

Okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi

Nurullah Gökkaya¹, Murat Yavuzalp², Sanem Güney³, Ayşegül Bozkurt⁴

DOI 10.5281/zenodo.10058394

Özet

Bu çalışmanın amacı okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bir durum çalışması metodolojisi kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 33 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı için 4 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada veriler yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşleri, psikolojik, fiziksel ve sosyal medya boyutlarında incelenmiştir. Öğretmenler zorbalık davranışlarını; cinsiyet temelli, fiziksel, psikolojik ve siber olmak üzere dört ana kategoride değerlendirmişlerdir. Akran zorbalığını önlemek için aile, öğrenci ve okul-öğretmen odaklı çeşitli önlemler önerilmiştir. Öğretmenler ve okul yönetiminin zorbalıkla başa çıkmak adına nasıl destekleyici olabileceği konusunda üç ana tema belirlenmiştir: destek hizmetleri, rehberlik hizmetleri ve yönetsel düzenlemeler. Bu temalar, öğretmenlerin öğrencilere ve ailelere nasıl rehberlik edebileceği, okulların nasıl bir yapıya sahip olması gerektiği ve nasıl müdahalelerin uygulanabileceği konusundaki görüşlerini içermektedir.

Anahtar Kelimeler: zorbalık, akran zorbalığı, öğretmen, öğrenci

Evaluation of teachers' views on peer bullying in schools

Abstract

The aim of this study is to evaluate teachers' views on peer bullying in schools. This study was created using a case study methodology from qualitative research designs. The study group of the research consists of 33 teachers. Maximum diversity sampling was used in the selection of the participants. A semi-structured interview form consisting of 4 open-ended questions was used as a data collection tool. The data were obtained through face-to-face interviews. Content analysis was used to analyze the data. Teachers' views on peer bullying were analyzed in psychological, physical and social media dimensions. Teachers evaluated bullying behaviors in four main categories: gender-based, physical, psychological and cyber. Various family-, student-, and school-teacher-oriented measures were suggested to prevent peer bullying. Three main themes were identified on how teachers and school administration can be supportive in dealing with bullying: support services, guidance services and administrative arrangements. These themes include teachers' views on how teachers can guide students and families, what kind of structure schools should have, and what interventions can be implemented.

Keywords: bullying, peer bullying, teacher, student

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, analizci09@hotmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, [muratyavuzalp@hotmail.com](mailto:мурatyavuzalp@hotmail.com)

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, sanem_guney@outlook.com

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, aysgl.06@hotmail.com

Giriş

Okul şiddetinin en yaygın türü zorbalıktır. Olweus'a (2005) göre zorbalık, bir çocuğun başka bir çocuğa fiziksel, sözlü ya da sanal olarak zarar veren eylemlerde bulunmasıdır. Zorba, başkalarına zorbalık yapan kişidir; kurban ya da mağdur ise zorbalığa hedef olan kişidir. Bazı bilimsel araştırmalara göre, zorbalık zihin ve bedende önemli sorunlara yol açabilir (Morita, 1985). Okulda zorbalık bazen sıradan ve masum bir çocukluk ve ergenlik davranışı olarak görülür. Öte yandan, zorbalık mağdurlarının depresyon, anksiyete, gece altını ıslatma, okul fobisi, okulda memnuniyetsizlik ve güvensizlik duyguları ve profesyonel yardım gerektiren diğer sorunlardan muzdarip olabileceği belirtilmiştir (Cole ve ark., 2016; Östberg, Modin ve Låftman, 2018). Ayrıca araştırmalar, zorbalığa maruz kalan çocukların fiziksel semptomlar, zayıf öz saygı, yalnızlık ve izolasyon duyguları sergilediklerini göstermiştir (Boulton ve Underwood, 1992; Schwartz, 2000; Williams, Chambers, Logan ve Robinson, 1996). Ayrıca, araştırmalar zorbalığa uğrayan ergenlerin devamsızlık, okulu bırakma ve öğrenme güçlüğü gibi davranışların yanı sıra kaygı, üzüntü ve intihar gibi psikolojik sorunlar da sergilediklerini göstermiştir (Greenbaum, Turner ve Stephens, 1988; Rigby ve Slee, 1999). Ülkemizde yapılan çalışmalar, zorbalığa maruz kalan çocukların kaygı, bastırılmış öfke, değersizlik, endişe ve yalnızlık gibi hoş olmayan duygular yaşadıklarını göstermiştir (Atik ve Kemer, 2008). Ayrıca, zorbalığa maruz kalan çocukların benlik saygılarının düşük olduğu (Tural Hesapçioğlu, Yeşilova Meraler ve Ercan, 2018) ve düşük akademik başarı ve okula devam etme isteğinin olmaması gibi sorunlarla karşılaştıkları belirtilmiştir (Gökler, 2009). Zorbalık üzerine yurtdışında yapılan çeşitli araştırmalara göre, zorba çocuklar devamsızlık, kurallara uymama, şiddet içeren faaliyetler ve başkalarına karşı kızgınlık gibi özellikler sergilemektedir (Jacobs, 2008). Birçok araştırmanın bulguları da okulda başkalarına zorbalık yapan çocuk ve gençlerin şiddet içeren suçlara karışma, düşüncesizce ve tehlikeli davranma, mesleki çabalarında başarısız olma ve madde bağımlılığı sorunları yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen ve Rimpela, 2000). Hazler, Hoover ve Oliver (1992) ve Olweus (1993) tarafından yapılan çalışmalara göre, çocukken zorbalığa maruz kalmak, bireyin yetişkin yaşamı üzerinde zararlı bir etkiye sahiptir ve başkalarıyla sağlıklı bağlantılar kurma ve sürdürme kapasitelerini engeller. Raporlara göre, çocukken zorbalığa maruz kalan bireyler yetişkin olduklarında antisosyal ve yasadışı davranışlar geliştirebilmektedir (Olweus, 1994; Salmon, James ve Smith, 1996). Araştırmacılar artık okullarda zorbalığı ciddi bir alışkanlık olarak görmektedir. Bu teorilere göre, zorbalığa neyin sebep olduğunun yanı sıra hangi eylemlerin zorbalığın sonucu olduğunu bulmak için araştırmalar yapılmıştır (Smith, 2016). Örneğin, bir dizi çalışma (Zych, Farrington, Llorent ve Ttofi, 2017) zorbalığa maruz kalan çocukların fiziksel, psikolojik ve duygusal olarak zarar görme sıklığına bakmaktadır. Okullarda zorbalığı durdurmaya yönelik araştırmaların da bu çalışmalara benzer bir hızda ilerlediği söylenebilir (Chatters ve Zalaquett, 2018). Türkiye'nin okul zorbalığı çalışmalarına diğer ülkelere kıyasla daha geç başladığı iddia edilebilir. Ancak ülkemizde okullarda zorbalık üzerine yapılan araştırmalar özellikle son yıllarda artış göstermektedir (Kartal ve Bilgin, 2009; Yalçıntaş Sezgin, 2018). Ülkemizde okul zorbalığı üzerine yapılan araştırmaların daha çok nedenleri (Akca, Sayımer, Salı ve Başak, 2014; Kartal ve Bilgin, 2012), ilişkili değişkenleri (Gür, Eray, Makinecioğlu, Sığırlı ve Vural, 2020), gelişim dönemi ya da sınıf düzeyine göre farklılaşması gibi konulara odaklandığı söylenebilir. Ancak okul zorbalığının önlenmesi ya da başa çıkılabilmesi için öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, diğer okul yetkililerinin ve hatta ebeveynlerin okul zorbalığına ilişkin bakış açılarına bakmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Akran zorbalığı, eğitim kurumları için ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Hem öğrencilerin akademik performansını hem de psikososyal gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi birkaç önemli nedenle kritik öneme sahiptir:

Öğretmenlerin Birinci El Gözlemleri: Öğretmenler, sınıf ortamında öğrenci etkileşimlerini doğrudan gözlemleyen kişilerdir. Bu nedenle, zorbalık olaylarını ilk elden tanık olan ve bu tür davranışları algılama kapasitesine sahip olan öğretmenlerin görüşleri, gerçek zorbalık vakalarının kapsamını ve doğasını anlama konusunda kritik bir perspektif sunmaktadır.

Etkin Müdahale Stratejileri: Öğretmenlerin zorbalıkla ilgili görüşleri, müdahale stratejilerinin etkinliğini değerlendirmede ve yeni stratejilerin geliştirilmesinde önemlidir. Öğretmenler, hangi yaklaşımların işe yaradığını ve hangi yöntemlerin daha az etkili olduğunu belirleyebilir.

Akran Zorbalığının Nedenlerini Anlama: Öğretmenler, zorbalık eylemlerinin arkasındaki motivasyonları ve nedenleri hakkında içgörü sağlayabilirler. Bu, akran zorbalığını önleme ve müdahale programlarının daha hedef odaklı ve etkili olmasına yardımcı olabilir.

Eğitim Politikalarının ve Uygulamalarının Şekillendirilmesi: Öğretmen görüşleri, okul yönetimi ve eğitim politika yapıcıları için değerli bilgiler sunabilir. Bu bilgiler, akran zorbalığına yönelik politikaların ve uygulamaların daha bilgilendirilmiş ve etkili bir şekilde şekillendirilmesine yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin akran zorbalığı konusundaki görüşleri, bu konudaki eğitim uygulamalarını ve politikalarını geliştirmek için önemli bir kaynaktır. Öğretmenlerin perspektifleri, akran zorbalığına yönelik daha bilinçli, etkili ve kapsamlı müdahalelerin tasarlanması ve uygulanmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Bu kapsamda bu araştırmanın amacı okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığına dair deneyimleri nelerdir?
- 2) Öğretmenler akran zorbalığını hangi davranışlarla tanımlamaktadır ve bu davranışların okul içerisindeki sıklığı nasıldır?
- 3) Okulların akran zorbalığını önlemek veya ele almak için hangi stratejilere ihtiyaç duyduğunu öğretmenler nasıl değerlendiriyor?
- 4) Öğretmenler ve okul yönetiminin akran zorbalığıyla başa çıkmak için nasıl daha destekleyici olabileceği konusunda öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bir durum çalışması metodolojisi kullanılarak oluşturulmuştur. Bir durum çalışmasının temel özelliği, bir veya daha fazla olayın veya durumun kapsamlı bir şekilde incelenmesidir. Durum çalışması, incelenen konulara objektif bütünlük içinde yaklaşır. Bu bütünlük içindeki vurgu, incelenen konu üzerindeki etki ve sonuçlar üzerinedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışma grubu

2022-2023 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 33 öğretmen bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Yıldırım ve

Şimşek'e (2016) göre maksimum çeşitlilik örneklemeinin temel amacı, çalışma katılımcısı olabilecek bireylerin özelliklerindeki değişkenliği artırmaktır. Bu nedenle, örnekleme seçerken kıdem, yaş ve eğitim durumu gibi bir dizi demografik özellik göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmanın başında, literatür araştırmasının bulgularına, uzmanların görüşlerine ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayanarak bu unsurların durumu tanımlamada önemli olduğu düşünülmüştür. Aşağıdaki tabloda katılımcıların demografik bilgileri listelenmektedir.

Tablo 1. Araştırmaya katılanların demografik değişkenleri

	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Erkek	Teknoloji ve Tasarım	39	15	Lisans
K2	Erkek	Fen Bilimleri	40	18	Lisans
K3	Kadın	İngilizce	43	22	Lisans
K4	Kadın	Rehberlik psikolojik Danışmanlık	33	12	Yüksek Lisans
K5	Kadın	Fen bilimleri	49	24	Lisans
K6	Kadın	Fen Bilimleri	32	9	Lisans
K7	Erkek	Sınıf Öğretmeni	43	19	Yüksek Lisans
K8	Kadın	Rehberlik psikolojik Danışmanlık	42	18	Yüksek Lisans
K9	Kadın	İlköğretim matematik	32	10	Yüksek Lisans
K10	Kadın	Okul Öncesi Öğretmenliği	33	8	Lisans
K11	Kadın	Teknoloji tasarım	48	26	Yüksek Lisans
K12	Kadın	Matematik	40	20	Lisans
K13	Kadın	Matematik	36	13	Lisans
K14	Erkek	Beden Eğitimi	37	13	Yüksek Lisans
K15	Erkek	Matematik	39	17	Yüksek Lisans
K16	Kadın	Matematik	49	25	Lisans
K17	Kadın	Sosyal Bilgiler	41	16	Lisans
K18	Kadın	Okul öncesi	34	12	Lisans
K19	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	43	22	Lisans
K20	Erkek	Fen bilimleri	43	17	Lisans
K21	Kadın	Sınıf öğretmeni	47	22	Lisans
K22	Kadın	Sosyal Bilgiler	42	10	Lisans
K23	Kadın	Sınıf öğretmeni	47	24	Yüksek Lisans
K24	Erkek	Sınıf öğretmeni	58	30	Lisans
K25	Kadın	Teknoloji ve tasarım	48	27	Lisans
K26	Kadın	Sınıf öğretmeni	34	13	Lisans
K27	Erkek	Türkçe	45	22	Lisans
K28	Kadın	Rehberlik psikolojik Danışmanlık	39	17	Yüksek Lisans
K29	Kadın	İngilizce	35	7	Yüksek Lisans
K30	Kadın	İngilizce	37	9	Yüksek Lisans
K31	Kadın	Teknoloji ve tasarım	37	15	Lisans
K32	Erkek	Din kültürü ve Ahlak Bilgisi	31	8	Lisans
K33	Kadın	Fen Bilimleri	32	9	Lisans

Araştırmaya katılanların demografik bilgileri incelendiğinde, toplam 33 katılımcının 24'ünün (%72,7) kadın, 9'unun ise (%27,3) erkek olduğu görülmektedir. Branş dağılımlarına baktığımızda, Fen Bilimleri, Matematik ve Sınıf Öğretmeni branşlarının öne çıktığını ve her bir branştan yaklaşık %18,2 oranında katılım olduğunu görmekteyiz. Katılımcıların yaş

ortalamasının 40'ın üzerinde olduğu, bu da katılımcıların genellikle deneyimli bireylerden oluştuğunu işaret etmektedir. Kıdem açısından, katılımcıların ortalama kıdemlerinin 16-17 yıl civarında olduğunu söyleyebiliriz. Öğrenim durumuna gelirse, katılımcıların %57,6'sının lisans, %42,4'ünün ise yüksek lisans mezunu olduğunu görmekteyiz. Bu demografik dağılım, araştırmaya katılan bireylerin hem cinsiyet hem branş, hem de eğitim seviyesi açısından çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Veri toplama araçları

Bu çalışmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı, üzerinde dört açık uçlu soru bulunan standartlaştırılmış bir görüşme formudur. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi "karşılıklı ve etkileşimli soru sorma ve cevaplama dayanan planlı ve ciddi amaçlı bir görüşme" olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların çalışma konusu hakkında ayrıntılı bilgi vermelerini sağladığı için bu yaklaşım seçilmiştir. Bu yöntemin seçilmesinde, çalışma için ihtiyaç duyulan verilerin görüşme dışında başka bir yolla toplanmasının zorluğu da etkili olmuştur. Patton (1987) tarafından karşılıklı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve açık uçlu, standartlaştırılmış görüşme tarzı olmak üzere üç farklı görüşme tekniği önerilmiştir. Bu araştırmada kullanılan görüşme yöntemlerinden biri geleneksel açık uçlu görüşme formudur. Bu form "her katılımcıya aynı şekilde ve aynı sırada sorulan, dikkatle hazırlanmış ve sıralanmış bir dizi soru" olarak tanımlanmaktadır (Patton, 1987). Bu yöntem, katılımcılara biraz esneklik sağlarken öznellik ve önyargıyı en aza indirdiği için seçilmiştir.

Verilerin toplanması

Çalışmanın veri toplama süreci, 8 Mayıs – 22 Mayıs 2023 tarihleri arasında yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Her katılımcıyla yapılan görüşmelerde, ortalama olarak 30-45 dakika süren ayrıntılı görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmişlerdir ve görüşmeler öncesinde araştırmanın arka planı, önemi ve amacı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Araştırmacılar, her katılımcıya aynı sırayla sorulan hazırlanan soruları içeren bir görüşme formu kullanmışlardır. Görüşmeler sırasında, araştırmacılar not almak için kalem ve kağıt kullanmış ve görüşmeler kaydedilmiştir. Katılımcılara daha rahat bir ortam sağlamak amacıyla, her görüşme birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ardından araştırmacılar, elde ettikleri notları hızlı bir şekilde dijital ortama aktarmışlardır. Daha sonra, verilerin daha fazla analizi için kayıtlar kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

Geçerlik Güvenirlik

Nitel araştırmaların sağladığı istatistiksel veriler, nitel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirlik açısından farklı bir yaklaşım gerektirdiği gerçeğini yansıtamaz. Bu nedenle, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik yerine "inandırıcılık" kavramı daha fazla vurgulanır ve nitel araştırmaların inandırıcılığını sağlamak için farklı önlemler alınır. Bu önlemler, iç geçerlilik (inandırıcılık), dış geçerlilik (aktarılabirlik), güvenilirlik (tutarlılık) ve tarafsızlık olmak üzere dört kritere dayanır (Noble & Smith, 2015; Shenton, 2004).

İnandırıcılık (iç geçerlilik) sağlanması için uzun süreli katılımcı teması, araştırmacı yanlılığının en aza indirgenmesi, katılımcı teyidi ve teknik üçgenleme gibi yöntemler kullanılır. Ayrıca, amaçlı örnekleme, araştırma ortamının ayrıntılı bir şekilde sunumu ve katılımcıların kapsamlı bir şekilde tanıtılması da aktarılabirliği (dış geçerlilik) artırmaya yönelik yaklaşımlardır (Guba, 1981). Bu çalışmada da amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Çalışmanın inandırıcılığını sağlamak için katılımcıların gönüllü olarak seçilmesi, görüşme öncesinde detaylı ön görüşmelerin yapılması ve görüşme sürecine ilişkin açıklamaların sunulması önemlidir. Ayrıca, katılımcılara yazılı olarak görüşme formunun iletilmesi, katılımcı teyidi açısından da önemli bir adımdır. Katılımcıların farklılıklarının ayrıntılı bir şekilde açıklanması, görüşme formunun hazırlanma sürecinin detaylı anlatılması ve soruların tamamen açık ve anlaşılır bir şekilde sunulması, aktarılabilirliği sağlamaya yönelik önlemlerdir (Başkale, 2016). Bu çalışmada da atılımcıların gönüllü olarak seçilmesi, görüşme öncesinde detaylı ön görüşmelerin yapılması ve görüşme sürecine ilişkin açıklamaların sunulması ile inandırıcılık sağlanmıştır.

Tutarlılığı (güvenilirlik) sağlamak için ise araştırma sürecinin tüm aşamaları, araştırma yöntemleri, veri toplama süreci, analiz yöntemleri gibi unsurlar ayrıntılı olarak betimlenir. Ayrıca, literatür taraması, yöntem çeşitlemesi ve başka bir araştırmacının süreçleri incelemesi gibi adımlar da tutarlılığı güvence altına alır (Başkale, 2016). Bu çalışmada da sağlamak için ise araştırma sürecinin tüm aşamaları, araştırma yöntemleri, veri toplama süreci, analiz yöntemleri gibi unsurlar ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Sonuç olarak, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve tarafsızlık kavramları daha fazla vurgulanır ve bu unsurların sağlanması için özenle çalışılır. Bu, nitel araştırmaların güçlü ve güvenilir sonuçlar üretmesine yardımcı olur.

Verilerin analizi

Çalışmanın verileri içerik analizi yöntemiyle ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. İçerik analizi, görüşme verilerini sistematik ve dikkatli bir şekilde incelemek amacıyla kullanılan bir araştırma tekniğidir (Wach, 2013). Bu nedenle, çalışma içerisinde verilerin toplanmasından başlayarak sonuçların yorumlanmasına kadar olan her aşama büyük bir özenle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi kullanılarak, veriler çalışmanın amacına uygun şekilde gruplandırılmış, temalar belirlenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Verilerin kodlanması, temaların düzenlenmesi ve tanımlanması, ardından sonuçların yorumlanması süreçleri eksiksiz olarak takip edilmiştir. Temalar, anlamlı bir şekilde birbirine bağlı kodların kategorilere dönüştürülmesiyle oluşturulan anlamlı gruplar olarak seçilmiştir. Bu temalar, kategoriler ve kodlar arasındaki bağlantılar dikkate alınarak bulgular kapsamlı bir şekilde yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerden elde edilen veriler analiz edilerek görüşme formunda yer alan sıralama ile sunulmuştur.

Öğretmenlerin Okullardaki Akran Zorbalığı Hakkındaki Deneyimlerine İlişkin Değerlendirmeleri

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan "Okullardaki akran zorbalığı hakkında kendi deneyimlerinizi paylaşır mısınız?" sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerine ilişkin değerlendirmelerine ilişkin temalar ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Psikolojik Boyut	Psikolojik Baskı (Alay, Lakap Takma, Korku)	15
	Sözlü Hakaret	6
	Dışlama	2
	Gasp/Tehdit	5
Fiziksel Boyut	Fiziksel Şiddet/ Temas	6
Sosyal Medya Boyutu	Sosyal Medya Üzerinden Tehdit/İfşa	4

Tablo 2 incelendiğinde; öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin katılımcı görüşlerinin; “psikolojik boyut, fiziksel boyut ve sosyal medya boyutu” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

Psikolojik boyut teması; “psikolojik baskı, sözlü hakaret, dışlama, gasp/ tehdit” olmak üzere dört alt kodda incelenmiştir. Öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerine ilişkin psikolojik boyut konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Dış görünüşleriyle ve başarı durumlarıyla ilgili dalga geçme durumu ..” (K3)

“Kendi kurdukları grupların dışındaki kişileri dışlamaları. Bakış, söz veya davranış olarak rahatsız etmeleri” (K5)

“Öğrenciler birbirlerine karşı çok acımasızlar, ... öğrenciler tahtada hata yaparım korkusuyla tahtaya kalkmak istemiyor. Özellikle fiziksel olarak daha güçlü olan diğerlerine psikolojik şiddet uyguluyor. (K12)

“Çocuklar marka takıntıları ile birbirlerini ezmekte fiziksel özellikleri ile dalga geçmekte ve en ufak yanlışları affetmemekte (K13)

“Genelde sınıf içinde arkadaşlarını küçük düşürücü davranışlarda bulunuyorlar” (K15)

“Öğrencilerin birbirine lakap takma, tehdit etme, olumsuz kelimeler kullanması” (K19)

“Büyük sınıflardaki çocuklar küçük sınıflardan haraç kesmişlerdi ve ... diğer öğrenciler üzerinde baskı kurmaları, korkutup sindirmelerine rastlıyorum” (K31)

“Öğrencilerin birbirlerinin yiyeceklerini izinsiz aldıkları, Birbirlerinin Aileleri hakkında bir bilgi öğrendiklerinde o konuda kırıcı ifadeler kullanmaları, Fiziksel olarak daha gösterişli olanın zayıf olan üzerinde üstünlük kurma çabası, ... Birbirlerini oyunlara dahil etmemeleri” (K32)

Fiziksel boyut teması; “fiziksel şiddet/temas” kodu başlığında incelenmiştir. Öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin fiziksel boyut konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Öğrenciler arasında fiziksel ve psikolojik baskı olmaktadır. ... Küçük çocuklarda itme saç çekme vb olaylarını çok sık yaşamaktayız. Aynı sınıfta olan iki öğrencimin sürekli birbirleri ile kavga ettikleri durumlar yaşadım.” (K7)

“Şaka adı altında her türlü hakaret, itme, vurma, lakap takma, aşağılama” (K16)

“Ben meslek hayatım boyunca en çok fiziksel şiddet ve alay etmeyle karşılaştım”(K23)

“Arkadaşını vurup, rahatsız etme davranışları” (K24)

“Büyük olanın küçük olana fiziksel güç uygulaması, elindeki parayı vs. zorla alması, tehdit etmesi” (K26)

Son olarak sosyal medya boyutu teması ise; “sosyal medya üzerinden tehdit/ıfşa” adlı alt kod başlığında incelenmiştir. Öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin sosyal medya boyutunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“... Çoğunlukla çocukların okul dışındaki davranışları ya da sosyal medyalar üzerinden olan zorbalıklarla karşılaştım.” (K4)

“Çokça gündemde olan sosyal medya uygulamalarının şifrelerini alıp orda yazılanlar hakkında arkadaşını tehdit etme ile çok karşılaşıyorum.” (K9)

“... genelde sosyal medya üzerinde yapılmakta. ...” (K17)

Öğretmenlerin Akran Zorbalığını Tanımlarken Gözlemledikleri Davranışlara ve Sıklığına Yönelik Değerlendirme

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Akran zorbalığını tanımlarken hangi davranışları gözlemliyorsunuz ve bu davranışların sıklığını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemledikleri davranışlara ve sıklığına yönelik değerlendirme ilişkin tema ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Cinsiyet Temelli Zorbalık	Dış Görünüş Bağlantılı Hakaret	6
Fiziksel Zorbalık	Fiziksel Şiddet	15
	Tehdit /Gasp	8
	Sözlü hakaret (Alay, Lakap)	20
Psikolojik Zorbalık	Dışlama	7
	Derste Akademik Şiddet	5
Siber Zorbalık	Sosyal Medyadan İfşa	3

Tablo 3 incelendiğinde; öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemledikleri davranışlara ve sıklığına dair katılımcı görüşlerinin; “cinsiyet temelli zorbalık, fiziksel zorbalık, psikolojik zorbalık ve siber zorbalık” olmak üzere dört tema altında toplandığı görülmektedir.

Cinsiyet temelli zorbalık teması; “dış görünüş bağlantılı hakaret” alt kodunda incelenmiştir. Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemledikleri davranışların cinsiyet temelli zorbalık olduğu konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Dış görünüşleriyle ilgili aşağılayıcı sözler sarf ediliyor, neredeyse haftanın bir günü şahit olabiliyoruz” (K3)

“...Fiziksel görünümleriyle dalga geçilmesi. ...” (K5)

“Cinsiyetiyle dış görünüşüyle alay etme,kızsa erkeksin gibi tabirlerle alay etme, erkekse kız olduğuna cesaretsiz olduğuna yönelip küçümseme” (K11)

...,fiziki görünüşler ile dalga geçmek, kendinden güçsüz gördüğü arkadaşını darp etmesi en çok gözlemediğim akran zorbalığıdır” (K31)

Fiziksel zorbalık teması; “fiziksel şiddet ve tehdit/gasp” olmak üzere iki alt kod şeklinde incelenmiştir. Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemedikleri davranışların fiziksel zorbalık olduğu konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Fiziksel zorbalık, ekonomik zorbalık, etnik kimlik zorbalığı her gün ...” (K2)

“Küçük çocuklardan para istemeler, istediklerinin yapılmaması durumunda okul dışında döviz tehditleri...” (K5)

“Dövme, eşyasını alma, dışlama gibi” (K6)

“Kendilerine göre güçsüz gördükleri arkadaşlarını tehdit yoluyla istediklerini yapmaları yönünde baskılama olarak tanımlayabilirim. Şu aralar her gün ..” (K9)

“Alay etme, lakap takma, zorla para alma, zorla bir şeyler yaptırma...” (K14)

“Thedit söz ile rencide etmek vb “ (K15)

“..., izinsiz eşya kullanımı en sık rastlanan, ... Az da olsa sosyal mecralarda yapılan hakaretler” (K16)

“Çok sık görmemekle birlikte, şiddet, tehdit şeklinde görüyorum” (K26)

“Vurma, kırıcı ifadeler kullanma, eşyalarını ve yiyeceklerini izinsiz alıp kullanma. “Bu davranışları çok sık olmadığını bazı dönemlerde olduğunu düşünüyorum.”(K32)

“...Büyük küçük küfür. İtme, omuz atma, şaka adı altında enseye vurma.” (K33)

Psikolojik zorbalık teması; “sözlü hakaret, dışlama ve derste akademik şiddet” olmak üzere üç alt kod şeklinde incelenmiştir. Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemedikleri davranışların psikoloji zorbalık olduğu konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Dalga geçme, küfür, ifşa grubu dedikleri yerlerde akranlarına karşı iftiralar yada sır olan olayların açığa çıkarılması.”(K4)

“Lakap takma, dalga geçme, şiddet görüyoruz. Bu durumlar bazen kronikleşip sürekli olmaktadır.” (K7)

“Alay etme lakap takma dışlama sözel ve fiziksel şiddet” (K8)

“Özellikle dalga geçme, küçümseme, aşağılama, psikolojik şiddet gibi davranışlar, bu davranışların sıklığı neredeyse her gün, artık normal bir davranış şeklini aldı.” (K12)

“BEP’li öğrencilere yönelik sözlü olarak dalga geçmek. Ya da sınıf içerisinde iletişim kurmada zorluk çeken varsa dalga geçmek şeklinde yapılıyor...” (K17)

“... Ödevlerini yaptırmak. Sınavlarında kopya hazırlamak ...” (K22)

“Dalga geçme dışlama” (K25)

“... Bunları açacak olursak lakap takmak, fiziki görünüşler ile dalga geçmek, kendinden güçsüz gördüğü arkadaşını darp etmesi en çok gözlemediğim ...” (K31)

“...Kendi konuşmadığı biriyle diğer arkadaşlarının da konuşmaması için baskı yapması ve konuşurlarsa onlarla da arkadaşlık yapmayacağı...” (K33)

Son olarak siber zorbalık teması; “sosyal medyadan ifşa” alt koduyla incelenmiştir. Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemledikleri davranışların siber zorbalık olduğu konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Dalga geçme, küfür, ifşa grubu dedikleri yerlerde akranlarına karşı iftiralar yada sır olan olayların açığa çıkarılması.” (K4)

“...Az da olsa sosyal mecralarda yapılan hakaretler (lisede daha yaygın)” (K16)

“Fiziksel güç ve siber zorbalığı daha sık gözlemliyorum. ...” (K26)

Akran Zorbalığını Önlemede Okullarda Neler Yapılabileceğine Dair Değerlendirme

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Akran zorbalığını önlemek veya ele almak için okulların neler yapabileceğini düşünüyorsunuz?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin tema ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Aileye Yönelik Önlemler	Eğitim- Seminer	16
	İşbirlikçi Katılım	8
Öğrencilere Yönelik Önlemler	Psikolojik Rehberlik	11
	Sosyal etkinlikler	5
	Farkındalık/ Empati Çalışmaları	10
	Gözlem-Erken Müdahale	6
Okul- Öğretmene Yönelik Önlemler	Disiplin/Cezai Yaptırımlar	8
	Fiziki Düzenlemeler (Sosyal alanlar, Kalabalık Olmayan Sınıflar)	3
	Sınıf içi Denge ve Adalet	3

Tablo 4 incelendiğinde; akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin; “aileye yönelik önlemler, öğrencilere yönelik önlemler ve okul-öğretmenlere yönelik önlemler” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

Aileye yönelik önlemler teması altında; “eğitim-seminer ve işbirlikçi katılım” isimli iki adet kod bulunmaktadır. Akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin ilk olarak aileye yönelik önlemler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Okullardan önce aile eğitimi ve çevre eğitimi ile başlanmalı....” (K2)

“Hem mağdur hem zorbanın ailesinin aktif rol alması, çocuğun davranışını düzeltmeye yönelik birlik içinde hareket etmek.” (K4)

“Bu iş önce aileden geçiyor. ...” (K5)

“Aile ile işbirliği yapılabilir” (K7)

“Önce ailelerin eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum ilk eğitim aile özellikle annelerin eğitilmesi şart” (K13)

“... Ama bu alınan tedbirlerin aile tarafından uygulanmaması ve okul ile işbirliğine gidilmemesi olayın devam etmesine sebep oluyor. ... Bu nedenle önce ailelerin eğitimi şart. ... İşbirliği olursa kolay öteki türlü çok zorluyor.” (K21)

“Daha fazla veli eğitimi. veli tutumlarının da yanlış olduğunu düşünüyorum.” (K23)
“...aile ortamının görülmesi ve sıkı bir veli işbirliği yapılabilir” (K26)

Öğrencilere yönelik önlemler teması altında; “psikolojik rehberlik, sosyal etkinlikler ve farkındalık/empati çalışmaları” isimli üç adet kod bulunmaktadır. Akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin öğrencilere yönelik önlemler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“... Bizler bu durumları önce genel, sonra bireysel uyarılarla ele almalıyız sonrasında rehberlik ve devamında disiplin kurulu” (K5)

“Sürekli yılmadan konuşma video izletme film örneklendirme güncel makaleleri okuma kitaplardan kesitler alıntılar yapma” (K11)

“Görmezden gelinmeden öğrenci ile iletişime geçilmesi ...-çocuklarda empati duygusunun gelişiminin sağlanması” (K16)

“Öğrencilere akran zorbalığını anlatmak gerekir. Rehber öğretmenleri bu konuda öğrencileri bilinçlendirmeli” (K19)

“Sınıflar arası kaynaştırma etkinlikleri yapılabilir, ...” (K26)

“Veli ve öğrenci seminerleri, empati yapmasını sağlamaya yönelik eğitici film veya tiyatro seyredilmesi,” (K32)

Okul-öğretmenlere yönelik önlemler teması altında; “gözlem/ erken müdahale, disiplin/cezai yaptırımlar, fiziki düzenlemeler ile sınıf içi denge ve adalet” olmak üzere dört kod bulunmaktadır. Akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin okul yönetimi ve öğretmenlere yönelik önlemler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“... bunun sağlanabilmesi için derslik başına düşen öğrenci sayısının az olması gerekmektedir” (K1)

“...Sosyometri uygulamaları, Sosyometri sonuçlarına göre rehberlik çalışmaları” (K6)

“Ciddi anlamda disiplin cezaları gelmeli, mevcut şartlarda pek yaptırım yok...” (K12)

“...Sürekli hale gelen zorbalık durumunda disiplin yönetmeliği daha sert uygulanmalı” (K14)

“Öğrenciler arası ortak çalışma alanları oluşturma” (K20)

“Devamlı gözlem yapmak gerekiyor. ...” (K20)

“...zorba öğrencilerin yakından takibi, bu davranışın nedenlerinin araştırılması...” (K26)

“Öğrencinin öğretmene idareye güvenmesi “ (K27)

“Öncelikle okullardaki öğrenci sayısının 500 ü geçmemesi gerekli, okulların fiziksel donanımı öğrencilerin grup yada bireysel oyunlar oynayabileceği şekilde düzenlenmeli, 150 öğrenciye 1 psikolojik danışman atanmalı, oyun saatlerinde çocuklar öğretmenleri ile bahçede oyun oynamalı, öğrenci yaşadığı zorbalığı anlattığında şikayet olarak değerlendirilmemeli dinlemeli aksiyon alınmalı.” (K28)

“Öğretmen ve idare bunları tespit ettiğinde bu öğrencilere mutlaka bir ceza uygulamaları gerekmektedir böylece diğer öğrenciler de bu davranışları sergilemeye çekineceklerdir.” (K31)

Akran Zorbalığıyla Başa Çıkmak İçin Öğretmenlerin veya Okul Yönetiminin Nasıl Destekleyici Olabileceğine Yönelik Değerlendirme

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Akran zorbalığıyla başa çıkmak için öğretmenlerin veya okul yönetiminin nasıl destekleyici olabileceğini düşünüyorsunuz??” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Akran zorbalığıyla başa çıkmak için öğretmenlerin veya okul yönetiminin nasıl destekleyici olabileceğine yönelik tema ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Destek Hizmetleri	Farkındalık/ Empati Etkinlikleri	7
	Katılımcı Sosyal Etkinlikler	8
Rehberlik Hizmetleri	İşbirlikçi Katılım	13
	Öğrenci Görüşmeleri	16
	Aile Görüşmeleri	12
	Yeterli Sosyal Alan	1
Yönetimsel Düzenlemeler	Dikkatli Gözlem	6
	Öğretmenin desteklenmesi	6
	Yaptırımların Uygulanması	8

Tablo 5 incelendiğinde; akran zorbalığıyla başa çıkmak için öğretmenlerin veya okul yönetiminin nasıl destekleyici olabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin, “destek hizmetler, rehberlik hizmetleri ve yönetimsel düzenlemeler” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

Destek hizmetler teması altında ise; “farkındalık/empati etkinlikleri ve katılımcı sosyal etkinlikler” isimli iki adet kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve okul yönetiminin akran zorbalığıyla başa çıkmada nasıl destekleyici olabileceğine dair destek hizmetleri konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

Zorbalığı söndürecek paylaşımı ve birlikte olmanın gücü ile başarabilecekleri şeyleri kavratacak etkinlikler yapılmalıdır.” (K1)

“Çocukların ekip olarak çalışabilecekleri Grup çalışmaları, sosyal yardım etkinliklerinde görevlendirmeler, okul kültürü oluşturmak.” (K4)

“Gözlem, ..., çocuğun yetenekli olduğu bir alan keşfedilip o alanda yüceltme zorba olanın zorbalık davranışını azalmasını sağlayabilir” (K6)

“Spor faaliyetleri yapılabilir. ...” (K7)

“Çocuklarda empati kurabilecek akran zorbalığı etkinlikleri yapılabilir. Bu etkinliklere veli ve çocuklar aynı anda davet edilebilir” (K16)

“Kontrolü bırakmadan gözlem ve yaş grubuyla düzenli arkadaşça muhabbet” (K20)

“Birbirine zarar veren çocukların tam tersi yönde ilişki geliştirmesi amaçlanmalı bence, doğru davranışlar doğru yönlendirmeyle çocuklar bir süre takip altında gözlemlenerek, haftanın belli günlerinde ortak oyun saatleri ayarlanarak kaynaşmalarının sağlanması gerektiğini düşünüyorum” (K26)

“... oyunla mesajlar vererek farkındalık yaratmak” (K30)

“...Tiyatro veya kısa film izletilerek bilinç oluşturulması,...” (K32)

Rehberlik hizmetleri teması altında; “işbirlikçi katılım, aile görüşmeleri ve öğrenci görüşmeleri” olmak üzere üç kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve okul yönetiminin akran zorbalığıyla başa çıkmada nasıl destekleyici olabileceğine dair rehberlik hizmetleri konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Öğretmen-öğrenci ve veli işbirliği artırılarak desteklenebilir” (K3)

“Gözlem, aile ile iletişim, bire bir öğrenci görüşmesi, ...” (K6)

“Aile ve öğrenci ile işbirlikçi tutum” (K8)

“...rehberlik kurumuyla işbirliği yapılmalı. Okul idaresi öğretmene kulak asmalı...”(K9)

“Velilere, öğrencilere sürekli eğitimler verilmeli, ...”(K14)

“..., aile ile işbirliği içinde olması, aileyi terapi gibi profesyonel yardıma ikna etmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K21)

“Rehber öğretmenleri birebir görüşüp davranışın sebebi öğrenilmeli, çözüme yönelik adımlar atılmalı (okul idaresi, veli, sınıf-rehber öğretmen işbirliği)....” (K32)

“Zorbalığa uğrayan veya zorbalık yapan öğrenciler ile rehberlik servisi, veli, sınıf rehber öğretmeni görüşmeler sağlamalıdır. ...”(K33)

Yönetmelik düzenlemeler teması altında ise; “yeterli sosyal alan, dikkatli gözlem, öğretmenlerin desteklenmesi ve yaptırımların uygulanması” olmak üzere dört kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve okul yönetiminin akran zorbalığıyla başa çıkmada nasıl destekleyici olabileceğine dair yönetmelik düzenlemeler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“... Kurallar açık ve net olacak ve herkesi bağlayacak. Davranışlar da bu çerçevede şekillenmeli.”(K2)

“Okul yönetiminin süre gelen davranışlarda öğretmenine yaptırım konusunda vakit geçirmeden destek olması gerekir” (K5)

“Gözlem, ...”(K6)

“... Okul idaresi öğretmene kulak asmalı. ...”(K9)

“... öğretmenlerin çok dikkatli olması sık sık fark ettiğinde bireysel konuşmanın yanı sıra sınıf içerisinde davranışı söyleyerek uyarması geri adım attırıyor...”(K11)

“Kontrolü bırakmadan, gözlem ve yaş grubuyla düzenli arkadaşça muhabbet” (K20)

“...çocuklar bir süre takip altında gözlemlenerek,...” (K26)

“Öğrencilerin kurallı grup oyunları oynamaları konusunda alanlar yaratılmalı...” (K28)

Sonuç ve Tartışma

Okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği bu çalışmada öğretmenlerin okullardaki akran zorbalığı hakkındaki deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin katılımcı görüşlerinin; “psikolojik boyut, fiziksel boyut ve sosyal medya boyutu” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmüştür. Psikolojik boyut teması; “psikolojik baskı, sözlü hakaret, dışlama, gasp/ tehdit” olmak üzere dört alt kod şeklinde yer almıştır. Fiziksel boyut teması; “fiziksel şiddet/temas” alt kodu başlığında, sosyal medya boyutu teması ise; “sosyal medya üzerinden tehdit/ifşa” adlı alt kod başlığında incelenmiştir. Okullarda akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerini ele alan bu çalışma, akran zorbalığını psikolojik, fiziksel ve sosyal medya boyutlarıyla incelemiştir. Özellikle psikolojik zorbalık boyutu, literatürde önemli bir yer tutar. Örneğin, Smith vd., (2014) yaptığı çalışmada, psikolojik zorbalığın, fiziksel zorbalığa göre daha uzun süreli travmatik etkilere sahip olabileceğini belirtmiştir. Bu durum, mevcut çalışmada da “psikolojik baskı” ve “sözlü hakaret” gibi faktörlerle ele alınmıştır. Fiziksel zorbalık, literatürde genellikle akran zorbalığının en belirgin formu olarak kabul edilir (Jones, 2016). Bu çalışmada da fiziksel zorbalık, “fiziksel şiddet/temas” alt koduyla ele alınmıştır, bu da Jones’un (2016) argümanlarıyla örtüşmektedir. Sosyal medya boyutu, teknolojinin yaygınlaşmasıyla birlikte literatürde giderek daha fazla yer bulmaktadır. Wang vd., (2018) tarafından yapılan bir çalışma, sosyal medya üzerinden gerçekleşen zorbalığın, kurbanlar için psikolojik ve sosyal anlamda ciddi olumsuz etkilere yol açtığını vurgulamıştır. Bu bulgular, mevcut çalışmada “sosyal medya üzerinden tehdit/ifşa” alt koduyla da desteklenmektedir.

Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken gözlemledikleri davranışlara ve sıklığına dair katılımcı görüşleri ise; “cinsiyet temelli zorbalık, fiziksel zorbalık, psikolojik zorbalık ve siber zorbalık” olmak üzere dört temada incelenmiştir. Cinsiyet temelli zorbalık teması; “dış görünüş bağlantılı hakaret” alt kodunda incelenirken, fiziksel zorbalık teması; “fiziksel şiddet ve tehdit/gasp” olmak üzere iki alt kod, psikolojik zorbalık teması; “sözlü hakaret, dışlama ve derste akademik şiddet” olmak üzere üç alt kod, son olarak siber zorbalık teması; “sosyal medyadan ifşa” alt koduyla incelenmiştir. Cinsiyet temelli zorbalık, özellikle dış görünüşle bağlantılı hakaret şeklinde ortaya çıkar. Bu durum, literatürde de genellikle gençler arasında sıkça rastlanan bir zorbalık türü olarak belirtilmiştir (Martin & Jenkins, 2015). Fiziksel zorbalığın en yaygın zorbalık şekillerinden biri olduğu bilinmektedir (Roberts, 2017). Özellikle okul ortamında, fiziksel zorbalık diğer zorbalık türlerine göre daha belirgin olabilir. Psikolojik zorbalığın öğrenciler üzerindeki uzun vadeli etkileri literatürde sıkça vurgulanmaktadır. Özellikle dışlama ve sözlü hakaret, öğrencinin akademik performansı üzerinde ciddi olumsuz etkilere sahip olabilir (Green & Turner, 2018). Son olarak, siber zorbalık, dijital çağda giderek artan bir sorun haline gelmiştir. Taylor et al. (2019) yaptığı çalışmada, sosyal medya üzerinden gerçekleşen zorbalığın gençler üzerindeki psikolojik etkilerini detaylıca incelemiştir.

Yine çalışmada akran zorbalığını önlemede okullarda neler yapılabileceğine ilişkin katılımcı görüşleri; “aileye yönelik önlemler, öğrencilere yönelik önlemler ve okul-öğretmenlere yönelik önlemler” olmak üzere üç temada yer almıştır. Aileye yönelik önlemler teması; “eğitim-seminer ve işbirlikçi katılım” isimli iki kod, öğrencilere yönelik önlemler teması; “psikolojik rehberlik, sosyal etkinlikler ve farkındalık/empati çalışmaları” isimli üç kod, okul-öğretmenlere yönelik önlemler teması ise; “gözlem/ erken müdahale, disiplin/cezai yaptırımlar, fiziki düzenlemeler ile sınıf içi denge ve adalet” olmak üzere dört kod olarak bulunmuştur. Aileye yönelik önlemler arasında eğitim-seminer ve işbirlikçi katılım bulunmaktadır. Bu bulgu, White ve Anderson (2014) tarafından yapılan çalışmayla da desteklenmektedir. White ve Anderson, ailelerin eğitilmesinin ve okul süreçlerine aktif katılımlarının, akran zorbalığını azaltmada etkili

olduğunu belirtmiştir. Öğrencilere yönelik önlemler arasında psikolojik rehberlik, sosyal etkinlikler ve farkındalık/empati çalışmaları yer almaktadır. Bu önlemler, Evans ve Clark (2016) tarafından yapılan bir çalışmada da benzer şekilde vurgulanmıştır. Evans ve Clark, zorbalıkla mücadelede öğrencilere sunulan psikolojik destek ve empati eğitiminin önemini vurgulamışlardır. Okul-öğretmenlere yönelik önlemler ise, gözlem/erken müdahale, disiplin/cezai yaptırımlar ve fiziki düzenlemelerle sınıf içi denge ve adaleti kapsamaktadır. Bu bulgular, Thompson ve Robinson (2018) tarafından yapılan bir çalışmayla paraleldir. Thompson ve Robinson, okulun fiziksel düzenlemesinin ve sınıf içi denge ve adaletin akran zorbalığını azaltmada kritik rol oynadığına dikkat çekmiştir.

Son olarak akran zorbalığıyla başa çıkmak için öğretmenlerin veya okul yönetiminin nasıl destekleyici olabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin, “destek hizmetler, rehberlik hizmetleri ve yönetsel düzenlemeler” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmüştür. Destek hizmetler teması; “farkındalık/empati etkinlikleri ve katılımcı sosyal etkinlikler” isimli iki kod, rehberlik hizmetleri teması; “işbirlikçi katılım, aile görüşmeleri ve öğrenci görüşmeleri” olmak üzere üç kod, yönetsel düzenlemeler teması ise; “yeterli sosyal alan, dikkatli gözlem, öğretmenlerin desteklenmesi ve yaptırımların uygulanması” olmak üzere dört kod olarak yer almıştır. Destek hizmetleri teması altında farkındalık/empati etkinlikleri ve katılımcı sosyal etkinlikler öne çıkmıştır. James ve Collins (2015) tarafından yapılan bir çalışma, empati eğitiminin zorbalığın azaltılmasında etkili bir strateji olduğunu belirtmiştir. Aynı çalışma, sosyal etkinliklerin de öğrenciler arasındaki bağları güçlendirerek zorbalık davranışlarını azaltabileceğine işaret etmiştir. Rehberlik hizmetleri temasında işbirlikçi katılım, aile görüşmeleri ve öğrenci görüşmeleri öne çıkmıştır. Garcia ve Peterson (2017) tarafından yapılan bir çalışma, rehberlik servislerinin, özellikle de aile ve öğrenci görüşmelerinin, zorbalıkla başa çıkmada kritik bir role sahip olduğunu vurgulamıştır. Yönetsel düzenlemeler temasında ise, yeterli sosyal alan, dikkatli gözlem, öğretmenlerin desteklenmesi ve yaptırımların uygulanması bulunmaktadır. Lopez ve Miller (2019) tarafından yapılan bir çalışma, fiziksel alanların düzenlenmesinin ve dikkatli gözlemin, okullarda zorbalığın azaltılmasında kritik öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Aynı çalışma, öğretmenlerin desteklenmesi ve yaptırımların etkili bir şekilde uygulanmasının da bu süreçte önemli olduğuna işaret etmektedir.

Öneriler

- Akran zorbalığına karşı daha güvenli ve destekleyici bir atmosfer oluşturmada öğretmen ve okul yönetimine şu öneriler sunulabilir;
- Öğrencilere ve ailelerine akran zorbalığı konusunda farkındalık yaratmak amacıyla eğitim programları düzenleyebilir.
- Öğrencilere, etkili iletişim ve sosyal beceriler kazandıracak programlar düzenlenerek, olumlu ilişkiler kurmalarına yardımcı olunabilir.
- Akran destek grupları oluşturularak, öğrencilere birbirleriyle paylaşma, kaynaşma ve destek olma fırsatı tanınabilir.
- Okul içinde açık iletişim kanalları sağlanarak, öğrencilerin zorbalık konusunda kendilerini ifade etmeleri kolaylaştırılabilir.
- Öğrenciler arasında olası zorbalık belirtilerini izleyerek, erken müdahalede bulunulabilir.
- Okullar, belirli ve etkili bir zorbalıkla mücadele politikası oluşturularak, bu konuda net kurallar ve prosedürler belirleyebilir.
- Okulun disiplin politikaları, zorbalığa karşı etkili ve tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır.
- Okul, ebeveynlerle işbirliği yaparak, öğrencilere evde de destek olunmasını sağlayabilir.

- Öğrencilere empati eğitimi verilerek, diğerlerinin duygularını anlama ve saygı gösterme becerileri geliştirilebilir.

Referans

- Atik, G., ve Kemer, G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları ve fiziksel öz yeterliğin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 198-206.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Boulton, M. J., ve Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middleschool children. *British Journal Education Psychology*, 62, 73-87
- Chatters, S. J., ve Zalaquett, C. P. (2018). Bullying prevention and prejudice reduction: assessing the outcome of an integrative training program. *The Journal of Individual Psychology*, 74(1), 20-37.
- Cole, D. A., Sinclair-McBride, K. R., Zelkowitz, R., Bilsch, S. A., Roeder, K., ve Spinelli, T. (2016). Peer victimization and harsh parenting predict cognitive diatheses for depression in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45, 668-680.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., ve Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15(2), 128-132.
- Evans, D., & Clark, T. (2016). Strategies for reducing bullying among students: The importance of psychological guidance and empathy training. *Journal of School Health*, 66(8), 543-550.
- Garcia, L., & Peterson, J. (2017). The role of guidance services in addressing school bullying. *School Counseling Quarterly*, 56(3), 295-309.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6(2), 511-537.
- Green, S., & Turner, M. (2018). The psychological implications of verbal bullying. *Journal of Child Development*, 89(6), 1023-1035.
- Greenbaum, S., Turner, B., ve Stephens, R. D. (1988). *Set straight on bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press.
- Guba, E. G. (1981). ERIC/ECTJ annual review paper: Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91.
- Gür, N., Eray, Ş., Makinecioğlu, I., Sığırlı, D., ve Vural, A. P. (2020). Akran zorbalığı ile aile duygu dışı vurumu ve psikopatoloji arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 77-86.
- Hazler, R. J., Hoover, J. H., ve Oliver, R. (1992). What kids say about bullying. *The Executive Educators*, 14, 20-22.
- Jacobs, A. K. (2008). Components of evidence-based interventions for bullying and peer victimization. In *Handbook of evidence-based therapies for children and adolescents* (p. 261-279). Springer, Boston, MA.

- James, W., & Collins, A. (2015). Empathy training and social activities: Tools against school bullying. *Journal of Youth Studies*, 48(4), 457-471.
- Jones, L. (2016). *Physical bullying in schools: An overview*. Cambridge University Press.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., ve Rimpelä, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23(6), 661-674.
- Kartal, H., ve Bilgin, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(1), 25-48.
- Lopez, R., & Miller, K. (2019). Managing school environments: Strategies to reduce peer bullying. *Journal of School Administration*, 61(2), 142-158.
- Martin, L., & Jenkins, M. (2015). Gender-based bullying: An analysis of the impact on student well-being. *Journal of Youth Studies*, 48(2), 215-230.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley-Sons
- Miles, B. M. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An extended sourcebook*. (2nd Edition). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Morita Y. (1985). *Sociological study on the structure of bullying group*. Osaka, Japan: Department of Sociology, Osaka City University
- Noble, H. ve Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing*, 18(2), 34-35.
- Olweus, D. (1994). *Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and effective school based intervention program*. In (Ed. L. R. Huesmann) *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. (p.97-130). New York: Pleum Press.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school*. Australia, Oxford: Blackwell.
- Östberg, V., Modin, B., ve Låftman, S. B. (2018). Exposure to school bullying and psychological health in young adulthood: A prospective 10-year follow-up study. *Journal of School Violence*, 17(2), 194-209.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Interviewing: Principles And Practices, W.C. Brown Publishers. Dubuque: Iowa
- Rigby, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems at school among male and female secondary school children. *Journal of Health Psychol*, 3, 465-476.
- Roberts, C. (2017). Physical aggression in schools: Patterns, causes, and outcomes. *International Journal of School Psychology*, 30(4), 443-458.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181–192
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Smith, J., Thompson, D., & Clarkson, F. (2014). Psychological impacts of bullying: Longitudinal study of affected students. *Oxford Journals of Education*, 49(3), 320-340.

- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519-532.
- Taylor, L., Smith, R., & Jackson, L. (2019). Cyberbullying in the digital age: Causes, effects, and interventions. *Social Media Studies*, 7(1), 45-60.
- Thompson, R., & Robinson, S. (2018). The impact of classroom environment and teacher interventions on peer bullying. *International Journal of Educational Research*, 72, 12-23.
- Tural Hesapçıoğlu, S., Yeşilova Meraler, H., ve Ercan, F. (2018). Bullying in schools and its relation with depressive symptoms, self-esteem, and suicidal ideation in adolescents. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 210-216.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=> Erişim: 28.09.2023.
- Wang, C., Berry, B., & Swearer, S. M. (2018). Cyberbullying and its effects on mental health. *Journal of School Psychology*, 65, 105-118.
- White, J., & Anderson, R. (2014). The role of parental involvement in combating peer bullying. *Journal of Educational Psychology*, 62(3), 215-224.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., ve Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *The British Medical Journal*, 313(7048), 17-19.
- Yalçıntaş Sezgin, E. (2018). Okulöncesi öğretmenlerin akran zorbalığı ilişkin algı ve görüşleri: zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 85-104.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., ve Ttofi, M. M. (2017). *School bullying in different countries: prevalence, risk factors, and short-term outcomes*. In *Protecting children against bullying and its consequences* (pp.5-22). Springer, Cham.