

The Analysis of Grade Teachers' Views on Peer Bullying

Mustafa KUTLU¹ Nezahat Hamiden KARACA²

To cite this article:

Kutlu, M. ve Karaca, N.H. (2021). The analysis of grade teachers' views on peer bullying. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 621-641.doi:10.30900/kafkasegt.983537

Research article

Received:16.08.2021

Accepted:10.08.2022

Abstract

Bullying has been seen as a common problem in schools for years, and it is emphasized that many individuals have a memory of bullying as a bully, victim, bully/victim or bystander during their school years. The purpose of the study is to determine to what extent classroom teachers know about peer bullying, how they intervene when they encounter peer bullying, and what their suggestions are for the prevention of bullying. The research group consists of 23 (third and fourth grade) classroom teachers working in the district of Iscehisar, Afyonkarahisar. In this research, in which qualitative research method was used, data were collected using a structured interview form. The data obtained from the research were grouped by the researchers using the descriptive analysis method. As a result of the research, it was seen that most of the teachers defined peer bullying as "Using Force, Frightening". Regarding their observations regarding the victims, they expressed their opinions as "Lack of Self-Confidence, Introversion". As a cause of peer bullying, most of the teachers stated that "the attitude of the family, the influence of the environment". Most of the teachers who thought that the problem of peer bullying could be solved with seminars and training stated that they encountered peer bullying behavior in their classroom.

Keywords: Peer bullying, primary school teacher, opinions.

¹  Corresponding Author, Teacher, mustafakutlu@windowlive.com, MEB, Turkey

²  Author, Associate Professor, nhamiden@gmail.com, Afyon Kocatepe University, Faculty of Education, Turkey

Sınıf Öğretmenlerinin Akran Zorbalığına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Mustafa KUTLU¹ Nezahat Hamiden KARACA²

Atf:

Kutlu, M. ve Karaca, N. H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 621-641. doi:10.30900/kafkasegt.983537

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi:16.08.2021

Kabul Tarihi:10.08.2022

Öz

Akran zorbalığı, yıllardır okullarda yaygın bir sorun olarak görülmekte ve birçok bireyin okul yıllarında zorba, kurban, zorba/kurban ya da seyirci olarak zorbalıkla ilgili bir anısı bulunduğu vurgulanmaktadır. Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığı hakkında ne derece bilgi sahibi oldukları, akran zorbalığı ile karşılaştıklarında nasıl müdahale ettikleri ve zorbalığın önlenmesine yönelik önerilerinin neler olduğunun tespit edilmesidir. Araştırma grubunu Afyonkarahisar, İscehisar ilçesinde görev yapan 23 (üçüncü ve dördüncü sınıf) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada, yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile araştırmacılar tarafından gruplandırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun akran zorbalığını “güç kullanmak, korkutmak” olarak tanımladıkları görülmüştür. Kurbanlara ilişkin gözlemlerine yönelik olarak “özgüven eksikliği, içine kapanıklık” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Akran zorbalığına neden olarak ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu “ailenin tutumu, çevrenin etkisi” şeklinde beyanda bulunmuşlardır. Akran zorbalığı sorununun seminer ve eğitimle çözülebileceğini düşünen öğretmenlerin büyük bir bölümü sınıfında akran zorbalığı davranışı ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Akran zorbalığı, sınıf öğretmeni, görüşler.

¹ Sorumlu Yazar, Öğretmen, mustafakutlu@windowslive.com, MEB, Türkiye

² Yazar, Doç. Dr., nhamiden@gmail.com, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Giriş

Akran zorbalığı kavramı ilk olarak Olweus tarafından 1970'lerde ortaya atılmıştır. Ülkemizde ise 2000'li yıllardan itibaren akran zorbalığı bir kavram olarak kullanılmaya başlanmıştır (Palak, 2018). Zorbalık, gerçek ve algılanan bir güç dengesizliğinin tarafları üzerinde olumsuz etkileri olabilen, çocukların önemli bir bölümünü etkileyebilen, tarafları üzerinde uzun dönemde kalıcı izler bırakabilen ve ciddi hasarlara neden olabilen yaygın, kişisel, sosyal ve küresel bir sorun olarak görülmektedir (Craig, Harel-Fisch, Fogel-Grinvald, Dostaler, Hetland, Simons-Morton ve Pickett, 2009; Gökler, 2009; Demirbağ-Polat, 2010; Bagai ve Erratt, 2019). Aynı zamanda zorbalık, genellikle okullarda görülebilen ve okul ortamında çocuklara önemli ölçüde zarar verebilen yaygın bir saldırganlık türü olarak ifade edilmektedir (James, 2010; Gökaya ve Tekinsav-Sütcü, 2018). Ancak okul şiddeti ile zorbalığı birbirine karıştırmamak gerekmektedir. Okul şiddeti; bireysel olarak gerçekleşirken; zorbalık tekrarlanan ve sürekliliği olan bir olgu olarak bilinmektedir. İki öğrencinin kavga etmesi okul şiddeti iken bir öğrencinin başka bir öğrenciyi fiziksel ya da sözel olarak sürekli taciz etmesi zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Dilmaç, 2014). Bir öğrenci, bir veya daha fazla öğrencinin olumsuz eylemlerine zaman içinde tekrar tekrar maruz kaldığında zorbalığa uğramış olmaktadır (Olweus, 1994).

İrk, din, kültür, engellilik veya cinsiyet gibi bazı bireysel farklılıklar zorbalığa neden olabilmektedir (Stassen-Berger, 2007; Cowie ve Jennifer, 2008). Ayrıca zorbalığın, okulun ve sınıfın büyüklüğü ile de orantılı olduğu ifade edilmektedir. Büyük ve kalabalık okullarda, zorbalık sorunlarıyla daha sık karşılaşıldığı varsayılmaktadır (Olweus, 1993). Okulda zorbalığın nedenleri ve düzeyi, ülke, toplum ve ailedeki zorbalığın nedenleri ve düzeyleri ile paralellik gösterir ve hatta onların yansımaları olduğu kabul edilir. Geçmişten günümüze erkeklerin kadınlar üzerinde, zenginlerin fakirler üzerinde, güçlülerin zayıflar üzerinde, ebeveynlerin şiddet ve tehdit yoluyla çocuklar üzerinde kontrol sağladığı bilinen bir gerçektir. Benzer şekilde okul ortamında da yetişkinlerin veya güçlü çocukların diğer çocuklar üzerinde şiddete ve tehdide dayalı kontrol mekanizmaları kurabildiği sıklıkla gözlenmektedir (Arslan ve Savaşer, 2009). Zorbalık davranışı gösteren çocukların sıklıkla şiddeti benimsedikleri, diğerleri üzerinde baskın olmayı istedikleri, kurbanlarla çok az empati kurdukları, akranlarına olduğu kadar öğretmenlerine ve ebeveynlerine karşı da saldırgan davranışlarda buldukları görülmektedir (Olweus 1994; Arslan ve Savaşer, 2009).

Zorbalık ve cinsiyet ilişkisine bakıldığında, erkekler arasındaki zorbalık oranlarının her yaş grubunda kızlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Zorbalığın erkeklerde daha baskın bir strateji olarak yansımaları potansiyel olarak erkekleri zorbalık yapmaya daha istekli kılmaktadır (Olweus, 1994; Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Craig vd., 2009; Balak, 2017). Kızlar, erkeklere göre daha yüksek oranda kurban rolünde yer almakta ve bu durum, oran azalıp artsa da her yaş grubundaki kızlar için geçerli olmaktadır (Craig vd., 2009). Aynı zamanda zorbalık, gerek okulda gerekse okul dışında gerçekleşebilmektedir. Sınıflar, koridorlar (Bentley, 1996; Kılıç, 2009; Nazır, 2018), oyun alanları, spor salonları (Bentley, 1996; Smith ve Shu, 2000; Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick, 2005; Kılıç, 2009), okula geliş ve gidiş yolları (Olweus, 1993; Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Kılıç, 2009), okul bahçesi (Fekkes vd., 2005; Kılıç, 2009) gibi yerler akran zorbalığının yoğun olarak gerçekleştiği yerler olarak görülmektedir.

Zorbalık, bir öğrenci için ciddi fiziksel, sosyal, duygusal ve akademik sorunlara neden olabilmektedir (Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir, 2009). Bu anlamda, zorbalığın belirli özellikleri (kurban tarafından söylenme korkusu gibi) ve belirli sonuçları (kurbanda düşük benlik saygısı ve depresyon gibi) bulunmaktadır (Smith ve Ananiadou, 2003). Zorbalık, başlangıçta okula gelmeyi istememe, okulu sevmeme ve sürekli devamsızlık yapma (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Çalık vd., 2009; Kartal ve Bilgin, 2009), zamanla akademik başarının düşmesi (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Kartal ve Bilgin, 2009; Eminoğlu, 2018), öğrencilerin kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları ile öz saygı ve öz güven düzeylerinde azalma ve çocukların kendilerini değersiz ve işe yaramaz hissetmelerine (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Çalık vd., 2009; Gökler, 2009; Kartal ve Bilgin, 2009; Açıl, 2015) ve daha da ilerleyen aşamalarda bazı kronik ve psikolojik hastalıkların ortaya çıkmasına, hatta intihar girişimine dek varan olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Çalık vd., 2009; Kartal ve Bilgin, 2009).

Zorbalıkta ailenin de çok fazla etkisi vardır. Bireyin, doğumundan itibaren ilk eğitim yeri ailesidir. Bireyin, aile bireyleri ile sıcak ilişkiler içerisinde olması, orta çocukluk ve ergenlik dönemlerinde olumlu akran ilişkileri göstermesini sağlamaktadır (Polat ve Güldoğan, 2016). Aileden sonra toplumsal ilişkileri ve sosyal hayatı öğrenebildiği, akranlarıyla en yoğun iletişim ve etkileşim içerisinde olduğu ortam, okullar olarak görülmektedir. Çocuğun, okulun ilk yıllarında yaşayacağı olumlu akran ilişkileri, sosyal etkileşim ve ilişkilerinin olumlu olmasının yanında; aynı zamanda çocuğun ileriki yaşamında sosyal-duygusal ilişkilerine de olumlu olarak etki edebilmektedir. Okul hayatında akran ilişkileri önemli bir yer tutmakta ve çocuklar, okul ile birlikte gerçek akran ilişkilerini deneyimlemeye başlamaktadırlar. Çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ve okula uyum süreçlerinin daha çabuk olması, başta akranları ve sınıf ortamı olmak üzere olumlu okul ortamına bağlı olmaktadır (Atış-Akyol, Yıldız ve Akman, 2017).

Akran zorbalığı, yıllardır okullarda yaygın bir sorun olduğu (Tompson, 2019) ve birçok bireyin okul yıllarında zorba, kurban, zorba/kurban ya da seyirci olarak zorbalıkla ilgili bir anısı bulunduğu vurgulanmaktadır (Ayas ve Pişkin, 2011). Ancak bireylerin zorbalık yaşadıklarında bunun farkına varamadıkları düşünülmektedir. Bu nedenle okullarda yaşanan bu problemin önlenemesinin ilk adımı, bu problemin varlığının saptanabilmesi, özelliklerinin ve nedenlerinin belirlenebilmesidir. Okullar, zorbalık ve şiddetle, gelişen teknoloji ve değişen toplum normları nedeniyle son yıllarda daha fazla mücadele etmektedirler. Sınıf ve rehber öğretmenlerimizin yanında diğer okul personelleri (okul yönetimi, diğer branş öğretmenleri, yardımcı personel) zamanını, olumsuz öğrenci davranışlarına çözüm aramakla geçirmektedirler (Bentley, 1996; Çalık vd., 2009; Üstündağ-Şener vd., 2015). Özellikle ilkököl öğrencilerinin çeşitli uygulamalar ve etkinliklerle duygusal farkındalığı artırmalarının, okulda akranlar arası zorbalığın önlenmesi üzerindeki etkisinin önemli olduğu (Akay, 2019) ve öğrenciler için bu farkındalığın sağlanmasında en önemli kişilerin öğretmenler olacağı düşünülmektedir. Böylelikle daha sağlıklı öğrenme ortamlarının oluşacağı varsayılmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada, üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda da şu sorulara cevaplar aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenleri “akran zorbalığı” kavramı hakkında ne derece bilgi sahibidirler?
2. Sınıf öğretmenleri zorbalıkla şiddeti ayırt edebiliyorlar mı?
3. Daha önce akran zorbalığı vakası ile karşılaşmışlar mı?
4. Karşılaşmışlar ise nasıl müdahalede bulunmuşlar?
5. Zorbalık yapan çocuğun neden böyle bir davranışta bulunduğu konusunda fikirleri var mı?
6. Akran zorbalığını önlemeye yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada, ilkököl üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, çalışmadan elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz; verilerin olduğu gibi gösterildiği, betimlendiği, resmedildiği, anlatıldığı bir irdelmedir (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu analiz türünde veriler daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve gruplandırılır (Kıncal, 2014).

Amaçsal örneklem yöntemiyle belirlenen üç okulda (alt, orta ve üst sosyo-ekonomik grupta yer alan birer okul) nitel araştırma yöntemi ve görüşme tekniği kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Görüşme, nitel araştırma yönteminde sık kullanılan bir veri toplama aracıdır. Araştırma konusuna yönelik belirli problemleri tespit etmeye yönelik kullanılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016).

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu oluşturacak alt-orta-üst sosyoekonomik düzeyi temsil edebilecek okulların listesi İncehisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilerle belirlenmiştir. Okullar, adres kayıt bölgelerinin sosyoekonomik durumları baz alınarak belirlenmiştir. Belirlenen okullardan üç ve dördüncü sınıf öğretmenleri ile gönüllülük esasına dayalı olarak görüşülmüş; her tabakadan bir okul araştırmanın grubuna dâhil edilmiştir. Araştırma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ili İncehisar ilçesinde yer alan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardan

seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi belirlenen üç ilkokulda görev yapan 23 öğretmen oluşturmaktadır.

Nicel araştırmanın bir geleneği olan amaçsal örnekleme nitel araştırmalar için de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Amaçsal örnekleme yöntemi; derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırma grubuna ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma Grubu

Değişkenler	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	13	56.5
	Erkek	10	43.5
Toplam		23	100
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	9	39.1
	11-15 Yıl	7	30.4
	16-20 Yıl	4	17.4
	21 Yıl ve Üzeri	3	13.1
Toplam		23	100
Mezun Olunan Okul Türü	Ön Lisans	2	8.7
	Lisans	19	82.6
	Yüksek Lisans	2	8.7
Toplam		23	100
Kaçınıcı Sınıfı Okuttuğu	3. Sınıf	10	43.5
	4. Sınıf	13	56.5
Toplam		23	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin 13’ü (%56.5) kadın, 10’u (%43.5) erkektir. Öğretmenlerin 19’u (%82.6) lisans mezunu iken ön lisans ve yüksek lisans mezunu ikişer (%8.7) öğretmen olduğu görülmüştür. 10 (%43.5) öğretmen üçüncü sınıfı, 13 (%56.5) öğretmen ise dördüncü sınıfı okutmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları incelendiğinde dokuzunun (%39.1) 1-10 yıl mesleki kıdeme, yedisinin (%30.4) 11-15 yıl mesleki kıdeme, dördünün (%17.4) 16-20 yıl mesleki kıdeme ve üçünün (%13.1) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşleri alınarak son şekli verilen “Akran Zorbalığına İlişkin Öğretmen Görüşleri Formu” kullanılmıştır. Akran zorbalığına ilişkin görüşme formu hazırlanırken literatür taraması yapılmış ve soru havuzu oluşturulmuştur. Birbirini tekrarlayan ya da aynı amaca hizmet eden sorular çıkarılmış; ön görüşmeler yapılmış ve yapılan değişiklikler üzerine form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri toplandıktan sonra akran zorbalığı anket formundaki her bir madde için uzmanların görüşleri tek bir formda birleştirilerek değerlendirilmiş ve analizleri yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda sekiz açık uçlu sorudan oluşan anket formuna son şekli verilmiştir.

Akran Zorbalığına İlişkin Öğretmen Görüşleri Formu’nda, öğretmenlerin akran zorbalığının ne olduğu, kurbanaya yönelik gözlemleri, zorbalığın nedenleri, zorbalıkta cinsiyet faktörünün etkisi, zorbalıkla karşılaştıklarında ne yapılması gerektiği, zorbalık yapan bireyin bu davranıştan vazgeçmesi için neler önereceği ile ilgili sorular yer almaktadır. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğretmenler ile yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen görüşme soruları belirlenen okullardaki sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Akran zorbalığına yönelik öğretmen görüşlerini incelemek amacı ile yapılan araştırmada toplanan verilerin analizinde; öğretmenlere ilişkin genel bilgiler, frekans ve yüzde gibi betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Akran Zorbalığına İlişkin Öğretmen Görüşleri Formu’ndan elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen veriler incelenerek araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan cümle ve kelimelerden kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından belirtilen görüşler, öncelikle benzer konu başlıkları altında toplanmış; daha sonra görüşler kodlanıp analiz edilerek birbiriyle uyumlu olanlar kategorize edilmiş ve alt temalar belirlenmiştir. Verilerin ilk analizi sonrasında alt temalar ve sınıflandırmalar yeniden incelenerek, tekrarlayan veya birbiriyle uyumlu olmayan alt temalar yeniden kategorilendirilmiştir. Daha sonra veriler, alanında uzman biri tarafından alt temalarına ayrılmış ve her iki analiz birbiriyle uyumu incelenmiştir. Creswell (2009) güvenilirlik için, araştırmacı ve başka birinin kodlarının çapraz kontrol edilmesini ve kodlayıcılar arası anlaşma/uyuşmayı önermektedir. Miles ve Huberman (1994), iyi bir nitel güvenilirlik için kodlayıcılar arası tutarlılığın en az %80 olmasını tavsiye etmektedir. Araştırmacı tarafından belirlenen alt temalarla bağımsız uzman tarafından belirlenen alt temalar arasındaki uyum %89,8'dir. Veriler ve belirlenen alt temalar öğretmen görüşleri ile birlikte belli bir konuya ya da noktaya işaret edilmesi ve mevcut alan yazın bilgisinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur.

Etik Kurul Onayı

Araştırmanın etik onayı Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 12.11.2019 tarih ve 2019/122 sayılı kararıyla alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin akran zorbalığına ait farkındalıklarına yönelik görüşleri tablolar hâlinde sunulmuştur.

Akran Zorbalığının Tanımına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Size göre zorbalık nedir? Hangi davranış ya da davranışları zorbalık olarak değerlendirirsiniz?” sorusuna verilen cevaplar, beş alt tema altında toplanmış ve frekansları ile birlikte Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Akran Zorbalığının Tanımına İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Akran Zorbalığının Tanımı	Güç Kullanmak, Korkutmak	8	34.8
	Baskı Kurmak, Zorlamak	5	21.7
	Haklara Saygısızlık, Olumsuz Tutum	5	21.7
	Şiddet	3	13.1
	Egemenlik Kurmak	2	8.7
Toplam		23	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin sekizi akran zorbalığını “güç kullanmak, korkutmak” olarak tanımlarken; “baskı kurmak, zorlamak” ve “haklara saygısızlık, olumsuz tutum” diyen beşer öğretmen bulunmaktadır. Üç öğretmen ise zorbalıkla şiddetin aynı anlamları ifade ettiğini ve zorbalığın en basit ifadeyle “şiddet” olarak tanımlanabileceğini belirtmişlerdir. Öğrenci üzerinde “egemenlik kurmak, onun özgürlüğünü kısıtlamak, engellemek” diye zorbalığı tanımlayan iki öğretmen bulunmaktadır. Zorbalığa ilişkin tanımlamalar genellikle şiddet ile karıştırılmakta ya da zorbalığın özellikleri eksik olarak tanımlanmaktadır.

Kurbanlara İlişkin Gözlemler İle İlgili Bulgular

Görüşme formunda yer alan bir diğer soru olan “Akran zorbalığı davranışına maruz kalan öğrencileriniz bu durumdan nasıl etkileniyor? Gözlemleriniz nelerdir?” sorusu ile öğretmenlerin kurbanlara ilişkin gözlemleri incelenmiş ve verilen cevaplar üç alt tema altında Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.
Öğretmenlerin Kurbanlara İlişkin Gözlemleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Akran Zorbalığının Etkisi	Özgüven Eksikliği, İçine Kapanıklık	15	65.2
	Agresif Davranışlar, Sinirlilik	4	17.4
	Akademik Başarıda Düşüş, Okul Fobisi	4	17.4
Toplam		23	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerine ilişkin gözlemleri incelendiğinde, öğretmenlerin çoğu kurban öğrencilerin içine kapandığını ve öz güven eksikliği yaşadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin agresif-saldırgan davranışlar ve sinirlilikle zorbalıktan etkilendiğini belirten dört öğretmen ve zorbalığın akademik başarıda düşüşe ve okul fobisine neden olduğunu bildiren dört öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin tamamının, akran zorbalığı davranışlarına maruz kalan öğrencilerde, öz güven eksikliği, akademik başarıda düşüş ve saldırgan davranışlar gözlemlendiği konusunda fikir birliğine vardıkları görülmektedir. Eğer bu saldırgan davranışlar zorbaya karşı uygulanıyorsa; yani kurban, artık zorba-kurban ise öğretmenler, bu öğrencilerin davranışlarında değişim olduğunu belirtmektedirler.

Zorbalığın Nedeni İle İlgili Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Kendi tecrübelerinizden yola çıkarak, sizce okullarda yaşanan akran zorbalığına sebep olabilecek faktörler nelerdir? Zorbalık yapan öğrenci sizce neden böyle bir davranış içerisine girer?” sorusuna verilen cevaplar, altı alt tema altında toplanmış; frekansları ve yüzdeleri ile birlikte Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.
Akran Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Akran Zorbalığının Nedeni	Ailesel ve Çevresel Etkenler	11	47.8
	Kendini İspatlama Çabası	4	17.4
	TV, Bilgisayar vb. İletişim Araçları	3	13.1
	Ekonomik Nedenler	2	8.7
	Psikolojik Nedenler	2	8.7
	Akademik Başarıda Düşüklük	1	4.3
Toplam		23	100

Öğretmenlerin birçoğu akran zorbalığına neden olarak birden fazla etkeni belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri tüm sebepler örneklem sayısına oranlanarak Tablo 4’te sunulmuştur. Buna göre öğretmenlerin 11’i akran zorbalığının nedeni olarak “ailesel ve çevresel etkenleri” görmekte; dört öğretmen ise öğrencinin “kendini ispatlama çabası” olduğunu düşünmektedir. Üç öğretmen akran zorbalığının nedeni olarak “tv, bilgisayar vb. iletişim araçları”nın doğru ve etkili kullanılmayışını işaret etmektedir. “Ekonomik nedenler” ve “psikolojik nedenler” olduğunu belirten ikişer öğretmen bulunmaktadır. Bir öğretmen ise “akademik başarıda düşüklük” zorbalığa neden olmaktadır görüşünü savunmaktadır. Öğretmenlerin neredeyse tamamının akran zorbalığına neden olarak okul dışı unsurları işaret etmesi dikkat çekicidir.

Cinsiyet Faktörünün Etkisi İle İlgili Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Zorbaca davranışları uygulayan veya zorbaca davranışlara maruz kalan çocuklarda cinsiyet faktörünün etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna, öğretmenlerin yedisi cinsiyet faktörünün etkili olmadığı şeklinde cevap vermiştir.

Zorbalık yapmada da, zorbalığa maruz kalmada da cinsiyet faktörünün etkili olduğunu düşünen ve erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalıkta rol oynadığı yönünde beyanda bulunan 15

öğretmen varken; bir öğretmen cinsiyet faktörünün zorbalık türünde etkili olduğunu; erkeklerin fiziksel zorbalığa maruz kalırken, kızların sözel ve duygusal zorbalığa uğradığını belirtmektedir.

Zorbalığa Karşı Öğretmenin Tavrı İle İlgili Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Akran zorbalığı ile karşılaşan bir sınıf öğretmeni, sizce nasıl davranmalıdır?” sorusuna verilen cevaplar, yedi alt tema altında toplanmış; frekansları ve yüzdeleri ile birlikte Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.
Öğretmenlerin Nasıl Davranmaları Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Öğretmenlerin Zorbalığa Karşı Tavrı	Aile ile Görüşülmeli ve İş birliği Yapılmalı	7	30.5
	Öğrenci ile Birebir Görüşmeler Yapılmalı	4	17.4
	Sorunun Nedeni Bulunmaya Çalışılmalı	4	17.4
	Rehber Öğretmenden Psikolojik Destek Alınmalı	3	13
	Caydırıcı Cezalar Verilmeli	2	8.7
	Okul Yönetimi ile İş birliği Yapılmalı	2	8.7
	Sosyal Aktivitelere Yönlendirilmeli	1	4.3
Toplam		23	100

Sınıf öğretmenin akran zorbalığı ile karşılaştığında nasıl davranması ile ilgili soruya, öğretmenlerin birçoğu birden fazla yöntem belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifade ettikleri tüm yöntemler örneklem sayısına oranlanarak Tablo 5’te gösterilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yedisi aile ile görüşülmesi ve iş birliği içerisinde hareket edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Dörder öğretmen, akran zorbalığına maruz kalan ve zorbalığı uygulayan öğrenci ile birebir görüşmeler yapılması gerektiğini ve sorunun nedeninin bulunması için çaba harcanmasının doğru olacağını beyan etmişlerdir. Rehber öğretmenle iş birliği yapılarak öğrencinin psikolojik destek alması gerektiğini belirten üç öğretmen; zorbalık yapan öğrenciye caydırıcı cezalar verilmesi ve okul yönetimi ile iş birliği yapılması gerektiği belirten ikişer öğretmen bulunmaktadır. Bir öğretmen ise zorbalık yapan öğrencilerin herhangi bir sosyal aktiviteye yönlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Okuldaki Diğer Personelin Desteği İle İlgili Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “Akran zorbalığı ile karşılaştığınızda okuldaki diğer personellerden (Okul idaresi, öğretmenler, rehber öğretmen gibi) nasıl destek olmalarını beklersiniz?” sorusuna verilen cevaplar, dört alt tema altında toplanmış ve frekansları ile birlikte Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.
Okuldaki Diğer Personellerin Desteğine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Okuldaki Diğer Personellerin Desteği	Diğer öğretmenlerin tecrübelerinden faydalanmak	11	47.8
	Rehber öğretmenin psikolojik destek vermesi	7	30.4
	Okul idaresinin desteği (Aile ile görüşmesi gibi)	3	13.1
	Okuldaki yetkin kişilerce seminerler düzenlenmesi	2	8.7
Toplam		23	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin 11’i diğer öğretmenlerin tecrübelerinden faydalanmak ve onların, zorbalık probleminin çözümünde kendilerine destek vermelerini istemektedir. Öğretmenlerin yedisi rehber öğretmenin destek olmasını ve zorbalığa uğrayan öğrenciye de, zorbaya da psikolojik destek verilmesi gerektiğini beyan etmişlerdir. Üç öğretmen, okul idaresinden destek isterken; iki öğretmen ise okulda konuya hâkim olan öğretmenlerden, öğrencilere seminer düzenlenmesi görüşünü paylaşmışlardır.

Zorbalığa Müdahalelerdeki Eksikliklerle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin, “Diğer öğretmen arkadaşlarımızın şiddet ya da zorbalık karşısındaki müdahalelerinde eksik gördüğünüz yönler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar, üç alt tema altında toplanmış ve frekansları ile birlikte Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.
Zorbalığa Müdahalede Eksikliklere İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Zorbalığa Müdahalede Eksiklikler	Görmezden gelme, umursamama	11	47.8
	Olayın sebebinin araştırılmaması	7	30.4
	Velinin sürece dâhil edilmemesi	5	21.8
Toplam		23	100

Tablo 7’ye göre öğretmenlerin 11’i diğer öğretmenlerin zorbalık karşısındaki müdahalelerinde umursamaz tavır takındıklarını ve olayı görmezden geldiklerini ya da basit bir olay olarak geçiştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yedisi, meslektaşlarının zorbalıkla karşılaştıklarında olayın gerçek nedenini öğrenme çabasına girmediklerini, bu yüzden de olayın sürekli tekrar ettiğini iddia etmişlerdir. Beş öğretmen ise velinin zorbalıkla mücadele sürecine dâhil edilmemesini, diğer öğretmen arkadaşlarının zorbalığa müdahalelerindeki eksiklikleri olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin zorbalığa yönelik yanlış müdahalelerde buldukları ve nasıl müdahale edecekleri konusunda da eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Zorbalığa yönelik müdahale çalışmalarının, daha sonra yaşanması muhtemel zorbalık olaylarını da önlemeye yönelik katkı sağlayacağı düşünüldüğünde, öğretmenlerin müdahale çalışmaları konusunda bilgilendirilmesi ve zorbalık hakkında bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Zorbalığın Önlenmesine Yönelik Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen son soru olan “Akran zorbalığının önlenmesi için neler yapılabileceği konusundaki düşünceleriniz ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar, üç alt tema altında toplanmış, frekansları ve yüzdeleri ile birlikte Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.
Öğretmenlerin Zorbalığın Önlenmesine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f	%
Zorbalığın Önlenmesine İlişkin Görüşleri	Seminerler düzenlenmeli, öğrenciler eğitilmeli	12	52.2
	Aileler konu ile ilgili bilinçlendirilmeli	7	30.4
	Sosyal etkinlikler düzenlenmeli (spor, sanat vb)	4	17.4
Toplam		23	100

Tablo 8’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 12’si başta öğrenciler olmak üzere okuldaki diğer personele hatta velilere de seminerler düzenlenmesini, öğrencilerin zorbalık konusunda kesinlikle eğitilmelerini, öğrencilerin özgüvenlerinin artırılarak kendilerini ifade edebilmelerinin sağlanmasını ve öğrencilere yönelik empati çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yedisi, öğrencinin okul öncesinden eğitilmesinin okula başlamadan önce bu gibi sorunlara hazırlıklı olmasını sağlayacağını, bunun için de ailelerin desteğinin çok önemli olduğunu, gerekirse uzman kurumlar tarafından profesyonel ekiplerce ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Dört öğretmen ise zorbalığın önlenmesi ve mevcut zorbalığın azaltılmasında sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin önemine dikkat çekmiş, okullarda mutlaka sinema, tiyatro, gezi gibi sosyal ve kültürel etkinliklerin ve farklı branşlardan turnuvalarla sportif etkinliklerin yapılmasının zorbalığı önlemede etkili olacağını belirtmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve yorumlar yer almaktadır. Bölümün sonunda ise öğretmenler, öğrenciler ve aileler için akran zorbalığını önlemeye yönelik ve ileriki zamanlarda yapılacak çalışmalara ve uygulamalara ışık tutması açısından önerilere yer verilmiştir. Çalışmanın bulguları doğrultusunda yapılan tartışmalar alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlamalarına ilişkin görüşleri: Öğretmenlerle yapılan görüşme formunun betimsel analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin %34.8'i zorbalığı güç kullanmak, korkutmak; %21.7'si baskı kurmak; yine %21.7'si haklara saygısızlık, olumsuz tutum; %13.1'i şiddet ve %8.7'si egemenlik kurmak olarak tanımlamışlardır. Atış-Akyol, Yıldız ve Akman (2017) araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun akran zorbalığını, akranların birbirlerine uyguladıkları baskı olarak tanımladıklarını belirtmişlerdir. Şahin (2009)'in araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı zorbalık kavramını kaba kuvvet, hakkını şiddetle aramak olarak tanımlamaktadırlar. Sarı ve Pürsün (2019)'ün çalışmalarında ise öğretmenler akran zorbalığını şiddet, kabul etmeme, rahatsız etme ve baskı yapma biçiminde tanımlamışlardır. Arseneault (2018), araştırma makalesinin sonuçlarına göre zorbalık, şimdiye kadar var olan kanıtlara dayanarak, fiziksel kötü muamele ve ihmalin yanı sıra çocuklukta istismarın başka bir şekli olarak düşünülmelidir. Olweus (1997)'a göre ise zorbalığın, güç dengesizliği, süreklilik ve kasıt gibi üç özelliğinin bulunması gerekmektedir. Yalçıntaş-Sezgin (2017), çalışmasında öğretmenlerin sınıf içerisinde zorbalık davranışların içeriklerini tanımlayabildiklerini belirtmiştir. Oldenburg, Bosman ve Veenstra (2016) ise Hollanda'da sekiz farklı ilkokuldan 22 sınıf öğretmeni ile yaptığı görüşmeler sonucunda öğretmenlerin zorbalığın tanımlarını eksik verdiği, zorbalığa ilişkin sınırlı stratejilere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okulun tüm paydaşları tarafından zorbalığın doğru tanımlanması zorbalıkla mücadelede büyük önem arz etmektedir. Öğretmenler, akran zorbalığına ilişkin bir ya da birkaç özelliği vurgulasalar da tam ve doğru bir tanımlama yapamamışlardır. Yukarıdaki bulgular da bunun göstergesidir.

Öğretmenlerin akran zorbalığının kurbanlarına yönelik gözlemlerine ilişkin görüşleri: Öğretmenler, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerde öz güven eksikliği, içine kapanıklık (%65.2), agresif davranışlar, sinirlilik hâli (%17.4), akademik başarıda düşüş ve okul fobisi (%17.4) gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Yalçıntaş-Sezgin (2017)'in çalışmasında öğretmenler, pasif, çekingen ve fiziksel olarak zayıf ve güçsüz öğrencilerin daha çok kurban olduklarını beyan etmişlerdir. Topçu ve Dönmez (2015)'in çalışması, kurban grubundakilerin, akranları arasında en az kabul edilen ve en fazla reddedilen grubu oluşturduğunu ortaya koymuştur. Sarı ve Pürsün (2019)'ün çalışmasında öğretmenler, öğrencilerin kurban olma durumunu, içe kapanık, sosyalleşmekte güçlük çeken ve kendini ifade etmede yetersiz olmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Woods ve Wolke (2004) tarafından zorbalık davranışı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek için ilkokullardan 1016 çocukla bireysel olarak görüşülmüştür. Sonuçlar, doğrudan zorbalık davranışı ile akademik başarıdaki azalmalar arasında hiçbir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Oldenburg vd. (2016) ise Hollanda'da sekiz farklı ilkokuldan 22 sınıf öğretmeni ile yaptığı görüşmede öğretmenlerin, sınıflarındaki kurbanların farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerde öz güven eksikliği, içine kapanıklık bulgusu Sarı ve Pürsün (2019) ve Yalçıntaş-Sezgin (2017)'nin çalışmalarını desteklemektedir. Akademik başarıda düşüş ve okul fobisi bulgusu ise Woods ve Wolke (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile çelişmektedir.

Öğretmenlerin zorbalığın nedenlerine ilişkin görüşleri: Öğretmenlerin %47.8'i ailesel ve çevresel etkenleri; %17.4'ü kendini ispatlama çabasını; %13'ü TV, telefon, bilgisayar gibi iletişim araçlarını; %8.7'si ekonomik nedenleri; yine %8.7'si psikolojik nedenleri; %4.3'ü de akademik başarıdaki düşüklüğü, zorbalığın nedeni olarak görmüşlerdir. Aksoy (2019)'un araştırma sonuçlarına göre katılımcılar okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerinin aileden, öğrencinin psikolojik rahatsızlıklarından, öğrencinin yaşadığı çevre ve maruz kaldığı medya yayınlarından, okula ilişkin durumlardan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) ve Yalçıntaş-Sezgin (2017)'in çalışmalarında ise katılımcılar tarafından ailesel faktörler akran zorbalığının en önemli nedeni olarak gösterilmiştir. Şahin (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, okullardaki zorbaca davranışların nedenleri olarak, aile, görsel medya ve çevre gibi faktörleri göstermişlerdir. Öğretmenler, zorbalığın bir başka nedeni olarak sosyoekonomik düzey üzerinde görüş belirtmişlerdir.

Çınkır ve Kepenekçi (2003)'nin araştırmasında ise eğitimciler, genellikle erkek öğrencilerin, sorunlarını nasıl çözeceklerini bilemedikleri için zorbalığa başvurduklarını ifade etmişlerdir. Hoşgörür ve Orhan (2017) tarafından yapılan çalışmada okul müdürleri, bu tür davranışların nedenlerinin; ailenin çocuğu yetiştirme tarzından, aile içi şiddetten, öğrencinin içinde bulunduğu çevreden, görsel medyadaki şiddet içeren yapımlardan, öğrencinin akademik başarısızlığından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Tüm bu çalışmalar, yapılan araştırmanın bulgularıyla uyumludur.

Zorbalıkta cinsiyetin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri: Öğretmenlerin %65.2'si erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalıkta rol oynadığını ifade ederken; %30.4'ü zorbalıkta cinsiyet faktörünün etkisi olmadığını beyan etmişlerdir. Bir öğretmen ise cinsiyetin zorbalık türünde etkili olduğunu; erkeklerin daha çok fiziksel zorbalığa, kızların ise sözel zorbalığa uğradığını belirtmiştir. Zorbalıkta cinsiyet etkisinin olduğu ve erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalıkta rol oynadığı bulgusunu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Hoover, 1992; Forero, Mclellan, Rissel ve Bauman, 1999; Çınkır ve Kepenekçi, 2000; Dölek, 2000; Gofin, Palti ve Gordon, 2002; Gini, 2006; Scheithauer, Hayer, Petermann ve Jugert, 2006; Kartal, 2008; Çalık vd., 2009; Şahin, 2009; Keskin, 2010; Çankaya, 2011; Arslan, Hallett, Akkas ve Akkas, 2012; Burnukara ve Uçanok, 2012; Bütün vd., 2013; Topçu ve Dönmez, 2015; Ayaz-Alkaya ve Avşar, 2017; Rigby, 2017). Andreou (2001), Kale ve Demir (2017) ise yaptıkları çalışmalarda akran mağduriyetinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, yedi öğretmenimizin zorbalıkta cinsiyet etkisine yönelik görüşü ile uyumludur. Ayrıca; Satan (2006), Ayas ve Pişkin (2011) çalışmalarında, kız öğrencilerin sözel zorbalığa, erkek öğrencilerin ise fiziksel zorbalığa daha fazla uğradıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu kaynaklar da, bulgularda yer alan bir öğretmenimizin görüşünü desteklemektedir.

Öğretmenlerin zorbalığa müdahalelerine ilişkin öğretmen görüşleri: Öğretmenlerle yapılan görüşme formunun betimsel analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin %30.5'i aileler ile görüşülmeli ve iş birliği yapılmalı; %17.4'ü öğrenci ile birebir görüşmeler yapılmalı; yine %17.4'ü sorunun nedeni bulunmaya çalışılmalı; %13'ü rehber öğretmenden psikolojik destek alınmalı; %8.7'si caydırıcı cezalar verilmeli; yine %8.7'si okul yönetimi ile iş birliği yapılmalı; %4.3'ü sosyal aktivitelere yönlendirilmeli şeklinde zorbalığa müdahaleye yönelik beyanda bulunmuşlardır. Öğretmenler zorbalığa müdahale olarak ailelerle görüşülmesini ve onlarla iş birliği yapılmasını en yüksek oranda görüş olarak belirtmişlerdir. Aksoy (2019) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akran zorbalığına müdahale ederken akran zorbalığına katılan öğrencilerle konuşma ve velilerini bilgilendirme, okul rehberlik servisine yönlendirme ve zorba öğrenciyi öğrenci davranış değerlendirme kuruluna sevk etme gibi yöntemler izlediklerini belirtmiştir. Yalçıntaş-Sezgin (2017)'in çalışmasında öğretmenler, zorbalık davranışları karşısında, en fazla "çocuk ile davranışı hakkında konuşmak stratejilerini" uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Çınkır ve Kepenekçi (2003)'nin çalışmasında ise öğretmenler bu olayları çoğunlukla bireysel çabaları ile önlemeye çalıştıklarını, okul yönetiminin zorba öğrencilere karşı daha çok sözlü uyarıda bulunduğunu beyan etmişlerdir. İlgili araştırmalar yapılan çalışmanın öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Zorbalığa yönelik okuldaki diğer personelin desteğine ilişkin öğretmen görüşleri: Öğretmenlerin, akran zorbalığına yönelik müdahale çalışmalarında, okuldaki diğer personelin desteği ve sürece katkılarına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin %47.8'i diğer öğretmenlerin tecrübelerinden yararlandıklarını; %30.4'ü okul rehberlik servisinde zorba ve kurban öğrenciler için psikolojik destek istediklerini; %13'ü özellikle aileler ile görüşmeleri için okul idaresinin desteğini aldıklarını; %8.7'si ise okuldaki konuya yetkin personelden seminer düzenlemesi için talepte bulduklarını belirtmişlerdir. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğretmenlerimizin zorbalığı önlemeye yönelik kendi stratejilerini belirlemekten çok, okuldaki diğer öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Okulunda rehberlik servisi olan öğretmenler ise önceliği rehber öğretmenden destek almakta görmektedirler.

Diğer öğretmenlerin zorbalığa müdahalelerindeki eksikliklere ilişkin öğretmen görüşleri: Öğretmenlerin %47.9'u diğer öğretmenlerin zorbalığa şahit olduklarında görmezden geldiklerini ve umursamadıklarını; %30.4'ü meslektaşları tarafından zorbalığının sebebinin araştırılmadığını; %21.7'si ise velinin sürece dâhil edilmediğini belirtmişlerdir. Okullarda zorbalıkla mücadelenin en önemli aktörleri olan öğretmenlerin konu ile ilgili bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Veli, öğrenci, öğretmen, okul yönetimi ve okulun diğer paydaşlarının zorbalıkla

mücadeledeki koordinasyonunu sağlayacak olan öğretmenlerdir. Zorbalığı büyümenin ve gelişimin bir parçası olarak görmek ve onu görmezden gelmek ya da umursamamak ileride çözülmesi daha güç problemlere neden olabilmektedir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler, zorbalıkla baş etmede başvurdukları ilk kaynağın okul psikolojik danışma ve rehberlik servisleri olduğunu belirtmişlerdir.

Akran zorbalığını önlemeye ilişkin öğretmenlerin görüşleri: Öğretmenlerin %52.2'si zorbalık hakkında öğrenci ve öğretmenlere seminerler düzenlenmesinin; %30.4'ü ailelerin zorbalık konusunda bilinçlendirilmesinin; %17.4'ü öğrencilere yönelik sosyal etkinlikler düzenlenmesinin, zorbalığı önlemede etkili olacağını ifade etmişlerdir. Aksoy (2019) tarafından yapılan çalışmada katılımcılar, okullarında akran zorbalığını önlemek için öğrenci, veli ve öğretmen seminerleri düzenledikleri, okulda zorbalık davranışı olabilecek yerlerde yetişkin denetiminin artırıldığını, olası zorba ve kurban öğrencileri sosyal-kültürel faaliyetlere yönlendirdiklerini bildirmişlerdir. Yalçıntaş-Sezgin (2017) ise öğretmenlerin, zorbalığı önlemek için etkinlik olarak en çok serbest zaman etkinliğini kullandıklarını ve okul kurallarını görsel olarak oluşturma çalışmalarını yaptıklarını ifade etmiştir. Şahin (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler veli toplantıları, eğitici CD izletme, etkili iletişim kurma ve seminer verme gibi daha çok bilgi kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılarak zorbaca davranışların önlenebileceğine ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Hoşgörür ve Orhan (2017)'in çalışmasında okul müdürlerinin okulda şiddeti ve zorbalığı önlemek amacıyla gerçekleştirdikleri etkinliklerden bazılarının; öğretmenleri bilgilendirme, öğrencilerle birlikte kurallar belirleme, riskli alanları denetim altında tutma ve öğrenci velileri ile iletişim kurma olduğu anlaşılmıştır. Zorbalığı önlemeye yönelik kapsamlı çalışma “öğretmenlerin okullarda şiddeti önlemede uygulanabilecek yöntemlere ilişkin yanıtlarını; disiplin kurallarını tam uygulama, yönetmelik düzenlemesi, sosyal faaliyetlerin artırılması, güvenlik önlemleri, şiddeti önleme eğitimi, eğitim yöntemlerinde değişiklik, okul-aile işbirliği, okulda idare öğretmen işbirliği, kaynak sağlama, uygun öğretmen davranışı, rehberlik hizmetlerinin etkin olması, medya kontrolü ve toplumsal çözümlerin” oluşturduğu çalışmadır (Karataş-Baran, 2008:167). Yapılan tüm çalışmalar araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Okullarda zorbalığı bir sorun olarak belirlemek, gereken önleyici çalışmaları yapmak ve uygulanabilecek müdahale programları geliştirmek için yöneticilere, öğretmenlere ve velilere önemli görevler düşmektedir (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Çitemel, 2014). Öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki iş birliğini artırmak (Güner, 2009), okul çapında şiddeti suçlayan, saygı ve iş birliğini destekleyen bir politika ve strateji oluşturmak (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Gini, 2004; Ünalı, 2009; Şahin, 2012; Çitemel, 2014), olumlu ve güvenli bir okul ortamı meydana getirmek (Çalık vd., 2009; Gini, 2004), kaba güç uygulayan zorbaların ve kurbanların karakteristik özelliklerini bilmek (Bütün, Beyaztaş, Dokgöz, Özdemir, Beyaztaş, Polat ve Şahin, 2013), sınıf ve okul kuralları belirlemek, düzenli veli toplantıları yapmak ve okulda zorbalık eylemlerinin en sık yaşandığı yerlerde güvenlik önlemleri almak, uygulanabilecek stratejiler arasında yer almaktadır (Çitemel, 2014; Erdem, 2018).

Problem davranışların başlama yaşının giderek düşmesi ve problem davranışların görülme sıklığı sadece bireyin fiziksel ve ruh sağlığı ile ilişkili olmayıp yakın çevresini, ailesini, okul ortamını ve daha geniş bir ifadeyle toplumu etkilemektedir. Bu sebeple yaşanan problemlere yönelik önleyici çalışmaların oldukça önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu önleyici çalışmaların gerçekleştirileceği en önemli yer okullar olarak görülmektedir (Palabıyık, 2009). Zorbalığa karşı direnmek için, çocukların sağlam bir kimliğe sahip olmaları, kim olduklarını kabul etmeleri ve kendilerine değer vermeleri gerekmektedir (Hall ve Cook, 2012). Zorbalık okul ortamını olumsuz anlamda etkilemekte ve okula karşı güven kaybına neden olmaktadır. Öğrenciler kendilerini güvende hissetmedikleri müddetçe akademik başarıları düşmektedir. Öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri ve akademik başarılarında düşüş yaşamamaları için alınacak tüm tedbirlerde ve önleyici çalışmalarda öğretmenler, kilit rol oynamaktadır (Kartal ve Bilgin, 2009). Öğretmenler, gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında çocukların problem çözme, öfke yönetimi ve kendini ifade etme gibi zorbalığın azalmasına katkı sağlayacak becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmada etkili kişilerdir (Kırık, 2017). Öğrenciler, öğretmenler tarafından yaşamın her anında mücadele etmek zorunda kalacakları problemlerin olabileceği ve bu problemlerle nasıl baş edecekleri konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Üstündağ-Şener vd., 2015).

İnsanlar arasındaki farkları kabul etmek hayatımızın her anında zorbalığa karşı koymak için ideal bir yol olarak ifade edilmektedir (Koifman ve Da Costa, 2016). Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri yükseldikçe, zorbalık yapma ya da zorbalığa maruz kalma düzeylerinin azaldığı görülmektedir (Hakan, 2011). Akran zorbalığını önlemede, problem çözme (yaklaşım), uzaklaştırma (kaçınma) ve sosyal destek arama gibi üç temel başa çıkma yöntemi kabul edilmektedir (Amirkhan, 1990). Tüm bu başa çıkma yöntemlerinin uygulanabilmesinde bireyin çevresinde bulunan başta aile, okul ve arkadaşları olmak üzere tüm toplumun desteği önemlidir.

Zorbalığın önlenmesi ve olumlu davranışların kazandırılmasında ailenin etkisinin çok büyük olduğu bilinmektedir. Aileler mutlaka okul ile iş birliği içerisinde hareket etmelidirler (Yorgun, 2017). Hem zorbalığın hem de zorba/kurbanların sert, uyumsuz, istismar ve ihmal edici olumsuz ebeveynlik davranışlarına maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Oysa ebeveynler ve çocuk arasında iyi iletişim, sıcak ve sevgi içeren pozitif ilişki, ebeveyn katılımı, desteği ve denetimi akran mağduriyetine karşı her zaman koruyucu olmaktadır (Nocentini, Fiorentini, Di Paola ve Menesini, 2018). Çocukların okulda zorbalığa uğrayıp uğramadıklarını fark edecek ilk kişinin aileler olduğu düşünülmektedir. Ailelerin çocuklarıyla iletişim kanallarını sürekli açık bulundurması gerekmektedir. Ancak aileler kadar eğitimcilere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Çünkü aileler çocuklarında zorbalığa ya da şiddete yönelik herhangi bir belirti fark etseler de bu problemi tek başlarına çözememekte; hatta ailelerin bazı yanlış yaklaşımları, problemin çözümünü daha da zor bir hâle getirmektedir. Ailelerin de zorbalık ve şiddet hakkında hazır bulunuşluluk düzeyini artırmak ve bu konuda bilinçlendirmek gerekmektedir (Çinkır ve Kepenekçi, 2003; Totan, 2007). Ailelerin, öğretmenlerle iş birliği içerisinde olmaları ve zorbalığa karşı sorumluluk taşımaları konusunda okul çağındaki çocuklarını uymaları gerekmektedir (Yaman ve Kocabaşoğlu, 2011). Ailelerle birlikte öğrencilerin de bu süreçte muhakkak bilgilendirilmeleri ve olası senaryolara hazırlıklı hâle getirilmeleri gerekmektedir. Okul ortamında ya da ebeveynler tarafından, çocuklar, zorbalık ve şiddet konusunda bilinçlendirilmediğinde, zorbalık kaba şiddete dönüşerek karşımıza çıkmakta, bireysel ve sosyal hayatımızda derin ve kalıcı yaralar açılmasına neden olmaktadır (Üstündağ-Şener vd., 2015). Zorba veya kurban olan öğrencilerin ailelerinin çocuklarıyla empati kurması ve bu durumu onlarla tartışmak yerine çocuklarının duygularını ve ne hissettiklerini anlamaya çalışmaları gerekmektedir. Ailelerin ve eğitimcilerin bu gibi durumlara hazırlıklı olmaları, sorumluluklarını bilmeleri ve etkili çözüm yollarına ve alternatif çözümlere sahip olmaları zorbalığı önlemede ve var olan zorbalığın etkilerini en aza indirmede büyük önem taşımaktadır (Totan, 2007).

Öğrencilere yönelik olarak; zihin ve kas koordinasyonlarını geliştirebilecekleri sportif faaliyetler, okul içi ve okullar arası çeşitli branşlarda turnuvalar, geziler, sanatsal faaliyetler düzenlenmesi ve öğrencilere vakitlerini verimli kullanma fırsatı sunacak etkinlikler hazırlanması gerekmektedir (Aydemir, 2014; Adalar, 2018). Çocukların sosyal-bilişsel ve duygusal işlemlerini ele alan müdahaleler, çocukların duygu ve bilişlerini etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olmakta, bu da akran ilişkileri için olumlu bir sonuç elde etmek adına sosyal becerilerini daha iyi kullanmalarını sağlamaktadır (Harris, 2009).

Okullarda öğrencilerin, duygusal, sosyal gelişimlerine katkıda bulunan etkinlikler gerçekleştirilmeli, toplumsal davranışları geliştirebilecek ya da mevcut olumlu davranışları arttırabilecek sosyal beceri ve öfke kontrolü eğitimleri, çocukların problem çözme becerilerini arttırıcı etkinliklere ağırlık verilmesi gerekmektedir (Uysal, 2011; Besnili, 2019). Zorbalığı engellemek için sosyal yeterlilik ve etkileşim becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler gerçekleştirilmelidir (Undheim ve Sund, 2010). Çocuklarda zorbalığa yönelik farkındalık oluşturma ve bilgilendirme amaçlı bireysel çalışmalar, grup rehberlik çalışmaları (Gökler, 2009) veya çocukların duyguları tanımlarına ve anlamlandırmalarına fırsat veren drama, sanat çalışmaları ve kukla gösterileri yapılmalı; böylece hem çocukların zorba davranışlar karşısında empati yapmalarına hem de çocukların mizaç ve empatik becerilerinin olumlu gelişimine katkıda bulunulması sağlanmalıdır (Uysal, 2011; Özdemir, 2017; Besnili, 2019). Zorbalık karşıtı hikâyeler veya masallar okunması, çeşitli animasyonlar veya videolar izletilmesi gerekmektedir (Uysal, 2011). Okullardaki yöneticilerin, öğretmenlerin ve okul rehberlik servisinin, işbirlikli öğrenmeye önem vererek, zorbalığa eğilimli öğrencileri grup çalışmalarına, spor, müzik, resim gibi sosyal etkinliklere teşvik etmeleri gerekmektedir (Çankaya, 2011; Hakan, 2011; Yaman ve Kocabaşoğlu, 2011).

Okullarda öğrencilerin zorbaca davranışlarını engelleyecek veya önleyecek tedbirler alınarak bu davranışları azaltacak eğitimler ve öğrencilerin sosyal ilişkilerini geliştirecek rehberlik faaliyetleri ve sosyal etkinlikler planlanması gerekmektedir (Bütün, vd., 2013; Ayaz Alkaya ve Avşar, 2017; Gökduz, 2018). Olumlu okul ortamının oluşturulması; öğrencilerin cesaretlendirilmesi, kendilerini okulda güvende hissetmeleri, öğrencilere yönelik okulda alınacak kararlarda fikirlerinin alınması ve öğrencilerin özgüvenlerini ve kendilerini ifade etme becerilerini artırma adına öğretmenlerin öğrenci katılımlı öğretim yöntemlerini kullanmaları gerekmektedir (Çalık vd., 2009). Tüm bunların yanında zorbalığı ve şiddeti önlemeye yönelik okul bazlı çalışmaların yanı sıra ülke çapında uygulanacak yasal düzenlemelere ve eğitim programlarına da ihtiyaç duyulmaktadır.

Zorbalığı önlemeye yönelik, öğretmenlere akran zorbalığı hakkında hizmet içi eğitimler düzenlenebilir ya da öğretmenler, mevcut hizmet içi eğitimlere yönlendirilebilir. Eğitimler için donanımlı rehber öğretmenler, haftanın belirli günleri ilkokullara görevlendirilebilir. Okuldaki tüm öğrencileri kapsayacak sanatsal, kültürel ya da sportif faaliyetler düzenlenebilir. Düzenlenen faaliyetler eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde sürece yayılabilir. Sınıf bazlı aylık sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenerek okul dışı öğrenme faaliyetleri artırılabilir (müze ve öğrenme yeri gibi yerlerin gezilmesi, sınıf piknikleri, il içi ve il dışı geziler, kütüphane, sinema, tiyatro etkinlikleri, resmi kurum ve kuruluş ziyaretleri gibi). Okul bahçesinde öğrencilerin de sürece dâhil olarak katkıda bulunacağı hobi bahçeleri yapılabilir. Bu tür etkinlikler küçük gruplar ya da sınıf bazlı planlanarak iş birliği duygusu ön plana çıkarılabilir. Okul ya da sınıfta ön plana çıkan olumlu davranışlar diğer öğrencilere de örnek olması amacıyla her hafta bayrak törenlerinde ödüllendirilebilir. Sınıf ve okul kurallarının belirlenmesinde aileler, öğrenciler ve okul aile birliği sürece dâhil edilebilir ve okul kurallarına herkes tarafından uyulması sağlanabilir.

Lisans Bilgileri

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari-Türetilemez 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Copyrights

The Works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are license under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-No Derivatives 4.0 International License.

Etik Beyanname

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya eş katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik kurul karar tarihi: 11.12.2019

Etik kurul belgesi sayı numarası: 2019/122

Kaynakça

- Açıl, S. (2015). *Ortaöğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Adalar, T. E. (2018). *Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve akran mağduriyeti: Madenli beldesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Akay, Y. (2019). The effect of emotional awareness activities improved for primary school students on preventing peer bullying. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 205-227. DOI:10.15390/EB.2019.8093.
- Aksoy, G. (2019). *Okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived measure of coping: the coping strategy indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1066-1074. doi:10.1037/0022-3514.59.5.1066.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66. doi:10.1080/01443410125042.
- Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: Implications for policy and practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59, 405-421. doi: 10.1111/jcpp.12841.
- Arslan, S., Hallett, V., Akkas, E. ve Akkas, O. A. (2012). Bullying and victimization among turkish children and adolescents: Examining prevalence and associated health symptoms. *European Journal of Pediatrics*, 171, 1549-1557. doi:10.1007/s00431-012-1782-9.
- Arslan, S. ve Savaşer, S. (2009). Akran zorbalığını önlemede okul hemşiresinin rolü. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 118-123.
- Atış-Akyol, N., Yıldız, C. ve Akman, B. (2017). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 439-459. doi: 10.16986/HUJE.2017032926.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Ayaz-Alkaya, S. ve Avşar, F. (2017). Okul çağı çocuklarının akran zorbalığı durumları ile atılganlık düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 14, 185-191. doi:10.5222/HEAD.2017.185.
- Aydemir, A. (2014). *8. sınıf öğrencilerinin zorba/kurban davranışları, benlik alguları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Bagai, S. ve Erratt, C. (2019). Fighting the bullying epidemic: a practitioner inquiry into the effects of an intervention strategy on reaction to bullying in school-aged children with speech disabilities. *Creative Education*, 10, 26-35. doi: 10.4236/ce.2019.101002.
- Balak, D. (2017). *İlkokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile akran zorbalığı ve okula aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bentley, K. M. ve Li, A. K. (1996). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11, 153-165. doi:10.1177/082957359601100220.
- Besnili, Z. N. (2019). *Okul öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formu: bir ölçek geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 68-82.
- Bütün, C., Beyaztaş, F. Y., Dokgöz, H., Özdemir, L., Beyaztaş, A., Polat, O. ve Şahin, F. (2013). Sivas'ta akranlar arası şiddet-anket çalışması. *Medicine Science*. 2, 885-895. doi:10.5455/medscience.2013.02.8092.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cowie, H. ve Jennifer, D. (2008). *New perspectives on bullying*. Open University Press: New York.

- Creswell, W. J. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B. ve Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216-224. doi:10.1007/s00038-009-5413-9.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çarkıt, E. ve Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(24), 2544-2583.
- Çınkır, S. ve Kepenekçi, Y. K. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Çitemel, N. (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Demirbağ-Bolat, S. (2010). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutum ve zorba-kurban olma durumlarının aile içi şiddet açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Dılmaç, E. (2014). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi)*. Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eminoğlu, M. (2018). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlık ile akran zorbalığı arasında psikolojik dayanıklılığın aracı rolü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Bayburt Üniversitesi, Bayburt.
- Erdem, M. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının zorbalık algıları ve zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. ve Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20(1), 81-91. doi:10.1093/her/cyg100.
- Forero, R., McLellan, L., Rissel, C. ve Bauman, A. (1999). Bullying behaviour and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: cross sectional survey. *Bmj*, 319, 344-348.
- Gini, G. (2004). Bullying in Italian schools: an overview of intervention programmes. *School Psychology International*, 25(1), 106-116. doi:10.1177/0143034304028042.
- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: the role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *Journal of School Psychology*, 44(1), 51-65. doi:10.1016/j.jsp.2005.12.002.
- Gofin, R., Palti, H. ve Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. *Public Health*, 116(3), 173-178. DOI:10.1038=sj.ph.1900843.
- Gökduz, N. (2018). *Sporcu kimliğine sahip lise öğrencilerinde akran ilişkileri ve akran zorbalığının incelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi)*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Gökkaya, F. ve Tekinsav-Sütçü, S. (2018). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43, 91-108. doi:10.15390/EB.2018.6731.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Güner, F. (2009). *7. sınıf öğrencilerinden akran zorbalığı zorba ve kurbanlarının okul başarı düzeyleri ve sosyometrik statülerinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Hakan, S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin farklı zorbalık türleri ile karşı karşıya kalma sıklığının ve boyun eğme davranışı ile durumluk-sürekli öfke ile ilişkisinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 190, 54-71.
- Hall, K. ve Cook, M. (2012). *The power of validation: arming your child against bullying, peer pressure, addiction, self-harm, and out-of-control emotions*. New Harbinger Publications: Oakland.
- Harris, M. J. (Ed.). (2009). *Bullying, rejection ve peer victimization: a social cognitive neuroscience perspective*. Springer Publishing Company: New York.
- Hoover, J. H., Oliver, R. ve Hazler, R. J. (1992). Bullying: perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School Psychology International*, 13, 5-16. doi:10.1177/0143034392131001.
- Hoşgörür, V. ve Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880.
- James, A. (2010). School bullying. *Research Briefing*, 1-21.
- Kale, M. ve Demir, S. (2017). İlkokul öğrencilerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Tünav Bilim Dergisi*, 10(3), 74-85.
- Karataş Baran, G. (2008). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak okullarda şiddet ve okul güvenliğinin incelenmesi: Keçiören örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar. *Education Sciences*, 3(4), 712-730.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539-562.
- Keskin, T. (2010). *İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıç, N. (2009). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması (Konya ili Cihanbeyli ilçesi ilçe merkez örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kıncal, R.Y. (Ed.) (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (3. Baskı), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kırık, E. (2017). *Beş-altı yaş çocuklarına yönelik zorbalığı önleme programının çocukların zorbalık davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koifman, L. ve Da Costa, S. D. M. B. (2016). The importance of the study of bullying in medical schools for training professional physicians in Brazil. *Creative Education*, 7(06), 777-785. DOI: 10.4236/ce.2016.76080.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: a expanded sourcebook* (2. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nazır, T. (2018). *Keşmir'deki lise öğrencilerinde akran zorbalığının yaygınlığı ve niteliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L. ve Menesini, E. (2018). Parents, family characteristics and bullying behavior: a systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 41-50. DOI:10.1016/j.avb.2018.07.010.
- Oldenburg, B., Bosman, R. ve Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 64-72. DOI:10.1177/0143034315623324.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. what we know and what we can do*. Blackwell Publishing: Boston, MA.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510.
- Özdemir, A. N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Palabıyık, A. (2009). *Öğretmen adaylarının okul ortamında yaşanan problem davranışlar ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesine yönelik bir eğitim programı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Palak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Polat, O. ve Güldoğan, E. (2016). Kardeşler arası şiddete genel bakış. *Alanyazın Sempozyum Psikiyatri Nöroloji Davranış Bilimleri Dergisi*, 9, 13-20.
- Rigby, K. (2017). Exploring the gaps between teachers' beliefs about bullying and research-based knowledge. *International Journal of School and Educational Psychology*, 6, 165-175. doi:10.1080/03033910.1997.10558140.
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma sınıflarında akran zorbalığının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(44), 731-768.
- Satan, A. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo demografik değişkenler ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. ve Jugert, G. (2006). Physical, verbal and relational forms of bullying among german students: age trends, gender differences and correlates. *Aggressive Behavior: Official Journal of The International Society for Research on Aggression*, 32, 261-275. doi:10.1002/ab.20128.
- Slee, P. T. ve Skrzypiec, G. (2016). *Well-being, positive peer relations and bullying in school settings*. Springer International Publishing: Switzerland.
- Smith, P. K. ve Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189-209. DOI: 1521-1401/03/0400-0189/0.
- Smith, P. K. ve Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7, 193-212. doi:10.1177/0907568200007002005.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stassen-Berger, K. (2007). Update on bullying at school: science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002.
- Şahin, M. (2009). Anasınıfı öğretmenlerinin akran zorbalığı ile ilgili algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 1-16.
- Thompson, E. M. (2019). Understanding bullying and the necessity for prevention and intervention in schools. Liberty Üniversitesi.
- Topçu, A. E. ve Dönmez, A. (2015). Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: katılımcı rollerinin cinsiyet ve sosyal statü açısından incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(75), 1-15.
- Totan, T. (2007). Okulda zorbalığı önlemede eğitimcilere ve ebeveynlere öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 190-202.
- Undheim, A. M. ve Sund, A. M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behavior and their relationship to mental health problems among 12-to 15-year-old Norwegian adolescents. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 19, 803-811. doi:10.1007/s00787-010-0131-7.
- Uysal, H. (2011). *Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ünalımsı, M. ve Şahin, R. (2012). Şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 63-71.
- Üstündağ Şener, N., Başar, M., Şen, B. ve Göncü, A. (2015). Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve öğrenme ortamlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 157-173.
- Woods, S. ve Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology*, 42(2), 135-155. DOI:10.1016/j.jsp.2003.12.002.

- Yalçıntaş-Sezgin, E. (2017). Okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algı ve görüşleri: zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33). 85-104.
- Yaman, E. ve Kocabaşoğlu, N. (2011). Zorbalığa farklı bir bakış: öğrencilerin öğretmenlerine zorbalık yaptığı bir dikey zorbalık araştırması. *İlköğretim Online*, 10(2), 653-666.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yorgun, E. (2017). *Korunmaya muhtaç olan ve aileleri ile birlikte yaşayan 61-72 aylık çocukların ahlaki değerleri ile akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Extended Summary

Introduction

Although the concept of peer bullying was spoken in the 1970s, it has been used in the literature in our country since the 2000s (Palak, 2018). Bullying is seen as a widespread, personal, social and global problem that can have negative effects on the victim of an imbalance of power and leave permanent marks on its parties in the long term (Craig et al., 2009; Gökler, 2009; Demirbağ-Polat, 2010; Bagai and Erratt, 2019). According to James (2010) and Gökaya and Tekinsav-Sütcü (2018), bullying is generally expressed as a common type of aggression that can be seen in schools and causes significant harm. Although it is stated that way, it is necessary not to confuse school violence and bullying. Bullying is known as a continuous and deliberate phenomenon. While the fight of two students is violence, a student's physical or verbal abuse of another student is defined as bullying (Dilmaç, 2014). Olweus (1994) expresses that a student is exposed to the negative actions of one or more students over time as bullying. Bullying is broadly under two main headings as direct and indirect bullying; more specifically, it is classified under four headings as physical bullying, verbal bullying, social emotional bullying, and cyberbullying (Smith and Ananiadou, 2003; Slee and Skrzypiec, 2016). Bullying can occur both in and outside of school. The reasons for bullying in school and outside of school, in the family or in the society are similar (Arslan and Savaşer, 2009). It is generally assumed that bullying problems are encountered more frequently in large and crowded schools (Olweus, 1993). Bullying can cause serious physical, social, emotional and especially academic problems for a student (Çalık, Özbay, Özer, Kurt and Kandemir, 2009). Bullying has certain characteristics and specific consequences. Bullying, not going to school in the beginning and hating school (Çınkır and Kepenekçi, 2003; Çalık et al., 2009; Kartal and Bilgin, 2009), decreasing academic success over time, staying behind their peers as success (Çınkır and Kepenekçi, 2003; Kartal and Bilgin, 2009; Eminoğlu, 2018), decreasing their self-esteem and self-confidence levels and feeling themselves worthless and useless (Çınkır and Kepenekçi, 2003; Çalık et al., 2009; Gökler, 2009; Kartal and Bilgin, 2009; Açıl, 2015) and more in later stages, some chronic and psychological disorders and even suicide attempt lead to negative consequences (Çınkır and Kepenekçi, 2003; Çalık et al., 2009; Kartal and Bilgin, 2009). It is thought that one of the main reasons for all these possible negative consequences is peer bullying. Peer bullying begins to manifest itself in primary school years, which are the first years of academic life. With this research, it is aimed to examine to what extent third and fourth grade teachers, where bullying is more common in primary schools, have knowledge about peer bullying, how they intervene when faced with peer bullying, and their suggestions and opinions on the prevention of bullying.

Method

Interviews were conducted with third and fourth grade teachers using the qualitative research method and interview technique in three schools (one school in each of the lower, middle and upper socio-economic groups) determined by the purposeful sampling method. The research group consists of 23 teachers, 13 females and 10 males, working in three primary schools with non-random sampling methods, among the schools with lower, middle and upper socio-economic levels in Iscehisar district of Afyonkarahisar in the 2019-2020 academic year. 10 of the teachers are third grade; 13 of them are in fourth grade. The structured interview technique was used to obtain data in the study. A structured interview is a meeting in which the interview plan is applied exactly. In this interview type, the same questions are asked to the participant in the same order and in the same way (Gürbüz and Şahin, 2016). The interview has a predetermined purpose (Kıncal, 2014). For this purpose, questions were prepared; repeating or serving the same purpose questions were removed; preliminary interviews were held and then the questions were finalized in line with the opinions of three field experts. In the Interview on Peer Bullying form, explaining peer bullying with examples, observations of the victim, the effects of the gender factor in bullying, what to do when faced with bullying, what the bully will suggest to give up this behavior, whether it has encountered such a situation before, how to behave when encountered. Eight interview questions were prepared for the factors that affect or cause peer bullying, and teachers' opinions and suggestions on this issue. The data obtained from the "Teacher Opinions Form on Peer Bullying" were evaluated using the descriptive analysis method. The opinions

expressed by the teachers were primarily gathered under similar subject headings; then, opinions were coded and analyzed, those that were compatible with each other were categorized and sub-themes were determined. After the first analysis of the data, sub-themes and classifications were re-examined, and recurrent or incompatible sub-themes were recategorized. Then, the data were divided into sub-themes by an expert in the field and the compatibility of both analyzes with each other was examined.

Results and Discussion

Approximately one third (34.8%) of the teachers defined bullying as using force and intimidation. There are five teachers who express bullying as oppression and disrespect for rights and negative attitudes. Other teachers defined bullying as violence and domination. Even though the teachers emphasized one or more features of bullying, they could not make a complete and correct definition. Teachers stated that they observed lack of self-confidence, introversion, aggressive behavior, irritability, decline in academic achievement and school phobia in students who were exposed to peer bullying regarding their observations of the victims. Teachers see the efforts of the students to prove themselves, especially familial and environmental factors, and the negative effects of communication tools such as phones and computers as the cause of bullying. A few teachers think that bullying has economic and psychological reasons. While 15 of the teachers stated that boys played a role in bullying more than girls; seven teachers stated that gender factor has no effect on bullying. One teacher stated that the effect of gender may vary depending on the type of bullying. According to our teacher's opinion, boys are more victims of physical bullying and girls are more likely to be victims of verbal bullying. Andreou (2001) and Kale and Demir (2017) concluded in their studies that peer victimization does not differ according to gender. This result contradicts our teacher's opinion. Also; Satan (2006), Ayas and Pişkin (2011) concluded that girls are more exposed to verbal bullying and boys to physical bullying. These results support the opinion of our teacher. As for the question of how a classroom teacher who is faced with peer bullying should behave, seven of the teachers should talk to their families and cooperate; four teachers stated that one-on-one interviews were made with the student and the cause of the problem should be found. Three of the teachers argued that support should be obtained from the school guidance service, two teachers should be given dissuasive punishments in cooperation with the school administration and a teacher defended the opinion that students should be directed to social activities. Teachers' opinions about the support of other school staff and their contribution to the process were taken. Teachers participating in the research stated that they benefited from the experiences of other teachers; that they received support from the school guidance service; they stated that they asked the school administration to support the families in order to meet with the families and that they demanded a seminar to be organized by the people who are knowledgeable in the subject. Other teachers, on the other hand, ignore and do not care when they witness the bullying; the cause of his bullying has not been investigated; they stated that families were not included in the process. 12 of the teachers whose opinions about preventing bullying at school should be organized informing and awareness-raising seminars for students and teachers; seven of them informing families about bullying; four of them stated that organizing social activities for students would be effective in preventing bullying. The studies of Aksoy (2019), Yalçıntaş-Sezgin (2017), Şahin (2009), Hoşgörür and Orhan (2017), Karataş-Baran (2008) also support the findings of the research. As a result of all these results, trainings on peer bullying can be organized for students, especially teachers and families. Cultural or sports activities can be organized for all students in the school. By increasing out-of-school learning activities, it can be contributed to the socialization of students. By planning group work, a sense of cooperation can be brought to the fore.