doi.org/10.1080/02667363.2014.949629>
- Ritter, J. (2002). AMA puts doctors on lookout for bullying. *Chicago Sun Times*, 20.
- Roland E. (1999). *School influences on bullying*. Stavanger: Rebell Forlag.
- Roland, E. ve Idsøe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 27(6), 446-462. <https://doi.org/10.1002/ab.1029>
- Rosen, L. H., Scott, S. R. ve DeOrnellas, K. (2017). Teachers' perceptions of bullying: A focus group approach. *Journal of School Violence*, 16(1), 119-139. <https://doi.org/10.1080/15388220.2015.1124340>
- Ross, D. M. (1996). *Childhood bullying and teasing: What school personnel, other professionals, and parents can do*. American Counseling Association.

- Sainio, M., Veenstra, R., Huising, G. ve Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 35(2), 144-151. <https://doi.org/10.1177/0165025410378068>
- Salehi, S., Patel, A., Taghavi, M. ve Pooravari, M. (2016). Primary school teachers and parents perception of peer bullying among children in Iran: A qualitative study. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 10(3). <http://dx.doi.org/10.17795/ijpbs-1865>
- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?. *Theory Into Practice*, 53(4), 286-292. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Salmivalli, C., Huttunen, A. ve Lagerspetz, K. M. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 38(4), 305-312. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00040>
- Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2).
- Sarıtaş, M. (2006). İlköğretim 7. Ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışların aile sorunlarına göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Sarıpınar, G. G. (2014). Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin akranları ve öğretmenleri ile yaşadıkları çatışma ile çatışma yönetim stratejileri. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Scarpaci, R. T. (2006). Bullying effective strategies for its prevention: Put a halt to the name-calling, teasing, poking, and shoving, and make way for learning. *Kappa Delta Pi Record*, 42(4), 170-174. <http://dx.doi.org/10.1080/00228958.2006.10518023>
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. ve Van Oost, P. (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(6), 419-428. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/A:1020207003027>
- Şahin, M. (2010). Teachers' perceptions of bullying in high schools: A Turkish study. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(1), 127-142. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.1.127>
- Takizawa, R., Maughan, B. ve Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood bullying victimization: evidence from a five-decade longitudinal

- British birth cohort. *American Journal of Psychiatry*, 171(7), 777-784.
<https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2014.13101401>
- Tural Hesapçioğlu, S., Yeşilova Meraler, H. ve Ercan, F. (2018). Bullying in schools and its relation with depressive symptoms, self-esteem, and suicidal ideation in adolescents Okullardaki akran zorbalığının ergenlerde depresif belirtiler, benlik saygısı ve özkıyım düşüncesi ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 210-216.
- TÜİK (2022). İstatistiklerle çocuk https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/istatistiklerle_cocuk.pdf
- Türk, F. ve Türnüklü, A. (2013). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 55-68.
- Uçak Çıracı, P. ve Acar, E. (2024). BİLSEM’de akran zorbalığı hakkında öğretmen görüşleri. *Okul Yönetimi*, 4(1), 25-34.
- Uzbaş, A. ve Siyez, D.M. (2011). Akranları tarafından kabul gören ve görmeyen ilköğretim okulu öğrencilerinin akran ilişkilerine yönelik algılarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 43-70.
- Üstündağ Şener, N., Başar, M., Şen, B. ve Göncü, A. (2015). Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve öğrenme ortamlarının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41(41), 157-173.
- Vaillancourt, T., Hymel, S. ve McDougall, P. (2013). The biological underpinnings of peer victimization: Understanding why and how the effects of bullying can last a lifetime. *Theory Into Practice*, 52(4), 241-248.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829726>
- Vanderbilt, D. ve Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and Child Health*, 20(7), 315-320. <https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M. ve Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1135.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0036110>
- Werner, N. E. ve Crick, N. R. (1999). Relational aggression and social-psychological adjustment in a college sample. *Journal of Abnormal Psychology*, 108(4), 615-623. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-843X.108.4.615>

- Willard, N. (2007). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. *Center for safe and responsible use of the Internet*, 17, 2009.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A. ve Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological science*, 24(10), 1958-1970. <https://doi.org/10.1177/0956797613481608>
- Wylie, H. Ve Hosta, S. (2018, 6 Eylül). UNICEF: Dünyadaki gençlerin yarısı okulda ve okul çevresinde akran şiddetine maruz kalıyor <https://www.unicef.org/turkiye/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/unicef-d%C3%BCnyadaki-gen%C3%A7lerin-yar%C4%B1s%C4%B1-okulda-ve-okul-%C3%A7evresinde-akran-%C5%9Fiddetine-maruz>
- Yaman, E. ve Peker, A. (2012). Ergenlerin siber zorbalık ve siber mağduriyete ilişkin algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 819-833.
- Yelboğa, N. ve Koçak, O. (2019). Ergenlerde akran zorbalığını yordayan bazı faktörlerin zorba ve mağdur bireyler açısından değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 2286-2320.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldızaç, B. ve Demir, F. (2021). Siber zorbalık üzerine nitel bir araştırma. *Sosyal Sağlık Dergisi*, 1(1), 116-139.
- Yoon, J. S. ve Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69(1), 27-35. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.3>
- Yurtal, F. ve Yaşar, M. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerine göre sınıflarında görülen akran zorbalığı. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Yücesoy, Y. ve Doğan, M. (2024). İlkokullarda yaşanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *TURAN: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 16(62), 536-545.
- Zhang, H., Chi, P., Long, H. ve Ren, X. (2019). Bullying victimization and depression among left-behind children in rural China: Roles of self-compassion and hope. *Child Abuse & Neglect*, 96, 104072. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104072>

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı, Çukurova Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı bünyesinde yüksek lisans tezi olarak yürütülen bu çalışma, lise öğrencilerinin akran zorbalığı deneyimlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu anlamda sizden aşağıdaki soruları yanıtlamanız beklenmektedir. Formda kimliğinizi belirlemeye sebep olacak herhangi bir soru yer almamakla birlikte, yanıtlarınız gizli kalacak ve herhangi bir kişi, kurum veya kuruluşla paylaşılmayacak, yalnızca araştırmacı tarafından çalışmanın amacına uygun bir biçimde değerlendirilecektir.

Katılımınız ve soruları içtenlikle yanıtladığınız için teşekkür ederim.

Psikolojik Danışman
Onur İbrahim Atay

Branşınız:

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek
- ☐ Belirtmek İstemiyorum

Kıdem yılınız:

Lisans üstü eğitim durumunuz (Son mezun olduğunuz kademeye göre cevaplandırınız):

- ☐ Yok
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora

Görev Yaptığınız İl:

Görev Yaptığınız Lise Türü:

Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Hangi davranışları zorbalık olarak tanımlarsınız?
- 2) Sizce akran çatışması ile akran zorbalığı arasında fark var mıdır, fark olduğunu düşünüyorsanız, bunlar neler olabilir?
- 3) Sizce zorbalığın nedenleri nelerdir?
- 4) Size göre zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genel özellikleri nelerdir?
- 5) Zorbalığa maruz kalan öğrenciler bu süreçten nasıl etkileniyor olabilir?
- 6) Size göre zorbalık yapan öğrencilerin genel özellikleri nelerdir?
- 7) Zorbalık yapan öğrenciler bu süreçten nasıl etkileniyor olabilir?
- 8) Bir zorbalık olayı ile karşılaştığınızda nasıl müdahale edersiniz?
 - a) Zorbalık yapan ve maruz kalan öğrenciye yönelik tutumunuz nasıl oluyor?
 - b) Verdiğiniz tepki zorba ve mağdur rolündeki öğrenciye göre farklılaşıyor mu?
 - c) Zorbalık yapan ve maruz kalan öğrencilerin aileleri ile işbirliği anlamında neler yapıyorsunuz?
 - d) Zorbalık olayını izleyen diğer öğrencilerin süreçteki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 9) Zorbalıkla mücadele etmek için sizce nasıl bir yol izlenmeli?
 - a) Mücadeleyi zorlaştıran durumlar neler olabilir?