



RECEP TAYYİP
ERDOĞAN
ÜNİVERSİTESİ

**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ**

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
AKRAN ZORBALIĞI DAVRANIŞI SERGİLEME
DURUMLARININ SORUNLU TEKNOLOJİ KULLANIMI
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Gökhan CENGİZ

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Hakan İSLAMOĞLU**

**RİZE
2025**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında, Dr. Öğr. Üyesi Hakan İSLAMOĞLU danışmanlığında, Gökhan CENGİZ tarafından hazırlanan *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Akran Zorbalığı Davranışı Sergileme Durumlarının Sorunlu Teknoloji Kullanımı Bağlamında İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 24/06/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/~~oy çokluğuyla~~ başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan

:

Doç. Dr. Fatih YAMAN

Üye

:

Doç. Dr. Yiğit Emrah TURGUT

Üye

:

Dr. Öğr. Üyesi Hakan İSLAMOĞLU

ETİK BEYAN

Öğretim Teknolojileri Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Akran Zorbalığı Davranışı Sergileme Durumlarının Sorunlu Teknoloji Kullanımı Bağlamında İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

24/06/2025

Gökhan CENGİZ

ÖN SÖZ

Günümüzde artan zorbalık vakaları, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine olumsuz yönde etki etmektedir. Fiziksel, sözel, ilişkisel ve siber zorbalık gibi çeşitli kategorilerde ortaya çıkan zorbalık vakaları mağdurlar üzerinde kalıcı psikolojik ve akademik sonuçlar doğurabilmektedir. Aynı zamanda sorunlu teknoloji kullanımı çocukların sosyal etkileşimlerini değiştirmekte ve zorbalık vakalarına neden olabilmektedir. Bu araştırmanın amacı akran zorbalığının nedenlerini, zorba, mağdur ve izleyici rollerindeki öğrencilerin deneyimleri ve öğretmenlerle velilerin bu vakalar karşısındaki tutumlarını incelemektir.

“İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Akran Zorbalığı Davranışı Sergileme Durumlarının Sorunlu Teknoloji Kullanımı Bağlamında İncelenmesi” adlı bu çalışmam sırasında bana derin bilgileriyle ve sabrıyla rehberlik eden, gerçek bir bilim insanında olması gereken tecrübe ve fikirleriyle beni sürekli daha ileriye taşımaya çalışan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hakan İSLAMOĞLU’na ne kadar teşekkür etsem azdır.

Katkılarından dolayı jüri üyeleri değerli hocalarım Doç. Dr. Yiğit Emrah TURGUT ve Doç. Dr. Fatih YAMAN’a teşekkürü bir borç bilirim.

Değerli görüşleri ile araştırmama katkı sağlayan ve çalıştığım dönem boyunca kendimi sürekli sıcak bir aile ortamında hissettiğim Güneysu İlkokulu öğretmenlerine, bana “İyi ki öğretmen olmuşum” dedirten öğrencilerime ve saygıdeğer velilerime çok teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmamın her anında benimle birlikte olan, desteğiyle moral bulduğum ve her şeyden önce onlardan çaldığım zaman boyunca bana sabır ve anlayış gösteren canım eşim, hayat arkadaşım Yeliz CENGİZ’e, yakışıklı oğlum Ali Ozan CENGİZ’e ve güzel kızım Zeynep CENGİZ’e teşekkürlerimi sunarım.

“Bu çalışma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü birimince desteklenmiştir. Proje Numarası: SYL-2025-2037.” (“This work was supported by the Research Fund of Recep Tayyip Erdogan University. Project Number: SYL-2025-2037.”)

Gökhan CENGİZ
RİZE/2025

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VII
ABSTRACT.....	VIII
KISALTMALAR	IX
TABLolar LİSTESİ	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI
GİRİŞ.....	1
1. AKRAN ZORBALIĞI.....	3
1.1. Akran Zorbalığı Tanımı	3
1.1.1. Akran Zorbalığının Türleri	4
1.1.2. Akran Zorbalığında Roller.....	6
1.1.2.1. Zorba ve Özellikleri.....	6
1.1.2.2. Mağdur (Kurban) ve Özellikleri	7
1.1.2.3. Zorba-Mağdur ve Özellikleri	7
1.1.2.4. İzleyici ve Özellikleri	8
1.1.3. Zorbalık Davranışının Öncülleri	8
1.1.3.1. Bireysel Nedenler.....	8
1.1.3.2. Ailesel Nedenler.....	9
1.1.3.3. Arkadaş İlişkilerine Dayalı Nedenler	9
1.1.3.4. Okul Ortamından Kaynaklı Nedenler.....	10
1.1.3.5. Psikolojik Nedenler	10
1.1.3.6. Medyadan Kaynaklanan Nedenler	10
1.1.3.7. Sosyo-Politik Nedenler.....	11
1.1.3.8. Teknoloji Kullanımına Bağlı Nedenler	11
1.1.4. Akran Zorbalığının Mağdurlar ve Okul İklimi Üzerindeki Etkileri	12
1.1.5. Türkiye ve Uluslararası Bağlamda Zorbalık Vakalarının Eğilimleri	13
1.2. Sorunlu Teknoloji Kullanımı.....	16

1.3. Problem Durumu	18
1.4. Araştırmanın Önemi ve Amacı.....	19
2. ALANYAZIN.....	20
2.1. Farklı Öğrenim Seviyelerinde Akran Zorbalığı Çalışmalarının Durumu	20
2.2. Zorbalıkta Cinsiyet Değişkeni Üzerine Yapılan Çalışmalar	21
2.3. Zorbalık Türleri Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	21
2.4. Zorbalıkta Roller Üzerine Yapılan Çalışmalar	23
2.5. Zorbalık Nedenleri Üzerinden Yapılan Çalışmalar	23
2.6. Zorbalığın Sonuçları Üzerine Yapılan Çalışmalar	24
2.7. Yaş Değişkeni Üzerinden Yapılan Çalışmalar	25
2.8. Önleme ve Müdahale Üzerine Yapılan Çalışmalar	25
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Yaklaşımı	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Kaynakları	32
3.4. Veri Toplama Süreci	33
3.5. Analiz Yaklaşımı	33
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	33
4. BULGULAR	35
4.1. İlköğretim 1. Kademe Düzeyindeki Öğrencileri Akran Zorbalığı Davranışına İten Nedenler	35
4.1.1. Öğrencilere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri.....	35
4.1.2. Velilere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri	36
4.1.3. Öğretmenlere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri.....	37
4.2. Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular	39
4.2.1. Velilerin Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri.....	39
4.2.2. Öğretmenlerin Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri.....	41
4.3. Farklı Rollerdeki Öğrencilerin Zorbalık Vakalarındaki Deneyimleri	42
4.4. Öğretmenlerin Zorbalık Olayların Hakkındaki Görüş ve Gözlemleri	44

4.4.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Tanımları	44
4.4.2. Öğretmenlerin Zorbalığın Tespit edilmesi ve Müdahalede Yaşanan Zorluklara İlişkin Görüşleri	45
4.4.3. Öğretmenlerin Okul ve Ebeveynlerle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri	47
4.4.4. Öğretmenlerin Zorbalığın Önlenmesine Karşı Alınan Tedbirlere Hakkında Görüşleri ve Okul Yöneticilerinden Beklentileri	49
4.5. Öğrenci Velilerinin Olaylar Hakkındaki Görüş ve Gözlemleri.....	50
4.5.1. Velilerin Akran Zorbalığına Tanımları	51
4.5.2. Velilerin Zorbalık Olaylarının Sonuçları Hakkındaki Gözlemleri	52
4.5.3. Velilerin Başvurduğu Akran Zorbalığıyla Müdahale Yöntemleri	53
4.5.4. Velilerin Okul Yönetiminden ve Diğer Velilerden Beklentileri.....	55
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	58
5.1. Tartışma ve Sonuç	58
5.2. Öneriler	63
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	64
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	65
KAYNAKÇA.....	67
EKLER	87
Ek-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Zorba Öğrenci)	87
Ek-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Mağdur Öğrenci)	88
Ek-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (İzleyici Öğrenci).....	89
Ek-4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Veli)	90
Ek 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğretmen).....	91
ETİK KURUL KARARI	92

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Anabilim Dalı : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Hakan İSLAMOĞLU
Hazırlayan : Gökhan CENGİZ
Yıl : 2025
Sayfa Sayısı : 92

ÖZET

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN ZORBALIĞI DAVRANIŞI SERGİLEME DURUMLARININ SORUNLU TEKNOLOJİ KULLANIMI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Bu çalışmada, ilkokul öğrencilerinin akran zorbalığına dâhil olma durumları ve bunun sorunlu teknoloji kullanımıyla ilişkisi incelenmiştir. Okullarda artan zorbalık vakaları, öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Zorbalık, fiziksel, sözel, ilişkisel ve siber olmak üzere çeşitli şekillerde ortaya çıkmakta ve mağdurlara psikolojik ve akademik zorluklar yaşatmaktadır. Aynı zamanda, sorunlu teknoloji kullanımındaki artış, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini etkilemek suretiyle zorbalık vakalarını körüklemektedir.

Araştırma, Türkiye'nin Doğu Karadeniz Bölgesi'ndeki bir devlet okulunda nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Örneklem, zorbalık deneyimi olan ilkokul öğrencileri, ebeveynler, öğretmenler ve okul rehber öğretmenlerinden oluşan 27 katılımcıdan oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma, zorbalığın altında yatan nedenleri, öğrencilerin zorba, mağdur ve izleyici rollerini ve öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu olaylara ilişkin bakış açılarını incelemiştir.

Bulgular, akran zorbalığını önlemeye yönelik tek boyutlu müdahaleler yerine bütüncül, çok boyutlu bir stratejiye ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Sonuçlar, teknoloji kullanımının zorbalık davranışlarının sıklığını ve yapısını etkilediğini göstermiştir. Bu bağlamda, zorbalığı önleme çabalarının medya ve aile okuryazarlığı programlarının yanı sıra sosyal beceri eğitimini de içermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akran Zorbalığı, Sorunlu Teknoloji Kullanımı, Okul İklimi, İlkokul Öğrencileri.

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies
Department : Computer Education and Instructional Technology
Thesis Type : Master Thesis
Supervisor : Asst. Prof. Hakan İSLAMOĞLU
Author : Gökhan CENGİZ
Year : 2025
Pages : 92

ABSTRACT

EXAMINING THE PEER BULLYING BEHAVIOR OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF PROBLEMATIC TECHNOLOGY USE

This study investigated primary school students' involvement in peer bullying and its connection to problematic technology use. Rising incidents of bullying in schools have negative effects on students' academic success and social growth. Bullying appears in various forms, including physical, verbal, relational, and cyberbullying, leading to psychological and academic challenges for victims. Moreover, the increase in problematic technology use worsens bullying incidents by influencing students' social interactions.

The research was carried out using qualitative methods at a public school in the Eastern Black Sea Region of Türkiye. The sample included 27 participants, including elementary school students who had experienced bullying, parents, teachers, and school counsellors. Data were gathered through semi-structured interviews and analysed via content analysis. The study explored the underlying causes of bullying, students' roles as bullies, victims, and bystanders, and the perspectives of teachers and parents on these incidents.

The results highlighted the need for a comprehensive, multi-faceted approach instead of single-focus interventions to prevent peer bullying. Findings indicated that media use impacted the frequency and nature of bullying behaviours. Therefore, it was concluded that efforts to prevent bullying should incorporate social skills training alongside media and family literacy programs.

Keywords: Peer Bullying, Problematic Technology Use, School Climate, Primary School Students

KISALTMALAR

MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	:	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü)
TIMSS	:	Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)
TÜİK	:	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)
UNICEF	:	United Nations Children's Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)
WHO	:	World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcılara ait bilgiler	32
Tablo 2. Öğrencilerin zorbalık davranışının nedenlerine ilişkin görüşleri.....	35
Tablo 3. Velilerin akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşleri	37
Tablo 4. Öğretmenlerin akran zorbalığını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri	38
Tablo 5. Velilerin çocuklarında teknoloji kullanımı ile teknoloji ve zorbalık arasındaki ilişkiye dair görüşleri.....	40
Tablo 6. Öğretmenlerin teknoloji ve zorbalık arasındaki ilişkiye dair görüşleri.....	41
Tablo 7. Öğrencilerin zorbalık deneyimlerine ilişkin görüşleri	42
Tablo 8. Öğretmenlerin akran zorbalığı tanımlarına ilişkin görüşleri	44
Tablo 9. Öğretmenlerin zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalede yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri	46
Tablo 10. Öğretmenlerin aile ve okul ile ilgili yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri	48
Tablo 11. Öğretmenlerin akran zorbalığını önlenmesine karşı alınan tedbirler ve okul yönetiminden beklentilerine ilişkin görüşleri	49
Tablo 12. Velilerin akran zorbalığına dair tanımlar ve algılarına ilişkin görüşleri....	51
Tablo 13. Velilerin çocuklarının zorbalık geçmişi ve gözlemlerine ilişkin görüşleri	52
Tablo 14. Velilerin müdahale yöntemlerine ilişkin görüşleri	54
Tablo 15. Velilerin okul ve ebeveynlerden beklentilerine ilişkin görüşleri	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki (Olweus'tan (1995) uyarlanmıştır).....	4
---	---



GİRİŞ

Bir çocuğun eğitim öğretim hayatı boyunca öğretmenleri ve anne-babalarını ilgilendiren en önemli konuların başında çocuğun okul başarısı gelmektedir. Çocuğun okul başarısını etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Örneğin (a) çocuğun sosyal çevresindeki bireylerle olan ilişkileri, (b) anne – baba tutumları, (c) çocuğun psikolojik ve bedensel yeterlikleri, (d) yaşadığı evin fiziksel koşulları (e) varsa kardeşleriyle olan ilişkileri ve (f) öğretmenleri ve arkadaşları ile olan ilişkileri çocuğun okul başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Özdoğan, 2001). Benzer şekilde Razon (1987) okul başarısını çocuğun ebeveyn tutumlarının, kendisinin ve okul ortamının etkileyeceğini belirtmektedir. Ailenin ekonomik durumu, ebeveynlerin aile içi iletişimi ve eğitime bakış açılarının okul başarısına etkisinin olduğu birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Coleman, 1968; Çelenk, 2003; Kasatura, 1990; Savaşçı, 2010; Şama & Tarım, 2007). Çocuğun bilişsel gelişimi, okuluna karşı tutumu, çalışma yöntemleri de akademik başarıda etkilidir (Atılğan, 1998; Balkis vd., 2006; Eymur & Geban, 2011; Kasatura, 1990; Razon, 1987). Görüldüğü üzere aile ve çocuğun kendisi ile ilgili olan değişkenler okul başarısında etkili olsalar da tek başlarına yeterli değildirler. Yapılan araştırmalar okulun, öğrenci başarısındaki belirleyici rolünü desteklemektedir (Balcı, 2002). Okul ve dersliklerin kullanım alanları, fiziki imkânları, okul idaresinin ve öğretmenlerin eğitim-öğretime bakış açıları ve okul iklimi okul başarısını etkilemektedir (Çalık & Kurt, 2010; Özdemir vd., 2010; Şerefli, 2003). Akademik başarıda etkili olan tüm bu değişkenler incelendiğinde okul iklimi kavramı üzerinde durulması doğru olacaktır. Okul paydaşları arasındaki ilişkilerin niteliği olarak ifade edilen okul iklimi kişilerarası, öğretimsel ve örgütsel boyutları ile derinliği olan bir kavramdır (Loukas vd., 2006).

Eğitim bilimciler çalışmalarında okul ikliminin önemini vurgulamaktadır. Hoy (2003) okul ikliminin okuldaki bireylerin ortak düşüncelerine dayanarak gelişip, okuldaki bireyleri etkileyen, onların davranışlarından şekillenen ve süreklilik isteyen bir özellik olduğunu ifade etmiştir. Welsh'e (2000) göre okul iklimi, okuldaki tüm paydaşlar (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve okul çalışanı gibi) arasında sosyal ilişkileri belirleyen ve yazılı olmayan norm, değer ve inançlardır. Okul iklimi bir anlamda okulun kimliğidir, kişi için kimlik ne ise okul için de iklim odur (Hoy &

Miskel, 2010). Olumlu okul iklimine sahip kurumlarda, eğitim öğretim faaliyetleri etkin olarak yapılmakta, böylece öğrencilerin akademik başarıları yükselmekte, öğretmenlerin mesleki tutumlarına ve çalışmalarına olumlu anlamda katkı sağlamaktadır (MacNeil vd., 2009). Olumlu okul iklimi ile öğretmenlerin öğrencilerine olan desteği, eğlenceli sınıf etkinlikleri, öğrenci kararlarının dikkate alınması, kuralların şeffaf olması ve herkes tarafından kabul edilmesi, akranlarla olan olumlu etkileşim gibi durumlarla karşılaşılabilirken (Brand vd., 2003), olumlu bir okul ikliminin olmadığı okullarda öğrencilerin akran zorbalığı davranışı gösterdikleri görülmüş ve zorbalık davranışının okul iklimiyle doğrudan ve dolaylı ilişkileri olduğu belirlenmiştir (Hernández & Seem, 2004). Okul iklimi okuldaki tüm bireyler arasındaki davranış sınırlarını düzenler ve okulda oluşacak güven ortamı için özel ya da genel sorumlulukları belirler (Welsh, 2000). Bu bağlamda yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda okul ikliminin akran zorbalığı davranışı ile ilişkili olduğu akran zorbalığının okul iklimini tehdit ettiği söylenebilir.

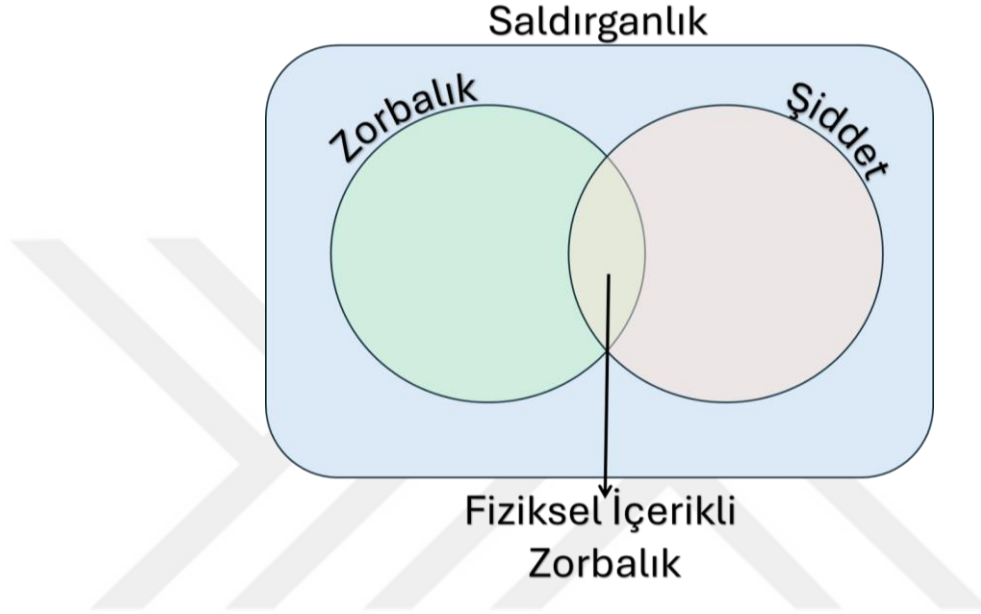
1. AKRAN ZORBALIĞI

1.1. Akran Zorbalığı Tanımı

Akran zorbalığı, bir bireyin ya da grubun kendinden güçsüz durumda olan bir birey ya da gruba kasıtlı, tekrar eden ve saldırgan davranışlarıdır (Gladden vd., 2014; Olweus, 1993). Yapılan araştırmalarda akran zorbalığı davranışı sergileyen birey ile bu davranışa maruz kalan birey arasında güç farkının olduğu, davranışın zarar verici nitelikte olduğu ve tekrar etme eğiliminde olduğu belirtilmiştir (Farrington, 1993; Olweus, 1993).

Zorbalıkla ilgili alan yazında karşımıza iki kavram daha çıkmaktadır: Şiddet ve saldırganlık. Zorbalık bu iki kavramla eş anlamlı değildir ancak hem saldırganlığın bir alt boyutu hem de şiddetin özel bir şeklidir (Bauman & Del Rio, 2005). Yapılan tanımlarda da anlaşılabileceği üzere zorbalık, zorba ve mağdur öğrenciler arasındaki güç dengesizliği içeren saldırgan bir davranış şeklidir. Bu bağlamda zorbalığı saldırganlığın bir alt kategorisi olarak belirtebiliriz. Saldırganlık başka bir kişiye bilerek zarar verme ya da rahatsızlık verme davranışdır (Olweus vd., 1999). Ayan (2007) ise saldırganlığı “egemen olmak, yenmek, yönetmek amacıyla güçlü, şiddetli etkili bir hareket, fiil, işlem: bir işi bozma engelleme, boşa çıkarmaya karşı düşmanca, yaralayıcı, hırpalayıcı veya tahrip edici amaç taşıyan davranış” (s. 207) olarak ifade etmektedir. Birçok psikolog saldırganlığın sadece doğuştan gelmediğine, kişinin yaşantılarının da etkili olduğunu belirtmişlerdir. Saldırganlık kavramının tanımlarında iki unsur öne çıkmaktadır. İlki saldırganlığın bireye zarar vermesi ve acıya sebep olması, ikincisi ise ‘kasıt’ olmasıdır. Saldırganlık davranışının yine bir alt kategorisi olan ve zorbalığa benzer bir kavram olan şiddet, bireye karşı yapılan ruhsal ve bedensel bütünlüğüne karşı maddi manevi zarar verici durumlardır (Ayan, 2007). Şiddet bir kişiye zarar vermek, bir kişiyi yaralamak ya da rahatsız etmek için herhangi bir araçla ya da doğrudan fiziksel güç kullanımıdır (Olweus vd., 1999). Kakıcı’ya (2009) göre şiddet kaba kuvvetle beden gücünün zarar verici amaçla kullanılmasını, yaralayıcı, yıkıcı, yok edici eylemleri, taşlı, bıçaklı, sopalı saldırıları kapsamaktadır. Zorbalık gibi şiddetin de saldırganlığın bir alt türü olması sebebiyle zorbalıkla benzer yönleri olsa da kendine özgü nitelikleri onu bazı açılardan farklılaştırmaktadır (Alper, 2008). Zorbalık davranışının kapsamında vurma, itme, tekmeleme gibi şiddet olarak kabul

edilen bazı fiziksel davranışların yanında dalga geçme, lakap takma, dışlama, iftira atma, söylenti çıkarma, kötü söz söyleme gibi sözlü veya duygusal saldırganlık olabilecek fakat fiziksel boyutu olmadığı için şiddet olarak kabul edilemeyecek davranışlar da bulunmaktadır (Kabil, 2010; Pelendecioğlu, 2011). Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki Şekil 1’de şematik olarak sunulmaktadır.



Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki (Olweus’tan (1995) uyarlanmıştır)

Şekil 1’de görüldüğü gibi saldırganlık genel ve kapsayıcı bir terimdir. Şiddet ve zorbalık ise saldırganlığın alt kategorilerindendir. İki davranışın kesişimi de fiziksel içerikli zorbalık olarak gösterilmektedir. Zorbalık ve şiddetin birbirlerini kapsamaması bazı örneklerle açıklanabilir. Örneğin dışlama, lakap takma zorbalık olarak kabul edilirken şiddet olarak kabul edilmemektedir (Olweus, 1997). Zorbalık davranışının doğası, gerçekleşme şekli ve gerçekleştiği ortam gibi unsurlara bağlı olarak farklı zorbalık türleri belirlenmiştir. Takip eden başlıkta alan yazında adı geçen zorbalık türleri açıklanmıştır.

1.1.1. Akran Zorbalığının Türleri

Akran zorbalığının çeşitli türleri olsa da henüz araştırmacılar tarafından kavram ve sınıflama olarak görüş birliğine varılmadığı görülmektedir (Alan Flisher &

Protogerou, 2012). Akran zorbalığı alanının öncülerinden olan Olweus (1993) gibi Harris ve Petrie (2002) de akran zorbalığını doğrudan ve dolaylı olarak iki kategoriye ayırmıştır. Doğrudan zorbalıkta lakap takmak, alay etmek, eleştirme, iftira atmak gibi doğrudan sözel yollardan olabilirken; vurmak, beden diliyle tehdit etmek, silah kullanmak veya silahla tehdit etmek ve eşyasını çalmak gibi doğrudan fiziksel durumlar da söz konusu olabilmektedir. Doğrudan zorbalık mağdura direkt olarak yapılan fiziksel ve sözel saldırıları (vurma, tekme atma, kişisel eşyalara zarar verme küfür, isim takma, alay etme) kapsar (Crick & Grotpeter, 1995; Griffin & Gross, 2004; Pearce & Thompson, 1998). Dolaylı zorbalıkta mağdur hakkında söylenti çıkarmak veya yaymak, gruptan dışlamak, mağdurun eleştirilmesi için başkasını etkilemek gibi kanıtlanması zor olan davranışlar söz konusudur. Dolaylı zorbalık türünde daha çok ilişkilere zarar vermek ön plandadır. Dolaylı zorbalık mağdura zarar verme niyetiyle gizlice ve psikolojik baskı kurarak yapılan (kontrol altında tutma, sırlarını açık etme ve dedikodu gibi) davranışları içerir (Crick & Grotpeter, 1995; Griffin & Gross, 2004; Pearce & Thompson, 1998). Olweus (2005) daha sonra yaptığı çalışmalarda sözel ve fiziksel herhangi bir zorbalığın olmadığı sadece jest ve mimiklerle rahatsız etme veya arkadaş ortamından dışlama gibi davranışları içeren sosyal zorbalık türünü de zorbalık türü olarak göstermiştir.

Sözel zorbalık öğrenciye, ailesine, kültürüne, ırkına veya dinine yönelik yapılan olumsuz ifadeler veya sözel sataşmalar olarak tanımlanmaktadır. Sözel zorbalık hızlı gerçekleştiğinden öğretmenler ve diğer öğrenciler tarafından fark edilmesi zordur dolayısıyla müdahale şansı da azalmaktadır (Lentine, 2018). Gözlemlenmesi kolay olduğu için en sık raporlanan zorbalık türü olan fiziksel zorbalıkta vurma, tekme atma, saç çekme, ısırma gibi davranışlar görülmektedir. Yaş ve güç farkının oluşmasından dolayı zorbalığa uğrayan öğrencinin göreceği zarar da artmaktadır (Coloroso, 2002). İlişkisel zorbalık ise öğrencinin sosyal ilişkilerine zarar vermeyi hedef alan davranışlar içermektedir. Öğretmenler ve diğer öğrenciler tarafından kolayca fark edilememesinden dolayı diğer zorbalık türlerine göre etkisinin daha ağır ve yaralayıcı olduğu görülmektedir (Ayas & Pişkin, 2011; Crick & Grotpeter, 1995). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte risk faktörleri artmış ve alan yazına siber zorbalık adı altında yeni bir zorbalık türü eklenmiştir (Aizenkot, 2017; Patchin & Hinduja, 2015). Tokunaga (2010) siber zorbalığı “elektronik veya dijital

medya unsurlarıyla bir bireyin ya da grubun başkalarına rahatsızlık vermek amacıyla düşmanca ve saldırgan ileti göndermesi” (s. 278) olarak tanımlamıştır. Siber zorbalıkta doğrudan zorbalıkta olduğu gibi fiziksel bir şiddet unsuru bulunmamaktadır. İnternet bağlantısının her yerde bulunabilmesi ve gerçek kullanıcı kimliklerinin çoğu zaman tespit edilememesi sebebiyle her birey siber zorbalığa maruz kalabilmektedir (Peter & Petermann, 2018). Yapılan araştırmalarda sosyal ortamlarda gerçekleşen zorbalık ile siber zorbalığın birbirleriyle bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Görzig & Machackova, 2015; Kowalski vd., 2014).

1.1.2. Akran Zorbalığında Roller

Akran zorbalığı ile ilgili karşılaşılan durumlarda öğrenciler arasında farklı rollerin olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda zorbalığın rolleri dört grupta toplanmıştır. Bunlar zorba, mağdur, zorba-mağdur ve izleyici rolleridir (Menesini & Salmivalli, 2017).

1.1.2.1. Zorba ve Özellikleri

Akran zorbalığında zorba, arkadaşlarına devamlı olarak fiziksel, sözel ve dolaylı saldırganlık gösteren kişidir (Olweus, 1995). Araştırmalar incelendiğinde zorbaların genelde popülerite arayışı ve grupta söz hakkı sahibi olmak arzusu sonucunda kendisinden güçsüz olan bireylere tekrar eden ve kasıtlı saldırgan davranışlar sergileyen kişiler olduğu görülmektedir (Espelage & Swearer, 2003; Tani vd., 2003). Zorbalar akranlarına göre şiddete ve saldırganlığa daha meyilli olup başkaları üzerinde hakimiyet kurma çabası içerisindedirler (Olweus, 1997). Çoğunlukla zorbaların erkek, popüler, sporcu ya da fiziksel olarak çekici ve güçlü olduğu, sosyal becerilerinin yüksek olmasından dolayı birçok akranını kolay bir şekilde manipüle edebildiği yapılan çalışmalarla belirlenmiştir (Vaillancourt vd., 2003). Aynı zamanda bu tür bireyler genel olarak ortalamanın altında zekaya ve okuma kabiliyetine sahiptirler (Sampson, 2009). Zorbalar dürtüsel hareket etmelerinden dolayı empati yeteneğinden yoksundurlar ve akranlarına karşı herhangi bir duygusal bağ kuramamaktadırlar (Sanders & Phye, 2004). Yapılan araştırmalarda zorbalar mağdurlarını yaşça ve boyca kendinden küçük, bedensel ve duygusal olarak zayıf kişilerden seçmektedirler (Aluede vd., 2008). Mağdurlarına karşı olumlu bir his

beslemedikleri için ya da kendilerini tahrik ettikleri için zorbaca davrandıklarını, zorbaca davranmaktan zevk aldıklarını, mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir (Batsche & Knoff, 1994; Pişkin, 2002).

1.1.2.2. Mağdur (Kurban) ve Özellikleri

Akranları tarafından zorbaca davranışlara maruz kalan, yaşadığı bu olumsuz süreçten rahatsızlık ve üzüntü duyan bireylere mağdur ya da kurban denilmektedir (Özbek & Taneri, 2023). Mağdurlarla zorbalar arasındaki en büyük fark mağdurların daha güçsüz ya da zayıf olmaları, zorbalığa maruz kaldıklarında ağlamaları ve ortamdan uzaklaşmalarıdır (Eliot vd., 2010). Fiziksel zayıflıkla birlikte çekingen karakterli olmaları ve duygusal yönden zayıf kalmaları nedeniyle kendileri hakkında olumsuz görüşe sahiptirler ve kendilerini başarısız bulurlar (Sampson, 2009). Zorbalara karşı kendilerini savunamamaları ve içselleştirme problemleri zorbalığa maruz kalma ihtimalini arttırmaktadır (Whitted & Dupper, 2005). Akranlarıyla iletişim kurma yetenekleri ve sorunlara karşı çözüm bulma becerileri çok düşüktür (Lentine, 2018). Zorbaliğa maruz kalan bireylerin baş ve karın ağrılarının olduğu, intihar düşüncesi içinde oldukları, madde kullandıkları, yoğun sosyal endişe barındırdıkları, çocukların alt ıslattıkları, uykusuzluk sorunları yaşadıkları belirlenmiştir (Sampson, 2009; Yurtal & Cenkseven, 2007). Mağdurlar arkadaşları tarafından dışlandığı için arkadaşları çok azdır, sosyal olarak yalnızdırlar (Wei & Jonson-Reid, 2011). İçinde bulunduğu hayatı ve okulu kendilerine karşı düşman ve korkutucu bir yer olarak görürler ve mutlu bir yaşamı hak etmediklerini düşünürler (Weddle, 2004).

1.1.2.3. Zorba-Mağdur ve Özellikleri

Araştırmalarda süreç ilerledikçe zorba ve mağdur tanımlarının durumu açıklamada yetersiz kaldığı ve bazı bireylerin hem zorbaca davranışlar sergilediği hem de diğer bireyler tarafından zorbalığa uğradıkları görülmüştür. Bundan dolayı bu bireyler zorba-mağdurdurlar (Wolke vd., 2001). Zorba-mağdur grubu çoğunlukla mağdur olan taraftır ama aynı zamanda zorbaları tahrik etme ve kızdırma eğilimindedirler (Smokowski & Kopasz, 2005). Zorba-mağdurlar kendilerini güvensiz hisseden ve sessiz olan akranlarına karşı daha duyarlıdırlar ancak problem çözme ve iletişim becerileri zayıftır (Lentine, 2018). Zorba-mağdur öğrencilerin sorunları olan

ailelerde yetiştikleri, ebeveynleri tarafından zorbalığa maruz kaldıkları, anne babalarına karşı güç yetiremediklerinden dolayı içlerinde besledikleri saldırganlık hissini okulda kendinden daha küçük bireylere karşı zorbaca davranarak giderdikleri belirlenmiştir (Pelendecioğlu, 2011; Smokowski & Kopasz, 2005). Zorba-mağdurların zorbalardan farklı zorbalığa karşı tepki göstermeleri ya da zorbalık ihtimaline karşı saldırganlık davranışında bulunmalarındır (Kabil, 2010).

1.1.2.4. İzleyici ve Özellikleri

Zorbalık davranışlarının olduğu süreçte mağdur ya da zorba olarak sürece dahil olmayan kişiler izleyicilerdir. Bu kişiler ne zorbadır ne de mağdurdur (Ortega & Lera, 2000). Genellikle zorbalık esnasında tepkisizdirler, bazıları zorbayı desteklerken bazıları da mağdurları korur (Hanish & Guerra, 2000). İzleyiciler zorbalık davranışı gösteren akranlarını durdurarak ya da mağdur olan akranlarını savunarak zorbalığı önlemede önemli bir role sahip olabilir. Dölek (2002) yaptığı bir araştırmasında izleyici rolündeki öğrencilerin zorbalık mağduru olan arkadaşlarına karşı sempati duyduklarını ve zorbalığı önlemek istediklerini belirlemiştir. Aynı zamanda akran zorbalığına denk gelen izleyicilerde endişe, korku, stres gibi duyuların oluştuğu, mağdur olan arkadaşlarına yardım edemedikleri için pişmanlık duydukları bu nedenle okula devam etmek istemedikleri ya da zorbalığa uğrayanların bunu hak ettikleri düşüncesiyle zorbalığı görmezlikten gelebildikleri görülmüştür (Newman, 2010).

1.1.3. Zorbalık Davranışının Öncülleri

Alan yazında akran zorbalığının meydana gelmesinde pek çok farklı faktörün etkisinin olduğu görülmektedir. Bu başlıkta zorbalığa neden olan faktörler çeşitli başlıklar altında sunulmuştur.

1.1.3.1. Bireysel Nedenler

Yapılan araştırmalarda zorbalığını nedenlerinden bir tanesinin de bireyin fiziksel farklılıklarından kaynaklandığı belirtilmiştir (Batsche & Knoff, 1994; Olweus, 1993). Voss (2000) yaptığı bir araştırmada bedensel olarak gelişmiş olan çocukların kendilerinden daha kısa ya da zayıf olan çocuklara daha fazla zorbalık davranışında bulunduğu belirlemiştir. Zorbalığın oluşmasında yaş etkeninden de bahsedilebilir.

Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında küçük sınıfta bulunan öğrencilerin büyük sınıftaki öğrencilere göre daha çok zorbalığa uğradıkları, büyük yaş gurubu öğrencilerinin küçük yaştaki öğrencilere zorbalık yapma oranlarının arttığı tespit edilmiştir (Alper, 2008; Eslea vd., 2004; Olweus, 2006). Ayrıca zorbalığın cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir ilişkisinin olduğu, erkeklerde zorbalık davranışlarının daha fazla görüldüğü, erkeklerin zorbalığa doğrudan kızların ise dolaylı yünden maruz kaldıkları yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Bilgiç, 2007; Demirbağ-Bolat, 2010; Dölek, 2002; Hilooğlu, 2009; Pişkin & Ayas, 2005). Zorbalık ve sosyoekonomik durum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde buluna okullarda öğrenciler arasında yaşanan zorbalık vakalarının yaygın olduğu belirlenmiştir (Alikaş & Oya Ercan, 2007; Peskin vd., 2006; Whitney & Smith, 1993),.

1.1.3.2. Ailesel Nedenler

Zorbalık davranışının ortaya çıkmasında aile ve arkadaş ortamı önemli etkenlerdir (Akpınar & Akpınar, 2022). Sağır & Keskin (2023) de zorbalığın meydana gelmesinde ailenin en önemli neden olduğunu açıklamaktadır. Kendilerini güvende hisseden ve kendilerine değer verildiğini hisseden çocuklar arkadaşlarına ya da çevresinde daha şefkatle ve saygıyla yaklaşmaktadırlar (Bretherton & Munholland, 2008; Thompson, 2008). Tersine, ebeveynler arasında şiddet olayları yaşanan ve kendisine de şiddet uygulanan çocukların, ev dışındaki hayatında da şiddet ve zorbalık içeren davranışlar gösterdiği bilinmektedir (Hong & Espelage, 2012). Danacı & Çetin (2016) ise parçalanmış ve ekonomik düzeyi düşük olan bir ailede yaşayan, kardeşi olmayan, anne ve babasının eğitim düzeyi düşük olan çocukların akran zorbalığına daha meyilli olduklarını bulmuşlardır. Benzer şekilde, ebeveynleri tarafından ihmal edilen, öğretmenleriyle iletişim halinde olunmayan çocukların akran zorbalığı gösterme ihtimalinin arttığı tespit edilmiştir (Asimopoulos vd., 2014).

1.1.3.3. Arkadaş İlişkilerine Dayalı Nedenler

Zorbalık davranışının oluşmasında ailesel ve bireysel nedenlerden söz edildiği kadar arkadaşlar arasındaki iletişimin de etkili olduğundan bahsedilebilir (Yen vd., 2013). Artık zamanının büyük bir bölümünü okulda geçiren ve sosyalleşmesini aileden

arkadaş ortamına doğru kaydıran çocuk, oyun ve diğer etkinliklerde kabul görmeyi ve desteklenmeyi beklemektedir (Ayaz Alkaya & Avşar, 2017). Akranları tarafından dışlanan ya da reddedilen çocukların da zorbalık davranışını gösterdiği yapılan araştırmalarda görülmüştür (Godleski vd., 2015; Wolke vd., 2000).

1.1.3.4. Okul Ortamından Kaynaklı Nedenler

Öğrencinin gününün büyük bir bölümünü geçirdiği okullarda öğretmenlerin sık sık değişmesi, okul idaresinin tutarsız disiplin anlayışı, okul paydaşlarının öğrenci davranışlarına yönelik kayıtsız kalması akran zorbalığının görülmesinin bazı etkenleridir (Martin & Greenwood, 2002; United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2017). Okula aidiyet duygusu ve akademik başarısı düşük olan öğrencilerin, disiplin yaklaşımını benimsenmemiş okul ve sınıf ortamlarının, öğretmenlerin öğrenciler arasında adaleti yeteri kadar sağlayamamış olmasının okullarda yaşanan akran zorbalığı olaylarını arttırdığı görülmüştür (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2018).

1.1.3.5. Psikolojik Nedenler

Garrett (2010) ise zorbalığa maruz kalmanın fiziksel nedenlerden değil; psikolojik nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu tür bireylerin genellikle narin yapılı, içine kapanık ya da gergin kişiler olduğu görülmektedir. Akran zorbalığı gösteren bireylerde saldırgan davranışa sevk edecek tutum ve düşüncelere sahip olmak ve diğer bireylerle empati kuramamak hem saldırganlık hem de zorbalıkla ilgilidir. Bu bağlamda akran zorbalığında bulunan bireylerde uyum sorunları, düşük öz saygı, kişiler arası iletişimde yetersizlik, akran grubunda düşük statü gibi özellikler görülmektedir (Baumeister vd., 2000; Cook vd., 2010; Fanti & Kimonis, 2012).

1.1.3.6. Medyadan Kaynaklanan Nedenler

Medyanın zorbalık üzerindeki etkisine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde Willard (2007) TV'deki reklam oyuncularının çekici ve güzel olmalarından dolayı fiziksel olarak sorunlu bireylerin daha çok olumsuzluk yaşadığını belirtmektedir. Pepler ve Craig (2000) ise zorbalığa meyilli öğrencilerin medyada yer

alan saldırganlık davranışlarını örnek aldıklarını ve bu davranışlarını arkadaşlarına karşı uyguladıklarını bulmuşlardır.

1.1.3.7. Sosyo-Politik Nedenler

Son yıllarda özellikle Türkiye'nin güneydoğusunda bulunan komşu ülkelerde yaşanan savaşlar nedeniyle Türkiye'ye göç hareketleri başlamış, bununla birlikte çarpık kentleşme, gecekondulaşma artmış, bazı illerde sosyal açıdan bazı sorunlar ve eşitsizlikler meydana gelmiştir. Bu göç hareketleri en çok sosyalleşemeyen ve buna bağlı olarak suça meyilli akran gruplarına kendilerini kanıtlamak için dâhil olmaya çalışan çocukları etkilemiştir (Gönültaş & Kelebek, 2017). Akduman & Baran (2010) göç ve okul durumlarına göre akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada göç eden çocukların psikolojik baskı, arkadaşlarının malına zarar verme ve akran zorbalığı yaptıklarını ortaya çıkarmışlardır. Maynard vd. (2016) Amerika'da yerli ve göçmen çocukları arasında yaptığı bir araştırmada göçmen çocukların daha çok zorbalığa uğradıklarını tespit etmişlerdir.

1.1.3.8. Teknoloji Kullanımına Bağlı Nedenler

Hızla gelişen teknoloji ve yaygınlaşan internetle birlikte bireylerin günlük yaşantılarındaki etkinlikler de değişmiştir (Tsai vd., 2020). Özellikle COVID-19 pandemi süresinde tüm dünyada hükümetler tarafından uygulanan sokağa çıkma kısıtlamaları ve sosyal izolasyon bireylerin daha fazla teknoloji ve dolayısıyla internette zaman harcamasına neden olmuştur (Statista, 2020). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2024) verilerine göre 2013 yılında 6-15 yaş arası bireylerin %50 olan internet kullanım oranı 2021 yılında %82'ye 2024 yılında ise %91'e ulaşmıştır. Aynı araştırma sonuçlarında TÜİK bu yaş aralığındaki bireylerin internet kullanımını internet üzerinden video izleme, ödev, öğrenme veya çevrimiçi derslere katılma ve oyun oynama veya oyun indirme olarak değerlendirdiklerini belirlemiştir. Çocukların internette geçirdikleri zamanların sürekli kontrol altında tutulması çok zordur. Dolayısıyla oynanan oyunlar onları etkileyebilir ve ciddi zararlar verebilir. Bu durumlara sebep olabilecek önemli noktalar rekabet ve şiddet unsurlarıdır. Oyunlardaki şiddet ve kazanma hırsı çocukların gerçek yaşamlarında da zorbalığa varacak davranışlara da yönelmesine sebep olabilmektedir (Güvendi vd., 2019).

Ayrıca bazı ampirik çalışmalarda şiddet içerikli videoların bireylerde saldırgan davranış ve düşünceleri arttırdığı, bireylerin gerçek dünyada saldırganlığa ve şiddete yönelttiği belirlenmiştir (Anderson vd., 2008).

1.1.4. Akran Zorbalığının Mağdurlar ve Okul İklimi Üzerindeki Etkileri

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde, zorbalığa maruz kalan çocukların sosyal açıdan akranları seviyesinde olmadığı (Farmer vd., 2011), bu yetersizlik sonucu akranları tarafından dışlanma, öfke kontrolünü sağlayamama ve arkadaşları ile sağlıklı iletişim kuramama gibi problemler yaşadıkları tespit edilmiştir (Antia vd., 1993; Farmer vd., 2011; Johnson & Johnson, 1993). Ünalınış (2010) zorbalık mağdurlarının endişe ve kaygı düzeylerinin yüksek, kendisine olan güvenlerinin ise çok düşük olduğunu ifade etmiştir. Gökler (2009) akran zorbalığı yaşamış çocukların arkadaşlık ilişkileri oluşturmada zorluk çektiklerini ve kendilerine olan inançlarında problem yaşadıklarını belirtmiştir. Olweus (1993) ise akran zorbalığı gören çocukların çevresine karşı yabancılaştığını ifade etmiştir. Hodges ve Perry'e (1999) göre zorbalığa maruz kalan çocukların arkadaş sayısı azalmaktadır. Dake ve diğerlerinin (2003) yaptıkları çalışmalarında zorbalığa maruz kalan bireylerde arkadaş edinmekte güçlük çektikleri, depresyon belirtileri sergiledikleri, kaygılı oldukları, okulla ilgili sorunlar yaşadıkları, çok fazla devamsızlık yaptıkları ve okula devam etmek istemedikleri görülmüştür. Zorbalığa maruz kalan bireylerde kaygı ve depresyon görülürken, zorbalık yapan bireylerde suç davranışının sürdüğü ve çeşitli psikolojik sorunların bulunduğu tespit edilmiştir (Menesini & Salmivalli, 2017; Ttofi vd., 2011; Wolke & Lereya, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ile United Nations Children's Fund'ın (UNICEF) 2012 yılında yapmış olduğu "Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ile Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocukların Eğitim ve Çalışma Durumları ile İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin %5,4'ünün okulda kendilerini güvende hissetmedikleri, %2,2'sinin ise okulda şiddet veya zorbalığa maruz kaldıkları için okula devam etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (2013).

Akran zorbalığı sadece çocukları etkilemekle kalmayıp okul iklimini de etkilemektedir. Hem eğitim öğretim etkilenmekte hem de öğrenci ve okul çalışanlarının ruhsal, içsel ve sosyal bağlamda zarar görmelerine sebep olmaktadır.

Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okul uyumlarında olumsuzluklar yaşanırken, soruna çözüm bulmakta zorlanan okul çalışanları okula karşı olumsuz bakış açıları geliştirmekte ve okula olan bağlılıklarını yitirmektedirler (Çalık & Kurt, 2010). Öte yandan, okul iklimi ile ilgili yapılan araştırmalarda olumlu okul ikliminin akran zorbalığını azalttığı görülmüştür (Brand vd., 2003; Gottfredson & Gottfredson, 1985; Khoury-Kassabri vd., 2005; Welsh, 2000). Meraviglia ve diğerlerinin (2003) zorbalık ve taciz olayları ile ilgili gerçekleştirdikleri şiddeti önleme projesinde okul ikliminin iyileştirilmesinin bu tür olumsuz durumların azaltılmasında oldukça etkili olduğunu bulmuşlardır. Türkiye’de ise Yıldız ve Sümer (2010) yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin saldıran davranışlarını yordayan en güçlü değişkeninin okul iklimi olduğunu ve olumlu okul ikliminin olduğu bir okulda saldırgan davranışların azalmış olduğunu belirtmişlerdir. Olumlu okul iklimi algısı ve olumlu arkadaş ortamının oluşmasında öğrencilerin ve okul çalışanlarının okula güven ve bağlılık duyguları ile ilgili olduğu ve okuldaki şiddet olaylarını azaltma noktasında etkisinin fazla olduğunu söylemek mümkündür (Bayar & Uçanok, 2012; Cemalcılar, 2010). Çalışmalara bakıldığında zorbalık ve okul iklimi arasında iki yönlü bir ilişki olduğunu söylenebilir.

1.1.5. Türkiye ve Uluslararası Bağlamda Zorbalık Vakalarının Eğilimleri

Yapılan araştırmalar incelendiğinde akran zorbalığının oluşmasında etkili olan unsurların farklı şekillerde ortaya çıktığı ve gün geçtikçe okullarda arttığı görülmektedir (Bridge, 2003). Kumpulainen, Räsänen ve Henttonen (1999), 8 ve 12 yaşlarında bulunan iki grupta yaptıkları çalışmada erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla zorbalık davranışından bulunduklarını ifade etmişlerdir. Baldry ve Farrington (1999) ise İtalya’da yaptıkları araştırmada erkek öğrencilerin daha çok zorba davranışı gösterdiklerini, kızların ise daha fazla zorbalığa maruz kaldıklarını belirlemişlerdir. Yang ve diğerleri (2006), Güney Kore’de bulunan ilkokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında erkek ve kız öğrencilerin mağdur olma oranının eşit fakat zorbalık davranışlarını gösterme oranının erkeklerde daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Perren ve Alsaker (2006) yaptıkları çalışmalarında anaokulu öğrencilerinin zorbalığa maruz kalmalarının sosyal davranışları ve arkadaşları ile olan ilişkileri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. İsviçre’nin bir kentinde öğrenim gören 344 anaokulu öğrencisiyle yaptıkları bu çalışmada zorbalığa

maruz kalanların daha içe kapanık ve daha itaatkâr olduklarını, daha az sosyal ve daha az arkadaş ortamlarında bulunduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde zorba ve mağdurların daha saldırgan oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Egbochuku (2007), Nijeryalı öğrencilerle yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşmış, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorbalık davranışı gösterdiklerini ve zorbalığa maruz kaldıklarını belirlemişlerdir. Compton ve diğerlerinin (2014), zorbalık ve siber zorbalık yapma isteğine neden olan etkenlerin neler olduğu ile ilgili yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin “cezalandırma, kimliğini gizleme, güç ve statü elde etme, eğlenme” cevaplarını verdikleri belirlenmiştir. Modin ve diğerleri (2015), İsviçre’de yaşayan dokuzuncu ve on birinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmalarında, bireysel ve sınıf düzeyinde yapılan akran ve öğretmen zorbalığının psikolojik şikayetlerle nasıl bir ilişkisi olduklarını belirlemeye çalışmışlardır. 41032 öğrenciden elde edilen verilere göre zorbalık davranışı gösterenlerin ve zorbalığa maruz kalanların, zorbalığa karışmayanlara göre daha fazla psikolojik şikayetlerde bulunduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca zorbalığa uğrayanların zorbalık yapanlara göre sağlık durumlarının daha kötü olduğu ortaya çıkmıştır.

Kapıcı (2004) tarafından yapılan bir araştırmada fiziksel, sözel, psikolojik ve cinsel zorbalığa maruz kalan öğrencilerin oranını %40 olarak bulmuşlardır. Uludağlı ve Uçanoku’un (2005) araştırmasında ise zorbalık davranışı gösteren ve mağdur olan öğrenci rollerinde akran zorbalığı olayının içinde bulunan öğrenci sayısının tüm öğrenci sayılarına oranını %23.3 gibi dikkat çekici bir oran bulunmuştur. Taşgın’ın (2007) 585 öğrenci ile yaptığı bir çalışmada öğrencilerin yılda bir ya da iki kere zorbalığa maruz kalma oranını %28.9, haftada bir kez zorbalığa maruz kalma oranını %17.2 ve her gün maruz kalma oranını ise %12.5 olarak bulmuştur. Çetinkaya ve arkadaşlarının (2009) araştırmasında okullarda zorbalığa uğrayanların oranının %43 olduğu, sosyoekonomik açıdan diğer okullara göre geride kalmış okullarda öğrencilerin depresyona girdiği ve kendilerine olan güvenlerinin azaldığı belirlenmiştir. Yağmurlu ve Ateş (2010) 10-15 yaş arası 2641 öğrenci ile yaptığı bir araştırmada öğrencilerin sözel zorbalığa %31, fiziksel zorbalığa %24, sosyal zorbalığa %21, cinsel zorbalığa %8 oranında maruz kaldıklarını tespit etmiştir. Pişkin’in (2010), Ankara’da ilköğrenim 4-8. sınıf arası öğrencilerden oluşan 1154 kişilik bir grupta yaptığı araştırmada, öğrencilerin %35.1’nin zorbalık mağduru olduğu, %30.2’sinin

zorba olduğu, %6.2'sinin ise hem mağdur hem de zorba olduğu tespit edilmiştir. Kocaşahan (2012), 802 lise ve üniversite öğrencisiyle yapmış olduğu akran zorbalığı ve siber zorbalık ile ilgili araştırmasında katılımcıların %39.7'si akran zorbalığı ile karşı karşıya kalırken %30.1'i siber zorbalığa maruz kalmışlardır. Erkeklerin akran zorbalığı olaylarıyla kızlara göre daha fazla karıştıklarını tespit etmişlerdir. Ayran ve Çelebioğlu (2013), üç farklı orta okulda öğrenciler ve velileriyle yürüttüğü çalışmasında elde ettiğı sonuçlara göre erkeklerin daha çok zorbalık yaptığını, kız öğrencilerin hem kızlara hem erkeklere, erkek öğrencilerin ise erkeklere zorbalık yaptığını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin %8'inin zorbalığa uğradığı, %7'sinin zorbalık yaptığını, %8'ini hem zorbalık yaptığını hem de zorbalığa maruz kaldığını görülmüştür. Ayran ve Çelebioğlu bu araştırmalarında anne-babası ayrı olan, onlardan şiddet gören ve aile içinde şiddet yaşayan öğrencilerin daha fazla zorbalık olaylarında görüldüğünü saptamıştır. Külcü ve Çetin (2015), 1052 ortaokul öğrencisi ile akran zorbalığı ve benlik saygını incelemeye yönelik yaptığını araştırmasında, iki değişken arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Haskaya (2016), akran zorbalığına maruz kalma ile yabancılaşma algılarını incelemeye ilişkin bir araştırma yapmıştır. Üç orta okuldan 400 öğrenci ile yaptığını bu çalışmada zorbalık arttıkça yabancılaşmanın da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Balak (2017) 149'u üçüncü sınıf, 197'si dördüncü sınıfı olan 346 öğrenci ile yaptığını çalışmasında öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri düştükçe zorbalık eğilimlerinin arttığını, okula aidiyet duygularının azaldığını tespit etmiştir. Üçüncü sınıfların dördüncü sınıflara oranla daha fazla zorbalık davranışı gösterdiklerini ifade etmiştir. Kaşıkçı (2018), lise öğrencilerinin akran zorbalığıyla mücadele etme yöntemleri ile öz düzenleme becerileri ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı bir çalışma yapmıştır. 508 lise öğrencisiyle yaptığını bu çalışmasında, bilişsel çarpıtmaların ve öz düzenleme becerilerinin akran zorbalığıyla mücadele etme yöntemlerini anlamlı düzeyde yordadığını tespit etmiştir.

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) tarafından hazırlanmış olan “Öğrencilerin İyi Olma Hali” raporlarındaki sonuçlara göre ise (2018) Türkiye’de ayda en az birkaç defa zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı %18,6 olarak görülmekte iken, UNICEF’in “Okullarda Şiddet” (2018) raporunda dünya genelindeki 150 milyon öğrencinin akran zorbalığına uğradıkları tespit edilmiştir. Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri (Trends in International

Mathematics and Science Study, [TIMSS]) 2023 yılı sonuçlarına göre araştırma yapılan ülkelerde akran zorbalığı vakaları artış göstermiştir. Araştırmaya katılan 4541 4. sınıf öğrencisinin verdiği cevaba göre 2019 yılında %60 oranında olan hemen hemen hiç akran zorbalığına maruz kalmama oranı 2023 yılında %43'e düşmüştür. Ayda bir akran zorbalığına maruz kalma oranı 2019 yılında %32 iken 2023 yılında %41'e, haftada bir akran zorbalığına maruz kalma oranı 2019 yılında %9'dan 2023 yılında %16'ya yükselmiştir. Yine TIMSS tarafından 4925 8.sınıf öğrencisiyle akran zorbalığı üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre 2019 yılında hemen hemen hiç akran zorbalığına uğramama oranı %72'den 2023 yılında %58'e düştüğü, ayda bir kez akran zorbalığına uğrama oranı 2019 yılında %24'ten 2023 yılında %39'a yükseldiği, haftada bir kez akran zorbalığına maruz kalma oranı 2019 yılında %4 iken 2023 yılında %14'e yükseldiği tespit edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2024). Yine akran zorbalığı davranışı gösterme oranının ilkokullarda %36, ortaokulda %57, lisede ise %61, akran zorbalığına maruz kalma oranının ise ilkokullarda %69, ortaokullarda %72, liselerde ise %68 olduğu yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. (Doğan, 2024).

1.2. Sorunlu Teknoloji Kullanımı

Sürekli gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte kullanılan teknolojik cihazlar ve uygulamalar da gelişmiş ve bunlar günlük yaşantımızın ayrılmaz birer parçası olmuşlardır. Akıllı telefonlar ve sundukları mobil uygulamalar günümüzde adeta bedenimizin bir parçası haline gelmiş ve yaşamın her anında yanımızda taşınır olmuştur (Gezgin vd., 2019). We Are Social'ın yayımlamış olduğu Digital 2025 adlı raporunda dünya nüfusunun %70,5'inde akıllı telefon sahibi olduğu, %67,9'unun internet kullanıcısı olduğu ve %63,9'unun aktif sosyal medya kullanıcısı olduğu belirlenmiştir (We Are Social, 2020). Yine aynı raporda Türkiye nüfusunun %92,1'inde akıllı telefon olduğu, %88,3'ünün internet kullanıcı olduğu ve %58,5'inin sosyal medya kullanıcı olduğu belirtilmiştir. Bireyler bu teknolojik imkânlar sayesinde eğlence, iletişim, eğitim, bankacılık, sağlık, alışveriş gibi birçok hizmetlerden yararlanmaktadırlar. Fakat bu teknolojik cihazların ve uygulamaların insan hayatını kolaylaştıran yönleri olduğu kadar, bilinçsiz ve aşırı kullanımı sonucunda da olumsuz durumlar ortaya çıkmaktadır (Spada, 2014). Bireylerin teknolojiyi bu denli yoğun kullanması alan yazında 'Sorunlu Teknoloji Kullanımı' (STK) olarak ifade

edilmektedir. STK, “dijital cihazların ve platformların günlük yaşamda sıkıntıya veya bozulmaya neden olacak şekilde kompulsif ve işlevsiz kullanımı” olarak tanımlanmaktadır (Gezgin, 2023, s. 39). STK, bireylerin teknoloji kullanımı sırasında kendilerini kontrol etmekte zorlanmaları, teknolojiyi kullanmadıkları zamanlarda zihinlerini sürekli teknoloji ile meşgul etmeleri, günlük yaşam sürelerinin önemli bir bölümünü teknoloji ile geçirmeleri ve bütün bu durumların bireyin günlük yaşamında olumsuzluk yaratması olarak da ifade edilmektedir (Block, 2008; Şata & Karip, 2018; Young, 2011).

STK, sosyal medya bağımlılığı, online oyun bağımlılığı, online kumar bağımlılığı, internet alış-veriş bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, problemli internet kullanımı ve bağımlılığı, siber zorbalık gibi kavramları bünyesinde barındıran genel bir kavramdır (Savcı vd., 2019). Liv ve diğerleri (2018) tarafından problemli internet kullanımı temelinde gerçekleştirilen STK’nın belirlenmesine yönelik meta-analiz çalışmasında 122.425 üniversite öğrencisinin %11.3’ünde problemli internet kullanımının olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de sorunlu internet kullanımı temelinde STK’na yönelik yapılan bir araştırmada araştırmaya katılan bireylerin internet bağımlılığı oranı %10.5 olarak bulunmuştur (Sert vd., 2019).

Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmeyle birlikte ortaya çıkan STK’nın birçok sebebinden bahsedilebilir. Gezgin (2023) bu sebepleri a) nörokimyasal etkenler, b) dijital platformların tasarımı, c) sosyal etkenler, d) duygusal ve psikolojik etkenler, e) çevresel ve ailesel nedenler, f) eğitim sistemi, g) erişilebilirlik ve kullanılabilirlik ve h) bireysel özellikler ve zafiyetler olarak sınıflandırmıştır. Sorunlu teknoloji kullanımının bireylerin günlük yaşantılarında sosyal, fiziksel ve psikolojik olumsuz etkileri olduğu yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Akbulut & Avşaroğlu, 2020; Türkiye Yeşilay Cemiyeti, 2017). Sosyal yaşantıda olumsuz etkileri olan bilinçsiz ve aşırı internet kullanımı sebebiyle birey sanal ortamda çok fazla zaman geçirmekte, bu durum siber zorbalığa neden olabilmektedir. Birey başkasına rahatsızlık ya da zarar vermek amacıyla sanal ortamlarda aşağılama, iftira atma, tehdit, taciz, dedikodu gibi davranışlarda bulunabilmektedir (Willard, 2007). Ayrıca son dönemlerde artan çevrim içi şiddet içerikli oyunlar oynayan ve bazı dijital platformlarda şiddet içerikli videolar izleyen bireyler de kendilerine ya da akranlarına oynadıkları oyunların etkisinde kalarak şiddet eğilimi gösterebilirler (Gezgin, 2023). Sezen ve Murat’ın (2018) her lise

düzeyinden rastgele seçilen 409 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında internet bağımlılığı ile akran zorbalığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bazı deneysel çalışmalarda sorunlu internet kullanımı ile zorbalık mağduriyetinin pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Liu vd., 2020; Zhai vd., 2019). Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde STK’nın akran zorbalığının oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

1.3. Problem Durumu

Okullarımızda yaşanan akran zorbalığı ile ilgili bireylerin sergilediği davranışlar okul iklimini ve eğitim öğretim ortamlarını olumsuz etkilemektedir. Endişe edici boyutlara varan bu durum kısa ve uzun dönemlerde bireyde ve toplumda olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Okullarda sürekli yaşanmakta olan ve öğrencilerin uzun süre olumsuz yönde etkilenmesine neden olan akran zorbalığı okulları baştan aşağı tüm yönleriyle etkilemektedir (Nabuzoka vd., 2009). Eğitim öğretimin aksamasına bile neden olan bu olgunun çocukların sadece okul yaşantısıyla sınırlı kalmayıp, okul sonrası yaşamında da devam etmektedir (Oliver vd., 1994; Olweus, 1993). Bu durum zorbalık davranışı sergileyen çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, zorbalığa maruz kalan ve zorbalığa tanık olan öğrencileri de olumsuz yönde etkilemektedir.

Okullarda artan akran zorbalığından hem akademik hem de sosyal olarak etkilenen bireylerin özellikleri, zorbalığın meydana geldiği yerin koşulları, zorbalığa neden olan etkenlerin ve zorbalığın sonuçları araştırılması gereken konulardır. Akranlar arasında yaşanan zorbalık olaylarının önlenmesini sağlamak ve çözüme yönelik müdahale programları oluşturmak için öğrenciler, aileler, öğretmenler ve idareciler gibi çeşitli paydaşların bakış açılarının öğrenilmesi oldukça önemlidir.

Alan yazındaki çalışmalar zorbalık davranışının her türünün okul iklimi ve toplum sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koymaktadır. Ulusal ve uluslararası ölçekteki raporlar ve gözlemler ise zorbalık davranışın gerçekleşme oranının artış eğiliminde olduğuna işaret etmektedir (Doğan, 2024; Milli Eğitim Bakanlığı, 2024). Merkezi yönetim tarafından planlanan ve uygulamaya alınan programlar ve projeler olsa da yerel bağlamda istenilen iyileşme sağlanmadığını

söylemek mümkündür. Benzer şekilde araştırmacının görev yaptığı ilkokulda da zorbalık vakaları artış göstermektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi ve Amacı

İlköğretim birinci kademe düzeyinde akran zorbalığı nadiren çalışılmakta ve farklı paydaşlarla (ebeveyn, öğretmen vb.) akran zorbalığını derinlemesine inceleyen çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda mevcut araştırmanın amacı ilkokul birinci kademe öğrencilerinin, velilerin ve öğretmenlerin zorbalık olaylarında yaşadıkları deneyimleri sorunlu teknoloji kullanımı bağlamında incelemektedir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim birinci kademe düzeyindeki öğrencileri akran zorbalığı davranışına iten nedenler nelerdir?
2. Sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olaylarına karışılması ile olan ilişkisi nasıldır?
3. Zorba, mağdur ve izleyici rollerindeki öğrencilerin zorbalık vakalarındaki deneyimleri nasıldır?
4. Zorbalık vakaları gözlenen okullardaki öğretmen ve yöneticilerin olaylar hakkındaki görüş ve gözlemleri nelerdir?
5. Zorbalık vakalarına karışan öğrenci velilerinin olaylar hakkındaki görüş ve gözlemleri nelerdir?

2. ALANYAZIN

Akran zorbalığı, dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de giderek yaygınlaşarak dikkat çeken bir konu haline gelmiş ve bu konu üzerinde geniş bir araştırma yelpazesi oluşturulmuştur. Bu bölümde akran zorbalığı ile ilgili Türkiye ve diğer uluslarda gerçekleştirilmiş olan çalışmaların çeşitli değişkenler üzerinden sınıflandırması ve incelenmesi yapılmıştır.

2.1. Farklı Öğrenim Seviyelerinde Akran Zorbalığı Çalışmalarının Durumu

Türkiye’de öğrenim seviyelerine göre akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalar mevcuttur. Dölek (2002) araştırmasında 5. sınıf öğrencilerinin %31’inin 7. Sınıf öğrencilerin %24’ünün akran zorbalığına maruz kaldığını tespit etmiştir. Lise öğrencileri üzerinde yürütülen bir çalışmada sözel zorbalığın en çok kullanılan zorbalık türü olduğu, başarılı öğrencilerin orta ve düşük başarılı öğrencilere kıyasla daha çok sözel zorbalığa uğradıklarını ve zorbalığa daha az başvurdukları görülmüştür (Genç, 2007). Arıman (2007) 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile zorbalık davranışları ve okul iklimi ile ilgili tutumları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, öğrencilerin aile, sosyal çevre ve okul ile olan ilişkilerinde sınıf ve cinsiyetlerine göre kız öğrencilerin ve 7.sınıf öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur. Kartal ve Bilgin (2007) ilköğretim öğrenciler ile yaptığı çalışmada öğrencilerin %41’inin zorbalığa uğradığını belirlemiştir. Özkan ve Çitçi’nin (2010) 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı bir araştırmada ise, akran zorbalığı ve öğrencilerin ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiye göre; ekonomik düzeyleri zayıf olan öğrencilerden oluşan iki ilköğretim okulunda zorbalık davranışının fazla olduğu ve öğrencilerin anne-babalarından daha fazla şiddet gördükleri tespit etmişlerdir. Tural ve Yeşilova’nın (2015) lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmalarında 1373 öğrenciden %24’ünün akran zorbalığına uğradığını, %9’unun da zorbalık davranışı sergilediğini belirlemiştir. Yurt dışında yapılan araştırmalarda zorbalık türlerinin farklı yaş gruplarında değişik dağılımlar gösterdiği tespit edilmiştir (Cook vd., 2010). Akran zorbalığının ortaokul yıllarında (12-15 yaş) en üst seviyeye ulaştığı, lisenin sonlarına doğru azaldığı görülmüştür (Swearer & Hymel, 2015). Ayrıca yaş ilerledikçe akran zorbalığının

fiziksel şiddetten psikolojik şiddete doğru değiştiği de belirtilmektedir (Rivers & Smith, 1994). Yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde akran zorbalığının orta okul ve lise düzeylerinde daha çok görüldüğü söylenebilir.

2.2. Zorbalıkta Cinsiyet Değişkeni Üzerine Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de akran zorbalığının cinsiyet değişkeni üzerinden yapılan çalışmalara bakıldığında, erkeklerin kızlara göre daha fazla zorba ve zorba-mağdur oldukları, yine erkek öğrencilerin kızlara göre daha fazla siber zorbalığa, fiziksel şiddete maruz kaldıkları görülmektedir (Ayas & Pişkin, 2011; Çankaya, 2011; Çınkır & Kepenkçi, 2003; Gökkaya & Sütçü, 2020; Gökleri, 2007; Özman, 2018; Tanas Telci, 2019; Turan, 2013).

Yurt dışında cinsiyet değişkeni üzerinden yapılan çalışmalarda da Türkiye’dekine benzer şekilde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorba davranışlar sergilediği tespit edilmiştir (Olweus, 1993; Salmon vd., 2018). Erkeklerin sergilemiş olduğu zorbalık daha çok fiziksel olmakta iken, kızlarda sözlü olduğu ortaya konulmuştur (Besag, 2006).

2.3. Zorbalık Türleri Üzerine Yapılan Çalışmalar

Fiziksel zorbalık, öğrenciler arasında sıkça görülen bir zorbalık türüdür. Çınkır ve Karaman-Kepenkçi (2003) çalışmalarında lise öğrencilerinin %35’inin fiziksel zorbalığa maruz kaldığını belirtmişlerdir. Gültekin-Akduman (2010) ise 7-8 yaş grubu çocuklarda vurma ve eşyalara zarar verme davranışlarının yaygın olduğunu saptamıştır. Çankaya (2011) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim öğrencilerinin en çok sözlü ve fiziksel zorbalığa uğradıkları belirlenmiştir. Gürhan (2017) ise fiziksel zorbalığa daha çok erkek öğrencilerin maruz kaldığını ortaya koymuştur. Salmon ve diğerlerinin (2018) araştırmasında da erkek öğrencilerin tehdit edilme ve yaralanma gibi fiziksel zorbalık türleriyle daha sık karşılaştıkları tespit edilmiştir. Nansel ve diğerleri (2001) erkek öğrencilerde fiziksel zorbalığın yaygın olduğunu ortaya koyarken, Modecki ve diğerleri (2014) 12-18 yaş arası gençlerin %35’inin akran zorbalığına uğradığını belirtmiştir.

Sözel zorbalık üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında Çınkır ve Karaman-Kepenkçi (2003) araştırmalarında öğrencilerin %33’ünün sözel zorbalığa uğradığını

belirtmiştir. Gültekin-Akduman (2010) alay etme ve lakap takma davranışlarının özellikle daha büyük yaş gruplarında yaygın olduğunu vurgulamıştır. Çankaya (2011) öğrencilerin en çok sözlü zorbalığa maruz kaldığını ortaya koyarken, Çarkıt ve Bacanlı (2020) da öğretmen gözlemlerine dayanarak sözel zorbalığın okullarda sık görüldüğünü aktarmıştır. Gökkaya ve Sütçü (2020) ise kız öğrencilerin genellikle lakap takma, alay etme ve küfretme gibi sözel zorbalık türlerini uyguladıklarını tespit etmiştir. Tanas Telci (2019) hem kız hem erkek öğrencilerde sözel zorbalığın yaygın olduğunu belirtmiştir. Polat ve Sohbet (2020) araştırmalarında öğrencilerin %48'inin sözel zorbalığa uğradıklarını saptamışlardır. Salmon ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada da alay edilmek, görünüşle ilgili olumsuz ifadeler ve hakaret içeren söylemlerin öğrenciler üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Çınkır ve Karaman-Kepenççi (2003) lise öğrencilerinin %28'inin psikolojik zorbalığa uğradığını ifade etmişlerdir. Gökkaya ve Sütçü'nün (2020) çalışmasında erkek öğrencilerin oyuna almama, konuşmama gibi dışlayıcı davranışlar gösterdiği belirlenmiştir. Olweus (1993), kız öğrencilerin dedikodu, iftira ve alay etme gibi ilişkisel zorbalık türlerine daha çok başvurduğunu ortaya koymuştur. Tanas Telci (2019), okul türleri ve cinsiyet grupları arasında anlamlı farklar olduğunu, sözel zorbalığın yanı sıra psikolojik zorbalığın da yaygın olduğunu belirtmiştir. Gini ve diğerleri (2007), empati düzeyi yüksek bireylerin daha az zorbalık davranışı sergilediklerini ve bu tür davranışların sosyal duygularla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Sipahi (2019), akran zorbalığı ile örgütsel özgüven arasında negatif bir ilişki olduğunu; zorbalık arttıkça özgüvenin düştüğünü belirtmiştir.

Turan (2013), erkek öğrencilerin daha fazla siber akran zorbalığına maruz kaldığını ve bu öğrencilerin aynı zamanda daha fazla siber zorbalık davranışı sergilediklerini ortaya koymuştur. Modecki ve diğerlerinin (2014) çalışmasında, 12-18 yaş arası öğrencilerin %15'inin dijital zorbalığa uğradığı belirtilmiştir. Salmon ve diğerleri (2018), internet üzerinden görünüş, cinsiyet, ırk ve diğer kişisel özelliklere yönelik olumsuz ifadelerle öğrencilerin siber zorbalığa maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Sipahi (2019) ise siber zorbalık eğilimlerinin akran zorbalığı ile ilişkili olduğunu ve bu iki tür arasında anlamlı bir bağlantı bulunduğunu göstermiştir. Compton ve diğerleri (2014), siber zorbalığı tetikleyen unsurlar üzerine yaptıkları

çalışmayla dijital ortamların zorbalık davranışlarını kolaylaştırıcı etkisine dikkat çekmişlerdir.

2.4. Zorbalıkta Roller Üzerine Yapılan Çalışmalar

Akran zorbalığının rol değişkeni üzerinden yapılan çalışmalara bakıldığında Gökler (2007) 8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin %10'unun zorba, %27'sinin mağdur %20'sinin hem zorba hem mağdur olduğunu, Ercan ve diğerlerinin (2018) 1173 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında zorbalığa uğrayanların uğramayanlara göre, zorbalık yapanların yapmayanlara göre daha depresif belirtiler gösterdiğini, Siyez ve Kaya'nın (2011) 6., 7., ve 8. sınıfa devam eden 340 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmalarında öğrencilerin %3'ü zorba, %27'si mağdur, %61'i zorba-mağdur ve %8.6'sı pasif izleyici olduklarını tespit etmişlerdir.

Smith ve diğerleri (1999) tarafından yapılan bir araştırmada zorba ve mağdur olan çocukların tümünde ailevi sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ahmed ve Braithwaite'in (2004a) 4-7. sınıf aralığındaki öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında zorba ve mağdur olan çocukların akranlarına göre daha sert yapıdaki aileler tarafında yetiştirildikleri bulunmuştur. Warden ve Mackinnon'un (2003) yaptığı araştırmaya arkadaşları tarafından zorba, mağdur ve sosyal yönü güçlü olarak nitelendirilen olarak nitelendirilen 9-10 yaş grubundaki 131 çocuk dâhil edilmiştir. Bu araştırmada zorba ve mağdur olan çocukların dışlandığı görülürken sosyal yönü güçlü olan çocukların arkadaşları tarafından arkadaş ortamlarında daha çok tercih edildiği görülmüştür. Modin ve diğerleri (2015) İsveç'te 9. sınıfta öğrenim görmekte olan 41 bin öğrenci ile yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre zorbalığı gerçekleştirenlerin, mağdur olanların ve zorba-mağdur statüsünden olanların zorbalığa karışmayanlara göre daha fazla psikosomatik sağlık sorunlarıyla karşılaştıkları görülmüştür. Blomqvist ve diğerleri (2020) yaptıkları araştırmada, zorbalığa uğrayan öğrencilerin yaşadıkları durumları büyüklerine anlatıp anlatmadıkları ilgili görüşlerini ve bu bağlamla ilgili etkenleri incelemeyi amaçlamışlardır.

2.5. Zorbalık Nedenleri Üzerinden Yapılan Çalışmalar

Akran zorbalığının nedenleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde Aypay ve diğerlerinin (2016) yaptıkları çalışmalarında ebeveyn gözetimi altında bulunan

öğrencilerin daha az mağduriyet yaşadıkları, ailevi sorunları olan öğrencilerin daha fazla zorbalık mağduru oldukları tespit edilmiştir. Gürsoy (2010) İstanbul’da iki devlet lisesinde öğrenim gören 15-17 yaşa aralığındaki 423 öğrenci ile yaptığı araştırmasında annesi çalışıp babası çalışmayanların, ekonomik düzeyi kötü olanların, sadece annesi ya da sadece babası ile yaşayanların, ebeveynler arası şiddete tanık olanların, ebeveynleri tarafından şiddete maruz kalanların daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıkları tespit etmiştir. Yelboğa ve Koçak’ın (2019) kişilik özellikleri ve ebeveyn tutumları gibi bazı faktörlerin zorbalık davranışı ile ilişkisi inceleyen çalışmaları bulunmaktadır. Özman (2018) yaptığı araştırmasında akran zorbalığına maruz kalma düzeyinde anne-baba eğitim durumlarının etkili olduğunu tespit etmiştir.

Yurt dışında akran zorbalığının nedenleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde Smith, Twemlow ve Hoover (1999) tarafından yapılan bir çalışmada zorba ve mağdur olan çocukların tümünde ailevi sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çocukların ebeveynleri ya boşanmıştır ya da ayrı evlerde yaşamaktadırlar. Ayrıca bu tür çocuklarda psikolojik sorunların olduğu ve de saldırganlık içeren fiziksel oyunlar oynadıkları tespit edilmiştir. Ahmed ve Braithwaite’in (2004b) yaptıkları çalışmalarında zorba ve mağdur çocukların akranlarına göre daha sert yapıdaki aileler tarafında yetiştirildikleri tespit edilmiştir. Khurana ve diğerleri (2019) ortalama yaşı 15 olan 1990 ergen ile yaptıkları araştırmalarında aile içi şiddetten sonra TV’den izlenen şiddet içerikli videoların saldırganlığı tetikleyen en önemli etken olduğu ortaya konmuştur.

2.6. Zorbalığın Sonuçları Üzerine Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de akran zorbalığının sonuçları üzerinden yapılan çalışmalara bakıldığında (Ercan vd., 2018) yaptıkları çalışmalarında zorbalığa uğrayanların uğramayanlara göre, zorbalık yapanların yapmayanlara göre daha fazla depresif belirtiler, daha düşük benlik algısı, daha fazla intihara yönelik düşünceleri gösterdiği bulunmuştur.

Yurt dışında ise Warden ve Mackinnon’un (2003) yaptığı çalışmaya göre zorba ve mağdur olan çocukların dışlandığı görülürken, zorbalık olaylarına karışmayan ve sosyal yönü güçlü olan çocukların arkadaşları tarafından daha çok tercih edildiği görülmüştür. Hoof ve diğerleri (2008) tarafından yapılan bir çalışmada

zorbalığa maruz kalmada, psikolojik sorunlara ve kişilik gelişimlerine doğrudan etkisi olduğu bulunmuştur. Wolke ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmalarında zorbalığa maruz kalan çocukların ileriki yıllarda saldırganlık davranışı sergiledikleri, arkadaş edinmede ve arkadaşlık ilişkilerini sürdürmede problem yaşadıkları, ayrıca üniversiteye gitmeme veya işten çıkarılma durumlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Modin ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre zorbalığı gerçekleştirenlerin, mağdur olanların ve zorba-mağdur statüsünden olanların zorbalığa karışmayanlara göre daha fazla psikosomatik sağlık sorunlarıyla karşılaştıkları görülmüştür. Moore ve diğerleri (2017) akran zorbalığı ile ilgili 165 çalışmanın meta-analizini yaptıkları araştırmalarında mağdur olanların depresyon, intihar düşünceleri ve anksiyete gibi psikolojik sağlık sorunlarının ciddi derecede yüksek çıktığını bulmuşlardır. Blomqvist ve diğerleri (2020) yaptıkları araştırmada, zorbalığa uğrayan öğrencilerin %55'i yaşadıkları olayların sonuçlarını birine anlatırken daha azı bir yetişkine anlatmıştır. Zorbalığa uğrayanların %34'ü ailesine, %20'si öğretmenlerine, %12'si okuldaki başka bir yetişkine uğradığı zorbalık sonucunda yaşadıklarını anlattığı bulunmuştur.

2.7. Yaş Değişkeni Üzerinden Yapılan Çalışmalar

Akran zorbalığının yaş değişkeni üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde Gültekin-Akduman'ın (2010) 7-14 yaş arası, Çelenk ve Yıldızlar'ın (2019) lisede öğrenim gören 14-15 yaşındaki öğrencilerle yaptığı çalışmalar bulunmaktadır. Eslea ve Rees'in (2001) yaptıkları araştırmalarında, 18-55 yaş aralığındaki katılımcılara akran zorbalığına uğradıkları zamanları ile ilgili anıları sorulduğunda, zorbalığa uğradıkları yaş aralığı 11-13 olduğunu belirtmişlerdir.

2.8. Önleme ve Müdahale Üzerine Yapılan Çalışmalar

Öğretmenler, okullarda meydana gelen zorbalığa karşı ilk müdahale edecek olan kişidir. Aynı zamanda öğrencilerle olan yakın ilişkilerinden dolayı zorbalıkla baş etme ve soruna yönelik çözüm üretme noktasında danışılacak ilk kişi yine öğretmenlerdir. Yoon ve Bauman (2014), öğretmenlerin öğrencileriyle olan yakın ilişkilerinden dolayı zorbalığa karşı göstermiş oldukları tutumları, öğrencilerin zorbalık davranışları üzerinde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Empati duygusu

ile kendine olan inançları yüksek olan ve zorbalığı ciddiye alan öğretmenlerin zorbalığa karşı daha fazla önleyici davranışlarda bulunduğu tespit edilmiştir (J. S. Yoon, 2004). Bireysel ya da sosyal müdahaleler ile akran zorbalığının önüne geçilebilmektedir. Bireysel müdahalede çocukların kişisel ihtiyaçları karşılanmalı ve zorbalığa karşı farkındalığı olan yetişkinlerden yardım alınmalıdır. Sosyal müdahalede ise zorbalığın gerçekleştiği yerler sosyal olarak incelenerek pozitif bir ortam oluşturmak için yetişkinlerin katılabileceği etkinlikler düzenlenmelidir (Totan, 2007). Ayrıca okullarda olumlu okul iklimleri oluşturularak akran zorbalığının önüne geçilmelidir (Avşar, 2016). Çopur'un (2019) 70 öğrenci ile yaptığı çalışmasında kısa süreli çözüm odaklı eğitimi alan hemşirelerce yapılan müdahaleler ile akran zorbalığının önlenmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Barik ve Yurtal (2023) tarafından yapılan bir araştırmada zorbalığa karşı öğrencilerle zorbalık hakkında konuşulması, empati kurdurulması, zorbalığa uğrayan kişiden özür diletilmesi, zorbalıkla ilgili bilinçlendirici etkinlikler yapılması gibi çözüm odaklı ve ceza içermeyen yöntemlerin kullanıldığını tespit etmiştir. Ayrıca, ailenin konu hakkında bilgilendirilmesi ve bir uzmana başvurulması gibi dolaylı yöntemlerin de kullanıldığı; sözel uyarı yapılması, öğrencilerin yerlerinin değiştirilmesi, ceza verilmesi ve zararın karşılatılması gibi öğrenciye doğrudan uygulanan zorbalığı önleme biçimlerinden bahsedilmiştir. Çalışmanın bulgularından yola çıkarak zorbalığın önlenmesine karşı uygulanacak olan cezalandırıcı davranışların, okullarda zorbalığa karşı ne kadar duyarlı olduğunu ve bu duruma karşı en küçük bir müsamaha gösterilmeyeceği anlamına geldiği söylenebilir.

Dünya sağlık örgütünün okullarda akran zorbalığının önlenmesine ilişkin hazırlamış olduğu raporda, (a) öğrencilerinin değişim ve gelişim sürecinde sahip olduğu yeterliklerini geliştirmek, (b) öğrencilere güvenli bir ortamın oluşturulmasını sağlamak ve (c) toplumsal ve kültürel kuralları değiştirmek için çaba ve eşitlik ilkesine sahip olmak üzere üç ana başlık belirlemiştir (WHO, 2019). Türkiye'de ise zorbalığın önlenmesine dair okul temelli çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Albayrak vd., 2016; Avşar & Alkaya, 2018; Karataş, 2011). Albayrak ve diğerleri (2016) 12-15 yaş arası 583 öğrenci ile bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada zorbalığı azaltmak için literatürde Davranışsal-Ekolojik Model (Behavioral-Ecological Model) ve Neuman Sistemler Modeli (Neuman Systems Model) olarak geçen programlarla öğrencilere üç

aylık eğitim vermeleri sonucunda öğrencilerin zorbalık eğilimlerinde azalma olduğunu tespit etmişlerdir. Avşar ve Ayaz Alkaya (2017) ise ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, öğrencilere girişkenlik eğitim programı uygulamış ve öğrencilerin atılganlık düzeyleri yükledikçe mağdur ve zorba olma durumlarının azaldığını tespit etmişlerdir.

Okullarda artan akran zorbalığı olayları sonucunda MEB (Okullarda şiddetin önlenmesi, 2006) tarafından sağlıklı bir okul ortamı oluşturmak ve öğrenci başarısını arttırmaya yönelik “Okullarda Şiddetin Önlenmesi” genelgesi yayımlamıştır. Yine MEB (Okullarda Güvenlik Önlemlerinin Alınması Genelgesi., 2018) tarafından “Okullarda Güvenlik Önlemlerinin Alınması” başlıklı genelgede okul yöneticilerine ve öğretmenlere okullarda yaşanan şiddet olayların azaltılması yönünde çeşitli görevler verilmiştir. Bu görevler zorbalığın gerçekleşebileceği yerlerde kontrolün sağlanması, tüm paydaşların zorbalık davranışlarına karşı tedbirli olması, sağlıklı ve güvenli okul ortamının yaratılması, zorbalığa neden olabilecek risk faktörlerinin belirlenmesi ve azaltılmasına yönelik önlemler alınması şeklinde özetlenebilir.

MEB’in (2014) Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği *Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi* başlıklı bölümünde zorbalık davranışına ilişkin uygulanacak yaptırımlar Madde 54 ile ifade edilmiştir. Bu maddenin içeriği şu şekildedir: “(1) Ortaokul ve imam-hatip ortaokulu öğrencilerine, olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından biri uygulanır. (2) Yaptırımların uygulanmasındaki amaç caydırıcı olması, toplum düzeninin korunması, öğrencinin yaptığı olumsuz davranışlarının farkına vararak bu davranışlarının olumlu yönde düzeltilmesini sağlamaktır. (3) Öğrencilerin gelişim dönemleri de dikkate alınarak bilinçlendirme ile düzeltilebilecek davranışlar için “Uyarma” süreci uygulanır.” Ayrıca 01/07/2015 tarihinde yayımlanan Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde ortaöğretim okullarında güvenli okul ortamının sağlanmasına yönelik koruyucu ve önleyici tedbirlerin alınması, zararlı alışkanlıkların önüne geçilmesi ve öğrencilerin şiddetten korunması amacıyla rehberlik hizmetleri kapsamında okul merkezli önleme çalışmalarının yürütülmesi için yönetici, öğretmen, veli iş birliği yapılarak gerekli tedbirlerin alınması istenmiştir.

MEB (2024) tarafından akran zorbalığı konusunda öğretmen ve veli broşürleri çıkarılmıştır. Ayrıca tüm öğrencilere yönelik farkındalık programları, akran zorbalığı

yapan veya akran zorbalığına maruz kalan öğrencilere yönelik psikoeğitim programları ile okul öncesi ve ilkökul öğrencilerine yönelik hikâye kitapları bulunmaktadır. UNICEF Türkiye (2022), Cartoon Network ile akran zorbalığı konusunda farkındalık yaratmak için ‘Zorba olma, kanka ol’ projesini yapmıştır. Bu projede ünlü basketbolcu Cedi OSMAN rol alarak akran zorbalığı konusuna dikkat çekilmesi ve ‘kankalık’ mesajı verilmesi amaçlanmıştır. UNICEF Türkiye (2024) tarafından akran zorbalığını önleme ve zorbalıkla mücadele yöntemleri ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmada akran zorbalığının tanımı, akran zorbalığına müdahale yöntemleri, zorbalığı önlemek için neler yapılabileceği anlatılmıştır.

Dünyada zorbalığı önlemeye yönelik büyük çaplı ilk araştırma programı Olweus’un 1970’lerde başlatmış olduğu Zorbalıkla Mücadele Programı’dır (Olweus Anti-Bullying Program) (J. D. Smith vd., 2004). Bu programın, güncel müdahale yöntemlerin ve programların oluşumunda ve gelişiminde çok büyük bir etkisi vardır (Merrell vd., 2008). İlkokul ve ortaokul öğrencileri arasındaki yaşanan zorbalık davranışının azaltılması, önlenmesi ve akran ilişkilerini geliştirilmesi bu programın temel amaçlarından (Olweus vd., 1999). Bu programda, ebeveynlerin evde veya okulda çocuklarına karşı şefkatli davranması, zorbalık davranışına karşı kesin kuralların belirlenmesi, zorbalık davranışı görüldüğünde kuralların esnek olmadan ve fiziksel müdahale olmadan uygulanması ve yetkililerin örnek alınacak kişilerin oluşması gibi temel prensipler vardır (Lentine, 2018; Olweus & Limber, 2010).

Beale (2001) tarafından geliştirilen Drama Temelli Program’ın (Bullybusters) amacı drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin zorbalık davranışına karşı bir bilinç sahibi olmalarını sağlamaktır. Bu program ilkökul ve ortaokul öğrencileri için hazırlanmış, öğrencilerin ve öğretmenlerin zorbalık davranışı üzerindeki görüşlerini içeren anketler düzenlenmiş ve zorbalıkla nasıl baş edileceğiyle ilgili oyunlar yazılmıştır (Milsom & Gallo, 2006). Yarım saatten fazla olmamak kaydıyla yazılan zorbalıkla ilgili skeçler kostüm kullanılmadan oynanmış, oyunlar video kaydına alınmış ve tartışma bölümüne geçilmiştir. Tartışma bölümünde konular üzerinde yoğunlaşmış ve sorunun çözümüne yönelik farklı görüşlere yer verilmiştir (Beale, 2001). Tartışma bölümünden sonra sınıf kuralları yazılması istenilmiş, birbirlerine karşı kibar davranılması, zorbalığa karşı dikkatli olunması, zorbalıkla karşılaşıldığında hemen harekete geçilip öğretmene ya da bir yetişkine haber verilmesi istenilmiştir.

Oyunun sonunda ise yetkili kişilerce zorbalığa karşı taviz verilmeyeceği ve zorbalığın önlenmesine karşı olumlu adımların atılacağı sözü verilmiştir (Beale, 2001).

Zorbalığı Bırak Programı (The Quit It Program) güvenli bir okul ortamının sağlanması ve sürdürülebilmesi için 5-8 yaş arası çocuklara uygulanan erken müdahale programıdır. Öğretmenin problemin çözümünde ve zorbalık olaylarının önüne geçmesi noktasında ne yapabileceği ile ilgilenir. Öğrencilere sınıf kurallarını hazırlatmak, zorbalığa maruz kalmak, cesaretlerinin farkına varmak olarak üzere üç ana tema üzerinde durur. Bu temalar öğretmenlere rehberlik edecek çeşitli seçenekler sunar. Her temada zorbalık olaylarının yaşandığı içerikler düzenlenir ve çeşitli çözüm yollarının (kukla oynatma, rol yapma vb.) bulunması sağlanır (Carney & Merrell, 2001).

Orpinas, Staniszewski ve Horne (2003) tarafından geliştirilen Zorbalığı Önleme İlkokul Programı (Elementary School Model) ile zorbalık ve saldırganlık davranışlarının azaltılması için tüm eğitim paydaşlarının sorumluluk almaları gerektiği dile getirilmiştir. Her sınıf seviyesinden öğretmenlerin, profesyonellerin, idarecilerin, velilerin, okul temsilcilerinin görev aldığı bu programda her ay bir araya gelinerek okul iklimi, karakter eğitimi ve yalanı önlemeyi kapsayacak iş bölümünün oluşturulmasıyla işe başlanır. Üniversiteden getirilen akademisyenlerce hazırlanan anketlerde sorunun detayları ortaya konulur ve öğretmenlerce öğrencilerin farkındalığı artırılır.

Kılınç (2023) 2010 – 2020 yılları arasında Türkiye’de akran zorbalığı ile ilgili bir içerik analizi çalışması yapmıştır. İncelemede hakemli dergilerde yayımlanmış bilimsel verilere dayalı 20 çalışmaya yer verilmiştir. Betimsel analiz yöntemi ile analiz edilen bu çalışmaların sonucunda akran zorbalığının tüm eğitim kademelerinde görüldüğü ve zorbalığı önlemeye yönelik müdahalelerin yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Hall (2017) tarafından okulda zorbalığı önlemeye yönelik politikaların araştırıldığı bir içerik analizi yapılmıştır. 11 bibliyografik veri tabanından 1995 -2014 yılları arasında 498 çalışmadan elde edilen bulgulara göre okullarda zorbalığa karşı uygulanan politikalar sağlam teorilerle destekleniyorsa ve kesin kararlılıkla uygulanıyorsa zorbalığın azaltılmasında oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nocentini ve diğerleri (2019) ebeveynlerin ve aile süreçlerinin zorbalık ve mağduriyet üzerindeki etkilerinin araştırıldığı sistematik bir inceleme çalışması yapmışlardır.

1970'ten 2017 yılına kadar 5 veri tabanında (Scopus, Web of Science, PsycINFO, PubMed, ERIC) dizinlenmiş 154 çalışma incelemişlerdir. Bu çalışmada elde ettikleri sonuçlara göre zorbalık ve mağduriyet üzerinde en çok etkisi olan durumların ebeveyn desteğinin olmayışı, uyumsuz ebeveynlik, denetimsizlik ve sıcaklık ve sevginin olmayışı gibi unsurların olduğunu tespit etmişlerdir.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Yaklaşımı

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma, insanın gizli kalmış yönlerini ortaya çıkarmak ve kendi kurduğu sosyal düzeni anlamak için geliştirilmiş bir bilgi üretme yöntemidir, bu nedenle nitel araştırmalarda araştırılmak istenen olay ve olgular hakkında derinlemesine bir bilince ulaşma çabası söz konusudur (Morgan, 1996). Nitel araştırma, “olayların ve algıların bulundukları doğal ortamlarında gerçekçi ve bütünlüğü bozulmayacak şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin takip edildiği, gözlem ve görüşme gibi nitel verilerin toplandığı bir araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 37).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, Türkiye’nin Doğu Karadeniz bölgesinde bulunan bir devlet okulunda, akran zorbalığı geçmişi tespit edilmiş ilkökul öğrencileri, çocuğu zorbalık olaylarına karışmış öğrenci velileri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olup katılımcılar, araştırmanın herhangi bir aşamasında katılım kararlarını değiştirerek çalışmadan ayrılmakta özgür bırakılmıştır.

Örneklem seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırmacının tanıdığı ve kolay erişebildiği bir örnekleme seçmesi, çalışmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Örneklem belirlenirken araştırmanın kapsamı, zaman ve kaynak imkanları dikkate alınmıştır. Örneklem seçiminde sınıf öğretmenin ve okul rehber öğretmenin görüşleri dikkate alınmıştır. Sınıfında akran zorbalığı davranışı sergileyen ve zorbalığa maruz kalan öğrenci bilgileri sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmenin araştırmacıya sunmaları sonucunda örneklem seçimi yapılmıştır. Aynı zamanda araştırmacının da aynı okulda okul yöneticisi olarak görev yapması ve öğrenciler hakkında bilgisi olması örneklem seçiminde kolaylık sağlamıştır. Velilerin ise görüşme yapılan öğrencilerin velileri olmasına dikkat edilmiştir. Ancak bazı veliler görüşmeye katılmak istemediğinden, çocuğunun zorbalık geçmişi bulunsa da katılımcı

grubunda yer almayan veliler de görüşmeye dahil edilmiştir. Çalışmaya 16 öğrenci, 6 öğretmen ve 5 veli katılmıştır.

Tablo 1’de katılımcılara ait sayısal bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ait bilgiler

Katılımcı Grubu	Cinsiyet	Sayı	Yaş Ortalaması
Öğrenci			
Zorba		8	9.25
	Kadın	2	10
	Erkek	6	9
Mağdur		5	10
	Erkek	5	10
İzleyici		3	10
	Kadın	1	10
	Erkek	2	10
Öğretmen		6	41.33
	Kadın	2	32.5
	Erkek	4	45.75
Veli		5	37.5
	Kadın	5	37.5

3.3. Veri Kaynakları

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın tüm boyutlarını ve sorularını kapsayacak şekilde geliştirilmiş bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 130). Yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılma sebebi belirli bir çerçeve sağlamakla birlikte tam yapılandırılmış görüşme formu kadar katı olmamasıdır.

Çalışmada, alanyazın incelenerek her bir katılımcı türü için ayrı birer yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda güncellenen formlar kullanılarak 2 öğrenci ve 1 öğretmenle pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot uygulama ışığında soruların değerlendirilmesi yapılmış ve güncellemeler sonrasında formlara son halleri verilmiştir. Zorba öğrenci, mağdur öğrenci, izleyici öğrenci, veli ve öğretmenler için hazırlanan formlar sırasıyla EK1, EK2, EK3, EK4 ve EK5’te sunulmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın başında üniversitenin etik kurulundan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izinleri alınmıştır. Çalışmanın başında okul idaresi, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerden akran zorbalığı vakalarına karışmış öğrenciler hakkında bilgi alınarak potansiyel katılımcılar belirlenmiştir. Daha sonra, ilgili öğrencilerin velileriyle iletişime geçilerek çalışmaya katılmaları için davette bulunulmuş ve kabul etmeleri halinde bilgilendirilmiş onam formu doldurtulmuştur. Benzer bir süreç, öğrencilerle etkileşim halinde olan öğretmenler için de uygulanarak katılımcı grubu oluşturulmuştur. Katılımcılar belirlendikten sonra gönüllülerle bireysel mülakatlar gerçekleştirilmiş ve olası veri kayıplarının önüne geçilmesi için katılımcılardan izin alınarak ses kaydı alınmıştır. Katılımcılara kurum ve şahıs isimlerinin hiçbir şekilde paylaşılmayacağı ve görüşme verilerinin bilimsel amaçlar dışında kesinlikle kullanılmayacağı bildirilmiştir. Görüşmenin ve araştırmanın amacı katılımcılara açıkça ifade edilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve sorulara içtenlikle cevap verebilecekleri bir ortamın sağlanmasına çaba gösterilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan 27 katılımcı ile toplamda 3 saat 54 dakika 35 saniye süren görüşmeler yapılarak ortalama görüşme süresi 8 dakika 45 saniyedir.

3.5. Analiz Yaklaşımı

Analiz öncesinde görüşme kayıtları araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Ardından nitel içerik analizine tabi tutularak temalar ve kodlar belirlenerek zorbalık davranışının nedenlerin belirlenmesi ve problemlili teknoloji kullanımı ile arasındaki olası ilişkilerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Verilerin analizinde ayrıca okul ikliminin ve teknolojinin akran zorbalığı davranışı üzerine olan etkileri düşünülmüştür. Veri analizinin ilk aşamasında oluşturulan tema ve kodlar, ikinci bir aşamada tekrar gözden geçirilerek yeniden yapılandırılmış ve son halleri verilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmacı, uzun süredir görev yaptığı okulda çalışmasını yürüttüğü için katılımcılarla doğal ve sürekli bir etkileşim içinde olmuştur. Bu durum, veri toplama

sürecinde derinlemesine ve güvene dayalı bilgiler edinilmesini kolaylaştırmıştır. Katılımcı çeşitlenmesine önem verilmiş; farklı öğrenci ve veli profillerinden veri toplanarak temsiliyet artırılmıştır. Görüşme soruları, alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda geliştirilmiştir. Elde edilen görüşme kayıtları, katılımcılara iletilerek doğruluk kontrolü (katılımcı teyidi) sağlanmış; gelen onaylara göre verilere son hali verilmiştir. Ayrıca, analiz edilen veriler ve görüşmelerin ham kayıtları araştırmacının danışmanına sunularak uzman görüşüyle bulguların geçerliği ve güvenilirliği desteklenmiştir. Araştırmada, zorbalık geçmişi olan öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri çalışma grubuna dâhil edilerek amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tüm bu adımlar, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla planlı biçimde yürütülmüştür.

4. BULGULAR

Bu bölümde katılımcılarla yapılan görüşmeler sonunda elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlara araştırma soruları kapsamında yer verilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgilerinin gizliliği açısından isimlendirilirken belirli kod yapısı kullanılmıştır. Öğrenciler için ilk harf zorbalık rollerini (zorba-mağdur-izleyici), ikinci harf cinsiyetlerini ve üçüncü harf öğrenci olduklarını belirtmektedir. Veliler için ilk harf veli olduklarını ve ikinci harf cinsiyetlerini belirtmektedir. Öğretmenler için ise ilk harf öğretmen olduklarını ve ikinci harf cinsiyetlerini belirtmektedir. Bütün katılımcıların sonundaki rakamlar görüşme sırasını belirtmektedir.

4.1. İlköğretim 1. Kademe Düzeyindeki Öğrencileri Akran Zorbalığı Davranışına İten Nedenler

Bu kısımda “İlköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrencileri akran zorbalığı davranışına iten nedenler nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri

Öğrencilerin zorbalık davranışının nedenlerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak geliştirilen tema ve kod yapısı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin zorbalık davranışının nedenlerine ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalık davranışının nedenleri	İçsel etkenler	Fiziksel şiddet eğilimi	7	ZKO3, ZKO4, ZEO5, ZEO6, IEO11, ZEO2, MEO24
		Üstünlük kurma çabası	1	MEO18
	Dışsal etkenler	Oyun sırasında tartışma	8	ZKO4, MEO10, MEO18, ZKO4, ZEO8, MEO19, ZEO2, MEO24
		Tahrik edilme	7	ZKO3, MEO19, ZEO6, MEO19, ZEO1, ZEO8, MEO10
		Haksızlığa uğrama	1	IEO12

Katılımcı ifadelerinde en sık vurgulanan içsel etken *fiziksel şiddet eğilimidir*. Bu durum, çocukların öfke kontrolünde ve fiziksel tepkilerini yönetmede zorlandığını göstermektedir. ZKO4 “Oyun sırası tartıştığım için arkadaşşıma vurdum” ve ZEO5 “Oyun sırasında bana vurduğı için ben de ona vurdum.” ifadeleri bulguyu destekler niteliktedir. Bir diğere içsel etken ise *üstünlük kurma çabasıdır*. Bu durum, bazı öğrencilerin kendilerini akranları üzerinde baskın hissetme ya da kontrol kurma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu konu ile ilgili MEO19, “Bazı oyunlar sırasında zorbalık yaşıyorum”, MEO18 ise “Hep ebe olmamı istedikleri için zorbalık yaşıyorum ve bana zorbalık yapanlar hep benden güçlüler.” görüşleri bulguyu desteklemektedir

Dışsal etkenler alt temasında ise en yüksek frekansa sahip etken *oyun sırasında tartışma* olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgu, zorbalığın genellikle bir çatışma ortamında ortaya çıktığını ve sosyal becerilerle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. *Tahrik edilme* durumu ise zorbalık davranışlarında çocuğun doğrudan zorbalığı başlatan değil, tepki gösteren konumda da olabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca *haksızlığa uğrama*, *aileden şiddet görme* ve *dijital içeriklerin etkisi* gibi düşük frekanslı fakat anlamlı dışsal faktörler de zorbalık davranışlarının çevresel kaynaklarını göstermektedir. Örneğin IEO12 “Hocam haksızlıklar yapıyor, yani başkasının istekleri yapılırken onun yapılmıyor.” ifadesi ile zorbalık davranışının tetiklendiğini ve ZOE5 “Hocam babam bazen birazcık bize vuruyor. O yüzden birazcık ona çekmiş olabilirim.” ifadesi ile ailesinden şiddet gördüğü için zorbalığı normal karşıladığını ve kendinin de yaptığını belirtmektedir. IKO20 ise “Genellikle arkadaşlarım telefon oynuyorlar ya da ne bileyim böyle dışarıda bahçede falan da oynayan var. Ama genellikle telefon oyunlarından kaynaklı olabilir ve yani o birazcık psikolojiyi bozabiliyor.” ifadeleri ile zorbalık davranışlarının kökeninde dijital içeriklerin etkilerini hissettiğini ortaya koymuştur.

4.1.2. Velilere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri

Velilerin akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak geliştirilen tema ve kod yapısı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Velilerin akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Akran zorbalığının nedenleri	Dijital medya kullanımı	5	VK21, VK23, VK25, VK27
	Ailevi nedenler	4	VK22, VK23, VK25, VK27
	Arkadaş ortamı	3	VK23, VK25, VK27

Katılımcılar arasında en yüksek frekansa sahip etkenin *dijital medya kullanımı* olması, teknolojik araçların ve dijital içeriklerin çocukların davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, çocukların medya ile etkileşimlerinin yalnızca bilişsel değil, sosyal ve duygusal gelişimleri açısından da kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bulguları VK23'ün “Yani elbette bunda teknolojinin payı çok yüksek. Çünkü günümüzde ne kadar engel olmaya çalışsak bile bir yere kadar engelleyebiliyoruz ve gerçekten çok etkili, etki alanı çok arttı internette.” görüşü desteklemektedir. *Ailevi nedenler* en sık belirtilen ikinci etkindir. Bu durum, velilerin zorbalık davranışlarını çocuğun yetiştiği aile ortamıyla ilişkilendirdiğini ortaya koymaktadır. *Arkadaş ortamı* da zorbalığın önemli etkenlerden biridir. Katılımcılar akran gruplarının dinamiklerinin, zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. VK23'ün “Ailesel faktörler de var tabi ki. Anne babanın çocuğun üzerinde çok fazla etkisi var.” ve VK27'nin “Karşısındaki arkadaşını örnek olmasından kaynaklandığını düşünüyorum.” ifadeleri bulguları destekler niteliktedir.

4.1.3. Öğretmenlere Göre Zorbalık Davranışının Nedenleri

Öğretmenlerin akran zorbalığını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak geliştirilen tema ve kod yapısı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin akran zorbalığını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalık davranışının nedenleri	Ailevi nedenler	İlgi yoksunluğu	3	OK13, OE17, OE26
		Aile içi şiddet	2	OE13, OE17
		Koruyucu ailede büyüme	1	OK13
	Çevresel nedenler	Olumsuz sosyal çevre	3	OE14, OE15, OE17
		Sosyal statü farkı	2	OE14, OE17
	Öğrenciden kaynaklı nedenler	Güç arzusu	4	OK13, OE14, OE16, OE17
		İletişim problemleri	5	OE13, OE14, OE15, OE17, OE26
	Teknolojik nedenler	TV programlarının etkisi	3	OE13, OE14, OE17
		Sosyal medyanın etkisi	2	OE15, OE17

Öğretmenler, zorbalık davranışlarının altında yatan en temel etkenlerden birinin *ailevi nedenler* olduğunu belirtmişlerdir. Bu kapsamda en sık ifade edilen unsur *ilgi yoksunluğudur*. Çocukların ailelerinden yeterince ilgi ve sevgi görmemesi, sosyal ilişkilerde agresif veya dikkat çekme odaklı davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra *aile içi şiddet* de önemli bir risk faktörü olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, evde şiddet gören çocukların bu davranış biçimini model alarak okuldaki sosyal ilişkilerine taşıyabildiğini göstermektedir. Ayrıca, *koruyucu ailede büyüme* gibi özel durumların da çocukların psikososyal gelişimi üzerinde etkili olabileceği ifade edilmiştir.

Zorbalık davranışına neden olan çevresel etkenlerden *olumsuz sosyal çevre* ve *sosyal statü farkı* öğretmenlerin dikkat çektiği nedenlerdir. Özellikle sosyoekonomik farklılıklar ve sosyal sınıf temelli ayrışmalar zorbalığı tetikleyebilmektedir. Bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri arasında OE15'in "Çocuğun yetiştiği çevre,

bulunduğu arkadaş grubundan kaynaklanabilir” ve OE17’nin “Bir büyüğünden veya çevresinden bunu öğrenip kendisi de uygulayabilir” ifadeleri yer almaktadır.

Akran zorbalığında *güç arzusu* ve *iletişim problemleri* öğretmenlerin en fazla dikkat çektiği bireysel nedenlerdendir. Öğrencilerin bazıları, grup içinde baskın olma, diğerlerini kontrol etme ya da üstünlük kurma isteğiyle zorbalık davranışı sergileyebilmektedir. *İletişim problemleri yaşandığında*, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sağlıklı biçimde ifade edememesi nedeniyle yaşanan çatışmaların zorbalığa dönüşebildiğini görülmektedir.

Günümüzde dijitalleşmenin yaygınlaşmasıyla birlikte, öğretmenler zorbalık davranışlarının nedenleri arasında teknolojik nedenlere de yer vermektedirler. Özellikle *TV programlarının etkisi* ve *sosyal medyanın etkisi* çocukların şiddeti normalleştiren, empati kurmayı engelleyen içeriklerle karşılaşmaları sonucu saldırgan davranışları içselleştirmelerine neden olabilmektedir. OE14’ün “TV olabilir ve özendikleri, oynadığı oyunlar olabilir.” ve OE15’in “Sosyal medyadan etkilenebilir.” görüşleri bu bulguyu desteklemektedir.

Akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşlerin karşılaştırmalı değerlendirmesinde üç grup da dijital medya ve sosyal çevre gibi dışsal etkenleri zorbalıkla ilişkilendirmekte; ailevi etmenlerin çocuk davranışları üzerindeki etkisini kabul etmektedir. Çocuklar daha çok yaşadıkları fiziksel durumları ve anlık etkileşimleri vurgularken, veliler medya ve aile ortamına; öğretmenler ise hem bireysel hem de yapısal nedenlere odaklanmaktadır.

4.2. Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular

“Sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisi nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik veli ve öğretmen görüşleri bulguları sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisi başlıkları altında verilmiştir.

4.2.1. Velilerin Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri

Sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisinin nasıl olduğuna yönelik veli görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Velilerin çocuklarında teknoloji kullanımı ile teknoloji ve zorbalık arasındaki ilişkiye dair görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisi	Teknoloji kullanımında süre aşımı	Denetimsiz teknoloji kullanımı	5	Tüm katılımcılar
		Zaman yönetiminin olmaması	4	VK21, VK22, VK23, VK25,
	Teknoloji kullanımında olumsuz içerik etkisi	Dijital oyunların etkisi	4	VK21, VK25, VK23, VK27
		Sosyal medya içeriklerinin etkisi	2	VK22, VK27

Teknoloji kullanımında süre aşımı teması kapsamında tüm katılımcılar *denetimsiz teknoloji kullanımının* etkisine dikkat çekmiştir. Bu bulgu, velilerin çocukların teknoloji kullanımını yeterince denetleyemediklerini ve bunun zorbalık davranışlarını tetikleyebileceğini düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca *zaman yönetiminin olmaması* da dikkat çekmektedir. Bu, çocukların teknolojiyi aşırı ve plansız kullanmalarının zorbalık eğilimlerini artırabileceğini göstermektedir. VK23'ün "...uzun süre mesela telefonla vakit geçiriyor. Gerek video, gerek oyun olsun. Sonrasında hırçınlaşıyor. Hırçınlığı artıyor." Görüşü bu bulguyu desteklemektedir.

Teknoloji kullanımında olumsuz içerik teması altında *dijital oyunların etkisi* yine yüksek frekansla öne çıkmaktadır. Katılımcılar, dijital oyunlarda yer alan şiddet öğelerinin çocukların davranışlarını etkileyerek zorbalık eğilimlerini artırdığını belirtmiştir. *Sosyal medya içeriklerinin etkisinin* de benzer sonuçlar doğuracağı yönünde görüşler bildirmişlerdir. VK22 "Orada gördüğünü mesela bana yapmaya çalışıyor" ve VK25 "Oradaki hareketleri yapıyor." ifadeleri sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık üzerindeki etkisini açıklar niteliktedir.

4.2.2. Öğretmenlerin Sorunlu Teknoloji Kullanımının Zorbalık Olayları Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisine yönelik görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin teknoloji ve zorbalık arasındaki ilişkiye dair görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık olayları üzerindeki etkisi	Oyunculardan olumsuz etkilenme	3	OK14, OE16, OE17
	Gerçeklik algısının bozulması	3	OE13, OE15, OE17
	Rol modele dönüşen karakterler	3	OE13, OE15, OE17

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenler, dijital oyunların içerdiği şiddet ve saldırgan davranış kalıplarının öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yarattığını düşünmektedirler. Bu bulgu, çocukların dijital oyun karakterlerini taklit ederek akranlarına yönelik zorbalık davranışlarında bulunma eğiliminde olabileceğine işaret etmektedir. OE15’in “... bazı oyunlarını anlatıyordu mesela. O oyun karakterini çiziyordu, oyunu anlatıyordu, Onun da etkisi olabilir, ondan da etkilenmiş olabilir.” görüşü burada öne çıkmaktadır.

Bir başka bulguya göre öğretmenler, öğrencilerin dijital ortamlarda maruz kaldıkları sanal içerikler nedeniyle gerçek yaşamla sanal dünya arasındaki farkı ayırt etme becerilerinin zayıfladığına işaret etmektedir. Bu durum, öğrencilerin sanal ortamda gördükleri saldırgan davranışları gerçek hayatta da sergilemelerine neden olabilir. OK16’nın “Her şeyi... sosyal medyada gördükleri, internette gördükleri her şeyi gerçek zannediyorlar.” görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Çocukların teknoloji aracılığıyla maruz kaldıkları medya içeriklerindeki karakterleri rol model olarak benimseyebilmeleri ve bu karakterlerin saldırgan ya da zorba davranışlarını içselleştirebilmeleri elde edilen diğer bulgulardır.

Her iki katılımcı (öğretmen-veli) grubunda da teknoloji kullanımının çocuklarda zorbalık davranışlarını artırabileceği yönünde görüş birliği ortaya

koymaktadır. Veliler daha çok teknoloji kullanım süresi ve ebeveyn kontrolünün eksikliği üzerinde dururken; öğretmenler ise içerik temelli etkiler üzerinde yoğunlaşmıştır.

4.3. Farklı Rollerdeki Öğrencilerin Zorbalık Vakalarındaki Deneyimleri

Bu başlıkta “Zorba, mağdur ve izleyici rollerindeki öğrencilerin zorbalık vakalarındaki deneyimleri nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik bulgular verilmiştir. Katılımcı öğrencilerin zorbalık vakalarındaki deneyimlerine ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin zorbalık deneyimlerine ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalık deneyimleri	Yaşan(t)ılan zorbalık şekli	Sosyal zorbalık	14	ZEO1, ZEO2, ZKO3, ZKO4, ZEO5, ZEO6, ZEO7, MEO10, IEO11, IEO12, MEO18, MEO19, IKO20, MEO24
		Fiziksel zorbalık	11	ZEO1, ZEO2, ZKO3, ZKO4, ZEO5, ZEO6, ZEO7, ZEO8, MEO9, MEO10, MEO24
		Sözel zorbalık	2	ZKO3, MEO19
		Psikolojik zorbalık	2	MEO10, MEO18
	Zorbalık sonrası davranışlar	Zorbalığı diğer arkadaşlarına da genelleme	12	ZEO1, ZEO2, ZKO3, ZKO4, ZKO5, ZEO6, ZEO7, ZEO8, MEO10, MEO18, MEO19, MEO24
		Sessiz kalma	4	IEO11, IEO12, MEO19, IKO20
		Müdahale etme	2	IEO11, IEO12
		Normalleştirme	2	MEO10, MEO24

Yaşatılan zorbalık şekli alt temasında katılımcılar dört farklı zorbalık türünden bahsetmişlerdir. *Sosyal zorbalık* en yüksek frekansa sahiptir ve çok sayıda öğrenci tarafından deneyimlenmiştir. Bu durum, öğrenciler arasında dışlama, dedikodu, görmezden gelme gibi sosyal zorbalık durumlarının yaygın olduğunu göstermektedir. ZKO3'ün “Seni sevmiyoruz, oyunumuza katılmanı istemiyoruz. Topumuza dokunma, eşyalarımıza dokunma falan diye yanıma oturma falan diyorlardı.” ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Fiziksel zorbalık öğrencilerin ikinci en sık yaşadığı zorbalık türüdür. Öğrenciler arasında itme, vurma, eşyalarına zarar verme gibi eylemler öne çıkmakta ve bu da fiziksel şiddetin hâlâ yaygın bir sorun olduğunu göstermektedir. MEO18'in “Diğer öğrenciler hep bana vuruyorlar, futbol oynarken itiyorlar. Ve tekrar ediyor, bütün gün yapıyorlar.” ifadesi fiziksel zorbalığı örneklendirmektedir.

Sözel ve psikolojik zorbalık ise daha düşük frekanslarla ifade edilmiştir. Bu durum, bu tür zorbalıkların ya daha az yaşandığını ya da öğrenciler tarafından daha az fark edildiğini gösterebilir. ZKO3'ün “Seni sevmiyoruz, oyunumuza katılmanı istemiyoruz. Topumuza dokunma, eşyalarımıza dokunma falan diye yanıma oturma falan diyorlardı. Benim kalbim çok kırılıyordu ve ben onlara böyle vurmaya başladım.” görüşü sözel zorbalık durumunu göstermekte ve mağdurun zorbaya dönüşümünü örneklendirmektedir.

Zorbalık sonrası davranışlar teması incelendiğinde en yüksek frekanslı tepki, *zorbalığı diğer arkadaşlarına da genelleme* şeklinde olmuştur. Bu bulgu, zorbalığa uğrayan öğrencilerin gözlemlerine göre kendisine zorbalık yapan arkadaşlarının diğer arkadaşlarına da benzer davranışlar sergilediğini göstermektedir. MEO24 “Bana zorbalık yapan arkadaşlarımda genelde diğer arkadaşlarıma da zorbalık yaptığını görüyorum.” ifadesi bulguyu destekler niteliktedir.

Sessiz kalma tepkisi öğrencilerin zorbalığa karşı pasif kaldığını ve yardım arayışına girmekte zorlandığını göstermektedir. Bu durum, zorbalıkla mücadelede destek mekanizmalarının yetersizliğine ya da öğrencilerin yardım isteme konusunda çekincelerine işaret edebilir. IEO12 müdahale etme isteğinde olsa da “Bana zarar gelebileceği için uzak dururum.” ifadesiyle bu bulguyu desteklemektedir.

Müdahale etme ve normalleştirme gibi daha düşük frekanslı tepkiler ise, bazı öğrencilerin aktif savunucu rol üstlenebildiğini ya da yaşanan olumsuzlukları normal

bir durummuş gibi algıladıklarını göstermektedir. IKO20'nin tanıklık ettiği olaylarda “Öğretmenlerimize haber veririm.” ve “Mağdurları korumaya çalışırım.” ifadesi bulguyla paraleldir.

4.4. Öğretmenlerin Zorbalık Olayların Hakkındaki Görüş ve Gözlemleri

“Zorbalık vakaları gözlenen okullardaki öğretmen ve yöneticilerin olaylar hakkındaki görüş ve gözlemleri nelerdir?” araştırma sorusuna yönelik öğretmen görüşleri bulguları akran zorbalığının tanımı, zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalede yaşanan zorluklar, okul ve ebeveynlerle ilgili yapılan çalışmalar, zorbalığın önlenmesine karşı alınan tedbirler ve okul yöneticilerinden beklentiler başlıkları altında verilmiştir.

4.4.1. Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Tanımları

Öğretmenlerin akran zorbalığı tanımlarına dair görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin akran zorbalığı tanımlarına ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Akran zorbalığı tanımları	Akran zorbalığı tanımı	Şiddet uygulama	6	OE14, OE14, OE17, OE15, OK13 OE26, OK16
		Psikolojik baskı	3	OE15, OK16, OE17
		Egemenlik kurma	3	OK13, OE14, OE26
	Davranış türleri	Fiziksel şiddet	4	OK13, OE15, OE17, OE26
		Dışlama	3	OE14, OE15, OE17
		Sözlü hakaret	2	OK13, OK14, OE16, OE17, OE26

Akran Zorbalığı Tanımı teması altında öğretmenler, akran zorbalığını çeşitli boyutlarıyla tanımlamışlardır. *Şiddet uygulama* en yüksek frekansa sahip tanımlamadır. Bu, öğretmenlerin zorbalığı büyük ölçüde doğrudan zarar verme eylemleriyle (fiziksel veya duygusal) ilişkilendirdiğini göstermektedir. *Psikolojik baskı* ve *egemenlik kurma* ise, zorbalığın yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda güç ilişkileri ve duygusal manipülasyon üzerinden de sürdürülebileceğini ifade etmektedir. OE17'nin "Akran zorbalığı bir kişinin arkadaşları tarafından şiddete maruz bırakılması." ve OK13'ün "Bir çocuğun kendinden daha yetersiz gördüğü diğer çocuklara karşı tahakküm etmek için maddi ve manevi olarak ona zarar vermesi." ifadeleri bulguyla paralellik göstermektedir.

Davranış türleri teması altında öğretmenlerin zorbalık kapsamında gözlemledikleri davranış türlerinden *fiziksel şiddet* en sık gözlemlenen zorba davranış olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgu, öğrenciler arasında hâlen doğrudan bedensel zarar içeren eylemlerin yaygın olduğunu göstermektedir. *Dışlama*, öğretmenlerin sosyal ilişkiler bağlamında gözlemlediği dolaylı bir zorbalık biçimidir. Bu, öğrencilerin gruplar arasında ayrıştırılması veya sosyal izolasyona uğratılması şeklinde tanımlanabilir ve ilişkisel zorbalık türlerine örnek teşkil eder. *Sözlü hakaret*, daha az ifade edilen ancak yine önemli bir zorbalık türüdür. Bu tür eylemler genellikle görsel olarak tespit edilmesi zor olan ancak öğrenciler üzerinde kalıcı olumsuz etkiler bırakabilen davranışlardır. OK17'nin "Akran zorbalığı davranışı olarak fiziksel temas diyebiliriz", OE15'in "Zorbalık fiziksel şiddet olabilir.", OE14'ün "...oyuna almama bile olabilir. Veyahut da dışlama şeklinde bile olabilir." ve OE26'nın "Karşındakine hakaret etme, onu rahatsız etme, psikolojik olarak baskı uygulama olabilir. Onun dışında küçük görme, hor görme olabilir." ifadeleri bu bulguları destekler niteliktedir.

4.4.2. Öğretmenlerin Zorbalığın Tespit edilmesi ve Müdahalede Yaşanan Zorluklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalede yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalede yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalede yaşanan zorluklar	Zorbalığın tespit edilmesi	Gözlem yoluyla tespit	4	OE15, OK16, OE17, OE26
		Öğrenci ifadeleri ile tespit	4	OK13, OE15, OK16, OE17
		Ailenin analiz edilmesi ile tespit	2	OK16, OE26
	Zorbalıkla müdahalede yaşanan zorluklar	Mağdurun gerçeği gizlemesi	3	OK13, OE14, OK16
		Ailenin müdahale sürecinde destek olmaması	3	OK13, OE17, OE26
		Müdahalede gecikme	2	OE17, OE26
		Zorbanın Kendini haklı görmesi	2	OK15, OK16

Tablo *zorbalığın tespit edilmesi ve zorbalıkla müdahalede yaşanan zorluklar* adlı iki alt tema altında organize edilmiştir kodlar ve frekanslar öğretmenlerin bu süreçte karşılaştığı somut sorunları göstermektedir. Zorbalığın Tespit Edilmesi temasında öğretmenlerin zorbalığı tespit etme sürecinde karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır. *Gözlem yoluyla tespit* ve *öğrenci ifadeleri ile tespit* en sık belirtilen yöntemlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin zorbalık olaylarını doğrudan gözlemleme veya öğrenci beyanlarına dayanarak anlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Bu konuda OE17 “...bizzat biz gözlemliyoruz. Gözlemlerimizin sonucunu da tespit ediyoruz” ve “Sınıfımızda genelde şikayetler oluyor. O yolla bize geliyor, takibini yapıyor.” Şeklinde görüş belirtmiştir.

Ailenin analiz edilmesi ile tespit kodu ise, bazı durumlarda sınıf öğretmenlerinin ailelerden gelen bildirimlerle süreci öğrenebildiğini göstermektedir. Bu, ailelerin iş birliğinin tespit sürecine katkı sağlayabileceğini, ancak bu katkının sınırlı kaldığını da ima etmektedir. OE26’nın “Öncelikle okulun sosyal ağ yapısını

çıkartıyoruz. Sınıf öğretmenlerimizin görüşleri ile ailenin durumlarını çıkartıyoruz. Yani ailenin analizini yapıyoruz. Sosyal ekonomik durumlarını belirliyoruz. Önce parametrelerimize göre öğrencinin yapı şeklini belirliyoruz.” görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Zorbalıkla Müdahalede Yaşanan Zorluklar teması altında öğretmenlerin zorbalık olaylarına müdahale ederken karşılaştıkları yapısal ve ilişkisel sorunlar yer almaktadır. *Mağdurun gerçeği gizlemesi* zorbalık mağduru öğrencilerin yaşadıkları durumu öğretmenlerle paylaşmaktan çekindiklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin müdahale şansını azaltmakta ve olayların tespitini zorlaştırmaktadır. OE14’ün “Gerisini gizliyor, kendi yaptıklarını anlatmıyor.” ve OK16’nın “Çocuklar bazen içlerine kapanabiliyor. Söyleyemiyorlar. Yani baş edemedikleri için çoğunluğa haberim olmadıklarında çocuklara ulaşamayabiliyorum.” ifadeleri bulguyla örtüşür niteliktedir.

Ailenin müdahale sürecinde destek olmaması da öğretmenler için ciddi bir engel olarak öne çıkmaktadır. Ailelerin sürece aktif katılmaması, çözüm sürecini olumsuz etkileyebilir ve mağdurun korunmasını güçleştirebilir. Bu konuda dikkat edilecek görüş OE26’nın “Müdahale etme konusunda zorluk yaşıyoruz. Çünkü ailelerin tutumu ve öğrencinin yapış şekli farklı olduğundan dolayı, ister istemez müdahale etme zorunda kalıyoruz” görüşüdür. *Müdahalede gecikme* ve *zorbanın kendini haklı görmesi* ise, müdahale sürecinin hem zamanlama hem de etkinlik açısından yetersiz kalabileceğine işaret etmektedir. OK16’nın “Çocuk zorbalığı kendine hak görebiliyor, bunu bana her yaptığında söylüyor.” ifadesi bulguyu desteklemektedir.

4.4.3. Öğretmenlerin Okul ve Ebeveynlerle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin okul ve ebeveynlerle ilgili yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin aile ve okul ile ilgili yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Okulda akran zorbalığıyla mücadelede yapılan çalışmalar	Aile ile iletişime geçme	5	OE14, OE15, OK16, OE17, OE26
	Akran zorbalığı ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapma	4	OE14, OE15, OK16, OE17
	Rehberlik servisinden destek alma	2	OK14, OE17
	Öğrencileri okul dışı faaliyetlerine yönlendirme	1	OK13

Tablo 10, öğretmenlerin görüşlerine dayanarak okullarda akran zorbalığıyla mücadele kapsamında veli ve öğrencilere yönelik gerçekleştirilen uygulamaları ortaya koymaktadır. En yüksek frekansa sahip olan *aile ile iletişime geçme* kodu, öğretmenlerin akran zorbalığını önleme ve müdahale süreçlerinde aile iş birliğine büyük önem verdiklerini göstermektedir. Katılımcı sayısının fazlalığı, ailelerle doğrudan iletişim kurmanın öğretmenler arasında yaygın bir strateji olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, zorbalıkla mücadelede ev ve okul arasındaki etkileşimin güçlendirilmesi gerektiğini desteklemektedir. OE17'nin “Onun dışında gözlemlediğimiz, sonucundan sıkıntılı görebileceğimiz, arkadan zorbalığı yapan öğrencinin velisiyle de birebir görüşmeleri yapıyoruz.” ifadeleri bu bulguyu destekler niteliktedir.

Akran zorbalığı ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapma kodu, öğretmenlerin öğrencilere yönelik önleyici eğitim ve farkındalık artırıcı etkinlikler gerçekleştirdiğini göstermektedir. Öğrencilere zorbalığın ne olduğu, sonuçları ve başka çıkma yolları hakkında bilgi verilmesi, bu tür davranışların azaltılmasına katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin bu alandaki çabaları, okul temelli önleme programlarının önemini vurgulamaktadır.

Katılımcılar, zorbalıkla mücadele sürecinde rehberlik servislerinin profesyonel desteğinden faydalandıklarını belirtmiştir. Bu durum, çok paydaşlı bir müdahale yaklaşımının benimsendiğini ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin bu süreçte önemli bir rol oynadığını göstermektedir. OE17 görüşünde “Rehberlik servisine

yönlendiriyoruz. Orada bir iş birliği içerisinde oluşabilecek sebeplerin ortadan kaldırılması için görüşme yapıyoruz.” ifadeleri bulguları destekler niteliktedir.

4.4.4. Öğretmenlerin Zorbalığın Önlenmesine Karşı Alınan Tedbirlere Hakkında Görüşleri ve Okul Yöneticilerinden Beklentileri

Öğretmenlerin zorbalığın önlenmesine karşı alınan tedbirler ve okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin akran zorbalığını önlenmesine karşı alınan tedbirler ve okul yönetiminden beklentilerine ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalığın önlenmesine yönelik alınan tedbirler ve okul yönetiminden beklentiler	Zorbalığın önlenmesine yönelik alınan tedbirler	Rehberlik servisi ile iletişime geçme	6	Tüm katılımcılar
		Aileler ile iletişime geçme	4	OE14, OE15, OE17, OE26
		Zorba ve mağdur öğrencilerin belirlenmesi	4	OE14, OE15, OE17, OE26
		Zorbalıkla ilgili farkındalık eğitimleri verme	4	OK13, OE14, OK16, OE26
		Okul çapında ilkeler rehberli hazırlama	2	OE17, OE26
	Okul yönetiminden beklentiler	İdarenin öğretmen-öğrenci-veli arasında bir köprü olması	2	OK13, OK16
		İdarenin zorbalıkla mücadele sürecine etkin katılımı	1	OE14

Zorbalığın önlenmesine yönelik alınan tedbirler alt teması kapsamında öğretmenlerin doğrudan uyguladığı veya uygulanmasını önerdiği stratejiler sıralanmıştır. *Rehberlik servisi ile iletişime geçme* tüm katılımcılar tarafından belirtilen bir uygulamadır. Öğretmenler, zorbalık olaylarında *ailelerle iletişime geçmenin* önemine de dikkat çekmiş ve aileleri sürece dahil etmenin etkili bir yöntem olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılar, *Zorba ve mağdur öğrencilerin belirlenmesi* kapsamında olaya karışan tarafların olarak net bir şekilde tanımlanmasının müdahale ve yönlendirme açısından kritik olduğunu ifade etmiştir. *Zorbalıkla ilgili farkındalık eğitimleri verme* bulgusu, önleyici yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini ve öğrencilerin bilinçlendirilmesinin temel stratejiler arasında yer aldığını ortaya koymaktadır. *Okul çapında ilkeler rehberi hazırlama* kodu Öğretmenlerin, zorbalıkla mücadelede tutarlılığı sağlamak adına okul genelinde geçerli olacak yazılı kurallar ve ilkelerin geliştirilmesini açıklamaya yönelik bir bulgudur.

Bu bulguları desteklemek adına OK16'nın "Rehber öğretmenlerimize yönlendirip orda çalışmalar yapıyoruz.", OE14'ün "Çocukların ailesiyle konuşuyoruz, onları bilgilendiriyoruz.", OE26'in "Olayın sebeplerini analiz ediyoruz, okul idaresi olarak aile eğitimleri veriyoruz." ve OK13'nin "Empati eğitimi ve sosyal sorumluluk almalarına yönelik çalışmalar yapıyoruz." ifade etmesi örnek olarak verilebilir.

Öğretmenlerin zorbalıkla mücadele sürecinde okul idaresinden duyduğu ihtiyaç ve talepler bu alt tema kapsamında sunulmuştur. *İdarenin öğretmen-öğrenci-veli arasında köprü olması beklentisi*, okul yönetiminin yalnızca idari değil, aynı zamanda iletişimsel bir rol üstlenmesi gerektiğine işaret etmektedir. *İdarenin mücadele sürecine etkin katılımı* ise okul yönetiminin sürece sadece gözlemci değil, aktif bir paydaş olarak dahil olmasının önemini vurgulayacak şekilde elde edilen bir bulgudur.

4.5. Öğrenci Velilerinin Olaylar Hakkındaki Görüş ve Gözlemleri

"Zorbalık vakalarına karışan öğrenci velilerinin olaylar hakkındaki görüş ve gözlemleri nelerdir?" araştırma sorusuna yönelik elde edilen bulgular; velilerin akran zorbalığına dair tanımları ve algıları, velilerin çocuklarının zorbalık geçmişleri ve bunları yönelik gözlemleri, velilerin akran zorbalığına müdahale yöntemleri ve velilerin okul ve ebeveynlerden beklentileri başlıkları altında verilmiştir.

4.5.1. Velilerin Akran Zorbalığına Tanımları

Velilerin akran zorbalığına dair tanımlar ve algılarına ilişkin görüşleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Velilerin akran zorbalığına dair tanımlar ve algılarına ilişkin görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Akran zorbalığının tanımı	Akran zorbalığının tanımı	Fiziksel ve psikolojik şiddet	4	VK21, VK23, VK25, VK27
		Güçlü çocukların baskıyla üstünlük kurması	3	VK23, VK25, VK27
	Akran zorbalığı türleri	Fiziksel ve sözlü zorbalık	4	VK21, VK23, VK25, VK27
		Duygusal zorbalık	3	VK23, VK25, VK27

Tablo 12’de, velilerin akran zorbalığına ilişkin algıları ve zorbalığın türlerine yönelik değerlendirmeleri tematik bir çerçevede sunulmuştur. İki ana alt tema çerçevesinde ele alınan veriler, katılımcı ifadeleri doğrultusunda kodlara ayrılmış ve frekans değerleriyle desteklenmiştir.

Akran zorbalığının tanımı alt teması kapsamında veliler, akran zorbalığını öncelikli olarak *fiziksel ve psikolojik şiddet* biçiminde tanımlamışlardır. Bu görüş, VK21, VK23, VK25 ve VK27 numaralı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. VK27’nin “Akran zorbalığı tamamen çocuklar arasında hem fiziksel hem de psikolojik şiddete maruz kalmalarıdır.” ifadesi bulunmaktadır. Diğer yandan bazı katılımcılar, *Güçlü çocukların baskı kurarak üstünlük sağlaması* biçiminde bir tanımlama yaparak zorbalığın yalnızca fiziksel ya da doğrudan zarar verici bir davranış değil, aynı zamanda güç ilişkileri temelinde şekillenen sosyal bir olgu olduğunu vurgulamışlardır. VK23’ün “Çocukların birbirine baskı uygulaması, istemediği davranışa zorlaması, sözle, ya da davranışsal haksız davranışta bulunması.” görüşü bulguyu desteklemektedir.

Akran zorbalığı türleri alt temasında ise veliler, zorbalığı farklı boyutlarıyla değerlendirmiştir. *Fiziksel ve sözlü zorbalık* en sık dile getirilen tür olup, VK21, VK23,

VK25 ve VK27 numaralı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. VK23'ün “Kötü sözler olabilir, itme, vurma davranışları olabilir. Fiziksel müdahale olabilir.” ifadesi bulguyla paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra, *duygusal zorbalık* türü de önemli bir başlık olarak öne çıkmakta; bu tür, zorbalığın daha örtük ve dolaylı yollarla gerçekleşebileceğini göstermektedir. VK27'nin “Çocuklar arasında çekememezlik. Örnek veriyorum, birisinin silgisi pembe, diğerinin silgisi sarıdır. Ne oluyor? Burada bir eşitsizlik oluyor.” görüşü bulguyu destekler niteliktedir.

Bu bulgular, velilerin akran zorbalığını sadece görünür davranışsal düzeyde değil, aynı zamanda ilişkisel ve psikolojik boyutlarıyla da ele aldığını göstermektedir. Ayrıca, katılımcıların zorbalığı çok boyutlu bir olarak kavramsallaştırdıkları ve bu kapsamda hem tanımlama hem de türünü belirleme yönünden farkındalığa sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.5.2. Velilerin Zorbalık Olaylarının Sonuçları Hakkındaki Gözlemleri

Velilerin çocuğunun zorbalık geçmişleri ve gözlemlerine ilişkin görüşleri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Velilerin çocuklarının zorbalık geçmişi ve gözlemlerine ilişkin görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalık sonrası çocuklardaki davranışlar (Zorba, mağdur, İzleyici)	Uyum sorunu yaşama	3	VK21, VK23, VK25
	Akademik performansta düşüş	3	VK21, VK23, VK25
	Dışlanma	2	VK23, VK27
	İçe kapanma eğilimi	3	VK22, VK25, VK27
	Özgüvensizlik	2	VK 21, VK25
	Psikolojik destek alma ihtiyacı hissetme	1	VK27

Tablo 13, velilerin çocuklarının akran zorbalığı sonrasında gösterdiği davranışlara dair algılarını tematik bir çerçevede sunmaktadır. Bu bağlamda *zorbalık sonrası çocuklardaki davranışlar* ana teması altında yer alan bulgular; zorbalığa maruz

kalan, zorbalık yapan ya da izleyici konumundaki çocukların yaşadığı psikososyal sonuçları kapsamaktadır.

Veliler, zorbalık sonrası en sık karşılaşılan davranış değişimlerinin *uyum sorunu yaşama* ve *akademik performansta düşüş* olduğunu belirtmişlerdir. Her iki kod da VK21, VK23 ve VK25 numaralı katılımcılar tarafından dile getirilmiş, bu da zorbalığın çocukların hem sosyal uyumunu hem de akademik başarılarını olumsuz etkilediğine işaret etmektedir. VK21'in "Öğretmenini istemedi, benimsemedi, arkadaşlarını." ve VK25'in "Okula gitmek istemiyor ve ders başarısını sanki düşürüyor." ifadeleri bulgusu destekler niteliktedir. *Dışlanma* ve *içe kapanma eğilimi* gibi kodlar, zorbalık sonrası çocukların sosyal ilişkilerinde zedelenmeler yaşadığını ve içe dönük tepkiler geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle içe kapanma eğilimi VK22, VK25 ve VK27 tarafından dile getirilmiş, bu durum çocukların ruhsal dünyalarında yaşadıkları kırılmaların bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Özgüvensizlik zorbalık sonrasında çocukların benlik algılarında zedelenme yaşadıklarını göstermektedir. VK25'in "Ben zaten yapamıyorum, beni kimse beğenmiyor." ifadesi görüşü desteklemektedir. *Psikolojik destek alma ihtiyacı hissetme* ise daha düşük frekansla VK27 tarafından belirtilmiş olmasına rağmen, bu bulgu zorbalığın uzun vadeli psikolojik etkilerine işaret eden önemli bir göstergedir. VK27'nin "Sadece tek fark ettim çalışma masasının altıydı. Ondan sonra zaten rehberlik hocamıza danışıp pedagoga gitmeye karar verdik." görüşü bulguyla paralellik göstermektedir.

Genel olarak bu bulgular, akran zorbalığının çocuklar üzerinde çok boyutlu etkiler bıraktığını göstermektedir. Zorbalık deneyimi çocukların sosyal ilişkilerini, psikolojik iyi oluşlarını ve akademik performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. Velilerin gözlemleri, zorbalığa maruz kalan ya da tanık olan çocukların profesyonel destek ihtiyaçlarını da ortaya koymakta ve bu durum, okul temelli psikolojik danışma hizmetlerinin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

4.5.3. Velilerin Başvurduğu Akran Zorbalığıyla Müdahale Yöntemleri

Velilerin akran zorbalığına müdahale yöntemlerine ilişkin görüşleri Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Velilerin müdahale yöntemlerine ilişkin görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Zorbalıkla müdahale yöntemleri	Rehberlik servisine başvurma	4	VK21, VK23, VK25, VK27
	Akran zorbalığı eğitimlerine katılma	3	VK21, V23, VK25
	Çocuk ile etkili iletişim kurma	2	VK21, VK22
	Teknoloji kullanımını kısıtlama	1	VK22

Tablo 14’te, velilerin akran zorbalığına karşı benimsedikleri müdahale ve önleme stratejilerine ilişkin görüşleri tematik bir yapı içerisinde sunulmuştur. *Zorbalıkla müdahale yöntemleri* teması altında yer alan dört farklı kod, katılımcı ifadelerine dayalı olarak frekans değerleriyle birlikte analiz edilmiştir.

Veliler tarafından en çok dile getirilen müdahale yöntemi *rehberlik servisine başvurma* olmuştur. VK21, VK23, VK25 ve VK27 numaralı katılımcılar, çocuklarının zorbalıkla karşılaştıklarında ya da zorbalığa karıştıklarında profesyonel destek almanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu bulgu, okul rehberlik hizmetlerinin veliler nezdinde önemli bir başvuru kaynağı olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. VK21’in “Mesela hocamız çok ilgili, rehber öğretmenimiz. Hani onlarla konuştuk, bizi bazı yerlere yönlendirdi.” görüşü bulguyu destekler niteliktedir.

İkinci sıklıkta yer alan müdahale yöntemi *akran zorbalığı eğitimlerine katılma*dır. Bu görüş VK21, VK23 ve VK25 tarafından paylaşılmış olup, velilerin konuya yönelik farkındalık düzeyini artırma ve bilgi edinme yönünde bir çaba içerisinde olduklarını göstermektedir. VK25’in “Akran zorbalığı eğitimlerine katılıyoruz.” ifadesi bulguyu desteklemektedir.

Çocuk ile etkili iletişim kurma kodu ise, VK21 ve VK22 tarafından belirtilmiş ve ebeveyn-çocuk arasındaki sağlıklı iletişimin zorbalıkla başa çıkmada önemli bir koruyucu etken olduğu yönündeki yaklaşıma işaret etmektedir. Bu yaklaşım, ailenin çocuğun yaşantılarına duyarlı bir şekilde yaklaşmasının, zorbalığın etkilerini azaltabileceği yönünde bir farkındalığa ifade eder. VK22’nin “Öğretmen aslında arkadaş gibi davranırsa ona, güzelce yaklaşırsa bence çocuğumun davranışı düzelecektir.” ifadesi bulguyla paralellik göstermektedir.

Genel olarak, veliler hem okul temelli hem de aile içi stratejilerle akran zorbalığına müdahale etmeye çalışmakta; rehberlik hizmetlerinden faydalanma, eğitimlere katılım ve iletişim temelli yaklaşımlar öne çıkmaktadır. Bu durum, velilerin hem bireysel hem de kurumsal çözüm yollarına açık olduğunu ve proaktif bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir.

4.5.4. Velilerin Okul Yönetiminden ve Diğer Velilerden Beklentileri

Velilerin okul ve ebeveynlerden beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Velilerin okul ve ebeveynlerden beklentilerine ilişkin görüşleri

Tema	Kodlar	Frekans	Katılımcılar
Okul ve ebeveynlerden beklentiler	Okulun çocuk ve aileyle etkili iletişim kurması	3	VK21, VK22, VK25, VK27,
	Ebeveynlerin çocuklarına zorbalık temelli farkındalık kazandırmaları	3	VK22, VK25, VK27
	Okulda zorbalıkla ilgili farkındalık çalışmalarının yaygınlaştırılması	2	VK25, VK27
	Okulda zorbalık durumuna anında ve yerinde müdahale	1	VK22, VK23

Tablo 15, velilerin akran zorbalığına ilişkin olarak okuldan ve diğer ebeveynlerden beklentilerini tematik bir yapı içerisinde sunmaktadır. *Okul ve ebeveynlerden beklentiler* teması altında dört farklı kod yer almakta olup, bu kodlar velilerin zorbalıkla mücadeledeki çözüm ortaklarına yönelik algı ve taleplerini yansıtmaktadır.

En sık ifade edilen beklenti, *okulun çocuk ve aileyle etkili iletişim kurması* yönündedir. VK21, VK22, VK25 ve VK27 numaralı katılımcılar bu ihtiyaca dikkat çekmiş olup, bu durum okul-aile iş birliğinin zorbalıkla mücadelede temel bir unsur olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Veliler, sürecin sağlıklı yönetimi için okulun hem öğrenciyle hem de ailesiyle sürekli ve etkili bir iletişim içinde olması gerektiğini

vurgulamaktadır. VK21'in "Okuldan beklentim şu şekilde olabilir: Öğrencileri uyarmaları ve ailesine bildirmeleri yönünde." ifadesi bulguyu destekler niteliktedir.

Bir diğer önemli beklenti, *ebeveynlerin çocuklarına zorbalık temelli farkındalık kazandırmaları* şeklindedir. VK22, VK25 ve VK27 tarafından dile getirilen bu görüş, akran zorbalığıyla mücadelede sadece okulun değil, diğer velilerin de aktif rol alması gerektiğine işaret etmektedir. Bu yaklaşım, toplumsal farkındalığın artırılmasının önemine dikkat çekmektedir.

Okulda zorbalıkla ilgili farkındalık çalışmalarının yaygınlaştırılması da veliler tarafından dile getirilen önemli bir diğer beklentidir. Bu görüş, VK25 ve VK27 tarafından ifade edilmiş ve zorbalıkla mücadelede okul içi bilgilendirme, seminer ve rehberlik faaliyetlerinin sistematik biçimde yürütülmesi gerektiğine işaret etmektedir. VK25'in "Aile eğitimleri oluyor, rehberlik öğretmenimiz velilere zorbalıkla ilgili bilgi veriyor." görüşü bulguyla paralellik göstermektedir.

Son olarak, *okulda zorbalık durumuna anında ve yerinde müdahale* beklentisi VK22 ve VK23 tarafından belirtilmiş olup, bu görüş okulun olaylara hızlı ve kararlı şekilde yanıt vermesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu, müdahale süreçlerinin gecikmeden ve etkin şekilde yürütülmesi yönündeki bir hassasiyeti yansıtmaktadır. VK23'ün "Yani küçük oldukları için zaten gözetim altındalar. O yüzden sürekli göz önünde oldukları için önlendiğini düşünüyorum açıkçası. Bir şey olduğu zaman da derhal müdahale edildiğini görüyorum." ifadesi bulguyla desteklemektedir.

Genel olarak tablo, velilerin hem okul yönetiminden hem de diğer velilerden yüksek düzeyde iş birliği, duyarlılık ve farkındalık beklediklerini göstermektedir. Bu durum, akran zorbalığıyla mücadelede çok paydaşlı ve bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğine işaret etmektedir.

Velilerin akran zorbalığına dair tanımları, zorbalık olaylarının sonuçları hakkındaki gözlemleri, akran zorbalığına müdahale yöntemleri ve okul yönetiminden ve diğer velilerden beklentilerine ilişkin görüşlerine bir bütün olarak bakıldığında; velilerin akran zorbalığını çok yönlü olarak tanımladıkları, zorbalığın çocuklar üzerindeki etkilerine dair farkındalık geliştirdikleri, çeşitli müdahale yöntemlerine başvurdukları ve okul ile diğer ebeveynlerden iş birliği temelinde çözüm bekledikleri görülmektedir. Bulgular, akran zorbalığıyla mücadelede aile-okul iş birliğinin ve

toplumsal farkındalığın artırılmasının kritik öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğrenci, öğretmen ve velilerin de aralarında bulunduğu 27 katılımcı ile yüz yüze yapılan görüşmeler doğrultusunda öğrencileri akran zorbalığı davranışına iten nedenler, öğrencilerin zorbalık vakalarındaki deneyimleri, sorunlu teknoloji kullanımının zorbalık davranışları üzerindeki etkileri ile öğretmen ve velilerin okullardaki zorbalık vakalarına karşı görüş ve önerileri araştırılmıştır.

Bulgularımız akran zorbalığının nedenlerinin hem bireysel (içsel) hem de çevresel faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerde, zorbalık davranışlarının başlıca nedenleri arasında itme ya da vurma gibi fiziksel saldırılar, oyun sırasında tartışma ve tahrik edilme öne çıkmıştır. Bu bulgular, Olweus'un (1993) akran zorbalığını fiziksel, sözel ve ilişkisel biçimlerde sınıflandırdığı çalışmasıyla uyumludur. Özellikle oyun sırasında yaşanan anlaşmazlıklar, çocukların sosyal etkileşim süreçlerinde ortaya çıkan çatışmaların zorbalık davranışına dönüşebileceğini göstermektedir (Pepler & Craig, 2000). Bazı öğrencilerin “herkes iyi davranırsa sorun olmazdı” ya da “babam bize şiddet uyguladığı için ben de yapmış olabilirim” ifadeleriyle çevrelerinde gördüklerini model aldıklarını ve olumlu sosyal davranışların zorbalık davranışının oluşmamasında doğrudan etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim aile içinde şiddete maruz kalan çocukların, arkadaş ortamında da zorbalık davranışları sergilediğini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Bretherton & Munholland, 2008; Hong & Espelage, 2012; Thompson, 2008).

Veli katılımcılar ise zorbalık olaylarının nedenleri arasında dijital medya kullanımı, ailevi nedenler ve arkadaş ortamı gibi faktörleri ön plana çıkarmıştır. Bu durum, aile ortamı ve medya kullanım alışkanlıklarının çocukların sosyal davranışları üzerinde belirleyici olduğunu vurgulayan çalışmalarla örtüşmektedir (Livingstone & Helsper, 2007; Ybarra vd., 2007). Veliler özellikle dijital medya içeriklerinin olumsuz etkilerinden söz etmiş, bu da öğrencilerden elde edilen “dijital içerikler” kodu ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenler ise zorbalık nedenlerini daha geniş bir perspektiften ele almıştır. Ailevi nedenler (ilgi yoksunluğu, aile içi şiddet, koruyucu ailede büyüme), çevresel

nedenler (olumsuz sosyal çevre, sosyal statü farkı), öğrenciden kaynaklı nedenler (güç arzusu, iletişim problemleri) ve teknolojik nedenler (TV programlarının etkisi, sosyal medyanın etkisi) öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin zorbalığı yalnızca bireysel çatışmaların değil, aynı zamanda sosyo-ekonomik ve kültürel bağlamların bir ürünü olarak değerlendirdiklerini göstermektedir (Espelage & Swearer, 2003). Özellikle “güç arzusu” ve “iletişim problemleri” kodlarının yüksek frekansta bulunması, sosyal hiyerarşi ve iletişim becerilerinin zorbalık davranışları üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir.

Öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, öğrenciler zorbalık nedenlerini daha çok doğrudan yaşadıkları etkileşimlere (oyun sırasında tartışma, tahrik edilme) atfederken; veliler dijital medya ve aile ortamına, öğretmenler ise sosyal çevre, ailevi koşullar ve bireysel psikososyal faktörlere vurgu yapmaktadır. Bu farklı bakış açıları, Bronfenbrenner’in (1979) ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde anlam kazanmaktadır. Öğrenciler mikrosistem düzeyindeki doğrudan etkileşimlere odaklanırken, veliler ve öğretmenler daha geniş bağlamları (mezosistem ve makrosistem) göz önünde bulundurmaktadır. Bu bağlamda, zorbalıkla mücadele programlarının hem bireysel düzeyde sosyal beceri geliştirme hem de aile ve medya okuryazarlığını kapsayacak şekilde çok yönlü tasarlanması gerekmektedir. Literatürde de vurgulandığı gibi (Ttofi vd., 2011), etkili önleme programları, okul, aile ve medya unsurlarını birlikte ele alan bütüncül yaklaşımlarla başarıya ulaşmaktadır.

Hem veli hem de öğretmenler aşırıya kaçan teknoloji kullanım süresi ve olumsuz içerik maruziyetinin çocukların zorbalık eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Veliler, teknoloji kullanımında süre aşımı ve ebeveyn kontrolsüzlüğünün çocukların zorbalık davranışlarını artırabileceğini vurgulamaktadır. Özellikle zaman yönetiminin olmaması ve dijital oyunların etkisi, çocukların çevrim içi ortamlarda daha fazla zaman geçirmesine ve saldırgan içeriklere maruz kalmasına neden olmaktadır. Bu bulgular, literatürde belirtilen teknoloji bağımlılığı ile saldırganlık arasındaki pozitif ilişkiyi desteklemektedir (Anderson & Bushman, 2001; Gentile vd., 2011).

Veliler ayrıca sosyal medya içeriklerinin ve otomatik gelen içeriklerin olumsuz etkilerinden bahsetmiştir. Bu durum, algoritma temelli içerik önerilerinin çocukların

yaşına uygun olmayan materyallerle karşılaşma riskini artırdığına işaret etmektedir (Livingstone & Smith, 2014). Özellikle sosyal medyada görülen şiddet veya zorbalık içerikli paylaşımlar, çocukların bu davranışları model almasına zemin hazırlayabilmektedir.

Öğretmen görüşleri ise daha çok içerik temelli etkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bulgulara göre, oyunlardan olumsuz etkilenme, gerçeklik algısının bozulması ve rol modele dönüşen karakterler ön plana çıkmaktadır. Bu bulgular, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı (1977) çerçevesinde değerlendirildiğinde, çocukların medyada gördükleri saldırgan karakterleri model alma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin vurguladığı gerçeklik algısının bozulması, özellikle küçük yaş gruplarında sanal dünya ile gerçek dünya arasındaki ayrımın bulanıklaşmasına yol açarak, zorbalık davranışlarının normalleşmesine sebep olabilmektedir (Subrahmanyam & Šmahel, 2011).

Velilerin daha çok süre ve kontrol boyutuna odaklanması, öğretmenlerin ise içerik ve algı boyutunu vurgulaması, farklı gözlem alanlarından kaynaklanıyor olabilir. Veliler çocukların ev içi teknoloji kullanım alışkanlıklarını gözlemlerken, öğretmenler okul ortamında çocukların akran ilişkilerindeki yansımaları deneyimlemektedir. Bu farklı perspektifler, teknoloji kullanımının zorbalık eğilimlerine etkisini anlamada bütüncül bir yaklaşımın önemini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, öğretmen ve veli görüşleri çocukların dijital ortamlardaki deneyimlerinin hem süresel hem de içeriksel faktörler üzerinden zorbalık eğilimlerini şekillendirebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, ailelerin dijital ebeveynlik becerilerini geliştirmeleri, öğretmenlerin ise dijital okuryazarlık ve medya içerik analizi konularında öğrencileri bilinçlendirmeleri önemlidir. Ayrıca, dijital platformların çocuk kullanıcılar için daha güvenli içerik filtreleme mekanizmaları geliştirmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yaşadıkları zorbalık deneyimlerinin çoğunlukla sosyal zorbalık ve fiziksel zorbalık şeklinde gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Sosyal zorbalığın en yüksek frekansa sahip olması, akran ilişkilerinde dışlama, dedikodu yayma ve sosyal itibar zedeleme gibi dolaylı saldırganlık türlerinin yaygınlığını göstermektedir. Bu sonuç, Rigby'nin (2008) belirttiği gibi, özellikle çocukların gelişim döneminde sosyal

bağların önem kazanmasıyla birlikte sosyal zorbalığın daha görünür hale geldiği bulgusuyla örtüşmektedir.

Fiziksel zorbalığın da yüksek oranda bildirilmiş olması, özellikle okul ortamında doğrudan saldırganlık davranışlarının hâlâ ciddi bir problem olduğunu göstermektedir. Olweus (1993), fiziksel zorbalığın genellikle güç dengesizliğinin daha belirgin olduğu durumlarda ortaya çıktığını ve mağdurun kendini savunma kapasitesinin sınırlı olduğunu vurgulamaktadır. Araştırma bulguları bu görüşü destekler niteliktedir.

Sözel zorbalık ve psikolojik zorbalık daha düşük frekansta bildirilmiş olsa da bu durum bu tür zorbalıkların etkilerinin daha az olduğu anlamına gelmemektedir. Literatürde psikolojik ve sözel zorbalığın uzun vadede mağdurların benlik saygısı ve ruh sağlığı üzerinde derin etkiler bıraktığı belirtilmektedir (Hinduja & Patchin, 2010). Bu bağlamda, düşük bildirim oranları, öğrencilerin bu tür davranışları zorbalık olarak tanımlamama eğiliminden kaynaklanabilir.

Zorbalık sonrası davranışlara ilişkin görüşmelerde, zorbalık davranışı sergileyen öğrencilerin zorbalığı diğer arkadaşlarına da gösterme eğiliminde olduğunu göstermekte ve bu durumun bazı öğrencilerde kalıcı olumsuz durumlara sebep olduğu görülmektedir. Alanyazında zorbalığın mağdurlar üzerinde kaygı ve depresyon gibi olumsuz psikolojik etkiler bıraktığı ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır (Menesini & Salmivalli, 2017; Ttofi vd., 2011; Wolke & Lereya, 2015). Ayrıca bazı öğrencilerin sessiz kalmayı tercih etmesi, okul ortamında zorbalığa karşı etkili bildirim mekanizmalarının yetersiz olabileceğine işaret etmektedir (Salmivalli, 2010). Müdahale etme ve normalleştirme davranışlarının düşük frekansı, akran desteğinin sınırlı olduğunu ve bazı öğrencilerin zorbalığı olağan bir durum olarak algıladığını göstermektedir.

Öğretmenlerin akran zorbalığını tanımlarken en çok şiddet uygulama, fiziksel şiddet ve psikolojik baskı gibi doğrudan saldırganlık biçimlerine vurgu yaptıklarını göstermektedir. Bunun yanı sıra, egemenlik kurma, dışlama ve sözlü hakaret gibi dolaylı ve sosyal zorbalık türlerinin de tanımlarda yer aldığı görülmektedir. Bu durum, Olweus'un (1993) zorbalık tanımındaki güç dengesizliği, süreklilik ve niyet unsurları ile uyumlu olup, öğretmenlerin zorbalığı hem fiziksel hem de psikososyal boyutlarıyla ele aldığını göstermektedir.

Zorbalığın tespit edilmesi ve müdahalesinde yaşanan zorluklara ilişkin bulgular, en sık karşılaşılan sorunların gözlem yoluyla tespit ve öğrenci ifadeleriyle tespit olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak mağdurun gerçeği gizlemesi ve ailenin müdahale sürecinde destek olmaması, etkin müdahaleyi engelleyen önemli faktörlerdir. Bu durum, Smith ve diğerlerinin (2008) belirttiği gibi, zorbalık olaylarının çoğu zaman kapalı kapılar ardında gerçekleşmesi ve mağdurların damgalanma korkusuyla sessiz kalmasıyla açıklanabilir.

Müdahale süreçlerinde öğretmenler, aile ile iletişime geçme ve akran zorbalığı ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapma gibi yöntemleri öne çıkarmaktadır. Rehberlik servisinden destek alma ve öğrencileri okul dışı faaliyetlere yönlendirme ise daha az dile getirilen uygulamalardır. Bu bulgu, Farrington ve Ttofi'nin (2009) okul temelli zorbalık önleme programlarında aile katılımı ve rehberlik desteğinin kritik rolünü vurgulayan çalışmalarını desteklemektedir.

Öğretmenlerin beklentileri incelendiğinde, rehberlik servisi ile iletişime geçme, ailelerle iletişim, zorba ve mağdur öğrencilerin belirlenmesi ve zorbalıkla ilgili farkındalık eğitimleri öncelikli talepler olarak öne çıkmaktadır. Bu talepler, UNESCO'nun (2017) zorbalıkla mücadelede okulun bütün paydaşlarını sürece dahil etme ve farkındalık artırıcı eğitimler düzenleme önerileriyle uyumludur. Ayrıca, okul çapında ilkeler rehberi hazırlama ve idarenin mücadele sürecine etkin katılımı gibi beklentiler, okul yönetiminin daha proaktif bir rol üstlenmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Genel olarak, öğretmenler akran zorbalığını çok boyutlu bir olgu olarak görmekte ve hem bireysel hem de kurumsal düzeyde müdahale stratejilerinin önemini vurgulamaktadır. Ancak tespit sürecindeki güçlükler, aile iş birliğinin yetersizliği ve bazı önleyici uygulamaların sınırlı kullanımı, mevcut müdahale mekanizmalarının etkinliğini azaltmaktadır.

Velilerin akran zorbalığına dair tanımlarında fiziksel ve psikolojik şiddet ile güçlü çocukların baskı yoluyla üstünlük kurması kavramlarının öne çıktığını göstermektedir. Ayrıca, akran zorbalığı türleri arasında fiziksel ve sözlü zorbalık ile duygusal zorbalık sıklıkla dile getirilmiştir. Bu durum, velilerin zorbalığı daha çok görünür şiddet davranışları üzerinden tanımladığını, ancak duygusal zorbalık gibi daha örtük formları da fark ettiklerini göstermektedir. Alanyazında ebeveynlerin fiziksel

zorbalığı daha kolay fark ettiğı, ancak sosyal ve duygusal zorbalık türlerini gözden kaçırabildiğı belirtilmektedir (Holt vd., 2008).

Veliler, çocukların zorbalık sonrası davranışlarında uyum sorunları yaşama, akademik performansta düşüş ve içe kapanma eğilimi gibi olumsuz sonuçları vurgulamışlardır. Dışlanma, özgüvensizlik ve psikolojik destek alma ihtiyacı ise zorbalığın uzun vadeli psikososyal etkilerine işaret etmektedir. Bu bulgular, zorbalık mağduru çocukların akademik ve sosyal işlevlerinde belirgin düşüşler olduğunu ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir (Rigby, 2008; Schwartz vd., 2005).

Zorbalıkla mücadelede velilerin başvurduğu yöntemler arasında rehberlik servisine başvurma ve akran zorbalığı eğitimlerine katılma ön plana çıkmaktadır. Çocuk ile etkili iletişim kurma ve teknoloji kullanımını kısıtlama ise daha az belirtilmiştir. Bu durum, velilerin önleyici ve müdahale edici stratejilerde daha çok okul temelli kaynaklara yöneldiğini, ev içi iletişim ve teknoloji yönetimi gibi bireysel düzeydeki önlemlere ise nispeten daha az başvurduğunu göstermektedir.

Velilerin okul ve diğer ebeveynlerden beklentileri incelendiğinde, okulun çocuk ve aileyle etkili iletişim kurması ve ebeveynlerin çocuklarına zorbalık temelli farkındalık kazandırmaları en sık dile getirilen konulardır. Ayrıca, okulda zorbalıkla ilgili farkındalık çalışmalarının yaygınlaştırılması ve olaylara anında, yerinde müdahale edilmesi beklentileri de önem taşımaktadır. Bu bulgular, velilerin okul-aile iş birliğine dayalı, hızlı ve etkin müdahale mekanizmalarına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Espelage ve Swearer (2010), zorbalıkla mücadelede okul-aile-toplum iş birliğinin kalıcı sonuçlar için kritik olduğunu vurgulamaktadır.

Genel olarak, velilerin zorbalık konusundaki farkındalıklarının hem doğrudan hem de dolaylı zorbalık biçimlerini kapsadığını, ancak müdahale yöntemlerinde daha çok okul merkezli çözümlere yöneldiklerini göstermektedir. Bu durum, velilerin hem evde hem okulda uygulanabilecek bütüncül ve iş birliğine dayalı stratejilere ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler yapılabilir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Akran zorbalığı, günümüzde okullarda göz ardı edilmeyecek düzeyde yaygınlaşmış ve gelişimi olumsuz yönde etkileyen önemli bir sorun haline gelmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ve ebeveynlerin zorbalık davranışlarını tanıyabilmeleri ve bu durumlara karşı daha bilinçli bir yaklaşım geliştirebilmeleri için akran zorbalığı eğitimlerinin genişletilerek devam edilmesi ve katılımı teşvik edici önlemler alınması önemlidir. Bu tür eğitim programları, zorbalığın tanınmasına ve önlenmesine yönelik stratejileri kapsayarak hem ebeveyn hem de okul paydaşlarının sürece daha aktif katılımını destekleyebilir.
- Öğrenci katılımcılardan bazıları süreç içinde empati geliştirmişken bazı öğrenciler olayın etkilerini düşünmemiştir. Zorbalık davranışları çoğunlukla karşılık verme, itme, vurma, anlaşmazlık ve dışlanma biçiminde gerçekleştiği görülmektedir. Bu tür davranışların önlenmesinde öğrencilerin empati kurma, duygularını ifade etme ve çatışmaları barışçıl yollarla çözme becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda öğrencilere empati ve çatışma çözme becerilerini geliştirici (drama, rol oynama, tartışma) okul içi etkinlikler uygulanabilir.
- Öğrencinin okula karşı duyduğu aidiyet duygusu, sağlıklı bir okul iklimi, güçlü bir okul kültürü ve okul idarelerinin zorbalık olayları karşısında tarafsız, tutarlı ve şeffaf olması zorbalığı azaltmada oldukça etkilidir. Bu bağlamda sevgi, saygı, iş birliği ve birlikte yaşama değerleri okul kültürü olarak öğrencilere benimsetilmesi ve okul paydaşlarının okullarda sağlıklı bir okul iklimi oluşturması hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu davranışların pekiştirilmesine olanak tanıyabilir.
- Dijital oyun içerikleri ve sosyal medya kullanımı bazı öğrencilerin zorbalık davranışlarını tetikleyebilmekte ancak aile denetiminin etkili bir biçimde devreye girmesi, olumsuz etkilerin azaltılmasına katkı sağlayabilmektedir. Elde edilen verilerden birçok ebeveynin zaman kısıtlaması gibi basit düzeyde teknoloji denetimi gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Özellikle dijital içeriklerin niteliği, yaş sınırlamaları ve işletim sistemlerinde yer alan ebeveyn denetim araçlarının etkin kullanımı konularında bilgi eksikliği göze çarpmaktadır.

Dijital oyun içerikleri ve sosyal medya platformları ebeveynler tarafından sıkı takip edilmelidir, ancak dijital araçlar kullanılmadan yapılan denetimlerden istenilen verim alınamamaktadır. Bu bağlamda ailelere yönelik dijital ebeveynlik eğitimlerinin planlanması, teknoloji kullanımı üzerindeki denetimi güçlendirecek ve çocukların maruz kaldığı riskleri azaltacaktır.

- Çalışmanın bütün katılımcı grupları dijital içeriklerin olumsuz etkilerinden bahsetmiştir. Dijital medya içeriklerinin çocuk davranışları üzerindeki doğrudan etkileri erken yaşlardan itibaren dijital medya okuryazarlığının kazandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu beceri, çocukların teknoloji kullanımı eleştirel bir gözle değerlendirmelerinde ve olumsuz içeriklerden korunmaları konusunda katkı sağlayacaktır.
- Öğretmenler zorbalığı çoğunlukla fark edebilmekte ancak sistemsel yetersizlikler nedeniyle müdahale süreci zorlaşabilmektedir. Bu noktada okullarda zorbalıkla mücadeleyle ilişkin okulun belirlemiş olduğu kurallar ve yetkili birimlerle yapılan protokollerin daha işlevsel ve sürdürülebilir biçimde uygulanması, öğretmenlerin müdahale sürecindeki etkililiğini artıracaktır.
- Öğrenciler, veliler ve öğretmenler akran zorbalığı durumları karşısında en çok rehberlik servisinden destek almaktadır. Bu bağlamda rehberlik servislerinin insan kaynağı ve donanım açısından güçlendirilmesi hem zorbalığa maruz kalan öğrencilerin hem de zorbalık davranışı gösteren bireylerin duygusal, sosyal ve bilişsel yönden desteklenmesine katkı sunacaktır. Böylelikle, öğrencilerin yaşadığı zorbalık deneyimlerinin olumsuz etkileri en aza indirilebilir ve daha sağlıklı okul ortamları oluşturulabilir.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Çalışmada farklı katılımcı gruplarından bireylere yer verilerek katılımcı çeşitlemesi yapılmaya çalışılmış ve aynı aileden öğrenci ve velilerden veri toplanmaya öncelik verilmiştir. Ancak bazı velilerin kendilerinin ve çocuklarının eş zamanlı olarak çalışmaya katılmasına izin vermemesi bulguların arzu edilen derinliğine ulaşmasını ve aile bireylerinin beyanlarının çapraz denetimini zorlaştırmıştır. Gelecek çalışmalar öğrenci ve veli katılımını teşvik edici ek önlemler olarak bu sınırlılığı etkisini hafifletebilir.

- Çalışma alanyazında nadiren temsil edilen bir katılımcı grubu olan ilkokul düzeyindeki öğrenciler ile onların velileri ve öğretmenlerinin görüşlerine odaklanmaktadır. Bu durum bulguların diğer yaş gruplarına genellenebilirliğini kısıtlamaktadır. Araştırmaya ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin de dâhil edilmesi, akran zorbalığının farklı yaş gruplarındaki görünümünü karşılaştırmalı olarak inceleme fırsatı sunabilir.
- Alanyazında akran zorbalığı konusuna odaklanan nitel çalışmaların sınırlı sayıda olması dikkat çekicidir. Araştırmacı ilkokul düzeyindeki öğrenci, onların velileri ve öğretmenleriyle nitel bir çalışma yapmış ve elde edilen görüşme bulgularıyla akran zorbalığıyla ilgili derinlemesine bilgiler elde etmiştir. Özellikle üst eğitim kademelerinde, öğrencilerin yaş, gelişim düzeyi ve sosyal ilişkiler bağlamında daha farklı deneyimlere sahip olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, bu düzeylerde yapılacak nitel araştırmaların alan yazına önemli katkılar sunabileceği düşünülmektedir.
- Çalışmada veriler yalnızca yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Ancak, öğrencilerin oynadıkları dijital oyun türleri ile sergiledikleri davranışlar arasında doğrudan bir ilişki kurabilmek için deneysel desenlere dayalı veya karma yöntemli araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tür araştırmalar, gözleme dayalı verilerle desteklenerek nedensellik ilişkilerinin daha açık biçimde ortaya konmasına olanak tanıyabilir.
- Okullarda rehberlik servisleri ve öğretmenler tarafından uygulanan akran zorbalığıyla mücadele stratejilerinin etkililiği henüz yeterince uzun vadeli olarak değerlendirilmemiştir. Bu nedenle, bu müdahale yöntemlerinin zaman içerisindeki sürdürülebilirliğini ve etkililiğini ortaya koyacak boylamsal çalışmaların yapılması, alandaki uygulamalara yön verecek nitelikte sonuçlar sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Adalar Çelenk, T. E., & Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24-31. <https://doi.org/10.33308/2687248X.201912150>
- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004a). Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*, 7(1), 35-54. <https://doi.org/10.1023/B:SPOE.0000010668.43236.60>
- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004b). “What, Me Ashamed?” shame management and school bullying. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 41(3), 269-294. <https://doi.org/10.1177/0022427804266547>
- Aizenkot, D. (2017). WhatsApp cyberbullying among children and adolescents in Israel: A pilot research. *ducational Counseling*, 20, 363-389.
- Akbulut, Ö. F., & Avşaroğlu, S. (2020). Sağlıklı aile yapısı açısından bir risk faktörü: İnternet bağımlılığı. *Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2879-2902. <https://doi.org/10.26449/sss.2456>
- Akduman, G. G. (2010). 7-14 yaş grubu çocuklarda akran istismarı ve kendi çözüm önerileri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 13-26.
- Akduman, G. G., & Baran, G. (2010). Suça karışan çocuklarda akran istismarının işlediği suçun özellikleri göç ve okul durumu değişkenleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14).
- Akpınar, A., & Akpınar, A. (2022). İlköğretim okullarında akran zorbalığına dair öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 215-231.
- Alan Flisher, & Protogerou, C. (2012). Bullying in schools. *Crime, violence and injury in South Africa: 21st century solutions for child safety*, 119-133.
- Albayrak, S., Yıldız, A., & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.02.005>
- Alikaş, M., & Oya Ercan. (2007). Çocukluk çağında kabadayılık zorbalık davranışları: Hekimler açısından anlamı derleme. *Türk Pediatri Arşivi*, 42(11), 19-25.
- Alper, S. İ. (2008). *İlköğretimde zorbalık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., & Afen-Akpaida, J. (2008). A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology*, 35(25), 151.

- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12(5), 353-359. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00366>
- Anderson, C. A., Sakamoto, A., Gentile, D. A., Ihori, N., Shibuya, A., Yukawa, S., Naito, M., & Kobayashi, K. (2008). Longitudinal effects of violent video games on aggression in Japan and the United States. *Pediatrics*, 122(5), e1067-e1072. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1425>
- Antia, S. D., Kreimeyer, K. H., & Eldredge, N. (1993). Promoting social interaction between young children with hearing impairments and their peers. *Exceptional Children*, 60(3), 262-275. <https://doi.org/10.1177/001440299406000307>
- Arınman, F. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Yeditepe Üniversitesi.
- Asimopoulos, C., Bibou-Nakou, I., Hatzipemou, T., Soumaki, E., & Tsiantis, J. (2014). An investigation into students' and teachers' knowledge, attitudes and beliefs about bullying in Greek primary schools. *International Journal of Mental Health Promotion*, 16(1), 42-52. <https://doi.org/10.1080/14623730.2013.857823>
- Ateş, A. D., & Yagmurlu, B. (2010). Examining victimization in Turkish schools. *European Journal of Educational Studies*, 2(1), 31-37.
- Atılğan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Avşar, F. (2016). *Okul çağı çocuklarına verilen atılğanlık eğitiminin akran zorbalığı ve atılğanlık üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Avşar, F., & Alkaya, S. A. (2018). Akran zorbalığının önlenmesinde okul sağlığı hemşiresinin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 5(1), 78-84. <https://doi.org/10.31125/hunhemsire.431134>
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Psikiyatri Dergisi*, 8, 206-214.
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Ayaz Alkaya, S., & Avşar, F. (2017). Okul çağı çocuklarının akran zorbalığı durumları ile atılğanlık düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 14(3), 185-191.

- Aypay, A., Durmuş, E., & Aybek, E. C. (2016). Aran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1389-1396.
- Ayran, G., & Çelebioğlu, A. (2013). Ergenlerde akran zorbalığı ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 6(3), 129-140.
- Balak, D. (2017). *İlkokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile akran zorbalığı ve okula aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (1999). Brief report: Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22(3), 423-426. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0234>
- Balkis, M., Duru, E., Buluş, M., & Duru, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(7), 57-73.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory* (C. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice hall.
- Barik, E., & Yurtal, F. (2023). Akran zorbalığı ile baş etmede sınıf öğretmenlerinin kullandıkları stratejiler ve karşılaştıkları güçlükler. *Turkish Journal of Educational Studies*, 10(2), 133-150. <https://doi.org/10.33907/turkjes.1081627>
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23(2), 165-174. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085704>
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools. *School Psychology International*, 26(4), 428-442. <https://doi.org/10.1177/0143034305059019>
- Baumeister, R. F., Bushman, B. J., & Campbell, W. K. (2000). Self-esteem, narcissism, and aggression. *Current Directions in Psychological Science*, 9(1), 26-29. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00053>
- Bayar, Y., & Uçanok, Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101-118.
- Beale, A. V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300.
- Besag, V. E. (2006). *Understanding girls' friendships, fights and feuds: A practical approach to girls' bullying*. McGraw-Hill Education.

- Bilgiç, E. (2007). *İlköğretim I. kademedeki görülen zorba davranışların sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry*, 165(3), 306-307. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2007.07101556>
- Blomqvist, K., Saarento-Zaprudin, S., & Salmivalli, C. (2020). Telling adults about one's plight as a victim of bullying: Student- and context-related factors predicting disclosure. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(1), 151-159. <https://doi.org/10.1111/sjop.12521>
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570-588. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.3.570>
- Bretherton, I., & Munholland, K. A. (2008). *Internal working models in attachment relationships: Elaborating a central construct in attachment theory* (The Guilford Press.).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Carney, A. G., & Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools. *School Psychology International*, 22(3), 364-382. <https://doi.org/10.1177/0143034301223011>
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students sense of school belonging. *Applied Psychology*, 59(2), 243-272. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2009.00389.x>
- Coleman, J. S. (1968). Equality of educational opportunity. *Equity & Excellence in Education*, 6(5), 19-28. <https://doi.org/10.1080/0020486680060504>
- Coloroso, B. (2002). *The bully, the bullied and the bystander: From preschool to high school how parents and teacher can help break the cycle of violence*. New York: HarperCollins Publishers.
- Compton, L., Campbell, M. A., & Mergler, A. (2014). Teacher, parent and student perceptions of the motives of cyberbullies. *Social Psychology of Education*, 17, 383-400.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65-83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>

- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00900.x>
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul iklim ölçeğinin (oio) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1-1. <https://doi.org/10.26466/opus.644848>
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Ayvaz, A., Özdemir, D., & Kavakci, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(2), 151-158.
- Çınkır, Ş., & Kepenkçi, Y. K. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 236-253.
- Çopur, E. Ö. (2019). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine etkisinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Dake, J. A., Price, J. H., & Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, 73(5), 173-180. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2003.tb03599.x>
- Danacı, M. Ö., & Çetin, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel sosyal dil motor gelişimleri ile olan ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2), 53-72.
- Demirbağ-Bolat, S. (2010). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutum ve zorba-kurban olma durumlarının aile içi şiddet açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Egbochuku, E. O. (2007). Bullying in Nigerian schools: Prevalence study and implications for counselling. *Journal of Social Sciences*, 14(1), 65-71. <https://doi.org/10.1080/09718923.2007.11978400>

- Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., & Fan, X. (2010). Supportive school climate and student willingness to seek help for bullying and threats of violence. *Journal of School Psychology*, 48(6), 533-553. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.07.001>
- Ercan, F., Meraler, H. Y., & Hesapçioğlu, S. T. (2018). Okullardaki akran zorbalığının ergenlerde depresif belirtiler, benlik saygısı ve öz kırım düşüncesi ile ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*.
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchán, J. A., Pereira, B., & Smith, P. K. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behavior*, 30(1), 71-83. <https://doi.org/10.1002/ab.20006>
- Eslea, M., & Rees, J. (2001). At what age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior*, 27(6), 419-429. <https://doi.org/10.1002/ab.1027>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086206>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2010). *Bullying in North American schools*. Routledge.
- Eymur, G., & Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Fanti, K. A., & Kimonis, E. R. (2012). Bullying and victimization: The role of conduct problems and psychopathic traits. *Journal of Research on Adolescence*, 22(4), 617-631. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00809.x>
- Farmer, T. W., Hamm, J. V., Leung, M.-C., Lambert, K., & Gravelle, M. (2011). Early adolescent peer ecologies in rural communities: Bullying in schools that do and do not have a transition during the middle grades. *Journal of youth and adolescence*, 40, 1106-1117.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. *Crime and Justice*, 17, 381-458. <https://doi.org/10.1086/449217>
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 5(1). <https://doi.org/10.4073/csr.2009.6>
- Garrett, A. G. (2010). *Bullying in American schools: Causes, preventions, interventions*. McFarland.
- Genç, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi.

- Gentile, D. A., Coyne, S., & Walsh, D. A. (2011). Media violence, physical aggression, and relational aggression in school age children: a short-term longitudinal study. *Aggressive Behavior*, 37(2), 193-206. <https://doi.org/10.1002/ab.20380>
- Gezgin, D. M. (2023). *Çocuklarda problemli teknoloji kullanımı, olumsuz etkileri ve çözüm önerileri*. Paradigma Akademi.
- Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B., Gültekin, G. S., & Yıldırım, S. (2019). Preservice teachers' metaphorical perceptions on smartphone, no mobile phone phobia (nomophobia) and fear of missing out (FoMO). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(2), 733-783.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33(5), 467-476. <https://doi.org/10.1002/ab.20204>
- Gladden, R. M., Hamburger, M. E., Lumpkin, C. D., & Vivolo-Kantor, A. M. (2014). Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements. Version 1.0. *Centers for Disease Control and Prevention*.
- Godleski, S. A., Kamper, K. E., Ostrov, J. M., Hart, E. J., & Blakely-McClure, S. J. (2015). Peer victimization and peer rejection during early childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 380-392. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.940622>
- Gottfredson, G. D., & Gottfredson, D. C. (1985). *Victimization in schools*. Plenum.
- Gökkaya, F., & Sütçü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe University Journal of Education*, 1-18. <https://doi.org/10.16986/huje.2018042225>
- Gökler, R. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Gönültaş, M. B., & Kelebek, G. (2017). Metropollerde önemli bir realite: Göç, çocuk suçluluğu ve sosyal hizmet odağında çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 142-155.
- Görzig, A., & Machackova, H. (2015). Cyberbullying from a socio-ecological perspective: A contemporary synthesis of findings from EU Kids Online. *İçinde London, UK*.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379-400. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(03\)00033-8](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(03)00033-8)

- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psikiyatri Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-181.
- Gürsoy, E. C. (2010). *Ergenlerde sosyodemografik özelliklere ve algılanan sosyal destek ile akran zorbalığına maruz kalmanın incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Güvendi, B., Tekkurşun Demir, G., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.547092>
- Güvendik, E. (2024, Kasım 21). Akran zorbalığı. *Milliyet.com.tr*. <https://www.milliyet.com.tr/gundem/turkiyede-urkuten-tablo-cocuklarin-yuzde-70i-akran-zorbaligi-magduru-7239048>
- Hall, W. (2017). The effectiveness of policy interventions for school bullying: A systematic review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 8(1), 45-69.
- Hanish, L. D., & Guerra, N. G. (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done? *Professional School Counseling*, 4(2), 113.
- Harris, S., & Petrie, G. (2002). A study of bullying in the middle school. *NASSP Bulletin*, 86(633), 42-53. <https://doi.org/10.1177/019263650208663304>
- Haskaya, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çığ Üniversitesi.
- Hernández, J. T., & Seem, S. R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, 7(4), 256-262.
- Hesapçıoğlu, S. T., & Yeşilova, H. (2015). Lise öğrencilerinin zorbalığa ve zorbalara ilişkin duyguları, düşünceleri ve tutumları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16, 284-293.
- Hilooğlu, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
- Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 677-685. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.677>
- Holt, M. K., Kaufman Kantor, G., & Finkelhor, D. (2008). Parent/child concordance about bullying involvement and family characteristics related to bullying and

- peer victimization. *Journal of School Violence*, 8(1), 42-63. <https://doi.org/10.1080/15388220802067813>
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Hoof, A. van, Raaijmakers, Q. A. W., Beek, Y. van, Hale, W. W., & Aleva, L. (2008). A multi-mediation model on the relations of bullying, victimization, identity, and family with adolescent depressive symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 772-782.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Ed.). Nobel.
- Johnson, W. L., & Johnson, A. M. (1993). Validity of the quality of school life scale: A primary and second-order factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 145-153. <https://doi.org/10.1177/0013164493053001016>
- Kabil, M. (2010). *Sınıflardaki öğrenci sayılarının, zorbalık üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Kakıcı, K. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duygu zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeditepe Üniversitesi.
- Kapıcı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2002, 001-013. https://doi.org/10.1501/egifak_00000000087
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kasatura, İ. (1990). *Okul başarısından hayat başarısına: Başarıyı yaratan ya da engelleyen faktörler*. Altın Kitaplar.
- Kaşıkcı, F. (2018). *Ergenlerde akran zorbalığı ile başa çıkma stratejileriyle bilişsel çarpıtmalar ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Kemp, S. (2025). *Digital 2025: The essential guide to the global state of digital*. We Are Social. <https://wearesocial.com/uk/blog/2025/02/digital-2025-the-essential-guide-to-the-global-state-of-digital/>

- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). The effects of school climate, socioeconomics, and cultural factors on student victimization in Israel. *Social Work Research*, 29(3), 165-180. <https://doi.org/10.1093/swr/29.3.165>
- Khurana, A., Bleakley, A., Ellithorpe, M. E., Hennessy, M., Jamieson, P. E., & Weitz, I. (2019). Media violence exposure and aggression in adolescents: A risk and resilience perspective. *Aggressive Behavior*, 45(1), 70-81. <https://doi.org/10.1002/ab.21798>
- Kılınç, S. (2023). Türkiye’de akran zorbalığı konusunda yapılan çalışmaların sistematik analizi (2010-2020). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 97-115. <https://doi.org/10.57115/karefad.1276921>
- Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Kumpulainen, K., Räsänen, E., & Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child Abuse & Neglect*, 23(12), 1253-1262. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(99\)00098-8](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(99)00098-8)
- Külcü, D. P., & Çetin, H. (2015). Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 261-274. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.767706>
- Lentine, C. (2018). Bullying in schools. *Integrated Studies*, 144.
- Li, L., Xu, D.-D., Chai, J.-X., Wang, D., Li, L., Zhang, L., Lu, L., Ng, C. H., Ungvari, G. S., Mei, S.-L., & Xiang, Y.-T. (2018). Prevalence of Internet addiction disorder in Chinese university students: A comprehensive meta-analysis of observational studies. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(3), 610-623. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.53>
- Liu, Q.-Q., Yang, X.-J., Hu, Y.-T., & Zhang, C.-Y. (2020). Peer victimization, self-compassion, gender and adolescent mobile phone addiction: Unique and interactive effects. *Children and Youth Services Review*, 118, 105397. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105397>
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671-696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
- Livingstone, S., & Smith, P. K. (2014). Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: the nature, prevalence and

- management of sexual and aggressive risks in the digital age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(6), 635-654. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12197>
- Loukas, A., Suzuki, R., & Horton, K. D. (2006). Examining school connectedness as a mediator of school climate Effects. *Journal of Research on Adolescence*, 16(3), 491-502. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00504.x>
- MacNeil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84. <https://doi.org/10.1080/13603120701576241>
- Martin, M., & Greenwood, C. W. (2002). You can solve your child's school problem. *Traf.*
- Maynard, B. R., Vaughn, M. G., Salas-Wright, C. P., & Vaughn, S. (2016). Bullying victimization among school-aged immigrant youth in the United States. *Journal of Adolescent Health*, 58(3), 337-344. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.11.013>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Meraviglia, M. G., Becker, H., Rosenbluth, B., Sanchez, E., & Robertson, T. (2003). The expect respect project. *Journal of Interpersonal Violence*, 18(11), 1347-1360. <https://doi.org/10.1177/0886260503257457>
- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., & Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 26-42. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.26>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Okullarda şiddetin önlenmesi. İçinde *Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve örgün eğitim dışında kalan çocuklar politika önerileri raporu*.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Milli eğitim bakanlığı okul öncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Resmî Gazete Sayı: 29072. Tarih: 26.07.2014.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Okullarda güvenlik önlemlerinin alınması genelgesi*. Genelge No:2018/10 Sayı: 8310247, Tarih:26.04.2018.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Akran zorbalığı*. <https://orgm.meb.gov.tr/www/akran-zorbaligi/icerik/2085>

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024b). *TIMSS 2023 Türkiye Raporu*. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_12/23102111_timss2023rapor2012kapakli.pdf
- Milsom, A., & Gallo, L. L. (2006). Bullying in middle schools: Prevention and intervention. *Middle School Journal*, 37(3), 12-19. <https://doi.org/10.1080/00940771.2006.11461531>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602-611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Modin, B., Låftman, S. B., & Östberg, V. (2015). Bullying in context: An analysis of psychosomatic complaints among adolescents in Stockholm. *Journal of School Violence*, 14(4), 382-404. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.928640>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & 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. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Morgan, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (C. 16). Sage.
- Nabuzoka, D., Rønning, J. A., & Handegård, B. H. (2009). Exposure to bullying, reactions and psychological adjustment of secondary school students. *Educational Psychology*, 29(7), 849-866. <https://doi.org/10.1080/01443410903326613>
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth. *JAMA*, 285(16), 2094. <https://doi.org/10.1001/jama.285.16.2094>
- Newman, M. L. (2010). *Kindergarten and first grade teachers' perceptions of bystander bullying: Resolution strategies in selected picture books*. Brigham Young University.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.010>
- Oliver, R., Hoover, J. H., & Hazler, R. (1994). The perceived roles of bullying in small-town midwestern schools. *Journal of Counseling & Development*, 72(4), 416-420. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb00960.x>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.

- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772640>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school*. Cornwall: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2006). A useful evaluation design, and effects of the Olweus bullying prevention program. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 389-402. <https://doi.org/10.1080/10683160500255471>
- Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. (1999). Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program. *CO: Center for the Study and Prevention of Violence*, 12(6), 256-273.
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus bullying prevention program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *Results (Volume III): Students' well-being*. PISA: OECD Publishing.
- Orpinas, P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32(3), 431-444. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086210>
- Ortega, R., & Lera, M.-J. (2000). The seville anti-bullying in school project. *Aggressive Behavior*, 26(1), 113-123. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1<113::AID-AB9>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<113::AID-AB9>3.0.CO;2-E)
- Özbek, Ö. Y. B., & Taneri, P. O. (2023). Çocuklarda zorbalık davranışları, kaygı ve sosyal kaygı arasındaki ilişki. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 211-247. <https://doi.org/10.54558/jiss.1192470>
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özdoğan, B. (2001). Altı-on iki yaşlarındaki çocukların eğitimi ve okul başarıları. *Eğitim ve Bilim*, 26(120).
- Özkan, Y., & Çifci, E. G. (2010). Peer bullying in primary schools in low socio-economic level. *İlköğretim Online*, 9(2), 576-586.

- Özman, M. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile kardeş ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: Implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.013>
- Pearce, J. B., & Thompson, A. E. (1998). Practical approaches to reduce the impact of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 79(6), 528-531. <https://doi.org/10.1136/ad.79.6.528>
- Pelendecioğlu, B. (2011). *Lise öğrencilerinde zorbalık olgusunun okul yaşam kalitesi ve empati değişkenleri bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Pepler, D. J., & Craig, W. (2000). Making a difference in bullying. *LaMarsh report*, 59, 1-41.
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x>
- Peskin, M. F., Susan R. Tortolero, & Christine M. Markham. (2006). Bullying and victimization among black and hispanic adolescents. *Adolescence*, 41(136), 467.
- Peter, I.-K., & Petermann, F. (2018). Cyberbullying: A concept analysis of defining attributes and additional influencing factors. *Computers in Human Behavior*, 86, 350-366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.013>
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, 35(156), 175-189.
- Pişkin, M., & Ayas, T. (2005). Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 21-23.
- Polat, F., & Sohbət, R. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinde akran zorbalığı. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 15(2), 41-51. <https://doi.org/10.17517/ksutfd.608921>
- Razon, N. (1987). Öğrenme olgusu ve okul başarısını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 11(63).
- Rigby, K. (2008). Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school. *Blackwell Publishing*.

- Rivers, I., & Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1994\)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1994)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J)
- Sağır, E., & Keskin, B. (2023). Okullarda akran zorbalığı yönetiminin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Resources, Cilt 8 Sayı(Cilt 8 Sayı 45)*, 1989-1998. <https://doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.67497>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmon, S., Turner, S., Taillieu, T., Fortier, J., & Afifi, T. O. (2018). Bullying victimization experiences among middle and high school adolescents: Traditional bullying, discriminatory harassment, and cybervictimization. *Journal of Adolescence*, 63(1), 29-40. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.005>
- Sampson, R. (2009). *Bullying in schools*. US Department of Justice.
- Sanders, C., & Phye, G. (2004). Bullying: Implications for the classroom. *Elsevier*.
- Savaşçı, H. S. (2010). *Sosyoekonomik değişkenlerin ve okulun eğitim kaynaklarının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ile ilişki durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Savcı, M., Ercengiz, M., & Aysan, F. (2019). *Problemlili teknoloji kullanımı*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052418659>
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Nakamoto, J., & Toblin, R. L. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 425-435. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.425>
- Sert, H., Taskin Yilmaz, F., Karakoc Kumsar, A., & Aygin, D. (2019). Effect of technology addiction on academic success and fatigue among Turkish university students. *Fatigue: Biomedicine, Health & Behavior*, 7(1), 41-51. <https://doi.org/10.1080/21641846.2019.1585598>
- Sezen, M. F., & Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.476629>
- Sipahi, E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık ve akran zorbalığı eğilimlerinin örgütsel yabancılaşma ve örgütsel güven algılarına etkilerinin incelenmesi: Ankara ili örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Siyez, D. M., & Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.

- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33(4), 547-560. <https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086267>
- Smith, J., Twemlow, S. W., & Hoover, D. W. (1999). Bullies, victims and bystanders: A method of in-school intervention and possible parental contributions. *Child Psychiatry and Human Development*, 30(1), 29-37. <https://doi.org/10.1023/A:1022619025074>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27(2), 101-110. <https://doi.org/10.1093/cs/27.2.101>
- Spada, M. M. (2014). An overview of problematic Internet use. *Addictive Behaviors*, 39(1), 3-6. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2013.09.007>
- Statista. (2020). *Coronavirus impact: global in home media consumption by country*.
- Subrahmanyam, K., & Šmahel, D. (2011). *Digital youth: The role of media in development*. New York: Springer.
- Sümer, Z. H., & Yıldız, E. Ç. (2010). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, Çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(34), 161-173.
- Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis-stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344-353. <https://doi.org/10.1037/a0038929>
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135-154.
- Şata, M., & Karip, F. (2018). Turkish culture adaptation of smartphone addiction scale-short version for adolescents. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(4), 426-440. <https://doi.org/10.30703/cije.346614>
- Şerefli, A. K. (2003). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Niğde Üniversitesi.
- Tanas Telci, H. (2019). *Liselerde akran zorbalığının yaygınlığı ve mağdurların sosyal kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.

- Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the Big Five. *School Psychology International*, 24(2), 131-146. <https://doi.org/10.1177/0143034303024002001>
- Taşğın, Ö. (2007). The types of bullying in Turkish primary Schools. *Education Sciences and Psychology*, 1(10).
- Thompson, R. A. (2008). *Early attachment and later development: Familiar questions, new answers* (J. Cassidy & P. R. Shaver, Ed.). The Guilford Press.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Totan, T. (2007). Okulda zorbalığı önlemede eğitimcilere ve ebeveynlere öneriler. *Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 191-200.
- Tsai, S.-M., Yaw-Yih Wang, & Chih-Miao Weng. (2020). A study on digital games internet addiction, peer relationships and learning attitude of senior grade of children in elementary school of Chiayi County. *Journal of Education and Learning*, 9(3), 13-26.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 80-89. <https://doi.org/10.1002/cbm.808>
- Turan, S. G. (2013). Siber akran zorbalığı üzerine bir araştırma: İstanbul örneklemi. *XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 37-44.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). *Çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması, 2024*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638>
- Türkiye Yeşilay Cemiyeti. (2017). *Teknoloji yerinde yeterince*. <https://tbm.org.tr/tbm-arsiv>.
- Uludağlı, N., & Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2017). *School violence and bullying: Global status report*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>. Erişim Tarihi: 01.03.2019.
- United Nations International Children's Emergency Found. (2018). *Dünyadaki gençlerin yarısı okulda ve okul çevresinde akran şiddetine maruz kalıyor*.

- United Nations International Children's Emergency Found. (2022). *Zorba olma kanka ol.*
- United Nations International Children's Emergency Found. (2024). *Akran zorbalığı nedir ve nasıl engellenir?* <https://www.unicef.org/turkiye/hikayeler/akran-zorbaligi-nedir-ve-nasil-engellenir>.
- Ünalınış, M. (2010). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin zorba/kurban davranışları ile sosyal beceri ve şiddete yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Vaillancourt, T., Hymel, S., & McDougall, P. (2003). Bullying Is Power. *Journal of Applied School Psychology*, 19(2), 157-176. https://doi.org/10.1300/J008v19n02_10
- Voss, L. D. (2000). Bullying in school: are short pupils at risk? Questionnaire study in a cohort. *BMJ*, 320(7235), 612-613. <https://doi.org/10.1136/bmj.320.7235.612>
- Warden, D., & MacKinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367-385. <https://doi.org/10.1348/026151003322277757>
- Weddle, D. B. (2004). Bullying in schools: The disconnect between empirical research and constitutional, statutory, and tort duties to supervise. *Temple Law Review*, 77, 641-703.
- Wei, H.-S., & Jonson-Reid, M. (2011). Friends can hurt you: Examining the coexistence of friendship and bullying among early adolescents. *School Psychology International*, 32(3), 244-262. <https://doi.org/10.1177/0143034311402310>
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107. <https://doi.org/10.1177/000271620056700107>
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25. <https://doi.org/10.1080/0013188930350101>
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175. <https://doi.org/10.1093/cs/27.3.167>
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Cyberbullying and Cyberthreats.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes.

Psychological Science, 24(10), 1958-1970.
<https://doi.org/10.1177/0956797613481608>

Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879-885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(8), 989-1002. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00687>

Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92(4), 673-696. <https://doi.org/10.1348/000712601162419>

World Health Organization. (2019). *School-based violence prevention: A practical handbook*. World Health Organization. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/324930/9789241515542-eng.pdf>

Yang, S.-J., Kim, J.-M., Kim, S.-W., Shin, I.-S., & Yoon, J.-S. (2006). Bullying and victimization behaviors in boys and girls at South Korean primary schools. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45(1), 69-77. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000186401.05465.2c>

Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S42-S50. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.09.004>

Yelboğa, N., & Koçak, O. (2019). Ergenlerde akran zorbalığını yordayan bazı faktörlerin zorba ve mağdur bireyler açısından değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.543567>

Yen, C.-F., Huang, M.-F., Kim, Y. S., Wang, P.-W., Tang, T.-C., Yeh, Y.-C., Lin, H.-C., Liu, T.-L., Wu, Y.-Y., & Yang, P. (2013). Association between types of involvement in school bullying and different dimensions of anxiety symptoms and the moderating effects of age and gender in Taiwanese adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 37(4), 263-272. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.01.004>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. İçinde *Ankara: Seçkin Yayıncılık* (12. bs). Seçkin Yayıncılık.

Yoon, J., & Bauman, S. (2014). Teachers: A critical but overlooked component of bullying prevention and intervention. *Theory Into Practice*, 53(4), 308-314. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947226>

- Yoon, J. S. (2004). Predicting teacher interventions in bullying situations. *Education and Treatment of Children*, 27(1), 37-45.
- Young, K. S. (2011). CBT-IA: The first treatment model for internet addiction. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 25(4), 304-312. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.25.4.304>
- Yurtal, F., & Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 1-13.
- Zhai, B., Li, D., Jia, J., Liu, Y., Sun, W., & Wang, Y. (2019). Peer victimization and problematic internet use in adolescents: The mediating role of deviant peer affiliation and the moderating role of family functioning. *Addictive Behaviors*, 96, 43-49. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.04.016>



EKLER

Ek-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Zorba Öğrenci)

Merhaba ...,

Ben, sorunlu teknoloji kullanımının akran zorbalığı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışma, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir ve yapacağımız görüşmenin sana herhangi bir olumsuz yansıması olmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 15 dakika sürecektir olup, yalnızca ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında analiz edilecektir; başka biriyle paylaşılmayacaktır.

Görüşmemiz sırasında sorulara içtenlikle ve samimiyetle yanıt vermeni rica ediyorum. Katılımın için şimdiden teşekkür ederim.

Herhangi bir sorunun varsa sormaktan çekinme. Eğer hazırsan, sorulara geçebiliriz.

Görüşme soruları ve alt sorular

- 1- Okul dışında ne gibi etkinlikler yapıyorsun? Evde ya da sokak fark etmez.
 - a. Bilgisayar ya da tablet oyunları ile aran nasıl? Günde kaç saat oynuyorsun?
 - b. İstedğin kadar oynayabiliyor musun? Evdekiler sana sınır koyuyor mu?
 - c. Ne tür oyunları tercih ediyorsun?
 - i. Araba yarışı
 - ii. Savaş
 - iii.
- 2- Arkadaşına zarar vermek durumunda kaldığın bir davranışın oldu mu? Hangi davranışlarda bulundun? Seni bu davranışa iten sebepler nelerdi?
- 3- Bu davranışlarından sonra neler hissettin?
- 4- Bu davranışlarını yaptıktan sonra ne oldu? Peki bu davranışın arkadaşını nasıl etkiledi?
- 5- Bundan sonra sen ve arkadaşın ne yaptınız?
- 6- Sence arkadaşlar arasında yaşanan bu tür olayların sebepleri nelerdir?
- 7- Anne-babaların, öğretmenlerin, okul idarecileriniz ne yapmış olsalardı böyle olaylar yaşamazdınız?

Ek-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Mağdur Öğrenci)

Merhaba,

Ben, sorunlu teknoloji kullanımının akran zorbalığı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışma, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir ve yapacağımız görüşmenin sana herhangi bir olumsuz yansıması olmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 15 dakika sürecektir olup, yalnızca ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında analiz edilecektir; başka biriyle paylaşılmayacaktır.

Görüşmemiz sırasında sorulara içtenlikle ve samimiyetle yanıt vermeni rica ediyorum. Katılımın için şimdiden teşekkür ederim.

Herhangi bir sorunun varsa sormaktan çekinme. Eğer hazırsan, sorulara geçebiliriz.

Görüşme soruları ve alt sorular

- 1- Okul dışında ne gibi etkinlikler yapıyorsun? Evde ya da sokak fark etmez.
 - a. Bilgisayar ya da tablet oyunları ile nasıl? Günde kaç saat oynuyorsun?
 - b. İstedik kadar oynayabiliyor musun? Evdekiler sana sınır koyuyor mu?
 - c. Ne tür oyunları tercih ediyorsun?
 - i. Araba yarışı
 - ii. Savaş
 - iii.
- 2- Arkadaşın tarafından zorbalığa uğradığın bir olayı anlatır mısın? Olaylar nasıl gelişti?
- 3- Zorbalığa maruz kaldığında neler hissettin?
 - a. Bu hissettiklerin hala devam ediyor mu?
- 4- Peki bu olaylar tekrar etti mi?
 - a. Zorbalık nasıl sonlandı ya da nasıl kurtuldun?
- 5- Sence arkadaşların neden bu tür davranışlar sergiliyor?
 - a. Senden başkalarıyla olan ilişkileri nasıl?
- 6- Bu tür olaylara maruz kalmamak için anne-babalardan, öğretmenlerinden ve okul idaresinden neler yapmasını istersin?

Ek-3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu (İzleyici öğrenci)

Merhaba,

Ben, sorunlu teknoloji kullanımının akran zorbalığı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışma, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir ve yapacağımız görüşmenin sana herhangi bir olumsuz yansıması olmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 15 dakika sürecektir olup, yalnızca ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında analiz edilecektir; başka biriyle paylaşılmayacaktır.

Görüşmemiz sırasında sorulara içtenlikle ve samimiyetle yanıt vermeni rica ediyorum. Katılımın için şimdiden teşekkür ederim.

Herhangi bir sorunun varsa sormaktan çekinme. Eğer hazırsan, sorulara geçebiliriz.

Görüşme soruları ve alt sorular

- 1- Okul dışında ne gibi etkinlikler yapıyorsun? Evde ya da sokak fark etmez.
 - a. Bilgisayar ya da tablet oyunları ile nasıl? Günde kaç saat oynuyorsun?
 - b. İstedik kadar oynayabiliyor musun? Evdekiler sana sınır koyuyor mu?
 - c. Ne tür oyunları tercih ediyorsun?
 - i. Araba yarışı
 - ii. Savaş
 - iii.
- 2- Daha önce arkadaşların arasında zorbalık davranışlarına tanık oldun mu? Neler hissettin? Tepkin ne oldu?
 - a. Olmadıysa: Mesela sınıfta arkadaşların birbirlerine kötü davranıyor, ne yapardın?
 - b. Sence görgü tanıkları mağdurları nasıl destekleyebilir?
 - c. Sen arkadaşına yardımcı olmayı tercih etmişsin ama pek çok öğrenci bu durumlarda tepkisiz kalıyor. Sence o olayı gören öğrencilerin müdahale etmesini engelleyen durumlar nelerdir?
- 3- Sence arkadaşların arasında yaşanan bu tür olayların sebebi ne olabilir?
- 4- Zorbalık olaylarının yaşanmaması için anne-babalardan, öğretmenlerinden ve okul idaresinden neler yapmasını istersin?

Ek-4. Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Veli)

Sayın Hanım/Bey,

Ben, sorunlu teknoloji kullanımının akran zorbalığı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışma tamamen bilimsel amaçlarla gerçekleştirilmektedir ve yapacağımız görüşmenin size ya da çocuğunuza herhangi bir olumsuz yansıması olmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 15 dakika sürecek olup, yalnızca ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında analiz edilecektir; üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Bu bilgiler doğrultusunda, görüşmenin kayıt altına alınmasına ve elde edilen verilerin bilimsel amaçlar için kullanılmasına yazılı ve sözlü olarak onay veriyor musunuz?

Herhangi bir sorunuz varsa memnuniyetle yanıtlayabilirim. Eğer hazırsanız, görüşmeye başlayabiliriz.

Görüşme soruları ve alt sorular

- 1- Sizce akran zorbalığı nedir?
 - a. Sizce hangi davranışlar akran zorbalığı olarak ifade edilir?
 - b. Sizce okulda veya çevrenizde akran zorbalığını etkileyen ve arttıran nedenler nelerdir?
- 2- Çocuğunuz akran zorbalığına maruz kalıyor mu ya da bu davranışı gösteriyor mu?
 - a. Çocuğunuzun akran zorbalığı davranışı gösterdiğinde veya zorbalığa maruz kaldığında yaşadıkları ile ilgili gözlemlerinizi nelerdir?
 - b. Çocuğunuzun davranışlarında zorbalıkla ilgili olabilecek herhangi bir değişiklik fark ettiniz mi? Açıklayınız.
- 3- Çocuğunuz okul zamanı dışında neler yapıyor? Oturduğunuz bölgede arkadaşları var mı?
 - a. Arkadaşlarıyla ne tür oyunlar oynadığını gözlemlediniz?
 - b. Arkadaşlarıyla ya da bireysel tablet ya da telefon gibi cihazlardan ne tür oyunlar oynamaktadırlar?
 - c. Bu oyunlar zorbalık davranışı üzerinde sizce etkisi var mıdır? Açıklar mısınız?
- 4- Çocuğunuzun okulunda akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalar nelerdir?
 - a. Çocuğunuzun okulunda akran zorbalığının önlenmesi konusunda öğretmenlerinden ya da okul idaresinden beklentilerinizi nelerdir?

Ek 5. Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Öğretmen)

Sayın Hanım/Bey,

Ben, sorunlu teknoloji kullanımının akran zorbalığı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışma tamamen bilimsel amaçlarla gerçekleştirilmektedir ve yapacağımız görüşmenin size herhangi bir olumsuz yansıması olmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 15 dakika sürecek olup, yalnızca ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında analiz edilecektir; üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Bu bilgiler doğrultusunda, görüşmenin kayıt altına alınmasına ve elde edilen verilerin bilimsel amaçlar için kullanılmasına yazılı ve sözlü olarak onay veriyor musunuz?

Herhangi bir sorunuz varsa memnuniyetle yanıtlayabilirim. Eğer hazırsanız, görüşmeye başlayabiliriz.

Görüşme soruları ve alt sorular

- 1- Sizce akran zorbalığı nedir?
 - a. Sizce hangi davranışlar akran zorbalığı olarak ifade edilir?
 - b. Sizce akran zorbalığını etkileyen ve arttıran nedenler nelerdir?
- 2- Sınıfınızda / kurumunuzda zorbalığı nasıl tespit ediyor ve ele alıyorsunuz?
 - a. Zorbalık durumlarını tanıma ve müdahale etme konusunda ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz?
 - b. Öğrencilerinizle zorbalık olayından sonra görüştüğünüzde nedenleri hakkında ne gibi cevaplar aldınız?
 - c. Zorbalığı yönetmek için ebeveynler ve diğer personel ile nasıl iş birliği yapıyorsunuz?
- 3- Akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler ile ilgili gözlemlerinizi nelerdir?
- 4- Okulunuzda akran zorbalığını önlemeye yönelik hangi çalışmalar yapıyor?
 - a. Okulda yaşanan herhangi bir zorbalık olayına karşı ne gibi tedbirler alıyorsunuz?
 - b. Okulda yaşanan herhangi bir zorbalık olayında okul yöneticilerinden beklentileriniz nelerdir?

ETİK KURUL KARARI



RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi :31/12/2024
Toplantı K. Sayısı : 2024/506

Gökhan CENGİZ'in "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Akran Zorbalığı Davranışı Sergileme Durumlarının Sorunlu Teknoloji Kullanımı Bağlamında İncelenmesi" isimli tez çalışması kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Orhan Kemâl TAVUKÇUOĞLU
Başkan Yardımcısı

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100 RİZE
Tel: 0464 223 81 00 Faks: 0464 223 63 28
www.erdogan.edu.tr