



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKULLARDA YAŞANAN AKRAN ZORBALIĞI HAKKINDA SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ (ÇUMRA İLÇESİ
ÖRNEĞİ)**

Hayrünnisa ÇELİKATEŞ
ORCID: 0009-0003-5519-8990

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Osman DALAMAN
ORCID: 0000-0001-9265-0446

Konya – 2025

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Okullarda yaşanan ve günden güne artan zorbalık olayları okul iklimini olumsuz yönde etkilemektedir. Okul ortamı rahat, öğrenciler için kaygı ve korkulardan uzak olmalıdır. Huzur ortamını sağlamakta en büyük görev okul idaresi ve öğretmenlere düşmektedir. Çalışmamızın amacı kıymetli öğretmenlerimizden, öğrencileri zorbalığa iten davranışların nedenini, bu davranışla karşılaşınca izledikleri yol ve yöntemleri ve zorbalık hakkında görüşlerini öğrenmektir.

Kendi öğretmenlik serüvenimde hemen hemen her gün karşılaştığımız bu problem ve başka öğretmenlerin bu konudaki bakış açılarını merak etmek çalışmamı seçmemde etkili oldu. Bu çalışmamın planlanmasında, sürecinde benden desteğini esirgemeyen her pes etme durumunda çözüm yolu bulan kıymetli tez danışmanım Dr. Öğr.Üyesi Osman DALAMAN' a ,

Bu süreçte desteğini hissettiğim, her soruma içtenlikle yanıt veren değerli insan Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK'a , jüri üyelerim olan ve fikirleri ile bana yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Derya ÇINAR ve Dr. Öğr. Üyesi Selva BAKKALOĞLU' na ,

Desteği ile her an yanımda olan sevgili arkadaşım Havva Nur Ünver'e,

Çalışma aşamamda her türlü desteğini esirgemeyen kıymetli aileme , her an yanımda olan değerli eşim Ercan ve canım evlatlarım Kerem ve Aybüke'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayrünnisa ÇELİKATEŞ

Ocak 2025

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT.....	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Zorbalık Kavramı.....	8
2.2. Akran Zorbalığı	9
2.3. Akran Zorbalığının Türleri.....	10
2.3.1. Fiziksel Zorbalık.....	11
2.3.2. Sözel Zorbalık	12
2.3.3. Siber Zorbalık.....	13
2.3.4. Cinsel Zorbalık	14
2.4. Akran Zorbalığın Nedenleri	15
2.4.1. Bireysel Nedenler	17
2.4.2. Ailesel Nedenler	18
2.4.3. Çevresel Nedenler.....	19
2.4.4. Akran İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler	20
2.4.5. Okul ve Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler.....	21
2.5. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar	23
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	23
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	29
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	39
3.4. Verilerin Toplanması	40
3.5. Verilerin Çözümlemesi	41

3.6. Geçerlik Güvenirlik	41
4. BULGULAR	43
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	43
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	45
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular	48
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular	48
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular	51
5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	54
6.1. Tartışma	54
6.2. Sonuç	62
6.3. Öneriler	64
6. KAYNAKLAR	65
7. EKLER	78

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

İlkokullarda Yaşanan Akran Zorbalığı Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi (Çumra İlçesi Örneği) başlıklı tez çalışmamın toplam **73** sayfalık kısmına ilişkin, 17/02/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18/02/2025

Hayrünnisa ÇELİKATES

Dr. Öğr. Üyesi Osman DALAMAN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

18/02/2025

Hayrünnisa ÇELİKATEŞ

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

İLKOKULLARDA YAŞANAN AKRAN ZORBALIĞI HAKKINDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ (ÇUMRA İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Hayrünnisa ÇELİKATEŞ

Akran zorbalığı, bir öğrencinin fiziksel, sözel, sosyal veya dijital yollarla kasıtlı ve sürekli olarak bir veya birden fazla öğrenci tarafından zarar görmesi, aşağılanması ya da dışlanmasıdır. Bu durum, mağdur öğrencinin kendisini savunmakta zorlandığı ve güç dengesizliğinin bulunduğu bir süreçtir. Süreçte psikolojik, akademik ve sosyal açıdan olumsuz etkiye maruz kalan öğrenci, hayatı boyunca farklı birçok zorbalığa da karşı koyamayabilir. Zorbalık, mağdur öğrencinin sosyal çevreyle olan ilişkilerini zayıflatabilir, yalnızlık hissini artırabilir ve başkalarına güvenme konusunda sorun yaşamasına neden olabilir. Bu nedenle akran zorbalığını önlemek ve etkilerini azaltmak için eğitimcilerin, ailelerin ve okul yönetimlerinin farkındalığının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmada ilkokullarda yaşanan akran zorbalığı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda nitel yöntem izlenmiş ve durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ili Çumra ilçesinde görev yapmakta olan 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniğine başvurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre akran zorbalığının artışında teknolojik, psikolojik, bireysel ve çevresel faktörler belirleyici olmuştur. Teknolojik nedenler arasında sosyal medyanın ve teknolojinin bilinçsiz kullanımının zorbalık davranışlarını artırdığı görülmektedir. Psikolojik ve çevresel faktörler açısından ise aile ve çevrede kötü örnek teşkil eden davranışların çocuklarda zorbalığı pekiştirdiği belirlenmiştir. Ailede şiddetin normalleşmesi, çocukların bu davranışları model almasına yol açmaktadır. Sınıflarda en yaygın zorbalık türünün sözlü zorbalık olduğu saptanmıştır. Bu tür zorbalığın mağdurlar üzerinde ciddi psikolojik etkiler bıraktığı vurgulanmış ve erken müdahalenin önemi belirtilmiştir. Öğretmenlerin zorbalık

durumlarına müdahalede en sık kullandığı yöntemler arasında “davranışın verdiği zararı fark ettirme,” etkili iletişim kurma ve öğrencilerin davranışlarını takip etme ne çıkmıştır. Eğitim ve bilinçlendirme, öğretmenlerin zorbalığı önlemek için alınması gereken tedbirlerle ilgili en fazla yöneldikleri kategori olmuştur. Bu kategoride, ailenin bilgilendirilmesi ve doğru davranışların öğrenciye öğretilmesi, zorbalığı önlemek için kritik önlemler olarak tanımlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, sınıf öğretmenleri, karşılaşılan zorbalık türleri.



ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Primary Education Program
Master Thesis

DETERMINING THE OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ABOUT PEER BULLYING IN PRIMARY SCHOOLS (ÇUMRA DISTRICT EXAMPLE)

Hayrünnisa ELİKATEŐ

Peer bullying is the intentional and continuous harm, humiliation or exclusion of a student by one or more students through physical, verbal, social or digital means. This is a process in which the victimized student has difficulty defending himself/herself and there is an imbalance of power. The student, who is exposed to negative effects in psychological, academic and social aspects during the process, may not be able to resist many different bullying throughout his/her life. Bullying can weaken the victimized student's relationships with the social environment, increase the feeling of loneliness and cause problems in trusting others. Therefore, it is of great importance for educators, families and school administrations to raise awareness in order to prevent peer bullying and reduce its effects.

The aim of the study is to determine the opinions of classroom teachers about peer bullying in primary schools. For this purpose, the qualitative method was followed and the case pattern was used. The study group of the study consists of 25 classroom teachers working in umra district of Konya province. Interview technique was used as the data collection method and a semi-structured interview form was prepared. Content analysis method was used in the analysis of the data.

According to the research findings, technological, psychological, individual and environmental factors have been decisive in the increase of peer bullying. Among the technological reasons, it is seen that the unconscious use of social media and technology increases bullying behaviors. In terms of psychological and environmental factors, it has been determined that behaviors that set a bad example in the family and the environment reinforce bullying in children. The normalization of violence in the family leads children to model these behaviors. It has been determined that the most common type of bullying in classes is verbal bullying. It has been emphasized that this type of bullying has serious psychological effects on the victims and the importance of early intervention has been stated. Among the methods

most frequently used by teachers in intervening in bullying situations, “making students aware of the harm caused by the behavior,” establishing effective communication, and monitoring students’ behaviors have come to the fore. Education and awareness-raising have been the categories that teachers have turned to the most regarding the measures that need to be taken to prevent bullying. In this category, informing the family and teaching students the correct behaviors have been defined as critical measures to prevent bullying.

Keywords: Peer bullying, classroom teachers, types of bullying encountered.



BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu başlık altında araştırmanın problem durumu, amacı, önemi detaylı bir şekilde ele alınmış ve sayılılar, sınırlılıklar ve araştırmada sık geçen tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireylerin yalnızca bilgi ve beceri kazanmasını değil; aynı zamanda sosyalleşme, kişilik gelişimi ve topluma uyum sağlama süreçlerini desteklemeyi hedefleyen çok yönlü bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte eğitim kurumları, bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemektedir. Ancak eğitim ortamlarında meydana gelen olumsuz davranışlar, bu sürecin etkinliğini zedeleyebilmekte ve bireylerin eğitimden beklenen faydaları tam anlamıyla elde edememesine yol açmaktadır (Günay ve Can, 2018).

Eğitim ortamlarında sıklıkla karşılaşılan olumsuz davranış türlerinden biri olan zorbalık, okul iklimini ciddi şekilde etkileyen bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Zorbalık, bireyler arasında güç dengesizliği temelinde gelişen, kasıtlı ve tekrar eden istenmeyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Alper, 2008). Özellikle akran zorbalığı, aynı yaş grubundaki bireylerin birbirlerine fiziksel, sözel, sosyal veya dijital yollarla zarar verme amacı taşıyan davranışlarını ifade etmektedir (Demir ve Küçük, 2020). Bu davranışlar, yalnızca mağdur bireyler üzerinde değil, zorbalığı gerçekleştiren bireyler ve okul topluluğu üzerinde de kalıcı etkiler yaratmaktadır (Stassen-Berger, 2007).

Akran zorbalığının farklı türleri bulunmaktadır: Fiziksel zorbalık, itme, vurma ve eşyaya zarar verme gibi davranışları içerirken; sözel zorbalık, alay etme, hakaret etme ve tehditlerde bulunmayı kapsamaktadır (Sezgin, 2018). Sosyal zorbalık ise bireyin grup dışına itilmesi, birey hakkında söylentiler yayılması ve sosyal ilişkilerinin zarar görmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda teknolojik gelişmelerle birlikte siber zorbalık, dijital platformlar üzerinden gerçekleştirilen rahatsız edici ve zarar verici davranışlar şeklinde yaygınlaşmıştır (Kelly, 2014). Bu zorbalık türlerinin tümü, öğrencilerin psikolojik ve akademik yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırmalar, zorbalık mağduru bireylerde düşük akademik başarı, okuldan soğuma, sosyal ilişkilerde zorluk ve özgüven eksikliği gibi sorunların yaygın olduğunu göstermiştir (Özbilen vd., 2017).

Zorbalık yalnızca mağdurları değil, zorbalık yapan bireyleri de etkilemektedir. Zorbalığı gerçekleştiren bireylerde ilerleyen yaşlarda suça eğilim, alkol veya madde bağımlılığı ve toplumla uyum sorunları gibi olumsuz sonuçlar görülebilmektedir (Çankaya, 2011). Zorbalığın bireysel sorunların ötesinde toplumsal düzeyde de sonuçları bulunduğu belirtilmektedir. Özellikle zorbalığa uğrayan bireylerde depresyon, düşük benlik saygısı ve intihar düşüncelerine kadar varan psikolojik sorunlar gözlemlenmektedir (İnan, 2005; Çalık vd., 2009).

Akran zorbalığı, okullarda uzun yıllardır süregelen bir sorun olmakta ve birçok öğrenci, okul yıllarında zorbalıkla ya da kurbanlıkla ilgili deneyimlere sahip olmaktadır (Ayas ve Pişkin, 2011). Ancak çoğu zaman bireyler bu deneyimlerin zorbalık olarak nitelendirildiğinin farkında değildir. Dolayısıyla okullarda zorbalığın önlenmesi için atılacak ilk adım, bu sorunun varlığını tespit etmek ve özelliklerini, nedenlerini anlamaktır (Üstündağ-Şener vd., 2015).

Son yıllarda, gelişen teknoloji ve değişen toplumsal normlarla birlikte okullar, zorbalık ve şiddetle daha fazla mücadele etmektedir. Öğretmenler ve okul yönetiminin yanı sıra diğer okul personeli (yardımcı personel vb.) de öğrencilerde görülen olumsuz davranışlara çözüm bulmaya yönelik yoğun çaba sarf etmektedir (Çalık vd., 2009). Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların duygusal farkındalıklarını artırmaya yönelik etkinlik ve uygulamaların, akran zorbalığının önlenmesinde önemli bir rolü olduğu vurgulanmaktadır. Bu farkındalığın kazandırılmasında öğretmenlerin kritik bir rolü olduğu düşünülmektedir (Akay, 2019). Bu süreçlerin doğru şekilde yönetilmesi, okullarda daha sağlıklı öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlayacaktır.

İlkokullarda yaşanan akran zorbalığı hem bireylerin hem de eğitim ortamlarının sağlığı ve güvenliği açısından ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Bu sorunun çözümüne yönelik kapsamlı ve sürdürülebilir stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuda farkındalık sahibi olması ve zorbalıkla mücadele yöntemlerini etkin bir şekilde kullanması, güvenli ve destekleyici bir eğitim ortamı oluşturulmasında önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir (Sulak ve Altuntaş, 2022). Okulun en etkili ve öğrenciler üzerinde en belirleyici etkisi olan personeli arasında yer alan öğretmenlerin, akran zorbalığı ile ne düzeyde karşılaştıkları ve bu olguya yönelik nasıl stratejiler geliştirdikleri konusu, önemli bir araştırma alanı oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, zorbalığı önleme ve bu tür olumsuz davranışlara müdahale etme noktasında uyguladıkları yöntemlerin hem öğrencilerin psikososyal gelişimi

hem de okul iklimi üzerindeki etkileri derinlemesine incelenmelidir. Bu tür bir inceleme, öğretmenlerin zorbalıkla mücadele etme konusundaki bilgi ve becerilerini değerlendirmek ve etkin müdahale stratejilerini ortaya koymak açısından büyük önem taşımaktadır.

İlgili yazın incelendiğinde, akran zorbalığı üzerine yapılan araştırmalar, bu olgunun farklı eğitim seviyelerinde ve bağlamlarda ele alındığını göstermektedir. Çalışmalar, öğretmenlerin zorbalığa karşı beklenen düzeyde müdahale stratejilerinin olmadığını ortaya koymaktadır (Karakaya, 2019; Sulak ve Altuntaş, 2022). Bu bulgu, öğretmenlerin zorbalık karşısındaki etkinliklerini artırma gerekliliğini göstermektedir. Öğretmenlerin baş etme stratejileri arasında bilgilendirme, empati çalışmaları, aile iş birliği ve bireysel görüşmeler öne çıkmaktadır. Ancak okullarda zorbalığı önlemeye yönelik sistematik politikaların yetersiz olduğu görülmektedir (Çalık vd., 2009). Bu durum, zorbalıkla mücadele için okul düzeyinde daha geniş kapsamlı ve organize yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Akran zorbalığının nedenlerine dair yapılan araştırmalar, ailevi faktörler, çevresel etkiler, sosyo-ekonomik farklılıklar ve medyanın rolünü vurgulamaktadır (Sulak ve Altuntaş, 2022). Bu da zorbalığın sadece okul içi faktörlerle değil, aynı zamanda dışsal etmenlerle de şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Uluslararası alanda yapılan araştırmalar, akran zorbalığı ve öğretmenlerin bu olguya yönelik tutumları ile müdahale stratejileri hakkında önemli bulgular ortaya koymaktadır. Wong, Cheng ve Chen (2013), Tayvan'da zorbalığın sosyal bağların zayıf olduğu bireyleri hedef aldığını ve zorba davranışlarının farklı nedenlere dayandığını belirtmiş, öğretmenler ve öğrencilerin zorbalığı tanımlamada farklı algılara sahip olduğunu vurgulamıştır. Rigby (2014) ise öğretmenlerin genellikle doğrudan yaptırımları tercih ettiğini, ancak bu yöntemlerin sürdürülebilir sonuçlar üretmediğini; alternatif yaklaşımların ise daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Forsberg (2016), çocukların zorbalık karşısındaki davranışlarını ve algılarını inceleyerek, zorbalığın sosyal kurallar ve kimliklerle bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Oldenburg (2016), Hollanda'daki öğretmenlerin zorbalığı tanımlama ve önleme konusunda sınırlı stratejilere sahip olduklarını ve zorbalığa karşı hazırlık düzeylerinin yetersiz olduğunu göstermiştir. Salehi vd. (2016), İran'da yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin fiziksel ve sözel zorbalığı daha çok tanıyabildikleri, ancak psikolojik faktörleri daha az önemsedikleri saptanmıştır.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin zorbalığı algılayış biçimlerinin kültürel ve eğitimsel bağlamlara göre değişiklik gösterdiğini, ancak zorbalıkla mücadele stratejilerinin genel anlamda etkili olabilmesi için farkındalık yaratılmasının ve öğretmen eğitiminde zorbalıkla ilgili içeriklerin artırılmasının önemini ortaya koymaktadır (Aihie ve Okei, 2022; Blomqvist vd., 2020; Dawes vd., 2022; Huang, Liu ve Chen, 2018; Lee, 2020; Martinez-Carrera vd., 2024; Paljakka, 2023; Rosen, Scott ve DeOrnellas, 2017; Sokol, Bussey ve Rapee, 2016). Bu çalışmalar, zorbalığın önlenmesinde okul içi farkındalık, öğretmen farkındalığı ve farklı müdahale stratejilerinin kullanılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin farkındalıklarının artırılması alandaki araştırmalarla desteklenmelidir. Özellikle öğrencilerin okul yaşamına ilk adımlarını attığı ilkokul döneminde, zorbalık gibi istenmeyen davranışların engellenmesi ve olumlu davranışların teşvik edilmesi büyük önem taşır. Bu süreçte öğretmenlerin rolü kritik olup öğretmen farkındalığının güçlendirilmesi, öğrencilerin sosyal gelişimleri üzerinde uzun vadeli olumlu etkiler yaratacaktır. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesini “İlkokullarda yaşanan akran zorbalığı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Sınıf öğretmenlerinin öğrenciler arasındaki ilişkiler hakkında bilgi sahibi olmaları, zorbalığın önlenmesi ve müdahale stratejilerinin geliştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Bu araştırmada, ilkokullarda yaşanan akran zorbalığına dair sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlar oluşturulmuştur:

1. Artan akran zorbalığına sebep olan faktörleri sınıf öğretmenlerine göre açıklamak.
2. Zorbalık yapan öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesinin arkasındaki psikolojik, bireysel ve çevresel sebepleri belirlemek.
3. Sınıflarda karşılaşılan akran zorbalığı türlerini (sözel, fiziksel, psikolojik) ve bu türlerin sıklığını belirlemek.
4. Akran zorbalığına tanıklık eden bir sınıf öğretmenin durumu nasıl değerlendirip hangi müdahaleleri gerçekleştirdiğini açıklamak.
5. Akran zorbalığının önlenmesi için sınıf öğretmenlerinin uygulayabileceği stratejileri öğretmen görüşlerine göre belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullar, öğrencilerin yalnızca akademik bilgi edindikleri değil, aynı zamanda sosyalleştikleri, kendilerini güvende hissettikleri ve topluma hazırlık süreçlerini geçirdikleri önemli kurumlardır. Çağdaş eğitim anlayışı, öğrencilerin en verimli gelişimlerini, kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda daha hızlı bir şekilde gerçekleştirebileceklerini vurgulamaktadır. Ancak okul ortamında yaşanan akran zorbalığı gibi olgular, öğrencilerin hem ruhsal hem de akademik gelişimlerini olumsuz etkileyebilmekte ve uzun vadede ciddi sonuçlar doğurabilmektedir (Çarkıt ve Bacanlı, 2020).

Okulda yaşanan zorbalık, öğrenci topluluğunun büyük bir kısmını etkileyen ve yalnızca eğitim değil, aynı zamanda kişisel ve sosyal gelişim açısından da önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Her öğrencinin güvenli bir ortamda eğitim alması en temel haklardan biridir. Ancak zorbalığa maruz kalan öğrenciler bu haktan yoksun kalmaktadır. Ayrıca zorbalık yapan bireylerin de eğitim süreçlerinde büyük riskler oluşturduğu ifade edilmektedir (İnan, 2005). Öğrencilerin okulda karşılaştıkları en önemli ve etkili kişilerden biri olan öğretmenler, zorbalıkla mücadelede önemli bir role sahiptir. Okullarda zorbalığa uğrayan ya da zorbalık yapan öğrencileri fark etme ve bu duruma müdahale etme noktasında öğretmenler kritik bir görev üstlenmektedir. Öğretmenlerin, akran zorbalığını engellemek adına önlem alabilme potansiyeline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Türker, 2012). Bu bağlamda Olweus (2005), zorbalığı önlemek amacıyla geliştirilen programların ancak öğretmenlerin bu konuda gerekli şekilde bilgilendirilmesiyle etkili olabileceğini belirtmiştir.

Zorbalıkla mücadelede öğretmenler, zorbalık olaylarını tespit etme ve bu durumlara etkin müdahale etme sorumluluğunu taşımaktadır. Bradshaw vd. (2018) tarafından yapılan çalışma sonucunda, sınıflarında zorbalığı önemli bir sorun olarak gören öğretmenlerin, zorbalıkla mücadelede daha başarılı oldukları ve etkin müdahale yöntemleri geliştirdikleri bildirilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik farkındalıklarının artırılması, bu konuda öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin ortaya konulması ve zorbalıkla başa çıkabilme stratejilerinin anlaşılması büyük bir öneme sahiptir.

Türkiye'de akran zorbalığı konusunda yapılan araştırmaların çoğunluğu öğrencilere yönelik çalışmalar olmakla birlikte (Arıman, 2007; Arslan, 2008; Baybörü, 2019; Bilgin, 2007; Böge, 2019; Çankaya, 2011; Eroğlu Demirhan, 2023; Genç, 2007; Gökler, 2007; Kavşut, 2009; Kutlu, 2020; Özkan ve Çifci, 2010; Sipahi, 2008; Totan, 2008), bazı

araştırmalar akran zorbalığı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yöneliktir (Ada, 2010; Ergül, 2009; Tura, 2008). Ancak ilkokul ğrencilerinin maruz kaldıkları akran zorbalığı ile öğretmenlerin bu davranışlara nasıl müdahale ettikleri üzerine yapılan çalışmalar daha sınırlıdır.

Sınıf ğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen bu çalışma, ğretim ortamının iyileştirilmesine katkı sağlamayı ve zorbalığa maruz kalan ya da zorbalık uygulayan öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerin en aza indirilmesine yönelik stratejiler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu araştırmada elde edilecek bulguların, Türk eğitim sisteminde politika belirleyiciler tarafından kullanılabilceği ve ülke genelinde zorbalığın nlenmesine yönelik yapılacak çalışmalara kaynaklık edebileceği öngörülmektedir.

1.4. Sayılıtlar (Varsayımlar)

Araştırmanın verilerini toplamak için tercih edilen görüşme formunun isabetli bir seçim olduğu varsayılmıştır. Araştırmanın amacını ortaya çıkarmaya yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara sınıf ğretmenlerinin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2024-2025 eğitim ğretim döneminde Konya ili umra ilçesinde devlet okulunda görev yapmakta olan 25 öğretmenle sınırlandırılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu dışında başka bir lme aracı kullanılmamıştır.

1.6. Tanımlar

Zorbalık/Akran zorbalığı: Bir ğrencinin, bir veya daha fazla öğrencinin olumsuz davranışlarına, tekrarlı olarak ve birçok kez maruz kalması zorbalığa maruz kalma 10 veya kurban olma şeklinde tanımlanmıştır (Olweus, 2001).

Zorba: Hakaret edici, saldırgan ve ısrar edici davranışlarıyla gücünü kötüye kullanan kişilerdir (Genç, 2007).

Kurban/Mağdur: Kendilerine göre gcl olan öğrenciler tarafından zorbaca söz ve davranışlara maruz kalan öğrencilerdir (Pişkin, 2002).

Zorba/Mağdur: Zorbaca eylemlere maruz kalıp aynı zamanda kendileri de zorbaca davranışlar sergileyen öğrencilerdir (Pişkin, 2002).



BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zorbalık Kavramı

Zorbalık, bireyler veya gruplar arasında güç dengesizliğine dayalı, sistematik ve kasıtlı bir şekilde gerçekleştirilen zarar verici davranışları tanımlayan bir kavramdır. Literatürde, zorbalık sıkça saldırganlık ve şiddetle ilişkilendirilmekte; ancak bu kavramlardan ayrılan özellikler taşımaktadır. Örneğin bir bireyin fiziksel bir çatışmaya girmesi saldırganlık göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ancak bu durumun zorbalık olarak nitelendirilmesi için süreklilik, kasıt ve güç farklılığı gibi unsurların bulunması gerekmektedir (Çevlik Akar, 2013). Bu açıdan zorbalık, yalnızca bir davranış biçimi değil, aynı zamanda bir toplumsal sorun olarak ele alınmaktadır.

Zorbalığın farklı biçimleri bulunmaktadır. Fiziksel şiddet, alay etme, tehdit, psikolojik baskı ve sosyal dışlama gibi davranışlar zorbalık kapsamına girmektedir (Polat, 2007). Bu tür davranışlar genellikle mağdura fiziksel veya psikolojik zarar verme amacı taşımakta ve mağdur üzerinde ciddi olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Araştırmacılar arasında Olweus'un (2005) zorbalık tanımı yaygın olarak kabul görmektedir. Bu tanıma göre bir birey sürekli ve tekrarlayan bir şekilde olumsuz davranışlara maruz kalıyorsa zorbalık söz konusudur. Benzer şekilde, Pişkin (2002), zorbalığı güçsüz bireylerin kasıtlı ve devamlı olarak rahatsız edilmesi olarak tanımlamış ve bu sürecin mağdurlar üzerinde ciddi psikolojik etkiler oluşturabileceğini ifade etmiştir.

Zorbalık yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal düzeyde de çeşitli sonuçlar doğurmaktadır. Özellikle okullarda yaşanan zorbalık vakaları hem mağdur öğrenciler üzerinde uzun vadeli travmalara yol açmakta hem de okul ortamında sosyal ilişkileri olumsuz etkilemektedir. TDK (2024), zorbalığı "gücüne güvenerek başkalarını baskı altına alan kişi" olarak tanımlamış ve bu kavramın bireysel eylemlerle sınırlı olmadığını, daha geniş bir toplumsal bağlamda ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Bu nedenle zorbalığın önlenmesi için toplumsal farkındalık oluşturulması, güç dengesizliklerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi ve mağdurların korunmasına yönelik politikalar üretilmesi gerekmektedir. Zorbalığın tanımlanmasında süreklilik, güç dengesizliği ve kasıt unsurlarına dikkat edilmesi, bu tür davranışlarla etkin bir şekilde mücadele edebilmek açısından önem taşımaktadır.

2.2. Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı, çocuklar ve gençler arasında yaygın olarak görülen, psikolojik, fiziksel ve sosyal boyutları olan önemli bir problemdir. Bu kavram, bir bireyin ya da grubun, görece daha güçsüz bir bireye veya gruba yönelik sistematik, sürekli ve incitici davranışlar sergilemesi şeklinde tanımlanmaktadır. Akran zorbalığının temel karakteristikleri arasında güç dengesizliği, süreklilik ve sistematiklik unsurları bulunmaktadır (Roland, 2002). Mağdur, genellikle kendini koruyamayan veya zorbalığı engelleyemeyen bir konumda yer almaktadır. Bu nedenle akran zorbalığı yalnızca bireyler arasındaki ilişkileri değil, aynı zamanda toplumsal yapıyı da etkilemektedir (Kirves ve Sajaniemi, 2012).

Akran zorbalığı, bireyler arasında güç dengesizliğine dayalı olarak gelişen, tekrarlayıcı ve kasıtlı zarar verme davranışları olarak tanımlanmaktadır. Literatürde sıklıkla tartışılan bu kavram, genellikle fiziksel, sözel, sosyal ve siber zorbalık gibi farklı boyutlarda ele alınmaktadır (Özbek Baştuğ ve Taneri, 2023). Çocukların gelişimi üzerinde önemli bir risk faktörü olarak değerlendirilen akran zorbalığı, diğer istismar türlerine kıyasla daha yüksek bir sıklıkla ortaya çıkmakta ve çocukların hem kısa hem de uzun vadede davranışsal, duygusal ve akademik alanlarda olumsuz etkiler yaşamasına yol açmaktadır (Kirves ve Sajaniemi, 2012).

Akran zorbalığı yalnızca saldırgan ve mağdur bireyler arasında değil, aynı zamanda izleyiciler ve zorba-mağdur olarak tanımlanan bireyler üzerinde de etkili olmaktadır (Marshall, 2012). Zorbalık davranışlarının mağdur üzerindeki etkileri arasında sosyal dışlanma, kaygı, düşük özsaygı, akademik başarısızlık ve hatta intihara meyil gibi durumlar yer almaktadır. Ayrıca bu tür davranışlar fiziksel yaralanmalar, kronik stres, uyku bozuklukları ve dikkat eksikliği gibi sağlık sorunlarına da yol açabilmektedir (Gökler, 2009).

Akran zorbalığının en dikkat çekici yönlerinden biri, mağdurun kendini koruyamaması ve zorba davranışların süreklilik göstermesidir (Roland, 2002). Bu süreç, mağdurların duygusal travma yaşamasına, özgüven kaybına ve sosyal ilişkilerden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Zorbalık türleri incelendiğinde, saldırganlık ve manipülasyon gibi davranışların yanı sıra fiziksel şiddet ve sözel taciz gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır. Manipülasyon, genellikle gizli bir yönlendirme şeklinde gerçekleşirken, baskılama mağdurun iradesini açıkça kontrol altına almayı hedeflemektedir (Tani vd., 2003). Bu tür davranışlar, yalnızca mağdurların bireysel yaşamlarını değil, aynı zamanda toplumsal yapıyı da olumsuz yönde etkilemektedir.

Akran zorbalığı bireysel bir sorun olarak ele alınmaktan öte, toplumsal bir problem olarak değerlendirilmelidir. Bu davranışın etkileri, çocukluk döneminde başlayarak yetişkinlik dönemine kadar sürebilmektedir (Gürhan, 2017). Zorbalığın önlenmesi ve etkilerinin azaltılması için okul ortamında bilinçlendirme çalışmaları yürütülmesi, ebeveynlerin ve öğretmenlerin bu konuda farkındalık kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Ayrıca zorbalık davranışlarının erken dönemde tespit edilmesi ve mağdurların desteklenmesi, bu sorunun çözümüne yönelik önemli adımlar arasında yer almaktadır (Whitted vd., 2005).

2.3. Akran Zorbalığının Türleri

Akran zorbalığı, yalnızca fiziksel zararlara yol açmakla kalmayıp mağdurun duygusal durumu, özsaygısı ve güven duygusu üzerinde de ciddi olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Bu nedenle akran zorbalığının etkilerinin anlaşılması ve bu etkilerin en aza indirgenmesi için kapsamlı bir müdahale süreci gerekmektedir. Zorbalık davranışlarının ortaya çıkış biçimlerinin, nedenlerinin, belirtilerinin ve yol açtığı olumsuz sonuçların doğru bir şekilde belirlenmesi, çözüm önerilerinin uygulanabilirliğini artırmaktadır. Akran zorbalığının türlerinin her birinin kendine özgü dinamikleri doğrultusunda incelenmesi, etkili müdahale stratejileri geliştirilmesi açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Yurtal, 2006).

Akran zorbalığı, literatürde doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır. Doğrudan zorbalık, gözlemlenebilir olması ve mağdur ile zorbanın kimliklerinin net bir şekilde tespit edilebilmesi ile karakterize edilmektedir. Bu tür zorbalık, fiziksel zarar verme şeklinde ortaya çıkabileceği gibi sözel saldırılar da içermektedir. Saç çekme, tekme atma, itme, alay etme, aşağılama ve lakap takma gibi davranışlar doğrudan zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Nishioka vd., 2011; Psunder, 2010). Doğrudan zorbalık, genellikle dışarıdan gözlemlenebilir olduğu için mağdur, zorbanın kim olduğunu kolaylıkla tespit edebilmektedir. Bu nedenle doğrudan zorbalık vakalarının daha hızlı fark edilmesi ve müdahale edilmesi mümkün olmaktadır. Buna karşın, dolaylı zorbalık, tespit edilmesi daha güç olan, genellikle gizli ve örtük bir şekilde gerçekleşen zorbalık türü olarak tanımlanmaktadır. Bu tür zorbalıkta, mağdurun zorbanın kim olduğuna dair net bir bilgisi olmayabilmektedir. Gruba veya oyunlara dahil etmeme, dedikodu yayma, sosyal etkinliklere davet etmeme gibi davranışlar dolaylı zorbalık örnekleri arasında yer almaktadır. Dolaylı zorbalık, çoğu zaman dışarıdan fark edilmediği için müdahale edilmesi daha güç olmaktadır.

Ayrıca mağdurun duygusal sağlığı üzerinde uzun vadeli etkiler yaratabilmekte ve yalnızlık, dışlanmışlık gibi duygusal travmalara yol açabilmektedir.

Akran zorbalığı, yalnızca doğrudan ve dolaylı zorbalık türleri ile sınırlı kalmamaktadır. Araştırmacılar, zorbalığın farklı alt türlerini de tanımlamışlardır. Bu alt türler, zorbalığın biçimlerine göre sınıflandırılarak fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, siber zorbalık ve cinsel zorbalık gibi kategoriler altında incelenmektedir (Şirvanlı Özen, 2006). Fiziksel zorbalık, mağdura ya da mağdurun eşyalarına zarar verme şeklinde kendini göstermektedir. Sözel zorbalık, mağduru dışlama ve duygusal olarak yıpratma gibi davranışları içermektedir. Siber zorbalık, teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleştirilen ve çevrimiçi ortamda mağduru hedef alan zorbalık türünü ifade etmektedir. Cinsel zorbalık ise cinsiyet temelli saldırıları kapsamaktadır. Bu türler, akran zorbalığının farklı boyutlarını ve mağdur üzerindeki etkilerini anlamada önemli birer araç olarak değerlendirilmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde, akran zorbalığının farklı türleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

2.3.1. Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık, akran zorbalığı türleri arasında en yaygın şekilde gözlemlenen ve etkileri en belirgin olan zorbalık biçimleri arasında yer almaktadır. Fiziksel şiddet, yalnızca bedensel zarara yol açmakla kalmamakta, aynı zamanda mağdur üzerinde kalıcı fiziksel ve psikolojik hasarlara neden olabilmektedir. Bu tür zorbalık, genellikle tekrarlayan, süregelen ve kronikleşmiş bir yapıya sahiptir. Fiziksel şiddet, başlangıçta hafif düzeyde gerçekleşebilmekte; ancak zamanla daha ciddi boyutlara ulaşarak mağdur açısından travmatik sonuçlar doğurabilmektedir (Polat, 2021). Fiziksel zorbalığın tipik belirtileri arasında mağdurun sağlığını olumsuz etkileyen yaralanmalar, vücutta iz bırakan lezyonlar ve sürekli korku hissi yer almaktadır.

Fiziksel zorbalık, bireyin fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilecek her türlü saldırgan davranışı kapsamaktadır. Bu tür zorbalık, genellikle mağduru incitmek, korkutmak ya da kontrol altına almak amacıyla gerçekleştirilen agresif fiziksel eylemleri içermektedir. Vurma, itme, tekmeleme gibi doğrudan fiziksel zarar verme davranışları, fiziksel zorbalığın en yaygın örnekleri arasında yer almaktadır. Bunun yanı sıra mağdurun eşyalarına zarar verme, parasını çalma, bir yere kilitleme ya da hareket özgürlüğünü kısıtlama

gibi eylemler de fiziksel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Gökler, 2007; Polat, 2021).

Fiziksel zorbalık, sözel zorbalıkla birlikte en sık karşılaşılan zorbalık türlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Öğrenciler arasında, sözel zorbalıkla benzer oranlarda görülebilmekte ya da sözel zorbalığın ardından en yaygın olarak rastlanan zorbalık biçimi olabilmektedir (Gökler, 2007; Kapçı, 2004). Eğitimciler, okullarda fiziksel zorbalığın yaygın olduğunu ve bu tür olayların göz ardı edilmeden ciddi bir şekilde ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır (Kartal ve Bilgin, 2009). Fiziksel zorbalık, itme, dürtme, tükürme, vurma ve tekmeleme gibi doğrudan saldırıları içermekte olup bunların yanı sıra silahla tehdit etme, mala zarar verme ve hırsızlık gibi daha ciddi ve dikkatle izlenmesi gereken eylemleri de kapsamaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin fiziksel zorbalığa diğer zorbalık türlerine kıyasla daha fazla önem verdiğini ve bu tür olaylara müdahale etme konusunda daha fazla çaba harcadığını göstermektedir (Kinan, 2010).

Fiziksel zorbalığın etkilerinin erken tespit edilmesi ve önlenmesi, öğrencilerin sağlığını korumak ve okul ortamında güvenli bir öğrenme süreci sağlamak açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda eğitimcilerin, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin fiziksel zorbalığı ciddiyetle ele alarak, bu tür vakaların ortaya çıkmasını engellemek adına gerekli önleyici tedbirleri alması gerekmektedir.

2.3.2. Sözel Zorbalık

Sözel zorbalık, akran zorbalığı türleri arasında fiziksel zorbalıkla birlikte en yaygın şekilde karşılaşılan ve birey üzerinde uzun süreli etkiler bırakabilen zorbalık biçimlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, öğrencilerin en fazla sözel zorbalığa maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır (Bilgin, 2007; Genç, 2007; Kartal ve Bilgin, 2009; Kavşut, 2009; Taşgın 2007; Totan, 2008). Sözel zorbalık, genellikle alay etme, lakap takma, kötü bakışlarla rahatsız etme ve sataşma gibi davranışlarla kendini göstermektedir. Ancak bu tür zorbalık içerisinde, mağdur açısından daha tehlikeli ve zarar verici eylemler de yer almaktadır. Örneğin telefon aracılığıyla tehdit etme, cinsel yönelimle alay etme, bireyi tehlikeli işlere yönlendirme, eşyasını çalmak ya da kırmakla tehdit etme gibi eylemler de sözel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Totan, 2008). Sözel zorbalık, fiziksel zorbalığa kıyasla daha zor fark edilebilmekte, ancak mağdur üzerinde derin ve kalıcı psikolojik etkiler bırakabilmektedir (Gökler, 2007).

Sözel zorbalık, sözlü saldırıların sistematik bir biçimde mağduru korkutma, sindirme ya da cezalandırma amacıyla kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Bu tür zorbalık kapsamında en belirgin davranışlar arasında, mağdurun özgüvenini sarsmaya yönelik ifadeler kullanma, hakaret etme, küçük düşürücü adlar takma ve sürekli olumsuz eleştirilerde bulunma yer almaktadır. Bunun yanı sıra alay etme, aşağılayıcı ifadeler kullanma ve bireyi küçük düşürmeye yönelik sözlü saldırılar da sözel zorbalık türleri arasında sayılmaktadır (Polat, 2021). Zorbalık yapan bireyler, bu tür eylemleri kasıtlı ve sistematik bir şekilde gerçekleştirerek mağdurlarına duygusal ve psikolojik zarar vermeyi amaçlamaktadır (Lamb, Pepler ve Craig, 2009). Sözel zorbalık genellikle mağdurun cinsiyeti, fiziksel görünümü veya kişisel özellikleri üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu durum, mağdurun özgüvenini zedeleyerek sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemekte ve psikolojik iyi oluşunu tehdit etmektedir.

Sözel zorbalığın akranlar arasındaki psikolojik ve duygusal etkilerinin oldukça büyük olduğu bilinmektedir. Yapılan araştırmalar, bu tür zorbalığın birey üzerinde uzun süreli psikolojik travmalara yol açabileceğini göstermektedir. Erkek öğrenciler arasında olduğu kadar kız öğrenciler arasında da yaygın olarak görülen bu zorbalık biçimi, özellikle duygusal zorbalık ile birlikte değerlendirildiğinde, kız öğrenciler arasında daha fazla gözlemlendiği yönünde bulgular ortaya konmuştur (Ayas, 2017). Bu durum, öğrencilerin zorbalık algılarındaki farklılıkları ve bu konudaki bilgi düzeylerindeki değişkenlikleri yansıtmaktadır. Erkek öğrencilerin çoğunlukla fiziksel zorbalığa yöneldiği ifade edilse de sözel zorbalığın da ciddi bir sosyal sorun teşkil ettiği vurgulanmaktadır (İrfaner, 2009).

Sözel zorbalık, fiziksel zorbalığa kıyasla daha az görünür olsa da mağdur üzerinde uzun vadeli ve derin psikolojik etkiler yaratabilmektedir. Bu nedenle okul ortamlarında bu tür zorbalığın erken tespit edilmesi ve önlenmesi büyük bir önem taşımaktadır. Öğretmenler ve okul yönetimleri, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını ve psikolojik sağlıklarını gözeterek bilinçli müdahalelerde bulunmalı, zorbalığı önlemeye yönelik proaktif politikalar geliştirmelidir.

2.3.3. Siber Zorbalık

Siber zorbalık, dijital iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte giderek artan ve özellikle sosyal medya platformları üzerinden gerçekleştirilen bir zorbalık türü olarak tanımlanmaktadır. Bu tür zorbalık, bireye zarar verme amacı taşıyan olumsuz eylemleri

elektronik ortamda gerçekleştirmeyi içermektedir. Sosyal medya aracılığıyla dedikodu yayma, özel fotoğrafları izinsiz paylaşma, şantaj yapma ve mağduru utandırıcı paylaşımlarda bulunma, siber zorbalığın temel örnekleri arasında yer almaktadır (Aslan ve Polat, 2023).

Siber zorbalık, bilgisayar, cep telefonu ve diğer dijital cihazlar aracılığıyla bireye ya da bir gruba yönelik taciz, tehdit veya korkutma amacıyla yapılan eylemler olarak tanımlanmaktadır (Karahana, 2020). Bu tür zorbalık, anonim olarak gerçekleştirilebildiğinden, zorbalığı yapan bireyin kimliği çoğu durumda tespit edilememektedir. Özellikle kişisel fotoğrafların alaycı bir şekilde paylaşılması ve birey hakkında asılsız söylentilerin yayılması, siber zorbalığın yaygın örnekleri arasında gösterilmektedir (Bhat, 2008).

Siber zorbalık, fiziksel zorbalık ile benzer nitelikte eylemler içerse de dijital ortamda ve genellikle anonim şekilde gerçekleştiriliyor olması nedeniyle önemli farklılıklar barındırmaktadır. Mağdurun rızası olmaksızın özel e-postalarının okunması, kişisel şifrelerinin ele geçirilmesi veya utanç verici görüntülerinin dijital ortamda paylaşılması, bu tür zorbalığın diğer örnekleri arasında yer almaktadır (Erdur Baker ve Kavşut, 2007). Çocuklar ve gençler, sanal ortamda kendilerini daha özgür hissettiklerinden, siber zorbalık davranışlarını çoğu zaman bir oyun olarak görmekte ve bu eylemlerden doğan sorumlulukları kabul etmekten kaçınmaktadırlar.

Siber zorbalık, genellikle sahte veya kimliği belli olmayan sosyal medya hesapları üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bazı durumlarda, mağdurların yaşadıkları olumsuzluklar, dijital ortamda yeniden üretilerek intikam alma amacıyla da siber zorbalığa başvurulmaktadır (Yaman ve Peker, 2012). Bu durum, mağdurların gizliliklerinin ihlal edilmesine yol açabilmekte ve olumsuz içeriklerin geniş kitlelere hızla yayılmasına neden olabilmektedir. Çocuklar ve gençler, sanal dünyada gerçek dünyaya kıyasla farklı bir algıya sahip olabildiklerinden, bu tür zorbalık davranışlarını daha hafife alma eğiliminde olabilmektedirler. Bu nedenle aileler, öğretmenler ve okul yönetimlerinin dijital ortamlarda gerçekleşen zorbalıklarla ilgili farkındalıklarını artırmaları ve etkili müdahale yöntemleri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

2.3.4. Cinsel Zorbalık

Cinsel zorbalık, mağduru rahatsız edici cinsel içerikli sözler, davranışlar ve fiziksel temasları içeren bir zorbalık türü olarak tanımlanmaktadır. Bu tür zorbalık, bireyin rızası dışında gerçekleştirilen cinsel içerikli eylemleri kapsamaktadır. Elle sarkıntılık, mağdurun

kıyafetlerini zorla açmaya çalışma, cinsel içerikli lakap takma ve sözlü taciz gibi davranışlar, cinsel zorbalığın yaygın örnekleri arasında yer almaktadır. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin %16 ile %40'ının cinsel zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymaktadır (Kapç, 2004).

Cinsel zorbalık yalnızca fiziksel temas ile sınırlı kalmamakta, aynı zamanda rahatsız edici cinsel içerikli konuşmalar, mesajlar, müstehcen şakalar, cinsel imalar ve ısrarcı talepler yoluyla da gerçekleştirilebilmektedir. Mağdurun rızası olmaksızın gerçekleştirilen bu tür eylemler, bireyin psikolojik ve duygusal sağlığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Cinsel zorbalık genellikle kız öğrencilere yönelik olarak gerçekleşmekle birlikte erkek öğrencilerin de bu tür zorbalığa maruz kalabileceği ifade edilmektedir (Çölmekçi, 2022).

Zorbanın mağdura fiziksel temasta bulunması, cinsel içerikli sözler söylemesi, taciz, zorlama, sarkıntılık, mağdur hakkında söylentiler yayma ve tehdit etme gibi eylemler, cinsel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Aşıcı ve Aslan, 2010). Günümüzde dijital teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte cinsel zorbalık mesajlar, sesli ve görüntülü paylaşımlar yoluyla da gerçekleştirilebilmektedir (Kepenekçi ve Çınkır, 2003). Bu durum, mağdurların yaşadığı zorbalığın daha geniş kitlelere yayılmasına neden olabilmekte ve bireyin mahremiyetinin ihlal edilmesine yol açabilmektedir.

Cinsel zorbalık, diğer zorbalık türlerine kıyasla mağdur üzerinde çok daha derin ve uzun süreli psikolojik, duygusal ve sosyal etkiler yaratabilmektedir. Bununla birlikte mağdurlar çoğu zaman yaşadıkları durumu ifade etmekte zorlanmakta ve bu durum, aileler ile eğitimciler tarafından fark edilmeden uzun süre devam edebilmektedir. Bu nedenle cinsel zorbalığın erken tespiti ve önlenmesi için ailelerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin farkındalık düzeylerini artırmaları ve etkili müdahale yöntemleri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

2.4. Akran Zorbalığın Nedenleri

Akran zorbalığı, öğrencilerin birbirlerine yönelik fiziksel, sözel veya psikolojik zarar verici davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır. Bu olgu, bireylerin çeşitli sosyal, psikolojik ve çevresel faktörlerden etkilendiği karmaşık bir süreç olarak ele alınmaktadır. Akran zorbalığının nedenlerine ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmakta olup bu olgunun ortaya çıkmasında etkili olan çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Akran zorbalığı, bireysel, ailevi, okul içi ve toplumsal etmenlerin etkisiyle ortaya çıkan çok boyutlu bir olgudur. Araştırmalar, bu davranışların yalnızca bireysel özelliklerle açıklanamayacağını, aynı zamanda aile ortamı, okul dinamikleri ve toplumsal yapının da zorbalık davranışlarının şekillenmesinde önemli rol oynadığını göstermektedir (Satan, 2011; Barboza vd., 2009; UNESCO, 2017). Akran zorbalığının nedenlerini inceleyen bazı araştırmacılar, bu davranışın okul iklimi, arkadaş ilişkileri ve öğretmen tutumları gibi okul içi faktörlerle doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamaları veya durumu yeterince ciddiye almamaları, zorbalık olaylarına karşı edilgen bir tutum sergilenmesine neden olabilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2009). Ayrıca okul yöneticileri ve öğretmenlerin zorbalık vakalarının etkilerini tam olarak fark edememeleri, bu sorunla mücadelede yetersiz kalmalarına yol açmaktadır. Bu nedenle akran zorbalığını önleme sürecinde okullarda bütüncül ve çok yönlü bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir (Açıkgöz, 2017).

Bireysel düzeyde, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin özgüven eksikliği, fiziksel veya psikolojik özellikleri gibi unsurların etkili olduğu görülmektedir. Bazı çocuklar, kendilerini güçsüz hissettiklerinde veya yalnızlık duygusu yaşadıklarında, zorbalığa eğilim gösterebilmektedirler (Küpeli, 2020). Bunun yanı sıra zorbalığın ortaya çıkmasında aile içi ilişkilerin niteliği de önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Aile içinde olumsuz iletişim biçimlerinin varlığı, ebeveyn ilgisinin yetersizliği ve çocukların duygusal ihtiyaçlarının karşılanmaması, akran zorbalığına zemin hazırlayabilmektedir (Keskin, 2010).

Akran zorbalığının ortaya çıkışında toplumsal ve kültürel etkenlerin de rol oynadığı görülmektedir. Toplumun değer yargıları, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve öğrencilerin etnik kimlikleri gibi faktörler, bireyler arası sosyal ilişkileri etkileyerek zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilmektedir (Cradio Martinez, 2014). Öğrencilerin, akran grubu normlarına uyum sağlamak veya sosyal kabul görmek amacıyla zorbalık davranışlarını sergiledikleri belirtilmektedir (Palancı ve Şimşek, 2014). Özellikle, güç eşitsizliklerinin belirgin olduğu sosyal ortamlarda mağdurlar, zorbalık karşısında pasif bir tutum sergilemek zorunda kalabilmektedirler.

Akran zorbalığının nedenleri oldukça geniş bir yelpazeye yayılmakta olup yalnızca bireysel faktörlerle açıklanması mümkün görülmemektedir. Aile, okul ve toplumsal yapı, zorbalık davranışlarının ortaya çıkışında birbiriyle bağlantılı unsurlar olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Bu nedenle zorbalıkla mücadelede etkili bir yaklaşım benimseyebilmek için tüm bu faktörlerin dikkate alınması büyük önem taşımaktadır (Açıkgöz, 2017).

2.4.1. Bireysel Nedenler

Akran zorbalığının bireysel düzeydeki nedenleri incelendiğinde, psikolojik ve fiziksel faktörlerin önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu bağlamda bireylerin davranışlarının genetik, çevresel ve psikolojik unsurların bir bileşeni olduğu anlaşılmaktadır. Zorbalık eğilimindeki bireylerin kendine güvenli, tepkisel ve düşüncesiz davranışlar sergiledikleri, aynı zamanda normal ya da normalin üzerinde bir benlik saygısına sahip oldukları ifade edilmektedir (Ayas ve Pişkin, 2011). Ancak bu benlik algısının daha çok güce dayalı olduğu vurgulanmıştır (Malkoç ve Ceylan, 2010).

Zorbalığın psikolojik nedenlerine bakıldığında, genetik faktörlerin etkili olduğu ancak tek başına belirleyici olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Genetik yapı, bireyde saldırganlık, dürtüsellik veya itaatkârlık gibi eğilimler yaratabilir. Bununla birlikte çevresel faktörlerle birleşmedikçe bu eğilimlerin zorbalığa dönüşmediği belirtilmektedir (Berger, 2007). Araştırmalar, agresif özellikler taşıyan çocukların zorlayıcı ebeveyn tutumları ve antisosyal arkadaş çevresiyle birleştiğinde zorbalığa daha yatkın olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, itaatkâr bir yapıya sahip bireylerin aşırı korumacı ebeveyn tutumlarıyla mağdur olma ihtimalinin arttığı ifade edilmektedir (Kumpulainen, Räsänen ve Puura, 2001). Ayrıca zorbalık ve mağduriyet olaylarına karışan çocukların, bu tür olaylara karışmayanlara kıyasla daha fazla psikiyatrik sorun yaşama eğiliminde oldukları tespit edilmiştir (Kumpulainen, Räsänen ve Puura, 2001).

Fiziksel görünüme dayalı nedenler de akran zorbalığının bireysel sebepleri arasında yer almaktadır. Kartal ve Bilgin (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, zorbalığa uğrayan öğrencilerin fiziksel olarak gücsüz görünmenin (%48,6), fazla kilolu olmanın (%42,6), ekonomik yetersizliklerin (%41,5) ve kısa boylu olmanın (%40,1) zorbalık nedenleri arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Frisén, Holmqvist ve Oscarsson (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, zorbalığa katılan 13 yaş grubu çocukların yarısı, zorbalığın nedeninin dış görünümle (çirkinlik, kilo fazlası, boy farklılıkları gibi) ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, fiziksel faktörlerin bireyin zorbalığa maruz kalmasında önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Genetik, psikolojik ve fiziksel faktörlerin akran zorbalığına katılma üzerindeki etkileri incelendiğinde, bu unsurların birbirinden bağımsız değil, birbiriyle etkileşim içinde olduklarında daha belirleyici olduğu görülmüştür. Zorbalık eğilimindeki bireylerin psikiyatrik sorunlar, antisosyal davranışlar ve fiziksel faktörlerle desteklenen bir zemin üzerinde bu davranışları sergiledikleri ortaya konmuştur. Dolayısıyla akran zorbalığını önlemek için bireysel ve çevresel faktörlerin birlikte ele alınması gerektiği sonucuna varılmaktadır.

2.4.2. Ailesel Nedenler

Akran zorbalığının nedenlerine ilişkin yapılan incelemeler, aile yaşamı ve ebeveyn tutumlarının belirleyici bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır. Araştırmalar, çocukların aile bireylerini model alarak onların tutum ve davranışlarını benimsediğini göstermektedir. Bu durum, özellikle sorun çözme süreçlerinde, çocukların ailelerinin kullandığı yöntemleri taklit etme eğiliminde olmalarıyla kendini göstermektedir. Eğer aile içinde fiziksel ceza, sözel veya fiziksel şiddet gibi olumsuz yaklaşımlar benimsenmişse, çocukların da akranlarıyla yaşadığı sorunlara benzer yöntemlerle tepki vermesi beklenmektedir (Güvenir, 2010). Bu nedenle ailelerin, çocuklarına açık ve tutarlı kurallar koymas ve olumlu davranışları teşvik etmesi, çocukların sosyal yaşamda daha sağlıklı etkileşimler geliştirebilmesi açısından kritik öneme sahiptir.

Çocuğun erken yaşam dönemlerinde yeterli sevgi ve ilgiyle desteklenmemesi ya da olumsuz tutumlara maruz kalması, saldırgan davranışların gelişmesine zemin hazırlayabilmektedir. Bunun yanı sıra çocuğun sınırlandırılmayan özgürlük alanları veya davranışlarına yönelik denetimsizlik, ergenlik döneminde bu saldırgan eğilimlerin artarak devam etmesine yol açabilmektedir (Güvenir, 2010). Çocukların erken dönemde kazandıkları davranış kalıpları, aile içindeki ebeveyn tutumlarıyla yakından ilişkilidir ve bu tutumların uzun vadede çocukların akran ilişkilerine yansıdığı gözlemlenmektedir.

Ebeveyn tutumlarının akran zorbalığını etkilediğine dair yapılan araştırmalar, özellikle baskıcı ve otoriter yaklaşımların çocuklarda zorbaca davranışlara yönelme riskini artırdığını göstermektedir. Örneğin Ross (1996), ebeveynleri tarafından duygusal ihtiyaçları karşılanmayan çocukların daha fazla zorbalık eğilimi gösterdiğini belirtmiştir (Akt. Atay, 2024). Aynı şekilde, Muscari (2002), aşırı serbest bırakan ebeveyn tutumlarının da çocukların zorbaca davranışlara yönelmesine neden olabileceğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra

ebeveynler arasındaki uyumsuzluk ve aile içi duyarsız yaklaşımlar, çocukların zorbalık davranışlarını artıran diğer faktörler arasında yer almaktadır (Sarıtaş, 2006).

Ailelerin sosyoekonomik durumları ve toplumsal bağlamları da çocukların zorbalık davranışları veya mağduriyetleri üzerinde etkili olabilmektedir. Gardella vd. (2020), düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının daha fazla zorbalık mağduriyeti yaşadığını ortaya koymuştur. Aşırı koruyucu ebeveynlik ise çocukları edilgen hale getirerek, zorbalıkla başa çıkma yetilerinin zayıflamasına neden olabilmektedir. Ek olarak Kafalı (2021), çocukların baba rolü algılarının zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiş, baba rolü algısı düşük olan çocukların hem zorba hem de mağdur olma riskinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Ailelerin zorbalık olaylarına yönelik farkındalığı da önemli bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmalar, kırsal yaşam koşullarında zorbalık olaylarına yönelik farkındalığın düşük olduğunu ve bu bölgelerdeki öğrencilerin daha yüksek oranda zorbalık mağduriyeti bildirdiğini göstermektedir (Leadbeater vd., 2013). Bu durum, ailelerin farkındalıklarının artırılmasının çocukların sosyal uyum ve akran ilişkileri açısından olumlu etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır.

Tüm bu bilgiler, aile yaşamı ve ebeveyn yaklaşımlarının akran zorbalığı çalışmalarında ayrıntılı bir şekilde ele alınması gerekliliğini bir kez daha vurgulamaktadır. Ailenin tutumları, dinamikleri ve sosyoekonomik şartları gibi faktörlerin zorbalık olaylarının hem sebebi hem de sonucu olarak ele alınması önem taşımaktadır.

2.4.3. Çevresel Nedenler

Akran zorbalığının ortaya çıkış nedenlerini anlamak için çevresel faktörlerin etkisini kapsamlı bir şekilde ele almak önem taşımaktadır. Medya, teknolojik cihazlar ve sosyal etkileşim ortamları, çocukların davranışları üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklar ve gençler, medya ürünleri ve dijital oyunlar gibi kaynaklarla yoğun bir şekilde etkileşim kurduklarında, bu etkileşimlerin davranış dünyalarında derin izler bırakması beklenmektedir. Araştırmalar, medya ve teknolojik cihazlarla uzun süreli etkileşimlerin zorbalık ve şiddet içeren davranışları teşvik edebileceğini ortaya koymaktadır (Zorlu, 2016).

Medya kaynakları, özellikle televizyon programları ve şiddet içeren çizgi filmler, çocukların şiddete karşı duyarlılığını azaltabilmektedir. Araştırmalar, çocukların televizyon

önünde günlük üç-dört saat geçirdiklerini ve bu süre zarfında şiddet sahnelerine maruz kaldıklarını göstermektedir. Bu durum, çocukların şiddeti olağan bir çözüm yolu olarak benimsemesine neden olabilmektedir (RTÜK, 2006). Çocukların yılda yaklaşık 100 bin şiddet sahnesi izlediği ve bunun sonucunda duygusal duyarsızlaşma, kaygı artışı ve uyku bozukluklarına yol açabileceği ifade edilmektedir (Aksoy, 2019).

Bilgisayar oyunları ve internet kullanımı da zorbalık davranışlarını etkileyen önemli çevresel faktörler arasında yer almaktadır. Özellikle şiddet temalı oyunlar, gençlerin şiddeti içselleştirmesine katkı sağlayabilmektedir. RTÜK'ün 2006 yılında yaptığı bir araştırma, çocukların bilgisayarı genellikle oyun ve eğlence amacıyla kullandığını ve bu oyunların çoğunlukla şiddet içeren temalara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumun, gençlerde şiddet davranışlarının yaygınlaşmasına neden olabileceği belirtilmektedir (RTÜK, 2006).

Shariff (2008), medya ürünlerine karşı yüksek tolerans gösteren yetişkinlerin, çocukların şiddet içeren davranışlarını fark edemediğini veya engelleyemediğini vurgulamıştır. Bu durum, gençlerin zorbalığı kabul edilebilir bir davranış olarak görmelerine yol açabilmektedir (Akt. Emek, 2024). Kuntsche vd. (2006) ise televizyonun akran zorbalığı üzerindeki etkilerini araştırmış ve özellikle sözel zorbalık ile fiziksel zorbalık gibi davranışların televizyon izleme alışkanlıkları ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Çevresel faktörlerin zorbalık üretimi kadar bu davranışlara karşı direnç geliştirme üzerinde de etkili olduğu unutulmamalıdır. Ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu bilinçli ve destekleyici ilişkiler, zorbalığa karşı gelişen tutumların pozitif yönde şekillenmesine katkı sağlayabilmektedir. Bu nedenle medya okuryazarlığı ve dijital farkındalık gibi stratejiler, çocukları olumsuz etkilerden koruma noktasında kilit rol oynamaktadır.

2.4.4. Akran İlişkilerinden Kaynaklanan Nedenler

Her çocuğun bir gruba ait olma ve kabul görme ihtiyacı, akran ilişkilerinin önemiyle birleştirildiğinde, bu ilişkilerin sosyal, duygusal ve psikolojik gelişim üzerindeki etkisi ortaya çıkmaktadır. Akran grupları, çocuğun fiziksel ve sosyal gelişiminde önemli bir rol oynamakta olup kabul göremeyen çocuklarda zaman zaman zorba davranışların gelişimine yol açabilmektedir (Koyutürt-Koçer ve Gültekin-Akduman, 2016). Akran ilişkilerinin kalitesi, bireyin gelecekteki sosyal becerilerini, duygusal dengesini ve psikolojik sağlığını etkileyen çok boyutlu bir etkidir (Gülay-Ogelman, 2008).

Okul öncesi kurumları, çocukların ilk akran deneyimlerini yaşadıkları önemli ortamlardır. Bu kurumlarda akranlarıyla uyumlu bir ilişki kuran çocuklar, benlik algısını geliştirerek sosyal yeteneklerini keşfetme fırsatı bulmaktadır (Sevinç, 2004). Ancak bu dönemde yaşanan akran zorbalığı, ilerleyen yaşlarda bu davranışın süreklilik kazanmasına yol açabilmektedir (Perren, 2000). Bu nedenle okul öncesi eğitimde akran ilişkilerinin yakından izlenmesi ve olumsuz davranışların erken dönemde fark edilmesi önem taşımaktadır. Özellikle öğretmenlerin, akran ilişkilerindeki dinamikleri analiz ederek olumsuz durumlara müdahale etmesi gereklidir (Arı Arat ve Ogelman, 2022).

Akran grupları, bireyin sosyal ve psikolojik gelişiminde ailenin yanında önemli bir yer tutmaktadır. Bu gruplar, çocuğun kendini daha tarafsız bir şekilde tanımasına olanak sağlayan bir ortam sunar. Ancak grup içerisindeki antisosyal davranışlar ya da ayrımcı tutumlar, gruptaki bireylerin olumsuz etkilenmesine sebep olabilir. Bu durumda, gruba uyum sağlayamayan çocuklar, dışlanma ya da zorbalığa maruz kalma riskiyle karşı karşıya kalabilmektedir (Güvenir, 2010). Araştırmalar, çocukluk çağında yaşanan olumsuz akran ilişkilerinin önlenmediği takdirde, bireylerin ilerleyen yaşamlarında şiddet içeren ya da zorbalık içeren davranışları sürekli hale getirebildiğini ortaya koymaktadır (Uysal ve Dinçer, 2012).

Bu bilgiler ışığında, akran ilişkilerinin bireylerin sosyal ve duygusal gelişimindeki kritik rolü açıkça görülmektedir. Akran gruplarındaki dinamiklerin dikkatle izlenmesi ve olumlu bir sosyal çevre sağlanması hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli katkılar sağlayacaktır.

2.4.5. Okul ve Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler

Okul, çocuk ve gençlerin sosyal deneyimlerini en yoğun şekilde yaşadıkları yerlerden biri olup öğretmenler, okul müdürleri ve diğer okul çalışanları, akran zorbalığının bireysel ve ailesel kaynaklarını kontrol edemeseler bile, zorbalığa asla müsamaha göstermemek, okul iklimini düzenlemek, denetimi artırmak ve zorba, mağdur ile izleyicilere sosyal destek sağlamak gibi önlemlerle akran zorbalığını önemli ölçüde azaltabilmektedirler (Güvenir, 2010).

Okul ortamında zorbaca davranışları engellemeyen ya da bu tür davranışlara karşı kayıtsız kalan öğretmen tutumları, okul kurallarının uygulanmasındaki tutarsızlıklar ve yönetici ile diğer personelin pasif yaklaşımları, akran zorbalığının artışına zemin hazırlamaktadır. Bu süreçte, öğretmenlerin zorbalığa verdikleri tepkiler ve sergiledikleri davranışlar, mağdurların daha fazla zarar görmemesi, zorbanın davranışlarının pekişmemesi ve izleyicilerin olumsuz tutumları model almaması açısından kritik öneme sahiptir (Ural ve Özteke, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin sadece bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda birer rol model oldukları unutulmamalıdır.

Okul yönetimi ve öğretmenlerin akran zorbalığına karşı etkili önlemler almaması durumunda, zorbalık davranışları başarıya ulaştığında tekrar etme olasılığı yükselmektedir. Bu durum, zorbalığı izleyen öğrencilerin kendilerinin de kurban olacağı düşüncesiyle korku yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin zorba ya da kurban rollerine itilmelerine yol açabilmektedir (Tezcan, 2015). Öz güveni yüksek ve öğretmenlerinden destek gören öğrencilerin, zorbalıkla karşılaştıklarında mağdurlara yardım etme eğiliminde oldukları, ayrıca bu öğrencilerin daha olumlu bir sınıf iklimine sahip oldukları tespit edilmiştir (Ekşisu, 2014). Ancak okula aidiyet hissi düşük, akademik başarı oranı düşük olan ve öğretmenlerinden adil olmayan muamele gören öğrenciler arasında akran zorbalığı davranışlarının daha sık gerçekleştiği belirlenmiştir (OECD, 2017).

Norveç'te yapılan bir araştırma, etkili sınıf yönetiminin akran zorbalığını azalttığını; buna karşın, okulda meydana gelen zorbalık ve şiddet olaylarına karşı yöneticiler, öğretmenler ve diğer personelin yetersiz müdahalelerde bulunmasının bu tür olumsuz davranışların yayılmasına yol açtığını göstermiştir (UNESCO, 2017). Araştırma bulguları, yalnızca sınıf ortamındaki değil, okul geneline yayılan bir denetim ve kapsayıcı yaklaşımın önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin disiplin sağlamaya yönelik yöntemlerinde adalet ve kapsayıcılığı esas alması gerekmektedir.

Aynı zamanda, okullardaki sosyal iklimin sıcak, eşitlikçi ve kapsayıcı olmaması da zorbalık davranışlarının yaygınlaşmasına neden olmaktadır. Yetersiz denetim, özellikle okul bahçesi, oyun alanları ve okul yollarında akran istismarını mümkün kılmaktadır (Güvenir, 2010). Bulgular, akademik başarısı düşük, kendini okula ait hissetmeyen ve adil olmayan muamele gören öğrenciler arasında zorbalık oranlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (OECD, 2017). Dolayısıyla okul yönetiminin ve öğretmenlerin bu tür olumsuzluklara karşı bütüncül bir yaklaşım sergilemesi zorunludur. Norveç'te gerçekleştirilen

bir başka araştırma ise sınıf yönetiminin etkili olduğu durumlarda zorbalığın azaldığını, ancak okul personelinin zorbalık ve şiddet olaylarına karşı uygun önlemler almadığı durumlarda bu tür davranışların daha yaygın hale geldiğini göstermiştir (UNESCO, 2017).

2.5. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında akran zorbalığı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar kronolojik sıra ile yazılmıştır.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özbilen, Canbulat ve Soylu (2017) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin bazı değişkenlere göre okul zorbalığı ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, okul zorbalığına yönelik öğretmen tutumlarının genellikle iyi seviyede olduğunu, ancak sınıf içindeki istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumların beklenen düzeyde olmadığına işaret etmiştir. Ayrıca okul zorbalığına yönelik öğretmen tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiği, ancak kıdem, branş ve yerleşim yerinin bu tutumlar üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.

Pasin (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı hakkındaki görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada, veriler içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Mersin ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç farklı anaokulunda görev yapan toplam 20 öğretmen oluşturmuş ve örneklem seçiminde maksimum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beş ana tema belirlenmiştir: akran zorbalığının tanımı, zorbalık çeşitleri, cinsiyet faktörü, zorba ve kurban çocukların özellikleri ve zorbalığın nedenleri. Bulgular, kuramsal temeller ışığında tartışılmıştır.

Ünal (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılan bu çalışmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmaya Edirne ilindeki 32 sınıf öğretmeni katılmıştır; bunlardan 11'i erkek, 21'i kadın öğretmendir. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük kısmı, akran zorbalığını şiddetle ilişkilendirirken, ailevi faktörleri zorbalığın nedeni olarak göstermişlerdir. Zihin yetersizliği olan öğrencilerin fiziksel, sözel ve

sosyal zorbalığa maruz kaldıkları ve en sık gözlemlenen zorbalık türünün sözel zorbalık olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler, zorbalığın okul bahçesinde ve sınıfta gerçekleştiğini, zorbalığa karşı diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini savunduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, çözüm olarak bilgilendirme, uyarma ve empati çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Atış Akyol, Yıldız ve Akman (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, çocuklar arasında akran zorbalığının deneyimlenmesi ve müdahale yöntemlerinin incelenmesidir. Araştırma, toplam 30 öğretmen ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir; bunlar arasında 8 okul öncesi öğretmeni, 8 sınıf öğretmeni, 6 okul rehber öğretmeni ve 8 ortaokul branş öğretmeni bulunmaktadır. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun akran zorbalığını "arkadaşların birbirine uyguladığı baskı" olarak tanımladığı görülmüştür. Okul öncesi ve sınıf öğretmenleri en fazla fiziksel zorbalıkla karşılaştıklarını belirtirken, ortaokul branş öğretmenleri ise en çok sözel zorbalıkla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı, okullarında akran zorbalığını önlemeye yönelik herhangi bir özel politikanın olmadığını dile getirmişlerdir.

Aksoy (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akran zorbalığı, zorbalığın nedenleri ve müdahale yöntemlerine dair görüşlerini incelemektir. 18 okul yöneticisi ve 20 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, katılımcıların akran zorbalığını, aralarında güç dengesizliği bulunan çocukların birbirlerine uyguladığı fiziksel, sözel ve psikolojik baskı olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Katılımcılar, zorbalık davranışının genellikle aileden, öğrencinin psikolojik durumundan, çevresel faktörlerden ve medya yayınlarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, zorbalığı önlemek için seminerler düzenlediklerini, ancak okullarda akran zorbalığını önlemeye yönelik özel bir politika olmadığını belirtmişlerdir.

Baybörü (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkökullü çocuklarının akran zorbalığına ilişkin algıları ile çocukluk çağı depresyonu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, İstanbul Bağcılar'da yaşayan 154 öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve anketlerle veri toplanmıştır. Çalışma, akran zorbalığı ile çocukluk çağı depresyonu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar, akran zorbalığının çocukların depresyon seviyelerini etkilediğini göstermektedir.

Böge (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, 60 aylıkken ilkokula başlayan çocukların, akran zorbalığına maruz kalma ve zorbalık yapma durumlarını, 72 aylık ve daha büyük yaşta okula başlayan çocuklarla karşılaştırmaktır. Çalışmanın örneklemi, 2018 yılında İstanbul Sancaktepe'deki ilkokul 6. sınıfta öğrenim gören 271 öğrenci olup bu öğrenciler 60 ve 72 aylıkken okula başlamışlardır. Veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Zorbalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, 72 aylıkken ilkokula başlayan çocukların, 60 aylıkken okula başlayanlardan daha fazla zorbalık yaptığı, ancak akran zorbalığına maruz kalma açısından belirgin bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet açısından da erkek çocukların, kızlara kıyasla daha fazla zorbalık yaptığı bulunmuştur. Sonuçlar, daha büyük yaşta okula başlayan çocukların zorbalık davranışlarını sergileme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Sarı ve Pürsün (2019) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma/bütünleştirme sınıflarında meydana gelen akran zorbalığı, öğretmenler ve kaynaştırma öğrencilerinin görüşleri açısından incelenmiştir. Araştırma, vaka çalışması desenine dayalı olup sekiz öğretmen ve sekiz kaynaştırma öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler akran zorbalığını şiddet, kabul etmeme, rahatsız etme ve baskı yapma biçiminde tanımlamışlardır. Kaynaştırma öğrencileri ise duygusal ve sözel zorbalığa maruz kaldıklarını ve bu durumun öğrencilerin içe kapanık olmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin genellikle iyi olduğu, ancak bazı anlaşmazlıklar yaşadıkları ve arkadaşlarının oyunlara dahil edilmediği durumlarda zorbalığa başvurdukları tespit edilmiştir.

Barik (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, akran zorbalığını önlemede öğretmenlerin kullandıkları stratejiler ve karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri incelemektir. Araştırma, Adana iline bağlı merkezi ilçelerde görev yapan 102 dördüncü sınıf öğretmeni ve 119 dördüncü sınıf öğrencisinden oluşan çalışma grubu ile yapılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu, zorbalıkla mücadelede uyarma, doğru davranış yönlendirme, aile ile işbirliği yapma ve empati kurma yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ise öğretmenlerinin akran zorbalığına karşı çoğunlukla sözlü müdahalelerde bulduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Zorbalıkla mücadelede öğretmenlerin karşılaştığı en büyük zorluk ise ailelerin bu durumu kabul etmemesi olarak belirlenmiştir.

Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul ve ortaokullarda yaşanan akran zorbalığı öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırma, nitel bir betimsel

desenle gerçekleştirilmiş olup 26 kadın ve 6 erkek öğretmen olmak üzere toplam 32 öğretmenle yapılmıştır. Öğretmenler, akran zorbalığının okulda çok yaygın bir sorun olduğunu ve çoğunlukla fiziksel ve sözel zorbalık türlerinin yaşandığını ifade etmişlerdir. Akran zorbalığının en önemli nedenlerinden biri olarak aile faktörleri belirtilmiş ve zorbalıkla baş etmede okul psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin en önemli kaynak olduğu vurgulanmıştır.

Kutlu (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına yönelik görüşlerini incelemektir. Afyonkarahisar İncehisar ilçesinde üç devlet okulunda 96 öğrenciyle yürütülen araştırma, zayıf deneysel yöntemle tek grup öntest-sontest deseniyle tasarlanmıştır. Araştırma, öğrencilere uygulanan "Akran Zorbalığı Farkındalık Eğitim Programı" öncesi ve sonrasında alınan görüşler üzerinden değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin zorbalığı önce "kavga" olarak tanımladığını, eğitim programı sonrası ise "güç dengesizliği" şeklinde ifade ettiklerini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, zorbalıkla en çok "bahçede" ve "okula gelirken" karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Küpeli (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının akran zorbalığına yönelik tutumları ve müdahale stratejileri incelenmiştir. Araştırma, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 371 öğretmen adayına uygulanmış ve karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlar, öğretmen adaylarının akran zorbalığı türlerine ilişkin tutumlarının bölüm değişkenine göre farklılık gösterdiğini, ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur.

Özgöker (2020) tarafından yapılan çalışmada, akran zorbalığının okul öncesi dönemde de görülmeye başlanan ve son yıllarda artan bir sorun olarak tanımlandığı ifade edilmiştir. Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir kısmı akran zorbalığını genellikle "fiziksel zarar verme" olarak tanımlamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin zorbalıkla baş etme konusunda daha önce eğitim almadığı ve çoğunlukla "konuşma, empati kurma" ve "ödül-ceza" yöntemlerini kullandıkları görülmüştür.

Yılmaz ve Malkoç (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı, kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, durum çalışması yöntemi kullanılmış ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Edirne ilindeki 15

ilkokulda görev yapan 32 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış ve betimsel analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, zihin yetersizliği olan öğrencilerin tüm zorbalık türlerine maruz kaldığını ve en sık gözlemlenen zorbalık türünün sözel zorbalık olduğunu ifade etmişlerdir. Zorbalık sıklıkla sınıf arkadaşları tarafından uygulanmakta olup çözüm önerileri olarak öğretmenler bilgilendirme, uyarma ve empati kurma çalışmalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Gün (2021) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul öncesi çocukların psikolojik sağlık düzeyleri ile akran zorbalığı davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara Yenimahalle ilçesindeki 366 çocukla yapılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne mesleği, okul öncesi eğitime devam süresi ve okul türü gibi değişkenlerle sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık arasında anlamlı farklar bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık ile akran zorbalığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Şen ve Doğan (2021) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik tutumlarını, zorbalık olaylarıyla karşılaştıklarında kullandıkları baş etme stratejilerini ve mevcut okul iklimine ilişkin algılarını incelemektir. Araştırmaya, 12 farklı ortaokuldan 280 kadın ve 116 erkek olmak üzere toplam 396 öğretmen katılmıştır. Sonuçlar, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha insancıl ve disiplinli tutumlar sergilediğini ve zorbalıkla başa çıkarken kurban ile çalışma, diğer yetişkinlere bildirme ve zorbayı disipline etme stratejilerini daha sıklıkla kullandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak baş etme stratejilerinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Regresyon analizi sonuçları, kadın öğretmenlerin, yaşça büyük öğretmenlerin ve akran zorbalığına karşı insancıl tutumları olan öğretmenlerin daha etkili baş etme stratejileri kullandığını göstermektedir.

Kutlu ve Karaca (2022) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığı hakkındaki bilgi seviyelerini, zorbalıkla karşılaştıklarında nasıl müdahale ettiklerini ve zorbalığın önlenmesine yönelik önerilerini tespit etmektir. Araştırma, Afyonkarahisar, İncehisar ilçesinde görev yapan 23 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak, öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tanımlamaları, gözlemleri ve çözüm önerileri betimsel analizle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğunluğu akran zorbalığını “güç kullanmak, korkutmak” olarak

tanımlamış ve zorbalığın aile tutumu ve çevrenin etkisi gibi faktörlere bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca zorbalıkla mücadele için seminer ve eğitimlerin faydalı olabileceğini düşünmektedirler.

Mutlu (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, özel eğitime gereksinimi olan çocukların bulunduğu okul öncesi eğitim kurumlarında akran zorbalığına dair öğretmen görüşlerini incelemektir. Nitel bir araştırma olan bu çalışma, olgu bilim (fenomenoloji) deseniyle 22 öğretmenle yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin akran zorbalığını genellikle fiziksel ve sözel şiddet olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Ayrıca özel eğitime gereksinimi olan çocukların akran zorbalığına uğradığı, özellikle oyun zamanlarında ve sosyalleşme sırasında zorbalık yapıldığını gözlemledikleri belirtilmiştir. Zorbalık yapan çocukların, benmerkezci ve baskın özellikte olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler, erkek çocukların daha fazla zorbalık yaptığına dair görüş bildirmişlerdir.

Sulak ve Altuntaş (2022) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilkokullarda akran zorbalığına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. Araştırmada, 69 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler aracılığıyla veri toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin sınıflarında en yaygın olarak sözel ve fiziksel zorbalıklarla karşılaştıklarını göstermektedir. Öğretmenler, zorbalıkla karşılaştıklarında en çok özel görüşmeler yapmayı, empati kurmalarını istemeyi, öğrenci ve aileyi uyarmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Üstün ve Şenyer (2022) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ortaokul düzeyinde öğrencilerin yaşadığı akran zorbalığını, zorbalığa neden olan faktörleri, öğretmenlerin zorbalıkla baş etme yöntemlerini ve bu konuda sundukları önerileri incelemektir. Araştırma, Samsun ili Ladik ilçesinde görev yapan 12 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, nitel bir çalışma olup veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuçlar, ortaokullarda genellikle lakap takma, alay etme, küçümseme, dışlama, psikolojik baskı uygulama, saç çekme, tekme atma, itme ve vurma gibi zorbalık türlerinin görüldüğünü ortaya koymuştur. Öğretmenler, akran zorbalığının ailesel, çevresel faktörler, teknoloji, öğrencilerin dikkat çekme isteği, ergenlik dönemi ve sosyo-ekonomik farklılıklardan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, zorbalıkla karşılaştıklarında öğrenciyi uyarma, bireysel görüşme yapma, etkenleri araştırma ve psikolojik danışmana yönlendirme gibi müdahalelerde bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca zorbalığı önlemek için aile eğitimleri düzenlenmesi, okul rehberlik servislerinin daha aktif olması ve öğrencilere sosyal aktiviteler önerilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Akpınar ve Akpınar (2022) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik görüşlerini, zorbalığa etki eden faktörleri, zorbalıkla baş etme yollarını, baş etmede karşılaşılan sorunları ve zorbalığın önlenmesine yönelik önerileri ortaya koymaktır. Çalışmanın evrenini, Hatay ili Antakya ilçesi Akhisar 125.Yıl İlk ve Ortaokulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise örnekleme yöntemiyle belirlenen 15 öğretmen oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracıyla elde edilerek içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin okullarında fiziksel ve sözel-dolaylı zorbalık türlerini en sık gözlemledikleri belirlenmiştir. Ayrıca zorbalık davranışlarının aile, öğrenci, çevre ve okul kaynaklı nedenleri olduğu ve çözüm aşamasında öğrenci bildirim ve aile ile bilinçlendirme çalışmalarının ön planda olduğu bulunmuştur.

Eroğlu Demirhan (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıf ve taşınmalı ilkokullarda eğitim gören öğrencilerin akran zorbalığına dair deneyimlerini incelemektir. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada, katılımcılardan elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Tokat ilindeki birleştirilmiş sınıf ve taşınmalı ilkokullarda öğrenim gören 31 öğrenci, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma bulguları, birleştirilmiş sınıflarda akran zorbalığının nadiren görüldüğünü, taşınmalı ilkokullarda ise öğrencilerin daha fazla zorbalığa uğradığını ve bu zorbalığın okul yolunda da devam ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca taşınmalı ilkokullardaki öğrenciler daha içe kapanık bir tutum sergilerken, birleştirilmiş sınıf öğrencileri görüşmelerde kendilerini daha rahat ifade etmişlerdir.

Ordu (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, kırsal kesimdeki ilkokullarda akran zorbalığı durumunu öğretmen görüşleriyle incelemektir. Siirt'in Pervari ilçesinde görev yapan 8 sınıf öğretmeni ile yapılan bu araştırma, kırsal kesimde akran zorbalığının daha az görüldüğünü ortaya koymuştur. Kırsal kesimde akran zorbalığının nedenleri, aile, akraba ve komşuluk ilişkilerinin okulda devam etmesi olarak belirtilmiştir. Araştırma, zorbalığın çoğunlukla fiziksel şiddet şeklinde yaşandığını ve aile faktörünün zorbalık davranışını tetikleyen önemli bir etken olduğunu vurgulamaktadır.

Muslu (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma, okul dönemi çocuklarında akran zorbalığının sıklığının fazla olması nedeniyle okullarda görevli öğretmenler ve yöneticilere bazı sorumluluklar yüklemektedir. Zorbalığın kaynağının öğrenciler, öğretmenler, okul idaresi veya toplumdan kaynaklanabildiği vurgulanmıştır. Araştırmada, ortaokulda görevli öğretmen ve yöneticilerin akran zorbalığının nedenleri, alınması gereken önlemler ve bilinçlendirme yolları hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Araştırmada yapılan tematik analiz, öğretmenlerin ve yöneticilerin benzer görüşler taşıdığını, ancak öğretmenlerin zorbalığa daha fazla bireysel müdahale ettiklerini ortaya koymuştur.

Baloğlu vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmen ve okul yöneticilerinin akran zorbalığına yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma, temel eğitimdeki öğretmen ve yöneticilerin akran zorbalığını önleme ve müdahale etme konusundaki görüşlerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada en fazla karşılaşılan zorbalık türü sözel zorbalık olup alay etme, lakap takma, küfürlü dil kullanma gibi davranışlar öne çıkmaktadır. Okul içinde zorbalıkla mücadele için uygulanan yöntemler arasında eğitim çalışmaları, rehberlik hizmetleri, disiplin cezaları ve öğretmenler arası iletişim gibi çeşitli girişimler yer almaktadır.

Gökkaya vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendirmektir. Araştırma, 33 öğretmenle yapılmış ve veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Akran zorbalığı, psikolojik, fiziksel ve siber zorbalık olmak üzere dört ana kategoride ele alınmış ve zorbalıkla mücadelede aile, öğrenci ve okul-öğretmen odaklı önlemler önerilmiştir. Öğretmenler, zorbalıkla başa çıkabilmek için destek hizmetleri, rehberlik hizmetleri ve yönetsel düzenlemeler gibi müdahalelerin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Morkan Şahin ve Aral (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırma, ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutumlarının analiz edilmesini amaçlamaktadır. Araştırma, Sakarya'daki Mesleki Teknik Anadolu Liselerinde öğrenim gören 303 ergen ve 150 öğretmenle yapılmıştır. Araştırma sonuçları, ergenlerin zorbalığa uğramaları ve zorbalık yapmaları arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin yaş ve cinsiyetinin tutumlar üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin insancıl tutumlarının ve ergenlerin sosyal izolasyonlarına dair algılarının anlamlı ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir.

Özkan, Nuri ve Bağlama (2023) tarafından yapılan çalışmanın amacı, özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalığına ilişkin özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, fenomenolojik desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir ve 63 öğretmenden veri toplanmıştır. Sonuçlar, özel eğitim gerektiren öğrencilerin sıklıkla zorbalık davranışına maruz kaldığını ve çoğunlukla mağdur rolünde olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler, akran zorbalığını önlemek için bilinçlendirme çalışmalarının artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının dikkate alınarak sosyal beceriler kazandırılmasının önemli olduğu belirtilmiştir.

Pektaş, Seren ve Akbaba (2023) tarafından yapılan araştırma, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel bir yöntemle yapılmış olup 6 okul yöneticisi ve 4 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Katılımcılar, akran zorbalığının nedenlerini öğrencilerin mizaçsal özellikleri, aile yapıları, psikolojik sorunlar ve medya gibi sosyal platformlarda aramışlardır. Ayrıca okul ortamında zorbalığı önlemek için öğrencilere, velilere ve öğretmenlere yönelik seminerler düzenlendiği, zorbalık davranışının yaşanabileceği mekanlarda öğretmen denetiminin artırıldığı belirtilmiştir. Zorbalığa müdahale ederken, mağdur öğrencilerle konuşulup, zorba öğrencilerin disiplin kurullarına sevk edilmesi gibi uygulamalar yapılmıştır.

Yücesoy ve Doğan (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın temel amacı, ilkokullarda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda öğrenim gören ve bağımsız sınıf uygulaması yapan okullara taşınan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını, bu deneyimlerini, duygusal ve düşünsel yansımalarını anlamak ve betimlemektir. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde görev yapan 12 öğretmenin görüşlerine dayanmaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile farklı profillerdeki öğretmenlerin seçildiği bu tarama türündeki nitel araştırmada, akran zorbalığına ilişkin deneyimler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda fiziksel şiddetin daha sık gözlemlendiği ve zorbalığın aile kaynaklı etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

Uçak Çiraci ve Acar (2024) tarafından yapılan çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıkları davranışları, zorbalık türlerini ve bu davranışları etkileyen faktörleri incelemektir. Balıkesir ili BİLSEM kurumlarında çalışan 20 öğretmenin katıldığı bu araştırmada, öğretmenlerin tamamı BİLSEM öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmiştir. Zorbalığın sebepleri arasında ailesel etmenler (sevgi

eksikliği, maddi yetersizlikler, aile içi şiddet) ve öğrencilerin fiziksel üstünlükleri ile öz güven düzeyleri yer almaktadır.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wong, Cheng ve Chen (2013), Tayvan'da 77 okuldan 1558 ortaokul öğrencisiyle zorbalığın nedenlerini ve hedeflerini anlamak amacıyla bir anket çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışma, zorbalığın sosyal bağların zayıf olduğu bireyleri hedef aldığını ve zorbaların farklı nedenlerle hareket ettiğini ortaya koymuştur. Araştırma, öğretmenler ve öğrencilerin zorbalığı tanımlamada farklı bakış açılarına sahip olduğunu ve bu farklılıkların, kurbanların suçlanma biçimlerinden, akran kültürlerindeki ayrışmalara kadar pek çok alanda etkili olduğunu göstermiştir. Zorbalıkla mücadelede farkındalık oluşturma ve eşitsizliği azaltmanın önemli katkılar sağlayabileceği belirtilmiştir.

Rigby (2014), öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik müdahale stratejilerini ve bu stratejilerin etkililiğini incelemiştir. Araştırma, öğretmenlerin genellikle doğrudan yaptırımları tercih ettiklerini, bu stratejilerin ise sürdürülebilir sonuçlar elde etmede alternatif yaklaşımlardan daha az etkili olduğunu göstermiştir. Onarıcı uygulamalar, arabuluculuk (özellikle akran arabuluculuğu), destek grubu yöntemi ve paylaşılan endişe yöntemi gibi stratejiler, öğrencilere sorun çözme noktasında daha fazla etkinlik sağlamaktadır. Araştırma, akran arabuluculuğunun en az zorlayıcı ve en fazla etkileşim sağlayan strateji olduğunu belirtmektedir.

Forsberg (2016), dördüncü ile sekizinci sınıf arasındaki çocuklarla yaptığı görüşmelerden yola çıkarak çocukların zorbalık konusundaki hislerini ve düşüncelerini ele almıştır. Araştırma, çocukların zorbalık karşısındaki davranışlarının, durumu algılayış biçimleri ve düşünceleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Çocukların genellikle zorbalık sırasında başkalarını suçlayacaklarını düşünmeleri nedeniyle kendi rollerini ve başkalarının rollerini tartıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çocuklar sosyal kurallar ve kimlikleriyle ilgili de görüşlerini paylaşmış, normalleştirilmiş bir akran sisteminde cinsiyet ve uyum sağlama ihtiyacının etkisine dikkat çekmişlerdir.

Gkougkoudi (2016), 60 ilkököl öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutumlarını, cinsiyetlerinin, mağdurlara karşı empati düzeylerinin ve müdahale yöntemlerinin etkisini incelemiştir. Araştırmada hikâye temelli varsayımsal durumlar kullanılarak öğretmenlerin zorbalığı algılama biçimleri

değerlendirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin fiziksel zorbalığı, sözel ve ilişkisel zorbalığa göre daha ciddi bulduğunu, kadın öğretmenlerin ise erkeklere kıyasla zorbalığı daha önemli bir sorun olarak gördüğünü ve okul personelinden daha sık yardım aldığını göstermiştir.

Oldenburg (2016), Hollanda'da 8 farklı okuldan 22 ilköğretim öğretmeni ve 373 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin akran zorbalığına karşı hazırlık düzeylerini incelemiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğrencilerden alınan anket verileri sonucunda, öğretmenlerin sınıflarındaki kurbanları fark edemedikleri, zorbalığı tanımlama becerilerinin yetersiz olduğu ve zorbalığı önlemek için sınırlı sayıda stratejiye sahip oldukları belirlenmiştir.

Psalti (2017), Yunanistan'daki hizmet öncesi ve hizmet içi okul öncesi öğretmenlerinin zorbalığa ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla 192 öğretmenle bir anket çalışması yürütmüştür. Altı hikâye ve ilgili sorular üzerinden yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin sosyal zorbalığı diğer türlere göre daha az önemli gördükleri, sosyal zorbalık mağdurlarına daha az sempati gösterdikleri ve bu olaylara müdahale etme olasılıklarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin zorbalık türüne bağlı olarak mağdurlara ve zorluklara yönelik yaklaşımlarını değiştirdiğini ortaya koymaktadır.

Salehi vd. (2016), İran'da erkek öğrenciler arasındaki zorbalık davranışlarını ve bu konuda öğretmenler ile velilerin algılarını incelemek üzere bir çalışma yapmıştır. Araştırmada karşılaştırmalı değerlendirme yöntemleri kullanılmış ve bulgular, öğretmenler ile velilerin daha çok fiziksel ve sözel zorbalığı tanımlayabildiklerini, psikolojik faktörleri ise daha az önemsediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenler, zorbalığı önleme stratejileri arasında veli toplantılarını, etkili iletişim yollarını ve çocuklara ekip çalışması etkinliklerinde sorumluluk vermeyi uygun araçlar olarak değerlendirmiştir.

Sokol, Bussey ve Rapee (2016), Avustralya'daki 289 ilköğretim ve ortaokul öğretmeniyle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmada, öğretmenlere fiziksel ve sözel zorbalığa karşı kurban tepkilerini tasvir eden dört varsayımsal senaryo sunulmuştur. Öğretmenler, kendine güvenen ve olayları görmezden gelen kurban tepkilerinin, öfkeli veya üzgün tepkilerden daha etkili olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra depresyondaki mağdurların tekrar mağdur olma riskinin yüksek olduğunu, iyimser olanların ise daha az risk taşıdığını ifade etmişlerdir.

Al-Raggad vd. (2017), Ürdün'deki okullarda, öğretmenlerin okul zorbalığını algılayış biçimini ve bunun öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Ürdün'ün Amman Batı Bölgesi'nde bulunan çeşitli okullardan 200 öğretmenin katılımıyla yürütülen bu araştırmada hem kamu hem de özel okullarda okul zorbalığının var olduğu belirlenmiştir. Araştırma, zorbalığın hem mağdurların hem de zorbaların akademik performansını olumsuz etkilediğini göstermiştir.

Rosen, Scott ve DeOrnellas (2017), ABD'deki ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan 35 kişilik bir grupla, öğretmenlerin zorbalığa veya saldırıya uğrayan öğrencilere dair hislerini inceleyen bir nitel çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, bireylerin istismar ya da mağduriyet risklerini artıran unsurlara, bu sorunlarla baş etme yollarına ve mağdurların nasıl davranması gerektiğine odaklanmıştır. Bulgular, aile sorunlarının saldırgan davranışların büyümesinde etkili olabileceğini vurgulamıştır. Öğretmenler, mağduriyetin dış görünüş, utangaçlık ve duygusal hassasiyet gibi özelliklerle ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca saldırganlıkla başa çıkma yöntemlerinden öfke göstermek, fiziksel olarak karşılık vermek veya durumu görmezden gelmek gibi yolların etkisiz olduğu belirtilmiştir. Bunun yerine, durumu bir yetişkine bildirmek, kendini korumak ve arkadaş desteği almak gibi yaklaşımların daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Huang, Liu ve Chen (2018), 242 okul öncesi öğretmen adayıyla yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalığa yönelik tepkilerini ve bu tepkilerin empati ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmada Zorbalığa Karşı Tutum Anketi kullanılmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının fiziksel zorbalığa daha olumsuz tepkiler verdiğini, sözel zorbalığa orta düzeyde tepki gösterdiğini ve ilişkisel zorbalığa verilen tepkilerin üniversite dönemi boyunca azaldığını ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının tepkilerinin kişisel özellikler ve okul ortamından etkilendiği belirlenmiştir.

Salmano vd. (2018), Kanada'daki 64.174 ergenin zorbalık mağduriyeti türlerini cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelemiştir. Veriler anket yöntemiyle toplanmış ve sonuçlar, kızların vücut görünüşü ve alay edilme gibi türlerde daha fazla mağduriyet yaşadığını; erkeklerin ise fiziksel tehdit ve alay edilme gibi türlerde yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Araştırma, müdahale stratejilerinin mağduriyet türlerine, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Blomqvist vd. (2020), Finlandiya'daki 139 okuldan, dört-altıncı ve sekiz-dokuzuncu sınıf seviyesindeki toplam 1266 öğrencinin (%40'ı kadın) katılımıyla zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yaşadıklarını yetişkinlere aktarıp aktarmadığını ve bu durumu etkileyen faktörleri incelemiştir. Çalışmada, Boyuna Yapısal Denklem Modeli (SEM) kullanılarak kadın cinsiyeti, düşük sınıf seviyesi, mağduriyet sürekliliği, öğretmenlerin zorbalığa karşı tolerans göstermeyen tutumları ve akran desteği gibi etmenler değerlendirilmiştir. Bulgular, zorbalığa uğrayan öğrencilerin yalnızca %55,4'ünün durumlarını birine aktardığını, ancak çok azının bir yetişkine anlattığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin %34'ü durumu evde bir yetişkine, %20,6'sı öğretmenine ve %12,7'si ise okulda başka bir yetişkine bildirmiştir.

Lee (2020), Güney Kore'de 1312 çocuk ve 63 anaokulu öğretmeniyle yürüttüğü araştırmada, zorbalık rollerinin zaman içindeki değişimini ve bu rollerin güç ile akran ilişkileriyle bağlantısını incelemiştir. Sonuçlar, zorbaların en baskın kişiler olduğunu, akranlarıyla en iyi ilişkileri ise bir rolü olmayan çocukların kurduğunu göstermektedir. Araştırmada, çocukların yaklaşık %10'unun bir başkasına kötü davrandığı belirlenmiştir. Ayrıca zorbalık rollerindeki değişikliklerin genellikle güç dinamiklerinden ziyade akran ilişkilerindeki değişimlere bağlı olduğu görülmüştür. Bu bulgular, zorbalığın önlenmesinde baskınlığın önemine dikkat çekmekte ve erken müdahalenin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Mahon, Packman ve Liles (2020), ABD'de bir üniversitede öğretmen adaylarının zorbalığa yönelik bilgi düzeylerini ve algılarını değerlendirmek için fenomenolojik bir yöntem kullanmışlardır. Araştırmada farklı alanlardan üniversite öğrencilerinin genelde zorbalık hakkında genel bilgilere sahip olduğu, ancak daha spesifik bilgilere ihtiyaç duydukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının mağdurları tespit etmede kendilerini daha güvende hissetmeleri, somut bir anlayış geliştirmelerine bağlı bulunmuştur. Ayrıca doğru müdahale yöntemlerini öğrenmenin, öğrencilerin yardım istemelerini kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Araştırma, zorbalıkla mücadeleyle yönelik içeriklerin öğretmen eğitimi müfredatında yer alması gerektiğini önermektedir.

Aihie ve Okei (2022) çalışmasında, Nijerya'nın Benin Şehri'ndeki ortaokullarda akran zorbalığı olgusu öğretmenlerin perspektifinden değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan 140 öğretmen, cinsiyetleri ve kişisel zorbalık geçmişlerinden etkilenmeyen, olumsuz bir zorbalık algısına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin zorbalık algılarının, öğretmenlik deneyimlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna varılmıştır.

Dawes vd. (2022), 42 öğretmen adayıyla yürüttükleri araştırmada, katılımcıların akran zorbalığına dair bilgi, tutum, beceri ve sorumluluk algılarını değerlendirmiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının yalnızca bir kısmının zorbalığın ayırt edici özelliklerini bildiğini, fiziksel zorbalığı diğer türlere kıyasla daha ciddi bulunduğunu ve bazı öğretmen adaylarının zorbalığı büyümenin doğal bir parçası olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Katılımcıların çoğu zorbalıkla ilgili sorumluluk hissetmekte, ancak bu konuda yeterli beceriye sahip olmadıklarını düşünmektedir.

Paljakka (2023), Avusturya'nın farklı bölgelerinden 38 öğretmenle yürüttüğü araştırmada, öğretmenlerin zorbalığa ilişkin senaryoları nasıl değerlendirdiğini analiz etmiştir. Çalışma, sözel-sosyal zorbalık ve fiziksel şiddet olaylarını içeren iki farklı öyküye dayalı bir çevrimiçi anket üzerinden yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin güç dengesizliği ve kasıtlı zarar verme boyutlarına duyarlı oldukları ancak süreklilik ve tekrarlama unsurlarını göz ardı ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin müdahalelerinin durumsal özelliklere, kişisel ve mesleki deneyimlerine bağlı olarak değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Martinez-Carrera vd. (2024) tarafından İşpanya'da farklı okullardan 225 eğitim uzmanı ile gerçekteştirdiği çalışmada, öğretmenlerin öğrenciler arasında ortaya çıkan bir arada yaşam sorunları ve zorbalık algılarını, ayrıca zorbalığın önlenmesinde nasıl bir pozisyon aldıklarını değerlendirmiştir. Karma yöntemle yürütölen araştırmada, öğretmenlerin zorbalık dinamikleri, aktörler ve önleme çalışmaları hakkında bilgi sahibi olduklarına inandıkları ancak bir arada yaşam sorunlarının önemini küçümsedikleri ve/veya bu sorunları belirleyemedikleri tespit edilmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ilkokullarda yaşanan akran zorbalığı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada yöntem olarak nitel yöntem benimsenmiş ve durum deseni seçilmiştir. Nitel araştırmalar, bir olgunun, problemin veya sürecin derinlemesine incelenmesini amaçlayan yöntemler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Özellikle sosyal bilimlerde sıkça kullanılan bu yöntem, bireylerin veya grupların deneyimlerini, düşüncelerini ve etkileşimlerini anlamaya odaklanmaktadır.

Berg ve Lune (2019: 20), nitel araştırmayı “Düzenli bir biçimde farklı sosyal ortamları ve bu ortamları oluşturan grupları ya da bireyleri inceleyerek cevaplar arar.” şeklinde açıklamaktadır. Bu tanım, nitel araştırmaların, karmaşık sosyal ilişkileri ve bağlamları sistematik bir şekilde çözümlenmeye yönelik olduğunu ifade eder. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum deseni (case study) deseni, karmaşık ve ilginç bir olguyu kendi bağlamında derinlemesine inceleyen bir nitel araştırma desenidir. Araştırmacının değişkenler üzerinde kontrolü olmaksızın bireylerin gündelik ve iş yaşamlarını etkileyen güncel sosyal olgular analiz edilmektedir (Tutar, 2023).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada örneklem grubunun belirlenmesi için amaçlı örnekleme metotlarından kolayda örnekleme metodu kullanılmıştır. Kolayda örnekleme metodu, araştırmacının ulaşımı kolay, yakın çevresinde bulunan veya kolayca iletişim kurulabilen bireyler ya da grupları örneklem olarak seçmesini sağlayan bir yöntem olarak belirtilmektedir. Bu yaklaşım, araştırmalara hız ve pratiklik kazandırarak veri toplama sürecini kolaylaştıran bir teknik olarak ifade edilmektedir (Benoot, Hannes ve Bilsen, 2016’dan akt. Yağar ve Dökme, 2018). Yıldırım ve Şimşek (2018), bu yöntemin, özellikle zaman ve kaynak açısından sınırlamaların olduğu durumlarda tercih edildiğini ifade etmektedir. Araştırmacılar, bu yöntemi genellikle araştırma sürecini daha az maliyetle ve daha kısa sürede tamamlamak amacıyla kullanırlar.

Araştırmacı, kolayda örnekleme metodu ile ulaşılabilirlik açısından görev yapmakta olduğu Konya ili Çumra ilçesindeki devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerine ulaşmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü 25 sınıf öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun tanımlayıcı özellikleri tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri

Kategori	Katılımcılar	f
Cinsiyet		
Kadın	K2, K4, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K18, K22, K23, K24	12
Erkek	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K14, K17, K19, K20, K21, K25	13
Mesleki Kıdem		
0-5	K14, K17, K20	3
6-10	K2, K3, K12, K18	4
11-15	K10, K11, K13, K15, K22, K23, K25	7
16 ve üzeri	K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K16, K19, K24	10
Görev yaptığı okuldaki çalışma süresi		
0-5	K1, K2, K3, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K19, K20, K21, K25	17
6-10	K13, K18, K22, K23, K24	6
11-15	K4, K7	2
16 ve üzeri	K5	1
Eğitim gördüğü fakülte		
Eğitim Fakültesi	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25	25
Eğitim gördüğü bölüm		
Sınıf öğretmenliği	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25	25

Katılımcıların demografik ve mesleki özelliklerine ilişkin veriler incelendiğinde, grubun dengeli bir cinsiyet dağılımına sahip olduğu görülmektedir. 12 kadın ve 13 erkekten oluşan katılımcılar, çalışmada cinsiyet temsiliyeti açısından eşit bir yapı sunmaktadır. Mesleki kıdem açısından katılımcıların çoğunluğunun 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olması, araştırmaya katılan öğretmenlerin deneyimli bir grup olduğunu göstermektedir. Buna karşın, 0-10 yıl arası deneyime sahip katılımcıların sayısı daha düşüktür. Bu durum, araştırmada daha çok kıdemli öğretmenlerin görüşlerinin temsil edildiğini düşündürmektedir. Görev yapılan okuldaki çalışma süresine bakıldığında ise katılımcıların önemli bir kısmının (f=17) 0-5 yıl arasında çalıştığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin büyük bir kısmının mevcut görev yerlerinde

yeni olduğunu ya da kurumlar arası geçişlerin sık yaşandığını işaret etmektedir. Eğitim geçmişine bakıldığında, tüm katılımcıların Eğitim Fakültesinden ve sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcı grubunun homojen bir akademik altyapıya sahip olduğunu göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinde sıkça başvurulan tekniklerden biri olan görüşme, bilgi toplama sürecinde araştırmacıya önemli bir araç sunmaktadır. Görüşme teknikleri, veri toplama sürecindeki yapılarına göre üç ana kategoriye ayrılmaktadır: yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler (Karasar, 2005). Bu kategoriler, araştırmanın amacına, bağlamına ve katılımcıların özelliklerine göre seçilmektedir. Her bir görüşme türü, veri toplama sürecine farklı bir yaklaşım getirmekte ve araştırmacıya çeşitli avantajlar sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, esneklik sağlaması nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşmelerin sistematik yaklaşımı ile yapılandırılmamış görüşmelerin açıklığı arasında bir denge sunmaktadır. Bu yöntem, araştırmacının önceden belirlenmiş bir dizi soruyu kullanmasına olanak tanırken; katılımcıların verdiği yanıtlara bağlı olarak yeni ve derinleştirici sorular sorma imkânı sağlamaktadır. Bu durum, görüşme sırasında elde edilen verilerin zenginleşmesine ve beklenmedik detayların ortaya çıkmasına olanak tanımaktadır (Polat, 2022).

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların oluşturulması için literatür geniş bir şekilde taranmıştır. Yapılan incelemeler ve çalışmalar sonucu elde edilen 8 açık uçlu soru Sınıf Eğitimi alanında görev yapan ve iki farklı devlet üniversitesinde çalışan öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formunun İlk Hali:

1. Son zamanlarda artan akran zorbalığına sebep olacak faktörler sizce nelerdir?
2. Zorbalık yapan öğrenci sizce neden böyle bir davranış içerisine girer?
3. Sınıfınızda yaşadığınız akran zorbalığı türleri (sözel, fiziksel ,psikolojik) nelerdir?
4. Okulda ya da sınıfta akran zorbalığı ile karşılaşan sınıf öğretmenin müdahale yöntemleri nelerdir?

5. Akran zorbalığı yapan ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okula uyum sağlaması için neler yapılabilir?
6. Zorbalık yapan veya zorbalığa uğrayan birey ilerleyen yaşamında hangi psiko-sosyal problemleri yaşayabilir?
7. Akran zorbalığı ile karşılaşan bir sınıf öğretmeni, sizce nasıl davranmalıdır? Siz neler yapıyorsunuz?
8. Akran zorbalığının önlenmesi için neler yapılacağı konusundaki düşünce ve önerileriniz nelerdir?

Uzman görüşü sonrasında 3.ve 4. soru diğer sorularla benzerlik taşıdığı için çıkarılmıştır. 6.soru da çalışmaya hizmet etmediği düşünüldüğü için görüşme formundan çıkartılmıştır. Başlangıçta 8 olan soru adedi 5'e düşürülmüştür.

Uzman görüşü sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilerek çalışma grubu dışındaki üç sınıf öğretmeni ile pilot uygulama yapılmıştır. Soruların açık ve anlaşılır bir şekilde olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan pilot uygulama sonrasında sorular düzenlenerek gerçek uygulama için hazır hale getirilmiştir (EK-2).

Araştırmada, katılımcıların tanımlayıcı özelliklerini öğrenmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu, katılımcıların cinsiyeti, eğitim gördüğü fakülte, eğitim gördüğü bölüm, mesleki kıdem ve görev yaptığı okuldaki çalışma süresine yönelik özelliklerin belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur (EK-1).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, katılımcılarla yüz yüze yapılan görüşmelerde elde edilmiştir. Görüşme öncesinde 25 öğretmenden ayrı ayrı zamanlarda bir araya gelmek üzere randevu talep edilmiş ve çok uzun olmayan (25-30 dk) görüşmeler yapılmıştır. Görüşmenin yapılacağı yer öğretmenler odası olarak seçilmiş ancak bazı görüşmelerde öğretmenler odası dolu olduğu için rehberlik öğretmenin izni ile rehberlik odası kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerden önce araştırmanın amacına yönelik detaylı açıklama yapılarak etik kurallar çerçevesinde gizlilik ilkesine uyulacağı belirtilmiştir. Araştırmada katılımcı ismine açık bir şekilde yer verilmeyeceği belirtilerek K1, K2 gibi kod isimler kullanılacağı ifade edilmiştir. Araştırmanın verilerinin bilimsel amaçla kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

Ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşme formu cevapları bilgisayar ortamında word dosyasına aktarılmıştır. Üye kontrolü için katılımcılara tekrar gönderilmiş ve ses kayıt cihazından aktarılırken eksik ya da hatalı bir yer olup olmadığıyla ilgili cevapların kontrol edilmesi sağlanmıştır. Katılımcı kontrolü sonrasında görüşme formu analiz için düzenlenmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Nitel araştırmalarda veri analizi süreci, verilerin düzenlenmesi, temaların belirlenmesi ve bu temalar arasında ilişkilendirmeler yapılması aşamalarını kapsamaktadır. Veri analizi sırasında, temaların (veya kategorilerin) oluşturulması, verilerin anlamlı bölümlere ayrılarak benzer kavram ve ifadelerin gruplandırılmasını içermektedir. Bu adım, ham verilerin daha anlaşılır ve yönetilebilir bir yapıya dönüştürülmesini sağlamaktadır (Creswell, 2013). Araştırmada, verilerin anlamlı şekilde sınıflandırılması için içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir.

İçerik analizi yöntemi, metni belirli başlıklar altında özetleyerek temel kavramların ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasını hedefleyen bir analiz yöntemi olarak belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu yöntem, verilerin objektif ve sistematik bir yaklaşımla incelenmesine olanak tanımaktadır. Büyüköztürk vd. (2016), içerik analizi sürecinde ortaya çıkan kavramların anlamlarının ve aralarındaki ilişkilerin yorumlanmasıyla araştırmanın bulgularına yönelik önemli çıkarımlar elde edildiğini vurgulamaktadır. Bu yöntem, özellikle nitel araştırmalarda, karmaşık verilerin sadeleştirilmesi ve yorumlanması açısından önemli bir araçtır.

Araştırmada içerik analizi sonucunda elde edilen kategori ve kodlar, verilerin sistematik bir şekilde sunulması amacıyla tablolar halinde düzenlenmiştir. Her bir tabloda, oluşturulan kodlar ve bunların ait olduğu kategoriler açıklanmıştır. Ayrıca tablolardaki bulgular, tabloların altında detaylı bir şekilde yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinden örnekler ise doğrudan aktarım yöntemiyle verilerle analiz sürecinin şeffaflığı ve güvenilirliği artırılmıştır. Bu yaklaşım hem okuyucuların analiz sürecini takip etmelerini kolaylaştırmak hem de araştırma bulgularına zenginlik katmak amacını taşımaktadır.

3.6. Geçerlik Güvenirlik

Geçerlilik ve güvenilirlik kavramları, başlangıçta daha çok nicel araştırmalara özgü bir değerlendirme ölçütü olarak ele alınmış ve özellikle bu tür çalışmaların kalitesini belirlemede yaygın şekilde kullanılmıştır (Tatano Beck, 2009). Ancak günümüzde bu kavramların nitel araştırmalar açısından da önemli bir yere sahip olduğu ve bu tür araştırmaların geçerlilik ve güvenilirlik çerçevesinde değerlendirilebileceği görüşü giderek yaygınlaşmıştır (Anderson, 2010). Nitel araştırmalarda bu kavramların geleneksel anlamlarının ötesine geçilerek daha geniş bir perspektiften ele alındığı ve yeniden tanımlandığı görülmektedir. Özellikle, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik, birbiriyle yakından ilişkili olup çoğunlukla güvenilirlik bağlamında ele alınmaktadır (Mischler, 1990; Stiles, 1993).

Nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırma bulgularının ve yorumlarının doğruluğunu veya inanılabilirliğini ifade etmektedir (Maxwell, 2010). Bu, bir açıklamanın veya sonucun gerçekliğe uygunluğunu yansıtmasıyla sağlanmaktadır. Güvenilirlik ise araştırma yöntemlerinin dikkatli ve doğru bir şekilde uygulanmasıyla sürecin bütünlüğünü ifade etmektedir (Noble ve Smith, 2015). Başka bir deyişle güvenilirlik, nitel araştırmanın sistematik ve tutarlı bir biçimde yürütülmesine dayanır ve araştırmacının yöntemsel şeffaflığı çerçevesinde sonuçların sağlamlığını ya da tekrarlanabilirliğini garanti eder.

Mears (2017), mülakat temelli araştırmalarda geçerliliği, araştırmanın incelenen konulara uygunluğunu ve elde edilen verilerin doğru bir şekilde raporlanmasını ifade eden bir unsur olarak tanımlamaktadır. Nitel araştırmalarda geçerliliği artırmak amacıyla çeşitli yöntemler önerilmektedir. Bu yöntemler arasında üye kontrolü, katılımcı görüşlerinin doğrudan aktarılması, yarı istatistik tablolarının hazırlanması, tarafsızlık ve adil uygulamalar yer almaktadır (Birt vd., 2016; Gray, 2018; Maxwell, 2010). Özellikle üye kontrolü, görüşme sırasında katılımcıların yorumlarının tekrar edilmesi veya yeniden açıklanarak doğruluğun onaylanmasıyla geçerliliği artıran bir tekniktir (Gray, 2018).

Bu çalışmada, verilerin doğruluğunu sağlamak amacıyla ses kayıtları yazıya geçirilmiş ve katılımcılarla paylaşılmıştır. Böylece üye kontrolü aracılığıyla verilerin doğrulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularını tematik olarak organize etmek için tekrarlanan yanıtlar analiz edilmiş ve yarı istatistik tabloları oluşturulmuştur.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Artan akran zorbalığına sebep olan faktörleri sınıf öğretmenlerine göre açıklamak” ifadesiyle ilgili katılımcılara yöneltilen “Son zamanlarda artan akran zorbalığına sebep olacak faktörler sizce nelerdir?” sorusu analiz edilerek oluşturulan kategori ve kodlar tabloda sunulmuştur. Ayrıca kodları hangi katılımcının belirlediğine ilişkin bilgiler de tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1. Akran Zorbalığına Sebep Olacak Faktörler

Kategori	Kod	Katılımcılar	Kodların tekrar etme sıklığı
Teknolojik faktörler	Sosyal medya	K1, K12, K14, K16, K18, K21, K24	7
	Ekran karşısından ayrılmama	K3, K4, K19	3
	Şiddet içerikli oyun	K4, K9, K15, K16, K24	5
	Teknolojinin yanlış kullanımı	K5, K14, K17, K18, K23, K25	7
Aile faktörü	Yetiştirilme tarzı	K1, K2, K7, K14, K23, K24	6
	Hatalı davranışlara yaptırım uygulanmaması	K2, K3, K11, K19, K21, K24	6
	Ailede şiddet davranışları olması	K5, K14	2
	Sosyo-ekonomik düzey düşüklüğü	K20	1
Okul faktörü	Akademik başarı düşüklüğü	K5, K12	2
Psikolojik faktörler	Empati kuramama	K2, K13, K14, K23, K24	5
	Sevgi eksikliği	K6, K9, K19	3
	Gerilim	K8	1
	Güçlü görünme isteği	K10, K11	2
	Çocuğun kendi tanımaması	K19	1
	Lakap takma	K22	1
	Öfkeyi kontrol edememe	K22	1

Tablo incelendiğinde katılımcı görüşleri doğrultusunda dört kategori oluştuğu görülmektedir. Bu kategoriler arasında zorbalık davranışlarının nedenlerine ilişkin dört ana faktör öne çıkmaktadır: teknolojik, ailevi, okul ve psikolojik faktörler. Teknolojik faktörler

kapsamında, sosyal medyanın yaygın kullanımı ve teknolojinin yanlış kullanımına ilişkin sorunlar en sık vurgulanan başlıklar arasında yer almıştır. Özellikle şiddet içerikli oyunlar ve ekran başında uzun süre kalma gibi davranışların bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Teknolojik faktörler kapsamında K16, “*Sosyal medya ve şiddet içerikli oyunlar çocukların davranışlarını olumsuz etkiliyor.*” diyerek teknolojinin bu alandaki etkisini belirtmiştir. K17 ise “*Teknolojinin bilinçsizce kullanımı, çocukların davranışları üzerinde ciddi olumsuz etkiler yaratıyor.*” diyerek bu durumu desteklemiştir. K24, “*Sosyal medya ve şiddet içerikli bilgisayar oyunları, empati eksikliği ve bencilliğin artmasına neden oluyor. Bu durum, aile tarafından desteklenerek daha da kötüleşiyor.*” ifadeleriyle teknolojinin aile tutumlarıyla birleşerek etkisini artırdığını vurgulamıştır. Benzer şekilde K21 görüşünde de sosyal medyaya dikkat çekilerek ailenin tutumuna vurgu yapılmıştır. K21 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “*Aile tutumları, sosyal medya.*” K14 ise “*TV, telefon ve tablet gibi teknolojik araçların aşırı kullanımı, çocukların sabır ve tahammül becerilerini zayıflatıyor.*” diyerek teknolojik araçların etkisine dikkat çekmiştir.

Aile faktörleri incelendiğinde, çocuklara sınırsız özgürlük tanınması ve hatalı davranışlara karşı yaptırım uygulanmaması en çok tekrarlanan temalardır. Bunun yanı sıra ailede şiddet davranışlarının varlığı ve sosyo-ekonomik düzey düşüklüğünün de çocukların davranışları üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği ifade edilmiştir. Aile faktörleri bağlamında, katılımcılar çocuk yetiştirme yaklaşımlarının zorbalık davranışları üzerindeki etkilerini vurgulamışlardır. K2, “*Ailelerin çocuklarını 'teksin, biriciksin' zihniyetiyle büyütmesi, empati ve sempati duygularının gelişimini engelliyor. Ayrıca yaptıkları hatalı davranışların önleyici yaptırımlara tabi tutulmaması bu durumu pekiştiriyor.*” ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde, K7, “*Ailelerin kuralsız yetiştirme tarzı ve çocuklarının her istediklerini yapmaları, çocukların şımarık ve uyumsuz bireyler haline gelmesine neden oluyor.*” diyerek bu konuyu desteklemiştir. K14 ise “*Ben merkezci yetiştirme anlayışı, değerler eğitiminin yeterince önemsenmemesi ve teknolojik araçların aşırı kullanımı nedeniyle çocukların sabır ve tahammül gibi becerileri azalmaktadır.*” görüşünü ifade etmiştir.

Okul faktörleri daha az sıklıkla vurgulansa da disiplinsizlik ve akademik başarı düşüklüğü gibi unsurlar, eğitim ortamının çocukların davranışlarını şekillendirmedeki rolünü gözler önüne sermektedir. Okullarda disiplinin zayıf olduğuna dikkat çeken K5, “*Aile içi şiddet ve eğitim eksikliği. Teknolojinin yanlış kullanımı ve okullarda disiplin yönetmeliğinin*

yetersizliği.” görüşünü şeklinde dile getirerek zorbalık davranışının nedenlerinin birinin de disiplinsizlik olduğunu belirtmiştir. Okul faktörü ile ilgili K12 görüşünde de akademik başarının düşük olmasının zorbalığa iten nedenler arasında sayıldığı görülmektedir. K12 görüşünü “*Akademik başarı düşüklüğü, diziler, ailelerin çocukları kendi içlerinde yarıştırmaması, sosyal medya.*” şeklinde dile getirerek birçok etken faktöre de dikkat çekmektedir.

Psikolojik faktörler ise zorbalık davranışlarının altında yatan bireysel nedenlere ışık tutmaktadır. Empati kuramama, sevgi eksikliği ve öfke kontrolü problemleri gibi durumlar, bireyin duygusal düzenleme yetilerinin gelişmediğini işaret etmektedir. Ayrıca güçlü görünme isteği, gerilim yaşama ve kendini tanımama gibi bireysel unsurlar, bu sorunların karmaşıklığını artırmaktadır. Psikolojik faktörler arasında, empati eksikliği ve öfke kontrol problemleri öne çıkmaktadır. K22, “*Öfke kontrolünün olmayışı ve karşı tarafın yaptığını tekrar yapma isteği, bireyleri şiddete yönlendiren önemli bir faktördür.*” diyerek bu durumu açıklamıştır. K24, “*Sosyal medya, şiddet içerikli bilgisayar oyunları, empati eksikliği, bencilliğin artması ve bu durumun aile tarafından destekleniyor olması.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Zorbalık yapan öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesinin arkasındaki psikolojik, bireysel ve çevresel sebepleri belirlemek” ifadesiyle ilgili katılımcılara yöneltilen “Zorbalık yapan öğrenci sizce neden böyle bir davranış içerisine girer?” sorusu analiz edilerek oluşturulan kategori ve kodlar tabloda sunulmuştur. Ayrıca kodları hangi katılımcının belirlediğine ilişkin bilgiler de tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2. Zorbalık Yapan Öğrenciyi Bu Davranışa İten Nedenler

Kategori	Kod	Katılımcılar	Kodların tekrar etme sıklığı
Bireysel nedenler	Kendini ifade etme becerisinin gelişmemesi	K1, K9	2
	Empati kuramama	K7, K13, K16, K19, K20	5
	Doğru davranışı ayırt edememe	K18, K19	2
Psikolojik nedenler	Sevgi yoksunluğu	K2, K9, K23	3
	Fiziksel ya da sözel zorbalığa uğrama	K3, K5, K6, K10	4
	Kazanma hırsı	K4, K14	2

	Merhamet duygusunu bilmeme	K7	1
	Zayıf yönünü kapatmak	K11, K12, K15, K21	4
Çevre kaynaklı nedenler	Aşırı özgürlükçü yetiştirme	K2, K5, K16, K19, K23	5
	Aile ve çevrede kötü örnek olması	K8, K17, K18, K22, K23, K24, K25	7

Tablo incelendiğinde, zorbalık yapan öğrenciyi bu davranışa iten nedenlerin üç ana kategori altında sınıflandırıldığı görülmektedir: “bireysel nedenler, psikolojik nedenler ve çevre kaynaklı nedenler”. Bu kategoriler, bireylerin davranışlarına ilişkin hem bireysel hem psikolojik hem de çevresel faktörlerin anlaşılmasına olanak tanımaktadır. Üç kategori arasında en fazla kodun tanımlandığı kategori “psikolojik nedenler” kategorisidir. Ancak kodlar kendi içinde kıyaslandığında ise “çevre kaynaklı nedenler” kategorisinde yer alan “aile ve çevrede kötü örnek olması” kodunun diğer kodlara kıyasla daha fazla katılımcı tarafından tekrar edildiği görülmektedir.

Bireysel nedenler kategorisinde, kendini ifade etme becerisinin gelişmemesi ve empati kuramama gibi temel sosyal becerilerin eksikliği öne çıkmaktadır. Katılımcılardan K1 “Yaşadığı sorunları konuşarak çözmeye becerisi olmadığı için zorbalık yapmaya çalışıyorlar” ifadesini kullanarak öğrencilerin kendini anlatamadığı için zorbalık yaptığını belirtmektedir. K9 tarafından belirtilen görüş de bu görüşü destekler niteliktedir. K7, K13, K16, K19 ve K20, "Empati kuramama" sorununu bireyleri zorbalığa iten önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Örneğin K7 görüşünü “Empati yapamadığı için. Merhamet ve vicdan gibi duyguları öğrenmediği için.” şeklinde ifade ederken K20 tarafından da bu görüşün desteklendiği görülmektedir. K20 görüşünü “Davranışının nelere yol açtığını bilmemesi, empati kuramaması.” olarak dile getirmiştir. K18 ve K19, "Doğru davranışı ayırt edememe" durumunu bireylerin davranışsal problemlerinin temelinde yer alan bir eksiklik olarak ifade etmişlerdir. Bu durum, K18 görüşüyle örneklendirilebilir. K18 görüşünde “Doğru davranışı gözlemleyecek yeterli sosyal çevreye sahip olmaması ya da ebeveynlerin yaklaşımları olabilir.” ifadesini kullanarak öğrencilerin doğru ve yanlış ayırt edemediği yapmış oldukları zorbalığın normal olduğunu düşündüğünü belirtmektedir. Bu, öğrencilerin sosyal çevrede doğru ve yanlış davranışı tanımlama konusunda yetersiz olduklarını göstermektedir.

Psikolojik nedenler arasında sevgi yoksunluğu, fiziksel ya da sözel zorbalığa uğrama, kazanma hırsı, merhamet duygusunu bilmeme, zayıf yönünü kapatmak için zorbalık yapmak gibi duygusal ve travmatik unsurlar dikkat çekmektedir. Bu kategoride kod belirleyen K2, K9 ve K23, "Sevgi yoksunluğu" nun bireylerin duygusal dengesini bozarak onları zorba

davranışlar sergilemeye ittiğini belirtmiştir. K3, K5, K6 ve K10 ise "Fiziksel ya da sözel zorbalığa uğrama" nın bireylerin psikolojik travma yaşamalarına neden olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, bireylerin zorbalığa maruz kalmaları sonucunda davranışlarını uyumlu bir şekilde düzenleyemediğini göstermektedir. Ayrıca K4 ve K14, "Kazanma hırsı" nın bireylerin agresif davranışlarını tetiklediğini belirtmiş, K4 görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: K4: *"Oyunlardaki kazanma hırsı günlük yaşama da yansıyor."* K11, K12, K15 ve K21 ise "Zayıf yönlerini kapatma" eğiliminin bireylerin sosyal ortamlarda zorba davranış sergilemesine yol açtığını vurgulamıştır. Bu kategoriyle ilgili K11 görüşünde *"Kendinde olan zayıf yönünü başkasına zorbalık yaparak bastırmak olabilir."* ifadesine yer verirken; K21 görüşünü *"Güçlü hissetmek için."* şeklinde belirtmektedir. Bu örnek görüşler öğrencilerin kendilerini güçlü hissetmek için zorbalığa yöneldiklerini göstermektedir. K7 "Merhamet duygusunu bilmeme" ile ilgili görüşünü *"Empati yapamadığı için merhamet duygusu vicdan gibi duyguları olmadığı."* şeklinde belirterek bu eksikliğin bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kuramamasına neden olduğunu ifade etmiştir.

Zorbalığa neden olan faktörlerden sonuncusu ise çevre kaynaklı faktörlerdir. Bu kategoride bireylerin yetiştirildiği aile ve çevre ortamlarının etkisi ön plandadır. K2, K5, K16, K19 ve K23, "Aşırı özgürlükçü yetiştirme"nin, bireylerin sınır koymayı öğrenememelerine ve davranışlarını kontrol edememelerine yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu kodu belirleyenlerden K2 görüşü *"Ailesinde gördüğü ilgi alakanın aynısını her ortamda görmek istemesi, her şeyi yapabileceğini düşünmesi ya da tam tersi sevgi yoksulluğunun kötü davranış olarak dışa vurması."* örnek gösterilebilir. K8, K17, K18, K22, K23, K24 ve K25 ise "Aile ve çevrede kötü örnek olması" durumunun bireylerin zorba davranışlar geliştirmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, çocukların ve gençlerin, çevrelerindeki olumsuz örneklerden etkilenecek sağlıklı davranış kalıpları edindiklerini göstermektedir. Bunu örneklendirecek görüşlerden K8; *"Ailesi ve çevresinin kötü örnek olmasından dolayı."* ifadesine yer vererek aile ve çevrenin etkisine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde K24 tarafından da aile ve çevre etkisine dikkat çekilmektedir. K24 görüşünü *"Çevresinde bu tür davranışlarla çokça karşılaşılıyor olması, olumsuz olsa da bu durumu kendine örnek alması ve içselleştirmesi."* ifade ederek öğrencilerin zorbalık davranışlarıyla sıkça karşılaşmasının bu davranışı normal kabul etmelerine yol açtığını belirtmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Sınıflarda karşılaşılan akran zorbalığı türlerini (sözel, fiziksel, psikolojik) ve bu türlerin sıklığı ve etkilerinin nasıl çeşitlendiğini tanımlamak” ifadesiyle ilgili katılımcılara yöneltilen “Sınıfınızda yaşadığımız akran zorbalığı türleri (sözel, fiziksel, psikolojik) nelerdir?” sorusu analiz edilerek oluşturulan kategori ve kodlar tabloda sunulmuştur. Ayrıca kodları hangi katılımcının belirlediğine ilişkin bilgiler de tabloda verilmiştir.

Tablo 4.3. Akran Zorbalığı Türleri

Kategori	Kod	Katılımcılar	Kodların tekrar etme sıklığı
Zorbalık türleri	Fiziksel zorbalık	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K20, K21, K22, K24, K25	21
	Sözlü zorbalık	K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25	22
	Psikolojik zorbalık	K6, K8, K12, K14, K16, K17, K18, K19, K21, K24, K25	11

Tablo incelendiğinde katılımcıların üç zorbalık türüne yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Sözlü zorbalık, en sık tekrarlanan zorbalık türü olarak öne çıkmıştır. 22 katılımcı tarafından tekrar edilen bu zorbalık türü, katılımcıların tamamına yakını tarafından belirtilmiştir. Fiziksel zorbalığın da tıpkı sözlü zorbalık gibi öğrencilerde en sık karşılaşılan zorbalık türü olduğu görülmektedir. 4 katılımcı dışında 21 katılımcının yöneldiği bu kod zorbalığın şiddetinin anlaşılmasına olanak tanımaktadır. Psikolojik zorbalık, diğerlerine kıyasla daha az sıklıkla tekrar edilmiştir. Zorbalığın sözlü, fiziksel ve psikolojik boyutlarının birbirini tamamlayan ve pekiştiren bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

“Sınıfınızda yaşadığımız akran zorbalığı türleri (sözel, fiziksel, psikolojik) nelerdir?” sorusuna yönelik katılımcı cevapları tek kelimelik ya da bir sıralama şeklinde olduğu için bu kısımda görüş aktarımına yer verilmemiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Akran zorbalığına tanıklık eden bir sınıf öğretmenin durumu nasıl değerlendirip hangi müdahaleleri gerçekleştirdiğini açıklamak” ifadesiyle ilgili katılımcılara yöneltilen “Akran zorbalığı ile karşılaşan bir sınıf öğretmeni, sizce nasıl davranmalıdır? Siz neler yapıyorsunuz?” sorusu analiz edilerek oluşturulan

kategori ve kodlar tabloda sunulmuştur. Ayrıca kodları hangi katılımcının belirlediğine ilişkin bilgiler de tabloda verilmiştir.

Tablo 4.4. Akran Zorbalığı İle Karşılaşan Bir Sınıf Öğretmeninin Sergilemesi Gereken Davranışlar

Kategori	Kod	Katılımcılar	Kodların tekrar etme sıklığı
Empati kurma	Davranışın verdiği zararı fark ettirme	K1, K7, K13, K15, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24	11
	Ödül-ceza uygulaması	K14	1
İş birliği	Okul aile iş birliği	K2, K3, K4, K5, K9	5
	Okul idaresinden yardım alma	K3	1
	Rehber öğretmenlerden yardım alma	K5, K6, K14, K16	4
İletişim	Etkili iletişim kurabilme	K2, K5, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K19, K25	10
	Aile ile iletişime geçme	K7, K12, K14, K16	4
Eğitim	Öğrencinin davranışlarının takip edilmesi	K3, K4, K11, K12, K13, K14, K17, K19	8
	Doğru davranışı öğretme	K6, K8, K12, K13, K14, K17	6
	Aileye eğitim verme	K8	1
Etkinlik	Sosyal bir alanda etkinliğe yönlendirme	K11	1

Tablo incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığıyla başa çıkarken kullandıkları yaklaşımlar beş ana kategori altında toplanmaktadır: empati kurma, iş birliği, iletişim, eğitim ve etkinlik. Bu kategoriler, öğretmenlerin zorbalıkla mücadelede sergiledikleri stratejilerin çeşitliliğini ve çok boyutluluğunu yansıtmaktadır. Empati kurma, öğretmenlerin en sık başvurduğu yöntemlerden biridir. Öğrencilere zorbalık davranışının başkaları üzerindeki olumsuz etkilerini fark ettirmek, onların empati becerilerini geliştirmeyi ve bu tür davranışların zararlarını anlamalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Örneğin K22, "*Rol değişimi yapıp karşı tarafın nasıl hissettiğini sağlamaya çalışıyorum*" diyerek bu yaklaşımı ifade etmiştir. Benzer şekilde K1, "*Yanlış olduğunu, karşıdaki arkadaşının o anki psikolojisini yaşaması gerektiğini anlatıyorum*" diyerek empati kurmanın önemine vurgu yapmıştır. K15 görüşü de bu kategoriye örneklendirmektedir. K15, görüşünde "*Öğrenciyle konuşup empati yaptırmak.*" ifadesine yer vererek karşıdaki kişinin duygularının anlaşılmasının önemine işaret etmektedir. Bu strateji hem zorbalık yapan hem de mağdur olan öğrencilerin duygusal farkındalıklarını artırmada etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

İş birliği, zorbalıkla mücadelede diğer paydaşların desteğini içermektedir. Özellikle veli iş birliği, zorbalığa karşı alınacak önlemlerin güçlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. K2, "*Veli ile iş birliği içerisinde olmalı, çocukla doğru iletişim yollarını bulmalı*" diyerek bu yaklaşımı desteklemiştir. Ayrıca okul idaresinden ve rehber öğretmenden yardım almak, çözüm sürecini güçlendiren diğer yöntemlerdendir. K5, "*Hem kendim öğrencilerle konuşarak yapılanların yanlışlığını anlatıyorum hem de rehber öğretmene yönlendiriyorum*" diyerek iş birliği yaklaşımını açıklamıştır.

İletişim, öğretmenlerin öğrenciler ve ailelerle sağlıklı ilişkiler kurarak zorbalık problemini çözmeye yönelik çabalarını ifade etmektedir. Etkili iletişim kurmak, öğretmenlerin öğrencilerle güvene dayalı bir ilişki kurmasına yardımcı olmakta ve zorbalık davranışlarının altında yatan nedenlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Etkili iletişim kurmak kodu, katılımcılar tarafından en fazla tekrar eden ikinci kod olmuştur. K5, "*Öğrencilerle ve ailelerle iletişim içinde olmalıdır*" diyerek bu yöntemi ifade etmiştir. K19 tarafından belirtilen görüşte de iletişimin çok önemli olduğu ifade edilmektedir: "*Öncelikle sorunun nedenini araştırmak. İyi bir iletişimle öğrenciyi dinlemek ve güven oluşturmak. Genellikle öğrencilerimle açık, anlaşılır şekilde iyi bir iletişim kurmaya çalışırım. Sonra sorunun kaynağı ve çözüm yollarına bakarız.*(K19). Aile ile iletişime geçmek de bu kategoride önemli bir kod olarak öne çıkmıştır. Bu kod, sorunun ev ortamında da ele alınmasını mümkün kılmaktadır. K16, "*Aile ile görüşüp destek almaları ve evdeki davranışları düzeltici önlemler almak.*" görüşüyle aile ile iş birliği yapmanın önemine işaret etmektedir.

Eğitim kategorisi, zorbalıkla başa çıkmada uzun vadeli bir çözüm aracı olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin davranışlarının takip edilmesi, doğru davranışların öğretilmesi ve gerekirse ailelerin eğitilmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu sonuçlar yaratabilecek uygulamalardır. K3, "*Olaya erken müdahale etmeli, takibini yapmalıdır. Aile ile iş birliği yapmalı ve idareden yardım almalıdır*" diyerek bu yöntemlerin önemini vurgulamıştır. Benzer bir şekilde K17 görüşü de bu kategori için örnek gösterilebilir: "*Olaya anında müdahale etmek gerekir öğrenci yakından tanınmalı empati duygusu hissettirilmeli.*"

Son olarak etkinlik kategorisi, öğrencilerin sosyal bir alana yönlendirilerek davranışlarını olumlu bir şekilde şekillendirme çabasını ifade etmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin grup çalışması ve sosyalleşme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. K11, "*Öğrencimle konuşturdum, daha yakından ilgilenirdim, ilgi duyduğum sosyal bir alanda kendini geliştirmesi için bir şeyler yapmaya çalışırdım*" görüşüyle bu yaklaşımı örneklemiştir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Akran zorbalığının önlenmesi için sınıf öğretmenlerinin uygulayabileceği stratejileri öğretmen görüşlerine göre belirlemek” ifadesiyle ilgili katılımcılara yöneltilen “Akran zorbalığının önlenmesi için neler yapılacağı konusundaki düşünce ve önerileriniz nelerdir?” sorusu analiz edilerek oluşturulan kategori ve kodlar tabloda sunulmuştur. Ayrıca kodları hangi katılımcının belirlediğine ilişkin bilgiler de tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5. Akran Zorbalığının Önlenmesi İçin Sınıf Öğretmenlerinin Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcılar	Kodların tekrar etme sıklığı
Ödül- ceza uygulaması	Ceza uygulaması	K1, K14	2
	Ekran başında geçirilen süreyi sınırlama	K11, K12, K14, K18, K25	5
	Şiddet içeren oyunlara izin vermeme	K14	1
Eğitim/bilinçlendirme	Aileler bilgilendirilmeli	K2, K4, K5, K11, K12, K14, K15, K18, K20, K21, K23	11
	Çocuklara değerler eğitiminin verilmesi	K2, K7, K12, K13, K14, K20	6
	Doğru davranışı anlatma	K6, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K22, K24	9
İş birliği	Okul aile iş birliği sağlanmalı	K3, K5, K9, K14, K19, K22	6
	Sınıf içi grup çalışmasına önem vermek	K17, K23	2
Etkinlikler	Tiyatro, oyun gibi etkinlikler düzenlenmeli	K2, K10, K23	3
	Yeteneklerini sergilemesi için teşvik etmek	K17, K18	2

Tablo incelendiğinde, akran zorbalığının önlenmesi için katılımcılar tarafından belirtilen görüşlerin dört ana kategori altında toplandığı görülmektedir: ödül-ceza uygulaması, eğitim/bilinçlendirme, iş birliği ve etkinlikler. Bu kategoriler, zorbalığın önlenmesine yönelik stratejilerin kapsamını ve çeşitliliğini göstermektedir.

Ödül-ceza uygulaması kategorisinde, ceza uygulamaları ve çocukların ekran başında geçirdikleri süreyi sınırlamak gibi önlemler öne çıkmaktadır. K1 görüşü ceza uygulamalarını “Akran zorbalığı yapan çocukların ceza alması gerektiğini düşünüyorum.” ifadesiyle örneklendirmektedir. Şiddet içeren oyunlara izin verilmemesi de bu kategoride yer alan bir

diğer öneri olarak dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım, çocukların olumsuz davranış kalıplarını azaltmayı ve disiplin sağlama sürecini desteklemeyi amaçlamaktadır.

Eğitim ve bilinçlendirme kategorisi, akran zorbalığını önlemeye yönelik görüşlerin en fazla ifade edildiği kategori olmuştur. Başka bir ifadeyle katılımcıların zorbalığa karşı önlem olarak eğitim odaklı stratejilere daha fazla güvendikleri ifade edilebilir. Ailelerin bilgilendirilmesi, zorbalıkla mücadelede önemli bir başlangıç noktası olarak görülmektedir. Tüm kodlar içerisinde en fazla tekrar eden kod olarak belirlenmektedir. Buna göre katılımcıların genellikle çocuğun davranışlarını şekillendirmek için eğitimin ailede başladığına dikkat çektiği görülmektedir. Bu süreçte, çocuklara değerler eğitiminin verilmesi ve doğru davranışların anlatılması da kritik öneme sahiptir. Çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimini destekleyen bu yaklaşımlar hem ailelerin hem de çocukların zorbalığa karşı bilinçlenmesini sağlamayı hedeflemektedir. K2, bildirmiş olduğu görüşte kapsamlı bir açıklama yaparak alınması gereken tedbirlere daha detaylı bir biçimde değinmiştir: *“Ailelere bu konuda eğitim verilebilir. Çocuklara değerler eğitimi daha anlaşılır ve yoğun şekilde aktarılmalı. Empati ve sempati duygularını geliştirici tiyatro, oyun gibi sınıf içi etkinlikler yapılmalı.”* şeklinde görüş ortaya koyarak birden fazla tedbire işaret etmiştir. Benzer bir yaklaşımın K14 görüşünde de ortaya konulduğu görülmektedir. Çocuğu zorbalığa iten nedenleri ortadan kaldırmak için neler yapılacağı şu şekilde belirtilmiştir: *“Ahlak eğitimi ailede başlar okulda devam eder. Aile değerler eğitimi her daim önemsemeli ve her türlü şiddeti kendileri de yapmamalıdır . Okulda da olumsuz davranışlar belli başlı uygun cezalar ile cezalandırılmalı olumlular ödüllendirilmelidir. Vurucu kırıcı oyunların katiyen oynatılmaması. TV, telefon tablet kullanımı aile gözetimi altında ve sınırlı olmalıdır.”* (K14). Başka bir örnek görüş de K20 tarafından belirtilmiştir. K20, *“Aile eğitimine önem verilmeli. Eğitim programlarına bununla ilgili dersler eklenebilir.”* ifadesini kullanarak eğitimin aileyi bilinçlendirmeye yönelik verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

İş birliği kategorisi, zorbalığın önlenmesi için önerilen bir diğer önemli kategoridir. Okul ve aile iş birliğinin sağlanması, çözüm sürecinde güçlü bir destek mekanizması oluşturmaktadır. Ayrıca sınıf içi grup çalışmalarına önem verilmesi, öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmesine ve sosyal uyum sağlamasına katkı sunmaktadır. K17, *“Sınıf içi ekip çalışmaları artırılmalı öğrenci kendi iyi olduğu özelliklerini gösterebilme imkanı sunacak alanlar açılmalı.”* görüşüyle iş birliği kategorisini örneklendirmektedir. K23, tarafından belirtilen görüşte birçok kodun oluşmasını destekleyecek ifadelere yer verildiği belirlenmekle birlikte iş

birliği kategorisini 6rneklendiren ifadelere de rastlanmıştır. “6đrencilere ve velilere seminer verilebilir çocukların daha çok sosyalleşmesi ve okul içi dışı etkinliklerin yapılması arttırılabilir Derslerde daha çok grup etkinlikleri yapılabilir.”(K23).

Son olarak etkinlikler kategorisi, 6đrencilerin olumlu davranışlar kazanmasını destekleyen bir diğer y6ntem olarak katılımcılar tarafından belirtildiği g6r6lmektedir. Tiyatro, oyun gibi etkinliklerin d6zenlenmesi ve 6đrencilerin yeteneklerini sergilemesi için teşvik edilmesi hem bireysel hem de sosyal becerilerin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu t6r etkinlikler, 6đrencilerin 6zg6venlerini arttırarak sosyal ilişkilerde daha olumlu bir tutum sergilemelerini desteklemektedir. Bu durum K18 g6r6ř6yle daha iyi anlaşılmaktadır: “Velilere ek eğitimler verilmeli, sosyal medya kullanımı kesinlikle azaltılmalı. 6đrenci kendi ilgi alanına y6nelik faaliyetlere y6nlendirilmeli.” K18 tarafından belirtilen g6r6şte iki 6nemli konuya daha değinilmiştir: “Ailelerin eğitilmesi ve ekran karşısında geçirilen s6renin sınırlandırılması.” Diğer katılımcı g6r6şlerinde de benzer durumlara rastlanmaktadır. Katılımcıların bazıları birden çok kod belirlenmesine destek olacak g6r6ř ortaya koymuştur.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları, alanda yapılan çalışmaların bulgularıyla kıyaslanmış ve bulgulardan yola çıkılarak sonuçlar sunulmuş ve sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde ilkokullarda yaşanan akran zorbalığı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak oluşturulan bulgular alandaki başka araştırmaların bulgularıyla kıyaslanmış, araştırma bulguları benzer ve farklılık yönüyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın birinci alt amacı, artan akran zorbalığına sebep olan faktörleri sınıf öğretmenlerine göre açıklamaktır. Bu doğrultuda araştırma bulguları incelendiğinde akran zorbalığına neden olan faktörlerin teknolojik, ailevi, okul ve psikolojik olmak üzere dört ana kategoride toplandığı görülmektedir. Kategorilerde tanımlanan kodlar incelendiğinde akran zorbalığı çok sayıda bireysel, çevresel ve sosyal faktörün etkisiyle ortaya çıkan karmaşık bir sorun olarak dikkat çekmektedir. İlgili yazın incelendiğinde tıpkı araştırma bulgularında tanımlandığı gibi zorbalığın artmasındaki nedenler birbiriyle ilişkili ve birden fazla olduğu görülmektedir. Aksoy (2019) araştırmasında zorbalığa neden olan davranışlar bireysel, ailesel, çevresel ve okula ait ilişkin nedenler olarak dört temel faktöre dayandırılmıştır. Benzer sonuçların Çevlik Akar (2013) ve Hoşgörür ve Orhan (2017) çalışmalarında da tanımlandığı belirlenmektedir. Mevcut araştırma bulgularına göre de teknolojik, ailesel, okul ve psikolojik nedenler, zorbalığın yaygınlaşmasındaki faktörler olarak açıklanmıştır. Zorbalığın yaygınlaşmasındaki nedenlerle ilgili mevcut araştırmada teknolojik faktörlere ilişkin bulgular, diğer araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu farklılığın ortaya çıkmasında birkaç faktör etkili olabilir. Öncelikle teknolojinin etkisi, toplumdan topluma ve hatta bireyden bireye değişebilir. Mevcut araştırmada teknolojik faktörlerin zorbalıkla ilişkisi farklı bir şekilde değerlendirilmiş olabilir. Katılımcıların görev yapmış olduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyinin farklılığı, zorbalığın değerlendirilmesinde teknoloji odaklı bir bakış açısının gelişmesinde etkili olmuş olabilir.

Mevcut araştırmada zorbalığın yaygınlaşmasında etkili bir neden olarak belirtilen teknolojik faktörler, özellikle sosyal medya ve şiddet içerikli oyunlar, çocukların empati eksikliklerini ve sabır becerilerini zayıflatarak zorbalık davranışlarını pekiştirebilmektedir. Aksoy (2019), çocukların yılda yaklaşık olarak yüz bin şiddet içerikli sahneye maruz kaldıklarını ifade etmekte ve bu durumun çocuklarda duygusal duyarsızlaşmaya (empati eksikliği) neden olduğunu belirtmektedir. Zorlu (2016) medya ve teknolojik cihazlarla uzun süreli etkileşimlerin zorbalık ve şiddet içeren davranışları teşvik edebileceğini gösteren araştırma sonuçlarından bahsetmektedir. Benzer bir tespit RTÜK (2006) tarafından da belirtilmiş olup teknolojinin yanlış kullanımının, şiddet içeren oyunların çocuklarda zorbalık davranışlarını yaygınlaştırdığı ifade edilmiştir. Kuntsche vd. (2006) televizyonun akran zorbalığı üzerindeki etkilerini araştırdığı çalışmada, özellikle sözel zorbalık ile fiziksel zorbalık gibi davranışların televizyon izleme alışkanlığıyla anlamlı bir ilişki kurduğuna dikkat çekmektedir. Tüm bu açıklamalara dayanarak mevcut bulgularda teknolojik faktörlerin zorbalığın yaygınlaşmasında etkili bir neden olduğu yönündeki tespitin literatürle de uyumlu olduğu belirtilebilir.

Mevcut bulgularda ailevi faktörler de çocukların gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ailelerin tutumları, çocuklarına sınırsız özgürlük tanımaları ve yanlış davranışlara karşı yaptırımlar uygulamaması gibi unsurlar, zorbalığın önlenmesi konusunda önemli engeller teşkil etmektedir. Katılımcılar tarafından belirlenen bu temaların literatürde karşılık bulduğu görölmektedir. Güvenir (2010), ailede olumsuz davranışların benimsenmesinin çocuklarda bu davranışların görölme sıklığını etkilediğini belirtmektedir. Muscari (2002), aşırı serbest bırakan ailelerin bu tutumlarının çocukların zorbaca davranışlara yönelmesine yol açabileceğinin altını çizmiştir. Sarıtaş (2006), yapılan hatalar karşısında duyarsız yaklaşımların zorba davranışlar üzerindeki kritik rolüne değinmektedir. Tüm bu açıklamaların mevcut bulguları desteklediği görölmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre okul ortamındaki disiplinsizlik ve akademik başarı düşüklüğü, öğrencilerin zorbalıkla karşılaşma olasılıklarını artırmaktadır. Literatür incelendiğinde okul yönetiminin ve öğretmenlerin zorbalık davranışlarına karşı gerekli tedbirleri alamadığında (disiplinsizlik) zorbalık davranışlarının arttığına dair açıklamalara rastlanmaktadır (Tezcan, 2015). Akademik başarının düşük olmasının da zorbalık davranışında etkili olduğu bildirilmektedir (OECD, 2017). Yapılan bir araştırmaya göre etkili bir sınıf yönetiminde zorbalık davranışlarının azaldığı belirlenirken okuldaki denetim

eksikliğinin bu tür olumsuz davranışları artırdığı ifade edilmiştir (UNESCO, 2017). Bu bağlamda okulun genelinde disipline önem verilmesi ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik tedbirlerin kapsamlı bir şekilde alınması gerekmektedir.

Mevcut bulgularda zorbalık davranışının yaygınlaşmasında psikolojik açıdan, empati eksikliği ve öfke kontrol problemleri gibi duygusal zorlukların etkili olduğu belirlenmektedir. Bu durum, çocukların sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarını engellemektedir. Zorbalığın yaygınlaşmasında psikolojik nedenlerle ilgili belirlenen bulgular mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Aksoy, 2019; Çevlik Akar, 2013; Hoşgörür ve Orhan, 2017). Mevcut araştırmada psikolojik faktörler kategorisinde ele alınan sevgi yoksunluğu ve empati kuramama durumu bu kategoride oluşturulan diğer kodlara kıyasla fazla sayıda tekrar edilen kodlar olmuştur. Bu durum, çocukların sevgiden yoksun büyüdüklerini düşündürürken buradaki boşluğu zorbalık olarak dışa vurduğunu ortaya koymaktadır. Empati kuramama durumu da ailenin ilgisizliği sonucu, çocuğun başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı duymayı öğrenememesi olarak açıklanabilir. Böyle bir eksiklik de zorbalığı ortaya çıkardığı gibi bu tür davranışların devam etmesine de neden olacaktır. Uysal ve Dinçer (2012) çocukluk çağında yaşanan olumsuz akran ilişkilerinin önlenemediği durumlarda ileri yaşlarda bu davranışların şiddet içerikli zorbalığa dönüşeceğini belirtmektedir. Bu bağlamda duygusal gelişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için akranlar arasındaki olumsuz davranışların azaltılmasının önemli olduğu belirtilebilir. Çocuğa empati becerisi kazandırılarak yapılan davranışın nasıl bir sonucunun olduğu konusunda farkındalık kazandırılması gerekmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacında zorbalık yapan öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesinin arkasındaki psikolojik, bireysel ve çevresel sebeplerin belirlenmesi yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırma bulguları incelendiğinde öğrenciyi zorbalığa iten nedenlerin kökeninde bireysel, psikolojik ve çevre kaynaklı faktörlerin belirleyici rol oynadığı görülmektedir. Bireysel nedenler, sosyal beceri eksikliklerine, özellikle empati kuramama ve kendini ifade etme yetersizliğine dayanmaktadır. Bu durum, bireylerin sağlıklı iletişim kurma becerilerini geliştirememesiyle sonuçlanmaktadır.

Sevgi yoksunluğu, geçmişte yaşanan zorbalık deneyimleri ve güçlü görünme isteği gibi faktörler, bireylerin zorba davranışlarını tetikleyen psikolojik faktörler olarak tanımlanmaktadır. Çevre kaynaklı nedenler ise bireylerin yetiştiği aile ve sosyal çevrenin etkilerini içermektedir. Özellikle ailedeki özgürlükçü tutumlar ve çevrede olumsuz örneklerin fazlalığı, bireylerin sağlıklı sınırlar geliştirmesini engellemekte ve zorbalık davranışlarını

pekiştirmektedir. Bu bulgular zorbalık davranışlarının çok boyutlu ve birbiriyle ilişkili nedenleri içerdiğini göstermektedir.

Öğrencinin zorbalık davranışının ortaya çıkmasında en etkili faktör ise çevre kaynaklı nedenler kategorisinde tanımlanmıştır. Katılımcılar tarafından öğrencinin zorbalık davranışını sergilemesiyle ailenin içerisinde zorbalık davranışının sergilenmesi ilişkili olarak tanımlanmıştır. Bu sonuç, öğrencinin zorbalık davranışlarını öğrenmesi ve benimsemesinde aile içindeki ilişkilerin, tutumların ve davranışların büyük bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Aile, çocukların ilk sosyal öğrenme alanıdır ve burada gözlemlenen davranışlar, çocukların gelişim süreçlerinde güçlü bir etki bırakmaktadır. Eğer bir çocuk, aile içinde şiddet, hakaret veya olumsuz sosyal ilişkiler gibi zorbalık davranışlarına tanık oluyorsa, bu tür davranışları normalleştirme ve kendi sosyal ilişkilerinde de benzer davranışlar sergileme eğiliminde olabilir. Ailenin zorbalık gibi olumsuz davranışları kabul etmesi veya bunları göz ardı etmesi, çocuğun empati eksiklikleri, öfke kontrol problemleri ve sosyal becerilerde zayıflıklara yol açabilir. Bu nedenle aile içindeki model alımlarının ve iletişim biçimlerinin, çocukların zorbalık davranışlarının gelişiminde etkili bir faktör olarak öne çıkması, sorunun önlenmesi açısından dikkate alınması gereken kritik bir noktadır.

İlgili yazın incelendiğinde Pasin (2017) tarafından yapılan çalışma ve Atış Akyol, Yıldız ve Akman (2018) araştırmasında zorbalığın ortaya çıkmasında çevresel etkenlere işaret edildiği görülmektedir. Aksoy (2019) çalışmasında da zorbalık davranışının genellikle aileden, öğrencinin psikolojik durumundan, çevresel faktörlerden ve medya yayınlarından kaynaklandığını ortaya koyan bulgulara rastlanmaktadır. Üstün ve Şenyer (2022) araştırmasında ise akran zorbalığının ailesel, çevresel faktörler, teknoloji, öğrencilerin dikkat çekme isteği, ergenlik dönemi ve sosyo-ekonomik farklılıklardan kaynaklandığı yönünde bulgular ifade edilmiştir. Ordu (2023) araştırmasında da aile ve çevresel etkiler vurgulanmıştır. Genel anlamda mevcut araştırma da dahil olmak üzere bulguları kıyaslanan araştırmalarda benzer temalar üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu durum akran zorbalığını ortaya çıkaran faktörlerin örneklem grubu değişse de benzer olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla örtüşen bulgular, sorunun kökeninin anlaşılmasına ışık tutmaktadır. Dolayısıyla alanda yapılan araştırma sonuçları, çocuğun akran zorbalığına maruz kaldığı etkenlerin anlaşılmasında oldukça önemlidir.

Araştırmanın üçüncü alt amacında sınıflarda karşılaşılan akran zorbalığı türlerini (sözel, fiziksel, psikolojik) ve bu türlerin sıklığının belirlenmesi yer almaktadır. Araştırma

bulguları, sınıfta yaşanan akran zorbalığının sözlü, fiziksel ve psikolojik olmak üzere üç temel boyutunun olduğunu ve bu türlerin birbirini tamamlayan bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Sözlü zorbalık, katılımcılar tarafından en sık belirtilen tür olarak dikkat çekmektedir ve bu durum, öğrenciler arasındaki iletişimde hakaret, alay etme veya tehdit gibi davranışların yaygın olduğunu ortaya koymaktadır.

Fiziksel zorbalık, sözlü zorbalığa benzer şekilde yüksek bir sıklıkta dile getirilmiş, zorbalığın şiddet boyutunun öğrencilerin günlük yaşantısında belirgin bir yer tuttuğunu göstermiştir. Psikolojik zorbalık ise daha az sıklıkla ifade edilmesine rağmen öğrenciler üzerinde derin ve kalıcı etkiler bırakma potansiyeline sahiptir. Bulgular, sınıfta yaşanan akran zorbalığının çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu ve türler arasında bir etkileşim bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, zorbalığın yalnızca bir türüne odaklanarak ele alınmasının yetersiz kalacağını göstermektedir. Zorbalığı önlemek ve azaltmak için hem sözlü hem fiziksel hem de psikolojik boyutları kapsayan bütüncül müdahale programlarının geliştirilmesi gerekliliği belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Özellikle sözlü ve fiziksel zorbalığın yoğunluğu göz önüne alındığında, bu türlerin önlenmesine yönelik farkındalık çalışmaları ve eğitim ortamında güvenli bir atmosfer oluşturulması önem taşımaktadır.

İlgili yazın incelendiğinde Kuşkaya (2023) araştırmasında öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre akran zorbalığı durumu incelenmiştir. Yapılan araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin tamamına yakını zorbalık davranışıyla karşılaştığını bildirirken yöneticilerin geneli zorbalık sergileyen öğrenciyle karşılaşmadıkları yönünde görüş bildirmiştir. Alanda yapılan diğer araştırma sonuçları incelendiğinde de zorbalık davranışlarıyla değişen sıklıkta karşılaşıldığı görülmektedir (Dölek, 2002; Gültekin, 2003). Bu sonuçların mevcut bulguları desteklediği ifade edilebilir. Çünkü mevcut bulgularda da sözlü, fiziksel ve psikolojik zorbalık davranışıyla karşılaşma sıklığı farklıdır.

Araştırmalar, en fazla karşılaşılan zorbalık türü yönüyle incelendiğinde Kobul vd., (2022), Kalafat (2018), Çölmekçi (2022), Baloğlu vd. (2023) ve Saldıraner (2019) araştırmasında sözel zorbalık türüne daha fazla rastlandığı yönünde bulgu tespit edilmektedir. Bu sonuçların mevcut bulguları desteklediği belirlenmekle birlikte Çölmekçi (2022) araştırmasında fiziksel zorbalığa hiç rastlanmadığı yönünde tespit edilen bulgunun mevcut bulgularla uyuşmadığı görülmüştür. Üstelik mevcut bulgularda fiziksel zorbalığın sözlü zorbalık kadar sık karşılaşılan bir zorbalık türü olduğu yönünde bulgu da mevcuttur. Bu farklılık, araştırmanın yürütüldüğü çevrenin sosyo-kültür ve sosyo-ekonomik düzeyinin

farklılığıyla açıklanabilir. Sarı ve Pürsün (2019), araştırmasında da sözel ve duygusal (psikolojik) zorbalık türünün sıklıkla karşılaşılan zorbalık olduğu belirtilmiş; Sulak ve Altuntaş (2022) araştırmasında sözel zorbalıkla sık karşılaşıldığı; Yılmaz ve Malkoç (2020) çalışmasında ise her tür zorbalıkla karşılaşıldığı belirtilmekle birlikte en fazla sözel zorbalık türünün sergilendiği yönünde sonuç bildirilmiştir. Eroğlu Demirhan (2023) araştırmasında birleştirilmiş sınıflarda akran zorbalığının nadiren yaşandığını; taşımali eğitimle gelen öğrencilerde daha fazla zorbalık davranışları görüldüğünü bildirmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda akran zorbalığının nadiren görülmesi, bu sınıfların genellikle daha küçük ve öğretmen denetiminin daha yoğun olduğu ortamlardan oluşmasıyla açıklanabilir. Farklı yaş gruplarının aynı sınıfta eğitim alması, öğrenciler arasında dayanışma ve iş birliğini artırarak zorbalık davranışlarını azaltabilir. Öte yandan taşımali eğitimle gelen öğrenciler, farklı sosyal çevrelerden geldikleri için uyum sürecinde zorluk yaşayabilir ve bu durum zorbalık eğilimlerini artırabilir. Ulaşım sürecinde denetimin sınırlı olması ve öğrencilerin grup dinamiklerinde yaşanan belirsizlikler de zorbalık davranışlarının daha sık görülmesine neden olabilir. Mevcut araştırma ve diğer araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, akran zorbalığının okullarda sıkça gözlemlenen olumsuz bir davranış olduğu belirlenmektedir. Özellikle sözel ve fiziksel zorbalık türlerinin yaygın bir biçimde görüldüğü yönündeki bulgular, konuya yönelik ciddi tedbirler alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt amacında akran zorbalığına tanıklık eden bir sınıf öğretmenin durumu nasıl değerlendirip hangi müdahaleleri gerçekleştirdiğini açıklamak yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırma bulguları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığı ile başa çıkarken çeşitli stratejilere başvurduğu ve bu stratejilerin beş ana başlık altında toplandığını göstermektedir: empati kurma, iş birliği, iletişim, eğitim ve etkinlik. Bu kategoriler içerisinde tanımlanan kodlar incelendiğinde ise katılımcıların çoğunluğunun davranışın verdiği zararı fark ettirme, etkili iletişim, öğrencinin davranışlarını takip etme, doğru davranışı öğretme stratejilerini diğerlerine kıyasla daha fazla tekrar ettiği belirlenmektedir.

İlgili yazın incelendiğinde, farklı araştırmalarda akran zorbalığını önlemeye yönelik benzer stratejilere sıkça başvurulduğu görülmektedir. Bu stratejiler, öğretmenler ve eğitimciler tarafından kullanılan ortak yöntemlerin genel bir resmini sunmaktadır. Örneğin Barik (2020) çalışmasında, öğretmenlerin “uyarma, doğru davranışa yönlendirme, aile ile iş birliği yapma ve empati geliştirme” gibi yöntemleri sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir. Bu,

öğrencilerin empati becerilerini artırarak zorbalık davranışlarını azaltmaya yönelik bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Benzer şekilde Çarkıt ve Bacanlı (2020), okul rehberlik servislerine yönlendirmenin önemini vurgulamış, uzman desteğinin zorbalıkla mücadelede kritik bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Özgöker (2020) araştırmasında ise ödül ve ceza uygulamalarının yanı sıra empatiye vurgu yapılmış, doğru davranışların pekiştirilmesi için bu yöntemlerin kullanılmasının etkili olduğu ifade edilmiştir. Yılmaz ve Malkoç (2020), bilgilendirme ve uyarma stratejilerini öne çıkarırken, Sulak ve Altuntaş (2022) bireysel görüşmeler ve empati kurmaya yönelik kişisel yaklaşımların önemine dikkat çekmiştir. Üstün ve Şenyer (2022) ise zorbalıkla mücadelede öğrenciyi uyarma, bireysel görüşmeler yapma ve gerektiğinde psikolojik danışmana yönlendirme gibi daha sistematik yöntemlere odaklanmıştır. Bu çalışmalar, akran zorbalığını önlemek için ortak bir çerçeve çizmekle birlikte yöntemlerin çeşitliliği, zorbalıkla mücadelede tek bir stratejinin yeterli olmadığını göstermektedir. Mevcut araştırmanın bulguları da alandaki çalışma bulgularıyla örtüşmekte ve katılımcıların benzer stratejilere başvurduğu görülmektedir.

Araştırmada tanımlanan kodlar genel anlamda değerlendirildiğinde ise katılımcıların, “davranışın verdiği zararı fark ettirme, etkili iletişim kurabilme, doğru davranışı öğretme, öğrencinin davranışlarının takip edilmesi” gibi davranışların önemine daha fazla yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, katılımcıların zorbalıkla mücadelede yalnızca cezalandırma değil aynı zamanda eğitsel, iletişimsel ve psikolojik yaklaşımlara da odaklandıklarını, sorunu çözmede daha kapsamlı ve bütünsel bir yaklaşım benimsediklerini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın beşinci alt amacında, akran zorbalığının önlenmesi için sınıf öğretmenlerinin uygulayabileceği stratejileri öğretmen görüşlerine göre belirlemek yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırma bulguları incelendiğinde katılımcıların önerilerinin “Ödül- ceza uygulaması, Eğitim/bilinçlendirme, İş birliği, Etkinlikler” olmak üzere dört ana kategoride toplandığı görülmektedir. Eğitim ve bilinçlendirme kategorisi, katılımcıların en çok vurguladığı ve en sık tekrar ettiği kodlar üzerinde yoğunlaştığı bir alan olmuştur. Bu durum, eğitim ve farkındalık yaratma stratejilerinin, katılımcıların zorbalıkla mücadelede en önemli ve öncelikli yaklaşımları olarak benimsendiğini göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu, ailelerin ve öğrencilerin eğitilmesinin önemli olduğunu belirtmiş ve bu sürecin ailede başladığına dikkat çekmiştir. Özellikle değerler eğitimi, empati geliştirme çalışmaları ve doğru davranışları öğretmeye yönelik tiyatro gibi etkinliklerin önemine vurgu yapılmıştır. K2'nin de belirttiği gibi ailelere yönelik eğitimler ile empati ve sempati duygularının

gelişimine yönelik çalışmalar yapılması zorbalıkla mücadelede etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır.

Alandaki araştırma bulgularının da mevcut bulgularla paralel olması bakış açısının benzer olduğunu göstermektedir. Kutlu ve Karaca (2022) çalışmasında zorbalıkla mücadele için seminer ve eğitimlerin faydalı olabileceği önerisinin altı çizilmiştir. Benzer şekilde Akpınar ve Akpınar (2022), Pektaş, Seren ve Akbaba (2023), Özkan, Nuri ve Bağlama (2023), Gökkaya vd. (2023), Üstün ve Şenyar (2022) araştırmasında da çözüm aşamasında öğrenci bildirim ve aile ile bilinçlendirme çalışmalarının ön planda olduğu bulgusuna vurgu yapılmıştır. Mahon, Packman ve Liles (2020), öğretmen eğitimine vurgu yaparken, bu eğitimin doğru müdahale yöntemlerini öğrenme açısından kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Araştırmacılara göre öğretmenlerin etkili müdahale becerileri kazanması, öğrencilerin zorbalık gibi durumlarda yardım talep etmesini kolaylaştırmakta ve güven duygusunu artırmaktadır. Doğru müdahaleler, öğretmenlerin yalnızca zorbalığı önleme çabalarını güçlendirmekle kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin bu tür durumlarla başa çıkmak için kendilerini daha rahat ve desteklenmiş hissetmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle öğretmen eğitimi hem müdahale becerilerini geliştiren hem de öğrencilerle güven temelli bir iletişim kurmayı teşvik eden bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Tüm araştırmalarda ortak bulgu olarak eğitim ve bilinçlendirme üzerinde durulması, eğitimin genel amacıyla örtüşmektedir. Eğitim, bireylerde istenilen davranış değişikliği oluşturan bir süreç olarak bilinmektedir. Dolayısıyla öğrencilerde olumsuz bir davranış olarak ortaya çıkan zorbalık davranışının sergilenmemesi için öğrenci, aile ve öğretmen eğitimi önem taşımaktadır.

Mevcut araştırma bulgularında tanımlanan başka bir kategori de ödül-ceza uygulamaları kategorisidir. Ödül ceza uygulaması, katılımcılar tarafından zorbalığın önlenmesinde önemli bir araç olarak görülmüştür. Katılımcıların bazıları, zorbalık yapan öğrencilerin cezalandırılmasının gerektiğini ifade etmiş ve şiddet içeren oyunların yasaklanması gerektiğini belirtmiştir. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin olumsuz davranışlarını sınırlamak ve daha uygun davranış biçimlerini pekiştirmek adına önemli bir strateji olabilir. Baloğlu vd. (2023) araştırmasında da zorbalıkla mücadele için uygulanan yöntemler arasında ceza uygulamasına vurgu yapılmıştır. Pektaş, Seren ve Akbaba (2023) araştırmasında da benzer şekilde disiplin cezalarının caydırıcı bir etkiye sahip olduğu ve zorbalık davranışlarının azaltılmasında etkili bir yöntem olduğu bildirilmiştir. Bu sonuçlarla mevcut bulgular örtüşmektedir. Ayrıca öğrencilerin ekran başında geçirdikleri sürenin sınırlanması,

teknoloji bağımlılığını ve buna bağlı olumsuz davranışları önlemeye yönelik bir diğer öneri olmuştur.

Mevcut bulgularda iş birliği kategorisi, zorbalıkla mücadelede bir diğer kritik nokta olarak işaret edilmiştir. Hem okul içindeki hem de aile ile kurulan iş birliği, sorunun çözülmesinde güçlü bir destek oluşturmaktadır. Etkinlikler kategorisi de zorbalıkla mücadelede etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik etkinlikler düzenlemek, onların hem bireysel hem de toplumsal becerilerini geliştirebilir. Tiyatro ve grup etkinlikleri, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak tanırken, aynı zamanda empati kurma ve sosyal uyum sağlama becerilerini güçlendirecektir. Özkan, Nuri ve Bağlama (2023) yapmış olduğu çalışmada katılımcıların, sosyal etkinliklerin ve becerilerin önemine dikkat çekerek öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının dikkate alınmasını ve sosyal beceriler kazandırılmasını zorbalıkla mücadelede etkili yöntem olarak gördüklerini ifade etmiştir.

6.2. Sonuç

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

- Araştırma bulgularına göre son zamanlarda artan akran zorbalığının nedenleriyle ilgili birçok faktöre işaret edilmektedir. Bu faktörler arasında teknoloji kaynaklı nedenlerin ön plana çıktığı; alt temalarında ise sosyal medyanın ve teknolojinin yanlış kullanılmasının zorbalık davranışında belirleyici bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medya platformlarının bireyler arasındaki etkileşimi kolaylaştırması, aynı zamanda olumsuz davranışların daha hızlı yayılmasına ve geniş kitlelere ulaşmasına da olanak sağlamaktadır. Anonim kimlikler, sahte hesaplar ve sürekli çevrim içi olma durumu, zorbalık yapan bireylerin kendilerini daha güvende hissetmesine ve saldırganlık davranışlarını artırmasına neden olabilmektedir. Ayrıca dijital ortamların sınırsız erişim sağlaması, çocukların olumsuz içeriklere maruz kalmasına ve şiddeti normalleştiren bir algının oluşmasına katkıda bulunabilmektedir. Bu durum, teknolojinin olumlu yönleri kadar potansiyel risklerinin de doğru yönetilmesi gerektiğini ve bu konuda ailelerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilinçlendirilmesinin kritik bir önem taşıdığını göstermektedir.

- Zorbalık yapan öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesinin arkasındaki psikolojik, bireysel ve çevresel sebepler incelendiğinde birçok faktörle birlikte aile ve çevrede kötü örnek olmasının çocukları zorbalık davranışına yönlendirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. İle içinde şiddet veya olumsuz davranışların normleştirilmesi, çocukların bu davranışları model almasına yol açarken, çevresel etkiler de zorbalığı pekiştirebilmektedir. Bu durum, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde aile ve çevrenin rolünün ne kadar kritik olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır.
- Araştırma bulgularına göre sınıflarda karşılaşılan akran zorbalığı türleri arasında sözlü zorbalık türünün yaygın olduğu sonucu belirlenmektedir. Sözlü zorbalık; hakaret, alay, lakap takma, tehdit etme veya aşağılayıcı ifadeler gibi davranışları içermektedir. Sözlü zorbalık, mağdurlar üzerinde uzun vadeli psikolojik etkiler bırakabilir, özgüven kaybı, kaygı ve akademik başarısızlık gibi sorunlara yol açabilir. Bu nedenle bu tür zorbalık davranışlarının erken tespiti ve önlenmesi büyük önem taşımaktadır.
- Araştırma bulgularına göre akran zorbalığına tanıklık eden sınıf öğretmenleri genellikle zorbalık yapan öğrencinin davranışının olumsuz etkilerini fark etmesini sağlamayı hedeflemektedir. “Davranışın verdiği zararı fark ettirme” yöntemi, öğrencilere zorbalık davranışlarının başkaları üzerinde yarattığı duygusal ve sosyal zararları anlamalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin empati geliştirmesine ve kendi davranışlarının sonuçlarını değerlendirmesine olanak tanır. Bunun yanı sıra öğretmenler, iletişim ve öğrenciyi yakından takip etme kodlarını da sıklıkla tekrar etmişlerdir. Katılımcılar, iletişim kurarak öğrencilerle bireysel ya da grup seviyesinde diyalog kurmanın önemine değinmektedir. Bu, öğrencilerin kendilerini ifade etmesine fırsat tanırken; zorbalık davranışının nedenlerini daha iyi anlamayı ve çözüm yolları bulmayı kolaylaştırmayı hedeflemektedir. Öğrencilerin davranışlarını yakından takip etme ise sorunların tekrarlanmaması ve olumlu davranışların teşvik edilmesi açısından kritik bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin akran zorbalığıyla mücadelede hem duygusal farkındalık kazandırmayı hem de uzun vadeli çözüm yolları oluşturmayı hedeflediğini göstermektedir.

- Bulgulara göre akran zorbalığının önlenmesi için sınıf öğretmenlerinin uygulayabileceği stratejiler arasında eğitim/bilinçlendirmenin diğerlerine kıyasla daha fazla katılımcı tarafından tekrar etmesi, eğitimin davranış değişikliğinde kritik bir önem taşımasıyla ilgilidir. Ailenin bilgilendirilmesi ve doğru davranışın öğrenciye anlatılmasının önemi üzerinde durulması iki hususa dikkat çekmektedir. Çocuğun eğitiminin ailede başlaması ve okulun da destekleyici rol üstlenerek doğru davranışı anlatma görevini üstlenmesi zorbalığı engelleyici önlemler olarak belirtilmiştir.

6.3. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu öneriler sunulmaktadır:

- Öğrencilere zorbalık davranışının zararlarını anlamalarını sağlamak amacıyla empati geliştirme etkinlikleri düzenlenebilir. Senaryo çalışmaları veya hikâye temelli etkinlikler bu konuda etkili olabilir.
- Öğretmenler, öğrencilere zorbalık yaşandığında bunu rahatça paylaşabilecekleri bir güven ortamı oluşturmalarıdır. Bu amaçla, sınıf içi bireysel ve grup konuşmaları düzenlenebilir.
- Zorbalığa eğilim gösteren öğrenciler için bireysel izleme planları oluşturulabilir. Bu planlar, düzenli gözlem, geri bildirim ve aileyle iş birliğini içerebilir.
- Ailelere zorbalığın etkileri ve önlenmesi konusunda seminerler düzenlenerek farkındalık kazandırılabilir. Ayrıca ailelerin çocuklarıyla etkili iletişim kurmaları için rehberlik sağlanabilir.
- Okul ve aile arasında düzenli iletişimle öğrencilerin davranışlarının takibi sağlanabilir.
- Okul genelinde zorbalık karşıtı farkındalık kampanyaları düzenlenmeli ve bu konuda net kurallar belirlenmelidir.
- Okulların rehberlik servisleri hem mağdurlara hem de zorbalık yapan öğrencilere destek sunmalı ve çözüm odaklı çalışmalıdır.

6. KAYNAKLAR

- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ada, Ş. (2010). Erzurum'daki 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 90–100.
- 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.
- Akay, Y. (2019). The effect of emotional awareness activities improved for primary school students on preventing peer bullying. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 205–227. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.8093>
- Akpınar, A. ve Akpınar, A. (2022). İlköğretim okullarında akran zorbalığına dair öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 215–231.
- Aksoy, G. (2019). *Okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alper, S. (2008). *İlköğretimde zorbalık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Al-Raqqad, H. K., Al-Bourini, E. S., Al Talahin, F. M. ve Aranki, R. M. E. (2017). The impact of school bullying on students' academic achievement from teachers' point of view. *International Education Studies*, 10(6), 44–50.
- Anderson C (2010). Presenting and evaluating qualitative research, *Am. J. Pharm. Educ.* 74(8) Article 141, 1-7.
- Arı Arat, C. ve Gülay Ogelman, H. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarında mizaç ile ilgili tezlerin analizi. *Asian Journal of Instruction*, 10(1), 14–34. <https://doi.org/10.47215/aji.963291>
- Arıman, F. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi alguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, S. (2008). *Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, M. ve Polat, M. O. (2023). Tüm boyutlarıyla akran zorbalığı. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 43–87.

- Aşıcı, H. ve Aslan, S. (2010). Ergenler okul zorbalığı ile algılanan benlik belirginliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 467–485.
- Atay, O. İ. (2024). *Lise öğrencileri arasındaki akran zorbalığının öğretmen perspektifinden değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Atış Akyol, N., Yıldız, C. ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439–459. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017032926>
- Ayas, T. (2017). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550–568.
- Baloğlu, İ., Sarıkaya, F., Ayılmazdır, B. ve Kalkan Baloğlu, S. (2023). Temel eğitimde akran zorbalığına yönelik okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(5), 794–813.
- Barboza, E. G., Schiamberg, B. L., Oehmke, J., Korzeniewski, J. S., Post, A. L. ve Heraux, G. C. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 101–121.
- Barik, E. (2020). *İlkokullarda akran zorbalığını önleme stratejileri ve karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baybörü, G. A. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkököl dönemi çocuklarında akran zorbalığının çocukluk çağı depresyonuna etkisi (Örneklem: İstanbul/Bağcılar ilçesi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Berger, S. K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90–126.
- Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 18(1), 53–66.
- Bilgin, A. (2007). Yatılı ve gündüzlü ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalığa ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 1–18.

- Birt L Scott S Cavers D Campbell C and Walter F (2016). Member checking: A tool to enhance trustworthiness or merely a nod to validation? *Qualitative Health Research*, 26(13), 1802-1811.
- Blomqvist, K., Saarento-Zaprudin, S. ve Salmivalli, C. (2020). Telling adults about one's plight as a victim of bullying: Student- and context-related factors predicting disclosure. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(2), 151–159.
- Böge, M. (2019). *60 aylıkken ilkokula başlayan çocukların akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Pas, E. T., Larson, K. E. ve Johnson, S. R. (2018). Coaching teachers in bullying detection and intervention. In J. Gordon (Ed.), *Bullying Prevention and Intervention at School* (pp. 89–106). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95414-1_4
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 21.Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün, ve S.B. Demir, Çev.). Siyasal Yayın Dağıtım.
- Criado Martinez, G. (2014). The world of bullying: An overview and reflection. *Coolabah*, 13, 61–73.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555–576.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81–92.
- 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. <https://doi.org/10.26466/opus.644848>
- Çevlik, P. A. (2013). *Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumları ve müdahale stratejileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çölmekçi, S. (2022). *Öğretmen perspektifinden akran zorbalığı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Dawes, M., Gariton, C., Starrett, A., Irdam, G. ve Irvin, M. J. (2022). Preservice teachers' knowledge and attitudes toward bullying: A systematic review. *Review of Educational Research*, 93(2), 195–235. <https://doi.org/10.3102/00346543221094081>

- Demir, K. ve Küçük, S. (2020). Akran zorbalığı önleme ve müdahale programlarında güncel yaklaşımlar ve hemşirelik rolleri. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 87-102.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli*. (Doktora tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekşisu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496.
- Emek, E. (2024). *Akran zorbalığına ilişkin lise öğretmenlerinin tutum ve görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Erdur-Baker, Ö. ve Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: Siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 31-42.
- Ergül, A. (2009). *Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımcı rolü gruplarında tepkisel amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu Demirhan, B. E. (2023). *Taşınabilir ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilkökullarda akran zorbalığı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Forsberg, C. (2016). *Students' perspectives on bullying* (Doctoral dissertation). Linköping University Electronic Press.
- Frisén, A., Holmqvist, K. ve Oscarsson, D. (2008). 13-year-olds' perception of bullying: Definitions, reasons for victimisation and experience of adults' response. *Educational Studies*, 34(2), 105-117.
- 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(2), 114-128. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00017-7>
- Genç, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gkougkoudi, A. (2016). *Primary teacher's attitudes to bullying: A quantitative study in schools of Larissa, Greece* (Master's thesis). Representralen, University of Oslo.
- Gökkaya, N., Yavuzalp, M., Güney, S. ve Bozkurt, A. (2023). Okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(9), 1584-1601.

- Gökler, R. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 512-537.
- Gray D (2018). *Doing research in the real world*. London: Sage.
- Gülay-Ogelman, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gültekin, Z. (2003). *Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Gün, R. Ş. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlık düzeyleri ile akran zorbalığı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, Ş. ve Can, G. (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(51), 266-294.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychiatric Nursing Special Topics*, 3(2), 175-181.
- Güvenir, T. (2010). *Okulda akran istismarı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Hoşgörür, V. ve Orhan, A. (2017). *Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla Merkez İlçe Örneği)*. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (24), 859-880.
- Huang, H., Liu, Y. ve Chen, Y. (2018). Preservice preschool teachers' responses to bullying scenarios: The roles of years of study and empathy. *Frontiers in Psychology*, 9, 175.
- İnan, H. Z. (2005). Okullarda çocuklar arası zorbalık. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 161-170.
- İrfaner, S. (2009). *Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutum ve görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kafalı, M. S. (2021). *Akran zorbalık durumlarına göre ergenlerin algıladıkları babalık rollerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Kalafat, F. (2018). *Pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında akran zorbalığı ve yönetici davranışları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit, Türkiye.
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Karahan, Ş. O. (2020). *Kahramanmaraş ilinde bulunan Türk ve Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığındaki rolleri ile öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü.
- Karakaya, G. (2019). *Ergenlerin bir boş zaman aktivitesi olarak internet tabanlı oyun bağımlılıklarının şiddet eğilimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539-562.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 25-48.
- Kavşut, F. (2009). *Ergenlerde akran zorbalığı ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kelly, S. (2014). Overview and summary: Societal violence: What is our response? *The Online Journal of Issues in Nursing*, 19(1), 1-8.
- Kepenekçi, K. Y. ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 236-253.
- Keskin, T. (2010). *İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Kinan, E. L. (2010). *Teacher attitudes toward three types of bullying* (Unpublished doctoral dissertation). State University of New York at Buffalo.
- Kirves, L. ve Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182, 383-400. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>.
- Kobul, A. F., Karahan, D., Yavrutürk, A. R. & Köse N. (2022). Lise öğretmenlerinin ve öğrencilerinin zorbalık algılarının incelenmesi. *Mavi Atlas*, 10(1)2022: 151-181.

- Koyutürk-Koçer, N. ve Gültekin-Akduman, G. (2016). Examination of peer bullying during (bully-victim-passive bully) preschool period. *Educational Research International*, 8(4), 1-10.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. ve Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27(2), 102-110.
- Kuntsche, E., Pickett, W., Overpeck, M., Craig, W., Boyce, W. ve de Matos, M. G. (2006). Television viewing and forms of bullying among adolescents from eight countries. *Journal of Adolescent Health*, 39(6), 908-915.
- Kuşkaya, E. (2023). *Öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre Anadolu imam-hatip liselerinde akran zorbalığının durumu*. (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kutlu, M. (2020). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kutlu, M. ve Karaca, N. H. (2022). 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 9(2), 621-641. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.983537>
- Küpeli, H. D. (2020). *Öğretmen adaylarının akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin hikâyeleştirilmiş durumlar ile incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lamb, J., Pepler, D. J. ve Craig, W. (2009). Approach to bullying and victimization. *Canadian Family Physician Medecin de Famille Canadien*, 55(4), 356-360.
- 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, S. H. (2020). Kindergarten teachers' perspectives on young children's bullying roles in relation to dominance and peer relationships: A short-term longitudinal approach in South Korea. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1734.
- 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>
- Malkoç, T. ve Ceylan, F. (2010). Ortaöğretim 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkide müzik eğitiminin önemi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 640-652.

- Marshall, M. L. (2012). *Teachers' perceived barriers to effective bullying intervention* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University.
- 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>
- Maxwell J (2010). Chapter 17. Validity. How Might You Be Wrong? Luttrell, W. (Ed), *Qualitative Educational Research* İn. Abingdon: Routledge.
- Mears C (2017) Chapter 21: In-Depth Interviews. Coe, R., Waring M., Hedges, L. and Arthur, J. (Eds), *Research Methods & Methodologies İn Education* İn, London, Sage.
- Mischler E (1990). Validation İn inquiry-guided research: The role of exemplars in narrative studies. *Harvard Educational Review*, 60(4),415-442.
- Morkan Şahin, M. ve Aral, N. (2023). Ergenlerin akran zorbalığı algıları ile öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 1106-1122. <https://doi.org/10.33206/mjss.1159316>
- 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>
- Muslu, E. (2023). Akran zorbalığına ilişkin eğitimci görüşleri: Bursa Mustafakemalpaşa Ortaokul yöneticileri ve öğretmenleri örneği. *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 6(5), 857-891. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10431079>
- Mutlu, F. B. (2022). *Özel eğitime gereksinimi olan çocukların bulunduğu okul öncesi eğitim kurumlarında akran zorbalığına dair öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Nishioka, V., Coe, M., Burke, A., Hanita, M. ve Sprague, J. (2011). Student-reported overt and relational aggression and victimization in grades 3–8. *Issues and Answers Report*, 114, 1–42.
- Noble H ve Smith J (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evid Based Nurs*, 18(2), 34-35.
- OECD. (2017). *PISA 2015 results (Volume III): Students' well-being*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>
- Oldenburg, B., Bosman, R. ve Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 64–72.

- Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in schools: The Plight of the Vulnerable and Victimized* (pp. 3–20). New York: Guilford Press.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school*. Cornwall: Blackwell Publishing.
- Ordu, M. (2023). *Kırsal kesimde ilköğretimde akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Özbek Baştuğ, Ö. Y. ve Taneri, P. O. (2023). Çocuklarda zorbalık davranışları, kaygı ve sosyal kaygı arasındaki ilişki. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 211–247.
- Özbilen, F. M., Canbulat, T. ve Soylu, Y. (2017). Okul zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 1–15.
- Özgöker, S. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü.
- Özkan, İ., Nuri, C. ve Bağlama, B. (2023). Özel eğitim gerektiren bireylerde akran zorbalığının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi (KKTC örneği). *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 1064–1086. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1395194>
- Özkan, Y. ve Çifçi, E. (2010). Peer bullying in primary schools in low socioeconomic level. *Elementary Education Online*, 9(2), 576–586.
- Palancı, M. ve Şimşek, M. (2014). Zorbacı davranışların aile sorunları bağlamında psiko-sosyal nedenselliğinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 175–199. <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/1730/21236>
- Paljakka, A. (2023). Teachers' awareness and sensitivity to a bullying incident: A qualitative study. *International Journal of Bullying Prevention*. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00185-7>
- Pasin, S. (2017). *Okul öncesi 3-6 yaş arası görülen akran zorbalığı konusunda öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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. DOI: <https://doi.org/10.17740/eas.soc.2023.V49.02>
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: Social behaviour, peer relationships, and social status* (Doctoral thesis). <https://sospais.files.wordpress.com/2010/05/bullying.pdf>

- Pışkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531–562.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182.
- Polat, O. (2007). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Polat, O. (2021). *Şiddet*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Psalti, A. (2017). Greek in-service and preservice teachers' views about bullying in early childhood settings. *Journal of School Violence*, 16(4), 386–398.
- Psunder, M. (2010). The identification of teasing among students as an indispensable step towards reducing verbal aggression in schools. *Educational Studies*, 36(2), 217–228.
- 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>
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44, 55–67.
- 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>
- RTÜK (2006). *İlköğretim çağındaki çocukların televizyon izleme alışkanlıkları*. Ankara: RTÜK Kamuoyu Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı.
- Saldıraner, M. (2019). *Ortaokul yöneticilerinin bakış açısından okullarındaki akran zorbalığının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- 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>
- Salmona, S., Turner, A. B., Taillieu, C., Fortier, J. ve Afifi, T. O. (2018). Bullying victimization experiences among middle and high school adolescents: Traditional bullying, discriminatory harassment, and cybervictimization. *Journal of Adolescence*, 63, 29–40.
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma sınıflarında akran zorbalığının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(44), 731-768.
- Sarıtaş, M. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışların aile sorunlarına göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek

- lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Satan, A. (2011). Okulda zorbalığın aktörleri. *Turan-Sam*, 3(10), 55–66.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa.
- Sezgin, Y. E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algı ve görüşleri: Zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 85–104.
- Sipahi, H. (2008). *İzmir ili Bornova ilçesinde ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı, etkileyen ve eşlik eden faktörler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Sokol, N., Bussey, K. ve Rapee, R. M. (2016). Teachers' perspectives on effective responses to overt bullying. *British Educational Research Journal*, 42(5), 851–870.
- Stassen-Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90–126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002>
- Stiles W (1993). Quality control in quality research. *Clinical Psychology Review*, 13, 593-618.
- Sulak, S. E. ve Altuntaş, Z. (2022). İlkokullarda yaşanan akran zorbalığının sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 128–143. <https://doi.org/10.53629/sakaefd.1058580>
- Şen, A.Z. ve Doğan, A. (2021). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının, akran zorbalığı ile baş etme stratejilerinin ve algıladıkları okul ikliminin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 43–62.
- Şirvanlı-Özen, D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77–94.
- Tani, F., Paul, S., Greenman, B. H. ve Schneider, F. (2003). Bullying and the big five: A study of childhood personality and participant roles on bullying incidents. *School Psychology International*, 24(2), 131–146.
- Taşgın, Ö. (2007). The types of bullying in Turkish primary schools. *Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology*, 1(10), 12–18.
- Tatano Beck C (2009) Critiquing qualitative research. *Archives Of Research In Nursing Journal*, 90(4), 543- 554.
- TDK (2024). <https://www.sozluk.gov.tr>

- Tezcan, T. (2015). *Liseli gençler ve akran zorbalığı: İstanbul örneği*. İstanbul: Genç Hayat Yayınları. <http://genchayat.org/wp-content/uploads/2015/11/AkranZorbaligiRapor>.
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Tura, G. (2008). *Akran zorbalığına maruz kalmayı yordayan özellikler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tutar, H. (2023), Nitel araştırma deseni belirleme ölçütleri ve gerekçelendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 334-355.
- Türker, G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İzmir.
- Uçak Çıracı, P. ve Acar, E. (2024). BİLSEM’de akran zorbalığı hakkında öğretmen görüşleri. *Okul Yönetimi*, 4(1), 25–34.
- UNESCO. (2017). *School violence and bullying*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>
- Ural, B. ve Özteke, N. (2010). *Okulda zorbalık* (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 468–483.
- Ünal, Z. H. (2017). *Kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstün, A. ve Şenyer, D. (2022). Ortaokullarda karşılaşılan akran zorbalığı ve akran zorbalığına karşı öğretmen görüşleri. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(61), 1176–1183. <https://doi.org/10.29228/smryj.63145>
- Üstündağ Şener, N., Başar, M., Şen, B. ve Göncü, A. (2015). Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve öğrenme ortamlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 157–173.
- Whitted, K. S., David, R. ve Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children and Schools*, 27(3), 167–175.
- Wong, C. T., Cheng, Y. Y. ve Chen, L. M. (2013). Multiple perspectives on the targets and causes of school bullying. *Educational Psychology in Practice*, 29(3), 278–292.

- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yaman, E. ve Peker, A. (2012). Ergenlerin siber zorbalık ve siber mağduriyete ilişkin algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 819–833.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Z. H. ve Malkoç, A. (2020). Kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 92–111. <https://doi.org/10.24315/tred.540609>
- Yurtal, F. (2006). İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. *I. Şiddet ve Okul Sempozyumu*, Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF İşbirliği, İstanbul.
- Yücesoy, Y. ve Doğan, M. (2024). İlkokullarda yaşanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *TURAN Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 16(62), 536–545. <https://doi.org/10.15189/1308-8041>
- Zorlu, Y. (2016). Medyadaki şiddet ve etkileri. *Humanities Sciences (NWSAHS)*, 11(1), 13–32.

EK-2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

9. Son zamanlarda artan akran zorbalığına sebep olacak faktörler sizce nelerdir?
10. Zorbalık yapan öğrenci sizce neden böyle bir davranış içerisine girer?
11. Sınıfınızda yaşadığınız akran zorbalığı türleri (sözel, fiziksel ,psikolojik) nelerdir?
12. Akran zorbalığı ile karşılaşan bir sınıf öğretmeni, sizce nasıl davranmalıdır? Siz neler yapıyorsunuz?
13. Akran zorbalığının önlenmesi için neler yapılacağı konusundaki düşünce ve önerileriniz nelerdir?



EK-3: Etik Kurulu Onay Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :02/02/2024 Toplantı Sayısı:03 Karar No :2024/137
Araştırmanın Başlığı	İLKOKULLARDA YAŞANAN AKRAN ZORBALIĞI HAKKINDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ (ÇUMRA İLÇESİ ÖRNEĞİ)
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Osman DALAMAN
Yardımcı Araştırmacı	Hayrünnisa ÇELİKATEŞ Lisansüstü Öğrenci
Etik Kurul Kararı	17865 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR

02/02/2024

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ

Başkan