

Akran zorbalığı olaylarındaki mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri

M. Serhat Semercioğlu¹, İsmail Akçay², Cemre Saraçlar³

DOI 10.5281/zenodo.8143793

Özet

Son yıllarda küresel anlamda mülteci sayısındaki artış, akran zorbalığı vakalarının artışı da beraberinde getirdiği söylenebilir. Akran zorbalığı, bir bireye akranları tarafından yöneltilen kasıtlı saldırgan davranışları ifade etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin özellikle mülteci çocukların yaşayabileceği akran zorbalığı olaylarına ilişkin bakış açılarını anlamak, bu acil sorunu ele almak için etkili müdahaleler geliştirilmesi açısından çok önemlidir. Bu çalışma, tüm öğrencilere güvenli ve kapsayıcı bir eğitim ortamını sağlamak için sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığı olaylarına karışan mülteci çocukların deneyimleri hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın katılımcı grubu 2022 – 2023 eğitim öğretim yılında, İstanbul’da görev yapan 26 sınıf öğretmenidir. Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasında bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Görüşme sonunda elde edilen verilere, tematik analiz (içerik analizi) uygulanmış ve bazı öğretmen görüşleri doğrudan çalışma içerisine aktarılmıştır. Araştırma sonucunda mülteci öğrencilerin zorbalıkla mücadele edebilmeleri ve akademik gelişimlerini sağlayabilmeleri için en azından temel düzeyde dil öğretiminin gerekliliği konusunda görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca dil bilmeyen öğrencin derslerle ilgilenmediğini ve sosyal sorunlarını anlatamadıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara göre geniş çaplı öneriler çalışma sonunda yer almakla birlikte; mülteci çocukların dil problemini çözmesi halinde sosyal sorunlar ve akademik başarılar açısından olumlu bir gelişme olacağı önerisi büyük önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci çocuklar, akran zorbalığı, sınıf öğretmeni görüşleri

Classroom teachers' views on refugee children in peer bullying incidents

Abstract

In recent years, the global increase in the number of refugees has been associated with a rise in cases of peer bullying. Peer bullying refers to intentional aggressive behaviors directed at an individual by their peers. Understanding the perspectives of classroom teachers, particularly regarding incidents of peer bullying experienced by refugee children, is crucial for developing effective interventions to address this pressing issue. This study aims to explore the views of classroom teachers on the experiences of refugee children involved in peer bullying incidents, with the goal of creating a safe and inclusive educational environment for all students. The participant group in this study comprises 26 classroom teachers working in Istanbul during the 2022-2023 academic year. The study employs a holistic single-case design, utilizing a qualitative research method known as a case study. Thematic analysis (content analysis) was conducted on the data obtained from the interviews, and some teacher perspectives were directly incorporated into the study. The research findings highlight the consensus on the importance of providing refugee students with at least basic language instruction to empower them to combat bullying and facilitate their academic development. Furthermore, it was concluded that non-English-speaking students struggle to engage in classes and express their social problems. Based on these findings, comprehensive recommendations are provided at the end of the study, emphasizing the significance of overcoming the language barrier for refugee children, as it would contribute to positive developments in terms of social issues and academic achievements.

Keywords: Refugee children, peer bullying, primary school teacher opinions.

¹ Öğr. Gör. Dr., Gümüşhane Üniversitesi, serhat_semercioglu@hotmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, ismailakcay42@hotmail.com

³ Öğretmen, Özel Çağdaş Okulları, cesaraclar95@gmail.com

Giriş

Okullardaki akran zorbalığı nesiller boyunca önemli bir toplumsal vaka olarak görülmüştür. Okullardaki akran zorbalığı vakalarının son yıllardaki artışı, bu kavramı dünya çapında acil bir sosyal, sağlık ve eğitim sorunu haline getirmiştir (Lim ve Hoot, 2015). Zorbalık davranışları, eylemde güç dengesizliği, amaçlılık, süreklilik ve pişmanlık olması nedeniyle diğer herhangi bir şiddet içeren davranıştan ayırt edilebilmektedir (Özbek ve Taneri, 2022). Ayrıca okul çağındaki çocuklar arasındaki akran zorbalığının genellikle okul zemininde ya da özellikle son zamanlarda sosyal medyada birbirini tanıyan okul arkadaşları arasında meydana geldiği konusunda yaygın bir kabul vardır (Hansson vd., 2020).

Özellikle Suriye iç savaşının başlamasıyla Türkiye Cumhuriyeti'ne 2020'ye kadar %46'sı çocuk olmak üzere 3.600.000'den fazla mülteci geldi (UNHCR, 2023). Okullar da dahil olmak üzere sosyal ortamlarda her yaştan Suriyeli mülteciyi, Türkiye'de görmek mümkün hale geldi (Gönültaş vd., 2021). Sınıflarda hızla artan mülteci, ırk ve etnik farklılıkları olan öğrenciler nedeniyle okul ortamında akran zorbalığının meydana gelme olasılığının daha fazla olduğu öne sürülmektedir (Scherr ve Larson, 2010). Bu yeni mülteci öğrencilerin okuldaki varlığı, öğrenciler arası rekabeti ve değer çatışmasına bağlı tartışmaları beraberinde getirebilmektedir.

Zorbalık her zaman rahatsız edici bir deneyim olsa da çocuğun etnik ya da göçmenlik durumundan kaynaklı olması muhtemel zorbalık, kesinlikle üzerinde durulması gereken bir konudur (Lim ve Hoot, 2015). Görgü tanıklarının zorbalık olaylarına, aktif olarak müdahale ettiklerinde olayları azaltan ve nihayetinde durduran ana aktörlerden biri olduğu bilinmektedir (Salmivalli vd., 2011). Buna rağmen, akranına karşı zorbalık davranışında bulunan kişi kendi iç grubundan ve kurban ona göre marjinal bir dış gruptan (örneğin mülteciler) olduğunda, görgü tanıklarının gruplar arası bağlamlara müdahale etmeye isteksiz olabildiği belirlenmiştir (Gönültaş ve Mulvey, 2023).

Mülteci çocukların diğer gruplara kıyasla daha savunmasız olduğu düşünülmektedir (Samara vd., 2020). Ayrıca psikolojik rahatsızlıklar geliştirmeye ve akran zorbalığına uğramaya da daha yatkındırlar. Özellikle savaş deneyimi yaşayan mülteci çocukların, benzersiz gelişim evreleri nedeniyle fazladan sorunlar geliştirme riskleri de bulunmaktadır (Yılmaz ve Cikli Uytun, 2020). Tüm bu negatif durumların olumlu tutum ve davranışlara dönüştürülmesi ise kaliteli arkadaşlıklar ve aidiyet duygusunun gelişmesiyle sağlanabilir (Hope, 2008). Çünkü yapılan birçok çalışma göstermektedir ki mülteci çocukların hayatında sosyalleşme ve arkadaşlığın değeri çok büyüktür (Samara vd., 2020).

UNICEF Araştırma Ofisinin 29 gelişmiş ülkede yaptığı araştırmaya göre 11, 13 ve 15 yaşlarındaki çocukların %11 ile %53'ü "son birkaç ayda en az bir kez zorbalığa uğradığını" bildirmiştir (UNICEF, 2013). Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması'na (TIMSS, 2019) göre, dördüncü sınıf öğrencilerinin %29'u ayda bir, %8'i ise haftada bir kez zorbalığa maruz kalmıştır. Aynı

araştırmada Türkiye'deki 4. sınıf öğrencilerinin %9'unun haftada yaklaşık bir kez zorbalığa uğradığını göstermiştir. Bu sonuç teste dahil olan 58 ülke ortalamasının üzerindedir (TIMSS, 2019). İlgili literatür araştırıldığında ise erken yaşta görülen zorbalık konusunu araştıran çok az çalışma olduğu söylenebilmektedir (Lim ve Hoot, 2015). Bu araştırma eksikliğini ise özellikle global anlamda, okullardaki en savunmasız öğrenci gruplarından biri olan mülteci çocuklar düşünüldüğünde ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

Sonuç olarak zorbalığın mülteci çocukların arkadaşlıkları, mental sağlıkları ve okula aidiyetleri üzerindeki olumsuz etkisi göz önüne alındığında mülteci çocukların zorbalığını azaltmanın yollarını araştırmak önemlidir. Özellikle de Türkiye'nin dünyada en çok mülteci yaşayan ülke olma durumu bu önemi arttırmaktadır (UNCHR, 2023). Ayrıca, Gönültaş ve arkadaşlarının (2021) ve Karataştan ve Akcan'ın (2023) gerçekleştirdiği çalışmalar harici mülteci öğrencilerin içerisinde bulunduğu akran zorbalığına yönelik herhangi bir çalışmaya da rastlanmamıştır. İlgili çalışmalarda sadece zorbalığa uğrayan mülteci çocuklar üzerine araştırma yapıldığı gözlenmiştir. Bu çalışmada ise akran zorbalığı olaylarının içerisindeki (maktul, izleyici ya da kurban) mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Zorbalık olayları içerisinde bulunan mülteci öğrenciler var mı? Cevap evet ise;
 - a. Zorbalığın nedenleri nelerdir?
 - b. Zorbalığın türleri nelerdir?
 - c. Zorbalığa uğrayan çocukların özellikleri nelerdir?
 - d. Zorbalığa uğrayan çocukların tepkileri nelerdir?
 - e. Zorbalık olaylarına karşı sınıf öğretmenlerinin müdahale yöntemleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın temel amacı, 2022-2023 eğitim öğretim yılında görevlerine devam eden sınıf öğretmenlerinin, akran zorbalığı olaylarının içerisinde yer alan mülteci çocuklara yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. İlgili görüşleri belirlerken nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması bir ya da birden fazla olay, sosyal grup ile birbirine bağlı sistemlerin ayrıntılı bir biçimde incelenmesine dayanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Ayrıca bu durum çalışmasında bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum deseni, tek bir analiz biriminin (bir birey, bir kurum, bir okul vb.) incelendiği araştırma deseni ve standartlara uymayan, aykırı ya da kendine özgü durumların incelenmesinde kullanılmaktadır (Yeşilbaş Özenç, 2023).

Araştırma Grubu

Bu araştırmaya ait katılımcılar, 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan bir devlet ilkokulundaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Katılımcılar, uygun örnekleme yöntemi ile seçilmişlerdir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin sınıflarında daha önce ve şuan

mülteci öğrenci bulunduğu tespit edilmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri aşağıda yer alan Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcı Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Demografik Sorular	n	%	Toplam	
Cinsiyet	Erkek	10	61,5	26
	Kadın	16	38,5	
Yaş Durumu	22 – 29 Yaş	9	34,6	26
	30 – 39 Yaş	12	46,1	
	40 – 49 Yaş	4	15,3	
	50 – 59 Yaş	1	4	
Mezuniyet Durumunuz	Lisans	21	80,7	26
	Lisansüstü	5	19,3	
Akran Zorbalığına Yönelik Bir Eğitim Aldınız mı?	Evet	15	57,6	26
	Hayır	11	42,4	

Demografik bilgiler toplanırken, “akran zorbalığına yönelik bir eğitim aldınız mı?” sorusuna evet diyen katılımcılara, “Aldığınız eğitim hakkında kısa bir bilgi verebilir misiniz?” ek sorusu yöneltilmiştir. Sonuç olarak, evet cevabı veren 15 katılımcıdan, 7’si bu eğitimi “Save the children” projesi kapsamında, 5’i “ÖBA Çevrimiçi Eğitim” kapsamında, 3’ü “Piktes Öğretmen Eğitimi” kapsamında aldığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden en sık kullanılan veri toplama aracı olan görüşme kullanılmıştır. Görüşme yöntemi ile insanların bakış açıları, değerleri ve algıları rahat bir biçimde ortaya konulmaktadır. Bu bağlamda görüşme yönteminin oldukça güçlü, nitel bir yöntem olduğu söylenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Veriler, katılımcı sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerle toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki 6 adet soru katılımcı sınıf öğretmenlerine sorulmuştur ve verilen cevaplar (izin alınarak) sesli olarak kaydedilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular beş kişilik uzman ekibe gösterilmiş olup, gerekli düzenlemeler tamamlandıktan sonra uygulanmıştır. Ekip içerisinde bir ölçme değerlendirme uzmanı, bir rehber öğretmen ve üç akademisyen yer almıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcı sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen ses kayıtları içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Sosyal bilimlerde kullanılan içerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Eğitim bilimlerinde içerik analizi genellikle yapılan görüşmeleri analiz ederken kullanılır (Çepni, 2012). Bu tanımlar neticesinde bu çalışmada içerik analizinin kullanılmasının uygun olduğu söylenebilmektedir.

Veriler içerik analizi ile çözümlenirken temalara ayrılmış ve Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Burada kullanılan Ö kodu, “öğretmen” kelimesinin ilk harfinden türetilmiştir. Çalışmada ses kaydına alınan ve daha sonra yazıya dökülen veriler, veri güvenliği açısından konuşma sahiplerine teyit ettirilmiştir. Araştırmacılar ve bir ölçme uzmanı tarafından bağımsız inceleme yapılarak kodlara ulaşılmıştır. Elde edilen kodlara yönelik, Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) uygulanmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik %88 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca bulgularda herhangi bir yanlış anlaşılma olmaması açısından doğrudan alıntılara yer verilmiş olup, hiçbir ekleme yapılmamıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelere ait bulgular bulunmaktadır. Görüşme esnasında katılımcı sınıf öğretmenlerine zorbalık olaylarına dahil olmuş mülteci çocuklara yönelik bazı sorular sorulmuştur. Sorulan sorular ve verilen cevaplara yönelik oluşturulmuş temalar ve verilen cevapların içerisinde seçilmiş örneklerden bazıları bu bölümde yer almaktadır.

Katılımcılara ilk olarak “Mülteci çocuklara yönelik gerçekleşen ya da gerçekleşmesi mümkün zorbalığın *nedenleri nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik bulgular, Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2. Mülteci Çocuklara Yönelik Gerçekleşen ya da Gerçekleşmesi Mümkün Zorbalığın Nedenlerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	Katılımcılar
1.Tema	Dil Farklılığı	15	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö13,Ö16,Ö18,Ö20,Ö22,Ö23,Ö24,Ö26
	Farklılıklar	11	Ö1,Ö5,Ö7,Ö9,Ö13,Ö16,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö25
	Okul Farklılığı	3	Ö2, Ö8,Ö10
2.Tema	Kendisini İfade Edememe	6	Ö8,Ö11,Ö12,Ö17,Ö18,Ö24
	İletişim	3	Ö9, Ö15, Ö26
	Problemleri	2	Ö16, Ö19
3.Tema	Kültürel Önyargılar	4	Ö1, Ö5, Ö19, Ö20
	Sosyal Uyumsuzluk	4	Ö2, Ö8, Ö11, Ö17
	Sosyal Nedenler	3	Ö6, Ö12, Ö21
	Maddi Sıkıntılar	2	Ö6, Ö2
	İrk Ayrımcılığı	1	Ö14
	Şiddete Meyillilik	1	Ö15

Katılımcı sınıf öğretmenlerine sorulan, mülteci çocuklara yönelik gerçekleşen ya da gerçekleşmesi muhtemel zorbalığın nedenleri sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde, üç tema ve 12 alt tema tespit edilmiştir. Ayrıca dil farklılığı cevabının en fazla söylendiği görülmektedir. Yine sınıf öğretmenlerinin bir kısmı kültürel farklılığın, zorbalık davranışına neden olabileceğini belirtmektedir. Nedenlere verilen yanıtlardan en az ırk ayrımcılığı ve şiddete meyillilik cevapları yer almaktadır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Dil farklılığından kaynaklı olarak, kişinin kendisini ifade edememesi zorbalığa neden olabilir.” (Ö4)

“Dil farklılığı yüzünden kendisini ifade edemeyen mülteci öğrencilere karşı Türkçe bilen öğrenciler olumsuz yargıya sahip olabilmekteler. Bu da zorbalık davranışını ortaya çıkarabilmektedir.” (Ö13).

“Ailelerin çocuklara öğrettiği kültürel önyargılar, zorbalığa neden olabilmekte” (Ö19).

Katılımcılara ikinci soruda “Mülteci çocuklara yönelik gerçekleşen ya da gerçekleşmesi mümkün zorbalığın türleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik bulgular, Tablo 3’te yer almaktadır:

Tablo 3. Mülteci Çocuklara Yönelik Gerçekleşen ya da Gerçekleşmesi Mümkün Zorbalığın Türlerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	Katılımcılar
1.Tema Sosyal Zorbalık	Görmezden gelme	6	Ö1, Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö21
	Oyunlara almama	6	Ö2, Ö5, Ö11, Ö12, Ö21, Ö25
	Araç/gereç paylaşmama	3	Ö3, Ö19, Ö24
	Cevap vermeme	2	Ö2, Ö8
2.Tema	Vurma	8	Ö4,Ö7,Ö10,Ö11,Ö16,Ö14,Ö20, Ö22
Fiziksel	İtme	5	Ö6, Ö14, Ö17, Ö20, Ö22
Zorbalık	Argo niyetiyle el hareketi	2	Ö23, Ö26
3.Tema Sözel Zorbalık	Argo/küfürülü konuşma	12	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö13, Ö15,Ö22,Ö24,Ö26
	Aşağılayıcı/Küçümseyici konuşma	8	Ö3,Ö5,Ö7,Ö13,Ö18,Ö19,Ö23, Ö25
	Kırıcı/incitici kelimeler	3	Ö6, Ö20, Ö25
	Taciz eden kelimeler	2	Ö15, Ö17
	İrkçi kelimeler konuşma	1	Ö14

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde üç tema ve 12 alt tema tespit edilmiştir. Gerçekleşen ya da gerçekleşmesi mümkün zorbalığın türüne yönelik sorulan soruya en çok argo/küfürülü konuşma yanıtının verildiği görülmektedir. En yüksek orana sahip diğer türler; vurma, aşağılayıcı/küçümseyici konuşma, görmezden gelme ve oyunlara almama şeklinde sıralanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır: “Özellikle karşılıklı farklı ana dile sahip öğrenciler söyleneni anlamadığı için argo ve küfürülü konuşmalarla çok sık bir şekilde karşılaşabiliyoruz.” (Ö9).

“Argo kelimelerle, fiziksel itişmelerle, birbirlerini oyunlara almama gibi istenmedik davranışlara sıkça rastlamaktayız” (Ö15).

“Kendini ifade etmekte zorlanmaya başlayan öğrenci öncelikle geriliyorlar. Gerilen çocuklar da birbirine sinirlenip, küfür veya argo kelimeler kullanıyor ve fiziksel temasa başvurabiliyorlar.” (Ö17).

Katılımcılara üçüncü olarak, “Zorbalığa uğrayan ya da uğramasının mümkün olduğunu düşündüğünüz çocukların özellikleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik bulgular, Tablo 4’te yer almaktadır:

Tablo 4. Zorbalığa Uğrayan ya da Uğramasının Mümkün Olduğunu Düşünülen Çocukların Özelliklerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	Katılımcılar
1.Tema Karakter Özellikleri	Sessizlik/Utangaçlık	6	Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö21, Ö26
	Asosyallik	4	Ö13, Ö20, Ö21, Ö24
	İnatçılık	4	Ö3, Ö10, Ö15, Ö20
2.Tema Psikolojik Özellikler	Aşırı Duygusallık	2	Ö8, Ö20
	Kaygı Bozukluğu	6	Ö2, Ö5, Ö11, Ö18, Ö19, Ö23
	Depresyon	5	Ö11, Ö16, Ö20, Ö22, Ö23
3.Tema Sosyal Özellikler ve Diğer Sebepler	Şiddete Meyillilik	2	Ö14, Ö17
	Ana Dili Bilmeme	8	Ö1,Ö3,Ö4,Ö7,Ö9,Ö18,Ö22,Ö26
	Aile İlgisizliği	3	Ö6, Ö16, Ö21
	Beslenme Yetersizliği	2	Ö11, Ö25
	Ekonomik Problemler	1	Ö12

Katılımcıların, zorbalığa uğrayan ya da uğramasının mümkün olduğunu düşündüğü çocukların özelliklerine yönelik sorulara verilen cevaplar incelendiğinde üç tema ve 11 alt tema tespit edilmiştir. Ayrıca sessiz ve utangaç olabilecekleri cevabı en fazla söylenen cevap olmuştur. Yine bulunduğu ülkedeki ana dili bilmeyen, asosyal özellikte ve ailesi tarafından yeterince ilgi görmeyen çocukların zorbalık kurbanı olduğu ya da olabileceği görüşü hâkim görülmektedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Özellikle sahip olduğu farklı durumlarından dolayı sessiz kalan çocukların üzerine daha fazla gidiliyor” (Ö11)

“Ben, ülkemizdeki mülteci çocukların ayrılarak, zorbalığa uğradığını düşünmüyorum. Ancak genelde aşırı duygusal çocukların zorbalığa uğrama olasılıklarının daha yüksek olabileceği kanısındayım.” (Ö8).

“Zorbalığa uğrayan öğrencilerin genelde psikolojik rahatsızlıkları olan ve Türkçe bilmeyen öğrenciler olduğunu söyleyebilirim. Mesela depresyonu olan ya da kaygıları olan çocuklar daha savunmaz oluyor” (Ö22)

Katılımcı sınıf öğretmenlerine dördüncü olarak, “Zorbalığa uğrayan ya da uğramasının mümkün olduğunu düşündüğünüz çocukların, karşı tarafa gösterdikleri karşıt tepkiler genelde ne/nasıl olmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik bulgular, Tablo 5’te yer almaktadır:

Tablo 5. Zorbalığa Uğrayan ya da Uğramasının Mümkün Olduğunu Düşünülen Çocukların Karşı Tepkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	Katılımcılar
1.Tema Fiziksel Tepkiler	Vurma	6	Ö4,Ö7,Ö10,Ö11,Ö16,Ö20
	İtme	5	Ö6, Ö14, Ö15, Ö17, Ö22
	Ağlama	5	Ö5, Ö8, Ö10, Ö12, Ö24
	Okul Araçlarına Zarar Verme	3	Ö14, Ö15, Ö22
	Arkadaşların Araçlarına Zarar	2	Ö6, Ö22
2.Tema Sosyal Tepkiler	Okula Gelmeme	5	Ö2, Ö5, Ö11, Ö12, Ö25
	Arkadaşlık Kurmama	5	Ö5, Ö12, Ö18, Ö21, Ö23
	Geri Çekilme/Sessiz Kalma	3	Ö8, Ö13, Ö21
3.Tema Sözel Tepkiler	Argo/Küfür	9	Ö1,Ö3,Ö4,Ö7,Ö9,Ö13,Ö15, Ö19, Ö26
	Öğretmene Söyleme	4	Ö2, Ö8, Ö13, Ö23
	Bağırarak Savunma	3	Ö1, Ö7, Ö24
	Kendi Bildiği Dilde Cevap	3	Ö11, Ö20, Ö25

Katılımcıların, zorbalığa uğrayan ya da uğramasının mümkün olduğunu düşünülen çocukların karşı tepkilerine yönelik sorulan soruya verilen cevaplar incelendiğinde üç tema ve 12 alt tema tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar, zorbalığa uğrayan çocukların en çok argo kelimeler kullanarak ya da küfrederek tepki gösterdiklerini belirtmektedir. Sayıları az olsa da bazı katılımcılar, zorbalığa uğrayan öğrencilerin eşyalara zarar verdiğini ya da kendi dilinde cevaplar verdiğini söylemektedir. Genel olarak bakıldığında ise zorbalığa uğrayan öğrencilerin bir şekilde (sosyal, fiziksel ya da sözel), ilgili zorbalık davranışına yanıt verdiği katılımcı sınıf öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Zorbalık olaylarında sosyal açıdan dışa dönük öğrencilerim aynı şekilde karşılık veriyor. Mesela kendisine argo kelime kullanıldıysa, aynı oranda cevap veriyor. İçe dönük öğrencilerim ise genelde sessiz kalıyor.” (Ö25).

“Ağlama, okula devam etmeme, okul araç gereçlerine zarar verme veya arkadaşlarına vurma davranışlarıyla karşılık veriyorlar.” (Ö16).

“Tepkiler öğrenciden öğrenciye değişebiliyor. Bazıları hemen bana şikâyet ediyor, bazıları bağırarak kendisini savunuyor bazıları ise aynı tonda karşılık verebiliyor.” (Ö21).

Katılımcılara beşinci soruda *“Zorbalık olaylarına doğrudan ya da dolaylı bir şekilde karışan mülteciler öğrencilere karşı sınıf öğretmeni olarak müdahale yöntemleriniz nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Zorbalık Olaylarına Doğrudan ya da Dolaylı Bir Şekilde Karışan Mülteci Öğrencilere Müdahale Yöntemlerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	f	Katılımcılar
Bire Bir İletişim Kurma	14	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9,Ö11,Ö12,Ö13,Ö16,Ö19, Ö21,Ö22,Ö23,Ö26
Sınıf İçi Etkinlikler	11	Ö1,Ö4,Ö6,Ö7,Ö10,Ö12,Ö16,Ö18,Ö21,Ö24, Ö25
Rehberlik Servisine Gönderme	10	Ö2,Ö3,Ö5,Ö10,Ö12,Ö16,Ö18,Ö21,Ö22,Ö26
Değerler Eğitimi	7	Ö1, Ö4, Ö6, Ö10, Ö16, Ö18, Ö25
Sorumluluk Verme	7	Ö1, Ö5, Ö8, Ö10, Ö13, Ö21, Ö26
Ödül/Ceza	5	Ö14, Ö15, Ö17, Ö20, Ö22
Dil Eğitimi	3	Ö3, Ö7, Ö18
Aile ile görüşme	3	Ö6, Ö11, Ö19
“Mültecilik” üzerine etkinlik	1	Ö9

Katılımcıların cevapları incelendiğinde zorbalık olaylarına müdahale ederken en çok bire bir iletişim kurma yönteminin kullanıldığı söylenebilmektedir. Sınıf içi etkinlikler, rehberlik servisine gönderme ve değerler eğitimine ağırlık verme cevapları da en fazla kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Öncelikle, mültecilik kavramlarını açıklar ve bu kavram üzerine etkinlik yaparım. Aslında onların da bizlerin yaşantısı gibi bir yaşantısı olduğunu fakat savaş yüzünden düzenlerinin bozulduğunu anlatırım. Bu anlatımdan sonra bir de etkinlik yaparak, kaynaşmalarını sağlarım” (Ö2).

“Zorbalığa karşı rehber öğretmenimizle birlikte sık sık etkinlikler yapıyorum. Çok fazla başa çıkamayacağım noktalar olduğunda, öğrencilerimi rehber öğretmenimizin yanına gönderiyorum. Öğrenciler farklı insanlardan, aynı fikirleri duyduklarında daha kolay ikna olabiliyorlar” (Ö20).

“Öncelikle dil öğrenmeleri için aileleriyle iş birliği yapıyorum. Diğer çocuklarla daha fazla samimi olmaları için rehberlik ediyorum. Mülteci çocuklara görevler vererek, sınıf ve okul kültürüne uyum sağlamalarını sağlıyorum.” (Ö6).

“Bütün öğrencilerime böyle olaylarda nasıl davranıyorsam, mülteci öğrencilerime de aynı şekilde davranıyorum. Mesela ilk olarak her iki tarafla da bire bir konuşuyorum. Sonra da zorbalık üzerine sınıf içi etkinlikler yapıyorum.” (Ö12).

Katılımcılar sınıf öğretmenlerine son olarak *“Son olarak sizce zorbalık olaylarını azaltmak için ne gibi tedbirler alınması gerekmektedir”* sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara yönelik yanıtlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Zorbalık Olaylarını Azaltmak için Alınacak Tedbirlere Yönelik Katılımcı Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	Katılımcılar
1.Tema Sosyal Yardım	Birlikte Etkinlikler	9	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö9,Ö11,Ö12,Ö21,Ö23
	Sınıf İçi Etkili İletişim	7	Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö12, Ö15, Ö18
	Aile Eğitimleri	5	Ö6, Ö11, Ö19, Ö21, Ö25
	Mülteci Çocuklar için Ayrı Okul	4	Ö14, Ö16, Ö17, Ö20
2.Tema Sözel Yardım	Dil Eğitimi	16	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö13,Ö15,Ö18,Ö20,Ö21,Ö22,Ö26
	Bire Bir Görüşme	6	Ö6, Ö9, Ö11, Ö19, Ö22, Ö23
	Rehberlik ile Konuşması	5	Ö3, Ö10, Ö12, Ö18, Ö26
3.Tema Diğer Görüşler	Öğretmen Eğitimleri	6	Ö6, Ö8, Ö12, Ö18, Ö24, Ö25
	Okul Aile İşbirliği	2	Ö11, Ö19

Katılımcıların, zorbalık olaylarını azaltmak için alınması gereken tedbirlere yönelik sorulara verilen cevaplar incelendiğinde üç tema ve 9 alt tema tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmen görüşleri incelendiğinde genel olarak mülteci öğrencilerin okulda sıklıkla konuşulan dili öğrenmeleri en önemli tedbir olarak göze çarpmaktadır. Burada sayıları az olsa da mülteci öğrenciler için ayrı okul açılması fikrinin de önemli olabileceği görülmektedir. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

“Mülteci öğrencilerimiz genelde kendi dilini bilen kişilerle arkadaşlık yaptığı için çoğunluktan farklı konuşmak ve arkadaşlıklar kurmak zorunda kalıyorlar. Bu yüzden acilen Türkçe öğrenmeleri gerekmektedir” (Ö18).

“Bence zorbalığa uğrayan Türk öğrenciler. Çünkü mülteci öğrenciler az da olsa Türkçe bildikleri için kendileri hakkında konuşulanları anlamlandırabiliyorlar. Fakat Türk öğrenciler, Arapça bilmediği için mülteci öğrenciler onlarla göz teması kurup, Arapça konuşup, gülmekteler. Yapılması gereken ise mülteci çocukların ailelerine eğitimler vermek ve ülkemizin kültürüne adapte etmek. Çocuklar ailelerinden bunu görürse, okul aidiyetleri kendiliğinden gerçekleşecektir.” (Ö26).

Sonuç ve Tartışma

Türkiye özellikle son zamanlarda, yakın coğrafyasında yaşanan çeşitli işgal, çatışma ve krizlerden etkilenen yoğun mülteci nüfusunu ağırlamaktadır. Bu mülteciler arasında özellikle çocuklar zorlu yaşam şartlarıyla yüzleşen ve daha fazla desteğe ihtiyaç duyan grup olarak öne çıkmaktadır. Bu çocuklar yaşadıkları şiddet, savaş, ölüm gibi ağır travmaları deneyimlemiş ve ülkemizin okullarında eğitim hayatlarına devam ederlerken akran zorbalığına da maruz kalmaktadırlar. Çocuklar çeşitli şekilde zorbalığa uğrayabilirken bu zorbalıklar genelde okuldan uzaklaşma, kronik rahatsızlık, zayıf hissetme gibi ciddi sonuçlanabilmektedir (Elliot, 1997; Williams vd.1996; Yavuzer, 2011). Bu araştırma, sınıfında mülteci öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin, mülteci öğrencilerin hangi sebeple, ne tür zorbalığa uğradıklarını ve bu durumda öğretmenlerin uyguladıkları yöntemleri incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, mülteci çocuklara yönelik gerçekleşen ya da gerçekleşmesi mümkün zorbalığın nedenlerine yönelik görüşleri; farklılıklar, iletişim

problemleri ve sosyal nedenler olmak üzere 3 alt başlık altında incelenmiştir. Çoğu sınıf öğretmeni zorbalık sebebinin dil farklılığı olduğunu ifade ederken kültür farklılığı da önemli bir sebep olarak ifade edilmiştir. Karataştan ve Akcan (2023) da mülteci çocukların uğradıkları zorbalığın sebeplerinden biri olarak dil farklılığından kaynaklı iletişim sorunu olduğunu ifade etmiştir. Kara ve Tüysüzer (2017), mülteci çocuklar için iyi bir eğitim alanı oluşturabilmek için çocukların geldikleri kültürün iyi bilinmesi gerektiğini, Türk kültürünün de çocuğa iyi öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu sayede kültürlerarası etkileşim artacak ve çocuk Türkçe'yi öğrenecek istek elde edecektir. Balak (2017) da benzer şekilde, yaşadığı kültürü tanıyan çocuğun aidiyet duygusu kazanacağını ve öğrenme motivasyonu kazanacağını belirtmiştir. Alanyazına bakıldığında dil ve kültürün birlikte ele alındığı dolayısıyla iki unsurun da birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin mülteci çocuklara yönelik gerçekleşen ya da gerçekleşmesi mümkün zorbalığın türlerine yönelik görüşleri; sosyal zorbalık, fiziksel zorbalık ve sözel zorbalık olarak 3 alt başlık altında sınıflandırılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ifadelerine bakıldığında mülteci çocuklar en çok argo/küfürle konuşma ile sözel zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Alanyazında argo/küfür yoluyla yapılan sözel zorbalığa çok az yer verilse de Pişkin (2002), İngiltere'de zorbalık üzerine araştırmaların sık yapıldığını ve çocukların argo/küfür ile yaptıkları zorbalığın yaygın olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada mülteci çocukların maruz kaldıkları zorbalık türünde vurma ile fiziksel zorbalığa maruz kalmaları da sınıf öğretmenleri tarafından en çok ifade edilen türdür. Vurma eylemi yalnız zorbalıkla sınırlandırılmayıp fiziksel şiddet olarak kabul edilmektedir ve araştırmacılar bu şekilde ifade etmektedirler (Yavuzer, 2011; Pişkin, 2002; Balak, 2017; Olgun, 2019). Karataştan ve Akcan (2023)'in araştırmasında yer verdiği "Göçmen/mülteci öğrencilere yönelik akran zorbalığının nedenleri" başlığında en çok ifade edilen zorbalığın vurma olduğu belirtilmiştir.

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin mülteci çocuklara yönelik zorbalığa uğrayan ya da uğramasının mümkün olduğu düşünülen çocukların özellikleri; karakteristik özellikler, psikolojik özellikler ve sosyal özellikler ve sebepler olarak 3 alt başlık altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen verilere göre sınıf öğretmenleri en çok sessizlik/utangaçlık karakteristik özelliğine sahip öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığını veya kalabileceğini düşünmektedirler. Karataştan ve Akcan (2023) mağdur öğrencilerin özelliklerini listelediklerinde utangaçlık özelliğine de yer vermiştir. Olweus (1997) zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sessiz, hassas, içe dönük öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Neredeyse aynı oranda anadili bilmemekten kaynaklanan sosyal sebep de zorbalığa maruz kalan öğrenci özelliği olarak ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenleri, asosyal karakter özelliği olan ve aile ilgisizliği sosyal özelliğine sahip mülteci çocukların da zorbalığa uğradığını veya uğramasının mümkün olduğunu aynı oranda ifade etmişlerdir. Mercan Uzun ve Bütün (2016) mültecilerin evde kalabalık yaşamalarından dolayı ailelerin çocuklarla ilgilenemediğini bu sebeple de mülteci çocukların akranları tarafından görmezden geldiklerini, öğretmenlerin aileler ile iletişim kuramadıkları için zorbalık davranışlarına karşı önleyici iş birliği yapılamadığını ifade etmiştir. Aynı şekilde Keskinlik Kara ve Tüysüzer (2017) mülteci ailelerde velilerin çocuklarıyla ilgili konularda ilgisiz olduklarını, velilere ulaşamadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Katılımcı sınıf öğretmenlerine, zorbalık olaylarına doğrudan ya da dolaylı bir şekilde karışan mülteci öğrencilere müdahale yöntemleri sorulduğunda 14 öğretmen birebir iletişim kurma, 11 öğretmen sınıf içi etkinlikler, 10 öğretmen rehberlik servisine gönderme ifadeleri en çok tercih edilen yöntemlerdir. Araştırmasına katılan öğretmenler de birebir iletişim kurma ve rehberlik servisine yönlendirme yollarına başvurduklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında birçok araştırmada araştırmacıların aynı bulgulara eriştiği görülmektedir (Karataştan ve Akcan, 2023;

Yavuzer, 2011; Mercan Uzun ve Bütün, 2016) ancak etkinlik yoluyla müdahale etmeye çalışan, mülteci öğrenciyi sürece dahil etmek isteyen öğretmenlerin dil bariyeri ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir (Mercan Uzun ve Bütün, 2016). Öte yandan Yiğit vd. (2021) grup sporları gibi etkinlikler sayesinde mülteci öğrencilerin zamanla etnik ayrıma maruz kalmadan akranları ile etkinliklere katılabildiklerini ifade etmiştir.

Katılımcı sınıf öğretmenlerine zorbalık olaylarını azaltmak için alınacak tedbirler sorulduğunda alınan cevaplar 3 alt temada tasniflenmiştir. Bunlar; sosyal yardım, sözel yardım, diğer tavsiye ve görüşlerdir. Sınıf öğretmenleri en çok dil eğitimi ve birebir görüşme yoluyla sözel yardım tedbirleri alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Mülteci çocukların ilk etapta yoğun dil eğitimi alarak eğitim süreçlerine dahil olması yaşadıkları travmanın etkisini azaltırken sosyalleşmeleri açısından da büyük bir adım olacaktır (Akar, 2021; Phinney vd., 2001). Mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlayan PİKTES projesi öğretmenler tarafından en çok dil eğitimi açısından değerlendirilmiştir öyle ki öğretmenler dil bilmeyen öğrencinin derslerle ilgilenmediğini ve sosyal sorunlarını anlatamadıklarını ifade etmişlerdir (Üstün ve Alimcan, 2021). Bu sebeple alanyazında, mülteci öğrencilerin zorbalıkla mücadele edebilmeleri ve akademik gelişimlerini sağlayabilmeleri için en azından temel düzeyde dil öğretiminin şart olduğu konusunda birlik olduğu gözlemlenmiştir (Akar, 2011; Keskinliç Kara ve Tüysüzer, 2017; Mercan Uzun ve Bütün, 2016).

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmacıların eğitimde çok kültürlülük ile ilgili araştırmalara yönelmeleri önerilmektedir.
- Mülteci velilerin ilgisizliğini azaltabilmek ve veli-okul iş birliğinin sağlanabilmesi için velilere temel seviyede Türkçe derslerinin verilmesi önerilmektedir.
- Mülteci çocukların dil bariyerini aşması, sosyalleşmeleri ve akademik başarıları yönünden olumlu bir gelişme olacaktır. Bu sebeple mülteci çocuklar için destekleyici dil planları, bireysel öğrenme planları yapılması önerilmektedir.
- Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilerin oryantasyon sürecini nitelikli geçirmelerini sağlayacak etkinlikler tasarlamaları önerilmektedir.
- Sınıf öğretmenlerinin uygulamaya dönük zorbalıkla mücadele eğitimi almaları önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin ve rehberlik servisinin okuldaki tüm öğrencileri ve velileri zorbalık ve mültecilik konusunda bilinçlendirmesi, kampanyalar oluşturması önerilmektedir.

Referans

Akar, Ç. (2021). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu, *International Journal of Innovative Approaches in Social Sciences* 2021, Vol. 5(4), 287-296 <https://doi.org/10.29329/ijiasos.2021.419.7>

Alimirzaee, H., & Ashraf, H. (2016). On the effect of online peer knowledge sharing on Iranian EFL teachers' professional development. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(1), 134. doi:10.17507/tpls.0601.18

Alimirzaee, H., & Ashraf, H. (2016). On the effect of online peer knowledge sharing on Iranian EFL teachers' professional development. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(1), 134. doi:10.17507/tpls.0601.18

- Atai, M. R., & Nejadghanbar, H. (2016). Unpacking in-service EFL teachers' critical incidents: The case of Iran. *RELC Journal*, 47(1), 97–110. <https://doi.org/10.1177/0033688216631177>
- Atai, M. R., & Nejadghanbar, H. (2016). Unpacking in-service EFL teachers' critical incidents: The case of Iran. *RELC Journal*, 47(1), 97–110. <https://doi.org/10.1177/0033688216631177>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Avidov-Ungar, O. (2016). A model of professional development: Teachers' perceptions of their professional development. *Teachers and Teaching*. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1158955>
- Avidov-Ungar, O. (2016). A model of professional development: Teachers' perceptions of their professional development. *Teachers and Teaching*. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1158955>
- Bai, B. (2014). Enhancing in-service teachers' professional learning through a school-based professional development programme in Hong Kong. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 434–436. doi:10.1080/02607476.2014.929380
- Bai, B. (2014). Enhancing in-service teachers' professional learning through a school-based professional development programme in Hong Kong. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 434–436. doi:10.1080/02607476.2014.929380
- Bailey, K. M. (2009). Language Teacher Supervision. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* (pp. 269–279). Cambridge University Press.
- Bailey, K. M. (2009). Language Teacher Supervision. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* (pp. 269–279). Cambridge University Press.
- Balak, D. (2017). İlkokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile akran zorbalığı ve okula aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bransford, J., Darling-Hammond, L., & LePage, P. (2005). Introduction. In J. Darling-Hammond & L. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 1-39). Jossey Bass.

- Bransford, J., Darling-Hammond, L., & LePage, P. (2005). Introduction. In J. Darling-Hammond & L. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 1–39). Jossey Bass.
- Burns, A., & Richards, J. C. (Eds.). (2009). *The Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge University Press.
- Burns, A., & Richards, J. C. (Eds.). (2009). *The Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Euepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications
- Çepni, S. (2012). *Introduction to research and project work*. Celepler Printing, Trabzon, Turkey.
- Elliot, M. (1997). *101 Ways of Dealing with Bullying*. London: Hodder Children's Book.
- Gönültaş, S., ve Mulvey, K. L. (2023). Do adolescents intervene in intergroup bias-based bullying? Bystander judgments and responses to intergroup bias-based bullying of refugees. *Journal of research on adolescence*, 33(1), 4-23.
- Gönültaş, S., Yavuz, H. M., & Mulvey, K. L. (2021). Should I invite them? Bystanders' inclusivity judgements towards outgroup victims and ingroup bullies in intergroup bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 33(2), 221-235.
- Hansson E, Garmy P, Vilhjalmsson R, Kristjansdottir G. (2020). Bullying, health complaints, and self-rated health among school-aged children and adolescents. *J Int Med Res*. 48(2):300060519895355.
- Hope, J. (2008). "One day we had to run": The development of the refugee identity in children's literature and its function in education. *Children's Literature in Education*, 39, 295–304.
- Karataştan, A., & Akcan, E. (2023). Primary school Teachers' perspectives on peer bullying and immigrant/refugee students. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(1), 1-15
- Keskinkılıç Kara, S. B. & Şentürk Tüysüzer, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 44 (5), 236-250. DOI: 10.16992/ASOS.12138
- Lim, S. J. J., & Hoot, J. L. (2015). Bullying in an increasingly diverse school population: A socio-ecological model analysis. *School Psychology International*, 36(3), 268-282. doi:10.1177/0143034315571158
- Mercan Uzun, E. & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publication.

- Olgun, O. (2019). Geçici Koruma Statüsündeki Suriye Kökenli Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyum Sorunları: Ankara-Altındağ İlçesi Örneği. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: knowledge base and effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18(2), 170-190.
- Özbek, Ö. Y., ve Taneri, P. O. (2022). Bullying Behaviors and School Climate through the Perspective of Primary-School Students. Online Submission, Paper presented at the Annual Meeting of the International EJERCongress (2022).
- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Ljebkind, K. & Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57, (3), 493-510.
- Pişkin, M. (2002). "Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, ilişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri . Dergisi*. Kasım 2002, 531-562.
- Salmivalli, C., Voeten, M., ve Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40, 668-676.
- Samara, M., El Asam, A., Khadaroo, A., & Hammuda, S. (2020). Examining the psychological well-being of refugee children and the role of friendship and bullying. *British journal of educational psychology*, 90(2), 301-329.
- Scherr, T. G., & Larson, J. (2010). Bullying dynamics associated with race, ethnicity, and immigration status. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 223-234). New York, NY: Routledge
- TIMSS (2020). TIMSS 2019 Türkiye ön raporu eğitim analiz ve değerlendirme raporları serisi
- UNHCR Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü (2023). <https://www.unhcr.org/tr/turkiyedeki-multeciler-ve-siginmacilar-06.06.2023> tarihinde erişim sağlanmıştır.
- UNICEF Office of Research (2013). Child Well-being in Rich Countries: A comparative overview, Innocenti Report Card 11. UNICEF Office of Research, Florence. Retrieved from http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc11_eng.pdf
- Üstün, A. & Alimcan, D. (2021). Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi'ne (Piktes) Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(36), 165-179.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *Bmj*, 313(7048), 17-19.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.
- Yeşilbaş Özenç, Ö. (2023). Eğitim Araştırmalarında Durum Çalışması Deseni Nasıl Kullanılır? *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 1(2), 57-67
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, A., Şanlı, E., & Gökalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 471-496.

Yılmaz, R., & Cikili Uytun, M. (2020). What do we Know about Bullying in Syrian Adolescent Refugees? A Cross Sectional Study from Turkey: (Bullying in Syrian Adolescent Refugees). *Psychiatric quarterly*, 91(4), 1395-1406.