

OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN AKRAN ZORBALIĞI VE ÇÖZÜM YOLLARI

Prof. Dr. Adem BAYAR¹
Mustafa BALCI²

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından akran zorbalığı sorununa dikkat çekmek ve olası çözümlerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum örnekleme tekniğiyle oluşturulmuştur. Çalışma grubu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Tokat ili Erbaa ilçesinde görev yapan 10 öğretmenden meydana gelmektedir. Veriler için sekiz maddelik açık uçlu sorulardan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Katılımcılar öncelikle zorbalık kavramını; güç ilişkisi, olumsuz davranışlar, saldırıya maruz kalma ve karşıdaki insanı ezme olarak tanımlamıőlardır. Katılımcılar akran zorbalığının nedenleri olarak; olumsuz anne baba tutumu, gruba ait olma, rol model, mizaç, medya ve empati olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların akran zorbalığının çeşitlerine ilişkin görüşleri ise; fiziksel zorbalık, psikolojik zorbalık, sözel zorbalık ve siber/sanal zorbalık olarak sıralanmaktadır. Katılımcıların akran zorbalığının sonuçlarına ilişkin görüşleri; öz güven eksikliği, şiddet kültürü, mutsuzluk, dışlanma ve kaygı şeklinde olmuştur. Katılımcıların son olarak akran zorbalığı sorununun çözümleri için; aile eğitimi, bilinçlendirme, ekonomik iliőkileri iyileştirme, yaptırım uygulama, sosyal medyadan yararlanma ve psikolojik destek olarak önerilerde bulunmuşlardır. Sonuç olarak bakıldığında, okullarda akran zorbalığı sorunsalının dikkate değer çalıőmalarla ele alınarak öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak sağlam temellerde yetiştirilmesi için çaba harcanması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: ÖĞretmen, Rehber ÖĞretmen, Zorbalık, Akran Zorbalığı.

¹ Amasya Ün., ORCID ID: 0000-0002-8693-9523, adembayar80@gmail.com

² MEB, Amasya Ün. YL ÖĞr., ORCID ID: 0000-0002-7092-8491, imustafabalci@gmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article, Geliő Tarihi/Received: 26/08/2023–Kabul Tarihi/Accepted: 02/10/2023

PEER BULLYING AND SOLUTIONS FROM SCHOOL GUIDE TEACHERS' PERSPECTIVES

Prof. Dr. Adem BAYAR
Mustafa BALCI

ABSTRACT

The purpose of this study is to draw attention to the problem of peer bullying from the perspective of school counselors and to put forward possible solutions. The research was conducted with a phenomenological design from qualitative research methods. The study group of the research was formed by maximum sampling technique from purposeful sampling methods. The study group consists of 10 teachers working in Erbaa district of Tokat province in the 2022-2023 academic year. A semi-structured interview form consisting of eight open-ended questions was used for the data. The data were analyzed with descriptive analysis technique. The participants first defined the concept of bullying as power relationship, negative behaviors, being subjected to attack and oppressing the other person. The participants stated negative parental attitude, belonging to a group, role model, temperament, media and empathy as the causes of peer bullying. Participants' views on the types of peer bullying are listed as physical bullying, psychological bullying, verbal bullying and cyber/virtual bullying. Participants' views on the consequences of peer bullying were as follows: lack of self-confidence, culture of violence, unhappiness, exclusion and anxiety. Finally, the participants made suggestions for solving the problem of peer bullying; family education, raising awareness, improving economic relations, imposing sanctions, utilizing social media and psychological support. As a result in conclusion, it is necessary to address the problem of peer bullying in schools with remarkable studies and efforts should be made to raise students on physically, socially and psychologically sound foundations.

Keywords: Teacher, Counselor, Bullying, Peer Bullying.

1. GİRİŞ

İnsanların kişilik yapılarının ve topluma uyum süreçlerinin etkili bir şekilde ortaya çıktığı yerlerin başında okullar gelmektedir. Okullar, öğrencilerin kişilik gelişimlerinin iyileştirilmesinde en etkin olduğu mekânlardır. Öğrencinin kişisel gelişim süreci içerisinde olumlu özelliklerinin yanı sıra birtakım olumsuzlukların da ortaya çıktığı bilinmekte ve görülmektedir. Bu olumsuzlukların başında okullarda akran zorbalığı öne çıkmaktadır. Akran zorbalığına ait haber ve görüntüler son yıllarda artarak devam etmektedir. Örneğin; Orta Anadolu'da bir ilin lise kademesinde okuyan kız öğrencinin okul çıkışında iki kız öğrenci arkadaşı tarafından tekme tokat darbedilmesi ve darp görüntülerinin cep telefonları ile kaydedilip sosyal medya platformlarında paylaşılması ulusal haberlere konu olmuştur (Milliyet, 2023). Anadolu'nun güneyinde yer alan bir ilimizin ortaokul öğrencilerinin okul çıkışında kavga ettikleri ve bu görüntülerin de cep telefonlarına yansıyan görüntülerinin sosyal medyada paylaşılarak ulusal medyada yer bulduğu görülmektedir (Cumhuriyet, 2022).

Ortaya çıkan istenmeyen bu davranışlar en başta eğitim öğretim sürecini olumsuz etkileyerek zorbalık davranışında bulunan ve akran zorbalığına uğrayan öğrencinin kişilik gelişiminde sorunlara neden olduğu görülmektedir.

Öğretmen, eğitim öğretim ortamında bilgiyi öğrencilerle paylaşan kişidir (Başaran & Baysal, 2016; Çakmak, 2011; Özabacı & Acat, 2005; Saban, 2004a). Öğretmen, alan hakimiyeti yüksek, anlattığı konuya yüksek derecede hâkim olan kişidir (Çetin, 2001; Kaya vd., 2014; Taşkaya, 2012). Öğretmen dersine girdiği tüm öğrencileriyle güzel bir iletişim kuran (Çetin, 2001; Kaya vd., 2014; Taşkaya, 2012) ve tüm öğrencilerini kendi ailesindenmiş gibi kabullenen öğretim lideridir (Çalışkan vd., 2013; Saban, 2004a; Saban, 2004b). Kısacası öğretmen eğitim-öğretim sürecinin etkili yöneten kişi olarak görülmektedir.

Okullarda rehberlik, günümüzde öğrencinin merkezde yer alarak yürütüldüğü faaliyetlerdir. Öğrencinin gelişimsel olarak ele alındığı rehberlik faaliyetleri günümüzde devam etmektedir (Doğan, 2000; Erkan, 2001). Bu işlemlerin yürütülmesinin merkezinde okullarda rehber öğretmenler yer almaktadır. Rehber öğretmen; öğrencinin öncelikle kendisini ve yakın çevresini tanımasını, öğrencinin kişisel gelişiminde yer alan tercihlerini verimli bir şekilde yapabilmesini, sorunlarına çözümler getirebilmesini, etrafı ile kontrollü bir süreci yönetebilmesini, esasında bilişsel ve duyuşsal olarak en üst dereceye gelebilmesi için sistemli olarak öğrenciye destek sağlayan kişidir (Kepçeoğlu, 1999; Kuzgun, 2009; Tan, 2000; Yeşilyaprak, 2003). Bu bakımdan öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde başarılı olmasında öğrenci kişilik hizmetlerinin etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

Bazı eğitim kurumlarında bir kişilik bozukluğu olarak akran zorbalığı ile ilgili haberlere rastlanmaktadır. Zorbalık; eğitim kurumlarının işlerlik kazanmalarından itibaren günümüze kadar sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Barone, 1997). Akran zorbalığı, eğitim kurumlarında sıklıkla görülen genelde şiddet olayları olmakla beraber, sözel olarak da kendisini göstermektedir. Akran zorbalığı denilince hemen aklımıza fiziksel olaylar gelebilir oysa akran zorbalığının çeşitli biçimleri bulunmaktadır. Yani akran zorbalığını fiziksel olaylar bağlamında tanımlamak yeterli değildir. Eğitim kurumlarında öğrencinin güvenliğinin sağlanması noktasında akran zorbalığı aşılması gereken etkin bir sorundur (Işık, 2009). Bu sebepten okullarda yöneticiler ve öğretmenler okullarda sergilenen davranış çeşitlerine dikkat etmeli ve zorbalık unsuru olan davranışların oluşmaması için azami özen göstermelidirler. Öğrenciyle dalga geçer bir ses tonu ile konuşmak dahi akran zorbalığına girmektedir (Yıldırım, 2012). Akran zorbalığına uğrayan bir öğrenci uğradığı bu zorbalık durumunu bazı zamanlarda yakın çevresi ile dahi paylaşmamakta ve bu durum öğrencinin akademik olarak geriye düşmesine de sebebiyet vermektedir (Pişkin, 2002).

Bu temeller üzerinden bakıldığında ilgili çalışma günümüz okullarında ve eğitim öğretim sürecinde öğrencisi olan tüm veliler ve eğitimcilerle beraber toplumunda tanık olduğu fakat üzerinde yeteri kadar inceleme yapılmayan bu hususa dikkat çekilmesi açısından önem arz etmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu başlık altında sırasıyla öğretmenin eğitim öğretim sürecindeki yeri, rehber öğretmen ve nitelikleri, zorbalık, okullarda akran zorbalığı konuları üzerinde durulmuştur.

2.1. Öğretmenin Eğitim Öğretim Sürecindeki Yeri

Öğretmen; sınıf içi ve dışında öğrencilerine örnek olarak onlara toplumsal değer, tutum ve davranışları kazandıran, çevresinin kültürel öğelerini kendi yaşantısında deneyimleyip eğitim öğretim ortamına sunan, empati yeteneğini geliştirmiş, eğitim öğretim sürecinde kazanımların kalıcı öğrenmelere dönüşmesi için büyük çaba gösteren kişidir (Özdemir, 2018). Öğretmen, devletin eğitim politikalarını öğrencilerine sunan, süreç içerisindeki çalışmalarıyla eğitim öğretime yön veren kişilerdir (Büyükkaragöz, vd., 1998). Öğretmen, alanının en etkin unsuru ve mesleğinin bilgi ve birikimiyle donatılmış kişidir (Koroğlu, 2015).

Erden'e (1998) göre, etkili ve verimli bir öğretmen, planlı olmayı benimser, eğitim öğretim sürecini sıradanlıktan kurtararak çeşitlendirir, ders süresini olabildiğince etkin ve verimli kullanır, öğrencilerinin sürece aktif olarak katılımını sağlar, öğrencinin bu süreçlerde ve sonrasında gelişimini izler. Öğretmen, çevresindeki herkese karşı sevgi ve saygı dolu, öfkeden uzak, iletişim yetenekleri üst seviyede, empatiyi kendine ilke edinmiş, değişen müfredata uyum sağlayabilen ve günümüz dünyasında teknolojiyi kullanma kabiliyetine sahip kişidir (Işıktaş, 2015).

İyi bir öğretmen, kavramsal ve bilişsel olarak üst düzeyde olmalı, hangi alanda çalışıyorsa alan bilgisine hakim olmalı, bildiklerini aktarmada etkili olmalı ve kendisini gelişime açık hale getirmelidir (Gürkan, 1993). Nitelik olarak bilgi ve birikimini artırarak, bilgiyi daima bünyesine katarak çevresine daima açık olan kişi olarak görülür (Woolfolk, 1995; aktaran Karakelle, 2005). Kısaca öğretmen, empati yeteneği güçlü, topluma örnek olacak davranışlar içinde bulunan, çevresine kuvvetli bağlarla bağlı, sevgi ve saygı dolu eğitim öğretim sürecinin en önemli bileşenidir.

2.2. Rehber Öğretmen ve Nitelikleri

Rehberlik; kişinin kendisini ve bulunduğu çevreyi tanımasını, bireysel gelişim sürecinde karşısına çıkan seçimler için tercih yapabilmesini, sorunlarına çözümler getirebilmeyi, etrafına kendisini kabul ettirmesi ve uyumlu olması için bir plana bağlı olarak işleyen sistemli bir süreçtir (Kepçeoğlu, 1999; Kuzgun, 2009; Tan, 2000; Yeşilyaprak, 2003). Belirtilen niteliklerin yasal çerçevesi Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Yönetmeliği'nde görülmektedir. Bu kapsamda okullarda rehberlik faaliyetleri rehber öğretmenler tarafından yapılmaktadır.

Rehber öğretmen, öğrencilerin bireysel, toplumsal ve mesleki olarak gelişimlerinde onlara yardımcı olan kişidir (Aluede & Egbochuku, 2009; Başaran, 2008; Erkan, 1997; Ginter vd., 1990; Güven, 2005; Kutlu & Güven, 2002; Polat, 2007; Poyraz, 2007; Sundin, 2003; Tatlılıoğlu, 1999). Rehber öğretmen, öğrencilerin bireysel ve sosyal olarak karşılıklarına çıkan problemlerinin ortadan kaldırılmasında ve mesleki konularda öğrencilere yardım eden kişilerdir (Aydın, 1987; Polat, 2007; Tatlılıoğlu, 1999; Vail, 2005; Zalaquett, 2005). Aydın'a (1987) göre rehber öğretmen, öğrencilerine bilişsel ve duyuşsal olarak gelişim düzeylerine uygun testler uygulayan kişidir.

Rehber öğretmen, öğrencileri tanıma, gelişimsel ve mesleki olarak yöneltme amaçlı danışmanlık hizmeti sunan kişidir (Ada, 1990). Gögen'e göre (1997) rehber öğretmen, farklı konularda öğrencilerin gelişimsel düzeylerine göre bilgilendirmelerde bulunur. Rehber öğretmenler, bireylerin sorunlarının çözümlenmesi için kişisel ve çoklu gruplarla danışmanlık hizmeti verir (Ametea & Clark, 2005; Ginter vd., 1990). Rehber öğretmenler, okulun ve sınıfların rehberlik planlarını hazırlayıp sürece uygun bir şekilde bu programlarını uygulamakla sorumlu kişilerdir (Karakuş, 2008; Maluwa - Banda, 1998). Özetle, rehber öğretmen, öğrencinin kendisini tanıması ve gerçekleştirilmesi için bireysel gelişim sürecinde her zaman yanında bulunarak sorunlarına çözümler getirebilen danışmandır.

2.3. Zorbalık

Zorbalık, saldırgan davranışlar içerisinde bulunma eğiliminin dışı vurulmuş halidir (Olafsen & Viemero 2000). Bütün dünyada zorbalığa karşı olası tedbirler alınmakla beraber zorbalığın öncelik olarak okullarda artması öğrencileri kişisel, sosyal ve psikolojik olarak etkilemektedir. Zorbalık bireyler için çok dikkat edilmesi gereken bir sorun olmakla beraber öğrencilerde travma oluşuma sebebiyet vermekte, sonuçlarıyla yaşamın ilerleyen dönemlerinde bireylerin sağlık sisteminde sorunlar oluşturmaktadır (Olweus 1993; Rigby 1998; Due vd., 2005).

Zorbaca davranışlar; sadece fiziksel olmayıp sözel olarak da gerçekleşebilmektedir. Ayrıca cinsiyete göre zorbalık davranışları da farklılık göstermektedir. Erkeklerin genel olarak fiziksel zorbalık gösterdiği, kızların ise duygusal nitelikte zorbalık faaliyetlerine yöneldikleri gözlenmektedir (Perkins & Montford, 2005). Ailesinde ve çevresinde sorunlar yaşayan, şiddet mağduru kişilerin iletişim noktasında sorunlar yaşadıkları ve zorbaca davranışlara yöneldikleri görülmektedir (Grinberg vd., 2005). Espelage ve Swearer'e (2003) göre zorbalık, bireysel olmakla birlikte bireyler arası etkinliklerin gelişmesi ile artmakta, zorbaca davranışlarda ailenin yanı sıra çevresel ve toplumsal etkenler de ön plana çıkmaktadır. Okullarda istenmeyen davranışların başında gelen zorbalık öğrencileri olumsuz etkilemekte ve başta eğitim öğretim süreci olmak üzere kişinin gelişim süresince de olumsuzluklar yaratmaktadır.

2.4. Okullarda Akran Zorbalığı

Norveç’li Dan Olweus okullarda meydana gelen zorbalık olaylarına karşılık bilimsel olarak ilk araştırmaları gerçekleştirmiştir. Olweus zorbalıkla ilgili kitaplar yayınlamış ve zorbalığın okullarda önlenmesi için ilgili programlara katılarak görevlerde bulunmuştur (Olweus & Mona, 2003).

Okullarda akran zorbalığı; kendisini güçlü hissedenden öğrencinin, karşısında yer alan kişiye bilinçli bir şekilde fiziki, sözlü ve ruhsal nitelikteki saldırılarını belirli aralıklarla devam ettirerek uygulama sürecidir (Akgün 2005; Baldry & Farrington, 2000; Salmivalli vd., 1999; Pellegrini, 1998; Olweus, 1994; Schwartz vd., 1997). Zorbalık davranışları önceleri fiziki ve sözel olarak nitelendirilmektedir (Smith, 2004). Günümüze doğru zorbalık türleri artarak doğrudan ve dolaylı olarak ikiye ayrılmıştır (Alikashifoğlu, 2011). Doğrudan yapılan zorbalık unsurlarında, kişinin karşısındaki insana direkt ve açık şekilde güç kullandığı görülmektedir. Bu durum çoğunlukla erkek öğrencilerin tercih ettiği bir zorbalık türüdür (Baldry & Farrington, 2000; Mizell-Christie, 2003; Kristensen & Smith, 2003; Rigby & Johnson, 2005). Dolaylı yapılan zorbalık unsurlarında, kişi karşısındaki insana doğrudan güç kullanmaktan ziyade ifade ettiği söylemlerle zarar vermeyi tercih etmektedir. Dolaylı zorbalıkla çoğunlukla kız öğrencilerin karşılaştıkları bilinmektedir (Berger, 2007; Pepler vd., 2006; Rigby & Johnson 2005).

Okullarda zorbalık davranışları gün geçtikçe artmaya devam etmektedir. Akran zorbalığı davranışları sonucunda öğrencilerde sorunlara sebebiyet vermektedir. Akran zorbalığı basit bir durum olmayıp sorunun çözümü eğitimin tüm paydaşlarının katılımıyla planlı, programlı ve disiplinli bir şekilde ele alınmalıdır (Sidelinger vd., 2005). Eğitim sistemlerinde bir sorun olarak görülen akran zorbalığı davranışı aşılması gereken öncül problemlerden birisidir. Sorunun ortadan kaldırılması için tüm eğitim çalışanları başta olmak üzere ailelere büyük görevler düşmektedir.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ARAŞTIRMA SORULARI

Bu araştırmanın amacı; okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından okullarda meydana gelen akran zorbalığı sorunsalına dikkat çekerek bu sorunun ortadan kaldırılması için çözüm yolları ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır. Katılımcılara göre;

- 1- Akran zorbalığı nedir?
- 2- Akran zorbalığının nedenleri nelerdir?
- 3- Akran zorbalığının çeşitleri nelerdir?
- 4- Akran zorbalığının sonuçları nelerdir?
- 5- Bu sorunun ortadan kaldırılması için neler yapılmalıdır?

4. YÖNTEM

Bu bölüm içerisinde araştırma yöntemi ve deseni, araştırmanın çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği ve araştırmacıların rolü başlıklarına yer verilmektedir.

4.1. Araştırmanın Yöntemi ve Deseni

Bu araştırmanın yönteminde nitel araştırma kullanılmıştır. Nitel araştırma yönteminde araştırılacak olan konuda araştırmacıya hedefine uygun bir şekilde yapılan görüşmeler neticesinde derinlemesine bir veri toplama imkânı sağlar (Karasar, 2014). Nitel araştırmalarda, doğal yaşamın kendi çevresinde ortaya çıkan olgular kişilerin ifadeleriyle ortaya çıkar (Neuman, 2012). Nitel araştırmalar, araştırmalarda ifade edilemeyen olgu ve olayların açıklanması için kullanılmaktadır (Frankel & Devers 2000). Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olguların incelenmesinde nitel araştırma yöntemi kullanılır.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseniyle gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninde bireylerin yaşantıları sonucunda genel bir sonuç ortaya çıkartılır (Creswell, 2014). Yazıcıoğlu ve Erdoğan'a (2011) göre, olgubilim araştırmalarında seçilen bireyler araştırılan olgu ve olayları gündelik yaşantısında yaşamış ve yaşantılarını en yakın şekliyle anlatacak düzeyde olmalıdırlar. Bu bağlamda olgu bilim deseni araştırmanın amacı; araştırmaya dahil edilen bireylerin yaşamlarına yönelik düşüncelerinin en net haliyle ifade edilmesidir (Patton, 1990). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre olgu ve olayları yaşantısında barındırıp bunları aktarabilecek bireyler araştırmanın veri kaynaklarını oluşturmaktadırlar.

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, verilerini zengin hale getirmek amacıyla amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılarak oluşturulmuştur. Amaçlı örneklem yöntemi; araştırılacak olan olgu ve olayları yaşamış kişi veya kişilerin bulunması ve ortaya çıkarılmasında kullanılır (Yağar & Dökme, 2018). Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğinde amaç bir örnek ele alınarak ortaya çıkarılan çeşitlilik sonucunda genelleme yapılmamasıdır. Bu teknikte en çok sayıda çeşitlilik sağlanmasının sebebi, farklı olgu ve olaylardan faydalanıp benzer bulgulara erişerek problemin gözükmeyen taraflarını ortaya çıkarmaktır (Patton, 2010). Bu amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubu Tokat ilinin Erbaa ilçesinde görev yapan 10 rehber öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Genel Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Meslekteki Deneyim	Eğitim Seviyesi	Okul Türü	Yaş
Ö1	Kadın	11-15 Yıl	Lisans	İlkokul	32
Ö2	Erkek	16-20 Yıl	Yüksek Lisans	İlkokul	42
Ö3	Kadın	21-25 Yıl	Lisans	Ortaokul	38
Ö4	Erkek	11-15 Yıl	Lisans	Ortaokul	36
Ö5	Kadın	11-15 Yıl	Lisans	Ortaokul	38
Ö6	Kadın	6-10 Yıl	Lisans	Ortaokul	33
Ö7	Erkek	6-10 Yıl	Yüksek Lisans	Lise	32
Ö8	Erkek	16-20 Yıl	Lisans	Lise	38
Ö9	Kadın	21-25 Yıl	Lisans	Lise	38
Ö10	Erkek	6-10 Yıl	Lisans	Lise	36

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %50'si erkek, %50'si kadın; mesleki deneyimleri %30'u (3 öğretmen) 21-25 yıl, %30'u (3 öğretmen) 16-20 yıl, %20'si (2 öğretmen) 11-15 yıl, %20'si (2 öğretmen) 6-10 yıl; eğitim seviyeleri olarak %80'i (8 öğretmen) lisans derecesine, %20'si (2 öğretmen) yüksek lisans derecesine sahip; öğretmenlerin %40'ı (4 öğretmen) lise, %40'ı (4 öğretmen) ortaokul, %20'si (2 öğretmen) ilkokullarda görev yapmakta; katılımcı öğretmenlerin yaş aralığına bakıldığında %60'ı (6 öğretmen) 35- 40 yaş aralığında, %30'u (3 öğretmen) 30-35 yaş aralığında, %10'u (1 öğretmen) ise 40 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

4.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacılar yarı yapılandırılmış görüşme yöntemini kullanarak verileri toplamışlardır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi araştırmacılara konuşmanın seyrine göre sorularda değişiklik ve ek soru imkânı tanır. Bu yöntemde sorular görüşmenin öncesinde hazır hale getirilir ve görüşmenin durumuna, alınan yanıtlara göre sorularda değişiklik yapma veya ek sorular sorma imkanı tanınmaktadır (Çepni, 2005). Araştırmacılar yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde hazırlanmış oldukları soruları sorarak veya görüşmenin gidişatına göre oluşturdukları yeni soruları kullanarak görüşmelerini gerçekleştirebilirler (Patton, 2010).

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacılar görüşme soruları oluşturmada öncelik olarak literatür taraması yapmışlardır. Ardından araştırmanın kapsam açısından değerlendirilmesi için iki alan uzmanından görüş alınmıştır. Soruların anlaşılır olması için yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında görüşme sorularının son şekli ortaya çıkmıştır. Katılımcılara görüşme öncesi ve görüşme anında samimi ve doğru cevaplar vermeleri için bilgilendirme yapılmış ve görüşmenin istedikleri bir anında görüşmeyi sonlandırabilecekleri hatırlatılmıştır. Görüşme esnasında elde edilen bilgilerin bilimsel bir amaç dışında kesinlikle kullanılmayacağı ifade edilmiştir. Katılımcılarla olan görüşmeler talepler doğrultusunda genellikle görev yaptıkları okullarda boş ders zamanlarında yapılmıştır. Görüşme süreleri ortalama 20-25 dakika sürmüş ve katılımcılardan alınan izin doğrultusunda sesleri kayıt altına alınmıştır. Ses kayıtları araştırmacılar tarafından güvenli bir şekilde korunmuştur. Ses kaydı için onay vermeyen katılımcıların ifadeleri not edilmiştir. Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan ifadeler Microsoft Word belgesinde yazılı hale getirilerek görüşmecilere iletilmiş ve ifadelerin kendilerine ait olduğunun onayları tekrardan alınmıştır.

Araştırmada veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz tekniğinde amaç, görüşmecilerin ifadelerinin tam ve eksiksiz olarak yansıtılarak araştırma için gerekli olan alıntılarının yapılmasıdır. Buradaki amaç ortaya çıkan bulguların yeniden düzenlenerek ve yorumlanmış bir şekilde meydana getirilmesidir (Sözbilir, 2009). Araştırmaya toplam 10 öğretmen katılmış olup, tabloların incelenmesi ve analiz sürecinde tablolarda bazı frekans değerlerinin 10 üzerinde olmasının nedeni her bir katılımcının tematik kodları görüşme sırasında kaç defa söylediğinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca analiz işlemine geçmeden önce katılımcılar araştırmada Ö1, Ö2, Ö3,... ve Ö10 şeklinde kodlanmışlardır.

4.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel çalışmaların inandırıcılığı açısından en önemli göstergelerinden birisi geçerliğinin olmasıdır. Geçerlik, araştırma yapılacak olgu ve olayların aynı şekliyle tarafsızca ele alınarak gözlenmesidir (Kirk & Miller, 1986). Bilimsel araştırmaların inandırıcılık açısından bir diğer önemli ölçütü ise güvenirliliktir. Güvenirlik, ölçme aracının olgu ve olaylarda ölçmek istediği özelliğin sürekli aynı sonuca ulaşmasıdır (Saban, 2000). Bu bağlamda ölçmeyi gerçekleştiren aracın geçerlilik önkoşulu güvenilir olmasıdır (Karasar, 2000). Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğinin oluşturulması için, araştırma evrenine önem verilmiş, gerekli sayıda katılımcıya ulaşılmış, verilerin gizliliği için gerekli dikkat gösterilmiş, araştırmanın yapıldığı görüşme alanları çalışmada gösterilerek araştırma tamamen tarafsız bir şekilde ortaya çıkartılmıştır.

4.5. Araştırmacıların Rolü

Birinci araştırmacı akademisyenliğe geçmeden önce Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı okul ve kurumlarda 3,5 yıl öğretmen olarak görev yapmıştır. Araştırmacı görev yaptığı kurumlarda akran zorbalığı kaynaklı sorunlarla karşılaşmıştır. Bu nedenle konuya önem veren araştırmacı aynı zamanda bu sorunun üstesinden gelinmesi için birtakım çözüm yollarını ortaya koymak amacıyla çalışmayı yapmaya karar vermiştir.

İkinci araştırmacı Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olup, diğer yandan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı eğitim kurumlarında 11 yıl öğretmenlik yapmış ve 4 yıldır okul müdürlüğü yapmaktadır. Araştırmacı bu süreçte değişik tür ve kademelerdeki okullarda akran zorbalığı sorununu gözlemlemiş ve bu sorunun ortadan kaldırılması için okul rehber öğretmenlerle konunun araştırılmasına karar vermiştir.

5. BULGULAR

Bu araştırma okul rehber öğretmenlerinin bakış açısından okullarda meydana gelen akran zorbalığı sorunsalına dikkat çekmek ve olası çözüm yolları ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Toplanan verilerin betimsel analiz sürecinden geçirilmesi ile elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Tablolarda yer verilen kodları araştırmacılar kendi deneyimlerinden, literatür taraması sürecindeki gözlemlerinden ve katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde oluşturmuşlardır.

Araştırmacılar ilk soru olarak katılımcılara, “Akran zorbalığı nedir?” sorusunu yöneltilmişlerdir. Soruya ilişkin alınan veriler analiz edildiğinde katılımcıların akran zorbalığını; 1. güç ilişkisi, 2. olumsuz davranışlar, 3. saldırıya maruz kalmak ve 4. karşıdaki insanı ezmek şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine yönelik açıklamalar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Akran Zorbalığı Tanımına Yönelik Düşünceler

Sıra	Tematik Kod	f	%	Örnek Cümle
1	Güç İlişkisi	6	35	“Güç ilişkisinin güçlüden tarafa avantaja dönüştürülmesi sürecidir.” (Ö8)
2	Olumsuz Davranışlar	5	29	“Aynı yaş grubu bireylerin kendi yaş grubundaki ve güçsüz gördüğü kişiye sürekli olumsuz davranışta bulunmasıdır.” (Ö5)
3	Saldırıya Maruz Kalmak	3	18	“Bir öğrencinin kendinden daha güçlü bir öğrenci ya da öğrenciler tarafından sürekli olarak saldırıya maruz kalmasıdır.” (Ö1)
4	Karşıdaki İnsanı Ezmek	3	18	“Aynı yaş grubundaki kişilerden belli konularda üstün olanın karşısındakini ezmesidir.” (Ö4)
	Toplam	17	100	

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların akran zorbalığının tanımına yönelik düşüncelerini; %35 güç ilişkisi, %29 olumsuz davranışlar, %18 saldırıya maruz kalmak ve %18 karşıdaki insanı ezmek şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmanın ikinci sorusu olarak katılımcılara, “Akran zorbalığının nedenleri nelerdir?” sorusunu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin alınan veriler analiz edildiğinde katılımcıların akran zorbalığının nedenleri olarak; 1. olumsuz anne baba tutumu, 2. Kötü bir gruba ait olma, 3. İyi rol model olamama, 4. mizaç, 5. medya ve 6. empati şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine yönelik açıklamalar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Akran Zorbalığının Nedenlerine Yönelik Düşünceler

Sıra	Tematik Kod	f	%	Örnek Cümle
1	Olumsuz Anne Baba Tutumu	13	25	“Yanlış anne ve baba tutumları, aşırı koruyucu ve ihmalkar olmak...” (Ö10)
2	Gruba Ait Olma	13	25	“Kişinin ailede değer görmeyip bir gruba ait olma ve popülerite elde etme isteğiyle ilgi çekme isteği nedenlerden biridir.” (Ö6)
3	Rol Model	9	18	“Çocuğun yetiştiriliş tarzı, demokratik veya baskıcı bir aile tutumundaki rol model olma ve yetiştirme tarzı etkendir.” (Ö5)
4	Mizaç	8	16	“Kişinin mizacından kaynaklı olarak şiddete yatkınlığı olabilir.” (Ö2)
5	Medya	5	10	“Medyanın özendirmesini de bir neden olarak görebiliriz.” (Ö4)
6	Empati	3	6	“Kişinin empati yoksunu olması zorbalığın nedenlerindedir.” (Ö7)
	Toplam	51	100	

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların akran zorbalığının nedenlerine yönelik düşüncelerini; %25 olumsuz anne baba tutumları, %25 gruba ait olma, %18 rol model, %16 mizaç, % 10 medya ve %6 empati şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü sorusu olarak katılımcılara, “Akran zorbalığının çeşitleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin alınan veriler analiz edildiğinde katılımcıların akran zorbalığının çeşitleri olarak; 1. fiziksel zorbalık, 2. psikolojik zorbalık, 3. sözel zorbalık ve 4. sanal/siber zorbalık şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine yönelik açıklamalar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Akran Zorbalığının Çeşitlerine Yönelik Algılar

Sıra	Tematik Kod	f	%	Örnek Cümle
1	Fiziksel Zorbalık	16	28	“Fiziksel zorbalıkta vurma, tekme atma ve birbirlerine şiddet uygulamalarını gösterebiliriz.” (Ö5)
2	Psikolojik Zorbalık	16	28	“Okula yeni gelen bir öğrencinin dışlanması, öğrencinin dış görünüşü ve kıyafeti ile dalga geçilmesi psikolojik zorbalıktır.” (Ö6)
3	Sözel Zorbalık	13	23	“Öğrenciye lakap takılması, alay edilmesi, küfredilmesi sözel zorbalık içerisindedir.” (Ö1)
4	Siber/Sanal Zorbalık	12	21	“Günümüzde çok fazla karşımıza çıkıyor. İnternet ve sosyal medya ortamında meydana geliyor. Öğrenciyi küçük düşürmek için izinsiz olarak fotoğraflarının yayınlanması gibi durumları siber zorbalık olarak değerlendiriyoruz.” (Ö2)
	Toplam	57	100	

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların akran zorbalığının çeşitlerine yönelik algılarını; %28 fiziksel zorbalık, %28 psikolojik zorbalık, %23 sözel zorbalık ve %21 siber/sanal zorbalık şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü sorusu olarak katılımcılara, “Akran zorbalığının sonuçları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin alınan veriler analiz edildiğinde katılımcıların akran zorbalığının sonuçları olarak; 1. öz güven eksikliği, 2. şiddet kültürü gelişir, 3. mutsuzluk, 4. dışlanma ve 5. kaygı şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine yönelik açıklamalar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5: Akran Zorbalığının Sonuçlarına Yönelik Algılar

Sıra	Tematik Kod	f	%	Örnek Cümle
1	Öz Güven Eksikliği	11	25	“Kişide öz güven eksikliğine neden olur. Öğrenci içine kapanır, asosyal olur ve okul başarısı düşer.” (Ö3)
2	Şiddet Kültürü	11	25	“Şiddet kültürünün devam etmesini sağlar. Maruz kalan kişi de zaman içerisinde güç ilişkisinden kaynaklı olarak o da başka birilerine zorbalık yapmaya başlıyor.” (Ö8)
3	Mutsuzluk	9	20	“Genel olarak mutsuzluk ortaya çıkar bunu net bir şekilde görebiliyoruz.” (Ö10)
4	Dışlanma	7	16	“Maruz kalan açısından bakıldığı zaman toplumdaki uzaklaşma, zorbalığı uygulayan ise dışlanma yaşayabiliyorlar.” (Ö7)
5	Kaygı	6	14	“Ben bunu yaşadım bir daha başıma gelebilir korkusu çocuklarda kaygıya sebebiyet veriyor.” (Ö6)
	Toplam	44	100	

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların akran zorbalığının sonuçlarına yönelik algılarını; %25 öz güven eksikliği, %25 şiddet kültürü, %20 mutsuzluk, %16 dışlanma ve %14 kaygı şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmanın beşinci sorusu olarak katılımcılara, “Akran zorbalığı sorununun üstesinden gelinmesi için neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin alınan veriler analiz edildiğinde katılımcıların akran zorbalığı sorununun üstesinden gelinmesi için; 1. aile eğitimleri, 2. bilinçlendirme, 3. ekonomik ilişkiler, 4. yaptırımlar, 5. sosyal medya ve 6. psikolojik destek olarak ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların ifadelerine yönelik açıklamalar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Akran Zorbalığı Sorununun Üstesinden Gelinmesi İçin Neler Yapılması Gerektiğine Yönelik Düşünceler

Sıra	Tematik Kod	f	%	Örnek Cümle
1	Aile Eğitimleri	19	32	“Başta aile eğitimleri olmak üzere ebeveynler bilgilendirilmelidir.” (Ö3)
2	Bilinçlendirme	13	22	“Çocuklarımızı kişisel açılardan değerlendirdiğimiz zaman öncelik olarak zorbalık konusunda bilinçlendirmeliyiz.” (Ö2)
3	Ekonomik İlişkiler	8	14	“Sosyoekonomik olarak kişilerin eşitlenmesi gerekiyor. Ekonomik altyapının ahlaki olarak da üst yapıyı dönüştüreceğini biliyorum ama tabii bu bir süreç.” (Ö8)
4	Yaptırımlar	8	14	“Öğrenci ben ne yaparsam yapayım bunun sonucunda bir yaptırım yapılmıyor, diyor. Yaptırımların caydırıcı olması gerekli.” (Ö6)
5	Sosyal Medya	7	12	“Sosyal medyanın denetlenmesi veya bazı konularda kısıtlanması olabilir.” (Ö5)
6	Psikolojik Destek	4	6	“Günümüzde insanlar çeşitli problemlerden ötürü aşırı stresli bir hayat yaşıyor. Bundan dolayı psikolojik destekte alınabilir.” (Ö4)
	Toplam	59	100	

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların akran zorbalığı sorununun üstesinden gelinmesi için neler yapılması gerektiğine yönelik düşüncelerini; %32 aile eğitimleri, %22 bilinçlendirme, %14 ekonomik ilişkiler, %14 yaptırımlar, %12 sosyal medya ve %6 psikolojik destek şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma, MEB’e bağlı eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerle oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular ve sonra literatürde bu kapsamda yapılan çalışmalar incelenerek derinlemesine bir tartışma yapılmış ve ortaya çıkan sonuçlara göre birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmacılar akran zorbalığının tanımına yönelik olarak katılımcıların düşüncelerini; güç ilişkisi, olumsuz davranışlar, saldırıya maruz kalmak ve karşıdaki insanı ezmek şeklinde ifade ettiklerini görmüşlerdir. İlgili literatür tarandığında araştırma ile benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin; Akgün’e (2005) göre; akran zorbalığı bireyler arasındaki güç ilişkisinden ortaya çıkmaktadır.

Akran zorbalığı, kişiye direkt zarar verme amacıyla yapılan ve belirli aşamalarda tekrarlanarak sürdürülen bir eylemdir (Rigby, 1998). Alper'e (2008) göre; bilerek ve isteyerek yapılan olumsuz davranışların tekrarlı bir şekilde yapılması akran zorbalığıdır.

Araştırmacılar akran zorbalığının nedenlerine yönelik düşüncelerini; olumsuz anne baba tutumu, kötü bir gruba ait olma, çocuğa iyi bir rol model olamama, mizaç, medya ve empati olarak ifade etmişlerdir. İlgili literatüre bakıldığı zaman benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Örneğin; Genç'e (2007) göre; ailesinde olumsuz anne baba tutumları ile karşılaşan çocuklar zorbalık türlerinin genelini uygulama eğilimindedirler. Yine bu araştırmaya göre, çocuğun ailesindeki olumsuz davranışlar içerisindeki kişileri rol model alması sonucunda da akran zorbalığı davranışı ortaya çıkmaktadır. Aile ortamının aşırı serbest ya da tersine sert önlemlerin alındığı aile ortamları çocukları akran zorbalığına yöneltmektedir (Muscari, 2002).

Araştırmacılar akran zorbalığının çeşitlerine yönelik düşüncelerini; fiziksel zorbalık, psikolojik zorbalık, sözel zorbalık ve siber/sanal zorbalık olarak ifade etmişlerdir. İlgili literatür taraması sonucunda yapılan araştırmayla ilgili benzer sonuçlar olduğu ortaya çıkmıştır. Olweus (1991) akran zorbalığının çeşitlerinden ikisinin fiziksel ve sözel zorbalık olarak ifade etmiştir. Siber zorbalık iletişim araçları üzerinden bireyi rahatsız edecek şekilde iletilerin gönderilmesidir (Suckling & Temple, 2002). Yine tokatlama, eli ve kolları kullanarak şiddet uygulama fiziksel zorbalık olarak görülmektedir (Farrington, 1993). Kişilerin lakap takılarak aşağılanması ve argo kelimeler kullanılarak rencide edilip küçük düşürülmesi sözel zorbalık davranışlarındandır (James, 2010).

Araştırmacılar akran zorbalığının sonuçlarına yönelik algılarını; öz güven eksikliği, şiddet kültürü, mutsuzluk, dışlanma ve kaygı olarak ifade etmişlerdir. İlgili literatür taramasında araştırmayla ilgili benzer sonuçların olduğu görülmüştür. Sezgin'in (2018) araştırmasının sonucuna göre, akran zorbalığıyla karşılaşan bireylerde mutsuzluk ve kaygı görülmektedir. Öğrencilerde devam eden endişenin yanı sıra öz güven eksikliği de akran zorbalığının sonuçları olarak gözlenmektedir (Karakuş Şahbaz, 2019). Tatlılıoğlu'na (2016) göre ise akran zorbalığına uğrayan bireyler içe kapanık, endişeli, kendisini dışlanmış hissedilen ve güvensizlik içinde yaşayan bireyler olarak görülmektedirler. Şiddeti ortaya çıkaran akran zorbalığında bireyin kendine olan güveni azalarak, mutsuzluk ve huzursuzluk orta çıkmaktadır (Olweus, 2003).

Araştırmacılar akran zorbalığının ortadan kaldırılmasıyla ilgili önerilerini; aile eğitimleri, bilinçlendirme, ekonomik ilişkiler, yaptırımlar, sosyal medya ve psikolojik destek olarak belirtmişlerdir. İlgili literatür taraması sonucunda benzer önerilerin yapıldığı görülmüştür. Gökler'e (2009) göre eğitimin tüm paydaşlarının bilinçlenmesi için bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır. Tıp doktorları vasıtasıyla da psikolojik destek alınabilir (Alikaşifoğlu, 2011). Yerel yöneticilerden ve sosyal destekleme programlarından faydalanılabilir (Mishna, 2004). Şahin vd., göre iletişim dilinin verimli bir şekilde kullanımı ve okul aile iş birliğinin kuvvetli olması gerekmektedir.

Araştırmacılar akran zorbalığının sonucunda; öğrencilerde öz güven eksikliği oluşacağını, bireysel ve toplumsal olarak şiddet kültürünün artacağını ve bu kültürün farkında olunmadan bireylerin kişilik yapılarıyla bütünleşeceğini, bireylerde mutsuzluklara sebebiyet vereceğini, toplumsal olarak kişilerin ve temelde öğrencilerin toplumdan dışlanma ve izole edilme sürecinin yaşanacağını, bireylerde kaygı eşik düzeyinin artarak ruhsal olarak sorunlu bireylerin gelişimine sebebiyet vereceği sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu bağlamda araştırmacılar akran zorbalığı sorunsalının öncelik olarak ailede ve devamında okul olmak üzere toplumsal düzeyde ele alınması ve incelenmesi gereken bir sorunsal olarak görmektedirler.

Araştırmada elde edilen bulgular ve araştırmanın sonuçlarına göre araştırmacılar akran zorbalığı sorunsalının üstesinden gelinmesi için birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar şu şekildedir:

- ✓ “Eğitim aileden başlar” ilkesinden yola çıkarak, zorbalık ve akran zorbalığına yönelik aile eğitimleri verilmelidir.
- ✓ Öğretmenlere zorbalık ve akran zorbalığı konularında hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- ✓ Okul rehber ve sınıf rehber öğretmenleri toplumun her kademesinde zorbalık davranışının ortadan kaldırılması için farkındalık çalışmaları yapmalıdırlar.
- ✓ Bireyler okullarda zorbalık ve akran zorbalığı konusunda bilinçlendirilmelidir.
- ✓ Toplumun refah seviyesinin artırılması için çalışmalar yapılmalı, aileler ve bireyler ekonomik olarak rahat olmalıdırlar.
- ✓ Zorbalık davranışını sergileyen bireyler için yaptırımlar caydırıcı olmalı, yasal mevzuat yeniden gözden geçirilmelidir.
- ✓ Yazılı ve görsel medyada özellikle sosyal medya üzerinde zorbalık davranışlarının sergilendiği haber ve içeriklerle ilgili yasal düzenlemeler yapılmalı, gerektiği zamanlarda bu medya içeriklerine kısıtlama mekanizması hızlıca devreye girmelidir.
- ✓ Zorbalık davranışı sergileyen ve zorbalığa maruz kalan bireyler için psikolojik destek verilmelidir.

KAYNAKÇA

- ADA, Ş. (1990). Trabzon ili ortaöğretim okullarında yürütülmekte olan rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- AKGÜN, S. (2005). Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi. (Yayın No. 159978) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi] Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- ALİKAŞİFOĞLU, M. (2011). Akran istismarı, Türk Pediatri Arşivi Dergisi 46, s. 31-34.
- ALPER, S. (2008). İlköğretimde zorbalık (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- ALUEDE, O. & Egbochuku, E. (2007). The influence of personal characteristics on secondary school teachers'beliefs about school guidance and counseling programs. Education, 127(3), 440-446.
- AMETEA, E. S., & Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators'conceptions of the school counselor role. Professional School Counseling, 9(1), 16-27.
- AYDIN, G. A. (1987). Öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarına ilişkin algı ve beklentileri. Eğitim ve bilim, 12(65), 61-69.
- BALDRY A. C. ve Farrington, P. D. (2000). Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. Journal of Community and Applied Psychology, 10, 17–31.
- BARONE, F. J. (1997). Bullying in School: It Doesn't Have to Happen, The Phi Delta Kappan, 79(1), s. 80-82.
- BAŞARAN, M. (2008). İlköğretim okullarındaki yönetici ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden beklentileri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- BAŞARAN, A. R., & Baysal, S. (2016). Öğretmen adaylarının ideal bir öğretmen hakkındaki görüşleri. Demirel, Ö. ve Dinçer S. (Ed.), Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde (s. 29- 44). Ankara: Pegem Akademi.
- BERGER, K. (2007). Update on Bullying at School: Science forgotten? Developmental Review, 27, 90–126.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Ş., Muammer, C. M., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş, Mikro Basım-Yayım-Dağıtım, Konya, 198s.
- CRESWELL, J. W. (2014). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (Çeviri Editörleri: Bütün, M. & Demir, S. B.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- ÇAKMAK, M. (2011). Değişen öğretmen rolleri: Öğretmen adaylarının düşünceleri. Eğitim ve Bilim, 36(159), 1424.
- ÇALIŞKAN, M., Işık, A. N. & Saygın, Y. (2013). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. İlköğretim Online, 12(2), 575-584.
- ÇEPNİ, S. (2005). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş (2. Baskı). Trabzon: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ÇETİN, Ş. (2001). İdeal öğretmen üzerine bir araştırma. Milli Eğitim Dergisi, 149.
- DOĞAN, S. (2000). Pratik bir sınıf rehberlik ve psikolojik danışma programı. Eğitim Yönetimi Dergisi, 6 (21), 125-140.
- DUE, P., Holstein, B. H. ve Lynch, J. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. European Journal of Public Health, 15(2), 128–32.
- ERDEN, M. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş, Alkım Yayınevi, İstanbul, 214s.
- ERKAN, S. (2001). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması. Ankara: Nobel.
- ERKAN, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. Eğitim Yönetimi, 3, 333-406.

- ESPELAGE, D. L. ve Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: what have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- FARRINGTON, D. P. (1993), "Understanding and preventing bullying", *Chicago Journals*, 17, s. 381-458.
- FRANKEL, R., & Devers, K. (2000). Study design in qualitative research 1: Developing questions and assessing resource needs. *Education for Health*, 13(2), 251-261.
- GENÇ, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. (Yayın No. 226994) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi] Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- GINTER, E., Joseph J. S. & Norman P. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers, *The School Counselor*, 38(1), 19-23.
- GÖGEN, H. (1997). Okul rehberlik bürolarının rolü (Eğitim programları içinde yer alan lise 1. sınıflarda gerçekleşme düzeyi). (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- GÖKLER, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6 (2), s. 511-537.
- GRINBERG, I., Dawkins, M., Dawkins, M. P. ve Fullilove, C. (2005). Adolescents at risk for violence: an initial validation of the life challenges questionnaire and risk assessment index, *Adolescence*. 40(159), 573-99.
- GÜRKAN, T., (1993). İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki, *Sevinç Matbaası*, Ankara.
- GÜVEN, M. (2005). İlköğretimde çocuğu olan velilerin çocuklarının okullarındaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin algı ve beklentileri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- IŞIK, H. (2009). Okul güvenliğinin boyutlarına ilişkin kavramsal bir analiz, *İlköğretmen Dergisi*, 25, s. 26-31.
- IŞIKTAŞ, S., (2015). Öğretmen adaylarının iyi öğretmen olma ile ilgili görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (4), s.119-131.
- JAMES, A. (2010). School bullying. Goldsmiths, University of London, NSPCC, www.nspcc.org.uk.
- KARAKELLE, S., (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 30 (135), s. 1-10.
- KARAKUŞ, S. (2008). İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- KARAKUŞ ŞAHBAZ, Y. (2019). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Adana ili Yüreğir ilçesi pilot çalışma. (Yayın No. 573921) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi] Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- KARASAR, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi (27. Baskı). Nobel, Ankara.
- KAYA, V. H., Polat, D. & Karamüftüoğlu, İ. O. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 30, 569-584.
- KEPÇEOĞLU, M. (1999). Rehberlik ve psikolojik danışma. Ankara: Alkım.
- KIRK, J. & Miller, M. L. (1986) *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.

- KÖROĞLU, M., (2015). Öğretmen Adaylarının özel alan yeterlilikleri ve öğrenme stili arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayın No. 385440) [Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi] Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- KRISTENSEN, S. M. ve Smith, P. K. (2003). The Use of coping strategies by danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, inresponse to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, s. 479–88.
- KUTLU, M. & Güven, M. (2002). Özel ve resmi ilköğretim okulu öğrencilerinin öğretmenlerinden bekledikleri ve gözledikleri rehberlik davranışları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), s. 15-24.
- KUZGUN, Y. (2009). Rehberlik ve psikolojik danışma (10. Baskı). Ankara: Nobel.
- MALUWA-BANDA, D. W. (1998). School counselors' perception of a guidance and counseling programme in Malawi's secondary schools. *British Journal of Guidance and Counseling*, 26(2), 287-295.
- MUSCARI, M. E. (2002). Sticks and stones: The NP's role with bullies and victims. *Çocuk Sağlığı Dergisi*, 16(1), s. 22-28.
- MISHNA, F. (2004). A qualitative study of bullying from multiple perspectives, *Children & Schools* 26(4), s. 234-247.
- MIZELL-CHRISTIE, C. A. (2003). Bullying: The consequences of interparental discord and child's self concept, *Family Process*, 42(2), s. 237–53.
- NEUMAN, W. L. (2012). Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar 3(5). İstanbul: Yayın Odası.
- OLAFSEN, R. N. ve Viemerö, V. (2000). Bully/Victim problems and coping with stres in school among 10-to–12 year old pupils in Aland, Finland, *Aggressive Behavior*. 26, 57–65.
- OLWEUS, D. (1991), "Bully / victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program", Pepler ve K. Rubin (Ed.), *The development and treatment of childhood aggression*, s. 411-448, Hillsdale, NJ: Lawrence, Erlbaum.
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying At School: What We Know and What We Can Do?* Oxford: Blackwell.
- OLWEUS, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program, *Journal of Child Psychol Psychiatry*. 35(7), s. 1171–90.
- OLWEUS, D. ve Mona E. S. (2003). Prevalance estimation of school bullying with the Olweus / Bully Questionnaire, *Aggressive Behavior*, 29, s. 239–68.
- ÖZABACI, N. ve Acat, B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, s. 211-236.
- ÖZDEMİR, T. Y., (2018). Öğretmenlik mesleği ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme, eğitim bilimine giriş, *Asos Yayınları*, Ankara, s. 202-228.
- PATTON, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- PATTON, M. L. (2010). *Proposingempiricalresearch: A Guidetothe fundamentals*. Glendale, CA: Pyczak Publishing.
- PELLEGRINI, A. D. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2), 165–76.
- PEPLER, J. D, Craig, M. W, Jennifer, A., Connoly, A. Y., McMaster, L. ve Jiang, D. (2006). A developmental perspective on bullying, *Aggressive Behavior*, 32, 376–84.

- PERKINS, H. J. ve Montford, C. R. (2005). The impact of violence on adolescents in schools: a case study on the role of school-based health centers, *Nursing Clinics North of America*, 40(4), 671–79.
- PİŞKİN, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), s. 531-562.
- POLAT, C. (2007). İlköğretim okulları sekizinci sınıf öğrencilerinin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinden yararlanma düzeylerinin belirlenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- POYRAZ, C. (2007). Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- RIGBY, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary school children, *Journal of Health Psychology*, 3(4), 465–76.
- RIGBY, K. ve Johnson, B. (2005). Student bystanders in Australian schools, *Pastoral Care in Education*, 23(2), s. 10–16.
- SABAN, A. (2000). Öğrenme öğretme süresi, yeni teori ve yaklaşımlar. Nobel, Ankara.
- SABAN, A. (2004a). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- SABAN, A. (2004b). Prospective classroom teachers’ metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers. *International Journal of Educational Development*, 24, 617-635.
- SALMIVALLI, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L. ve Lagerspetz, K. (1999). Self evaluated self-esteem, peer-evaluated self-esteem, and defensive egotism as predictors of adolescents’ participation in bullying situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1268–78.
- SCHWARTZ, D., Dodge, K. A., Petit, G. S. ve Bates, J. E. (1997). The Early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68(4), 665–75.
- SEZGİN, Y. E. (2018). Okulöncesi öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algı ve görüşleri: Zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), s. 85-104.
- SIDELINGER, D. E., Guerrero, A. P., Rodríguez-Frau, M. ve Mirabal-Colón, B. (2005). Training healthcare professionals in youth violence prevention: an overview. *American Journal of Preventive Medicine*, 29(5), s. 200–205.
- SUCKLING, A. & Temple, C. (2002). *Bullying – A whole school approach*, London: Kingsley Publishers Ltd.
- SUNDIN, K. (2005). Developmental guidance program needs as perceived by students and staff at falls high school in international falls (Unpublished master thesis). The Graduate School University of Wisconsin-Stout, Minnesota.
- TAN, H. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik. İstanbul: Milli Eğitim.
- TAŞKAYA, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 283-298.
- TATLILIOĞLU, K. (1999). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisinden beklentiler üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- TATLILIOĞLU, K. (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: Konya örneği. Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(12), 209-231.
- VAIL, K. (2005). What do counselors do?. American School Board Journal, 192(8), s. 24–27.
- YAZICIOĞLU, Y. & Erdoğan, S. (2011). SPSS Uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri. (3. Baskı), Ankara: Detay Yayıncılık.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2003). Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri. Ankara: Nobel.
- YILDIRIM, R. (2012). Akran zorbalığı. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(2),39-51.
- YILDIRIM, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (8. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ZALAQUETT, C. P. (2005). Principals'perceptions of elementary school counselors'role and functions. Professional School Counseling, 8(5), 451-457.

İnternet Kaynakça

- <https://www.milliyet.com.tr/gundem/liseli-kizi-arkadaslari-olduresiye-dovdu-goruntuleri-kavga-grubunda-paylastilar-6889287> adresinden 01.03.2023 tarihinde alıntılanmıştır.
- <https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/ortaokul-ogrencileri-birbirine-girdi-sac-saca-kavga-ettiler-2000871> adresinden 01.03.2023 tarihinde alıntılanmıştır.
- SÖZBİLİR, M. (2009) Nitel Veri Analizi, <http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf> adresinden 20.03.2023 tarihinde alıntılanmıştır.