

ÖZEL EĞİTİM GEREKTİREN BİREYLERDE AKRAN ZORBALIĞININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)

İrem ÖZKAN*
Cahit NURİ**
Başak BAĞLAMA***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalığına ilişkin özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırma grubunu özel eğitim öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni olan 63 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri görüşmeler ve anketler yoluyla toplanmıştır. Veriler, tema ve alt temalar oluşturularak sunulan betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim gerektiren öğrencilerin sıklıkla zorbalık davranışına maruz kaldıkları ve bu davranışta çoğunlukla mağdur rolünde oldukları ortaya çıkmıştır. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin yüksek oranda sözel zorbalık kurbanı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Özel eğitim gerektiren çocukların uğradıkları akran zorbalıkları sınıf seviyesi yükseldikçe zorbalıkta arttığı ve cinsiyetlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Zorba davranışlar ile mücadele konusunda öğretmenler bilinçlendirme çalışmalarını artırılmasının önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda özel eğitimde, her öğrencinin bireysel ihtiyaçları farklılık gösterir. Bu nedenle, akran zorbalığını önlemek ve ele almak için çözümler belirlenirken öğrencilerin özel gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Özel eğitim programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırmaya odaklanmalıdır. Öğrencilerin iletişim, empati, problem çözme gibi becerilerini geliştirmesi akranlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olabilir.

Keywords: Zorbalık, Özel Eğitimde Akran Zorbalığı, Özel Eğitim Gerektiren Bireyler, Özel Eğitim.

DETERMINATION OF PEER BULLYING IN INDIVIDUALS REQUIRING SPECIAL EDUCATION ACCORDING CPT TO TEACHER VIEWS (THE CASE OF NORTHERN CYPRUS)**ABSTRACT**

This research aims to determine the views of special education and preschool teachers regarding peer bullying experienced by students requiring special education. The phenomenological pattern, a qualitative research approach, was employed in this study. The research group consisted of 63 teachers, including special education and preschool teachers. Data for the research were collected through interviews and surveys. The data were analyzed using descriptive analysis by forming themes and sub-themes. As a result of the research, it was revealed that students requiring special education are frequently subjected to bullying behavior, mostly assuming the role of the victim in these behaviors. According to the responses given by special education and preschool teachers, it is observed that students requiring special education are considered to be victims of verbal bullying to a high extent. It was concluded that peer bullying experienced by individuals requiring special education increases with the level of class and differs based on gender. Teachers emphasized the significance of increasing awareness-raising activities to combat bullying behaviors. In this context, in special education, the individual needs of each student differ. Therefore, students' specific needs must be considered when determining solutions for preventing and addressing peer bullying. Special education programs should focus on equipping students with social skills. Improving skills such as communication, empathy, and problem-solving can help students establish healthier relationships with their peers.

Anahtar Kelimeler: Bullying, Peer Bullying in Special Education, Individuals Requiring Special Education, Special Education.

Bu makale, 1. yazarın Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Araştırma Enstitüsü Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek programında hazırladığı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

* Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, irem.ozkan1608@gmail.com. Orcid: 0009-0003-6888-4463

** Yrd. Doç. Dr., Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, cnuri@ciu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0805-1972>

*** Yrd. Doç. Dr., Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,; bbaglama@ciu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7982-8852>

1. GİRİŞ

Özel eğitim, özel eğitim gerektiren öğrencilere eğitim sağlayan bir eğitim dalıdır. Bu öğrenciler, öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizlik, duyuşsal veya fiziksel yetersizlik gibi çeşitli özel gereksinimlere sahip olabilirler. Özel eğitim, bu bireylerin eğitim ve gelişim ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar. Toplumların genellikle özel eğitim gerektiren çocukları, tipik gelişim gösteren çocuklardan ayırdığı görülmektedir (Longmore ve Umansky, 2001). Özel eğitimde akran zorbalığı gibi sosyal sorunlarla karşılaşılabilir. Kapsayıcı bir ortamda özel eğitim gerektiren bireylerin, tipik gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırıldığında zorbalığa uğrama olasılığı iki kat daha fazla olduğu düşünülmektedir (Ünal, 2017:10). Alanyazında yapılan çalışmalar, özel eğitim gerektiren öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla akran zorbalığına maruz kaldığını ve mağduriyet durumlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Van Clave ve Davis, 2006; Özdemir, 2020). Bu bulgular, zorbalık kavramını anlamak için katkı sağlamaktadır. Zorbalık tanımında önemli bir faktör, güç dengesinin olmaması ve güçlünün güçsüze saldırmasıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf yönetiminde en fazla dikkat etmeleri gereken durum, güç dengesizliğidir. Özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik akran zorbalığı yaşayan bireyler, kendilerini soyutlama ihtiyacı hissedebilirler. Ayrıca, sosyal açıdan yetersiz oldukları için zorbalığa uğradıkları durumu öğretmen ve okul idaresine bildirmekte zorlanabilirler (Sarı ve Pürsün, 2019). Bu öğrencilerin zorbalık tanıkları olan diğer arkadaşları, zorbaya karşı korktukları ve aynı zorbalığın kendilerine uygulanmasından endişe ettikleri için durumu öğretmen veya okul idaresine iletmekte çekimser olabilirler. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin velileri, çocuklarının yaşadığı zorbalığı davranışlarından fark etmesi zaman alabilir. Bu durumda, öğretmen, okul idaresi ve veliler arasındaki iş birliği ve iletişim büyük önem taşır. Bu üçlü birliktelik, öğrencilerin güvenliğini ve iyi bir öğrenme ortamını sağlamak adına etkili çözümler bulmada kritik bir rol oynar (Aydar, 2019; Sarı ve Pürsün, 2019).

Zorbalık tüm öğrenciler arasında yaygın olmasına rağmen, araştırmalar özel eğitim gerektiren öğrencilerin özel eğitim almayan akranlarına göre zorbalığa daha yatkın olduklarını, zorba ve zorba olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Çankaya, 2011; Rose, Espelage, Aragon ve Elliot, 2012; Özgöker & Gürşimşek, 2023). Zorbalık, uzun yıllardır geniş ölçüde araştırılan bir alan olmuştur. Bu araştırmalar, sürekli olarak okul zorbalığının küresel bir sorun olduğunu göstermektedir (Singh ve Hooda, 2019). Zorbalık, bir çocuğun başka bir çocuğa fiziksel, sözel veya sanal bir ortamda zarar verme amaçlı davranışlar sergilemesi olarak tanımlanır (Olweus, 2020). Başka bir tanıma göre zorbalık, bir çocuğun, kendisinden daha zayıf bir çocuğa zarar vermek amacıyla tekrarlayıcı ve saldırgan davranışlar sergilemesi şeklinde ifade edilir (Olweus, 1997). Zorba davranışlar, fiziksel, sözel, ilişkisel, siber veya cinsel olarak çeşitli kategorilere ayrılmaktadır. Fiziksel zorbalık; itmek, tekme atmak, vurmak, saç çekmek, sözel zorbalık; ad/lakap takmak, dalga geçmek, tehdit etmek, sözel kötü niyetli şaka yapmak, ilişkisel zorbalık; gruptan dışlamak ayrımcılık yapmak, dedikodu yapmak, siber zorbalık; izinsiz şekilde başkalarının e-postalarını okumak, elektronik metinler aracılığı ile tehdit etmek, cinsel zorbalık; cinsel yorum ve şaka yapmak, asılmak, cinsel söylenti çıkarmak olarak örneklendirilebilir (Elliot, 1997; Shetgiri, 2013).

Zorbalığın tüm türlerinin temel özelliği, zorbanın saldırgan ve zarar veren davranışlar sergilemesidir. Zorbalık olaylarında zorba ve mağdur çocuk arasında güç dengesizliği bulunur ve bu tür davranışlar zaman içinde tekrarlanır (Espelage ve Swearer, 2003; Olweus, 1993; Smith, Schneider ve ark., 2004). Akran zorbalığının temel nedenleri arasında öğrencilerin akranlarına karşı üstünlük kurma çabası, şiddetli bir çözüm olarak tercih etmeleri ve mağdurun bu tür davranışları hak ettiğini düşünmeleri sayılabilir (Genç, 2007). Zorba öğrenciler, genellikle pasif, kaygılı, sakin, özel eğitim ihtiyacı olan ve farklı olarak algıladıkları ya da savunmasız gördükleri akranlarına yönelirler (Walsh, 2001). Zorbalık olayları sıklıkla okul alanlarında (sınıflar, tuvaletler, koridorlar, kantinler, yemekhaneler vb.), okul bahçesinde, okul yollarında veya okul servislerinde meydana gelir (Çinkır ve Kepenekçi, 2003). Ülkemizde yapılan araştırmalar, zorbalığa uğrayan çocukların yoğun olumsuz duygular yaşadığını göstermektedir. Bu duygular arasında kaygı, öfke, çaresizlik, değersizlik ve

yalnızlık bulunur (Atik ve Kemer, 2008). Bu durum, zorbalığa uğrayan çocukların okula karşı isteksizlik göstermesine, akademik başarısızlık gibi sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Öğrenci davranış problemleri denilince akla ilk gelen kişiler, öğretmenlerdir. Öğretmenler genellikle zorbalık davranışlarıyla karşı karşıya kalırlar. Okul öncesi kurumlarda akran ilişkilerinin oluşturulmasında öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır. Zorbanın kurbanına yönelik davranışı sonucunda öğretmenin rolü karşılık alamayınca bu durum takipçiler ve zorba için pekiştirme anlamına gelecektir (Kartal, 2009). Öğretmen tepkileri ve stratejileri zorbalığı önleyebileceği gibi zorbalığı da güçlendirebilir. Öğretmenlerin zorbalığa karşı tutumları, uyguladıkları stratejiler ve öğretmenlerin müdahale biçimleri zorbalığın önlenmesinde ve tekrarlanma olasılığının azaltılmasında kritik öneme sahiptir. Etkili bir öğretme ve öğrenme ortamı sağlamak adına, öğretmenlerin öğrenciler arasındaki ilişkiyi anlama ve akran ilişkilerini dikkate alan stratejiler geliştirmeleri gerekir. Öğretmenlerin zorbalığa yönelik algıları, önleme stratejileri ve etkinlikleri erken müdahalenin faydaları arasında gösterilebilir (Atış Akyol, Yıldız ve Akman, 2018). Farklı alanlarda ve eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri, farklı eğitim kademelerindeki zorbalık düzeylerini, öğretmenlerin zorbalığın nedenlerine ilişkin görüşlerini, öğretmenlerin farklı düzeylerde kullandıkları stratejileri ve çözüm önerilerini ortaya koymaktadır. Bu nedenle öğretmenler farklı düzey ve türdeki okullarda görev yapmaktadır. Zorbalığın akran tarafından tanımlanması, zorbalığın belirtileri ve nedenleri, başa çıkma ve önleme stratejileri, zorbalığın nedenleri ve türlerine ilişkin görüşlerin belirlenmesi, öğretmenlerin bu konudaki becerilerinin belirlenmesi, akran zorbalığının önlenmesine yönelik araştırmalara katkı sağlayacaktır. Okullarda görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığını fark etmemesi, çözümüne yönelik bilgi ve becerilerinin yetersiz olması, durumu normalleştiren bir tutum içerisinde olmaları okullarda akran zorbalığına yönelik ortak bir anlayış geliştirmeyi önlemekte, süreçte çözüme yönelik önlemlerin alınmasını engellemektedir.

Akran zorbalığı, bir kişinin kasıtlı olarak başka bir kişiye fiziksel, duygusal veya sözlü zarar verdiği bir davranış biçimidir (Olweus, 1997). Akran zorbalığı, özel eğitim gerektiren öğrenciler arasında da yaygın bir sorun olabilir ve bu durum hem zorbalığa maruz kalan öğrencilerin hem de onların eğitim süreçlerinin olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Bugüne kadar akran zorbalığının yaygınlığı ve müdahale yöntemleri üzerine çok sayıda bilimsel araştırma yapılmıştır. Akranlar arasında görülen zorbalık davranışları önceleri büyümenin ve büyümenin doğal bir parçası olarak kabul edilirken, son araştırmalar zorbalığın olumsuz etkilerine odaklanmıştır (Bondü, Rothmund ve Gollwitzer, 2016). Akran zorbalığı, genellikle özel eğitim gerektiren öğrencilerin farklılıkları nedeniyle ortaya çıkabilmektedir. Örneğin, bir öğrencinin öğrenme güçlüğü veya fiziksel engeli varsa, diğer öğrenciler bu farklılıkları hedef alabilmekte ve onlara karşı zorbalık yapılabilmektedirler. Akran zorbalığı, öğrenciler arasında olumsuz bir sosyal ortam yaratırken, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin özgüvenlerini, sosyal ilişkilerini ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Rose ve Espelage 2012). Zorbalığa maruz kalma nedeniyle çocuklarda gelişim; okul fobisi, depresyon, akademik performansta azalma, okuldan hoşlanmama, kaygı, benlik saygısında azalma; Yalnızlık, değersizlik ve dışlanmışlık duyguları gibi psikolojik etkiler çocuğun sadece okul yıllarını etkilememekte, aynı zamanda yaşam doyumlarını da olumsuz etkileyebilmektedir (Yılmaz ve Destegüloğlu, 2020). Özel eğitimde akran zorbalığının nedenleri karmaşıktır ve birden çok faktörden etkilenebilmektedir. Birincil faktörlerden biri, farklılıkların farkındalığı ve kabulü eksikliğidir. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin bazı özellikleri veya davranışları, diğer öğrenciler arasında anlaşılabilir veya yanlış algılanabilir (Gökler, 2009). Bu durum, zorbalık için bir zemin hazırlayabilir. Aynı zamanda, özel eğitim gerektiren öğrenciler, sosyal becerilerde veya iletişimde zorluklar yaşayabilirler, bu da onları zorbalığa daha açık hale getirebilir.

Özel eğitimde akran zorbalığına ilişkin araştırmalar, bu sorunun önemini vurgulamaktadır. Birçok çalışma, özel eğitim gerektiren öğrencilerin zorbalığa daha fazla maruz kaldığını ve bunun uzun vadeli etkileri olduğunu göstermektedir. Örneğin, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuklar ve gençler, akran zorbalığına maruz kalma riski altındadır. Cappadocia, Weiss ve Pepler (2012) tarafından yürütülen bir çalışma, OSB'li bireylerin

zorbalığa maruz kalma sıklığının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma risklerini ve bu durumun etkilerini anlamamızı sağlar. Akran zorbalığının özel eğitim ortamında yaygın bir sorun olmasının çeşitli sonuçları vardır. Öncelikle, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin psikolojik refahı etkilenir. Duygusal olarak travmatize olabilirler, düşük özgüven yaşayabilmektedirler. Bunun yanı sıra depresyon veya anksiyete gibi sorunlarla mücadele edebilirler (Llewellyn ve Hogan, 2000). Bu durum, öğrencilerin öğrenme ve sosyal etkileşim süreçlerinde engeller oluşturur. Akran zorbalığı ayrıca özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitim başarılarını da etkileyebilir. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, okula devamsızlık, düşük motivasyon ve akademik performansta düşüş gibi sorunlarla karşılaşabilirler. Zorbalık, öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilir ve öğrenme ortamında güvenli ve destekleyici bir atmosferin oluşmasını engelleyebilir (Hawker ve Boulton, 2000).

Özel eğitimde akran zorbalığıyla mücadele etmek son derece önemlidir. Bu, öğrencilerin güvenliğini sağlamak ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmak için eğitim kurumlarının, öğretmenlerin, rehberlik birimlerinin ve ailelerin birlikte çalışmasını gerektirir. Zorbalığı önlemek için eğitimcilerin, öğrencilere empati, kabul ve hoşgörü değerlerini öğretmeleri önemlidir. Aynı zamanda, öğrencilere sosyal becerileri geliştirme konusunda destek sağlamak ve olumsuz davranışları rapor etmeleri için güvenilir bir mekanizma sunmak da son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yaşayan özel eğitim gerektiren öğrencilerin, akran zorbalığına uğrama durumlarını, özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. KKTC'de akran zorbalığı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların sayıca sınırlı olduğu ve kapsamının genellikle az örneklem üzerinde gerçekleştirildiği göze çarpmaktadır (Ergün, 2011). Bu çalışmanın adadaki boşluğu dolduracağı ve ileriki çalışmalara örnek olacağı düşünülmektedir. Literatürdeki çalışmalar özel eğitim gerektiren ile zorbalık arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak özel eğitim gerektiren kişilerin akran zorbalığının yaş, sınıf düzeyi, cinsiyet gibi özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yeterli araştırma olmadığı düşünülmektedir. Aynı şekilde bu çocukların hem özel eğitim gerektirenlerle hem de tipik gelişim gösteren akranlarıyla zorbalık durumları incelenmesinin önemli olduğu varsayılmıştır. Akran zorbalığı ile ilk tanışılan okul öncesi dönemdeki, kaynaştırma sınıfına devam eden özel eğitim gerektiren çocuklar ile tipik gelişim gösteren çocuklar arasındaki zorbalık ilişkilerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemenin, akran zorbalığının erken yaşta önüne geçmeyi sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin yapılan akran zorbalığına uğrama durumları hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrenciler arasında akran zorbalığına uğrama durumları arasındaki farka ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin, tanı kategorisine göre uğramış oldukları akran zorbalığına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları akran zorbalıklarının cinsiyetlerine göre farklılaşma durumuna göre görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin akran zorbalığına katılma durumlarını düşündüğünüzde “en çok hangi rolde”, “en çok hangi tür akran zorbalığı kurbanı olduğunu” ve “en çok hangi akran zorbalığını yaptığı” yönündeki görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin “en çok hangi sınıf düzeyinde akran zorbalığına uğradığı” ve öğrencilerinin “en çok hangi sınıf düzeyinde “akranlarına zorbalık” yaptığı” yönündeki görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin akran zorbalığına en çok maruz kaldığı ortamlara ilişkin görüşleri nelerdir?

8. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerine yönelik yapılan akran zorbalığı hakkındaki düşüncelerine yönelik görüşleri nelerdir?

9. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin uğramış oldukları akran zorbalıkları ile başa çıkma stratejilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

10. Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğramış oldukları akran zorbalıklarını önlemeye yönelik yapmış oldukları önerilere ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Çalışmanın Modeli

Bu çalışmada, özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığı deneyimleri hakkındaki görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel bir araştırma yaklaşımı olan fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenoloji, birden fazla kişinin bir olgu veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamını açıklamayı amaçlayan bir araştırma modelidir (Creswell, 2013). Yani, bireylerin yaşadığı deneyimlerin anlamını anlamaya odaklanır. Bu sebeple fenomenoloji, bireylerin deneyimlerinin yorumlanmasını esas alan bir araştırma yöntemidir. Nitel araştırmalarda, veri toplama yöntemleri olarak "gözlem, görüşme ve doküman incelemesi" gibi yöntemler kullanılabilir (Altunışık vd., 2010: 302). Bu yaklaşım, olayların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde kendi doğal ortamlarında incelenmesine olanak tanır Nitel araştırma, incelenen konuyu birçok yönden analiz etme ve farklı sonuçlar sunma fırsatı sunar. Aynı zamanda araştırmacı ve katılımcıların günlük deneyimlerini ve dili sayıların ve yapay ilişkilerin ötesinde paylaşmalarına olanak tanır. Bu, nitel araştırmanın güçlü bir özelliğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde 2022-2023 akademik yılında okul öncesi ve özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan toplam 63 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Katılımcı seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Gönüllülük esasına göre belirlenmiş bu örneklemede tipinde ölçüt/ölçütler, araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi önceden hazırlanmış kriterler listesi de kullanılabilir (Marshall ve Rossman, 2016). Araştırmaya katılan öğretmenlerden, "okul öncesi veya özel eğitim öğretmenliği yapmaları, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmeleri ve akran zorbalığı hakkında bilgi sahibi olmaları" kriterleri belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

	Sayı(n)	Yüzde (%)
Yaş		
20-30 yaş	21	33,33
31-40 yaş	34	53,97
41 yaş ve üzeri	8	12,70
Cinsiyet		
Erkek	32	50,80
Kadın	31	49,20
Hizmet Süresi		
1-10 yıl	45	71,4
11-20 yıl	13	20,6
21 yıl ve üzeri	5	7,9

Eğitim durumu

Lisans	36	57,01
Yüksek Lisans	27	42,90

Mezun Olunan Program

Okul Öncesi Öğretmenliği	24	38,10
Özel Eğitim Öğretmenliği	39	61,90

Toplam	63	100
---------------	-----------	------------

Tablo 1’de, öğretmenlerin demografik bilgileri sunulmuştur. Araştırmaya toplam 63 öğretmen katılmıştır ve bu öğretmenlerin yaşları 20 ile 55 arasında değişmektedir. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, 32’si erkek ve 31’i kadındır. Mesleki kıdem açısından incelendiğinde, katılan öğretmenlerden 45’i 1 ile 10 yıl arasında kıdem sahibi iken, 13 öğretmen 11 ile 20 yıl arasında mesleki deneyime sahiptir. Ayrıca, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan 5 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımına bakıldığında, 36 öğretmen lisans mezunu iken, 27 öğretmen yüksek lisans derecesine sahiptir. Katılımcı öğretmenlerin mezun oldukları programlara odaklandığımızda, 24’ü okul öncesi öğretmeni ve 39’u özel eğitim öğretmeni olarak araştırmaya dahil edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları**2.3.1. Demografik Bilgi Formu**

Araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili genel bilgiler elde etmek amacıyla demografik bilgi soruları yer almaktadır. Formda, katılımcı öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, hizmet süreleri, eğitim durumları ve mezun oldukları lisans programı bilgilerine ilişkin birer soru yer almıştır.

2.3.2 Anket Formu

Araştırmada, Terzioğlu (2022) tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Bu anket, 4 soru 3’lü Likert tipi ve 14 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Terzioğlu (2022) tarafından yapılan güvenilirlik sonucu %100 olarak bulunmuştur. Çalışmada yapılan uzman görüşleri çerçevesinde ankette 4 çoktan seçmeli soru ankettten çıkarılmıştır. Çalışma grubunun 3’lü Likert tipi 4 soru ve 10 çoktan seçmeli soru kullanılmıştır.

2.3.3. Görüşme Formu

Ayrıca sorularını desteklemek ve daha fazla ayrıntılı bilgi elde etmek amacıyla 8 açık uçlu görüşme sorusu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu sorular, özel eğitim alanında doktora derecesine sahip iki uzman, okul öncesi alanında doktora derecesine sahip iki uzman ve Türk Dili ve Edebiyatı alanında bir uzman olmak üzere toplam 5 uzmanın değerlendirmesine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve görüşme formu son halini almıştır.

2.3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 01.06.2023-01.07.2023 tarihleri arasında yüz yüze görüşme ve e-görüşme yöntemleriyle toplanmıştır. E-görüşme tekniği, araştırmacı ve katılımcının aynı fiziksel mekânda bulunmasını gerektirmeyen bir görüşme türüdür. Bu yöntem, senkronize görüşmelerin aksine farklı zaman aralıklarında gerçekleştirilebilir. E-görüşme tekniği, zaman ve mekân esnekliği sunmanın yanı sıra uygulama şekli açısından da standart olmayıp esnek (Yıkılmış, 2020; James ve Busher, 2012). Bu araştırmada e-görüşme yöntemi kullanılmasının nedeni, öğretmenlere hızlı bir şekilde erişme ve veri toplama imkânı sunmasıdır. Katılımcı öğretmenler arasından gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen 63 öğretmen seçilmiştir. Anket ve görüşme formu, çevrimiçi anket bağlantısı, katılımcı öğretmenlere araştırmacı tarafından elektronik posta yoluyla

gönderilmiştir. Görüşme formu ve anket gönderildikten sonra, katılımcılarla telefon görüşmeleri yapılmış, sorular öğretmenlere ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve katılımcı öğretmenlerin sorduğu sorular cevaplanmıştır. Görüşmeler yapıldıktan sonra öğretmenlerden araştırma sorularını yanıtlamalarını ve yanıtları e-posta yoluyla araştırmacılara iletmelerini, ayrıca anketi çevrimiçi olarak doldurmalarını istenmiştir.

2.3.5. Veri Analiz Süreci ve Güvenirlik

Veri toplama sürecinin sonucunda iki tür veri elde edilmiştir. İlk veri türü, katılımcıların ankete verdikleri yanıtlardan oluşmaktadır. İkinci veri türü ise katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardır. Anketlerden elde edilen veriler, sıklık ve yüzdelik ifadeleri kullanılarak grafiklerde sunulmuştur. Görüşme sorularına verilen cevaplardan elde edilen veriler ise betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Betimsel analiz, nitel verileri özetlemeyi ve yorumlamayı analiz etmek için kullanılan analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenler, sırasıyla "Ö1, Ö2, Ö3..." şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından gelen anket yanıtları, hiçbir değişikliğe tabi tutulmadan ayrı bir dosya üzerinde kaydedilmiştir. Bu dosyaların güvenirliliğini ölçmek amacıyla ikinci bir gözlemciye rastgele 5 anket ve görüşme formu seçimi yaptırılmış ve ardından katılımcıların gönderdikleri yanıtlar ile araştırmacının veri kayıtları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda araştırmacı ve gözlemcinin veri kayıtları arasında %100 oranında güvenirlilik bulunmuştur.

Çalışmada yapılan analizlerin güvenirliliğini sağlamak adına, uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan, verilerin belirlenen temalara göre doğru bir şekilde kodlanıp kodlanmadığını tespit etmeleri istenmiştir. Her bir soru için araştırmacı ve uzman arasındaki uyum, güvenirlilik yüzdesi hesaplamak için kullanılan $[\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})] \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Değerlendiriciler arası güvenirlilik oranı %95,5 olarak belirlenmiştir. Bu güvenirlilik yüzdesi temel alınarak, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen analizler gerçekleştirilmiş ve bu analizlere bulgular bölümünde yer verilmiştir.

2.5.1. Alt Temaların Oluşturulması

Katılımcılardan elde edilen veriler, genel bir anlam çıkarabilmek için notlar alınmakta ve bu aşamalar alt temaların belirlenmesi sürecini içermektedir. Elde edilen veriler parçalanarak okunduğunda alt temalar ortaya çıkarılmakta ve bu alt temalar bulgular bölümünde yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri analiz kayıt formu incelenerek notlar alınmış, ardından daha ayrıntılı bir inceleme ile alt temalar oluşturulmuştur. Bu alt temalar, görüşme sorularının tamamına yönelik olarak belirlenmiştir.

2.6. Temaların Oluşturulması

Nitel veri analizi sürecinde belirlenen temalar, araştırmacının temel sonuçlarını açıklamayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan bu çalışmada araştırmacı ve danışman, bağımsız bir şekilde alt temalar üzerinde çalışmış ve birbirleriyle ilişkili temalar aynı kategoriler altında birleştirilmiştir. Farklı alt temaların içinde temalar belirlenmiştir ve bu alt temalar ile temaların belirlenmesi sürecinde araştırmacı ve danışman bir araya gelerek iş birliği yapmıştır. Örneğin, "Özel eğitim gerektiren öğrencilerinize yönelik yapılan akran zorbalığı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?" kapsamındaki tema altında oluşturulan "bilinçlendirme çalışmaları" alt teması, danışmanın önerisi üzerine kabul edilmiştir. Bu çalışma, tüm veri seti için tekrarlanmış ve sonuç olarak Araştırmanın Alt Tema Anahtarı oluşturulmuştur.

2.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği programından 2021 yılında lisans eğitimini tamamlamıştır. Aynı üniversitenin Zihin Engelliler Eğitimi tezli yüksek lisans programından 2023 yılında eğitimini tamamlamıştır. Bu araştırmanın tüm aşamalarında, özellikle akademik ve bilimsel standartlara uyum konusunda gereken özen göstermiştir. Araştırmanın veri toplama aşamalarında, objektif ve tarafsız bir yaklaşım sergilenmiş ve etik kurallara uygun bir şekilde gerçekler yansıtılmıştır. Araştırmacı, katılımcı öğretmenlerin ifadelerine herhangi bir şekilde müdahale etmeyecek kadar mesafeli olmuş, ancak katılımcıların her söylediğini kaydedecek şekilde yakın bir tutum takınmıştır. Cevapların alınması aşamasında pasif bir rol üstlenmiş olan araştırmacı, diğer aşamalarda ise aktif bir katılımcı olarak yer almış ve katılımcıların konuyla ilgili kapsamlı görüşlerini almak için gönüllü katılımlarını teşvik etmiştir.

2.8. Etik Prosedür

Araştırmanın yürütülmesi için gereken önlemleri almak adına, çalışmanın etik kurallara uygun bir şekilde gerçekleşmesi için Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Etik Kurulu'na başvuru yapılmıştır. UKÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komitesi tarafından 02.06.2023 tarihli EKK22-23/015/006 numaralı kararla etik kurul izni verilmiştir. Bu kararlar araştırmanın yapılmasına yönelik kabul kararı alınmıştır. Bu izin doğrultusunda, araştırmayı okulöncesi ve özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirebilmek için gerekli olan gönüllü katılımcı formu, e-görüşme yoluyla öğretmenlere sunulmuş ve gönüllü öğretmenler çalışmaya katılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Görüşme formunda yer alan sorular öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmenlerden yöneltilen sorulardan “Katılıyorum”, “Kararsızım”, ve “Katılmıyorum” yanıtlarından birini seçmesi istenmiştir. Bu sorulara özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdiği yanıtlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.Öğretmenlerin Anket Maddelerine Yönelik Vermiş Olduğu Yanıtlar

Anket Maddesi	Seçenekler	Sayı(n)	Yüzde (%)
Özel eğitim gerektiren çocuklar akran zorbalığına uğrarlar	Katılıyorum	53	84.1
	Kararsızım	7	11.1
	Katılmıyorum	3	4.8
Özel eğitim gerektiren çocuklar tipik gelişim gösteren akranlarına oranla daha çok akran zorbalığına uğramaktadır	Katılıyorum	51	81.0
	Kararsızım	8	12.7
	Katılmıyorum	4	6.3
Özel eğitim gerektiren çocuklar en çok “tanı almış akranları” tarafından zorbalığa uğramaktadır	Katılıyorum	16	25.4
	Kararsızım	16	25.4
	Katılmıyorum	31	49.2
Özel eğitim gerektiren çocuklar en çok tipik gelişim gösteren “akranları” tarafından zorbalığa uğrarlar	Katılıyorum	38	60.3
	Kararsızım	16	25.4
	Katılmıyorum	9	14.3
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğradıkları akran zorbalıkları “sınıf seviyesi” arttıkça artmaktadır	Katılıyorum	27	42,90
	Kararsızım	14	22,20

	Katılmıyorum	22	34,90
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları “akran zorbalıkları aldıkları tanı kategorisine” göre farklılaşmaktadır	Katılıyorum	38	60,30
	Kararsızım	15	23,80
	Katılmıyorum	10	15,90
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları akran zorbalıkları “cinsiyetlerine” göre farklılaşmaktadır	Katılıyorum	38	60,30
	Kararsızım	15	23,80
	Katılmıyorum	10	15,90
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğradıkları akran zorbalıklarının “türü” (<i>Sözel Zorbalık, Fiziksel Zorbalık, Cinsel Zorbalık, İlişkisel Zorbalık, Siber Zorbalık</i>) cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir	Katılıyorum	36	57,20
	Kararsızım	14	22,20
	Katılmıyorum	13	20,60
Toplam		63	100

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren çocuklar akran zorbalığına uğrarlar mı?*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 53’ü (%84,1) “Katılıyorum”, 7’si (%11,1) “Kararsızım”, 3’ü (%4,8) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu yanıtlar özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığına uğradıkları yönündedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren çocuklar tipik gelişim gösteren akranlarına oranla daha çok akran zorbalığına uğramaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. 51’i (%81,0) “Katılıyorum”, 8’i (%12,7) “Kararsızım”, 4’ü (%6,3) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar özel eğitim gerektiren öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları tarafından daha fazla zorbalığa uğradıklarını göstermektedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren çocuklar en çok “tanı almış akranları” tarafından zorbalığa uğramaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 16’sı (%25,4) “Katılıyorum”, 16’sı (%25,4) “Kararsızım”, 31’i (%49,2) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplar özel eğitim gerektiren öğrencilerin en fazla tanı almış akranları tarafından zorbalığa uğramadıklarını doğrular niteliktedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren çocuklar en çok tipik gelişim gösteren akranları tarafından zorbalığa uğrarlar*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 38’i (%60,3) “Katılıyorum”, 16’sı (%25,4) “Kararsızım”, 9’u (%14,3) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplar özel eğitim gerektiren çocukların en fazla tipik gelişim gösteren akranları tarafından da zorbalığa uğradıkları yönündedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğradıkları akran zorbalıkları sınıf seviyesi arttıkça artmaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 27’si (%42,90) “Katılıyorum”, 14’ü (%22,20) “Kararsızım”, 22’i (%34,90) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplar özel eğitim gerektiren çocukların uğradıkları akran zorbalığının sınıf seviyesi arttıkça arttığı yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları “akran zorbalıkları aldıkları tanı kategorisine” göre farklılaşmaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 38’i (%60,30) “Katılıyorum”, 15’i (%23,80) “Kararsızım”, 10’u (%15,90) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalığın aldıkları tanı kategorisine göre değiştiği yönündedir. Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları akran zorbalıkları cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 38’i (%60,30) “Katılıyorum”, 15’i (%23,80) “Kararsızım”, 10’u (%15,90) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplar özel eğitim gerektiren öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalığın

cinsiyetlerine göre değiştiği yönündedir. Öğretmenlere son olarak “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğradıkları akran zorbalıklarının “türü” (Sözel Zorbalık, Fiziksel Zorbalık, Cinsel Zorbalık, İlişkisel Zorbalık, Siber Zorbalık) cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden, 36’sı (%57,20) “Katılıyorum”, 14’ü (%22,20) “Karasızım”, 13’ü (%22,60) “Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Tablo 3.Öğretmenlerin Zorbalıkla İlişkili Maddelere Vermiş Olduğu Yanıtlar

Anket Maddesi	Seçenekler	Sayı(n)	Yüzde (%)
Akran zorbalığına katılma durumları düşünödüğünde özel eğitim gerektiren öğrencilerin “en çok hangi rolde” olduklarını gözlemlediniz?	Sözel Zorbalık	36	57,10
	Fiziksel Zorbalık	17	27,00
	İlişkisel Zorbalık	8	12,70
	Cinsel Zorbalık	2	3,20
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin “en çok hangi tür akran zorbalığı kurbanı olduğunu” gözlemlediniz?	Sözel Zorbalık	44	69,80
	Fiziksel Zorbalık	10	15,90
	İlişkisel Zorbalık	7	11,10
	Cinsel Zorbalık	2	3,20
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin en fazla hangi tür “akran zorbalığını yaptığını” gözlemlediniz?	Sözel Zorbalık	29	46,00
	Fiziksel Zorbalık	23	36,50
	İlişkisel Zorbalık	7	11,10
	Cinsel Zorbalık	4	6,30
Toplam		63	100

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlere “Akran zorbalığına katılma durumları düşünödüğünde özel eğitim gerektiren öğrencilerin “en çok hangi rolde” olduklarını gözlemlediniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden “Fiziksel Zorbalık”, “Sözel Zorbalık”, “İlişkisel Zorbalık”, “Cinsel Zorbalık” ve “Siber Zorbalık” cevaplarından birini seçmesi istenmiştir. Bu soruya özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevaplar Tablo 3’de verilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 36’sı (%57,10) “Sözel Zorbalık”, 17’si (%27,00) “Fiziksel Zorbalık”, 8’i (%12,70) “İlişkisel Zorbalık”, 2’si (%3,20) “Cinsel Zorbalık”, seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplar özel eğitim gerektiren çocukların akran zorbalığına katılma durumlarına göre en çok “sözel zorbalık” sonra ise “fiziksel zorbalık” rolünde oldukları görölmektedir. Görüşme formunda öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin “en çok hangi tür akran zorbalığı kurbanı olduğunu” gözlemlediniz,” olduklarını gözlemlediniz sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden “Fiziksel Zorbalık”, “Sözel Zorbalık”, “İlişkisel Zorbalık”, “Cinsel Zorbalık”, ve “Siber Zorbalık” cevaplarından birini seçmesi istenmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 44’ü (%69,80) “Sözel Zorbalık”, 10’u (%15,90) “Fiziksel Zorbalık”, 7’si (%11,10) “İlişkisel Zorbalık”, 2’si (%3,20), “Cinsel Zorbalık”, seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenler özel eğitim gerektiren öğrencilerinin en çok sözel zorbalık kurbanı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok hangi tür “akran zorbalığını yaptığını” gözlemlediniz” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden “Fiziksel Zorbalık”, “Sözel Zorbalık”, “İlişkisel Zorbalık”, “Cinsel Zorbalık” ve “Siber Zorbalık” cevaplarından birini seçmesi istenmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 29’u (%46,00) “Sözel Zorbalık”, 23’ü (%36,50) “Fiziksel Zorbalık”, 7’si (%11,10) “İlişkisel Zorbalık”, 4’ü (6,30), “Cinsel Zorbalık”, seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok sözel ve fiziksel zorbalık yaptığını belirtmişlerdir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıf Düzeyine Göre Akran Zorbalığına Uğrama Durumuna Göre Vermiş Olduğu Yanıtlar

	Sayı(n)	Yüzde (%)
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin İlköğretim	41	65,10
en çok hangi sınıf düzeyinde Ortaöğretim	14	22,20
“akran zorbalığına” uğradığını Okulöncesi	4	6,35
düşünmektесiniz Lise	4	6,35
Özel eğitim gerektiren öğrencilerin İlköğretim	34	54,00
en çok hangi sınıf düzeyinde Ortaöğretim	22	34,90
“akranlarına zorbalık” yaptığını Okulöncesi	4	6,30
düşünmektесiniz Lise	3	4,80
Toplam	63	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok hangi sınıf düzeyinde “akran zorbalığına” uğradığını düşünmektесiniz” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu maddeye “Okulöncesi”, “İlköğretim”, “Ortaöğretim” ve “Lise” cevaplarından birini seçmesi istenmiştir. Bu maddeye özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdiği yanıtlar Tablo 4’de verilmiştir. Araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 41’i (%65,10) “İlköğretim”, 14’ü (%22,20) “Ortaöğretim”, 4’ü (%6,30) “Okulöncesi” ve 4’ü (%6,35) “Lise”, seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplara göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok ilköğretim sınıf düzeyinde akran zorbalığına uğradıklarını göstermektedir. Öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok hangi sınıf düzeyinde “akranlarına zorbalık” yaptığını düşünmektесiniz” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan 63 öğretmenden, 34’ü (%54,00) “İlköğretim”, 22’si (%34,90) “Ortaöğretim”, 4’ü (%6,30) “Okulöncesi”, 3’ü (%4,80) seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplara göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok ilköğretim sınıf düzeyinde akranlarına zorbalık yaptığı görüşüne ulaşılmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerin Akran Zorbalığına En Çok Maruz Kaldığı Ortamlara İlişkin Yanıtları

Alt Tema	Kod	Sayı(n)	Yüzde (%)
	Okul/Kurum Bahçesinde	26	41,26
En çok hangi ortamlarda özel eğitim gerektiren öğrencinizin akran zorbalığına maruz kaldığını gözlemlediniz	Okul/Kurum Koridorlarında	12	19,00
	Sınıf İçerisinde Ders Aralarında	11	17,47
	Sınıf İçerisinde Ders Esnasında	5	7,94
	Kantinde	4	6,35
Toplam		63	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlere “En çok hangi ortamlarda özel eğitim gerektiren öğrencinizin akran zorbalığına maruz kaldığını gözlemlediniz” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu maddeye “Sınıf İçerisinde Ders Esnasında”, “Sınıf İçerisinde Ders Aralarında”, “Okul/Kurum Koridorlarında”, “Kantinde”, “Okul/Kurum Bahçesinde”, “Diğer” cevaplarından birini seçmesi istenmiştir. Çalışmaya katılan 63 öğretmenden, 24’ü (%38,10) “Okul/Kurum Bahçesinde”, 14’ü (%22,20) “Okul/Kurum Koridorlarında”, 11’i (%17,50) “Sınıf İçerisinde Ders Aralarında”, 5’i (%7,90) “Sınıf İçerisinde Ders Esnasında” ve 4’ü ise (%6,35) “Kantinde”, seçeneğini işaretlemişlerdir. Özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri bu cevaplara

göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok okul/kurum bahçesinde akran zorbalığına maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlar, ilgili temalar altında sıralanarak sunulmuştur.

3.1.1. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerine Yönelik Yapılan Akran Zorbalığı Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Görüşme formunda öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerinize yönelik yapılan akran zorbalığı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya düşüncelerini bir cümle halinde yazarak belirtmeleri beklenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birbiri ile benzeyen ve tutarlı cevapları aynı alt tema içerisinde değerlendirilmek üzere toplanmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerine Yönelik Yapılan Akran Zorbalığı Hakkındaki Görüşleri

Alt Tema	Öğretmen Kod	f
Bilinçlendirme Çalışmalarının Arttırılması	Ö2, Ö4, Ö7, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö27, Ö30, Ö34, Ö39, Ö40, Ö46, Ö48, Ö49, Ö51, Ö52, Ö57, Ö58	24
Zorbalığın Yoğunluğu	Ö6, Ö9, Ö13, Ö22, Ö26, Ö31, Ö32, Ö38, Ö41, Ö43, Ö45, Ö53, Ö55, Ö56, Ö59, Ö61	16
Empati	Ö1, Ö3, Ö5, Ö10, Ö24, Ö33, Ö35, Ö36, Ö47, Ö50, Ö54, Ö62	12
Sosyalleşmenin Önemi	Ö8, Ö14, Ö15, Ö25, Ö28, Ö29, Ö37, Ö60	7
İş Birliği Sağlanması	Ö30, Ö42, Ö44, Ö63	4

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin bu soruya vermiş oldukları cevaplara göre 5 alt tema oluşturulmuştur. Bu alt temalara göre “özel eğitim gerektiren öğrencilerinize yönelik yapılan akran zorbalığı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir” sorusuna 24 öğretmen “Bilinçlendirme Çalışmalarının Arttırılması” alt teması altında, Ö2 “Bence aileler çocuklara özel eğitim gerektiren çocuklar hakkında nasıl davranmaları konusunda eğitebilirler” Ö7 “Sınıfımıza özel eğitimli bir birey gelmeden önce sınıftaki öğrenciler ve aileler bilgilendirilmeli ve iş birliği yapılarak zorbalık önlenmelidir” Ö10 “Günümüzün en büyük sorunlarından biridir ve çocuklarımızın bilinçlendirilerek ortadan kaldırılması gerektiğini düşünüyorum.” yanıt vermiştir. 16 öğretmen “Zorbalık Yoğunluğu” alt teması altında, Ö21 “Özel gereksinimli çocuklar sürekli olarak fiziksel zorbalığa maruz kalmaktadır.” Ö34 “Tipik gelişim gösteren çocuklar, 4 yaşına kadar farklılıkların farkında olmadığı için normal olarak oyunlarına dahil edip oyuncaklarını paylaşırken 4 yaşından sonra farklılığı da fark edince ayrımcılık ve olumsuz tutumlar sergilemektedirler. Yaş ilerledikçe başta sözel zorbalık olmak üzere fiziksel zorbalık, ilişkisel zorbalık, cinsel zorbalık ve fiber zorbalık gözlenmektedir.” Ö55 “Hor görme aşağılama. Olumsuzluklarını ortaya dökme gibi sözel saldırılarda bulunuyorlar” yanıt vermiştir. 12 öğretmen “Empati” alt teması altında, Ö3, “Hepimiz özel eğitime gerek duyabilirdik. Bu zorbalığı bize de yapabilirlerdi. Bu yüzden bu durumlarda empati kurabilmeliyiz.” Ö9, “Çocukların tanıma ve empati becerisi ile farkındalık düzeyine geçemediklerinde bu zorbalıklar yaşanıyor”, Ö31, “Normal çocuklara farklılıkların yeterince anlatılmadığı ve empati yeteneklerinin gelişmediğinden.” yanıt vermiştir. 7 öğretmen “Sosyalleşmenin Önemi” alt teması altında, Ö13 “Sosyalleşme sıkıntısı yaşamaktadırlar, Ö14 “Farklı olmalarından dolayı dışlamak yerine sosyalleşmeleri gerekiyor. Zorbalığın faydası yok” ve Ö27 “Sosyal ortamlarda dışlanma, oyunlara, gruplara dahil edilmememe, iletişim kurmama gibi akran zorbalıkları ile karşılaşmaktadırlar” yanıt vermişlerdir. 4 öğretmen “İş Birliği Sağlanması” alt teması altında Ö28 “Özel eğitim öğrencileri kaynaştırma eğitiminde normal düzeydeki öğrencilerinden sözel, fiziksel ve cinsel zorbalıkla gördüğünü gözlemlediğimi

söyleyebilirim. Bunların aşılması için sadece okul kesinlikle yeterli değil aynı zamanda akranlarının ailelerinin de iş birliği içerisinde olması gerekir” ve Ö37 “Okul öğretmen aile iş birliği ile akran zorbalığının önüne geçilebilir.” cevap vermişlerdir.

3.1.2. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrenciler ile Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalması Arasındaki Farka İlişkin Belirtmiş Oldukları Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşme formunda öğretmenlere “Akran zorbalığına maruz kalma durumları düşünüldüğünde sizce özel eğitim gerektiren öğrenciler ve tipik gelişim gösteren öğrenciler arasında fark var mıdır? Eğer varsa bu farkın nedeninin ne olduğunu düşünmektesiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya düşüncelerini bir cümle halinde yazarak belirtmeleri beklenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birbiri ile benzeyen ve tutarlı cevapları aynı alt tema içerisinde değerlendirilmek üzere Tablo 7 de toplanmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrenciler ile Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalması Arasındaki Farka İlişkin Görüşleri

Alt Tema	f	
Fark Yoktur	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö15, Ö18, Ö22, Ö28, Ö35, Ö36, Ö41, Ö42, Ö43, Ö45, Ö47, Ö51, Ö52, Ö54, Ö55, Ö61	24
Gelişimsel Özellikler	Ö8, Ö13, Ö14, Ö17, Ö25, Ö26, Ö29, Ö30, Ö34, Ö37, Ö40, Ö44, Ö48, Ö49, Ö50, Ö53, Ö56, Ö58	17
Farklılık	Ö12, Ö20, Ö21, Ö23, Ö27, Ö33, Ö46, Ö57, Ö59, Ö60	10
Bilgi Eksikliği	Ö9, Ö16, Ö19, Ö24, Ö31, Ö32, Ö63	7
Kendini Savunamama	Ö2, Ö7, Ö38, Ö39, Ö62	5

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin bu soruya vermiş oldukları cevaplara göre 5alt tema oluşturulmuştur. 24 öğretmen “Fark yoktur” alt teması altında Ö9 “Çağımızda zorbalık artarak devam etmektedir. Bu sebeple zorbalık yaşayan ve yaşatan arasında fark azalmıştır. Yoktur.”, Ö15 “Herhangi bir özel durumu olmadığı sürece ve o kişiyle sorunu yok ise zorbalık olacağını düşünmüyorum. Yoktur.” cevabını vermişlerdir. Fark olduğunu belirten öğretmenlerin cevaplarına göre 17 öğretmen zorbalığın sebebinin “Gelişimsel Özellikler” olduğunu belirtmiştir. Ö13 “Aralarında fark vardır. Eğitim seviyesi, anlama, algılama, tepki verme gelişim seviyeleri ve durumlarına göre farklılık gösterir.”, Ö14 “Fark vardır. Gelişim düzeylerine göre değişmektedir.”, Ö23 “Özellikle dil becerilerinin geride olması diyebilirim.”, Ö46 ise “Var her öğrencinin kendine göre tipik gelişimi vardır.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.” şeklinde yanıt vermişlerdir. 10 öğretmen özel eğitim gerektiren çocukların “Farklılık” özelliklerinden dolayı zorbalığa uğradığını belirtmiştir. Ö12 “Evet, özel gereksinimli öğrenciler daha çok akran zorbalığına uğrarlar. Nedeni ise farklı olmalarıdır.” ve Ö22 “Vardır. Özel gereksinimli çocuklar daha fazla zorbalığa maruz kalır nedeni ise farklı görünmeleridir.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

7 öğretmen zorbalığın “Bilgi Eksikliği” sebebiyle ortaya çıktığını belirtmiştir. Ö9 “Özel eğitim gerektiren öğrenciler ve tipik gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha fazla zorbalığa uğramaktadır sebebi ise diğer çocukların özel çocuklarla nasıl ilişki kuracağını bilmemesidir.” Ö29 “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarını düşünmekteyim bunun nedeninin ise özel eğitim hakkında çocukların farkındalık seviyelerinin düşük olması, özel eğitim gerektiren çocukların duygu düşüncelerini ve davranışlarını anlamlandıramadıkları için akranları tarafından sosyal

kabul görmemelerine neden olmaktadır.” ve Ö30 “Algılamakta zorlanmaları” şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

Öğretmenlerin 5’i özel eğitim gerektiren öğrencilerin zorbalığa daha çok uğradıklarının sebebini ise “Kendini Savunamama” olarak belirtmiştir. Ö2 “Bence vardır. Özel eğitim gerektiren öğrenciler daha savunmasızdır. Kendilerini savunamazlar ve kendilerini dışlanmış hissederler buda onlarda içe kapanık olmalarını sağlar.”, Ö7 “Fark vardır. Özel eğitilmiş çocuklar sosyal ortamda kabul görmeyerek dışlanarak akran zorbalığına maruz kalmaktadır. Aynı zamanda beden algılarının farkına varmadıkları için cinsel olarak da zorbalığa uğramaktadırlar. Tipik gelişen çocuklar kendilerini daha iyi savunabilirler. Akran zorbalığına karşı kendilerini savunamazlar.” cevaplarını vermişlerdir.

3.1.3. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerinin Maruz Kaldıkları Akran Zorbalığının Almış Oldukları Tanı Kategorisine Göre Farklılaşma Durumuna Göre Belirtmiş Oldukları Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşme formunda öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğramış oldukları akran zorbalıklarında almış oldukları tanı kategorisine göre farklılıklar var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya düşüncelerini bir kelime halinde yazarak belirtmeleri beklenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birbiri ile benzeyen ve tutarlı cevapları aynı alt tema içerisinde değerlendirilmek üzere Tablo 8 de toplanmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerinin Maruz Kaldıkları Akran Zorbalıklarında Almış Oldukları Tanı Kategorisine Göre Farklılıklara İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	Öğretmen Kod	f
Tanı Kategorisine Göre Farklılaşma Durumu	Fark vardır	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö23, Ö29, Ö30, Ö33, Ö35, Ö36, Ö40, Ö41, Ö44, Ö45, Ö46, Ö47, Ö49, Ö50, Ö51, Ö52, Ö53, Ö54, Ö56, Ö57, Ö58, Ö59, Ö60, Ö63.	39
	Fark yoktur	Ö4, Ö8, Ö11, Ö17, Ö21, Ö25, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö34, Ö37, Ö42, Ö43, Ö48, Ö55, Ö61	17
	Kararsızım	Ö18, Ö22, Ö24, Ö26, Ö38, Ö39, Ö62	7

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden,39 öğretmen “Fark vardır” şeklinde ifade etmişlerdir. Ö29 “Otizmli, zihin yetersizliği olan çocuklar daha çok zorbalığa uğramaktadırlar.”, Ö30 “Tipik gelişim gösteren akranları ile kaynaştırma eğitiminde olan özel eğitim öğrencileri daha fazla akran zorbalığına açık durumda olduğunu düşünüyorum.” ve Ö36 “Kesinlikle fark vardır. Örneğin fiziksel yetersizlik ile öğrenme güçlüğü çeken özel eğitim öğrencilerinin uğradığı zorbalık başka boyutlarda olabilir.” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

17 öğretmen “Fark yoktur” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö3 “Belirleyici bir fark yoktur”, Ö8 “Hayır” ve Ö27 “Yoktur” şeklinde yanıt vermişlerdir. 7 öğretmen ise “Kararsızım” olarak cevaplarını belirtmişlerdir.

3.1.4. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerinin Uğramış Oldukları Akran Zorbalıkları ile Başa Çıkma Stratejilerine İlişkin Bulgular

Görüşme formunda öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrencilerinizin uğramış oldukları akran zorbalıkları ile nasıl başa çıkmaktadırlar?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya düşüncelerini bir cümle halinde yazarak belirtmeleri beklenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birbiri ile benzeyen ve tutarlı cevapları aynı alt tema içerisinde değerlendirilmek üzere toplanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar ve frekansları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Öğrencilerinin Uğramış Oldukları Akran Zorbalıkları ile Başa Çıkma Stratejilerine İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	Öğretmen Kod	f
Öğretmenlerin Başa Çıkma Stratejileri	Başa çıkamamaktadır	Ö1, Ö6, Ö12, Ö15, Ö22, Ö27, Ö31, Ö33, Ö35, Ö37, Ö41, Ö42, Ö43, Ö44, Ö47, Ö48, Ö53, Ö55, Ö59, Ö63	20
	Çevre desteği ile başa çıkmaktadır	Ö2, Ö3, Ö17, Ö36, Ö38, Ö40, Ö46, Ö54, Ö56, Ö58, Ö60.	11
	Hem zorbalığa zorbalıkla karşılık vererek hem sessiz kalarak başa çıkmaktadır.	Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö19, Ö30, Ö32, Ö50, Ö61	10
	Zorbalığa zorbalıkla karşılık vererek başa çıkmaktadır	Ö4, Ö10, Ö14, Ö20, Ö23, Ö25, Ö28, Ö29, Ö34, Ö62	9
	Bilinçlendirme sayesinde başa çıkmaktadır	Ö18, Ö45, Ö49, Ö51, Ö52, Ö57	6
	Kararsızım	Ö5, Ö8, Ö16, Ö21, Ö24, Ö26, Ö39	7

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin bu soruya vermiş oldukları cevaplara göre 6 kod oluşturulmuştur. 20 öğretmen “Başa çıkamamaktadır” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö6 “*Kararsız ve tepkisiz kalırlar*” ve Ö22 “*Çoğu zaman başa çıkamamaktadırlar.*” şeklinde cevap vermişlerdir. 11 öğretmen “Çevre Desteği ile Başa Çıkmaktadır” şeklinde yanıt vermişlerdir. Ö60 “*Özel eğitim öğrencileri sınıfta öğretmen desteği ile, okul dışında aile desteği ile akran zorbalığıyla başa çıkmaya çalışmaktadır.*”, 6 öğretmen “Bilinçlendirme sayesinde başa çıkmaktadır” şeklinde yanıt vermişlerdir. Ö49 “*Okuldaki herkes bilinçlendirilmelidir.*” şeklinde görüş bildirmiştir. 9 öğretmen “Zorbalığa zorbalıkla karşılık vererek başa çıkmaktadır” Ö8 “*Zorbalığa sessiz kalanlar ve zorbalığa zorbalıkla karşılık verenler olarak ikiye ayırabiliriz.*”, 8 öğretmen “Hem zorbalığa zorbalıkla karşılık vererek hem sessiz kalarak başa çıkmaktadır”, Ö47 “*Anaokulunda bu tür durumlara denk gelmiyoruz. Fakat ilkokul sürecinde tepki gösteren öğrenciler oluyor, bazıları ise sessiz kalıyor.*”, 4 öğretmen ise “Kararsızım” olarak cevaplarını belirtmişlerdir.

3.1.5. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Uğramış Oldukları Akran Zorbalıklarını Önlemeye Yönelik Yapmış Oldukları Önerilere İlişkin Bulgular

Görüşme formunda öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren çocukların uğramış oldukları akran zorbalıklarını önlemeye yönelik önerileriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya düşüncelerini bir cümle halinde yazarak belirtmeleri beklenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birbiri ile benzeyen ve tutarlı cevapları aynı tema içerisinde değerlendirilmek üzere toplanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan cevaplar ve frekansları Tablo 10’de gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Uğramış Oldukları Akran Zorbalıklarını Önlemeye Yönelik Yapmış Oldukları Önerilere İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Öğretmen Kod	f
Bilinçlendirme Çalışmaları	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö21, Ö22, Ö24, Ö26, Ö32, Ö33, Ö34, Ö36, Ö37, Ö38, Ö39, Ö41, Ö42, Ö43, Ö45, Ö46, Ö47, Ö48, Ö50, Ö51, Ö53, Ö54, Ö55, Ö57, Ö58, Ö59, Ö60.	38
Kaynaştırma Uygulamaları	Ö1, Ö3, Ö7, Ö17, Ö20, Ö23, Ö29, Ö35, Ö56, Ö62, Ö63.	11
Empati Çalışmaları	Ö8, Ö13, Ö27, Ö31, Ö49, Ö52, Ö61.	7

Okul/Aile İş birliği Çalışmaları	Ö19, Ö28, Ö30, Ö40, Ö44.	5
Gölge Öğretmen Desteği	Ö16, Ö25.	2

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin bu soruya vermiş oldukları cevaplara göre 5 tema oluşturulmuştur. 38 öğretmen “Bilinçlendirme Çalışmaları”, Ö2 “Ailelerin çocukların farklılıkları hakkında iyi eğitmesi gerektiğini düşünüyorum.”, Ö5 “Bilgilendirici ve önleyici seminerler.” şeklinde yanıt vermişlerdir. 11 öğretmen “Kaynaştırma Uygulamaları”, 7 öğretmen “Empati Çalışmaları” Ö11 “Önce ailelerin gelişmesi ve empati becerisinin gelişmesi gerekmektedir. Her anne baba çocuğunun aynasıdır. Çocuk ne ile büyürse onu öğrenir.”, 5 öğretmen “Okul/Aile İş birliği Çalışmaları” Ö17 “Özel eğitim gerektiren bireylerin doğru eğitimleri, doğru zamanda, doğru kişilerle çalışarak aile, okul iş birliği ile sosyal hayata katılma ve eğitim hakkını doğru almaya katkı sağlayacaktır.”, 2 öğretmen “Gölge Öğretmen Desteği” Ö14 “Gölge öğretmen veya düzenli özel eğitim”, ile özel eğitim gerektiren çocuklarının uğramış oldukları akran zorbalıklarını önlemeye yönelik önerilerini sunmuşlardır.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığı deneyimlerini özel eğitim ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren çocuklar akran zorbalığına uğrarlar mı?” ve “Özel eğitim gerektiren çocuklar tipik gelişim gösteren çocuklara kıyasla daha çok akran zorbalığına uğrarlar” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığına uğradıklarını belirtmektedir. Alan yazındaki bulgular incelendiğinde, özel eğitim gerektiren öğrencilerin, tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla zorbalığa uğradıkları belirtilmiştir. Bu zorbalıkların çoğu zaman tipik gelişim gösteren akranları (Gümüş Selek, Demir Küçükköşeler & Duran, 2022) tarafından gerçekleştirildiğini göstermektedir (Rose vd., 2012; Malecki vd., 2020). Bu bulgular ise çalışmanın bulguları ile (Terzioğlu, 2022) paralellik göstermektedir. Araştırmanın diğer bir etkileyici sonucu ise özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok kendileri gibi tanı almış akranları tarafından zorbalığa uğramadıkları yönündedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu özel eğitim gerektiren öğrencilerinin tanı almış akranları tarafından zorbalığa uğramadıkları yönündedir. Öğrencilerin akran zorbalığı yaşama ve mağduriyetlerini bildirme sıklığı arasında risk faktörlerine göre değişim görülmektedir. Terzioğlu’nun (2022) yapmış olduğu çalışma ile özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok kendileri gibi tanı almış akranları tarafından zorbalığa uğramadıkları bulgumuz paralellik göstermektedir. Genellikle öğretmenlerin belirtmiş olduğu durumlar arasında öğrencinin almış olduğu tanı türü ve şiddeti/derecesi öğrencilerin yaşadıkları zorbalığın türünün de değiştiği yönündedir. Bu bağlamda yapılan bir çalışmada Eroğlu ve Kılıç (2020) özel eğitim gerektiren çocuklar arasında zorbalık mağduriyeti ve suç işleme düzeylerini irdelenmişlerdir. Tüm yetersizliği olan gruplar arasında sınıf öğretmenlerinin yokluğunda kendi sınıf arkadaşlarından zorbalığa uğradıklarını ve çoğunlukla mağduriyet yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tüzün-Bayram (2022) ilköğretim kaynaştırma sınıfında eğitimine devam eden OSB’li çocukların ailelerinin, çocuklarının okulda karşılaştıkları akran zorbalık durumlarını ve zorbalık türlerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçları OSB tanılı çocukların aldıkları kaynaştırma eğitiminde akran zorbalığına maruz kaldığını ve akran zorbalığının önlenemediği sonucuna ulaşmıştır. OSB’li çocukların okul ve sınıf ortamlarında akran kabullerinin düşük olması ile sınıf ortamında dışlanmaları söz konusu olması çocukların akran zorbalığına uğramalarında temel bir etken olarak görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın bir diğer bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda öğretmen görüşleri, özel eğitim gerektiren öğrencilerinin uğradıkları akran zorbalıkları sınıf seviyesi arttıkça zorbalığa uğrama oranlarının arttığı yönündedir. Ayrıca, yaşanan zorbalık olaylarının ilköğretim düzeyinde daha sık görüldüğü, ortaöğretim ve sonraki aşamalarda toplumsal bilincin artmasıyla

zorba davranışların azaldığı belirtilmiştir. Benzer şekilde, Aydar (2019) yaptığı çalışmada ortaokul özellikle 6. sınıf seviyesinde akran zorbalığının yoğun olduğuna işaret etmiştir.

Araştırmanın diğer bir sorunsalı ise “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları “akran zorbalıkları aldıkları tanı kategorisine” göre farklılaşmaktadır*” olarak belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğramış oldukları zorbalığın aldıkları tanı kategorisine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Gümüş Selek, Demir Küçükköşeler ve Duran (2022) tarafından yapılan derleme çalışmasında öğrenme güçlüğü ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler (kaynaştırma veya kaynak oda ortamlarında yararlanan özel eğitim gerektiren öğrenciler), tipik gelişim gösteren öğrencilere göre daha yüksek oranlarda mağdur edilmektedir. Alan yazında yapılan araştırmalarda otizm spektrum bozukluğu, zihin yetersizliği, dikkat eksikliği bozukluğu olan çocuklarda zorbalık mağduriyeti riskinin yüksek olduğunu göstermektedir (Sarı & Pürsün, 2019; Malecki vd., 2020; Berchiatti vd., 2021). Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yetersizlik düzeyleri, olumsuz aktarımlar ve akranları tarafından dışlanmasının bir sonucu olarak sosyal becerilerin öğrenimlerinde veya kullanımında güçlükler yaşamalarının (Özdemir, 2020) zorbalığa uğramalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşamış oldukları akran zorbalıkları cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel eğitim gerektiren öğrencilerin uğramış oldukları zorbalığın cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Hartley ve diğerleri, (2015) özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşadığı akran zorbalığının cinsiyete göre değiştiği ve kız öğrencilere daha fazla zorbalık yapıldığı, özellikle sözel zorbalığın kızlara ve fiziksel zorbalığın erkek öğrencilere daha fazla uygulandığı görülmektedir. Araştırmalar yetersizliğe sahip olmanın bir risk faktörü olduğuna dair görünse de çok az sayıda araştırma yaş, sosyoekonomik durum veya cinsiyet gibi diğer risk faktörlerinin yetersizlik durumunun zorba rol davranışlarıyla ilişkisini incelemiştir (Malecki vd., 2020). Bu farklılığın erkek öğrenciler arasında liderlik kurma, arkadaşları arasında üstünlük çabası ve takdir görüp beğeni kazanma arzusunun zorba davranışları da beraberinde getirdiği düşünülmektedir. Andreou, Vlachou ve Didaskalou (2013) yapmış oldukları çalışmada zorbalık ve yetersizlik durumu ile cinsiyet durumu arasında önemli farklılıklar tespit etmişlerdir. Kızların sosyal dışlanma oranlarının erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiş, sosyal dışlanmanın ise özel eğitim gerektiren çocuklarda daha yüksek orana sahip olduğu görülmüştür. Alan yazında çıkan sonuçlar araştırmamızın diğer bir bulgusu ile eşleşmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerinin uğradıkları akran zorbalıklarının “türü” (Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İlişkisel Zorbalık, Cinsel Zorbalık, Siber Zorbalık) cinsiyetlerine göre farklılaştığı yönündedir. Böylelikle çalışmanın iç tutarlılığı da bu bulguyla sağlanmıştır.

Öğretmenlere “*Özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığına katılma durumlarını düşündüğünüzde “en çok hangi rolde”, “en çok hangi tür akran zorbalığı kurbanı olduğunu” ve “en çok hangi akran zorbalığını yaptığını” gözlemlediniz*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu “Fiziksel Zorbalık”, “Sözel Zorbalık”, “İlişkisel Zorbalık”, “Cinsel Zorbalık” ve “Siber Zorbalık” yanıtlarından birini seçmesi beklenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok “Sözel Zorbalık” ve “Fiziksel Zorbalık” rolü, kurbanı ve zorbalık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. En az ise “İlişkisel Zorbalık” ve “Cinsel Zorbalık” rolü, kurbanı ve zorbalık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bu bulgusu Chan, Ryan, Fung, Gerstein ve Kinsey (2018) yapmış oldukları çalışma bulgusu ile örtüşmektedir. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin en fazla maruz kaldığı zorbalık türünün sözel zorbalık olduğunu ikinci olarak da fiziksel zorbalığın takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin zorbalığa uğrama yüzdesi tipik gelişim gösteren öğrencilerden fazla bulunmuştur. Yılmaz ve Malkoç (2020) yaptıkları araştırma zorbalık türleri konusunda en sık uygulanan zorbalığın sırasıyla sözel zorbalık, sosyal zorbalık ve fiziksel zorbalık olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalara göre ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre okulda en

fazla karşı karşıya geldikleri akran zorbalığı türlerinin fiziksel ve sözel zorbalık (Özkan ve Çiftçi, 2010; Swearer ve ark, 2012; Çarkıt ve Bacanlı, 2020) olduğu ortaya konulmuştur. Alan yazında yapılan erkek öğrencilerin fiziksel zorbalığa maruz kalma olasılığının daha fazla olduğu; kız öğrencilerin genellikle ortaokulda sözlü akran zorbalığına uğrama olasılığının daha fazla olduğu ortaya konulmuştur. Sözel zorbalık olarak alay etme, incitici sözler söyleme, hakaret etme, küçümseme, dışlama ve görmezden gelme şeklinde gerçekleşmektedir (Rose ve ark, 2012; Çubukçu ve Dönmez, 2012; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023). Stockdale ve arkadaşları (2002)'nin ilköğretim 4., 5. ve 6. sınıf düzeyinde zorbalık türlerinin yaygınlığını belirlemek için yaptıkları çalışmada, fiziksel ve sözel zorba davranışların daha yaygın yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere “Özel eğitim gerektiren öğrenciler sizce en çok hangi sınıf düzeyinde akran zorbalığına uğramaktadır” ve “Özel eğitim gerektiren öğrenciler sizce en çok hangi sınıf düzeyinde “akranlarına zorbalık” yapmaktadır” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu maddeye “Okulöncesi”, “İlköğretim”, “Ortaöğretim” ve “Lise” yanıtlarından birini seçmesi beklenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok “İlköğretim” ve “Ortaöğretim” düzeylerinde akran zorbalığına uğramakta ve akran zorbalığı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. En az ise “Okulöncesi” ve “Lise” düzeylerinde akran zorbalığına uğramakta ve akran zorbalığı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Oğur (2010) yaptığı araştırmasında, ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin zorbalık eğilimlerini farklı değişkenlere göre incelemiştir. Sınıf değişkenine göre farklılığın genel olarak sekizinci sınıf düzeyindeki ilköğretim öğrencilerinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. ABD’de gerçekleştirilen bir çalışmada, okula devam eden Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan çocukların %57’sinin haftada en az bir kez zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir (Becker ve ark., 2017). Bu bulgular, çocuk ve ergenlerde zorbalık ile DEHB arasında doğrudan bir ilişki olduğunu desteklemektedir (Becker ve ark., 2017; Twyman ve ark., 2010; Unnever & Cornell, 2003). Terzioğlu (2022) yapmış olduğu çalışmada da aynı sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin özel eğitim gerektiren öğrencilerin akran zorbalığına en çok maruz kaldığı ortamlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, özel eğitim gerektiren öğrencilerin en çok “Okul/Kurum Bahçesinde” ve “Okul/Kurum Koridorlarında”, en az ise “Sınıf İçerisinde Ders Esnasında” ve “Kantinde”, zorbalığı maruz kaldıklarını belirtmiştir. Yılmaz ve Malkoç’un (2020) yaptığı çalışma ile çalışmamızın bu bulgusu paralellik göstermektedir. Yaptıkları çalışmada en çok akran zorbalığının gözlemlendiği ortamlar okul bahçesinde “öğrencilere lakap takılması” ve “teneffüslerde sınıf içerisinde” görüldüğü belirtilmiştir. Andreou ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada akran zorbalığının en fazla gözlemlendiği yerler arasında okul bahçesindeki oyun alanları, sınıf içerisinde ve koridorlarda olduğu belirtilmiştir. Sık sık tekrarlanan zorbalık davranışlarıyla başa çıkmak zorunda kalan öğrencilerin, derslere odaklanmak yerine bu durumdan kurtulma çabaları, konsantre olamama ve okul performanslarının düşüklüğü gibi sorunlara neden olabilmektedir (Card ve Hodges, 2008). Bu durumun ise öğrencilerin akademik başarısızlık yaşayabileceklerini düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, özel eğitim gerektiren öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalıklarını önlemek ve azaltmak için bilinçlendirme çalışmalarının artırılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Özellikle tipik gelişim gösteren birey ve ebeveynlerinin akran zorbalığı ve özel eğitim konusunda bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Aynı zamanda, bu bilgilendirmenin sadece öğrenci ve ailelerle sınırlı kalmaması, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin de özel eğitim gerektiren öğrencilere ilişkin bilgi sahibi olmalarının ve okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesinin zorba davranışları engelleyebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bilgilendirme çalışmalarının yanı sıra kaynaştırma uygulamaları, gölge öğretmen desteği ve empati çalışmalarının da özel eğitimde akran zorbalığını önlemeye yardımcı olabileceğini düşünmektedirler. Leff, (2007) ebeveynlerin çocuklarının karşılaştığı akran zorbalığı konusunda okulları bilgilendirmesi ve zorbalığın çözümüne yönelik iş birliği içerisinde olması gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle genel eğitim sınıflarında eğitime başlamadan önce öğretmenlerin tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik özel eğitim gerektiren

öğrencilerin özelliklerini tanıtan bilgilendirme çalışmaları yapılarak akran zorbalığının önüne geçilmesi sağlanabilir.

Sonuç olarak özel eğitimde akran zorbalığını önlemek için çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar kullanılabilir. Bu stratejiler, öğrenciler arasındaki olumlu ilişkilerin geliştirilmesi, duyarlı bir öğretmen yaklaşımı, eğitimde farkındalığın artırılması ve güvenli bir öğrenme ortamının sağlanması gibi unsurları içerebilir. Öğretmenler, özel eğitimde akran zorbalığına karşı duyarlı olmalı ve öğrencileri düzenli olarak gözlemleyerek potansiyel sorunları erken aşamada tespit etmelidir. Öğrencilere rehberlik etme ve destek sağlama konusunda önemli bir rol oynamalıdır. Ailelerle iş birliği, özel eğitimde akran zorbalığını önleme çabalarında kritik bir faktördür. Aileler, çocuklarının sosyal ilişkilerini anlamak ve okul ile iş birliği içinde çözümler bulmak için düzenli iletişimde bulunmalıdır. Okullar, özel eğitimde akran zorbalığına karşı spesifik programlar ve eğitim oturumları düzenleyebilir. Bu programlar, öğrencilere zorbalığı tanıma, önleme ve nasıl raporlama yapacakları konularında bilgi sağlayabilir. Özel eğitim programları, öğrencilere sosyal beceriler kazandırmaya odaklanmalıdır. İletişim, empati, problem çözme gibi becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin akranlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olabilir.

Öneriler

- Okullarda, akran zorbalığını önlemek amacıyla tipik gelişim gösteren öğrencilere yönelik akran zorbalığını önleyici güçlendirme programlarının uygulanması önerilmektedir.
- Özel eğitim gerektiren öğrencilerin maruz kaldığı akran zorbalığını engellemek için, özel eğitim gerektiren öğrencilerin sosyal ve iletişim becerilerini geliştirici eğitim programlarının okullarda uygulanması önerilmektedir.
- Okullarda, özel eğitim gerektiren öğrencilerin maruz kaldığı akran zorbalığına karşı ebeveynlerin ve sınıf öğretmenlerinin iletişim ve iş birliğinin artırılması önerilmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının akran zorbalığına maruz kalmamaları için alınan tedbirler konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlere problem davranışları önlemeye yönelik belirlenecek işlevsel stratejiler hakkında eğitimler verilmesi önerilmektedir.
- Okullarda özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik zorbalığın önlenmesine yönelik olarak öğretmenlere çocukların yaş dönemlerine göre gelişim özelliklerine yönelik eğitimler verilmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek araştırmalarda anne-baba görüşleri de ele alınabilir.
- Benzer araştırmaların sadece çocuklar ile sınırlı kalmaması adına yetişkinlik döneminde olan bireyler için de yapılabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2007). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. *Sakarya Yayıncılık, Sakarya*, 226, 103-118.
- Andreou, E., Didaskalou, E., Vlachou, A. (2015). Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(4) 235-246. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12028>
- Ataseven, B. (2012). *Sosyal Bilimlerde Veri Kalitesi ve Ölçüm Teknikleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atış Akyol, N., Yıldız, C., & Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-459.

- Atik, G., & Kemer, G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları ve fiziksel özyeterliğin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 198-206.
- Becker, S. P., Mehari, K. R., Langberg, J. M., & Evans, S. W. (2017). Rates of peer victimization in young adolescents with ADHD and associations with internalizing symptoms and self-esteem. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 26, 201-214.
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Riberia, L. B., & Longobardi, C. (2021). Bullying in students with special education needs and learning difficulties: the role of the students-teacher relationship quality and students' social status in the peer group. *Child & Youth Care Forum*, 51, 515-537. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09640-2>
- Bondü, R., Rothmund, T., & Gollwitzer, M. (2016). Mutual long-term effects of school bullying, victimization, and justice sensitivity in adolescents. *Journal of Adolescence*, 48, 62-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.01.007>
- Busher, H., & James, N. (2012). The ethical framework of research practice. *Research Methods in Educational Leadership & Management*, 90-104.
- Cappadocia, M. C., Weiss, J. A., & Pepler, D. (2012). Bullying experiences among children and youth with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42, 266-277. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1241-x>
- Card, N.A., & Hodges, E.V.E. (2008). Peer Victimization among School-Children: Correlations, Causes, Consequences, and Considerations in Assessment and Intervention. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 451-461. <https://doi.org/10.1037/a0012769>
- Carter, B. B., & Spencer, V. G. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 21(1), 11-23.
- Chan, K.L., Lo, C.K.M., Ip, P. (2018). associating disabilities, school environments, and child victimization. *Child Abuse and Neglect*, 83, 21- 30. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.07.001>
- Cincioğlu, Ş. (2023). *Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Creswell, J.W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16693/173508>
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *Uluslararası Toplum Çalışmaları Dergisi*, 10(15), 2545-2583. <https://doi.org/10.26466/opus.644848>
- Çınkır, Ş., & Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 236-253.
- Çubukçu, Z., & Dönmez, A. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin şiddet türlerine yönelik görüşleri ve şiddetle başa çıkma yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 37-64. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10325/126591>
- Elliot, M. (1997). *101 Ways of Dealing with Bullying*. Hodder Childrens's Book.
- Ergün, D. (2011). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ortaöğretim 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı yaygınlığı ve risk faktörlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.

- Eroğlu, M., & Kılıç, B. G. (2020). Peer Bullying among Children with Autism Spectrum Disorder in Formal Education Settings: Data From Turkey. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 75, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101572>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?. *School Psychology Review*, 32(3), 365-383. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086206>
- Genç, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6(2), 511-537.
- Gümüş Selek, F., Demir Küçükköşeler, A., & Duran, B. (2022). 0-18 Yaş Arası Öğrenciler ve Özel Eğitim Öğrencilerinde Akran Zorbalığına Kısa Bir Bakış. 5. *Elmis Uluslararası Özel Eğitim Kongresi*, Konya.
- Hartley, M.T., Bauman, S., Nixon, C.L., Davis, S. (2015). Comparative study of bullying victimization among students in general and special education. *Exceptional Children*, 81(2), 176-193. <https://doi.org/10.1177/0014402914551741>
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty year's research on peer victimization and psychosocial maladjustment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629>
- Kartal, H. (2009). Öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki zorbalıkla ilgili değerlendirmeleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 141-172. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77095>
- Leff, S.S. (2007). Bullying and peer victimization at school: considerations and future directions, *School Psychological Review*, 36, 406-412. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087931>
- Llewellyn, A., & Hogan, K. (2000). The use and abuse of models of disability. *Disability & Society*, 15(1), 157-165. <https://doi.org/10.1080/09687590025829>
- Longmore, P. K., & Umansky, L. (Eds.). (2001). *The new disability history: American perspectives* (Vol. 6). NYU Press.
- Malecki, C. K., Demaray, M. K., Smith, T. J., ve Emmons, J. (2020). Disability, poverty, and other risk factors associated with involvement in bullying behaviors. *Journal of School Psychology*, 78, 115- 132. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.01.002>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing qualitative research* (6th ed.). Sage Publishing. Meyer, W. J. (1984). *Concepts of mathematical modelling*. McGraw-Hill.
- Oğur, M. E. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerine Yönelik Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen. *Noruega*, 2, 1-23.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510. <https://link.springer.com/article/10.1007/bf03172807>
- Özdemir, Ş.A. (2020). *Kaynaştırma Modeli ile Eğitilen Zihin Engelli Öğrenciler ile Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özgöker, S., & Gürşimşek, A. I. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(3), 857-874. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023373642>
- Özkan, Y., & Çiftçi, E.G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9(2), 576-586. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90762>

- Rose, C. A., & Espelage, D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 37(3), 133-147. <https://doi.org/10.1177/019874291203700302>
- Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliot, J. (2012). Bullying and victimization among students in special education and general education curriculum. *Exceptionality Educational International*, 21(3), 2-14. <https://doi.org/10.5206/eei.v21i3.7679>
- Sarı, H., & Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma sınıflarında akran zorbalığının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(44), 731-768. <https://doi.org/10.21560/spcd.v19i49119.500742>
- Shelley, D., & Craig, W. M. (2010). Attributions and coping styles in reducing victimization. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 84-100. <https://doi.org/10.1177/0829573509357067>
- Shetgiri, R. (2013). Bullying and victimization among children. *Advances in Pediatrics*, 60(1), 33-51. <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2013.04.004>
- Singh, R., & Hooda, R. S. (2019). School bullying: A psychological review. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 7(4), 729-731.
- Sivrikaya, T., & Eldeniz-Çetin, M. (2023). Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma durumlarının ve zorbalıkla başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. *Journal of Education for Life*, 37(1), 232-252. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023371532>
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33(4), 547-560. <https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086267>
- Stockdale, M.S., Hangaduambo, S. Duys, D., Larson, K. & Sarvela, P.D. (2002). Rural elementary students', parents' and teachers' perceptions of bullying. *American Journal of Health Behavior*, 26(4), 266-277. <https://doi.org/10.5993/AJHB.26.4.3>
- Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., Frerichs, L. J. (2012). Understanding bullying dynamic among students in special and general education, *Journal of School Psychology*, 50, 503-520. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.04.001>
- Terzioğlu, N. K. (2022). Özel Eğitimde Akran Zorbalığı: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Çalışma. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 4(1), 64-90. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2022.0123>
- Tüzün-Bayram, F. (2022). Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Olan İlköğretim Çağındaki Kaynaştırma Öğrencilerinin Karşılaştıkları Zorbalıklara İlişkin Ebeveyn Görüşleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Twyman, K. A., Saylor, C. F., Saia, D., Macias, M. M., Taylor, L. A., & Spratt, E. (2010). Bullying and ostracism experiences in children with special health care needs. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 31(1), 1-8.
- Unnever, J. D., & Cornell, D. G. (2003). Bullying, self-control, and ADHD. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 129-147.
- Ünal, Z. H. (2019). Kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Van Roekel, E., Scholte, R.H.J. & Didden, R. (2010). Bullying Among Adolescents With Autism Spectrum Disorders: Prevalence and Perception. *Journal Autism Dev Disord* 40, 63-73 <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0832-2>

Walsh, M. (2001). *Research madereal: A guide for students*. Nelson Thornes.

Yıkılmış, M. S. (2020). Nitel araştırmalarda e-görüşme tekniği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 183-197.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, O., & Destegüloğlu, B. (2020). Violence Reflected in Children's Books. *Elementary Education Online*, 18(3), 1099-1099. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.610732>

Yılmaz, Z. H., & Malkoç, A. (2020). Kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 92-111. <https://doi.org/10.24315/tred.540609>

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzin: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komitesi tarafından 02.06.2023 tarihli EKK22-23/015/006 numaralı alınmıştır.

Araştırmacı Katkısı: Yazarlar eşit oranda çalışmaya katkıda bulunmuşlardır.