GENEL EĞİTİM SINIFLARINDAKİ ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ KALMALARINA İLİŞKİN ANNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Medine ALIEVA TOPAL

Eskişehir 2025

GENEL EĞİTİM SINIFLARINDAKİ ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ KALMALARINA İLİŞKİN ANNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Medine ALIEVA TOPAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Şubat 2025

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Medine ALIEVA TOPAL'ın "Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalmalarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezi yedi Şubat 2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı):	Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR	……..
Üye:	Doç. Dr. Aysun ÇOLAK	……..
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL	……..
Üye:		……..
Üye:		……..

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

GENEL EĞİTİM SINIFLARINDAKİ ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞINA MARUZ KALMALARINA İLİŞKİN ANNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Medine ALIEVA TOPAL

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Şubat 2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR

Bu araştırmanın amacı, genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli (ÖG) öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının anne ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesidir. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya sınıfında ÖG öğrencisi olan 10 genel eğitim sınıf öğretmeni ve ÖG çocuğu olan dokuz anne katılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğüyle toplanmıştır. Annelerden ve öğretmenlerden elde edilen veriler tümevarıma dayalı içerik analizi yoluyla araştırmacı tarafından analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları, genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin genellikle mağdur rolünde olduğunu ve akranları tarafından duygusal, sözel ve fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını göstermektedir. Zorbalık karşısında ÖG öğrenciler çeşitli duygusal, davranışsal ve durumu anlamaya yönelik tepkiler verirken, öğretmenlerin yüzeysel önlemler aldığı ve annelerin kendi yöntemleriyle çözüm aramaya çalıştığı görülmüştür. Ayrıca, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmanın bir sonucu olarak duygusal, davranışsal, sosyal ve akademik motivasyon açısından olumsuz etkilendikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Özel gereksinimli öğrenciler, genel eğitim, kaynaştırma/bütünleştirme, akran zorbalığı

ABSTRACT

MOTHERS' AND TEACHERS' VIEWS ON THE EXPOSURE OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS TO PEER BULLYING IN GENERAL EDUCATION CLASSROOMS

Medine ALIEVA TOPAL

Department of Special Education

Graduate School of Education, Anadolu University, February 2025

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Çimen Acar

The aim of this research is to examine, from the perspectives of mothers and teachers, the situation of students with special educational needs (SEN) in general education classrooms being subjected to peer bullying. The study was conducted in primary schools in Kocaeli province where inclusion/integration practices of the Ministry of National Education (MEB) were implemented during the 2023-2024 academic year. The study involved 10 general education classroom teachers who had students with SEN in their classes and nine mothers with children who have SEN. The research was designed as a case study within qualitative research methods. The data were collected through semi-structured interview forms and the researcher's diary. The data obtained from mothers and teachers were analyzed through inductive content analysis by the researcher.

The results of the study indicate that students with SEN in general education classrooms are generally in the role of victims and are subjected to emotional, verbal, and physical bullying by their peers. In response to bullying, students with SEN exhibited various emotional, behavioral, and understanding reactions, while teachers took superficial measures, and mothers tried to find solutions using their own methods. Furthermore, it was determined that students with SEN were negatively affected emotionally, behaviorally, socially, and in terms of academic motivation as a result of peer bullying.

Keywords: Students with special educational needs, general education, inclusion/integration, peer bullying

TEŞEKKÜR

Bu süreçte desteğini her zaman hissettiğim, bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen, zorluklar karşısında içtenlikle yol gösteren ve bazı vazgeçişlerin aslında daha güzel fırsatlara kapı araladığını sayesinde anladığım saygıdeğer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Öğrencisi olduğum için kendimi çok şanslı hissediyorum.

Araştırmamın sorularını hazırlama sürecinde değerli fikir ve görüşlerini benimle paylaşarak çalışmama katkıda bulunan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Elif SAZAK DUMAN, Prof. Dr. Şerife YÜCESOY ÖZKAN ve Doç. Dr. Aysun ÇOLAK'a teşekkürlerini sunarım. Tez jürimde yer alarak değerli önerileriyle katkıda bulunan ve savunma sürecimde sabırla ve içtenlikle yol gösteren saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Aysun ÇOLAK ve Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılmayı kabul eden, veri toplama sürecinde görüş ve deneyimleriyle katkıda bulunan değerli öğretmenlere ve annelere ayrıca teşekkür ederim.

Bu yola hayallerimizi gerçekleştirmek üzere birlikte çıktığımız, birçok zorluğa birlikte göğüs gerdiğimiz ve her zaman yanımda olan, bu süreçte de desteğini esirgemeyen canım kız kardeşim Alvina ALIEVA 'ya çok teşekkür ederim.

Bu süreçte en az benim kadar yorulan, veri toplama sürecinde benimle birlikte okulları tek tek gezen, heyecanıma her an ortak olan ve ben hayallerimin peşinden koşarken bir an bile yalnız bırakmayan, en büyük destekçim, hayat arkadaşım Muhammet TOPAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Medine ALIEVA TOPAL

Kocaeli, 2025

../../2025

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Medine ALIEVA TOPAL

..../..../20....

ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ

Evrak Kayıt Tarihi: 15.11.2023	Protokol No: 650501	Tarih: 04.12.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR
TEZ YAZARI:	Medine ALIEVA TOPAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tez çalışmasının hazırlanması, yürütülmesi, verilerin analizi vb. aşamalarının herhangi birinde üretken yapay zekâ programlarından yararlanmadığımı beyan ederim.

Medine ALIEVA TOPAL

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI i

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii

ÖZET iii

ABSTRACT iv

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ vi

ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ vii

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI viii

TABLOLAR DİZİNİ xiv

ŞEKİLLER DİZİNİ xv

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ xvi

1 GİRİŞ 1

1.1 Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları 4

1.1.1 Kaynaştırma/Bütünleştirme 5

1.1.2 Kaynaştırmada/bütünleştirmede karşılaşılan sorunlar 7

1.2 Akran Zorbalığı 9

1.2.1 Akran zorbalığının türleri 11

1.2.2 Akran zorbalığındaki roller 13

1.2.3 Akran zorbalığının nedenleri 15

1.2.3.1 Bireysel nedenler 15

1.2.3.2 Çevresel nedenler 16

1.2.4 Özel gereksinimli öğrencilerde akran zorbalığı 18

1.3 Araştırmanın Gereksinimi 21

1.4 Araştırmanın Amacı 26

1.5 Araştırmanın Önemi 26

1.6 Varsayımlar 28

1.7 Sınırlılıklar **28**

1.8 Tanımlar **29**

2 ALANYAZIN **30**

2.1 Uluslararası Alanyazında Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden ÖG Öğrencilerin Yaşadıkları Akran Zorbalığına İlişkin Araştırmalar **30**

2.2 Türkiye'de Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden ÖG Öğrencilerin Yaşadıkları Akran Zorbalığına İlişkin Araştırmalar **37**

3 YÖNTEM **43**

3.1 Araştırmanın Deseni **43**

3.2 Katılımcılar **43**

3.2.1 Katılımcı öğretmenlere ilişkin bilgiler **44**

3.2.2 Anneler **46**

3.3 Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü **48**

3.4 Ortam **49**

3.5 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması **50**

3.5.1 Katılımcı demografik bilgi formu **50**

3.5.2 Yarı yapılandırılmış görüşme formu **50**

3.5.2.1 Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler **53**

3.5.2.2 Görüşme ilkeleri **56**

3.5.3 Araştırmacı günlüğü **56**

3.6 Verilerin Dökümü ve Analizi **57**

3.6.1 Analiz öncesi hazırlık süreci **57**

3.6.2 Verilerin analizi süreci **58**

3.7 Etik **60**

4 BULGULAR **62**

4.1 Görüşmelere İlişkin Bulgular **62**

4.1.1 Öğretmenlerle yapılan görüşmelere ilişkin bulgular 62

4.1.1.1 Akran Zorbalığının Tanımlanması 64

4.1.1.1.1 Akranlar arasında yaşanan sözel, fiziksel, duygusal ve ruhsal/psikolojik şiddet 64

4.1.1.1.2 Rahatsız edici davranışlar ve baskı 66

4.1.1.2 Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık, Ortam ve Öğretmenin Haberdar Olma Biçimi 67

4.1.1.2.1 Akran zorbalığının türü 68

4.1.1.2.2 Akran zorbalığının sıklığı 72

4.1.1.2.3 Akran zorbalığının gerçekleştiği ortamlar 73

4.1.1.2.4 Öğretmenin haberdar olma biçimi 76

4.1.1.3 Akran Zorbalığı Karşısındaki Tepkiler 79

4.1.1.3.1 Özel gereksinimli öğrencinin tepkisi 80

4.1.1.3.2 Sınıftaki diğer öğrencilerin tepkileri 82

4.1.1.3.3 Öğretmen tepkileri 85

4.1.1.4 Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri 91

4.1.1.4.1 Duygusal ve bilişsel etkiler 91

4.1.1.4.2 Davranışsal etkiler 92

4.1.1.4.3 Akademik ve sosyal etkiler 92

4.1.1.5 Akran zorbalığının nedenleri 94

4.1.1.5.1 Özel gereksinimli öğrenciden kaynaklı etmenler 94

4.1.1.5.2 Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler 96

4.1.1.5.3 Ders programından/müfredattan kaynaklı etmenler 97

4.1.1.5.4 Davranış problemi olan öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan etmenler 97

4.1.1.6 Akran zorbalığına karşı öğretmen önlemleri 98

4.1.1.6.1 Zorbalıkla ilgili öğrencilerle yapılan görüşmeler 99

4.1.1.6.2 Velilerle görüşme/Velilerden destek alma 100

4.1.1.6.3 Rehberlik servisi desteği 100

4.1.1.6.4 Önlem almama 101

4.1.1.6.5 Diğer önlemler 101

4.1.1.7 Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler 102

4.1.1.7.1 Ailelerle ilgili beklentiler 103

4.1.1.7.2 Eğitim sisteminden beklentiler 104

4.1.1.7.3 Okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan diğer kişilerden beklentiler 105

4.1.1.7.4 Kurum ve kuruluşlardan beklentiler 106

4.1.2 Annelerle yapılan görüşmelere ilişkin bulgular 108

4.1.2.1 Akran zorbalığının tanımlanması 109

4.1.2.1.1 Duygusal zorbalık (dışlama, aşağılama, küçümseme) 110

4.1.2.1.2 Sözel zorbalık (Dalga geçme ve hakaret) 110

4.1.2.1.3 Fiziksel şiddet (vurma, itme, dayak) 111

4.1.2.2 Yaşanan akran zorbalığının özellikleri – tür, sıklık ve annelerin haberdar olma biçimi 111

4.1.2.2.1 Akran zorbalığının türü 112

4.1.2.2.2 Akran zorbalığının sıklığı 115

4.1.2.2.3 Annelerin akran zorbalığından haberdar olma biçimi 117

4.1.2.3 Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri ... 119

4.1.2.3.1 Duygusal ve bilişsel etkiler 120

4.1.2.3.2 Davranışsal etkiler 121

4.1.2.3.3 Etkilenmeme 122

4.1.2.4 Akran zorbalığının nedenleri 122

4.1.2.4.1 Öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı etmenler 123

4.1.2.4.2 Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklı etmenler 124

4.1.2.4.3 Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler 124

4.1.2.5 Akran zorbalığı karşısındaki anne ve öğretmen tepkileri 125

4.1.2.5.1 Annelerin tepkileri 126

4.1.2.5.2 Öğretmen tepkileri 128

4.1.2.6. Okulda/sınıfta akran zorbalığına karşı alınan önlemler 129

4.1.2.6.1 Sınıf içinde alınan önlemler 130

4.1.2.6.2 Okulda alınan önlemler 131

4.1.2.6.3 Akran zorbalığına karşı önlem alınmaması 131

4.1.2.6.4 Alınan önlemler hakkında bilgi eksikliği 132

4.1.2.7 Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler 133

4.1.2.7.1 Okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden beklentiler 134

4.1.2.7.2 Diğer ailelerden beklentiler 136

4.1.2.7.3 Eğitim sisteminden beklentiler 136

4.1.2.7.4 Toplumsal beklentiler 136

4.1.2.7.5 Beklentinin olmaması 137

4 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 139

4.1 Sonuç 139

4.2 Tartışma 141

4.3 Öneriler 155

4.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler 155

4.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler 157

KAYNAKÇA 158

EKLER

ÖZ GEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri 46

Tablo 3.2 Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Bilgileri 47

Tablo 3.3 Anne ve Öğretmen Eşleşmesine İlişkin Bilgiler 48

Tablo 3.4 Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler..... 52

Tablo 3.5 Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Görüşme Bilgileri 52

Tablo 3.6 Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bilgiler 54

Tablo 3.7 Annelerle Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bilgiler..... 55

Tablo 4.1 Öğretmenlere İlişkin Araştırmanın Ana Temaları ve Alt Temaları 62

Tablo 4.2 Annelere İlişkin Araştırmanın Ana Temaları ve Alt Temaları 108

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1 Veri Analizi Süreci 57

Şekil 4.1 Akran Zorbalığının Tanımlanması 64

Şekil 4.2 Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri–Tür, Sıklık, Ortam ve Öğretmenin Haberdar Olma Biçimi 67

Şekil 4.3 Akran Zorbalığı Karşısındaki Tepkiler 80

Şekil 4.4 Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri 91

Şekil 4.5 Akran Zorbalığının Nedenleri 94

Şekil 4.6 Akran Zorbalığına Karşı Öğretmen Önlemleri 98

Şekil 4.7 Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler 103

Şekil 4.8 Akran Zorbalığının Tanımlanması 109

Şekil 4.9 Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık ve Annelerin Haberdar Olma Biçimi 112

Şekil 4.10 Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri 120

Şekil 4.11 Akran Zorbalığının Nedenleri 123

Şekil 4.12 Akran Zorbalığı Karşısındaki Anne ve Öğretmen Tepkileri 126

Şekil 4.13 Okulda/Sınıfta Akran Zorbalığına Karşı Alınan Önlemler 130

Şekil 4.14 Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler 133

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AAIDD: Amerika Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities)

APA: Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association)

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖG: Özel Gereksinimli

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

TG: Tipik Gelişen

ZY: Zihin Yetersizliği

1 GİRİŞ

Kaynaştırma/Bütünleştirme, özel gereksinimli (ÖG) öğrencilerin tipik gelişen (TG) akranları ile aynı ortamlarda, destek eğitim hizmetlerinin sunulması ile birlikte tüm eğitim kademelerinin genel eğitim sınıflarında eğitim almaları olarak ifade edilmektedir (Broderick, Mehta-Parekh ve Reid, 2005; Gürgür, 2020; Kargın, 2004; Kırcaali-İftar, 1992; Meijer, 2003; Salend, 2005). Kaynaştırmanın/Bütünleştirmenin temelinde, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri dikkate alınarak, programda ve fiziksel ortamlarda uyarlama yapılması ve tüm öğrencilerin birlikte eğitim almaları yer almaktadır (Diken ve Batu, 2020). Kaynaştırma/Bütünleştirme sürecinde, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanması ve toplumsal yaşama katılımlarının sağlanması amaçlanmaktadır (Atıcı, 2014). Yetersizliği olan öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkararak, kendine yetebilen bireyler haline getirilmesi ve hayat koşullarının iyileştirilmesi hedeflenmektedir (Arıkan, 2023). Dünyada sosyal dışlanmaya karşı bir hareket olarak ifade edilen (Slee ve Allan, 2005) kaynaştırmanın/bütünleştirmenin en önemli amaçlarından biri de ÖG öğrencilerin sosyal gelişimlerini artırmaktır (Sülün ve Girli, 2016; Westwood, 1997). Kaynaştırma/bütünleştirme sınıflarında ÖG ve TG öğrencilerin doğal olarak birbiriyle etkileşime girmeleriyle birlikte, akademik becerilerinin yanında sosyal becerilerinin de gelişeceği düşünülmektedir (Ciechalski ve Schmidt, 1995; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Bununla birlikte, ÖG öğrencilerin kendilerine güvenlerinin, cesaretlerinin artacağı ve topluma ait olma duygusunu, sorumluluk bilincini kazanacağı (Gürgür, 2020; Salend, 2005), akranlarıyla iletişim ve etkileşim becerilerinin artması ile birlikte empati düzeylerinin de gelişerek, ortak yaşam becerilerinin kazanımının sağlanacağı ifade edilmektedir (Arıkan, 2023).

Genel eğitim sınıflarında eğitim alan ÖG öğrencilerin toplumsal ortamlarda akranları tarafından kabul görmeleri sosyal gelişimleri için oldukça önemlidir (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013). Akran kabulü, ÖG öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından daha iyi yararlanabilmelerini ve bir birey olarak kendilerinin farkına varmalarını sağlamaktadır (Karataş ve Arslan, 2018). Ayrıca akranları tarafından kabul gören ve sosyal becerilere sahip olan öğrencilerin akademik başarılarının da arttığı bilinmektedir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Sülün ve Girli, 2016). Sosyal becerilerin gelişmesinin, öğrencilerin okula ve okul dışında topluma uyum sağlamaları için en önemli unsurlardan biri olduğu ve birçok davranış problemini engellediği ifade edilmektedir

(Kabasakal vd., 2008; Sülün ve Girli, 2016). Ancak alanyazına bakıldığında, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının ÖG öğrencilerin sosyal beceri gelişimi ve sosyal kabulü konusunda sınırlılıklar taşıdığını ortaya koymaktadır (Aktan, Budak ve Botabekovna, 2019; Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Gonçalves ve Lemos, 2014; Gökmen, 2017; Küçükali, 2014; Pijl ve Frostad, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2014; Yüksel, 2014). Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamalarının planlanması ve yürütülmesi konusundaki yetersizlikler ve ÖG öğrencilerin etiketlenmesi, bu duruma neden olan etmenler olarak görülmektedir. ÖG öğrencilerin bulunduğu sınıflarda gerekli önlem ve müdahalelerin yapılmamasının, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yetersiz kalmasına sebep olduğu ifade edilmektedir (Allahverdi, Nalbantçılar ve Tınaz, 2021). Yetersiz düzenlemeler, ÖG öğrencilerin akranları ile sosyal etkileşime girme fırsatını engellemekte, akran kabulünü güçleştirmekte (Wendelborg ve Kvello, 2010) ve bu öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin bireysel gereksinimlerini karşılamamaktadır (Özkubat vd., 2016; Williaams ve Reisberg, 2003).

Öğrencinin sınıf içindeki sosyal konumu, akran ilişkilerine yön veren en önemli etkenlerden biridir ve öğrencinin, sınıf içinde akranları tarafından ne kadar sevildiğini, arkadaşlık ilişkilerinde, etkinlik ve oyunlarda ne kadar tercih edildiğini göstermektedir (Menteş ve Arnas, 2021). Sosyal konum açısından bakıldığında ÖG öğrenciler çoğunlukla yetersizlikleri nedeniyle dışlanma, reddedilme gibi davranışlara maruz kalabilmektedirler. Akranları tarafından kabul görmeyen öğrencilerin genellikle uygun olmayan davranışlar sergiledikleri, arkadaşlarıyla sosyal etkileşim kurmada sorun yaşadıkları, etkileşim kursalar dahi bu etkileşim ve iletişimi sürdürmede sınırlılıklar gösterdikleri ve güvensiz, içine kapanık olmaları nedeniyle de dışlanmaya, sözlü sataşmaya, zorbalığa ve fiziksel şiddete daha açık hale geldikleri görülmektedir (Kabasakal vd., 2008; Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007). Bununla birlikte araştırmalar ÖG öğrencilerin eğitimlerini sürdürmek üzere içinde yer aldıkları okul ortamlarında da dışlanma, sözel ve fiziksel zorbalık, dedikodu yayma gibi zorbalık durumlarıyla karşılaştıklarını göstermektedir (Bacık, 2022; Küçüker, Aydemir ve Tıkıroğlu, 2018; Saigh ve Bagadood, 2022; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023). Bu nedenle ÖG öğrencilerin karşılaştıkları bu durumları ortaya çıkarabilmek, öğrencilerin zorbalığa maruz kaldıklarında bu duruma karşı gösterdikleri tepkileri belirleyebilmek, öğretmen ve ailelerin bu duruma ilişkin neler düşündüklerini ortaya koyabilmek, zorbalığı önleme adına öncelikle durumu saptayabilmek için öğretmenlerin ve

öğrencilerin eğitiminde çok önemli bir yer oluşturan ailelerin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır.

ÖG bireylerle ilgili farklı sınıflandırmalar yapılmakla birlikte ÖG bireyler; zihin yetersizliği, öğrenme güçlüğü, duygu ve davranış bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, dil ve konuşma bozuklukları, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, fiziksel ve sağlıkla ilgili yetersizlikler, çoklu yetersizlikler, travmatik beyin hasarı ve üstün yetenekliler olarak sınıflandırılmaktadır (Günden ve Ardıç, 2020; Heward, Alber-Morgan ve Konrad, 2017). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) ÖG öğrenciler "Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey" olarak tanımlanmakta ve zihinsel engelli birey, otizmi olan birey, bedensel engelli birey, görme engelli birey, işitme engelli birey, özel yetenekli birey şeklinde sıralanmaktadırlar. Zihin engelli ve otizmi olan bireylerin ise, yetersizlikten etkilenme düzeyine göre çok ağır, ağır, orta ve hafif olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri, 2018). Bununla birlikte 2018 yılından itibaren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nden kaldırılan dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey, birden fazla yetersizliği olan birey, dil ve konuşma güçlüğü olan birey, özel öğrenme güçlüğü olan birey, duygusal ve davranış bozukluğu olan birey, serebral palsili birey ve süreğen hastalığı olan birey gibi yetersizlik alanları alanyazında ve Eğitsel Değerlendirme İstek Formu'nda yer almaya devam etmektedir (Günden ve Ardıç, 2020; Özel Eğitim Hizmetleri, 2018).

Bu araştırma, yetersizlik gruplarından zihin yetersizliği (ZY) ve otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrencilerin öğretmenleri ve ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. ZY ve OSB tanılı öğrencilerin yaşadığı zorbalık, toplumda yeterince farkındalık oluşturulmamış önemli bir konudur. ZY olan bireylerin iletişim becerilerinde sınırlılıkların olduğu, bu durumun onların sosyal ilişkilerden kaçınmalarına ya da problem davranışlar sergilemelerine neden olduğu ifade edilmektedir (Eripek, 2009). ZY olan bireyler TG akranlarıyla aynı sosyal-duygusal gereksinimlere sahip olsalar da sosyal kuralları anlamada ve uymada güçlük çekmekte, akranlarına göre daha farklı davranışlar geliştirebilmektedirler. Bu bireylerde duygusal ve davranışsal problemler daha fazla ortaya çıkmaktadır (Sucuoğlu, 2017). Bu davranışlar uygun yöntemler ile söndürülmediğinde ise ZY olan öğrencilerin sosyal kabulleri olumsuz etkilenebilmektedir. OSB olan bireylerin ise, sosyal gelişimlerindeki sınırlılıklardan (Çolak, 2021) kaynaklı olarak az sayıda arkadaşa sahip oldukları ya da hiç arkadaş

edinemedikleri, akranlarıyla etkileşime girmekte sorun yaşadıkları ve isteksiz oldukları, genellikle yalnızlığı tercih ettikleri görülmektedir (Kırcaali-İftar, 2018). Sözü edilen bu özellikler okul çağındaki OSB olan çocuklarda arkadaşlık başlatma, kurma ve kurulan arkadaşlığı sürdürmede, akranlarla ve diğer bireylerle karşılıklı sohbet etmede, ilişkileri anlama becerilerinde sınırlılıklara yol açmakta ve yaş ilerledikçe yetişkinliğe geçiş sürecinde de uygun olmayan davranışlarda bulunma, karşı cinsle ilişki kurmada güçlükler ya da başkalarının bakış açısını anlamada güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır (Çolak, 2021). Bu durum okullarda akran ilişkilerinde de kendini göstermekte ve OSB olan bireylerin fiziksel (vurma, itme vb.), sözel (lakap takma, alay etme, azarlama, aşağılama) ve duygusal zorbalığa (görmezden gelme, dışlama) maruz kalmalarına yol açtığı gözlenmektedir (Bacık, 2022; Mulia, Yusuf ve Subagya, 2022). Bu nedenle, ZY ve OSB tanılı öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ele almak, bu konuda toplumsal bilinç oluşturmak, bu çocukların yaşadığı deneyimleri görünür kılmak, empati geliştirmek ve çözüm yolları üzerine düşünmeye teşvik etmek önemlidir.

1.1 Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları

ÖG öğrencilerin yaşamlarını bağımsız ve üretken bir şekilde sürdürebilmeleri için gereksinimlerine uygun hizmetlerin ve eğitim ortamlarının sunulması gerekmektedir (Kırcaali-İftar, 1998; Olcay-Gül ve Vuran, 2015; Şahbaz ve Kalay, 2010). Bu kapsamda ÖG öğrenciler tanılama ve eğitsel değerlendirmenin ardından kendilerine uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmektedirler. ÖG öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için bulunan eğitim ortamları farklılık göstermektedir. ÖG öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetlerine bakıldığında ÖG öğrencilerin eğitimleri erken çocukluk, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde kademelerinde yasalara bağlı olarak yürütülmekte, eğitim türü bakımından ise yaygın eğitim, tamamlayıcı eğitim, evde eğitim, hastanede eğitim ve aile eğitimi gibi alanlarda hizmet sunulmaktadır (Atabaşı ve Özdemir, 2020; Özel Eğitim Hizmetleri, 2018). Bununla birlikte dünyada ve Türkiye'de özel eğitim hizmetleri birlikte ve ayrı eğitim şeklinde sunulmaktadır. Birlikte eğitim kaynaştırma veya bütünleştirme olarak ifade edilmekte ve birlikte eğitim sürecinde ÖG öğrenciler genel eğitim okullarında akranları ile birlikte eğitim görmektedirler. Ayrı eğitim ortamında ise, ÖG öğrenciler kendileri ile benzer özelliklere sahip akranları ile bir

arada, özel eğitim okullarında veya özel eğitim kurumlarında eğitim görmektedirler (Atabaşı ve Özdemir, 2020).

Türkiye'de ÖG öğrenciler Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme ile çok yönlü bir şekilde değerlendirilmektedirler. Bu değerlendirme sonrasında ÖG öğrenci için uygun eğitim hizmetlerine, yerleştirileceği ortama ve alması gereken destek hizmetlerine karar verilmektedir. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından gerçekleştirilen değerlendirme sonucunda üç farklı yerleştirme kararı verilebilmektedir. Bunlar; hiçbir özel eğitim desteğine gerek görülmemesi, kaynaştırma/bütünleştirme ortamında destek eğitimden yararlanması ve öğrenci için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanması ya da kendisiyle aynı yetersizlik grubundaki öğrencilerle birlikte öğrenci için hazırlanacak olan BEP doğrultusunda özel eğitim okulunda ya da sınıfında eğitimini sürdürmesi şeklindedir (Akçamete, 2023).

ÖG öğrencilerin öncelikli olarak en az kısıtlayıcı eğitim ortamında akranlarıyla bir arada eğitim almaları önerilmektedir. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, ÖG öğrencilerin TG akranlarıyla birlikte mümkün olan en yüksek seviyede eğitim görmeleri olarak tanımlanmaktadır (Melekoğlu, 2019; Mengi ve Öpengin, 2021). ÖG öğrenciler yetersizlikten etkilenme derecesine bağlı olarak en az kısıtlayıcı eğitim ortamından en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru olacak şekilde uygun eğitim ortamına yerleştirilmektedirler.

Bu araştırma en az kısıtlayıcı eğitim ortamları olan genel eğitim okullarında kaynaştırmadan/bütünleştirmeden yararlanan ÖG öğrencilerin öğretmenleri ve ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir.

1.1.1 Kaynaştırma/Bütünleştirme

1940'lı yıllarda ÖG öğrencilerin eğitimleri ayrıştırılmış (segretion) okullarda yürütülmekteydi. 1960'lı yıllardan itibaren İnsan Hakları Hareketi'nin ön plana çıkması ile birlikte ÖG öğrencilerin ayrıştırılmış okullarda etiketlendikleri konusunda eleştiriler başlamış, "normalleştirme" kavramı gündeme gelmiştir. Bu eleştiriler doğrultusunda 1970'li yıllarda ÖG öğrenciler için kaynaştırmanın (mainstreaming) temelleri atılmaya başlanmıştır. 1990'lı yıllarda ise, kaynaştırma kavramından bütünleştirme (integration)

kavramına geçiş olduğu görülmektedir. Bu dönemde kaynaştırma ve bütünleştirme ifadelerinin birbiri yerine kullanıldığı görülse de ikisi birbirinden oldukça farklı kavramlardır. Kaynaştırma, ÖG öğrencilerin sınıf etkinliklerine mümkün olduğu kadar katılması olarak ifade edilirken, bütünleştirme bireyin tüm etkinliklere katılması ve gereksinimlerini desteklemek için gerekli olan destek hizmetlerinin sunulması ve düzenlemeler yapılması olarak ifade edilmektedir (Yücesoy-Özkan, Kırkgöz ve Beşdere, 2021). Kaynaştırma uygulaması yaklaşımındaki değişimlerle birlikte Herkes İçin Eğitim anlayışı benimsenmiş ve ÖG öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamlarda öğrenim görmelerini sağlamak üzere geliştirilmiştir (Batu ve Uysal, 2009).

Kaynaştırma, ÖG öğrencilere destek özel hizmetlerinin sağlanmasıyla birlikte tüm eğitim kademelerinin genel eğitim sınıflarında TG akranlarıyla eğitim görmeleri olarak tanımlanmaktadır (Broderick, Mehta-Parekh ve Reid, 2005; Gürgür, 2020; Meijer, 2003; Salend, 2005). Kaynaştırmada birtakım düzenlemelerin, uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması önemlidir (Kargın, 2004). Kaynaştırmanın benimsediği temel anlayışlardan biri, ÖG öğrenciler ile TG öğrenciler arasındaki etkileşimin nitelik ve niceliğinin artması ve bu sayede toplumsal engellerin ortadan kalkması veya azalmasıdır (Kaner, 2000). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), 23. maddesinde kaynaştırma şu şekilde ifade edilmektedir:

> "Özel gereksinim ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları" (MEB, 2006).

2018 yılında yapılan değişiklikle birlikte ise, 4.maddenin "ö" bendinde "kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları" ifadesinin yer aldığı görülmektedir;

> "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirilmesini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranları ile birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim" şeklinde ifade edildiği görülmektedir" (MEB, 2018).

ÖG öğrencilerin TG akranlarıyla birlikte genel eğitim ortamlarında eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için özel eğitim destek hizmetleri ve özel araç-gereçler

kullanılarak yürütülen yaklaşım tam zamanlı kaynaştırma olarak adlandırılmaktadır. Yarı zamanlı kaynaştırmada ise, ÖG öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfında kalırken, bazı dersler ve sosyal etkinliklere genel eğitim sınıflarında dahil olmaktadır (Arıkan, 2023).

Kaynaştırma/Bütünleştirme, ÖG öğrencilerin öz benliklerinin gelişimine, özgüvenlerinin ve girişkenliklerinin artmasına, kendine yetebilme becerilerinin ve sorumluluk bilincinin gelişimine yararlı olmaktadır. ÖG öğrenciler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları ile birlikte öğrenme düzeyi ve niteliğinde artış sağlanacağı ve akranlarıyla iletişim becerilerinin arttırılmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir (Arıkan, 2023). TG akranları açısından ise, bireysel farklılıkları anlamalarına, bu farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmelerine fırsat vermektedir (Madden ve Slavin, 1983; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamalarının sadece ÖG öğrencilerle sınırlı kalmamakla birlikte TG öğrencilere, öğretmenlere ve ÖG öğrencilerin ailelerine de yararlı olduğundan söz edilmektedir. Sınıfında ÖG akranı olan TG öğrenciler bireysel farklılıkların farkına varmakta ve farklılıklara karşı hoşgörülü olmayı öğrenmektedirler. Ayrıca iş birliği ve yardımlaşma becerilerinin artması beklenmektedir. Öğretmenlerin ise bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu, okuldaki diğer personelle iletişim ve iş birliğinin arttırdığı ifade edilmektedir. ÖG öğrencilerin ailelerine olan yararlarına baktığımızda ise, çocuğunun genel eğitim okuluna devam ediyor olmaları ebeveynleri olumlu olarak güdüleyebilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998). Ebeveynlerin uyum, kabullenme, yardımlaşma anlayışını geliştirmelerine fırsat sunmakta ve kaygı, korku, uyumsuzluk ve kopuklukların azalması ile birlikte gelecekle ilgili düşüncelerini beslemeleri beklenmektedir (Arıkan, 2023). Beklenen ve amaçlanan bu yararların sağlanması ise sistematik bir uygulama süreci ile birlikte mümkün olabilmektedir. Bu süreç doğru bir şekilde planlanıp uygulanmadığında uygulama sürecinde sorunlar ortaya çıkabilmektedir. İzleyen başlığın altında kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar kısaca ele alınacaktır.

1.1.2 Kaynaştırmada/bütünleştirmede karşılaşılan sorunlar

Kaynaştırmanın/Bütünleştirmenin yararlarının yanı sıra uygulamada sistematik planlama yapılmadığında ve ekip çalışması, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) hazırlanması, sınıfta gerekli düzenlemelerin ve uyarlamaların yapılması, öğretmenlerin gerekli yeterliliklere sahip olması ve destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması gibi

önkoşullar sağlanmadığı takdirde bu süreci olumsuz olarak etkileyebilecek birçok sorun yaşanabilmektedir (Gürgür, 2020). Hornby (2015)'in yapmış olduğu çalışmaya bakıldığında, ÖG öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme süreçlerinde akranları ve öğretmenleri ile iletişim sorunları, sınıftaki eğitim hızına yetişememe ve akademik başarısızlık, akranları tarafından reddedilme, sınıf öğretmeni tarafından istenmeme ve sosyal ilişkilerdeki sınırlılıklar nedeniyle duygusal sorunların yaşanması gibi sorunların ortaya çıkabileceği ifade edildiği görülmektedir (Gürgür, 2020; Hornby, 2015).

ÖG öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara bakıldığında sosyal olarak kabul görmedikleri (Aktan, Budak ve Botabekovna, 2019) ya da sosyal kabullerinin düşük olduğu görülmektedir (Bakkaloğlu, Özbek ve Sucuoğlu, 2020). Bu durumun ÖG öğrencilerin sosyal becerilerindeki sınırlılıklardan ve davranışsal sorunlarından kaynaklanabildiği ifade edilmektedir. Öte yandan öğrencinin sosyal kabulünün düşük olmasının sosyal davranış sorunlarına da yol açabildiği düşünülmektedir (de Boer vd., 2013). ÖG öğrencilerin sosyal olarak kabul görmemeleri veya sosyal kabullerinin düşük olması uygun olmayan davranışlar sergilemelerine, arkadaşlarıyla sosyal etkileşim kurmada sorun yaşamalarına, iletişimi sürdürmede sınırlılıklar göstermelerine ve güvensiz, içine kapanık olmaları nedeniyle dışlanma, sözlü sataşma ve fiziksel şiddet gibi zorbalık türlerine daha açık hale gelmelerine neden olmaktadır (Kabasakal vd., 2008; Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007).

Yukarıda da bahsedildiği üzere kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde karşılaşılan sorunlardan biri olan düşük sosyal kabul, akran zorbalığını da beraberinde getirebilmektedir. Mulia, Yusuf ve Subagya (2022)'nın gerçekleştirdikleri çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında öğrencilerin farklı özelliklere sahip olmaları öğrenciler arasında olumsuz çatışmaların yaşanmasına neden olduğu belirlenmiştir. Bu olumsuz çatışmalar, bir öğrencinin başka bir öğrenciye sözlü, fiziksel veya psikolojik olarak zarar verme amacıyla uyguladığında ortaya çıkmaktadır. Bu durumun uzun sürmesi ve tekrarlanması ise zorbalık olarak kabul edilmektedir. İzleyen bölümlerde zorbalık ve zorbalıkla ilgili bilgiler, akran zorbalığı, akran zorbalığının türleri, akran zorbalığındaki roller, akran zorbalığının nedenleri ve ÖG öğrencilerde akran zorbalığı ilgili başlıklar altında ele alınmıştır.

1.2 Akran Zorbalığı

Zorbalık, birinin canını yakma, incitme amacıyla yapılan, tekrarlanan saldırgan davranışlar olarak ifade edilebilir (Olweus, 1993, 1997). Zorbalık, olumsuz sonuçları doğurması nedeniyle ciddi bir sorun olarak görülmektedir (Genç, 2007). Bir eylemin zorbalık olarak nitelendirilmesi için aşağıdaki üç ana kritere sahip olması gerekmektedir;

1) Kasten zarar verme amacıyla yapılmış olan davranışlar
2) Süreklilik
3) Zorba ve kurban arasında fiziksel ve psikolojik olarak güç dengesizliği (Gökler, 2009; Olweus, 1999; Olweus, 2010).

Ross (2003) zorbalığın tanımına ilişkin çoğu araştırmacının zorbalığın fiziksel ve psikolojik güç dengesizliği içinde geliştiği konusunda hemfikir olduğunu, zorbanın kurbandan daha güçlü olarak algılandığını ifade etmiş, zorbalığı bir veya daha fazla kişi tarafından bir veya daha fazla mağdura fiziksel ve psikolojik zarar verme amacıyla yapılan kasıtlı ve sebepsiz girişimler olarak tanımlamıştır (Carter ve Spencer, 2006). Pişkin (2002) ise birçok zorbalık tanımını incelemesi sonucunda akran zorbalığını bir veya birden fazla öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencilere kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesi ve zorbalığa maruz kalan öğrencinin kendini müdafaa edemeyecek durumda olduğu bir saldırganlık türü olarak tanımlamıştır (Ayas ve Pişkin, 2011; Gökler, 2007; Pişkin, 2002). Zorbalık konusunda alanyazında birçok farklı görüş yer alsa da bu görüşlerin bazı ortak noktalarının olduğu görülmektedir. Bu ortak noktaların zorbalığın kasıtlı olarak gerçekleştirilmesi, zorbalığa maruz kalan kişinin fiziksel ya da psikolojik olarak olumsuz etkilenmesi, süreklilik göstermesi ve zorba ile zorbalığa maruz kalan kişinin arasında bir güç dengesizliğinin olması şeklinde olduğu görülmektedir (Lee, 2004'ten aktaran Ergin, 2024).

Zorbalık, bir tür saldırganlık olarak ifade edilmekte ve saldırganlığın alt kümesi olarak değerlendirilmektedir. Ancak herhangi bir davranışın zorbalık olarak ifade edilmesi için saldırganlık özelliği göstermesi yeterli değildir. Saldırganlık hem şiddeti hem zorbalığı içine alan bir kavramdır. Şiddet ve zorbalık zaman zaman örtüşse de birbirlerinden farklılaştığı alanların da olduğu görülmektedir. Zorbalık vurma, tekme atma gibi fiziksel olarak ortaya çıktığında bu durum şiddet olarak kabul edilmektedir (Gökler, 2009; Olweus, 1999). Ancak zorbalık sadece fiziksel olarak ortaya çıkmamakta, bu yönüyle de şiddetten farklılaşmaktadır. Zorbalık dalga geçme, kızdırma, isim takma, dışlama, iftira

atma gibi farklı şekillerde de gerçekleşebilmektedir. Şiddet, güçleri denk olan öğrencilerin karşılıklı olarak tartışmaları, kavga etmeleri, kavga sırasında birbirlerine zarar vermeleri olarak değerlendirilirken zorbalık güç dengesizliği içinde ortaya çıkmaktadır (Gökler, 2009).

Okullarda öğrenciler arasında yaşanan zorbalık okul zorbalığı veya akran zorbalığı şeklinde nitelendirilmektedir. Okul ortamlarında yaşanan akran zorbalığı göz ardı edilmemesi gereken ciddi bir sorundur ve akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okul ortamlarından uzaklaşmalarına, korku ve kaygı yaşamalarına, okula gelmek istememelerine ve buna bağlı olarak akademik başarısızlığın ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Gökler, 2009). Zorbalık konusundaki tanımlamaların ve bilimsel çalışmaların temelini atan Olweus (1993) akran zorbalığını, çocuğa saldırgan davranışların akranları tarafından kasıtlı ve sürekli olarak uygulanması olarak tanımlamaktadır. Genellikle daha güçlü olan çocuğun kendinden daha güçsüz olan çocuğa uyguladığı, güç dengesizliği içinde gelişen bir durumdur (Pişkin, 2002). Sözü edilen bu eylemler fiziksel olarak, sözlerle veya jest ve mimiklerle, söylenti yayma ve dışlanma gibi yollarla gerçekleştirilebilmektedir (Olweus, 1997). Bu eylemler okul binası (sınıf, tuvalet, koridor, kantin, yemekhane vb.), okul bahçesi, okul yolu veya okul servisi gibi yerlerde gerçekleşebilmektedir (Çınkır ve Kepenekçi, 2003; Sarı ve Pürsün, 2019). Genellikle sınıf dışında, okulda görev yapan kişilerin göremeyecekleri alanlarda yaşanabilmektedir. Bu durum ise okul yönetimi ve öğretmenlerin okullarında zorbalık durumlarının yaşanmadığını düşünmelerine neden olabilmektedir (Çınkır ve Kepenekçi, 2003).

Akran zorbalığı, okul yaşantısını her yönden olumsuz etkileyen ve belirlenen eğitsel hedeflerin gerçekleştirilmesini zorlaştıran bir durumdur. Akran zorbalığına mağdur veya zorba olarak dahil olmak öğrencilerin akademik, psikolojik, sosyal yönden sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Bacık, 2022). Akran zorbalığına başvuran öğrencilerin kendilerini akranlarına göre üstün görmeleri, çözüm yolu olarak zorbalığı tercih etmeleri ve zorbalığa maruz kalan kişinin bunu hakkettiğini düşünmeleri akran zorbalığına neden olan etmenler olarak görülmektedir (Genç, 2007; Sarı ve Pürsün, 2019). Kepenekçi ve Çınkır (2003) akran zorbalığının nedenlerini, öğrencilerin sorunlarını nasıl çözeceklerini bilmiyor olmaları, öğrencilerin zorbalık uyguladıkları kişi ile kişisel problemlerinin olması ve öğrencilerin güçlü görünmek istemeleri olarak ifade etmektedir. Diğer yandan

öğrencilerin yaş bakımından küçük, fiziksel olarak zayıf ve güçsüz olması, fiziksel bozukluk ve yetersizliklere sahip olması, konuşma bozukluklarına sahip olması nedeniyle iletişim becerilerinde sınırlılıklar göstermesi ve sosyal becerilerde gösterdikleri sınırlılıklar öğrencileri akran zorbalığına açık hale getiren etmenler arasında olduğu söylenebilir. Akran zorbalığının farklı türleri olduğu belirtilmektedir (Elliot, 1997; Gladden vd., 2014; Olweus, 1993). Aşağıda akran zorbalığı türlerine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

1.2.1 Akran zorbalığının türleri

Alanyazına bakıldığında zorbalık türlerine ilişkin Olweus 'un yapmış olduğu sınıflamanın daha çok kullanıldığı görülmektedir. Olweus (1993) üç tür zorbalık türünden söz etmektedir. Bunlar fiziksel zorbalık, sözel zorbalık ve sosyal olarak dışlamadır. Fiziksel ve sözel zorbalık gözlenebilir olması nedeniyle doğrudan zorbalık olarak tanımlanırken sosyal olarak dışlama dolaylı zorbalık olarak tanımlanmaktadır. Doğrudan akran zorbalığı öğrenciye karşı akranları tarafından açık bir biçimde uygulanan zorbalıktır. Dolaylı zorbalık ise öğrenciyi yalnız bırakma, dışlama, dedi kodu ve söylenti çıkarma gibi dolaylı olarak gerçekleşen davranışlardır (Ayas ve Pişkin, 2011; Crick ve Bigbee, 1998). Bir diğer sınıflandırma ise Elliot (1997) tarafından yapılmış olan sınıflandırmadır. Elliot (1997)'ın akran zorbalığını fiziksel zorbalık (tekme atma, itme, yumruklama, saç çekme, kulak çekme vb.), sözel zorbalık (isim takma, söylenti yayma, alay etme, hoş olmayan kelimeler kullanma, tehdit etme, sözel kaba şakalar yapma vb.), duygusal zorbalık (dışlama, aşağılama, eşyalarına zarar verme, arkadaşça davranmama vb.) ve cinsel zorbalık (sarkıntılık etme elle tacizde bulunma, cinsellik içeren sözler kullanma vb.) şeklinde ayrıntılı bir biçimde sınıflandırmış olduğu görülmektedir (Çınkır ve Kepenekçi, 2003). Gladden vd., (2014) zorbalık türlerini şu şekilde açıklamışlardır;

1) Fiziksel zorbalık: fiziksel güç kullanılarak gerçekleştirilen vurma, tekme atma, yumruklama, tükürme, çelme takma ve itme gibi davranışlardır.

2) Sözel zorbalık: alaycı davranışlar, hakaret etme, tehdit etme, tehdit edici veya saldırgan yazılı notlar bırakma ya da el hareketleri, uygunsuz cinsel yorumlarda bulunma gibi zarar veren sözlü ve yazılı iletişimdir.

3) İlişkisel zorbalık: zorbanın akranının itibarını ve ilişkilerini zedeleyici davranışlardır. Doğrudan ilişkisel zorbalık mağdurun akranları ile etkileşimde bulunmasının önlenmesi, görmezden gelinmesi durumudur. Dolaylı ilişkisel zorbalık ise mağdurla ilgili dedikodu yayma, kamuya açık bir şekilde alaycı yorumlar yazma, mağdurun izni olmadan utandırıcı görüntülerini fiziksel ya da elektronik alanlarda paylaşma gibi davranışları içermektedir.

4) Eşyalarına zarar verme: zorbanın zarar verme amacıyla mağdurun eşyalarını çalması, değiştirilmesi veya zarar vermesi, kişisel eşyalarının alıp geri vermemesi gibi davranışları içermektedir (Ergin, 2024; Gladden vd., 2014).

Pişkin ve Ayas (2011)'ın ise çocuklarla gerçekleştirmiş oldukları çalışmada zorbalık türlerini fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti yayma, eşyalara zarar verme (örneğin mağdurun kitap ve defterlerini yırtma, parçalama vb.) şeklinde ele aldıkları görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde genel olarak akran zorbalığının türlerinin fiziksel, sözel, duygusal/sosyal/psikolojik zorbalık şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra her geçen yılla birlikte akran zorbalığının biçimlerinde de değişimler meydana gelmiş, internet ağının ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ile siber zorbalık konusu ortaya çıkmıştır (Gökkaya ve Sütçü, 2020; Wong, 2009). Olweus ve Limber (2018), siber zorbalıkla ilgili yapmış oldukları çalışmada, geçici olarak siber zorbalığın diğer zorbalık türleri gibi zorbalığın bir alt kategorisi veya zorbalığın özel bir alt biçimi olarak görülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Siber zorbalıkla ilgili yapılmış olan çalışmaları incelemeleri sonucunda çalışmaların çoğunun siber zorbalığın da zorbalık türlerinden biri olduğunu gösterdiğini ifade etmişlerdir. Ancak siber zorbalık konusunda yapılan çalışmalar sınırlı sayıda olduğundan ve siber zorbalık konusunun nispeten daha erken aşamada olmasından dolayı bu konuda daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğundan bu sonucun geçici olarak kabul edilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Bu çalışmada alanyazında yer alan tanımlardan yola çıkılarak akran zorbalığı türleri fiziksel, sözel ve duygusal zorbalık ifadeleri kullanılarak ele alınmıştır.

1.2.2 Akran zorbalığındaki roller

Okul ortamında yaşanan akran zorbalığını ortaya çıkarılması ve gereken önlemlerin alınması için akran zorbalığındaki rollerin neler olduğunun ve akran zorbalığında rol alan öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi önemlidir. Bu nedenle bu bölümde akran zorbalığındaki roller ve bu rollere ilişkin özellikler kısaca açıklanmaktadır.

Akran zorbalığı bireysel bir durum olarak yaşanabildiği gibi sosyal bir grup içinde de ortaya çıkabilmektedir (Gökkaya ve Sütcü, 2020). Salmivalli ve arkadaşları (1996), akran zorbalığının genellikle grubun birkaç üyesinin bir arada olduğu durumlarda gerçekleştiğini ifade etmektedirler. Yaşanan akran zorbalığı olaylarının çoğuna öğrencilerin %85'i doğrudan veya dolaylı olarak dahil olmaktadırlar (Ergin, 2024; Hawkins, Pepler ve Craig, 2001; Pepler ve Craig, 1995). Sınıftaki diğer öğrenciler zorbalık davranışlarına katılmasalar bile akran zorbalığının başlamasına ve sürdürülmesine etki edecek birtakım davranışlarda bulunabilmektedir. Zorbalık yapan öğrenci ile zorbalığa maruz kalan öğrenci arasında yaşananların sınıftaki diğer akranlar tarafından göz ardı edilmesi, zorbalık yapan öğrencinin zorba davranışlarının onaylandığını düşünmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle akran zorbalığı sürecinde sadece zorbalık yapanın ve zorbalığa maruz kalanın rollerinden ziyade duruma tanıklık eden diğer öğrencilerin de rolleri önemlidir. Bu roller ise katılımcı rolleri olarak adlandırılmaktadır (Salmivalli vd., 1996).

Akran zorbalığındaki roller genellikle aşağıdaki gibi sınıflandırıldığı görülmektedir;

Zorba – kendinden güçsüz kişilere sürekli bir biçimde zarar verme niyetiyle saldıran kişiler,

Kurban – zorbalığa maruz kalan kişi,

Zorba-kurban – hem zorbalık uygulayan hem zorbalığa maruz kalan kişi,

İzleyici – zorbalık esnasında etrafta bulunan, seyirci olan kişilerdir (Burnukara ve Uçanok, 2012; Öztuna, 2018).

Akran zorbalığına başvuran bireylerin (zorbaların) genellikle kendilerinden daha güçsüz kişileri hedef aldıkları ve bu kişilere sistematik olarak zorbalık yaptıkları görülmektedir. Bu öğrenciler genellikle davranış olarak benzer kişilerle ilişki kurma veya diğer saldırgan öğrencilerle grup oluşturma eğilimindedirler (Uysal ve Dinçer, 2012). Hedef aldıkları kişiye hükmetme isteği duydukları ve düşünmeden hareket ettikleri görülmektedir.

Zorbalığa maruz kalan öğrencilere daha az empati duydukları ve okul ortamında kurallara uymama gibi olumsuz davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Olweus, 2010). Zorbalığa maruz kalan öğrenciler (kurbanlar) ise, diğer öğrencilere göre kaygılı, güvensiz, temkinli, hassas ve sessiz olarak ifade edilmektedirler. Diğer öğrenciler tarafından zorbalığa maruz kaldıklarında ağlama ya da geri çekilme gibi tepkilerde bulunabilmektedirler (Gökler, 2009; Olweus, 1993). Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genellikle içine kapanık, yalnız, dışlanmış ve düşük benlik saygısına sahip oldukları görülmektedir (Sarı ve Pürsün, 2016; Sarı ve Pürsün, 2019). Nansel ve arkadaşları (2001) sosyal olarak reddedilen ve sosyal becerileri sınırlı olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma açısından daha fazla risk altında olabileceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu öğrenciler fiziksel olarak akranlarına göre farklılık göstermektedirler ve her sorunda kendilerini suçlama, başkalarının çeşitli durumlarla başa çıkma konusunda daha yetenekli olduğunu düşünme, çevrelerini kontrol edemeyeceklerine inanma, daha az popüler olma ve akademik olarak başarısız olma gibi özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Carney, Hazier ve Higgins, 2002).

Zorba-kurbanların ne zaman zorbalık yapacakları ya da ne zaman zorbalığa maruz kalacakları kestirilememektedir. Bu öğrenciler kendilerinden güçlü akranları tarafından zorbalığa maruz kaldıkları için düşük benlik saygısına sahiptirler ve benlik saygılarını artırmak için kendilerinden daha zayıf akranlarına zorbalık yapabilmektedirler. İzleyiciler ise ne zorbalık yapan ne de zorbalığa maruz kalan bireylerdir (Uysal ve Dinçer, 2012). Salmivalli ve arkadaşları (1996) izleyicileri zorba yardımcıları, zorba destekçileri, kurbanı savunanlar ve dışarda kalanlar olarak dört gruba ayırmışlardır. Zorba yardımcıları, zorbalara zorbalık sırasında katılan ve onlara yardım eden çocuklardır. Zorba destekçileri, zorbalık sırasında gülme, tezahürat gibi davranışlarla zorbalığı yapanı teşvik etmektedirler. Bu durum zorbanın davranışlarının pekişmesine neden olmaktadır. Kurban savunucuları zorbalığa maruz kalan çocukların tarafını tutarak zorbalığın durdurulması için müdahalede bulunurlar. Dışarda kalanlar ise yaşanan akran zorbalığı olaylarında olayın tamamen dışında kalan çocuklardır (Salmivalli vd., 1996; Salmivalli, 2010).

Akran zorbalığında rol alan öğrencilerinin özelliklerinin tanımlanmasının ardından bu rollerin nasıl oluştuğunu ve neden oluştuğunu anlamak için akran zorbalığının

nedenlerine değinmenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Akran zorbalığının nedenleri izleyen başlığın altında açıklanmaktadır.

1.2.3 Akran zorbalığının nedenleri

Akran zorbalığı, uzun bire süre boyunca büyüme sürecindeki doğal bir deneyim olarak görülmüş ve çok fazla dikkate alınmayarak ciddi bir sorun olarak göz ardı edilmiştir (Carter ve Spencer, 2006; Olweus, Limber ve Mihalic, 1999). Ancak yaklaşık otuz yıldır yapılan araştırmalar zorbalığının yıkıcı etkilerinin olduğunu net bir biçimde ortaya koymaktadır (Akduman, 2012; Özgöker ve Gürşimşek, 2023). Akran zorbalığı, küçük yaştaki öğrenciler arasında akranlarınca beğenilme ve kendini kabul ettirme isteği, sorun çözme becerilerinin veya empati kurma becerilerinin yetersiz olması, kaygı, ailesel sorunlar gibi birçok nedenden dolayı ortaya çıkabilmektedir. Akran zorbalığına maruz kalmak öğrencilerin kendilerini değersiz hissetmelerine, çevrelerinden korkup uzaklaşmalarına ve çevrelerinden soyutlanmalarına neden olabilmektedir. Zorbalık, hem zorbalık uygulayan veya zorbalığa maruz kalan öğrencilerin hem de zorbalığa tanık olan öğrencilerin üzerinde olumsuz etkiler bırakabilmektedir (Gökler, 2009).

Swearer ve arkadaşları (2010), öğrenciler arasındaki zorbalık durumlarını daha iyi anlamak için bireysel özelliklerinin yanı sıra akranlar, öğretmenler, okulun fiziksel özellikleri ve aileden kaynaklı nedenler gibi etmenlerin de göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade etmektedirler. Hem bireysel hem çevresel nedenlerin akran zorbalığını etkilediğini öne sürmektedirler (Son, 2011; Swearer, vd., 2010). Bu nedenle sözü edilen etmenlerin dikkate alınmasında fayda vardır.

1.2.3.1 Bireysel nedenler

Öğrencilerin kişilik özellikleri ve tipik davranış kalıpları, erkek öğrenciler söz konusu olduğunda fiziksel güç farklılığı gibi bireysel nedenler zorbalık sorunlarının gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Olweus, 2010). Zorbalık davranışına başvuran öğrencilerin en ayırt edici özelliklerinden biri akranlarına karşı saldırgan davranışlar sergilemeleridir. Bu öğrenciler genellikle tepkisel davranmaktadırlar, dürtüsellik ve akranları üzerinde baskı kurma istekleri öne çıkmaktadır. Zorbalık uyguladıkları akranlarına karşı empati duyguları oldukça düşüktür ve saldırgan davranışlara, şiddete karşı olumlu bir tutuma

sahip oldukları ifade edilmektedir (Gökler, 2009; Olweus, 1993; Olweus, 1997). Ayrıca çok fazla davranış sorunlarının olduğu ve okuldan hoşlanmama eğilimi gösterdikleri ifade edilmektedir (Nansel vd., 2001). Olweus (1997), özellikle zorbalık davranışları sergileyen erkek öğrencilerin fiziksel olarak zorbalığa maruz kalan öğrencilerden daha güçlü olmalarının olası olduğunu ifade etmektedir. Akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ise genel olarak hassas, güvensiz ve endişelidirler (Olweus, 1995). Bu öğrenciler genellikle fiziksel olarak zayıf, düşük özsaygı ve düşük sosyal becerilere sahip ve içe dönüktürler. Bazen de hiperaktivite, duygusal düzensizlik ve suçluluk gibi dışa yönelik problemler yaşayabilmektedirler. Bu tür durumlar zorba öğrenciler tarafından kolay hedef olarak algılanmalarına neden olmaktadır (Card ve Hodges, 2008). Olweus (1993) akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin okulda genellikle yalnız olduklarını, iletişim başlatma konusunda diğer öğrencilerden daha zayıf olduklarını ve kendilerini ispatlama becerilerinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun birçok öğrencinin akranları tarafından dışlanmasına neden olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu öğrencilerin sosyal ve duygusal uyumlarının zayıf olduğu ve arkadaş edinme konusunda güçlük çektikleri görülmektedir (Gökler, 2009; Nansel vd., 2001).

1.2.3.2 Çevresel nedenler

Akran zorbalığı yukarıda da bahsedilmiş olduğu gibi akran, öğretmen, okul ve aile gibi çevresel etmenlerin etkisiyle ortaya çıkabilmektedir. Örneğin, akran zorbalığının farkında olan veya zorbalığın yaşanmasına tanık olan öğrenciler zorbalık durumunu olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Akranların zorbalık sırasında etrafta durup durumu izlemeleri veya yaşanan duruma gülmeleri zorbalığa teşviki arttırmakta ve süresini uzatabilmektedir (Craig ve Pepler, 1998; Pepler ve Craig, 1995; Salmivalli ve diğerleri, 1996). Öte yandan akranları tarafından reddedilen, düşük sosyal kabule sahip öğrencilerin daha kolay zorbalığın hedefi haline geldikleri ifade edilmekte ve düşük sosyal statü akran zorbalığının bir sonucu olarak görülmektedir. Dolayısıyla zorbalık ve sosyal statü birbirini güçlendiren bir döngü içinde işlemektedir (Card ve Hodges, 2008).

Zorbalık davranışlarının meydana gelmesindeki bir diğer nedenlerden biri de çocukların aile yapılarıdır. Zorbalık davranışlarında bulunan çocukların aile yapılarına bakıldığında genellikle otoriter, cezalandıran ve destekleyici olmayan ebeveynlere sahip oldukları ve bu çocukların ebeveynleri ile sıklıkla anlaşmazlıklar yaşadıkları görülmektedir. Bu

çocukların ebeveynlerinin genel olarak çatışma içinde oldukları, çocuklarına karşı fiziksel güç kullandıkları ifade edilmektedir (Baldry ve Farrington, 2000; Ergin, 2024; Flouri ve Buchanan, 2003). Espelage, Bosworth ve Simon (2000) yapmış oldukları çalışmada ebeveynlerin yaşanan çatışmalar karşısında önerdikleri yöntemlerin zorbalık davranışının düzeyi ile ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Yaşanan çatışmaları şiddet içermeyen yöntemlerle çözülmesi gerektiği konusunda öneride bulunan yetişkinlerin yanında vakit geçiren çocukların zorbalık yapma olasılıklarının daha az olduğu görülmektedir. Gün içinde yetişkinlerle yeterince vakit geçirmeyen çocukların ise zorbalık davranışlarında bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. Patterson ve çalışma arkadaşları (1989), ebeveynleri ve kardeşleri saldırganlık karşısında sinirli ve etkisiz tepkilerde bulunan çocukların genellikle düşmanca bir etkileşim tarzı geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Çocukların evlerinde öğrenmiş oldukları saldırgan etkileşim kalıplarını okul ortamına da aktarabilecekleri düşünülmektedir (Craig ve Pepler 1998).

Shields ve Cicchetti (2001), aileleri tarafından kötü muamele görmüş olan çocukların hem zorbalığa maruz kalma hem zorbalık uygulama olasılıklarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bunların yanı sıra eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlerin çocuklarının yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarına göre daha fazla akran zorbalığına maruz kalabildikleri ifade edilmektedir. Ayrıca tek ebeveyni olan ve ailesi düşük sosyo-ekonomik güce sahip olan çocukların zorbalığa maruz kalma konusunda daha fazla risk altındadırlar (Nordhagen vd., 2005).

Okul, öğrencilerin iletişim ve sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı, öğrencilerin iletişim ve etkileşim içinde oldukları en önemli ortamlardan biridir. Ancak öğrencilerin akranları ile kurdukları ilişkiler bazen beklendiği gibi gitmemekte, öğrenciler arasında zorbalık durumları yaşanabilmektedir (Ayas ve Pişkin, 2011). Okullarda yaşanan akran zorbalığı durumları genellikle sınıftan çok oyun alanlarında gerçekleşmektedir. Oyun alanlarının daha geniş olması ve yapılandırılmamış etkinlikler öğretmenlerin oyun alanlarında gerçekleşen zorbalık durumlarını tespit edip müdahalede bulunmalarını sınıf ortamına göre zorlaştırabilmektedir (Craig, Pepler ve Atlas, 2000). Oyun alanlarının yanı sıra teneffüs ve koridorlar da akran zorbalığının sıklıkla gerçekleştiği alanlardandır (Vaillancourt vd., 2010).

Genellikle zorbalık durumlarının akranlar arasında gerçekleştiği ifade ediliyor olsa da öğretmenlerin de akran zorbalığının kaynağı olabileceği göz ardı edilmemesi gereken bir

konudur. Brendgen, Wanner ve Vitaro (2006) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin %15'inin sıklıkla öğretmenleri tarafından azarlandığını ifade ettikleri görülmektedir (Vaillancourt vd., 2010). Gusfre ve çalışma arkadaşları (2024), öğretmen zorbalığı ile akran zorbalığının birbiri ile ilişkili olduğunu ifade etmelerine karşın bu konuda net bir sonuca varmanın mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Gusfre ve arkadaşlarına (2024) göre, akranları tarafından zorbalığa maruz kalan öğrenciler gerek sınıfta gerekse kendisine zorbalık yapan akranlarına karşı duygularını dışa vurarak olumsuz davranışlarda bulunabilirler. Bu durum öğretmeni rahatsız ederek olumsuz tepkilerde bulunmasına yol açabilir. Ayrıca akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin akademik olarak daha kötü performans göstermesi veya okula ilgisini kaybetmesi öğretmenlerde hoşnutsuzluğa neden olabilir (Gusfre vd., 2024; Moore vd., 2017). Zayıf sınıf iklimi, zayıf öğretmen-öğrenci etkileşimi ve zayıf öğretmen otoritesi de akran zorbalığı riskinin artmasına neden olabilir (Gusfre vd., 2024). Bunların yanı sıra öğretmenler yaşanan zorbalık karşısında vermiş oldukları tepkileri ve müdahale yöntemleri ile akranlar arasındaki zorbalığın önlenmesi açısından önemli bir role sahiptirler (Atış Akyol, Yıldız ve Akman, 2018; Özkan, Nuri ve Bağlama, 2023). Öğretmenlerin akran zorbalığını fark etmemeleri, akran zorbalığının önlenmesi için yeterli bilgiye sahip olmamaları ve zorbalığı olağan bir durum olarak görmeleri akran zorbalığının önlenmesini engellemektedir (Özkan, Nuri ve Bağlama, 2023).

1.2.4 Özel gereksinimli öğrencilerde akran zorbalığı

ÖG öğrencilerin birçoğu gerek sağlıkları gerekse okul yaşamları ile ilgili birçok sorunla karşı karşıyadır. Bunlara ek olarak akran zorbalığına maruz kalıyor olmak, bu öğrencilerin öğrenme ve büyüme süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Akran zorbalığı tüm öğrenciler açısından ciddi bir sorundur, ancak ÖG öğrenciler bu konuda daha fazla savunmasızdır (Iqbal vd., 2021). ÖG öğrenciler akranları tarafından zorbalığa maruz kalma olasılıkları en yüksek grupta yer almaktadırlar (Bourke ve Burgman, 2010; Dixon, 2006). Bu öğrencilerin TG akranlarına göre bir ila bir buçuk kat daha fazla zorbalık davranışlarına maruz kaldıkları görülmektedir (Blake vd., 2012). Zeedyk ve çalışma arkadaşları (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, OSB'li çocukların zorbalığa maruz kalma olasılıklarının TG akranlarına göre daha fazla olduğu ve ZY olan çocukların da onları takip ettiği görülmektedir. Ayrıca ÖG öğrencilerin hem zorbalığa

maruz kalma hem de zorbalık davranışlarında bulunma olasılığının yüksek olduğu ifade edilmektedir (Eisenberg vd., 2015; Malecki vd., 2020; Rose vd., 2012; Rose ve Gage, 2017). Akran zorbalığının güce dayalı doğası, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarının nedenini ve bazı ÖG öğrencilerin de diğer öğrencilere zorbalık davranışlarında bulunmalarının nedenini vurgulamaktadır. Bazı ÖG öğrenciler gözle görülür biçimde atipik davranışlar sergileyebilmekte ve akranları tarafından farklı olarak algılanarak zorba öğrenciler için daha görünür hale gelebilmektedirler. Örneğin, dil konuşma veya fiziksel yetersizlikler gibi görünür yetersizlik türüne sahip ÖG öğrenciler akranları tarafından farklı algılanabilecek alışılmadık davranışlarda bulunabilirler. Bu gibi durumlar onların zorbalığın hedefi olmalarını kolaylaştırabilir (Cappadocia vd., 2012; Matthias vd., 2021). Bununla birlikte OSB ve ZY gibi dış uyaranlara karşı farklı duygusal tepkilerde bulunabilen öğrenciler de akranları tarafından "farklı" olarak etiketlenebilmektedirler (Matthias vd., 2021; Ross vd., 2011). Bazı öğrenciler ise sosyal ve duygusal beceri eksikliklerinden veya zorbalığa maruz kalmanın bir sonucu olarak tepkisel saldırganlık gösterebilmektedirler (Camodeca ve Goossens, 2005; Rose, Monda-Amaya ve Espelage, 2011; Rose vd., 2015; Salmiwalli, 2010; Swearer vd., 2012).

ÖG öğrenciler, yetersizlikleri sebebiyle diğer akranları tarafından sözel olarak sataşma, fiziksel şiddet, dışlanma gibi durumlara maruz kalabilmektedirler (Pemik ve Deniz, 2017). Sosyal becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle arkadaşlık ilişkileri geliştirmekte güçlük yaşadıkları görülmektedir (Özokçu, 2006; Allahverdi vd., 2021). ÖG birçok öğrenci sosyal ipuçlarını anlamakta ve işlemekte, sosyal ilişkiler geliştirmekte güçlük çekmekte ve kendilerini sosyal durumlarda uygun bir biçimde ifade edemedikleri için akranları tarafından daha az kabul görmektedirler (Bakkaloğlu, 2008). Akran ilişkilerinde daha az tercih edilmelerinden kaynaklanan düşük sosyal statüleri, onları akran zorbalığının hedefi haline getirmektedir (Bourke ve Burgman, 2010; Dixon, 2006). Öte yandan kendilerini ve gereksinimlerini ifade etmekte, diğer bireylerle iletişim kurmakta (Şahbaz ve Yüce, 2021) ve arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşayan ÖG öğrenciler, uyumsuz ve saldırgan davranışlarda bulunma eğilimi gösterebilmektedirler (Kabasakal vd., 2008). ÖG öğrencilerde görülen bu düzensiz duygu ve davranışlar akranları tarafından zorbalığın hedefi olarak algılanmalarına neden olmaktadır (Bernstein ve Watson, 1997; Blake vd., 2012).

ZY ve OSB gibi zihinsel işlevlerinde ve sosyal becerilerde sınırlılıkları olan ÖG öğrenciler, yaşadıkları zorbalık davranışlarını tanımlama konusunda yetersiz kalmaktadırlar ve okul ortamında akran zorbalığının yaşanması durumda yardım istemedikleri görülmektedir. Bu durum ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma, akranları tarafından alay edilme ve korkutulma ihtimalini arttırabilmektedir (Lu ve Xiang, 2023). Ayrıca akran zorbalığına maruz kalan ÖG öğrencilerin kendilerini çevrelerinden soyutlayabildikleri görülmektedir. Durum böyle olunca öğretmenler ve okul yöneticileri yaşanan zorbalık durumlarından haberdar olamayabilir, ebeveynlerin de durumu fark etmeleri zaman alabilmektedir. Bu nedenle öğretmen, okul yöneticileri ve ebeveynlerin iş birliği içinde hareket etmeleri bu konu için önem taşımaktadır (Cincioğlu, 2023; Özkan, Nuri ve Bağlama, 2023; Sarı ve Pürsün, 2019).

ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları birçok farklı nedenlerden kaynaklı olarak ortaya çıkabilmektedir. Bunlardan biri öğrencilerin farklılıkların farkında olmamalarıdır. TG öğrenciler ÖG öğrencilerin bazı özellik ve davranışlarını yanlış yorumlayabilir, anlamakta güçlük çekebilirler (Gökler, 2009; Özkan, Nuri ve Bağlama, 2023). Alatawi (2023) OSB'li öğrencilerle ilgili yapmış olduğu çalışmada, ÖG olmanın doğasından kaynaklanan sosyal etkileşim ve iletişim sınırlılıklarının yanı sıra okulda öğrencilerin, hatta toplumdaki diğer bireylerin ÖG öğrencilerle etkileşim konusunda farkındalıklarının eksikliği nedeniyle OSB'li öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade ettiği görülmektedir. Bu durum hem zorbalık konusunda hem de farklılıklar konusunda farkındalığın hem toplum açısından hem de TG öğrenciler açısından kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır.

Lu ve Xiang (2023), genel eğitim sınıfına devam eden ZY olan öğrencilerle ilgili yapmış oldukları çalışmada, okul ortamının akran zorbalığının yaşanmasındaki en büyük etmenlerden birinin olduğunu ifade etmektedir. Okul ortamında öğretmenlerin zorbalık durumlarını doğru bir şekilde ele almamaları, okullarda zorbalığın önlenmesi için yeterli önlemlerin alınmaması, akranlar tarafından dışlanma ve ihmal edilme gibi durumların akran zorbalığının yaşanmasına neden olduğu ifade edilmektedir. Bunların yanı sıra bazı ebeveynlerin ÖG çocukları için endişelenmedikleri, çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldıklarının farkında olmadıkları, bazı ebeveynlerin ise çocuklarının kendi davranışları yüzünden akran zorbalığına maruz kaldıklarına inandıkları görülmektedir. Ayrıca

ebeveynlerin çocuklarının sınıf öğretmeniyle arasındaki iletişim eksikliği akran zorbalığının daha kötüye gitmesine neden olabilmektedir.

Yapılan çalışmaların birçoğunda ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının yetersizlik türüne ve düzeyine bağlı olarak farklılık gösterebildiği ifade edilmektedir. Belirgin bilişsel ve fiziksel yetersizliği olan öğrencilerin sık rastlanan yetersizlik türüne sahip öğrencilere göre daha fazla zorbalık davranışlarına maruz kaldıkları, ayrı eğitim ortamlarında eğitim gören ÖG öğrencilerin ise genel eğitim ortamlarında eğitim gören ÖG öğrencilere göre daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıkları ifade edilmektedir (Rose vd., 2012; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023). Rose ve arkadaşları (2015) gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, öğrenme güçlüğü ve OSB olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarını, ZY ve duygusal-davranışsal bozukluğu öğrencilerin ise ayrı eğitim ortamlarında daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgular, ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarının bireysel özelliklerinden kaynaklanabildiği gibi, sosyal çevre ve okul gibi etmenlerden de kaynaklanabildiğini göstermektedir.

1.3 Araştırmanın Gereksinimi

ÖG öğrenciler TG akranlarına göre akran zorbalığına maruz kalma açısından değerlendirildiğinde daha fazla risk altında oldukları görülmektedir. ÖG öğrencilerin yetersizlik durumu, sosyal ilişkilerindeki sınırlılıklar, davranış sorunları bu öğrencileri akran zorbalığına karşı savunmasız hale getirmektedir (Küçüker ve Çiftçi-Tekinarslan, 2015; Rose, Monda-Amaya ve Espelage, 2011). ÖG öğrencilerin genel eğitim sınıflarında TG akranları ile bir arada eğitim almalarının birçok yararının olduğu bilinse de (Oğuz, Eker ve Eker, 2024; Sevim ve Atasoy, 2020), genel eğitim ortamlarına doğru bir şekilde dahil edilmediklerinde akranlar arası zorbalık durumlarının yaşanması kaçınılmaz hale gelmektedir (Rose vd., 2011; Terzioğlu, 2022). ÖG öğrencilerde görülen sosyal becerilerindeki sınırlılıklar, problem davranışlar ve öğrenme konusundaki güçlükler gibi durumlar kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında çeşitli sorunların yaşanmasına neden olabilmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Batu vd., 2018; Heward, 2013). Bununla birlikte TG öğrencilerin ÖG öğrencilere karşı olumsuz tutuma sahip oldukları, ÖG öğrencilerin sosyal olarak daha az kabul gördükleri (Sarı ve Pürsün, 2019; Vuran, 2004),

akranları tarafından daha az sevildikleri ve daha az tercih edildikleri görülmektedir (Kabasakal vd., 2008). Bu gibi durumlar ÖG öğrencilerin uygun olmayan davranışlar sergilemelerine, akranları ile sosyal etkileşim kurmakta sorun yaşamalarına ve kendi içlerine kapanmalarına neden olmakta, bunun bir sonucu olarak da dışlanmaya, sözlü ve fiziksel zorbalığa açık hale gelmektedirler (Kabasakal vd., 2008; Schrumpf, Crawford ve Bodine, 2007). Bazı araştırmalar, ZY ve OSB'li öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma riskinin, diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek olabileceğini göstermektedir. Örneğin, sosyal becerileri sınırlı olan OSB olan öğrencilerin, diğer yetersizlik gruplarına kıyasla bu tür deneyimlere daha fazla maruz kaldıkları gözlemlenmektedir (Bacık, 2022; Çulhaoğlu ve Akmanoğlu, 2022; Christensen vd., 2012; Eroğlu ve Kılıç, 2020; Humphrey ve Symes, 2010a; Sreckovic, Brunsting ve Able 2014; Van Roekel, Scholte ve Didden, 2010; Zeedyk vd., 2014). Ancak bu risk düzeyi bireysel farklılıklar ve çevresel faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir (Hebron ve Humphrey 2014; Twyman vd., 2010).

Alanyazına incelendiğinde ÖG öğrencilerin yaşadıkları zorbalık durumlarını tanımlama ve karşı koyma konusunda güçlük çektikleri görülmektedir (Humphrey ve Symes, 2010). Bu durum, onların zorbalık karşısında etkili bir şekilde kendilerini ifade edememelerine ve gerekli destek mekanizmalarına erişmede güçlük yaşamalarına neden olmaktadır. Akran zorbalığına maruz kalmak, ÖG öğrencilerin sosyal uyumlarını olumsuz etkileyerek (Mishna, 2003; Hartley vd., 2015) yalnızlık duygularını arttırabilmekte ve sosyal doyumlarının azalmasına neden olmakla birlikte benlik saygılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Küçüker, Aydemir ve Tıkıroğlu, 2018). Bununla birlikte öğrencilerin okul yaşantısından zevk almamalarına, okula uyum sağlayamamalarına, okuldan uzaklaşmalarına, kaygı ve çaresizlik gibi durumlar yaşamalarına neden olabilmektedir (Borg, 1998; Sarı ve Pürsün, 2019). Bu bağlamda ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının incelenmesinin ve bu durumun olası etkilerinin daha iyi anlaşılmasının, konuya ilişkin daha kapsamlı bir anlayış geliştirilmesine önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaştırmanın//bütünleştirmenin en temel hedeflerinden biri de ÖG öğrencilerin akranlarıyla sosyal bütünleşmelerinin (Arıkan, 2023) sağlanmasıdır. Ancak okullarda yaşanan akran zorbalığı bu süreci zorlaştırabilmektedir. Genel eğitim ortamlarında yaşanan akran zorbalığı, eğitim ortamlarının güvenliğini olumsuz etkileyerek kaynaştırma/bütünleştirme sürecinin başarısının düşmesine neden olabilmektedir. Bu

nedenle de yaşanan akran zorbalığının kapsamlı bir şekilde belirlenmesinin akran zorbalığının önlenmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Özellikle ÖG öğrencilerin bulunduğu genel eğitim sınıflarında yaşanan akran zorbalığının belirlenmesi hem ÖG öğrencilerin hem de diğer öğrencilerin sağlıklı bir öğrenme ortamında bulunmalarını sağlayacaktır. Ayrıca ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının ele alınması, öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu konuda farkındalık kazanmalarına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin ve ailelerin bu konuda farkındalık kazanmaları, akran zorbalığını önlemeye yönelik geliştirilen ya da geliştirilecek olan başa çıkma ve müdahale yöntemlerinin daha etkili bir şekilde planlanmasına ve uygulanmasına katkı sağlayacaktır.

Genel eğitim sınıflarına devam eden ÖG'li öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ile ilgili yapılmış olan araştırmalara bakıldığında araştırmaların genellikle öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirildiği (Andreou, Didaskalou ve Vlachou, 2015; Eroğlu ve Kılıç, 2020; Fink vd., 2015; Hamel, Schwab ve Wahl, 2021; Hartley vd., 2015; Humphrey ve Hebron, 2015; Humphrey ve Symes, 2010a; Humphrey ve Symes, 2010b; Hwang, Koh ve Leventhal, 2018; Küçüker vd., 2018; Menteş ve Arnas, 2021; Özdemir, 2020; Saylor ve Leach, 2009; Swearer vd., 2012; Şahbaz ve Yüce, 2021) ya da öğrencilerle ebeveynlerinin birlikte dahil edildikleri görülmektedir (Bitsika ve Sharpley, 2014; Cook, Ogden ve Winstone, 2016; Zeedyk vd., 2014). Bu araştırmaların bazılarından örnek verecek olursak; Eroğlu ve Kılıç (2020) OSB'li, hafif düzeyde ZY olan ve TG öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmada, genel eğitim sınıflarına devam eden OSB'li öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını, zorbalığın sıklığını ve türlerini araştırmış ve OSB'li, hafif düzeyde ZY olan ve TG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarını karşılaştırmışlardır. ÖG ve TG öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen ve bu öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını karşılaştırmayı amaçlayan bir diğer çalışma ise Özdemir (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Cook, Ogden ve Winstone (2016) kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okullarında öğrenim gören OSB'li erkek öğrenciler ve ebeveynleri ile gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li öğrencilerin arkadaşlık ve zorbalık deneyimlerini araştırmışlardır. ÖG öğrencilerin zorbalık deneyimlerinin araştırıldığı bir diğer çalışma da Bitsika ve Sharpley (2014) tarafından öğrenciler ebeveynleri ile birlikte dahil edilerek gerçekleştirilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, genel eğitime devam eden ÖG öğrencilerinin maruz kaldıkları akran zorbalığına ilişkin, öğretmenlerin (Lu ve Xiang, 2023; Sarı ve Pürsün, 2019; Ünal, 2019) ve ebeveynlerin (Adams vd., 2016; Tüzün-Bayram, 2022; Cappadocia, Weiss ve Pepler, 2012; Cincioğlu ve Ergin, 2023; Saigh ve Bagadood, 2022) katılımıyla gerçekleştirilen araştırmaların yer aldığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise hem öğretmenler hem ebeveynler katılımcı olarak yer almıştır (Alatawi, 2023; Bacık, 2022; Cincioğlu, 2023; Hebron, Humphrey ve Oldfield, 2015; Hwang, Koh ve Leventhal, 2018; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023). Bu araştırmaların bazılarından örnek verecek olursak; Sarı ve Pürsün (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, genel eğitim sınıflarında meydana gelen akran zorbalığının öğretmen ve kaynaştırma öğrencilerinin görüşleri açısından incelemişlerdir. Genel eğitime devam eden ZY olan öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir diğer çalışma da Ünal (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bacık (2022) ise, lise seviyesindeki ZY ve OSB tanılı öğrencilere yönelik akran zorbalığını öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri bakımından değerlendirmiştir. Yapılmış olan araştırmaların ÖG öğrencilerin genel eğitim ortamlarında yaşadıkları akran zorbalığı deneyimleri, akran zorbalığının türü, sıklığı, neden olan etmenler ve bu öğrencilerin akran zorbalığı karşısında gördükleri destek açısından ele alındığı görülmektedir. Çalışmaların çoğunluğu ortaokul öğrencilerine yönelik olup, diğer eğitim kademelerinde eğitime devam eden ÖG öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalığına ilişkin yapılmış olan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Türkiye'de yapılan çalışmalara bakıldığında, genel eğitim sınıflarında eğitime devam eden ÖG öğrencilerinin karşılaştıkları akran zorbalığına yönelik çeşitli araştırmaların bulunduğu görülmektedir (Örn: Bacık, 2022; Tüzün-Bayram, 2022; Cincioğlu, 2023; Cincioğlu ve Ergin, 2023; Eroğlu ve Kılıç, 2020; Küçüker vd., 2018; Menteş ve Arnas, 2021; Özdemir, 2020; Sarı ve Pürsün, 2019; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023; Şahbaz ve Yüce, 2021; Ünal, 2019). Bu araştırmalar, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını; tür, sıklık, ortam ve akran zorbalığının nedenleri açısından ele almaktadır. ÖG öğrencilerin akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini ve akran zorbalığına maruz kalma durumunun onlar üzerindeki etkilerini ele alan araştırmaların ise sınırlı olduğu görülmektedir (Küçüker, Aydemir ve Tıkıroğlu, 2018; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023; Tüzün-Bayram, 2022). Bu durum, alanyazında ÖG öğrencilerin akran zorbalığı karşısındaki deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Alanyazında, genel eğitime sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akran zorbalığına karşı verdikleri tepkiler ve akran zorbalığının ÖG öğrenciler üzerindeki etkilerine dair yapılan çalışmaların görece az olduğu görülmektedir. Çoğu araştırma, ortaokul düzeyindeki öğrencilerle yapılmış olup, erken dönemdeki (ilkokul) öğrencilerin zorbalık deneyimlerinin derinlemesine incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. İlkokul dönemindeki ÖG öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalığının ele alınması, zorbalığın erken yaştaki etkilerini keşfetme imkânı sunmaktadır. Ayrıca, öğretmen görüşlerine dayalı araştırmaların az olması, ÖG öğrencilerin yaşadığı akran zorbalığına dair çözüm önerilerinin yetersiz kaldığını düşündürmektedir. Bu konuda öğretmenlerin bakış açılarına yer verilmesi, akran zorbalığıyla mücadeleye yönelik uygulamalardaki eksikliklerin belirlenmesi açısından yararlı olacaktır. Bununla birlikte ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda, ebeveynlerinin bu durumu nasıl algıladığı, zorbalığa karşı ne tür tepkilerde bulunduğu ve bu duruma nasıl müdahale ettiğinin incelenmesi, zorbalığın ÖG öğrenciler üzerindeki etkilerini anlama açısından büyük bir önem taşımaktadır. Annelerin, çocuklarının duygusal ve davranışsal durumunu yakından gözlemleyebilecek ve bu konuda önemli bilgiler sunabilecek konumda olmaları nedeniyle, onların görüşlerinin de araştırmaya dahil edilmesi, zorbalığın etkilerinin daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Annelerin araştırmaya dahil edilmesinin, çocuklarının zorbalık deneyimlerinden nasıl etkilendiklerini ve bu durum karşısında ne tür tepkiler gösterdiklerini anlamak için önemli bir fırsat sunacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin, okul ortamında gerçekleşen akran zorbalığını gözlemleme açısından kilit paydaşlar arasında yer aldığı ve ebeveynlerin öğrencilerin eğitim süreçlerindeki rollerinin kritik bir öneme sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının öğretmen ve anne görüşleri bakımından incelenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmanın, annelerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre akran zorbalığının daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, zorbalıkla mücadelede etkili müdahale stratejilerinin geliştirilmesine ve ÖG öğrenciler için daha güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturulmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarına ilişkin anne ve öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

a) Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığına ilişkin annelerin görüşleri nelerdir?
b) Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
c) Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına verdikleri tepkilere ilişkin anne ve öğretmen görüşleri nelerdir?
d) Akran zorbalığının genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin anne ve öğretmen görüşleri nelerdir?
e) Öğretmenler, akran zorbalığını önlemeye yönelik hangi önlemleri almaktadır?

1.5 Araştırmanın Önemi

ÖG öğrenciler kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde eğitim hızına yetişememe, akademik başarısızlık ve öğretmen tarafından sınıfta istenmemekle birlikte, akranları tarafından reddedilme ve sosyal ilişkilerde sorunlar yaşayabilmektedirler (Gürgür, 2020; Hornby, 2015). Bunların yanı sıra TG öğrencilerin farklılıkların farkında olmamaları, ÖG öğrencilerin bazı özellik ve davranışlarını yanlış yorumlamalarına neden olabilmektedir (Gökler, 2009; Özkan, Nuri ve Bağlama, 2023). Bu durum ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma riskini arttırabilmektedir (Alatawi, 2023).

Akran zorbalığı, ÖG öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biridir. Akran zorbalığıyla ilgili yapılmış olan çalışmalara bakıldığında, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaya en açık grup olduğu görülmektedir (Blake vd., 2012; Cook vd., 2016; Fink vd., 2015; Küçüker vd., 2018; Son, 2011; Swearer vd., 2012). ZY gibi zihinsel işlevlerinde ve sosyal becerilerinde sınırlılıkların görüldüğü ÖG öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığının farkında olmadıkları, zorbalık bilincinden yoksun oldukları görülmektedir (Lu ve Xiang, 2023). ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıklarında bu yaşanan durumu bildirmedikleri ve akran zorbalığına karşı savunma mekanizması geliştirmekte güçlük çektikleri ifade edilmektedir (Humphrey ve Symes, 2010). Bu durum, ÖG öğrencilerin

maruz kaldıkları akran zorbalığının fark edilmesini zorlaştırabilmekte ve yaşanan akran zorbalığı ile ilgili önemli bilgilerin gözden kaçma ihtimalini akla getirmektedir. ÖG öğrencilerin yaşadıkları akran zorbalığının göz ardı edilmemesinin, öğretmenler ve aileler için farkındalığın artmasına, daha etkili desteklerin sağlanmasına ve öğrencilerin daha güvenli, destekleyici bir ortamda eğitim almasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akran zorbalığına maruz kalmak ya da zorbalık davranışlarında bulunmak, hatta izleyici olarak yer almak öğrenciler üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır. Özellikle kaynaştırma/bütünleştirme sınıflarında bu etki daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Rose, Espelage ve Monda-Amaya, 2009). ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma açısından risk altında oldukları göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun ÖG öğrenciler için olumsuz etkilerinin olması kaçınılmazdır. Kaynaştırma/bütünleştirme süreçlerinde akran zorbalığına maruz kalmak ÖG öğrencilerin öğrenme başarılarını, özgüvenlerini ve sosyal hayata katılımlarını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının araştırılması, bu öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin farkındalık oluşturarak daha kapsayıcı bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlayabilir. Bu araştırma bu açıdan bakıldığında önemli ve gerekli görünmektedir. Bununla birlikte akran zorbalığına maruz kalmak ÖG öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Bu çalışmanın bulgularının ise, öğretmenlere daha güvenli ve destekleyici bir eğitim ortamının sağlanması konusunda rehberlik edeceği düşünülmektedir. Alanyazında ÖG öğrencilerin düşük sosyal kabullerinin olmasından kaynaklı olarak akran zorbalığına maruz kaldıklarının (Bourke ve Burgman, 2010; Dixon, 2006) ifade edildiği görülmektedir. Bununla birlikte akran zorbalığına maruz kalma durumunun da ÖG öğrencilerin sosyal kabullerini olumsuz etkilediği ve bu süreci engelleyerek sosyal kabulü zorlaştırdığı ifade edilmektedir (Rose ve Espelage, 2012). Bu nedenle ÖG öğrencilere yönelik uygulanan akran zorbalığının ele alınması hem ÖG öğrenciler açısından hem de TG öğrenciler açısından sağlıklı eğitim ortamının oluşturulması konusunda yol gösterici olabilir. Ayrıca genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının incelenmesinin, okullarda etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi ve akran zorbalığının önlenmesi için gerekli adımların atılması konusunda rehberlik edici bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

Bunların yanı sıra annelerin araştırmaya dahil edilmesi, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının ve bu durumun çocuklar üzerindeki etkilerinin anlaşılması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Anneler, çocuklarının yaşadığı zorlukları doğrudan gözlemleyen, onları duygusal olarak destekleyen ve gelişimlerini yakından takip eden ilk bireylerdir. Bu nedenle, annelerin gözlemleri, çocukların akran zorbalığına maruz kalma süreçlerine ilişkin derinlemesine bilgi sağlayacak ve bu konuda daha geniş bir bakış açısının kazanılmasına yardımcı olacaktır. Annelerin bakış açıları doğrultusunda, çocuklarının yaşadıkları zorbalık durumlarını nasıl algıladıkları, zorbalık deneyimlerinin etkilerini nasıl değerlendirdikleri ve çocuklarının bu durumlardan nasıl etkilendiklerine ilişkin gözlemleri ortaya koymak önemlidir. Bu araştırma, annelerin çocuklarının akran zorbalığıyla ilgili yaşadıkları deneyimleri bir araştırmacı ile derinlemesine ve bilinçli bir şekilde paylaşmalarına olanak tanımış olup, bu paylaşımlar hem akademik hem de toplumsal düzeyde önemli veriler sunmaktadır. Bu bağlamda, araştırmada annelerin görüşlerine yer vermek, okul ortamlarında karşılaşılan zorbalıkların yalnızca öğretmenlerin değil, ebeveynlerin de bakış açısına göre ele alınmasını sağlamaktadır. Annelerin, akran zorbalığının çocukları üzerinde oluşturduğu etkilerini, zorbalığa karşı verdikleri tepkileri ve okulda/sınıfta alınan önlemleri aktarması, araştırmanın çok boyutlu bir şekilde incelenmesine fırsat sunarak akran zorbalığı konusunun daha geniş bir bakış açısıyla anlaşılmasını sağlayacağı ve araştırmanın kapsamını artıracağı düşünülmektedir. Ayrıca, annelerin katkıları, eğitim yaklaşımlarının ve destek sistemlerinin güçlendirilmesine yönelik önerilerin geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

1.6 Varsayımlar

Araştırmada katılımcı öğretmen ve ebeveynlerin tümünün kendilerine yöneltilen görüşme sorularına yansız davranarak içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.7 Sınırlılıklar

1) Araştırmada sadece genel eğitim sınıfına devam eden ZY ve OSB'li öğrencilerin karşılaştıkları zorbalık ele alınmıştır.

2) Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan, MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan ve sınıfında ZY veya OSB tanılı öğrencisi olan öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
3) Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan, MEB'e bağlı ilkokullarda genel eğitim sınıfına devam ZY veya OSB tanılı çocuğu olan annelerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
4) Nitel araştırmalarda birden fazla veri toplama aracı önerilmektedir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmelerle veriler toplanmış ve araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Okulda, sınıf ortamında öğretmenlerin öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmaların ve etkinliklerin gözlenmesi mümkün olmadığından gözlem yapılarak veri toplanamamıştır.

1.8 Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramların tanımları aşağıdaki gibidir;

Özel gereksinimli öğrenciler: Bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler olarak ifade edilmektedir (ÖEHY, 2018).

Zihin yetersizliği: Birçok sosyal ve pratik beceriyi kapsayan, zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda sınırlılıklarla karakterize olan ve 22 yaşından önce ortaya çıkan bir yetersizlik türüdür (AAIDD, 2021)

Otizm spektrum bozukluğu: Erken gelişimsel dönemde ortaya çıkan sosyal etkileşim ve iletişimde yetersizlik, tekrar eden ve sınırlı davranışlar, takıntılı ilgi ve etkinlikler gibi belirtilerin eşlik ettiği karmaşık bir nörogelişimsel farklılıktır (APA, 2013).

Akran zorbalığı: Benzer yaştaki bireyler (çocuklar) arasında, bir kişinin diğerine yönelik olarak tekrarlayan ve kasıtlı zarar vermeyi amaçlayan davranışlar sergilediği durumlardır (Türk Dil Kurumu, tarihsiz).

2 ALANYAZIN

Ulusal ve uluslararası alanyazına bakıldığında, genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumları ile ilgili aşağıdaki araştırmalara ulaşılmıştır.

2.1 Uluslararası Alanyazında Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden ÖG Öğrencilerin Yaşadıkları Akran Zorbalığına İlişkin Araştırmalar

Uluslararası alanyazında genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ile ilgili yapılmış olan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir.

Saylor ve Leach (2009) gerçekleştirdikleri çalışmada, gelecekteki araştırmalar için pilot veriler oluşturmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya 24 ÖG ve rekreasyon odaklı bir pilot kaynaştırma programına (Peer Express) katılan TG 24 ortaokul ve lise öğrencileri dahil edilerek, programa katılım öncesi ve sonrasında ÖG öğrenciler ve akranları arasındaki zorbalık, okulda şiddet korkusu ve sosyal destek araştırılmıştır. Veriler, *Zorba Mağduriyet Ölçeği* (BVS), *Okulda Şiddet Kaygısı Ölçeği* (SVAS) ve *Harter's Sosyal Destek Ölçeği* (HSS) aracılığı ile toplanmıştır. Bulgulara göre, ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma olasılıklarının TG akranlarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda okulda herhangi bir engeli olmayan akranlarına kıyasla okul güvenliği, akranları tarafından fiziksel yaralanma ve taciz edilme olasılığı konusunda daha fazla endişeli oldukları görülmüştür. Peer Express'e katılan TG öğrencilerin akran mağduriyeti ve sosyal mağduriyet konularında endişeleri önemli ölçüde azalma gösterirken, ÖG öğrenciler akranlarına kıyasla zorbalığa karşı kendilerini savunmasız hissetmeye devam etmişlerdir. Ayrıca TG öğrencilerin programa katılımlarından sonra ÖG öğrencilerle sosyal ilişkiler kurmaya çalıştıkları, zorbalık davranışı sergileme konusunda daha duyarlı hale geldikleri düşünülmektedir.

Humphrey ve Symes (2010a) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li ergenlik çağındaki öğrencilerin aldıkları sosyal destek düzeylerini ve yaşadıkları zorbalık sıklığını incelemişlerdir. Çalışma, yaş ve cinsiyete göre eşleşen 40 OSB'li, 40 disleksili ve 40 tipik gelişim gösteren öğrencilerle yürütülmüştür. Veriler, *Çocuklar İçin Sosyal Destek Ölçeği* ve *Okul Hayatım Kontrol Listesi* aracılığıyla toplamıştır. Bulgular OSB'li öğrencilerin,

disleksisi olan veya tipik gelişim gösteren öğrencilere göre daha sık zorbalığa maruz kaldıklarını, ebeveynleri ve arkadaşlarından daha düşük düzeyde sosyal destek aldıklarını göstermiştir. Öğretmenlerden alınan sosyal destek düzeyinde ise herhangi bir farklılık gözlemlenmemiştir. Sınıf arkadaşlarından alınan desteğin, zorbalık sıklığını azaltmada en etkili araç olduğu ortaya çıkmıştır.

Humphrey ve Symes (2010b) gerçekleştirdikleri bir diğer çalışmada ise, OSB'li öğrencilerin zorbalığa ilişkin tepkilerini belirlemede sosyal desteğin rolü ve zorbalığın meydana geldiği durumlarda sosyal desteğin kullanılması konusundaki engellerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın katılımcılarını, 11-12 yaş aralığında 36 OSB'li kaynaştırma öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin zorbalık davranışları karşısında kendi yöntemlerinden yararlandıklarını veya okul personelinden, arkadaşlarından, ebeveynlerinden destek alma, şiddete başvurma gibi çeşitli tepkilerde bulunduklarını göstermiştir. Zorbalıkla baş etme konusunda en büyük destek kaynağının öğretmenler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin zorbalığa nasıl tepki verecekleri, önceki deneyimlerine göre şekillenirken, öğretmenlerinden, akranlarından veya diğer potansiyel kişilerden destek isteme konusunun ilişki geçmişlerine göre şekillendiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, sosyal desteğin kullanılmasının önündeki en önemli engellerin OSB ile ilişkili özellikler, güven eksikliği ve yalnızlık olduğu ve bu engellerin öğrencileri zorbalığa karşı daha savunmasız hale getirdiği de bulgular arasındadır.

Cappadocia, Weiss ve Pepler (2012) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li çocukların zorbalık deneyimlerine ilişkin bir anlayış oluşturmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya ilkokul, ortaokul veya lisede öğrenim gören, 5-21 yaş arası OSB tanısı almış çocukların 192 ebeveyni katılmıştır. Bu çocukların yaklaşık %80'i tam zamanlı kaynaştırma sınıflarında, %20'si ise özel eğitim sınıflarında eğitim görmekteydi. *Kessler 6- Madde Psikolojik Sıkıntı Ölçeği* (K6; Kessler ve ark. 2003), *İlişkileri Teşvik Etme ve Şiddeti Ortadan Kaldırma Ağı Değerlendirme Aracı—Ebeveyn Sürümü* (PREVNet tool; PREVNet Assessment Working Group, 2008), *Nisonger Çocuk Davranışını Derecelendirme Formu—Ebeveyn Formu* (NCBRF; Aman ve ark. 1996), *Otizm-Spektrum Bölümü—Ergen Versiyonu* (AQ; Baron-Cohen ve ark. 2006) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bulgulara göre, OSB'li çocuklar arasında zorbalığın daha yüksek oranlarda meydana geldiği ortaya çıkmıştır. Bu çocuklar arasında sık sık karşılan

zorbalık, birçok ruh sağlığı sorunuyla ilişkilendirilmiştir. Genellikle yaşı küçük olanların mağdur olma olasılıkları daha fazla bulunmuştur.

Swearer, Wang, Maag, Siebecker ve Frerichs (2012) gerçekleştirdikleri çalışmada, ÖG öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları akran zorbalıkları ve zorbalığa maruz kalma durumlarının sınıf kademeleri ve yaşa göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmıştır. Çalışma, 130 ÖG öğrenci ve 686 TG akranı ile yürütülmüştür. Bulgular, ÖG öğrencilerin TG akranlarına göre daha fazla zorbalık davranışlarında bulunduklarını, zorbalıkla karşılaşma olasılıklarının daha fazla olduğunu ve akranları tarafından daha fazla dışlandıklarını göstermiştir.

Bitsika ve Sharpley (2014) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li çocukların bakış açısından zorbalık deneyimlerini anlamak için, 48 OSB'li erkek çocuk ve annelerine zorbalığın çeşitli yönleri ile ilgili çevrimiçi bir anket uygulanmıştır. Çocukların dördü özel eğitim okulunda, geri kalanı ise normal okullarda öğrenim görmekteydiler. Bulgulara göre, zorbalığın kaynağının çocukların arkadaşları olduğu ve zorbalığın çoğunlukla oyun alanlarında meydana geldiği ortaya çıkmıştır. Çocukların çoğu, zorbalığa uğradıklarını yetişkinlere söylediklerinde zorbalığın daha da arttığını, bu nedenle kimseye söylemediklerini, ardından eve döndüklerinde öfke nöbeti geçirdiklerini ya da sakin olmaya çalışmayı veya yalnız kalmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Zorbalıkla başa çıkma yolu olarak çocukların yarısından fazlasının okuldan uzaklaşmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Zeedyk, Rodriguez, Tipton, Baker ve Blacher (2014) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB, ZY ve TG öğrenciler ve anneleriyle ayrı ayrı görüşmeler gerçekleştirerek mağduriyet deneyimlerini araştırmış, farklı yetersizlik türlerinde zorbalığın görülme türü ve sıklığını karşılaştırmışlardır. Çalışmaya 44 OSB'Lİ, 39 ZY ve 92 TG öğrenci ve anneleri katılmıştır. Bulgular OSB'li öğrencilerin zorbalığa maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve ZY ve TG öğrencilerin de onları takip ettiğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin karşılaştıkları zorbalık türleri değişkenine bakıldığında, OSB ve ZY öğrencilerin fiziksel ve sözel zorbalığa daha çok maruz kaldıkları görülmüştür.

Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada, özel eğitim desteği alan öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları zorbalık türlerini, zorbalık türlerinin sıklığını, gerçekleştiği ortamı ve zorbalık türlerinin yalnızlık duyguları ve sosyal yeterlik ile ilişkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma ilköğretim beşinci ve

altıncı sınıfa devam eden, destek eğitim odalarında özel eğitim desteği alan 178 öğrenci ile yürütülmüştür. Bulgular, katılımcıların hem zorbalığa aktif olarak dahil olduklarını hem de sıklıkla zorbalığa maruz kaldıklarını ve ÖG öğrencilerin genel eğitim okullarında en sık karşılaştığı zorbalık türünün fiziksel zorbalık olduğunu göstermiştir. Katılımcıların üçte biri başkaları tarafından fiziksel saldırıların hedefi olurken, yaklaşık beşte biri sözlü ve sosyal zorbalığa maruz kalmıştır. Sırasıyla oyun alanları, sınıf, koridor ve okula gidiş geliş yolları zorbalık olaylarının en çok gerçekleştiği alanlar olarak tanımlanmıştır. Katılımcıların %69,7'si zorbalık deneyimlerini biriyle paylaşmanın kendilerine yardımcı olduğunu düşündüklerini, %31,3'ü anlatmanın faydasız olduğunu düşündüklerini, yaklaşık %20'si zorbalık deneyimlerini kimseye anlatmak istemediklerini, %83,2'si ise zorbalığa karşı bir okul politikasının geliştirilmesi gerektiğine inandıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra, yalnızlık/sosyal tatminsizlik duyguları ile zorba/kurban olma durumu arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur.

Fink, Deighton, Humphrey ve Wolpert (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin zorbalık deneyimlerini değerlendirmek için anket oluşturarak, ÖG ve TG çocukların zorbalık davranışlarındaki farklılıkları incelemişlerdir. Çalışmaya 67'si ÖG öğrenci olmak üzere toplam 348 çocuk dahil edilerek, *Zorbalık Davranışı ve Deneyimleri Ölçeği*'nin (BBES) ilk psikometrik özellikleri incelenmiştir. BBES, zorbalığın sözlü, doğrudan ve dolaylı zorbalık alanlarını kapsamaktadır. Genel olarak ölçek hem ÖG hem TG çocukların mağduriyet ve zorbalık deneyimlerini değerlendirme konusunda güvenilir bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre ÖG öğrencilerin TG öğrencilere göre daha fazla zorbalık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Çocukların davranışsal ve duygusal problemleri dikkate alındığında, ÖG olma durumunun zorbalık yapma derecesi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Zorbalığın kendi başına bir davranış sorunu olduğu ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra, ÖG öğrencilerin kendileriyle aynı düzeyde davranışsal ve duygusal problemlere sahip TG çocuklara göre, akranları tarafından zorbalığa maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu duygusal ve davranışsal sorunlarından ziyade, çocukların tanısı nedeniyle zorbalığın hedefi haline geldiklerini düşündürmektedir.

Hebron, Humphrey ve Oldfield (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada, İngiltere'deki genel eğitim okullarına devam eden OSB'li öğrencilerin zorbalığa karşı savunmasızlık durumlarını araştırmışlardır. Çalışmaya, 5-13 yaş arası beş OSB'li öğrenci, öğretmenler

ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin ciddi bir şekilde zorbalığa maruz kalmadıkları görülse de yaşları büyüdükçe zorbalığa karşı daha savunmasız hale geldikleri ortaya çıkmıştır. OSB'li çocukların genellikle akran ilişkileri kurmakta ve sürdürmekte güçlük çektikleri görülmüştür. Öğrencilerin davranışsal güçlüklerinin, dışlanmalarına sebep olarak onları zorbalığa karşı savunmasız hale getirdiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte okulun, iyi ilişkilerin teşvik edilmesi ve zorbalığa uğrama riskinin azaltılmasında önemli role sahip olduğu ifade edilmektedir.

Adams, Taylor, Duncan ve Bishop (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB olan ve genel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ve bunun eğitimsel sonuçları incelenmiştir. Araştırmanın birinci aşamasına okul gününün en az yarısını genel eğitim ortamında geçiren, OSB tanılı ve 6-15 yaş aralığında çocuğu olan 432 ebeveyn katılmıştır. Akran zorbalığını ölçmek için ebeveynlere akran zorbalığı türlerinin bir listesi verilmiş, uygulanan her zorbalık türünü belirterek yanıt vermeleri istenmiştir. İkinci aşamada, öğrencilere yaşadıkları akran zorbalığını ölçmek için *Schwartz Akran Mağduriyeti Ölçeği*'nin değiştirilmiş bir biçimi uygulanmış, öğrencilerden her bir zorbalığın türünü ne sıklıkta yaşadıklarına dair veriler toplanmıştır. Sonrasında ebeveynler, sosyal ve davranışsal yeterlilikleri değerlendirmek için tasarlanmış olan *Çocuk Davranışı Kontrol Listesi* (Achenbach ve Rescorla, 2001) ile öğrencilerin ifadelerinin doğru olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Ardından akran zorbalığı ile eğitimsel performans arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, eğitimle ilgili performans ölçütleriyle en tutarlı ilişkilendirme sözel zorbalık ile bulunmuş, bunu görmezden gelme ve ilişkisel zorbalık türleri takip etmiştir. Fiziksel zorbalığın, eğitimsel performansla en az tutarlılığa sahip olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra, akran zorbalığı ile okulda itaatsizlik ve sosyal sorunlar arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Cook, Ogden ve Winstone (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada, kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okullarında öğrenim gören OSB'li erkek öğrencilerin ve ebeveynlerinin arkadaşlık ve zorbalık deneyimlerini araştırmışlardır. Veriler, yaşları 11 ile 17 yaş aralığında değişen 11 OSB'li erkek çocuk ve dokuz ebeveyni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Bulgular, 11 öğrenciden beşinin zorbalığa maruz kaldıklarını, özellikle kaynaştırma ortamında öğrenim gören öğrencilerin

özel eğitim okullarındaki öğrencilere kıyasla daha fazla zorbalık mağduriyeti yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca bulgularda benlik saygısı ve destekleyici arkadaşlar gibi koruyucu faktörlerin olmadığı durumlarda çocukların zorbalık riskine karşı daha açık hale geldikleri ve bu durumun psikolojik sorunları, öğrenme ve sosyal ilişkilerde güçlükleri de beraberinde getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hwang, Koh ve Leventhal (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li çocukların zorba veya kurban olma deneyimlerini araştırmışlardır. Örneklem, normal eğitim veren ilkokullara devam eden 7-15 yaş arası çocuklardan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, *Otizm Spektrum Tarama Anketi* (ASSQ) (Ehlers vd. 1999; Yim 2014) öğretmenlere ve ebeveynlere uygulanmıştır. Ayrıca ebeveynlerden *Ebeveyn Değerlendirme Ölçekleri-Çocuk* (BASC-2 PRS) (Volker vd., 2010) ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, OSB'li çocukların akranlarına kıyasla hem zorba hem kurban olarak zorbalığa daha fazla ve daha sık dahil oldukları görülmektedir. Ancak, OSB'li çocukların çeşitli bozukluklar nedeniyle potansiyel olarak saldırgan davranışlarda bulunabildikleri, kasıtlı olarak zorbalığın faili olmadıkları araştırmanın bulguları arasındadır. OSB'nin belirtileri nedeniyle karşılaştıkları zorluklar ve arkadaşlık ilişkileri kurmakta ve sürdürmekte sorun yaşamaları, bu çocukları kurban olmaya açık hale getirmektedir.

Mulia, Yusuf ve Subagya (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada, kaynaştırmanın uygulandığı okullarda TG öğrencilerin OSB'li öğrencilere yönelik zorbalık davranışlarının düzeyi ve biçimine genel bir bakış sunmayı amaçlamışlardır. Çalışma, tarama modeli ile yürütülmüş, veri toplama aracı olarak 15 maddeden oluşan Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, kaynaştırmanın uygulandığı bir lisede öğrenim gören 31 TG öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, TG öğrencilerin OSB'li öğrencilere yönelik zorbalık davranışlarının düzeyinin %26 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu son derece düşük bir oran olsa da TG öğrencilerin ÖG akranlarına lakap takma, alay etme, azarlama, aşağılama, olumsuz beden dili sergileme, ihmal etme, dışlama gibi sözel ve psikolojik zorbalık yaptıkları da bulgular arasındadır.

Saigh ve Bagadood (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada, annelerin gözünden OSB'li çocukların zorbalık deneyimlerini, zorbalığın türünü, sıklığını ve annelerin zorbalığa maruz kalan çocuklarına nasıl destek verdiklerini araştırmışlardır. Çalışma hem nicel hem nitel olarak analiz edilmiştir. Zorbalığın türünü ve sıklığını ölçmek için Chen ve

Schwartz (2012) tarafından geliştirilen *OSB İçin Zorbalık Anketi* kaynaştırmadan yararlanan OSB'li çocuğu olan yedi anne tarafından doldurularak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Bulgulara göre anneler, çocuklarının en az üç-dört kez zorbalığa maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Çocukların, zorbalık anketinde belirtilen tüm zorbalık türlerini deneyimlemiş oldukları ortaya çıkmıştır. Çocukların büyük bir kısmı hakkında dedikodu yayılmış ve dışlanmışlardır. Ayrıca anneler korkutulmak, zor duruma düşürülmek, eşyalarının çalınması, kötü sözler söylenmesi ve haklarında yalan söylenmesi gibi ek zorbalık türlerini de belirtmişlerdir. Annelerin tamamı destek anketinde çocuklarına destek verdiklerini bildirmişlerdir.

Alatawi (2023) gerçekleştirdiği çalışmada, kaynaştırmadan yararlanan OSB'li öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık türlerini ve nedenlerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada, altı ebeveyn ve altı öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Görüşmeler "Dedoose" programı ile analiz edilerek yedi ana tema belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların OSB'li öğrencilerin saldırgan dil kullanma ve tehdit etme de dahil olmak üzere sözel, vurma, çalma, mala zarar verme gibi fiziksel zorbalık türlerine maruz kaldıklarını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra bazı öğrencilerin sözlü, jest ve mimikler ve elektronik işaretler aracılığıyla cinsel zorbalığa da maruz kaldıkları elde edilen bulgular arasındadır. Bu araştırma bulguları aracılığıyla akran zorbalığının ÖG olma ve farkındalık eksikliğiyle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Lu ve Xiang (2023) gerçekleştirdikleri çalışmada, genel eğitim sınıflarında eğitime devam eden ZY olan öğrencilerin maruz kaldıkları okul zorbalığının nedenlerini araştırmışlardır. Çalışma yedi öğretmenle yürütülmüş, öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerin nitel analizi MAXQDA (2022) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ZY olan öğrencilerin sosyal becerilerden ve zorbalık karşıtı bilinçten yoksun oldukları ortaya çıkmıştır. ZY olan öğrencilerin genellikle akranları tarafından dışlanmış ve kötü muameleye maruz kalmıştır. Ayrıca okulların akran zorbalığını önleme konusunda yetersiz oldukları ve öğretmenlerin yaşanan zorbalık durumlarıyla yeterince ilgilenmedikleri görülmüştür. Bunların yanı sıra zorbalığa maruz kalan öğrencilerin ebeveynlerinin çocuklarına karşı tutumlarının olumsuz olduğu ifade edilmiştir.

Uluslararası alan yazında yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma olasılıklarının TG gelişen akranlarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle OSB olan öğrencilerin akran zorbalığına daha fazla maruz kaldığını gösteren araştırmaların bulunduğu dikkat çekmektedir. OSB ile ilişkili özellikler, güven eksikliği ve yalnızlık gibi faktörler, bu öğrencileri zorbalığa karşı daha savunmasız hale getirmektedir. Ayrıca OSB'li öğrencilerin davranışsal güçlükleri de zorbalık mağduru olmalarını artıran bir etken olarak öne çıkmaktadır.

ÖG öğrencilerin, akran zorbalığının neredeyse tüm türlerini deneyimleyebilmektedir. Bazı araştırmalar, bu öğrencilerin en çok fiziksel zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir. Zorbalık olaylarının en sık oyun alanlarında, sınıflarda ve koridorlarda yaşandığı belirlenmiştir. Genel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin, özel eğitim okullarında eğitime devam eden öğrencilere kıyasla daha fazla akran zorbalığına maruz kaldığı da literatürde öne çıkan bulgular arasındadır.

Yapılan çalışmaların yöntemsel dağılımına bakıldığında, incelenen 17 araştırmadan 6'sının nitel yöntemlerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Genel olarak uluslararası alanyazında yapılan araştırmalar, ÖG öğrencilerin eğitim ortamlarında zorbalıkla karşılaşma riskinin yüksek olduğunu ve bunun akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymaktadır.

2.2 Türkiye'de Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden ÖG Öğrencilerin Yaşadıkları Akran Zorbalığına İlişkin Araştırmalar

Türkiye'de genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları ile ilgili yapılmış olan çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Küçüker, Aydemir ve Tıkıroğlu (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada, genel eğitim sınıflarında ÖG (ZY, OSB ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler) ve TG öğrencilerin maruz kaldıkları akran mağduriyetinin türlerinin ve yaygınlığının belirlenmesi, her iki grubun akran mağduriyeti türleri ve düzeyleri açısından karşılaştırılması ve ÖG öğrencilerin benlik saygısı ve akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, ÖG öğrencilerin %28'inin, TG öğrencilerin ise %45,6'sının akran zorbalığına maruz kaldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra ÖG öğrencilerin TG akranlarına göre dışlanma, sözel zorbalık, fiziksel zorbalık, dedikodu yayma gibi

durumlara daha fazla maruz kaldıkları ifade edilmektedir. ÖG öğrencilerin yarısından fazlasının (61,9) oyunlara dahil edilmediği, onlarla iletişim kurulmadığı (%59,9), akran gruplarına dahil edilmedikleri (%59,4), alay etme, sinirlendirme, sövme, lakap takma, aşağılama gibi sözlü zorbalıklara maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Zorbalığa maruz kalma durumu ile yalnızlık arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, sosyal dışlanmanın ve sözel zorbalığa maruz kalmanın yalnızlığı yordadığı ortaya çıkmıştır.

Menteş ve Arnas (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, okulöncesi kurumlarında kaynaştırma sınıfına devam eden OSB'li bir öğrencinin sınıf içerisindeki akran kabulü, akran reddi ve akran zorbalığı davranışlarını ve durumlarını incelemişlerdir. Çalışma tek bir OSB'li öğrenci ve sınıfındaki TG akranları ile yürütülmüştür. Veriler sınıf içi gözlemler ve görüşmeler yoluyla elde edilmiş, verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, OSB'li öğrenciye karşı akran kabulü davranışlarının yanında akran reddi ve zorbalığı davranışları da görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisinin akranları tarafından fiziksel, en çok da sözel şiddete maruz kaldığı ortaya çıkmıştır. OSB'li öğrencinin ise akranlarına karşı şiddet göstermediği, bağırma, kendine zarar verme, tehdit etme gibi davranışlarda bulunduğu ifade edilmiştir.

Sarı ve Pürsün (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada, kaynaştırma sınıflarında meydana gelen akran zorbalığının öğretmen ve kaynaştırma öğrencilerinin görüşleri açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Vaka çalışması deseni ile yürütülmüş olan araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılar sekiz öğretmen ile hafif düzey ZY, öğrenme güçlüğü ve dil ve konuşma bozukluğu olan sekiz kaynaştırma öğrencisinden oluşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler akran zorbalığını şiddet, kabul etmeme, rahatsız etme, baskı yapma şeklinde tanımlamışlardır. Öğrencilerin en çok sözel ve duygusal şiddete maruz kaldıkları, fiziksel zorbalığın ise daha az gözlemlendiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin zorbalığa uğramasının sebebini başarısız olma, özgüven eksikliği, ilgi bekleme, uyum sağlamada güçlük çekme, kurallara uymama, bilgi yetersizliği ve olumsuz bakış açısı ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin içine kapanık olmaları, sosyal becerilerde problem yaşamaları ve kendilerini ifade etmekte güçlük çekmeleri akran zorbalığına maruz kalmalarına neden olmuştur. Diğer yandan zorbalığa maruz kalan kaynaştırma öğrencilerinin de akranlarına fiziksel zorbalıkta bulundukları ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin akran ilişkileri genellikle iyi olsa da çoğunlukla sorun yaşadıkları ve bu sorunun sebebinin de oyunlara dahil edilmemeleri olduğu belirtilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin vurma, tükürme gibi davranışlarının da zorbalığa maruz kalmalarına sebep olan etmenlerden biri olduğu ifade edilmektedir.

Ünal (2019) çalışmasında, genel eğitime devam eden ZY olan öğrencilere TG akranları tarafından uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 11 erkek ve 21 kadın olmak üzere toplam 32 öğretmen katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre**,** öğretmenler akran zorbalığını en çok şiddet olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin çoğu zorbalığın sebebinin ailevi özellikler olduğunu ifade etmişlerdir. ZY olan öğrencilerin tüm zorbalık türlerine (sözel, fiziksel, duygusal) maruz kaldıklarını, en çok da sözel zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin genellikle zorbalığa bahçe, sınıf gibi ortamlarda maruz kaldığı, zorbalığı uygulayanların da en çok sınıf arkadaşları olduğu ortaya çıkmıştır.

Eroğlu ve Kılıç (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB'li kaynaştırma öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını, zorbalığın sıklığını ve türlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmada OSB'li, hafif düzeyde ZY olan ve TG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya OSB'li 45, hafif düzeyde ZY olan 40 ve TG 46 öğrenci olmak üzere toplam 131 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanmasında 39 maddeden oluşan ve öğrencilerin kurban olma ve zorba olma durumlarını, akran zorbalığının çeşitli yönlerini, türlerini, meydana geldiği yeri, maruz kaldığı zorbalığı bildirme durumunu değerlendirme amacıyla kullanılan *Olweus Akran Zorbalığı Anketi*'nden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularında, OSB'li ve ZY olan öğrencilerin, TG öğrencilere göre daha fazla sözlü ve duygusal zorbalığa maruz kaldıkları görülmüştür. Gruplar arasında zorbalık yapma sıklığı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin çoğunlukla erkek sınıf arkadaşları tarafından ve öğretmenlerinin sınıfta bulunmadığı anlarda zorbalığa maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Zorbalığa maruz kalma durumu ile OSB'nin şiddeti arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Özdemir (2020) çalışmasında, ZY olan öğrenciler ile TG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını karşılaştırmıştır. Çalışmada Prof. Dr. Susan Swearer tarafından hazırlanan akran zorbalığı ölçeği Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Araştırmaya 369

kaynaştırma öğrencisi ve 379 TG ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmada, nitel betimsel ve nicel ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgularda sınıf, ailenin ekonomik düzeyi, ebeveyn eğitim durumu gibi değişkenlerin akran zorbalığı üzerinde etkisinin olduğu ve bu durumun hem kaynaştırma öğrencileri hem de TG öğrenciler üzerinde anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin genellikle sınıfta, teneffüste, koridorda, lavabolarda zorbalığa maruz kaldıkları, TG öğrencilerin ise sadece sınıfta hafif düzeyde zorbalığa maruz kaldıkları ifade edilmiştir. Kaynaştırma öğrencileri çoğunlukla sözel, ilişkisel, fiziksel zorbalığa maruz kalırken, TG öğrenciler sözel ve fiziksel zorbalığa maruz kalmışlardır. Bunların yanı sıra, kaynaştırma öğrencilerinin genellikle kurban rolünde oldukları ve kendilerine göre kuvvetli, popüler ya da yaşça daha büyük öğrenciler tarafından zorbalığa maruz kaldıkları görülmüştür. TG çocuklara ise genellikle diğer TG akranları tarafından zorbalık yapıldığı ifade edilmiştir. Son olarak kaynaştırma öğrencilerinin engel durumları, akranları tarafından yadırganmaları ve kaynaştırma öğrencisi olmaları zorbalığa maruz kalmalarının altında yatan sebepler olarak ifade edilirken, TG öğrencilerde pısırık olmaları zorbalığa maruz kalmalarının sebebi olarak nitelendirilmiştir.

Şahbaz ve Yüce (2021) gerçekleştirdikleri çalışmada, tipik ve atipik (Tanı belirtilmemiştir) gelişim gösteren çocukların saldırganlıklarını ve akran şiddetine maruz kalma durumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 60 tipik ve 60 atipik öğrenci katılmıştır. Veriler Ladd ve Profilet (1996) tarafından geliştirilen *Çocuk Davranış Ölçeği*, Ladd ve Kochenderfer (2002) tarafından geliştirilen *Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği* ve araştırmacı tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgi Formu* kullanılarak toplanmıştır. Bulgulara bakıldığında, çocukların akran şiddetine maruz kalma durumları tipik ya da atipik olma durumuna göre farklılık göstermemiştir. Her iki grubun da saldırganlık davranışları arttıkça zorbalığa maruz kalma durumu da artış göstermiştir. Çocukların saldırganlık ve zorbalığa maruz kalma durumları yaş, cinsiyet gibi değişkenler açısından farklılık göstermemiştir. Diğer yandan araştırmacı göreceli olarak hem tipik hem atipik erkek çocuklarının, kızlara göre daha fazla saldırgan davranışlar sergilediklerini ve daha fazla akran şiddetine maruz kaldıklarını da eklemiştir.

Bacık (2022) gerçekleştirdiği çalışmada, akran zorbalığının lise seviyesindeki ZY olan ve OSB olan öğrencilere yönelik etkilerini öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının

iç içe geçmiş tek durum deseni ile yürütülmüştür. Veriler Rubin'in (1983) görüşme yaklaşımlarından sabit format anket görüşmesi tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında, ZY olan öğrencilerin yoğun bir şekilde akran zorbalığı kurbanı oldukları ve küfretme, isim takma, alay etme, dedikodu çıkarma, dışlama, fiziksel şiddet uygulama gibi zorbalık türlerine maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. OSB'li öğrencilerin ise ZY olan öğrencilere göre daha düşük düzeyde akran zorbalığına maruz kaldıkları ve bu zorbalık türlerinin dışlama, küfretme, fiziksel şiddet uygulama, alay etme gibi davranışlar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin zorbalık yapan öğrencilere genellikle sözlü uyarı yoluyla müdahale ettikleri görülmüştür. ZY ve OSB'li olan öğrencilerin TG gösteren akranlarına zorbalık yaptığına dair sınırlı bulgu elde edilmiştir. Elde edilen bu sınırlı bulgulara göre de ZY ve OSB'li öğrencilerin TG akranlarına fiziksel şiddet, küfretme ve eşyalara zarar verme gibi davranışlarda bulundukları ifade edilmektedir. Zorbalık davranışlarının en sık sergilendiği yerlerin okul bahçesi, sınıflar, koridorlar, kantin, tuvaletler ve okul çevresi olduğu tespit edilmiştir.

Tüzün-Bayram (2022) gerçekleştirdiği çalışmada, ilköğretimde kaynaştırma uygulamalarından yararlanan OSB'li öğrencilerin karşılaştıkları zorbalıklara ve zorbalıkların türüne ilişkin ebeveyn görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ebeveynlerin, çocuklarının akranları tarafından karşılaştıkları zorbalık durumlarını nasıl tanımladıkları ve karşılaştıkları zorbalık türlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle yürütülmüştür. 6-12 yaş aralığında, OSB'li 20 çocuğun ebeveynleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular yaşanan zorbalık, okul iklimi, zorbalık karşısındaki tepkiler, önlem ve müdahale, beklenti ve öneriler olmak üzere beş temada özetlenmiştir ve araştırma soruları çerçevesinde alanyazın çalışmaları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kaynaştırma öğrencilerinin akran şiddetine maruz kaldıkları, en çok da sosyal zorbalığa maruz kaldıkları ve bunu önlemede ebeveynlerin yetersiz kaldıkları ortaya çıkmıştır. OSB'li öğrencilerin akran kabullerinin düşük olduğu, genellikle dışlandıkları, bu durumun da onları akran zorbalığına daha açık hale getirdiği ifade edilmiştir. Ebeveynler akran zorbalığı ile ilgili öğretmenlerin, yöneticilerin, diğer velilerin ve TG öğrencilerin farkındalıklarının artırılması gerektiği yönünde öneride bulunmuşlardır.

Cincioğlu ve Ergin (2023) gerçekleştirdikleri çalışmada, kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerine (Tanı belirtilmemiştir) yönelik akran zorbalığını veli görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Yürütülen bu çalışmaya 10 kaynaştırma öğrencisinin ebeveyni katılmış, araştırmanın veri toplama aracı olarak veli görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, ebeveynlerin tamamının çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Kaynaştırma öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda okul yönetiminin ve öğretmenlerin ilgisiz davrandıkları ve ebeveynlerin okuldan yeterli desteği göremedikleri ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlere kaynaştırma uygulamasına karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve akran zorbalığı ile başa çıkmalarına yönelik eğitimlerin verilmesi gerektiği, ayrıca kaynaştırma sürecinde akran zorbalığına karşı ebeveyn, öğretmen ve okul iş birliğinin sağlanmasına ilişkin çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Türkiye'de genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu öğrencilerin fiziksel, sözel, sosyal ve duygusal zorbalık türlerine maruz kaldıkları görülmektedir. Dedikodu yayma ve dışlanma gibi zorbalık davranışlarının da ÖG öğrencilerin sıkça karşılaştığı durumlar arasında olduğu belirlenmiştir.

ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma nedenleri arasında içe kapanıklık, sosyal beceri eksiklikleri ve yetersizlik durumu gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir. Akran zorbalığı genellikle okulun bahçesinde, sınıfta, teneffüslerde, koridorlarda ve lavabolarda yaşanmaktadır. Bu bulgular, yapılan üç farklı çalışmayla da desteklenmiştir.

Bazı araştırmalar, ÖG öğrencilerinin TG akranlarına kıyasla daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, bir araştırmada zorbalığa maruz kalma ile yalnızlık arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Türkiye'de yapılan çalışmaların yöntemsel dağılımına bakıldığında ise, incelenen 10 araştırmadan 6'sının nitel, geri kalanının ise nicel yöntemlerle gerçekleştirildiği görülmektedir. ÖG öğrencilerin akran zorbalığına karşı verdikleri tepkiler ve zorbalığın üzerlerinde bıraktığı etkilerle ilgili yapılan çalışmaların sayısı ise sınırlıdır. Bu sınırlılık, araştırmanın önemini artıran bir başka etmendir.

3 YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, katılımcıları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Deseni

İlkokul dönemindeki genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının ebeveyn ve öğretmen görüşleri bakımından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması çoklu bilgi kaynakları kullanılarak detaylı ve derinlemesine bilgi toplanmasıyla gerçekleştirilmektedir (Creswell, 2020). Durum çalışmalarının bir olayın nedenlerini ayrıntılarıyla tanımlamak, olayın olası açıklamalarını belirtmek, gerçekleşen bir olayı değerlendirmek amacıyla tercih edildiği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Yin (2018) durum çalışmalarını (a) bütüncül tek durum, (b) iç içe geçmiş tek durum, (c) bütüncül çoklu durum ve (d) iç içe geçmiş çoklu durum olarak dört gruba ayırmıştır. Belirtilen bu türlerden bütüncül tek durum deseninde; odak noktası olan bir tek bir durum vardır ve araştırmacı ele alınan durumu bütüncül olarak ortaya koymaya çalışmaktadır (Yin, 2018). Yapılan bu araştırma bütüncül tek durum deseni şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.2 Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları sınıfında ÖG öğrencisi olan genel eğitim sınıf öğretmenleri ve ÖG çocuğu olan ebeveynlerden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada yer alan katılımcı grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede; araştırmanın amacına göre oluşturulan ölçütleri karşılayan kişiler, olay ya da durumlarla çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Creswell, (2020) ölçüt örneklem yöntemi kullanılırken dikkat edilen en önemli unsurun, araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş biz dizi ölçütü karşılayan katılımcılara ulaşmak olduğundan söz etmektedir. Araştırmanın

amacı dikkate alınarak katılımcıların belirlenmesinde aşağıda yer alan ölçütler dikkate alınmıştır;

Öğretmenler için belirlenen ölçütler;

a) MEB'e bağlı ilkokullarda sınıf öğretmeni olarak görev yapan ve sınıfında ZY veya OSB tanısı almış ÖG öğrencilere öğretmenlik yapıyor olma,
b) En az bir yıldır ÖG tanısı almış öğrenci/öğrenciler ile çalışıyor olma,
c) Araştırmaya gönüllü katılma.

Ebeveynler için belirlenen ölçütler;

a) ZY/OSB tanılı ÖG çocuğunun olması,
b) Çocuğunun halen ilköğretim kademesinde 1., 2., 3., ya da 4. sınıfta tam zamanlı kaynaştırma öğrencisi olması,
c) Araştırmaya gönüllü olarak katılması.

Bu ölçütler göz önünde bulundurularak araştırmaya dahil edilen katılımcıların bilgileri aşağıda yer almaktadır.

3.2.1 Katılımcı öğretmenlere ilişkin bilgiler

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerini belirlemek amacıyla ilk olarak Kocaeli ilinde MEB bünyesindeki ilkokullar internette araştırılmış okulların isimlerine ulaşılmıştır. Ayrıca Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nden kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okullarla ilgili bilgi ve okul listeleri alınmıştır. Araştırmacı okullara bizzat giderek okul yöneticileri ile görüşmüştür. Bu görüşmede araştırmacı çalışmasının amacını ve çalışmayı yürütmek istediği katılımcı özelliklerini anlatmıştır. Okul yöneticileri, araştırmacıyı okulun rehber öğretmenine yönlendirmiştir. Rehber öğretmen aracılığıyla sınıfında ZY/OSB tanılı öğrencisi bulunan öğretmenlerle bir ön görüşme sağlanmış ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlerden görüşme gün ve saati için randevu alınmıştır.

Ulaşılan öğretmenlerden 11'i sınıfında herhangi bir zorbalık durumlarının yaşanmadığını ifade etmiştir. 25 öğretmen ise görüşmeye katılmayı tamamen reddetmiştir. Görüşmeye katılmayı reddeden öğretmenlerden biri ön görüşme sırasında araştırmanın ayrıntılarını konuşmak üzere iletişim bilgilerini vermiş, ancak öğretmene ulaşılamamıştır. Araştırmacı tarafından gidilen okullardan ikisinde okul yöneticilerine ulaşılamadığı için sınıfında

ZY/OSB tanılı öğrencisi bulunan öğretmenlerle görüşme fırsatı elde edilememiştir. Araştırmacı okul yöneticileri ile görüşmek üzere farklı günlerde söz konusu okullara tekrar gitmiş, ancak yöneticilere ulaşamamıştır.

Araştırmacı tarafından çalışma için uygun ve gönüllü olan katılımcıların olduğu okullar ve öğretmenler listelenerek görüşmek için gelineceği bildirilmiş ve randevu alınan gün ve saatte yüz yüze görüşmeye gidilmiştir. Yüz yüze görüşme sırasında ilk olarak okul yöneticilerine araştırmanın amacı hatırlatılmış, görüşmelerin öneminden söz edilmiş ve öğretmenlerle görüşme yapmak için bir engel olmadığına dair Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi yazılı araştırma izin belgesinin bir kopyası verilmiştir. Yüz yüze görüşmeye gidilen okullarda önceden randevu alınan öğretmen/öğretmenlerle o gün belirtilen saatte görüşülmüştür. Randevu alınmasına karşın görüşme için müsait olmayan öğretmenlerle randevu oluşturularak daha sonra görüşülmüştür. Araştırmada görüşme randevusu vermiş ve araştırmaya gönüllü katılmayı kabul etmiş olmasına rağmen iki öğretmen gönüllü katılımcı olmaktan vazgeçmiş ve bu öğretmenlerle görüşme yapılamamıştır. Araştırmada toplam 10 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler aşağıda Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Kod Adı	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleki Deneyim	Çalıştığı Kurumdaki Hizmet Yılı	Kaynaştırmadaki Deneyimi	Okuttuğu Sınıf	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Öğrencinin Tanısı
Ayşe	47	Yüksek Lisans	25 yıl	11 yıl	24 yıl	2. sınıf	21	ZY
Meltem	59	Lisans	31 yıl	24 yıl	30 yıl	4. sınıf	29	ZY
Gamze	51	Lisans	30 yıl	3 yıl	3 yıl	3. sınıf	31	ZY
Leyla	38	Lisans	15 yıl	8 yıl	5 yıl	3. sınıf	29	ZY
Nehir	41	Lisans	2 yıl	1 yıl	1 yıl	1. sınıf	23	OSB
Eda	26	Lisans	2 yıl	1 yıl	1 yıl	1. sınıf	28	OSB
Cem	44	Lisans	24 yıl 8 ay	9 yıl	11 yıl	4. sınıf	31	OSB
Ali	35	Lisans	10 yıl	4 yıl	2 yıl	3.sınıf	24	OSB
Selin	34	Lisans	12 yıl	9 yıl	10 yıl	1. sınıf	24	ZY
Nejla	52	Lisans	30 yıl	12 yıl	10 yıl	1. sınıf	22	OSB

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi araştırmaya sekiz kadın ve iki erkek öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin yaş aralığı 26-59 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin dokuzu lisans, biri ise yüksek lisans mezunudur. Mesleki deneyimleri 2-31 yıl arasında değişmekte, kaynaştırmadaki deneyimleri ise 1-30 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden beşinin sınıfında ZY tanılı öğrenci, diğer beşinin sınıfında da OSB tanılı öğrenci bulunmaktadır. Öğretmenlerin sınıflarındaki toplam öğrenci sayısı 21-31 arasında değişiklik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler halihazırda görev yaptıkları kurumda en az bir yıl, en fazla 24 yıldır görev yaptıkları görülmektedir.

3.2.2 Anneler

Araştırmaya katılacak annelerin belirlenmesi amacıyla öğretmenlerden sınıflarında öğrenim görmekte olan ZY ve OSB tanılı öğrencilerinin ailelerine ilişkin bilgi alınmıştır. Araştırmaya katılım göstermelerini öğrenebilmek için okul yönetiminin de izniyle bazı ailelere telefon aracılığıyla, bazı ailelere ise okulda bulundukları için sınıf öğretmeni aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırmacı bu ön görüşmede annelere önce kendisini tanıtmış, araştırmanın amacını açıklamış, görüşme yapmak istediğini belirtmiştir. Gönüllü olan

annelerden görüşme için uygun gün ve saatte randevu almıştır. Araştırmaya toplam dokuz anne katılmıştır.

Bu araştırmada ebeveynlerden herhangi biriyle görüşme yapılması planlanmış olsa da genellikle ebeveynlerden annelerin müsait olması ve çocuğu ile ilgili daha fazla bilgiye sahip olması nedeniyle katılımcı ebeveyn grubunu anneler oluşturmuştur. Katılımcı ebeveynlerin tümü anne olduğundan araştırmada "ebeveyn" yerine "anne" ifadesi kullanılmıştır. Aşağıda Tablo 3.2'de araştırmaya katılan annelerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.2

Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Bilgileri

Kod Adı	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleği	Çocuğunun Yaşı	Çocuğunun Yetersizlik Türü	Çocuğunun Eğitim Alma Durumu
Ezgi	30	Lisans	Makine Teknikeri	9	ZY	Tam Zam. Kaynaş.
Göksel	34	Lise	Ev Hanımı	10	OSB	Tam Zam. Kaynaş.
Ebru	46	Lise	Ev Hanımı	10	ZY	Tam Zam. Kaynaş.
Hazal	53	Lisans	Kamu Çalış.	10	ZY	Tam Zam. Kaynaş.
Yeşim	47	İlkokul	Ev Hanımı	8	ZY	Tam Zam. Kaynaş.
Yelda	38	İlkokul	Ev Hanımı	11	ZY	Tam Zam. Kaynaş.
Gaye	40	İlkokul	Ev Hanımı	8	OSB	Tam Zam. Kaynaş.
Serap	47	Lisans	Kamu Çalış.	8	OSB	Tam Zam. Kaynaş.
Hande	31	Lise	Hazır Giyim	7	OSB	Tam Zam. Kaynaş.

Tablo 3.2' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üç anne ilkokul, üç anne lise, üç anne ise lisans mezunudur. Annelerin beşi ev hanımıyken iki anne kamuda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan annelerin beşinin genel eğitim sınıfına devam eden ZY tanılı çocuğu, dördünün ise genel eğitim sınıfına devam eden OSB tanılı çocuğu bulunmaktadır ve bu çocukların hepsi tam zamanlı kaynaştırmadan yararlanmaktadır.

Araştırmaya, ÖG öğrencilerin hem anneleriyle hem de öğretmenleriyle görüşülmesi planlanarak başlanmıştır. Ancak bazı öğretmenler, sınıflarında zorbalık durumlarının yaşanmadığını belirterek araştırmaya katılmayı reddetmiştir. Sonuç olarak, dört anne ve öğretmen eşleşmiş, ancak beş annenin çocuğunun öğretmeniyle eşleşme sağlanamamıştır.

Eşleşemeyen öğretmenler, zorbalık durumu yaşanmadığını ifade ederek araştırmaya katılmamıştır. Anne ve öğretmen eşleşmesi ile ilgili ayrıntılı bilgilere Tablo 3.3'te yer verilmiştir. Araştırmaya katılmayı reddeden öğretmenler de kod isimle isimlendirilmiştir.

Tablo 3.3

Anne ve Öğretmen Eşleşmesine İlişkin Bilgiler

Anne	Öğretmen	ÖG Öğrencinin Yetersizlik Durumu	Anne-Öğretmen Eşleşme Durumu
Ezgi	Ayşe	ZY	Eşleşti
Yelda	Leyla	ZY	Eşleşti
Gaye	Ali	OSB	Eşleşti
Serap	Nehir	OSB	Eşleşti
Göksel	Asuman	OSB	Eşleşme sağlanamadı
Ebru	Macide	ZY	Eşleşme sağlanamadı
Hazal	Menekşe	ZY	Eşleşme sağlanamadı
Yeşim	Seray	ZY	Eşleşme sağlanamadı
Hande	Didem	OSB	Eşleşme sağlanamadı

3.3 Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının yerine getirmesi gereken önemli sorumluluklarından biri kendi rolünü açıkça belirlemesi, kendi önyargılarının ve varsayımlarının farkında olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla araştırmacı araştırma sürecinin de doğal bir parçasıdır. Araştırmacı lisans eğitimini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünde tamamlamıştır. Şu anda Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Zihin Engelliler Eğitimi Programı tezli yüksek lisans öğrencisidir. Araştırmacı lisansüstü eğitimi sürecinde "Nitel Araştırma Yöntemleri" dersini almıştır. Araştırmacı araştırma sürecinde verilerin toplanması, verilerin dökümü, verilerin analizi, bulguların oluşturulması, tartışma ve raporlaştırma kısmında yer almıştır. Araştırmacı araştırma sürecinin başından başlayarak; (1) Araştırma tüm sürecinde günlük tutmak, (2) alanyazın taramasını yapmak, (3) araştırma katılımcıları için ölçüt belirlemek, (4) araştırma için gerekli olan izinleri almak, (5) izinler dahilinde katılımcıları belirlemek, (6) okul yöneticileri, öğretmenler ve ebeveynlerle ön görüşme yaparak katılımcılara ait iletişim bilgilerini edinmek ve görüşmelerin gün ve saati için

randevu almak, (7) belirlenen tarihlerde katılımcılarla görüşmeleri gerçekleştirmek, (8) görüşme dökümlerini yapmak, (9) dökümü yapılan görüşme verilerin analizini yapmak, (10) analiz edilen verilerden elde edilen tüm bilgileri raporlaştırmak şeklinde rol ve sorumluluklarını yerine getirmiştir.

3.4 Ortam

Araştırmada öğretmen görüşmeleri Kocaeli ilinin merkez ilçesinde bulunan MEB'e bağlı kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin bulunduğu ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin isteği ve okulun uygunluk durumu göz önüne alınarak görüşmeler iki öğretmen ile zümre toplantı odasında (Araştırmacı Günlüğü, 29.02.2024, s.20; Araştırmacı Günlüğü, 12.03.2024, s.25), dört öğretmen ile öğretmenlerin kendi sınıfında (Araştırmacı Günlüğü, 20.05.2024, s.37; Araştırmacı Günlüğü, 21.05.2024, s.41; Araştırmacı Günlüğü, 04.06.2024, s.52; Araştırmacı Günlüğü, 12.06.2024, s.54), üç öğretmen ile rehberlik servisinde (Araştırmacı Günlüğü, 13.05.2024, s.31; Araştırmacı Günlüğü, 23.05.2024, s.43; Araştırmacı Günlüğü, 28.05.2024, s.48) ve bir öğretmen ile öğretmenler odasında (Araştırmacı Günlüğü, 23.02.2024, s.13) gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapıldığı sırada ortama başka bir kişi girdiğinde veya öğretmen ara vermek istediğinde ses kaydı durdurulmuş, öğretmen uygun olduğunu belirttiğinde görüşmeye kalınan yerden devam edilmiştir.

Annelerin görüşmeleri ise annelerin isteği ve uygunluk durumları göz önünde bulundurularak iki anne ile kendi evlerinde (Araştırmacı Günlüğü, 02.04.2024, s.29; Araştırmacı Günlüğü, 25.06.2024, s.56), iki anne ile rehberlik servisinde (Araştırmacı Günlüğü, 13.05.2024, s. 32; Araştırmacı Günlüğü, 27.05.2024, s.46), bir anne ile okulun toplantı salonunda (Araştırmacı Günlüğü, 23.02.2024, s.10), bir anne ile okulun oyun odasında (Araştırmacı Günlüğü, 07.03.2024, s.23), iki anne ile okulun boş bir sınıfında (Araştırmacı Günlüğü, 28.03.2024, s.27; Araştırmacı Günlüğü, 29.05.2024, s.50), bir anne ile okulun bahçesinde (Araştırmacı Günlüğü, 17.05.2024, s.62) gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bir anne ile görüşmenin bir kısmı okulun boş bir sınıfında (Araştırmacı Günlüğü, 29.05.2024, s.50) gerçekleştirilirken, bir kısmı da telefonla sesli arama ile (Araştırmacı Günlüğü, 29.05.2024, s.51) gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında anne acilen çıkmak zorunda kaldığı için dördüncü sorudan itibaren görüşme telefon üzerinden sesli arama ile devam ettirilmiştir.

Görüşmeler sırasında görüşme ortamını engelleyen ya da etkileyen bir durum olduğunda ya da anne ara vermek istediğinde ses kaydı durdurulmuş, uygun olduğunu belirttiğinde görüşmeye kalınan yerden devam edilmiştir.

3.5 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda verilerin toplanmasında gözlem, görüşme, belge incelemesi gibi teknikler kullanılmaktadır. Bu araştırmada katılımcı öğretmen ve annelerle derinlemesine görüşme yapabilmek ve görüşülenlerin yanıtlarını ayrıntılı bir şekilde yanıtlayabilmesine olanak sağladığı için görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının tutmuş olduğu günlüklerden yararlanılmıştır. Aşağıda demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının tutmuş olduğu günlüklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.5.1 Katılımcı demografik bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerden ve annelerden demografik bilgi edinmek amacıyla katılımcı öğretmenlere ve annelere ilişkin demografik bilgilerin yer aldığı form oluşturulmuştur. “Öğretmen Demografik Bilgi Formu” (EK-1) ve “Ebeveyn (Anne) Demografik Bilgi Formu” (EK-2) kullanılmıştır.

3.5.2 Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Yapılan görüşmelerde kullanılan görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Görüşme formu oluşturulmadan önce ÖG olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme süreci ve akran zorbalığı konularına ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucu araştırmacının erişim sağladığı çalışmalar ve bilgiler doğrultusunda; zorbalığının ne olduğu, akran zorbalığı, akran zorbalığı türleri, öğretmenlerin çocuklarda akran zorbalığı ile karşılaştıklarında tepkileri, ailelerin çocuklarının zorbalıkla karşılaştıklarında tepkileri, öğretmen ve ailelerin zorbalıkla baş etmesi gibi konular incelenerek görüşmelerde kullanılmak üzere sorular hazırlanmıştır. Araştırmada görüşme soruları hazırlanırken Yıldırım ve Şimşek’in (2021) görüşme formu hazırlanmasında belirttiği ilkeler de dikkate alınmıştır. Aşağıda bu ilkelere yer verilmiştir;

1. Anlaşabilir sorular oluşturma; soruların herkes için kolayca anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.
2. Odaklı sorular hazırlama; araştırma amacına yönelik sorular hazırlanmaya çalışılmıştır.
3. Açık uçlu ve yönlendirmeye yol açmayan sorular sorma; görüşme formunun tümü açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur.
4. Çok boyutlu soru sormamaya dikkat edilmiştir.
5. Alternatif sorular, sondalar hazırlama ve farklı türden sorular yazma; veri toplama formunda sonda sorular hazırlanmıştır.
6. Görüşme soruları mantıklı bir sıraya konulmuştur.
7. Görüşme sorularını geliştirme; görüşme soruları için özel eğitim alanında çalışan uzmanların görüşü alınmış ve araştırmada hem bir öğretmenle hem de bir ebeveynle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

Görüşme soruları için öncelikle danışman onayı alınarak öğretmen görüşme formu ve anne görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan soruların yer aldığı görüşme formları, görüşme sorularının içerik geçerliliğini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği konusunda tecrübeli ve nitel araştırma yöntemine yönelik çalışmalar yürütmüş üç özel eğitim alan uzmanına gönderilmiştir. Üç uzman tarafından sorular incelenmiş ve geri dönüş sağlanmıştır. Uzmanlar, sorularla ilgili bazı önerilerde bulunmuş; bu öneriler, danışman ve araştırmacı tarafından gözden geçirilerek gerekli değişiklikler yapılmış ve ardından öğretmenler ile anneler için hazırlanan sorular son halini almıştır. Buna göre, uzman görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenler için görüşme sorularına "Öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldığında, sınıfınızdaki diğer öğrenciler neler yapıyor? Ne tür tepkiler veriyor?" ve "Öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldığında, siz neler yapıyorsunuz? Ne tür tepkiler veriyorsunuz?" soruları eklenmiştir. "Öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldığını sizinle paylaşıyor mu?" sorusu ise görüşme sorularında alternatif bir sorunun olması sebebiyle uzman önerileri doğrultusunda çıkarılmıştır. Anneler için görüşme sorularına ise "Çocuğunuzun akran zorbalığına maruz kalması durumunda çocuğunuzun öğretmeni neler yapıyor? Nasıl tepki veriyor?" sorusu eklenmiştir.

Araştırmada öğretmenler için hazırlanmış dokuz soru, anneler için hazırlanmış sekiz soru yer almaktadır. Son hali verilen soruların amaca uygunluğunun sınanması, araştırmacının

görüşme deneyiminin artırılması ve katılımcıların soruları anlama durumunu belirleyebilmek için iki öğretmen ve bir anne ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

Pilot görüşme; araştırmada sınıfında ÖG öğrencisi olan iki öğretmen ve bir anne ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmelere ilişkin katılımcı demografik bilgileri ve görüşmelere ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Tablo 3.4

Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Kod Adı	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleki Deneyim	Çalıştığı Kurumdaki Hizmet Yılı	Kaynaştırmadaki Deneyimi	Okuttuğu Sınıf	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Kaynaş. Öğrencisinin Tanısı
Ela	39	Lisans	16 yıl	4 yıl	12 yıl	2. sınıf	21	ZY
Fatma	58	Lisans	38 yıl	18 yıl	38 yıl	3.sınıf	27	ZY

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi araştırmacı, görüşmelerde deneyim kazanmak ve öğretmenlerden konu ile ilgili ayrıntılı veriler elde etmek amacıyla iki öğretmenle pilot görüşmeler gerçekleştirmiştir. Pilot görüşmeye katılan iki öğretmen de kadındır. Öğretmenlerin birinin yaşı 39, diğerinin yaşı ise 58'dir. Öğretmenlerden her ikisinin de eğitim durumu lisans düzeyindedir. Mesleki deneyimleri ise bir öğretmenin 16 yıl, diğer öğretmenin ise 38 yıldır. Öğretmenlerden biri kaynaştırmada 12 yıllık deneyime sahipken, diğeri 38 yıllık bir deneyime sahiptir. Pilot görüşmeye katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki hizmet yılı dört yıl ve 18 yıldır. Öğretmenlerin sınıftaki toplam öğrenci sayısı 21 ve 27'dir. Ayrıca bir öğretmenin okuttuğu sınıf ikinci sınıfken, diğer öğretmenin okuttuğu sınıf ise üçüncü sınıftır. Pilot görüşmeye katılan her iki öğretmenin de sınıfında ZY tanılı öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 3.5

Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Görüşme Bilgileri

Kod Adı	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Yeri
Ela	23.02.2024	12 dakika 19 saniye	Öğretmenler odası
Fatma	28.02.2024	10 dakika 18 saniye	Okulun kütüphanesi

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi pilot görüşmelerden biri okulun öğretmenler odasında (Araştırmacı Günlüğü, 23.02.2024, s.11), diğeri ise okulun kütüphanesinde (Araştırmacı Günlüğü, 28.02.2024, s.19) gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden Ela Öğretmen ile gerçekleştirilen pilot görüşme 12 dakika 19 saniye, Fatma Öğretmen ile gerçekleştirilen pilot görüşme ise 10 dakika 18 saniye sürmüştür. Gerçekleştirilen pilot görüşmeler sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak veri toplama araçlarına ve veri toplama süreci planlamasına son hali verilmiştir.

Araştırmada bir anne ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeye katılan anne 39 yaşındadır. Katılımcı annenin eğitim durumu lise düzeyindedir ve mesleği çocuk gelişimidir. Katılımcı anne halihazırda çalışmamaktadır. Katılımcı annenin çocuğu sekiz yaşındadır ve ZY tanısına sahiptir. Katılımcı annenin çocuğu genel eğitim okulunda tam zamanlı kaynaştırma öğrencisidir.

Anne ile gerçekleştirilen pilot görüşme, katılımcının çocuğunun eğitime devam ettiği genel eğitim okulunun öğretmenler odasında (Araştırmacı Günlüğü, 26.02.2024, s.17), oda boşken gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme 11 dakika 31 saniye sürmüştür. Gerçekleştirilen pilot görüşme sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak veri toplama araçlarına ve veri toplama süreci planlamasına son hali verilmiştir.

Pilot görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ve annelerin görüşme sorularında rahatsız edici ya da anlaşılmayan bir soru bulunmadığına ve katılımcıların anlayacağı açıklıkta sorular olduğuna karar verilmiştir. Görüşme sorularının son hali EK-3'te (öğretmen) ve EK- 4'te (anne) yer almaktadır. Danışman ve araştırmacının kararı ile pilot görüşmelerden elde edilen veriler araştırmaya dahil edilmemiştir.

3.5.2.1 Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler

Araştırma Kocaeli ilinde MEB'e bağlı ilkokullarda çalışan ve sınıfında ÖG' li öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ve annelerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşmelerin yapılabilmesi için öğretmenlerle ve annelerle ön görüşme yapılarak görüşme gün ve saati belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerle yüz yüze, bir anneyle görüşmenin bir kısmı yüz yüze, bir kısmı ise telefonla yapılmış; diğer annelerle de yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere ilişkin görüşme bilgilerine Tablo 3.6'da ve annelere ilişkin görüşme bilgilerine Tablo 3.7'de yer verilmiştir.

Tablo 3.6

Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Kod İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Yeri
Ayşe	23.02.2024	10 dakika	Öğretmenler odası
Meltem	29.02.2024	14 dakika 10 saniye	Zümre toplantı odası
Gamze	12.03.2024	10 dakika	Zümre toplantı odası
Leyla	13.05.2024	54 dakika 22 saniye	Rehberlik servisi
Nehir	20.05.2024	18 dakika 25 saniye	Öğretmenin sınıfı
Eda	21.05.2024	31 dakika 05 saniye	Öğretmenin sınıfı
Cem	23.05.2024	37 dakika 14 saniye	Rehberlik servisi
Ali	28.05.2024	42 dakika 59 saniye	Rehberlik servisi
Selin	04.06.2024	35 dakika 03 saniye	Öğretmenin sınıfı
Nejla	12.06.2024	23 dakika 50 saniye	Öğretmenin sınıfı

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi, on öğretmen ile 23 Şubat-12 Haziran 2024 tarihleri arasında görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu sürecin uzun sürmesinin nedeni, araştırmanın akran zorbalığı konusunu ele alması ve öğretmenlerin bu konuda bilgi vermekten kaçınmalarıdır. Bu durum, katılımcı bulma ve ikna etme sürecinde zaman kaybına yol açmıştır. Öğretmenler, bu konuda bilgi vermek istemedikleri için araştırmaya katılmamış ve ÖG öğrencilerinin ebeveynlerine ulaşma konusunda destek vermekten kaçınmıştır. Ayrıca, bazı durumlarda okul yöneticileri araştırmacının neden kendi okulunu seçtiğini sorgulamış, bazı rehber öğretmenler ise sınıf öğretmenlerine ve ebeveynlere ulaşmayı engellemiştir. Bunun yanı sıra, Nisan ayında araştırmacının bir sakatlık geçirmesi ve yürümekte yaşadığı zorluk nedeniyle sürece bir ay ara verilmek zorunda kalınmıştır.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme sürelerinin ortalaması 28 dakika 11 saniyedir. Görüşmelerin dördü öğretmenlerin kendi sınıflarında, üçü rehberlik servisinde, ikisi okulun zümre toplantı odasında, biri ise okulun öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler genellikle görüşme yerleri boş olduğu zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşme yeri seçimi, okul yönetiminin izni ve katılımcı öğretmenlerin isteği dikkate alınarak yapılmıştır. Görüşme yerinin gürültüden uzak olmasına ve katılımcının kendini rahat hissetmesine önem verilmiştir. Araştırmacı, katılımcılar ile karşılıklı oturarak görüşmeleri gerçekleştirmiştir.

Tablo 3.7

Annelerle Gerçekleştirilen Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Kod İsim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Görüşme Yeri
Ezgi	23.02.2024	10 dakika	Okulun toplantı salonu
Göksel	07.03.2024	25 dakika 19 saniye	Okulun oyun odası
Ebru	28.03.2024	39 dakika 38 saniye	Okulun boş bir sınıfı
Hazal	02.04.2024	45 dakika 4 saniye	Katılımcının evi
Yeşim	13.05.2024	20 dakika 59 saniye	Okulun rehberlik servisi
Yelda	17.05.2024	21 dakika 10 saniye	Okul bahçesi
Gaye	27.05.2024	31 dakika 2 saniye	Okulun rehberlik servisi
Serap	29.05.2024	24 dakika 35 saniye	Okulun boş bir sınıfı ve telefon görüşmesi
Hande	25.06.2024	25 dakika 08 saniye	Katılımcının evi

Tablo 3.7'de görüldüğü üzere dokuz anne ile 23 Şubat-25 Haziran 2024 tarihleri arasında görüşme gerçekleştirilmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi, araştırmanın akran zorbalığı konusunu ele alması, öğretmenlerin bu konuda bilgi vermekten kaçınmaları ve ebeveynlere ulaşmada destek sağlamayı reddetmeleri ile okul yöneticileri ve rehber öğretmenlerin ebeveynlere ulaşmayı engellemesi nedeniyle süreç beklenenden uzun sürmüştür. Nisan ayında ise araştırmacının bir sakatlık geçirmesi ve bunun sonucu olarak yürümekte yaşadığı zorluklar nedeniyle Nisan ayı boyunca sürece bir ay ara verilmek zorunda kalınmıştır.

Annelerle gerçekleştirilen görüşmelerin ortalama süresi 27 dakika 39 saniyedir. Görüşmelerin ikisi annelerin istekleri üzerine kendi evlerinde, ikisi annelerin çocuklarının eğitime devam ettiği genel eğitim okulunun boş bir sınıfında, ikisi okulun rehberlik servisinde, biri okulun toplantı salonunda, biri okulun oyun odasında, biri de okulun bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Çocuğunun eğitime devam ettiği genel eğitim okulunun boş bir sınıfında görüşme yapılan annelerden biri görüşme sırasında acilen çıkmak zorunda kaldığı için görüşmenin geri kalanı (06 dakika 16 saniye, Araştırmacı Günlüğü, 29.05.2024, s.50) telefon üzerinden sesli arama ile devam ettirilmiştir. Görüşme yerlerinin seçimi annelerin istekleri göz önünde bulundurularak yapılmış, görüşme yerlerinin gürültüden uzak olmasına ve katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerine

önem verilmiştir. Araştırmacı, anneler ile karşılıklı oturarak görüşmeleri gerçekleştirmiştir.

3.5.2.2 Görüşme ilkeleri

Araştırmada öğretmen ve annelerle görüşmelere başlamadan önce araştırmaya katılımlarının tamamen gönüllülük esasına göre olduğu, görüşlerinin araştırma için önemli bir katkı sağlayacağı ve istediklerinde araştırmadan çekilme kararı verebilecekleri belirtilmiştir. Araştırmada katılımcılara toplanacak verilerde bir kayıp oluşmaması için görüşmelerin ses kaydının alınacağı, verilerin bu çalışma dışında herhangi bir yerde paylaşılmayacağı, araştırma kapsamında tüm katılımcılara ayrı ayrı bir kod isim verilerek araştırmanın raporlaştırılacağı açıklanmıştır. Bu açıklamalardan sonra katılımcılara "Araştırma Gönüllü Katılım Formu" verilerek okumaları ve imzalamaları istenmiştir (EK-6).

Araştırmada görüşmelerin tamamı araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşmeler gerçekleştirilirken bazı ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre; görüşme soruları tüm katılımcılara aynı sıra ile sorulmuş, katılımcı bir sorunun yanıtını verirken diğer sorunun da yanıtını yeterli olacak düzeyde veriyorsa bu soru katılımcıya sorulmayarak diğer soruya geçilmiştir. Görüşme sırasında katılımcının anlayamadığı soru olursa soru daha anlaşılır bir şekilde tekrar edilmiştir. Katılımcı sorunun yanıtlanması sırasında eğer soru kapsamı dışına çıktıysa katılımcıya yönlendirme yapılmadan soru tekrar sorulmuştur.

3.5.3 Araştırmacı günlüğü

Araştırmada araştırmacının kendisi tarafından araştırmanın konusunun belirlenmesinden başlanarak tüm araştırma sürecinde araştırmanın planlanması, danışmanla olan görüşmeler, katılımcılarla yapılan görüşmelerden sonra, araştırmanın raporlaştırılmasının bitimine kadar günlük tutulmuştur. Araştırmacı günlüğü A5 boyutunda bir not defterine yazmıştır. Araştırmacı günlüğü 91 sayfadan oluşmaktadır. Araştırmacıya ait günlükten örnek bir sayfa (EK-8)'de yer almaktadır.

3.6 Verilerin Dökümü ve Analizi

Araştırmada görüşmelerden elde edilen veriler tümevarıma dayalı içerik analiziyle analiz edilmiştir. Araştırmada analiz sürecinde izlenen basamaklar analiz öncesi ve analiz süreci olmak üzere (Şekil 3.1) sunulmuş ve aşağıda ayrıntılara yer verilmiştir.

Şekil 3.1

Veri Analizi Süreci

3.6.1 Analiz öncesi hazırlık süreci

Bu araştırmanın veri analizi öncesindeki hazırlık sürecinde izlenen adımlar aşağıda açıklanmaktadır.

Ham verilerin ses kayıtları dinlenerek yazıya dökülmesi; araştırmacı görüşmelerin hemen sonrasında günlük hayatta kullanmadığı bir cep telefonu ile kayıt altına aldığı verileri güvence altına almak için ses kayıtlarını yedeklemiştir. Bu işlemin ardından görüşmelerin kayıtları dinlenerek dökümleri yapılmıştır. Dökümler yapılırken araştırmacı dinlediği konuşmayı hiçbir değişiklik ve düzeltme yapmadan duyduğu şekliyle dökümünü gerçekleştirmiştir. Bu sırada araştırmacı öğretmen ve annelerin isimleri yerine kod isim kullanarak görüşme sırasına uygun olarak dökümleri tamamlamıştır.

Görüşmelerin ses kayıtlarının dökümünde 66 sayfası öğretmenlerden ve 51 sayfası ebeveynlerden olmak üzere toplam 117 sayfa veri elde edilmiştir.

Dökümlerin kontrolü; içerik analizi veri analizi süreci kapsamında, dökümlerin kontrolü yapılmıştır. Araştırmacı verilerin dökümünü birkaç kez okumuştur. Bu okumalar araştırmacının verilere hâkim olmasına yol açmış ve araştırmacıya raporlaştırma sürecinde katkı sağlamıştır.

Dökümlerin güvenirlik çalışmasının yapılması; analiz öncesi inanırlık çalışması kapsamında araştırmacı tarafından dökümü yapılan ses kayıtlarının rastgele seçilmiş %30'luk kısmı özel eğitim alanında yüksek lisansını tamamlamış, lisansüstü öğrenimi sırasında nitel araştırma yöntemleri dersi almış ve nitel bir çalışmada yer almış bir uzmana gönderilmiştir. Uzman ses kayıtlarını dinlemiş ve kayıtların dökümünün eksiksiz ve doğru bir şekilde yapıldığını ve tutarlılığı kontrol etmiştir. Eksik ya da hatalı olan kısımlar kayıt edilmiş ve araştırmacı ile bu kısımlar üzerinde konuşularak uzlaşmaya varılmıştır. Bu süreçten sonra görüşme formuna aktarılan verilerin dökümleri tez danışmanına gönderilmiş ve tez danışmanı tarafından da dökümler kontrol edilmiştir.

3.6.2 Verilerin analizi süreci

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme verileri tümevarıma dayalı içerik analizi ile analiz edilmiştir. Tümevarıma dayalı analiz, amacı verinin içinden çıkan kavram ve temaların ön planda olması ile dikkat çeken bir analiz yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Tümevarıma dayalı içerik analizinde araştırmacı genel bir soru ile başlamakta, araştırma süreç içinde şekillenmektedir. Araştırmacı belirsizliğin içinden yeni sorular üreterek bu sorulara yeni yanıtlar aramaktadır. Tümevarıma dayalı içerik analizde elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmakta, elde edilen veriler daha derin bir işleme tabi tutulmaktadır. Buna göre elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmakta, ardından bu kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenmesi yapılarak veriyi açıklayan temalar ve örüntüler saptanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu süreçte araştırmacı verileri tanımlayarak verilerin içindeki gizli gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Benzer verileri belirlenen temalar çerçevesinde bir araya getirerek yorumlanmakta ve sonuçlara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmanın veri analizinde izlenen basamaklar aşağıda açıklanmaktadır.

Dökümlerin okunması; araştırmada katılımcılardan toplanan veriler araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak okunmuş ve görüşme sorularına uygun olacak şekilde anlamlı bir ilişki oluşturarak sorulara verilen yanıtlar bölümlere ve paragraflara ayrılmıştır. Bölümlere ayrılan yanıtlar üzerinde yorumlar eklenerek, notlar alınarak her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini bulunmaya çalışılmıştır. Oluşturulan bölümler araştırmacı tarafından kodlanmış ve bir kod listesi taslağı oluşturulmuştur.

Verilerin kodlanması; araştırmada çok miktarda veri elde edildiği için bu verilerden ulaşılan bilgilerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla öncelikle verilerin kodlanması işlemi yapılmaktadır. Kodlama aşamasında araştırmacı tarafından elde edilen bilgiler araştırmanın amacı çerçevesinde anlamlı bölümlere ayrılmış ve hangi bölümün hangi kavramla ilişkili olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmada her soruya ilişkin görüşme dökümleri araştırmacı tarafından birçok kez okunmuş, benzer anlamlara sahip veriler aynı kodlarla isimlendirilmiştir. Buna göre farklı bölümlerdeki anlam bakımından ilişkili veriler bir araya getirilerek ilişkilendirilmiş ve kodlanmıştır.

Tema ve alt temaların oluşturulması; ortaya çıkan kodların genel bir düzeyde açıklanabilmesi ve belli bir kategori altında toplanması için temaların bulunması gerekmektedir. Buna göre araştırmacının kodları bir araya getirerek incelemesi ve kodlar arasındaki ortak noktaları tespit etmesi gerekmektedir. Bu işlem tematik kodlama olarak adlandırılmaktadır. Tematik kodlama yapılmadan verileri düzenlemek ve veriler arasında anlamlı ilişkiler kurmak süreci zorlaştırabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Buradan yola çıkarak araştırmacı ilk aşamada elde ettiği kodları dikkatli bir şekilde incelemiş, ortaya çıkardığı kodların benzerlik ve farklılıklarını belirlemiş ve birbirleriyle ilişki kodları bir araya getirerek temaları oluşturmuştur. Araştırmacı elde ettiği kodlar çerçevesinde öğretmenler için yedi ana tema ve 25 alt tema, anneler için ise yedi ana tema 23 alt tema oluşturmuştur.

Verilerin inanırlığının sağlanması; Araştırmanın katılımcılarından elde edilen verilerin inanırlığını sağlamak amacıyla Lincoln ve Guba (1985) tarafından önerilen dört temel basamaktan yararlanılmıştır. Bu basamaklar, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaya yönelik stratejiler sunmaktadır.

1. *Doğruluk (Credibility);* araştırmada verilerin doğru bir şekilde kodlanmasının ve analiz edilmesinin sağlanması için, ham veriler dikkatli bir şekilde incelenmiş ve kodlama süreci sistematik olarak yürütülmüştür. Kodlamalar doğrudan katılımcı ifadelerine dayanarak oluşturulmuş ve olası hata veya eksiklikleri önlemek için tekrar

gözden geçirilmiştir. Ayrıca araştırmada, doğruluğu sağlamak amacıyla katılımcı yanıtları teyit (member checking) edilmiştir. Katılımcıların yanıtlarının araştırmacı tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığının teyit edilmesinin ardından yeni soruya geçilmiştir. Görüşmelerin bitiminde katılımcılar ile araştırmacı görüşme kayıtlarını birlikte dinlemiş, katılımcı yanıtları kendileri tarafından da onaylanmıştır.

2. *Transfer edilebilirlik (Transferability);* araştırmanın farklı bağlamlarda da uygulanabilir olmasının sağlanması amacıyla, veri toplama süreci, katılımcı özellikleri ve analiz aşamaları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu sayede benzer özelliklere sahip diğer durum veya gruplarda çalışmanın bulgularının uygulanabilirliği değerlendirilebilecektir.

3. *Güvenilebilirlik (Dependability);* Kodlama sürecinin tutarlılığını artırmak için, analiz sürecinin her aşaması ayrıntılı olarak raporlanmış, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Öğretmenliği mezunu, Yüksek Lisans eğitim düzeyine sahip ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir uzman tarafından tekrar kodlama yapılmıştır. Kodlama sonuçları uzman ve araştırmacı arasında karşılaştırılmış ve ortaya çıkan tutarsızlıklar üzerine tartışılarak uzlaşmaya varılmıştır. Sürecin tekrar edilebilirliğini sağlamak amacıyla, verilerin kodlanması ve temaların oluşturulması süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

4. *Onaylanabilirlik (Confirmability);* Araştırma sürecinin tarafsızlığını ve şeffaflığını sağlamak amacıyla, elde edilen bulgular araştırmacının danışmanı tarafından gözden geçirilmiş ve kodlama süreci doğrulanmıştır. Ayrıca, araştırmanın nesnelliğini sağlamak için elde edilen bulgular doğrudan katılımcı alıntılarıyla desteklenmiştir. Böylece, sonuçlar araştırmacının kişisel görüşlerinden bağımsız, yalnızca katılımcı verilerine dayalı olarak oluşturulmuştur.

3.7 Etik

Araştırma mevzuat etiği ve uygulamada etik kurallara uyularak gerçekleştirilmiştir. Bilimsel bir araştırmada mevzuat etiğine uygunluk katılımcılardan ve araştırmanın yapılacağı kurumlardan izin alınmasını gerekli kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Buna göre araştırmaya başlamadan önce Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırma için etik kurul izni (EK-7) ve MEB'den araştırma izni

(EK-5) alınmıştır. Araştırmacı öğretmen ve anne katılımcılardan da izin almış ve araştırmaya gönüllü katılımlarını sağlamıştır. Ayrıca araştırmanın öğretmen ve anne katılımcılarına gönüllü katılım formu (EK-6) imzalatmış ve sözlü olarak çalışmanın herhangi bir aşamasında istedikleri zaman çalışmadan ayrılabileceklerini söylemiştir. Araştırmacı katılımcıların araştırma hakkındaki tüm sorularını yanıtlamıştır. Araştırmada ses kayıtlarının dökümleri katılımcılardan duyulduğu şekilde hiçbir değişiklik yapılmadan yazılmıştır. Araştırmanın raporlaştırılması sürecinde katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış ve gizlilik ilkesine bağlı kalınması için katılımcılara kod isim verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgiler başka kişilerle paylaşılmamıştır.

4 BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilen bulgular yedi ana tema ve alt temalar, annelerden elde edilen bulgular da yedi ana tema ve alt temalar altında özetlenmiştir.

4.1 Görüşmelere İlişkin Bulgular

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen kod, alt tema ve temalar öğretmenlerle ve annelerle ayrı olacak şekilde izleyen bölümde ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Her başlık altında bulgular alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Araştırma bulgularının yazım sürecinde hem öğretmenlerden hem de annelerden doğrudan alıntı yapılmış, alıntılar görüşme tarihi, sayfa ve satır numaraları verilerek sunulmuştur. Örneğin (23.02.2024, 1/3) ifadesi 1. sayfa, 3. Satır numarasında bulunan ifadeyi belirtmektedir.

4.1.1 Öğretmenlerle yapılan görüşmelere ilişkin bulgular

Öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde yedi ana tema ve 25 alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen tema ve alt temalar Tablo 4.1'de yer almaktadır.

Tablo 4.1

Öğretmenlere İlişkin Araştırmanın Ana Temaları ve Alt Temaları

Akran Zorbalığının Tanımlanması
• Akranlar arasında yaşanan sözel, fiziksel, duygusal ve ruhsal/psikolojik şiddet • Rahatsız edici davranışlar ve baskı
Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık, Ortam ve Öğretmenin Haberdar Olma Biçimi
• Akran zorbalığının türü Duygusal zorbalık Sözel zorbalık Fiziksel zorbalık • Akran zorbalığının sıklığı Akran zorbalığının sıklıkla görülmesi Akran zorbalığının nadiren görülmesi Sıklığın zaman içinde azalması • Akran zorbalığının gerçekleştiği ortamlar Sınıfta Teneffüste ve bahçede Etkinlik sırasında Oyun oynarken Daha serbest ve denetimin az olduğu derslerde Öğle yemeklerinde

Tablo 4.1 (Devam)

Öğretmenlere İlişkin Araştırmanın Ana Temaları ve Alt Temaları

• Öğretmenin haberdar olma biçimi
Olaya doğrudan şahit olma
Diğer öğrencilerin bildirimi
ÖG öğrencinin doğrudan bildirmesi
Aile bildirimi
Akran Zorbalığı Karşısındaki Tepkiler
• Özel gereksinimli öğrencinin tepkisi
Duygusal tepkiler
Davranışsal tepkiler, başa çıkma ve durumu anlama tepkileri
• Sınıftaki diğer öğrencilerin tepkileri
Duygusal tepkiler
Davranışsal tepkiler ve durumu değerlendirme tepkileri
Sosyal tepkiler
• Öğretmen tepkileri
ÖG öğrenciyle ve diğer öğrencilerle konuşma
ÖG öğrenciyi destekleyici sözler söyleme
Zorbalığa karşı öğrencileri uyarma, kızma ve zorba öğrenciye ceza verme
ÖG öğrenci odaklı yaklaşım
Ders içinde sorun çözme sürecini yürütme
Aileleri haberdar etme ve rehber öğretmenle görüşme
Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri
• Duygusal ve bilişsel etkiler
• Davranışsal etkiler
• Akademik ve sosyal etkiler
Akran Zorbalığının Nedenleri
• Özel gereksinimli öğrenciden kaynaklı etmenler
• Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler
• Ders programından/müfredattan kaynaklı etmenler
• Davranış problemi olan öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan etmenler
Akran Zorbalığına Karşı Öğretmen Önlemleri
• Zorbalıkla ilgili öğrencilerle yapılan görüşmeler
• Velilerle görüşme/Velilerden destek alma
• Rehberlik servisi desteği
• Önlem almama
• Diğer önlemler
Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler
• Ailelerle ilgili beklentiler
• Eğitim sisteminden beklentiler
• Okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan diğer kişilerden beklentiler
• Kurum ve kuruluşlardan beklentiler

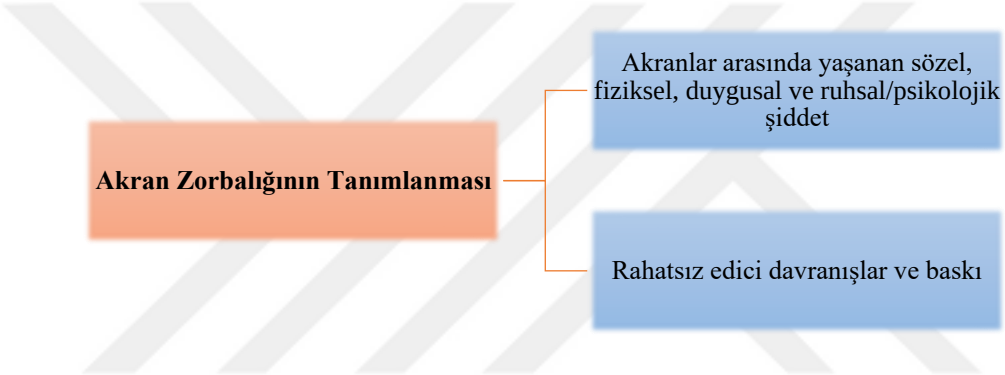
Tablo 4.1'de görüldüğü gibi yapılan veri analizi sonucunda öğretmenlerden (1) Akran zorbalığının tanımlanması, (2) Yaşanan akran zorbalığının özellikleri – Tür, sıklık, ortam ve öğretmenin haberdar olma biçimi, (3) Akran zorbalığı karşısındaki tepkiler, (4) Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri, (5) Akran zorbalığının nedenleri, (6) Akran zorbalığına karşı öğretmen önlemleri, (7) Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve önerilerden oluşan yedi ana tema ve alt temalar elde edilmiştir. Aşağıda bu tema ve alt temalara ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

4.1.1.1 Akran Zorbalığının Tanımlanması

Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak ilk ana tema "Akran zorbalığının tanımlanması" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığının öğretmenler için ne ifade ettiği konusunda öğretmenlerin tamamı görüş bildirmiş, bu görüşlerden elde edilen veriler iki alt tema ile sunulmuştur. Bu alt temalara Şekil 4.1'de yer verilmiştir.

Şekil 4.1

Akran Zorbalığının Tanımlanması



4.1.1.1.1 Akranlar arasında yaşanan sözel, fiziksel, duygusal ve ruhsal/psikolojik şiddet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığının tanımına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin akran zorbalığını "öğrencilerin birbirlerine fiziksel, davranışsal ve sözlü olarak gösterdikleri şiddet/saldırı", "sözel, fiziksel, duygusal ve ruhsal/psikolojik şiddet", "akranların birbirlerine yaptığı zorbalık" ve "öğrencilerin birbirlerine yaptıkları küfür, kötü söz, alay, aşağılama/küçük düşürme, kınama, alay etme durumu" şeklinde tanımladıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığını öğrencilerin birbirilerine yaptıkları fiziksel, davranışsal, sözel şiddet veya saldırı olarak tanımladıkları görülmüştür. Aşağıda araştırmanın bu bulgusunu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Gamze öğretmen akran zorbalığını "aynı yaş grubundaki çocukların birbirlerine yaptığı fiziksel ve sözel şiddet/saldırı" olarak tanımladığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Akran zorbalığı, aynı seviyedeki, yaş grubundaki çocukların birbirlerine, eee fiziksel ya da davranışsal olarak gösterdiği şiddet olarak tanımlayabilirim. Sözle de oluyor bunlar."

(12.03.2024, 1/13-18). Benzer şekilde Cem öğretmen “Akran zorbalığı, eee yani, aynı yaştaki çocukların birbirine sözlü veya fiziksel olarak şiddet uygulaması…” şeklinde akran zorbalığını tanımlamıştır (23.05.2024, 2/35-37). Nejla öğretmen ise görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: “Akran zorbalığı, öğrencilerin kendi yaşıtındaki, eee çevresindeki çocuklardan gördüğü sözlü, davranışsal saldırı.” (12.06.2024, 1/23-25).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığını “sözel”, “fiziksel”, “duygusal”, “ruhsal” veya “psikolojik şiddet” olarak tanımladıkları görülmüştür. Nehir öğretmen bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Eee akran zorbalığı, eee bir öğrencinin bir öğrenciye yaptığı bence her şey. Fiziksel, ruhsal her şey akran zorbalığı bence…” (20.05.2024, 1/27-30).

Konu ile ilgili Leyla öğretmen görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Fiziksel, psikolojik şiddete maruz kalması. Iıı kendini ifade etmesinin kısıtlanması, bunun arkasından gelen işte duygusal depreşme diyebiliriz.” (13.05.2024; 2/31-33). Selin öğretmen ise akran zorbalığının sadece fiziksel şiddet olmadığını, aynı zamanda duygusal, psikolojik şiddet de olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir: “Eee yani sadece fiziksel şiddet olarak görmüyorum. Psikolojik şiddet olarak da görüyorum açıkçası akran zorbalığını… Çok yönlü. Duygusal, psikolojik.” (04.06.2024, 2/39-52).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde bir öğretmenin akran zorbalığını “akranların birbirlerine yaptığı zorbalık” şeklinde tanımlamış olduğu görülmüştür. Bu konuda Meltem öğretmen görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir: “Aynı yaş grubundaki öğrencilerin, eee birbirine yaptığı, zorbalık diye tanımlarım.” (29.02.2024, 1/20-21).

Öğretmenlerin akran zorbalığını “küfür”, “kötü söz”, “alay”, “aşağılama/küçük düşürme”, “kınama”, “alay etme”” olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu konuda Nehir öğretmen görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “…ee küfür, kötü söz, alay, aşağılama, her şey akran zorbalığı diye düşünüyorum ben…” (20.05.2024, 1/27-30). Cem öğretmen ise “…Sadece fiziksel şiddet değil sözlü şiddet, aşağılama, kınama, küçük düşürme, alay etme gibi durumları zorbalık olarak tanımlıyorum.” diyerek görüş bildirmiştir (23.05.2024, 2/35-37).

4.1.1.1.2 Rahatsız edici davranışlar ve baskı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığının tanımına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin akran zorbalığını "zarar veren, huzursuz eden, dersten koparan durumlar", "öğrenciye istemediği bir şeyi yapma/yaptırma", "öğrencilerin birbirlerine yaptıkları zarar verici, kırıcı durumlar ve öğrencinin hayatını etkileyen, demoralize eden durumlar" ve "kısıtlama ve baskı oluşturma" olarak tanımladıkları görülmüştür.

Ayşe öğretmen görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: "Arkadaşlarına sürekli zarar veren, huzursuz eden, dersten koparan durumlar" (23.02.2024, 1/3-4). Ali öğretmenin akran zorbalığını şu sözlerle tanımladığı görülmüştür: "Akran zorbalığı, eee, arkadaşları tarafından eee istemediği şeye zorlama veya istemediği şeyi yapma, istemediği şeyi yaptırma." (28.05.2024, 1/6-11).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığını "öğrencilerin birbirlerine yaptıkları zarar verici, kırıcı durumlar" olarak tanımladığı görülmüştür. Bu konuda Eda öğretmen şu sözleriyle görüşünü ifade etmiştir:

> "Yani çocuklar birbirleriyle şakalaştığını düşünüyorlar. Ama ıı aslında yaptıkları şeyler hem çok kırıcı şeyler olabiliyor. Ya da çok zarar verici de olabiliyorlar…. Yani çocuklar bir şakalaşma amacıyla ya da işte sinirlendiğinde anlık öfke ile zarar verebiliyorlar. Böylelikle akran zorbalığını da hem yaşatmış oluyorlar hem yaşamış oluyorlar." (21.05.2024, 2-3/54-70).

Selin öğretmen ise akran zorbalığını "öğrencinin hayatını etkileyen ve demoralize eden durumlar" olarak tanımlayarak görüşlerini şu sözleriyle ifade etmiştir: "…Ondan sonra belki çocuğun işte bütün hayatını etkileyecek, her yönüyle demoralize eden bir durum olarak görüyorum ben çocuklarda akran zorbalığını" (04.06.2024, 2/39-52).

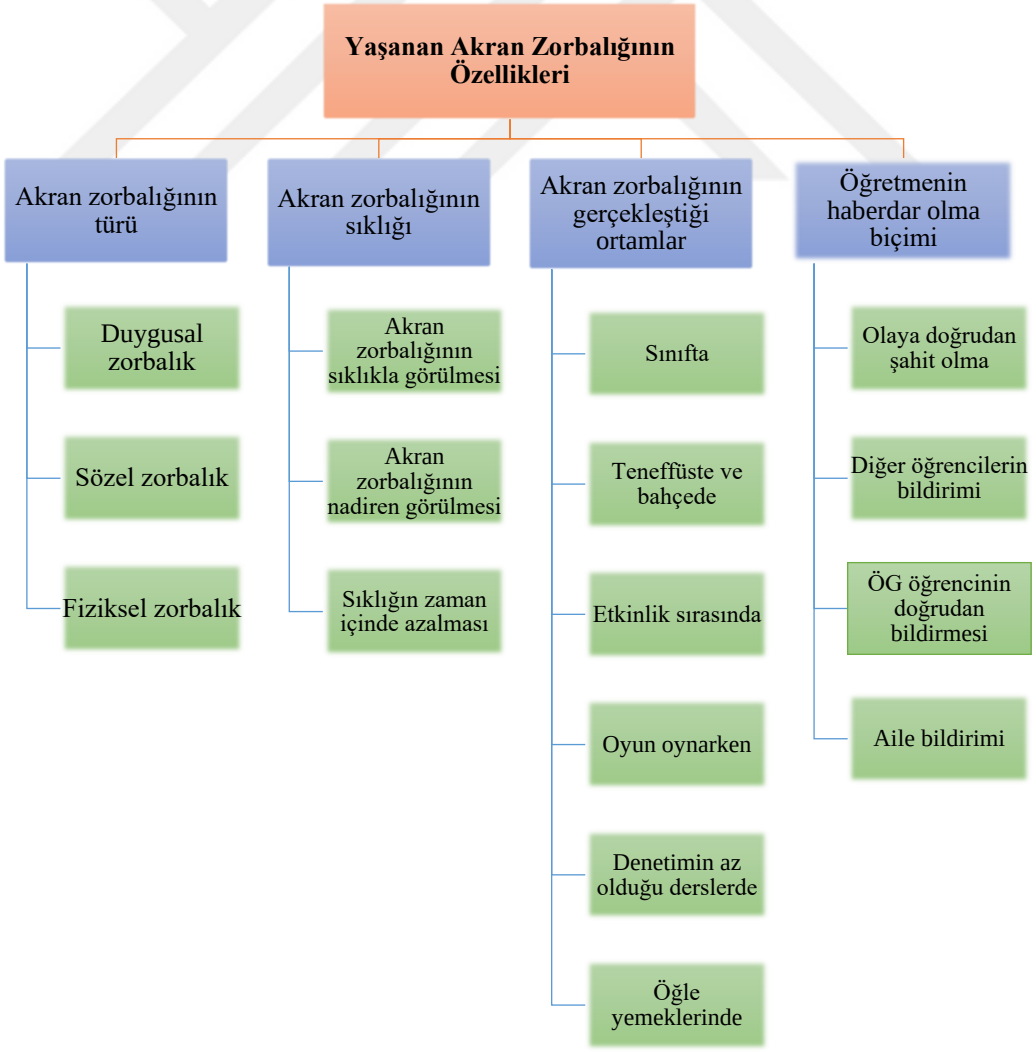
Akran zorbalığını "kısıtlama ve baskı oluşturma" olarak tanımlayan Nejla öğretmen "…Baskı oluşturuyorlar, onu da ekleyebilirim. Yani akranı üzerinde baskı oluşturuyor" şeklinde akran zorbalığını baskı kurmakla da ilişkilendirdiğini ifade etmiştir (12.06.2024, 1/23-25). Konu ile ilgili Leyla öğretmen ise görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: "Iıı kendini ifade etmesinin kısıtlanması…" (13.05.2024; 2/31-33).

4.1.1.2 Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık, Ortam ve Öğretmenin Haberdar Olma Biçimi

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak ikinci ana tema "Yaşanan akran zorbalığının özellikleri-Tür, sıklık, ortam ve öğretmenin haberdar olma biçimi" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşanan akran zorbalığına ilişkin görüşleri "akran zorbalığının türü", "akran zorbalığının sıklığı", "akran zorbalığının gerçekleştiği ortamlar" ve "öğretmenin haberdar olma biçimi" olmak üzere dört alt tema ile sunulmuştur. Yaşanan akran zorbalığının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine Şekil 4.2'de yer verilmiştir.

Şekil 4.2

Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri–Tür, Sıklık, Ortam ve Öğretmenin Haberdar Olma Biçimi



4.1.1.2.1 Akran zorbalığının türü

Genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığının türlerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenler "duygusal zorbalık", "sözel zorbalık" ve "fiziksel zorbalık" ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin görüşleri yer almaktadır.

Duygusal zorbalık

Araştırmaya katılan öğretmenler sınıftaki diğer öğrencilerin ÖG öğrenciyi oyunlarına almama davranışının en sık ifade edilen duygusal zorbalık olduğunu ve ÖG öğrencilerin diğer akranları tarafından dışlandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada oyuna almama davranışı sosyal dışlama olarak ele alınmış ve duygusal zorbalık başlığı altında açıklanmıştır. Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin akranları tarafından sosyal olarak dışlanmasının, duygusal zorbalığın bir biçimi olduğu görülmüştür (Olweus, 1993; Salmivalli vd., 1996). Bu konuda Meltem öğretmen ÖG öğrencisinin duygusal zorbalığa maruz kaldığını şu sözleriyle ifade etmiştir: "… Eee duygusal zorbalığa da maruz kalıyor. Çünkü kimse onunla oynamak istemiyor. Eee onunla, onu dışlıyorlar, konuşmuyorlar. Duygusal zorbalığa da maruz kalıyor…" (29.02.2024, 8/233-234).

Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin oyunlarda ve grup çalışmalarında istenmediğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "… Mesela, arkadaşları kadar hızlı koşamıyor. Eee etkinlik yaparken geride kalıyor. O yüzden de grup çalışmalarında da istenmeyen çocuk olabiliyor veya özellikle oyunlarda mesela, grupla oyun yaptığımızda, o bizim grupta olmasın diye belirttikleri oluyor çocukların." (12.03.2024, 8/232-237).

Nehir öğretmen ise şu sözleriyle ÖG öğrencisinin oyunlara alınmadığını ifade etmiştir:

> "…oyun oynamak istemiyorlar mesela. Oyununu bozduklarını düşünüyorlar. Biz her ne kadar öğrenciyi aralarına sokmaya çalışsak da "Öğretmenim hayır! Bizim aramızı bozuyor" işte "Oyunumuzu bozuyor". Aralarına almama durumu var öğrenciyi. Aralarına almıyorlar öğrenciyi oyunlarını bozduğu düşüncesiyle." (20.05.2024, 9/261-278).

Katılımcı öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde, ÖG öğrencilerin yetersizlikleri sebebiyle sergiledikleri bazı özgün davranışların diğer TG akranları tarafından garip karşılandığı ve duygusal zorbalığa maruz kaldıkları görülmüştür. Duygusal zorbalık, bireyin psikolojik ve duygusal durumunu hedef alır (Olweus, 1993); aşağılayıcı bakışlar, imalar ve dışlama gibi davranışlar bu tür zorbalığa örnektir. Aşağıda araştırmanın bu bulgusunu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Nejla öğretmen görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Şimdi bu öğrencimdeki farklılık diğer öğrenciler tarafından önce bir şaşkınlıkla karşılandı. Ondaki farklılığı anlamaya çalıştılar ve anlayamadılar. Eee bu çocuğun, bendeki öğrencinin bilerek böyle davrandığını zannettiler. Sınıflandıramadılar. O yüzden vücut dilleriyle tepkilerini gösterdiler. Onunla iletişim kurmak istemediler başta. Dışladılar. Oyun haftasında bu öğrencinin farklı davranışları diğer öğrencileri bazen ürküttü. Sınıftan gitmek isteyen de oldu, o öğrenci sınıftan gitsin diyen de. Otizmli öğrenci konuşmadığı için, tepkilerini çığlık atarak göstermesi diğer öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki yarattı. Öğrenciler eee, özel gereksinimli öğrencime fiziksel bir saldırıda bulunmasalar da bakışlarıyla, imalarıyla, şaşkınlıkları ile onu hissettirdiler…" (12.06.2024, 8/239-248).

Eda öğretmen görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Ya şöyle, dönemin başında ilk benim sınıfıma geldiğinde eee, kendisi hani otizm olduğu için arkadaşlarını tanımak amacıyla yanlış tepkiler verebiliyordu. Ya da fiziksel şiddet uygulayabiliyordu arkadaşlarına. Ama çocuklar ilk bir haftalık süreçte bilmiyordu. O süreçte çocuklar yanına oturmak istemediler. Eee sonrasında sürekli bana bir şikayetle geldiler. İlk bir hafta böyle bir şikâyet oldu ve veliler tarafından da istenmedi açıkçası… Onunla beraber hani dışarıya çıkmak ya da beraber oturmak istemiyorlar…" (21.05.2024, 13/398-402).

Cem öğretmen ise ÖG öğrencisinin sergilediği bazı özgün davranışlar sebebiyle küçümseme davranışına maruz kaldığını şu şekilde ifade etmiştir:

> "…Eee, şimdi, öğrencimiz hani sürekli tekrar eden hareketler yapıyor sınıf içerisinde. Bazen yere yattığı zamanlar da oluyor. O tip durumlarda da çocuklar mesela şey yapıyorlar. Biraz eee nasıl diyeyim? Küçümseme tavırlarına giriyorlar. Garipseme olayları oluyor. Eee (sessizlik). Yani olduğu yerde çok sallanıyor. Sesler çıkartıyor. Birkaç tane çocuk, bu tip hareketlere de şey yapabiliyor. Tepki verebiliyor." (23.05.2024, 11/327-346).

Sözel zorbalık

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerin sözel zorbalıkla ilgili "alay etme", "lakap takma", "aşağılama", "etiketleme" gibi davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, bu ifadeler aşağılamayı da içerdiği için, sözel zorbalık aynı zamanda duygusal zorbalıkla da bağlantılıdır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine ise aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin sözel zorbalığa maruz kaldığını, akranlarının onunla alay ettiğini şu cümleleriyle ifade etmiştir:

> "…Yani, sınıf içerisinde hani, yaptığımız etkinliklerde arkadaşları da onun daha geriden geldiğini veya yapamayacağını görebiliyorlar. Ben bunu ne kadar en aza indirgesem de çocuklar bunun farkında. Bazen güldükleri oluyor veya "Aaa bunu da mı yapamadın?"

> diyerek ona zorbalık uyguluyorlar tabi ki de… Hani bir şey söylediğinde veya yapamadığında, çok geç cevap verdiğinde arkadaşları gülüyorlar. "Aaa bunu da mı yapamadın?" dedikleri oluyor. Ama ne kadar çok kolaydı. Hani sınıf içerisinde ona çocuklardan daha farklı olarak daha yapabileceği basit sorular soruyorum mesela hani zorluk çekmesin diye. Bu da bazen, akıllı çocuklar var, "Bebek işiydi ama bu da" dediklerinde o inciniyor. Dalga geçiyorlar. Yani kendi aralarında dalga geçiyorlar." (12.03.2024, 7-8/213-230).

Benzer şekilde Selin öğretmen görüşlerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…işte sen bunu yapamıyorsun, sen şu soruyu yapamadın, işte hala yazamıyorsun, hala okuyamıyorsun tarzı ilk dönemlerde, ilk aylarda sıkça yaşadığımız şeylerdi. Çünkü ses verdiğimiz süreçlerde yazma konusunda eee, ben bir de öğrencileri sürekli yer değiştirdim, herkes herkesin yanına oturdu. Bu yüzden arkadaşları tabi ki durumun farkına varıyor. Hani ben öğrenciyi de koparmadım gruptan. Hani ayrı bir yerde oturtmadım. En başından işte en sonuna kadar hep arkadaşlarıyla olması gereken yerdeydi. Bu yüzden arkadaşları başlarda o durumu fark ediyor. "Yazamıyor. Yazmıyor öğretmenim" diye şikayetlerde bulunuyordu. Ben de herkes kendi ile ilgilensin çok dedim." (04.06.2024, 13/388-396).

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisine sözel zorbalıkla ilgili olarak lakap takıldığını ifade etmişlerdir. Meltem öğretmen görüşlerini şu sözleriyle ifade etmiştir: "…Sözel zorbalığa maruz kalıyor. Eee ona bir lakap takılıyor mutlaka…" (29.02.2024, 8/232-233).

Benzer şekilde Nehir öğretmen de "…Sözel zorbalık dediğim gibi lakap takıyorlar…" (20.05.2024, 9/269-270) şeklinde ÖG öğrencisine lakap takıldığını aktarmıştır. Ayrıca Nehir öğretmen ÖG öğrencisinin sözel zorbalıkla ilgili olarak aşağılama davranışına maruz kaldığını şu cümleleriyle ifade etmiştir:

> "…Eee aşağılıyorlar. Şöyle aşağılıyorlar; "Sen otur! Konuşma! Ses çıkarma!" öğrencim otizmli olduğu için çabuk ortamdan sıkılabiliyor. Sınıf ortamından, sesten sıkılabiliyor ve anında arkadaşları ona müdahale ediyor. Hemen müdahale ediyorlar "Sus! Otur lütfen! Oturman lazım! Konuşma!". Bağırarak kendini ifade ediyor öğrenciler. Ee bu gibi zorbalıklara rastlıyorlar. Öncelikle yani bir şey olduğu zaman "Sen kenara çekil! Önce biz yapalım" bu gibi zorbalıklara rastlıyor yani. Öğrencimiz maruz kalıyor." (20.05.2024, 9/262-267).

Fiziksel zorbalık

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde ÖG öğrencilerin maruz kaldıkları fiziksel zorbalıkla ilgili "vurma", "itme", "tokat atma", "tekme atma", "saç

çekme", "tükürme" ve "eşyalara zarar verme" ifadelerinin öne çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin konu hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan Nehir öğretmen ÖG öğrencisinin fiziksel zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir*:* "… Eee fiziksel şiddet, alay, lakap, küçük görme. Bu gibi zorbalıklara rastlıyoruz…Iıı fiziksel olarak itiyorlar. Şiddet uyguladıkları zamanlar oluyor. Eee tür şeyler yani" (20.05.2024, 9/269-271).

Selin öğretmen ise kaynaştırma/bütünleştirme sürecinin başlarında sorunlar yaşandığını, o dönemlerde ÖG öğrencisinin fiziksel zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Başlarda çok ciddi sıkıntılar yaşadık. Özellikle birkaç arkadaşı tarafından o işte yapamadığı, yetersiz kaldığı durumlara yönelik çok fazla yönelip hem psikolojik hem de fiziksel şiddete kadar süregelen birçok davranışları oldu…
>
> Araştırmacı: Fiziksel, psikolojik zorbalık durumları yaşanıyordu dediniz.
>
> Selin öğretmen: Evet.
>
> Araştırmacı: Örneklendirebilir misiniz?
>
> Tabi. Vurma, işte, tekme atma, tükürme, işte itme…ilk dönemlerde, ilk aylarda sıkça yaşadığımız şeylerdi." (04.06.2024, 13/353-390).

Leyla öğretmen ise ZY olan ÖG öğrencisinin fiziksel zorbalığa maruz kalması ile ilgili olarak sınıfındaki diğer DEHB'li öğrencilerle birbirlerine fiziksel zorbalık uyguladıklarını şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…sınıfta zaten eee davranış problemleri olan birkaç öğrenci var. DEHB'li öğrenciler var, dürtüsel öğrenciler var. İşte onlar arasında, onlarla arasında sıkıntı çıkıyor. Çünkü onlar da kendini ifadede sıkıntı yaşadığı için o tıkandıkları noktada birbirlerine bazen fiziksel şiddete doğru yönelebiliyorlar. Çünkü hepsinin problemi ayrı ayrı olduğu için…" (13.05.2024, 10/297-300).

Ayrıca Leyla öğretmene ÖG öğrencisinin maruz kaldığı fiziksel zorbalıkla ilgili neler yaşadığı sorulduğunda, ÖG öğrencisinin akranlarının fiziksel zorbalığına uğradığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Fiziksel zorbalığa işte dediğim gibi kemik yaşı biraz fazla olduğu için zaten fazla ileri gidemiyorlar onda. Sadece ittirme, o kadar. Yani tekme atma, tokat atma zaten onlara giremiyorlar. Çünkü onun boyu, kilosu daha fazla haliyle" (13.05.2024, 10/319-322).

4.1.1.2.2 Akran zorbalığının sıklığı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma sıklığına ilişkin görüşleri incelendiğinde "sıklıkla", "nadiren", "ilk başlarda sık sık ancak şu anda sıklığı azaldı" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Akran zorbalığının sıklıkla görülmesi

Genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencisinin sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldığı konusunda Ayşe öğretmen öğrencilerinin çoğunluğunun her gün birbirlerine akran zorbalığı uyguladıklarını ifade etmiştir. Bu konuda Ayşe öğretmen şu sözlerle görüşünü belirtmiştir: "Valla her gün oluyor bazen bu tür şeyler. Ciddi mahiyette olmasa bile uyaracak kadar, uyaracak derecede her gün olabiliyor" (23.02.2024, 15/442-443).

Nehir öğretmen "Her gün oluyor bence. Her gün yapıyorlar. Her gün maruz kalıyor" diyerek ÖG öğrencisinin sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldığını ifade etmiştir (20.05.2024, 17/503-506).

Bu görüşlere ek olarak Leyla öğretmen sınıfındaki öğrencilerin çoğunun sıklıkla birbirlerine akran zorbalığı uyguladıklarını şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…gün içerisinde hepsi hemen hemen zorbalıkta bulunuyor. Fiziksel zorbalık çok az o kadar değil bu yıl artık, o derece değil. Ama ıı psikolojik olarak işte, mesela arkadaşı yanına geliyor, bir şeyler anlatıyor ona, o dinlemek istemiyor. Yanımdan ayrıl, git diyor. Konuyu dinlemek istemiyor. Ya da ben o sırada uyarıyorsam "Bak, öğretmen uyarıyor. Git!" diyor. Ama ısrarcı davranıyor mesela. O hala anlatmaya devam ettiğinde, bu sefer sesler yükseliyor sınıfta. Bağırma başlıyor. İşte birbirlerine bağırıyorlar. Orada ders kopuyor zaten. Sınıf yönetimi de etkileniyor. Yani psikolojik baskı yapıyorlar birbirlerine." (13.05.2024, 17/508-515).

Meltem öğretmen "Vallahi yani, haftada 1-2 kez oluyor. Özellikle oyun oynarken, etkinlik yaparken" (29.02.2024, 16/492-493) şeklinde yaşanan akran zorbalığının sıklığını ifade etmiştir. Gamze öğretmen ise akran zorbalığının çok sık yaşanmadığını ifade ederken ÖG öğrencisinin haftada bir kere akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Ya, çok sık değil bu. Belli bir aralık vermek, yani haftada bir falan diyebiliriz. Öyle çok sık (duraklıyor). Yani ben sınıf öğretmeni olarak çok uygulamalarına izin vermiyorum." (12.03.2024, 16/488-490).

Akran zorbalığının nadiren görülmesi

Cem öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalma sıklığına ilişkin nadiren akran zorbalığını maruz kaldığı konusunda görüş bildirmiştir. Cem öğretmen akran zorbalığının nadiren yaşandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani buna cevabım nadiren. Nadiren olacaktır. Çünkü hani ben bu sınıfı bu yıl aldım. Öğrencimizle de bu yıl tanıştım. Eee... yani dört yıldır, birçok arkadaşı dört yıldır aynı sınıfta. Dolayısıyla çocuklar bir şeylerin farklı olduğunu seziyorlar. Seziyorlar. Bazı davranışları kabullenmiş durumdalar. Hani çok garipsemiyorlar. Benim gözlemim o. Hani bu yıl aldığım bir sınıf. Buna bu şekilde cevap verebilirim ama çok nadir oldu bu anlattığım şeyler" (23.05.2024, 16/525-530).

Sıklığın zaman içinde azalması

Araştırma bulgularına göre ÖG öğrencisinin sürecin başlarında sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldığını, sonrasında ise bu sıklığın azaldığı konusunda görüş bildiren öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Nejla öğretmen bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani ilk haftalarda hemen hemen her gün yaşandı. Çünkü diğer öğrenciler için öğrencinin tavırları çok ilginçti. Biraz şundan da rahatsız oldular, öğrencinin ses çıkarıyor olması öğrenme aşamasını biraz güçlüğe soktu. Beni duymaları zor oldu…" (12.06.2024, 16/495-501).

Konuyla ilgili Selin öğretmen yaşanan akran zorbalığının sıklığına ilişkin görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Eee şöyle, başlarda sık sık. Eee, bazen her teneffüs yaşanıyordu böyle durumlar…
> Araştırmacı: İlk başlarda sıklıkla dediniz. Şimdi peki durum nedir?
> Selin öğretmen: Sıklıkla evet. Şimdi nerdeyse hiç. Çok ufak hani tartışmalar oluyor. O da her öğrenci arasında zaten bu yaş grubunun özelliği bu…" (04.06.2024, 18/532-544).

Benzer şekilde Eda öğretmen görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani şu an için o sıklık azaldı. Ama dönemin başında çok kalıyordu. Ya bazı velilerimiz hiç sorun etmiyor. Tamam, olabilir, kabul ediyor ama bazıları mesela dediğim gibi uyguladığı şiddetten dolayı istemiyorlar. Öyle yani şu anki seviye daha az. Öyle söyleyeyim. Dönemin başına göre düşünürsem." (21.05.2024, 18/532-548).

4.1.1.2.3 Akran zorbalığının gerçekleştiği ortamlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde ÖG öğrencilerin "sınıfta", "teneffüste", "bahçede", "etkinlik sırasında", "oyunlarda", "beden eğitimi

dersinde" ve "öğle arası/öğle yemekleri" zamanlarında akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Sınıfta"

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin sınıf ortamında akran zorbalığına maruz kaldığı konusunda görüş bildirmiştir. Katılımcılardan Ali öğretmen ÖG öğrencisinin sınıfta, ders sırasında akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir.

> "Sınıfta… Sözel olarak maruz kaldığı için genelde sınıfta maruz kalıyor. Dışarıda diğer çocuklar tarafından bilinmediği için yani işte onu kızdırmak için onu ekstra hani farklı söz söyleyelim, farklı söyleyelim. O da bize bir şey söylesin, gülelim gibisinden olmadığı için genelde sınıfta maruz kalıyor. Derste de maruz kalıyor." (28.05.2024, 19/561-565).

Leyla öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığı ortamları aktarırken bu ortamlardan birinin sınıf ortamı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir. "…Sınıf. Sınıfında…" (13.05.2024, 20/623).

Cem öğretmen ise "Eee, derste söz hakkı aldığı zaman kalabiliyor. Dediğim gibi yanlış cevap verdiği zaman veya çok alakasız bir şey söylediği zaman. İşte nedir? Gülme, diğer çocuklardan gelen gülme onu rahatsız ediyor…" (23.05.2024, 20/525-627) şeklinde yaşanan durumu ifade etmiştir.

Teneffüste ve bahçede

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin teneffüste akran zorbalığına maruz kaldığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Konuyla ilgili Ayşe öğretmen "…Ya da teneffüslerde. En çok teneffüslerde oluyor. Öyle söyleyeyim." (23.02.2024, 18/558/559) şeklinde durumu ifade etmiştir.

Nejla öğretmen *"*Genellikle öğretmenin olmadığı ortamlarda daha çok görülebilir. Görülüyor. Teneffüs olabilir…" (12.06.2024, 20/602-603) diyerek akran zorbalığının genellikle teneffüs ortamında yaşandığını ifade etmiştir.

Nehir öğretmen ÖG öğrencisinin teneffüste, öğretmenin olmadığı ortamlarda akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…özellikle teneffüs ortamlarında. Teneffüste öğretmenin olmadığı ortamlarda. Öğretmenin olmadığı, arkadaşlarıyla baş başa kaldığı ortamlarda kalıyor. Sınıf içerisinde öğretmen hakimiyeti olduğu için, ee çok fazla arkadaşlarına müdahale edemiyorlar ama teneffüs zili,

> öğle arası, öğle yemeklerinde öğrenciye eee müdahale ediyorlar." (20.05.2024, 21/617-621).

Leyla öğretmen ise "… teneffüslerde" (13.05.2024, 21/623) diyerek ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığı ortamlardan birinin teneffüs olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan Selin öğretmen ise "Şöyle, en çok teneffüste idi…" şeklinde görüşünü bildirmiştir (04.06.2024, 21/631).

ÖG öğrencisinin bahçede akran zorbalığına maruz kaldığı konusunda Leyla öğretmen görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Bahçede..." (13.05.2024, 21/623).

Etkinlik sırasında

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin etkinlik sırasında akran zorbalığına maruz kaldığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu konuda Gamze öğretmen "… etkinliklerde." (12.03.2024, 20/596) diyerek ÖG öğrencisinin etkinlikler sırasında akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmiştir.

Meltem öğretmen ise konuyla ilgili görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "…Eee, sınıfta etkinlik yaparken maruz kalıyor. Onu gruba almak istemiyorlar, dışlanıyor. (Duraklıyor) Onunla konuşmak istemiyorlar. Zaten çünkü şey, derdini de anlatamıyor pek." (29.02.2024, 20/598-600).

Benzer şekilde Eda öğretmenin de akran zorbalığının etkinlik sırasında yaşandığını belirtmiş ve şu sözleriyle görüşünü ifade etmiştir:

> "Iıı, toplu bir şeyler yaptığımız zaman. Çünkü toplu bir şeyler yaptığımızda o da heyecanlı oluyor, hareketli oluyor ve böyle olunca da hani yanındaki arkadaşına, önündeki arkadaşına zarar verebiliyor. O heyecanından dolayı. Bu sefer de arkadaşları uzaklaşıyor etrafından ya da hemen şikâyete bana geliyorlar. Toplu etkinliklerde sıkıntı yaşıyor." (21.05.2024, 21/541-545).

Oyun oynarken

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin oyun sırasında akran zorbalığına maruz kaldığı konusunda görüş bildirmişlerdir.

Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin oyun sırasında akran zorbalığına maruz kaldığını şu şekilde ifade etmiştir: "Oyunlarda…" (12.03.2024, 20/596). Benzer şekilde Meltem öğretmen "Eee oyun oynarken maruz kalıyor…" şeklinde konuyla ilgili görüşünü ifade etmiştir (29.02.2024, 20/598).

Cem öğretmen ise "…işte oyun alanında, oyun oynarlarken…" sözleriyle akran zorbalığının oyunlar sırasında da yaşandığını ifade etmiştir (23.05.2024, 21/627).

Daha serbest ve denetimin az olduğu derslerde

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin beden eğitimi dersinde akran zorbalığına maruz kaldığı ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Bu konuda Ayşe öğretmen "…Biraz daha serbest bırakılan derslerde. Yani öğretmen hani çok fazla böyle bir şey öğretmek durumunda değilse, biraz daha serbest kaldıkları, resim gibi veya beden gibi derslerde daha fazla oluyor…" diyerek görüşünü ifade etmiştir (23.02.2024, 19/557-558). Benzer şekilde Cem öğretmen de ÖG öğrencisinin beden eğitim dersleri sırasında akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözleriyle ifade etmiştir: "…beden eğitimi derslerinde buralarda oluyor…" (23.05.2024, 21/628).

Öğle arası/Öğle yemeklerinde

ÖG öğrencisinin öğle arası veya öğle yemekleri sırasında akran zorbalığına maruz kaldığı ile ilgili bir öğretmen görüş bildirmiştir. Nehir öğretmen konu ile ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "…öğle arası, öğle yemeklerinde öğrenciye eee müdahale ediyorlar" (20.05.2024, 21/620-621).

4.1.1.2.4 Öğretmenin haberdar olma biçimi

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından nasıl haberdar olduklarına ilişkin "görüyorum", "diğer öğrenciler haber veriyor", "şikâyet ediliyor", "kendisi gelip söylüyor", "ailesi bildiriyor" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Olaya doğrudan şahit olma

Öğretmenlere ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından nasıl haberdar oldukları sorulduğunda öğretmenlerin kendilerinin duruma bizzat şahit olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Ayşe öğretmen "Yani, eğer derste oluyorsa zaten gözümüzün önünde oluyor…" (23.02.2024, 22/659) diyerek ÖG öğrencisinin akran zorbalığına sınıfta/derste maruz kaldığında kendisinin şahit olduğunu ifade etmiştir.

Benzer şekilde Ali öğretmen ÖG öğrencisinin ders sırasında maruz kaldığında kendisinin bizzat gördüğünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Ders esnasında zaten bizzat görüyoruz…" (28.05.2024, 22/662).

Katılımcılardan Meltem öğretmen "Görüyorum... Zaten de biliyorum, takip ediyorum" (29.02.2024, 22/671-672) şeklinde görüşünü ifade ederken, Cem öğretmen ise "Benim bulunduğum ortamda gerçekleşiyor dediğim gibi. Biraz önce de söyledim, ders ortamında söz hakkı verdiğimiz zaman. Eee hani şöyle söyleyeyim ben size, görüyorum hani…" (23.05.2024, 23/696-698) sözleriyle haberdar olma şeklini belirtmiştir.

Diğer öğrencilerin bildirimi

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından diğer öğrencilerin haber vermesi ile haberdar olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren öğretmenlerden Ali öğretmen konu ile ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Ama teneffüste ise, eee sınıflarda bazı öğrenciler olur bilirisiniz. Her şeyden öğretmeni haberdar eden (burada katılımcı gülüyor). O öğrenciler zaten en ufak bir şeyde gelip direkt söylüyorlar. Arkadaşları tarafından gelip haber veriliyor. Kendisi gelip asla "beni kızdırdılar" diye söylemez. Eee ama arkadaşları gelip, haber veriyorlar. Sınıftaki diğer arkadaşları." (28.05.2024, 22/662-666).

Nehir öğretmen ise "Diğer arkadaşları haber veriyor. Sınıf içerisindeki diğer arkadaşları…" (20.05.2024, 23/685) şeklinde görüş bildirmiştir.

Eda öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından diğer öğrencilerin haber vermesi ile haberdar olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

> "Dediğim dibi duygusal anlamda bir zorbalık yaşıyor ve bunu da veliler ya da çocuklar öncelikle bana dile getiriyorlar. Onu istemediklerini. Eee çocuğun yanında otururken de zaten diğer öğrencinin rahatsız olduğunu gözleriyle bana hani öğretmenim, istemediğini ifade ediyor. Ya da işte direk şey "Hayır, sen gelme" diyebiliyorlar çocuklar. Ya da hani hemen etrafından uzaklaşıyorlar." (21.05.2024, 25/736-740).

Öte yandan Eda öğretmen aslında ÖG öğrencinin şikâyet ediliyor olduğu şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmen, diğer öğrenciler aracılığıyla ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından haberdar olduğunu ifade etmiş olsa da yaşanan durumdan diğer öğrencilerin şikâyet etmelerinden yola çıkarak haberdar olduğu göz ardı edilmemelidir.

Eda öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığından diğer öğrencilerin onu şikâyet etmesi aracılığıyla haberdar olduğu görülmüştür. Eda öğretmenin görüşleri

incelendiğinde ÖG öğrencisinin hem duygusal zorbalığa maruz kaldığı, duygusal zorbalığa maruz kalırken de şikâyet edildiği ve bu şikayetler üzerine öğretmenin yaşanan akran zorbalığından haberdar olduğu ortaya çıkmaktadır. Eda öğretmen konu ile ilgili görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Dediğim dibi duygusal anlamda bir zorbalık yaşıyor ve bunu da veliler ya da çocuklar öncelikle bana dile getiriyorlar. Onu istemediklerini. Eee çocuğun yanında otururken de zaten diğer öğrencinin rahatsız olduğunu gözleriyle bana hani "Öğretmenim", istemediğini ifade ediyor. Ya da işte direk şey "Hayır, sen gelme" diyebiliyorlar çocuklar. Ya da hani hemen etrafından uzaklaşıyorlar… İşte oturmak istemediğini ya da etkinlikte onunla eş olmasını istemediğini belirtiyorlar." (21.05.2024, 25/736-744).

Leyla öğretmen ise ÖG öğrencisinin diğer öğrenciler tarafından şikâyet edildiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Leyla öğretmen: "Şikâyet ediliyor.
> Araştırmacı: Kim tarafından şikâyet ediliyor hocam?
> Leyla öğretmen: Genelde diğer öğrenciler onu şikâyet ediyor. O pek şikâyet etmez. Yani durumu bildirmez. Ama diğer öğrenciler onu şikâyet ediyor." (13.05.2024, 23/690-693).

ÖG öğrencinin doğrudan bildirmesi

Araştırmada ÖG öğrencisi akran zorbalığına maruz kaldığında kendisinin gelip söylediği konusunda görüş bildiren öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda kendisinin gelip şikâyette bulunduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: "Zaten gelip kendisi şikâyet ediyor. "Bana bağırdılar, işte beni istemediler" gibi bunu ifade ediyor" (12.03.2024, 22/668-669).

Meltem öğretmen "…çocuk gelip söylüyor ayrıca…" (29.02.2024, 22/671) şeklinde görüş bildirmiştir.

Selin öğretmen ise "Mutlaka gelip bana söylüyordu işte. Hatta "Zorbalık yapıyor öğretmenim" diyordu bana Efe (burada katılımcı gülüyor) … E bana hep geldi, hep açıkladı kendini. Öyle susup oturmadı. Kendi ifade ediyordu…" (04.06.2024, 24/723-734) sözleriyle ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığı durumlarda kendisinin gelip söylediğini belirtmiştir.

Bu konuda görüş bildiren Nehir öğretmen ise ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda kendisinin de durumu haber verdiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Şöyle. Öğrenci akran zorbalığına uğradığı zaman ilk bana söylüyor. Ben de hemen eee müdahale ediyorum tabi ki. Öğretmenim bana şunu yaptı, şu arkadaşım bana bunu yaptı hemen isim vererek söylüyor. Öğrencimiz otizmli ama hemen bana isim veriyor şu bana bunu

yaptı. Eğer ıı kendi sınıfımızın dışında başka sınıflardan da oluyorsa hemen bana haber veriyor. Yani öğrencim bana haber verdiği zaman benim haberim oluyor." (20.05.2024, 26/775-779).

Aile bildirimi

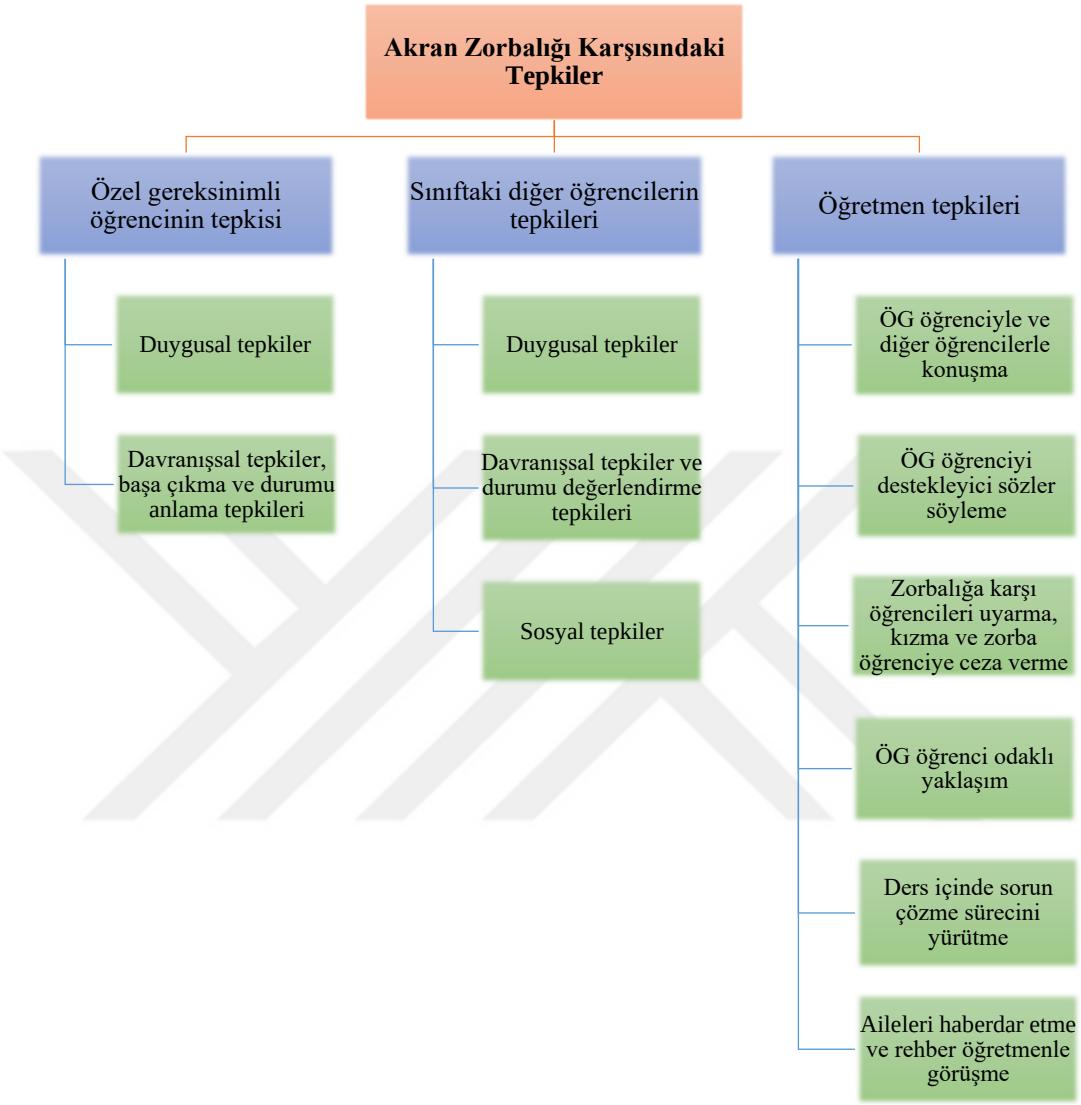
Araştırmada ÖG öğrencisi akran zorbalığına maruz kaldığında ÖG öğrencinin ailesinin haber verdiği konusunda görüş bildiren bir öğretmenin olduğu görülmüştür. Konu ile ilgili Nehir öğretmen "…Eve gittiği zaman ailesi söylüyor. Ailesi de bize bildiriyor yani böyle böyle diye…" (20.05.2024, 23/686-687) şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.1.1.3 Akran Zorbalığı Karşısındaki Tepkiler

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak üçüncü ana tema "Akran zorbalığı karşısındaki tepkiler" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığı karşısındaki tepkiler özel gereksinimli öğrencinin tepkisi, sınıftaki diğer öğrencilerin tepkisi ve öğretmenin tepkisi olmak üzere üç alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığı karşısındaki tepkilere ilişkin öğretmen görüşlerine Şekil 4.3'te yer verilmiştir.

Şekil 4.3

Akran Zorbalığı Karşısındaki Tepkiler



4.1.1.3.1 Özel gereksinimli öğrencinin tepkisi

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin yaşanan akran zorbalığı karşısında duygusal ve davranışsal tepkilerde bulunduklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin görüşleri yer almaktadır.

Duygusal tepkiler

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin akran zorbalığı karşısında duygusal tepkiler verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerinin akran zorbalığı karşısında genellikle "üzülerek", "ağlayarak" ve "kızarak/öfkelenerek" duygusal tepkiler

gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığı karşısındaki duygusal tepkilerini şu sözleriyle ifade etmiştir: "Eee, genellikle küsüyor, kenara çekiliyor ya da ağlıyor. Ağlayarak ifade ediyor." (12.03.2024, 26/766).

Meltem öğretmen "Üzülüyor… ağlıyor…Ondan sonra bir de yüksek sesle bağırıyor, çağırıyor, ağlıyor. Eee "Gelmeyeceğim bu okula!" diyor. "Annemi babamı arayacağım" diyor. İşte onun annesini babasını dövdüreceğini söylüyor." (29.02.2024, 26/768-770) sözleriyle ÖG öğrencisinin akran zorbalığı karşısındaki tepkilerine ilişkin görüşünü bildirmiştir.

Cem öğretmenin ise ÖG öğrencisinin akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini şu sözlerle ifade etmiştir: "Şöyle söyleyeyim. Duygusal, çok yoğun yaşıyor duygusallığı. Bazen ağlıyor. Eee baya içerlemiş oluyor… Yani hani, kaçıyor veya ağlıyor, zaman zaman da kızgın bir şekilde bağırıyor. Yani." (23.05.2024, 27/802-816).

Davranışsal tepkiler, başa çıkma ve durumu anlama tepkileri

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin akran zorbalığı karşısında *"*bağırma/çığlık atma", "karşı tepki olarak fiziksel şiddet uygulama", "okula gelmek istememe", "sınıfa girmek istememe", "kaçma", "öğretmene söyleme" ve "durumu sorgulama" gibi tepkilerde bulunduklarını belirtmişlerdir. ÖG öğrencilerin akran zorbalığı karşısında; davranışsal olarak dışa dönük agresif tepkilerde (bağırma/çığlık atma, karşı tepki olarak fiziksel şiddet uygulama) bulundukları ve kaçınma davranışları (okula gelmek istememe, sınıfa girmek istememe, kaçma) sergiledikleri, ayrıca başa çıkma ve durumu anlama tepkilerinde (öğretmene söyleme, durumu sorgulama) bulundukları ortaya çıkmıştır. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Ayşe öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığı karşısındaki tepkisini şu sözlerle ifade etmiştir: "Aynılarını yapıyor. Daha şiddetli yapıyor. Fiziksel zorbalık uyguluyor" (23.02.2024, 25/757).

Benzer şekilde Selin öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığında karşılık verdiğini şu sözlerle belirtmiştir: "Şimdi şöyle, Efe de hani sessiz kalan bir çocuk değildi. İşte ona vurduklarında o da karşı tepki veriyordu. Ama şiddet meyillisi bir çocuk değil açıkçası. Hani etki-tepki olayı oluyordu birazcık" (04.06.2024, 27/818-820).

Cem öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…Gelip bana da söylüyor. Hani, işte "Beni oyuna almak istemiyorlar" filan diyor… Geçmiş yıllarda çok fazla okuldan kaçmaya çalışmış. Yani terk etmeye çalışıyor ortamı. Okul bahçesine kaçma eğiliminde olmuş. Bu yıl sadece bir kere yaşadık bunu…. Eee, yani bunun benim tahminimce hani geçen yıl belki bu daha çok hissediliyordu belki zorbalık filan. Baya bir okuldan kaçma teşebbüsünde bulunmuş. Yani sınıftan kaçmış, okuldan kaçmış. Yoldan zor geri çevirmişler. Geçen yıl olan şeyler. Sınıfı almadan önce geçen yıl okutan öğretmenimizle yaptığım görüşmeler, rehber öğretmenimizle yaptığım görüşmeler sonucunda edindiğim bilgiler yani bunlar. Genelde o şekilde tepkiler veriyor…" (23.05.2024, 27/803-816).

Nehir öğretmen ise ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığında yaşanan durumu gelip öğretmene söylediğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Öğrenci akran zorbalığına uğradığı zaman ilk bana söylüyor. Ben de hemen eee müdahale ediyorum tabi ki. Öğretmenim bana şunu yaptı, şu arkadaşım bana bunu yaptı hemen isim vererek söylüyor. Öğrencimiz otizmli ama hemen bana isim veriyor şu bana bunu yaptı. Eğer ıı kendi sınıfımızın dışında başka sınıflardan da oluyorsa hemen bana haber veriyor…" (20.05.2024, 26/775-779).

4.1.1.3.2 Sınıftaki diğer öğrencilerin tepkileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda diğer öğrencilerin duygusal, davranışsal ve sosyal tepkilerde bulunduklarını; ayrıca durumu değerlendirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Duygusal tepkiler

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda sınıftaki diğer öğrencilerin "üzüntü" ve "kızgınlık" gibi duygusal tepkilerde bulunduklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Gamze öğretmen ÖG öğrencisi akran zorbalığına maruz kaldığında diğer akranlarının anlık olarak üzüldüklerini, ancak zorbalık davranışlarında bulunmaya devam ettiklerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Üzülüyorlar aslında ama eee kendileri de yaptıklarının farkında. Ama anlık değişimler gösteriyorlar. Mesela bugün evet onu içlerine alıyorlar. Ama ertesi gün aynı davranışı gösterebiliyor çocuklar. Unutuyorlar yani. Onun öyle olduğunu. O anlık üzülüyorlar

> arkadaşları ama yine de yapmaktan da geri durmuyorlar. İleriki zamanlarda yine dışlıyorlar bir şekilde onu." (12.03.2024, 40/1195-1199).

Nehir öğretmen ise durumdan rahatsız olan öğrencilerinin olduğunu ve zorbalık yapan öğrenciye kızdıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Rahatsız olan öğrencilerim oluyor. Akran zorbalığı yapan zaten birkaç tane oluyor. Hepsi olmuyor… Diğer arkadaşlarına kızıyorlar. Hani görüyorum ben bunu, kızıyorlar. Hakkını yemeyeyim öğrencilerimin. Kızıyorlar diğer öğrencilerim" (20.05.2024, 40/1216-1220).

Davranışsal tepkiler ve durumu değerlendirme tepkileri

Araştırmaya katılan öğretmenler, ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda, sınıftaki diğer öğrencilerin davranışsal tepkiler gösterdiğini ve durumu değerlendirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

ÖG öğrencinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda sınıftaki TG akranlarının durum karşısında "öğretmene söyleme", "özür dileme", "uyarma" gibi davranışsal tepkiler gösterdiklerini ve "durumun yanlış olduğunu söyleme", "yapmaması gerektiğini söyleme", "durumu izah etme" gibi değerlendirme tepkilerinde bulundukları görülmüştür. Bu konuda Nehir öğretmen şu sözleriyle görüşünü ifade etmiştir:

> "Eee, sınıfımızdaki bazı öğrenci (duraklıyor), benim öğrencilerim hemen bana söylüyorlar ve yanlış olduğunu da fark ediyor öğrencilerim. Hemen bana söylüyorlar. Öğretmenim Eren işte, şu şu zorbalığa maruz kaldı diye bana söylüyor öğrencilerim ve bana haber veriyorlar. Ben de ona göre müdahale ediyorum. Yani haber veriyorlar…" (20.05.2024, 40/1213-1216).

Benzer şekilde Selin öğretmen diğer öğrencilerinin verdikleri tepkileri şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Şöyle, başta yaşadığımız o problemli dönemlerde diğer arkadaşları eğer görüp şahit olmuşsa, Efe'den önce gelip bana söylediler hani Efe söylemediği durumlarda ya da işte Efe'den önce eğer sınıfa gelmişlerse, mutlaka haber ediyorlardı. Bilgisini veriyorlardı bana durumun. Öyle susup, bakıp ya da işte karşıdakine destek olmaya çalışmadılar. Yani arkadaşına, zorbalık yapan arkadaşına destek olmaktan yana bir tutum sergilemedi onlar da" (04.06.2024, 42/1275-1279).

Ayşe öğretmen yaşanan akran zorbalığı karşısında diğer öğrencilerinin verdikleri tepkileri şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Evet, yaptığının yanlış olduğunu söyleyen de var, haklı olduğunu düşünen de oluyor mesela. Ya da fiziksel şiddete maruz kalınmaması (uygulanmaması) gerektiğini hani sözlü

> uyarılabileceğini söylüyorlar. Hani çocuklar bizden duyduklarını onlar da aynı şekilde ifade ediyorlar. Çünkü biz de uyardığımız için onlar da kopyalayıp yapıştırıyorlar" (23.02.2024, 39/1176-1179).

Sosyal tepkiler

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda sınıftaki diğer öğrencilerin gösterdikleri sosyal tepkilerle ilgili "ayıplama", "zorbalık yapanı haklı bulma" ve "koruma" gibi tepkiler verdiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Nejla öğretmen diğer öğrencilerinin zorbalık yapan öğrenciyi ayıpladıklarını ve uyardıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Eee, sınıftan biri özel öğrencime karşı hoş olmayan bir davranış, bir sözde bulunduysa, diğer öğrencilerim bunu ayıplıyor. Yanlış olduğunu söylüyorlar. İşte "Bunu yapmamalıydın. O bizim farklı bir arkadaşımız" diyerek ifade ediyorlar. Ya genelde zorba öğrenciyi uyarma şeklinde oluyor" (12.06.2024, 40/1208-1211).

Meltem öğretmen ise diğer öğrencilerin duruma itiraz ettiklerini, ÖG öğrencinin de suçunun olduğunu ifade ettiklerini şu şekilde aktarmıştır: "O da onlar da itiraz ediyorlar. "Sen de böyle yapmıştın", "Sen de şöyle demiştin" yani onlar da yani çünkü aynı, adı üzerinde akranlar yani. Hani büyük olmadıkları için onlar da cevap veriyorlar…" (29.02.2024, 40/1201-1203).

Diğer katılımcı görüşlerinden farklı olarak Ali öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda ÖG öğrencisinin aile yakınlarının çocukları tarafından duruma tepki gösterildiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Yani, eee bazı öğrencilerim özellikle Ömer ile aile olarak, yani ailelerin görüştüğü öğrencilerim bu durumun daha çok farkındalar. Muhtemelen aileleri de hani kendi anne-babaları da bu durumu söyledikleri için Ömer'in moralinin bozulduğunu ve canının sıkıldığını anlıyorlar. Anladıkları zaman onlar da arkadaşlarına hani şu tepkiyi verebiliyorlar; "Niye gülüyorsunuz? Komik bir şey mi var?". Yani "Olabilir" gibi tepkiler veriyorlar. Diğer arkadaşları da yani koruyorlar. Onun eee, onun, o anın normal olduğunu, yani onun da bu tepkileri verebileceğini, normal olduğunu düşündükleri için arkadaşları daha çok koruma içgüdüsüne gidiyorlar. Bunu dediğim gibi yakın olan, aile olarak görüşenler hani bu tepkiyi veriyor" (28.05.2024, 39/1181-1189).

4.1.1.3.3 Öğretmen tepkileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda neler yaptıklarına, nasıl tepki verdiklerine ilişkin görüşleri "ÖG öğrenciyle ve diğer öğrencilerle konuşma", "ÖG öğrenciyi destekleyici sözler söyleme", "zorbalığa karşı öğrencileri uyarma, kızma ve zorba öğrenciye ceza verme", "ÖG öğrenci odaklı yaklaşımda bulunma", "ders içinde sorun çözme sürecini yürütme", "aileleri haberdar etme ve rehber öğretmenle görüşme" şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

ÖG öğrenciyle ve diğer öğrencilerle konuşma

Öğretmenlere ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda neler yaptıkları, nasıl tepki verdikleri sorulduğunda ÖG öğrencisiyle konuştuğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Ayşe öğretmen "Ya genelde, mmm hani öğrenciyle konuşmayı tercih ediyoruz. Keşke elimizde ilaç olsa da zerk etsek. Genelde konuşuyoruz…" (23.02.2024, 43/1303-1304) şeklinde görüşünü ifade ederken,

Cem öğretmen "Öncelikle öğrencimizi sakinleştirmeye çalışıyorum. Bulunduğu ortamdan kısa süreliğine uzaklaştırmaya çalışıyorum. "Gel beraber konuşalım diyorum" öncesinde. Sonra bir görüşüyoruz…" (23.05.2024, 46/1388-1390) sözleriyle akran zorbalığının yaşanması durumunda verdiği tepkileri ifade etmiştir.

Gamze öğretmen ise yaşanan akran zorbalığı karşısında ÖG öğrencisiyle de konuştuğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…öğrencinin bazı eee çok fazla şikâyet etme huyu var. En ufak rahatsızlığında arkadaşlarını şikâyet ettiği için, biraz o yüzden de dışlanıyor diyebilirim. Eee en ufak şeyde şikâyet etmesi arkadaşlarını sinir ediyor. Onlar da "Biz onu idare ediyoruz, o bizi neden idare etmiyor?" gibi tepkiler gösteriyorlar. Ama bunu konuşarak, böyle olmadan işte, hem kaynaştırma öğrencisi ile ayrı konuşuyorum, hem sınıftaki çocuklarla. Eee aradaki dengeyi korumaya çalışıyorum kendi adıma" (12.03.2024, 44/1331-1336).

Araştırmada öğretmenler ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda diğer öğrencilerle de konuştuklarını ifade etmişlerdir. Gamze öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda verdiği tepkileri şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Öğrencinin olmadığı zamanlarda, bir kere öğrencileri arkadaşlarının farklılığı konusunda onlarla topluca bir görüşme yaptım, uyardım. Ellerinden geldiğince bunu yapıyorlar ama ee öğrencinin bazı eee çok fazla şikâyet etme huyu var. En ufak rahatsızlığında arkadaşlarını

> şikâyet ettiği için, biraz o yüzden de dışlanıyor diyebilirim. Eee en ufak şeyde şikâyet etmesi arkadaşlarını sinir ediyor. Onlar da "Biz onu idare ediyoruz, o bizi neden idare etmiyor?" gibi tepkiler gösteriyorlar. Ama bunu konuşarak, böyle olmadan işte, hem kaynaştırma öğrencisi ile ayrı konuşuyorum, hem sınıftaki çocuklarla" (12.03.2024, 44/1329-1335).

Katılımcılardan Cem öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda diğer çocuklarla konuştuğunu şu şekilde ifade etmiştir:

> "…Daha sonra çocuklarla ayrıca görüşüyorum. Sorun yaşanan çocuklarla ayrı görüşmeler yapıyoruz. Eee yani nedir? Olayı şöyle söyleyeyim. Mesela problemi yaşadık, öğrencimiz aşırı tepki gösteriyor. Aşırı tepki gösterdiği zamanlarda bir kere bulunduğu ortamdan uzaklaştırıyorum. Mesela sınıf ortamındaysa sınıf ortamından çıkarıyorum onu. Şey yapmasan, olay çıkartmasan bile veya şöyle yapıyoruz; "Sen bir elini yüzünü yıkar mısın?" diyorum. O elini yüzünü yıkıyor. Yıkmaya gittiği zaman diğer çocuklarla konuşuyorum anlayacakları dilde. Durumu açıklamaya çalışıyorum. Tabi ki hani, onların anlayacağı dilde. Yaptıkları yanlış olduğunu, nasıl davranması gerektiğini şey yapıyoruz… Hani anlık tepki ise eğer sorduğunuz, hani o anki tepkiyse. O anki öğrencimizin verdiği tepkinin şiddetine göre değişiyor. Çok aşırı bir tepki yoksa eğer. Sınıf ortamında konuşarak hallediyoruz..." (23.05.2024, 46/1390-1405).

Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden farklı olarak Nehir öğretmen ise bizzat zorbalık uygulayan öğrencisiyle konuştuğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Eee, ben akran zorbalığı yapan öğrencimle hemen konuşuyorum. Derste de teneffüste de hemen yanıma çağırıyorum, gerekenleri söylüyorum… Çocukla birebir hemen konuşuyorum. Hemen yanıma çağırıyorum…Bir daha arkadaşına diyorum bu tür hareketi yapmıyorsun diye hemen birebir yanıma çağırıyorum…" (20.05.2024, 45/1351-1358).

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda diğer öğrencilere durumun yanlış olduğunu açıklamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Cem öğretmen "…Durumu açıklamaya çalışıyorum. Tabi ki hani, onların anlayacağı dilde. Yaptıkları yanlış olduğunu, nasıl davranması gerektiğini şey yapıyoruz…" (23.05.2024, 46/1396-1397) sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

Eda öğretmen ise konu ile ilgili görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani, çocuklar oynamak istemediğinde her defasında işte sınıfa gelmediği zamanda bu durumu tekrar tekrar ifade ediyorum çocuklara. Hani aslında arkadaşınızın bilerek yapmadığını, tepkilerini öyle verdiğini. "Sizler de lütfen güzel bir şekilde uyarın" diyorum. "Ben nasıl uyarıyorsam işte "canım öğrencim yapmaz mısın?" diye uyarıyorum. Sizler de "Canım arkadaşım, yapmaz mısın?" diye uyarırsanız daha sakin oluyor, gördünüz" gibisinden böyle, gelmediği günlerde ya da oldu ki davranışları arttığında, öğlen arası işte yemeğe gidiyor o öğrencimiz, diğer öğrencilerimle beraber hemen durumu tekrardan izah ediyorum. Yani "yanında oturmak istemiyorsun. Seni de anlıyorum" diyorum. Haklısın hani,

vuruyor falan. Ama hani bunu diyorum belli etme. Ya da annesine lütfen söyleme. Gel bana söyle. Ee ben farklı bir durummuş gibi, hani yanında oturmak, uzağı göremiyorsun, kulağın duyamıyor gibisinden ifade edin ki kırılsın istemiyorum. Annesinin teklifi, tek oturmasını istiyor annesi hani. Çünkü dediğim gibi çocuklarda şikayetler gelince. Ama ben bunu istemiyorum. Hani kaynaşsın, alışsın bir şekilde bu duruma. O yüzden tek. Bir keresinde tek oturtturdum ama yani daha agresif oldu. Öyle söyleyeyim. Dışlanmış gibi oldu. Ve şu an bir şekilde adapte oluyor. Arkadaşlarının da uyarısı ile. Yani böyle bir durumda, çocuklara durumu sürekli izah ediyorum ve arkadaşınızın neden bu davranışı yaptığını belirterek durumu kabul etmelerini sağlıyorum" (21.05.2024, 47/1423-1439).

ÖG öğrenciyi destekleyici sözler söyleme

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ali öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda öğrenciyi destekleyici sözler söylediğini ifade etmiştir. Ali öğretmen ÖG öğrencisinin farklı tepkileri nedeniyle akran zorbalığına maruz kaldığında ÖG öğrencisini destekleyici sözler söylediğini, tepkisinin bu yönde olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

"Ya bende eee, biraz daha onu destekleyici şeyler söylüyorum. Çünkü üzüldüğünü, üzülmemesi gerektiğini, onun da bunu anlaması gerektiğini sağlıyorum. Bazen diyorum ki; "Evet, doğruyu yaptın. Ben yüksek sesle konuş dedim. O da yüksek sesle konuştu. Bunda gülünecek bir şey yok. Arkadaşınız doğru yaptı. Benim sözümü dinledi" veya işte hani farklı verdiğinde işte "Herkesin her olaya karşı farklı tepkisi var. O an bu tepkiyi gösterdi. Olabilir… Çünkü eee akran zorbalığına maruz kalması ile dertse dağılma olduğu için veya onun verdiği tepkiler olduğu için. Eğer benim söylediğim söze verdiği karşılıksa onu orada Ç'yi destekliyorum. Diyorum ki "Gayet normal. Aferin. Yüksek sesle söyledin. Siz de böyle yüksek sesle söyleyeceksiniz" dediğimde zaten öğrenciler hani duruluyorlar. Diyorlar ki, "He, doğruyu yapmış". Anın komikliğine gülüyorlar ama diyorum ki; "Yok. Komik bir şey yok. Doğruyu yaptı. Benim söylediğimi yaptı "dediğimde "Hıı, Ç doğruyu yaptı" deyip durulabiliyorlar…" (28.05.2024, 43/1308-1321).

Zorbalığa karşı öğrencileri uyarma, kızma ve zorba öğrenciye ceza verme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda sınıftaki diğer öğrencilerini uyardıklarını ve kızdıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Gamze öğretmen "Öğrencinin olmadığı zamanlarda, bir kere öğrencileri arkadaşlarının farklılığı konusunda onlarla topluca bir görüşme yaptım, uyardım" (12.03.2024, 44/1329-1330) sözleriyle görüşünü bildirmiştir.

Nejla öğretmen "Ama sesimi yükselttiğim olmuştur. Uyardığım, sözlü uyardığım da oluyor…" (12.06.2024, 44/1341348) sözleriyle akran zorbalığı karşısındaki tepkisini ifade etmiştir.

Ali öğretmenin ÖG öğrencisinin ders sırasında bazen daldığını, öğretmenin ise öğrencinin dikkatini çekmek için ona seslenerek parmak şıklattığı durumlarda ÖG öğrencinin irkilerek farklı tepkilerde bulunduğunu ve bu duruma sınıftaki diğer çocukların güldüğünü "Yaşanan akran zorbalığı" temasının altında söz edilmiştir. Ali öğretmen öğrencisinin dalmalar sonucunda verdiği tepkiler sebebiyle akran zorbalığına maruz kaldığından dolayı ayrıca ÖG öğrenciyi yanına çağırmakta ve bu konu ile ilgili uyarıda bulunmaktadır. Ali öğretmen konu ile ilgili görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Bazen de o öğrencimi çağırıyorum diyorum ki; "Bak, dersi dinleyeceksin. Dalıp gitmeyeceksin… Ama diğer olaya, mesela daldığında çünkü dalmalar eee yani şöyle; "Buradayız" deyip bana döndüğünde, beş dakika sonra bana bakarak dalıyor. Tekrar "Buradayız!". Dalmalar çok fazla oluyor. Bu sefer onu da uyarmaya başlıyorum; "Dersine, kendini bana vereceksin. Dalıyorsan farklı bir şeyler yap. Kalemi al, oradan oraya bırak. Dersi dinle, benim hareketlerime bak". Çünkü sabit kalınca da bu sefer çocuklar dalabiliyorlar ister istemez. Hani "Beni takip edersen farklılık olur. Ekstra gözlerin hareket ettiği için dalmazsın" gibi onu da uyarabiliyorum bazen" (28.05.2024, 43/1313-1327).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Nehir öğretmen, ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda zorbalık uygulayan öğrencisine kızdığını ifade etmiştir. Öğretmenin bu konuda oldukça hassas olduğu konuşurken ses tonuna yansımıştır. Nehir öğretmen bu konudaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Bir daha arkadaşına diyorum bu tür hareketi yapmıyorsun diye hemen birebir yanıma çağırıyorum hatta sınıf arkadaşı içerisinde de gerekirse yani (duraklıyor), kızıyorum. Rencide edici şekilde de kızıyorum. Çok tahammül etmiyorum ben. Hayır! Müdahale ediyorum hemen..." (20.05.2024, 45/1356-1359).

Ayrıca bazı durumlarda ceza vereceğini söylediğini, bazen de hafif cezalar verdiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "…Eee hatta, bazen de şey yaptığı zaman ceza vereceğimi söylüyorum. Yani sınıf içerisinde ceza veririm. İşte "sınıfı temizlersin". Bu tür hafif cezalar veriyorum yani…" (20.05.2024, 45/1355-1356).

ÖG öğrenci odaklı yaklaşım

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Meltem öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda ona daha hoşgörülü davrandığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, Meltem öğretmenin sınıfındaki ÖG öğrencisinin

sosyal kuralları tam olarak kavrayamaması nedeniyle akranları tarafından zorbalığa maruz kaldığı görülmüştür. Bu durumu destekleyen örnek bir anıya aşağıda yer verilmiştir:

> "...Mesela geçenlerde atasözleri ile ilgili bir resim yapmıştık. O da herhangi bir resim yapmış ama sürekli şey yapıyor. (Burada katılımcı derin nefes alıyor ve nefesini verirken birkaç saniye duraklıyor). Yani zombi resimleri yapıyor, bilmem ne kahramanların resimlerini yapıyor ama ben o kahramanları hiç görmedim. Bir de diyor ki "Nasıl görmediniz?" diyor. Herhalde bu çizgi film karakterleri bunlar. Onların resimlerini yapıyor. Diğer arkadaşlarının resimlerini indiriyor panodan, kendi resmini tam ortaya asıyor (burada katılımcı gülüyor). Ondan sonra al sana kavga (tekrar gülüyor)" (29.02.2024, 35/1039-1045).

Meltem öğretmen, ÖG öğrencisinin sergilediği bu tür davranışlar nedeniyle akran zorbalığına maruz kaldığını, akranlarının bu tepkileri hoş karşılamadığını ve bu nedenle ÖG öğrenciye yönelik daha toleranslı ve bireysel ihtiyaçlarını gözeten bir yaklaşım benimsediğini belirtmiştir. Öğrencisini bu davranışlar konusunda uyardığını ancak onun durumu tam olarak anlamadığını ifade eden öğretmen, bu nedenle daha sabırlı ve anlayışlı davrandığını şu sözlerle dile getirmiştir:

> "(Derin nefes alıyor) Ne tür tepkiler veriyorum. Ben alttan almaya çalışıyorum. Bazen ona doğru olmadığını da anlatıyorum ama o anlamadığı için, ıı daha toleranslı davranıyorum herhalde ona. Evet, daha toleranslı davranıyorum evet" (29.02.2024, 44/1338-1340).

Ders içinde sorun çözme sürecini yürütme

Araştırmada Leyla öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda sorunun çözümü için dersin bir kısmını ya da tamamını ayırdığı konusunda görüş bildirmiştir. Leyla öğretmen bu konudaki görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Dediğim gibi bazen çok fazla büyük problem oluyorsa, dersin bir kısmını ayırıyoruz başlamadan önce. Çünkü problem çözülmesi lazım. Eğer çözülmezse zaten veliden de aksedecek bir şey mutlaka olacak. Gün içerisinde zaten veliden de telefon gelecek böyle böyle bir olay olmuş diye. En azından hani, duruma vakıfız, problemden haberdarız ya da işte biz de evet problemi biliyoruz, böyle böyle konuştuk gibisinden. Onu söylemek için. Eğer veliye fazla yansıyacağını düşünüyorsak zaten dersi ayırıyoruz. Ama çok böyle hani "Öğretmenim, geçerken omzuyla vurdu" ya da işte kız öğrenci şey yapıyor işte "Öğretmenim, geçerken saçımı çekti". Hani bunları da diyorum "Bak bu problemi de sen arkadaşına geçip çözümleyebilirsin". Biraz da onlara bırakıyoruz. Boyutu aşmış, yani ciddi anlamda çocuğun canını acıtmış, fiziksel şiddete girmişse iş, o zaman biz zaten daha fazla zaman ayırıyoruz. Rehber öğretmenimiz devreye giriyor, idare devreye giriyor. O zaman daha çocukları çekiyoruz daha fazla ders, hemen hemen o dersi işlemiyoruz gibi bir şey

oluyor hatta. O an o dersi işlemiyoruz. Problem çözülene kadar" (13.05.2024, 45/1362-1383).

Aileleri haberdar etme ve rehber öğretmenle görüşme

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda aileleri haberdar ettiklerini ve rehber öğretmenle görüştüklerini ifade etmişlerdir.

Ayşe öğretmen ciddi sorunların yaşandığı durumlarda ÖG öğrencisinin ailesini durumdan haberdar ettiğini ifade şu sözlerle ifade etmiştir: "…eğer çok ciddi bir sıkıntı olursa ailesine haber veriyoruz…" (23.02.2024, 43/1304-1305*)*.

Nehir öğretmen ise zorbalık uygulayan çocuğunun ailesine haber verdiğini, ailesini uyardığını şu sözlerle ifade etmiştir: "…gerekirse ailesine haber veriyorum. Bu öğrenci benim sınıfımdaki özel öğrencime sizin çocuğunuz müdahale ediyor. Hemen ailesini de uyarıyorum…" (20.05.2024, 45/1352-1354).

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalması durumunda rehber öğretmenle görüştüğünü ifade etmişlerdir.

Ayşe öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kaldığında ailesine haber verdiklerini, eğer sorun çözülmüyorsa rehber öğretmenle görüştüklerini, ancak şu anda okullarında rehber öğretmenin bulunmadığını şu sözlerle ifade etmiştir: "…Ailesine haber verdiğimizde de sorun çözülmüyorsa rehber öğretmenle görüşüyoruz. Ama bizim ilkokulda rehber öğretmenimiz şu anda yok" (23.02.2024, 43/1305-1306).

Leyla öğretmen ise yaşanan zorbalık durumunda ciddi bir sorun olmadığı sürece öğrencilerin kendi aralarında sorunu çözmeleri için yönlendirdiğini, sorunu çözemedikleri durumlarda rehber öğretmenle görüşebileceklerini söylediğini, ancak ciddi boyutlarda akran zorbalığı yaşanması durumunda rehber öğretmenin devreye girdiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Ama çok böyle hani "Öğretmenim, geçerken omzuyla vurdu" ya da işte kız öğrenci şey yapıyor işte "Öğretmenim, geçerken saçımı çekti". Hani bunları da diyorum "Bak bu problemi de sen arkadaşına geçip çözümleyebilirsin". Biraz da onlara bırakıyoruz. Sen gidip diyebilirsin işte "Arkadaşım, sen geçerken bana böyle davrandın ama", zihinsel engelli öğrenci için "Ben bundan rahatsız oldum". Çünkü o şakasına yapıyor. Öyle düşünüyor. Ama karşı taraf ondan rahatsız oluyorsa, ya da eee (duraklıyor), o zaman diyoruz işte "Sen bunu arkadaşına dile getirdin mi? Rahatsız olduğunu söyledin mi?". Söyledim ya da söylemedim. "Söylemediysen bir dahakine söylemen gerekiyor". Hani bu kadar ufak problemi de problemi belirledin, tanımladın o zaman çözümünü de bunu arkadaşımla çözebilirsin. Ha çok

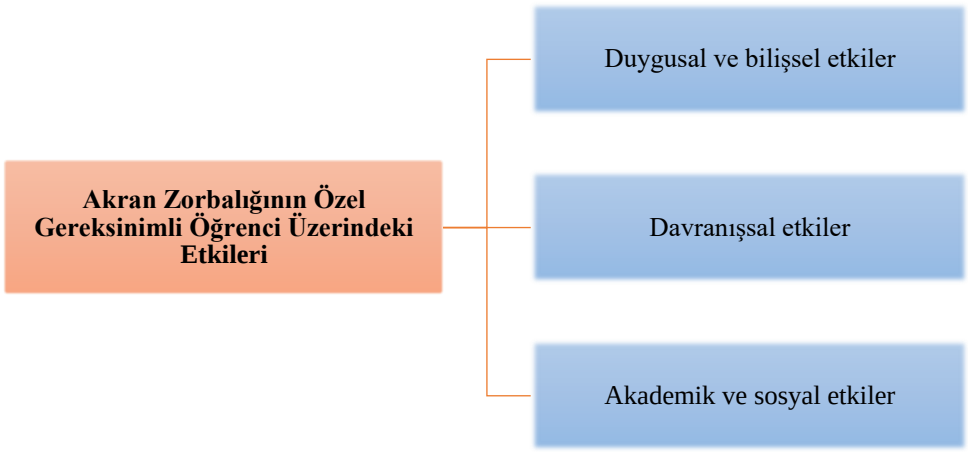
çözümsüz bir hale geldiniz, sen ona söyledin o hala devam etti yapmaya, e tamam o zaman birlikte çözelim. Rehber öğretmenimiz var Filiz Hanım. Onunla birlikte tamam çözelim, halledelim. Çünkü dediğim gibi eğer çok üstelenen durumlar varsa, eee nasıl diyeyim? Boyutu aşmış, yani ciddi anlamda çocuğun canını acıtmış, fiziksel şiddete girmişse iş, o zaman biz zaten daha fazla zaman ayırıyoruz. Rehber öğretmenimiz devreye giriyor…" (13.05.2024, 45/1367-1381).

4.1.1.4 Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak dördüncü ana tema "Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığının ÖG öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri "duygusal etkiler" ve "davranışsal etkiler" şeklinde iki alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin genel durum Şekil 4.4'de yer almaktadır.

Şekil 4.4

Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri



4.1.1.4.1 Duygusal ve bilişsel etkiler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığına maruz kalma durumunun ÖG öğrencisini duygusal olarak etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde akran zorbalığının ÖG öğrenci üzerindeki duygusal etkileriyle ilgili olarak

"üzüntü", "mutsuz olma", "ağlama", "duygusal olarak olumsuz etkilenme", "şaşkınlık", "yalnızlık/dışlanmışlık hissi", "korku" gibi duygular hissettikleri, "durumu kabullenme", "olayları anlamaya çalışma" "sorgulama" gibi bilişsel süreçlerin de duygusal etkilerle birlikte ortaya çıktığı görülmüştür. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Katılımcılardan Ayşe öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "Ya o gününü mahvediyor. Huzursuz oluyor, mutsuz oluyor. Dertsen kopuyor." (23.02.2024, 29/881).

Konu ile ilgili Meltem öğretmen "E kötü yönde etkiliyor tabii ki. Üzülüyor, ağlıyor çocuk. Duygusal travma yaşıyor…" (29.02.2024, 30/906-907) şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Nehir öğretmen "Üzülüyor. Çok üzülüyor. Iıı kendini yalnız hissediyor, mutsuz hissediyor. Yalnız, mutsuz, dışlanmış hissediyor. Ağlıyor. Bu tür şeyler." (20.05.2024, 31/921-922) diyerek akran zorbalığının ÖG öğrencisinin üzerindeki etkilerinden söz etmiştir.

4.1.1.4.2 Davranışsal etkiler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığına maruz kalma durumunun ÖG öğrenci üzerindeki davranışsal etkileriyle ilgili olarak "hırçınlaşma/agresifleşme", "bağırma" ve "söz dinlememe" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden Gamze öğretmen akran zorbalığının ÖG öğrencisinin üzerindeki duygusal etkilere ilişkin "…Daha çok hırçınlaşıyor bendeki öğrenci" (12.03.2024, 30/904) şeklinde görüş bildirirken, bu konuda Eda öğretmen şu sözlerle görüşünü ifade etmiştir:

> "Yani, ilk başlarda çok agresifleştirmişti. Ama sonrasında bir şeyleri kabul ediyor galiba. Daha sakin kalabiliyor. Ama ilk başladığında, kabul etme sürecinde daha agresif biri olmuştu. Ya sadece o kişiye karşı değil, diğer yanındaki arkadaşlarına karşı da öfkesini gösterebiliyordu. Iıı, öyle bir sorun yaşadık yani…" (21.02.2024, 33/979-982).

4.1.1.4.3 Akademik ve sosyal etkiler

Öğretmenler akran zorbalığının ÖG öğrencilerin akademik motivasyonları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığını, ÖG öğrencilerin okula gelmek istemediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri "dersten kopma", "okula gelmek

istememe", "isteksiz davranma", "motivasyonun düşmesi", "okula karşı olumsuz tutum geliştirme" şeklinde ortaya çıkmıştır.

Katılımcılardan Ayşe öğretmen "Dersten kopuyor…" (23.02.2024, 29/881-882) şeklinde akran zorbalığının ÖG öğrencisi üzerindeki etkilerini belirtmiştir. Cem öğretmen, akran zorbalığının ÖG öğrencisi üzerindeki etkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya tabi ki olumsuz etkiliyor. Eee motivasyonu düşüyor bir kere. Zaten hani motivasyonunu zor sağlıyoruz. Eee, başka ne söyleyebiliriz bu konu hakkında? (Katılımcı burada düşünüyor). Yani okula karşı tutumunu, bakış açısını olumsuz etkiliyor. Eee şeyde mesela, benim yaşadığım sene başında o kaçma eğiliminde zor ikna ettim onu. Hani okuldan soğutuyor. Bunu söyleyebilirim yani" (23.05.2024, 32/949-953).

Meltem öğretmen ise görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Okula gelmek istemiyor. "Ben bu okulu sevmiyorum. Bu okula gelmeyeceğim" diyor ama sonra ıı işte onu ben yanıma alıyorum, konuşuyorum, arkadaşları tarafından özür diletiyorum ondan sonra hiçbir şey yokmuş gibi devam ediyor yine." (29.02.2024, 30/907-909).

Benzer şekilde Nejla öğretmen öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalma durumunun etkisi olarak bir süre okula gelmediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Okula gelmek istemez zaten böyle bir durumda. Eee, çocuklar bir de kendilerine yapılan kötülüğü unutmuyorlar.
>
> Araştırmacı: ÖG öğrenciyle ilgili okula gelmek istememe durumu mu yaşandı hocam?
>
> Nejla öğretmen: Yani, bir süre, bir hafta kadar okula gelmediği oldu…" (12.06.2024, 30/911-914).

ÖG öğrencilerin "oyunlara katılmak istememe" gibi eğlence ve sosyal etkileşim gerektiren aktivitelerden kaçınma eğilimi gösterdikleri, arkadaşlarına karşı önyargı geliştirdikleri, onları istememe ve onlarla etkileşimden kaçınma gibi durumların yaşandığı ortaya çıkmıştır. Aşağıda bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

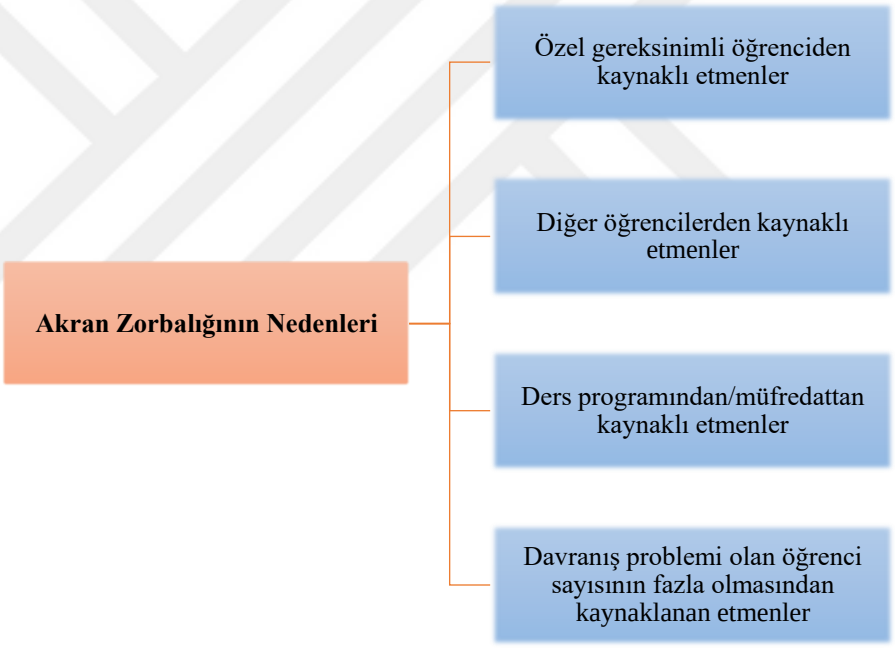
Katılımcılardan Ayşe öğretmen "Arkadaşlarına karşı önyargı geliştiriyor…" (23.02.2024, 29/881-882) şeklinde akran zorbalığının ÖG öğrencisi üzerindeki etkilerini belirtmiştir. Konu ile ilgili Gamze öğretmen "Oyun oynamak istemiyor. Yani, onlarla aynı etkinlikte bulunmak istemiyor. Yapmak istemiyor. O da kendini geri çekiyor…" (12.03.2024, 30/903-904) sözleriyle ÖG öğrencisinin yaşadığı durumu ifade etmiştir.

4.1.1.5 Akran zorbalığının nedenleri

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak beşinci ana tema "Akran zorbalığına neden olan etmenler" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığına neden olan etmenlere ilişkin öğretmen görüşleri "özel gereksinimli öğrenciden kaynaklı etmenler", "diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler", "ders programından/müfredattan kaynaklı etmenler" ve "davranış problemi olan öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan etmenler" olmak üzere dört alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığına neden olan etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerine Şekil 4.5'de yer verilmiştir.

Şekil 4.5

Akran Zorbalığının Nedenleri



4.1.1.5.1 Özel gereksinimli öğrenciden kaynaklı etmenler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖG öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmasına öğrencinin kendisinden kaynaklı etmenlerin neden olabileceğine ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler "ÖG öğrencilerin yetersiz/eksik yönlerinin olması", "yetersizlikleri sebebiyle sergiledikleri bazı özgün davranışlarda bulunması", "öfke patlamaları" ve "öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı olarak büyük tepkiler vermesi" gibi

etmenlerden kaynaklı olarak akran zorbalığına maruz kaldıkları konusunda görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Gamze öğretmen diğer öğrencilerin ÖG öğrencinin eksiklikleri nedeniyle onu istemediklerini "Eee, çocuklar kendi aralarındaki farklılıkları görebiliyor ama, onun yetersiz olduğunu gördükleri zaman, yani çocuğun davranışlarının yetersiz olduğunu gördükleri zaman, çocuklar istemiyorlar." (12.03.2024, 34/1020-1022) sözleriyle belirtmiştir.

Nehir öğretmen ÖG öğrencisinin yetersizliği nedeniyle akran zorbalığına maruz kaldığını düşündüğünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Bence durumundan dolayı. Yani durumundan dolayı akran zorbalığına maruz kalıyor. Kendini çok ifade edemiyor arkadaşları karşısında. Yani onlar normal oluyor, bunun durumundan dolayı kendini çok ifade edemediği için (duraklıyor). O yüzden akran zorbalığına maruz kaldığını düşünüyorum ben…" (20.05.2024, 36/1070-1073).

Ayrıca öğretmenler ÖG öğrencilerinin yetersizlikleri sebebiyle bir takım özgün davranışlarda bulunmalarından kaynaklı olarak akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Cem öğretmen OSB tanılı ÖG öğrencisinin tekrar eden takıntılı davranışları, yerinden kalkıp dolaşması ve birtakım sesler çıkarmasının akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenler arasında olabileceğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Şu olabilir. Hani tekrar eden sallanmalar, işte zaman zaman kalkıp dolaşması, yerinde çok oturamaması, çıkardığı değişik sesler. Çünkü hani derste çıkartıyor bu tip sesler veya sallanıyor sürekli. Bunlar etkili oluyor büyük ihtimalle." (23.05.2024, 37/1129-1131).

Konu ile ilgili Eda öğretmen ise ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenler olarak öğrencisinin yetersizliği sebebiyle çevresine farklı tepkiler verdiğini, fiziksel olarak zarar verebildiğini, bu nedenle de sınıftaki diğer öğrencilerin onun yanına oturmak istemediğini ve ondan korktuklarını, bu nedenle de duygusal olarak zorbalığa maruz kaldığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Yani, en büyük şeyi dediğim gibi rahatsızlığından dolayı etrafına büyük tepkiler vermesi. Yine küfür olsun, el hareketlerini çocuklar bir şekilde görmezden gelebiliyor ama fiziksel anlamda ciddi anlamda hasar verebiliyor. Yani, bir öğrencime tokat atmıştı son derse kadar tokat izi çıkmadı falan böyle. Eee bu yüzden aslında bir zorbalık yaşıyor diyeyim duygusal anlamda. Kimse yanında oturmak istemiyor. Korkuyorlar, açıkçası çocuklar. Bundan dolayı" (21.05.2024, 39/1167-1172).

4.1.1.5.2 Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler

Araştırmaya katılan öğretmenler diğer öğrencilerden kaynaklanan durumlardan dolayı ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde "çocukların agresif olması", "ÖG öğrencinin tepkilerinin komik bulunması", "ÖG öğrenciyi kızdırmaktan hoşlanılması", "daha önce ÖG bir öğrenciyle karşılaşmamış olmaları", "çocukların acımasız olması", "ÖG öğrenciyi anlayamamaları", "ailede sorunların olması", "öğrencilerin paylaşımcı olmamaları", "öğrencilerin farklılıklara karşı hoşgörülü olmamaları", "ÖG öğrenciyi davranışları yetersiz olduğu için istememe" ve "ÖG öğrencinin yetersiz kaldığı yönleri tespit edip üzerine gitme" gibi etmenlerin çocukların akran zorbalığına maruz kalmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Meltem öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenler olarak sınıfındaki diğer öğrencilerin daha önce ÖG bir çocukla karşılaşmamış olabileceklerini, çocukların acımasız olduğunu ve ÖG öğrenciyi anlayamadıklarını, bu nedenle de zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Daha önce böyle bir öğrenciyle karşılaşmamış olabilirler. Bir de eee biliyorsunuz ki çocuklar şey, çok acımasızlar. Yani aynı yaş grubunda olduğu için onu da anlayamıyorlar…" (34/1024-1026).

Selin öğretmen ise ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenleri şu şekilde belirtmiştir:

> "Şöyle, çocuklar farklılıklara karşı çok hoşgörülü değiller. Evde de bunun eğitimini almadan geliyorlar maalesef. Çok hayatlarının içinde olan durumlar da değil. Eee, tamamen farklılıklardan kaynaklı. Ya da işte, insan psikolojisinde de vardır bu. Hani büyük balık küçük balık olayı. Ona hükmedebileceğini, ona gücü yetebileceğini hissettiği anda ona baskı kurmaya başlıyor aslında. Birazcık böyle değerlendiriyorum ben bir de dezavantajlı çocukların akran zorbalığa maruz kalmasını…" (04.06.2024, 38/1151-1156).

Nejla öğretmen akran zorbalığının meydana gelmesinde en önemli faktörün aile olduğunu, TG öğrencilerin ÖG öğrencilere yaklaşımlarının büyüdüğü aile ortamlarına göre farklılık gösterdiğini, zorbalık uygulayan çocukların genellikle ailelerinde sorunlarının olabildiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Eee, zorba diye nitelendirdiğimiz çocukların ailelerinde de sorunlar olabiliyor. Sevgi ortamında büyüyen çocuk farklılıkları çok daha kolay anlayabiliyor ona izah edildiği zaman. Sorar mesela; "Öğretmenim, bu arkadaşımız neden çığlık atıyor? Neden derdini söylemiyor?

> Derdi ne?" gibi, iyi niyetli öğrenci bunu ifade edebiliyor. Ama ailelerinde sorunu olan çocuklar bunu genellikle kabalıkla ifade ediyor; "Yeter artık! Susturun şunu! Duymak istemiyorum! Kafam şişti". Daha farklı ifade ediyor. Yaklaşımları farklı oluyor. Kesinlikle kökeni aile" (12.06.2024, 35/1047-1053).

Gamze öğretmen ise "Eee, çocuklar kendi aralarındaki farklılıkları görebiliyor ama, onun yetersiz olduğunu gördükleri zaman, yani çocuğun davranışlarının yetersiz olduğunu gördükleri zaman, çocuklar istemiyorlar. Diğer çocuklar." (12.03.2024, 34/1020-1022) şeklinde TG öğrencilerinin ÖG öğrencisini davranışlarındaki yetersizlik sebebiyle istemediklerini ifade etmiştir.

4.1.1.5.3 Ders programından/müfredattan kaynaklı etmenler

ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalmasının ders programından/müfredattan kaynaklanıyor olabileceği konusunda bir öğretmenin görüş bildirmiş olduğu görülmektedir. Bu konu ile ilgili Cem öğretmen şu sözlerle görüşünü ifade etmiştir:

> "Yani program, müfredat dersek çok şey mi söylemiş oluruz, genellemiş mi oluruz bilmiyorum. Hani şimdi, eee çocuğumuzun sorumlu olduğu şeyler, mesela program daha farklı. Diğer çocuklara göre uygulanan program daha farklı. Yani onun da aynı sınıf ortamında olması, nedir? Onun yetersizliğini daha ön plana çıkarıyor mesela. Dolayısıyla eee, bilmiyorum hani öyle bir şey olabilir diye düşünüyorum. Diğer çocuklar ondan belki (burada katılımcı duraklıyor ve düşünüyor), hani çocuklarda hep şey olur ya, alay etme, küçük görme, yapamayanı kızdırma gibi şeyler olur ya? Hani, kaynaştırma eğitiminin esasında sebep olabileceği bir şey olabilir. Hani bu çocuğumuzun özelinde anlattığımdan dolayı diyorum. Hani ders ortamında yanlış cevap verdiği için, bu tip olaylara maruz kaldığı için. Eee bunu söylemek istiyorum…" (23.05.2024, 37/1116-1125).

Cem öğretmen, ÖG öğrencisinin sorumlu olduğu programın farklı olmasının onun yetersizliğini ön plana çıkardığını ve bu durumun öğrenciyi akran zorbalığına daha açık hale getirdiğini ifade etmiştir.

4.1.1.5.4 Davranış problemi olan öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan etmenler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Leyla öğretmen ÖG öğrencisinin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmen olarak sınıfta davranış problemi olan öğrenci sayısının fazla olması ile ilgili görüş bildirmiştir. Leyla öğretmen bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya özellikle sınıftaki diğer öğrenciler. O davranış problemi olan, dürtüsel, DEHB'li. O çocuklar çok fazla. Zaten onlar birbirlerini bir şekilde buluyorlar. Ya sakin bir öğrenciyle ya da duygusal anlamda doyurulmuş deyim hem ailede hem burada doyurulmuş bir öğrenciyle zaten oyun anlamında da bir araya gelmiyorlar. Genelde bu davranış problemi olan çocuklarla oyun olarak bir araya geliyor…" (13.05.2024, 36/1079-1083).

4.1.1.6 Akran zorbalığına karşı öğretmen önlemleri

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak altıncı ana tema "Akran zorbalığını önlemek için öğretmenlerin aldığı önlemler" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığını önlemek için öğretmenlerin aldığı önlemlere ilişkin görüşleri "öğrencilerle konuşma", "bireysel görüşmeler yapma", "velilerle görüşme/velilerden destek alma", "rehberlik servisi desteği", "önlem almama", "öğretmenlerin aldığı diğer önlemler" olmak üzere altı alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığını önlemek için öğretmenlerin aldığı önlemlere ilişkin görüşler Şekil 4.6'de yer almaktadır.

Şekil 4.6

Akran Zorbalığına Karşı Öğretmen Önlemleri

4.1.1.6.1 Zorbalıkla ilgili öğrencilerle yapılan görüşmeler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığını önlemek için öğrencilerle konuştukları ve bireysel görüşmeler yaptıkları konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu konuda Gamze öğretmen "Tabi ki de alıyorum. Sınıf içerisinde devamlı konuşmalar yapıyoruz, öğrencileri yönlendiriyoruz. Daha çok hikayeler anlatarak olayın iç yüzünü anlatmaya çalışıyorum. Başka örnekler göstererek" (12.03.2024, 48/1469-1471) şeklinde sınıfta konuşmalar yaparak akran zorbalığına karşı önlem aldığını ifade etmiştir.

Bu konuda Meltem öğretmen öğrencileriyle konuşarak, empati kurmalarını sağlayarak önlem aldığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

> "Alıyorum. Onun olmadığı zamanlar sürekli çocuklarımla konuşuyorum. Eee işte aynı durumda siz, size yapılsa, yani siz bir akran zorluğuna maruz kalsanız ki kalıyorlar onlar da diğer sınıflarda öğrencilerinden bazıları. Yani "Ne hissediyorsunuz? Sizin duygularınız ne?" diye soruyorum. İşte ondan sonra biraz daha şey oluyorlar. Hani motive ediyorum. Çocuklarla oturup konuşuyorum. Yani bunların yanlış olduğunu, eee bu öğrencinin de hani zihinsel engelli olduğunu ve yetersiz olduğunu, işte akademik başarısının olmadığını, ama bu çocukların da bir kaynaştırma öğrencisi olduğunu söylüyorum. Yani anlatmaya çalışıyorum. Bunlar da bizim toplumumuzda bu çocuklardan var ve biz bunları toplum içerisine itmek zorundayız, meslek sahibi yapmak zorundayız. Bu konuda aydınlatıyorum onları" (29.02.2024, 49/1473-1482).

Nejla öğretmen akran zorbalığını önlemek adına ÖG öğrencisinin ve velisinin olmadığı ortamlarda diğer öğrencilerle konuştuğunu, ÖG öğrencisinin farklılığı hakkında onları bilgilendirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Öğrencinin sınıfta olmadığı bir zamanda diğer öğrencilerimle de konuştum. Bunun çok etkisi oldu. Öğrencilerle, velilerle bilgilendirici bir açıklama yapmak çok etkili oldu. Yani sadece bu öğrenciye kızmayın, dışlamayın diyerek değil, bu çocuk neden böyle? Neden böyle farklı davranıyor? Bunu çok anlatınca diğerleri çok büyük anlayış gösterdi…" (12.06.2024, 49/1492-1496).

Benzer şekilde Nehir öğretmen de "Akran zorbalığını önlemek için alıyoruz sınıfta. Ben hemen çocuklarla konuşuyorum bir…" (20.05.2024, 49/1498-1499) sözleriyle diğer öğrencilerle konuştuğunu ifade etmiştir.

Konu ile ilgili Ayşe öğretmen ise şu sözleriyle öğrencileriyle konuştuğunu ifade etmiştir:

> "…Ya da işte uyarılarla hani mesela daha çocuk okula gelmeden, daha birinci sınıfta işte hani birbirimizi hoş göreceğiz, işte birinci kuralımız sevgi diye mesela bu tür hatırlatmalarda bulunuyoruz. Mesela bunları konuşuyoruz genelde, hani konuşarak…" (23.02.2024, 48/1446-1449).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Selin öğretmen akran zorbalığını önlemek için bireysel görüşmeler tercih ettiği konusunda görüş bildirmiştir. Selin öğretmen akran zorbalığını önlemek için aldığı önlemleri şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Eee, daha çok bireysel görüşmeler tercih ediyorum ben. Hani grup önünde, çocukların, herkesin içinde konuşmaktan yanı sıra, çocukla birebirde konuşmayı daha böyle (düşünüyor). Yine diyorum, empati kurmak çok önemli. Bu yaş grubunun olmadığı, sahip olmadığı bir duygu. O perspektiften bakmalarını sağlıyorum…" (04.06.2024, 53/1618-1622).

4.1.1.6.2 Velilerle görüşme/Velilerden destek alma

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığını önlemek için velilerle görüştüklerini ve velilerden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Nejla öğretmen akran zorbalığını önlemek adına ÖG öğrencisinin ve velisinin olmadığı ortamlarda diğer velilerle görüşme yaptığını ve ÖG öğrencisinin farklılıkları hakkında onları bilgilendirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Öğrencinin ve velinin olmadığı bir ortamda velilerimle özel görüşme yaptım. Bu çocuğun farklılığı hakkında bilgi verdim. Eee, bu çocuğun hepimizin çocuğu olabileceği konusunda annelerle konuştum. Dediğim gibi bunu bir tercih olmadığını, o yüzden farklılıklara saygı ve hassasiyet gösterilmesi gerektiğini anlattım. Sınıfınızda bu tür öğrencinin olmasının öğrencinin üzerindeki olumlu gelişimi, davranış ve duygusal gelişimi hakkında olumlu durumları anlattım. Hassasiyetlerinin arttığını, farklılıkların arttığını söyledim. Bu da değerler açısından, etik değerler açısından çocuklarımıza olumlu katkısı olduğunu anlattım. Yani "Siz akademik konuda endişeleniyor olabilirsiniz ama kişilik gelişiminde çok daha önemli faydaları olduğunu anlattım." (12.06.2024, 49/1484-1492).

Nehir öğretmen "…Eee aileleri ile görüşüyorum… Aileden yardım istiyorum. Bu tür şeyler." (20.05.2024, 49/1499-1503) sözleriyle aldığı önlemlerden birinin ailelerle görüşme olduğunu ifade etmiştir.

Selin öğretmen ise "…gerektiğinde veli desteği alarak çok yol aldık bu sınıfla ilgili…" (04.06.2024, 53/1622-1627) sözleriyle veli desteği aldığını ifade etmiştir.

4.1.1.6.3 Rehberlik servisi desteği

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığını önlemek için rehberlik servisinden destek aldıkları konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu konuda Nehir öğretmen rehber öğretmenden destek aldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> “Rehber öğretmenimizden yardım istiyorum. Rehber öğretmenimizden… Hemen rehber öğretmenimiz sağ olsun yardımcı oluyor bu konuda. Zaten ıı, seminerleri de oluyor. Sınıf içinde özel görüşmeleri de oluyor öğrencilerle. Hemen rehber öğretmenimizden yardım istiyorum.” (20.05.2024, 49/1499-1502).

Konu ile ilgili Cem öğretmen ise rehberlik servisinin sağladığı desteği şu sözlerle ifade etmiştir:

> “Rehber öğretmenimiz de geliyor zaman zaman. İşte eğitimler veriyor çocuklara. Eee zorbalıkla baş etme yöntemleri ile ilgili filan. Daha önceki yıllarda da çocuklarla çalışmaları olmuştu. Resim derslerinde onların duygularını anlamak için yaptığımız çalışmalar var. Mesela verdiğimiz konularla veya işte onları söyleyebilirim. Açıkçası şunu da söyleyeyim. Gerçekten çok fazla zorbalık yaşanan bir sınıfta değilim.” (23.05.2024, 52/1605-1609).

4.1.1.6.4 Önlem almama

Araştırmada bir öğretmenin akran zorbalığını önlemek için önlem almadığı konusunda görüş bildirmiş olduğu görülmüştür. Ali öğretmen akran zorbalığını önlemek için önlem almadığını, alamadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> “Yani önlem almıyorum. Çünkü eee, önlem alabileceğim bir durum yok. Dediğim gibi biz hani sınıfta gülmeler, sınıfta gülmeler de onun verdiği tepkiler. Ya hiç söz hakkı vermeyeceğim. Bu daha kötü olur. Ya işte daldığında uyarmayacağım. Bu daha kötü olur. Ya da işte hani onu konuşturmayacağım. Çünkü bizim akran zorbalığımız konuştuğunda arkadaşlarının gülmesi. Bunun da önlemi konuşturmamak. Bu da tabi ki çok daha kötü. O yüzden bir önlem almıyorum. Alamıyorum…” (28.05.2024, 48/1454-1459).

4.1.1.6.5 Diğer önlemler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığını önlemek adına aldıkları tedbirler konusunda farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin akran zorbalığını önlemek için aldıkları önlemlerle ilgili “sınıfta araç-gereçlerle ilgili alınan önlemler”, “öğrenciler ilk okula başladıklarında hoşgörüyü ve sevgiyi hatırlatma”, “çocukları ders sırasında boş bırakmama”, “dersi çeşitlendirme”, “düşük seviyede problemleri öğrencilerin çözmesine izin verme”, “öğrencilere alan yaratma”, “dersin kazanımlarını kullanma”, “ÖG öğrenciyi her zaman gruba dahil etme”, “akran öğretimi kullanma”, “ilk derste kurallardan ve nasıl davranılması gerektiğinden bahsetme”, “öğrencilerin kendilerini göstermelerine ve ifade etmelerine fırsat tanıma” gibi ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Katılımcıların konu ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Ayşe öğretmen akran zorbalığını önlemek için neler yaptığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya mesela hani birbirlerinin saçını çekme ya da kalem batırma gibi olaylar oluyor. Mesela kesici şeyleri (duraklıyor), mesela ben şöyle yapıyorum. Uçlu kalem kullandırmıyorum sınıfta. Hani alır batırır birine diye. Ya da işte küt uçlu makas kullanıyoruz. Kendi makaslarımı ortalıkta bırakmıyorum. Ya da işte uyarılarla hani mesela daha çocuk okula gelmeden, daha birinci sınıfta işte hani birbirimizi hoş göreceğiz, işte birinci kuralımız sevgi diye mesela bu tür hatırlatmalarda bulunuyoruz…Ya da işte çocukları derslerde çok boş bırakmayarak. Mesela resim beden dersinde bile hani bir defteri dolduramıyorum mesela, haftanın sonunda dolduruyorum. Genelde sınıf içinde hallediyoruz daha ileri boyutlara taşınmadan." (23.02.2024, 48/1443-1452).

Selin öğretmen akran zorbalığını önlemek için ÖG öğrencisini her zaman gruba dahil ettiğini, akran öğretimi kullandığını ve her gün başka bir öğrenciyle oturttuğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…İşte dediğim gibi Efe'yi hiçbir zaman ayırmadım gruptan. Arkadaşlarını işte, özellikle akran öğretimi çok kullandım, destek olması için gruplar oluşturdum. Her gün başka bir kişi ile oturdu diyebilirim. Eee o şekilde de kaynaşma sağladılar birbirlerine. Yani şu an Efe sınıfta görülen normal bir öğrenci pozisyonunda. Hani ekstra işte ilgi de görmüyordur belki. Ama onun dışında olumsuz bir tutum da yok şu anda." (04.06.2024, 53/1622-1627).

Eda öğretmen ise aldığı önlemleri şu sözleriyle ifade etmiştir:

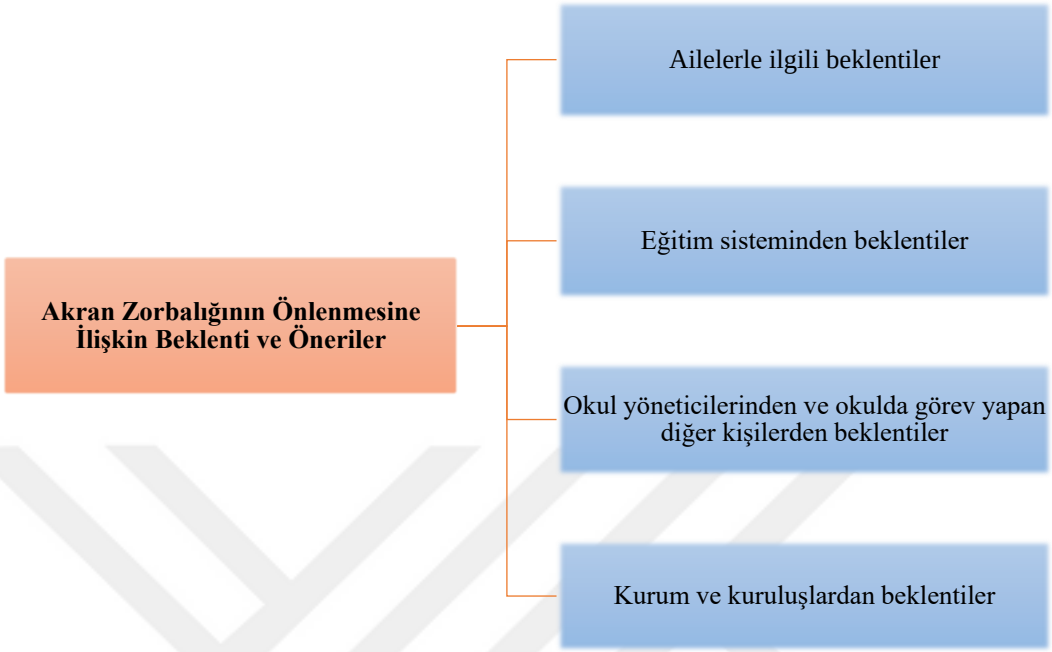
> "Genel olarak sınıfta, ilk derslerimde hep okul kurallarından, davranışlardan bahsederim ve duyguları ifade etmenin yanlış yollarını seçiyorlar maalesef çocuklar. Bunlardan bahsederim. Eee, nasıl davranılması gerektiğini, kimlere nasıl davranılması. Ya da kendimden örnek veriyorum çocuklara; "Bakın ben de sinirleniyorum sizlere. Ama hiçbir zaman size sesimi yükseltmedim ya da hiçbir zaman kötü bir kelime kullanmadım size. Lütfen siz de kurala göre davranın" gibisinden. Akran zorbalığının engellemeye çalışıyorum ama maalesef ki hani, okul içinde bir yere kadar yapabiliyorum." (21.05.2024, 53/1629-1636).

4.1.1.7 Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğretmenler için oluşturulan yedinci ve son ana tema "Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve önerileri "ailelerle ilgili beklentiler", "eğitim sisteminden beklentiler", "okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan diğer kişilerden beklentiler" ve "kurum ve kuruluşlardan beklentiler" olmak üzere dört alt tema ile sunulmuştur. Bu alt temalara Şekil 4.7'de yer verilmiştir.

Şekil 4.7

Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler



4.1.1.7.1 Ailelerle ilgili beklentiler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığının önlenmesine ilişkin ailelerden beklentilerini "sanal ortamların yasaklanması veya kontrollü kullanımı", "ailelerle iş birliği", "ailelerin bilinçlendirilmesi/aile eğitiminin verilmesi", "zorbalık yapan öğrencinin psikiyatriste gitmesi konusunda velinin uyarılması" ve "ailelerin çocuklarını ÖG öğrenciyle ilgili bilinçlendirmesi" şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Eda öğretmen ailelerden beklentisini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Biz öğretmenler olarak gerekli uyarıları yeterince yapıyoruz. Ama aile bizim söylediğimiz dışında bir şey yapınca, maalesef çocuk, tutarlılık olmuyor ve çocuk da eee dengesiz davranabiliyor. Yani benim çocuğa işte "Biri sana vurursa sakın vurma! Hemen gel bana söyle" ya da işte "Kendini korumak içi şunları yap" diyorum. Ama veli kalkıp diyor ki işte; "Biri sana vurursa sen de vur! Biri sana kötü bir şey ederse sen de et!". Böyle olunca maalesef önlenme durumunda sıkıntı yaşanıyor. O yüzden kendim veli toplantılarında özellikle bunu belirtiyorum. Hani "Yapmayın! Beraber gidelim. Aynı, tutarlı olsun ki çocukta da bir tutarlılık olsun". Bu yüzden bence çocuklardan çok velilere akran eğitimi desteğinin verilmesi gerektiğine inanıyorum…" (21.05.2024, 65/2010-2019).

Cem öğretmen ailelerle ilgili beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Çocukların sosyal medya kullanımının kontrol edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Eee özellikle, mesela yıllar geçtikçe çocukların sosyal medya kullanma yaşı daha da aşağıya geliyor. Mesela bu yaştaki çocuğun, telefonu olan çocuklar var. Sosyal medyada çok fazla vakit geçiriyor ve işte aile kontrolü olmadığı için, işte o videolarda mesela sizler de biliyorsunuzdur. Orada çok absürt, değişik videolar var. Hani orada gördüğü davranışları, sözleri burada uygulamaya çalışıyor. Bu da nedir? Çocuk bunu yaparken yanlış bir şey yaptığını düşünmüyor. Zorbalık olduğunu bilmiyor. Ama o işte sosyal medyanın daha kontrollü kullandırılması gerektiğini düşünüyorum çocuklara. E bunun için aile eğitimi özellikle çok önemlidir diye düşünüyorum. Çünkü ailelerimiz, maalesef bu anlamda çok kontrolsüz aileler var. Çok kontrolsüz aileler var ve gerçekten yani hani davranış olarak çok fark ediyor çocuklarda. Öyle söyleyeyim." (23.05.2024, 63/1933-1943).

Gamze öğretmen "Ya aileler daha çok bilinçlendirilmeli bence bu konuda. Ailede başlıyor bazı şeyler. Aile, yani sınıf içerisindeki kaynaştırma öğrencilerinin çocuklara ailede anlatılması gerektiğini düşünüyorum" (12.03.2024, 56/1710-1712) şeklinde ailelerle ilgili beklentilerini ifade ederken bu konuda Leyla öğretmen görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Velilere zorunlu eğitim getirilebilir. En azından. Çünkü durumun farkında çoğu değil zaten. Durumun farkında değil çoğu. Ne oldu? Ne yaşandı? Hele bir de içe kapanık çocuğu varsa, hiç yani. Hiçbir şeyden haberi olmuyor, duymuyor. Ya burada birbirlerinin çevresi ya komşusu anlatıyordur. Ya işte diğer öğrenci anlatıyordur…" (13.05.2024, 62/1892-1894).

4.1.1.7.2 Eğitim sisteminden beklentiler

Araştırmaya katılan öğretmenlere akran zorbalığının önlenmesine ilişkin neler yapılması gerektiği ve bu konudaki beklentilerinin neler olduğu sorulduğunda eğitim sisteminden beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde akran zorbalığının önlenmesi ile ilgili "öğrenciler için etkinlik ve spor aktivitelerinin düzenlenmesi", "akran zorbalığının önlenmesi için seminerlerin düzenlenmesi", "farklılıklara saygı konusunda eğitimlerin olması", "akran zorbalığı yapan öğrenciyle birebir görüşülmesi", "sınıf mevcudunun azaltılması", "müfredatın azaltılması/sadeleştirilmesi", "ders programlarının esnek olması", "resim, müzik, beden derslerinin işlevsel olması ve branş öğretmenlerinin girmesi", "ÖG öğrencilerle ilgili öğretmenlere zorunlu eğitimlerin verilmesi", "drama etkinliklerinin/derslerinin olması", "davranış şekillendirmeye yönelik eğitimlerin olması", "oyun merkezli eğitim", "öğrencilerin başarıyı tadabilecekleri ders/sınıf ortamlarının oluşturulması" ve "ÖG

öğrencilerin zaman zaman sınıftan alınması" gibi beklenti ve önerilerinin olduğu görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Leyla öğretmen akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Sınıf mevcutları azalabilir. Çünkü ilkokulda gerçekten yirmi öğrenciden sonrası büyük sıkıntı yaratıyor. Bir de dediğimiz gibi, eee sınıflar içerisinde aynı anda işte bazen otizmli çocuk oluyor, dediğimiz gibi dürtüsel, DEHB'li öğrenci hepsi bir araya geldi mi yani, gerçekten bazen kilitlendiğin nokta oluyor… Aslında hani Milli Eğitim bize belli bir müfredat veriyor. O müfredatı bir şekilde yetiştir, yap diyor. Dördüncü sınıftaki müfredatları biraz ağır. Belki o müfredat daraltılabilir, azaltılabilir diyeyim…" (13.05.2024, 59/1815-1822).

Selin öğretmen beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Şöyle, aslında biraz programların, özellikle ilkokul yaşantısından, birazcık daha böyle akademik eğitimden çok davranış üzerine, davranış şekillendirme üzerine bir eğitim olması benim için çok daha büyük bir etki sağlar diye düşünüyorum ben. Ee daha böyle oyun merkezli işte. Mesela bizim okullarımızda maalesef işte resimdir, özel okullarda bu mevcut ama devlet okullarında maalesef sadece sınıf öğretmeniyle ilgili bu. Müzik, resim, işte oyun gruplarını hani daha etkili ve işlevsel olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bunların hepsi, üç aktivitenin hepsi çocuk ruhunu olumlu yönde geliştiren etmenler. Eee, o açıdan bize destek olunursa çok daha iyi olabileceğini düşünüyorum. Daha etkili. Bu kadar yoğun program değil, bu kadar hani sürü psikolojisi ile yetişen çocuk değil. Daha aslında yaparak yaşayarak öğrenmenin olduğu yerlerde düşünen ve sorgulayan bireylerle bu işin üstesinden gelinebileceğini düşünüyorum." (04.06.2024, 65/1988-1998).

Bu konuda Meltem öğretmen ise ÖG öğrencilerin zaman zaman sınıftan alınmaları gerektiğini şu sözleriyle ifade etmiştir*:*

> "…Zaman zaman bu tür öğrencilerin sınıflardan alınmasını istiyorum ben. En azından ben özellikle hani (düşünüyor), sınavda çıkacak olan derslerle ilgili mesela, matematikte öğrencilerle bir şey yapamıyorum zaten. Hani o öğrenciler sınıftan alınsa, başka onların da ilgisini çekebilecek başka bir derse veya bir etkinliğe katılsalar ben de sınıfımda daha rahat ders işlerim, herkes daha mutlu olur diye düşünüyorum." (29.03.2024, 57/1751-1756).

4.1.1.7.3 Okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan diğer kişilerden beklentiler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığının önlenmesine ilişkin okul yöneticilerinden ve okulda görev yapan diğer kişilerden beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin "okulda görev yapan kişilerin iş birliği içinde olması", "rehberlik servisi ile iş birliğinin olması", "okulda çalışanlar için bilgilendirme

toplantılarının düzenlenmesi", "rehber öğretmenin öğrencilerle görüşme yapması", "okul müdürünün uzman kişileri okula davet ederek seminerler düzenlemesi", "okul idaresinin akran zorbalığı konusunda taviz vermemesi" ve "öğretmenlerin kendi sınıfındaki öğrencilerle konuşması" gibi konularda beklentilerinin olduğu görülmüştür. Bu konuda Ali öğretmen beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Burada biraz daha okul idaresini, sınıf öğretmenlerini, rehber öğretmeni, üçünü birden (duraklıyor), burada ortak hareket edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü sadece sınıf öğretmeni ile olmaz. Sınıf öğretmeni ile şunun için olmaz; ben sadece 2A'nın öğretmeniyim ve sadece 2 A'ya anlatabilirim bu durumu. 1'ler, 2'nin geri kalan şubeleri, üçler, dörtlere bunu anlatamam. Bütün öğretmenler kendi sınıfıyla bu durumu konuşursa, rehberlik öğretmeni genel olarak konuşursa, okul idaresi bu duruma taviz vermezse, taviz göstermezse. Yani ancak bu şekilde çözülebilir…" (28.05.2024, 54/1664-1670).

Cem öğretmen akran zorbalığının önlenmesi konusundaki beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir:

> "Örneğin rehberlik servisi ne yapabilir? Sınıflarla görüşme yapar, çocuklarla görüşmeler yapar. Sadece problem olduğu zaman değil normal zamanda da görüşmelerini yapmalı. Eee okul müdürü ne yapmalı? O da dışarıdan bu işin uzmanlarını bulup getirip okulda seminerler düzenlemeli çocuklara yönelik, velilere yönelik. Eee öğretmenlerden beklentilerim de yani ben mesela aynı tepkiyi, bir işse aynı tepkiyi verebilmemiz gerekiyor. Hani bir takım ruhunun oluşması gerekiyor okullarda. Yani birisi farklı tepki verip, bir başkası farklı tepki verdiği zaman bu da dengesizlik yaratıyor. En basiti nöbette benim verdiğim bir davranışa tepki ya da bir başkasının aynı davranışa verdiği tepki farklı oluyorsa. Bu çocuklarda dengesizlik oluşturuyor ve bu da okuldaki kültürü de olumsuz etkiliyor." (23.05.2024, 63/1951-1960).

Nehir öğretmen ise *"*...Hemen rehber öğretmenimizle görüşülmesi gerektiğini düşünüyorum. Çocukla birebir yapılmasını düşünüyorum. Hatta bir değil birkaç kez. O çocuğun o huyundan vazgeçene kadar ben görüşülmesi gerektiğini düşünüyorum…" (20.05.2024, 58/1780-1783) sözleriyle akran zorbalığı yapan öğrencilerin rehber öğretmenle görüşmeleri gerektiği konusundaki görüşünü ifade etmiştir.

4.1.1.7.4 Kurum ve kuruluşlardan beklentiler

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığının önlenmesine ilişkin "İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'nden", "Belediyelerden", "sosyal medya ve haber kanallarından", "televizyon programlarından" gerek zorbalık konusunda gerekse ÖG öğrencilerin

özellikleri konusunda toplumsal bilinçlendirme yapılması ile ilgili beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu konuda Nejla öğretmen şu sözlerle beklenti ve önerilerini ifade etmiştir:

> "…sadece bu sınıfta okuyan öğrenci velilerinin değil, toplumdaki her insanın çok daha bilinçli olması gerekiyor bu konuda. Eee, kişilik gelişimi açısından varlıklara saygı bizim en önemli değerlerimizden biri. Bu konuda toplumsal bir bilinç gerekiyor. Sosyal medyadan olsun, haberlerden olsun, okullarda eğitimde olsun, rehberlik eğitimlerinin bu konuda daha etkili olması gerekiyor…" (12.06.2024, 58/1764-1770).

Ali öğretmen akran zorbalığının önlenmesi için neler yapılması gerektiği ile ilgili beklenti ve önerilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Ama ilçe milli eğitimden, il milli eğitimden, işte atıyorum belediyelerden onlardan da yapılabilir. Yani belediyelerden işte bir çocuk oyunları grubu. Sonuçta bu çocuklar yarın öbür gün İzmit'in çocukları. İzmit belediyesi, bu çocuklarla her zaman İzmit'in insanları muhatap olacak. Bizim bu öğrencimiz, çok vuran öğrenciyle yarın öbür gün on sene sonra biz sokakta karşılaşacağız. Yani bundan dolayı İzmit belediyesi, Kocaeli Büyükşehir Belediyesi, işte İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü. Çocukların şimdi akran zorbalığı veya bunlarla ilgili tiyatrolar az önce dediğim gibi yapabilirler. Bir tiyatro grubu kursa, çocuk oyunu grubu. Ya bu okulları dolayısıyla okuldaki öğrencileri çağırsa. Bu şekilde yapılabilir. Yani hem tepeden de yapılabilir, küçük çekirdekten de başlanabilir. İki taraftan birden, karşılıklı olması lazım. Çünkü diğer türlü hiçbir şekilde ilerleyemiyoruz." (28.05.2024, 55/1698-1708).

Selin öğretmen ise konu ile ilgili beklentilerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "…Ya da işte mesela televizyon programlarının daha şiddetten uzak olması da çok önemli. Çünkü baktığımız zaman gündüz kuşağındaki birçok hani program bile çok şiddet yönelimli. Gündüz kadın programları diyeyim işte. Bazen işte gece saatlerinde verilmesi gereken filmlerin çok erken saatlerde verilmesi. İşte güncel diziler. Çok fazla şiddet unsurunun içinde olan bir durum maalesef. Yani şiddet hayatımızın her bölümünde. O yüzden de yol birazcık alamamamızın etkisinde ya da bu kadar etkisiz bir eğitim sisteminin olmasının temelinde de bu var." (04.06.2024, 65/2001-2008).

Sonuç olarak, öğretmenler zorbalığın önlenmesinde ailelerin, eğitim sisteminin ve okul yönetiminin aktif roller üstlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, zorbalığın önlenmesinde çok paydaşlı bir yaklaşımın gerekliliğini göstermektedir.

4.1.2 Annelerle yapılan görüşmelere ilişkin bulgular

Annelerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde yedi temaya ve yirmi üç alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen tema ve alt temalar Tablo 4.2'de yer almaktadır.

Tablo 4.2

Annelere İlişkin Araştırmanın Ana Temaları ve Alt Temaları

Akran Zorbalığının Tanımlanması
• Duygusal zorbalık (Dışlama, aşağılama, küçümseme) • Sözel zorbalık (Dalga geçme ve hakaret) • Fiziksel zorbalık (Vurma, itme, dayak)
Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık ve Annelerin Haberdar Olma Biçimi
• Akran zorbalığının türü Duygusal zorbalık Sözel zorbalık Fiziksel zorbalık • Akran zorbalığının sıklığı Akran zorbalığının sınırlı görülmesi Akran zorbalığının zaman içinde azalması Akran zorbalığının sıklıkla görülmesi • Annelerin akran zorbalığından haberdar olma biçimi ÖG öğrencinin beyanı Öğretmen bildirimi Davranışsal ipuçları Arkadaş bildirimi Kardeş bildirimi
Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri
• Duygusal ve bilişsel etkiler • Davranışsal etkiler • Etkilenmeme
Akran Zorbalığının Nedenleri
• Öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı etmenler • Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklı etmenler • Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler
Akran Zorbalığı Karşısındaki Anne ve Öğretmen Tepkileri
• Annelerin tepkileri Duygusal tepkiler Davranışsal tepkiler • Öğretmenlerin tepkileri Sorunun çözümüne yönelik tepkiler
Okulda/Sınıfta Akran Zorbalığına Karşı Alınan Önlemler
• Sınıf içinde alınan önlemler • Okulda alınan önlemler • Akran zorbalığına karşı önlem alınmaması • Alınan önlemler hakkında bilgi eksikliği
Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler
• Okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden beklentiler • Diğer ailelerden beklentiler • Eğitim sisteminden beklentiler • Toplumsal beklentiler • Beklentinin olmaması

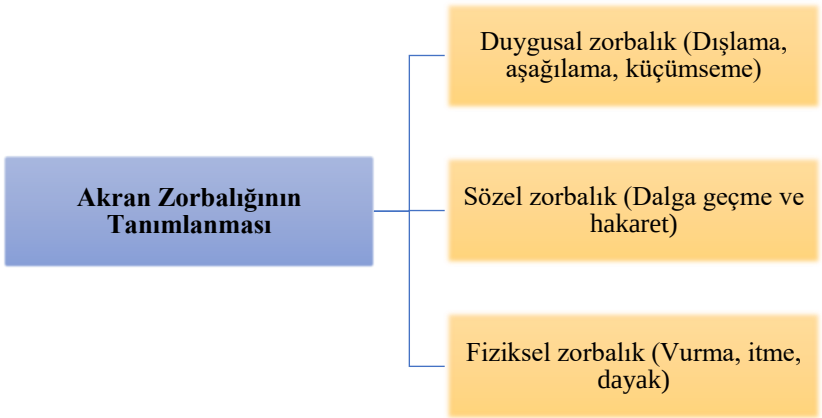
Tablo 4.2'de görüldüğü gibi yapılan veri analizi sonucunda annelerden (1) Akran zorbalığının tanımlanması, (2) Yaşanan akran zorbalığının özellikleri-Tür, sıklık, annelerin haberdar olma biçimi, (3) Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri, (4) Akran zorbalığının nedenleri, (5) Akran zorbalığı karşısındaki anne ve öğretmen tepkileri, (6) Okulda/sınıfta akran zorbalığına karşı alınan önlemler, (7) Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve önerilerden oluşan yedi ana tema ve temaların altında yer alan alt temalar elde edilmiştir. Aşağıda bu tema ve alt temalara ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

4.1.2.1 Akran zorbalığının tanımlanması

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak ilk ana tema "Akran zorbalığının tanımlanması" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığının anneler için ne ifade ettiği konusunda katılımcıların tümü görüş bildirmiş bu görüşlerden elde edilen veriler üç alt tema ile sunulmuştur. Anneler akran zorbalığı ile ilgili "dışlama", "aşağılama", "küçümseme", "vurma", "itme", "dayak atma", "dalga geçme", ve "hakaret etme" gibi ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Bu alt temalara Şekil 4.8'de yer verilmiştir.

Şekil 4.8

Akran Zorbalığının Tanımlanması



4.1.2.1.1 Duygusal zorbalık (dışlama, aşağılama, küçümseme)

Araştırmaya katılan annelerin akran zorbalığının tanımına ilişkin görüşleri incelendiğinde annelerin akran zorbalığını "dışlama" olarak tanımladıkları görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Annelerden Hazal Hanım görüşlerini şu sözleriyle ifade etmiştir: "…Bir şekilde dışlanma diyelim. Akran zorbalığı çocuğu dışlamaları" (02.04.2024, 2/36-37). Bu konuda Ebru Hanım "…Eee dediğim gibi…dışlanma. En büyük akran zorbalıkları budur bence çocuklara. Oyunda istememek, dışlanmak…" (28.03.2024, 5/139-140) şeklinde akran zorbalığının kendisi için ne ifade ettiği konusunda görüş bildirmiştir.

Konu ile ilgili olarak Serap Hanım akran zorbalığını "çocuğun dışlanması", "okuldan ve toplumdan uzaklaştırılması" olarak şu sözlerle tanımlamıştır: "…eee dışlama, çocuğu toplumdan uzaklaştırma, okuldan uzaklaştırma gibi anlatabilirim" (29.05.2024, 5/146-148).

Araştırmaya katılan annelerin akran zorbalığını "aşağılama" ya da "küçümseme" olarak tanımladığı görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Hande Hanım akran zorbalığını küçümseme olarak tanımladığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Yani küçümsenme oluyor. Kendinden aşağıya görme karşındakini" (25.06.2024, 3/62). Serap hanım "Yani aşağılama…" şeklinde akran zorbalığının kendisi için ne ifade ettiği belirtmiştir. Bu konuda Yeşim Hanım ise "…Ne bileyim küçümseme olabilir, hani durumunda dolayı. Bana göre o…" sözleriyle konu ile ilgili görüşünü ifade etmiştir (13.05.2024, 5/151-152).

4.1.2.1.2 Sözel zorbalık (Dalga geçme ve hakaret)

Araştırmaya katılan annelerin görüşleri incelediğinde akran zorbalığını "sözel zorbalık", "dalga geçme" ve "akranların birbirlerine hakaret etmesi" olarak tanımladıkları görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Konu ile ilgili Göksel Hanım görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Yani yaşıtların birbirlerine böyle sürekli hakaret etmesi… sözel şiddet uygulaması" (07.03.2024, 1/3-4). Gaye Hanım "Hani çocuğu "Sen bebeksin. Geri zekalısın" hani bu tarz söylemlerle, eee üzüyorlar…" (27.05.2024, 2/32-33) sözleriyle akran zorbalığını tanımlarken, Serap

Hanım ise bu konudaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Yani sadece bu otizmli çocuk için geçerli değil. Benim kızıma da yapıyorlar. Kilolu bir çocuk mesela. İşte tombik, şişkosun…" (29.05.2024, 5/145-146).

Katılımcılardan Yeşim Hanım da akran zorbalığını benzer şekilde şu sözlerle tanımlamıştır: "Yani her türlü ona yapılan sözlü… şey bana göre akran zorbalığıdır." (13.05.2024, 5/152).

Göksel Hanım akran zorbalığını tanımladığı durumlardan birinin dalga geçme olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir: "…Eğer çocukta eksik yön demiyim de hani, yetersiz kaldığı bir alan varsa onunla dalga geçmesi. Yani akran zorbalığı böyle. Böyle tarif edebilirim..." (07.03.2024, 1/4-6).

Ezgi Hanım "Şöyle, dalga geçiyorlar sürekli bir eksiliği ile ilgili. Mesela, okuyamadıkça okuyamadı diye ya da fiziksel özellikleri ile, boyu ya da kilosu ile. Öyle tanımlıyorum" sözleriyle görüşünü ifade etmiştir (23.02.2024, 1/23-25).

4.1.2.1.3 Fiziksel şiddet (vurma, itme, dayak)

Araştırmaya katılan annelerin görüşleri incelendiğinde akran zorbalığını "fiziksel şiddet" olarak tanımladıkları görülmüştür. Katılımcıların fiziksel zorbalıkla ilgili olarak vurma, itme, dayak atma gibi ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Göksel Hanım "Yani yaşıtların birbirlerine… fiziksel şiddet uygulaması. Yani zorbalık her türlü fiziksel şiddet…" sözleriyle akran zorbalığının kendisi için ne ifade ettiği konusunda görüş bildirmiştir (07.03.2024, 1/3-6).

Ebru Hanım akran zorbalığını kendisine çağrıştıran durumlardan birinin dayak olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: "...Eee dediğim gibi dayak…En büyük akran zorbalıkları budur bence çocuklara…" (28.03.2024, 5/139-140). Yelda hanım ise görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir: "Dayak... Hani genelde hep dayaktır…itekleme…" (17.05.2024, 5/155-157).

4.1.2.2 Yaşanan akran zorbalığının özellikleri – tür, sıklık ve annelerin haberdar olma biçimi

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak anneler için oluşturulan ikinci ana tema "Yaşanan akran zorbalığının özellikleri-tür, sıklık ve annelerin haberdar olma biçimi" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan annelerin yaşanan akran zorbalığına ilişkin

deneyim ve görüşleri “akran zorbalığının türü”, “akran zorbalığının sıklığı” ve “annelerin akran zorbalığından haberdar olma biçimi” olmak üzere üç alt tema ile sunulmuştur. Yaşanan akran zorbalığına ilişkin annelerin görüşlerine Şekil 4.9’da yer verilmiştir.

Şekil 4.9

Yaşanan Akran Zorbalığının Özellikleri – Tür, Sıklık ve Annelerin Haberdar Olma Biçimi

4.1.2.2.1 Akran zorbalığının türü

Genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığının türlerine ilişkin anneler çocuklarının “duygusal zorbalık”, “sözel zorbalık” ve “fiziksel zorbalık” ile karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Duygusal zorbalık

Araştırmaya katılan anneler çocuklarının “dışlanma”, “arkadaşlarının çocuğu görmezlikten gelmesi”, “arkadaşlarının çocuğunun yanında oturmak istememesi”

şeklinde duygusal zorbalığa maruz kaldığını belirtmişlerdir. Annelerin konu hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Hazal Hanım duygusal zorbalıkla ilgili yaşananları şu sözlerle ifade etmiştir: "Mesela sırada kimse yanına oturmak istemiyor… Sırada yanına oturmamak gibi bir şeyleri var. Bu duygusal gibi geldi…" (02.04.2024, 8/221-223).

Hande Hanım çocuğunun akranları tarafından dışlandığını, görmezden gelindiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Yani, dışlanma oluyor açıkçası. Bizimle iletişim kurmuyor deyip direkt iletişim kesiliyor. Hani görmemezlikten gelinme durumu oluyor sınıf ortamında. Kendisi de çok fazla iletişime geçmediği için." (25.06.2024, 11/330-332).

Bu konuda Ebru Hanım duygusal zorbalıkla ilgili olarak çocuğunun akranları tarafından dışlandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Bizim de içeri girip, ben arada böyle eskiden gelip gözlemliyordum ama. Bora birinci sınıftayken bakıyordum. Tek başına duruyordu. "Annecim, neden arkadaşlarınla oynamıyorsun?" diyorum. "Anne oynamak istemiyorum. Tek kalmak istiyorum" diyordu ama çok demek ki şey olamıyordu. Yani bir tık eee, ya sakin kalıyordu ya onu çok pasif görüyorlar. Zaten çok pasif görmeselerdi o hareketleri yapamazlardı. Çünkü her çocuğa yapamadılar. Bora'ya yaptılar. Yani. Bu şekil. Dışlanmak bence en büyük şeyi…" (28.03.2024, 5/128-134).

Sözel zorbalık

Araştırmaya katılan anneler ÖG çocuklarının sözel zorbalıkla ilgili "çocuğa isim takılması", "hakaret edilmesi", "küçük düşürülmesi", "laf söylenmesi" ve çocuğun üstüne suç atılması" gibi durumlara maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Annelerin konu hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Gaye Hanım çocuğunun sözel zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Dediğim gibi işte hani şey, onlar kadar hızlı düşünemediği için, diğerleri gibi çok hızlı hareket edemediği için hani "Sen bebeksin! Malsın sen!" hani bu tarz söylemlerle şey yapıyorlar. Bu da bazen şey yapıyor çocuğu. Hani "Anne bana bebek diyorlar. Neden böyle söylüyorlar?" diye üzülüyor…" (27.05.2024, 7/211-214).

Hazal Hanım yaşanan durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Laf söyleyebiliyorlar, sen şöylesin diyebiliyorlarmış… atıyorum çocuğa sözlü garip bir şey söylemesi. Mesela çocuğa geçen "Pis" gibi bir şey söylemişler. Ki benim çocuğum pis değildir. Elimden geldiği kadar temiz tutmaya çalışıyorum. Zaten kendi de dikkat eder. Başka sözel şeyler de ara sıra söylendi. Ama net söyle derseniz hatırlamıyorum. Yalan söylemiş olurum…" (02.04.2024, 8/229-236).

Hande Hanım ise çocuğunun üstüne genellikle suç atıldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani şu şekilde, genelde çocuğumun durumunu arkadaşları hani bildiği için öğretmenler açıklama gereği duyuyorlar çocuklara. Davranışsal olarak farklılık var diye. Eee onlar da benim çocuğumun durumunu bildikleri için eee çocuk, şimdiki nesil de baya hani o konuda şey, kafa olarak çok iyiler. E ben bir şey yaparsam hani arkadaşım problemli olduğu için ona kalır diye o şekilde bir akran zorbalığına maruz kalıyor çocuğum. Hani bir şey yapıldığında "Aa, evet!" hemen "Atilla yaptı. O zaten yapıyor". Direkt o şekilde üstüne suç kalıyor her seferinde. Hani arkadaşları tarafından daha çok o şekilde akran zorbalığına uğruyor… Dört tane arkadaşı, eee Atilla'ya ısrarla baskı yapmışlar. İşte hani, başka sınıftaki kız arkadaşını öp, öp falan diye. Hani o da tam bazı şeylerin muhakemesini yapamadığı için öpmüş. Bu sefer sınıf başlamış işte "Atilla, sen niye öptün" falan hani. Öğretmene kadar gidiyor olay. Öğretmenimiz bizi çağırdı. Yani öğretmenimizin de hani durumu bilmesine rağmen bir şey oldu. Hani, onu teşvik edenler değil de işte hani "Sizin çocuğunuz görmüştür. O da illa ki bir yerde görmüştür" ısrarla hani dediğim gibi. O tarz bir şeye maruz kaldık. Açıkçası da çok böyle can sıkıcı oluyor." (25.06.2024, 11/313-320, 29/860-866).

Fiziksel zorbalık

Araştırmaya katılan anneler genel eğitim sınıfa devam eden ÖG çocuklarının "vurma, iteleme, dayak, tokat atma ve tırnak batırma" gibi fiziksel zorbalık türlerine maruz kaldıkları belirtmişlerdir. Annelerin konu hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Göksel Hanım genel eğitim sınıfına devam eden çocuğunun fiziksel zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Fiziksel, fiziksel. Çünkü bir gün eve geldiği zaman, elinde tırnak izi vardı ve eti kalkmıştı, kan toplamış…" (07.03.2024, 6/184-185). Ayrıca konu ile ilgili bir anısını da şu cümleleri ile paylaşmıştır:

> "Bunu mesela bir gün, yani şöyle anladım maruz kaldığını. Eve geldiği zaman küçük kardeşini sürekli dövüyor, sürekli vuruyor, sürekli vuruyor. Ben dedim ki bir şey var galiba. Oğlum ne oluyor? "Bıktım artık!" dedi ya A'dan. Yani sürekli bana vuruyor anne sürekli bana vuruyor. Ben de gittim konuştum çocukla, dedim oğluma vuruyor musun? Hayır vurmuyorum dedi. Oradan bir arkadaşı geldi "Evet vuruyor" dedi. "Derse girdi ensesine vurdu" dedi. Öbür arkadaşı geldi "çelme taktı merdivenlerden düşürdü" dedi. Bir arkadaşı geldi "tuvalette kapısını açtı, su döktü" dedi. Tabi ben çok üzüldüm çok da sinirlendim ama bir şey yapamadım (burada katılımcının gözleri doluyor)." (07.03.2024, 16/479-488).

Ebru Hanım çocuğunun akranları tarafından fiziksel zorbalığa maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Birinci sınıftaki olaydan bahsedeyim ben oğlumda. Oğlum benim sakin, şey biraz, böyle ürkek. Korktuğu zaman hemen geri adım atabilen, nahif bir çocuk. Yalan söylemez. Yani yapısı öyle bir çocuk. Kızım da öyleydi. Eee işte bu okulda işte birkaç tane de böyle şey, nasıl

> diyeyim? Çok hiperaktif, yaramaz diye adlandırayım. Sıkıntılı yani biraz çocuklar. Bunu tabi şeyliğini görüyorlar, sakinliğini, korkaklığını, ürkekliğini, işte vuruyorlar. İşte kafasına şey, çöp kutusu geçirmişler. İşte meyve suyu sıkmışlar. Bir gün geldi, başım ağrıyor. Hani sinüziti var, rahatsız. Annecim, gene sinüzitin mi var şeyin mi var? Ağzından kaçırdı ve parka gidiyoruz biz okulda, o dayak yediği arkadaşları ile yine oyun oynamaya gitti parka. "Hayır anne" dedi. "Şu, şu, şu arkadaşlarım dördü bir araya gelip beni vurdular, yumrukladılar. Kafama geldi, karnıma geldi" dedi. Başının ağrımasından işte ben zorlayınca ama. Tabi ondan sonra biz şok olduk. Meğerse bunun geçmişi de var ama ben o sıra şey yapıyordum, fark ediyordum. İlgili bir anneyseniz fark edersiniz…İşte dediğim gibi vurmuşlar. Grup olup vurmuşlar…" (28.03.2024, 3/66-78).

Serap Hanım ise "İteleme…Vuruyorlar mesela. Vuruyorlar Mert'e öbür sınıflardan. Kendi sınıfından ziyade diğer sınıflar daha çok hani iteliyor." diyerek yaşadığı durumu dile getirmiştir (29.05.2024, 13/378-380).

Benzer şekilde Yeşim Hanım yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Sadece teneffüste, dışarda farklı çocuklardan bir iki defa oldu… Bu dediğim az önce işte hani diğer eee teneffüste başka bir çocuk ona dayak, tokat atmış ona. Fiziksel zorbalığa maruz kalmıştı ama o da bir yanlış anlaşılma olmuş aralarında." (13.05.2024, 14/423-427).

4.1.2.2.2 Akran zorbalığının sıklığı

Araştırmada genel eğitim sınıfa devam eden çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma sıklığına ilişkin annelerin görüşleri farklılık göstermektedir. Anneler bu durumla çok sık karşılaşmadıklarını, ara sıra karşılaştıklarını, birinci sınıfta sıklıkla karşılaştıklarını ancak şu anda görülmediğini ve okulda çok fazla akran zorbalığının yaşanmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Annelerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Akran zorbalığının sınırlı görülmesi

Genel eğitim sınıfına devam eden ÖG çocuğunun akran zorbalığına maruz kalma sıklığı ile ilgili olarak annelerin "çok sık değil", "ara sıra oluyor", "okulda çok fazla yaşanmıyor" şeklinde akran zorbalığının nadiren yaşandığı konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Ezgi Hanım görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya o kadar çok sık değil aslında ama ister istemez hani sınıfta mesela öğretmeni bir şey sorduğunda ya da cevap vermek istemediğinde ya da okuyamadığında. Tabi öğretmenimiz anlayışla ortamı sağlıyor ama bazen sınıf içerisinde oluyor, söylüyor yani anne falan diyor. Ya da teneffüslerde genelde mesela oynuyorlar ve anlaşamadılar ve bununla yüzüne vuruluyor ve böylelikle oluyor yani. Nadir yani çok değil." (23.02.2024, 17/509-513).

Hazal Hanım yaşanan akran zorbalığının sıklığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Çok sık değil. Dediğim gibi işte ayda bir kere öyle bir söylem oluyor. Bazen geliyor işte şu bana vurdu diyor. İki üç ayda bir bana vurdu diyor. Bazen söylüyor ama hani öyle bir morluğu, bir çiziği bir şeyi yok. Yani öyle bir şeyi yok. Belki çocuklar şöyle vuruyorsa o bana vurdu diyor. Ama çok sık değil bu işte ayda bir kere falan söylüyor…" (02.04.2024, 18/539-542).

Hande Hanım ise akran zorbalığının okul ortamında öğretmen müdahale ettiği için çok sık olmadığını, okul dışında daha çok yaşandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Okul dışında daha çok oluyor. Yani etrafındaki çocuklar da hani böyle bir hastalıklı gözüyle bakıp, hani böyle bir şey oluyor. "Gelme!" hani. İletişimde falan. Dışarıda oluyor daha çok. Hani insanlar hani. Aslında çocuklardan ziyade dışarıda yetişkinler daha önyargılı oluyor bu konuda. Orada sıkıntı yaşıyoruz. Hani insanların o bakışı hani; "ne var? niye öyle yapıyor? Niye bu şekilde davranıyor?". Hani bir de şey yok. İnsanlara karşı çekinmesi, mesafesi yok. Hani insanlarla temas etmek istiyor, dokunmak istiyor, sarılmak istiyor. Bunu da insanlar çok farklı algılayabiliyor. Tepki gösterebiliyorlar.
>
> Araştırmacı: Okulda ne tür durumlar yaşanıyor? Kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde.
>
> Hande Hanım: Okulda çok fazla yaşanmıyor. Hani öğretmenimiz müdahale ettiği için, yaşandığı zaman da çok fazla uzun sürmüyor bu süre." (25.06.2024, 18/549-558).

Akran zorbalığının zaman içinde azalması

Araştırmaya katılan annelerin çocuklarının okulda/sınıfta akran zorbalığına maruz kalma sıklığı ile ilgili olarak bu durumun birinci sınıfta daha çok yaşandığını, şu anda ise akran zorbalığının olmadığını ifade ettikleri görülmüştür.

Gaye Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kalma sıklığı ile ilgili görüşünü şu sözler ifade etmiştir: "Birinci sınıftayken sürekli, her gündü. Şu an yok ama. Şu an daha bilinçliler, daha yardım ediyorlar." (27.05.2024, 17/515). Benzer şekilde Ebru Hanım "Biz birinci sınıfta çok yaşadık. Daha sonra dediğim gibi şu an bir şeyimiz yok." (28.03.2024, 19/560) sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

Akran zorbalığının sıklıkla görülmesi

Katılımcı annelerden biri, çocuğunun akran zorbalığına nadiren maruz kaldığını ifade etmiş olsa da görüşme sırasında çocuğunun sıklıkla akran zorbalığına uğradığı ortaya çıkmıştır. Serap Hanım, çocuğunun haftada bir kere, bazen de 10 günde bir kere akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Ya şu anda yok gibi açıkçası. Yani bitirdik gibi. Çok ara sıra. Yani haftada bir kere. Bazen 10 günde bir kere. O da hani

onların dediğini yapmazsa, o oyuna katılmazsa diğer sınıflardan iteleşmeler oluyor. Onun dışında yok yani." (29.05.2024, 19/562-564).

4.1.2.2.3 Annelerin akran zorbalığından haberdar olma biçimi

Araştırmaya katılan anneler çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldıklarından nasıl haberdar olduklarına ilişkin görüşleri "ÖG öğrencinin beyanı", "öğretmen bildirimi", **"**davranışsal ipuçları", "arkadaş bildirimi" ve "kardeş bildirimi" şeklinde ortaya çıkmıştır. Annelerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

ÖG öğrencinin beyanı

Araştırmaya katılan anneler çocuğunun yaşadığı akran zorbalığından çocuğunun kendisinin söylemesi ile haberdar olduğunu belirtmiştir. Hazal hanım bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Kendi söylüyor. Yani, anne bana bu vurdu diyor. İşte şu, şu, şu bana vurdu diyor. Şu böyle söyledi diyor. Artık anlayabiliyor. Eskiden çok şey yapmıyordu, fark etmiyordu ama artık büyüyor ve söylüyor. Yani şu bana şunu söyledi. Söylediğini de söylüyor. Bana şunu söyledi, şu vurdu…" (02.04.2024, 20/598-601).

Benzer şekilde Serap Hanım akran zorbalığından haberdar olma biçimini şu sözlerle ifade etmiştir: "Söylüyor Mert. "Beni itekliyor". İşte "Bana kötü söz söyledi. Hoşlanmıyorum. Beni sıkıştırıyorlar, merdivenden itekliyorlar" gibi. Kendini çok güzel ifade ediyor Mert. Öyle bir şeyliği yoktur yani. İçine kapanıp öyle şey, iletişimi güzel bir çocuk." (29.05.2024, 22/640-642).

Öğretmen bildirimi

Araştırmaya katılan anneler yaşanan akran zorbalığından öğretmenin haber vermesi ile haberdar olduklarını ifade etmişlerdir. Ezgi Hanım bu konudaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Öğretmenimiz. Çok büyük bir hani böyle olay falan olursa. Küçük olayları hani öğretmenimiz sorunları çözüyor ama çok büyük bir olay olursa tabi ki de telefonla iletişim halindeyiz, konuşuyoruz." (23.02.2024, 20/580-582).

Hande Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kaldığını rehber öğretmen ve sınıf öğretmeni aracılığıyla öğrendiğini şu sözlerle ifade etmiştir "Yani rehber öğretmenimiz, sınıf öğretmenimiz aracılığıyla bilgilendirme yapıyorlar. Onların dahilinde, aşamayacakları bir şey olduğunda biz direkt kendimiz müdahale ediyoruz. O şekilde

haberimiz oluyor.” (25.06.2024, 21/609-611). Hande Hanımın söz ettiği müdahaleler ise öğrencilere çocuğunun yetersizlik durumunu anlatmaya çalışma ve kendi çocuğuyla konuşup uyarma şeklindedir. Hande Hanımın bu konudaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> “Hepsi çocuk olduğu için hani biraz olabildiğince anlatmaya çalışıyoruz çocuğumuzun durumunu onların anlayabileceği şekilde. Aynı şekilde çocuğumuzla sürekli konuşuyoruz. Dışarıda işte hiç kimseye dokunmaması gerektiğini, hani başkalarının yanına izinsiz gitmemesi gerektiğini, eşyalarını izinsiz almaması gerektiğini. O şekilde arayı bulmaya çalışıyoruz” (25.06.2024, 34/1014-1018).

Yelda Hanım ise görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> “Bir de öğretmeni ararsa beni. Hani, mesela okulda bir şey olduğu zaman öğretmeni arıyor. Bazen gelemiyorum bile çağırdığı zaman. Siz de çağırdınız gelemedim. Hani öğretmeni de çağırdı gelemedim. Konuşacaklarım var dedi. Ne oldu diye sorduğumda da (çocuğa soruyor); “E o bana küfür etti. Ben öylelikle vurdum” bana. Ya yalan ya doğru bilmiyorum. Gözümle görmediğim için bir şeyde diyemiyorum ondan sonra. Hani o mu suçlu, o mu haklı bilmiyorum. O yönden ne desem boş yani size. Bu çocuğum bu çocukların hepsinden büyük. Biraz geç başladığı için, ailevi sıkıntılarımız olduğu için. Belki de ondan yapıyor. Bilmiyorum ama. Ne desem yani şey yani, boşa.” (17.05.2024, 22/648-656).

Davranışsal ipuçları

Araştırmaya katılan anneler, çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldığını onların davranışlarındaki değişikliklerden anladıklarını belirtmişlerdir.

Bu konuda Göksel Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kalması durumunda kardeşine zarar verdiğini, böylece kendisinin de durumdan haberdar olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “İşte evde kardeşine zarar veriyor. İkidir böyle oldu bu. Kardeşini evde vuruyor, itiyor ne bilim üstüne çıkıyor. O zaman anlıyorum yani. Çocuğun kardeşine sürekli eziyet ettiğinden anlıyorum. Bu hep böyle oldu yani” (07.03.3034, 19/577-579).

Ebru Hanım ise yaşanan akran zorbalığından haberdar olma biçimini şu sözlerle ifade etmiştir:

> “İşte bir o dediğim gibi başının ağrıması. Mesela bu bir ay önceden başlamış aslında. Ben yani, okuldan gelirken böyle şey, panik halinde hep. Davranışlarından, bakışlarından anladım. “Anne, bugün okul var mı? Okula gideceğiz mi?” ondan sonra “Kaç gün kaldı tatile?” diye soruyordu… İşte dediğim gibi bir baş ağrısını tesadüf şey yaptım ama o sıra farkındaydım bir şeylerin olduğunun. Ama şey yapmıyordu. İşte bir arkadaşı demiş ki işte “Benim sana vurduğumu, böyle yaptığımı annene, öğretmene söyleme” dedi diyor o da söylemiyor. Arkadaşını kaybetmemek için.

> Araştırmacı: Yani siz davranışlarından anlıyordunuz bir şeylerin ters gittiğini?
> Tabi, tabi ben anladım. Çünkü çocuk şey diyor. Var yani böyle. "Anne okula, kaç gün kaldı tatile? Okula gidecek miyiz?" böyle bir tedirginlik, bir şey hali var çocuğun. Öğretmene sordum hatta, bir sıkıntı var anlıyorum ben davranışından, okula gidiş gelişinden, soru sormalarından. Yok bir sıkıntı, bir şey yok. Ondan sonra çıktı ortaya. Bir hafta sonra falan çıktı ortaya. O sırada zaten varmış. Mesela bir arkadaşı bir aydır sürekli vuruyormuş ona. Annesi sıkıştırınca, ben de şey yapınca, Bora'yı sıkıştırınca. Çocuk vuruyormuş mesela. En son işte o başına maşına darbe alınca, baş ağrısıyla patlak verdi." (28.03.2024, 21/613-638).

Arkadaş ve kardeş bildirimi

Araştırmaya katılan annelerden birinin yaşanan akran zorbalığından çocuğunun arkadaşları aracılığıyla haberdar olduğu konusunda görüş bildirdiği görülmüştür. Bu konuda Gaye Hanım şu sözlerle yaşanan duruma ilişkin görüşünü bildirmiştir:

> "Bu işte biraz benim canımı sıkıyor. Hiç anlatmıyor çünkü. Dayak yese bile bunun şey olduğunu düşünmüyor. Hani ona vurulduğunu, zarar verildiğini şey yapamıyor. Eee arkadaşlarından. Velisiyse görüştüğüm arkadaşları var. Onun çocuklarına sorarak haber alıyorum. Mesela Ömer bugün sınıfta ne yaptı veya kim ona vurdu diye onlara soruyorum…" (27.05.2024, 20/584-587).

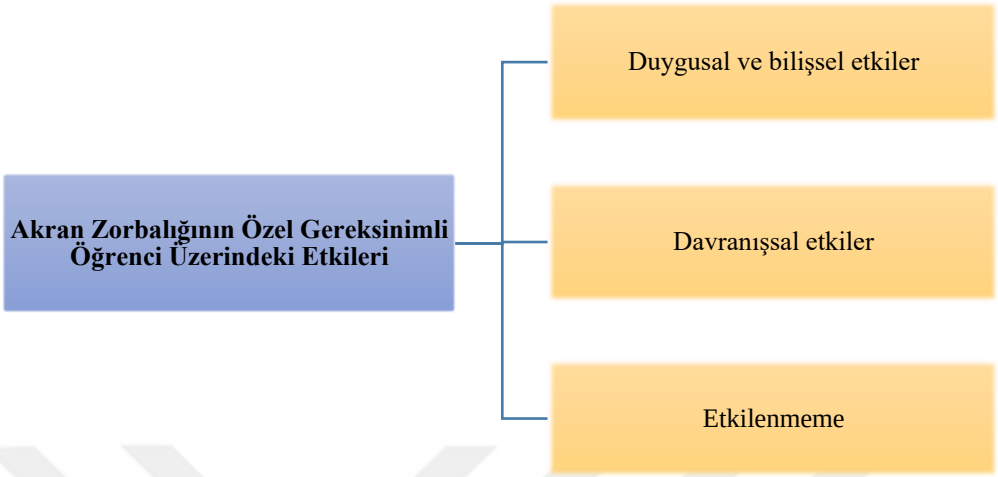
Araştırmada dikkat çeken bir bulgu da bir annenin çocuğunun akran zorbalığına maruz kaldığından kardeşinin söylemesiyle haberdar olduğunu ifade etmiş olmasıdır. Bu konuda Yelda Hanım yaşanan durumdan haberdar olma biçimini şu şekilde ifade etmiştir: "Kardeşi söylerse durumundan haberim oluyorum…" (17.05.2024, 22/648).

4.1.2.3 Akran zorbalığının özel gereksinimli öğrenci üzerindeki etkileri

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak elde edilen üçüncü ana tema "Akran zorbalığının ÖG öğrenci üzerindeki etkileri" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığına maruz kalma durumunun ÖG öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular "duygusal ve bilişsel etkiler", "davranışsal etkiler" ve "etkilenmeme" olmak üzere üç alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığının ÖG öğrenci üzerindeki etkilerine ilişkin alt temalara Şekil 4.10'da yer verilmiştir.

Şekil 4.10

Akran Zorbalığının Özel Gereksinimli Öğrenci Üzerindeki Etkileri



4.1.2.3.1 Duygusal ve bilişsel etkiler

Araştırmaya katılan anneler, çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma durumunda duygusal olarak 'üzüntü', 'ağlama', 'öfke', 'sinirlenme' ve 'korku' gibi hisler yaşadıklarını; bilişsel olarak ise yaşanan durumu sorguladıklarını ve olayın üzerine takılı kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Hazal Hanım akran zorbalığına maruz kalma durumunun çocuğunun üzerindeki etkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Kötü etkiliyor. Şöyle, bazen işte biri bir şey dediğinde söyle dediğim zaman geliyor böyle ağlamaklı çocuğunun ismini söyleyerek "Anne bana şunu söyledi" diyor baya üzgün ve ağlamaklı söylüyor. Onun kötü bir şey olduğunu anlayabiliyor artık. O yüzden de şey olarak söylüyor (duraklıyor), hani üzgün bir şekilde söylüyor. Yani bu da onun duygusal olarak kötü etkilendiğini gösteriyor." (02.04.2024, 24/700-704).

Yeşim Hanım çocuğunun akran zorbalığından nasıl etkilendiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Oğlum çok duygusal. Yani çok aşırı duygusal ve onun etkisinden. Hani bu her türlü ne olursa olsun etkisinden çıkamıyor benim oğlum. Gece rüyalarında bile o olayı yaşayabiliyor. O yüzden de ben o şekilde etkilenmesinden üzülüyorum haliyle. Çünkü farklı dış etken. Kendi durumundan başka bir de dış etkenlerden ekstra bir duygusallık ona yüklensin istemiyorum. Üzüntü yaşasın istemiyorum. O yüzden tabi ben de üzülüyorum. Üzülüyor. Çok üzülüyor." (23.05.2024, 26/777-782).

Göksel Hanım ise akran zorbalığına maruz kalma durumunun çocuğunu hırçınlaştırdığını, onu öfkeli yaptığını şu sözlerle ifade etmiştir: "…Duygusal olarak öfke yapıyor yani. Sürekli öfkeleniyor, öfkeleniyor, öfkeleniyor…" (07.03.2024, 22/659,672-673).

Serap Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kaldığında durumu sorguladığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Başta çok etkileniyordu. "Bana çok vuruyorlar. Bir şey yapmıyorum? Neden?" hani bana vuruyorlar. Sorguluyordu. "Neden böyle yapıyorlar? Ben ne yapıyorum ki?" diyordu…" (29.05.2024, 25/761-762).

Ezgi Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kaldığında bazen yaşanan duruma takılı kaldığını, okula gitmek istemediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Bazen takılıyor hani okuyamadıkça. Hani "okuyamadım anne" işte "Bana işte şunu söylüyorlar. O yüzden bazen gitmek istemiyorum" falan diyor ama ben ona hani bunların normal olduğunu, okuyabileceğini, ilerleyebileceğini anlatıyorum. Öylelikle çözüyoruz sorunları." (23.02.2024, 23/690-693).

4.1.2.3.2 Davranışsal etkiler

Araştırmaya katılan anneler çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldığını çocuklarının davranışlarındaki farklılıklardan yola çıkarak fark ettiklerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin anneler çocuklarının "okula gitmek istememe", "bağırma", "hırçınlaşma", "söz dinlememe", "bulunduğu ortamda kalmak istememe" ve "hakaret etme" etkilerden söz etmişlerdir.

Göksel Hanım akran zorbalığının çocuğu üzerindeki davranışsal etkilerinden şu şekilde söz etmiştir: "Hırçınlaştırdı. Yani söz dinlemedi. Oğlum diyorum, "öf". En sonunda dedi "Bıktım artık ya, bıktım. Sürekli vuruyor" dedi. Böyle bir patlama yaşadı, anlamadım…" (07.03.2024, 22/659-660).

Ebru Hanım çocuğunun okula gitmek istemediğini "Bu olay çıktı, üç gün falan biz göndermek istemiyorduk. O da gelmek istemedi…" şeklinde ifade ederken (28.03.2024, 24/715-716), bu konuda Hande Hanım ise akran zorbalığının bir etkisi olarak çocuğunun ortamdan uzaklaşmak istediğini ifade etmiştir: "…Eee bulunduğu ortamda kalmak istemiyor. Bazen okuldan alıp eve geliyorum, sonrasında tekrardan işte "Ben okula gideceğim. Özür dileyeceğim. Arkadaşım benden özür dileyecek" şeklinde ufak çaplı krizler yaşıyoruz o konuda..." (02.04.2024, 24/711-713). Burada ayrıca ufak çaplı krizlerin yaşanması, çocuğun zorbalık durumu ile ilgili stres ve kaygı yaşadığını ve

duygusal olarak bu durumu aşmakta zorlandığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu aynı zamanda çocuğun duygusal olarak da olumsuz etkilendiğini göstermektedir.

Ezgi Hanım ise çocuğunun okula gitmek istemediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Bazen takılıyor hani okuyamadıkça. Hani "okuyamadım anne" işte "Bana işte şunu söylüyorlar. O yüzden bazen gitmek istemiyorum" falan diyor ama ben ona hani bunların normal olduğunu, okuyabileceğini, ilerleyebileceğini anlatıyorum. Öylelikle çözüyoruz sorunları." (23.02.2024, 23/690-693).

4.1.2.3.3 Etkilenmeme

Araştırmaya katılan annelerden bazıları çocuklarının akran zorbalığından etkilenmediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Gaye Hanım çocuğunun yaşanan durumu unuttuğu için etkilenmediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya şey olarak çok etkilenmiyor ya hani öyle. O anlık. Sonra unutuyor onları. Yani çoğu şeyi öyle, unutuyor zaten. Bazen dayak yediğinde bile mesela hani söylemiyor bana. Ama şey, sonra ben bir yeri morardığında söylüyorum. Unuttum anne diyor. Ne olduğunu hatırlamıyorum diyor." (27.05.2024, 23/ 695-698).

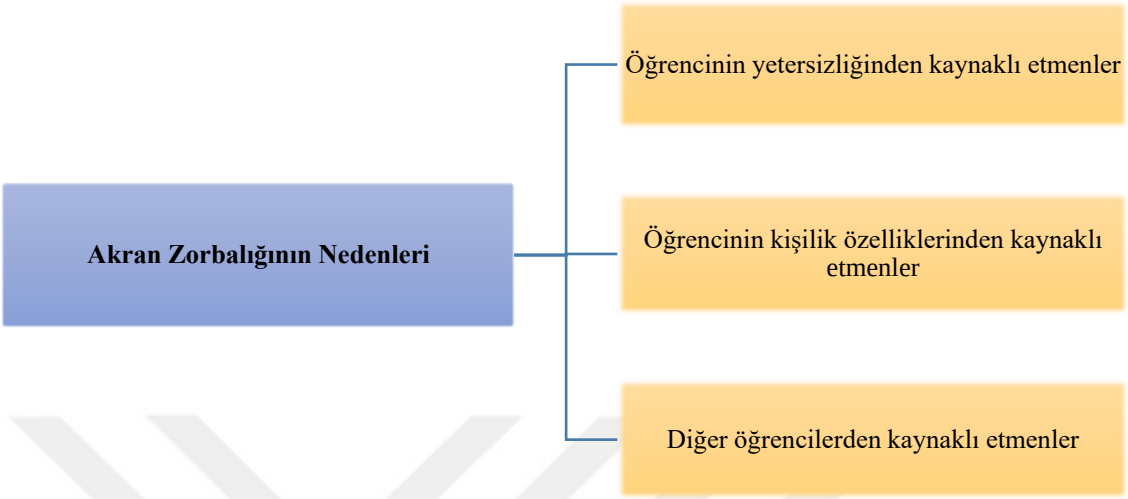
Yelda Hanım ise görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Hiçbir şey hissetmiyor. Genelde kendi hep mağlup geldiği için hiç şey yapmıyor yani. O ona vurmuş, o da ona vurmuş. Ben galibim" diyor yani o yönden. Bir şey, hiçbir şey hissettiği yok yani." (17.05.2024, 26/790-792).

4.1.2.4 Akran zorbalığının nedenleri

Araştırmanın bulgularından yol çıkarak dördüncü ana tema "Akran zorbalığının nedenleri" olarak belirlenmiştir. Genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarına neden olan etmenlere ilişkin bulgular; "öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı etmenler", "öğrencinin kişiliğinden kaynaklı etmenler (sessiz/sakin, tedirgin, güçsüz olması)", "diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler" olmak üzere üç alt tema ile ifade edilmiştir. Akran zorbalığına neden olan etmenlere ilişkin alt temalara şekil 4.11'de yer verilmiştir.

Şekil 4.11

Akran Zorbalığının Nedenleri



4.1.2.4.1 Öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı etmenler

Araştırmaya katılan annelerin görüşleri incelendiğinde annelerin çocuklarının yetersizliği olduğu için akran zorbalığına maruz kaldığını ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Hazal Hanım çocuğunun yetersizliğinden kaynaklı olarak akran zorbalığına maruz kaldığı şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Çok fazla dediğim gibi çok fazla bize yansıtmadı ama tabi ki geri olması, bazı şeyleri diğer çocuklar gibi algılamaması. Bu bir etken. Mesela az önce dediğim gibi yanında oturmasını bu yüzden istemiyorlar belki. Ya da mesela oyunlarına çok fazla almıyorlar. Çünkü o onların oyununu oynayamıyor. Böyle bireysel bir iki kişilik oyunlar olursa onlarla oynuyorlar ama grup oyununda çok fazla girmiyor…" (02.04.2024, 28/841-845).

Yeşim Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenler konusundaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: "Ya benim oğlum biraz daha şey olduğu için mmm, yaşıtlarından geride olduğu için biraz yetersiz kalıyor onlara göre. Yani oyunda olsun, işte ne bileyim, bir şeyde olsun. Onlara yetişemediği için biraz dışlandığını hissediyorum ben…" (13.05.2024, 30/902-904).

Ezgi Hanım ise çocuğunun yetersizliği sebebiyle akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Aslında söylediğim gibi, eksikliği olduğu için oluyor diye

düşünüyorum. Yoksa onun haricinde bütün çocuklar çocuk yani ister istemez itişme kakışma olacak, ondan kaynaklı diye düşünüyorum yani." (23.02.2024, 27/810-812).

4.1.2.4.2 Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklı etmenler

Araştırmaya katılan anneler "çocuğun sessiz/sakin olması", "tedirgin olması", "pasif olması" ve "güçsüz olması" gibi çocuğun kişisel özelliklerinden dolayı çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş belirten Serap Hanım çocuğunun sessiz, sakin olmasından kaynaklı olarak akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir: "Sessiz bir çocuktu. Şimdi iletişimi daha iyi oldu. Ondan… Daha sakin bir çocuk olduğu için hani eee arkadaşları çok üstüne gidiyor. Onlara karşılık vermediği için…" (29.05.2024, 30/895-898).

Göksel Hanım çocuğunun "pasif" olduğunu belirterek akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenlerle ilgili görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Pasif, biraz pasif. Yani pasif derken sessiz. Yani kendini çok fazla ifade edemiyor bu çocuk. Zaten ÖG'li bir çocuk. Mesela ona biri elindekini almış olsa, o zorbalıkla alıyor. Ama o ona yardım ettiğini (duraklıyor). Mesela en basitinden yemeğini gelip alıyorsa ondan, o onun karnı aç diye düşünür. Ama o ona zarar verdiğini düşünmez yani. Şey bir çocuk, yani sakin bir çocuk." (07.03.2024, 27/796-800).

Ebru Hanım ise çocuğunun "sakin, güçsüz ve tedirgin bir çocuk" olması sebebiyle akran zorbalığına maruz kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "İşte dediğim gibi Bora'yı sakin görmüşler. Eee daha şey görmüşler. Herhalde ondan diyorum yani. Onu şey, çünkü güçsüz görmüşler Bora'yı. Güçsüz gördükleri için. Bu böyledir. Hayvanlarda da böyledir, insanlarda da böyledir. Yani, Bora da kendini şey yapamamış, müdahale edememiş. İşte dediğim gibi şeyi var, işte arkadaşlarım benimle oynasın. İşte annene söyleme, öğretmene söyleme dedikleri için. O da o şeylere çok önem veren bir çocuk. Arkadaşlığım şeyim olmasın. Bir de dediğim gibi tedirgin bir çocuk. Artık o yapısından dolayı…" (28.03.2024, 29/880-887).

4.1.2.4.3 Diğer öğrencilerden kaynaklı etmenler

Araştırmaya katılan anneler çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma durumlarını sınıftaki/okuldaki diğer akranlarının tetiklemesiyle gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda Hande Hanım yaşanan durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani o an bulunduğu ortam. Bazen arkadaşları da tetikleyebiliyor. İşte, okulların kapanmasına yakın bir olay yaşandı sınıf içinde. Dört tane arkadaşı, eee A'ya ısrarla baskı

> yapmışlar. İşte hani, başka sınıftaki kız arkadaşını öp, öp falan diye. Hani o da tam bazı şeylerin muhakemesini yapamadığı için öpmüş. Bu sefer sınıf başlamış işte "A, sen niye öptün" falan hani. Öğretmene kadar gidiyor olay. Öğretmenimiz bizi çağırdı. Yani öğretmenimizin de hani durumu bilmesine rağmen bir şey oldu. Hani, onu teşvik edenler değil de işte hani "Sizin çocuğunuz görmüştür. O da illa ki bir yerde görmüştür" ısrarla hani dediğim gibi…" (25.06.2024, 29/859-866).

Yelda Hanım çocuğunun akranları ile karşılıklı kavga ettiklerini, diğer akranları çocuğuna fiziksel veya sözel zorbalık uyguladığında çocuğunun da akranına karşılık verdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

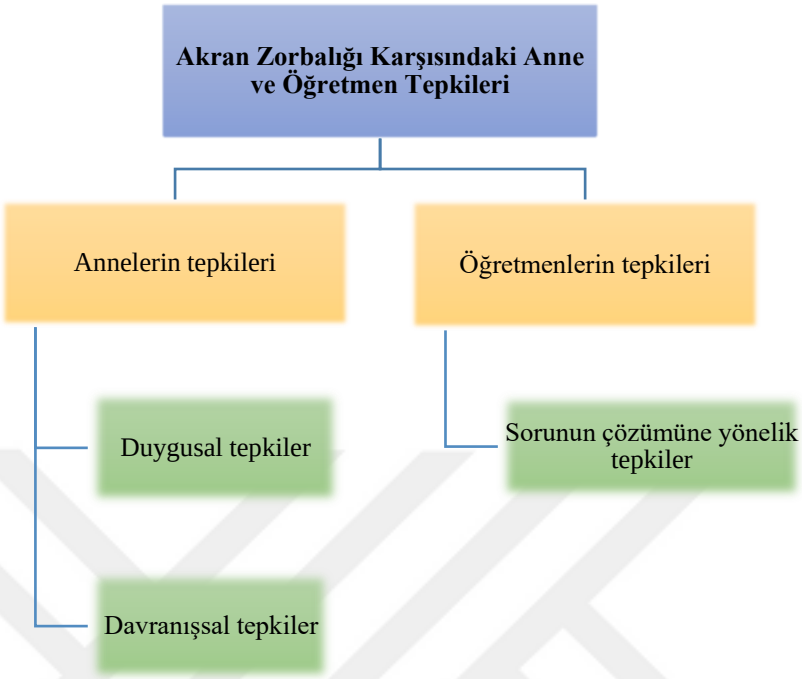
> "Kavga ediyorlar durduk yere. Birbirlerine ya tükürük atar ya itekler o tarzda bir şeyler. Başka türlü bir şey yok. Birbirlerine veya da küfür ederler yani.
> Araştırmacı: Nedensiz mi olduğunu düşünüyorsunuz? Bir nedeni var mı sizce?
> Yelda Hanım: Ya o ona illa ki bir şey der. Benim çocuğum da ona der. Öylelikle." (17.05.2024, 31/945-948).

4.1.2.5 Akran zorbalığı karşısındaki anne ve öğretmen tepkileri

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak beşinci ana tema "Akran zorbalığı karşısındaki anne ve öğretmen tepkileri" olarak belirlenmiştir. Akran zorbalığı karşısındaki tepkiler annelerin tepkileri ve öğretmenlerin tepkileri olmak üzere iki alt tema ile sunulmuştur. Akran zorbalığı karşısındaki tepkilere ilişkin ebeveyn görüşlerinin genel durumuna Şekil 4.12'de yer verilmiştir.

Şekil 4.12

Akran Zorbalığı Karşısındaki Anne ve Öğretmen Tepkileri



4.1.2.5.1 Annelerin tepkileri

Araştırmaya katılan annelerin, genel eğitime devam eden ÖG çocuklarının akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda verdikleri tepkiler, davranışsal ve duygusal tepkiler olarak ele alınmıştır. Aşağıda, annelerin konuyla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Davranışsal tepkiler

Araştırmaya katılan anneler, çocuklarının yaşadığı akran zorbalığı karşısında davranışsal tepkiler göstermiş, bu tepkiler iletişim ve müdahale tepkileri olarak ele alınmıştır. İletişim tepkileri kapsamında, anneler okul yönetimi veya öğretmenlerle konuştuklarını, kendi çocuklarıyla konuşup uyardıklarını ve diğer çocuklara kendi çocuklarının durumunu anlattıklarını ifade etmişlerdir. Müdahale tepkileri ise, zorba çocuklarla konuşup onları uyarma, onlara kızma ve yaşanan zorbalıkla ilgili diğer velileri uyarma şeklinde ortaya çıkmıştır. Aşağıda, bu bulguları destekleyen annelerin görüşleri yer almaktadır.

Göksel Hanım yaşanan akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Evde bir sakinleştim, geldim kenarda onunla konuştum. Dedim "Ali niye böyle yapıyorsun? Bak bir daha yapmayacaksın, duymayayım!" Ondan sonra gittim öğretmenine söyledim. Hocam böyle maruz kalmış çocuğum falan filan. O konuştu şey yaptı. Arada böyle

gezerken onu görünce "Hayırdır, bir şey var mı? Bir sıkıntı var mı?" diye de bir uyardım. Ya o kadar yapabiliyorum. Başka bir şey değil. O da bir daha şey yapmasın, korksun yani. Yapacak bir şey yok. Ben ona hakaret etmiyorum, şey yapmıyorum. Bir gözüküyorum yani bir daha olmasın diye. Ben buradayım yani." (07.03.2024, 32/970-977).

Ebru Hanım akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"…Hatta ben o çocuklarla da görüştüm. "Niye böyle yaptın?" dedim. Tabi bağırıp çağırmadım ama. Ondan sonra işte, veli gurubumuzdan "Dikkat edelim. Çocuklarımızı uyaralım". Bir de küçükler yaşları. Şey yapamıyorsunuz. Hani 12-13 yaşında bir çocuk yapmış olsa, belki "Ne yaptın sen!" deyip hesap sorabilirsin ama 6-7 yaşındaki çocukların annelerine diyebildik…" (28.03.2024, 34/1021-1025).

Annelerden bazıları ise yaşanan akran zorbalığı karşısında kendi çocukları ile konuştuklarını ve yaşanan zorbalık durumlarında neler yapmaları gerektiği konusunda bazı uyarılarda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili Ezgi Hanım yaşanan akran zorbalığı karşısında kendi çocuğu ile konuştuğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

"Normal olduğunu (duraklama), ya biraz hani tabi, ıı oğluma da söylüyorum ben hani, ıı biraz ani hareketler yapma, hani arkadaşlarına biraz daha nahif davran, sen mesela o diyelim okumayla alakalı seninle dalga geçtiyse boş ver ya da bu çok hani sana sorun olduysa öğretmenine anlat, böylelikle olayı, sorunu çözmeye çalışıyoruz." (23.02.2024, 33/979-982).

Duygusal tepkiler

Araştırmaya katılan anneler yaşanan akran zorbalığı karşısında "sinirlenme", "üzülme" ve "ağlama" gibi duygusal tepkiler gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Yeşim hanım yaşanan akran zorbalığı karşısında üzüldüğünü şu sözlerle ifade etmiştir:

"Valla çok tepki vermiyorum. Üzülüyorum sadece. Çünkü şey. Hani karşısındaki de bir çocuk. O ona ben kızamam. Onu da bir anne-baba yetiştiriyor. Anna-babasını ben suçluyorum. Çünkü ben nasıl çocuğumu, özel bir çocuk olduğu halde onu arkadaşlarının her şeyine saygı duymasını öğretiyorsam, diğer annelerin de aynı şekilde bütün çocuklara saygı duymasını öğretmesi lazım. Hani çocuğa kızamam ki ben. Üzülüyorum ama ben de tabi ki. Oğlumla beraber üzülüyorum…" (1.05.2024, 35/1041-1046).

Göksel Hanım akran zorbalığı karşısındaki duygusal tepkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Ya tabi ben bir sinirleniyorum anne olarak. Çünkü iki tane özel çocuğum var ve ben çok (vurgu yaparak söylüyor) özenle bakıyorum onlara, çok dikkat ediyorum yani ben. Bütün gün okuldayım, onların şeyindeyim, yani derslerindeyim, eğitimlerindeyim. Yani böyle annelik içgüdüsü diyeyim ben size, o anda böyle bir şimşekler çakıyor kafamda (üzgün bir şekilde gülüyor), içimde onu bir şey yapmaya çalışıyorum, söndürmeye çalışıyorum. Hani

> direk gitsem ben o çocuğa laf söylerim yani… Onun haricinde önce bir içimde yaşıyorum onu, sakinleşiyorum evde. Zaten duydum Ali vuruyormuş. Uuu ben böyle bir sinirlendim bir sinirlendim…" (07.03.2024, 32/952-968).

Ebru Hanım ise yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ama bizimki büyük bir olaydı. Biz iki gün boyunca ağladık. Benim eşim hayatta karışmaz. Hani, genelde benim dediğim olur her şeyde. Eee şey dedi, yani biz iki gün boyunca ağladık… Hala bile kötü oluyorum. Yani biz. Babası şey dedi, ilk defa öğretmeni ile görüştü; "Bir daha böyle bir olay olduğunda ben sakin kalamam" dedi. Yani, hala bile kötü oluruz yani (Buradan itibaren katılımcı ağlamaya başlıyor)." (28.03.2024, 37/1122-1129).

4.1.2.5.2 Öğretmen tepkileri

Annelerin yaşanan akran zorbalığı karşısında çocuklarının öğretmenlerinin verdikleri tepkilere ilişkin görüşleri "Sorunun çözümüne yönelik tepkiler" olarak ele alınmıştır. Bu konuda annelerin tümü görüş bildirmiş olup konu ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Sorunun çözümüne yönelik tepkiler

Araştırmaya katılan anneler yaşanan akran zorbalığı karşısında öğretmenlerin "zorbalık uygulayan öğrenciyle konuşma", "zorbalık uygulayan öğrencilere ceza verme", "ÖG öğrenciyi koruyup kollama", "öğrencileri barıştırmaya çalışma", "öğrencileri uyarma/ikaz etme", "ailelerle iletişime geçme" ve "zorbalık uygulayan çocuğu müdüre ve rehberlik birimine götürme" gibi tepkiler gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu bulguları destekleyen katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Göksel Hanım çocuğunun öğretmeninin akran zorbalığı karşısındaki tepkisini şu sözlerle ifade etmiştir: "Ben gidiyorum, benim sorunumu çözüyor. Çocukla konuşuyor, ailesi ile konuşmaya çalışıyor. Yani, bir şekilde yardımcı oluyor…" (07.03.2024, 35/1066-1067).

Ebru Hanım durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

> "İşte birinci sınıftayken şey, çocuklarla görüştü. Benim çocukla onları barıştırdı…. Öğretmenimiz velilerle bizi görüştürdü. Dediğim gibi o olay olduğu zaman. Kimisi özür diledi. İşte dört beş şeyde. Ondan sonra çocuklara özür dilettirdi Bora'dan. "Bir daha böyle bir olay olmayacak. Olursa da size ceza vereceğiz. Başka sınıfa aldıracağız" diyerekten. Sonradan da eee, olmadı…" (28.03.2024, 37/1113, 1117-1120).

Hande Hanım çocuğunun öğretmeninin akran zorbalığı karşısındaki tepkilerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Yani öğretmenimiz ilk önce sınıf içinde olayı çözmeye çalışıyor. İşte eee, Atilla duygusal olarak çok yükseliyor. Hani işte ağlama krizleri, bağırma krizleri. Hani bazı olaylara olabildiğinden fazla tepki verebiliyor. O durumlarda öğretmen yine aynı şekilde bize haber veriyor. O şekilde çözüyoruz. Çünkü öğretmenimizin de özel eğitim alanında, özel çocuklar adına çok fazla bilgisi yok. Hani bizimle kendisi de deneyimliyor. O yüzden, birlikte iletişime geçerek çözmeye çalışıyoruz." (25.06.2024, 37/1106-1111).

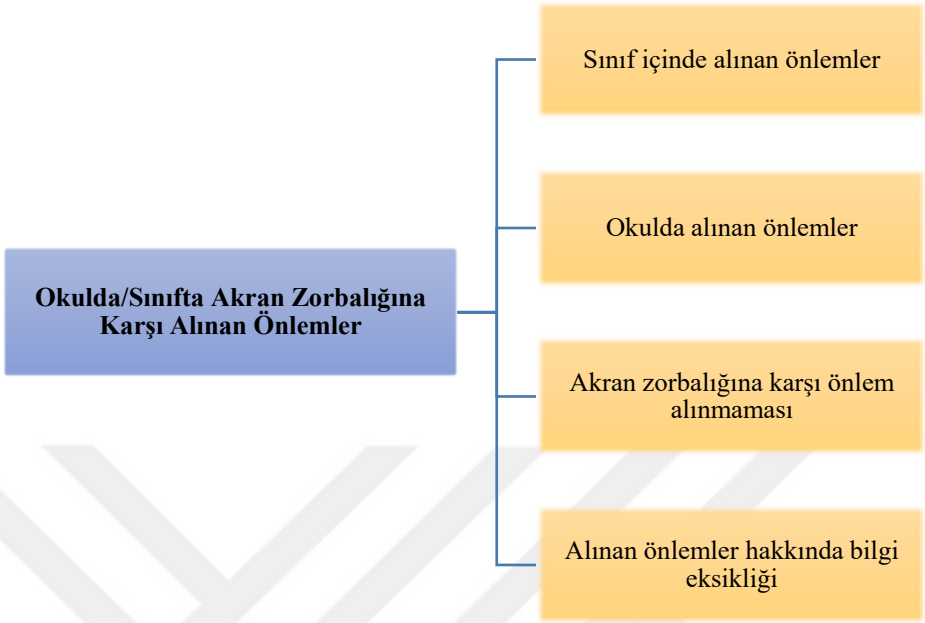
Hazal Hanım ise öğretmenin akran zorbalığı uygulayan öğrencilere kızdığını, bu konuda ikaz ettiğini ve bazen de küçük cezalar verdiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Bizimkine yapıldığı zaman da şey yapıyormuş işte, gerekli onlara gerekli ikazı yapıyormuş. İşte bazen kızıyormuş. Bazen ufak cezalar veriyormuş. Gene kendi çocuğumun söylediğine göre ufak cezalar veriyormuş…" (02.04.2024, 36/1085-1089).

4.1.2.6. Okulda/sınıfta akran zorbalığına karşı alınan önlemler

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak altıncı ana tema "Okulda/sınıfta akran zorbalığına karşı alınan önlemler" olarak belirlenmiştir. Katılımcıların akran zorbalığının yaşanmaması için okulda/sınıfta alınan önlemlerle ilgili görüşleri "sınıf içinde alınan önlemler", "okulda alınan önlemler", "akran zorbalığına karşı önlem alınmaması", "alınan önlemler hakkında bilgi eksikliği" olmak üzere dört alt tema ile sunulmuştur. Bu alt temalara şekil 4.13'de yer verilmiştir.

Şekil 4.13

Okulda/Sınıfta Akran Zorbalığına Karşı Alınan Önlemler



4.1.2.6.1 Sınıf içinde alınan önlemler

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde anneler akran zorbalığının önlenmesi için öğretmenin sınıf içinde ÖG çocuğu kendisine yakın yerde oturttuğu, ÖG çocuğu daha fazla koruduğu, zorbalık uygulayan çocukla konuşma yaptığı ve ceza verdiği ve sınıfta öğretimi sağladığı gibi önlemler aldığını belirtmiştir. Akran zorbalığının önlenmesi için sınıf içinde alınan önlemlerle ilgili görüşler aşağıda yer almaktadır.

Gaye Hanım çocuğunun öğretmeninin akran zorbalığını önlemek için aldığı önlemleri şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Öğretmenimiz, yani sınıfımızda alınıyor. Öğretmenimiz şey yapıyor. Yardımcı oluyor.
> Araştırmacı: Ne tür önlemler alıyor?
> Gaye Hanım: Ya mesela, sürekli yanında. Hep ona yakın, öğretmene yakın bir yerde oturtuyor. Eee, gözü onun üzerinde oluyor. Hani normalinden ekstra daha fazla koruyup kolluyor. Normal öğrencilerin dışında…" (27.05.2024, 40/1222-1227).

Serap Hanım öğretmenin sınıf içinde aldığı önlemi şu sözlerle ifade etmiştir: "Eee öğretmen genelde konuşma yapıyor. Kendince cezalandırma usulü var bildiğim kadarıyla. Böyle yaparsanız bakın şöyle bir şey olur. Hani size de sıkıntı olur. Anlatıyor. Çünkü biz Nehir hocamla konuştuğumuzda bu şekilde bize söylenmişti…" (29.05.2024, 43/1307-1309).

Ezgi Hanım ise sınıf içinde akran zorbalığının önlenmesi ile ilgili öğretim sağlandığını düşündüğünü şu sözlerle ifade etmiştir: “Aslında öğretim sınıfta sağlanıyor diye düşünüyorum ben. Hani, sınıftaki öğretmen sağladığı sürece…” (23.02.2024, 40/1213-1214).

4.1.2.6.2 Okulda alınan önlemler

Akran zorbalığının önlenmesi için okulda alınan önlemlerle ilgili annelerin görüşleri incelendiğinde anneler konuyla ilgili seminerler ve eğitimler düzenlendiğini, okulda nöbetçi öğretmenlerin olduğunu ve gerektiğinde öğretmenlerin duruma hemen müdahale ettiğini, okulda kameraların bulunduğunu, bir şey olunca oradan görülebileceğini, ayrıca yaşanan zorbalık durumunda okul müdürünün velileri çağırıp uyardığını ifade etmiştir. Bu konuda Göksel Hanım okulda alınan önlemlerle ilgili görüşünü şu sözlerle bildirmiştir:

> “Aslında birçok seminerler yapılıyor, rehberlik öğretmenleri geliyor, bazen bazı kuruluşlardan geliyorlar çocuklara eğitim falan veriyorlar…Yani bence şey, sonuçta rehber öğretmenleri dönem dönem gidiyor mesela, sınıfları geziyor, anlatıyor. Mesela konferans salonumuz var okulda, orda seminerler veriyor. Sonra başka bir yerden mesela psikologlar şeyler geliyor…” (07.03.2024, 40/1191-1192, 1204-1206).

Serap Hanım çocuğunun akran zorbalığına maruz kalması durumunda duruma nasıl müdahale edildiğini şu sözleriyle ifade etmiştir: “…Eee, müdür de aileyi çağırıp sertçe uyardı. Hani sertçe derken hani ceza alabileceğini çocuğun, e böyle davranırsa okul hayatında da hani sıkıntılar olabileceği konusunda uyarılarda bulunuldu.” (29.05.2024, 43/1309-1311). Ezgi Hanım ise yaşanan herhangi bir zorbalık durumunda nöbetçi öğretmenlerin duruma müdahale ettiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Bir de nöbetçi öğretmenlerimiz oluyor bazen. Dışarda bir sorun, sıkıntı olursa direkt çözüyorlar yani.” (23.02.2024, 40/1214-1215).

4.1.2.6.3 Akran zorbalığına karşı önlem alınmaması

Akran zorbalığına karşı alınan önlemlerle ilgili annelerin görüşleri incelendiğinde, akran zorbalığını önlemek için önlem alınmadığını ifade eden annelerin olduğu görülmüştür. Bu konuda Hande Hanım akran zorbalığına karşı önlem alındığını düşünmediğini, sınıf

ve rehber öğretmenlerinin konu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani, çok fazla önlem alındığını düşünmüyorum açıkçası. Eee, hani benim görüşüm, sınıf öğretmenlerinin özel çocuklar adına hani çok fazla bilgilendirmeye bence ihtiyaç var. Rehber öğretmenler olsun, hani evet, bir problem yaşandığında müdahale ediyorlar ama bilgi olarak özel gereksinimli çocuklar adına çok fazla eksiklik var…" (25.06.2024, 42/1269-1272).

Gaye Hanım ise akran zorbalığının önüne geçilmediğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Ya bence bunun önüne geçilmiyor ya. Hani geçilemiyor. İnsanların veya çocukta olsa bunun eee, şey yapamıyorsunuz, engelleyemiyorsunuz. Yapacağı harekete müdahale edemiyorsunuz. Konuşmasına müdahale edemiyorsunuz…" (27.05.2024, 40/1217-1219). Ayrıca Gaye Hanım ÖG öğrenciler hakkında yeterince bilgi sahibi olunmadığını şu sözleriyle eklemiştir:

> "Yani. Okul biraz şey bu konuda. Hani çok (duraklıyor), aslında (duraklıyor), bence raporlu öğrenciler hakkında çok bilgilerinin olduğunu düşünmüyorum. Gerçekten. Hani mesela ben şu ana kadar mesela ikinci sınıf öğrencisi. Hiç daha gelip rehber öğretmeniyle görüşmedim. Ki çağırmadılar da. Ben de gelmedim, talep etmedim. Hani, aslında onların benimle görüşmesi gerekiyor. Öğretmenimizden bilgi alıyorlarmış galiba ama bence hani bu sadece yeterli değil. Yani çok fazla bilgilerinin olduğunu düşünmüyorum. Yani çok fazla bilinç yok bu konuda." (27.05.2024, 41/1229-1235).

4.1.2.6.4 Alınan önlemler hakkında bilgi eksikliği

Araştırmada bulgular incelendiğinde akran zorbalığına karşı alınan önlemlerle ilgili olarak kendisinin ne tür önlemlerin alındığını bilmediğini belirten anneler olduğu görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Hazal Hanım alınan önlemlerle ilgili bilgisinin olmadığını, okullarda ve sınıflarda kamera olması gerektiğini şu sözleriyle ifade etmiştir: "Yani, açıkçası çok bilmiyorum. Genelde gözlemimiz öğretmen. Bence okullarda sınıflarda kamera olmalı. Kamera çalışmalı. Kamera varmış ama çalışmıyormuş…" (02.04.2024, 41/1237-1238).

Yeşim Hanım ise akran zorbalığının önlenmesi için sınıf içinde neler yapıldığını bilmediğini, ancak çocuğunun sınıfında akran zorbalığı ile ilgili durumların yaşanmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ben o kadar bilmiyorum ama bizim sınıfta o yok yani. Ben o konuda çok şanslıyım. Sınıfımız ve öğretmenimiz çok iyi yani. Ben diğer şeyleri de görüyorum. Bizim sınıftaki

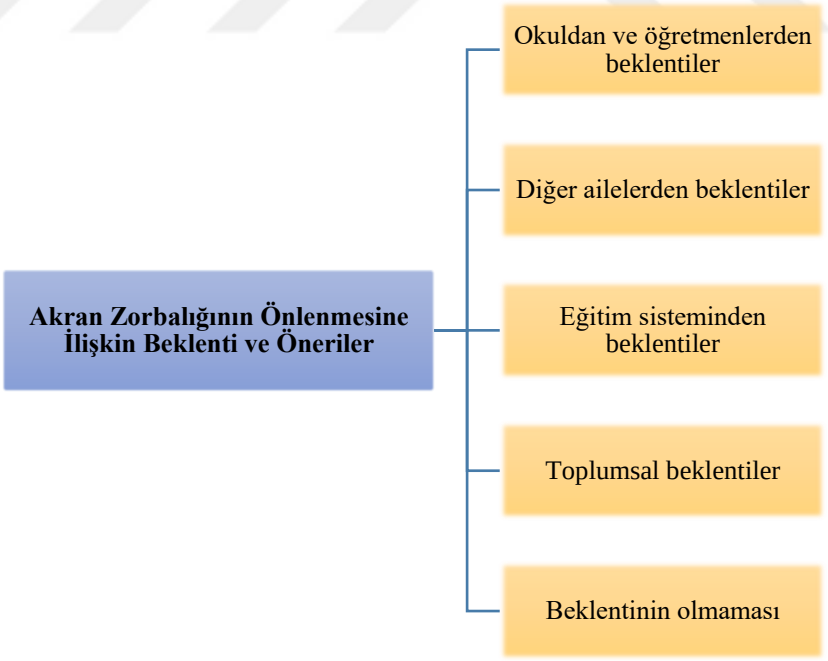
çocuklar böyle sanki şey. Birbirlerini çok güzel benimsemişler. Bu da öğretmenden kaynaklanıyor diye düşünüyorum. Hiç birbirlerine toz kondurmuyorlar. Yani öyle hiç, sınıfla ilgili mesela ben hiçbir şey almadım yani. "Anne, o bana bunu yaptı" işte "Defterimi, kalemimi çekti yırttı" ya da ne bileyim "Bir şeyimi aldı, bana vurdu, bana etti" hiçbir şey duymadım sınıfıyla ilgili…" (13.05.2024,43/1313-1319).

4.1.2.7 Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak anneler için oluşturulan son ana tema "Akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve öneriler" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan annelerin akran zorbalığının önlenmesi konusundaki beklentileri ve önerileri "okuldan ve öğretmenlerden beklentiler", "diğer ailelerden beklentiler", "eğitim sisteminden beklentiler", "toplumsal beklentiler" ve "beklentinin olmaması" olmak üzere beş alt tema ile sunulmuştur. Bu alt temalara şekil 4.14'te yer verilmiştir.

Şekil 4.14

Akran Zorbalığının Önlenmesine İlişkin Beklenti ve Öneriler



4.1.2.7.1 Okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden beklentiler

Araştırmaya katılan annelerin akran zorbalığının önlenmesine yönelik beklenti ve önerileri incelendiğinde, çoğunluğunun okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüş bildirdiği görülmüştür. Annelerin okul yöneticilerinden beklentileri akran zorbalığının önlenmesi ile ilgili olarak "öğrenciler için eğitimlerin ve seminerlerin düzenlenmesi", "öğrencilerin yönlendirilmesi", "okulda/sınıfta kameraların olması", "öğretmenlere eğitimlerin ve seminerlerin düzenlenmesi", "anne, öğretmen ve okulun iletişim içinde olması", "yaptırımlar uygulanması", "velilerin bilinçlendirilmesi için eğitimlerin düzenlenmesi", "okula/sınıfa psikolog ve özel eğitimcilerin gelmesi" ve "ÖG öğrencinin özel durumunun gizli tutulması" şeklinde ortaya çıkarken, annelerin öğretmenlerden beklentileri ise "öğretmenin çocuklarla konuşması", "öğretmenin velileri çocuklarının sorunları ile ilgili bilgilendirmesi" ve "velilerle sınıfça görüşme düzenlenmesi" şeklinde ortaya çıktığı görülmüştür. Aşağıda konu ile ilgili annelerin görüşlerine yer verilmiştir.

Anneler, akran zorbalığının önlenmesine ilişkin tüm öğrenciler için seminerlerin düzenlenmesi, bu konu ile ilgili öğrencilerin bilinçlendirilmesi için eğitimlerin düzenlenmesi konusunda görüş bildirmişlerdir. Göksel Hanım öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…Ne bileyim yine seminer verilir. Bir yerlere konferanslara götürülür. Ne bileyim, psikologlar gelir. Hani bir şeyler yapılır, konuşulur. İçinde olan çocuk onu o anda zaten alır. Mesela çocuk içinde bir şey yaşıyor. Ama bilmiyor yani ne yapması gerektiğini. E belki ailesine ulaşamıyor. Temiz de bir çocuk belki hani. Bir şeyler yapmaya çalışıyor. Sonra onlara katıldıktan sonra nasıl yönlendirileceğini biliyor çocuk yani. Onlar gibi davranıyor. Yani çocukları da yönlendirmek lazım…" (07.03.2024, 45/1349-1355).

Serap Hanım ise beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "…çocuklara hep eğitim verilmeli. Seminerler düzenlenmeli, davet edilmeli. Mesela psikologlar davet edilebilir. Çocuklara böyle toplu bir şekilde anlatılabilir. Aile bir yere kadar yapabiliyorsa, onların yaş düzeyine göre, anlama durumuna göre eğitim verilebilir çocuklara diye düşünüyorum. Bu ilerde onların hayatını da şekillendireceğini düşünüyorum." (29.05.2024, 50/1515-1519).

Hande Hanım öğretmenler için eğitimler, seminerler düzenlenmesi ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Yani dediğim gibi okullarda öğretmenlerin daha fazla bilinçlendirilmesi gerekiyor… hatta özel eğitim öğretmenlerinin gelip öğrencilere de bir seminer, öğretmenlere bir seminer düzenlemesi hani çok faydalı olur bence. Ara ara bu şekilde eğitimler güzel olur diye düşünüyorum…" (25.06.2024, 46/1401-1405).

Akran zorbalığının önlenmesi için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade eden Yeşim Hanım beklenti ve önlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

> "Yine burada velilere iş düşüyor. Velilere bence dersler verilmeli. Çocuklarımızı bunlardan nasıl koruyabiliriz? Çünkü çocuk. En azından benim çocuğumun yaş gurubundaki çocuklara bunu yani anlatabilmemiz için anneler baların da eğitim alması gerektiğini düşünüyorum… Sadece şeylere değil, annelere, babalara, velilere yapılabilen bir eğitim olmalı bence…" (13.05.2024, 50/1525-1528, 1532-1533).

Benzer şekilde Ebru Hanım *"…Tabi ki genel olarak velilerin bilinçlendirilmesi…"* sözleriyle velilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir (28.03.2024, 48/1447-1448).

Araştırmada dikkat çeken bir bulgu, annelerin okula veya sınıfa psikologların ve özel eğitimcilerin gelmesi ve öğretmenlere destek sağlamaları gerektiğini ifade etmeleridir. Hazal Hanım bu konudaki beklentisini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Bence haftada bir psikolog gelmeli. O sınıfı tamamen kaynaştırmalı. İşte o çocukların bundan olan şikayetleri, onların onlardan olan şikayetleri ve onu ancak onları psikolog kaynaştırabilir. Evet öğretmenimiz elinden geleni yapıyor ama yine söylüyorum. Öğretmenimiz ders mi anlatacak, çocuklara psikologluk mu yapacak? Aldığı, bir miktar alsa bile bir psikolog değil. Ne kadar olsa bir psikolog değil bu öğretmen ve zaten öğretmenin bir sürü dersi osu busu hani. Eee, bence gene söylüyorum bir psikolog haftada bir bu çocukları ziyaret etmeli ve bu çocuklarla sohbet etmeli. Hani ders değil de sohbet etmeli. Birbirlerine kaynaştırma şeyi olmalı. Ortamı olmalı. Bunu da en iyi psikolog yapar diye düşünüyorum." (02.04.2024, 46/1391-1399).

Benzer şekilde Serap Hanım beklentisi şu şekilde dile getirmiştir: "Mesela psikologlar davet edilebilir. Çocuklara böyle toplu bir şekilde anlatılabilir…" (29.05.2024, 50/1517). Yeşim Hanım ise konuyla ilgili beklentisini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ne bileyim, özel eğitimciler yapabilir. Yani psikologlar olabilir. Hani değil benim çocuğum bence bütün çocukların bu konuda psikologlardan ya da özel eğitimcilerden bu desteği alabilir yani. Okulda bunun bir eğitimi olmalı…" (13.05.2024, 50/1530-1533).

Araştırmaya katılan annelerden Gaye Hanım ise, okulda çocuğunun ÖG olduğunun gizli tutulmasını istediğini, idare ve çocuğun öğretmeni dışında kimsenin durumu bilmesini istemediğini, özellikle sınıftaki diğer velilerin bu konuyu bilmelerini istemediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ya ben ıı, hani benim böyle özel durumum varsa bunu mesela hani, müdüriyetimin ve öğretmenimin dışında kimse bilsin istemiyorum. Hani bunun gizli tutulmasını istiyorum. Gerçi hani onu yapıyorlar da eee hani özellikle sınıf velileri bilsin istemiyorum. Bu konu özel tutulsun.

> Araştırmacı: Neden bilmelerini istemiyorsunuz peki? Neden böyle düşünüyorsunuz?
> Gaye Hanım: Ya biz toplum olarak zaten şeyiz. Hani böyle hep bir eee açık aradığımız için. Bence çocuklardan ziyade veliler bu konuda şey, rahatsız ediyor beni." (27.05.2024, 45/1376/1382).

4.1.2.7.2 Diğer ailelerden beklentiler

Araştırmaya katılan annelerin görüşleri incelendiğinde bir katılımcının akran zorbalığının önlenmesine ilişkin diğer ailelerden de beklentilerinin olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Bu konuda Göksel Hanım "Valla önce aileler çocuklarını güzel yetiştirse, biraz ahlaklı yetiştirse, biraz ilgilense falan…Ya çocuk, boş bir çocuk yani. Şimdi öyle bir ortama giriyor ki, 30 kişinin içinde çocuk geçiştiriliyor falan. Yani ne yapabilir ki?" diyerek ailelerden beklentilerini ifade etmiştir (07.03.2024, 45/1347-1349).

4.1.2.7.3 Eğitim sisteminden beklentiler

Annelerin akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve önerilerinin neler olduğu konusunda bir katılımcı eğitim sisteminin, ÖG öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldığını ifade etmiş ve bu konudaki önerilerini dile getirmiştir. Ebru Hanım eleştiri ve önerilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Valla eğitim sistemi ortada. Çok bir şey diyemiyorum ama dediğim gibi farklı şeyler olabilir… Mesela iki saatlik rehabilitasyona gidiyorlar. Ki şey, hani benim çocuğumun sıkıntısı yok. Sıkıntılı olanlar için mesela çok farklı şeyler yapılabilir. İşte o çocuk mesela ne seviyorsa o yönde şey, ayrı bir şey yapılabilir. İşte jimnastik mi? O çocuğa, özellikle onların daha çok yapılması lazım. Jimnastik üzerine. Belki ailenin durumu yok? Ben iki sene özel kreşe verdim çocuğumu. Ne yaptım ne ettim verdim. Özel yüzme kurslarına gönderdim. İşte bütün gün gezdirebiliyordum. Eee, konuşma terapistlerine götürdüm. Özel. Her aile bunları yapamıyor ki. Bilinçli değiller, bazıları hiç farkında değiller. Yani, onlara yardımcı olacak birileri olmalı yani okullarda…" (28.03.2024, 47/1433,1436-1443).

4.1.2.7.4 Toplumsal beklentiler

Araştırmaya katılan anneler toplumun ÖG çocuklarla ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığını, bu nedenle de akran zorbalığının önlenmesi için toplumun da bilinçlendirilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Hande Hanım bu konudaki beklentilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Hani aslında okul olarak değil, toplum olarak bilinçlendirmeye ihtiyaç var. Çünkü hani biz, bizler de yorulduk yani. Ebeveyn olarak sürekli etrafınızdaki insanlara çocuğunuzun durumunu anlatmak çok yorucu oluyor. Hani dediğim gibi toplum olarak da aşırı bilinçlendirilmeye ihtiyacımız var…" (25.06.2024, 47/1418-1421).

Ebru Hanım toplumun bilinçlendirilmesi gerektiği konusundaki görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Herkesten. Öğretmen, müdür, insanlar. Herkesten yani. Şimdi bir otizm deyince uuu. Ben mesela kızım 18 yaşındaydı. Otizm diye bir şeyler duymaya başladım. Ne olduğunu bile bilmiyorsunuz. Şey, göz teması olmama. Bakıyorsun, bir hastalık gibi düşünüyorsun. Ondan sonra eee, insanlar ürküyor. Çok nadir insan artık. Sadece dikkat eksikliği biliniyor şu an. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite. Aslında şey, çok hafifleri var, iyi yönde olanları var. Bilinmiyor. Yani onlar aydınlatılabilir…" (28.03.2024, 48/1450-1455).

4.1.2.7.5 Beklentinin olmaması

Araştırmaya katılan annelerin görüşleri incelendiğinde akran zorbalığının önlenmesi konusunda hiçbir öneri ve beklentisinin olmadığını ifade eden annelerin de olduğu görülmüştür. Bu konuda Ezgi Hanımın akran zorbalığının önlenmesi için herhangi bir beklenti ve önerisinin olmadığını, zaten beklentilerinin karşılandığını şu sözlerle ifade ettiği görülmüştür:

> "Beklentimiz derken, zorbalık oldu mu zaten hani onlar yaptıkları için, hani ortamı sağladıkları için, beklentim (duraklıyor) olmuyor yani. Beklentim karşılanıyor. Çünkü onlar gözüktüğü için hani. Daha bir beklenti içinde olmuyorum. Nöbetçi öğretmenler, kendi öğretmenimiz olsun sağlıyor ortamı yani." (23.02.2024, 45/1371-1374).

Yelda Hanım ise akran zorbalığının önlenmesi adına herhangi bir beklenti ve önerisinin olmadığını, bu konuda herhangi bir çözüm yolu göremediğini, çocukların büyürken kavga ederek, düşe kalka büyüyeceklerini şu şekilde ifade etmiştir:

> "Hiçbir beklentim yok. Çocuklar bunlar sonuçta öyle ya da böyle büyüyerek, kavga ederek, düşerek hep büyüdükleri için. Hani ona bir çözüm bulunamaz zaten yani. Ben çözüm yolu görmüyorum o yönden. Çünkü okul hani. Buna çözüm bulamazsın yani. Şurada çocuk düşse kaldıracağı arkadaşıdır yani. O düşse onu o kaldırır. O şekilde büyüyecekler. Düşe kalka büyümeye alışacaklar yani. Ben öyle alıştım, çocuğum da öyle alışır. Ama karşı taraf ne düşünür bilmem." (17.05.2024, 51/1541-1546).

Araştırmaya katılan annelerin akran zorbalığının önlenmesine yönelik beklentileri ağırlıklı olarak okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin alacağı önlemler üzerine yoğunlaşmaktadır. Anneler, akran zorbalığının önlenmesi için eğitim ve bilinçlendirme

çalışmalarına, okul ve öğretmenler arasındaki iş birliğine ve denetim mekanizmalarına önem vermektedir. Elde edilen bulgular, annelerin akran zorbalığını önlemeye yönelik çözüm önerilerinde eğitim, rehberlik ve denetim süreçlerine odaklandığını ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, annelerin görüşleri, akran zorbalığının önlenmesi için okul, öğretmen ve veliler arasında etkili bir iş birliği gerektiğini vurgulamaktadır.

4 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen araştırma bulguları tartışma bölümünde katılımcılar arasında karşılaştırılmış, alanyazındaki diğer araştırmalarla karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklarına yer verilmiştir. Öneriler bölümünde ise ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.1 Sonuç

Bu araştırmada genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarına ilişkin öğretmen ve ebeveynlerin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ebeveynlerden herhangi biriyle görüşme amacıyla yola çıkılan bu araştırmaya sadece anneler katılım göstermiştir. Bu araştırma kapsamında görüşlerini almak üzere on öğretmen ve dokuz anne ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğretmenler, akran zorbalığını akranlar arasında yaşanan sözel, fiziksel, duygusal, psikolojik şiddet, rahatsız edici davranışlar ve baskı olarak tanımlamışladır. Anneler tarafından ise akran zorbalığı dışlama, fiziksel şiddette bulunma, dalga geçme, aşağılama veya küçümseme ve hakaret etme şeklinde tanımlanmıştır. Elde edilen bulgular, genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin genellikle kurban (mağdur) rolünde olduklarını göstermektedir. Öğretmenler ve anneler, genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akranları tarafından dışlandıklarını, görmezden gelindiklerini, alay etme, lakap takma, aşağılama, etiketleme, hakaret etme ve üzerine suç atma gibi sözel zorbalığa maruz kaldıklarını ve vurma, tekme atma, tokat atma gibi fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden elde edilen bulgular ÖG öğrencilerin en çok sözel zorbalığa, annelerden elde edilen bulgular ise çocuklarının en çok fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını göstermektedir. Yaşanan akran zorbalığının en çok gerçekleştiği yerlerin sınıf ve teneffüs olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bununla birlikte etkinlikler, oyunlar, beden eğitimi dersi, bahçe ve öğle arası/öğle yemekleri gibi yapılandırılmamış etkinliklerde akran zorbalığının yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf ortamında yaşanan akran zorbalığının genellikle ders esnasında, ÖG öğrencinin öğretmenin sorularına cevap verememesi, etkinliklerde ve derslerde zorlanması ya da yetersizliğine bağlı olarak özgün davranışlar

sergilemesi gibi durumlarda ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca ÖG öğrencilerin ders etkinliklerinde ve grup çalışmalarında akranlarının hızına yetişememeleri, heyecanını kontrol edememeleri akranları tarafından etkinliklerde ve grup çalışmalarında istenmemelerine neden olmuştur.

Araştırma bulguları, öğretmen ve annelerin ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını farklı şekillerde değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bazı öğretmenler, ÖG öğrencisinin büyük boyutlu akran zorbalığına maruz kalmadığını belirtirken, anneler daha ciddi boyutlarda yaşanan akran zorbalığından söz etmişlerdir. Bunun yanı sıra, annelerin ifade ettiği ancak öğretmenlere yansımayan ya da öğretmenlerin yaşanan durumu gizlemek istediği akran zorbalığı vakalarının varlığı dikkat çekmiştir. Bazı öğretmenler akran zorbalığının yaşanmadığını belirterek araştırmaya katılmak istememiş, ancak bu öğretmenlerin öğrencilerinin anneleriyle yapılan görüşmelerde çocuklarının ciddi boyutlarda fiziksel zorbalığa maruz kaldığı ortaya çıkmıştır.

Akran zorbalığının, ÖG öğrencilerin yetersizliklerinden, yaşıtlarından geri kalmalarından ve kişilik özelliklerinden kaynaklanabildiği gibi, TG öğrencilerinden de kaynaklanabildiği ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, bu durumun TG öğrencilerin farklılıklara karşı hoşgörülü olmamaları, ailevi özellikleri gibi nedenlerden kaynaklı olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Annelerden elde edilen bulgulardan dikkat çeken bir diğer bulgu ise, TG akranlarının ÖG öğrencinin muhakemesini yapamayacağı davranışlara teşvik ederek onunla alay etmeleri ve suçu ÖG öğrencinin üzerine atmalarıdır.

Yaşanan akran zorbalığı karşısında ÖG öğrenciler genellikle üzülerek, ağlayarak, kızarak/öfkelenerek duygusal tepkilerde ve bağırma/çığlık atma, karşı tepki olarak fiziksel şiddet uygulama gibi davranışsal olarak dışa dönük agresif tepkilerde bulundukları, okula gelmek istememe, sınıfa girmek istememe, kaçma gibi kaçınma davranışları sergiledikleri, ayrıca öğretmene söyleme, durumu sorgulama gibi durumu anlamaya yönelik tepkilerde bulundukları görülmüştür. Ayrıca ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalmanın bir sonucu olarak duygusal, davranışsal, sosyal ve akademik motivasyon açısından olumsuz etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Yaşanan akran zorbalığı karşısında öğretmenlerin etkili önlemler almadıkları, genellikle öğrencilerle konuşma, zorbalık uygulayan öğrenciyi uyarma, kızma, azarlama, cezalandırma gibi yüzeysel yöntemlerle

duruma müdahale ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yaşanan akran zorbalığı karşısında anneler ise, zorbalık yapan çocuklara kızma, zorbalık yapan çocukların ailelerini uyarma gibi kendi yöntemleriyle çözüm aramışlardır. Bununla birlikte bazı annelerin çocuklarının zorbalığa maruz kalmasını kabullenmiş oldukları ve yaşanan duruma karşı duyarsızlaşmış olmaları dikkat çekmiştir.

Öğretmen ve annelerin akran zorbalığının önlenmesine ilişkin bilinçlendirme eğitimlerinin ve seminerlerin düzenlenmesi, okul-aile iş birliğinin sağlanması, toplumun bilinçlendirilmesi gibi önerilerde bulundukları görülmüştür. Bununla birlikte bazı annelerin çocuklarının yetersizlik durumunun gizli tutulmasını istedikleri dikkat çekmiştir. Annelerin çocuklarının yetersizlik durumunu gizli tutmak istemelerinin nedeninin toplumun bu konuda yeterince bilinçli olmaması ve diğer velilerin rahatsız edici tepki ve davranışlarının olması ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2 Tartışma

Bu araştırmada genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin öğretmen ve ebeveynlerin görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda on öğretmen ve dokuz anne ile görüşülmüş, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları, öğretmen ve annelerin görüşlerinden yola çıkarak derinlemesine analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular alanyazında yer alan araştırmalarla desteklenerek tartışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak öğretmenlere ve annelere akran zorbalığını nasıl tanımladıkları sorulmuştur. Öğretmenler, akran zorbalığını akranlar arasında yaşanan sözel, fiziksel, duygusal, psikolojik şiddet, rahatsız edici davranışlar ve baskı olarak tanımlarken, anneler akran zorbalığını dışlama, fiziksel şiddette bulunma, dalga geçme, aşağılama veya küçümseme ve hakaret etme şeklinde tanımlamışlardır. Alanyazında yer alan çalışmalar incelendiğinde, araştırmada elde edilen bulguların, Sarı ve Pürsün (2019) ile Tüzün-Bayram (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Tüzün-Bayram (2022)'ın genel eğitim sınıflarındaki OSB'li öğrencilerin anneleriyle yaptığı çalışmada, annelerin akran zorbalığını şiddet, hakaret, dışlama, küçümseme olarak tanımladıkları görülmüştür. Ancak bu çalışmada anneler "zorluk çıkarma" ve "zor kullanma" ifadelerini kullanmamıştır. Tüzün-Bayram (2022)'ın bulgularında bu tanımlar yer alırken, bu araştırmada öğretmenlerden elde edilen bulgular,

zorlamayı ve baskıyı da içermektedir. Sarı ve Pürsün (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler akran zorbalığını şiddet, kabul etmeme, rahatsız etme ve baskı uygulama olarak tanımlamışlardır. Bu araştırmada da benzer olarak öğretmenler, akran zorbalığını, öğrenciyi istemediği bir şeye zorlama, baskı oluşturma ve fiziksel, sözel, duygusal şiddet olarak tanımlamışlardır. Ünal (2019) ise öğretmenlerin akran zorbalığını en çok "şiddet" olarak tanımladığını ifade etmiştir.

Hem öğretmenler hem anneler ÖG öğrencilerin duygusal, sözel ve fiziksel akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. ÖG öğrencilerin genellikle kurban (mağdur) rolünde oldukları ve akranları tarafından dışlandıkları, görmezden gelindikleri, alay etme, lakap takma, aşağılama, etiketleme, hakaret etme ve üzerine suç atma gibi sözel zorbalığa maruz kaldıkları ve vurma, tekme atma, tokat atma gibi fiziksel zorbalığa maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular alanyazında yer alan çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Bacık, 2022; Küçüker, Aydemir ve Tıkıroğlu, 2018; Lu ve Xiang, 2023; Mulia, Yusuf ve Subagya, 2022; Saigh ve Bagadood 2022; Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin, 2023). Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin (2023), genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin sözel, dolaylı ve fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını, Bacık (2022) ise ZY ve OSB öğrencilerin küfür, alay etme, dışlama ve fiziksel şiddet gibi zorbalık türlerine maruz kaldıklarını belirtmiştir. Saigh ve Bagadood (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB olan öğrencilerin dedikodu yayma, dışlanma, korkutulma, zor duruma düşürülme, eşyalarının çalınması, kötü sözler söylenmesi ve haklarında yalan söylenmesi gibi davranışlarla karşılaştığını ortaya koymuştur. Bacık (2022) ve Saigh ve Bagadood (2022)'nin çalışmalarından farklı olarak bu çalışmada ÖG öğrencilerin haklarında dedikodu yayma davranışına maruz kaldıklarına ilişkin bir bulgu elde edilmemiştir. Saigh ve Bagadood (2022)'un çalışmasında ortaya çıkan OSB'li öğrenciler hakkında yalan söylenmesine ilişkin bulgu, bu çalışmada ortaya çıkan 'üzerine suç atma' bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Genel eğitim sınıflarındaki OSB'li öğrencilerin yaşanan olumsuz olaylarda üzerine suç atıldığı, akranlarının ÖG öğrenci hakkında yalan beyanda bulunduğu bu araştırmanın dikkat çeken bulguları arasındadır.

Araştırmada öğretmenler ÖG öğrencilerin en çok sözel zorbalığa, anneler ise en çok fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Benzer olarak Özkan, Nuri ve Bağlama (2023) öğretmenlerin, ÖG öğrencilerin yüksek oranda sözel zorbalığa maruz kaldığını belirlemişlerdir. Ayrıca bu araştırmada elde edilen bulgular, Menteş ve Arnas

(2019) ile benzerlik göstermektedir; çünkü Menteş ve Arnas (2029), OSB'li öğrencilerin çoğunlukla sözel zorbalığa maruz kaldığını ortaya koymuşlardır. Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2015), ÖG öğrencilerin en çok fiziksel zorbalığa maruz kaldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Zeedyk vd. (2014) gerçekleştirdikleri çalışmada, OSB ve ZY öğrencilerin fiziksel ve sözel zorbalığa daha fazla maruz kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin ÖG öğrencilerin en çok sözel zorbalığa, annelerin ise ÖG öğrencinin en çok fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmelerinin nedeninin öğretmen ve annelerin yaşanan akran zorbalığı olaylarını farklı şekillerde değerlendirilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin, bir ÖG öğrencinin annesi ve öğretmeniyle yapılan görüşmede, öğretmenin ve annenin öğrencinin yaşadığı zorbalık deneyimlerine ilişkin farklı bakış açılarına sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen, öğrencinin sınıfta/okulda ciddi düzeyde bir akran zorbalığına maruz kalmadığını belirtmiş ve durumu daha çok arkadaşlarının ÖG öğrencinin tepkilerini komik bulmaları, ÖG öğrencinin bazı durumlarda cevap verememesi veya farklı tepkiler vermesi üzerine gülmeleri şeklinde tanımlamıştır. Ancak aynı öğrencinin annesi öğretmenin aksine, çocuğunun fiziksel ve sözel zorbalığa maruz kaldığını ifade etmiştir. Anne, çocuğun akranları tarafından "Sen bebeksin! Geri zekalısın!", "Malsın sen!" gibi küçümseyici ifadelerle karşılaştığını ve fiziksel zorbalık yaşadığını belirtirken, öğretmen bu tür ciddi vakalara değinmemiştir (Araştırmacı Günlüğü, 27.05.2024, s.47). Bunun yanı sıra, annelerin ifade ettiği ancak öğretmenlere yansımayan ya da öğretmenlerin yaşanan durumu gizlemek istediği akran zorbalığı vakalarının varlığı dikkat çekmiştir. Örneğin, katılımcı annelerden biri, teneffüs sırasında çocuğu tuvaletteyken akranları tarafından tuvalet kapısının açılarak üzerine su döküldüğünü ve merdivenden çıkarken çelme takılarak yere düşürüldüğünü ifade etmiştir. Bu annenin çocuğunun öğretmeni ise, öğrencinin hiçbir şekilde akran zorbalığına maruz kalmadığını ifade etmiş ve görüş bildirmekten kaçınmıştır. Oysa ki anne, görüşme sırasında olayın öğretmene de yansıdığını ifade etmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 07.03.2024, s.24). Benzer şekilde, bazı öğretmenler akran zorbalığının yaşanmadığını belirterek araştırmaya katılmak istememiş, ancak bu öğretmenlerin öğrencilerinin anneleriyle yapılan görüşmelerde çocuklarının ciddi boyutlarda fiziksel zorbalığa maruz kaldığı ortaya çıkmıştır.

Bu farklılık, öğretmen ve annelerin zorbalık algılarının farklılaşabileceğini ve öğretmenlerin her zaman zorbalığın boyutunu tam anlamıyla yansıtamayabileceğini göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin sınıf içindeki deneyimlerini daha ölçülü bir çerçevede değerlendirirken, anneler çocuklarının yaşadığı durumları daha doğrudan ve somut ifadelerle aktarmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin bazen zorbalığı yeterince ciddiye almadıklarını, olayları olduğundan daha önemsiz görebileceklerini veya akran zorbalığını gizleme eğiliminde olabileceklerini düşündürmektedir. Annelerin ise çocuklarından ve çevreden edindikleri bilgilere dayanarak, öğretmenlere kıyasla farklı algılar geliştirdiği gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, akran zorbalığının belirlenmesi ve ele alınması süreçlerinde öğretmen-aile iş birliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin, akran zorbalığı olaylarını değerlendirirken sadece gözlemledikleri sınıf içi dinamiklere değil, öğrencilerin ailelerinden gelen geri bildirimlere de dikkat etmeleri gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖG öğrencilerinin en çok sınıfta ve teneffüste akran zorbalığına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca etkinlikler, oyunlar, beden eğitimi dersi, bahçe ve öğle arası/öğle yemekleri gibi yapılandırılmamış ortamlarda akran zorbalığının yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel zorbalık ve öğrenciyi dışlama gibi ciddi boyuttaki zorbalık durumlarının yetişkin gözetiminin olmadığı yerlerde yaşandığı belirlenmiştir. Sınıf ortamında yaşanan akran zorbalığının genellikle ders esnasında, ÖG öğrencinin öğretmenin sorularına cevap verememesi, etkinliklerde ve derslerde zorlanması ya da yetersizliğine bağlı olarak özgün davranışlar sergilemesi gibi durumlarda sözel zorbalık şeklinde ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca ders etkinliklerinde ve grup çalışmalarında akranlarının hızına yetişememeleri, heyecanını kontrol edememeleri akranları tarafından etkinliklerde ve grup çalışmalarında istenmemelerine neden olmuştur. Bu bulgularla benzer şekilde Sivrikaya ve Eldeniz-Çetin (2023) gerçekleştirdikleri çalışmada ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kaldıkları ortamların sınıf, okul bahçesi, okulun koridorları olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bir diğer çalışma da Özdemir (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya göre genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin genellikle sınıfta ve teneffüste zorbalığa maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Yılmaz ve Malkoç (2020)'un çalışmasında öğretmenler akran zorbalığının en çok sırasıyla okul bahçesinde, sınıfta ve tuvalette görüldüğünü ifade etmişlerdir. Andreou, Didaskalou ve

Vlachou (2015) ise akran zorbalığının sırasıyla oyun alanlarında, sınıfta, okulun koridorunda ve okula gidiş-geliş yollarında gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Bu araştırmada, akran zorbalığının gerçekleştiği ortama ilişkin yalnızca öğretmenlerden bilgi alınmıştır. Bunun nedeni, okulda meydana gelen zorbalık olaylarının birincil tanıklarından biri olmalarıdır. Annelere bu soru yöneltilmemesine rağmen, bazı annelerden akran zorbalığının yaşandığı ortamlara ilişkin bilgiler edinilmiştir. Örneğin, bir anne görüşme sırasında çocuğunun tuvalette akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmiştir (07.03.2024, 16/479-488). Özdemir (2020) ile Yılmaz ve Malkoç (2020)'un lavabolarda/tuvalette akran zorbalığının yaşandığına ilişkin bulguları, elde edilen bu bulguyu desteklemiştir.

Araştırmada ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma sıklığı konusunda anneler ve öğretmenler arasında bazı farklılıklar görülmüştür. Annelerin çoğu, çocuklarının akran zorbalığına nadiren maruz kaldığını ifade etmiş ve bu durumun özellikle ilkokulun ilk yıllarında daha sık yaşandığını, zamanla azaldığını belirtmiştir. Alanyazında annelerden elde edilen bu bulguyu doğrudan destekleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Öğretmenler de annelerle benzer şekilde, akran zorbalığının birinci sınıfta daha sık yaşandığını ve ilerleyen yıllarda azaldığını gözlemlediklerini dile getirmişlerdir. Ancak öğretmenlerin çoğu genel olarak ÖG öğrencilerinin akran zorbalığını sıkça deneyimlediğini ifade etmişlerdir. Alanyazında öğretmenlerden elde edilen bu bulguyu destekleyen bazı çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin, Yılmaz ve Malkoç (2020)'un çalışmasında, fiziksel zorbalığın her ders ve teneffüste ya da haftada birkaç kez, sözel zorbalığın genellikle haftada bir veya daha seyrek, sosyal zorbalığın ise çoğunlukla her gün ya da haftada birkaç kez yaşandığı belirtilmiştir. ÖG öğrencilerin sık sık akran zorbalığına maruz kaldığını gösteren diğer çalışmalar arasında Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2015) ile Özkan, Nuri ve Bağlama (2023) yer almaktadır. Bu araştırmalarda, ÖG öğrencilerin aktif olarak zorbalığa maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akran zorbalığının sıklığına ilişkin anne ve öğretmen arasındaki bu farklı algıların birkaç nedeni olabilir. Öncelikle anneler çocuklarının yaşadıkları akran zorbalığı deneyimlerini sadece onların anlatımı üzerinden değerlendirebilmekte, bu da bazı olayların gözden kaçmasına neden olabilmektedir. Öte yandan öğretmenler sınıf içindeki öğrenciler arasındaki etkileşimi daha geniş bir bakış açısıyla gözlemleyebilme imkanına sahiptirler ve yaşanan zorbalık olaylarını daha sık fark edebilmektedirler. Bir diğer neden de

annelerin yaşanan zorbalık olaylarını dile getirme konusundaki çekinceleri olabilir. Annelerin görüşmelere genellikle çekinerek katılmaları ve sıklıkla katılımcı gizliliğinin sağlanacağından emin olmak istemeleri, onların çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma durumunu tam olarak ifade etmekten kaçınabilecekleri ihtimalini akla getirmektedir. Bu çekingenliğin, okul yönetimi veya öğretmenler tarafından duyulma endişesi ve çocuklarının sınıfta istenmeme ihtimaliyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bir başka neden ise, annelerin okulun ilk yıllarında sıklıkla okulda bulunmalarıdır. Örneğin, bir annenin (Araştırmacı Günlüğü, 25.06.2024, s.56) birinci sınıfta sürekli okulda olduğunu ve herhangi bir olumsuz durumda aşırı müdahale ettiğini, bu nedenle akran zorbalığının çok fazla yaşanmadığını ifade etmesi dikkat çekicidir. Sonuç olarak akran zorbalığına ilişkin algıların anne ve öğretmen bakış açısına göre değişebileceğini ve zaman içindeki eğilimlerinin daha ayrıntılı bir biçimde incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu bulgular, akran zorbalığını önlemeye yönelik stratejiler geliştirilirken öğretmenlerin ve annelerin farklı algılarının dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

Araştırmanın bulguları ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının fark edilmesinin her zaman doğrudan olamayabileceğini göstermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, genellikle sınıfındaki diğer öğrencilerin bildirmesi, ÖG öğrencinin durumu anlatması, ailesinin haberdar etmesi veya bizzat yaşanan zorbalık durumuna şahit olmaları yoluyla zorbalıktan haberdar olmuşlardır. Araştırmaya katılan anneler ise, çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldığını en çok öğretmenlerin bilgilendirmesi ve çocuklarının ifade etmesiyle öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, çocuklarının arkadaşları ve kardeşlerinden de bu durumu öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte annelerin, çocuklarının akran zorbalığına maruz kaldığını davranışsal değişiklikler, tedirginlik veya sosyal geri çekilme gibi belirtilerle de fark ettikleri dikkat çeken bir bulgudur. Bu durum, bazı zorbalık olaylarının doğrudan bildirilmediğini ve dolaylı belirtiler üzerinden anlaşılabildiğini göstermektedir. Özellikle ÖG öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etme güçlükleri göz önünde bulundurulduğunda, ailelerin ve öğretmenlerin gözlemlerinin yaşanan akran zorbalığının belirlenmesinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, yaşanan akran zorbalığı hakkında bilgi sağlama konusundaki önemli kaynaklardan biri de akranlardır. Araştırmada hem öğretmenler hem anneler, olaya şahit olan diğer öğrencilerden zorbalıkla ilgili bilgi aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle okullarda akran desteği ve farkındalık

çalışmalarının yapılması oldukça önemlidir. Alanyazında yapılmış olan çalışmalara bakıldığında Sarı ve Pürsün (2019), ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda yaşanan durumu öğretmene söyledikleri ve öğretmenlerden yardım istediklerini ortaya koymuşlardır. Tüzün-Bayram (2022)'ın çalışmasında, annelerin yaşanan zorbalıktan olaya bizzat şahit olarak haberdar oldukları, öğretmenler, diğer öğrenciler ve diğer veliler aracılığıyla haberdar oldukları görülmüştür. Cincioğlu ve Ergin (2023) gerçekleştirdikleri çalışmada ise velilerin çoğunun çocuklarının akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda yaşanan durumu kendileri ile paylaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu çalışmada da Cincioğlu ve Ergin (2023)'nin çalışması ile benzer şekilde anneler çocuklarının yaşanan zorbalık durumunu kendilerine bildirdiklerini ifade etmişlerdir.

Akran zorbalığına maruz kalan ÖG öğrenciler genellikle üzülme, ağlama, öfke ve kızgınlık gibi duygusal tepkiler göstermiştir. Bunun yanı sıra bağırma, çığlık atma, fiziksel şiddetle karşılık verme gibi davranışsal olarak dışa dönük agresif tepkiler sergilemişlerdir. Ayrıca okula gelmek istememe, sınıfa girmek istememe, kaçma gibi kaçınma davranışları göstermiş; öğretmene durumu bildirme ve olayın nedenlerini sorgulama gibi durumu anlamaya yönelik tepkilerde bulunmuşlardır. Alanyazın incelendiğinde, Tüzün-Bayram (2022)'ın çalışması, OSB'li öğrencilerin zorbalık karşısında duygusal ve davranışsal tepkiler verdiğini göstermektedir. Menteş ve Arnas (2019), genel eğitimdeki bir OSB'li öğrencinin zorbalığa bağırarak tepki verdiğini ifade etmişlerdir. Bitsika ve Sharpley (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise OSB'li çocukların zorbalık karşısında durumu kimseye söylememe, sakin kalmaya çalışma veya okuldan uzaklaşma gibi tepkilerde bulundukları görülmüştür. Bu durum, bu araştırmada ortaya çıkan "okula gelmek istememe" bulgusuyla örtüşmektedir. Okula gelmek istememe bulgusunu destekleyen bir diğer çalışma da Saigh ve Bagadood (2022) tarafından gerçekleştirilmiştir. Humphrey ve Symes (2010) ise OSB'li öğrencilerin zorbalık karşısında okuldaki çalışanlardan, akranlarından ve ebeveynlerinden destek istediklerini ve bazen karşı tepki olarak şiddete başvurduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırma bulguları, ÖG öğrencilerin maruz kaldığı akran zorbalığına sınıftaki diğer öğrencilerin sosyal tepkiler verdiğini göstermektedir. Bu tepkiler, genellikle zorbayı ayıplama, zorbayı haklı bulma ve bazen de ÖG öğrenciyi koruma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ancak, bu sosyal tepkilerin her zaman zorbalığı durdurmada yeterli olmadığı

görülmektedir. Öte yandan, zorbalığa karşı yalnızca sosyal tepkiler değil, davranışsal tepkiler, durumu değerlendirme tepkileri ve duygusal tepkiler de gözlemlenmektedir. Öğrenciler, zorbalık sonrasında öğretmene durumu bildirme, özür dileme ve zorba öğrenciyi uyarma gibi davranışsal tepkiler göstermiştir. Ayrıca, zorba öğrenciye yaptığı davranışın yanlış olduğunu ve yapmaması gerektiğini ifade etme gibi değerlendirme tepkilerinde bulunmuşlardır. Bu süreçte üzüntü ve kızgınlık gibi duygusal tepkiler de öne çıkmaktadır. Ancak, bu bireysel tepkiler sınıf içindeki zorbalık dinamiklerini köklü şekilde değiştirmekte tek başına yetersiz kalmaktadır.

Araştırmada bazı TG öğrencilerin, uyguladıkları zorbalık karşısında ÖG öğrenciden özür dileme davranışında bulundukları görülmektedir. Ancak bu özür dileme davranışı kısa süre sonra unutulmakta ve zorbalık davranışları uygulanmaya devam etmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle konuşarak durumu değerlendirme ve müdahale etme çabalarının, zorba öğrencinin özür dilemesini sağlasa da uzun vadede zorbalığı önlemede yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmen müdahalelerinin sınıf içi sosyal ilişkilerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynasa da sınıftaki genel davranış kurallarının ve öğrenci alışkanlıklarının tam anlamıyla içselleştirilmediğini ve daha etkili önlemlere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin akran zorbalığına karşı genellikle öğrencilerle konuşarak çözüm üretmeye çalıştığı görülmektedir; ancak bu müdahalelerin çoğunlukla bireysel düzeyde kaldığı ve sınıftaki genel zorbalık dinamiklerini değiştirmede yeterince etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Olweus (1993) ile Espelage ve Swearer (2003) çalışmalarında, zorbalığın önlenmesinde sadece bireysel müdahalelerin yeterli olmadığını, okul ortamında sürdürülebilir ve yapılandırılmış önlemlerin alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, öğretmenlerin yalnızca bireysel düzeyde değil, sınıfın genel sosyal yapısını hedef alarak stratejiler geliştirmeleri önem taşımaktadır.

Bununla birlikte, bazı öğrencilerin zorbalık yapanı haklı bulduğu durumlar dikkat çekmiştir. Bu öğrenciler, ÖG öğrencinin davranışlarını sorunlu olarak algılamış ve zorbalık uygulayan akranlarının tepkisini haklı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Salmivalli ve arkadaşlarının (1996) çalışmalarında ifade etmiş oldukları akran zorbalığında katılımcı roller yaklaşımı ile açıklanabilir. Salmivalli ve çalışma arkadaşlarına göre, sınıftaki öğrenciler yalnızca zorba ve mağdur rollerinde değil, aynı zamanda destekleyici, teşvik edici, savunucu veya pasif gözlemci gibi roller de

üstlenmektedir. Eğer sınıf içinde zorbalığı destekleyen veya normalleştiren bir sosyal yapı varsa, bazı öğrencilerin zorbalığa karşı çıkması tek başına yeterli olmayabilir. Araştırmada bazı öğrencilerin zorbalığı haklı görmesi, sınıftaki sosyal yapı ve zorbalık algısıyla doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, araştırmada bazı öğrencilerin zorbalık karşısında ÖG akranlarını korumaya çalıştığı ortaya çıkmıştır. Bu durum, Salmivalli ve çalışma arkadaşlarının (1996) belirttiği gibi, sınıf içindeki zorbalık olaylarının yalnızca bireysel bir sorun olmadığını, aynı zamanda sosyal bir olgu olduğunu göstermektedir. Araştırmada, özellikle savunucu rolündeki öğrencilerin akran zorbalığına tepki olarak, zorba öğrenciye durumu yanlış bulduklarını ifade ettikleri, uyarıda bulundukları veya ayıpladıkları gözlemlenmiştir. Ancak, bu öğrenciler zorbalığa doğrudan karşı çıkıyor olsa bile, eğer grup dinamikleri zorbalığı cesaretlendiren veya tolere eden bir yapıya sahipse, bu sosyal tepkilerin kalıcı bir davranış değişikliği oluşturması güçtür.

Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları, akran zorbalığı olaylarında sınıf içi sosyal tepkilerin önemli ancak tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Özellikle, öğretmenlerin bireysel müdahalelerinin ötesine geçerek, sınıftaki grup normlarını değiştirmeye yönelik daha sistemli yaklaşımlar geliştirmeleri gerekmektedir. Zorbalığı önlemede kalıcı çözümler üretmek için, yalnızca öğrencilerin anlık tepkilerine değil, aynı zamanda sınıfın genel sosyal yapısına da odaklanılması önemlidir.

Yaşanan akran zorbalığı karşısında öğretmenlerin, genellikle öğrencilerle konuşma, ÖG öğrenciye yönelik daha toleranslı bir yaklaşım sergileme, zorbalık yapan öğrenciyi uyarma, kızma, azarlama veya cezalandırma gibi yüzeysel müdahalelerle durumu ele aldıkları görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin zorbalığı önleme ve müdahale süreçlerinde sistematik bir yaklaşım benimsemediklerini göstermektedir. Benzer olarak, Bacık (2022) çalışmasında öğretmenlerin zorbalık yapan öğrencilere genellikle sözlü uyarı yoluyla müdahale ettiklerini ortaya koymuştur. Oysa, Olweus'un (1993) önerdiği gibi, okul genelinde uygulanabilecek yapılandırılmış ve bütüncül bir müdahale yaklaşımının benimsenmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımın etkinliği büyük ölçüde öğretmenlerin merkezi rol oynamasına bağlıdır; çünkü onların yeterli bilgiye, stratejiye ve kurumsal desteğe sahip olmaları, akran zorbalığını önlemede ve etkili müdahaleler geliştirmede belirleyici bir unsurdur. Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin aileleri haberdar etme, rehber öğretmenden destek alma ve ÖG öğrencinin durumunu diğer öğrencilere açıklama gibi tepkilerde bulundukları görülmüştür.

Araştırma bulguları, okullarda akran zorbalığını önlemeye yönelik uygulamaların tutarsız olduğunu göstermektedir. Bazı anneler okulda müdahale olmadığını belirtirken, diğerleri önlemler alındığını ifade etmiştir. Alanyazın (Lu ve Xiang, 2023; Cincioğlu ve Ergin, 2023), öğretmenlerin ve okul yönetiminin bu konuda yetersiz kaldığını göstermektedir. Bir diğer dikkat çeken bulgu da öğretmenlerin ve okul yönetiminin ÖG öğrenciler hakkında sınırlı bilgiye sahip olmasıdır. Bu bilgi eksikliği, kaynaştırma/bütünleştirme sürecinin etkili bir şekilde yönetilememesine ve ÖG öğrencilerin akran zorbalığına daha açık hale gelmesine neden olabilmektedir. Bununla birlikte, bazı anneler her ne kadar alınan önlemler konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmiş olsalar da öte yandan çocuklarının okuldaki durumu ile ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Bu da bazı ebeveynlerin çocuklarının yaşadığı zorbalığı fark etme konusunda bilinçli olduğunu ancak okuldan yeterli desteği alamadıklarını göstermektedir. Ayrıca, annelerin TG öğrencilerin de zorbalığa maruz kalabileceğini fark etmeleri, zorbalığın yalnızca ÖG öğrencilerle sınırlı olmadığını ve okul ortamında genel bir problem olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir. Ancak buradaki önemli nokta, ÖG öğrencilerin belirgin farklılıkları nedeniyle zorbalığa daha açık olmaları ve öğretmenlerin bu durumu yeterince ele almadığına dair bulguların varlığıdır. Bu durum, okulda akran zorbalığını önleme stratejilerinin gözden geçirilmesi, öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve velilerin sürece daha aktif katılımının sağlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. ÖG öğrencilerin korunması için bireysel çabalardan öte, bütüncül bir yaklaşıma ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Yaşanan zorbalık durumunda annelerin, zorbalık uygulayan çocuklara kızma, zorbalık uygulayan çocukların ailelerini uyarma gibi kendi yöntemleriyle çözüm aradıkları görülmüştür. Annelerin sergilediği bu tepkiler, okul ortamında zorbalıkla mücadelede yapılandırılmış bir sistemin eksikliğini yansıtmaktadır. Bu tür sistematik olmayan, bireysel ve tepkiye dayalı yaklaşımlar ise durumun daha da kötüleşmesine ve çözüm üretmek yerine sorunun devam etmesine neden olabilmektedir. Bununla birlikte araştırma bulgularında bazı annelerin çocuklarının zorbalığa maruz kalmasını kabullenmiş oldukları ve yaşanan duruma karşı duyarsızlaşmış oldukları dikkat çekmiştir. Bu durum, annelerin akran zorbalığı konusunda umutsuzluk veya çaresizlik hissettiklerini düşündürmektedir. Ayrıca bazı annelerin zorbalık durumlarını ele alma konusunda çekingen davrandığı görülmüş; çocuklarının ÖG olmaları nedeniyle olumsuz sonuçlarla karşılaşma korkusu taşıdıkları gözlemlenmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 27.05.2024, s.46;

25.06.2024, s.56). Bu nedenle, annelerin zorbalık karşısında daha aktif rol alabilmeleri için bilinçlendirilmesi ve çözüm sürecine katılımlarının desteklenmesi gerekmektedir. Bunların yanı sıra anneler çocuklarının akran zorbalığına maruz kalmaları durumunda duygusal tepkiler göstermiş, üzülmüş ve ağlamış oldukları ortaya çıkmıştır. Benzer olarak Tüzün-Bayram (2022)'un çalışmasında da annelerin zorbalık karşısında davranışsal ve duygusal tepkilerde bulundukları görülmüştür.

Araştırmada, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmanın bir sonucu olarak duygusal, davranışsal, sosyal olarak ve akademik motivasyon açısından olumsuz etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler; üzüntü, korku, öfke ve ağlama gibi duygular hissetmekte, bu durum akran zorbalığının kaçınılmaz etkisi olarak öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Bunun yanında, olayları anlamaya çalışma, sorgulama ve zamanla durumu kabullenme gibi bilişsel süreçler de duygusal etkilerle birlikte ortaya çıkmıştır. ÖG öğrencilerin, yaşadıkları olumsuz deneyimler sonucunda yalnızlık ve dışlanmışlık hissine kapıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, akran zorbalığına maruz kalan bazı öğrencilerin yaşanan durumu kabullendiği ve etkilenmediği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu durum, ÖG öğrencilerin zorbalığa karşı duyarsızlaşma veya yaşadıkları durumu normalleştirme eğilimi gösterebileceklerini düşündürmektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde bu duygusal etkilerin, öğrencilerin davranışlarına da yansıdığı görülmüştür. ÖG öğrencilerin hırçınlaşma, bağırma ve söz dinlememe gibi davranışlarda bulunmaları, olumsuz duygusal etkilerin dışa vurumu olarak değerlendirilebilmektedir. Aynı zamanda okula gitmek istememe, derslerden kopma, etkinliklere katılmak istememe, isteksiz davranma gibi sosyal ve akademik motivasyona yönelik olumsuz etkilerin ortaya çıktığı görülmüştür. Alanyazında bu bulgulara benzer olarak akran zorbalığının bir sonucu olarak öğrencilerin akademik performanslarının olumsuz etkilendiği, okula gelmek istemedikleri ve düşük motivasyona neden olduğu görülmektedir (Reschly ve Christenson, 2006). Bunların yanı sıra, oyunlara katılmak istememe gibi eğlence ve sosyal etkileşim gerektiren aktivitelerden kaçınma eğilimi gösterdikleri ve ÖG öğrencilerin davranışsal ve sosyal düzeyde değişimler yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca arkadaşlarına karşı önyargı geliştirme, onları istememe ve onlarla etkileşimden kaçınma gibi durumlar gözlemlenmiştir. Elde edilen bu bulgular duygusal, davranışsal ve sosyal etkilerin birbiriyle ilişkilendirilerek bir bütünlük içinde incelenmesi

gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırmada ayrıca, bazı öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarına rağmen durumdan etkilenmedikleri ve akranları tarafından uygulanan zorbalığı kabullenmiş göründükleri dikkat çekmektedir. Bu durum, öğrencilerin olumsuz deneyimlerini içselleştirerek zorbalığa karşı duyarsızlaşmış olabilecekleri ihtimalini düşündürmektedir. Araştırmanın bulgularıyla benzer olarak Rose, Monda-Amaya ve Espelage (2011) çalışmalarında zorbalığa maruz kalmanın uzun vadede öğrencileri sosyal, duygusal ve akademik olarak olumsuz etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Alanyazında yer alan diğer çalışmalara bakıldığında, Hartley vd. (2015) ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalmanın bir sonucu olarak kendilerini güvende hissetmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bitsika ve Sharpley (2014) ise OSB çocuklar ve anneleriyle yaptıkları görüşmelerde, çocukların çoğunun zorbalığa uğradıklarını ve yetişkinlere söylediklerinde zorbalığın daha da arttığını, bunun için de yaşanan durumu kimseye söylemediklerini, eve döndüklerinde öfke nöbeti geçirdiklerini ve daha çok yalnız kalmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çalışmada zorbalıkla başa çıkma yolu olarak çocukların yarısından fazlasının okuldan uzaklaşmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Akran zorbalığı, ÖG öğrencilerin karşılaştığı önemli bir sorun olarak, farklı etmenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler, ÖG öğrencilerin yetersizlik durumlarının ve yetersizliklerine bağlı özgün tepkilerinin zorbalıkla karşılaşmalarında etkili olduğunu belirtirken, anneler çocuklarının sessiz/sakin, tedirgin, pasif ve güçsüz olmalarının da akran zorbalığına maruz kalmalarına neden olduğunu ifade etmektedir. Diğer öğrencilerin olumsuz tutumları, zorbalığın ortaya çıkmasında belirleyici bir rol oynamakta; öğretmenler, bu öğrencilerin ÖG akranlarının tepkileriyle alay ederek zorbalık yaptığını ve yetersizlik durumlarının farkına vararak onlara yönelik olumsuz davranışlarda bulunduklarını vurgulamaktadır. Alanyazında bu bulgulardan bazılarını destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin, Eroğlu ve Kılıç (2020), OSB'li kaynaştırma/bütünleştirme öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, öğrencinin yetersizliğinin şiddeti ile akran zorbalığına maruz kalma durumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Özdemir (2020) çalışmasında, ÖG öğrencilerin özelliklerinden dolayı akranları tarafından yadırganmalarının zorbalığa maruz kalmalarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Sarı ve Pürsün (2019) öğretmenlerle yaptıkları araştırmada ise ÖG öğrencilerin zorbalığa maruz kalma nedenlerinin başarısızlık, özgüven eksikliği, uyum sağlamada zorluk, bilgi yetersizliği ve olumsuz bakış açısı geliştirmeleriyle ilgili olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin içine

kapanıklığı, sosyal beceri sorunları ve kendilerini ifade etme güçlükleri de zorbalığa maruz kalmalarına neden olan etmenler olarak gösterilmiştir. Ünal (2019) ise, öğretmenlerin ailelerden kaynaklı özellikler nedeniyle akran zorbalığının ortaya çıktığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu bulgu, araştırmada belirlenen "ailelerde sorunların olması" etmeniyle örtüşmektedir.

Bununla birlikte annelerden elde edilen bulgularda, TG öğrencilerin ÖG öğrencinin muhakemesini yapamayacağı davranışlara teşvik ederek onunla alay ettikleri ve suçu ÖG öğrenciye attıkları dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenin ÖG öğrenciye karşı önyargılı bir yaklaşım sergilemesine ve öğrenciyi suçlu bulmasına neden olmuştur. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin ÖG öğrencileri hedef alma eğilimlerini sorgulamakta ve zorbalığı önleme ile çözümleme konusunda daha fazla eğitim ve destek almalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, müfredatın genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin yetersizliklerini ön plana çıkarmasının, zorbalığı artıran bir etmen olarak değerlendirildiği ifade edilmiştir. Sınıfta birden çok problem davranışı olan öğrencinin olmasının da akran zorbalığını artırabileceği öğretmenlerden elde edilen bulgular arasındadır. Alanyazında bu bulguları destekleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu konuda elde edilmiş bulgular, akran zorbalığının bireysel ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle ortaya çıktığını göstermektedir. Zorbalıkla başa çıkmak için bireysel becerilerin geliştirilmesinin yanı sıra, sınıf ortamında empati ve hoşgörüyü artıracak çalışmalar ile müfredatın daha kapsayıcı hale getirilmesi önem taşımaktadır. Bu sayede, akran zorbalığının önlenmesine yönelik etkili müdahaleler gerçekleştirilebilecektir.

Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlere ve annelere akran zorbalığının önlenmesine ilişkin beklenti ve önerilerinin neler olduğu sorulmuştur. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin ve annelerin akran zorbalığının önlenmesine yönelik çeşitli beklenti ve önerileri olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, ailelerin çocuklarını sanal ortamlar konusunda bilinçlendirmesi, ÖG öğrenciler hakkında bilgilendirme yapmaları ve ailelerle iş birliği içinde hareket edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca, eğitim sisteminde müfredatın sadeleştirilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, öğrencilere ve ailelere eğitim ve seminerler düzenlenmesi, öğretmenlere zorunlu eğitimler verilmesi gibi yapısal düzenlemeler talep edilmiştir. Anneler ise okulun ve öğretmenlerin daha fazla sorumluluk almasını, seminer ve eğitimlerin düzenlenmesini, psikolog ve özel eğitimcilerin sürece

dahil edilmesini önermiştir. Bununla birlikte, bazı annelerin çocuklarının ÖG olduğu bilgisinin gizli tutulmasını istemeleri, toplumsal önyargıların ve bilinç eksikliğinin devam ettiğinin bir göstergesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenler, akran zorbalığının önlenmesi için öğrencilere drama, empati çalışmaları ve davranış eğitimi gibi yöntemlerin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Ancak, bu önerilerine rağmen, akran zorbalığına karşı aldıkları önlemler arasında bu yöntemlere yer vermedikleri ve bu tür önlemleri eğitim sisteminden ve diğer kurumlardan bekledikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin farkındalığının yüksek olmasına rağmen uygulamada yetersizlikler yaşandığını düşündürmektedir. Bu bulgular, literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir. Terzioğlu (2022) çalışmasında, ÖG öğrencilerin sıklıkla zorbalığa maruz kaldığını ve bunun önlenmesi için öğretmenlerin, ailelerin ve diğer öğrencilerin farkındalığının artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Cincioğlu ve Ergin (2023), okullarda zorbalığı önlemeye yönelik müdahale eksikliğinin yaşandığını ortaya koymaktadırlar. Doğan ve Keleş (2023)'in çalışmasında ise, okul-aile iş birliğinin zorbalığı önlemedeki kritik rolü vurgulanmış ve her okula yeterli sayıda rehber öğretmen atanmasının önemli olduğu belirtilmektedir.

Araştırmada öğretmenler ve anneler zorbalığın önlenmesine ilişkin beklentilerini dile getirse de bu konuda somut önlemlerin ne ölçüde hayata geçirildiğine ilişkin net veriler bulunmamaktadır. Örneğin, öğretmenlerin okul yönetimi ve velilerden çeşitli beklentileri olsa da bu beklentilerin sistemli bir uygulama çerçevesinde ele alınmadığı görülmektedir. Ayrıca, bazı annelerin çocuklarının akran zorbalığı mağduru olduğunu fark etmeleri ancak çözüm sürecine yönelik beklentilerinin sınırlı olması, velilerin bu sürece yeterince dahil olmadığını düşündürmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, öğretmenlerin ve annelerin akran zorbalığını önlemeye yönelik çeşitli önerilerinin olduğunu gösterirken, mevcut uygulamaların yeterliliği konusundaki eksiklikleri de ortaya koymaktadır. Alanyazında yer alan çalışmalar da benzer şekilde, ÖG öğrencilerin akran zorbalığına daha açık olduğunu ve bu durumun önlenmesi için daha bütüncül önlemlerin alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ancak, öğretmenlerin önerdikleri önlemleri kendi uygulamalarına yeterince yansıtmamaları ve bu sorumluluğun büyük ölçüde eğitim sistemine ve diğer kurumlara bırakılması, okul içindeki mevcut uygulamaların etkinliği konusundaki soru işaretlerini beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin sadece öneri sunmakla kalmayıp, doğrudan

uygulamaya da dahil olmalarını teşvik eden kapsamlı bir uygulama planının oluşturulması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

ÖG öğrencilerin akran zorbalığı deneyimleri, karmaşık bir etkileşim ağı içinde şekillenmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ve annelerin bu süreçte önemli paydaşlar olarak, zorbalıkla mücadelede daha etkin yöntemler geliştirmeleri ve ÖG öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı bir yaklaşım benimsemeleri gerekmektedir. Bu araştırma, bu alanda daha fazla çalışma yapılması gerekliliğini vurgulayarak, alanyazındaki mevcut boşlukları doldurma çabasına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

4.3 Öneriler

Bu araştırmada genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin öğretmen ve annelerin görüşleri incelenerek alanyazına katkı sağlanması amaçlanmıştır. Buna göre araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak uygulamaya yönelik öneriler ve ilerde yapılacak olan araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler

1) Bu araştırma ve alanyazında yer alan araştırmalar, genel eğitim sınıflarındaki ÖG öğrencilerin duygusal, sözel ve fiziksel olarak akran zorbalığına maruz kaldıklarını ortaya koymuştur. Bu nedenle, TG öğrencilerin zorbalık konusunda gerek rehber öğretmenler gerekse sınıf öğretmenleri tarafından bilinçlendirilmeleri önem taşımaktadır. Bu konuda öğretmenler, sosyal öyküler ve drama teknikleri kullanarak olumlu akran ilişkilerini teşvik edebilir, empati geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Rehber öğretmenler, okul içinde akran zorbalığının önlenmesine ilişkin farkındalık eğitimleri ve etkinlikleri verebilir. Okul yöneticileri ise, alanında uzman kişileri okullara davet ederek hem okulda çalışanlara hem ailelere hem de öğrencilere farkındalık eğitimlerinin düzenlenmesini sağlayabilir.
2) Okul yöneticileri, branş öğretmenleri ve diğer okul görevlileri iş birliği içinde düzenli toplantılar gerçekleştirerek uzman desteğiyle akran zorbalığını önlemeye yönelik eylem planları oluşturabilir. Teneffüs saatlerinde yaşanan zorbalık olaylarının fark edilmesi için nöbet uygulamalarının iyileştirilmesi, okul bahçesi ve oyun alanlarında

daha fazla nöbetçi öğretmen bulunması ve bu alanların kameralarla izlenmesi faydalı olabilir. Ayrıca, genel eğitim okullarında ÖG öğrencilere yönelik farkındalık etkinlikleri düzenlenmesi ve TG öğrencilerin ÖG öğrencilerin özellikleri hakkında bilinçlendirilmesi önemlidir.

3) Akran zorbalığını önleme sürecinde yalnızca öğrenciler ve öğretmenler değil, ailelerin de aktif rol oynaması gerekmektedir. Ailelerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi, çocukların davranışlarının aile içinde şekillendiği göz önünde bulundurulduğunda önemli bir adımdır. TG öğrencilerin ailelerine yönelik bilgilendirme toplantılarının düzenlenmesi, ÖG öğrencilerin özellikleri hakkında farkındalık kazandırılması ve gerektiğinde ailelerin uzman desteğine yönlendirilmesi süreci destekleyebilir. Ayrıca, zorbalık müdahalelerinin yalnızca zorbalığa maruz kalan öğrencileri değil, zorbalık yapan ve izleyici konumundaki öğrencileri de kapsaması, bütüncül bir yaklaşım geliştirilmesi açısından önemlidir.
4) Zorbalığın belirlenmesi ve ele alınmasında öğretmenlerin sadece sınıf içi gözlemlerine dayanması yeterli değildir. Ailelerden gelen geri bildirimler ve akranların sağladığı bilgiler de bu konuda önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle ÖG öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlandıkları dikkate alındığında, öğretmenlerin ve ailelerin gözlemleri akran zorbalığını belirlemede önemli bir destek yapısı oluşturabilir.
5) Öğretmenlerin akran zorbalığına genellikle bireysel düzeyde müdahale ettikleri, ancak bu yaklaşımların sınıftaki genel zorbalık yapısını değiştirmede yetersiz kaldığı görülmektedir. Kalıcı çözümler üretmek için, yalnızca mağdur öğrencinin veya zorbalık davranışlarında bulunan öğrencinin bireysel tepkilerine odaklanmak yerine, sınıfın sosyal yapısını ve grup normlarını değiştirmeye yönelik sistemli stratejiler geliştirilmelidir.
6) Araştırma bulguları, öğretmenlerin akran zorbalığını önlemeye yönelik çeşitli öneriler sunduğunu ancak bu önerileri kendi uygulamalarına yeterince yansıtmadıklarını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca öneri sunmakla kalmayıp, doğrudan uygulamalara dahil olmalarını teşvik eden kapsamlı bir uygulama planı ve kurumsal desteğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

4.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler

1) Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. İlerde gerçekleştirilecek araştırmaların görüşmelere ek olarak, doğal ortamlarda gözlemlerin gerçekleştirilmesi bu konuda daha ayrıntılı verilere ulaşılmasını sağlayacaktır.
2) Araştırma ZY ve OSB olan ÖG öğrencilerin öğretmenleri ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Alanyazında genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmasına karşın, var olan çalışmaların genel eğitim sınıfına devam OSB olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına odaklanıldığı görülmektedir. Bu nedenle de özellikle genel eğitim sınıfına devam eden diğer yetersizliği olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının ele alınmasına ihtiyaç vardır.
3) Araştırmada genel eğitim sınıfına devam eden ÖG öğrenciler ZY ve OSB olan öğrencilerle sınırlandırılarak birlikte ele alınmıştır. İlerde yapılacak araştırmaların genel eğitim sınıfına devam eden ZY ve OSB olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının karşılaştırılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4) Araştırma, ilkokula devam eden ÖG öğrencilerin öğretmenleri ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. İlerde yapılacak olan araştırmalarda farklı eğitim kademelerini kapsayacak şekilde ÖG öğrencilerin kendileriyle görüşülerek akran zorbalığına maruz kalma durumlarının incelenmesi yararlı olabilir.
5) Bu araştırma devlet okullarında genel eğitim sınıfında ilkokula devam eden ÖG öğrencilerin öğretmenleri ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. İlerde yapılacak araştırmalar özel okullarda genel eğitime devam eden ÖG öğrencilerle, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden ÖG öğrencilerle, öğrencilerin öğretmenleri veya aileleriyle gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

Adams, R., Taylor, J., Duncan, A., and Bishop, S. (2016). Peer victimization and educational outcomes in mainstreamed adolescents with autism spectrum disorder (ASD). *Journal of autism and developmental disorders*, *46*, 3557-3566.

Akçamete, (2023). *Özel gereksinimi olan bireyler*. İçinde Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (4. Basım, ss. 2-28). Anı Yayıncılık.

Akduman, G. G. (2012). Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığının İncelenmesi. *Journal of Society and Social Work*, *23*(1).

Aktan, O., Budak, Y., ve Botabekovna, A. B. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Ilkogretim Online*, *18*(4).

Alatawi, A. (2023). Types of Bullying and its Causes for Students with Autism Spectrum Disorder in Full-Inclusion Programs: Teachers' and Parents' Opinions. *Available at SSRN 4609325*.

Allahverdi, H., Nalbantçılar, S. C., ve Tınaz, P. (2021). Hafif düzey zihinsel yetersizliği olan özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, *50*(232), 121-131.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

Andreou, E., Didaskalou, E., and Vlachou, A. (2015). Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *15*(4), 235-246.

Arıkan, M. (2023). Kaynaştırma – Bütünleştirme. İçinde Ü, Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (4. Basım, ss. 392-415). Anı Yayıncılık.

Atabaşı, Z., ve Özdemir, C. (2020). Türkiye'de Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunumu. U.Sak ve S.Toraman (Editörler), *Türkiye'de Özel Eğitim Hizmetleri* içinde (s. 49-68). Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Eğitim Müdürlüğü.

Atış-Akyol, N., Yıldız, C., ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi / Hacettepe Univ., Journal of Faculty of Education, 33*(2).

Ayas, T., ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, *10*(2), 550-568.

Ayas, T., ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, *10*(2), 550-568.

Bacık, M. (2022). *Lise seviyesinde zihinsel yetersizliğe sahip ve otizmli olan öğrencilerde akran zorbalığının değerlendirilmesi* (Yayın Numarası: 753335) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Bakkaloğlu, H. Ç. (2008). Engelli Çocuklarda Yalnızlık. Öğretmenler Nasıl Yardım Edebilirler? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *9*(02), 41-50.

Bakkaloğlu, H., Özbek, A. B., ve Sucuoğlu, N. B. (2020). Okul öncesi bütünleştirmede özel gereksinimli ve tipik gelişen çocukların sosyal kabulleri: Boylamsal bir çalışma. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *4*(3), 369-391.

Baldry, A. C., and Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of community and applied social psychology*, *10*(1), 17-31.

Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D., and Keskin, M. (2018). Türkiye'de ilkokul ve ortaokullarda yürütülen kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili araştırmaların gözden geçirilmesi (2006-2016). *Özel Egitim Dergisi*, *19*(3), 577.

Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.

Batu, S., ve Uysal, A. (2009). Günümüz sınıflarında özel gereksinimli olan çocukların katılımını destekleme. İçinde A. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 110-140). Kök Yayıncılık.

Baydık, B., ve Bakkaloğlu, H. (2009). Alt sosyoekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini yordayan değişkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9*(2), 401-447.

Bayram, F. T. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan ilköğretim çağındaki kaynaştırma öğrencilerinin karşılaştıkları zorbalıklara ilişkin ebeveyn görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye).

Bernstein, J. Y., and Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying: A victim pattern. *Journal of interpersonal violence*, *12*(4), 483-498.

Bitsika, V., and Sharpley, C. F. (2014). Understanding, experiences, and reactions to bullying experiences in boys with an autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, *26*, 747-761.

Blake, J. J., Lund, E. M., Zhou, Q., Kwok, O. M., and Benz, M. R. (2012). National prevalence rates of bully victimization among students with disabilities in the United States. *School psychology quarterly*, *27*(4), 210.

Bourke, S., and Burgman, I. (2010). Coping with bullying in Australian schools: how children with disabilities experience support from friends, parents and teachers. *Disability and Society*, *25*(3), 359-371.

Brendgen, M., Wanner, B., and Vitaro, F. (2006). Verbal abuse by the teacher and child adjustment from kindergarten through grade 6. *Pediatrics*, *117*(5), 1585-1598.

Broderick, A., Mehta-Parekh, H., and Reid, D. K. (2005). Differentiating instruction for disabled students in inclusive classrooms. *Theory into practice*, *44*(3), 194-202.

Burnukara, P., ve Uçanok, Z. (2012). Ilk ve orta ergenlikte akran zorbaligi: Gerçeklestigi yerler ve bas etme yollari. *Turk Psikoloji Yazilari*, *15*(29), 68.

Camodeca, M., and Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational research*, *47*(1), 93-105.

Cappadocia, M. C., Weiss, J. A., and Pepler, D. (2012). Bullying experiences among children and youth with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, *42*, 266-277.

Card, N. A., and Hodges, E. V. (2008). Peer victimization among schoolchildren: Correlations, causes, consequences, and considerations in assessment and intervention. *School psychology quarterly*, *23*(4), 451.

Carney, J. V., Hazier, R. J., and Higgins, J. (2002). Characteristics of school bullies and victims as perceived by public school professionals. *Journal of School violence*, *1*(3), 91-106.

Carter, B. B., and Spencer, V. G. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International journal of special education*, *21*(1), 11-23.

Cincioğlu, Ş. (2023). *Kaynaştırma öğrencilerine yönelik akran zorbalığı* (Yayın Numarası: 806116) [Doktora tezi, Trakya Üniversitesi].

Cincioğlu, Ş., ve Ergin, D. Y. (2023). Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığının Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, *9*, 176-184.

Cook, A., Ogden, J., and Winstone, N. (2016). The experiences of learning, friendship and bullying of boys with autism in mainstream and special settings: A qualitative study. *British Journal of Special Education*, *43*(3), 250-271.

Craig, W. M., Pepler, D., and Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School psychology international*, *21*(1), 22-36.

Craig, W. M., and Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian journal of school psychology*, *13*(2), 41-59.

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.; 5. Basım). Siyasal Kitabevi. (Orijinal yayın tarihi: 2013).

Crick, N. R., and Bigbee, M. A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: a multiinformant approach. *Journal of consulting and clinical psychology*, *66*(2), 337.

Çolak, A. (2021). Sosyal Yeterlik ve Sosyal Beceri. Ç. Acar ve S. Sani-Bozkurt (Editörler), Otizm Spektrum Bozukluğu ve Sosyal Beceri Öğretimi içinde, (1. Basım, ss. 21-50). Eğiten Matbaacılık.

Çolak, A., Vuran, S., ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14*(2), 33-53.

Çulhaoğlu, Ö., ve Akmanoğlu, N. (2022). Peer Bullying Experienced by Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, *51*(2), 1315-1358.

De Boer, A., Pijl, S. J., Post, W., and Minnaert, A. (2013). Peer acceptance and friendships of students with disabilities in general education: The role of child, peer, and classroom variables. *Social Development*, *22*(4), 831-844.

Doğan, S., ve Keleş, O. (2023). Nedenleri sonuçları ve çözüm önerileri bağlamında akran zorbalığı: Bir olgubilim çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-32.

Dixon, R. (2006). A framework for managing bullying that involves students who are deaf or hearing impaired. *Deafness and Education International*, *8*(1), 11-32.

Eisenberg, M. E., Gower, A. L., McMorris, B. J., and Bucchianeri, M. M. (2015). Vulnerable bullies: Perpetration of peer harassment among youths across sexual orientation, weight, and disability status. *American journal of public health*, *105*(9), 1784-1791.

Ergin, G. (2024). *Kaynaştırma Ortamlarında Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerince Sunulan Akran Zorbalığı Eğitim Paketinin Etkileri* (Yayın Numarası: 860212) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Eripek, S. (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklar*. Maya Akademi.

Eroglu, M., and Kilic, B. G. (2020). Peer bullying among children with autism spectrum disorder in formal education settings: Data from Turkey. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *75*, 101572.

Espelage, D. L., Bosworth, K., and Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of counseling and development*, *78*(3), 326-333.

Espelage, D. L., and Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.

Fink, E., Deighton, J., Humphrey, N., and Wolpert, M. (2015). Assessing the bullying and victimisation experiences of children with special educational needs in mainstream schools: Development and validation of the Bullying Behaviour and Experience Scale. *Research in developmental disabilities*, *36*, 611-619.

Flouri, E., and Buchanan, A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. *Journal of interpersonal violence*, *18*(6), 634-644.

Genç, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi* (Yayın numarası: 226994) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., and Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0*. National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, and U.S. Department of Education. https://stacks.cdc.gov/view/cdc/21596

Gökkaya, F., ve Sütcü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *35*(1), 40-54.

Gökler, R. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayın numarası: 235698) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Gökler, R. (2009). Peer bullying in schools. *Journal of Human Sciences*, *6*(2), 511-537.

Gusfre, K. S., Yanagida, T., Støen, J., and Fandrem, H. (2024). Teacher Bullying—Does It Have an Impact on Peer Bullying Victimization? *International Journal of Bullying Prevention*, 1-11.

Olcay-Gül, S., ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, *40*(180).

Günden, O.U., ve Ardıç, A. (2020). Özel eğitim ile ilgili temel kavramlar. İçinde İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (1. Basım, ss. 2-31). Pegem Akademi

Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma (Bütünleştirme) ve destek özel eğitim hizmetleri. İçinde İ.H. Diken (Editör), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (1. Basım, ss. 124-141). Pegem Akademi.

Hamel, N., Schwab, S., ve Wahl, S. (2021). Bullying: Group differences of being victim and being bully and the influence of social relations. *Studies in Educational Evaluation*, *68*, 100964.

Hartley, M. T., Bauman, S., Nixon, C. L., and Davis, S. (2015). Comparative study of bullying victimization among students in general and special education. *Exceptional Children*, *81*(2), 176-193.

Hebron, J., and Humphrey, N. (2014). Exposure to bullying among students with autism spectrum conditions: A multi-informant analysis of risk and protective factors. *Autism*, *18*(6), 618-630.

Hebron, J., Humphrey, N., and Oldfield, J. (2015). Vulnerability to bullying of children with autism spectrum conditions in mainstream education: a multi-informant qualitative exploration. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *15*(3), 185-193.

Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education* (10th ed.). Pearson Merrill Prentice Hall.

Heward, W. L., Alber-Morgan, S., and Konrad, M. (2017). *Exceptional children: An introduction to special education* (11th ed.). Pearson.

Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Raising achievement for all students with special needs and disabilities. *Australian Educational Leader*, *37*(3), 22-25.

Humphrey, N., and Symes, W. (2010a). Perceptions of social support and experience of bullying among pupils with autistic spectrum disorders in mainstream secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, *25*(1), 77-91.

Humphrey, N., and Symes, W. (2010b). Responses to bullying and use of social support among pupils with autism spectrum disorders (ASDs) in mainstream schools: A qualitative study. *Journal of research in special educational needs*, *10*(2), 82-90.

Hwang, S., Kim, Y. S., Koh, Y. J., and Leventhal, B. L. (2018). Autism spectrum disorder and school bullying: who is the victim? Who is the perpetrator? *Journal of autism and developmental disorders*, *48*, 225-238.

Iqbal, F., Senin, M. S., Nordin, M. N. B., and Hasyim, M. (2021). A qualitative study: Impact of bullying on children with special needs. *Linguistica Antverpiensia*, *2*, 1639-1643.

Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., ve Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23).

Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 33*(1), 77-89.

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *5*(02).

Kepenekçi, Y. K., ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *34*(34), 236-253.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Özel eğitim*, 3-13.

Kırcaali-İftar, G. (2018). Otizm spektrum bozukluğuna genel bir bakış. İçinde E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (6. Basım, ss.1-27). Vize Yayıncılık.

Kucuker, S., and Tekinarslan, I. C. (2015). Comparison of the self-concepts, social skills, problem behaviors, and loneliness levels of students with special needs in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *15*(6).

Küçüker, S., Aydemir, T., and Tıkıroğlu, C. (2018). Peer Victimization and Its Relationship To Self-Esteem And Loneliness In Primary And Middle School Students With Special Needs.

Lincoln, Y. S., and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.

Lu, Z., and Xiang, W. (2023). A Qualitative Research of School Bullying Among Children with Intellectual Disabilities in Regular Classrooms. *Scientific and Social Research*, *5*(11), 9-16.

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

Madden, N. A., and Slavin, R. E. (1983). Mainstreaming students with mild handicaps: Academic and social outcomes. *Review of educational research*, *53*(4), 519-569.

Malecki, C. K., Demaray, M. K., Smith, T. J., and Emmons, J. (2020). Disability, poverty, and other risk factors associated with involvement in bullying behaviors. *Journal of school psychology*, *78*, 115-132.

Matthias, C., LaVelle, J. M., Johnson, D. R., Wu, Y. C., and Thurlow, M. L. (2021). Exploring predictors of bullying and victimization of students with autism spectrum disorder (ASD): Findings from NLTS 2012. *Journal of autism and developmental disorders*, 1-12.

Meijer, C. J. (2003). *Inclusive education and classroom practices*. Euopean Agency for Development in Special Needs Education.

Melekoğlu, M. A. (2019). Özel Eğitimde Ekip Çalışması ve Özel Eğitim Ortamları. İçinde Veysel Aksoy (Ed.), *Özel Eğitim* (3. Basım, ss. 151-180). Pegem Akademi.

Mengi, A., ve Öpengin, E. (2021). Özel Eğitim Hizmetlerine Genel Bir Bakış: Van İli Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Van Özel Sayısı), 855-882.

Menteş, H. S., ve Arnas, Y. A. (2021). Okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki otizmli bir çocuğun akran ilişkilerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 439-464.

Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of learning disabilities*, *36*(4), 336-347.

Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., and Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World journal of psychiatry*, *7*(1), 60.

Mulia, A. L., Yusuf, M., and Subagya, S. (2022). Bullying Behavior of Regular Students Toward Students with Special Needs (Autism Spectrum Disorders). *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, *9*(4), 255-265.

Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., and Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, *285*(16), 2094-2100.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., and Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among nordic children: a population-based study. *Child: care, health and development*, *31*(6), 693-701.

Oğuz, S., Eker, Z., ve Eker, C. (2024). Kaynaştırma ve Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarına İlişkin Veli Katılımlarının İncelenmesi. *SOCIAL SCIENCES STUDIES JOURNAL (SSSJournal)*, *10*(11), 1951-1957.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell.

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European journal of psychology of education*, *12*, 495-510.

Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano ve P. Slee (Editörler), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp 7-27). Routledge.

Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, *64*(6), 351-61.

Olweus, D., Limber, S., and Mihalic, S. F. (1999). Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program. *Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence*, *12*(6), 256-273.

Olweus, D., and Limber, S. P. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current opinion in psychology*, *19*, 139-143.

Özdemir, Ş. A. (2020). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen zihin engelli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi* (Yayın Numarası: 635377) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Özgöker, S., ve Gürşimşek, A. I. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akran Zorbalığına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *37*(3), 857-874.

Özkan, İ., Nuri, C., ve Bağlama, B. (2023). Özel Eğitim Gerektiren Bireylerde Akran Zorbalığının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi (KKTC Örneği). *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, *7*(4), 1064-1086.

Özokçu, O. (2006). *Birlikte eğitim ortamlarındaki zihin engelli öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasında doğrudan öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 34248) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Öztuna, A. (2018). *Dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı göstermenin ve akran zorbalığına maruz kalmanın psikolojik belirtilerle ilişkisi* (Yayın Numarası: 526005) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Pemik, K., ve Deniz, L. (2017). Kaynaştırma öğrencilerinin okul ortamlarına yönelik algıları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 76-89

Pepler, D. J., and Craig, W. M. (1995). A peek behind the fence: Naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual recording. *Developmental Psychology*, *31*(4), 548.

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531‑562.

Pişkin, M., ve Ayas, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği: Çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, *23*(2011), 44-66.

Rose, C. A., Espelage, D. L, Aragon, S. R., and Elliot, J. (2011). Bullying and victimization among students in special education and general education curriculum. *Exceptionality Educational International*, *21*(3), 2–14.

Rose, C. A., Espelage, D. L., and Monda-Amaya, L. E. (2009). Bullying and victimisation rates among students in general and special education: A comparative analysis. *Educational Psychology*, *29*(7), 761-776.

Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E., and Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and special education*, *32*(2), 114-130.

Rose, C. A., Stormont, M., Wang, Z., Simpson, C. G., Preast, J. L., and Green, A. L. (2015). Bullying and students with disabilities: Examination of disability status and educational placement. *School Psychology Review*, *44*(4), 425-444.

Rose, C. A., Swearer, S. M., and Espelage, D. L. (2012). Bullying and students with disabilities: The untold narrative. *Focus on exceptional children*, *45*(2).

Rose, C. A., and Espelage, D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, *37*(3), 133-148.

Rose, C. A., and Gage, N. A. (2017). Exploring the involvement of bullying among students with disabilities over time. *Exceptional Children*, *83*(3), 298-314.

Saigh, B. H., and Bagadood, N. H. (2022). Bullying experiences and mothers' responses to bullying of children with autism spectrum disorder. *Discover Psychology*, *2*(1), 33.

Salend, S. J. (2005). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices for all students*. Prentice Hall.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, *15*(2), 112-120.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., and Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, *22*(1), 1-15.

Sarı, H., ve Pürsün, T. (2016). *Özel Eğitimde Etkili Kaynaştırma/Bütünleştirme*. Nobel Yayıncılık.

Sarı, H., ve Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma Sınıflarında Akran Zorbalığının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından İncelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *19*(44), 731-768.

Saylor, C. F., and Leach, J. B. (2009). Perceived bullying and social support in students accessing special inclusion programming. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, *21*(1), 69-80.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports.* https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

Schrumpf, F., Crawford, D. K., and Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk* (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman, Çev.). İmge Kitabevi. (Orijinal yayın yılı: 2000)

Sevim, C., ve Atasoy, R. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. *Millî Eğitim, 49*(228), 215-239.

Shields, A., and Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. *Journal of clinical child psychology*, *30*(3), 349-363.

Sivrikaya, T., ve Eldeniz-Çetin, M. (2023). Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma durumlarının ve zorbalıkla başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *37*(1), 232-252.

Son, E. (2011). *Peer victimization of children with disabilities: examining prevalence and early risk and protective factors among a national of children receiving special education services* (Doctoral dissertation, Rutgers University). RUcore. https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/34063/

Sreckovic, M. A., Brunsting, N. C., and Able, H. (2014). Victimization of students with autism spectrum disorder: A review of prevalence and risk factors. *Research in Autism Spectrum Disorders, 8*(9), 1155-1172.

Sucuoğlu, (2017). Zihin engelli bireylerin özellikleri. İçinde B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin Engelliler ve Eğitimleri* (9. Basım, ss.120-173). Kök Yayıncılık

Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2014). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Kök Yayıncılık.

Sucuoğlu, B., ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *6*(01), 41-65.

Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., and Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational researcher*, *39*(1), 38-47.

Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., and Frerichs, L. J. (2012). Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. *Journal of school psychology*, *50*(4), 503-520.

Şahbaz, Ü., ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.

Şahbaz, Ü., ve Yüce, G. (2021). Okulöncesi eğitime devam eden atipik ve tipik gelişim gösteren çocukların saldırganlıklarının ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-21.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Tarih: 31 Mayıs 2006, Sayı: 26184). Erişim: Resmî Gazete mobil uygulaması üzerinden indirildi.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Tarih: 7 Temmuz 2018, Sayı: 30471). Erişim: Resmî Gazete mobil uygulaması üzerinden indirildi.

Terzioğlu, N. K. (2022). Özel eğitimde akran zorbalığı: öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir çalışma. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, *4*(1), 64-90.

Türk Dil Kurumu. (Tarihsiz). Akran zorbalığı. *Türkçe Sözlük*. https://www.tdk.gov.tr/

Twyman, K. A., Saylor, C. F., Saia, D., Macias, M. M., Taylor, L. A., and Spratt, E. (2010). Bullying and ostracism experiences in children with special health care needs. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *31*(1), 1-8.

Uysal, H., ve Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Journal of Theoretical Educational Science*, *5*(4), 468-483.

Ünal, Z. H. (2017). *Kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayın Numarası: 477226) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Vaillancourt, T., Brittain, H., Bennett, L., Arnocky, S., McDougall, P., Hymel, S., ... and Cunningham, L. (2010). Places to avoid: Population-based study of student reports of unsafe and high bullying areas at school. *Canadian Journal of School Psychology*, *25*(1), 40-54.

Van Roekel, E., Scholte, R. H., and Didden, R. (2010). Bullying among adolescents with autism spectrum disorders: Prevalence and perception. *Journal of autism and developmental disorders*, *40*, 63-73.

Wong, J. S. (2009). *No bullies allowed: Understanding peer victimization, the impacts on delinquency, and the effectiveness of prevention programs* (RGSD-240) [Doctoral dissertation, The Pardee RAND Graduate School]. RAND Corporation.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık

Yılmaz, H., ve Malkoç, A. (2020). Teachers' Opinions on Being Exposed to Bullying of Students With Disability in Inclusive Classes. Trakya Eğitim Dergisi, 10(1), 92-111

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.

Yücesoy-Özkan, Ş., Kırkgöz, S., ve Beşdere, B. (2021). Normalleştirmeden kapsayıcı eğitime: Tarihsel gelişim. Içinde H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (2. Basım, ss. 17-53). Pegem Akademi Yayıncılık.

Zeedyk, S. M., Rodriguez, G., Tipton, L. A., Baker, B. L., and Blacher, J. (2014). Bullying of youth with autism spectrum disorder, intellectual disability, or typical development: Victim and parent perspectives. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *8*(9), 1173-1183.

EKLER

EK-1. Öğretmen Demografik Bilgi Formu

ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Hocam;

Bu görüşme formu, genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin görüşlerinizi ortaya koymak için oluşturulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır.

Araştırmaya katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Demografik Bilgiler

Cinsiyet:

Kadın ( ) Erkek ( )

Yaş: ……..

Mezuniyet Durumu:

Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Mesleki Deneyim: …….

Çalıştığı Kurum: …….

Çalıştığı Kurumdaki Hizmet Yılı: ……

Kaynaştırmadaki deneyimi: ……..

Okuttuğu sınıf: 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( )

Sınıftaki Öğrenci Sayısı: …….

Sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı: …….

Öğrencinin Tanısı: ……

Öğrencinin Varsa Ek Yetersizliği: ……

Öğrencinin Yaşı: …….

Öğrencinin Cinsiyeti: …….

EK-2. Ebeveyn (Anne) Demografik Bilgi Formu

EBEVEYNLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Sayın veli;

Bu görüşme formu, genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin görüşlerinizi ortaya koymak için oluşturulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır.

Araştırmaya katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Demografik Bilgiler

Cinsiyet: Kadın ( ) Erkek ( )

Yaş: ….

Eğitim Durumu:

Doktora ( ) Yüksek Lisans ( ) Lisans ( ) Lise ( ) Ortaokul ( )

İlkokul ( ) Okuryazar değil ( )

Çalışma Durumu:

Çalışıyor ( ) Çalışmıyor ( )

Mesleği: ……

Çocuğun Yaşı: …….

Çocuğun Cinsiyeti: ……

Çocuğun Yetersizlik Alanı: …….

Çocuğun Eğitim Alma Durumu: ……..

Başka Çocuk Varsa Çocuğun Yaşı: ……..

EK-3. Öğretmenler İçin Görüşme Soruları

Öğretmenler İçin Görüşme Soruları

1. Akran zorbalığını nasıl tanımlarsınız?
2. Sınıfınızdaki özel gereksinimi olan öğrenciniz okul/sınıf ortamında akran zorbalığına maruz kaldı mı/kalıyor mu? (Fiziksel zorbalık- vurma, saç çekme, tükürme, vb., sözel zorbalık- hakaret veya küfretme, isim takma, dedikodu yayma, tehdit etme, küçük düşürme vb. ve duygusal zorbalık- dışlama, konuşmama, yardım etmeme, vb.)
   Eğer öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldı ya da kalıyor ise,
   a. Öğrenciniz akran zorbalığının hangi türlerine maruz kaldı/kalıyor (fiziksel, sözel, duygusal)?
   b. Öğrenciniz ne sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldı/kalıyor?
   c. Öğrenciniz akran zorbalığına en çok hangi ortamlarda maruz kaldı/kalıyor?
   d. Öğrencinizin akran zorbalığına maruz kaldığından nasıl haberdar oluyorsunuz?
3. Öğrencinizin akran zorbalığı karşısındaki tepkileri nasıl oluyor? Ne tür tepkiler veriyor?
4. Akran zorbalığına maruz kalmak öğrencinizi nasıl etkiliyor?
5. Size göre, öğrencinizin akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan etmenler neler olabilir?
6. Öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldığında, sınıfınızdaki diğer öğrenciler neler yapıyor? Ne tür tepkiler veriyor?
7. Öğrenciniz akran zorbalığına maruz kaldığında, siz neler yapıyorsunuz? Ne tür tepkiler veriyorsunuz?
8. Akran zorbalığını önlemek için önlem alıyor musunuz?
   a. Alıyorsanız ne tür önlemler alıyorsunuz?
9. Akran zorbalığını önlemek için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu konuda kimlerden ne tür beklentileriniz var?

EK-4. Ebeveynler (Anneler) İçin Görüşme Soruları

Ebeveynler İçin Görüşme Soruları

1. Akran zorbalığını nasıl tanımlarsınız?
2. Çocuğunuz okul/sınıf ortamında akran zorbalığına maruz kaldı mı/kalıyor mu? (Fiziksel zorbalık- vurma, saç çekme, tükürme, vb., sözel zorbalık- hakaret veya küfretme, isim takma, dedikodu yayma, tehdit etme, küçük düşürme vb. ve duygusal zorbalık- dışlama, konuşmama, yardım etmeme, vb.)
   Eğer çocuğunuz akran zorbalığına maruz kaldı ya da kalıyor ise,
   a. Çocuğunuz akran zorbalığının hangi türlerine maruz kaldı/kalıyor (fiziksel, sözel, duygusal)?
   b. Çocuğunuz ne sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldı/kalıyor?
   c. Çocuğunuzun akran zorbalığına maruz kaldığından nasıl haberdar oluyorsunuz?
3. Akran zorbalığına maruz kalma durumunun çocuğunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
4. Size göre çocuğunuzun akran zorbalığına maruz kalmasına neden olan durumlar nelerdir?
5. Çocuğunuzun akran zorbalığına maruz kalması durumunda siz neler yapıyorsunuz? Nasıl tepki veriyorsunuz?
6. Çocuğunuzun akran zorbalığına maruz kalması durumunda çocuğunuzun öğretmeni neler yapıyor? Nasıl tepki veriyor?
7. Sizce okulda/sınıfta akran zorbalığını önlemek adına ne tür önlemler alınıyor?
8. Akran zorbalığını önlemek için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu konuda kimlerden ne tür beklentileriniz var?

EK-5. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 16.02.2024-698694

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-96843653 16/02/2024
Konu : Araştırma İzni
(Medine ALIEVA TOPAL)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : 22/12/2023 tarih ve E-63784619-929-669880 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Medine ALIEVA TOPAL'ın *"Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri"* konulu çalışmasını İlimiz İlkokul ve Ortaokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin, 13/02/2024 tarih ve E-99332089-605.01-96505818 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 16.02.2024-698694

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-96505818 13/02/2024
Konu : Araştırma İzni
(Medine ALIEVA TOPAL)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Anadolu Üniversitesinin 22/12/2023 tarih ve E-63784619-929-669880 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Medine ALIEVA TOPAL'ın *"Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri"* konulu çalışmasını İlimiz İlkokul ve Ortaokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz İlkokul ve Ortaokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 16.02.2024-698694

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Medine Alieva Topal
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Ün.
Araştırma yapılacak iller	Kocaeli
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul
Araştırmanın konusu	Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri.
Üniversite / Kurum onayı	Var / ~~Yok~~
~~Araştırma/proje/ödev~~/tez önerisi	
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygundur	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi: .....

KOMİSYON

EK-6. Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, *Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri* başlıklı bir araştırma çalışması olup, genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacını taşımaktadır. Çalışma, Medine ALIEVA TOPAL tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarının ortaya konması hedeflenmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- Görüşme sırasında onayınız dahilinde ses kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler bulut depolama yöntemi, harici disk ve araştırmacının kişisel bilgisayarında şifreleme yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabileceksiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı'ndan Medine ALIEVA TOPAL'a adresinden yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı:

İş Tel:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

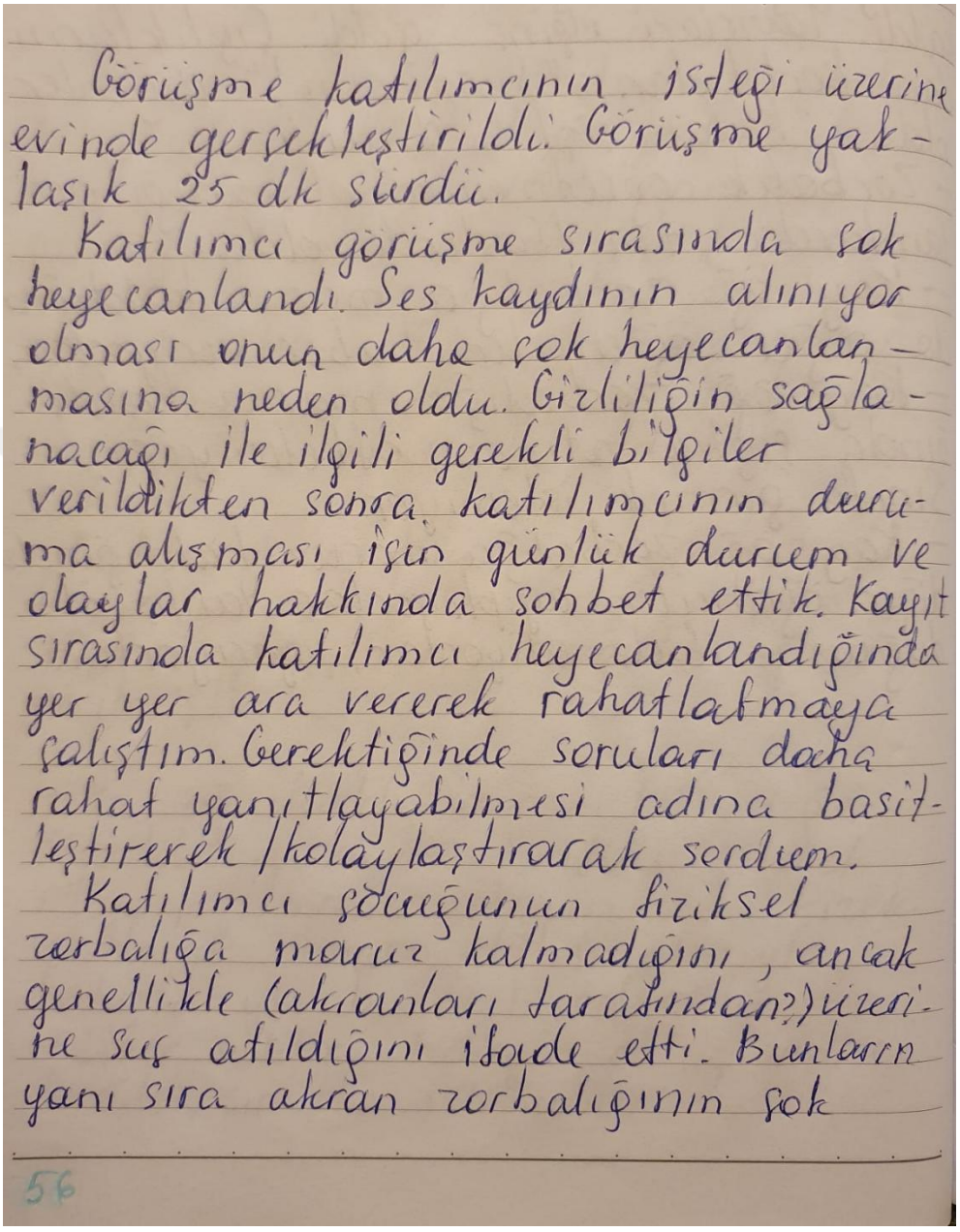
EK-7. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.11.2023	Protokol No: 650501	Tarih: 04.12.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Çimen ACAR
TEZ YAZARI:	Medine ALIEVA TOPAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-8. Araştırmacı Günlüğü Örnek Sayfa



Görüşme katılımcının isteği üzerine evinde gerçekleştirildi. Görüşme yaklaşık 25 dk sürdü.

Katılımcı görüşme sırasında çok heyecanlandı. Ses kaydının alınıyor olması onun daha çok heyecanlanmasına neden oldu. Gizliliğin sağlanacağı ile ilgili gerekli bilgiler verildikten sonra katılımcının durama alışması için günlük durum ve olaylar hakkında sohbet ettik. Kayıt sırasında katılımcı heyecanlandığında yer yer ara vererek rahatlatmaya çalıştım. Gerektiğinde soruları daha rahat yanıtlayabilmesi adına basitleştirerek/kolaylaştırarak sordum.

Katılımcı çocuğunun fiziksel zorbalığa maruz kalmadığını, ancak genellikle (akranları tarafından?) üzerine suç atıldığını ifade etti. Bunların yanı sıra akran zorbalığının çok

56

EK-9. MEB Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "*Genel Eğitim Sınıfına Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri*" adıyla, Medine ALIEVA TOPAL tarafından 15.02.2024-31.10.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: O Anket O Görüşme

O Gözlem O…….

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı:

İletişim Bilgileri : e-mail:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

ÖZ GEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Medine ALIEVA TOPAL

Yabancı Dil: Rusça

Eğitim Geçmişi:

- 2015, Marmara Üniversitesi/Atatürk Eğitim Fakültesi/Zihin Engelliler Öğretmenliği
- 2023-2025, Anadolu Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı