



# KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ

## Sosyal Bilimler Dergisi

### KAYSERİ UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Makale Türü	Araştırma makalesi	Yıl	2023	ss.	33-50
Gönderi Tarihi	08.06.2023	Cilt	5	DOI	10.51177/kayusosder.1311488
Kabul Tarihi	19.06.2023	Sayı	1		
Erken Görünüm Tarihi	23.06.2023	Ay	Haziran		
Yayın Tarihi	30.06.2023				

#### Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi <sup>Δ\*</sup>

#### Investigation of peer bullying coping methods of secondary school students exposed to peer bullying

Ridvan KARABULUT<sup>1</sup>  
 Ahmet KUCUR<sup>2</sup>  
 Fatih YILDIZILI<sup>3</sup>  
 Gürbüz ÇETİN<sup>4</sup>  
 Sedat EROĞLU<sup>5</sup>

#### Öz

Çalışmanın amacı, akran zorbalığına maruz kalan ortaokul öğrencilerinin baş etme yöntemlerini incelemektir. Araştırmanın deseni fenomenolojidir. Araştırma için Kayseri Üniversitesi Etik Kurulundan ve çalışmaya katılan öğrencilerin velilerinden veli onay formu kullanılarak gerekli izinler alınmıştır. Çalışma grubu akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul kademesinde öğrenim gören 11 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler; öğrencilerin dalga geçme, alay etme, dışlama, eşyalarını zorla alma, küsme davranışlarıyla akran zorbalığına maruz kaldıklarını göstermektedir. Bu duruma karşı mağdur öğrencilerin, akran desteği, aile desteği, öğretmen desteği, alternatif arkadaşlıklar kurmak, çeşitli sportif ve sanatsal etkinlikler yaparak mağduriyetlerini giderdikleri kendilerini daha iyi hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere akran arabuluculuğu eğitimleri, ailelere çocuklarıyla kaliteli zaman geçirmeye yönelik eğitimlerin verilmesinin gereklilikleri ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Akran Zorbalığı, Baş Etme Yöntemleri, Fenomenoloji.

<sup>Δ</sup> Yazarlar bu çalışmanın tüm süreçlerinin araştırma ve yayın etiğine uygun olduğunu, etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine uyduğunu beyan etmiştir. Aksi bir durumda Kayseri Üniversitesi KAYÜSOSDER Dergisi sorumlu değildir.

\*Etik kurul raporu gerektirmeyen çalışmalardandır.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Kayseri Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, ridvan\_karabulut@yahoo.com

<sup>2</sup> Öğretmen, MEB, Yunus Büyükkuşoğlu, İHO, ahmetkucur58@gmail.com

<sup>3</sup> Öğretmen, MEB, Yunus Büyükkuşoğlu İHO, fatih\_yildizili@hotmail.com

<sup>4</sup> Öğretmen, MEB, Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu, grbzcecin@hotmail.com

<sup>5</sup> Öğretmen, MEB, Birlik Mensucat İlkokulu, eroglusedat58@gmail.com

### Abstract

The aim of the study is to examine the coping methods of secondary school students who are exposed to peer bullying. The pattern of the research is phenomenology. For the research, necessary permissions were obtained from the Ethics Committee of Kayseri University and from the parents of the students participating in the study by using the parent consent form. The study group consists of 11 secondary school students who have been exposed to peer bullying. Criterion sampling, one of the purposive sampling methods, was used to determine the participants. The Peer Bullying Scale and the Semi-Structured Interview Form were used to collect data. The data were analyzed using descriptive analysis and content analysis together. The data obtained show that students are exposed to peer bullying with their behaviors such as mocking, mocking, ostracizing, taking their belongings by force, and resentment. It was concluded that the aggrieved students felt better when they relieved their grievances by doing peer support, family support, teacher support, establishing alternative friendships, and doing various sports and artistic activities. The necessity of providing peer mediation trainings to students and trainings for families to spend quality time with their children emerges.

**Keywords:** Peer Bullying, Coping Methods, Phenomenology.

## 1. Giriş

Zorbalık her kültürde neredeyse her okul ortamında fazlaca görülebilen bir olgu haline gelmiştir. Okullarda fiziksel, sözel ve psikolojik şiddet sorunlarının arttığı görülmektedir. Daha önceleri, salt olarak sınıf düzeyleri arası ilişkilerde meydana gelen zorba davranışlar hakkında, büyümenin bir parçasıymış gibi, yanlış bir değerlendirme yapıyordu. Günümüzde ise zorba davranışın nasıl ortadan kaldırılabileceği veya en aza indirileceği tartışılmaktadır. Buna ek olarak tamamen zorbalığın ortadan kaldırılması mümkün görünmese de yapılacak çok fazla müdahale vardır. Bunların başında zorbalığa maruz kalan kişilerin kendilerini toplama gücünü geliştirebilecek koruyucu özelliklerin öğrencilere kazandırılması oldukça önem arz etmektedir. Olumsuz durumlar karşısında sağlıklı ve olması gerektiği gibi kalabilme becerisinin gelişimsel boyutu doğrultusunda kişilerin maruz kaldıkları risk durumlarının katkısını minimize etmek için koruyucu işlev vazifesini yerine getiren önleyici yapının kullanılması gerekmektedir (Durlak, 1998, ss. 775-802). Önleyici bu bahsedilen mekanizmanın olumsuz yaşantılarında kişinin daha dayanıklı ve güçlü kalmasına doğrudan etkilemektedir. Masten'e (1994, ss. 3-25) göre önleyici yapı kavramı olası riskleri ve zorlukların olumsuz etkisini minimize eden veya ortadan kaldıran, kişinin sosyal yaşama sağlıklı bir şekilde uyumunu kolaylaştıran ve aynı zamanda da yetkinlik düzeyini yapılandırmasını sağlayan bileşenler olarak ifade edilmiştir. Psikolojik dayanıklılığı/ sağlamlığı yüksek ergenler, zor koşullar ve riskli durumlarla başa çıkmada kişisel özellikler gibi içsel yapıdan ve anne- baba, sosyal ortam gibi dışsal yapıdan yararlanmaktadır. Murphy'e (1987, ss. 84-105) göre kendini toplama becerisi, ergenin sorunlarla nasıl başa çıktığı bu olumsuz yaşantı deneyiminin etkisinden nasıl sıyrıldığı gibi konularla yakından ilişkili bir kavramdır.

Günümüz insanının en büyük sorunlarından biri öfke kontrolünü ve buna bağlı olarak da çatışma çözme becerilerini bilmemesi veya bu becerileri uygulamaya geçirememesidir. Sosyal bir varlık olan insanın olduğu her yerde öfke ve çatışma her zaman vardır. Bu süreç kişinin yaşamının sonuna kadar devam etmektedir. Fakat gelişimin bazı kritik zamanları mevcuttur. Örneğin doğum öncesi anne karnındaki gelişim fiziksel gelişim için ne kadar önemli ise, çocukluk sonrası akran ilişkileri hem çocukluk oyun dönemi ilişkilerden hem de anne karnı gelişim dönemlerinden farklı bir boyutta ele alınmalıdır ve bu dönemlerden oldukça farklılık göstermektedir; çünkü ergenlik dönemindeki inşa edilen sosyal ilişkiler sonraki yaşantısının temelini oluşturmaktadır. Bu dönemin başlangıcı olan ortaokul ya da eski tabirle ilköğretim ikinci kademe olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemin ayrıca önem arz etmesi de bireyin bundan sonraki yaşamının şekillenmesinde bu gelişimsel dönemin rol oynamasıdır. Bu dönemin en önemli krizlerinden bir tanesi öğrencilerin akranlarına karşı üstünlük kurmaya çalışması ve devamlı çatışma durumunda olmasıdır. Okul çocukları arasındaki bu durum yakın zamana kadar oldukça normal ve gelişimin gerekliliği olarak görülmekteydi ancak yapılan bilimsel çalışmalar gösterdi ki bu durum hayatın doğal akışı değil aksine akranlar arası bir yıkımın olduğunun habercisiydi. Dünyada birçok ülke bu durumu önlemek için çeşitli eğitim yöntem ve teknikleri uygulamaktadırlar. 1970'li ve 1980'li yıllarda özellikle kuzey Avrupa ülkeleri akran zorbalık konusunun

araştırılmasına ve bu olumsuz durumun artık bir sorun olarak görülmesinin başlangıcını yapan kişi Olweus olmuştur. Günümüz araştırmacıları için de akran istismarı/akran zorbalığı araştırma konusu olarak popüler olmuştur. Bilim insanları tarafından “akran zorbalığı” farklı açılardan tanımlanmış, bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır.

Bu tanımlara baktığımızda, “zorbalık” kavramı hakkındaki ilk tanım; Olweus (1996, ss. 439-454), bir öğrencinin birden fazla olumsuz hareket ve davranışlara maruz kalması olarak tanımlamıştır. Ekşisu (2009)’ ya göre, zorbalık; ergenlerin ders başarısını, sosyal ilişkilerini, duygusal ve ruhsal yapısını olumsuz anlamda etki eden hem çocuklukta hem de ergenlik döneminde karşı karşıya kalınan bir problemdir. Heinemann (1973) ise 1973’te akran zorbalığını, bir grubun veya güçlü olan bir tarafın karşısındaki kişiye yönlendirdiği şiddet olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımda Erling ve Hwang (2004, ss. 33-43) zorbalığı bir kişi veya grubun karşıda kendinden daha güçsüz ve savunmasız birine veya birilerine psikolojik veya fiziksel üstünlük kurması olarak ele almıştır.

Bir davranışa zorbalık denilebilmesi için, şu üç niteliği taşıması gerekmektedir. Bunlar: amaçlılık, süreklilik ve güç dengesizliğidir. Amaçlılık; davranışın ortada herhangi bir tehdit veya tehlike olmadan karşı tarafa saldırı şeklinde olmasıdır (Crick & Dodge, 1996, ss. 993-1002). Süreklilik; bu saldırgan davranışın tek bir kereye mahsus olmadığı ve tekrar tekrar meydana gelmiş olması olarak ifade edilmektedir (Berger, 2007, ss. 90-126). Güç dengesizliği ise, ortamda güçlünün ve güçsüzün olmasının gerekliliği olarak tanımlanmaktadır (Lynn Hawkins vd., 2001, ss. 512-527). Örneğin daha kalabalık bir grubun karşısında ya daha az ve güçsüz ya da tek bir kişinin bulunması buna örnek gösterilebilir (Perren, 2000). “Öğrencilerin İyi Olma Hali” raporundaki verilere göre Türkiye’de her ay en az birkaç kez farklı bir zorbalık şekline maruz kalanlar %18,6 iken, OECD ortalaması %18,7’dir. NICEF’in “Okullarda Şiddet” (2019) raporuna göre ise tüm dünyada 13-15 yaş grubundaki yaklaşık 150 milyon öğrencinin okul ve okul çevresinde akran şiddetiyle karşı karşıya olduğu ortaya konulmuştur (Çinkır, 2006).

Zorbalık ergenlik ve çocukluk döneminde gruplar arasındaki kişilere çeşitli rollerin biçildiği bir süreç olarak da ele alınmaktadır. Bu roller, olumsuz davranış ortaya koyan kişi “zorba”, bu olumsuz davranışlara maruz kalan bireye ise “kurban” adı altında kategorize edilmektedir. Bu olumsuz sahnenin içinde rol alan diğer bireyler; henüz zorbalığa herhangi bir davranışsal katkı sunmayan; fakat olumsuz davranış ortaya koyan arkadaşına alenen destek veren takipçi, zorbalığı destekleyip aktif rol üstlenmeyen pasif zorba, ortadaki olumsuz davranış örüntüsüne seyirci kalan ileriki bir zamanda potansiyel zorba, zorbalığı görmesine karşın sessiz ve pasif seyirci, mağdura yardımcı olmak isteyen ama yardım etmeyen veya etme cesareti gösteremeyen muhtemel savunucu ve son olarak kurban yardım eden savunucu diye sıralanmaktadır (Olweus, 2003, ss. 12-17).

Genellikle arkadaş ortamında ve ilişkilerinde sürekli duygusal ikilem içinde olan ve akranlarından fiziksel olarak daha iri ancak empati ve kaygı seviyesi hayli düşük depresyon, intihar veya öz saygısı düşük kişilerin kendinden daha güçsüz, zayıf ve savunmasız kişilere karşı fiziksel, psikolojik ve duygusal olarak saldırıda bulunan kişiler “zorba” diye tanımlanmaktadırlar (Roland, 2002, ss. 198-206). Coloroso (2003), zorba olma durumunu yedi başlıkta kategorize etmiştir:

1. Kendinden Emin Zorba: Benlik düzeyleri hayli iyi durumda fakat karşısındakine üstünlük kurma isteği ağır basmakta ve bu isteğe karşı koyamama durumundakiler.
2. Sosyal Zorba: Toplum ve sosyal düzen çerisinde bazı olumlu özellikleri olan kişilere karşı kıskançlık duyma durumundan kaynaklı; dalga geçme veya dedikodu yayma, mağduru tek başına bırakma düşüncesine sahip zorba türüdür.
3. Tedbirli Zorba: Daha çok arkadaşlarından ayrı takılan kin güden, daha soğukkanlı ve amaçlarını gizli tutan yanıltıcı tavırları olan zorbadır (Yaman vd., 2011).
4. Hiperaktif Zorba: Arkadaş ilişkilerini sürdürmede zorlanan yeni arkadaşlıklar edinemeyen, akademik başarısı düşük öğrencilerdir. Yapılan zorbalığı kabullenmeyen en küçük bir olumsuz durumu zorbalığa dönüştüren kişilerdir.

*Karabulut R., Kucur A., Yıldızılı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.*

5. Zorbalığa Maruz Kalan Zorba: Kendilerinin zorbalığa maruz kaldıklarında çaresizlik ve güçsüzlük duyguları yaşadıklarından bu durumu zorbalık yapmak için neden olarak ortaya koyan kişiler.
6. Grup Zorbalığı: Vicdan, acıma ve empati kurma duyguları açısından fakir olan kişilerin bir araya gelerek kurdukları saldırganca ortaya koydukları davranışlardır. Bu zorbalık türünde sosyal bulaşma ve sosyal öğrenme kuramının etkisinden bahsetmek mümkündür (Bonds & Stoker, 2000).
7. Pasif Zorba: Normalde zorbaca davranışları ortaya koymayan ancak uygun ortam ve şartları meydana gelince aktif hale gelen kaygılı kişilerdir.

European Community European Social Fund' ın 2001 yılı raporuna göre; zorbalık dokuz alt türde kategorize edilmiştir. Bunlar; sözel zorbalık, fiziksel zorbalık, duygusal zorbalık, kendine ait olmayanı zorla alma zorbalığı, saklama zorbalığı, ırkçı zorbalık, davranış zorbalığı, bozucu zorbalık ve cinsel zorbalıktır. Tablo 1.'de (Akt. Koç, 2006) türler ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

**Tablo 1.**

*Zorbalık Türleri*

Sözel zorbalık	Devamlı lakap takma, dalga geçme, tehdit ve dedikodu
Fiziksel zorbalık	Vurma, saçını çekme, itme çimdikleme
Duygusal zorbalık	Yok sayma, alay etme, utanç duyurma.
Kendine ait olmayanı zorla alma zorbalığı	Birisinin cebindeki para ya da değerli eşyaları vermeye zorlama
Saklama zorbalığı	Kişinin değerli ve özel eşyalarını kaybetme
İrkçı zorbalık	Etnik ayrımcılık, konuşmasıyla dalga geçme, görünüşle dalga geçme, şivesini taklit etme
Davranış zorbalığı	Yumruğunu alenen sıkma, göz devirme, tikslenme, parmak sallama
Bozucu zorbalık	Kişinin eşyasını veya sıra düzenine zarar verme, ödevini yırtmak veya zarar vermek
Cinsel zorbalık	Özel bölgesine veya vücuduna şehvetle kötü dokunmak, sözlü veya küfürlü taciz etmek

**Kaynak:** European Community European Social Fund. (2001). Bullying: A reader for the diploma for connexions personal advisers. [www.connexions.gov.uk](http://www.connexions.gov.uk)

Akran zorbalığı, önlem alınmadığında daha ileri boyutlara ulaşabildiği, farklı ilişki örüntüleri ve farklı nedenlerden dolayı ortaya çıkabildiği bilinmektedir. Araştırmacılar, akran zorbalığının nedenlerini çeşitli dinamiklerle açıklamaya çalışmışlardır. Bunlar ailesel, okulun iklimi ve yönetimi, akran ilişkileri, öğretmen öğrenci ilişkileri, okulun çevresel özellikleri gibi nedenler olarak sıralanmıştır.

Konuya ilişkin olarak yapılan akademik çalışmalarda; aile içi çatışmalarının yoğunluğu, ebeveyn boşanması, ailenin okumuşluk seviyesi ve bir işte aktif çalışıyor olması, çevresi tarafından ona karşı desteğin olması ve çocuk yetiştirmede kullanılan disiplin kuralları ile ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Çalışmalar, ergenlerin zorbalığa maruz kalmaları ile ebeveyn eğitim düzeyi arasında negatif yönlü bir korelasyonun olduğunu göstermektedir (Gürsoy, 2010). Başka bir çalışmada ise aileler ile ergenler arasındaki ilişkinin kalitesi ile ergenlerin zorba ve zorba/kurban olma riskleri ile ters,

zorbalığa hiçbir şekilde karışmamış olma açısından pozitif yönlü kuvvetli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır (Totan & Yöndem, 2007, ss. 53-68).

Okul, eğitim-öğretim bakımından kişiler için çok önemli bir yere sahiptir. Bünyesinde birçok kişi barındırmakla birlikte; aile, sosyal ortam ve başkaca değişkenler ile sürekli etkileşim içerisinde. Okullarda ortaya çıkan akran zorbalığının bileşenleri üzerinde duracak olursak; Totan ve Yöndem (2007) yaptıkları bir çalışmada, akranlar arasındaki ilişkilerin öneminden bahsetmiştir ve akran ilişkilerinin kalitesinin zorbalıkta belirleyici etmenlerden birisi olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı gibi kişilerin çocukluk ve aile yaşantılarının niteliği; ileriki yaşantılarında okul yaşantısı ve arkadaş ilişkileri gibi önemli alanlarda ortaya çıkabilmektedir. Okul ortamı, öğrenci, okul çalışanları ve ailelerin birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisinde olduğu; kişilerin karşılıklı saygı ve kabul gördükleri eşsiz öğrenme ortamları olarak karşımıza çıkmaktadır (Hopson & Lee, 2011, ss. 2221-2229).

Zorbalığa maruz kalan kurbanlar, bu durumu öğretmenleriyle paylaşımlarının okul psikolojik danışmanı ile yapılan paylaşımlarından daha fazla olduğu ortaya çıkmaktadır (Pişkin, 2003, s. 125-126). Bunun yanında öğrenci ve öğretmen ilişkilerinin olumlu ve iletişime açık olması ders başarısı ve sosyal duygusal gelişimlerin desteklenmesinin okul iklimi üzerinde olumlu etkisi mevcuttur. Öğrencilerle karşılıklı oluşabilecek bu durum okulda akran zorbalığını azaltacaktır (Kelley vd., 2005, s. 17-26).

Okul idaresi, ergenlerin okul yaşantılarında her zaman ve her durumda müracaat ettikleri ve etkileşimde buldukları bir birimdir. Okul yönetimi öğrencilerin etkileşimde buldukları fiziksel ortamların uygun olarak oluşturamamaları, zorbalık karşısında verdikleri tepkiler, okula öğrencilerin kendilerini ait hissettirememesi, okul- öğrenci-aile-personel ile yönetimin koordinesizliği, zorbalık yapma durumunu etkilemektedir (Doğan, 2010, ss. 149-162). Okul yönetimi, okulun adının kötü anılması endişesiyle sorunla yüzleşmekten kaçınabilmektedir (Açıl, 2015). Okulun etrafında hem çevresel hem de yönetsel tedbirler almak zorbalığı azaltmaktadır (Yavuzer, 2011, ss. 43-61). Özellikle gençlerin etnik, kültürel, sosyo-ekonomik, ailesel vb. özelliklerinin bilinmesi, ihtiyaçlarına imkânlar dâhilinde cevap verilmesi ve sorunlara yönelik stratejik müdahale planlarının bulunması önem arz etmektedir.

Akran zorbalığı kavramı kendisiyle birlikte bazı terimleri de literatüre kazandırmıştır. Akran zorbalığı ile mücadelede önemli kavramlardan birisi de Akran arabuluculuğudur. Akran arabuluculuğu tarafsız bir şekilde üçüncü akran öğrencinin iki ya da daha fazla sayıda çatışma yaşayan öğrencinin uzlaşma sağlamasına yardımcı olarak onarıcı bir sürece dâhil olduğu gönüllü katılım demektir (Türnüklü, 2017, ss. 194-231). Akran arabuluculuğun özünde çatışmaya maruz kalmış kişilerin grup çıkarlarını belirlemelerine yardımcı olmak için yapıcı görevi üstlenen bir “arabulucu” akran öğrenci vardır. Tavsiyelerde bulunma, verilecek karar seçeneklerini belirleme ve her iki tarafın da kabul edeceği ortak bir çözüm bulma sorumluluğu öncelikle müzakere eden öğrencilere aittir (Messing, 1993, ss. 67-73). Akran arabulucusu olan kişi, kişilere nasıl davranacakları konusunda ve ne şekilde karar alacakları hususunda bir şey söylemez. Arabulucu, tarafsız olup taraflara eşit ve uygun bir sonuca ulaşmaları için bir araya gelerek sorunlarını karşılıklı ve makul bir biçimde tartışmalarına yardımcı olur (Johnson & Johnson, 1996d, ss. 208-287).

Kendini toparlamanın çeşitli tanımlamaları yapılmıştır. Allen ve Hurtes (1999) kendini toparlama gücünü, günlük yaşamda karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelme becerisi olarak tanımlamaktadır. Garnezy (1993, ss. 217-136) kendini toparlama gücünü, stresli durumla karşılaştıktan sonra tekrar eski haline dönebilme olarak tanımlamıştır. Madde bağımlılığıyla ilgili araştırmalarında Beauvais ve Oetting (2002, ss. 101-107) kendini toparlama gücünü; tolere etme, uyum sağlama veya kendi yaşantısal krizlerinin üstesinden gelme becerisidir, diye tanımlamaktadır. Masten (2001, ss. 227-238) ise kendini toparlama gücünü; zor yaşam koşullarına maruz kalınması sonucunda o durumdan kurtulup eski sağlıklı haline dönme veya tekrardan ayağa kalkma becerisi olarak tanımlamıştır. Kendini toparlama gücü ile ilgili literatür incelendiğinde genel anlamda; olumsuz yaşam koşullarının üstesinden gelme konusunda iyimser olma (Martinek & Hellison, 1997, ss. 34-49), yüksek öz yeterlik düzeyine sahip olma (Masten, 1994, ss. 3-25) ve karşılaşılan olumsuz durumlarından kaçınmak yerine problem çözme, başa çıkma stratejisini kullanarak stresi kontrol altına alma (McMillan & Reed, 1994, ss.137-

*Karabulut R., Kucur A., Yıldızlı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.*

140), olumsuz koşullarda kendini geliştirilebilmesine yardımcı olma olarak tanımlandığı ortaya çıkmaktadır.

Kendini toparlama gücü; yapılan araştırmaların neredeyse tamamında, risk ve koruyucu faktörlerle açıklanmaya çalışılmıştır. Risk, olumsuz davranışa ya da hastalıklara doğrudan neden olan farklı durumları ifade etmektedir (Rutter, 1987, ss. 647-663). Risk faktörleri, olumsuz bir durumun ortaya çıkma olasılığını artıracak ya da olası bir problemin devam etmesine neden olan etkiler olarak tanımlanmıştır (Kirby & Fraser, 1997). Koruyucu faktörler ise, risk altında kalmanın istenmeyen etkilerini azaltmaya ya da yok etmeye çalışan ve bireyin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılmasına yardım eden etmenleri ifade etmektedir. Ayrıca risk etmenlerinin karşısında bireyin direncini arttıran koşullar koruyucu faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Mangham vd., 1999).

## **2. Amaç**

Bu araştırmada akran zorbalığına maruz kalmış öğrencilerin kendilerini toparlama deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin akran zorbalığı karşısında, risk ve koruyucu faktörlerin neler olduğunun incelenmesi amacıyla iki temel soruya cevap aranmıştır.

1. Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin risk faktörleri nelerdir?
2. Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin koruyucu faktörleri nelerdir?

## **3. Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Çalışma öncelikle Kayseri Üniversitesi etik kurulu proje onayına sunulmuş ve ilgili kurul tarafından proje, etik açıdan uygun bulunmuştur. Bu araştırma, öncelikle problem durumunun ortaya konması, veri toplama araçlarının belirlenmesi, verilerin toplanması ve son olarak da verilerin analiz edilmesi ve bulguların yorumlanması aşamalarıyla oluşmaktadır. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldığında kendilerini toplama deneyimleriyle ilgili koruyucu ve risk faktörlerini tanımlamak ve sınıflandırmak için kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

## **4. Araştırmanın modeli**

Bu araştırmanın deseni, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji/olgu bilimidir. Fenomenoloji deseni, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelenmeye ve ortaya konulmaya ihtiyaç duyulan olgulara odaklanmak için kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Fenomenoloji; bireylerin yaşadıkları olay veya durum ile ilgili öznel deneyimlerinin incelendiği nitel bir araştırma türüdür (Lester, 1999). Bu araştırmada, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları, bir deneyim olarak kabul edilmiş ve araştırma bir olgu bilim çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıklarında nasıl bu durum ile nasıl baş edebilecekleri veya ettikleri ile ilgili olarak kişilerin özel gözlem ve yaşantıları olduğundan hareketle, araştırmayı olgu bilim çalışması modelinde yapılandırmanın daha uygun olacağı kararlaştırılmıştır.

## **5. Çalışma grubu**

Araştırma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme araştırmanın amacına uygun olacağı düşünülerek belirlenen belli kriterleri sağlayan katılımcılara ulaşılacak için kullanılan örnekleme yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmada örnekleme 5. 6. 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinden, zorbalık konusunda mağdur

olan bireyleri belirlemek için Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği (Gültekin & Sayıl, 2005, ss. 47-61; Mynard & Joseph, 2000, ss. 169-178) kullanıldı ve 11 öğrenci belirlendi.

Veriler, bireysel yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Bireysel görüşmeler gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Görüşmelerde, görüşmeci tarafından görüşme notları tutulmuştur. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak tema ve kategorilere ayrılmıştır. Bu amaçla öğrencilere yönelmek üzere, sekiz soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Konuyla ilgili temel ve sonda soruları hazırlanmış daha sonra hazırlanan soruları ortaokullardaki dört öğrenciye yöneltilmiş ve rehberlik öğretmeninden değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonucunda anlaşılmayan sorular düzeltilmiş, araştırmanın amacı dışında olan ve aynı amaca yönelik olduğu anlaşılan sorular çıkarılmıştır. Ön değerlendirmeden sonra ortaya çıkan soruların anlaşılabilirlik ve araştırma amacına uygunluk açısından değerlendirmeleri için alanında çalışan uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak araştırma kriterlerini sağlayan iki öğrenci ile deneme görüşmeleri yapılmış ve form son halini almıştır. Oluşturulan görüşme formu aşağıdaki sorulardan oluşmaktadır.

1. Bu okulda olmanın senin açıdan zorlukları var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşadın?
2. Bu zorluklar/sorunlarla nasıl baş ediyorsun?
3. Bu gibi zor durumlar karşısında güçlü olmanı sağlayan güçlü yanların nelerdir?
4. Şu an yaşamını kolaylaştıran ve önemli diyebileceğin insanlar veya hizmetler nelerdir? Bu insanlar, hizmetler neden senin için önemli?
5. Beden ve ruh sağlığını iyileştirmek için neler yapıyorsun? (Spor, ibadet, meditasyon vs.)
6. Genel anlamda seni mutlu eden şeyler nelerdir?
7. Arkadaşların sana istemediğin şekilde davrandığında bu durumu ailenle, okul idaresiyle, öğretmenlerinle veya rehberlik servisiyle paylaşmak senin için önemli midir? Neden?
8. Başka arkadaşlarının da istenmedikleri davranışlara maruz kaldığında, onlara bu durumla baş etmeleri için neler önerirsin?

Bu çalışma kapsamında araştırma etiğine uygun veri toplanmış ve katılımcılar bilgilendirilmiştir. Ayrıca veli ve katılımcı onam formları doldurulmuştur. Çalışmanın gizliliği ve katılımcıların gönüllülüğü vurgusu yapılmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılardan izin alınarak ses kaydı alınmıştır. Her bir katılımcı ile yapılan veri toplama işlemi 20 – 50 dakika arasında sürmüştür.

## **6. Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde, içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. İçerik analizi; insanın davranış ve doğasını belirlemek için dolaylı yollar kullanılarak, kendince kuralları olan kodlamalarla bir verinin içindeki bazı kelimelerin kategorize edilerek daha küçük içeriklerle sistemli bir biçimde özetlendiği bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2021). İçerik analizinin temel amacı, eldeki verilerden yararlanarak açıklayıcı ve özetleyici kavramlara ve bağlantılara ulaşmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Yıldırım ve Şimşek'e (1999, ss. 71-72) göre içerik analizinin dört aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar sırasıyla; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklindedir. Bu doğrultuda bu çalışmadan elde edilen verilerin analizinde izlenen aşamalar aşağıda özetlenmiştir: Bir şekilde analiz edilerek araştırmacı tarafından kodlar ortaya çıkarılır (Corbin & Strauss, 1990). Betimsel analizde ise elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizin 4 aşaması vardır, 1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, 2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, 3) Bulguların tanımlanması, 4) Bulguların yorumlanması (Yıldırım & Şimşek, 2013).

*Karabulut R., Kucur A., Yıldızlı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.*

## 7. Bulgular

Akran zorbalığına maruz kalan ortaokul öğrencilerinin kendini toplama deneyimlerini belirlemek üzere yapılan bu çalışmada belirlenen öğrencilere 8 soru sorulmuştur. Bu sorular aracılığıyla elde edilen veriler, temalara ve bu temalarda alt temalara ayrılmıştır. Bu bölümde öğrencilerin görüşlerine göre, akran zorbalığına maruz kalmaları neticesinde kendilerini toplama deneyimlerine yönelik belirlenen alt problemleri çözümlenmek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin zorbalık karşısında kendini toplama deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin sonuçlar öğrenciden öğrenciye bazı durumlarda farklılık, bazılarında ise benzerlik göstermiştir.

**Tablo 2**

*Öğrencilerin akran zorbalığına karşı kendini toplama deneyimleri*

<b>Kategori Alt</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Risk faktörleri	Zorluklar	Kod 1: Dalga geçme Kod 2: Alay etme Kod 3: Dışlama Kod 4: Eşyalarını zorla alma Kod 5: Küsme
2. Korumaya faktörler	<b>Güçlü yanlarım</b>	Kod 1: Ailem Kod 2: Arkadaşlarım Kod 3: Sakin olmak Kod 4: Ders başarısı Kod 5: Öfke kontrolü Kod 6: Öz güven
	Önemli kişiler	Kod 1: Aile Kod 2: Arkadaşlar Kod 3: Öğretmenler Kod 4: Rehber öğretmen
	Aktiviteler	Kod 1: Müzik dinlemek Kod 2: Spor yapmak Kod 3: İbadet etmek Kod 4: Arkadaşlarla vakit geçirmek
	Mutlu eden değişkenler	Kod 1: Ders başarısı Kod 2: Sevilme Kod 3: Takdir edilmek Kod 4: Hediye almak Kod 5: Hedeflerine ulaşmak
	Paylaşım	Kod 1: Yakın arkadaş Kod 2: Rehber öğretmen Kod 3: Aile Kod 4: Okul idaresi
	Öneri	Kod 1: Kendine güvenmek Kod 2: Karşı tarafı anlamak Kod 3: Diğer kişilerle arkadaşlık kurmak Kod 4: Görmezden gelme Kod 5: Müzik dinlemek Kod 6: Spor yapmak



### 7.1. 1. Kategori: Risk faktörleri

Akran zorbalığa ilişkin gözlem formunda birinci soruya verilen cevaplar değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda katılımcılara “Bu okulda olmanın senin açıdan zorlukları var mı? Varsa ne tür zorluklar yaşadın?” sorularına verdikleri yanıtlardan yola çıkarak akran zorbalığına ilişkin bir kategori, bu kategorilere dayalı alt kategori ve kodlar oluşturulmuştur. Bu kategori, alt kategori ve kodlar Tablo 3’ te sunulmuştur.

**Tablo 3**

#### *Risk faktörleri*

<b>Kategori</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1) Risk faktörleri	Zorluklar	Kod 1: Dalga geçme Kod 2: Alay etme Kod 3: Dışlama Kod 4: Eşyalarını zorla alma Kod 5: Küsme

Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin kendini toplama deneyimlerinin bileşenlerine baktığımızda bu bileşenlerin risk ve koruyucu faktörlerden oluştuğu bilinmektedir. Tablo 3’ te görüldüğü gibi. Bileşenlerden birincisi olan “Risk faktörü” ne ait alt kategoriye baktığımızda “zorluklar” ve kodlarına baktığımızda da 5 farklı kod “dalga geçme, alay etme, dışlama, eşyalarını zorla alma, küsme” olduğu anlaşılmaktadır. Verilen cevaplar neticesinde bu kategori, alt kategori ve kodlar Tablo 3’ te sunulmuştur.

### 8.2 2. Kategori: Koruyucu faktörleri

Akran zorbalığına ilişkin gözlem formunda ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sorulara verilen cevaplar değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda katılımcılara “Bu okulda olmanın senin açıdan zorlukları var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşadın?”, “Bu zorluklar/sorunlarla nasıl baş ediyorsun?”, “Bu gibi zor durumlar karşısında güçlü olmanı sağlayan güçlü yanların nelerdir?”, “Şu an yaşamını kolaylaştıran ve önemli diyebileceğin insanlar veya hizmetler nelerdir?”, “Bu insanlar, hizmetler neden senin için önemli?”, “Beden ve ruh sağlığını iyileştirmek için neler yapıyorsun? (spor, ibadet, meditasyon vs.)”, “Genel anlamda seni mutlu eden şeyler nelerdir?” “Arkadaşların sana istemediğin şekilde davrandığında bu durumu ailenle, okul idaresiyle, öğretmenlerinle veya rehberlik servisiyle paylaşmak senin için önemli midir? Neden?”, “Başka arkadaşlarının da istenmedikleri davranışlara maruz kaldığında, onlara bu durumla baş etmeleri için neler önerirsin?” sorularına verdikleri yanıtlardan yola çıkarak akran zorbalığına ilişkin bir kategori, bu kategoriye dayalı alt temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Bu tema, alt temalar ve kodlar Tablo 4’ te sunulmuştur.

Karabulut R., Kucur A., Yıldızılı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.

**Tablo 4**

*Koruyucu faktörleri*

<b>Alt</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1) Koruyucu faktörler	Güçlü yanlarım	Önemli kişiler	Kod 1: Ailem
			Kod 2: Arkadaşlarım
	Aktiviteler	Mutlu eden değişkenler	Kod 3: Sakin olmak
			Kod 4: Ders başarısı
	Paylaşım	Öneri	Kod 5: Öfke kontrolü
			Kod 6: Öz güven
Paylaşım	Öneri	Kod 1: Aile	
		Kod 2: Arkadaşlar	
Paylaşım	Öneri	Kod 3: Öğretmenler	
		Kod 4: Rehber öğretmen	
Paylaşım	Öneri	Kod 1: Müzik dinlemek	
		Kod 2: Spor yapmak	
Paylaşım	Öneri	Kod 3: İbadet etmek	
		Kod 4: Arkadaşlarla vakit geçirmek	
Paylaşım	Öneri	Kod 1: Ders başarısı	
		Kod 2: Sevmek	
Paylaşım	Öneri	Kod 3: Takdir edilmek	
		Kod 4: Hediye almak	
Paylaşım	Öneri	Kod 5: Hedeflerine ulaşmak	
		Kod 1: Yakın arkadaş	
Paylaşım	Öneri	Kod 2: Rehber öğretmen	
		Kod 3: Aile	
Paylaşım	Öneri	Kod 4: Okul idaresi	
		Kod 1: Kendine güvenmek	
Paylaşım	Öneri	Kod 2: Karşı tarafı anlamak	
		Kod 3: Diğer kişilerle arkadaşlık kurmak	
Paylaşım	Öneri	Kod 4: Görmezden gelme	
		Kod 5: Müzik dinlemek	
Paylaşım	Öneri	Kod 6: Spor yapmak	

Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin kendini toplama deneyimlerinin bileşenlerine baktığımızda bu bileşenlerin risk ve koruyucu faktörlerden oluştuğu bilinmektedir. Tablo 4' te görüldüğü gibi. Bileşenlerden ikincisi olan "Koruyucu faktör" e ait alt kategorisine baktığımızda "Güçlü yanlarım, Önemli kişiler, Aktiviteler, Mutlu eden değişkenler, Paylaşım, Öneriler" ve kodlarına baktığımızda da farklı kodlar olduğu anlaşılmaktadır. Verilen cevaplar neticesinde bu kategori, alt kategori ve kodlar Tablo 4' te sunulmuştur.

## 8. Tartışma Sonuç ve Öneriler

Akran zorbalığına maruz kalmış öğrencilerin kendilerini toplama deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin akran zorbalığı karşısında risk ve koruyucu faktörlerin neler olduğunun incelenmesi amacıyla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler öğrencilerin akran zorbalığı karşısında kendini toplama gücü iki kategori altında değerlendirilmiştir.

Kendini toplama deneyimleri altında risk ve koruyucu etmenler olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Bu temalara dayalı olarak risk etmenleri; dalga geçme, alay etme, dışlama, eşyalarını zorla alma,

küsmedir. Koruyucu etmenlerin ise, aile desteği, arkadaş desteği, ders başarısı, öfke kontrolü, öz güven, öğretmenlerin desteği, rehber öğretmen desteği, müzik dinlemek, spor yapmak, ibadet etmek, arkadaşlarla vakit geçirmek, sevilme, takdir edilmek, hediye almak, hedeflerine ulaşmak, okul idaresi desteği, karşı tarafı anlama becerisi, alternatif arkadaşlıklar kurmak ve sorunu görmezden gelmek olduğu görülmüştür.

Öğrenci ile dalga geçilmesi veya alay edilmesi öğrencinin kendini toplama deneyimi için oldukça olumsuz bir durum teşkil etmektedir. Yapılan çalışmalarda sözel zorba davranışların; isim takmak, alay etmek, onurunu zedelemek, küçük düşürmek, hakaret etmek, dedikodu çıkarmak, tehdit etmek ve küfretmek olduğu ortaya çıkmıştır (Griffin & Alan, 2004, ss. 379-400). Fiziksel zorba davranışlar içerisinde itekleme ve vurma, sözel zorbalık içerisinde lakap takma davranışının ve duygusal zorbalık içerisinde ise psikolojik üstünlük kurma ve grubun dışında tutma davranışlarının daha yaygın olduğu ortaya çıkmaktadır (Çankaya, 2011, ss. 81-92). Bu doğrultuda Gibson (2003), 266 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmasında öğrenciler arasında lakap takma, tehdit edilme ve hakkında yalan haber yaymanın en yaygın sözlü zorbalık olduğunu ortaya koymuştur. Zorba davranışlara maruz kalan birçok öğrenci için bu durum bir stres kaynağıdır ve öğrencilerin akademik başarılarında olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Bu tür öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla rahatsızlık belirtileri gösterdikleri, özgüvenlerinde düşüş olduğu, sosyal ilişkilerinin zedelendiği ve ders başarılarının düşüklüğü görülmektedir (Çinkır, 2006). Zorbalığın okul fobisine neden olduğu anlaşılmaktadır (Pişkin, 2002, ss. 125-126). Görüldüğü üzere zorba davranışa maruz kalan öğrencide çeşitli olumsuz durumlarında meydana geldiği anlaşılmaktadır. Masten'e (2001, ss. 227-238) göre çocukların ve ergenlerin gelişim süreci içinde yeterlik ve dayanıklılıklarını artıracak kaynakların yaygınlaştırılması ya da çocukların ve ergenlerin var olan kaynaklara ulaşabilirliklerini kolaylaştırılması, risk faktörlerinin olumsuz etkilerini en aza indirmektedir. Öğrencilere kendini toplama gücünü artıracak gerekli okul reformlarının çoğalmasının gerekliliğini ortaya koyan çok fazla araştırma sonucu mevcuttur (Benard, 1991; Henderson & Millstein, 1996). Sosyal ortamlardaki bu risk faktörlerinin olmasına rağmen okul ortamında alınacak tedbirler öğrencilerin zor koşulların üstesinden gelmelerine oldukça katkı sağlamaktadır. Örneğin "Öğrencilere Kendini Toparlama Gücünü Kazandırmak İçin Kapsamlı Eğitim" (Comprehensive Training to Assure Resiliency in Students, 1996) projesine göre kendini toplama gücünü geliştirme ve destekleme amaçlı okul çalışmalarında beş genel stratejisi mevcuttur. Bunlar: 1. Okullar, personelleri ile öğrencilere duyarlı yetişkinlerle önemli ilişkiler kurma imkânı oluşturmalıdır. 2. Okullar, sosyal ve akademik becerileri geliştirmeli, böylece öğrencilerin bağımsızlık ve başarmanın mutluluğunu tatmaları sağlanmış olur. 3. Okullar, öğrencilere okulda ve toplumda anlamlı katılımında bulunma ve sosyal sorumlulukların ucundan tutma olanağının sunulmalıdır. 4. Okullar, çocuk ve gençler için destek hizmetlerini belirlemeli, onlarla iş birliği yapmalı ya da destek hizmetleri oluşturmalıdır. 5. Okullar, yapılarının, beklentilerinin, politikalarının ya da prosedürlerinin öğrencilerin karşılaşabilecekleri riskleri artırmamalıdır.

Koruyucu faktörlere baktığımızda en önemli olgunun aile desteği ve arkadaş desteği olduğu ortaya çıkmaktadır. Aile ve arkadaş desteği öğrencinin kendini toplama gücünü artırdığı zorbalığın olumsuz etkilerinden kişiyi koruduğunu söylemek mümkündür. Yapılan araştırmaların sonuçları da bu bulguyu destekler niteliktedir. Babadan algılanan destek ise olumlu arkadaşlık niteliği ile pozitif yönde, olumsuz arkadaşlık niteliği ve zorbalık davranışları ile negatif yönde ilişkilidir. Ayrıca, olumlu arkadaşlık niteliğinin zorbalık ve zorbalığa maruz kalma arasındaki ilişki ise pozitif yönde ve anlamlıdır (Yaban vd., 2013, ss. 20). Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati saldırganlık ve okul desteği olumlu duyguya yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında elde edilen sonuçlara göre, öznel iyi oluş alt boyutlarından, aile ilişkilerinde doyum boyutu ile çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği alt boyutu problem çözme boyutu ile aralarında anlamlı ve pozitif yönde kuvvetli bir ilişkiye rastlanmıştır (Akdoğan, 2018). Bu bulgulardan da anlaşılacağı üzere aile içi ilişkilerin ve arkadaşlık ilişkilerinin niteliği kişinin yaşayacağı muhtemel olumsuzlukları bertaraf etmektedir. Yakın arkadaş desteği zorbalığın olumsuz etkisinden kurtulmak ve koruyucu bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu arkadaşlık niteliğinin zorbalık ve zorbalığa maruz kalmayı negatif, olumsuz arkadaşlık niteliğinin ise zorbalık davranışlarını pozitif yönde yordaması, bu ilişkileri kapsayan diğer araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir (Bayraktar, 2009).

*Karabulut R., Kucur A., Yıldızılı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.*

Duygusal zekanın alt boyutlarından olan öfke kontrolü, öz yeterlilik, yakın arkadaşlık ilişkileri, kendine güven alternatif arkadaşlıklar kurabilme, olumsuz olaylar karşısında soğukkanlı davranabilme becerisi, stresi yönetebilme becerisi, empati becerisi gibi bileşenlerin bireyin kendini toparlanma gücünü artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu da şu demek oluyor ki duygusal zekâ puanı yüksek olan kişilerin olumsuz yaşam koşulları karşısında öznel iyi olma durumlarını korudukları sonucuna ulaşılmaktadır. Yetişkin bireylerin duygusal zeka seviyeleri ile kendini toparlama gücü arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki vardır (Aydın, 2010). Stresle başa çıkma stratejileri ile mutluluk ve öznel iyi olma arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kaya, Demir, 2017, ss. 18-33). Kendini toparlama gücü puanları ile iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ve iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme başa çıkma stratejisi ve zeka değişkenleri, kendini toparlama gücünü kuvvetli bir biçimde yordamaktadır (Malak, 2011; Terzi, 2008, ss. 297-306).

Duygusal zekanın alt boyutlarının kendini toparlama gücü puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu yapılan çalışmalarda ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin kendini toparlama gücünü geliştirmek için çeşitli müdahale eğitim programlarının hazırlanması, duygusal zekanın artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması yaşanacak olumsuz duygu durumlarının önüne geçmede etkili olabilir. Kendini toparlama gücü ile ilgili araştırmaların artırılarak yaygınlaştırılması olumlu sonuçları ortaya çıkarabilir.

Koruyucu faktörlere baktığımızda öğrencilerin akademik başarı algısı, başarıma hazzı, kendisine akademik hedef belirlemesi kendini toparlama gücünü artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki çalışmalar bu bulguyu destekler niteliktedir. Açıköz (2016) ve Bulut (2016), akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kendini toparlama gücünün yüksek olduğunu belirtmiştir (Çetinkaya & Bulut, 2016, ss. 1053- 1084). Ders başarısı yüksek olan öğrencilerin kendini toplama gücü puanları da yüksek bulunmuştur (Ak, 2016). Öğrencilere rehberlik servisi ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından ders başarılarını artırmayı amaçlayan eğitim programları, ders çalışma planları öğrenciyle birlikte hazırlanabilir. Akademik başarılarını artırmak amacıyla ders dışı faaliyetler planlanarak zaman yönetimi eğitimleri verilebilir.

Sanatsal ve sportif faaliyetlerin öğrencilerin kendini toparlama gücünü artırdığı zorbalığın olumsuz etkisinden uzaklaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar da bu bulguya paralellik göstermektedir. Öğrencilerin kendini ifade etmesi ve enerjilerini boşaltmaları için onlara alternatif aktivitelerin düzenlenmesi oldukça etkilidir (Patten & Robertson, 2001). Öğrencilerin dini inanç ve ibadet sistemlerinin kendini toparlama gücünü artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ögel, Tarı ve Eke (2006), gençlerde saldırganlık ve şiddeti önleme çalışmaları arasında sağlıklı gençlik gelişimi için temel yetkinlikler diye de belirtilen beş temel yetkinliğin önleyici bir işlevi olduğundan bahsetmektedirler. Bu temel yetkinlikler ve ilgili kavramlar şunlardır; (1) Olumlu Kimlik oluşturma, (2) Öz yeterlilik, (3) Özdenetim (4) Sosyal İlişki Becerileri, (5) İnanç Sistemi: tavırlar, normlar, değerler, ahlaki tutum.

Kendini toparlama gücü üzerinde yapılan çalışmalarda, kendini çabuk toparlama konusunda iyi olan kişilerin özellikleri incelenmiştir. Karşılaşılan zorluklara karşı kendini çabuk toparlayan bireyin, sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurma ve ilişkilerini sürdürmeyi sağlayan sosyal becerilere sahip olduğu, bağımsız hareket edebildiği, bir topluma ait olma duygusu ve iyi bir geleceğe sahip olma düşüncesine sahip olduğu (Benard, 1996); yeni yaşantılara açık olduğu (Rak & Patterson, 1996, ss. 368-374); ileriki yaşantılarında karşılarına çıkabilecek zorlu yaşantıların üstesinden gelme konusunda başarılı olacaklarına dair inançlara sahiptirler (Bland & Sowa, 1994, ss. 77-74); karakter olarak dayanıklıdırlar (Howard & Johnson, 2000); zorlu yaşam koşullarının üstesinden gelmede etkili yöntemler kullanırlar (Jew vd., 1999, ss. 75-90); duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik öz farkındalıkları oldukça yüksek ve girişkendirler (Vazquez, 2000, ss. 106-111); problem çözme becerisi çok iyidir (Masten, 2001, ss. 227-238); espri yeteneğine sahiptir (Vazquez, 2000, ss. 106-111) ve iyimserliği her zaman vardır (Jew vd., 1999, ss. 75-90). Okul ve aile içi kişiler arası ilişkileri düzenleyecek çatışma çözme becerileri, empati becerisi, öz farkındalığın artırılması, duygusal zekanın geliştirilme, girişkenlik eğitimi gibi eğitimlerle öğrenciler, aileler ve okul personelinin gelişimi sağlanarak zorbalığın olumsuz etkisi ortadan kaldırılabılır. Olumlu okul iklimi yeniden inşa edilebilir. Eğitim öğretim müfredatlarına ilgi konular konunun uzmanları tarafından kazanımlar şeklinde entegre edilebilir. Kendini toparlama gücü iyi olan

kişiler iyi ilişkiler kurabilen, duygusal zekâsını geliştirebilen, duygusal bağlarının sağlıklı bir biçimde yapılandırılan, amaç belirleme ve bu amaca sağlıklı bir biçimde ulaşmaya çalışan kişilerken, suç işleyen zorbaca davranan bireylerde bu özelliklerin hemen hemen tam tersi özelliklere rastlanmıştır. Bu durumda bireylerin kendini toplarlama güçlerini geliştirmeyi amaçlayan program ve uygulamaların, suç ve şiddet davranışını da azaltması beklenir (Öğülmüş, 2001).

Özetleyecek olursak kendini toplarlama gücü geliştirilebilir bir olgudur, okullarda ve aile içerisinde öğrencilerin kendini toplarlama güçlerini geliştirmelerine yardımcı olacak strateji ve yöntemlere yer verildiğinde, öğrencilerin, öğrenmeye ve okula karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri, okul kurallarını içselleştirmeleri ve kurallara uymaları, içinde bulunduğu gelişim döneminin görevlerini başarıyla yerine getirmeleri, başkalarına yardım etme ve öz yeterlik duygusuna sahip olmaları beklenen bir durumdur. Öğrenciler sahip oldukları bu güçlü yanları ile karşılaştıkları olumsuz yaşam olayları karşısında şiddete başvurmayacaklar, daha yapıcı yollar kullanarak karşılaştıkları sorunların üstesinden sağlıklı bir biçimde gelebileceklerdir.

## **9. Araştırmanın etik yönü**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Bu araştırma için etik kurul izni T.C. Kayseri Üniversitesi Etik Kurulu’nun 02.06.2023 tarihli ve 38/2023 numaralı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

## **10. Çıkar çatışması beyanı**

Çalışmanın tüm yazarları bu çalışmada, sonuçları veya yorumları etkileyebilecek herhangi bir maddi veya diğer asli çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

## **11. Katkı oranı**

Makale metni, Doç. Dr. Rıdvan KARABULUT ‘un gözetiminde ve denetiminde Ahmet KUCUR, Fatih YILDIZILİ, Gürbüz ÇETİN ve Sedat EROĞLU tarafından yazılmıştır.

Bu çalışmaya ait veriler Ahmet KUCUR, Fatih YILDIZILİ, Gürbüz ÇETİN ve Sedat EROĞLU tarafından toplanmıştır.

## **KAYNAKÇA**

Açıl, S. O. (2015). *7. ve 8. Sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı (Sosyoekonomik açıdan farklı iki bölgede bulunan ortaöğretim 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin karşılaştığı akran zorbalığının karşılaştırılması)* (Tez No: 385596) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir.

Ak, Ç. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâları ve psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 447654) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir.

- Karabulut R., Kucur A., Yıldızılı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). *Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi*.
- Akdoğan, B. (2018). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarını yordaması* (Tez No: 481288) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Allen, L. R., & Hurtes, K. (1999). Making an Impact. *Parks ve Recreation*, 34(11), 68-77.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 270930) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Bayraktar, F. (2009). *Ergenlerin zorba ve kurban davranışlarında birey, aile, akran ve okula dair özelliklerin rolü: Bütüncül bir model önerisi* (Tez No: 258414) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Beauvais, F., & Oetting, E. R. (2002). *Drug use, resilience, and the myth of the golden child*. In Glantz, M.D., Johnson, J.L. (eds) *Resilience and Development. Longitudinal Research in the Social and Behavioral Sciences* (pp. 101-107), An Interdisciplinary Series, Springer, Boston, MA. [https://doi.org/10.1007/0-306-47167-1\\_5](https://doi.org/10.1007/0-306-47167-1_5)
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Benard, B. (1996). *The foundations of the resiliency paradigm*. Premier Issue.
- Berger, K. S. (2007). Update on bullyin at school: Science forgotten? *Developmental review*, 27(1): 90-126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2006.08.002>
- Bland, L., & Sowa, C. (1994). An overview of resilience in gifted children. *Roeper Review*, 17 (2), 77-74.
- Bonds, M., & Stoker, S. (2000). *Bully-proofing your school: A comprehensive approach for middle schools*. Sopris West.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemi (30. Baskı)*. Pegem Yayınları.
- Çınkır, S. (2006). Okullarda zorbalık: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri. *I. Şiddet ve Okul Sempozyumu*, MEB ve Unicef İşbirliği, İstanbul.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander breaking the cycle of violence*. Srsd119.Ca.
- Comprehensive Teaming to Assure Resiliency in Students (1996). *Moving beyond risk to resiliency: the school's role in supporting resiliency in children*. Minneapolis, MN: Minneapolis Public School.

- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). *Stuttgart Sosyoloji Dergisi*, 19(6), F. Enke Yayınevi.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3), 993-1002.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çetinkaya, A., & Bulut, S. S. (2019). Lise öğrencilerinde kendini toplama gücünü oluşturma ve öznel iyi varoluşu azaltmanın incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9 (55), 1053-1084.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Durlak, J.A., & Wells, A.M. (1998). Çocuklar ve ergenler için belirtilen önleyici müdahale (ikincil önleme) akıl sağlığı programlarının değerlendirilmesi. *Amerikan toplum psikolojisi dergisi*, 26 (5), 775-802.
- Ekşisu, M. (2009). *Liseli öğrencilerin zorbalık düzeyleri ile aile İşlevleri ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 270114) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Erling, A., & Hwang, C. P. (2004). Swedish 10-year-old children's perceptions and experiences of bullying. *Journal of School Violence*, 3(1), 33-43.
- European Community European Social Fund. (2001), "Bullying: a reader for the diploma for connexions personal advisers", www.Connexions.Gov.Uk, 1-77.
- Garnezy, N. (1993). Children in Poverty: Resilience Despite Risk. *Pediatrics*, 56, 217-136.
- Gibson, W. A. (2003). *Elementary and middle school teachers' perceptions of bullying* [Unpublished Doctoral Thesis], Atlanta: Georgia State University.
- Gültekin, Z., & Sayıl, M. (2005) Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Gürsoy, E. C. (2010). *Ergenlerde sosyodemografik özelliklere ve algılanan sosyal destek ile akran zorbalığına maruz kalmanın incelenmesi* (Tez No: 278760) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.
- Griffin, R. S., & Alan, M. G. 2004. Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379-400.

Karabulut R., Kucur A., Yıldızlı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). *Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi*.

Henderson, N., & Millstein, M. M. (1996). Resiliency in schools. Making it happen for students and educators. *Corwin Press, Inc. A Sage Publication Company Thousand Oaks*.

Heinemann, P. P. (1973). *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne*. Oslo: Gyldendal.

Hopson, L.M., & Lee, E. (2011). Aile yoksulluğunun akademik ve davranışsal sonuçlar üzerindeki etkisini azaltmak: Orta ve lise okul ikliminin rolü. *Çocuk ve Gençlik Hizmetleri Değerlendirmesi*, 33 (11), 2221-2229.

Howard, S., & Johnson, B. (2000). What makes the difference? Children and teachers talk about resilient outcomes for children 'at risk'. *Educational Studies*, 26(3), 321-337.

Jew, C., Green, K. E., & Kroger, J. (1999). Development and validation of a measure of resiliency. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 32 (2), 75-90.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996d). Effectiveness of conflict managers in an inner-city elementary school. *Journal of Educational Research*, 89 (5): 280-287.

Kaya, Ö. S., & Demir, E. (2017). Kendini toplama gücü ve stresle başa çıkma stratejilerinin mutluluk düzeyini yordama gücü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 18-33.

Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education and Science*, 126(1), 17-26.

Kirby, L. D., & Fraser, M. W. (1997). *Risk and resilience in childhood*. (Ed: M. Fraser) NASW Press.

Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması* (Tez No: 187265) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.

Lester, S. (1999). *An introduction to phenomenological research*. Taunton UK: Stan Lester Developments.

Lynn Hawkins, D., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social development*, 10(4), 512-527.

Malak, K. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini toplama gücü ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 280622) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir.

Mangham, C., McGrath, P., Reid, G., & Stewart, M. (1999). *Resiliency: Relevance to Health Promotion Detailed Analysis*. Dalhousie University: Atlantic Health Promotion Research Centre

Martinek, T. J., & Hellison, D. R. (1997). Fostering resiliency in underserved youth through physical activity. *Quest*, 49, 34- 49.



- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 3–25). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Masten, A. S. (2001). Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmalara giriş*. Bilge Su Yayıncılık.
- McMillan, J. H., & Reed, D. F. (1994). At risk students and resiliency: Factor contributing to academic success. *The Clearing House*, 67(3), 137-140.
- Messing, J. K. (1993). Mediation: An intervention strategy for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 72 (1): 67-73.
- Murphy, L. B. (1987). Further reflections on resilience. In E.J. Anthony & B. Cohler (Eds.), *The invulnerable child* (pp. 84– 105). New York: Guilford Press.
- Mynard, H., & Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive Behavior*, 26, 169-178.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Olweus, D. (1996). Bullying in mixed sex group of children. *Educational Psychology*, 16(4), 439-454.
- Olweus, D. (2003). A profil of bullying at school. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.
- Ögel, K., Tarı, I., & Eke, C. Y. (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme kılavuzu*. Yeniden Yayınları.
- Öğülmüş, S. (2001). Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık. I. *Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları, Ankara (29-30 Mart)*.
- Patten, P., & Robertson, A. S. (2001). Enfoque en las horas despues del dia en escuela para la prevencion de violencia (Focus on After-School Time for Violence Prevention). ERIC Digest.
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: Social behavior, peer relationships, and social status* [Doctoral dissertation], University of Berne.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 533-551.
- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı. VII. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri, Cantekin Mat.* 125-126.
- Rak, C. F., & Patterson, L. E. (1996). Promoting Resilience in At-Risk Children. *Journal of Counseling & Development*, 74 (4), 368-374.

- Karabulut R., Kucur A., Yıldızlı F., Çetin G., & Eroğlu S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi.
- Roland, E. (2002). Aggression, depression and bullying others. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 28(3), 198-206.
- Rutter, M. (1987). Parental mental disorder as a psychiatric risk factor. *American Psychiatric Association Annual Review*, 6, 647-663.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücü'nün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 297-306.
- Totan, T., & Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Türnüklü, A. (2017). Öğrenciler arasındaki çatışmaların çözümünde problem çözme ve arabuluculuk. *Pegem Atıf İndeksi*, 194-231.
- Vasquez, G. (2000). Resiliency: Juvenile Offenders Recognize Their Strengths to Change Their Lives. *Corrections Today*, 62(3), 106-111.
- Yaban, E. H., Sayıl, M., & Tepe, Y. K. (2013). Erkek ergenlerde anne babadan algılanan destek ile akran zorbalığı arasındaki ilişkide arkadaşlık niteliğinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(71), 20-32.
- Yaman, E., Eroğlu, Y., & Peker, A. (2011). *Başa çıkma stratejileri ile okul zorbalığı ve siber zorbalık*. Kaknüs Yayınları.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: Okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı: 1999-2018), Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı), Seçkin Yayınevi.