



Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Perspektifinden Akran Zorbalık Durumlarının İncelenmesi

An Examination of Peer Bullying Situations from the Perspectives of Middle School Students and Their Teachers

Handan SAYDAM¹

Eyüp YILMAZ²

doi: 10.38089/iperj.2024.192

Geliş Tarihi: 27.09.2024

Kabul Tarihi: 06.10.2024

Yayınlanma Tarihi: 30.11.2024

Özet: Akran zorbalığı genel anlamda yaşıt ya da birbirine yakın yaşlardaki bireyler arasında güç dengesizliğine dayalı ve sürekli olarak gerçekleşen rahatsız etme, istismar ve taciz olaylarına verilen addır. Yapılan araştırmaların akran zorbalığı durumlarını ya öğrenci ya da öğretmen açısından irdelediği görülmektedir. Bu araştırmada ise akran zorbalığı durumu hem öğrenci hem de öğretmenlerin deneyimleri açısından incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 12 ortaokul öğrencisi ve bu öğrencilerin dersine giren dört branş öğretmeni oluşturmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümü (f=11) erkek iken, öğretmenlerin büyük bir bölümü (f=3) kadındır. Araştırma verisi öğrenci ve öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Her iki veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi ve betimsel analiz teknikleriyle analiz edilmiştir. Veri güvenilirliği açısından analiz esnasında kodlayıcılar arası uyuma dikkat edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en fazla sözel ve fiziksel zorbalığa maruz kalırken en az cinsel zorbalığa maruz kalmaktadır. Öğrenciler zorbalık durumlarına, zorbalıkla karşılık verme ve zorbalığa sessiz kalma gibi niteliksiz çözümler üretmektedirler. Öğretmenler benzer olarak en fazla sözel zorbalığa tanık olduklarını belirtirken cinsel zorbalığa tanık olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre zorbalığın temelinde ailevi nedenler yatmaktadır. Akran zorbalığına ilişkin ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin farkındalık kazanması ve bu konudaki bilgilerinin güncellenmesinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, öğrenci, öğretmen, zorbalık türleri

Abstract: Peer bullying, in general, refers to incidents of harassment, abuse, and mistreatment that occur continuously among individuals of the same or similar age, based on an imbalance of power. Research on peer bullying often examines the issue from either the student's or the teacher's perspective. In the present study, the issue of peer bullying is examined from the perspectives of both students and teachers. The study group consisted of 12 middle school students and four teachers who taught these students. The majority of the students (n=11) were male, while the majority of the teachers (n=3) were female. The research data were collected through semi-structured interviews conducted with both students and teachers. Both data collection instruments were developed by the researchers. The collected data were analysed using content and descriptive analysis techniques. To ensure data reliability, attention was paid to inter-coder agreement during the analysis process. According to the research results, students were mostly exposed to verbal and physical bullying, while sexual bullying was the least encountered. Students offered inadequate solutions to bullying situations, such as retaliating with bullying or remaining silent. Similarly, teachers reported witnessing mostly verbal bullying and stated that they had not witnessed sexual bullying. According to the teachers, family reasons were the main cause of bullying. It was offered that raising awareness among families, students, and teachers regarding peer bullying and updating their knowledge on this subject is essential.

Key Words: Peer bullying, student, teacher, types of bullying

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, handansaydam@icloud.com, <https://orcid.org/0009-0001-1045-1409>

² Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye, eyup.yilmaz@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0336-1747>

Giriş

Zorbalık, bir bireyin başka bir bireye fiziksel ve sözel olarak ya da sanal bir ortamda zarar verecek davranışlar sergilemesi olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 2005). Zorbalık genellikle fiziksel, duygusal, sözlü, cinsel ya da dijital olarak gerçekleşebilir. Bu tür davranışlar, kurbanın duygusal veya fiziksel olarak zarar görmesine neden olabilir ve genellikle kontrol veya güç arayışının bir sonucudur. Zorbalık, okulda, iş yerinde, sosyal çevrede veya diğer herhangi bir ortamda meydana gelebilir. Bir birey veya grup tarafından kendini koruyamayacak durumda olan kişiye karşı yapılan ve süreklilik gösteren bir şiddet türü olarak da kabul edilmektedir (Roland, 2002).

Zorbalığın yaşıtlı denilen ya da yakın yaşlardaki akranlar arasında, güç dengesizliğine dayalı bir durumda ve sürekli olarak gerçekleşiyor olması durumu ise akran zorbalığı olarak kabul edilmektedir (Basilici vd., 2022; Li vd., 2020). Bir davranışa zorbalık denilebilmesi için amaçlılık, süreklilik ve güç dengesizliği gibi birtakım temel özellikleri taşıması gerekmektedir (Olweus, 1994). Amaçlılık, davranışın ortada herhangi bir tehdit veya tehlike olmadan karşı tarafa saldırı şeklinde olmasıdır (Crick ve Dodge, 1996). Süreklilik, bu saldırgan davranışın tek bir kereye mahsus olmadığı ve tekrar tekrar meydana gelmiş olması olarak ifade edilmektedir (Berger, 2007). Güç dengesizliği ise ortamda güçlünün ve güçsüzün olmasının gerekliliği olarak tanımlanmaktadır (Lynn Hawkins vd., 2001).

Araştırmalar çocukları akran zorbalığına iten pek çok faktörün olabileceğini ortaya koymaktadır. Bireysel faktörler (özgüven eksikliği, duygusal faktörler vb.), sosyal ve çevresel faktörler, eğitim ortamı, kültürel ve toplumsal faktörler ile psikolojik ve gelişimsel faktörlerin akran zorbalığını tetikleyen bazı yaygın nedenler olduğu bilinmektedir (Swear vd., 2014). Zorbalık yapan bireyler kendi özgüvenlerini artırmak için başkalarına yönelik üstünlük kurma mücadelelerine girişebilmektedirler. Bu bireyler genelde şiddeti temel çözüm yolu olarak görürken, kurbanın maruz kaldığı baskıyı hak ettiği düşüncesi de yer almaktadır (Genç, 2007). Aile içi problemler, depresyon veya anksiyete gibi duygusal problemler, bireylerin geçmiş yaşamlarında zorbalığa maruz kalması ya da sosyal ve çevresel faktörler (grup dinamikleri, aile dinamikleri, medya ve toplum) bu temel faktörlere örnek olarak gösterilebilir (Espelage ve Hong, 2017; Hemphill vd., 2015; Lereya vd., 2013). Yine bireyin grup içinde kabul görmek veya popüler olma arzusu ya da grup içerisindeki statüsünü korumak veya artırma isteği onun zorbalık davranışlarını tetiklemektedir (Zych vd., 2017). Diğer taraftan ailelerin çocuklarına yönelik tutumu, iletişim biçimi, sorun çözme biçimleri çocukların zorbalık kurbanı veya zorba olma ihtimallerini artırıp azaltabilmektedir.

Medya içerikleri ve toplumsal normlar, şiddeti ve zorbalığı normalleştiren bir diğer faktör olduğu görülmektedir (Basilici vd., 2022). Kültürel ve toplumsal faktörler; normlar ve değerler, cinsiyet rolleri olarak ele alınabilir. Toplumun zorbalık davranışını tolere etmesi ya da karşı çıkması bu tür davranışların yayılma hızını belirleyen temel etkenler olarak kabul edilebilir. Örneğin arkadaşlarının ya da ailelerinin kendilerinden zorbalık kurbanı arkadaşlarına yardım etmesini bekledikleri inancına sahip çocukların zorbalık durumlarını önlemeye daha istekli ve daha müdahil olduğu belirlenmiştir (Rigby ve Johnson, 2006). Yine araştırmalar erkeklerin genellikle zorbalığa daha fiziksel tepkiler verdiğini, kızların ise daha fazla içe kapanarak veya çevreden izole edilerek tepki verdiğini göstermektedir (Archer, 2004; Crick ve Grotpeter, 1995; Olweus, 1994). Psikolojik ve gelişimsel faktörler; empati eksikliği ve güç ve kontrol ihtiyacı olarak ele alınabilir. Empati kurma yeteneğinin düşük olması, zorbalık yapan bireylerin başkalarının duygularını anlamalarını ve onlara zarar vermektan kaçınmalarını zorlaştırır. Zorbalığa ilişkin nedenlerin birkaçı genellikle bir araya gelerek bireyin zorbalık yapma eğilimini artırmaktadır. Zorbalık türleri, farklı bağlamlarda ve farklı kişiler arasında değişebilir. Ancak hepsi, bir kişinin diğerine kasıtlı olarak zarar verme veya taciz etme niyetiyle gerçekleştirilen zararlı davranışları temsil eder. Akran zorbalığına karşı etkili müdahaleler için bu nedenlerin anlaşılması ve ele alınması önemlidir. Eğitim, farkındalık ve destek mekanizmaları zorbalık davranışlarını azaltmada kritik rol oynarlar (Olweus vd., 2019; Volk vd., 2017).

Diğer taraftan zorbalığa maruz kalma durumu öğrencileri hem psikolojik, hem fizyolojik hem de akademik olarak olumsuz etkilediği yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Mağdur öğrencilerin dikkatlerini sürekli olarak derslerinden çok, zorbaların hedefi olmaktan nasıl kurtulacakları konusuna yönelttiklerinden okuldaki başarıların düşüş gösterdiği bulunmuştur (Whitted ve Dupper, 2005). Ayrıca zorbalığa maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin okula devamsızlık yaptıkları görülmektedir

(Furniss, 2000). Yapılan çalışmalar, zorbalığa maruz kalan çocukların kaygı, içe yönelen öfke, çaresizlik, değersizlik ve yalnızlık gibi duygusal sorunları yoğun olarak yaşadıklarını bunun yanında yemek yeme alışkanlıklarında değişiklikler, kendilerine zarar veren davranışlar ve hatta intihar eğilimleri gibi ciddi problemlerle karşı karşıya kaldıklarını ortaya koymaktadır (Atik ve Kemer, 2008; Hawker ve Boulton, 2000; Rigby, 2003; Sourander vd., 2000).

Ülkemizde akran zorbalığının belirlenmesine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak lise (Adalar-Çelenk ve Yıldızlar, 2019; Baker ve Kavşut, 2007; Köksal-Akyol ve Bilbay, 2018; Mercan ve Yıldırım Sarı, 2018; Polat ve Sohbet, 2019; Sezen ve Murat, 2018;) ve ortaokul (Çankaya, 2011; Gökkaya ve Tekinsav-Sütcü, 2020; Hilooğlu ve Cenkseven-Önder, 2010; Karabulut vd., 2023; Öztürk vd., 2019; Pişkin, 2010) öğrencilerine yönelik gerçekleştirildikleri görülmektedir. Bununla beraber son yıllarda akran zorbalığına ilişkin çeşitli branşlardaki öğretmenlerin deneyimlerini ve görüşlerini irdeleyen çalışmalar da (Atış Akyol vd., 2018; Bayar ve Balcı, 2023; Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Doğan ve Keleş, 2023; Şen ve Doğan, 2021) yürütülmüştür. Akran zorbalığını yalnızca tek bir paydaş (öğretmen, öğrenci ya da veli) üzerinden ele almak, zorbalık durumunun tüm yönleriyle aydınlatılması açısından yetersiz kalınmasına sebebiyet verebilir. Bu çalışmada ise farklı olarak yaşanan zorbalık durumlarını hem zorbalar hem de süreci deneyimleyen öğretmenler açısından ele alınarak mevcut durum olabildiğince detaylı bir şekilde aydınlatılması ve paydaşların görüşlerinin/deneyimlerinin karşılaştırılması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Öğrenciler okul ortamında ne tür zorbalıklara maruz kalmaktadır?

Öğrenciler zorbalığa maruz kaldıklarında nasıl tepki vermektedir?

Öğretmenler zorba davranışlar tanık olduklarında nasıl tepki vermektedir?

Öğretmenlere göre zorbalık yapan öğrencilerin özellikleri nelerdir?

Öğretmenlere göre öğrencilerin zorbalık davranışları sergilemelerinin nedenleri nelerdir?

392

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Durum çalışması bir olayı, bir durumu ya da bir kişiyi kendi gerçekliği içinde derinlemesine inceleyen araştırma yöntemidir. Bu çalışmada “durum” akran zorbalığı yaşayan öğrencilerdir. Veri kaynaklarına yakın olma, ilgili bireylerle konuşma, gözlemler yapma, ilgili dokümanları inceleme, araştırılan konuyu yakından tanıma ve anlama nitel çalışmada önemli bir yer tutmaktadır (Merriam, 1988; Yin, 2003). Bu yönüyle araştırmacı, nitel araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelir ve zaman zaman bir veri toplama aracı işlevi görür. Bu çalışmada katılımcılar kendi gerçeklikleri içinde algılanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Aydın ilinde bulunan bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 12 yedinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin en az bir yıldır dersine giren dört branş öğretmenini olmak üzere toplam 16 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcılar belirlenirken çok amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Çok amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu noktada ölçüt örnekleme ve uygun örnekleme yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmacının belirli kriterler veya ölçütler belirleyerek bu kriterlere uygun bireyleri seçmesiyle oluşan örneklem türüdür (Büyüköztürk vd., 2019). Çalışma yürütülecek sınıfta hem zorba davranışlar gösteren hem de zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bulunması ölçüt olarak belirlenmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlerin çalışma grubunda yer alan öğrencilere en az bir yıldır ders veriyor olması aranan diğer ölçüt olmuştur. Uygun örnekleme yöntemi ile bu ölçütü karşılayan bir sınıf seçilmiştir. Uygun örneklem, araştırmacının kolayca erişebildiği bireylerden oluşan ve araştırmanın amacı doğrultusunda uygun görülen bir örneklem türüdür (Neuman, 2014). Sınıf belirlendikten sonra

birinci kriteri karşılayan çocuklar sınıf rehber öğretmeni yardımıyla belirlenmiştir. Katılımcı öğrencilerin büyük bir bölümü erkek (n=11, %91.7) öğrencilerden oluşmaktadır. Bunun nedeni çalışma grubunun belirlendiği sınıfta zorbalık davranışı gösteren ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin büyük bir bölümünün erkek olmasıdır. Yapılan çalışmalar (Gökkaya ve Tekinsav Sütücü, 2020; Obregon-Cuesta vd., 2022; Sarzosa ve Urzúa, 2021) benzer olarak akran zorbalığına maruz kalma veya zorbalık davranışı gerçekleştirme durumunun erkekler arasında daha yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Sınıftaki erkek öğrenci sayısının (n=14) kız öğrenci sayısından (n=7) fazla olması da bu durumun ortaya çıkmasında rol oynamıştır. Katılımcı öğrencilerin dördü orta, sekizi ise düşük sosyo-ekonomik düzeye sahiptir. Öğrencilerin ebeveynlerinin hepsi sağ ve birliktedirler. Katılımcı öğretmenlerin birisi erkek üçü kadındır ve yaşları 38 – 48 (ortalama yaş=43) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ise 15-25 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formlarının geliştirilmesinde, öncelikle ilgili alan yazın (Atış Akyol vd., 2018; Bayar ve Balcı, 2023; Bilgin, 2013; Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Doğan ve Keleş, 2023; Juvonen & Graham, 2014; Olweus, 2005; Şen ve Doğan, 2021; Yaman, 2009) taranmıştır. Bu bağlamda öğrenciler ve öğretmenler için birer taslak form hazırlanmıştır. Oluşturulan formların kuramsal çerçeveye ve öğrenci seviyesine uyumlu olup olmadığının belirlenmesi adına akran zorbalığı alanında çalışmaları bulunan iki akademisyenin ve bir dil uzmanının (Türkçe öğretmeni) görüşlerine başvurulmuştur. Uzman dönütleri doğrultusunda görüşme formları düzenlenmiş ve son hali verilmiştir. Veri toplama araçları, öğrencilerin akran zorbalıklarına ilişkin deneyimlerini (Örneğin okula/sınıfta hakaret, bağırma, alaycı lakap takma, sürekli takılma, laf atma, tehdit etme, alay etme, küfür etme, vb. davranışlara maruz kaldığın oluyor mu?) ve öğretmenlerin akran zorbalığı durumlarındaki tepkilerine (Örneğin okulda/sınıfta öğrencilerinizin zorbalık davranışlar sergilediğini fark ettiğinizde nasıl davranırsınız?) yönelik sorulardan oluşmaktadır. Öğrenciler için hazırlanan görüşme formunda 7 adet soru öğretmenler için hazırlanan görüşme formunda ise 5 adet soru bulunmaktadır.

393

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinin başında katılımcılara çalışmanın amacından bahsedilmiş ve kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanacağı belirtilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerin ailelerine onam formu gönderilerek çalışmanın amacından bahsedilmiş ve “aile onam formu“ imzalatılmıştır. Araştırma verileri öncelikle öğrencilerden, ardından öğretmenlerden toplanmış ve veriler karşılaştırılmıştır. Her iki çalışma grubuyla uygun gün ve saatler tespit edilerek okul yönetimi tarafından tahsis edilen uygun bir ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler hem bir öğrenci hem de öğretmenlerle yüz yüze olarak gerçekleştirilmiş ve katılımcıların izni dahilinde veri kaybının engellenmesi adına ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşme ortamı ses, ısı ve ışık açısından ortalama özelliklere sahip bir sınıftır. Görüşme yapılırken sınıfta sadece araştırmacı ve katılımcı bulunmuştur. Öğrenciler ve öğretmenleriyle yapılan görüşmeler 7 dakika ile 12 dk. (ortalama 10 dk.) aralığında değişim göstermiştir.

Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmanın güvenirlik çalışmaları kapsamında kodlayıcılar arası uyuma dikkat edilmiştir. Bu noktada verilerin bir bölümü iki farklı kodlayıcı tarafından analiz edilerek elde edilen bulgular karşılaştırılmış ve karşılaşılan uyumsuzluklar üzerinde fikir birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen kodlardan hareketle kodlayıcılar arası uyum indeksi (Miles ve Huberman, 1994) % 84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer belirtilen kritik değer (% 70) üzerinde olduğu için kodlayıcılar arası uyumun güvenilir olduğu söylenebilir. Kodlayıcılar arası fikir birliğine varılamayan durumlarda üçüncü bir alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş ve çoğunluğun kararı uygulanmıştır. Yine veri analizi gerçekleştiren kodlayıcıların nitel analize ilişkin ön deneyimleri bulunmaktadır. Ayrıca araştırma süreci detaylı olarak raporlanarak katılımcı görüşlerinden örneklere yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğrenci ve öğretmen gruplarından elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, içerik ve bağlam bakımından benzer verileri belirli kavram

ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek anlaşılması kolay biçimde düzenlemek, ifade etmek ve yorumlamaktır. Betimsel analiz ise temalar ve kodlar önceden belirlidir ve özetleyici kodlamalar yapılıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi sürecinde, verilerin kodlanması, kategori ve temalara ulaşılması ve verilerin kod, kategori ve temalara göre yeniden düzenlenmesi aşamaları bulunmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Araştırma soruları alan yazında var olan ve pek çok araştırmacı tarafından da kabul görmüş zorbalık kategorilerinden hareketle oluşturulmuştur. Elde edilen veriler ise içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularının sunumunda tablolardan ve katılımcı görüşlerini yansıtmak için söylem örneklerinden yararlanılmıştır. Söylem örneklerine yer verilirken öğrenciler K (katılımcı) simgesi, öğretmenler ise Ö (öğretmen) ile temsil edilmiş ve cinsiyete göre k (kız/kadın), e (erkek) olarak kodlanılmışlardır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma sorularından hareketle elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulguların sunumunda araştırma sorularının sırası dikkate alınmıştır.

Karşılaşılan Zorbalık Türleri

Katılımcı öğrencilerle karşılaştıkları zorbalık durumlarına ilişkin yapılan derinlemesine görüşmeler sonucunda elde edilen kodlar alan yazın taraması neticesinde belirlenmiş kategoriler altına yerleştirilmiştir. Elde edilen kodların frekansları ve içerisinde yer aldıkları kategoriler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Karşılaşılan zorbalık türlerine ilişkin kodlar ve frekansları

Zorbalık Türü	Kodlar	Frekans (f)
Sözel	Alaycı lakap takma	5
	Küfretme	4
	Bağırma	3
	Hakaret etme	2
	Laf atma	1
	Toplam	15
Duygusal	Dışlanma	5
	Küçük düşürme	3
	Ayrımcılık	3
	Dedikodusunu yapma	2
	Toplam	13
Fiziksel	Vurma	4
	Tekme atma	2
	Eşyaya zarar verme	2
	İtme	1
	Toplam	9
Cinsel	Cinsel içerikli söylemler	1
	Fiziki temas	1
	Toplam	2
Genel Toplam		39

Tablo 1 incelendiğinde, öğrenciler okul ortamında en fazla sözel zorbalığa (f=15), ikinci en fazla duygusal zorbalığa (f=13) ve onun ardından en fazla fiziksel zorbalığa (f=9) maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında cinsel zorbalık durumlarının (f=2) yaşandığı da belirtilmiştir. Sözel zorbalıkların en fazla alaycı lakap takma (f=5) ve küfretme (f=4) şeklinde, en az ise hakaret etme (f=2) ve laf atma (f=1) türünde olduğu görülmektedir. Katılımcı ifadelerine yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ke3: *Evet, oluyor arkadaş arasında. Alaycı oluyor. Ke1 ve Ke6 bazen yapıyor, saçımın rengiyle dalga geçiyorlar, sarı filan diyorlar.* (Fiziksel zorbalık)

Ke2: *Olıyor hocam. Alay ediyorlar. Laf atıyorlar. Küfretme oluyor. Neden yaptıklarını bilmiyorum.* (Duygusal ve sözel zorbalık)

Katılımcı öğrenciler okul ortamında vurma (f=4), tekme atma (f=2), eşyaya zarar verme (f=2) ve itme (f=1) şeklinde fiziksel zorbalıklara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Yine dışlanma (f=5), küçük düşürme (f=3) ve ayrımcılık (f=2) öğrenciler arasında en fazla yaşanan duygusal zorbalıklar olduğu görülmektedir. Bir katılımcı ise iki arkadaşı tarafından cinsel içerikli söylem (f=1) ve fiziki temas (f=1) şeklinde cinsel zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir. Örnek katılımcı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ke4: *Çanta atma oluyor bazen. Vurma, tekme atma oluyor.* (Fiziksel zorbalık)

Ke2: *Köylüleri şehirden gelenler dışlıyor. Ke1 sınıfımızdaki bir arkadaşını çok küçük düşürüyor hep.* (Duygusal zorbalık)

Ke5: *Dışlanma ve küçük düşürme olabiliyor. Herkesin içinde yapınca beni üzüyor.* (Duygusal zorbalık)

Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencilerin Vermiş Olduğu Tepkiler

Katılımcıların “Okulda/sınıfta zorba davranışlara maruz kaldığınızda nasıl tepki veriyorsun?” şeklindeki soruya vermiş olduğu cevaplar iki kategori altında toplanmıştır. Zorbalığa maruz kalan öğrenci tepkileri Tablo 2’de ayrıntılı olarak yer almaktadır.

Tablo 2. Karşılaşılan zorbalık türlerine ilişkin kodlar ve frekansları

Çözüm Kategorisi	Kodlar	Frekans (f)
Bireysel Çözmeye Çalışma	Karşılık verme	7
	Sessiz kalma	4
	Ortamı terk etme	1
	Zorba ile iletişimi kesme	1
	Zorbadan uzak durma	1
	Toplam	14
Otoriteye Başvurma	Okul idaresi ile konuşma	3
	Dersin öğretmeni ile konuşma	1
	Rehber öğretmen ile konuşma	1
	Toplam	5
Genel Toplam		19

Tablo 2’ye göre öğrenciler ya problemi bireysel olarak çözmeye çalışmakta ya da otoriteye başvurumaktadırlar. Zorbalık hareketine karşılık verme (f=7) ya da tepki vermeme (f=4) öğrenciler tarafından en fazla başvurulan yöntemler olduğu görülmektedir. Yine “otoriteye başvurma” öğrenciler tarafından başvurulan diğer bir çözüm yöntemi olduğu görülmektedir. Öğrenciler zorbalık durumunda en fazla okul idaresine (f=3) başvurduklarını belirtmişleridir. Katılımcı ifadelerine ilişki örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ke3: *Bunlar bana yapınca ya hakaret ediyorum ya da ben de ittiriyorum.* (Karşılık verme)

Kk1: *Bir daha onlarla konuşmuyorum, onlardan uzak duruyorum, yanlarından gidiyorum.* (Ortamı terk etme)

Ke4: *Okul yöntemi ile konuştum.* (Okul idaresi ile konuşma)

Zorbalık Durumuna Tanık Olan Öğretmen Tepkileri

Katılımcı öğretmenlerin zorbalık davranışlarına ne tür tepkiler verildiğinin belirlenmesi adına öncelikle tanık oldukları zorbalık davranışları belirlenmiştir. Tablo 3’te öğretmenlerin tanık oldukları

zorbalık davranışları ve türlerine, Tablo 4'te ise zorbalık davranışları karşısında ne tür tepkiler verdikleri yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin tanık oldukları zorbalık davranışları

Zorbalık Türü	Kodlar	Frekans (f)
Sözel	Alay etme	3
	İsim takma	2
	Sözlü sataşma	2
	Toplam	7
Fiziksel	Tokat atma	1
	Tekme atma	1
	Isırma	1
	Toplam	3
Duygusal	Oyuna almama	2
	Dışlama	1
	Toplam	3
-	Genel Toplam	13

Katılımcı öğretmenler, öğrencilere benzer olarak sözel (f=7), fiziksel (f=3) ve duygusal (f=3) türünde zorbalık davranışlarına tanık olduklarını belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerden farklı olarak cinsel zorbalık davranışına tanık olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin tanık oldukları zorbalık davranışına ilişkin elde edilen kodların toplamı (f=13), öğrencilerin belirtmiş oldukları kodların toplamından (f=19) daha azdır. Bu iki sonuç öğretmenlerin bütün zorbalık davranışlarına tanık olamadıklarını ya da öğrencilerin öğretmenlerin bulunmadığı ortamlarda daha fazla zorbalık türünde davranışlar sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir. Katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örnekler aşağıda sergilenmiştir.

Ök2: *Günümüzde öğretmenler olarak en fazla zorlandığımız konuların başında zorbalık geliyor. Öğrenciler arasında en sık karşılaştığımız zorbalık türlerinden biri sözel zorbalık. İsim takma, sataşma, zekâ seviyesi ve sosyo-ekonomik bakımdan alay etme bunların başında geliyor. (Sözel zorbalık)*

Öe1: *Yasemin'in lakayt, alaycı tavır takındığını bazen görüyorum. Benim yanımda olmadı. Ama çocukların söylemlerinden, Orkide'nin Menekşe'yi ısırıldığını hatta başka çocukları ısırıldığını duydum. Ayçiçeği'ne yaptıklarını fark ediyorum. Aralarına almıyorlar. Menekşe ilk geldiğinde de içlerine almadılar. (Fiziksel ve sözel zorbalık)*

Tablo 4. Öğretmenlerin tanık oldukları zorbalık davranışlarına ilişkin tepkileri

Çözüm Kategorisi	Kodlar	Frekans (f)
Bireysel Çözmeye Çalışma	Uyarma	8
	Ses yükselterek (bağırarak) uyarma	1
	Konu hakkında konuşma	3
	Uzlaşma sağlamaya çalışma	1
	Toplam	13
Otoriteye Başvurma	Okul idaresine yönlendirme	2
	Sınıf öğretmenine yönlendirme	2
	Toplam	4
-	Genel Toplam	17

Öğretmenler tanık oldukları zorbalık davranış türlerine (sözel, fiziksel ve duygusal) en fazla uyararak (f=8) tepkide bulduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında konu hakkında konuşma (f=3) ve taraflar arasında uzlaşmaya varmaya çalışma (f=1) öğretmenlerin tercih etmiş oldukları bireysel çözüm çabaları olduğu görülmektedir. Diğer taraftan öğretmenler zorbalık davranışları okul idaresine

yönlendirme (f=2) ve sınıf öğretmenine yönlendirme (f=2) gibi otoriteye başvurma gibi çözümlere yöneldiklerini de belirtmişlerdir (Tablo 4). Aşağıda bu duruma yönelik katılımcı ifadesine yer verilmiştir.

Ök4: *Onları yapmamaları konusunda, birbirlerine saygılı olmaları konusunda uyarıyorum ve bunların yasal yaptırıma da maruz kalabilecekleri konusunda uyarıyorum. (Uyarma)*

Öğretmenlere göre Zorbalık Yapan Öğrenci Özellikleri

Katılımcı öğretmenlere sorulan “Sizce zorbalık yapan öğrenciler hangi özelliklere sahiptir?” şeklindeki soruya vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde tüm öğretmenlerin üzerinde fikir birliğine vardığı bazı özellikler ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenler zorba öğrencilerin aynı zamanda “saldırganlık (f=4)” “şumarıklık (f=3)” gibi özellikleri taşıdığını belirtmişlerdir. Yine bu öğrencilerin “asosyal (f=3), benmerkezci (f=3), düşük empati becerisine sahip (f=2) ve geçmişte zorbalığa maruz kalan bireyler (f=1) olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlere göre Zorba Davranışların Nedenleri

Öğretmenlerin kendilerine sorulan “Sizce bu öğrencilerin zorbalık davranışları sergilemelerinin nedenleri nelerdir?” şeklindeki soruya vermiş olduğu yanıtlar neticesinde elde edilen kodlar ve kategoriler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlere göre zorba davranışların nedenleri

Çözüm Kategorisi	Kodlar	Frekans (f)
Ailevi nedenler	Şiddete maruz kalma	4
	İlgisizlik	4
	Sevgisizlik	4
	Yetişme tarzı	3
	Kendini değerli hissetmeme	2
	Toplam	17
Bireysel Nedenler	Genetik yatkınlık	2
	Kendini yetersiz hissetme	2
	Toplam	4
Çevresel nedenler	Okula ait hissetmeme	2
	Çevrede olumsuz örneklerin varlığı	2
	Toplam	4
Genel Toplam		25

Öğretmenlerin öğrencilerin göstermiş olduğu zorba davranışların nedenlerine ilişkin düşünceleri “ailevi nedenler (f=17), bireysel nedenler (f=4) ve çevresel nedenler (f=3)” kategorileri altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler zorba davranışın temelinde ailevi nedenlerin yattığını düşünmektedirler. Yani ailenin çocuklara yönelik tutumları ve davranışları çocukları zorba davranışlara iten ya da engelleyen en temel etmen olarak görülmektedir. Detaylı açıklamak gerekirse çocukların aile içi şiddete maruz kalması (f=4), aileden ilgi (f=4) ve sevgi (f=4) görmemesi, kendini aile içerisinde değerli hissetmemesi (f=2) ve aile içerisindeki yetişme tarzları (f=3) öğretmenlere göre çocuklara zorba davranışlara yönlendirmektedirler. Bunun yanında genetik yatkınlık (f=2) ve kendini yetersiz hissetme (f=2) gibi bireysel nedenler ve çocuğun kendini okula ait hissetmemesi (f=2) ya da yaşadığı çevrede olumsuz örneklerle karşılaşması (f=2) gibi çevresel nedenler öğretmenler tarafından zorbalığı tetikleyen diğer etmenler olarak görülmektedir. Katılımcı ifadelerine yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ök2: *Zorbalık davranışı sergilemenin birçok sebebi olabilir. Çocuk kendini okula ait hissetmiyor olabilir. Zorla okula geliyor olabilir ya da çocuk belli becerilerden kendini yoksun hissediyor, kendini yetersiz hissediyor olabilir. Kendini değerli, ait hissetmeyen her birey gibi zamanında doyurulmayan, bastırılan duyguların dışı vurumu şeklinde bu davranışları sergiliyor olabilir. (Bireysel ve çevresel nedenler)*

Öe1: *Zorbalık davranışlarının genel olarak nedenlerini; sevgisizlik, ilgi eksikliği, şiddete maruz kalma, olumsuz davranışların yoğun olduğu bir çevrede büyüme olarak söyleyebilirim. Bunlara genetik yatkınlığı da ekleyebiliriz. (Ailevi ve çevresel nedenler)*

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada akran zorbalığına maruz kalan ve zorbalık davranışı sergileyen toplam 12 ortaokul öğrencisi ile bu öğrencilerin en az bir yıldır dersine giren 4 öğretmenden elde edilen veriler derinlemesine incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ortaokul öğrencileri en fazla sözel ve duygusal zorbalığa maruz kalmaktadır. Bunların ardından fiziksel zorbalık gelmektedir. Alaycı lakap takma, küfretme ve bağırma en fazla maruz kalınan sözel zorbalık türlerindedir. Dışlanma, küçük düşürme ve ayrımcılık en fazla karşılaşılan duygusal zorbalık olurken, vurma, tekme atma ve eşyaya zarar verme öğrencilerin maruz kalmış oldukları fiziksel zorbalık türleridir. Bunun yanında bir katılımcı ise cinsel zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir. Yapılan çalışmalar benzer yaş gruplarında bu tür zorbalıkların yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Smith ve ark. (2004) çalışmalarında, alay ve hakaret etmenin görülen yaygın sözel zorbalık biçimleri olduğunu ortaya koymuştur. Çankaya (2011) ile Siyez ve Kaya (2011) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencileri arasında en fazla sözlü, ardından fiziksel zorbalığın yaygın olduğu raporlanmıştır. Yakın yaş grubu olan lise öğrencileri incelendiğinde benzer olarak sözel zorbalığın öğrenciler arasında en fazla yaşanan zorbalık türü olduğu görülmektedir (Polat ve Sohbet, 2019).

Cinsel zorbalık diğer zorbalık türlerine göre daha az rapor edilmiştir. Hem yurt içinde (Mercan ve Yıldırım Sarı, 2018; Özkan ve Gökçearsan Çiftçi, 2010; Sezen ve Murat, 2018) hem de yurt dışında (Espelage ve Swearer, 2004; Mazzone vd. 2018; Oriol vd., 2021) yapılan çalışmalar ergenler arasında cinsel zorbalık oranının diğer zorbalık türlerine göre daha az olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin cinsel içerikli söylem ve eylemlerinin otorite tarafından diğer zorbalık türlerine nazaran daha sert tepki görebileceği düşüncesi onları bu konuda daha dikkatli olmaya itmiş olabilir.

398

Öğrenciler, zorbalık durumları karşısında daha çok bireysel çözümler üretmeye çalışmışlardır. Ancak bu çözümlerin neler olduğuna bakıldığında “zorbalığa zorbalıkla karşılık verme” ya da “sessiz kalma” gibi nitelikli çözümler olmadığı görülmektedir. Her iki çözüm türü de zorbalık durumunu çözemeyeceği gibi bu davranışın sıklığını artırabilir. Bunun yanında zorba ile iletişimi kesme ya da ondan uzak durma gibi daha çözümsel yaklaşımlar da sergilenmiş olmasına rağmen bu çözümün sıklığı oldukça azdır. Öğrencilerin zorbalık ve zorbalığın olumsuz etkileri hakkında daha bilinçli olmalarını sağlamak onların zorbalıkla mücadelesine katkı yapabilir. Diğer taraftan öğrenciler otoriteye (okul idaresine, dersin öğretmeni ya da rehber öğretmeni) başvurma gibi alternatif bir çözüme de başvurduklarını belirtmişlerdir. En fazla ise okul idaresine başvuru yapılmıştır. Bu durum okul idaresinin öğrenciler tarafından en yüksek otorite olarak görülmesi ve dolayısıyla daha yetkili bir çözüm merci olarak algılanmasının sonucu olabilir.

Araştırmada öğrencilerin yanında öğretmenlerin de yaşanan zorbalık durumlarına ilişkin düşünceleri irdelenmiştir. Öğretmenler de öğrencilere benzer olarak en fazla sözel zorbalık davranışlarına tanık olduklarını bunun yanında fiziksel ve duygusal zorbalıklarla da karşılaştıklarını ancak herhangi bir cinsel zorbalığa şahit olmadıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgu önemli bir sonucu ortaya koymaktadır. Öğretmenler her ne kadar öğrencilerin yapmış oldukları zorbalık durumlarına tanık olmuş olsalar da öğrencilerin belirtmiş olduğu zorbalık frekansları öğretmenlerin belirtmiş olduklarından çok daha fazladır. Yani öğretmenler her zorbalığa şahit olamamaktadır. Yine öğrenciler cinsel zorbalıktan bahsetmesine rağmen öğretmenler böyle bir zorbalığa tanık olmadıklarını belirtmişlerdir. Benzer olarak Draugedelan (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler cinsel içerikli zorbalık davranışların öğrenciler arasında olup olmadığından haberdar olmadıklarını, haberdar olsalar bile bu durumda nasıl bir tepki vermeleri gerektiğini yani okulun bu konudaki işleyişini bilmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin özellikle de cinsel zorbalık gibi birtakım zorbalık durumlarından haberdar olamamaları var olan mevcut problemi olması gerekenden daha küçük olarak algılamalarına neden olabilir. Salmivalli vd. (2021), öğretmen eğitim programlarının zorbalıkla başa çıkmada etkinliğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin zorbalıkla mücadele konusunda hem farkındalık kazanmaları hem de güncel kalmaları önemlidir.

Öğretmenler tanık oldukları zorbalık durumları karşısında geliştirmeye çalıştıkları çözüm kategorileri öğrenci çözümlerine benzerlik göstermektedir. Öğretmenler genelde öğrencileri uyararak (bezen bağırarak) ya da konu hakkında zorba ve mağdurla konuşarak bireysel çözüm geliştirmeye çalışmaktadırlar. Uyarma yöntemi öğretmenlerin zorbalıkla başa çıkma stratejileri arasında yayın kullanılan bir yöntemdir (Rigby, 2003). Bunun yanında durumu sınıf öğretmenine ya da okul yönetimine yönlendirme şeklinde otorite ile iletişime geçtiklerini belirtmektedirler.

Öğretmenler zorba öğrencilerin saldırgan davranışlar gösterme, şımarık olma, benmerkezci olma, asosyal olma, düşük empati becerisine sahip olma ve geçmişte zorbalığa maruz kalma gibi birtakım ortak özelliklere sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlere göre zorba davranışların temelinde ailevi nedenler yatmaktadır. Özellikle çocukların aile içerisinde şiddete maruz kalması, ilgi, sevgi ya da kendini değerli hissetme gibi temel ruhsal ihtiyaçların aile tarafından yeterince giderilememesi sonucunda çocuklarda zorbalık davranışları ortaya çıkmaktadır. Çarkıt ve Bacanlı (2020) tarafından yapılan çalışmada benzer olarak öğretmenler ailesel faktörleri akran zorbalığının en önemli nedeni olarak belirtmişlerdir. Ailelerin çocuklarının problemlerinin farkında olarak onlara destek olmaları ve çocuklarıyla beraber vakit geçirmeleri hem zorbalık davranışı hem de zorbalık kurbanı olma ihtimalini düşürmektedir (Biswas vd., 2020). Baba ilgisinin azalması zorbalık kurbanı olma ihtimalini artırıyor olması (Shahrour vd., 2020) akran zorbalığı konusunda her iki ebeveyne de önemli görevler düşüğünü göstermektedir. Tüm bu sonuçlar akran zorbalığı ve zorbalık kurbanı olma durumlarına ilişkin ebeveyn eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında genetik yatkınlık ve kendini yetersiz hissetme gibi bireysel nedenler ya da kendini okula ait hissetmeme veya çevrede olumsuz örneklerin bulunması gibi çevresel nedenler zorbalığın diğer nedenleri olarak görülmektedir.

Kaynakça

- Adalar Çelenk, T. E., ve Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24-31.
- Archer, J. (2004). Understanding bullies and their victims. *Behaviour Research and Therapy*, 42(4), 1267-1285.
- Atış Akyol, N., Yıldız, C., ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-459.
- Atik, G., ve Kemer, G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları ve fiziksel öz yeterliğin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 198-206.
- Baker, Ö. E., ve Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: Siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 31-42.
- Basilici, M. C., Palladino, B. E., & Menesini, E. (2022). Ethnic diversity and bullying in school: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 65, 101762.
- Bayar, A., ve Balcı, M. (2023). Okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından akran zorbalığı ve çözüm yolları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 87-105.
- Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., ... & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EclinicalMedicine*, 20, e100276.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (27. Baskı). Pegem.
- Berger, K. S. (2007). Update on bullyin at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90- 126.
- Bilgin, N. (2013). Öğretmen görüşlerine göre akran zorbalığına yol açan nedenler ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 38-49.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information- processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3), 993-1002.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). "Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment." *Child Development*, 66(3), 710-722.
- 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 International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583.
- Doğan, S., ve Keleş, O. (2023). Nedenleri sonuçları ve çözüm önerileri bağlamında akran zorbalığı: Bir

- olgubilim çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 1-24.
- Draugedalen, K. (2021). Teachers' responses to harmful sexual behaviour in primary school—findings from a digital survey among primary school teachers. *Journal of Sexual Aggression*, 27(2), 233-246.
- Espelage, D.L., & Swearer, S.M. (2004). *Bullying in American Schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Guilford Press.
- Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2017). Cyberbullying prevention and intervention efforts: Current knowledge and future directions. *Canadian Journal of Psychiatry*, 62(6), 374-380.
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime – is it? *Education and Law*, 12(1), 10-29.
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Malatya, Türkiye.
- Gökkaya, F., ve Tekinav Sütcü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54.
- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Hemphill, S. A., Tollit, M., Kotevski, A., & Heerde, J. A. (2015). Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, 56(5), 513-518.
- Hilooğlu, S., ve Cenkseven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology*, 65(1), 159-185.
- Karabulut, R., Kucur, A., Yıldızili, F., Çetin, G., ve Eroğlu, S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi. *Kayseri Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 33-50.
- Köksal Akyol, A., ve Bilbay, A. (2018). Ergenlerin akran zorbalığı yapmaları, zorbalığa maruz kalmaları ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(2), 667-675.
- Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, 37(12), 1091-1108.
- Li, L., Chen, X., & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 113, 104946.
- Lynn Hawkins, D., & Pepler, D. J. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512-52.
- Mazzone, A., Nocentini, A., & Menesini, E. (2018). Bullying and peer violence among children and adolescents in residential care settings: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 38, 101-112.
- Mercan, H., ve Yıldırım Sarı, H. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26(1), 21-29.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education, A qualitative approach*. Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7th ed.). Pearson.
- Obregon-Cuesta, A. I., Mínguez-Mínguez, L. A., León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Fernández-Solana, J., González-Bernal, J. J., & González-Santos, J. (2022). Bullying in adolescents: Differences between gender and school year and relationship with academic performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 9301.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychol Psychiatry*. 35(7), 1171-90.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D., Limber, S. P., & Breivik, K. (2019). Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 70-84.
- Oriol, X., Miranda, R., & Amutio, A. (2021). Correlates of bullying victimization and sexual harassment: Implications for life satisfaction in late adolescents. *The Journal of School Nursing*, 37(3), 202-208.

- Özkan Y. ve Gökçearslan Çifci, E. (2010) Düşük Sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9(2), 576-586.
- Öztürk, A., Tezel, A., ve Öztürk, F. Ö. (2019). Bir ortaöğretim kurumunda akran zorbalığının değerlendirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 11(1), 82-88.
- Pişkin, M. (2010). Examination of Peer Bullying Among Primary and Middle School Children in Ankara. *Education and Science*, 35(156), 175-189.
- Polat, F., ve Sohbet, R. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinde akran zorbalığı. *KSU Tıp Dergisi*, 15(2), 41-51.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. K. Rigby (Ed.), in *Bullying in Schools: An Overview of the Research*. University of South Australia.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, 26, 425-440.
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research*, 44, 55-67.
- Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T., & Garandeau, C. F. (2021). Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 1023-1046.
- Sarzosa, M., & Urzúa, S. (2021). Bullying among adolescents: The role of skills. *Quantitative Economics*, 12(3), 945-980.
- Sezen, M. F., ve Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 160-182.
- Siyez, D. M., & Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.
- Shahrour, G., Dardas, L. A., Al-Khayat, A., & Al-Qasem, A. (2020). Prevalence, correlates, and experiences of school bullying among adolescents: A national study in Jordan. *School Psychology International*, 41(5), 430-453.
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (Eds.). (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge University Press
- Sourander, A., Helstelä, L., & Helenius, H. (2000). "Psychosocial factors associated with bullying among boys." *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(4), 507-514.
- Swearer, S. M., Wang, C., Berry, B., & Myers, Z. R. (2014). Reducing bullying: Application of social cognitive theory. *Theory into practice*, 53(4), 271-277.
- Şen, Z., ve Doğan, A. (2021). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının, akran zorbalığı ile baş etme stratejilerinin ve algıladıkları okul ikliminin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 43-62.
- Volk, A. A., Veenstra, R., & Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research. *Aggression and Violent Behavior*, 36, 34-43.
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- Yaman, S. (2009). Akran zorbalığı: Öğrencilerin zorbalık davranışları ve zorbalıkla başa çıkma stratejileri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 1-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K (2003). *Case study research design and methods* (Third ed.). Stage Publications.
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2017). *Protecting children against bullying and its consequences*. Springer Nature.

Extended Abstract

Introduction

Bullying is defined as behaviors by an individual intended to harm another person physically, verbally, or through digital means (Olweus, 2005). Bullying can occur in various forms, such as physical, emotional, verbal, sexual, or digital. These actions often result in emotional or physical harm to the victim and are typically driven by a desire for control or power. Bullying that occurs between peers of the same or similar age, based on a power imbalance and repeated over time, is considered peer bullying (Basilici et al., 2022; Li et al., 2020). For a behaviour to be classified as bullying, it must exhibit certain key characteristics such as intentionality, repetition, and a power imbalance (Olweus, 1994).

Research shows that various factors can drive children toward engaging in peer bullying. Individual factors (such as lack of self-confidence, emotional issues, etc.), social and environmental factors, educational settings, cultural and societal influences, as well as psychological and developmental factors, are known to be common triggers of peer bullying (Swearer et al., 2014). On the other hand, being subjected to bullying has been shown in studies to negatively affect students psychologically, physiologically, and academically. Research indicates that children who experience bullying often face emotional challenges such as anxiety, internalized anger, helplessness, worthlessness, and loneliness. Additionally, they may encounter severe issues such as changes in eating habits, self-harming behaviors, and even suicidal tendencies (Atik & Kemer, 2008; Hawker & Boulton, 2000; Rigby, 2003; Sourander et al., 2000).

The studies conducted in Türkiye on the identification of peer bullying, it is observed that they predominantly focus on high school students (Adalar-Çelenk & Yıldızlar, 2019; Baker & Kavşut, 2007; Köksal-Akyol & Bilbay, 2018; Mercan & Yıldırım Sarı, 2018; Polat & Sohbet, 2019; Sezen & Murat, 2018) and middle school students (Çankaya, 2011; Gökaya & Tekinsav-Sütücü, 2020; Hilooğlu & Cenkseven-Önder, 2010; Karabulut et al., 2023; Öztürk et al., 2019; Pişkin, 2010). Recently, studies exploring the experiences and views of teachers from various disciplines regarding peer bullying have also been conducted (Atış Akyol et al., 2018; Bayar & Balcı, 2023; Çarkıt & Bacanlı, 2020; Doğan & Keleş, 2023; Şen & Doğan, 2021). Addressing peer bullying solely through one stakeholder (teacher, student, or parent) may be insufficient to fully illuminate the issue. Unlike previous studies, this research aims to thoroughly analyze bullying situations from the perspectives of both bullies and the teachers experiencing the process, aiming to provide detailed insights and compare stakeholders' views and experiences.

Method

This study was conducted using the case study design, one of the qualitative research methods. A case study is a research method that deeply examines an event, a situation, or a person within its real-life context. The study group consisted of 16 participants, including 12 seventh-grade students attending a public middle school in Aydın, Türkiye, and four teachers who had been teaching these students for at least one year. A purposive sampling method was used to select the participants. The majority of the student participants were male (n=11, 91.7%). Four of the students belonged to a middle socio-economic level, while eight were from a low socio-economic level. All students' parents were alive and lived together. Among the teacher participants, one was male and three were female, aged between 38 and 48 (average age = 43), with 15–25 years of professional experience. Data were collected through semi-structured interview forms developed by researchers for both students and teachers. The interview forms contained 7 questions for students and 5 for teachers. Data were first collected from students, followed by teachers, at times and locations arranged by the school administrations. Interviews were conducted face-to-face and recorded with participant consent to prevent data loss. The inter-coder reliability was calculated using Miles and Huberman's (1994) formula, resulting in a reliability index of 84%, exceeding the critical value of 70%, indicating reliable agreement between coders.

Findings, Discussion and Suggestions

The research findings reveal that middle school students are most frequently subjected to verbal and emotional bullying, followed by physical bullying. Common forms of verbal bullying include mocking nicknames, swearing, and yelling. Emotional bullying often involves exclusion, humiliation, and discrimination, while physical bullying includes hitting, kicking, and damaging belongings. One participant reported experiencing sexual bullying, which is less frequently documented compared to other types. Studies from both national (e.g., Mercan & Yildirim Sari, 2018) and international contexts (e.g., Espelage & Swearer, 2004) confirm that sexual bullying among adolescents is comparatively rare. Students tend to come up with individual solutions when faced with bullying situations. However, solutions like "responding to bullying with bullying" or "remaining silent" are not effective. These approaches may not resolve the issue and could even increase the frequency of bullying. Raising students' awareness about bullying and its negative effects can contribute to better efforts in combating bullying. Teachers' proposed solutions for bullying situations are similar to students' solutions. They often attempt to address the issue by warning students (sometimes yelling) or speaking to both the bully and the victim. The warning method is commonly used as a strategy for dealing with bullying (Rigby, 2003). According to teachers, the underlying causes of bullying behaviors are often familial factors. Especially when children are exposed to violence within the family, or when their basic emotional needs like affection, love, or a sense of self-worth are not adequately met by their family, bullying behaviors emerge. Similarly, in a study by Çarkıt and Bacanlı (2020), teachers also identified familial factors as the primary cause of peer bullying. Families who are aware of their children's problems, offer support, and spend quality time with them reduce both the likelihood of bullying behavior and the risk of their child becoming a victim of bullying (Biswas et al., 2020). These findings highlight the necessity of parent education on peer bullying and victimization.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

