



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI
DENEYİMLERİ VE SOSYAL HİZMET**

Zafer ASLAN

Doktora Tezi

Ankara, 2024

ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ VE
SOSYAL HİZMET

Zafer ASLAN

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Doktora Tezi

ANKARA, 2024

KABUL VE ONAY

Zafer Aslan tarafından hazırlanan "Anne-Baba ve Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Deneyimleri ve Sosyal Hizmet" başlıklı bu çalışma, 11/01/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof.Dr. Serap DAŞBAŞ (Başkan)

Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA (Danışman)

Doç. Dr. Sinan AKÇAY (Üye)

Doç. Dr. Melahat DEMİRBİLEK (Üye)

Doç. Dr. Kübra ARSLAN (Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof.Dr. Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

11/01/2024

Zafer ASLAN

“*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Doç Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Zafer ASLAN

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında desteğini her zaman yanımda hissettiğim, bilgisini, enerjisini, tecrübesini ve zamanını esirgemeyen çok değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA' ya sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yapıcı ve bana yol gösterici eleştirilerinden dolayı da sayın Doç. Dr. Sinan AKÇAY ve Prof. Dr. Serap DAŞBAŞ hocalarıma saygı ve minnetimi sunarım.

Tez savunma sınavı jürisinde yer alarak tezime ilgili görüş ve önerilerini bildiren Doç. Dr. Melahat DEMİRBİLEK ve Doç. Dr. Kübra ARSLAN'a değerli katkılarından ötürü teşekkür ediyorum.

Çalışmalarım boyunca beni sabırla destekleyen ve içtenlikle motive eden sevgili eşim Nesibe ASLAN' a ve çocuklarıma teşekkür ederim.

Ayrıca, çalışmalarım boyunca maddi manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan aileme de sonsuz teşekkürler ederim.

ÖZET

ASLAN, Zafer. *Anne-baba ve Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Deneyimleri ve Sosyal Hizmet*, Doktora Tezi, Ankara, 2024.

Bu çalışma anne-baba ve öğretmenlerin ortaokulda yaşanan akran zorbalığı deneyimlerini ortaya koymak için yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın özneleri ortaokulda çocuğu olan 23 ebeveyn ve ortaokulda öğretmenlik yapan 15 branş ve rehber öğretmen olmak üzere 38 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamada ve oluşturmada fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmış ve araştırma özneleri ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırma verilerinin tematik analizleri MAXQDA 2022 programı kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analizlere göre toplam 4 ana temaya ulaşılmıştır. Bunlar sırasıyla öğretmenlik ve ebeveynlik algısı, anne-baba ve öğretmenlerin gözünden akran zorbalığı, anne-baba ve öğretmenlerin zorbalık deneyimleri, anne-baba ve öğretmenlerin zorbalığın çözümü ve önerileri hakkında düşünceleridir. Analiz sonucunda anne-baba ve öğretmenlerin akran zorbalığını iki taraflı ve çözülmesi güç bir yara tanımlanmış, zorbalığın bireysel ve toplumsal nedenleri belirtmiş, zorbalığın onlarda ve çocuklarda bıraktığı olumsuz etkileri, onların soruna yaklaşımı ve çözüm önerilerine yönelik sonuçlara ulaşılmış ve bu yetişkinlerin sorunun anlaşılması ve çözümünde önemleri ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre akran zorbalığı yaşamın her noktasında vardır ve akran zorbalığının bir tarafı da anne-baba ve öğretmenlerdir. Araştırmaya katılan yetişkinlere göre akran zorbalığının tüm formları deneyimlenmiştir özellikle de siber zorbalığa ve şaka zorbalığına bir kayma söz konusudur. Zorbalık davranışı farklı yerlerde ortaya çıksa da daha çok okulda gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre zorbalığın ortaya çıkmasında ve önlenmesinde anne-baba ve öğretmenlerin payı son derece yüksektir. Araştırma sonuçları ışığında okul sosyal hizmeti olarak ekosistem yaklaşımı bakış açısına göre akran zorbalığının derinliğinin anlaşılması, nedenlerinin etraflıca anlaşılması için mutlaka anne-baba ve öğretmenlerin deneyimlerine odaklanan çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca anne-baba ve öğretmenlerin deneyimlerine dayalı çözüm stratejileri ve önerileri mutlaka dikkate alınmalı ve soruna daha bütüncül ve etkili bir yaklaşım olabilmesi için de okul sosyal hizmetinin okullarda aktif hale getirilmesi konusunda çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, sosyal hizmet, okul sosyal hizmeti, nitel araştırma

ABSTRACT

ASLAN, Zafer. *Parents' and Teachers' Experiences on Bullying and Social Work*,
Doctoral Dissertation, Ankara, 2024.

This study was aimed to conduct to understand parents' and teachers' experience on school bullying. For this purpose, qualitative research methods and techniques were administered. The research subjects were 38 people, 15 of whom were school teachers and consultants work at middle schools and 22 of whom were parents whose children have been exposed to bullying. Phenomenological approach was used and in-depth interviews were carried out to gather survey data. MAXQDA 2020 was used to analyse data. We have reached 4 main themes which are teaching and parenting perception, what and how they see bullying, their bullying experiences, and their thoughts about bullying intervention and prevention. As a result, participants defined bullying as a bilateral and difficult problem to solve by stating the individual and social reasons of bullying and negative effects of bullying on all groups; their approach to the problem and solution suggestions, and their key role in bullying. Moreover, parents and teachers are a natural side of bullying. All forms of bullying were observed, especially cyberbullying and teasing. Bullying was observed mostly in schools. From the ecosystem approach perspective, more studies focusing on parents and teachers' experiences are needed to understand the problem and its root causes which is a better approach to the problem from a school social work perspective. The results have shown how participants define school bullying, its causes and results, and children's experiences of bullying. In fact, parents and teachers are side of bullying and cannot be left out if we want to understand bullying thoroughly and comprehensively. The last part of the study summarises research results and possible solutions proposals for those who want to carry out further researches in the field, especially for school social work and its professionals.

Key Words: School bullying, social work, school social work, qualitative research

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
GİRİŞ	1
1.BÖLÜM : ARAŞTIRMA HAKKINDA BİLGİ	7
1.1. ARAŞTIRMANIN SORUNSAli	7
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ARAŞTIRMA SORULARI	9
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	10
2. BÖLÜM : KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. AKRAN ZORBALIĞI	12
2.1.1. Kavramsal Olarak Akran Zorbalığı.....	13
2.1.2. Akran Zorbalığının Özellikleri Ve Türleri.....	16
2.1.3. Akran Zorbalığının Tarafları.....	19
2.1.3.1. Zorbalar.....	20
2.1.3.2. Maruz Kalanlar.....	21
2.1.3.3. Zorbalığın Tanıkları.....	23
2.1.4. Akran Zorbalığının Nedenleri	34
2.1.5. Akran Zorbalığının Sonuçları.....	37

2.2. OKUL SOSYAL HİZMETİ VE AKRAN ZORBALIĞI: EKOSİSTEM YAKLAŞIMI AÇISINDAN DEĞERLENDİRME	42
2.2.1. Okul Sosyal Hizmetinin Tarihsel Gelişimi.....	42
2.2.2. Okul Sosyal Hizmeti ve Akran Zorbaliğı.....	44
2.2.3. Ekosistem Yaklaşımı.....	49
3. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	53
3.1. KONUSYA İLĞİ	53
3.2. ARAŞTIRMA PARADİGMASI	54
3.3. ARAŞTIRMANIN MODELİ	55
3.4. ARAŞTIRMA SAHASI VE SÜREÇ	56
3.4.1. Araştırma Öznelerinin Belirlenmesi.....	56
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	66
3.5.1. Veri Toplama Süreci.....	66
3.5.2. Derinlemesine Görüşmelere Hazırlık Ve Deneyimler.....	67
3.5.3. Verilerin Analizi.....	74
3.5.4. Etik Hassasiyetler.....	75
3.5.5. Araştırma Güvenduyulabilirliği.....	76
4. BÖLÜM: ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİNİN ANALİZİ	77
4.1. ÖĞRETMENLİK VE EBEVEYNLİK ALGISI	78
4.1.1. Öğretmenlik: “Meslek Ötesi Bir Yaşam”.....	79
4.1.1.1. Mesleğe Bakış.....	79
4.1.1.2. Öğrencilerle İlişkilere bakış: “Yoldaşlık, Seven sevilir...”	83
4.1.1.3. Öğrenciler Arası İlişkilere Bakış: “Hoyratlar...”.....	86
4.1.2. Ebeveynlik: “Hayata Hazırlama”.....	92
4.1.2.1. Ebeveynliği Anlamlandırma.....	93
4.1.2.2. Etkili Ebeveynlik Stratejileri Ve Rollerini.....	97
4.1.2.3. Ebeveyn Ve Çocuk İletişimi: “İki Arkadaş...”.....	101

4.2. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN GÖZÜNDEN AKRAN ZORBALIĞI	106
4.2.1. Zorbalık: “İki Taraflı Bir Yara, Sorun...”.....	107
4.2.1.1. Yaygın Ve Derin Bir Sorun.....	108
4.2.1.2. Kasıtlı Zorbalık Ve Kasıt İçermeyen Zorbalık.....	111
4.2.1.3. Zorbalığın Farklı Ortamlara Taşınması.....	113
4.2.1.4. Siber Zorbalığa Kayış.....	115
4.2.1.5. Yetişkinlerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Deneyimleri	116
4.2.2. Zorbalığa İten Nedenler.....	119
4.2.2.1. Sosyal Çevre Ve Toplum	119
4.2.2.2. Sosyoekonomik Dengesizlik.....	121
4.2.2.3. Yanlış Yetişkin Tutum Ve Davranışları.....	123
4.2.2.4. Yaygın Medya Araçları Ve Teknoloji Etkisi.....	128
4.2.2.5. Akademik Nedenler “Başarı Odağı”.....	130
4.2.2.6. Pandeminin Olumsuz Etkisi.....	134
4.2.3. Zorba Çocuklar: “Güçlü görünenler ”.....	135
4.2.3.1. Çocukların Zorbalık Yapma Amacı.....	135
4.2.3.2. Farklı Zorba Çocuklar.....	145
4.2.4. Zorbalığa Maruz Kalan Çocuklar: “Gölge çocuk”.....	153
4.2.4.1. Bireysel Özellikler.....	154
4.2.4.2. Yanlış Yetişkin Tutum Ve Davranışları.....	173
4.3. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN ZORBALIK DENEYİMLERİ	179
4.3.1. Gözlemlenen Zorbalık Davranışları.....	180
4.3.1.1. Fiziksel Zorbalık.....	180
4.3.1.2. Sözel Zorbalık	185
4.3.1.3. Psikolojik Zorbalık	188
4.3.1.4. Sosyal Zorbalık	190
4.3.1.5. Siber Zorbalık.....	194
4.3.1.6. Şaka Zorbalığı.....	197

4.3.1.7. Akran Zorbalığının Gerçekleştiği Yerler.....	199
4.3.1.8. Cinsiyete Göre Akran Zorbalığı.....	201
4.3.2. Maruz Kalan Çocukların Gösterdiği Tepkiler:	
“İncinen ne yapar?”	205
4.3.2.1. Bireysel Tepkiler: “Unutmak, Unutturmak...”	205
4.3.2.2. Zorba Ve Arkadaşlarına Gösterilen Tepkiler.....	212
4.3.2.3. Diğer Arkadaşlara Gösterilen Tepkiler.....	218
4.3.2.4. Ailelere Gösterilen Tepkiler: “Konfor Alanlarındaki Davranışlar”	221
4.3.2.5. Okula Gösterilen Tepkiler: “Kaçılacak Bir Hapishane...”	224
4.3.3. Zorbalığa Maruz Çocukların Hissettikleri “Onda kalanlar...”	227
4.3.3.1. Kendileri Hakkında Hissettikleri Ve Düşünceleri.....	228
4.3.3.2. Zorbalar Ve Arkadaşları İle İlgili Hisleri Ve Düşünceleri	234
4.3.3.3. Öğretmenler Ve Okul İle İlgili Hisleri Ve Düşünceleri.....	238
4.3.4. Zorbalığa Müdahale: “Yapılanlar”	243
4.3.4.1. Öğretmenler.....	244
4.3.4.2. Ebeveynler.....	250
4.3.5. Zorbalığı Rapor Etme: “Paylaşma”	258
4.3.5.1. Paylaşılan Kişiler.....	258
4.3.5.2. Paylaşma Amacı.....	261
4.3.5.3. Paylaşım sonrası.....	263
4.3.6. Ebeveyn Ve Öğretmenlerin Hissettikleri: “Birlikte Çekilen Acılar”	267
4.3.6.1. Zorbalık Sürecinde Hissettikleri Ve Düşünceleri.....	267
4.3.6.2. Kalan İzler.....	271
4.4. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN ZORBALIĞIN ÇÖZÜMÜ VE ÖNERİLERİ HAKKINDA DÜŞÜNCELERİ.....	274
4.4.1. Maruz Kalan Çocuklara Yönelik Çözüm Önerileri.....	274
4.4.2. Zorba Çocuklara Yönelik Çözüm Önerileri.....	277

4.4.3. Öğretmenlere Yönelik Çözüm Önerileri.....	279
4.4.4. Ebeveynlere Yönelik Çözüm Önerileri.....	281
4.4.5. Okul İdaresine Yönelik Çözüm Önerileri.....	284
4.4.6. Toplum Düzeyine Yönelik Çözüm Önerileri.....	287
5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	290
5.1. SONUÇLAR.....	290
5.1.1. Öğretmenlik Ve Ebeveynlik Algısı İlgili Sonuçlar.....	290
5.1.2. Anne-Baba Ve Öğretmenlerin Gözünden Zorbalıkla İlgili Sonuçlar.....	293
5.1.3. Anne-Baba Ve Öğretmenlerin Zorbalık Deneyimleri İlgili Sonuçlar.....	296
5.1.4. Zorbalığın Çözümü Hakkındaki Düşünceleri ile İlgili Sonuçlar.....	301
5.2. ÖNERİLER.....	303
5.2.1. Akran Zorbalığının Tespitine Yönelik Öneriler.....	303
5.2.2. Akran Zorbalığının Etkileri Üzerine Anne- Baba ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	306
5.2.3. Akran Zorbalığına Müdahale Ve Çözümüne Yönelik Öneriler.....	308
5.2.4. Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliliğine Yönelik Öneriler.....	311
5.2.5. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	315
KAYNAKÇA.....	316
EK 1. ORJİNALLİK RAPORU.....	329
EK 2. ETİK KOMİSYON İZİNİ	330
EK 3. AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU (Anne ve Babalar İçin).....	331
EK 4. AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU (Öğretmenler İçin).....	332
EK 5. GÖRÜŞME YÖNERGESİ (Anne ve Babalar İçin).....	333
EK 6. GÖRÜŞME YÖNERGESİ (Öğretmenler İçin).....	334

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Öğretmen Görüşme Tablosu	64
Tablo 2: Veli Görüşme Tablosu.....	65

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Tüm Düzeylerde Okul Şiddeti Etkileri ve Sonuçları	14
Şekil 2: Akran Zorbalığı Risk Faktörleri ve Sonuçları	16
Şekil 3: Akran Zorbalığı Döngüsü	19
Şekil 4: Çocuklarda Akran İlişkilerini Belirleyen Faktörler Modeli.....	35
Şekil 5: Akran Zorbalığı Ekosistem Açısından Çerçevesi.....	50
Şekil 6: Araştırma Verileri Analiz Tablosu	75
Şekil 7: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Deneyimleri Ana Temalar Modeli.....	77
Şekil 8: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Öğretmenlik ve Ebeveynlik Algısı.....	79
Şekil 9: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Gözünden Akran Zorbalığı.....	107
Şekil 10: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığın Tanımı.....	108
Şekil 11: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa İten Nedenler.....	119
Şekil 12: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa Maruz Kalma Nedenleri.....	153
Şekil 13: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Zorbalık Deneyimleri Alt Kategorileri	179
Şekil 14: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Gözlemlediği Zorbalık Davranışları	180
Şekil 15: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa Maruz Kalan Çocukların Verdiği Tepkiler	205
Şekil 16: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa Maruz Kalan Çocukların Hissettikleri	227
Şekil 17: MAXMAPS Anne-Baba ve Öğretmenlerin Zorbalığın Çözümü ve Önerileri Hakkında Düşünceleri.....	274

ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ VE SOSYAL HİZMET

GİRİŞ

İnsanlık tarihi kadar eski olan şiddet tüm tonları ve formları ile toplumun her tabakasında bulunmaya ve her bir bireyi etkilemeye devam etmektedir. Şiddetin insan hakları sorunu olduğu gerçeği, artık konunun paydaşı olan tüm kurumlarca kabul edilen bir gerçektir. Ancak konu çocuğa yönelik şiddet olunca insan hakları konusunda yetişkinlerin sahip olduğu haklarla çocukların sahip oldukları arasında çocukların aleyhine arada epeyce bir uçurum olduğu söylenebilir (Montgomery ve diğerleri, 2003). Sosyal hizmet disiplinin de vurguladığı üzere çocuklar doğası gereği hassas gruplar içindedir ve kolayca şiddete maruz kalabilirler.

Çocuğa yönelik şiddet başta çocuğun ailesi olmak üzere, arkadaşları, girdiği sosyal çevrede bulunan diğer yetişkin bireyler ve kurumlar ve hatta birer büyük organizasyon olan devletler tarafından da uygulanabilir.

Çocuğun sosyalleşme sürecinde yaşamının önemli bir evresini geçirdiği ve bir birey olarak kişilik yapısı ve akademik süreçlerinin oluştuğu/ oluşturulduğu okulda da şiddet, farklı formlarda ortaya çıkmaktadır. Okulda şiddet tüm dünyada çok iyi bilinen bir konudur (Titchiner, 2019) ve mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Okulda şiddet sadece okul ortamı ve öğrencilerle kısıtlanamayacak düzeyde olup bireylerden başlayarak tüm toplumu (Masilo, 2018a) ve ulusları da etkileyen neden ve sonuçları olan karmaşık bir sorundur (Antonowicz, 2010). Çocuklara yönelik okulda gerçekleşen şiddet bedene yönelik (fiziksel) şiddet, cinsel istismar ve akran zorbalığı olarak üç grupta toplanmaktadır (Pereznieto ve diğerleri, 2010).

Akran zorbalığı, daha güçlü bir bireyden ya da gruplardan daha zayıf olan bir bireye yönelik psikolojik ya da fiziksel (şekillerde) olan ve yinelenen baskı şeklidir.

Akran zorbalığı sorununa bakıldığında, sanıldığı gibi aksine bu şiddet çok eski bir sorundur (Olweus, 1995). Ancak alan yazında bu şiddet türüne yönelik ilk sistematik yaklaşım 1970'li yılların başlarında Olweus tarafından ortaya konulmuş, sonrasında da 1980 ile 1990'lu yıllarda başta İskandinav ülkeleri olmak üzere İngiltere, Hollanda, Japonya, Kanada, Amerika ve Avustralya'da hem toplumun hem de akademik camianın dikkatini çekmeye başlamıştır (Olweus, 1995). Günümüze değin yapılan çalışmalarda en önemli okul çağı şiddeti olarak görülen akran zorbalığının doğası, dinamikleri, nedenleri ve sonuçları üzerine birçok çalışma yapılmıştır (Zych ve diğerleri, 2017).

Okul şiddeti içinde önemli bir orana sahip olan akran zorbalığı sorunu giderek artan uluslararası bir ilgi görmektedir (Carney ve Merrell, 2001) ve sorunun sanılandan daha derin olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Daha ilk zamanlardan itibaren yapılan çalışmalarda her iki öğrenciden birisinin akran zorbalığına maruz kaldığı belirlenmiştir (Farrington, 1993). Günümüze gelindiğinde ise her 3 öğrenciden 1'nin akranları tarafından zorbalığa maruz kaldığı kabul edilmektedir (Pells ve diğerleri, 2016). Avustralya'da pandemi döneminde de yapılan bir araştırmada, velilere çocuklarının yaşadıkları ilk 10 sağlık sorunu sorulduğunda, araştırmaya katılan velilerin % 53'ü çocuklarının akran zorbalığı ya da siber zorbalığa maruz kaldığını belirtmişlerdir (Danchin, 2021). Benzer bir şekilde Ürdün'de 1500 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada katılımcıların %34'ü akran zorbalığına uğramaktan kaygı duyduklarını söylerken diğer bir çalışma katılımcıların % 47'si akran zorbalığına maruz kaldıklarını ortaya koymuştur (Al-Bitar ve diğerleri, 2013).

Zorbalık yapan çocukların daha çok saldırgan, fiziksel olarak güçlü beden yapısına sahip, zor, kendine güvenen ve düşüncesizce davranan bireyler olduğu bilinmektedir. Zorbalığa maruz kalan çocukların ise popüler olmayan, kendine güveni düşük, yalnız, kaygılı, reddedilmiş (Carvalho, 2009; Farrington, 1993), okula gitmek istemeyen veya okulu sevmeyen (Al-Bitar ve diğerleri, 2013) bireyler olabilmektedirler. Cinsiyete göre akran zorbalığına bakıldığında kızların erkeklerden daha fazla şiddete uğradığı görülmektedir (Farrington, 1993). Yine

sosyal statü, ekonomik durum, madde ve alkol kullanımı, aile içi şiddet gibi etmenlerin de akran zorbalığını uygulamaya ya da bu şiddete maruz kalmaya etkisi olduğu (Masilo, 2018a) yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur.

Yapılan çalışmalarda başta zorbalığa maruz kalan çocuklar olmak üzere bu çocukların yakınları ve şiddete tanıklık yapan üzerinde de kısa ve uzun süreli olumsuz birçok etkisinin bulunduğu görülmüştür. Akran zorbalığı çocukların akıl sağlığını, psikososyal iyilik hallerini ve eğitim performanslarını (Rigby, 2003; Whitted ve Dupper, 2005) olumsuz yönde etkiler ve bu olumsuzluklar bireylerin yetişkinlik dönemlerindeki sağlık ve iyilik halini de etkileyerek yaşam boyu devam edebilir (Pells ve diğerleri, 2016). Bununla birlikte, akran zorbalığına maruz kalmak bireylerin anti sosyal kişilik geliştirerek şiddete eğimli hale gelmelerine neden olabilmektedir.

Akran zorbalığı sürekli değişen toplumsal yapı ve bireysel yaşam tercihleri ile beraber dinamik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle zorbalık benzer formlarda ya da siber zorbalık gibi sanal formlar da olmak üzere farklı biçimlerde de varlığını devam ettirmektedir. Zorbalığın yeni formları üzerinde yapılan çalışmalar görece daha azdır (Slovak ve Singer, 2011) denilebilir.

Alan yazına genel olarak bakıldığında, çocuklarda akran zorbalığının anlaşılması, önlenmesi ve müdahalesine odaklanan ve bunun için öznelere anne-babalar, öğretmenler, okul yöneticileri ve okul sosyal hizmeti çalışanlarından oluşan çalışmalar olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda daha çok nicel çalışmaların öne çıktığı görülmektedir. Öğretmen ve anne-babalar ile sorunun varlığının tespit edilmesi, bu soruna karşı verdikleri tepkiler, sorunun çözümüne yönelik tutumları ve mücadele şekilleri, sorunun diğer paydaşlarla paylaşımı gibi konulara odaklanıldığı söylenebilir (Smith ve Brain, 2000). Örneğin, öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin akran zorbalığına yönelik bakış açılarına (Kennedy ve diğerleri, 2012; Lewis-Jordan, 2012; Şahin, 2010), tutum ve düşüncelerine (Atiş Akyol ve diğerleri, 2018; Bauman ve Del Río, 2005; Parajuli, 2018), ya da anne-babaların tutum ve bakış açılarına yönelik çalışmalar olduğu

görülmektedir. Okul sosyal hizmeti alanında ise, sosyal hizmet çalışanlarının da akran zorbalığına yönelik bakış açılarını araştıran çalışmalar vardır (Slovak ve Singer, 2011). Tüm bu çalışmalarla birlikte, öğrencilerin akran zorbalığı ile ilgili deneyimlerini konu eden çalışmalar da vardır (Aulia, 2016). Ülkemiz özelinde alan yazına bakıldığında akran zorbalığı sorununun yaygınlığını (Gökkaya ve Sütcü, 2020; Uysal ve Dinçer, 2012), siber zorbalık gibi farklı akran zorbalığı türlerini (Eroğlu ve Peker, 2015), akran zorbalığı ve farklı kişilik özellikleri ya da kişilik sorunları arasındaki ilintiyi (Tural Hesapçioğlu ve diğerleri, 2018), akran zorbalığı ve sosyo-ekonomik ilişkisini (Özkan ve Çifçi Gökçearslan, 2010), akran zorbalığı ve anne-baba ilişkisini (Totan ve Yöndem, 2007), okul sosyal iklimi ile zorbalık arasındaki ilişkileri (Bayar ve Uçanok, 2012) araştıran çalışmalar olduğu görülmektedir.

Akran zorbalığı alanında yapılan çalışmalarda daha çok öğrencinin bakış açısına odaklanılmış ve dolayısıyla da bu durum sorunun etkilerinin tam olarak belirlenememesine yol açmıştır (Benbenishty ve diğerleri, 2005). Çalışmalar genel olarak çocukların akran zorbalığı algısının ebeveynler ve öğretmenlerinkinden farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmalarda yetişkinler akran zorbalığını öğrencilere kıyasla çok daha yüksek bir düzeyde gözlemlemiş ve algılamışlardır (Bauman ve Del Río, 2005). Akran zorbalığı konusunun anlaşılmasında bu şiddet türüne karşı öğretmen ve anne babanın benimsedikleri roller, tutumları ve bakış açıları ve deneyimlerinin anlaşılması son derece önemlidir ve bu konuda halen yeterli alan yazın bilgisi olmadığı söylenebilir (Benbenishty ve diğerleri, 2005; Brown, 2010b). Kaldı ki çocukların ailelerinde edindikleri ve gözlemledikleri ebeveyn deneyimleri, onların okul öncesi ve okula geldikten sonra akranları arasında geliştirdikleri ilişkiler ve bunların akran zorbalığının oluşumuna, bu şiddete karşı tutumlarına ve baş etme süreçlerine önemli bir etkisi vardır (Lereya ve diğerleri, 2013). Ebeveyn tutum ve davranışlarının akran zorbalığına doğrudan ve/veya dolaylı etkisi olduğu düşünüldüğünde (Hong ve diğerleri, 2017) ebeveyn deneyimlerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Alan yazında akran zorbalığı hakkında anne ve babalara yönelik yapılan çalışmalar daha çok tavsiye içeren kaynaklar olmakla birlikte ebeveynlerin deneyimlerine odaklanan çalışmalar oldukça azdır (Lee, 2004). Harcourt ve arkadaşları (2014) ebeveynler ve akran zorbalığı konusunda yaptıkları sistematik bir alan taramasında, araştırmacıların ebeveynlerin daha çok akran zorbalığını tanımlamaları, bu şiddeti algılama şekilleri, akran zorbalığı karşısındaki ebeveyn tutumları, baş etme stratejileri ve destek gibi konulara odaklandıklarını ortaya koymuşlardır. Çalışmada akran zorbalığı konusunda özellikle ebeveynlere önemli rol düştüğü ve bu sorunun tanımlanması, takibi ve müdahale ve önleme basamaklarında onlarsız bir çözümün olamayacağı vurgulanmaktadır (Harcourt ve diğerleri, 2014). Ayrıca, yapılan çalışmalar, ebeveynliğin akran zorbalığının sosyal ve ekolojik nedenlerini anlayıp ortaya koymada önemli bir rol üstlendiğini (Harcourt ve diğerleri, 2014) ve bunun için de ebeveyn deneyimlerinin bilinmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Swearer ve Espelage, 2004). Ancak, akran zorbalığında anne-baba deneyimlerinin yeterince incelenmediği, bu konudaki çalışmaların da çoğunlukla nicel veriler üzerinden giderek konunun ele alındığını göstermektedir (Harcourt ve diğerleri, 2014; Schott ve Søndergaard, 2014). Bu bağlamdan yola çıkarak konu hakkındaki alan bilgisinin yüzeysel olduğundan bahsedebiliriz.

Akran zorbalığı sorununa okullarda etkili bir yaklaşım sergilenmesi için özellikle bu sorunu deneyimleyen velilerin aktif katılımına (Twemlow ve Sacco, 2012) ve okul ortamında olan biten ile ilgili çok daha fazla bilgiye gereksinim vardır (Rivers ve diğerleri, 2007, s.49). Öğretmenlerin akran zorbalığı sorununu fark etmesi, raporlaması ve süreç içinde anne-babalarla etkileşim içinde olarak müdahale ve önleme çalışmalarında bulunması önemlidir.

Öğretmenlerin, özellikle erken yaşlardan itibaren anne-babalar gibi çocuklara olan tutum ve yaklaşımlarının, çocukların bu soruna yaklaşımında, bu sorunun oluşmasında ya da çocukların akran zorbalığına karşı koymasında etkisi vardır (Yerger ve Gehret, 2011). Yine, öğretmenlerin akran şiddetine karşı müdahalede ve önlemede anne-babalar gibi ana bir aktör olma rolü olduğu, ancak bu konuda

öğretmenlerin yetersiz/etkisiz olduğu düşünölmektedir (Kennedy ve diğerleri, 2012). Ayrıca, okulda akran zorbalığının anlaşılması ve bu sorunun önüne geçilmesi için öğretmen ve velilerin birlikte eğitilmesi ve bilgilendirilmesi ile anne-baba ve öğretmenlerin aktif katılımının sağlanması gerekmektedir (Aluedse, 2006; Greene, 2006). Dolayısıyla öğretmenlerin bakış açısı ve tutumlarının derinlemesine araştırılması gerekliliği vardır (Kennedy ve diğerleri, 2012).

Bu çalışma ile ortaokul anne-baba ve öğretmenlerinin akran zorbalığı ilgili yaşam deneyimlerinin anlaşılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın ilk kısmında araştırmanın sorunsalı, amacı ve önemine ilişkin bilgilere; ikinci kısımda akran zorbalığı kavramı, yaygınlığı, bu sorunun anlaşılmasına ve müdahalesine yönelik olan yaklaşımlara ve akran zorbalığı ile ilgili kuramsal çerçeveye, üçüncü kısmında araştırmanın metodolojisine, dördüncü bölümde araştırma bulgularına ve son bölümde ise araştırma sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

1. BÖLÜM: ARAŞTIRMA HAKKINDA BİLGİ

1.1. ARAŞTIRMANIN SORUNSALI

Akran zorbalığı okullarda gerçekleştiği varsayılan ve çocukların bireysel, sosyal ve akademik yaşamlarında kısa süreli ve/veya yaşam boyu fiziksel ve psikolojik etkileri olan son derece yaygın bir şiddet türüdür. Bu şiddet türü sonuçları bakımından onların anlık durumlarını, tepkilerini ve sonrasında onları intihara kadar sürükleyerek yaşam boyu tercihlerini etkiler. Dinamik bir yapıya sahip olan bu şiddet türü ile birçok disiplinin de araştırma odağındadır. Akran zorbalığının hala yeterince anlaşılmasında alan yazında da eksikliği belirtilen bazı nedenler yatmaktadır. Bu sorunun anlaşılmasına engel olan en temel nedenlerinde birisi zorbalığın çocuklar arasında gerçekleşmesidir. Bu konunun anlaşılmasına engel başka bir neden de anne-baba, bakım verenler ve öğretmenler tarafından akran zorbalığı davranışının (Bauman ve Del Río, 2005);

- (a) çocuksu/çocukça görülmesi (önemsiz gibi),
- (b) çocukluğa ait dönemsel bir davranış olarak kabul edilmesi,
- (c) çocuğun olgunlaşması yolunda öğrenmesi gereken bir deneyim olarak görülmesidir. Bu nedenlerden dolayı anne-baba ve öğretmenler üzerinde daha derinlemesine çalışmalara ihtiyaç vardır (Kennedy ve diğerleri, 2012; Lewis-Jordan, 2012; Şahin, 2010).

Akran zorbalığının sadece zorba ve zorbalığa maruz kalan çocuk odağında; suçlu çocuk ve zarar gören çocuk çatışması olarak ele alınması, bu sorunun kişisel bir patolojiye ya da uyumsuzluğa dayandırılarak ortaya koyulması bütüncül bakış açısının yoksunluğunu (Benbenishty ve diğerleri, 2005) gösterir. Sosyal hizmet açısından bu sorunun çocuklar arası bir probleme indirgenmesi yeterli ve kabul edilebilir bir durum değildir. Çünkü çocuklar doğaları gereği yaşamsal travmalarını, olumsuz deneyimlerini, sorunlarını bazen sessiz olarak karşılayarak içe dönerken bazen de bunu aşırı bir biçimde dışa vuruk olarak ve (etrafındaki

yetişkinlere göre de) anlaşılmadık bir biçimde tepkisel olarak ortaya koyarlar. Bu sorunun evresi içinde birey anlayışıyla, diğer etki ajanları ve içinde bulunduğu sistemler gözetilerek mutlaka anlaşılması gerekmektedir ve karşılaştığımız kaynaklarda bu düzeyde yeterli bir bilginin olmadığı görülmektedir.

Alan yazında akran zorbalığı konusunda özellikle ebeveynlere önemli rol düştüğü belirtilmektedir (Benbenishty ve diğerleri, 2005; Brown, 2010b). Her çocuk belirli bir fiziksel ve duygusal olgunluğa ve bağımsızlığa ulaşana kadar yakınında bulunan ve yaşamsal olarak da onlara destek veren, eğitim ile karakter gelişimini sağlayan anne-baba ve öğretmenlere ihtiyaç duyar. Alan yazında daha çok tavsiye amacı taşıyan ve anne-baba ve öğretmen öznelerinin ayrı ayrı ele alındığı (Lee, 2004) çalışmalarda bu sorunun tanımlanması, takibi, birlikte baş etme stratejilerini de içeren müdahale ve önleme basamaklarında yetişkinler olmadan bir çözümün olamayacağı özellikle vurgulanmaktadır (Harcourt ve diğerleri, 2014; Swearer ve Espelage, 2004). Soruna yönelik daha etkili çözümler için anne-baba ve öğretmenlerin bu konudaki deneyimsel bilgilerinin bilinmesi ihtiyacı olduğu açıktır. Ancak anne-baba ve öğretmenlerinin bu konudaki deneyimlerinin birlikte araştırıldığı bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır.

Akrana zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalar sırasıyla anasınıflı-ilkokul düzeyi öğrenciler, ortaokul düzeyi öğrenciler ve lise düzeyi öğrencileri olarak 3 yaş döneminde yapılmaktadır. Bu dönemlerden özellikle ortaokul sürecinin, son çocukluk ve ergenlik başlangıcı dönemlerinin de gerçekleştiği ve yaşamsal önemi olan geçiş süreçlerinin (ki bu bir kriz dönemi olarak da nitelendirilmektedir) bulunduğu bir eğitim dönemi olduğu görülecektir. Bu dönemde özellikle hormonal, fiziksel ve duygusal değişimler son derece yoğun ve hızlıdır. İnsan yaşamındaki bu hızlı (bazen de kişide oldukça rahatsızlık uyandıran) değişiklikler bir bakıma akran zorbalığının nedeni olabilmektedir. Alan yazın bu geçişler, yaşanan sorunlar ve geleceğe yönelik etkiler konusunda bize veri sağlasa da soruna bu dönemde maruz kalan çocukların anne-baba ve öğretmenleri ile yapılmış çalışmalar yetersizdir. Bu bakımdan ortaokul sürecinde zorbalık davranışının anlaşılması için çalışmalara ihtiyaç vardır.

Okul sosyal hizmeti bakışı açısına göre, son çocukluk ve ergenlik süreçlerinin gerçekleştiği ortaokul döneminde yaşanan akran zorbalığının, çocukların kişiliklerinin gelişmesinde yaşam boyu bir olumsuz etkisi olabildiği düşünüldüğünde, bu konunun derinleşmesine incelenip araştırılma zorunluluğu vardır. Akran zorbalığı sebepleri ve sonuçları bakımından yalnızca maruz kalan bireyi değil aileleri ve çevreyi de etkilenmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yaşadıkları akran zorbalığının anlaşılması için çocukları ile birlikte bu acıyı gözlemleyen ve süreci başından sonuna kadar çocukları ile birlikte deneyimleyen anne-baba ve öğretmenlerin deneyimlerinin derinlemesine anlaşılması gerekmektedir. Akran zorbalığı sorunun bu şekilde irdelenmesi ancak okul sosyal hizmet bakış açısıyla yapılabilir. Bu konuda ulusal ve uluslararası alan yazında yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle okul sosyal hizmeti bakımından yeterli çalışma olmadığı ve bununla ilgili veri ihtiyacı olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın problemi sosyal hizmet açısından anne-baba ve öğretmenlerinin ortaokulda akran zorbalığına maruz kalan çocukların akran zorbalığını ortaya çıkarma, rapor etme, yaşanan zorbalık ve sonrası yaşantılarını kapsayan deneyimleri hakkındaki bilgi eksikliğinin ekosistem yaklaşımına göre giderilmesidir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ARAŞTIRMA SORULARI

Bu araştırmanın amacı, sosyal hizmet açısından ortaokulda akran zorbalığına maruz kalan çocukların anne-baba ve öğretmenlerinin öğretmenlik, ebeveynlik ve zorbalığa bakışları, yaşanan zorbalık ve sonrası yaşantılarını, yaşanan akran zorbalığını ortaya çıkarma, rapor etme ve sorun ile ilgili çözümlerini kapsayan deneyimlerini derinlemesine anlamaktır. Bu amaçla araştırmanın amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorular şu şekildedir:

1. Anne-baba ve öğretmenler;
 - 1.1. Ebeveynliğe ve öğretmenliğe nasıl bakmaktadırlar?

- 1.2. Zorbalığa maruz kalan çocuklarla ilişkileri nasıldır?
2. Anne-baba ve öğretmenlerin gözünden;
 - 2.1. Akran zorbalığı nedir?
 - 2.2. Zorba çocuklar kimlerdir?
 - 2.3. Zorbalığa maruz kalan çocuklar kimlerdir?
3. Anne-baba, öğretmenler ve çocukların akran zorbalığında;
 - 3.1. Deneyimledikleri zorbalık davranışları,
 - 3.2. Zorbalığa karşı verdikleri tepkiler,
 - 3.3. Zorbalık sürecinde ve sonrasında hissettikleri,
 - 3.4. Zorbalığa yapılan müdahaleler ve paylaşma ile ilgili deneyimleri ekosistem yaklaşımı bağlamında nelerdir ve nasıl oluşmaktadır?
4. Çocukları/öğrencileri akran zorbalığına maruz kalan anne-baba ve öğretmenlerin akran zorbalığı deneyimi ile sorunun çözümü hakkındaki düşünceleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Akran zorbalığının okullarda ortadan kaldırılması ya da en azından azaltılması anne-babalar, eğitimciler ve ülkeler için bir sorun olarak halen ortada durmaktadır. Bu çalışma, sosyal hizmet alanında, bütüncül bir bakış açısıyla anne-baba ve öğretmenlerin akran zorbalığı süreci ve sonrası deneyimlerini araştırması bakımından alan yazında yapılan ilk araştırma olmasıyla mevcut ulusal ve uluslararası alan yazın bilgisine de katkıda bulunacaktır. Çalışma; ülkemizde görece yeni bir araştırma alanı olan ve giderek ilgi odağı haline gelen akran zorbalığı, süreci ve sonrasında anne-baba ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarının araştırılması; bunların yaşantısal deneyimlere yansıyan gerçekliklerinin derinlemesine incelenmesi ile sorunun ülkemizdeki etki düzeyinin anlaşılmasına ışık tutacaktır.

Sosyal hizmet mesleğinin temel amaçlarının belirtildiği Sosyal Hizmet Etik kodlarına bakıldığında bu mesleğin temel amacında “...**bireylerin ihtiyaçlarına**

ve güçlendirmelerine odaklanarak basit temel insani ihtiyaçlarının giderilmesi ve iyilik hallerinin sağlanması” vurgusu olması başlı başına sosyal hizmet alanında böylesi bir çalışmaya olan ihtiyaca ve bu çalışmanın temel insani gerekliliklerin yerine getirilmesine sağlayacağı katkıyı ortaya koymaktadır. Çalışma sosyal hizmet disiplini için ve özellikle de okul sosyal hizmeti alanında çalışan bilim insanları ve sosyal hizmet uzmanlarının akran zorbalığı sorununu daha kapsamlı bir biçimde anlamaları; bu sorun ile ilgili müdahale ve önleme faaliyetlerinin daha etkili olması ve toplumsal anlamda daha etkin politikalar geliştirilmesi bakımından önemli bir katkıda bulunacaktır. Çalışmanın sosyal hizmet disiplini açısından mikro, mezzo ve makro düzeyde sağlayacağı katkılar dikkate alındığında, bu çalışmanın ayrıca bir önemi olduğu düşünülebilir.

Çalışma mikro düzeyde akran zorbalığına maruz kalan çocuklarla birlikte bu süreci yaşayan anne-babalar ve öğretmenlerin deneyimlerine ışık tutması bakımından önemlidir. Bu yönüyle akran zorbalığı sorunun kaynağının araştırılması, sosyal hizmet çalışanlarına önemli bir veri sağlayacaktır. Çalışma akran zorbalığının mezzo düzeyde etki düzeyinin ve sonuçlarının anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu çalışma sorunun tam da merkezinde olan ve bireyin bağlı olduğu sistemlerle yapılacağından ayrıca önemlidir. Çalışma anne ve babanın deneyimlerinin anlaşılması ile akran zorbalığı sorunun etkilerinin ne düzeyde ve nasıl olduğu; çocuğu ve çocuğun içinde bulunduğu aile ve okul gibi sosyal kurumları nasıl etkilediği ve/veya nasıl etkilendiği konusuna ışık tutacaktır. Özellikle konunun paydaşları olan okul sosyal hizmet çalışanlarının yapacağı müdahale ve önleme çalışmalarına ışık tutmaya yönelik verilerle bu çalışma katkıda bulunacaktır. Sosyal hizmet disiplini içinde okul sosyal hizmeti odağında çalışan bilim insanları da elde edilen veriler ve geliştirilen müdahale ve önleme çalışmaları kapsamında politika ve yasa yapıcılarla bu soruna yönelik daha etkili toplumsal planlama ve yasama süreçlerinin oluşturulmasına katkıda bulunacaklardır. Çünkü akran zorbalığı sürekli değişen ama hiçbir zaman tamamen ortadan kalkmayan varlığı ile her zaman bir sorun odağı olarak toplumda çözülmesi gereken bir sorun alanıdır.

2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE

Çocuklar sosyalleşme sürecinde aile ile başlayan mikro sistem etkileşimlerini okulda da okul ve sınıf etkileşimi içinde devam ettirirler (Sidebotham ve Team, 2001). Ancak sistemler arası etkileşim her zaman doğru ve sağlıklı bir biçimde gelişmez. Sağlıksız etkileşimler sonucunda ortaya çıkan birçok sorundan akran zorbalığı davranışı doğası gereği daha çok okullarda yaygın olarak görülen bir sorundur ve bu sorun sosyal hizmet disiplini gibi birçok disiplinin araştırma odağı haline gelmiştir (Vreeman ve Carroll, 2007). Sosyal hizmet disiplini açısından akran zorbalığı sorununa çevresi-içinde-birey anlayışıyla çocukların bağlı olduğu diğer sistemler de dahil edilerek soruna yaklaşım ve müdahalelerde bulunmak gerekir (Land, 2021). Bu bölümde çalışmamızın kuramsal çerçevesi ortaya konulmuştur. Bu bakımdan sırasıyla akran zorbalığı sorunu ve okul sosyal hizmeti ve ekosistem yaklaşım hakkında bilgi verilecektir.

2.1. AKRAN ZORBALIĞI

Günümüzde şiddet sayısız farklı formları ile her ortamda karşımıza çıkabilmektedir. Çocuklar şiddete ilk defa ailede maruz kalır ya da tanıklık yaparlar. Bu durum sonrasında diğer sosyal ortamlarda devam etmektedir. Akran zorbalığı günümüzde uluslararası boyutta çalışmaların ilgi odağı haline gelmiştir (Carney ve Merrell, 2001). Bu konuda yapılan ilk çalışmalarda her iki öğrenciden birisinin okullarında akran zorbalığına maruz kaldığı ortaya konulmuştur (Farrington, 1993). İtalya'da yapılan bir araştırmada katılımcıların % 50'si son bir ay içinde zorbalık yaptıklarını belirtirken, yine yarısı akran zorbalığına maruz kalmıştır (Baldry ve Farrington, 1999). Küresel ölçekte bakıldığında her 3 öğrenciden 1'nin mutlaka akranları tarafından zorbalığa maruz kaldığı kabul edilmektedir (Pells, Portela, ve Revollo, 2016). Danchin'in (2021) pandemi sürecinde Avustralya'da yaptığı çalışmasında katılımcı ebeveynlerin % 53'ü çocuklarının akran zorbalığı yaşadıklarını ifade ederken bu sorun birçok sorunun önünde yerini almıştır. Ürdün'de 1500 çocuk üzerinde bir araştırmada katılımcıların % 34'ü akran zorbalığına uğramaktan kaygı duyduklarını belirtirken (Save the Children, 2018), başka bir çalışmada 920 çocuğun % 47'si akran

zorbaliğına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir (Al-Bitar ve diğerleri, 2013). Wu ve diğerlerinin (2015) yaptığı çalışmada katılımcıların % 7,1'i zorbalık yaptığını, % 4,8'i zorbalığa maruz kaldığını ve % 2,6'sı da hem maruz kaldıklarını hem de zorbalık yaptığını belirtmiştir. Yunanistan'da yapılan bir çalışmada da benzer sonuçlar görülmüştür (Panayiotis ve diğerleri, 2010). Nijerya'da bir ortaokulda 600 katılımcının % 42'si akran zorbalığı yaptıklarını (Owuamanam ve Makinwa, 2015) söylemişlerdir. Avustralya'da, akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmaları sistematik olarak değerlendiren bir çalışma ise; son bir yılda akran zorbalığına maruz kalma yoğunluğunu % 15,17, zorbalık davranışını gösterme oranını % 5,27, yaşam boyu maruz kalma oranını % 25,13 ve bu şiddeti uygulama oranı % 11,61 düzeyinde olduğunu ortaya koymuştur (Jadambaa ve diğerleri, 2019).

Akran zorbalığı çalışmalarının daha çok batılı ölkelerde yapıldığı ve diğer kùltürle yapılan çalışmaların görece az olmasından dolayı bu çalışmaların katkılarının az olduğunu vurgulamaktadır (Wu ve diğerleri, 2015). Akran zorbalığı konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında zorbalışın ve maruz kalan çocukların özelliklerine (Carvalhosa, 2009; Farrington, 1993), sorunun nedenlerine (Schuster, 1999; Masilo, 2018), sonuçlarına (Rigby, 2003; Whitted ve Dupper, 2005; Antonowicz, 2010; Pells ve diğerleri, 2016), verilen tepkilere (Al-Bitar ve diğerleri, 2013), cinsiyet ve yařa göre maruz kalma (Gunnarsson, 2008; Antonowicz, 2010), sorunu paylaşma (Viljoen ve diğerleri, 2005) ve yeni formlar üzerinde yapılan çalışmalar görece daha azdır (Slovak ve Singer, 2011) gibi farklı konulara odaklandığı görülmektedir.

Bu bölümde akran zorbalığının tanımı, kavramsal olarak okul şiddeti ve akran zorbalığı, akran zorbalığının karakteristik unsurları ve türleri, zorbalığın tarafları, zorbalık nedenleri, sonuçları ve zorbalık kuramlarına genel olarak yer verilmiştir.

2.1.1. Kavramsal Olarak Akran Zorbalığı

Akran zorbalığının okul şiddetinin önemli bir oranını oluşturmaktadır. Bu sorunun karmaşık ve kapsamlı bir sosyal sorun olduğunu anlamak için Antonowicz'in (2010) hazırladığı okul şiddeti etki çemberine bakmakta yarar vardır (Şekil 1). Şekilden de anlaşılacağı üzere okul şiddeti, formu ne olursa olsun sadece okula ve öğrenciler arası bir soruna indirgenemez. Çocukların merkezde olduğu bu şiddet, nedenleri ve sonuçları bakımından çocuğun doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşimde olduğu diğer sosyal sistemler ve onlarda ortaya çıkan etkileşimlerle ilgilidir. Okulda yaşanan şiddetin çocukları sonuçları bakımından anlık etkilediği düşünülse de diğer sosyal sistemler de bu durumdan etkilenir. Çocuk yaşadığı bu olumsuzluğu ileri yaşamına yansıtacak ve bir bakıma daha geniş sistemlere de bunu taşıyacaktır.

Şekil 1: Tüm Düzeylerde Okul Şiddeti Etkileri ve Sonuçları



(Antonowicz, 2010)

Akran zorbalığının uluslararası kabul edilen net bir tanımı yoktur (Smith ve diğerleri, 2004) ve farklı tanımlar vardır. İngilizcede "bullying" olarak ifade edilen akran zorbalığı kelime kökeni olarak bir grup kuşun tek bir kuşa saldırması anlamına gelen bir kelimedenden türemiştir (Monks ve Coyne, 2011). Aslında zorbalık için diğer dillerde kullanılan kelimeler anlamsal olarak da farklılaşmaktadır. Örneğin, İtalyancada kullanılan 'prepotenza' ifadesi savaşmak anlamına gelir ve alan yazında kullanılan kavram anlamıyla eşleşmemektedir (Monks ve Coyne, 2011). Sistematik olarak ilk akran zorbalığı tanımını İsveç asıllı psikolog Dan Olweus yapmıştır. Olweus akran zorbalığını "*bir öğrencinin zaman içinde tekrar ederek bir ya da daha fazla akrasının olumsuz davranışlarına maruz kalması*" şeklinde tanımlar (Olweus, 1995). Rigby ise suç bilimci olan Farrington'un tanımlamasının en ikna edici açıklama olduğunu belirtir ve akran

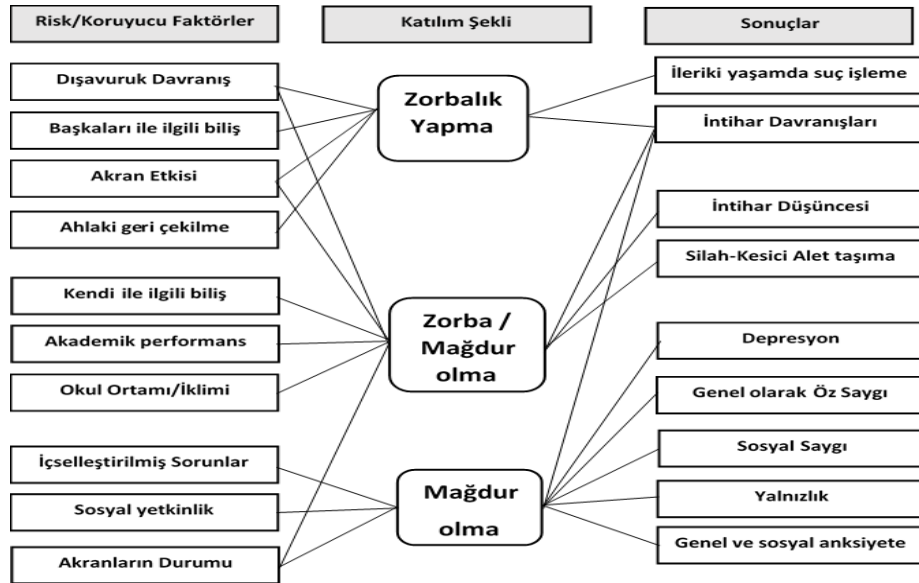
zorbalığını, *“Akran zorbalığı, daha güçlü bir bireyden ya da gruplardan daha zayıf olan bir bireye yönelik psikolojik ya da fiziksel (şekillerde) olan, yinelenen baskı şeklindedir”* olarak tanımlar. Bize göre akran zorbalığının sadece tanımının yapılması konuya yeterince açıklık getiremeyebilir. Dolayısıyla bu sorunun tam olarak neyi kapsadığının anlaşılması ihtiyacı vardır. Monk ve Coyne’a (2011) göre akran zorbalığı ifadesinin diğer dillerde kullanımı ve yapılan farklı tanımlamalar ortaya kavramsal farklılaşmalar çıkarabilmektedir. Örneğin, Olweus’a (1995, s.10) göre akran zorbalığı tanımında bulunan yinelenme, olumsuz davranışlar, orantısız güç dengesi ve şiddetin kim ya da kimler tarafından yapıldığının açıklanması akran zorbalığının anlaşılmasına daha açık bir katkıda bulunacaktır. Ona göre olumsuz bir davranışın akran zorbalığı olarak nitelenebilmesi zaman içinde yinelenmesi gerekir ve bu davranış iki çocuk arasında olabilir ya da bir grup tarafından bir çocuğa/gruba yönelik de olabilir. Olweus’a göre bir davranışın akran zorbalığı sayılabilmesi için güçler arası eşitsizlik olması gerekir (Olweus, 1995). Rigby ise (2007,s.15) akran zorbalığını zarar verme amaçlı ve zararsız zorbalık olarak ikiye ayırırken Harris ve Petrie (2003), her hangi bir kışkırtma olmadan bile zorbalığın olabileceğini söyler. Eğitimci Barbara C.’ya göre (2003b) zorbalığın, güçler arası eşitsizlik/dengesizlik, zarar verme niyeti taşıma, daha ileri düzeyde şiddet tehdidi ve terör estirme olmak üzere 4 temel belirleyicisi vardır. Harris’e (2009) göre ise, yinelenme olmadan da travmatik bir olay akran zorbalığı olabilmektedir. Ona göre güçler arası eşitsizlik de görece bir durumdur ve özellikle psikolojik gücün tam olarak ne olduğu konusu açıklaması oldukça zor bir kavramdır. Alanda en kapsamlı kavramsal eleştiriyi yapan Schott’a (2014) göre, akran zorbalığı kavramının tam olarak karakterize edilememesi soruna farklı yaklaşımdan kaynaklanır. Akran zorbalığına temel olarak 3 farklı yaklaşım söz konusudur. Bunlar sırasıyla: (1) Akran zorbalığını bireysel bir şiddet davranış şekli olarak gören yaklaşım (Olweus’un yaklaşımı). (2) Akran zorbalığını sosyal bir şiddet davranışı olarak gören yaklaşım (İngiliz Kriminolog David Farrington’un yaklaşımı). (3) Akran zorbalığını bozuk grup dinamikleri (dysfunctional group dynamics) davranışı olarak görenlerin yaklaşımıdır ve Schott soruna daha kompleks bir yaklaşımı savunur (2014,s.37). Görülmektedir ki akran zorbalığının birey, aile ve kültür bağlamında tanımlanması, kavramsallaştırılması gerekir.

Bununla birlikte akran zorbalığının temel karakteristik özelliklerinin ve türlerinin anlaşılmasında da yarar vardır. Bundan sonraki alt başlığımızda bu konuya değinilmiştir.

2.1.2. Akran Zorbalığının Özellikleri Ve Türleri

Akran zorbalığı ile ilgili en büyük efsanelerden birisi bu zorbalık davranışının kolayca gözlemlenebildiği ve farkına varıldığı konusudur (Kohut, 2007). Ancak yapılan çalışmalar bunun aksini göstermektedir. Akran zorbalığının karakteristik unsurlarının anlaşılması sorunun anlaşılmasına önemli bir katkı sunacaktır.

Şekil 2: Akran Zorbalığı Risk Faktörleri ve Sonuçları



(Zych ve diğerleri, 2017)

Örneğin Zych ve arkadaşları (2017) akran zorbalığı sorununu zorba, zorbalığa maruz kalan zorbalar ve maruz kalan çocuklar olarak ayırmış ve bu sorunu tetikleyen risk faktörlerini ve sonuçlarını (Şekil 2) ortaya koymuşlardır. Bu tablo akran zorbalığı hakkında genel bir fikir verse de bize göre daha kapsayıcı bir nitelikte tablolar hazırlanabilir. Bu şekle göre çocukların zorbalık yapmasının nedenleri bireyseldir ve çocukların ileriki yaşamında ortaya çıkabilecek olası

sorunlu davranışlara dikkat çekilmiştir. Rigby (2007,s.15) farklı bir şekilde zarar verme amacı olan ve masum akran zorbalığı sınıflandırmalarını yapar ve bu iki davranışın özelliklerini belirtir. Zarar verme amacı taşıyan akran zorbalığının 7 temel özelliğini sırasıyla şöyle belirtir: Zarar verme hissinin oluşması, bu hissin davranışa dönüşmesi, birilerinin incinmesi, güçlüden (birey-grup) zayıf olan bireye yönelik olması, sebepsiz yere olması, tipik olarak yinelenmesi ve açık bir biçimde zevk alınmasıdır (Rigby, 2007). Masum akran zorbalığı ise aslında temel olarak öncekinden farklı sonuçları olmamakla birlikte bazı konularda diğer türden ayrılmaktadır. Bu zorbalık biçiminde zorba hasedinden ya da muzipliğinden bu davranışı sergilemektedir. Zorbalığa maruz kalan çocukta incinme, rahatsızlık ve huzursuzluk gibi olumsuzluklar olsa da zorba çoğunlukla bunu fark etmemektedir. Bu davranışta bir bilinç ve kasıt olmadığını söyleyebiliriz. Bu tür zorbalık, düşüncesizce yapılan ve eğitim amacıyla yapılan zorbalık olarak iki grupta toparlanabilir (Harris ve Petrie, 2003; Lee, 2004; Rigby, 2003; Rigby, 2007). Zorbalık davranışının daha iyi ele alınabilmesi için bu davranışın türlerine de bakmak yararlı olacaktır.

Zorbalıkla ilgili yapılan ilk çalışmalarda bu davranış fiziksel ve sözel olarak ve sadece erkek çocukların birbirlerine uyguladığı bir şiddet olarak tanımlanmıştır. Akran zorbalığı, psikolojik akran zorbalığı gibi daha soyut tanımlamaların da süreç içinde alan yazına girmesi ile türleri bakımında farklılaşmıştır (Monks ve Coyne, 2011,s.4). Örneğin çocukların gizli ve/veya imalı bir şekilde arkadaşları tarafından sosyal ortamlardan ve gruplardan dışlanması gibi türler alan yazına girmiştir (Harris ve Petrie, 2003). Bu bağlamda akran zorbalığı gerçekleşme türüne göre genel olarak doğrudan ve dolaylı akran zorbalığı olarak iki grupta toplanmaktadır (Rigby, 2007). Doğrudan akran zorbalığında, daha çok fiziksel ve sözel olan zorbalık davranışları vardır. Bu zorbalık türü sözel olarak aşağılama, ad takma ve azarlama ile kendini gösterir, yine acımasızca eleştirme, tehdit ve sonrasında da vurma, ya da bir nesne ile bedene yönelik şiddet uygulanması şeklinde fiziksel olarak ortaya çıkar. Ayrıca hedefteki çocuğun eşyasını çalma ya da saklama şeklinde mala yönelik bir şiddet türü olarak da ortaya çıkar (Harris ve Petrie, 2003). Dolaylı akran zorbalığı, sosyal, ilişkisel ve bireye yönelik doğrudan

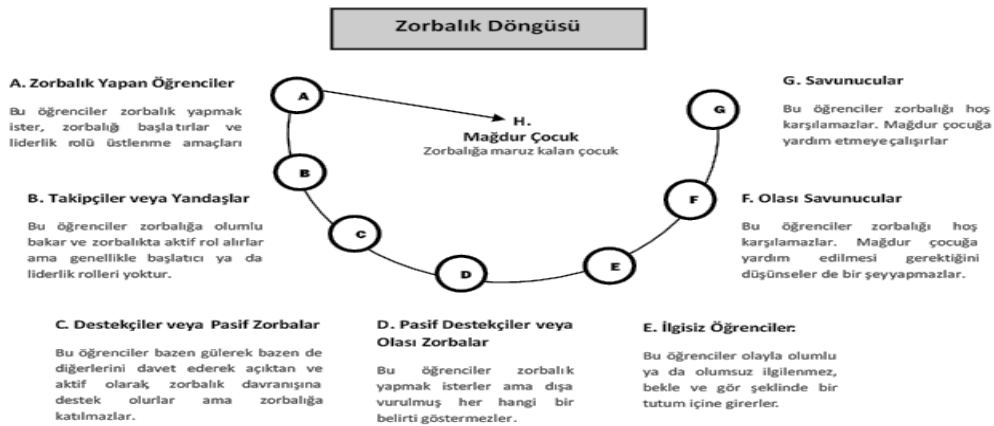
olmayan ama zorbalık ve baskı amacı taşıyan davranışlar olarak nitelendirilebilir. Zorba daha çok başkalarını etkileyerek hedefte olan çocuk ile dalga geçilmesi, onunla alay edilmesi ya da ona ad takılmasını sağlar. Bununla birlikte hedefte olan çocuklar hakkında dedikodular yaymak, isimsiz telefon tacizleri yapmak, mesajlar atmak, kasıtlı bir biçimde görmezden gelmek, yine bilerek onları dışlamak ve başkalarını da bu çocuklara şiddet uygulama konusunda etkilemek (Harris ve Petrie, 2003) bu türe girer.

Lee (2004) ise akran zorbalığını fiziksel, sözel, psikolojik akran zorbalığı olarak 3 temel başlıkta sınıflandırmaktadır. Ona göre fiziksel zorbalık, sadece doğrudan bedene yönelik olarak yapılan zorbalıkları değil aynı zamanda zorbanın yüz ve mimiklerini ve beden dilini de kullanmasını içeren ve dolaylı yoldan zorbalık hedefindeki çocuğu güçsüzleştirme amacı güden davranışları ya da hedefteki çocuğun eşyalarını kaybetme ve/veya zarar şeklinde gerçekleşir. Sözel zorbalık ise en etkili ve yaygın olan zorbalıktır ve genellikle de insanların önünde gerçekleşir ve maruz kalan çocukta çok hızlı etki bırakır. Lee'ye (2004) göre teknoloji ve dijital dünya bu sözel zorbalık türünün daha da yaygın hale gelmesine neden olan yeni bir ortamdır. Psikolojik akran zorbalığı daha çok hedef çocuğun içinde bulunduğu bir durumdan dolayı ona psikolojik baskı kurma şekliyle ortaya çıkan türdür. Bu şekilde zorbalık yapan çocuğun amacı çocukta korku, rahatsızlık veya zarar verecek durumlar oluşturmaktır (Jimerson ve diğerleri, 2009, s.37) . Alan yazında ele alınan diğer zorbalık türleri de vardır. Örneğin siber akran zorbalığı daha çok teknoloji ve sosyal medya kanallarının kullanımıyla ortaya çıkan bir zorbalık türüdür. Hedefte olan çocuklar zorbaları tarafından özellikle telefon, tablet ve bilgisayar gibi aletler kullanılarak sanal ortamlarda dalga geçilme, ifşa edilme, ya da dışlanma gibi davranışlarla bu davranışa maruz kalırlar (Campbell, 2005). Diğer bir tür olan sosyal akran zorbalığı daha çok zorbalığa maruz kalan çocuğun içinde bulunduğu grup dinamiklerinden kaynaklı gruptan doğrudan ya da dolaylı olarak dışlanması ile veya grup içinde aşağılanması ve baş eğmek zorunda kalması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak zorbalığın türleri fiziksel, sözel, psikolojik, sosyal ve siber zorbalık olarak gruplanabilir.

2.1.3. Akran Zorbalığının Tarafları

Akran zorbalığının taraflarını anlamak için en dar anlamda Olweus ve Limber'in (2010) akran zorbalığı döngüsüne bakmakta yarar vardır (Şekil 3). Bu döngüde akran zorbalığının paydaşları zorba, maruz kalan çocuk ya da tanıklık eden çocuklardır. Bu çembere göre akran zorbalığının tarafları, şiddetin gerçekleştiği ortamda birbiri ile etkileşimde olan ve/veya olaydan doğrudan/dolaylı olarak etkilenen çocuklardır.

Şekil 3: Akran Zorbalığı Döngüsü



(Olweus ve Limber, 2010)

Aslında akran zorbalığı çalışmaları en klasik şekliyle zorba-maruz kalan-tanık odağında yapılmaktadır denilebilir. Ancak akran zorbalığını yalnızca maruz kalanlar ve buna neden olan zorbalar ikileminde ele alırsak konuya yüzeysel yaklaşmış (Lee, 2004) ve bu sorunun varlık nedenini, neden devam ettiğini ve sorunun bireysel ve sosyal etkilerini göz ardı etmiş oluruz. Zorbalığın etkileri yaygındır. Çünkü zorbalık davranışının uygulandığı ortamda onu örnek alarak bu davranışların başkaları tarafından yapılması şeklinde varlığını sürdürmesi (bulaşma etkisi); zorbalık davranışına doğrudan maruz kalmasa da bu davranışa tanıklık ederek psikolojik ya da sosyal olarak olumsuz etkilenilmesi yoluyla zorbalığa maruz kalınması (toplum zararı etkisi); ve davranışın bir şekilde var

olduğunun normal olarak görülmesi, bu davranışın görece tolere edilmesi (sosyal normalizasyon etkisi) durumu söz konusudur. Bu etkiler göz önüne alındığında sadece doğrudan olayın içinde yer alan öznelerin değil aynı zamanda dolaylı yoldan muhatap olan üçüncü kişilerin de irdelenmesi gerekmektedir. Çalışmamızda zorbalığın tarafları farklı bir şekilde zorbalı, zorbalığa maruz kalanlar, zorbalığın tanıkları çocuklar, anne-baba veya bakım verenler ve öğretmenler olarak ele alınacaktır. Bize göre ilgili tarafları tanımak sorunun daha iyi kavramsallaştırılarak anlaşılmasını sağlayacaktır.

2.1.3.1. Zorbalar

Zorbaların tipolojik farklılıklarına ve özelliklerine bakılmadan önce açıklanması gereken bir konu saldırgan zorba ve saldırgan çocuk kavramının birbirinden ayırt edilmesidir. Bu iki kavram arasındaki en temel ayırım saldırgan çocukların bir mağdur yaratma çabasının olmamasıdır. Ancak zorba çocuklar, güç dengesizliği içinde kendilerine göre daha zayıf bireyleri hedefler ve onlarda bir tahakküm kurma çabası içinde davranırlar (Lee, 2004). Olweus (1995) zorbaların en temel belirleyici özelliğinin onların yalnızca akranlarına değil öğretmen ve anne-babalarına karşı da son derece saldırgan davranışlar gösteren bireyler olduğunu belirtir. Ona göre zorbalığın temelinde bireyin gücü elinde tutma isteği, içinde yetiştiği aile şartları ve son olarak da hedefteki çocuktan maddi veya manevi olarak yarar elde etme amacı vardır. Olweus (1995) akran zorbalığının, şiddet davranışlarının altında bir başlık olarak ele alınmasını savunur. Ancak, akran şiddetinin her formunda şiddet bulunmayabilir. Yine de tüm zorbalık davranışları çocukları incitir. Akran zorbalığı yapan çocukların motivasyon kaynakları yetişkinler tarafından tam anlaşılammamaktadır. Dolayısıyla yetişkinler zorbalık davranışı içine giren çocuklara ister istemez düşmanca tavır ya da düşünceler besleyebilirler (Hoover ve diğerleri, 1992). Zorbaların neden bu davranışa yöneldiklerinin anlaşılması için onları bu davranışa sürükleyen nedenlerin anlaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda çocukları akran zorbalığına iten nedenler genel olarak bu çocukların akranlarında bir güç ya da baskınlık

oluşturma ve onları kontrol etme arzularının olması, akran zorbalığı ile sosyal bir saygınlık kazanma arzusu, çocukların yetiştiği ev, yuva ve/veya ortamı gibi nedenlerdendir. Ayrıca okulda eğitimcilerin tutumları ve yaklaşımı, eğitim sisteminin şiddeti ne kadar ve nasıl tolere ettiği ya da reddettiği konusu öğrencilerin bu davranışı bir sosyal ödül ya da ceza nedeni olarak görmelerine neden olur. Bu bağlamda çocuklar uygun bir okul iklimi söz konusu olduğunda genellikle zorbalık yapma nedenlerini açık ve dürüst bir biçimde paylaşma eğilimindedirler (Rigby, 2007; Smith ve diğerleri, 2004). Zorbalarla ilgili farklı sınıflandırmalar vardır. Bize göre önemsenmesi gereken önemli bir grup *pasif zorbalar*dır. Bu gruba giren zorbalar, ailede yaşadıkları sorunlar ve kişiliklerinde barındırdıkları yetersiz özellikleri nedeniyle aktif zorbalarla birlik olup kendilerine bir güç kazandırma ve hâkimiyet kurma eğilimine girerler. Bu çocuklar aktif zorbalara göre daha az popüler bireylerdir. Bu çocuklar genellikle zorbalık potansiyelini barındırsalar da gerçek zorbalara kıyasla geride kalırlar. Bu zorbalarla birlikte *zorbalığa maruz kalan zorbalar* da vardır.

Zorbalığa maruz kalan çocukların bu davranışı öğrenerek başkalarında güç kurma çabasına girmesi olasıdır. Dolayısıyla bu yeni zorbanın farklı sosyal ortam, sınıf ve bağlamlarda duruma göre bazen zorbalığa maruz kalan bazen de zorbalığı sergileyen çocuklar olduğu gözlemlenecektir.

Zorbalara farklı bir yönden yaklaşan Coloroso (2003b), zorbaları 7 ayrı şekilde sınıflandırır. Ona göre zorbalar, rahat zorbalar, sosyal zorbalar, donanımlı zorbalar, hiperaktif zorbalar, zorbalığa uğrayan zorbalar, zorbalar topluluğu, zorbalar çetesi olarak sınıflanır. Özetlemek gerekirse zorbalar içinde buldukları tutumlar, zorbalığı öğrenme ve uygulama yöntemlerine göre birçok şekilde sınıflandırılmaktadırlar.

2.1.3.2. Maruz Kalanlar

Neden bazı çocuklar zorbalığa maruz kalırlar? Hangi çocuklar akran zorbalığına maruz kalırlar? Alan yazında zorbalığa maruz kalan çocuklar tanımlanırken farklı değerlendirmeler yapılmaktadır. Lee (2004) maruz kalmayı ya da bunun potansiyelini taşımayı çocukta bulunan ve zorba bireyin ilgisini çeken bazı özelliklere bağlar. Ona göre zorbalığa maruz kalma potansiyeli olan ya da hâlihazırda maruz kalan çocuklar; öğrenme güçlüğü olan, sönük karakterde ve/veya inek (çok ders çalışan) olan, fiziksel özellikleri farklı /sorunlu olan, sosyal becerileri olmayan ve davranış sorunu olan çocuklar şeklinde sınıflandırılabilir. Aslında maruz kalan çocuklarla ilgili en temel tanımlayıcı özellik, onların bir biçimde akran grupları içinde bulunan *herkesten farklı olma* özelliğini (lanetini) taşımalarıdır (Graham, 2016). Zorbalığa maruz kalan çocuklar buldukları sosyal normlardan farklılık gösteren ve bu farklılığını bir biçimde açık eden ya da akranları tarafından bu özelliği fark edilen bireylerden oluşmaktadır. Burada öne çıkan konu hedefte olan çocuğun diğer arkadaşları ya da bulunduğu sosyal ortam içinde algılanış şeklidir. Örneğin, hedefteki çocuk nadiren görülen bir saç şekli, ya da daha başka bir özelliği ile düşman olarak öne çıkartılıp ve sosyal olarak ayrıştırmaya maruz kalabilmektedir (Rigby, 2007). Olweus (1995) olası kurbanların, çocuklar arasında diğerlerine göre daha güvensiz ve kaygılı olan, aşırı duyarlı, şüpheli ve sessiz tiplerden oluştuğunu belirtir. Bununla birlikte Olweus da zorbalığa maruz kalan çocukları pasif ve provokatif olmak üzere 2 gruba ayırır. Graham (2016) bu çocukların geldikleri etnisitelerinin, toplumsal cinsiyetlerinin ve tercih edilen cinsel yönelimlerinin, onları birer hedef olarak tanımlamada etkili olduğunu savunur. Zorbalığa maruz kalmayı bağlanma teorisi ile ilişkilendiren çalışmalar da vardır (Bretherton, 1992). Bu kurama göre bebeklik döneminde ikircikli-kaçıngan-güvensiz bir bebek-anne ilişki gelişen çocuklar bu özelliklerinden dolayı akan zorbalığına maruz kalma eğilimindedirler (Eliot ve Cornell, 2009; Lee, 2004). Çocukların düşük özgüvenlerinin olması zorbalığın nedeni ve/veya bunun sonucu olarak da ortaya çıkmaktadır (Rigby, 2003; Zych ve diğerleri, 2017). Bütün bu özelliklerle birlikte zorbalığın dikkatini çeken ve doğrudan onların hedefi olan *provokatör hedefler* de vardır. Bu çocuklar ortaya koydukları tutum ve davranışlarla sorunun temel bir parçasıdır (Lee, 2004; Rigby, 2007). Başka bir grup maruz kalan çocuk da *zorbalık yapan maruz*

çocuklar olarak nitelendirilebilir. Akran zorbalığına maruz kalan bazı çocuklar içlerine dönüp kapanma yaşarken bazıları da yaşadıkları süreçleri dışsallaştırarak başkalarına yönelik zorbalık davranışları (Graham, 2016).

2.1.3.3. Zorbalığın Tanıkları

Lee'ye (2004) göre zorbalığa tanıklık eden çocuklar (tanıklar), zorbalar ve maruz kalanlar dışında olsalar da bu çocuklar bir biçimde zorbalık davranışının farkındadır, bunu bilir ve görürler ancak duruma sessiz kalan kişilerdirler (Beane, 2008). Zorbalık şiddetinin tanıkları her ne kadar doğrudan zorbalığa maruz kalmassalar bile onlar da bir bakıma psikolojik olarak maruz kalmaktadırlar. Ancak tanıkları, sadece zorbalık ortamında bulunan ve tanıklık eden çocuklarla kısıtlamamak gerekir. Bu sorunu okulda gören ve bilen öğretmenler ve diğer kişiler ve çocuklarının bir şekilde zorbalık yaptığını ya da zorbalığa maruz kaldığını deneyimleyen ebeveynler de bu gruba alınmalıdır. Bu sorun çocuklar düzeyinde yaşanıyor gibi görünse de, sorunu önleme, müdahale, çözüm için mutlaka yetişkin bilgisi ve desteğine ihtiyaç vardır. Bu bakımdan bize göre akran şiddetinin tarafları çocuklar, öğretmenler ve aileler olarak ortaya konulmalıdır.

2.1.3.3.1. Tanık Çocuklar

Çocukların oluşturduğu tanıklar akran zorbalığını gözlemlediklerinde farklı şekilde duruşlar sergileyebilirler. Tanıklık yapan çocukların tepki vermeyen çocuklar olduğu görülse de, genel olarak bu çocukların zorbalığa karşı üzülme, ilgisiz kalma, ortamdaki ayrılma gibi (Ewing Lee ve Troop-Gordon, 2011) tepkiler verdikleri görülür. Çocukların böyle davranmalarında arkadaşlar arasında yerini, etkinliğini, gücünü ve itibarını kaybetme korkusu, ya da kendilerinin de zorbalığa maruz kalma olasılığını görme gibi kaygılarının neden olduğu sıralanabilir (Rigby, 2007). Ancak bu çocuklar bu şekilde akran zorbalığının devam etmesine neden olmaktadır. Zorbalığın bu çocuklar üzerindeki etkileri hakkında yeterince bir veri yoktur. Tanık çocukların verdiği tepkiler hoşlanma, üzülme, kendini suçlama

şeklinde farklılaşmaktadır. Bu çocukların sosyal ve duygusal olarak akran zorbalığından etkilendikleri kesindir ve zorbalığa doğrudan maruz kalmasalar da bu durum onların gelecekte birer zorba ya da potansiyel bir hedef olmalarına yol açabilir (Lee, 2004).

2.1.3.3.2. Anne ve Babalar, Bakım Verenler

Yaşadığımız toplum içinde önemli ve temel kurumlardan birisi olan aile, sosyal hizmet müdahale alanları içinde önemli bir yerde bulunur (Aktaş, 2004). Ailenin yapı taşlarını oluşturan ve kuran anne-babalık ve/veya bakım vermek olarak ebeveynlik; insan ırkının belirli bir yere varabilmesi ve başarılı olabilmesi için en temel öğelerden birisidir. Dolayısıyla da anne ve babalar gerek genetik özellikleri gerek tavır ve davranışları ile çocuklarının düşünce ve davranışlarını etkilerler. Bu şekilde çocukların yaşamlarında kurdukları iletişimde ve çevreleri ile olan etkileşimlerinde olumlu ya da olumsuz tutumlar geliştirebilirler. (Borkowski ve diğerleri, 2001). Sosyal hizmet disiplini açısından da anne ve babalık; anne babanın iyilik hali, davranışları, çocuklarla kurdukları bağlanma ve iletişim şekilleri onların yaşam algılarını belirleyici önemli konulardır. Ayrıca sosyal hizmet disiplini anne ve babalık rolünü üstlenen bireylerin bir takım roller ve görevler üstlenmelerini salık verir (Woodcock, 2003). Bu roller, çocuğa gelecek zararı önlemek için koruma, sürekli ve tutarlı bir biçimde bakım verme, belirli gelişimsel dönemleri bilme ve bu dönemlere yönelik ihtiyaçlara cevap verebilme, duygusal olarak çocuğa her zaman cevap verebilme ve yeterince duygusal duyarlılığa sahip olma şeklinde ifade edilebilir. Ancak bireyin şekillenmesinde çok önemli rolleri olan ailelerin çocuklarını yetiştirirken belirli dönemlerde ve dönemler arası geçişlerde bazı stresler yaşamaları olağan bir durum olabilir (Işıkhan, 2006). Yaşanan bu streslerin yönetimi ve çocuklara olan yansımaları, çocuğun durumu algılama ve yönetme şeklini etkileyebilecektir. Akran zorbalığı gibi temel bir sorunun yaşanmasında, çocuğun bu soruna maruz kalmasında, sorunu karşılama, soruna yönelik tutum geliştirme, sürecin ve sonrasının yönetilmesinde anne ve babaların yeri son derece önemlidir.

Olweus (1995) çocukların birer zorba ya da zorbalığa maruz kalan kişi haline gelmesinde kişinin yetiştirildiği ortam ve başta bu ortamda anne-baba olmak üzere, ona bakım veren kişilerin yetiştirme tarzının önemli bir rol oynadığını belirtir. Bu bağlamda zorbalık davranışının anlaşılması için “Çocuklar hangi ortamda ve nasıl yetiştiriliyor?” sorusuna cevap aranması gerekliliğini ortaya koyar. Ona göre bakım veren bireyin çocuğa karşı duygusal tutumları, anlaşılması gereken önemli bir konudur. Anne-baba ve diğer bakım verenlerin çocuğun akran, kardeş ve yetişkinlere karşı gösterdiği saldırganlık ve şiddet davranışlarına izin veren bir tutum içinde olmaları, bu olumsuz davranışlarını bir biçimde tolere etmeleri zorbalığın ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Yine anne babanın çocuklarını yetiştirirken onlara verdikleri eğitimlerde, uyguladıkları cezalandırmalarda kullandıkları fiziksel ve duygusal şiddet içeren tutum ve tepkileri; şiddet evde öğrenilir savını desteklemekte ve bu durum çocukları bu yönde son derece olumsuz etkilemektedir. Çocukların evde edindikleri mizaçlarının, akran zorbalığına etkisi olduğu kuşkusuzdur. Unutulmamalıdır ki çocuklar evde ne görürse okulda ve diğer sosyal ortamlarda da aynı davranışı sergileyeceklerdir (Yerger ve Gehret, 2011).

Bakım veren kişiler olarak anne ve babanın akran zorbalığına yönelik algıları da çocuğun zorbalık davranışı karşısındaki tutumunu etkileyebilmektedir (Swit, 2018). Burada anne-babalar için temel sorun çocukların yaşadıkları hangi durumu zorbalık olarak tanımlayıp tanımlamayacaklarıdır. Swit (2018) yaptığı çalışmada anne-babaların zorbalığı tanımlarken ve bu sorunun nedenlerini belirtirken farklı düşünceler sergilediklerini ortaya koyar. Bu bakımdan sorunun daha bütüncül ve etkili tanımlanmasında ve/veya fark edilmesinde anne-baba (Peyton, 2015) ve öğretmenin de çözüm içinde olduğu bir sosyal hizmet yaklaşımıyla ele alınması, sürecin bu şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Çocukların zorbalığa maruz kalması sonucunda ebeveynlerin yaşadıkları belirli evreler vardır. Bunlar zorbalığın fark edilmesi, paylaşılması ve zorbalık sonrası yaşananlar şeklinde sıralanabilir (Brown ve diğerleri, 2013). Anne ve babanın zorbalık sürecinin doğal bir tarafı olduğu bilinen ve kabul edilen bir gerçektir.

Çalışmasında bu bakımdan bu konuya dikkat çeken (James, 2012) anne-baba ve öğretmenler arasında yaşanan zorbalığı da belirtmiştir. Araştırma -ilginç bir biçimde- anne babaların da öğretmenler tarafından zorbalığa uğradıklarını ortaya koymaktadır. Yaşanan bu deneyimden de anlaşıldığı üzere zorbalık anne-babaları doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendirmektedir.

Akran zorbalığı konusunda sorunun odağında olan maruz kalan çocuklar gibi onların anne ve babaları da çok kilit bir rol oynarlar (Burk ve diğerleri, 2019). Zorbalık sorunun yaşanmasında, sorunu deneyimleyen çocuğun bu soruna yönelik tutumlarında, sorunla baş edebilmesinde ailenin ve özellikle de anne-babaların tutumlarının açık bir şekilde etkili olduğu bilinmektedir. Örneğin anne-babanın çocukla kurduğu ilişki ve çocuğa yönelik tutumları bir çocuğun zorbalığı kabullenmesine ya da bununla baş etmesine etki etmektedir (Ok ve Aslan, 2010). Bunun yanı sıra sorunun çözümü noktasında da anne-babaların çocuğa yönelik tutumlarının yanında okul ve öğretmenler ile birlikte etkili bir biçimde çalışmalarında anne ve babaların tutumları, bakış açıları son derece önemlidir (Swit, 2018). Çocukların zorbalık yapmalarında kültürel farklılıklara dayalı nedenlerin değişebileceği belirtilmiş, ancak ebeveyn ve çocuk ilişkisinin zorba ya da maruz kalmada önemli olduğu belirtilmiştir. Ebeveynler, çocuklar toplumlarında hangi davranışı görürlerse aynı davranışı sergilerler düşüncesinde oldukları için zorbalığın öğrenildiğini düşünmektedirler (Doty ve diğerleri, 2021). Zorbalar sosyal ve sözel zorbalığı daha az zarar verici buldukları için bu tür davranışlara davranıldığı düşünülen çalışmalar da vardır. Örneğin zorbalığı çocuklarının gelişimlerinin bir parçası olarak gören ebeveynler vardır (Harcourt ve diğerleri, 2014; Swit, 2018). Bazı çalışmalarda sözel ve sosyal zorbalık davranışlarının daha zor tespit edilmesinin de zorbaların daha çok bu tür davranışlara yönelmesinin nedenlerinden sayılmıştır (Yöndem ve Totan, 2007). Zorbalık yapan çocukların ve ailelerinin daha çok dışsallaştırılmış sorunlara odaklandığı bulunan çalışmalar vardır (Bayraktar, 2006). Benzer çalışmada sosyo ekonomik farklılıkların zorbalık davranışının ortaya çıkmasına sebep olduğu belirtilmiştir. Bu bakımdan zorba çocukların daha fazla incitme potansiyeli olduğu söylenebilir. Ebeveynler zorba çocukların saldırgan davranış sergileyen

ve sevilmeyen çocuklar olduğunu belirtseler de (Bayraktar, 2006) çalışmalar bunun tersi yönünde veriler de ortaya koymaktadır. Yine bazı ebeveynler çocukların uyguladıkları zorbalık davranışlarının kasıtlı olmadığını belirtmişlerdir (Swit, 2018). Onlara göre zorbalılar birer çocuk olarak yaptıkları davranışın farkında değildirler. Her ne kadar davranışları zorbalık olarak tanımlansa da bu çocuklar bunu incitme amacıyla yapmamaktadırlar. Bazı velilerin belirli bir yaşın altında olan ve küçük olarak gördükleri çocuklarının zorba olarak nitelendirilmelerinin uygun olmadığı aynı çalışmada ifade edilmektedir.

Aslında çalışmalar ebeveynlerin zorbalık davranışını tanımlamada yetersiz olduklarını ve çoğu zaman çocuklarının zorbalığa maruz kalıp kalmadıklarını anlayamadıklarını ortaya koymaktadır (Peyton, 2015). Bazı çalışmalarda hem maruz kalan çocuk hem de ebeveyn bir mağduriyetin yaşandığına inanırken, bazen sadece ebeveynlerin, çocuklarının mağdur olduklarını düşündükleri ama çocukların hiç böyle düşünmedikleri ortaya çıkmıştır. Başka çalışmalarda çocuklar mağdur olduklarını düşünürken ebeveynler her zaman böyle bir mağdurluğun yaşandığını düşünmemektedirler (Demaray ve diğerleri, 2013).Yapılan çalışmalarda zorbalığın bir güç uygulama davranışı olduğunu belirten bakım verenler maruz kalan çocukları daha güçlü olan bireylere nazaran zayıf olan çocuklar olduklarını ifade etmişlerdir (Swit, 2018). Onlara göre mağdurluk zorbalık davranışını algılama ve tepki gösterme şekliyle doğrudan ilintilidir. Zorbalığa maruz kalan aileler ve çocuklarının daha fazla içselleştirilmiş sorunlara odaklandığı bulunmuştur (Bayraktar, 2006). Bu bakımdan bu çocuk ve ailesinin daha fazla incinebilir olduğu söylenebilir. Ebeveynlere göre sosyo-ekonomik farklılıklar da zorbalığa maruz kalmada önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalarda ebeveynler çocuklarının okulda ya da okula gidip gelirken zorbalığa uğradıklarını belirtmişlerdir (Buchar, 2004). Zorbalık ile ilgili tanımlama yapması istenen ebeveynlerin özellikle zorbalığın fiziksel davranış olmasına yönelik vurgularıdır (Mishna ve diğerleri, 2006; Swit, 2018). İlginç olan ebeveynlerin zorbalık davranışlarını çok kolay gözlemlenebilir fiziksel ve ilişkisel

davranışlar olarak betimlemeleridir. Örneğin ergenlerle yapılan bir çalışmada dalga geçme, alay etme ve isim takma gibi sözel zorbalık ile itme ve vurma davranışlarının baskın olduğu sözel (Newgent ve diğerleri, 2009) ve fiziksel zorbalık davranışlarına rastlanmaktadır (Demaray ve diğerleri, 2013; Swit, 2018; Yöndem ve Totan, 2007). Yine benzer olmasına rağmen siber zorbalık da farklı bir zorbalık türü olarak ebeveynler tarafından gözlemlenen bir türdür (Akbaba ve Eroğlu, 2013; Rowe, 2008). Bununla birlikte ebeveynlerin, tehdit etme, maruz kalan çocuğun eşyasını alma gibi zorbalık davranışları da gözlemlediği bilinmektedir (Kartal ve Bilgin, 2008b) . Yapılan çalışmalarda ebeveynlerin zorbalığın daha çok sınıfta olmak üzere, bahçe, koridor, tuvalet, okul yolunda da yapıldığını gözlemlediklerini belirtilmiştir (Kartal ve Bilgin, 2008b). Ebeveynler çocukları zorbalığa maruz kaldığında üzüldüklerini ifade etmişlerdir (Brown ve diğerleri, 2013). Ebeveynler çocuklarının bu duruma karşı sinirlediklerini ve çaresiz ve üzgün hissettiklerini belirtmişlerdir (Peyton, 2015). Bu ebeveynler çocuklarının sürekli duygusal iniş çıkışlar yaşadıklarını ifade etmekte ve evde çatışmalar yaşadıklarını belirtmektedirler.

Yapılan bir çalışmaya göre ebeveynlerin zorbalığı fark etmeleri, rapor etme şeklinde paylaşma ve sonrasında da zorbalık sürecini çocukları ile yaşama olarak gerçekleşmektedir (Brown ve diğerleri, 2013). Aynı çalışmada ebeveynler zorbalığı ilk fark ettiklerinde önce çocuklarına tavsiye vermiş (Bjereld ve diğerleri, 2021), sonrasında da profesyonel desteğe yönelmişlerdir. Rapor etme basamağında okul yetkilileri ve öğretmenlerle durumu paylaştıkları ancak öğretmenlerin müdahaleden kaçındıklarını deneyimlemişlerdir. Zorbalığı deneyimledikten sonra da geri kalan süreci de soruna maruz kalan çocukları ile deneyimlemişlerdir. Ebeveynlere göre ebeveynler tarafından yapılan en temel müdahale çocuklarının zarar görmemesi için onları koruma tepkisi ve davranışdır (Hale ve diğerleri, 2017). Her ne kadar bu davranış kişiden kişiye değişse de temel amaç bir koruma içgüdüsüdür denilebilir. Ebeveynlere göre zorbalığa yapılan müdahaleler temelde onların ebeveynlik tutumları ve dinamikleri ile doğrudan ilgilidir (Peyton, 2015). Yetişkinlerin fiziksel zorbalığa daha net tepki verirken sosyal ve sözel zorbalığı daha çok tolere ettikleri gözlemlenmektedir

(Yöndem ve Totan, 2007). Yapılan bir araştırmaya göre ebeveynlerin sürece katılımının olması ve çocuklar üzerinde denetimlerinin artması zorbalık davranışlarını seyreltmıştır (Akbaba ve Eroğlu, 2013). Yapılan çalışmalarda ebeveyn tutumlarının sorunun ortaya çıkmasında, soruna müdahalede ve sorunun çözümünde etkisinin olduğu ortaya konulmuştur (Temel, 2021). Brown ve diğerleri (2013) yaptığı çalışmada ebeveynlerin zorbalığı keşfetme, paylaşma ve zorbalık sonrası baş etme şeklinde dönemleri olduğunu yaptığı çalışma ile ortaya koymuştur. Denilebilir ki çoğu ebeveyn için ilk müdahale zorbalık davranışı gerçekleştikten sonra başlamakta ve daha sonrasında paylaşma ve rapor etme ve en sonunda da yaşanan sorunu çocukları ile birlikte deneyimleyerek bu süreci atlama çabası söz konusudur. Başka bir çalışmada ise ebeveynlerin zorbalığa verdikleri tepkiler destekleyici olmakla birlikte ihmal ve görmezden gelme tepkileri olarak ortaya çıktığı görülmüştür (Bjereld ve diğerleri, 2021). Özellikle görmezden gelme veya ilgisiz kalma sorunu çözmekten çok çocuğun bu zor durumla yalnız kalmasına ve durumun daha kötü olmasına neden olmaktadır. Burada ebeveynin verdiği sözel ya da fiziksel tepkilerin verilif şekli de ayrıca sorunun çözümüne katkı sağlamakta yetersiz kalmıştır ya da engel olmuştur (Bjereld ve diğerleri, 2021). Bundan daha kötüsü bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde ebeveynlerin zorbalığı hiçbir şekilde fark etmemeleridir (Mishna ve diğerleri, 2006).

Yapılan çalışmalarda ebeveynlerin kendilerinin de süreçte mağdur olduklarını düşündüklerini ortaya koymaktadırlar. Yaşanan zorbalık sonrasında çocuklarının okullarını değiştirerek yeni ve temiz bir başlangıç yapmaya çalışmakta ya da çocuklarına danışmanlık hizmeti aldırarak destek vermeye çalışmaktadırlar (Brown, 2010; Brown ve diğerleri, 2013). Ebeveynler bu süreci çözülemeyen bir süreç olarak nitelendirmişlerdir ve son derece kötü bir deneyim olarak betimlemişlerdir (Peyton, 2015).

Yapılan çalışmalarda yine ebeveynlerin kendilerinin de öğretmenler tarafından görmezden gelinerek ya da çocuklarının da görmezden gelinmesi suretiyle zorbalığa uğradıklarını hissettiklerini (Brown ve diğerleri, 2013); ebeveynlerin kaygılandıklarını, üzüldüklerini, çaresiz hissettiklerini ve bu durumu çok kötü olarak nitelendirdiklerini ortaya koymaktadır (Brown, 2010; Peyton, 2015). Aynı

şekilde zorbalık davranışının sürekli yinelendiğini ve bundan dolayı da kendilerini incinmiş olarak nitelendirdiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler zorbalık sürecinde kendilerini sorgulamış, kendilerini ve tutumlarını suçlayarak çocuklarının mağdur olmasında kendilerini sorumlu tutmuşlardır (Hale ve diğerleri, 2017). Bu konuda kendilerine karşı bir öfke içinde olmuşlardır. Ebeveynler daha çok olay olduktan ve çocuklar ebeveynleri ile paylaştıktan sonra haberdar olmakta bazen de hiç haberdar olmamaktadır (Bayraktar, 2006). Ebeveynlere göre çocuklar, yapılan zorbalık davranışını en çok öğretmenleri ve aileleri ile paylaşır, bazen de hiç kimse ile paylaşmazlar (Kartal ve Bilgin, 2008b). Ebeveynler sorunu birisi ile paylaşma ihtiyacı hissetmektedirler. Dolayısıyla çocuklarının mağduriyet yaşadıklarını fark ettiklerinde genellikle ilk olarak okulda öğretmenlerle durumu paylaşmaktadırlar (Peyton, 2015). Yapılan çalışmalarda ebeveynlerin okul ve öğretmenleri yeterince ilgili görmeyerek soruna karşı duyarsız olarak nitelendikleri görülmektedir (Brown ve diğerleri, 2013; Buchar, 2004; Hale ve diğerleri, 2017). Ebeveynler zorbalığın çözümü noktasında okul yönetimlerini ve politikalarını etkisiz ya da yetersiz görmektedirler (Peyton, 2015). Örneğin ebeveynler okul iklimi ve zorbalığın önlenmesi arasında son derece önemli bir ilinti olduğunu düşünmektedir (Waasdorp, Bradshaw, ve diğerleri, 2011; Waasdorp, Pas, ve diğerleri, 2011). Onlara göre iyi bir okul iklimi zorbalık davranışlarını azaltacağı gibi verilen zararı da azaltacaktır. Yine çalışmalarda aile dinamiklerinin çocuğun baş etme gücünü ve yeteneğini olumlu ya da olumsuz etkileyeceği belirtilmiştir (Peyton, 2015). Yapılan çalışmalar annenin çocuğu ile kurduğu güzel ilişkiler gibi olumlu ebeveyn tutumlarının çocuğun zorbalığa karşı tutumlarını etkilemekte ve olumlu mücadelesine katkı sağlamaktadır (Bowes ve diğerleri, 2010). Yapılan çalışmalarda ebeveynlerin zorbalığa müdahalenin daha etkili olabilmesi ve sorunun çözümüne daha fazla katkı sağlanması için okul olarak müdahale çalışmaları yapılmasını ve ebeveynlerin de öğretmenler gibi mutlaka sürece dahil edilmesini istemektedir (Holt ve diğerleri, 2008).

2.1.3.3.3. Öğretmenler

Çocuklar erken yaşlarda etrafındaki yetişkinlerden etkilenmeye ve bu yetişkinleri rol model almaya daha fazla açıktırlar (Yerger ve Gehret, 2011). Öğrencilerin özgüvenleri, öğrenmeleri, sınıf arkadaşlıklarının oluşumu ve uzun süreli ilişkilerinin gelişmesinde öğretmenlerin önemi büyüktür. Öğretmenler bir şekilde akran zorbalığının oluşumunu engellemek için sınıf ortamını düzenler, çocukları eğitir, bu konuda bilinç oluşturu bir tutumla sınıf iklimi yaratırlar. Yine gerektiğinde öğretmen zorbalığa maruz kalan çocukları desteklerken zorbaları da bir şekilde cezalandırarak sınıfı disipline etmeye çalışır (Lee, 2004). Öğretmenler zorbalığı sürekli olarak rapor etmektedirler. Ancak, gereken tepkiyi vermedikleri için zorbalığa yeterli önem vermedikleri bilinmektedir (Pervin ve Turner, 1994). Öğretmenlerin genellikle akran zorbalığı sorununu kendi dışındaki nedenlerde aradıkları görülmüştür (Şahin, 2010). Öğretmenler her ne kadar tüm zorbalık davranışlarına müdahale edip ilgilenmek isteseler de konu bir şekilde müdahaleye gelince yeterli cesareti gösterememektedirler (Boulton, 1997; Kennedy ve diğerleri, 2012). Öğretmenlerin her şeye rağmen akran zorbalığına karşı sessiz kalması, bu sorunu çocuklar arası bir durum olarak nitelendirmesi ve kuşaklar arası farklılaşma (Rivers ve diğerleri, 2007,s.21) zorbalığa müdahale etme ve önlemede onların yeterince bir bilgiye ve etkin bir bakış açısına sahip olamadıklarını (Protogerou ve Flisher, 2012) göstermektedir. Öğretmenlerin akran zorbalığını daha iyi tanımlayabilmeleri onların sorun hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmaları ve yanlış bildiklerinin de doğru bilgiye dönüştürülmesi ile gerçekleşecektir (Kennedy ve diğerleri, 2012).

Yapılan çalışmalarda öğretmenler çalıştıkları ortam güç olsa da, birçok olumsuzluk veya yorgunluk yaşasalar da bu meslekten mutluluk duyduklarını belirtmişlerdir (Yaman ve Kocabaşoğlu, 2020). Öğretmenler de çocuklar ve aileler gibi zorbalığın bir güç gösterme ve üstünlük gösterme davranışı olduğunu belirtmektedirler (Mishna ve diğerleri, 2006). Bazı çalışmalar öğretmenlerin ebeveynlere göre zorbalığı daha iyi tanımladıklarını ortaya koymaktadır (Campbell, 2005). Öğretmenlere göre çocukların birbirilerine zorbalık yapmasının temel nedenleri aile yapısı, sosyal çevre, medya, yine çocuğun kendisinin zorbalığa maruz kalması ve ergenlik şeklinde sıralanabilir (Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Hoşgörür ve Orhan, 2017). Örneğin öğretmenler zorbalığın ailede yaşanan

sorunlar ve özellikle de yaşanan şiddetin bir sonucu olduğunu belirtmektedirler. İlginç bir şekilde öğretmenler kendilerinin zorbalık konusunda en duyarlı kesim olduklarını ifade etmektedirler (Kartal ve Bilgin, 2008b). Öğretmenlerin sanal zorbalıkla ilgili algılarının farklı olduğu buna da öğretmenlerin farklı branşlarda olmasının neden olabileceği anlatılmaktadır. İlginç bir şekilde rehber öğretmenler zorbalığa maruz kalan çocukların yaşları küçüldükçe sanal zorbalık farkındalıklarının arttığını belirtmektedirler. (Horzum ve Tuncay, 2013). Öğretmenler zorbalığın öğrenci tutumlarından kaynaklandığı gibi öğretmen tutumlarından da kaynaklandığını söylemektedirler (Altun ve diğerleri, 2022). Örneğin, öğretmenlerin sınıf yönetim tutumlarının zorbalığın artmasında ya da azalmasında etkili bir rol oynadığı belirtilmiştir (Yurtal ve Yaşar, 2018). Otokratik olarak kabul edilen öğretmenlerin sınıflarında zorbalık daha çok görülürken görece daha demokratik ve kabul edilebilir bir sınıf yönetimi olan öğretmenlerin sınıflarında daha az akran zorbalığı olduğu ortaya konulmuştur. Yine cinsiyete göre bakıldığında öğretmenlerin bazı erkek çocuklarının daha fazla zorbalık yaptıklarını belirtmektedirler (Kartal ve Bilgin, 2008a). Aslında çalışmalarda öğretmenler sınıflarında zorbalık davranışlarını gözlemlediklerini söylemektedirler (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Ancak bazı çalışmalarda bunun aksini ortaya koyan bulgular da olabilmektedir. Öğretmenleri çok farklı bir biçimde anne-baba ve maruz kalan çocuklardan ayıran diğer bir faktör de öğretmenlerin zorbalığın daha çok sınıf dışında, örneğin çoğunluk bahçede yapıldığını ya da koridor veya okula gelip-giderken deneyimlediklerini gördüklerini söylemeleridir (Altun ve diğerleri, 2022; Kartal ve Bilgin, 2008b). Aslında burada öğretmenlerin sınıf ortamında yaşanan davranışlar konusunda duyarlılıkları ve gözlemlerinin ne kadar etkin olduğu bizce sorulması gereken bir konudur. Yine bazı çalışmalarda ilginç bir biçimde bazı öğretmenler de sınıflarında ortalama 1-2 öğrencisinden zorbalık gördüklerini belirtmektedirler (Yaman ve Kocabaşoğlu, 2020). Bize göre bunun zorbalık olarak tanımlanması zorbalığın kavramsal olarak anlamının kayması ile ilgili bir sorundur. Aslında zorbalık daha çok bir güç figürünün baskın olmasından ortaya çıktığı için bunun zorbalık olarak nitelendirilmesi bize göre uygun bir yaklaşım değildir (Yaman ve Kocabaşoğlu, 2020).

Öğretmenler çocukların sosyal etkileşimlerinin arttığı oyun oynama, başarı durumlarının kıyaslanması, fikirsel olarak karşılaşma durumlarında özellikle öne çıkma, liderlik kurma veya kıskanma sonucunda diğer çocukları mağdur ettiklerini belirtmektedirler (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Bazı çalışmalarda internet kullanımı yüksek olan çocukların daha fazla siber zorbalığa maruz kaldıkları belirtilmektedir (Yenilmez ve Seferoğlu, 2013). Öğretmenler sanal zorbalığın yayılmasının ve bu davranışa maruz kalmanın sebebini internete kolay erişim, kullanım yaygınlığı ve dijital araçların yaygınlaşması olarak görmektedir (Horzum ve Tuncay, 2013). Zorbalığa maruz kalan çocukları tanımlamaları istendiğinde öğretmenler daha çok sessiz, içe kapanık, düşük özgüvenli, çekingen, fiziksel olarak zayıf olan veya ailevi sorunları olan çocuklar olduklarını belirtmişlerdir (Altun ve diğerleri, 2022). Öğretmenler yapılan zorbalık davranışlarını belirtirken çoğunlukla fiziksel ve sözel zorbalık türlerine dikkat çekmektedir (Dahlheimer, 2004). Bunun yanında sosyal dışlama, hırsızlık gibi mala zarar verme ve tehdit gibi davranışları da belirtmişlerdir (Altun ve diğerleri, 2022; Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Kartal ve Bilgin, 2008a, 2008b; Waters ve Mashburn, 2017). Bunun yanında kantinden zorla bir şeyler aldırma, zorla arkadaşının harçlığını alma veya taciz etme gibi davranışlar da öğretmenler tarafından gözlemlenen zorbalık davranışlarındandır (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Benzer şekilde, siber zorbalık da öğretmenlerin gözlemlediği başka bir zorbalık türüdür (Yenilmez ve Seferoğlu, 2013). Zorbalığa maruz kalan çocukların verdikleri tepkiler de öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler zorbalığa maruz kalan bazı çocukların saldırgan bir şekilde tepki verdiklerini, öğretmenine şikâyet ettiklerini ya da arkadaşları ile paylaştıklarını, sessizce karşıladıklarını, sınıftan ve okuldan soğuduklarını belirtmektedirler. Hatta bu çocukların birer zorbaya dönüşerek onların da zorbalık yaptıklarını belirtmektedirler (Çarkıt ve Bacanlı, 2020).

Öğretmenler zorbalıkla karşılaştıklarında bu duruma duyarsız kalmadıklarını belirtmekte ve soruna yönelik de zorbayı cezalandırdıklarını, bu sorunun çözümü için telkinlerde bulunarak çocuklara empati yapmayı öğrettiklerini, rol model olduklarını aile, rehberlik ve okul yönetimi ile paylaştıklarını belirtmişlerdir (Boulton, 1997; Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Yahaya ve diğerleri, 2009). Bu bakımdan

yöneticilik yapan öğretmenler ailelerle işbirliğine başvurduklarını, okullarında seminerler verdirdiklerini, öğrencilere psiko-sosyal eğitimler vererek onları güçlendirdiklerini belirtmektedirler (Altun ve diğerleri, 2022). Bu şekilde davranan öğretmenler zorbalığın çözümü noktasında başarı elde ettiklerini düşünmektedirler. Öğretmenler bazı durumlarda tepkisiz kaldıklarını da belirtmektedirler (Hoşgörür ve Orhan, 2017). Bazı öğretmenler de bu davranış karşısında neler yapabileceklerini bilmediklerini belirtmişlerdir (Mishna ve diğerleri, 2006). Bazı öğretmenler sürece katılma hissi duyduklarını ifade ederken bazıları iş motivasyonlarının ve enerjilerinin düştüğünü, okulda çalışmak istemediklerini belirtmişlerdir (Altun ve diğerleri, 2022).

Öğretmenlere göre zorbalığa uğrayan çocuklar bu durumu daha çok kendilerine rapor ederken bazen anne-baba ve arkadaşlarına da rapor etmektedirler. Nadiren de olsa çocuklar bu durumu hiç kimse ile paylaşmamaktadırlar (Kartal ve Bilgin, 2008b). Yine öğretmenler zorbalıkla baş edebilmek için rehberlik servisinden ya da okul idaresinden destek almakta, başka bir öğretmen arkadaşına danışmakta ve ailelerin de desteğine başvurumaktadırlar (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Burada asıl ilginç olan yöneticilik pozisyonunda görev yapan bazı öğretmenlerin okullarında zorbalık davranışının görülmediğini ifade etmeleridir (Hoşgörür ve Orhan, 2017). Özellikle sanal zorbalık konusunda öğretmenler yeterli bir eğitim ve bilgilendirme yapılması gerektiği düşüncesindedirler (Yahaya ve diğerleri, 2009; Yenilmez ve Seferoğlu, 2013). Hatta bu bilgilendirme ve bilinçlendirmelerin aday öğretmenlerin üniversite eğitimleri sırasında verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Horzum ve Tuncay, 2013). Öğretmenler sorunun çözümü için tüm paydaşların sürece dahil edilmesi ve okulların mutlaka bu konuda daha güvenli hale getirilmesi gerektiği görüşünü savunmaktadırlar (Altun ve diğerleri, 2022). Akran zorbalığının tarafları belirlendikten sonra zorbalık davranışlarının altında yatan nedenlere bakılacaktır.

2.1.4. Akran Zorbalığının Nedenleri

Akran zorbalığının temel nedeni diğer şiddet türlerinde olduğu gibi, bu sorunun ne kadar derin ve büyük olduğunun görmezden gelinmesidir (Denmark ve diğerleri, 2005).

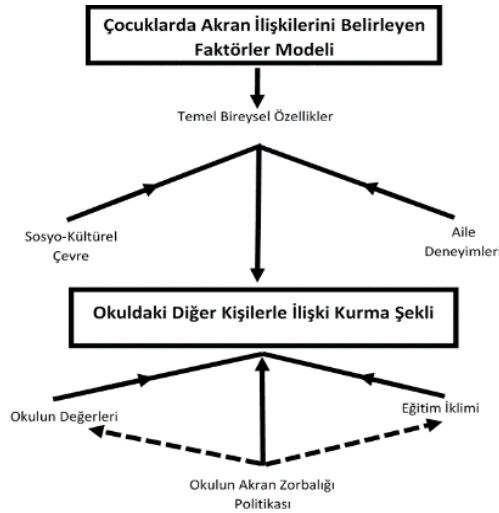
Okulda gerçekleşen her türlü şiddetin anlaşılmasında - ki buna akran zorbalığı doğal olarak girmektedir - en temel engellerden birisi de sorunların ayrı ayrı ele alınması sonucunda soruna yönelik bütüncül bir bakış açısı bulunmamasıdır (Titchiner, 2019). Dolayısıyla okulda gerçekleşen akran zorbalığının nedenleri yalnızca bir odaktan bakılarak anlaşılamayacaktır.

Zorbalığın nedenlerini anlamak için sadece bireyin kişilik özelliklerine bakılması sorunu tamamen aydınlatamaz. Bu bakımdan akran zorbalığının nedenleri, çocuğun bireysel özellikleri ile birlikte bireyin dışında gelişen ve onu etkisi altında tutan nedenlere bakılarak da araştırılmalıdır. Bu dışsal nedenler, en genel olarak bireyin oluşturulmuş sosyal kimliği ile beslenen güdüleri ve bilişleri, bireyin içinde bulunduğu tüm sosyal kurumları içeren mikro, mezo, egzo ve makro sistemler ve yaşamın tüm alanlarında egemen olan ve tarihsel olarak gelişerek ve birikerek gelen hegemonik kültür (politik ve sosyal düzeyde) olarak tanımlanabilir.

Bütün bu konulara bakıldığında alan yazında söz sahibi olan Ken Rigby'in çocukların akran ilişkilerini etkileyen faktörler modeli zorbalık ilişkisinin nedenlerini açıklamaya ışık tutabilecek bir özelliktedir (Rigby, 2007).

Bu modele göre çocuklar akran zorbalığı yapma eğilimini daha ilk yıllarında kazanırlar. Bunlar genel olarak temel bireysel faktörler olarak adlandırılırlar. Bunlarla birlikte çocuğun içinde büyüdüğü aile ve sosyo-kültürel çerçeve de onun bu özelliklerinin şekillenmesinde etkili olur.

Şekil 4: Çocuklarda Akran İlişkilerini Belirleyen Faktörler Modeli



Çocuk bunun sonrasında oluşturulan kimlik ve benlik gibi özelliklerle okulda etkileşime girer ve okulda egemen olan kültürle birlikte bir etkileşim biçimi geliştirir. Tüm bu bileşenlerin bir araya gelmesi sonucunda zorbalık davranışının ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Bu karakteristik özellikler çocukların daha üstün fiziki yapıları ve mizaçları, farklı aile geçmişleri ve içinde büyüdüğü ve sosyalleştiği egemen kültürün benimsediği değer, tutum ve davranışları içerir. Zorbalığın nedenleri arasında bu davranışının gerçekleştiği yer olan okul ve çevreye ait faktörler, okulun benimsediği değerler bütünü ve okulun eğitime ve bireye yaklaşımı, egemen olan eğitim atmosferi ve politikası da olarak sıralanabilir. Bu öğelerin bütünü çocuğun bakışını, beklentilerini ve yaşam tercihlerini şekillendirirler. Bunun yanında anne-babaların deneyimlenen zorbalığa karşı pasif ve etkisiz bir tutumları ve umursamaz bir tavır içinde olan zorba çocukların velilerinin sorumluluk almamaları da (Kohut, 2007) bu sorunun devam ettirmesinde önemli bir etkidir (Boske ve Osanloo, 2016).

Akran zorbalığının temel nedenlerinden birisi de, belirli riskleri kendinde barındıran ve potansiyel birer hedef olarak zorbalara dikkatini çeken ve onları kışkırtan ve diğerlerine göre farklı çocuklar olduğu söylenebilir (Goldman ve Postel, 2012). Beane (2008) a göre akran zorbalığına neden olan faktörler fiziksel ve sosyal etkiler olmak üzere 2 grupta toplanır.

Fiziksel etkiler genel olarak doğuştan gelen tercihler, biyolojik faktörler, kişinin mizacı gibi özellikleridir. Doğuştan gelen tercihler insanın bu dünyaya adım atması ile oluşan/başlayan ve onları dış dünyadaki bireylere göre çekici ya da itici olarak nitelendiren tercihler olarak söylenebilir. Bebeklikten başlayarak yetişkinliğe kadar süren ve devam eden “**dışgörünüştülük**” olarak nitelendirebileceğimiz bu özelliğimize göre insanları çekici kabul ederek onlara daha fazla ilgi duyma eğiliminde oluruz. Aynen bunun gibi bazı insanları da itici olarak kabul ettiğimiz için onlar hakkında olumsuz düşünüp istenmeyen davranışlara yönelebiliriz. Bu bakış açısına göre çocukların zorbalık davranışına yönelme nedenlerinden birisi bu olabilir. Ancak bizler birey olarak zihnimizde çok katı sınırları bulunan güzellik anlayışımıza rağmen yine de davranışlarımızı kontrol altına alabiliriz (Beane, 2008). İnsanlar, sosyal ve ilişkisel birer canlı olduklarından birbirlerini taklit, birbirine özenme gibi yollarla belirli davranış kalıplarını öğretir (ebeveynler-öğretmenler-akranlar) ve öğrenirler (zorbalar-maruz kalan çocuklar-tanıklar). Bu bakımdan ailede anne-babalar ve diğer aile bireyleri; okul, diğer sosyal ortamlar ve grup içinde akranlar, eğitimciler ve diğer yetişkinler, toplum düzeyinde de medya önemli birer aktör olarak çocuklara öğretmenlik yaparlar. Sosyal etkileri oluşturan faktörler genel olarak bu şekilde ifade edilebilir. Zorbalığın bilinen ve bilinmeyen birçok nedeni olabilmektedir. Bu bölümden sonra zorbalığın neden olduğu sonuçları inceleyeceğiz.

2.1.5. Akran Zorbalığının Sonuçları

Akran zorbalığının çocukta öncelikle kısa vadede, sonrasında da onun tüm yaşamını ve yaşam tercihlerini etkileyebilecek sorunlara neden olduğunu herkes görememektedir (Cosma ve diğerleri, 2020; Rigby, 2007). Yapılan çalışmalarda akran zorbalığının sanıldığı kadar aksine diğer tarafları da etkilediği ortaya çıkmıştır. Zorbalık başta maruz kalan çocuklar olmak üzere, sırasıyla zorbalar, tanıklık eden ve riski altında olan diğer çocukların da akademik, sosyal, fiziksel, duygusal olarak yaşamlarını ve sağlıklarını önemli bir biçimde etkilemektedir (Mishna, 2004). Akran zorbalık sorun olarak, yalnızca bireyi değil, sırasıyla grupları,

toplulukları ve tüm toplumu etkileyen bir sorundur (Harcourt ve diğeri, 2014). Akran zorbalığının birey üzerindeki sonuçlarını konu eden çalışmalarda bazen umulan sonuçların aksi yönde bulguların tespit edildiği durumlar da vardır. Bazı çalışmalarda akran zorbalığının sonuçlarına bakıldığında ilginç bir biçimde bu davranışın bazı çocukları geliştirdiği, hatta onları daha da güçlendirdiği gibi olumlu etkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Rigby, 2007).

Rigby (2003) yılında yaptığı bir çalışmada akran zorbalığına uğrayanlarda ortaya çıkan olumsuz sonuçları genel olarak 4 grupta ele alır. Ona göre akran zorbalığının şu sonuçları vardır:

- 1- *Psikolojik Olarak Yetersiz İyilik Hali*: Zorbaliğa maruz kalan çocuklarda mutsuzluk hali egemen olur. Bu çocuklarda özgüven düşüklüğü yaşama, üzümlük ve sinirlilik hali içinde olma gibi olumsuz duygular yaygın bir şekilde bulunmaktadır (Graham, 2016).
- 2- *Yetersiz Sosyal Uyum*: Zorbalık olayından sonra çocuk çevresinden uzaklaşmak ister ve bunun sonucunda bulunduğu okulu ya da ortamı sevmediği için okula devamsızlık yapar, ya da o ortamdan kendini soyutlayarak iyice yalnızlaşır.
- 3- *Psikolojik Baskı*: Bu gruptaki sonuçlar yüksek derecede anksiyete ve depresyon ya da intihar düşüncesi gibi daha ciddi sonuçlardır (Sampson, 2009).
- 4- *Fiziksel Sorunlar*: Bu grupta gözle görülebilir fiziksel bozukluklar veya tıbben belirtilmiş psikosomatik rahatsızlıklar gibi sonuçlar vardır. İntihar akran zorbalığının kuşkusuz en istenmedik bir sonucudur (Aluedse, 2006).

Bununla birlikte zorbalığın zorba, zorbalığına maruz kalan çocuk ve tanık çocuklarda sağlık sorunlarına neden olduğu artık bilinen bir durumdur (Menesini ve Salmivalli, 2017). Zorbalık davranışına maruz kalan çocuklarda başta anksiyete, somatik bozukluklar, sosyal işlevsizlikler, depresyon hatta intihara kadar giden sağlık sorunları olduğu bilinmektedir. Bu durum kız ve erkeklerde benzer oranlarda ortaya çıkmaktadır (Juvonen ve Graham, 2014). Zorbalığın eğitimle ilgili olumsuz en temel sonucu maruz kalan çocuğun derslerine ve

okuluna odaklanamaması ve bir şekilde kendini okul ortamından ve arkadaşlık ilişkilerinden dışlaması ile sonuçlanmıştır. Bazı durumlarda zorbalığa maruz kalan çocuk tamamen içine dönerek kendini okumaya ve derslere de verebilir. Dolayısıyla burada ortaya çıkan sonuçlar daha çok çocuğun baş etme stratejisi ile doğrudan ilintili bir durumdur (Juvonen ve Graham, 2014). Tüm bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda bazı çocuklar uğradıkları zorbalık davranışlarına karşı daha fazla bir direnç göstererek yaşanan olumsuzlukları da çok daha düşük düzeylerde deneyimlemişlerdir.

Akran zorbalığı ortaya çıktığı andan itibaren sonuçları ve etkileri bakımından gözlenir. Ancak bu davranışın zorba, maruz kalan çocuk ve tanıklar üzerinde uzun vadede etkileri olduğu belirtilmektedir (Whitted ve Dupper, 2005). Bu davranışının uzun dönem etkilerinin oluşması, bu davranışın uygulanma sıklığı ve/veya davranışın uzun süre devam etmesi ile ilintilidir. Zorbalığa maruz kalanlar bu şiddeti her zaman gelip geçici bir durum olarak yaşamamaktadırlar. Aksine, yaşadıkları kötü deneyimler ilerideki yaşamlarında kişisel tercihlerine, tutumlarına ve dolayısıyla da onların evlilik, ebeveynlik ve cinsel yaşamlarını da olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bakımdan akran zorbalığına maruz kalan ve bu davranışı görece daha travmatik deneyimleyip etkilerini atlatamayan çocuklar yetişkinliklerinde bunu etkili bir şekilde sosyalleşememe, karşı cinsle etkin bir iletişim kuramama, uzun süren depresyon, özgüven yoksunluğu, kendini aşağı ya da küçük görme şeklinde etkilerle devam ettirirler. Yapılan araştırmalarda bu durumları ortaya koyan sonuçlar çıkmıştır (Farrington, 1993; Olweus, 1995; Rigby, 2003). Çalışmalar ailede istismar ya da şiddet davranışı sergileyen bireylerin çocukluklarında bu davranışlara maruz kaldıklarını ya da tanığı olduklarını ortaya koymaktadır (Rigby, 2003, 2007). Ancak zorbalığın uzun dönem için sonuçları her zaman olumsuz yönde olmamaktır. Yapılan bazı çalışmalarda zorbalığa uğrayan çocukların, ileriki yaşamında bu davranışa karşı bir bilinç geliştirerek kendi ailesinden ya da çevresinden maruz kalma olasılığı olan ya da maruz kalan çocuklara yönelik, onları koruma ve onlara bilinç kazandırmaya yönelik destekte buldukları gözlemlenmiştir. Zorbalığın zorba çocuğu da ileriki yaşamında etkilemeyeceği düşünülemez (Aluedse, 2006;

Whitted ve Dupper, 2005). Zorbalık yapan çocukların ileriki yaşamlarında daha saldırgan bireyler oldukları, şiddeti bir biçimde yaşamlarında uzaklaştıramadıkları ve toplumun ve yasaların aleyhinde olan davranışlara daha eğilimli oldukları yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur. Yine, zorbalık yapan çocukların ileriki yaşamlarında etkili bir sosyal birliktelik geliştiremedikleri ve depresyon yaşadıkları belirtilmiştir (Menesini ve Salmivalli, 2017). Akran zorbalığına tanıklık eden çocukların benzer bir şekilde yaşamlarında mutsuzluk, düşük akademik başarı, korku ve endişe gibi sonuçları olduğu bilinmektedir (Whitted ve Dupper, 2005). Ancak yine de bu çocukların gözlemledikleri akran şiddetinin onlarda nasıl bir etki bıraktığını bilmek şu an pek mümkün değildir. Görüldüğü üzere zorbalık davranışı sonuçları bakımından sadece zorba çocuk ve davranışa maruz kalan çocuk ikileminde ele alınmamaktadır.

Akran zorbalığı okulda gerçekleşen diğer şiddet türleri gibi sebepleri ve sonuçları bakımından önemli ve uzun süreli etkileri olan önemli bir sorundur. Akran zorbalığı sorunu, tanımlanması ve kavramlaştırılmasında bu soruna yaklaşan kurumların bakış açısının etkili olduğu bilinmektedir. Genel olarak okullarda içinde akran zorbalığının da bulunduğu şiddeti tanımlama ve anlamlandırmak için alan yazında farklı kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar biyolojik kökenli ve psikolojik kuramlar olarak iki grupta toparlanabilir. Finley (2014, s.68) kitabında yaptığı sınıflandırma da bu şekildedir. Bu bölümde benzer bir şekilde genel olarak ilgili kuramlar hakkında bilgi verilecektir. Biyolojik teorilere göre, suçbilimciler ve sosyologlar, içinde yetişkinlerle birlikte çocukların da olduğu bireylerin neden istenmedik ve karşılıklarına yönelik zarar verme amacı güden davranışlar içine girdiklerini anlamlandırmak için insanların fiziksel yapıları, yüz şekilleri, beyin fonksiyonları gibi biyolojik özelliklerine odaklanmışlardır. Biyolojik yaklaşımlar sadece çocukların beden yapısına odaklanmaz. Örneğin çocukların yediklerinin onların davranışlarında etkisi olduğunu savunan biyokimyasal bir bakış açısına sahip yaklaşımlar da vardır. Alan yazında akran zorbalığı-beden yapısı ve akran zorbalığı-öğrenme güçlükleri ile ilgili vurguların yapıldığı bilinmektedir (Finley, 2014,s.70). Bu bakımdan biyolojik kuramlar akran zorbalığı ve insan genetiği ve fizyolojik yapısı arasında bir ilişki olduğuna ışık tutsa da bize

göre böylesi karmaşık bir sorunun sadece bu yönüyle ele alınması soruna etkili bir yaklaşım olmayacaktır.

Psikolojik kuramlar akran zorbalığının nedenlerine daha çok mikro düzeyde odaklanır, zorbalığı çocukta gerçekleşen zihinsel süreçlere bağlı olarak ortaya çıkan bir davranış olarak tanımlarlar. Güncel olan ve APA'nında içinde bulunduğu psikolojik yaklaşımda işlevsel bozukluklar ile ilgili geliştirilen kriterler ve bu kriterlerin yinelenme süresinin belirtilmiş olması görece daha ölçülebilir bir yaklaşımın sergilendiğini göstermektedir. Bu ölçütlere göre ortaya çıkan, belirli sıklıklarda yinelenen ve diğerlerinin haklarını çiğneyen işlevsel bozukluk, içinde akran zorbalığını da barındıran okul şiddeti ile bulgusal olarak örtüşmektedir. Çocuklarda görülen işlevsel bozukluk, içinde karşı tarafa ve onun eşyalarına zarar verme amacı taşıyan davranışlar, okulu asma gibi ölçütlerden en az 3 tanesinin 6 ay içinde yinelenmesi şeklinde tanımlanır ve bu davranışlar da açık bir şekilde zorbalık davranışı ile örtüşmektedir (Finley, 2014, s.70-85).

Sosyal hizmet disiplini olarak sorunların anlaşılmasında ve sorunlara müdahale edilirken bireyin içinde bulunduğu sistemlerle olan etkileşimlerinin dikkate alınması gerekir. Bu bakımdan ekolojik yaklaşım sosyal hizmet disipliniinde başarılı olarak kullanılan sistem yaklaşımlarından birisidir. İnsanın ve toplumun ekolojik modeli ve bu modelin sosyal hizmetin de içinde bulunduğu davranışsal ve ekolojik disiplinlerde insana nasıl yardım edeceği zihin-beden-çevre üçgeninde etkileşimsel bir ilişki kuran kavramsal bir sisteme dayanır. Dolayısıyla ekosistem yaklaşımını insanlar ve içinde buldukları fiziksel-sosyal-kültürel çevreleri ile karşılık etkileşimde bulunduğu ve bu etkileşimle birbirileri arasında bir kaynaklar değişimi olduğu düşüncesi ile olayları anlamaya çalışan bir yaklaşım olarak düşünebiliriz. Denilebilir ki ekosistem yaklaşımı genel ve sosyal sistem kuramlarının insani boyutlarını ve katkılarını kapsar (Siporin, 1980). Okul sosyal hizmeti kapsamında akran zorbalığına yönelik en etkili olan kuram olarak ekosistem yaklaşım görülmektedir. Çalışmanın diğer bölümünde okul sosyal hizmetine ve bu yaklaşıma detaylı olarak yer verilecektir.

2.1. OKUL SOSYAL HİZMETİ VE AKRAN ZORBALIĞI: EKOSİSTEM YAKLAŞIMI AÇISINDAN DEĞERLENDİRME

Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmet disiplinin okul ve okul sistemlerinde bulunan sorunlara yönelik önleme ve müdahale yaklaşımlarını geliştiren özel bir uzmanlık alanıdır. Bu bakımdan bu bölümde okul sosyal hizmetinin gelişimi, okul sosyal hizmeti ve okul sosyal hizmet uzmanının görev ve sorumlulukları akran zorbalığı bağlamında incelenmiştir.

2.1.1. Okul Sosyal Hizmetinin Tarihsel Gelişimi

Okul sosyal hizmeti sosyal hizmet disiplinin altında çalışır ve mikro, mezzo ve makro düzeyde çocukların bulunduğu sosyal çevrede etkileşim kurarken karşılaştığı sorunlara mesleki anlamda müdahalelerde bulunur. Böylece onların sosyal işlevselliklerini ve refahını arttırarak güçlenmelerini amaçlar (Özkan ve Selcik, 2016) ve bireylerin sosyal yapısını ve sorunlarla baş etme kapasitesini iyiye doğru götürür (Taşdemir ve Özbesler, 2017). Okul sosyal hizmetine tarihsel olarak bakıldığında ise bu alanda görev yapan sosyal hizmet uzmanlarının görev ve rollerinin şekillenmesinde içinde buldukları toplumsal olaylara ve yasalara bağlı olarak gelişip şekillenmiştir. Okul sosyal hizmet çalışanları çeşitli alanlarda oluşturulan yasalarla yeni sorumluluk yüklenerek mesleki becerilerini geliştirmişlerdir (Dupper, 2002). Okul sosyal hizmeti ABD’de ilk olarak başlamış sonrasında birçok Kuzey Avrupa ülkesi (İskandinav bölgesi) olmak üzere dünya ölçeğine yayılmıştır. Bu ülkeler arasında Gana, Polonya, Kanada, Almanya, Avustralya, Hollanda, Estonya gibi farklı kıtalardan ülkeler vardır. Ancak ülkemiz özelinde okul sosyal hizmeti uygulamalarına kapsamlı bir şekilde geçilememiştir (Nadir ve Aktan, 2015) denilebilir. Ülkemizde okul sosyal hizmetinin ilk olarak mediko-sosyal merkezi ile başladığı belirtilmiştir (Özbesler ve Duyan, 2010). Sonrasında bazı çalışmalar yapıldığı görülse de bunların etkili olmadığı söylenebilir (Duman, 2014). ASBP tarafından 2013 yılında ortaya konulan ‘Ulusal

Çocuk Hakları Stratejisi Belgesi ve Eylem Planı'nda ilk defa okul sosyal hizmeti sisteminin kurulması amaçlanmış olsa da (Aile ve Bakanlığı, 2013) uygulamaya yönelik ciddi bir gelişmeden söz edilemez. Okul sosyal hizmeti temelinde okul, aile ve toplum üçlüsündeki ilişkiyi destekleyerek öğrencilerin barındırdıkları potansiyeli ile ulaşabileceği en yüksek noktaya taşımayı amaçladığı tanımı göz önüne alındığında bu tanımın okul sosyal hizmetinin kapsam ve eylem alanını daralttığı görülmektedir (Yeşilkayalı, 2016). Bu konunun paydaşları başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere Adalet, Sağlık ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı gibi başka bakanlıklara da verilmiştir (Aile ve Bakanlığı, 2013).

Okul sosyal hizmeti, okul ortamlarında, eğitim-öğretim süreçlerindeki öğrenme engellerini kaldırarak öğrencilerin biyopsikososyal gelişimlerini destekler. Bu şekilde okul, aile ve çevre etkileşimindeki engelleri en aza indirerek akademik başarıyı artırır. Bu şekilde öğrencilerin okula devam düzeylerini arttırarak öğrenci merkezli ve hak temelli bir yaklaşımı benimser (Gencer ve Kelebek, 2015; Özkan ve Kılıç, 2014). Okul sosyal hizmet çalışanları kendine özgü bilgi ve becerilerini okul sistemi içinde sunmaktadır. Onları okul personelinden ayıran özellikleri okul ve toplum işbirliğini geliştirerek okulun akademik misyonunu gerçekleştirmeyi amaçlamalarıdır (Özkan ve Kılıç, 2014). Akran zorbalığı gibi bu doğrultudaki tüm sorunlar sosyal hizmetin bu alanının konusudur ve müdahale alanına girmektedir (Yeşilkayalı, 2016). Okul sosyal hizmeti, biyopsikososyal etmenler üzerine yoğunlaşır özellikle eğitim sürecine bir bütün şeklinde bakar, ailelerin de olduğu tüm paydaşları katarak okulda ortaya çıkabilecek çeşitli sorunlara karşı önleme ve müdahale yaklaşımını benimser (Dupper, 2002). Denilebilir ki okul sosyal hizmeti akran zorbalığı sorununa karşı önleme müdahale yaklaşımıyla öğrenci, aile ve öğretmenlere liderlik yaparak destek olur. Öğrenciler okulda karşılaştıkları farklı sorunları çözebilme ve baş edebilme yetisini elde edebilmek için bir okul sosyal hizmet çalışanına ihtiyaç duyarlar (Zastrow ve Kirst-Ashman, 2015). Okul sosyal hizmet çalışanları, farklı okullardaki programları ve çalışmalarını inceler ve destek verebilirler. Ayrıca bu çalışmalarını kendi okullarına uyarlayarak kendi sistemlerini de geliştirebilirler (Dağ, 2018). Bu şekilde koruyucu ve destekleyici çalışmalarla sistem gelişimine katkıda bulunurlar. (Babahanoğlu ve Başer, 2017).

Okul sosyal hizmeti, bireyin etkileşimde olduğu tüm sistemleri de gözeterek, çocuğun bağlı olduğu okul, aile ve arkadaş sistemleri arasında doğru bir etkileşim sağlar, karşılaşılan sorunları aşmalarına yönelik mesleki bir hizmet sunar. Bunun da ötesinde çocuğun inşa edildiği toplumda kaynaklara ulaşarak hak temelli hizmetlerden yararlanmasına olanak sağlar (Duman, 2014). Sonuçta akran zorbalığı gibi yaygın sorunlara müdahale ederek öğrencinin okul ve eğitim sisteminden en yüksek düzeyde fayda sağlanması amaçlanır (Duman, 2014; Özbekler ve Duyan, 2010).

2.1.2. Okul Sosyal Hizmeti ve Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı halen anne-babalar, eğitimciler ve ülkeler için okullarda ortadan kaldırılması ya da en azından azaltılması gereken bir sorun olarak ortada durmaktadır (Whitted ve Dupper, 2005). Okul sosyal çalışanlarının akran zorbalığı sorunun nedenlerini, bireylerde ve sosyal kurumlarda neden olduğu muhtemel zararları, bu soruna yönelik etkili ve sürdürülebilir müdahale yöntem ve yaklaşımlarını bilmeleri gerekmektedir (Smokowski ve Kopasz, 2005). Evde anne ve babanın ve okulda eğitimcilerin izlem ve gözleme yönelik derinlemesine deneyimlerine yönelik bilgilerinin katkısı olmaksızın akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalarda tam doğru bir sonuca varmak olanaksızdır (Benbenishty ve diğerleri, 2003). Bu bağlamda sosyal hizmet çevresi içinde birey bakış açısı ile bireyi ve bağlı olduğu alt-üst tüm sistemleri etrafıca inceleyerek bireyin iyilik haline yeniden kavuşmasına yardımcı olarak etkileşim içinde olduğu sosyal çevreyi yaşanabilir bir ortam haline getirmeyi amaçlamaktadır. Bunun içinde akran zorbalığının nedenlerini, sonuçlarını ve yapılan müdahalelerin etkinliğini çevresi-içinde-birey ve durumu-içinde-birey anlayışıyla derinlemesine araştırarak ortaya çıkaran sosyal hizmet çalışmalarına ihtiyaç vardır (Masilo, 2018a). Okul sosyal hizmet çalışanları kuracakları eşgüdüm ilişki ile soruna etkili müdahale etmekle kalmaz aynı zamanda sonrasında da sorunu önlemeye yönelik aile, okul ve toplum düzeyinde de yönlendiricilik, politika oluşturma gibi roller de üstlenirler. Sosyal hizmet uzmanları müdahale ve önlemeye yönelik programlar geliştirmek,

bu programları idare etmek, finansal olarak programlara destek bulmak ve finansal süreci yönetmek, bu konudaki öğrenme süreçlerinin devam etmesini sağlamak ve yönetmek gibi birçok roller de üstlenmektedirler (Dupper, 2002; Dupper, 2013; Whitted ve Dupper, 2005). Sosyal hizmet uzmanı akran zorbalığı sorunun çözümünde mikro, mezzo, egzo ve makro olmak üzere bütün düzeylerde ana bir aktör olarak görev almaktadır (Hawley ve Williford, 2015) ve onların etkileri burada hayati bir önem taşımaktadır. Bu sorunun çözümünde alanda önemli düzeyde kanıta dayalı araştırma yapan ve sorunu araştırıp, liderlik yaparak yönetecek ve azaltılmasına katkıda bulunacak okul sosyal hizmet çalışmalarına ihtiyaç vardır (Whitted ve Dupper, 2005). Ancak okul sosyal hizmetinin müdahale yaklaşımlarında son derece dikkatli olması gerekmektedir. Bu bakımdan ilgi alanı okul ve içindeki ajanlar olan okul sosyal hizmeti sadece öğrencinin yaşadığı bir soruna ya da bir öğrenme güçlüğüne odaklanmamalı, ekosistem perspektifinden bakarak daha etkin müdahale ve önleme yaklaşımları geliştirmelidir. Bu bakış açısıyla çevresi-içinde-birey anlayışıyla her sistemin bir biri ile etkileşimi olduğunu ve bu sistemlerin birbirini etkilediğini dikkate almalıdır. Bu bakış açısı okulda bulunan bazı sosyal ve akademik sorumluluk ve görevlerin öğrenme ve davranış sorunlu çocuklar için birer güçlük nedeni olabileceğini kabul eder. Okul sosyal çalışanları için burada gerekli olan ikili bir bakış açısının gerekliliğidir. Okul sosyal hizmeti alanında görev alan sosyal hizmet uzmanları risk altında olan çocuklara yönelik (SSWAA, 2008a) müdahale ve yaklaşımlarını belirli etik prensipleri göz önüne alarak çalışırlar. Bu etik konulardan en önemli konu gizlilik olmasına karşın okul sosyal hizmetinde en temel sorunlardan birisi müracaatçının gizliliğinin sağlanması durumudur (SSWAA, 2001).

Okul sosyal hizmet uzmanlarının birçok rolü olmasına karşın okullarda tüm sosyal hizmet uzmanlarını ilgilendiren genel 4 temel görevden söz edilebilir (Openshaw, 2008). Bunlar onun danışmanlık görevi, değerlendirme, doğrudan müdahale, yardım ve destek vermektir. Okul sosyal hizmet çalışanı zorbalık sorununa yaklaşırken de bu görevleri yerine getirir. Okul sosyal hizmeti çalışanlarının okulda bulunan diğer profesyonellerle nasıl çalışacağı ve nasıl bir koordinasyon içinde olacağı da dikkat edilmesi gereken bir konudur (Dupper, 2002). Okul

sosyal hizmetinin zorbalık konusuna yaklaşımı (SSWAA, 2008b) okul sosyal hizmeti ve organizasyonel çerçeve, okul sosyal hizmeti sağlanacak alanlar, okul sosyal hizmetinde sağlanacak olan hizmet türü bağlamında ele alınmalıdır.

Okul sosyal hizmeti sadece öğrencilerle değil öğrencinin bağlı bulunduğu okul, aile ve toplum gibi diğer sistemler arasında kritik bir role sahiptir (Anastas ve Clark, 2012). Okul sosyal hizmeti okullarda öğretmenler, okul yöneticileri, psikolojik rehberlik ve danışmanlar, hemşireler ve sosyal hizmet çalışanları gibi farklı meslek gruplarıyla çalışırken alanın ihtiyaçlarına uygun olarak disiplinler arası bir takımda çalıştığını gösterir (Openshaw, 2008). Burada UNICEF'in Küresel Sosyal Hizmet İşgücü Birliği ile birlikte yaptığı çalışmada çocukların toplumda ve okullarda şiddetten korunması ve diğer çocuk koruma konularının işlendiği notudur (UNICEF, 2022). Bu nota göre okul sosyal hizmet takımı aralarında okullarda hizmet veren diğer personellerle birlikte sosyal hizmet çalışanlarının da bulunduğu bir disiplinler arası bir ekiptir. Bu ekip çocuğun şiddetten arındırılarak sağlıklı bir gelişimi süreci geçirmesini ve iyilik halinin artırılmasını amaçlar. Sosyal hizmet işgücü (ekibi) sadece çocuklarla değil, gençler, yetişkinler, yaşlılar, aileler ve tüm toplumla çalışır. Okullarda şiddetin tanınması ve şiddete karşı bilinçlenmesi için en kritik düzeydeki sosyal kurumlardır. Devletler çocuğu içinde akran zorbalığının da olduğu tüm şiddet formlarına karşı korumak, şiddetin önlenmesi ve azaltılması amacı doğrultusunda politikalar hazırlar. Bu bağlamda sosyal hizmet çalışma takımı okul sistemlerine mutlaka adapte edilerek çoklu düzeyde geliştirme, müdahale etme ve sorunlara cevap verme şeklinde bir yaklaşım sergileyeceklerdir. Çocukların korunması ancak çok taraflı ve çok katılımlı ve bütüncül (çevresi-içinde-birey yaklaşımıyla) sağlanabilir. Okul sosyal uzmanları sorunu çözmek için dış ajanlar ve sistemlerle birlikte çalışabilirler. Bu şekilde aileler ve toplumla çalışan sosyal sosyal hizmet uzmanları hem okuldaki şiddete yönelik etkili müdahaleler ve önleme faaliyeti yaparlar hem de aileyi ve toplumu da güçlendirir ve destek verirler. Özel bir sosyal hizmet uzmanlık alanı olan (SSWAA, 2022) okul sosyal hizmeti öğrenciler, ebeveynler ve aileler, okul personeli, okul ve toplum ilişkileri ve farklı alanlara hizmet sağlar (SSWAA, 2008b). Okul sosyal hizmeti zorbalıkla ilgili olarak da bireysel, grup ve toplum

düzeyinde maruz kalan çocuk, zorbalar, ebeveynler, öğretmenler, okul, aile ve toplum düzeyinde hizmet sağlarlar (Sachin ve Ramesh, 2022).

Okulda yaşanan diğer şiddet olayları gibi akran zorbalığına yönelik sağlanan hizmetler sorunun bireysel nedenleri, soruna neden olan davranışlar, sorunun sistemsel nedenleri anlama, soruna yapılan birey odaklı ve sistem odaklı yapılan önleme ve müdahaleler ve yapılan müdahalelerin değerlendirilmesi şeklinde olmaktadır (Dupper, 2002). Okul sosyal hizmetinin sağladığı doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki grupta sınıflandırılmıştır (SSWAA, 2008a). Doğrudan verilen hizmetler risk altında olan çocuklara akran zorbalığını önleme, müdahale ve krize cevap verme amacına yönelik acil ve/veya doğrudan hizmet sağlar. Okul sosyal hizmetinin sağladığı diğer hizmet şekli ise dolaylı hizmetlerdir. Okul sosyal hizmetinin sağladığı bu hizmet zorbalığı önleme, müdahale, toplum ve ilgili ajanlara cevap verme amacıyla daha çok risk altında olan çocukların tespiti için okul, toplum ve kurum personeli ile çalışma şeklinde olmaktadır. Bu hizmetler topluma ulaşma, toplumsal katılımı sağlama, müdahale planları geliştirme, disiplinler arası takımlarla sorunu çözme, politika ve destek programları geliştirme, halkla ilişkiler, araştırma ve yayın yapma, okul geliştirme planlaması, sosyal hizmet çalışanlarını geliştirme, sürecin koordine edilmesi, vaka yönetimi, eğitimcilerin geliştirilmesi, öğretmen ve okul yönetimine danışmanlık yapma gibi hizmetlerdir. Sosyal hizmet uzmanlarının zorbalık karşıtı politika ve programlar geliştirme ve uygulamak gibi görevleri vardır (Masilo, 2018b). Bu bakımda okulun zayıf disiplin uygulamaları ve zorbalar kolaylıkla okul sosyal hizmet uzmanı tarafından tespit edilir. Okul sosyal hizmet uzmanı sadece zorba öğrenciler gibi diğer tüm öğrencilerde empati geliştirme çalışmaları yapar (Gerdes ve diğerleri, 2011). Aynen bunun gibi de okul sosyal hizmet uzmanı öğrencilerin güçlendirilmesinde ve akademik olarak ilerlemesinde önemli bir rol oynayarak (Masilo, 2018b) maruz kalan çocukları ve hedef olma potansiyeli olan çocukları güçlendirirler. Okul sosyal hizmet uzmanı bu çalışmaları yaparken öğretmenler, aileler olmak üzere tüm dış sistem ve ajanların katılımını sağlayacak kişidir (Hall, 2017; UNICEF, 2022). Masilo'ya (2018) göre okul sosyal hizmet uzmanı zorbanın sorunu işleme nedeni ve arkasında yatan sebepleri öğrenmek, maruz kalan

çocuğun yaşadıklarını ve zorbalığın onda bıraktığı etkileri anlama ve onu güçlendirmek için vaka çalışması yapar. Yine sosyal hizmet uzmanı bu müdahalesini taraflarla görüşmeler yaparak arabuluculuk görevi yapar ve yaptığı bu görüşmelere öğretmen ve anne ve babaları da katabilir. Sosyal hizmet uzmanı sorunun anlaşılması, ortaya konması için grup çalışmaları da yapabilir. Yapılan bu grup çalışmalarından ilki sosyalizasyon grupları şeklinde olabilir. Bu gruplarda sosyal hizmet uzmanı özellikle zorbalıyı eğitme amacı taşır. Bu şekilde zorbalık yapan öğrencilere yaşam becerileri eğitimi, çatışma çözümü, eleştirel düşünme, kendilik farkındalığı ve problem çözme gibi yaşam becerileri edindirmeyi amaçlar. Destek gruplarında ise, sosyal hizmet uzmanı zorbalığa maruz kalan ve süreci yönetemeyen çocuklarda sürecin olumsuz etkilerini azaltmak ve ortadan kaldırmak için güçlendirme çalışması yapar. Ayrıca zorbalık süreci olumsuz etkilenen akademik performanslarının geliştirilmesi de bu grupların amaçları arasındadır. Sosyal hizmet uzmanının yapacağı diğer bir grup çalışması da eğitim gruplarıdır. Bu gruplar anne ve babalardan oluşur. Burada amaç ebeveynlerin çocukların okulda yaşadıkları zorbalık olayı hakkında bilgilendirilip eğitilmesidir. Zorbalıkla ilgili okul sosyal hizmet uzmanının yapacağı önemli çalışmalardan birisi de toplum çalışmasıdır. Burada sosyal hizmet uzmanının savunuculuk rolü öne çıkar. Okul sosyal hizmet uzmanı bu şekilde maruz kalan çocuklar gibi baskı altında olan ve suiistimal edilen çocukların haklarını savunur. Çalışmacı bu çocukların okul yönetimlerinin dikkatine doğru ve etkili bir biçimde sokulması ve gerektiğinde de ailelerinin de sürece dahil edilmesinde görev alır. Özetle okulda yaşana tüm sorunlarla mücadele olduğu gibi okul sosyal hizmet uzmanının zorbalıkla mücadelede yapacağı müdahale ve önleme çalışmalarında kanıta dayalı müdahaleler, okul kültürü ve iklimini bu yönde geliştiren çalışmalar ve bu konudaki okul ve toplum odaklı hizmetler (Frey, 2013) en üst düzeye çıkartılmalıdır. Zorbalığı azaltma ya da zorbalığa yönelik yapılan müdahale programlarında etkili olanlara bakıldığında sadece bireyi hedefleyen değil de soruna çoklu boyutta yaklaşan müdahale programların öne çıktığı söylenebilir (Whitted ve Dupper, 2005). Zorbalıkla ilgili yapılacak sosyal hizmet müdahalelerinde en etkili yaklaşım ekosistem yaklaşımıdır. Bu yaklaşım çerçevesinde zorba ve maruz kalan çocuk içinde buldukları ve etkileşimde

oldukları tüm sistemlerle ele alınarak bir müdahale ve önleme yaklaşımı gerçekleştirilir (Jenson ve diğerleri, 2010; Williford ve Zinn, 2018).

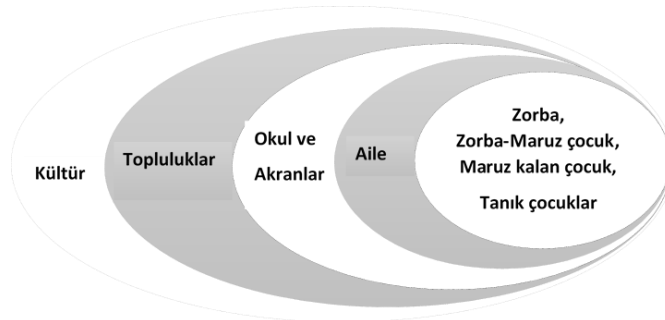
2.1.3. Ekosistem Yaklaşımı

Sosyal hizmet disiplini için ekosistem yaklaşımı, birey ve çevre etkileşimi içinde bulunan karmaşık yapıların anlamlandırılması ve bu yapıların etkileşimi sırasında ortaya çıkan sorunların anlaşılmasında etkili bir yöntemdir (Masilo, 2018a). Sosyal hizmet disiplini sorunlara çevresi-içinde-birey ve durumu-içinde-birey bakışıyla yaklaşır ve müdahaleler geliştirir. Dolayısıyla bu yaklaşım akran zorbalığı gibi çocukların alt ve üst sistemleri ile doğrudan ilintisi olan bir sorunun anlaşılmasında ve müdahalesinde etkili bir yaklaşımdır denilebilir (Carlson, 1984; Hornby, 2016; Jefferies, 2016; Sabbah ve diğerleri, 2017; Slabbert, 2017; Swearer ve Espelage, 2004). Dünya Sağlık Örgütü Şiddeti Önleme Grubu toplumda akran zorbalığının da bulunduğu bireysel, bireyler arası ve toplumsal şiddeti anlama ve önleme için ekosistem yaklaşım modelini benimsemiştir (WHO, 2005). Bu yaklaşıma göre 4 basamak vardır. Bu basamaklar sırasıyla: (1) Sorunu sistemik düzeyde tanımlayıp sorunun etkisi, çapı, karakteristik unsurları sonuçlarını tespit etme, (2) Akran zorbalığının neden yayıldığını anlama, (3) Şiddetin önlenmesi için nelerin işe yarayıp yaramadığını tespit etme, (4) Etkili ve sonuca götüren müdahale yöntemleri geliştirme şeklindedir.

Bu yaklaşım çerçevesinde bireylerarası şiddet birçok nedenden kaynaklanırken DSÖ tüm bu faktörleri 4 ana başlıkta toplamıştır. Bunlar kişinin biyolojik ve genetik özellikleri yaşamsal geçmişi olarak belirlenmiş olan bireysel düzeyde faktörler; bireyin ilişkide ve etkileşimde olduğu aile, arkadaşlar, akranları gibi sosyal grupların ve bu gruplarla geliştirdiği ilişki şekli ve etkileşiminin olduğu kişiler arası ilişkiler; bireyin etkileşimde bulunduğu sosyal ilişkilerinin gerçekleştiği okul, mahallesi, ya da işyeri toplum içindeki topluluklar; ve şiddetin doğmasına neden olan ya da şiddetin yaygınlaşmasına neden olan tüm toplum düzeyindeki faktörler olarak sıralanmaktadır. Ekosistem yaklaşımına göre akran zorbalığı sorunu

bireysel, kişilerarası, topluluk ve toplum düzeyinde bakılması gereken önemli bir konudur ve görece yeni bir yaklaşımdır (Cowie ve Jennifer, 2008,s. 18). Akran zorbalığında bireyin arkadaşları, ailesi, öğretmenlerinin tepkilerinin, toplumun, medyanın ve egemen kültürün ayrı ayrı etkisi olduğu (Green-Forde, 2013) için çocuğun en yakın çevresinden bakılarak etkileşimin gerçekleştiği tüm sistemlerin etraflıca incelenmesinin sorunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır (Swearer ve Espelage, 2004). Ekosistem yaklaşımından yararlanarak ortaya çıkan tüm okul yaklaşımı, akran zorbalığına bütüncül olarak müdahale etmeyi; bunu da bireysel, grup, okul ve toplum düzeyinde ihtiyaç analizleri yaparak gerçekleştirme amacındadır (Vanzoeren, 2014). Burada en genel amaç daha katılımcı, daha özgür ve daha demokratik bireylerin olduğu bir toplum ve değerler sistemi geliştirmektir (Cowie ve Jennifer, 2008,s. 24). Daha yeniden düzenlenen bu yaklaşım, akran zorbalığının anlaşılması, önleme ve müdahalede etkili bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Bauman ve Yoon, 2014; Espelage, 2014). Bu yaklaşıma göre akran zorbalığı birey ve bireyin etkileşimde olduğu aile, arkadaş, okul, toplum ve kültürü ile oluşan karmaşık ilişkisinden kaynaklanmaktadır (Yang ve diğerleri, 2019). Akran zorbalığının ekosistem açısından çerçevesi aşağıda gösterilen şekilde görselleştirilmiştir:

Şekil 5: Akran Zorbalığı Ekosistem Açısından Çerçevesi



Şekilden de anlaşılacağı üzere birey yani çocuk kendi ekolojisinin merkezindedir. Burada zorbalığın merkezinde bulunan çocuk zorba, maruz kalan zorba, maruz kalan ve tanık olan kişidir. Çocuğun cinsiyeti gibi onu ayırıştırıcı biyolojik ve psikolojik özellikleri bu kapsamdadır. Öğretmen ve anne-babalar bu yaklaşıma göre diğer sistemler içinde ele alınmaktadır. Bu modele göre her zorba, maruz

kalan çocuk ve tanıklık eden çocuk bir ailenin içinde bulunur ve orada büyür. Bu modele göre çocuğun maruz kalması ya da zorba olmasında önemli bir düzey de okul ve akranlardır. Okulun zorbalığa yaklaşımı zorbalığın okulda varlık gösterebilmesi ya da görece engellenmesinde önemli bir faktördür. Okulun içinde okul yönetimi ve tabii ki öğretmenler vardır. Aslında okul, aile, akran grupları ve çocuk bulunduğu toplulukların bir parçasıdır. Son olarak toplumda kabul gören değerler bütünü ve normların zorbalık ve benzeri şiddetlerin doğmasına ve varlık bulmasına hakim olan kültürün etkisi olduğu düşünülebilir.

Ekolojik sistem yaklaşımına göre bakıldığında akran zorbalığı bireysel düzey, mikro, mezzo, egzo ve makro düzeylerde alınabilir (Espelage ve Swearer, 2004; Karikari ve diğerleri, 2020). Bireysel düzey daha çok çocuğun şekillenmesine neden olan biyopsikososyal durumu denilebilir. Burada çocuğun cinsiyeti, karakteri ve toplum tarafından şekillendirilen özellikleri onun maruz kalmasına ya da zorba olmasını belirleyen faktörler olarak nitelendirilebilir (Newman ve Fantus, 2015). Örneğin çocuğun cinsel yönelimi onu farklı kılan bireysel bir özelliği ve zorbalık hedefi yapabilir. Mikro düzey diğer düzeyler gibi akran zorbalığının nedenlerinin ve sonuçlarının doğduğu en temel düzeydir (Johnson, 2011). Bu düzey çocuğun en fazla vakit geçirdiği düzeydir (Analisah ve Indartono, 2019). Akran zorbalığına mikro düzeyde bakıldığında çocuğun bir sistemle olan etkileşimi söz konusu olmaktadır. Burada çocuk arkadaşları öğretmeni ve anne ve babası ile doğrudan bir etkileşimde bulunmaktadır. Bu bakımdan maruz kalan çocuk ve/veya zorbanın ev, sınıf, ya da oynadığı çevresi ile olan etkileşimi onun mikro düzeydeki, resmini ortaya koymaktadır. Buna göre çocuğun bu sistemlerle olan anlık etkileşimi vardır. Bu sistem düzeyinde ve bu etkileşim için çocuğun verdiği ve aldığı tepkiler ve davranışın algılanışı şekli çocuğu zorba, maruz kalan çocuk, maruz kalan zorba ve zorbalık tanığı yapar. Ortaya çıkan bu ilişki şeklinin durumuna göre ya zorbalık artarak devam eder ya da aksi yönde devam edemez ve sönümler. Mikro düzeyde ebeveyn-çocuk, ebeveynler arası şiddet, akran ilişkileri, okul çevresi gibi faktörlerin zorbalıkta etkili olduğu söylenebilir (Hong ve Espelage, 2012). Mezzo sistem çocuğun yaşamında bulunan sistemler arası etkileşimin bulunduğu düzeydir. Bu durum okul ve aile etkileşimi şeklinde ifade

edilebilir. Dolayısıyla burada iki ya da daha fazla sistemin etkileşimi ve ilişki şekli söz konusudur. Ortaya çıkan bu sistemler arası etkileşim ve iletişim şekline göre zorbalığın varlığını sürdürüp sürdürmemesinde etkisi vardır. Ayrıca burada oluşan etkileşim türü doğrudan çocuğu ve sonrasında da onun mikro düzeydeki ilişkilerini etkileyecektir(Analisah ve Indartono, 2019). Egzo sistem ise diğer bağlamları içerir. Bu bağlamlar okulun bağlı olduğu bölgedeki genel zorbalık politikası, anne ve babaların okul sisteminde yer alıp almamaları gibi faktörler olmaktadır. Örneğin egzo düzeyde çocukların medyada maruz kaldıkları olumsuzluklar veya yaşadıkları komşuluk çevresinde gerçekleşen ilişki şekilleri zorbalığa etki eden nedenlerden olabilir (Hong ve Espelage, 2012). Son olarak makro düzeyde toplum ve toplumu oluşturan kültür zorbalığın bir davranış olarak var olmasında, varlığını devam ettirmesinde önemli bir faktörler bütünüdür. Burada toplumun değerle bütünü ve normları devreye girmekte ve diğer alt sistemleri de etkisi altına almaktadır. Makro düzeyle birlikte kronosistem düzeyiden söz eden çalışmalar vardır (Analisah ve Indartono, 2019; Hong ve Espelage, 2012). Bu düzey çocuğun doğumundan itibaren başlayarak sosyotarihsel gelişim süreçleri olarak nitelendirilmektedir. Burada sadece çocuğun değil geliştiği çevrenin de gelişimi önemli bir konu olmaktadır. Özetle söylemek gerekirse akran zorbalığının tespitinde ve soruna müdahalede bireysel faktörler (biyolojik, genetik, psikolojik nedenler), sınıf ortamına etki eden faktörler (öğretmenin yaklaşımı ve tutumu, sınıf iklimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf içinde öğrenci-öğrenci ilişkileri), akranlar arası faktörler (akranlar arası grup dinamikleri, akranların geliştirdiği iletişim ve oyun şekli), okul iklimi ile ilgili faktörler: okulun zorbalık politikası, okulun eğitime ve bireye bakışı), aile ilişkileri ile ilgili faktörler: aile bireyleri arası ilişki ve tutumlar, ebeveynler arası tutum ve ilişkiler, kardeşler arası ilişkiler), toplumsal faktörler (hâkim kültür ve politikalar ve toplumsal algı) ve tutumlar vardır. Bize göre bu gibi konuların dikkate alınması gerekmektedir.

3. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1.KONUYA İLĞİ

Toplumlarda yaşanan şiddet ve şiddetin bireyler tarafından algılanışı ve şiddetin bir biçimde yaşamın içinde yer alması hep dikkatimi çekmişti. Tez aşamasından çok öncesinden yeterlilik sınavıma hazırlandığım sürece kadar sosyal hizmet disiplini ile olan yolculuğumda benimle olan tez danışmanım Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA hocam ile bu konularda sürekli bir bilgi alışverişimiz oluyordu. Tez danışmanım özellikle doktora yeterlilik sınavıma hazırlandığım süreçte sosyal hizmet ve şiddet odağında çalışabileceğim konusunda bana cesaret verdi. Aslında öncesinden kadına yönelik şiddet çalışması üzerinden devam etmeyi düşünmüştük. Ancak daha sonrasında tez hocamın da desteği ve teşviki ile şiddeti benim çalıştığım ortam olan okul şiddeti konusunda çalışabileceğim konusunda fikir değiştirdim. Tez İzleme Komitemde yer alan Doç. Dr. Sinan AKÇAY ve Prof. Dr. Serap DAŞBAŞ Hocalarımla da desteği ve katkısı ile okulda ortaya çıkan akran zorbalığı konusunda çalışmaya karar verdik.

Aslında okulda çalıştığım sürece bu şiddet türünü hemen hemen her gün karşılaşıyordum. Ancak bu sorun okulda çocukların canını çok yakan bir sorun olmasına rağmen bu sorunun yeterli ilgi görmediği benim için de çok açık bir durumdu. Bu sorunla ilgili en temel eksiklerden birisi de okul sosyal hizmeti dokunuşunun eksik olmasıydı. Bu konuyu sosyal hizmet bakış açısıyla ortaya koymanın son derece yararlı olacağına tez danışmanımla ve Tez İzleme Komitemde yer alan diğer hocalarımla karar verdik. Sorunu daha kapsamlı ortaya koymak için anne-baba ve öğretmenlerin deneyimleri ile birlikte çalışmaya ve onların deneyimlerine yer verme kararı aldık. Okulda 20 yılı aşkın süredir gözlemlediğim akran zorbalığını sosyal hizmet bakış açısıyla ortaya koyabilecek olmak benim bu konuyu çalışma için karar almamda en önemli bir etken olmuştur.

3.2.ARAŞTIRMA PARADİGMASI

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda akran zorbalığına maruz kalan çocukların anne-baba ve öğretmenlerin akran zorbalığını ortaya çıkarma, rapor etme, yaşanan zorbalık sonrası yaşantılarını kapsayan deneyimlerinin neler olduğunu kapsamlı bir şekilde anlamak ve bu durumu sosyal hizmet disiplini açısından ekosistem yaklaşım teori çerçevesinde ortaya koymaktır. Geleneksel sosyal araştırma paradigmalarının odağında insan ve insan davranışı vardır ve bu bakımda doğa bilimlerinden bir ayrışma yaşarlar. İnsan dinamik doğası gereği değişken bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla kavram oluşturma ve kuramların geliştirme sosyal bilimler açısından ortaya çıkan daha güç bir durumdur (Neuman, 2007).

Akran zorbalığı gibi kapsamlı ve görüldüğünden daha karmaşık bir sorunun, anne-baba ve öğretmenlerin deneyimlerinin detaylı bir şekilde incelenerek anlaşılıp, sonrasında da üretilen verilerin etraflıca ortaya konulması amacıyla araştırmada nitel paradigmanın kullanılması daha uygun görülmüştür. Bilindiği üzere, akran zorbalığı sorunu derinliği bakımında detaylı ve etraflıca araştırılması gereken bir konudur. Konunun nedenleri ve sonuçlarının ortaya çıkarılması ve bu şiddete maruz çocuklar ve çevresindeki bireyler üzerinde bıraktığı etkilerin daha iyi anlaşılması zorunluluğu, bu sorunun öznelerinin yaşamsal deneyimlerini etraflıca anlaşılmasını gerektirmektedir. Akran zorbalığının karmaşık yapıdaki doğasının daha iyi anlaşılmasına ışık tutmak bilinenin araştırılması ile değil; ancak, olayı kendi deneyimleri ile doğrudan yaşayıp ve kendilerine göre sorunun boyutu ve etkisini ortaya koyan öznelerin araştırılmasıyla çok daha iyi ve gerçekçi bir boyutta olacaktır. Nitel paradigma günümüzde sürekli olarak gelişen dünya içinde karmaşıklaşan olayların anlaşılması için önemli bir yer tutmaktadır. Nitel paradigma ile bireylerin yaşadıkları dünyalarda olayları kendi gerçeklikleri ile nasıl algıladıkları, anlamlandırdıkları bilgisine ve bireysel deneyimlemelerine ulaşılabilir. Olayların ya da konuların belirli bağlamlarda nasıl gerçekleştiği anlaşılır. Bu şekilde araştırılan konu üzerinde içerikçe zengin bir araştırma bilgisine ulaşılabilir (Mason, 2017). Bu zengin bilgiye katılımcıların doğal

ortamlarında ve doğrudan ulaşıldığı için çoğu zaman nicel paradigma ile ulaşmak olası değildir (Creswell ve Creswell, 2017). Bu bakımdan nitel paradigma katılımcıları birer ölçülebilir veri yığını gibi görmektense onları anlaşılması gereken birer buzdağı olarak kabul ederek derinlemesine bir bakış açısı ile son derece karmaşık görünen olayları anlama gayreti içindedir. Tüm bu nedenlerden dolayı da bu çalışmada araştırma sorusunun temelinde yatan problemle ilgili ulaşılamayan verilere ulaşmada nitel verilerin sağlayacağı zengin katkı düşünüldüğünden bu yöntem tercih edilmiştir.

3.3.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada, nitel yöntem ve süreçlerin bulunduğu model kullanılmıştır. Nitel model daha çok 'Nedir?' sorusuna odaklanır ve parçaları ayrı ayrı analiz etmekten daha çok parçaların bir bütün olarak ele alınmasıyla bütünü diğerlerine ne kadar benzerlik gösterdiğini ya da onlardan ne kadar ayrıştığını ortaya koyar (Wertz, 2011). Nitel modelde yapılan araştırmada amaç bireylerin günlük yaşam içinde gerçekleşen olayları deneyimlerken veya olaylara tanıklık ederken olayları nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymaktır. Dolayısıyla vurgu nicelikten çok niteliğe yapılmaktadır (Erickson, 2012). Nitel araştırma modelinde bir şeyi bilme bilgisi onun nasıl oluştuğu sorusuna yanıt aramayı da zorunlu kılacaktır. Araştırma ortaokulda akran zorbalığına maruz kalan çocukların anne-baba ve öğretmenlerin akran zorbalığını ortaya çıkarma, rapor etme, yaşanan zorbalık sonrası yaşantılarını kapsayan deneyimlerini derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde anlamaya odaklandığı için fenomenolojik bir temele dayanmaktadır. Fenomenolojik yaklaşımla yapılan araştırmalar aslında sosyal bilimlerde özellikle de nitel araştırmaların gelişmesine katkıda bulunan temel bir felsefi yaklaşım olan fenomenolojiden doğmuştur (Cassell ve Symon, 2004). Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacılar bir fenomen hakkında birden çok katılımcının ortak ve benzer deneyimlerini bulma gayreti içindedirler (Creswell ve Creswell, 2017). Fenomenolojik araştırmalarda bireyin bir fenomenin algılaması, tanımlaması, bireyin hisleri ve onu yargılama şekilleri ve fenomen ile ilgili deneyimleri elde

edilip açıklanmaya çalışılır. Bu yöndeki bir çalışmada katılımcılar deneyimlerini kendi bakış açılarıyla farklı bir şekilde ortaya koyarlar (Creswell ve Creswell, 2017,s.18). Bu yaşamsal deneyimleri derinlemesine elde etme amacıyla olan araştırmacı dikkatli ve etraflıca bir araştırma yapmak zorundadır (Patton, 2005).

Nitel yöntem, basit bir veri kaynağına odaklanmaktan çok gözlem, doküman incelemesi ve görüşme gibi birçok tekniği içinde barındırır. Fenomenolojik araştırmalarda daha çok derinlemesine görüşme tekniği ile veri elde edilmektedir (Creswell ve Creswell, 2017). Derinlemesine görüşme tekniği ile katılımcılarla birebir bir görüşerek kişilerin inanç, deneyim ve niyetleri hakkında detaylı bir bilgi kaynağına ulaşılabilir (Kümbetoğlu, 2008). Araştırma amacına ulaşmak için tercih edilen bu yaklaşımda, nitel veri toplama araçlarından birisi olan derinlemesine görüşmelerden yararlanılmıştır. Yapılacak olan derinlemesine görüşmelerle araştırmanın yöntemine ve örneklem yapısına aydınlatıcı bilgiler elde edilmesi amaçlanmıştır. Derinlemesine görüşmelerde önceden hazırlanan soru formundan yararlanılması, esnek bir yapıda olması ve “neden” sorusuna yanıt aranabilmesi sebebiyle “yarı yapılandırılmış görüşmeler” tekniği kullanılmıştır (Kümbetoğlu, 2008). Derinlemesine görüşme sorularının hazırlanmasında alan yazın dikkate alınarak, genelden özele giden bir yol izlenerek katılımcılardan daha fazla bilgi alınması amacıyla, açık uçlu sorulardan da faydalanılmıştır. Araştırmada nitel yöntem ve süreçleri takip edilerek ve sonrasında elde edilen veriler ışığında araştırmanın sorularına cevap aranmıştır.

3.4.ARAŞTIRMA SAHASI VE SÜREÇ

3.4.1. Araştırma Öznelerinin Belirlenmesi

Araştırmanın sorusunun kapsamına ve niteliğine göre örneklem sayısını seçebilir (Kaur, 2016). Araştırmada araştırma öznelerine ulaşmak için nitel araştırma yöntem örnekleme tekniklerinden amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı

örnekleme modelinde, araştırmanın konusunu oluşturan anahtar kişi (Suri, 2011), olay ya da durum hakkında ve belirlenen amaç doğrultusunda derinlemesine bilgi toplamak temel amaçtır. Bu şekilde örnekleme seğimi de derinlemesine araştırılan konuda bilgice zengin veri üretilmesini sağlayacaktır (Patton, 2005). Her ne kadar fenomenolojik araştırmada 5 ile 25 arası katılımcı yeterlidir (Creswell ve Creswell, 2017) denilse de araştırmacı nitel araştırmanın doğası gereği yeterli veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünölen sayıca kişi ile çalışma yapmayı planlanmıştır. Bu örnekleme seğimi ile araştırılan konu ile ilgili daha kapsamlı bilgiye ulaşılması amaçlandığından (Suri, 2011) araştırmacı kriterlere uyan katılımcı adaylarına optimum düzeyde ulaşmaya çabalamıştır. Araştırmacının yaşadığı bölgeye ve öznelerine ulaşma kolaylığı olması ve belirtilen her iki yerde de araştırmacının profesyonel deneyimi olduğu için, araştırma özneleri Ankara ve Konya da bulunan bazı özel ve devlet ortaokullarında öğrencisi olan gönüllü anne-baba ve eğitim veren gönüllü öğretmenlerden seğilmiştir. Araştırma öznelerinin çalışmaya dahil edilme kriterleri;

- Ortaokulda öğrencisi olan anne ya da baba olmak veya ortaokulda öğretmenlik yapmak ya da yapmış olmak
- Okul rehberlik servisleri tarafından belirlenen ve çocukları zorbalık deneyimleri olduğu düşünölen anne-babalar,
- Çocuğunun/öğrencisinin akran zorbalığına uğradığını düşünmek veya deneyimlemiş olmak
- Araştırmaya katılım için medeni durum şartı ya da yaş olarak alt ve üst sınır belirtilmemiştir.

Çalışma öznelerini daha önce ikamet ettiğim Ankara ve şu an ikamet ettiğim Konya illerinden seğtim. Ankara'da çalıştığım eğitim kurumları ve araştırma döneminde çalışmakta olduğum zincir okul yönetimi ile iletişime geçerek çalışmaya katılabilecek öğretmen ölçütlerini ifade eden bir talep ile çalışma izni istedim. Okul yönetimleri de araştırmama onay vererek araştırma ölçütlerine uyan öğretmenlerin iletişim bilgilerini benimle paylaştılar. Öncelikle, çalışmaya katılmasını planladığım 23 öğretmen ismi belirledim. Katılımcıların 7 si Okul

Rehber Öğretmeni ve 16 s s da sınıf öğretmenliği yapan branş öğretmeniydi. Bu kapsamda ilgili öğretmenler ile iletişime geçtikten sonra bu kişilerden 16 s s ile görüşme yaptım. Ancak görüştüğüm bir öğretmenin son derece tutuk olan ve cevaplarını geçiştirdiğini düşündüğüm için görüşmesini birkaç defa dinledikten sonra değerlendirmeye almamaya karar verdim. Sonuç olarak 15 öğretmeni değerlendirmeye aldım.

Ayrıca görüşme yaptığım öğretmenler ve okul idarelerinin belirlediği 30 ebeveyn ile de iletişime geçtim. Bu ebeveynlerin 27 si görüşmeyi kabul etti. Ancak sonrasında 4 ebeveyn sorunun çözüldüğünü ya da her hangi ciddi bir sorunları olmadığını ifade ederek görüşmeden çekildiler. Sonuç olarak 23 ebeveyn ile görüştüğüm. Bu ebeveynlerden 13 ü anne ve 10 u da babadır. Görüşme yaptığım kişiler ve görüşme detayları aşağıdaki gibidir.

Öznelere İlişkin Tanıtıcı Bilgiler

Araştırma kapsamında görüşülen öğretmen ve anne ve babaların isimleri değiştirilmiştir. İsimler değiştirilirken katılımcıları hiçbir şekilde anımsatmayacak isimler kullanılmıştır.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerle İlişkin Tanıtıcı Bilgiler

Araştırmaya katılan 15 öğretmen ile ilgili tanıtıcı bilgiler aşağıda verildiği gibidir.

Zeki: Zeki, evli ve bir çocuk babasıdır. Zeki daha önce Ankara'da çalışmış şimdi ise Konya'da Sosyal bilgiler öğretmeni olarak çalışmaktadır. Aynı zaman da yıllarca sınıf rehber öğretmenliği yapmış. Öğretmenliğe başladığından beri ortaokulda görev yapmaktadır. Zeki'nin anlattığına göre kendisi de akran zorbalığına uğramış ve hala etkilerini atlatamamış.

Sinem: Sinem evli ve 2 yaşında bir kızı var. Sinem Konya'da ortaokulda psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenliği yapmaktadır ve 3 yıldır bu mesleği yapmakta. Daha önce 2 yıl farklı kurumlarda psikolojik danışmanlık yapmış. Sinem zorbalık kelimesinin kullanılmasından son derece rahatsız yerine akran

güçlendirme kavramının kullanılmasını istemektedir. Sinem ayrıca yüksek lisans eğitimi almıştır.

Murat: Murat Konya'da Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 15 yıldan fazladır hem devlet okullarında hem de özel okullarda öğretmenlik yapmış. Kendisi de evli ve 2 çocuk babası. Çalıştığı tüm meslek yaşamı boyunca ortaokullarda görev almış.

Yaren: Yaren Ankara'da sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yaren evlenmiş ama 5 yıllık evlilikten sonra eşinden boşanmıştır. Yaren 15 yıl boyunca birçok okulda görev yaptıktan sonra özellikle son 7 yıldır ortaokulda sosyal bilgiler öğretmenliği yapmaktadır. Yaren sürekli olmasa da çoğunlukla sınıf rehberliği yaptığını belirtmektedir. Yaren küçüklüğünde zorbalığa uğradığını söylemektedir.

Sait: Sait Konya fen bilgisi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Daha önce birçok farklı kurumda 18 yıla yakın görev yapan Sait son 10 yıldır da ortaokullarda görev yapmaktadır. Sait öğretmenlikle birlikte sürekli olarak sınıf rehberliği de yapmaktadır. Sait evli ve 2 kız babasıdır.

Özge: Özge Ankara'da 15 yıla yakındır İngilizce öğretmenliği yapmaktadır. Öğretmenliği boyunca ortaokullarda çalışmış ve sınıf rehberliği de yapmıştır. Özge halen bekar olarak ailesi ile birlikte yaşamaktadır. Özge de öğrenciliğinde zorbalığa uğradığını ifade etmektedir.

Neva: Neva 15 yıla yakındır Ankara'da Fen Bilgisi öğretmenliği de yapmaktadır. Son derece aktif bir öğretmen olduğunu ve sürekli olarak sınıf rehber öğretmenliği yaptığını belirtmektedir. Neva 5 yıldan fazladır evli ve çocuğu yoktur. Neva halen işverenleri tarafından zorbalığa uğradığını ifade etmektedir.

Gaye: Gaye ortaokullarda psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmeni olarak 20 yıla yakındır görev yapmaktadır. Daha önce lisede de çalışan Gaye, son 10 yıldır ortaokulda bu görevine devam etmektedir. Gaye evli ve 2 çocuk annesidir.

Duru: Duru 5 yıldır ortaokullarda psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Duru yeni evlidir ve şu an çocuğu yoktur. Duru öğretmenliğe başka bir ilde başlamış, şu an da Ankara'da görev yapmaktadır.

Mine: Mine 20 yıldan fazladır ortaokullarda rehberlik ve psikolojik danışma öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Mine ayrıca yüksek lisans eğitimi almıştır.

Mine evlidir ve 2 çocuğu vardır. Mine alanda son derece yoğun bir deneyime sahiptir. Mine öğretmenliğe başladığından beri aynı kurumda ve aynı ilde, Ankara'da görev yapmaktadır.

Ece: Ece 10 yıldan fazladır ortaokulda psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenliği yapmaktadır. Daha önce farklı bir ilde çalışan Ece halen Ankara'da çalışmaktadır. Ece evli ve bir çocuk sahibidir. Ece artikülasyon sorunu olan oğlunun da zorbalığa uğradığını belirtmiştir.

Önder: Önder 15 yıldan fazladır Matematik öğretmenliği yapmaktadır. Daha önce birçok farklı kurumda çalışan Önder son 10 yıldır ortaokulda öğretmenlik ve sınıf rehber öğretmenliği yapmaktadır. Önder şu Konya'da görev yapmaktadır. Önder evli ve 2 çocuk sahibidir. Önder de zorbalığa uğradığını belirtmiştir.

Figen: Figen 15 yıldan beridir ortaokulda Türkçe öğretmenliği yapmaktadır. Figen aynı zamanda sınıf rehberlik öğretmenliği yaptığını da belirtmektedir. Figen evli ve 2 çocuk sahibidir. Küçüklüğünde arkadaşlarının zorbalığa uğradığını ve buna çok tanıklık ettiğini ifade etmektedir. Figen oğlunun da ilkokulda zorbalığa uğradığını belirtmiştir. Figen halen Konya'da bir ortaokulda görev yapmaktadır.

Hakan: Hakan yüksek lisansı olan bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenidir. 5 yıldır görev yapan Hakan'ın hem özel okul hem de devlet okulu deneyimi vardır. Hakan sürekli ortaokul ve ilkokul kademesinde görev yapmıştır. Hakan halen Ankara'da görev yapmaktadır. Hakan bekarıdır. Hakan öğrenciliği sırasında arkadaşları arasında çok fazla akran zorbalığına maruz kalanları gördüğünü belirtmiştir.

Betül: Betül Konya'da psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenidir. 4 yıldır bu görevine devam eden Betül öğretmenliği boyunca ortaokulda görev yapmıştır. Betül bu sorunun günümüzün en büyük problemi olduğunu belirtmiştir. Betül evlidir.

Araştırmaya Katılan Anne ve Babalara İlişkin Tanıtıcı Bilgiler

Araştırmaya katılan 13 anne ile ilgili tanıtıcı bilgiler aşağıda verildiği gibidir.

Feryal: Feryal Ankara'da ikamet etmektedir. Feryal bir devlet kurumunda memur olarak çalışmaktadır. Feryal 22 yıldır evlidir. Feryal 'in 2 çocuğu var ve zorbalık

deneyimine uğrayan kızı bu şiddete maruz kalmaya ilkokulda başlamıştır. Feryal kızının bu sürecinin 7. Sınıfa kadar devam ettiğini belirtmektedir. Feryal yaşanan sorunlardan dolayı bir defa okul değiştirdiğini belirtmiştir. Şu anda sorunların genel olarak çözüldüğünü ama çocuğunun her an başka bir yerde bu konu ile ilgili sorun yaşamasından kaygı duymaktadır.

Güneş: Güneş Ankara'da ikamet etmektedir. Güneş çalışmayan bir annedir. 25 yıldan fazladır evli olan Güneşin bir erkek çocuğu vardır. Bu çocukları evliliklerinin on üçüncü yılında doğmuştur. Eşi ile iletişim sorunları olan Güneş zorbalık deneyimlerinin daha ilkokulun ilk günlerinde başladığını ama son yıllarda giderek azaldığını belirtmiştir. Güneş yaşanan zorbalık sonucunda okul değişikliği de yapmıştır. Şu anda sorunların genel olarak çözüldüğünü düşünmektedir.

Füsun: Füsun Ankara'nın bir köyünde yaşamaktadır. Evli ve 1 kızı vardır. Köyde tarım işleri ile ilgilenen Füsun köylerinde ortaokul olmadığı için çocuğunu başka bir yerde bir okula gönderdiğini belirtmiştir. Füsun tüm sorunların okul değiştirdikten sonra başladığını ve halen de ara ara devam ettiğini belirtmiştir. Füsun ayrıca çok erken anne olduğunu belirtmiştir. Şu anda sorunların genel olarak çözüldüğünü düşünmektedir.

Hülya: Hülya Ankara'da yaşamaktadır. Hülya evli 2 erkek çocuk sahibi bir ev kadınıdır. Hülya sorun yaşayan küçük oğlunun kekeme olduğunu ve sorunun da temelinde bunun olduğunu düşünmektedir. Hülya anlatımları boyunca sürekli olarak öğretmenin tutumlarına vurgu yaparak biraz da onları suçlamıştır. Hülya sorunun genel olarak hafiflediğini ama yine de ara ara devam ettiğini belirtmiştir.

Doğa: Doğa Konya'da yaşamaktadır. Doğa evli ve 2 kız annesidir. Doğa'nın küçük kızı zorbalığa maruz kalmıştır. Kızıyla aynı okulda öğretmen olan Doğa kızının daha küçük yaşlardan itibaren zorbalığa maruz kaldığını belirtmiştir. Araştırmaya öğretmen katılımcı olarak almayı düşündüğüm Doğa kendisi anne olarak katılmak istediği için ebeveyn olarak katıldı. Şu anda sorunların genel olarak çözülür gibi görünse de tam çözülemeyeceğini düşünmektedir.

Ebru: Ebru Ankara'da avukat olarak çalışmaktadır. Evli ve 3 çocuğu olan Ebru çocuklarının doğumundan kreş dönemine kadar çalışmadığını ve onları büyütmele vakit geçirdiğini belirtmiştir. Ebru küçük erkek çocuğunun zorbalığa ortaokula başladığında maruz kaldığını belirtmiştir. Ebru yaptığı meslek gereği

suça itilmiş çocuklarla ilgili vakalarla çalıştığını belirtmiştir. Ebru zorba çocuğun okul idaresi tarafından başka okula gönderildiğini belirtmiştir. Şu anda sorunların genel olarak çözüldüğünü düşünmektedir.

Buket: Buket evli ve 1 çocuk sahibidir. Ev hanımı olan Buket çocuğunun hep böyle bir sorunlar yaşayacağını ve bebeklik ve çocukluk yaşamında onu buna göre hazırlamaya çalıştığını belirtmiştir. Ancak ona göre bunların yaşanması ve yaşanıyor olması gayet normal bir durumdur. Buket'in kızı da ilkokuldan itibaren bu sorunları yaşamıştır. Şu anda sorunların genel olarak çözüldüğünü düşünmektedir.

Alya: Alya Konya'da tıp doktorudur. Evli ve bir erkek çocuk sahibidir. Alya anne olmadan önceki yaşamında ailesi ile ve çevresi ile baskı anlamında sorunlar yaşadığını belirtmektedir. Çocuğu konusunda son derece kaygı yaşayan Alya oğlunun bu sorunu sadece okulda değil mahallede de yaşadığını belirtmiştir. Alya genel olarak sorunu daha çok ortaokulda fark ettiklerini ve şu an sorunun büyük bir oranda çözüldüğünü belirtmiştir.

Seda: Seda Konya'da eczacılık yapan bir annedir. Seda'nın 2 çocuğu var. Aslında Seda'nın 2 çocuğu da zorbalığa maruz kalmıştır. Ama biz büyük olğu hakkında konuştuk. Seda çocuğunun bu sorunu daha çok pandeminin başlamasıyla ekran başında başladığını ve okulda da devam ettiğini söyledi. Sorunun halen devam ettiğini belirten Seda görüşme boyunca sürekli olarak annelik yapamamanın vicdani muhasebesini yaptı.

Yeşim: Yeşim Konya'da yaşamaktadır. Evli ve 3 erkek çocuk sahibidir. Yeşim terzilik yapmış ama şimdi ev kadınlığı yapmaktadır. Yeşim'in en büyük oğlu son derece başarılı bir çocuk ve yaşadığı bu sorunların çocuğunun başarısını etkilediği için çok üzgün ve kızgındır. Şu anda sorunların genel olarak durulsa da çözülmeyişini ve çocuğunun çok değiştiğini belirtmektedir.

Selin: Selin başka bir uyruktan olup Türkiye'ye yerleşen bir ailenin çocuğudur. Selin Konya'da yaşamakta ve çalışan bir annedir. Selinin 2 kız çocuğu var ve zorbalığa maruz kalan kızı bunu ilk defa 5 inci sınıfta deneyimlemiştir. Selin sorunun büyük oranda çözüldüğünü belirtmektedir.

Hira: Hira bir devlet kurumunda yöneticilik yapmaktadır ve Konya'da ikamet emektedir. Hira evli ve 2 erkek çocuğu vardır. Hira'nın sorunu yaşayan oğlu

özellikle kardeşi doğduktan sonra davranış olarak farklılaşmaya başlamıştır. Hira oğlunun bu sorunu 5 inci sınıftan itibaren yaşadığını ve görece durumunda iyileşme olduğunu belirtmiştir. Hira bu sürecin kendisi bir aydınlanma süreci olduğunu belirtmiştir.

Sude: Sude Konya'da yaşayan evli ve 3 çocuk sahibi bir annedir. Sude çalışmıyor ev kadınlığı yapmaktadır. Sude'nin en büyük kızı bu sorunu 5 inci sınıfta yaşamıştır. Sude sorunu çok fazla ergenlikle bağdaştırmakta ve sorunun görece çözüldüğünü belirtmektedir. Sude son çocuğunu zorbalığa maruz kalan çocuğuna arkadaş olsun diye yaptığını belirtmiştir.

Hüseyin: Hüseyin Konya'da yaşamaktadır ve sınıf öğretmenidir. Evli ve 2 çocuğu olan Hüseyin'in zorbalığa maruz kalan kızı serebral palsi hastasıdır. Kızı B. zorbalık sorununu okula başladığından beri yaşamaktadır.

Mehmet: Mehmet Konya'da yaşamaktadır ve devlet memuru olarak çalışmaktadır. Mehmet'in 2 çocuğu vardır. Kız olan çocuğu T. 8. sınıf öğrencisidir. T. zorbalığa 7. sınıftan itibaren maruz kalmış başarılı bir öğrencidir.

Mesut: Mesut Konya'da yaşamaktadır ve bir şirkette genel müdür olarak çalışmaktadır. Mesut'un eşi de öğretmen olarak çalışmaktadır. Dört çocuğu olan Mesut'un ilk çocuğu C. zorbalığa ilkokuldan itibaren maruz kalmıştır. C'nin ayrıca 3 kız kardeşi vardır.

Numan: Numan Konya'da yaşamaktadır ve astsubay olarak görev yapmaktadır. Numan'ın eşi de ev hanımı ve 2 çocukları vardır. Sorunu en büyük çocukları yaşamıştır. Büyük çocukları özellikle ortaokul sürecinde akran zorbalığına maruz kalmıştır. Zorbalığa maruz kalan çocuk şu an 7. Sınıfta bir erkek çocuktur. Numan sorunu öğretmenlerin paylaşması ile öğrenmiştir.

Serkan: Serkan Konya'da yaşamaktadır ve bir özel serviste tamirci olarak çalışmaktadır. Serkan evli ve eşi ev hanımıdır. 2 çocuk sahibi olan Serkan'ın bir cilt hastalığına maruz kalan küçük kızı zorbalık yaşamıştır. Serkan çocuğunun sorumluluğunun daha çok annede olduğuna dikkat çekmiştir.

Fuat: Konya'da yaşamaktadır ve astsubay olarak görev yapmaktadır. Fuat'ın eşi de hemşire olarak görev yapmakta ve 3 çocukları vardır. Sorunu en büyük çocukları yaşamıştır. İlk çocukları ortaokulda akran zorbalığına maruz kalmıştır. Fuat aslında zorbalığın yaşamın bir parçası olduğunu düşünmektedir.

Mustafa: Mustafa Konya'da yaşamaktadır ve kendi işinin patronudur. Eşi ev hanımı olan ailenin 2 kız çocuğu vardır. Mustafa'nın büyük kızı sınıfında zorbalığa maruz kalmıştır. Mustafa kendi ifadesi ile güçlü ve kimseye muhtaç olmayan bir kız çocuğu yetiştirme gayreti içindedir.

İsa: İsa Ankara'da ikamet etmekte ve kasap olarak çalışmaktadır. Eşi ev hanımı olan İsa'nın 1 erkek ve 1 kız çocuğu vardır. İsa'nın oğlu büyük çocuktur ve zorbalığa 4. sınıftan itibaren maruz kalmıştır. İsa çocuğuna yönelik zorbalık davranışlarında özellikle 5. sınıfta bir atış gözlemlenmiştir.

Yalçın: Yalçın Konya'da ikamet etmektedir ve kendi işinin patronudur. Yalçın evlidir ve eşi de öğretmenlik yapmaktadır. 2 kız babası olan Yalçın'ın küçük kızı zorbalığa maruz kalmıştır. Yalçın yaşadığı bu duruma karşı en sert yaklaşan babadır ve sorunun adli yollarla çözülmesi gerektiğini düşünmektedir.

İbrahim: İbrahim Ankara'da ikamet etmekte ve kendine ait bir büfe çalıştırmaktadır. İbrahim'in zorbalığa maruz kalan oğlunun 14 yıl sonra bir kardeşi olmuştur. İbrahim'in eşi de ev hanımıdır.

Görüşme yaptığım öğretmenlerin buldukları iller, görevleri, cinsiyetleri görüşme şekli ve görüşmede kendilerine verilen kodlarla ilgili detayları aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: Öğretmen Görüşme Tablosu

	ŞEHİR	KATILAN	GÖREV	CİNSİYET	GÖRÜŞME	RUMUZ
1	KONYA	ZEKİ	ÖĞR.	E	YÜZ YÜZE	Zeki, Öğretmen
2	KONYA	SİNEM	REH.	K	YÜZ YÜZE	Sinem, Öğretmen
3	KONYA	MURAT	ÖĞR.	E	YÜZ YÜZE	Murat, Öğretmen
4	ANKARA	YAREN	ÖĞR.	K	ZOOM	Yaren, Öğretmen
5	KONYA	SAİT	ÖĞR.	E	YÜZ YÜZE	Sait, Öğretmen
6	ANKARA	ÖZGE	ÖĞR.	K	ZOOM	Özge, Öğretmen
7	ANKARA	NEVA	ÖĞR.	K	ZOOM	Neva, Öğretmen
8	ANKARA	GAYE	REH.	K	ZOOM	Gaye, Öğretmen
9	ANKARA	DURU	REH.	K	ZOOM	Duru, Öğretmen
10	ANKARA	MİNE	REH.	K	ZOOM	Mine, Öğretmen

11	ANKARA	ECE	REH.	K	ZOOM	Ece, Öğretmen
12	KONYA	ÖNDER	ÖĞR.	E	YÜZ YÜZE	Önder, Öğretmen
13	KONYA	FİGEN	ÖĞR.	K	YÜZ YÜZE	Figen, Öğretmen
14	ANKARA	HAKAN	REH.	E	ZOOM	Hakan, Öğretmen
15	KONYA	BETÜL	REH.	K	YÜZ YÜZE	Betül, Öğretmen

Görüşme yaptığım anne-babaların buldukları iller, zorbalığa maruz kalan çocukları, cinsiyetleri ve buldukları sınıflar, görüşme şekli ve görüşmede kendilerine verilen kodlarla ilgili detayları aşağıdaki gibidir.

Tablo 2: Veli Görüşme Tablosu

	ŞEHİR	MARUZ KALAN	SINIFI	KATILAN	GÖRÜŞME	RUMUZ
1	ANKARA	Kız Çocuk	7	FERYAL	ZOOM	Feryal, Anne
2	ANKARA	Erkek Çocuk	8	GÜNEŞ	ZOOM	Güneş, Anne
3	ANKARA	Kız Çocuk	6	FÜSUN	ZOOM	Fusun, Anne
4	ANKARA	Erkek Çocuk	6	HÜLYA	ZOOM	Hülya, Anne
5	KONYA	Kız Çocuk	6	DOĞA	YÜZ YÜZE	Doğa, Anne
6	ANKARA	Erkek Çocuk	7	EBRU	ZOOM	Ebru, Anne
7	ANKARA	Kız Çocuk	6	BUKET	ZOOM	Buket, Anne
8	KONYA	Erkek Çocuk	7	ALYA	YÜZ YÜZE	Alya, Anne
9	KONYA	Erkek Çocuk	7	SEDA	YÜZ YÜZE	Seda, Anne
10	KONYA	Erkek Çocuk	6	YEŞİM	YÜZ YÜZE	Yeşim, Anne
11	KONYA	Kız Çocuk	5	SELİN	YÜZ YÜZE	Selin, Anne
12	KONYA	Erkek Çocuk	5	HİRA	YÜZ YÜZE	Hira, Anne
13	KONYA	Kız Çocuk	5	SUDE	YÜZ YÜZE	Sude, Anne
14	KONYA	Kız Çocuk	5	HÜSEYİN	YÜZ YÜZE	Hüseyin, Baba
15	KONYA	Kız Çocuk	7	MEHMET	YÜZ YÜZE	Mehmet, Baba
16	KONYA	Erkek Çocuk	6	MESUT	YÜZ YÜZE	Mesut, Baba
17	KONYA	Erkek Çocuk	7	NUMAN	YÜZ YÜZE	Numan, Baba
18	KONYA	Kız Çocuk	7	SERKAN	YÜZ YÜZE	Serkan, Baba

19	KONYA	Erkek Çocuk	6	FUAT	YÜZ YÜZE	Fuat, Baba
20	KONYA	Kız Çocuk	6	MUSTAFA	YÜZ YÜZE	Mustafa, Baba
21	ANKARA	Erkek Çocuk	5	İSA	YÜZ YÜZE	İsa, Baba
22	KONYA	Kız Çocuk	7	YALÇIN	YÜZ YÜZE	Yalçın, Baba
23	ANKARA	Erkek Çocuk	8	İBRAHİM	YÜZ YÜZE	Yalçın, Baba

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

3.5.1. Veri Toplama Süreci

Çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmış, derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu çalışma kapsamında yarı yapılandırılmış sorulara cevaplar aranmıştır. Katılımcılara sorulacak olan sorular alan yazından yararlanılarak hazırlanmıştır. Görüşmeci alan yazından derlediği yarı yapılandırılmış soruları tez danışmanı ile paylaşmış ve onun uzman görüşünü de alarak görüşme sorularının son halini şekillendirmiştir. Derinlemesine görüşmelerde önceden hazırlanan soru formundan yararlanılması, esnek bir yapıda olması ve “neden” sorusuna yanıt aranabilmesi sebebiyle “yarı yapılandırılmış görüşmeler” tekniği kullanılmıştır (Kümbetoğlu, 2008). Derinlemesine görüşme sorularının hazırlanmasında alan yazın verileri dikkate alınarak, açık uçlu sorular kullanılarak genelden özele giden bir yol izlenmiş ve katılımcılardan daha fazla bilgi edinme amacı güdülmüştür.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler yoluyla verilerin toplanma süreci Şubat 2022 tarihinde başlamış Mart 2023 tarihine kadar görüşmeler devam etmiştir. Görüşmeler yapılmaya başlandıktan itibaren verilerin deşifre edilmesi ve analizi ile bu süreç toplamda 20 ay sürmüştür.

3.5.2. Derinlemesine Görüşmelere Hazırlık Ve Deneyimler

Tez danışmanın ile yaptığım görüşmeler sonucunda örnek birer görüşme yapma kararı aldık. Tez danışanımın da yönlendirmesi ile çalışmamda öncelikle belirlediğimiz öznelardan bir anne ve bir öğretmen ile görüştüm. Katılımcılarımdan anne ile Zoom uygulaması üzerinden, öğretmen ile de öğretmen ofisinde yüz yüze görüştüm. Görüşmeler sırasında not defterime notlarımı aldım. Görüşmenin hemen sonrasında kendim ve katılımcı ile ilgili bende kalanlar üzerine notlar aldım. Daha sonra yaptığım görüşmelerin etkinliğini kontrol etmek için öncelikle kendimle ilgili aldığım notlara baktım. Bu notlarımda özellikle anne ilk görüşmemde araya fazla girmemem gerektiğini fark ettim. Aslında burada amacım her ne kadar katılımcıyı konuşturmak olsa da bunun biraz fazla olduğunu fark ettim. Görüşme deşifreyonunu tez danışmanım ve TİK üyelerimle de paylaştım. Onlar da ilk görüşmem ile ilgili benzer yönde eleştirilerini gösterdiler. Bana daha etkili bir görüşmem noktasında yapıcı eleştiride bulundular. Yaptığım değerlendirmeleri de dikkate alarak diğer görüşmelerimi yaptım. Görüşmelerim genellikle 45 dakika ile 90 dakika arasında farklılaşan sürelerde gerçekleşti. Öyle ki bazı zamanlar katılımcı çok dağılmakta ve daha fazla konuşma eğilimine girdiği için araya girip konuya tekrar dönmesini sağladım.

Katılımcı olarak görüşmek istediğim anne-baba ve öğretmenlere çalışmamın konusu olan akran zorbalığı konusunda genel olarak hazırlanmış ve MEB tarafından kullanılan bir bilgilendirme ile bu konuda önemleri ve alana sağlayacakları katkıyı, paylaşacakları bilgilerin anonim kalacağını ve gizliliği konularını içeren bir ön bilgilendirme evrakı paylaştım. Bu evrakı daha çok email ya da Whatsapp aracılığı ile paylaştım. Bu bilgilendirmeye görüşme öncesi katılmaya karar oluşmasına destek sağlamak amacıyla yaptım. Bu noktada bazı ebeveynler sorunların tamamen çözüldüğünü ve aslında yaşadıkları şeyin o kadar da ciddi olmadığını belirterek katılmaktan vaz geçtiler.

Tez danışmanıyla birlikte araştırma öznelerim Ankara ve Konya'da bulunduğu için görüşmelerimi Zoom üzerinden ve yüz yüze olacak kararlaştırdık ve planlamalarımızı bu şekilde yaptık. Görüşmelerim Zoom üzerinden olacağına ilgili katılımcılarımla telefonla irtibata geçip saati ve günü kararlaştırdım. Kendilerine mümkün olduğunca kimsenin olmadığı ve sessiz bir ortamda katılmaları noktasında tavsiyelerde bulundum. Bazı görüşmecilerim, özellikle de ebeveynler, duygusal olarak biraz kararsız oldukları için bazen bahaneler gösterip görüşmeleri ötelediler. Ama sonrasında da onlarla da gerekli görüşmeleri sağladım. Zoom üzerinden bağlanacak katılımcılarıma bu şekilde bir bağlantı kurmak için imkânları olup olmadığını ve nasıl katılacakları konusunda bilgilerinin olup olmadığı konusunda sorular sordum. İhtiyaç olduğunda nasıl bağlanacakları konusunda kendilerine destek oldum. Görüşmelerde bağlantı sorunu yaşadığımızda ya da bağlantı süresi normal süreyi (40 dakika) aştığında yeniden tekrar bağlandık. Çalışan bazı katılımcılar iş yerinden bağlandıkları ve süre kısıtları olduğu için görüşmelerini 2 ayrı görüşme şeklinde istediler. Onların görüşmelerini bu şekilde yaptık. Bu görüşmeler farklı günlerde yapıldı.

Yüz yüze olan görüşmelerinde ise katılımcılarımla görüşerek onların görüşmelerini tamamladım. Onlarla da ön görüşme formumu paylaştım. Görüşmeleri çalıştığım okulda yaptım. Okul idaresinin de bilgisi ve izni ile öğretmen ofisi dediğimiz ve çoğunlukla öğrencilerden ve okul gürültüsünden uzak bir odada yaptık. Görüşüme günü ve saatinde bu odayı hazırlayıp katılımcılarımla orada görüştüm. Görüşmecilerime katılmadan önce su ikram ettim ve çay ya da kahve içip içmek istemediklerini sordum. Katılımcılar genellikle sadece su içmeyi tercih etti. Görüşmelerimiz son derece rahat bir ortamda gerçekleşti.

Tüm görüşmelerimde katılımcılara gönderdiğim evrakı okuyup okumadıklarını soruyordum. Her şeye rağmen görüşmenin başında çalışmamla ilgili özet bir ön bilgilendirme yaptım. Tüm görüşmeler öncesi katılımcılarla onam formunu paylaşıp okumalarını ve sonrasında da imzalamalarını istedim. Zoom görüşmelerimde görüşme öncesinden onam formunu paylaşıp imzalayarak bana bir resmini atmalarını istedim.

Görüşmelerim başladığında sözlü olarak bir defa daha katılımcıların onamı aldıktan sonra görüşmelerin sesli ya da görüntülü kaydını yaptım. Ayrıca görüşme boyunca da kendime göre birçok not aldım. Ancak konuşulanları ve katılımcımla göz temasını kaybetmemek ve ayrıca olayı çok formel ve baskı oluşturacak bir akışa neden olmamak için olabildiğince doğal bir şekilde yapmaya çalıştım.

Derinlemesine görüşmeler ebeveynler için çoğu zaman belirsiz başlıyordu. Bazen gergin olduklarını fark ediyordum. Onun için daha çok günlük konulardan konuşup bir biçimde rahatlamalarını sağlamaya çalışıyordum.

Görüşmeci: Güneş hanım müsaadeniz varsa kaydı başlatıcam ben.

Katılımcı: Tabi hocam buyrun.

G: Öncelikle nasılsınız, iyi misiniz? Sanırım biraz rahatsızdınız değil mi?

K: Evet hocam. Teşekkür ederim. İyiyim. Hayat devam ediyor. Ankara soğuk olduğu için, üşüdük biraz...

G: Bayağı soğuk Ankara değil mi?

K: Evet...

G: Kolay gelsin Konya'da da altı yıldır ilk defa epeyce kar yağdı.

K: Hocam burada kar da var soğuk da var.

G: Şimdiden geçmiş olsun diyelim, bana biraz kendinizi anlatır mısınız? Genel olarak... (Güneş, Anne)

Görüşmelerin sonlarına doğru her iki gruptan katılımcılarımın görüşmeye katılmaktan ve paylaşmaktan son derece mutlu olduklarını gördüm. Aslında görüşmelerin bir yönüyle terapötik bir etkisinin de olduğunu ve katılımcılar dinlenildiklerini ve farkında olmadan duygusal olarak hafiflediklerini deneyimledim. Örneğin annelerden Sude hanımla görüşmenin sonunda gerçekleşen konuşma şu şekilde oldu:

G: Kesinlikle katılıyorum size, ben çok teşekkür ediyorum bu samimi paylaşımlarınızdan dolayı...

K: Ben teşekkür ederim hocam...

G: Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

K: Yok hocam sağ olun, iyi oldu benim için de içimi dökebileceğim bir şey oldu. Beni (iii) bana da böyle yaşattığınız için çok teşekkür ederim... (Sude, Anne)

Öğretmenler de benzer bir şekilde konuşmaya başlarken üzerlerinde mesleki kaygıların oluşturduğu daha resmi bir dil kullanma gayreti içinde oluyorlardı. Kendimden de bildiğim üzere bu onların doğruyu bilme ve bileni doğru ve daha bilgi içermeye kaygısından kaynaklanıyordu. Kendilerine bildikleri teorik bilgileri ikinci planda tutup daha çok sahada edindikleri deneyimleri paylaşımları konusunda hatırlatmalar yapmak durumunda kalıyordum. Öğretmenler de bu görüşmelerin onların üzerindeki rahatlatıcı ve aydınlatıcı etkilerini görüşme içinde ya da sonunda belirttiler. Örneğin Sait bunun onun için bir rahatlama olduğunu ifade ederek görüşmenin sonucunda şunu ifade etti:

G: ... Sona geldik. Ekleme istediğiniz son bir şey var mı?

K: Vallahi hocam ne diyim, teşekkür ederim. Beni dinlediğiniz için. Yani içimi döktüm açıkçası. (Sait, Öğretmen)

Başka bir öğretmen aydınlandığını, bilgilerini yeniden gözden geçirme olasılığı bulunduğunu ifade ederek şunları söyledi:

G: Tamam teşekkür ederim. Son söylemek istediğiniz bir şey var mı?

K: Hayır. Vallahi şöyle yüzeye çıkardınız bilgilerimi, kabarttınız. Çok hoşuma gitti. Teşekkür ediyorum. Size de kolaylıklar diliyorum.

(Mine, Öğretmen)

Yaptığım bu görüşmeler her ne kadar doğrudan katılımcıların kendilerinin yaşadıkları deneyimleri araştırmaya da görüşmelerde ara ara duygu eşleşmesi

ile karşılaştığım durumlar oldu. Bunlar içinde özellikle kendilerinin de zorbalığa uğradığını düşünen katılımcılar diğer çocuklar hakkında yaşadıklarını ve hissettiklerini anlatırken bir şekilde konuyu dönüp dolaşıp kendi mağduriyetlerine getiriyorlardı. Benim için aslında son derece önemli olan bilgilerdi bunlar. Çünkü daha önceleri zorbalığa maruz kalan bu çocuklar artık birer yetişkin ve yaşamlarında kalan derin izleri benimle açık açık paylaşıyorlardı. Bu konuda dinlerken en çok etkilendiğim katılımcılardan Zeki, kendi yaşadıklarını benden de izin alarak tüm detayları ile paylaştı. Kendine göre zorbalığı tanımlarken kendinden söz etmeye başladı ve şöyle dedi:

Sayın hocam, buz dağının görünen kısmı ve görünmeyen kısmı olabilir... Çünkü zorbalığın belki de en tehlikeli yanı görünmemesi, fark edilmemesi... Çünkü zorbalığa bakınca görünen kısmını anlamıştım... Ben aslında eğitim hayatım boyunca zorbalığa uğramışım farklı öğrenci arkadaşlarım tarafından ancak... Aileme bunu anlatmamışım. Anlatmamışım veya bir öğretmene bunu... ya ...Kısaca belki de... Körü körüne anlatmaya çalıştık ama bu durum o zaman o kadar yaygındı ki acaba hangi biriyle uğraşalım mantığı mı vardı... (Zeki, Öğretmen)

Ben olabildiğince konuyu sonraki deneyim ve gözlemlerine çekmeye çalıştım. Ama katılımcılardan bir öğretmen şu an hala çalıştığı iş yerinde işverenin kendisine zorbalık yaptığını ifade ederek bir an da duygusal bir yoğunluk yaşadı. Görüşmemizin sonuna doğru olan bu konuşma sonrası Neva'nın konuşurken gerçekten bir iç sorgulama yaşadığını da gördüm. Neva konuşurken bir anda bana:

...Ya gerçekten şu an bunu düşündüm. Üç saniye içinde düşündüm. Şu an hatta kendime çok kızdım hocam ya. Mesela bu yıl ben hocam ailemin yakınında olsun diye bir kurumu tercih ettim. Çünkü... Eşim bu sene askere gidecek. Ve kurucu hocam ben hiçbir şekilde başvuru yapmadan aradı dedi ki böyle çalışmışsınız, şöyle kurumlarda

çalışmışsınız... Böyle bir motive oldum hocam. Dedi ki şöyle, işte numaranızı öğretmenden aldım. Sizinle görüşmek istiyorum. Oysaki ben bu iş yerini aramadım hocam. Yani başvuru dahi yapmadım. Gittim hocam şöyle böyle falan... İşte maaş görüşürken bütün sıkıntılarımı tek tek anlattım. Resmen kendimle ilgili hassas her şeyi anlattım. (Neva, Öğretmen)

Görüşmeler sonrası kendim ve katılımcılarımla ilgili değerlendirmeler yaparak bunları bir yere not aldım. Burada görüşmeden sonra katılımcılar hakkındaki gözlemlerimi ve düşüncelerimi ifade ettim:

Görüşmemizin daha ilk dakikalarında konuyu bir şekilde kendi yaşamına da ilintileyerek aslında kendinin de bir zorbalığa maruz kaldığını ifade etti. Ben görüşmenin doğası gereği çok müdahale etmedim anlatısına... Ara ara kendi amaçlarım doğrultusunda yönlendirici müdahalelerde bulundum elbette. Her sorumda bir şekilde kendi yaşanmışlığı ile bir bağlantı kurarak ve sorunu hissederek açıklamaya çalıştı. Hatta, çoğu zaman ifadelerinde heyecanlanmalar, sürekli duraksamalar ve mazi ile şimdi arasında gelgitleri simgeleyen uzun düşüncelere dalmalar gördüm.... Sesinin titrediğini acı çekenleri ve maruz kalan çocukları anlatırken aslında ne kadar acı çektiğini ve şimdi yaşamında deneyimlediği bu olumsuzlukların ne denli izlerini yaşadığını gözlemledim. Pişmanlıklar, üzüntüler, kızgınlıklar gördüm sesinin tonunda ve beden dilinde...

Öğretmenliği çok kutsal bir görev olarak görüyor. Sanırım Sinem'e öğretmenlik bir kurtarıcı olma görevi. Konuşmamız 1 saat sürdü. Deneyimlerini paylaşırken sürekli olarak müdahalelerin yetersiz ve/veya önleme faaliyetlerinin yokluğundan söz etti. Mesleki bilgisini kullanarak daha teknik olma kaygısı gördüm. Kendisine, ısrarla deneyimleri ve duyguları ile ilgilendiğimi, saha bilgisinin çok değerli olduğu hatırlattım. Çünkü bazen aşırı bilgi değil aradığımız...

Yaşananlar, öznelerin deneyimleri ve duyguları bazen binlerce sayfa bilgiyi tek bir ifade de özetleyebilir ya da onları tamamen geçersiz kılabılır.

Katılımcıya nasıl müdahale ettiğimi ve görüşmeyi bir define arama hassasiyeti içinde takip etmeye çalıştığımı yazdım. Belki de bu, daha ötesini görme, anlamaya çalışma gayretimdi. Ama kendime şu şekilde yazdım:

Katılımcı bir öğretmen ve çocuğu ile aynı okulda çalışıyor. Görüşmeye anne olarak katılmak istedi. Çünkü kendisi de böylesi bir sorundan yakınıyordu. Görüşmemiz bir ofiste oldu ve okulun telaşından uzak bir odada oldu. Görüşme biraz daha resmi başladı diyebilirim. Öğretmenlik duygusunun verdiği olaya hakim olarak kontrollü konuşma eğilimi gösterdi. İlerleyen konuşmalarımızda daha rahat olduğunu söyleyebilirim. Ancak sürekli bir kontrollü, mantıklı öğretmen eğilimi vardı konuşmasında ve tavırlarında. Ben sürekli araya girmedim ama çok genel ifadeler ya da klişe kalıplar kullandığında neden, açar mısınız, bundan neyi kastediyorsunuz şeklinde araya girdiğim oldu.

Yine görüşmeden sonra bende kalanları ve içsesimi de konuşturarak duygularımı da ifade ettim:

Düşünüyorum da mağdurları en iyi kim anlatabilir? Cevabım açık aslında... Mağdurlar... Evet, karşımda bir mağdur bana kendinden olanları anlatıyordu... Bugüne kadar anlatamadıklarını, anlamlandıramadıklarını bu görüşme ile fark eden ve bir bakıma aydınlanan ve sesi duyulan bir mağdur...

... Katılımcı sanki biraz daha biraz daha der gibi sürekli konuştu... Belki de yılların suskunluğu ya da susturulmuşluğu bu... Ben çok girmedim araya... Hissetmeye, anlamaya çabaladı... Çok derinden de

etkilendim açıkçası... Küllenmiş ama sönmemiş bir ateşe yeniden dokunduk birlikte...

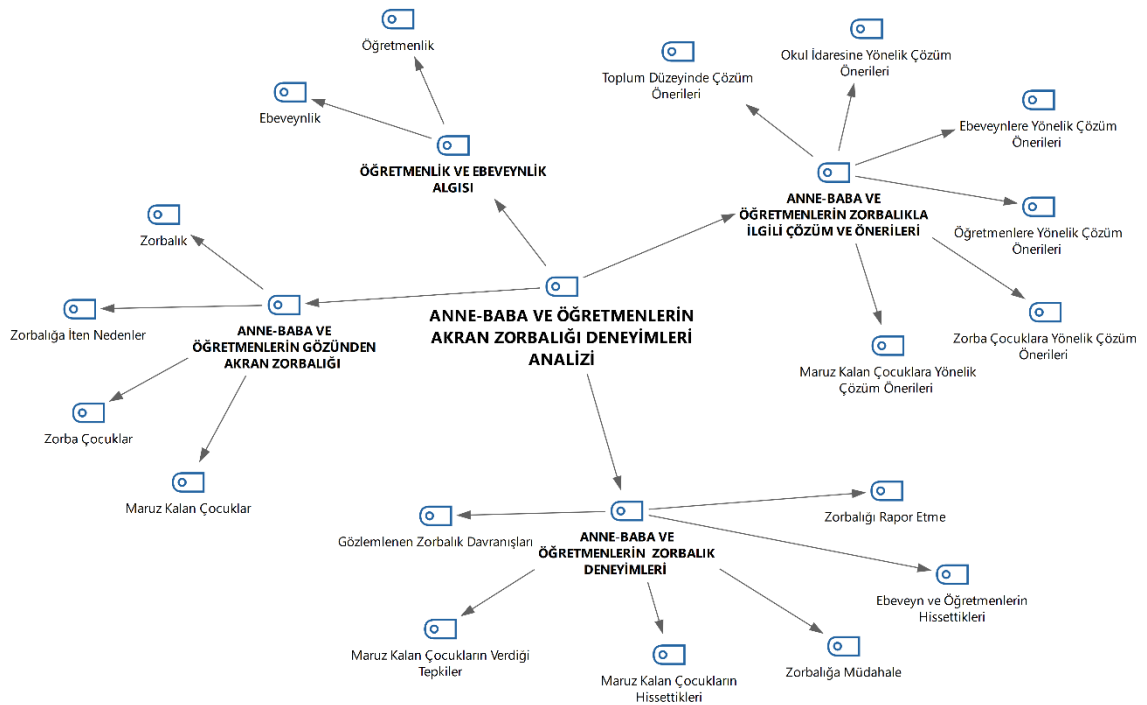
Görüşmelerim sırasında öğretmenlerin deneyimlerinin ebeveynlere göre daha çeşitlilik gösterdiğini fark ettim. Aslında öğretmenler mesleklerinin doğası gereği çok daha fazla çocukla muhatap oldukları için farklı konularda çeşitli deneyimlere sahip olmaları normal bir durumdur. Anne-babalar ise genel olarak kendi çocuklarına odaklandıklarından daha kısıtlı bir deneyime sahip oldukları söylenebilir. Anne-babaların çocukları her ne kadar birden fazla zorbalık davranışı deneyimlemiş olsalar da daha çok hangi olaydan etkilenmişlerse o olaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Olayın bütününden çok bazen anın etkisinden çıkamadıkları görülmüştür. Çalışma anne-baba ve öğretmen deneyimleri olduğundan bir bakıma bir grupta birden çok deneyim söz konusu olurken diğer grupta sadece bir kişiye yönelik bir deneyim paylaşımı vardır. Bu bakımdan bu durum bir kısıt gibi görünse de aslında deneyimlerin karşılaştırılması bakımından bir zenginlik olduğunu düşünebiliriz. Bu süreçte yaptığım her bir görüşme benim için ayrı bir öğrenme ve bilgilenme süreci oldu.

3.5.3. Verilerin Analizi

Görüşmeler dikkatlice dinleyerek bilgisayar ortamına aktardım. Bu süreçte görüşmede tuttuğum notlar ve görüşme sonrası yaptığım değerlendirmeleri bir daha yeniden okudum. Araştırmamda, öncelikle görüşme dökümlerinden kodlar çıkardım. Kodların çıkarılması sürecinde her görüşmeyi en az 2 kere dinledim ve transkriptleri ortalama 3-4 defa okudum. Okumalar yapılırken alan yazın çalışmasını da tekrar gözden geçirdim. Sonrasında önceden çıkardığım genel kodları MAXQDA 20.03 programına aktardım. Burada kodlarımı yeniden okuyarak ve gözden geçirerek tema analizi yaptım. Tema analizi nitel çalışmada yaygın olarak kullanılan temel bir yöntemdir. Tema analizinin en temel avantajı araştırmacıya çalışma kolaylığı sağlayan ve araştırmacının zengin, detaylı ve karmaşık veri elde etmesine yardımcı olan esnek yapısıdır (Braun ve Clarke,

2006). Bu bakımdan araştırmada elde edilen veriler tema analizinde kabul edilen verileri tanıma, başlangıç kodlarının üretilmesi, temaların araştırılması, bulunan temaların gözden geçirilmesi, temaların tanımlanarak adlandırılması ve bunların rapor edilerek sunulması basamaklarına uygun şekilde analiz edilmelidir (Braun ve Clarke, 2006). Tema analizi verilerin tanımlanması, analiz edilmesi ve veriler arası yapıların ortaya konulması şeklinde gerçekleşmektedir. Ben de araştırmanın sorunu amaçları doğrultusunda kodlarımdan 4 farklı ana tema başlığı çıkardım. Araştırmamsa verilerin analizini aşağıdaki gibi yaptım.

Şekil 6: Araştırma Verileri Analiz Tablosu



3.5.4. Etik Hassasiyetler

Çalışma başlamadan önce çalışmanın yapılması ile ilgili olarak Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon'undan gerekli izin aldım. Sonrasında çalışmanın yapılacağı ilgili kurumlarla görüşüp kendileriyle yapacağım çalışmalar hakkında

özet bir paylaştım. Bunun sonucunda okluda yapılacak veli ve öğretmen görüşmeleri izinler idare tarafından verildi. Katılımcılarımla etik hassasiyetleri içeren ve bilgilerinin gizli kalacağıın belirten bir açıklamanın olduğu bireysel onam formlarını paylaştım. Sonrasında kendilerinde yazılı ve sözel olarak onamlarını aldım. Katılımcılarla görüşmelerimde etik hassasiyete dikkat edilerek çalıştım. Hatta birlikte çalıştığımız kurumda görev yapan öğretmenlerden birkaçı katılımcı olmalarına rağmen katılımcılarla kimlerin katıldığı konusunda her hangi bir paylaşımda bulunmadım. Tüm katılımcılarıma çalışmamın veri toplama sürecinin başı olan ön görüşmelerimde ve görüşmemin başında, ortasında ya da sonunda görüşmeden çekilme hakkının olduğunu belirttim. Elde edilen verilerde gerekli etik özeni göstererek, tüm verilerimi sadece belirlenen bu çalışmamın sınırları doğrultusunda kullandım.

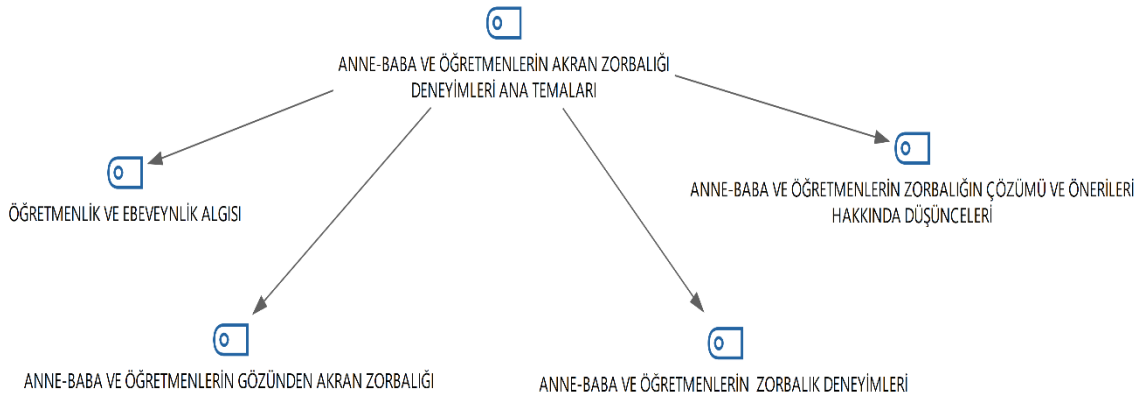
3.5.5. Araştırma Güvenduyulabilirliği

Nitel araştırmalarda araştırma güvenduyulabilirliğini belirleyen en temel konulardan birisi etik konusudur (Sharan, 2009). Bu noktada etik hassasiyetlere son derece dikkat ederek sorduğum sorularda katılımcılarımla manipüle edecek sorulardan kaçındım. Görüşme formumdaki sorularımı tamamen alan yazından esinlenerek hazırladım. Hazırladığım sorular çalışmanın amaçlarına cevap bulmaya yönelikti. Ancak alan yazın hakkında detaylı çalışmama ve bilgi sahibi olmama karşın elde edilecek verilerin orijinalliğini ve biricikliğini bozmamak için anlatılanları sanki ilk defa duyuyormuş gibi dinledim. Katılımcılarımla paylaştığı bilgiler veri üçgenlemesi açısından çok önemlidir. Zira aynı sorunu anne, baba ve öğretmenler olarak farklı üç kitleden dinleyip birbirini destekler şekilde zengin veriler elde ettim. Katılımcı sayımın da 38 kişi olması ve dağılımının benzer sayılarda olması elde edilen verilerin güvenliğini arttırmış ve geçerliliğini desteklemiştir.

4. BÖLÜM: ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİNİN ANALİZİ

Çalışma amaçları kapsamında anne baba ve öğretmenlerin akran zorbalığı deneyimleri okul sosyal hizmeti bağlamında ele alınarak analiz edilmiştir. Bu bakımdan ekosistem yaklaşım çerçevesinde katılımcıların bu süreçteki deneyimleri analiz edilerek 4 ana temaya ulaşılmıştır. Bu ana temalar (1) anne-baba ve öğretmenlerin ebeveynlik ve öğretmenlik algıları ve deneyimleri, (2) onların gözünden akran zorbalığı ve sorunun tanımlanması, (3) zorbalık deneyimleri, (4) zorbalık sorunu ile ilgili çözüm önerileri ilgili deneyimleridir.

Şekil 7: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Akran Zorbaliğı Deneyimleri Ana Temalar Modeli



Birinci bölümde öğretmenlerin yaptıkları işi nasıl adlandırdıkları ve öğretmenliği nasıl nitelendirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerini ve öğrencilerin birbiri ile olan ilişkilerine yönelik bulgular paylaşılmıştır. Ayrıca bu bölümde anne-babaların genel olarak ebeveynlik rolleri, stratejileri, çocuklarıyla iletişimleri, zorbalığa maruz kalan çocukları kendileri ve kardeşleri arasında ilişkiye ait bulgular paylaşılmıştır.

Analizlerin verildiği ikinci bölümünde katılımcıların deneyimleri ışığında zorbalığın temel nedenlerine ve zorba ve maruz kalan çocukların özelliklerine ait bulgulara

yer verilmiştir. Öğretmen ve anne-babaların farklı sosyal rolleri olmasına karşın benzer deneyimler yaşadıkları görülmüştür.

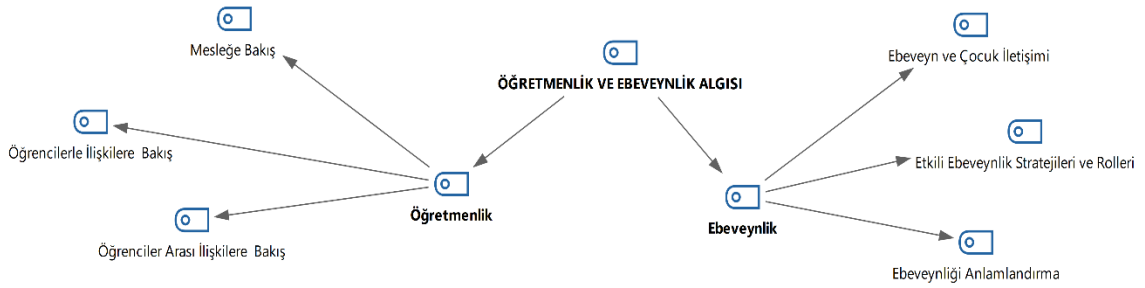
Anne-baba ve öğretmenlerin zorbalık deneyimlerinin yer aldığı üçüncü bölümde anne-babaların kendi çocuklarının ve öğretmenlerin de öğrencileri arasında gözlemlediği ve yaşadığı zorbalık deneyimlediklerine ait bulgulara yer verilmiştir. Bu bakımdan katılımcıların deneyimlenen zorbalık davranışları, zorbalığa maruz kalanların verdikleri tepkiler, hissettikleri, yetişkinlerin zorbalığa verdikleri tepkiler, hissettikleri ve bu davranışın paylaşılmasına ait bulgulara detaylı bir biçimde yer verilmiştir.

Zorbalığın çözümü ile ilgili deneyimlerine yönelik bulguların paylaşıldığı son bölümde anne-baba ve öğretmenlerin zorbalığa maruz kalan çocuk, zorba, öğretmenler, ebeveynler, okul ve toplum düzeyinde yapılması gerekenler şeklinde paylaşılmıştır. Katılımcılar tüm paydaşlara yönelik müdahale ve çözüm önerilerinde bulunmuşlardır.

4.1.ÖĞRETMENLİK VE EBEVEYNLİK ALGISI

Ekosistem perspektifi yaklaşımına göre akran zorbalığı gibi önemli bir sorunda sorunun tespiti, sorunun nedenlerinin anlaşılması ve soruna yönelik müdahalelerin yapılmasında (Frey, 2013; Masilo, 2018b; SSWAA, 2008a, 2008b, 2022) önemli iki aktör olan anne-baba ve öğretmenlerdir. Öğretmenler ve anne-babalar sosyal konumları nedeniyle zorbalığa maruz kalan çocuğa farklı yönden bakmaktadırlar. Ancak katılımcılar farklı yerlerden de baksalar benzer konulara ve deneyimlere değinmişlerdir. Bu bakımdan çalışma kapsamından elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin öğretmenliğe bakışları, öğretmenlerin okulda gerçekleşen öğretmen-öğrenci-öğrenci ilişkisine yönelik deneyimleri, anne-babaların ebeveynliğe, ebeveynlik rollerine, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocuklar arası ilişkilerine yönelik bakışlarına ait analizlere bu bölümde yer verilmiştir.

Şekil 8: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Öğretmenlik ve Ebeveynlik Algısı



4.1.1. Öğretmenlik: “Meslek Ötesi Bir Yaşam”

Çocukların aileden sonra sosyalleştikleri en önemli kurum okuldur. Okulda da rol model olarak benimsedikleri en temel figür genellikle öğretmenlerdir. Öğretmenlerin anne-baba gibi bakım verme gibi temel bir rolleri olmasa da içinde buldukları toplumun kodlarının çocuklara yansıtılması ve benimsetilmesi bakımından önemlidir. Öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları, oluşturdukları sınıf iklimi, mesleklerine bakışları ve öğrencileri ile olan etkileşimleri akran zorbalığı gibi sorunların kaynağı olabildiği gibi çözüm nedeni de olabilir. Bu bakımdan çalışmanın amaçları doğrultusunda öğretmenlere öğretmenlik algısı bağlamında deneyimleri sorulmuştur.

Bu bölümde öğretmenlerin yaptıkları mesleğe, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkisine bakışları ve bu konudaki deneyimleri ile ilgili analizlere yer verilmiştir.

4.1.1.1. Mesleğe Bakış

Çalışmamızda okul sosyal hizmeti kapsamında okul ekosisteminde önemli bir yeri olan öğretmenlerin öğretmenliğe bakışı akran zorbalığının tanımlanması ve çözümü bakımından önemlidir. Katılımcı öğretmenler kendi mesleklerinin tanımını yaparken öğretmenliği bir mesleğin ötesinde görmektedirler. Katılımcılar

öğretmenliği bir yaşam tarzı, sosyalleşme sürecinin bir devamı olarak arabulucu, öğrencileri ile birlikte öğrenen ve çok emek gerektiren sabır dolu yorucu bir meslek olarak tanımlamaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenliğin yaşamlarının bir parçası olmaktan çok artık onların yaşama biçimi olduğunu belirtmişlerdir.

Ama dediğim gibi orada bir yaşam tarzıydı. (Önder, Öğretmen)

Bu yaşam tarzı kabulü onların mesleği son derece içselleştirmelerinin bir sonucudur. Öğretmenler başka bir yorumda da öğretmenliği sürekli vermeyi amaçlayan ve hatta anne ve babanın görevinin ötesinde karşılık beklemeyen bir meslek olarak ortaya koymaktadırlar:

Öğretmenlik bana göre, anne babanın yaptığı görevin daha ötesinde bir sorumluluk. Anne babanın beceremediği... (Sait, Öğretmen)

Ya bence öğretmenlik... Genel anlamda tamamen vermeyi hedefleyen bir meslek diyelim. Neredeyse hiçbir karşılık beklemeden... (Neva, Öğretmen)

Aslında çocukların ilk sosyalleştikleri ortamlar aileleridir (Hayes, 2017). Ama bu sosyalleşme sadece aile ile olmaz, çocuklar okula başladıklarında da devam eder. Öğretmenler yaptıkları görevle çocukların yaşamında sosyalleşmenin devamını sağlarlar (Biesta, 2015):

Hani yakın olmadığınız kişilerin hayatlarına dokunuyorsunuz. Çocuğun hayatını siz değiştiriyorsunuz. Anne babası bile bazen bunun farkında olmuyor. (...) Bir meslek değil bence öğretmenlik. Yani mesleğin çok ötesinde bir şey. Bence(...) (Sinem, Öğretmen)

Sinem, öğretmenin çocukların yaşamında nasıl yaşamsal bir etkisi olduğunu vurgulayarak öğretmenlik mesleğinin anne ve babadan devraldığı yaşamı renklendirme görevinden söz etmektedir. Burada öğretmenlik mesleği aslında

kültürel kodların aktarımının (Duff ve Uchida, 1997) bir devamı olarak da görülebilir. Öğretmenler yaptıkların yaşamsal önemine ve etkisine vurgu yaparak bunu meslek ötesi bir konuma taşımaktadır. Çocuğun yaşamına dokunarak değiştirme bize göre toplumsal kodların empoze edilmesi belki de ailede elde edilen kodları farklı bir yöne aktararak kendilerini farklı bir yerde konumlandırmaktadırlar.

Öğretmenin öğrencilere yönelik tutum ve davranışları ile sınıf içinde kendini konumlandığı yer onun öğretmenlik anlayışını ortaya koymaktadır. Öğretmen aslında kendini sorunun merkezinde ve çözümün anahtar kişisi olarak tanımlar:

(...) Arkadaşım bana her baktığında bir arabulucu ve çözümcü etiketi gördüğünü söyler (...) (Mine, Öğretmen)

Öğretmenin geleneksel rollerinden birisi de hakim eğitim politikaları ile sınıf içerisindeki pratik arasında bir arabulucu görevi üstlenmektedir (Brain ve diğerleri, 2006). Ancak burada Mine'nin vurgusu bize göre tam olarak bu değil de çocuk ve yaşanan sorunlar arasında bir arabulucu görevi üstlenmesidir. Okul sosyal hizmeti bakış açısına göre de arabuluculuk yapma (Yeşilkayalı, 2016) birçok sorun gibi zorbalık sorununa yaklaşımda da benimsenen bir roldür.

Öğretmenlik öğretirken öğrenilen ve yeni bilgilere ve deneyimlere ulaştıran biricik bir meslektir:

Keşfetmek, çok yoğun başka bir şey bu. Öğretmen olmak diğer meslekler gibi değil hocam. Siz de biliyorsunuz. O çocuklarla beraber yani siz de yol alıyorsunuz. (Özge, Öğretmen)

Yaşamın bir birlikte öğrenme süreci olduğunu vurgulanması, öğretmenlerin bazı öğrenme süreçlerini öğrencilerine öğretirken de gerçekleştirebildiğine (Imants ve van Veen, 2010) ışık tutmaktadır. Öğretmenin çocuklarla birlikte öğrenmesinin yanında öğrencilerini sevmesi ve onlarla iç içe olması da gerekir:

*Çocuklarla olmayı sevmek lazım bence. Yani çocukla bir arada olmak...
(Betül, Öğretmen)*

Okul sosyal hizmeti kapsamında da öğretmenlerin öğrenme sürecine dahil edilmesiyle sorunun tespiti daha kolay olacaktır (Masilo, 2018b).

Öğretmenlikle ilgili en temel konulardan birisi aktif öğretme sürecinde öğretmenin de mutlaka düzenli bir öğrenme yapmasıdır. Etkili bir öğretmenlik için öğrenen öğretmenlik anlayışının (Vermunt ve Endedijk, 2011) benimsenmesi gerekmektedir. Önder tam da bu noktada bu konuya dikkat çeker:

(...) öğretmenlik bence, sürekli öğrenebilen insanların yaptığı ve bunu başkasına aktardığı... Ve aslında yeni nesil bir cevap olabilir ama bir USB gibi. Yani siz sürekli size yüklenen şeyleri kendi yorumunuzla (...) Sürekli bir öğrenme devam ediyor. Siz bu sürekli öğrenmeyi sınıfınızda öğrencilerinize aktarıyorsunuz. (Önder, Öğretmen)

Öğretmenliği insanla etkileşimde olan diğer mesleklerden ayıran en önemli bir karakteristiği belki de çok emek gerektiren bir meslek olmasıdır:

(...) emek veriyorsanız, fedakârlık yapıyorsanız bu size başarı kazandırır. Ve bu başarı nasıl gelmiş? Ben onu gördüm. Evinden ve rahatından zaman ayırmak ve yaptığın işin detaylarına inebilmek (...) (Zeki, Öğretmen)

Öğretmenlik mesleği sadece bilginin öğrenciye sunulması olarak sonucun beklenildiği bir meslek olarak nitelendirilemez. Öğrencide beklenen davranış değişikliğini sağlamanın en temel yolu öğrenciye sabırlı davranmaktır ve anlayış dolu bir sevgi göstermektir (Huntley, 1962):

Kolay değil. Neden kolay değil? Çünkü... Çok derin bir sabır gerektiriyor. Emek gerektiriyor. Vakit gerektiriyor. Her şeyden öte sevgi gerektiriyor. (Özge, Öğretmen)

Öğretmenler çocuklar büyürken onlara son derece değerli yardımda bulunurlar. Bunun için de öğretmenlerin bedensel ve ruhsal sağlıklarının yerinde olması ayrıca önemli bir konudur. Her meslekte bu yorgunluk söz konusu olmaktadır ancak öğretmenlikte bu daha farklı olabilmektedir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin duygusal yorgunluklarına dikkat çekmektedir (Evers ve diğerleri, 2004). Burada öğretmenlikle mesleği ile ilgili çarpıcı bir gerçeği ortaya koyan Figen etkili ve ilgili yapıldığında bu mesleğin insanı yoran ve zorlayan bir iş olduğunu şu şekilde belirtmektedir:

Ama tabii ki onların yaşantılarından etkilendiğim birçok öğrenci ile karşılaşıyorum. (...) kendilerine çok yakın buldukları için her şeylerini paylaşmaya başlıyorlar. Bu noktada çok zorlanıyorum. (Figen, Öğretmen)

Okul sosyal hizmeti açısından okulda yaşanan zorbalık sorunun tespiti, akran zorbalığının nedenlerinin anlaşılmasında öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergiledikleri tutum ve davranışlarının bilinmesi gerekmektedir. Çevresi içinde birey anlayışıyla öğretmenlerin öğretmenliğe bakışları onların tutum ve davranışlarına etki edecektir. Öğrenciler sadece öğretmenlerin söylediklerinden değil aynı zamanda onların davranışlarını da bir şekilde öğrenmeleridir (Biesta, 2015). Aileden sonra öğretmenin rolleri (Prewett ve diğerleri, 2019) göz önünde bulundurulduğunda bireyin akran zorbalığına karşı tutumlarında öğretmenin çok önemli etkisi vardır (Espelage ve Swearer, 2004).

4.1.1.2. Öğrencilerle İlişkilere bakış: “Yoldaşlık, Seven sevilir...”

Öğretmenlerin öğrenciler ile olan ilişkilerine atfettiği anlam ve önem onların zorbalık sorununa bakışlarını ve yaklaşımlarını belirlemektedir. Aslında çalışmaya katılan öğretmenlerin öğretmen-öğrenci ilişkisini genellikle olumlu görmedikleri söylenebilir. Burada öğretmenler kendilerinin mesleğe atfettikleri değerlerin yanında toplumun bu değeri tam olarak veremediğine ya da yansıtamadığına vurgu yapmaktadırlar:

(...) Öğretmenlik mesleğinin birazcık yıpratıldığını düşünüyorum. Yani öğrenciler açısından da saygınlığının azaldığını düşünüyorum. (...) tabii ki çevre koşulları, aile etkisi çocuğun sosyal medyadan, internetten öğrendikleri hepsi bundan etkilidir. (Murat, Öğretmen)

Ancak öğrencilerin öğretmene olan davranışı maalesef giderek kötüleşiyor. (Figen, Öğretmen)

Onlara göre bunun nedenleri vardır. Öğretmenlik yıpratılmakta ve geçmişe göre kötüye gitmektedir. Öğretmenler okulun dışından kaynaklı sorunlara da dikkat çekerek mesleğin yıpratıldığını ve bunun da ilişkileri olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Belki de öğretmenler kendilerine belirledikleri ya da belirlenen etki alanlarına bir müdahale olarak gördükleri için velilerin sürece çok dahil olmalarını istememektedirler:

(...) Veli işin içine çok fazla dahil oluyor. Çocuğa karşı bakış açısı ya da çocuğa karşı ithamları ve sözleri öğretmen ile arasındaki bağda (...) Çok fazla aslında roller ikili olarak değil de üçlü bir şekilde oynanıyor. (Hakan, Öğretmen)

Öğretmen ve öğrenci arası ilişkilerin toplumsal değişikliklerden etkilenmemesi söz konusu olamaz. Çünkü okullar toplumsal yapının temsil edildiği küçük birer sosyal kurumdur. Günümüzde toplumlarda ve yaşamımızın her noktasında dijitalleşmenin çıktığı nokta yadsınamaz bir durumdadır. Bu düzeyde dijitalleşmenin doğal olarak olumsuz etkileri vardır (Vermunt ve Endedijk, 2011):

(...) Çok azaldı. İlişkilerde bir yapaylık ve sanallık söz konusu. Yani kısa kısa... İşte(...) (Mine, Öğretmen)

Öğretmen ve öğrenci etkileşimini etkileyen en önemli konulardan birisi de öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları karakteristik özelliklerdir (Koc ve Celik, 2015). Aslında uzun süreli ilişkiler kurma amacı olmayan her birey karşısındakini

çok rahatlıkla çiğneyebilir ve onu incitebilir. Mine burada ilişkilerde hakim olan popüler kültüre de vurgu yaparak bu durumun bizde yarattığı kişisel karakteristiklere dikkat çeker:

Yani sosyal medyanın ve popüler kültürün zihnimize ektiği tohumlara, ailelerin çocuk yetiştirmesine bile o kadar kötü etkileri var ki. Bu popüler kültürün (...) Çocuk-öğretmen ilişkisinde de hocam çok benzer, bu kısayoldancılığı görüyoruz. (Mine, Öğretmen)

İnsan yaşamını derinden etkileyen ve belki de bireylerin süregelen davranışlarının değişmesine neden olan ani durumlar olabilir. Bunlar kimi zaman savaş, kimi zaman bir afet gibi durumlardır. Son zamanlara yaşanan pandemi davranış şekillerimizin de değişmesine neden olmuştur. Öğretmenler ilişkilerde yaşanan değişiklikleri anlatırken pandemi ile tarafların, özellikle de öğrencilerin, değiştiğini belirtmişlerdir:

Pandemi ile birlikte evde kaldı öğrenciler. Ve benim gözlemim (...) (III) Öğrenmemeleri gerekenleri öğrendiler yani öğrenmeleri gereken değil (...) (Zeki, Öğretmen)

Aslında burada öğretmenler pandemi ile birlikte evde kalan çocukların dış dünyaya ulaşmada tek kaynağı olan internetin yarattığı bilgi ve biliş kirliliğine dikkat çekmişlerdir. Bir ilişkinin kurulması oluşturulan karşılık etkileşime göre olumlu ya da olumsuz olabilir. Öğretmen ve öğrenci arası ilişkilerde de kişilik yapısı önemli bir etkidir (Koc ve Celik, 2015). Duru öğretmen ve öğrenci arası ilişkilerin oluşma şeklinin etkisine şöyle demiştir:

Hocam genelleme yapmak çok zor. (...) Öğrenciye yaklaşım, işte seçilen cümleler (...) Bunlar gibi. Yani iyi ilişkiler de var ama olumsuz durumlar da olduğu oluyor. (Duru, Öğretmen)

Araştırmaya katılan her öğretmen öğretmen-öğrenci ilişkisini olumsuz olarak nitelendirmemiştir:

Bu öğrencileri dışarıda tutarsam genel anlamda iyi gidiyor bence öğretmen öğrenci ilişkileri. (Neva, Öğretmen)

Güzel aslında yani. İletişimleri, çocuğa değme istekleri, vicdanları önemli bir şey. Herkes gönlüne göre çalışıyor. (Gaye, Öğretmen)

Neva ve Gayenin de alıntılarında belirtildiği gibi aslında öğretmenler temelde iyi niyetlidir ve çoğunlukla da öğretmenler öğrencileri ile yapıcı ve olumlu bir ilişki kurmaktadır. Yine burada öğretmenlerin iyi ilişki kurmalarında onların kendilerine atfettikleri yaşamsal etki bırakma rollerine dikkat çekilmektedir.

Sonuç olarak öğrenci-öğretmen ilişkilerinde birçok parametrenin etkili olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

4.1.1.3. Öğrenciler Arası İlişkilere Bakış: “Hoyratlar...”

Öğretmenlere öğrenciler arası ilişkileri nasıl tanımladıkları da sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara öğrenciler arası ilişkileri, özgür ve bireysel görünen ama birbirilerine çok bağımlı, yüzeysel düzeyde kalan, popüler kültürün baskısı altında, birbirilerine karşı son derece kırıncı olan, fiziksel temasın fazla olduğu şiddet içeren davranışların olduğu şaka adı altında oluşan ilişkiler olarak tanımlanmıştır. Bu bölümde bu konularla ilgili bulgulara yer verilecektir.

Araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak öğrenciler arası ilişkileri tanımlarken daha olumsuz bir tablo çizmişlerdir. Ece öğrenciler arası ilişkileri anlatırken paradoksal bir durumdan söz etmektedir:

Özgüvensiz çocuklar geliyor. Bugün işte diyelim benim bir kankam var yanımda. O olmadan tuvalete gidemiyorlar. O olmadan, işte, sınıftan çıkamıyorlar.(...) Aslında baktığımızda görüntüde çok özgür ama duygu da çok zayıf ve bağımlı bireyler var.(...) (Ece, Öğretmen)

Aslında bu anlatıda açık bir şekilde günümüz bireylerine dayatılan kontrolsüz ve kuralsız özgür olma düşüncesinin sosyal bir varlık olarak bireylerin ilişkisel anlamda birbirilerine nasıl ihtiyaç duyduklarına dikkat çekilmektedir. Zorbalık temelde ilişkilere dayalı ortaya çıkan bir şiddet davranışıdır. Özgür olma ya da bağımsız olma düşüncesi altında vurgulanan yeterli veya bizim anladığımız şekliyle güçlü olma düşüncesi sosyal ilişkilere zarar verebilmektedir. Güçlü görünmek isteyen her çocuğun gücünü göstereceği ve kendine göre zayıf olan bir hedefi olabilir. Her gücün dayandığı bir kaynağı vardır. Bu kaynak bazen sınıfta bir kanka olabilmektedir ya da bir grup öğrenci olabilmektedir. Kanka aslında bireyin yaptıklarının destekçisi ya da zayıflığı kapatmanın bir yolu şekline dönüşebilmektedir. Bir destekçi olarak o zorbanın gücünü teyit eder. Burada bireylerin birbirine olan bağımlılığının altında bu da yatabilmektedir.

Katılımcı öğretmenler öğrenciler arası ilişkilerin çok yüzeysel bir düzeyde kaldığını belirtmektedirler. Öğretmenlere göre zamanın büyük bir bölümünü okulda ve aynı sınıfta geçiren öğrenciler birbirileri ile neredeyse hiçbir etkileşime girememektedirler:

(...) Herkes çok modern. İşte sesli aramalar, görüntülü görüşmeler, bilmem neler (...) Sınıfın yarısı diğer yarısıyla haftada acaba beş cümle konuşabiliyor mu? Anket yapsak(...) Beş cümle konuşuyor mu? (Önder, Öğretmen)

Bilindiği gibi zorbalığın temelinde de iletişimin etkili kurulamaması yatabilmektedir. Öğrencilerin ilişkilerinde paylaşacakları bir şeyin ya da değer olmaması onların ilişkilerinde daha sert ve anlayışsız olmalarına neden olabilir. Zaten duygusal ve iletişimsel olarak birbirine uzak olan öğrencilerin birbirilerine yönelik gösterdikleri tavır ve davranışlarında dikkatli olmaları söz konusu olamayabilir.

Öğretmenler öğrenciler arası bu olumsuzlukların nedenlerini de medyadan olumsuz etkilenmeye, yanlış gelişen günümüz kültürüne bağlayarak şu şekilde ifade ettiler:

Bazı duygulardan, (...) yoksun yetişiyorlar hocam. Ya da öyle mi oluyor günümüzde? Ya da izledikleri mi bunu tetikliyor? Bilmiyorum (...) (Sinem, Öğretmen)

(...) olumsuz şeyler iyi davranışlardan daha cazip olduğu için onlar tercih ediliyor daha çok. (...) belki içinde böyle bir şey yok ama çocuğun. (...) şiddet oyunları, (...) bir merak oluşabiliyor çocukta. (...) Animasyonlar, karakterler (...) çocuklara sevimli gösteriliyor. (...) (Murat, Öğretmen)

Öğrenciler içinde buldukları sosyal çevrelerden ve hâkim olan kültürün kodlarını öğrenirler (Finley, 2014, s. 83). Yaygın medya araç-gereçleri de kültürün inşasında ve toplumun kılcallarında bulunan tüm bireylere ulaştırılmasında çok etkili birer araçtır. Denilebilir ki yaygın medyayı yönetemeyen toplumlar onların yönetimi altına girerler. Medyanın haz ve haz odaklarını öne çıkararak çocuklar üzerinde etki bıraktığına dikkat çeken öğretmenler çocukların zorbalık davranışlarına imrendirildiğine vurgu yapmaktadırlar. Zorbalığın bir bakıma rol model olarak benimsendiğine dair konuya dikkat çekilmektedir:

İlişkilerde iyiye doğru bir gidiş olamaz hocam. Yani dünya düzeni böyleyken (...) Çok benmerkezciliği, bireyselliğin pohpohlandığı, altının çok doldurulduğu (...) Haz odağının çok erken kaşındığı (...) (Mine, Öğretmen)

Öğretmenler günümüz toplumunu ve yaygın medya araçlarının nesiller üzerindeki etkisini net bir şekilde ortaya koyarken, Mine ilişkilerin olumsuz yönde evirilmesi konusunda popüler kültürün halen devam eden etkisine vurgu yapmaktadır. Mine'ye göre salt bedensel hazlar ve egonun yüceltilmesi bireyler arası ilişkinin kötüye gitmesi için yeterli bir durumdur.

Öğretmenlere göre öğrencilerin iletişim şekli son derece kırıktır. Burada Gaye öğrencilerin tepkisel davrandıklarını belirterek şaşkınlığını ve tepkisini onları hoyrat olarak nitelendirerek ortaya koyar:

(...) Arkadaşım sınıfa geldi ve benim çantama sıvı sabun dökmüştür. Ne yapardım, tepkin ne olurdu? O yani enteresan bir şekilde hepsinin söylediği şey ben de onun çantasına dökerdim. Sıvı sabunu suratına vururdum. İşte yumruk atardım (...) Bir kere çok hoyratlar. (Gaye, Öğretmen)

Burada da görüldüğü üzere öğrenciler genel olarak benzer bir biliş kalıbına sahiptirler. Aslında zorbalığı diğer okul şiddetinden ayıran en temel özellik onun zihinsel altyapısının da olmasıdır. Öğrencilerin geliştirdikleri ilişki şekilleri önceki yaşamlarından, öğretmenlerinden gördüklerinden ve akranları arasında kabul edilen davranışları benimsemelerinden etkilenecek şekilde ortaya çıkar (Lynch ve Cicchetti, 1997). Bilişsel ve düşünsel düzeyde sağlıklı olmayan ya da sağlıklı bir yönlendirme yapılmayan ve bu konuda rol model yoksunluğu taşıyan çocuklar çok rahat bir biçimde zorbalık davranışına yönelebileceklerdir.

Öğretmenler öğrenciler arası ilişkilerde fiziksel temasın arttığını ve bunun vurma, itme gibi şiddet içeren davranışlar şeklinde ortaya çıktığını ifade etmektedirler. Öğrenciler ise akranlarıyla kurdukları davranış şekillerini anlamlandırırken ve açıklarken daha farklı ifadeler kullanmaktadırlar. Bu iletişim şekli kendini ifade etmedir bir bakıma:

*(...) şu an sekizlerde bunu da yaşıyorum.... Çocuklar çok daha temaslı hocam. Yani sen bir sussana! Çat! (burada vurduğunu gösteriyor elleriyle)
(...) sözlü olarak bir şeyi tam olarak anlattıklarına tatmin olmuyor. (Neva, Öğretmen)*

Öğretmenler çocuklar arası iletişimde sözel ifadede yoksunluğun bir takım davranışlarla kapatılmasına dikkat çekmektedir. Öğrenciler ifadelerini güçlendirmek için bedensel tepkiler ile destek alma çabasıdadırlar. Ancak bu davranışlar çoğunlukla kontrolsüzlük ve öfke içeren kalıplarda ortaya

çıkılmaktadır. Sözel ifadelerdeki tatminsizlik ya da yetersizlik bir bakıma şiddete dayalı bir davranış ifadesi şekline dönüşmektedir. Murat olayın davranıştan şiddet diline evrilmesine şu şekilde dikkat çeker:

Arkadaşlar arasında iletişim kurarken öğrenciler daha çok böyle sevgi dili yerine sanki nefret dili kullanıyorlar. (...) Yani sözlü olarak bahsediyorum. Fiziksel değil. (Murat, Öğretmen)

Öğrencilerin bilişsel kalıplarında şiddetin varlık göstermesi onların ilişkilerinde öne çıkan bir durumdur. Öğrenciler arasında zorbalığın farklı bir şekli de şaka adı altında ya da şaka denilerek yapılanlardır (Freedman, 2002). Öğrenciler bir şekilde şiddeti şaka ile eşleştirmektedirler. Öğrencilerin davranışlarının son derece değiştiğini ifade eden öğretmenler, öğrencilerin kötü, şiddet ve incitme amacı içeren davranışlarını açıklarken ve anlamlandırırken her şeyi şaka olarak nitelendirdiklerini, vurma ve kaba davranma eğiliminde olduklarını ve hatta bunu yaparken birbirilerine zarar verdiklerinin farkında bile olmadıklarını belirttiler:

Yani itme, kalkma, tekme atma (...) Bunu da yine oyun etiketinin, oyun kelimesinin altında ona saldırma (...) Ben hani oyun görmüyorum. (...) Oyun eşittir eğlenmektir. Oyun kavga değildir. Şiddet değildir (...) (Ece, Öğretmen)

(...)en başından en sonuna kadar olan hepsinde sözel, şakayla karışık dediğimiz (...) Şakayla karışık diye bir şey olamaz. İşte bu sözel şiddet bu bir küfür değil belki ama diyor ki mesela (...) Rengi, kıyafeti (...) (Önder, Öğretmen)

Şaka nitelemesi çocukların yaptıklarının sonuçlarının farkında olmadıklarını göstermektedir. Şakada bir yönüyle art niyet olmadığı anlamına gelebilmektedir. Hatta nitelendirme ile zorbayı masum olarak da algılanabilmektedir. Zorbaların sığındığı en kolay kaçış noktası yaptıkları davranışı şaka olarak nitelendirip kendi masumiyetlerini belirtmektir.

Özge olumsuz davranışlarda öğrencilerin birbirlerini etkileyip rol model olduklarını destekler şekilde şunu belirtir:

*O yüzden öğrencilerin diğer öğrenciler üzerinde çok fazla bir... ne derler (...)
Rol model olduğunu kesinlikle düşünüyorum. (Özge, Öğretmen)*

Görüldüğü gibi akran zorbalığı öğrenilen bir davranış olabilir (Rigby, 2007; Smith ve diğerleri, 2004). Öğrenciler sosyal ortamlarında ortaya çıkan olumsuz bir davranışın buldukları ortam tarafından onaylanması ve davranışın bir popülerlik nedeni olarak kabul edilmesinden etkilenerek bu davranışı benimseyebilirler (Bibou-Nakou ve diğerleri, 2012; Lynch ve Cicchetti, 1997).

Sonuç olarak, çocuklar okulda öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim şekilleri geliştirirler. Okul sosyal hizmeti bakış açısına göre öğrenciler arası iletişim şekilleri ve burada kullandıkları kodlar zorbalık-maruz kalan çocuk ilişkisini anlamada önemli bir yere sahiptir. Çocukların arkadaşları ile oluşturdukları iletişim şekillerinde daha önce öğrenmiş oldukları iletişim örgülerinin de büyük etkisi vardır (Lynch ve Cicchetti, 1997). Bu bakımdan öğretmenlerin bu ilişkileri anlamlandırması soruna ışık tutabilecek bir mahiyettedir. Her ne kadar öğretmenler bazen öğrencilerin zorbalık davranışlarını çocuk dünyasında, onların gizemli ilişkileri olarak nitelendirse de (Lee, 2004) öğretmenlerin öğrenci-öğrenci ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri genel olarak önemsenmesi gereken bir konudur. Öğretmenlik mesleğinin toplumun beklenti ve taleplerini karşılamadaki önemini halen devam ettiği kabul edilen bir konudur (Graham ve Phelps, 2003). Çocuklar küçüklüğünden itibaren sadece bir öğrenci benliği geliştirmez aynı zamanda bir öğretmenlik imajı da oluştururlar. Çocukların oluşturdukları bu imaj yaşamları boyunca onları takip eder (Loughran ve Russell, 2000) ve öğretmen aslında onun yaşamında ikinci bir gölgesi gibidir. Dolayısıyla öğrenciler için öğretmenler çok büyük bir önem taşır (Keller ve diğerleri, 2017) ve bu önem yadsınamaz bir gerçektir. Okul sosyal hizmetine göre de öğretmen okul eko sistemi içindeki en önemli ajanlardan birisidir. Sınıf iklimi ve sınıf sistemimin merkezinde olan öğretmen zorbalık davranışında sorunun bir tarafıdır. Bu

bağlamda zorbalık davranışının ortaya çıkması, sorunun devam etmesi yine öğretmenin tutum ve davranışı tarafından çok etkilenir (Kennedy ve diğerleri, 2012). Okul sosyal hizmetine göre sorunun ortaya çıkarılmasında ve soruna yapılacak önleme ve müdahale çalışmalarında da öğretmen ayrıca önemli bir yere sahiptir (Whitted ve Dupper, 2005; Dupper, 2002). Öğretmenlerin öğretmenlik, öğrenci ve öğretmen öğrenci ilişkisine bakışları ve bu konudaki düşünceleri son derece önemlidir. Bu bakımdan çalışmaya katılan öğretmenler öğretmenliğin meslek ötesi bir şey olduğunu ve son derece fedakarlık gerektiren ve arzululuk yapan anne-babanın önüne geçen bir meslek olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenci öğretmen ilişkisine vurgu yapan öğretmenler zorbalık sorununun kaynağına ışık tutar bir şekilde öğrenciler arası ilişkilerin bozulduğunu, yöreselleştiğini belirtmişlerdir. Onlara göre bunda popüler kültürün etkisi vardır ve bu popüler kültür aslında şiddetin kaynağını oluşturan temel öğelerden birisidir.

4.1.2. Ebeveynlik: “Hayata Hazırlama”

Sosyal hizmet disiplini açısından da anne ve babalık anne babanın iyilik hali, davranışları ve çocuklarla kurulan bağlanma şekli ve kurdukları iletişim şekilleri onların yaşam algılarını belirleyici önemli konulardır. Bakım veren kişiler olarak anne ve babanın akran zorbalığına yönelik algıları da onun zorbalık davranışı karşısındaki tutumunu etkileyebilmektedir Çalışma kapsamında da araştırmaya katılan ebeveynlerin ebeveyn olma ve zorbalığa maruz kalan çocukları ile iletişim şekillerinin anlaşılması amaçlanmıştır. Bu bakımdan araştırmaya katılan ebeveynlere anne-babalığa bakışları ve çocuklarına yönelik tutumları ve çocukları ile olan iletişimleri sorulmuştur.

Bu bölümde sırasıyla ebeveynliği anlamlandırma, ebeveynlik stratejileri ve rolleri ve ebeveyn çocuk iletişimi temaları altında bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Ebeveynliği Anlamlandırma

Ebeveynlik yaşamımızdaki en temel kurumlardan olup temel amacı çocuğa ilgi gösterip onunla ilgilenmektir (Borkowski ve diğerleri, 2001). Her ebeveyn kendi çocuğuna farklı bir yaklaşımda bulunarak kendine göre bir ocuk yetiştirmektedir. Çalışmamıza katılan anne-babalar çocuklarını açık yetiştirme, onları hayata hazırlayarak mutlu kılma çabası içinde olduklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler genel olarak ekonomik şartların ebeveynliği gleştirdiğine vurgu yapmışlardır. Ayrıca anneler annelik olarak ebeveynliğin daha g ve öğrenilen bir süreç olduğuna dikkat çekerken babalar da babalığın zorluğuna değinmişlerdir. Ancak babalar babalığı daha çok toplumsal cinsiyet rolleri odağında tanımlamışlardır.

Ebeveynler çocuklarına karşı buldukları konumları farklı yorumlamaktadırlar. Bazı ebeveynlere göre ebeveynlik çocuklarının yaşama karşı bakış açısının şekillendirilmesidir:

(...) onları da naızane kendimce daha dünyaya açık (...) daha geniş açıya sahip bytmeye çalışıyorum (...) (Selin, Anne)

Doğa hem bir annedir hem de bir ğretmen. Doğa'nın ebeveynlik ve öğretmenlik düşüncesi ve hisleri onun ebeveynlik yaklaşımını etkilemiş olabilir. Doğa bir yandan ebeveynlik annelikle daha g bir durum olmakta ve şu şekildedir:

Hani, yeter ki çocuğum mutlu olsundan ziyade, mümkün olduğunca mutlu olsun (...) Annelik işin zor tarafı. (...) Sevgi vermek istiyorsunuz, elinizden geldiği kadar (iii) Ama ona, ama onlara doğruları, yanlışları öğretmek (...) Hayata hazırlamanız lazım. (Doğa, Anne)

Doğa ebeveynliği mutlu kılma gayreti ile birlikte çocuklarını hayata hazırlama kaygısı olarak ortaya koymaktadır.

Günümüz ekonomik şartlarının anne-babayı birlikte çalışmaya itmesi anne-babaların ebeveynlik algısında bazen olumsuzluğa ya da yetersizliğe

kaymalarına neden olmaktadır. Çalışan anne ve babalar bu konuya dikkat çekerek şunları belirtmişlerdir:

Vallahi hocam şimdi her şey çok zor. Çocuğun varsa derdin çok. Hele bir de bu uygulamayı şartlarda anne baba çalışıyoruz ama çocuklar ancak ediyoruz diyebilirim. Tabi çalışırken maalesef çocukları da ihmal ettiğimiz oluyor. (Fuat, Baba)

Evet...şimdi (III) çalışan anne olunca hani...hep anneliği böyle bir kısmını mutlaka eksik yaptığınızı düşünüyorsunuz yani (III) (Feryal, Anne)

(...) Hani, çocukların her dediği, yani ister istemez hayatın telaşesinden koşturmasından çocukların hayatında ihmal ettiğimiz yerler var (...) (Doğa, Anne)

Ebeveynlik aslında her şeye rağmen içinde çok güzellikler barındıran özel bir duygudur. Yaşam içinde bize bazı sorumluluklar yüklese de aslında bu deneyimlenmesi gereken güzel bir durumdur. Buna dikkat çeken ebeveynler şu yorumları yapmıştır:

Ve bana göre babalık ve annelik mucizevi bir şey. O yani her şeye değer anne baba olmak. (III) Tabii güç bir iş de aynı zamanda. Yani çok yorulduğunu hissettiğim zamanlar oluyor. (Hüseyin, Baba)

Harika bir şeymiş hocam. Böyle bir evladım olduğu için Allah'a şükür ediyorum sürekli. (İbrahim, Baba)

Şöyle... Benim için annelik çok keyifli ve hoş bir duygu.3 çocuğumda da üçer sene çalışmaya ara verdim. (Elif, Anne)

Hocam vallahi ne diyim.... Yani dünyanın en güzel şey desem yeridir. Hele bir de iki kız çocuğu babası olmak... Harika bir şey...(Yalçın, Baba)

Anneler ve babalar ebeveynliği tanımlarken kendi rollerine ayrı bir parantez açmışlardır. Anneler kendi ebeveynliklerinin daha güç olduğunu ve sürekli öğrendiklerine vurgu yapmışlardır. Babalar ise daha kendilerini daha çok toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında tanımlamışlardır.

Annelik rolünün güzel olduğunu söyleyen ve bir öğrenme ve gelişme süreci olduğuna vurgu yapan Füsün şu şekilde bir ifadede bulunmaktadır:

Hocam güzel... (Gülüyor)... Tecrübe ediyoruz. Ben de küçük anne oldum ama onunla beraber büyüyoruz... (Gülüyor)... 21 yaşındayken anne oldum. (Füsün, Anne)

Sosyal bir rol olarak annelik çocuğun doğumundan büyümesine kadar devam eden ve çocuğun içinde bulunduğu şartlara göre değişen bir sorumluluk olarak yeni şeyler de öğrenmeyi gerektirebilmektedir. Doğa da benzer bir şekilde konuya şu şekilde dikkat çekmektedir:

39 yani artık yaş 39 diyebilirim. İki tane kızım var. Matematik öğretmeniyim. Her sene yeni bir şey katmaya çalışıyorum kendime. Meslek olarak, Annelik olarak ta(ııı) (Doğa, Anne)

Annelik sosyal rollerle birlikte gelişimsel bileşenlerle ortaya çıkan davranışlar bütünü şeklinde nitelendirilmektedir (Yılmaz ve diğerleri, 2018). Denilebilir ki kadın için anneliğe geçiş bir öğrenme sürecidir (Koç ve diğerleri, 2016). Bu süreç ebeveynlerin çocuk edinme düşüncesiyle başlar sürekli bir öğrenme olarak devam eder.

'Annelik' rolünün 'babalık' rolünden daha fazla sorumluluk yüklediğini belirten Hülya, anneliğin daha zor olduğunu ifade etmektedir.

Annelik kolay değil... (Gülüyor)... Bütün her şey annenin üzerinde. Sorumluluklar (ııı) Hani babada sorumluluk alıyor ama daha çok anne ilgileniyor her şeyleri ile. Çocuklarla... Genellikle öyle. (Hülya, Anne)

Geleneksel cinsiyet rollerinde de olduğu üzere erkek para kazanan ve anne de evi yapan kişi olarak rollerini devam ettirir. Aslında burada Hülya çalışmasına rağmen toplumsal cinsiyet rolünün halen devam ettiğine vurgu yapar. Annelere göre zaten zor olan rolleri, çalışan anne olarak daha da artmaktadır. Feryal çalışan bir anne olarak konuyu şu şekilde özetlemektedir:

Evet...şimdi (III) çalışan anne olunca hani...hep anneliği böyle bir kısmını mutlaka eksik yaptığınızı düşünüyorsunuz yani (III) (Feryal, Anne)

Babalık rolü sorulduğunda bazı babalar bunun kolay bir cevabı olmadığını belirtmişlerdir. Mesut babalık kavramını açıklarken kendi deneyiminin aksine babaların daha ilgili bir rol üstelenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir:

Hocam bu soru kolay bir soru değil (III) Doğrusu ben çok kardeşli bir ailede başladım hayatıma. Bizim babamla öyle ciddi bir diyalogumuz olmadı. Ama ben büyük oğlum olmak üzere bütün çocuklarımla ilgilenmeye çalışıyorum. (Mesut, Baba)

Aslında önceleri aile ve çocuk iletişimde çocukların anne ile olan etkileşimleri ön plana çıkarılmış olsa da gelişen dünya ile baba-çocuk etkileşiminin önemi artmış ve niteliği de değişmiştir (Mercan ve Şahin, 2017). Numan babalığın zorluklarına rağmen, babalıktan mutluluk duyduğunu belirterek babalık deneyiminin yaşamına kattığı olumlu değeri ifade etmektedir:

Hocam ben baba olmaktan çok mutluyum. Tabi çok zorluklar da var. ... (Numan, Baba)

Ancak tüm bunlara rağmen babalığın toplumsal cinsiyet rolü olarak algılandığı ve çocukların yetişmesinde daha çok annelere sorumluluk düştüğü de bilinmektedir. Örneğin Serkan şu yorumu yapmıştır:

Hocam şimdi nasıl desem çocuklarla daha çok eşim muhatap dedim de, ben de tabi aram iyi. (Serkan, Baba)

Aynı şekilde Yalçın'da toplumun gözünde bulunan ebeveynlik rollerinden erkeğin ailede bulunan baskın rolüne ve üzerindeki baskılara şu şekilde dikkat çekmektedir.

Yani hocam baba evin direği işte... Bence babalar topluma renk veriyorlar... Şöyle açıklayayım... Yani onların tutumları, çocuklarına verdikleri terbiye, aileyi düzene koymaları... (Yalçın, Baba)

Görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet rolleri halen ebeveynlik algısında baskın bir durumdur. Bizler bize tanımlanan rollerimizi gerçekleştirerek toplum içindeki görev ve sorumluluklarımızı yerine getiririz. 'Sorumluluk' alanını belirleyen toplumsal cinsiyet rollerimizdir. Sonuç olarak bakıldığında anne ve babalık yani ebeveynlik algısı ve deneyimi kişilik özelliğine (Mercan ve Şahin, 2017) ve toplumlar tarafından belirlenen rollere göre farklılık göstermektedir. Görüşmeye katılan anne ve babalar ebeveynliğin sorumluluk alanlarına dikkat çekmiş, sürecin güç olmasına rağmen, zevkli ve olumlu yönlerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca onlara göre günümüz dünyasında ebeveynlik algısı değişmiş ve ekonomik şartlar ebeveynliği ayrıca zor bir rol olarak tanımlamalarına neden olmuştur.

4.1.2.2. Etkili Ebeveynlik Stratejileri Ve Roller

Anne-babalar ebeveynlik stratejilerini anlatırken genelde çocuklarına doğrusunu yapmayı amaçlayarak geçmişinden örnek aldığı kendi ebeveyn deneyimlerini örnek aldıklarını belirtmişlerdir. Ancak bazı ebeveynler ise kötü bir örnek olan geçmişlerinin aksine stratejiler benimsemişlerdir. Özellikle babalar toplumsal cinsiyet rollerine vurgu yapmışlardır. Yine ebeveynler günümüzde şartların rollerini yerine getirmede üzerlerinde baskı oluşturduğuna dikkat çekmişlerdir. Ebeveynler çoğunlukla çocukları ile ilgilenme ve onların ihtiyaçlarını giderme

rollerine vurgu yapmışlardır. Bu bölümde sırasıyla ebeveyn stratejileri ve rollerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Doğa'nın bu yaklaşımda da görüleceği üzere ebeveynlik son derece denge isteyen roller ve tutumlar içermelidir. Aksi takdirde çocuğa sadece sevgi göstermek ya da sadece hayata hazırlama kaygısıyla sevgiden uzak yetiştirmek onu eğitmeyecektir.

Annelik işin zor tarafı. (III) dengelemekte zorlandığımız bir alan çünkü. Yani, hani(III) Sevgi vermek istiyorsunuz, (III) Ama ona, ama onlara doğruları, yanlışları öğretmek için bazı disiplinleri edindirmeniz lazım. ... Bu yüzden de onula ilgili git-geller yaşadığınız çok noktalar oluyor.. Kimsenin hakkını yemeden ama kendi çocuğunu da ezdirmeden (III) ... (Doğa, Anne)

Etkili ebeveynlik sadece belirli stratejileri benimseyerek gerçekleşmez. Ebeveynler ortaya çıkan durumlara ve çocuklarının özelliklerine göre farklı metot ve yaklaşımlar sergileyerek etkili bir ebeveynlik sergileyebilirler (Grusec ve diğerleri, 2000). Yanlış ebeveyn tutum ve davranışları çocukların bir zorba veya zorbalığa maruz kalan bir çocuk olmasına neden olabilecektir.

Çalışmaya katılan anne-babanın çocuklarına rol model olma şekilleri farklıdır. Örneğin Buket ebeveynlik rolünü kendisi ve geçmişi ile özdeşleştirmektedir:

Ben kendim çok her şeyin doğru olması taraftarı olan bir anne çizgisinde ... (III) ben kendi çocukluğuma dönüp baktığımda bunu kendim de sorguluyorum da, çok rahat büyüyen bir çocuktum, kimse karışmadı, ben rahattım güvenleri tamdı ... kendisini o şekilde yetiştirmeye çalışıyorum öyle yapmaya çalışıyorum. (Buket, Anne)

Selin, annelik rolünü üstlenme sürecinde ebeveynlerinde gördüğü anne-babalık rollerini ve yaklaşımını eleştirmekte ve onların aksine daha ilgili bir ebeveynlik yapması gerektiği düşüncesine sahiptir. Ona göre anne-baba öncelikle çocukları ile ilgilenmelidir:

Çünkü (III) şöyle bi şey var bunu her zaman savunuyorum (III) iki tip insan vardır, anneyi babayı örnek alan (III) ben de annem gibi anne olucam, babam gibi baba olucam, sorumluluk sahibi yani veya hayır, asla annem gibi olmucam, asla babam gibi olmucam. ...ama babam (III) babalıktan önce bakan yardımcısıydı ... Annem mesela öğretmendi, annem hep okulla ilgilenirdi okulum şöyle de (III) öğrencilerim böyle... (Selin, Anne)

İsa babalık işlevini ve rolünü tamamen toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak tanımlamakta ve bu konuda kendisine yüklenen role vurgu yaparak ebeveynlik görevinin daha çok annede olduğuna şu şekilde dikkat çekmektedir.

... vallahi tüm her şeyle eşim ilgileniyo. Çocukların okulu olsun, alışveriş, pazar işlerini eşim yapar. Çünkü ben sürekli çalışırım. Cumartesi bile bazen gece, ... Aslında biraz onlar sorumluluğu alıyorlar, ben de işte arada sırada ilgilenebiliyorum.ben sadece çocuklarla işte pazar günü veya akşamları kısa saatlerde ilgilenebilirim... (İsa, Baba)

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireyin kişisel özellikleri onların nasıl davranmaları gerektiğini belirtir (Sarıtaş ve Şahin, 2018). Benzer bir şekilde babanın ailenin kurucusu ve en önemli aktörü olarak toplumda önemli bir rolü olduğuna vurgu yapan Mustafa da toplumsal cinsiyet rollerinin anne-babaların rolleri üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir.

Yani hocam baba evin direği işte... Yani onların tutumları, çocuklarına verdikleri terbiye, aileyi düzene koymaları... (Mustafa, Baba)

Burada Mustafa babalık rolünü bir toplum inşa edici statüsüne koyarak babayı bir nevi kurtarıcı olarak yansıtip anneliği görece biraz geriye atmış denilebilir.

Günümüz şartlarında anne-babalar çocuklarına yeterince ebeveynlik yapamadıkları için, bize göre sürekli bir vicdani sorgulama yaparak benzer bir

şekilde çocuklarını ihmal ettiğini düşünmektedir. Örneğin anne-baba çalışan Fuat:

Vallahi hocam şimdi her şey çok zor. Çocuğun varsa derdin çok. (III) Tabi çalışırken maalesef çocukları da ihmal ettiğimiz oluyor. (Fuat, Baba)

Ebeveynler yaşamda karşılaştıkları birçok nedenden dolayı çocuklarına yetişemediklerini düşündükleri için strese girebilirler. Yaşadıkları bu stres onlarda yetersizlik baskısı oluşturabilir. Hatta bu duygunun aşırı bir biçimde yaşanması bazı ebeveynlerde ebeveyn tükenmişliğine bile neden olabilir (Mikolajczak ve diğerleri, 2019).

Burada günümüz şartlarının annelik ve babalık rollerini şekillendirdiği ve ekonomik baskılar gibi toplumsal gerçekliklerin ebeveynlik rolleri üzerinde olumsuz bir baskı oluşturduğu gözlemlenmektedir.

Ebeveynliğin rollerini betimlerken aslında bunun bir ihtiyaç giderme süreci olduğuna vurgu yapan Mesut, temelde anne-babanın çocuğunun fiziksel ihtiyaçlarını karşılaması görevi olmasına karşılık, çocuğun duygusal olarak da ihtiyaçlarının karşılanmasına vurgu yapmıştır:

...Ama tabi biz görünürde fiziksel olan ihtiyaçları karşılıyoruz. Annesiyle çok konuşuyoruz bu durumu. Olabildiğince sevgimizi de esirgemiyoruz. (Mesut, Baba)

Farklı bir şekilde Hira, ebeveynlik rolünün anne-babayı sürekli olarak ilgili olmaya ittiğini ve kendisinin sürekli bir şeyler yapma gayreti içinde olduğuna dikkat çekmektedir.

...(III) mesela bir şey yapacağında hoşumuza gitmeyen (III) anne baba olarak hoşumuza gitmeyen bir şey yapacağında hemen bi müdahale ediyoruz, dur, yapma, konuşma, ... bu çocuğun bu hale gelmesindeki benim

rolüm ne diye kendimi çok hesaba çektim evet... şimdi biz (ııı) sırf onun için ev değiştireyoruz, ... (Hira, Anne)

Ancak, çoğu ebeveyn yaşamda karşılaştığı nedenlerden dolayı çocuklarına yetişmediğini düşündükleri için strese girebilir. Yaşadıkları bu stres onlarda yetersizlik baskısı da oluşturabilir. Hatta bu duygunun aşırı bir biçimde yaşanması bazı ebeveynlerde ebeveyn tükenmişliğine bile neden olabilir (Mikolajczak ve diğerleri, 2019).

Sonuç olarak bakıldığında ebeveyn rolleri kişinin içinde bulunduğu toplum, kültür ve kişisel özellikleri ile şekillenmekte ama temelde hep çocukları mutlu kılma ve yapılan ebeveynlikten doyum alma amacı taşımaktadır. Ebeveynler her ne kadar süregelen rollerine vurgu yapsalar da değişen şartlara göre de farklı roller üstelenme çabası içinde olmuşlardır.

4.1.2.3. Ebeveyn Ve Çocuk İletişimi: “İki Arkadaş...”

Bu bölümde araştırma bulgularının analizlerinden elde edilen veriler ışığında ebeveyn ve çocuk iletişimi aile içi iletişim, ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim ve çocuklar arası iletişim temaları altında analizlere yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında katılımcılar farklı aile içi dinamiklere bağlı olarak kendilerine göre iletişim şekillerine vurgu yapmışlardır. Çalışmamızda anne-babaların aile içi iletişimlerine bakıldığında daha kültürel kodlarda kalarak iletişimi tercih eden ebeveynler vardır. Bu ailelerin bireyler arası iletişimde ve ilişkilerde kültürel kodların halen baskın olduğu görülecektir. Güneş geleneksel ailede otorite ve güce hakim figür olarak babaya dikkat çekerek şu ifadeleri kullanmaktadır:

Şimdi(ııı) Evde iletişimimiz(ııı) Her şey babaya dayanıyor. Yani, ben de fikrimi söylesem, ama yine de babaya, babada kalıyoruz. ... (Güneş, Anne)

Benzer bir biçimde Mesut da düzeni sağlayan ve caydırıcı güç figürü oluşturan babaya dikkat çeker. Bunlarla birlikte Yeşim anne-babanın emir veren buyurucu özelliğine dikkat çeker:

Eşim bazen beni çok sert uyarır ama ben baba olarak bazı şeyleri yapmak durumunda kalıyorum bazen... Yoksa bazen işler tıkanıyor. Çocuklar nazdan saçmalamaya geçebiliyorlar.... (Mesut, Baba)

İlişkimiz iyi hocam, yani ne dersem yapar. Demesem bile, ben evde yoksam bile, telefon açar. Anne şunu yapayım mı, anne bunu yapayım mı anne, der. (Yeşim, Anne)

Aile yapısının ebeveynler arası, ebeveyn çocuk ilişkisine ve sonrasında da çocuklar arası iletişime etki ettiği açık bir durumdur. Görüldüğü üzere kültürel kodlara dayanan iletişimde daha kalıp bireyler arası etkileşim söz konusudur. Ancak bu her aile için geçerli değildir. Daha demokratik tavırlar içinde olan ve iletişimi bunun üzerine kuran aileler de vardır:

Hatta çocuklarla, eşim ile hep birlikte karar alırız... biz H. ile iki arkadaş gibiyiz... (Mustafa, Baba)

Sürekli birbirine konuşan bir aileyiz. Yani her şeyi paylaşırız hocam. (Hüseyin, Baba)

Ama zaten çocuklarıma genelde çok yakın bir babayım. Evde her şeyimizi paylaşırız biz. (Mehmet, Baba)

Türk aile yapısı da diğer aile yapıları gibi tarihsel bir süreç içinde ataerkil bir yapıdan demokratik bir yapıya evrilmiştir denilebilir (Tezel Şahin ve Cevher, 2007). Demokratik ailelerde etkileşim düzeyi son derece yüksektir. Ebeveynler ve çocuklar aile içinde aktif birer karar alıcı olarak kendilerini ortaya koyarlar. Bu bakımdan babaların aile içi iletişime ve ilişkilere bu şekilde dikkat çekmeleri ayrıca

manidardır. Burada ebeveyn ve çocukların iletişimde açık olmaları, anne-baba ve ebeveyn-çocuk iletişiminde tamamen karşılıklı ve yatay bir ilişkiye dayalı bir iletişim kurmaları, aile yapısında sorunların daha hızlı fark edilmesine ve çözümüne katkı sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan ebeveyn öznelere çocukları ile iletişimlerini daha olumlu olarak belirtmişlerdir. Çocuklarının iletişime açık ve paylaşımcı olduklarına dikkat çekmişlerdir. Seda, Doğa, Buket ve Yalçın bu iletişim şeklinin çocuğun ifadelerine yansımalarını şu şekilde belirtirler:

Duygularını benimle paylaşır, benimle iletişimi babaya göre daha iyidir. (...)
(Seda, Anne)

.. nasıl diyim (III) kendini de güzel ifade ediyö ama biraz daha sosyalleşmesi taraftarıyım yani, ... (Buket, Anne)

...kendini ifade etmekten hoşlanan bir çocuktur. Dışa dönük bir çocuk. Yani, kendini anlatmayı çok seven bir çocuk. (Doğa, Anne)

Çok olgun konuşur...bazen sınıftaki arkadaşlarına daha çok çocuksu bulduğu olur. ... (Yalçın, Baba)

Çocuğun eğitildiği ilk sosyal kurum ailedir (Lynch ve Cicchetti, 1997). Ailenin yapısı ve çocukla kurulan iletişim şekli ona yaşamının her döneminde bir şekilde eşlik edecektir (Borkowski ve diğerleri, 2001; Holt ve diğerleri, 2008). Çalışmaya katılan ebeveynler genelde çocukları ile iyi bir iletişim içinde olduklarına dikkat çekmektedirler. Bu çocukların zorbalığa maruz kalması bir sorun olsa da iletişim kanallarının açık olması sorunun görünür olmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmada zorbalığa maruz kalan çocukların kardeşleri ile olan iletişimleri de genel olarak iyidir. Ebeveynler maruz kalan çocuklarının kardeşleri ile iyi geçindiklerini ve birlikte vakit geçirdiklerini belirtmektedirler:

Hepimizle iyi yani hep olumludur, sıkıntılı bir çocuk değil aslında. Yani geçimsiz bir çocuk değil derim, mutludur. (Seda, Anne)

İletişimimiz iyi. (III) abisiyle de iyi. Birlikte bisiklet sürerler babasıyla (III) öyle (III) pikniğe giderler, sahaya giderler (...) (Hülya, Anne)

Çok da iyi bir abi. İletişim iyidir kardeşleriyle. (Fuat, Baba)

B.'nin A. (ile) arası çok iyi. İki arkadaş gibiler. (Hüseyin, Baba)

Katılımcılar zorbalığa maruz kalan çocuklarının kardeşleri ile ilişkilerinin son derece olumlu düzeyde olduğuna dikkat çekmektedirler. Katılımcılara göre çocukları kardeşlik rollerini ve ödevlerini etkin bir şekilde yerine getirmektedirler:

Evde işbölümü yapar. Halimi, hatırımı sorar. ... Aralarında yedi yaş olmasına rağmen oynuyor kardeşiyle. İlgileniyor. (Alya, Anne)

Çoğunlukla abilik yapıyor. Kardeşlerini korumaya çalışan bir abi. Ama dediğim gibi bazen kıskançlıkları tutabiliyor. Örneğin eşyalarına falan dokunmasından çok rahatsız. (Mesut, Baba)

Ebeveynlik-çocuk ilişkisinin çocuğun kişilik gelişimine olan katkısı (Öngider, 2013) yadsınamaz. Dolayısıyla yukarıdaki alıntılardan da ifade edildiği üzere aile içi iletişiminin iyi olduğu belirtilen çocukların yakın çevreleri ile olan ilişkilerinin de daha sağlıklı olduğu belirtilmektedir. Ancak çalışmamıza katılan bu ebeveynlerin çocuklarının zorbalık kurbanı olmaları onların sağlıklı ilişki kuramamalarından değil de zorba çocukların bu konuda eksikliğini ortaya koyar bir şekilde bir durum oluşturmaktadır. Buradan anlaşılacağı üzere zorbalık davranışının yaşanması zorba çocukta bulunan olumsuzluklara yöneltilecek zorbanın aleyhine tek taraflı bir suçlama olmaktadır. Zaten ilerleyen bulgularda da görüleceği üzere anne-babalar genellikle bu sorunun kaynağını hep dışarıda aramaktadırlar. Bununla birlikte ebeveynler çocuklarını görmek istedikleri gibi de yansıtılmış olabilirler yorumu da yapılabilir.

Aile sisteminde en önemli ajanlardan olan ebeveynler (Siporin, 1980) çocuğun sosyalleşmesinde ilk teması yaşadığı kişilerdir (Hayes, 2017). Bu bakımdan çocuğun mizaç ve karakterinin oluşumunu ve dış yaşama ilk adım attığında sosyal iletişimini etkileyen ebeveynlerdir (Kotchick ve Forehand, 2002; Lynch ve Cicchetti, 1997). Gelişimsel psikologlar çocukların farklı davranışlar göstermesinin onların yapısından değil ebeveynlerinin onları nasıl besledikleri ile açıklanması gerektiğini düşünmektedirler (Borkowski ve diğerleri, 2001). Ebeveynlerin tutum ve davranışlarının çocukların zorbalığa maruz kalmasına ya da zorba olmasına etkisi yadsınamaz. Bu bağlamda ebeveynlerin çocukların saldırgan davranışlarına karşı evdeki belirsiz tutumları; anne-babanın çocuklara yönelik davranışlarında kontrolsüz ve dengesiz davranarak farklı zamanlarda şiddet içeren tepkiler de vermeleri; çocukların özellikle annelerine bağlanma şekilleri onların birer potansiyel zorba olmalarına neden olabilmektedir (Rigby, 2007; Smith ve diğerleri, 2004). Okul sosyal çalışması yapan profesyonellerin sorunu tanımlamak için yapacakları doğrudan ve dolaylı müdahaleler kapsamında aileleri, ailelerin tutum ve davranışlarını etraflıca araştırması ve gerekli çalışmaları yapması gerekir (SSWAA, 2008b, 2022).

Okul sosyal hizmetine göre zorbalık davranışı çocukların dışı vuruk yansıttıkları istenmedik davranışları arasındadır. Ancak çocukların ortaya koydukları bu sorun sadece onlarda gelişen bir bozukluktan kaynaklanmaz (Dupper, 2002). Bu sorun onların bireysel bazı özelliklerinden kaynaklansa bile çocukların içinde buldukları mikro, mezzo, egzo ve makro sistemlerin de bu sorunun ortaya çıkmasında etkisi vardır (Espelage ve Swearer, 2004).

Zorbalık doğası gereği okulda gerçekleşir ve okuldaki güven ortamını tehdit eder. Okulda bulunan profesyonellerin ve özellikle de öğretmenlerin tutum ve davranışları da okulda oluşan iklimi ve buna bağlı olarak da zorbalık davranışının oluşmasına etki eder (Kennedy ve diğerleri, 2012).

Bununla birlikte zorbalık hem çocukları hem de ebeveynleri ilgilendiren ve etkileyen bir okul şiddeti türüdür. Bu bağlamda zorbalık davranışının

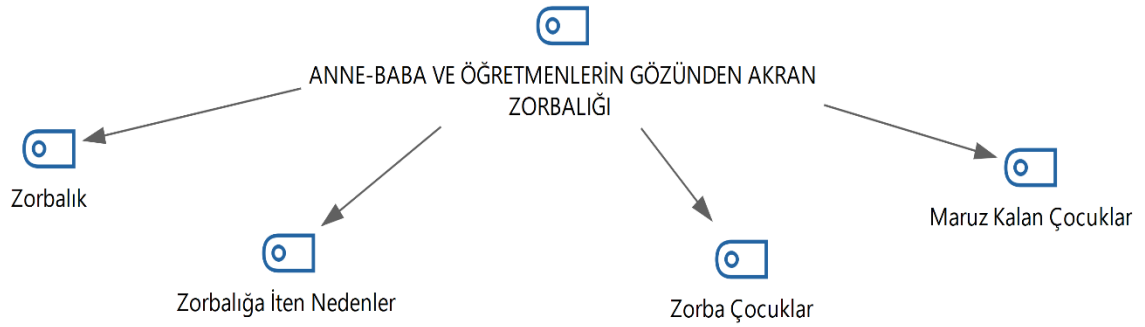
oluşmasında, zorba ya da zorbalığa maruz kalmada ebeveyn tutumlarının önemi açıktır (Holt ve diğerleri, 2008). Anne-baba ve öğretmenlerin ebeveynlik ve öğretmenlik algılarına bakıldığında genel olarak anne-baba ve öğretmenlerin benzer bir şekilde üstlendikleri sosyal rollerin öneminden, yaptıklarının güçlüğünden söz ettikleri görülmüştür.

Öğretmenler, öğretmenliğin daha az değer gördüğünü ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin her ne kadar bireyler arası tutumlara göre şekillense de genel olarak iyi gitmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrenci-öğrenci ilişkilerinde ise artan bir bencillik ve şiddet eğilimi gözlemlemişlerdir. Anne-babalar ebeveynliği zor olarak nitelendirmişlerdir. Anne-babalar ise çocukları ile iletişimlerinde her hangi bir sorun belirtmemiş, genel olarak olumlu bir anne-baba ve çocuk iletişimi olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak zorbalık sorununun tespiti ve anlaşılması için sorunun bağlı olduğu ve gerçekleştiği diğer sistemler de çok iyi incelenmelidir.

4.2. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN GÖZÜNDEN AKRAN ZORBALIĞI

Anne-baba ve öğretmenler çocukların yaşamlarında önemli aktörler olarak görev yapmaktadırlar. Anne-babalar ve öğretmenler çevreleri ile olan etkileşimleri, çocuklar üzerindeki etkileri, çocuklara yönelik tutum ve davranışları bakımından zorbalık sorununun nedeni olabildikleri gibi bu sorunun anlaşılmasında ve çözümünde kilit bireylerdir. Akran zorbalığının yetişkinlerin gözünden ve deneyimlerinden yararlanılarak irdelenmesi gerekmektedir. Araştırma amaçları doğrultusunda bu bölümde anne-baba ve öğretmenlerin yaşanmışlıkları ışığında sırasıyla onlara göre kavramsal olarak zorbalık ve nedenleri, zorba çocuklar kimdir, zorbalığa maruz kalan çocuklar kimlerdir sorularına yönelik yanıtları aranmıştır. Bu bölümde elde edilen verilerin ışığında zorbalık kavramı, zorbalık yapan çocuklar ve zorbalığa maruz kalan çocukları tanımlayıcı özellikler ana temalar belirlenerek bu temalara ait bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 9: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Gözünden Akran Zorbalığı

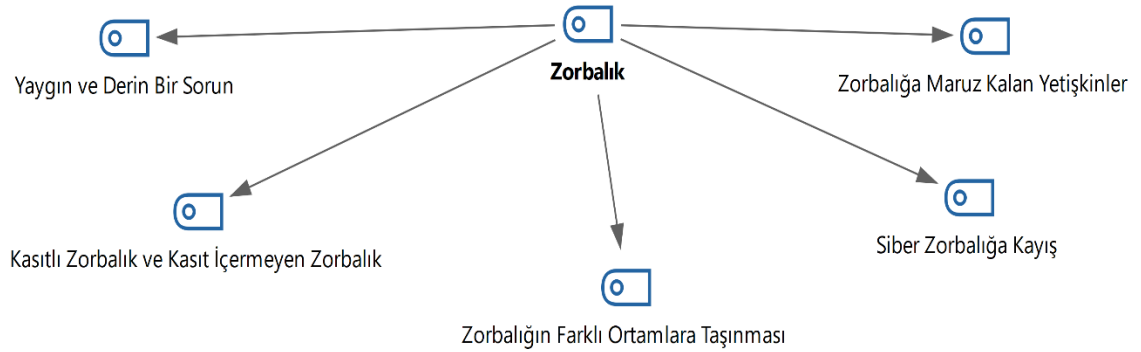


4.2.1. Zorbalık: “İki Taraflı Bir Yara, Sorun...”

Anne-baba ve öğretmenlerin deneyimleri odağında zorbalık kavramına ve tanımına bakıldığında bu sorun temel karakteristikleri bakımından daha iyi anlaşılacaktır. Çünkü çocuklar arası gerçekleşen bu sorunu en yakından deneyimleyen ve gözlemleyen yetişkinler bu iki gruptur. Çalışma kapsamında katılımcıların deneyimleri ışığında akran zorbalığı tanımlanmıştır. Çalışmanın bu odağındaki bulgulara zorbalığın kavramsal düzeyde tanımlanması ve zorbalığın yaşamda var olması ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcılar zorbalıkla ilgili bilgileri sorulduğunda sorunu tanımlamaktan daha çok zorbalığın onların zihninde kurgulanış şeklini paylaşmışlardır. Aslında katılımcılar zorbalığın statik bir tanımını yapmaktan çok yaşamsal deneyimleri ışığında sorunu tanımlayan kavramsal noktalara değinmişlerdir. Yapılan bu tanımlamalar var olan sorunu kendilerince anlamlandırma olarak nitelendirilebilir. Bu bakımdan katılımcıların verdiği bilgiler altında zorbalığın yaygın ve derin bir sorun olması, zorbalığın kasıtlı ya da kasıtsız yapılması, bu davranışın farklı ortamlarda ortaya çıkması, zorbalık davranışının siber zorbalığa doğru bir kayış içinde olması ve kendi zorbalık deneyimleri başlıklarında analizlere ait bulgular paylaşmıştır.

Şekil 10: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığın Tanımı



4.2.1.1. Yaygın Ve Derin Bir Sorun

Zorbalık sanıldığığının aksine son derece yaygın ve derin bir sorundur. Çalışmaya katılan Betül'ün nitelemesinden de anlaşılacağı üzere zorbalık insan yaşamının temel bir sorunudur ve maalesef sanıldığığının aksine yoğunlukla deneyimlenmektedir:

Zorbalık, bence hocam, kanayan bir yara (...) Benim en çok çalıştığım (...) Her zaman... Yani özellikle bu yaş grubunda. (...) bunu bazen bilerek, kasıtlı olarak, bilinçli olarak, bazen de bilmeyerek, gerçekten yaptığı davranışın farkında olmayarak (...) Yani ama biz çok sık karşılaşıyoruz.... (Betül, Öğretmen)

Zorbalık, masum ve deneyimsiz dediğimiz çocuklar arasındaki en yaygın okul şiddetidir. Zorbalık genel olarak dünya çapında çocukları ve ergenleri olumsuz etkileyen sosyal sorunların başında gelir (Hong ve Espelage, 2012). Yaygın olarak kabul edilen bir halk sağlığı sorunudur ve sadece çocukları değil, öğretmenleri ve ebeveynleri de doğrudan etkileyen bir sorundur (Gladden ve diğerleri, 2014). Mesut benzer bir şekilde zorbalığın yaşamın her basamağında gerçekleşebileceğini ve zorbalıkla her zaman karşılaşmanın olasılığına şöyle dikkat çeker:

Piyango gibi kime denk geldiyse yaşayacak. Yani bu sorunlar hayatın her noktasında var. (Mesut, Baba)

Zorbalık en çok akranlar arası gözlemlenen bir sorundur. Ancak zorbalık temelde ilişkiyel bir sorundur (Lambe ve diğlerleri, 2019). Sosyal ilişkiler odağında gerçekleşen yaşamımızda zorbalık bu ilişkilerin kimi zaman bir neden, kimi zaman bir sonuç olarak birer parçası şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu sorun “hayatın bir parçası”dır :

Yani zorbalık hayatın bir hayatın bir parçası bence. (...) yani bu belki iş hayatında, belki aile hayatında, belki ikili ilişkilerde, arkadaş ilişkileri, okul (...) Okul zaten bunun çok büyük bir ayağı... (Betül, Öğretmen)

Burada Füsun onu destekler bir şekilde olaya başka bir ebeveyn gözüyle yaklaşarak şu şekilde konuyu belirtmektedir:

... Hocam genel olarak zaten hayatta zorbalık var. Yani sadece okulda değil ki (III) Herkes böyle (III) Yani üstün olan, daha hep ezici bir güç var yani. Yani kendisini böyle başta gören alttakini ezmeye çalışıyor. Hayat bu zaten.... (Sesi titriyor)... (Füsun, Anne)

Füsun bu sürecin çözümsüzlüğüne değil de süregelmesine ve bundan sonra da süreceğine ışık tutmuştur. Zaten zorbalık alanında yapılan bunca çalışmaya rağmen bu sorun okullarda ciddi bir sorun olarak yaygınlığını korumaya devam etmektedir (Stives ve diğlerleri, 2021). Yapılan bu çalışmalar belirtilenleri destekler durumdadır. Yaşamın zorbalık olarak niteleyen Füsun, bu sorunun ne kadar varoluşsal bir temelde yaşandığını ortaya koymaktadır. Bu varoluşsal sorun aslında bizleri sorunun ne kadar eski ve kökeninin ne kadar derin olduğuna götürmektedir. Zaten akran zorbalığı sanıldığıının aksine çok eski zamanlardan beridir varlığını sürdüren ve çok yaygın bir şiddet türüdür (M. J. Harris, 2009; S. Harris ve Petrie, 2003; Olweus, 1995; Rigby, 2003, 2007; Smith ve diğlerleri, 2004).

Çalışmaya katılan ebeveynler ve öğretmenler zorbalığın yaygınlığına vurgu yapmışlardır. Zeki sorunun gerçek boyutları ile anlaşılması ya da fark edilememesinin esas yanlışlığı noktası olduğuna dikkat çekmektedir. Kendisi de bir zorbalığa maruz kalan Zeki'ye göre bu eksik yaklaşım zorbalığın yol açacağı yıkımların en büyük nedenidir.

*Sayın hocam, buz dağının görünen kısmı ve görünmeyen kısmı olabilir...
Çünkü zorbalığın belki de en tehlikeli yanı görünmemesi, fark edilmemesi...
(Zeki, Öğretmen)*

Ayrıca zorbalık insan yaşamında bir bakıma yer bulan şiddet sarmalının okulda (Twemlow ve Sacco, 2012) gerçekleşen bir şekli olarak ortaya çıkar. Aslında bu şiddet sarmalının iki yönü vardır. Birincisi yetişkinlerden görülerek öğrenilen veya deneyimlenerek öğrenilen şiddettir. Mustafa konuya şu şekilde dikkat çeker:

*Ne yaparsanız yapın böyle adamlar ve böyle adamların böyle çocukları
olacak. Bu doğanın kanunu gibi bir şey bence... (Mustafa, Baba)*

Sorunun kaynağı olarak doğrudan ebeveynleri görülmektedir. Ailede oluşan olumsuzluklar sonucunda onların doğal bir sonucu olan zorba çocuklar hep var olacaktır ve bu durum kaçınılmazdır. Şiddet döngüsünün diğer bir yönü de akranlardan öğrenilen ve yaygın bir virüs gibi diğer çocuklara da bulaşan olumsuz etkisidir. Bu yönüyle katılımcılar bunun bir döngü şeklinde gerçekleşen bir sorun olduğunu belirterek bu sorunun okullarda her sınıf düzeyinde yaygın olarak varlığını devam ettirdiğini belirtmektedirler:

*...bu zorbalığın... Hangi sınıf olursa olsun, hangi seviye olursa olsun
hepsinin birbirine yaygın uyguladığını görüyorum... (Yaren, Öğretmen)*

Yaren de bu davranışı gösterme ve/veya davranışa maruz kalmada bir yaş veya sınıf sınırının olmamasına dikkate çekerek sorunun derinliğine ve yaygınlığına dikkat çekmiştir.

Ve insan niye öyle yapıyor anlamıyorum. Başkasında gördüğünü başkasına uyguluyor. Ama kötü bir döngü (...) Öyle olması gerekir. (Ebru, Anne)

Ebru zorbalığın sebebini anlamamakla birlikte bu davranışı “kötü bir döngü” nün bir parçası olarak nitelendirmiştir. Zorbalık kaçınılmaz bir yazgı olarak hemen herkesin başına gelebilecek veya hepimizin yaşamımızda başvuracağı bir ilişkişel tepki ve tutum olarak karşımıza çıkabilecektir. Bu davranışın arkasında yatan nedeni anlamak son derece güçtür. Anne-baba ve öğretmenler benzer bir biçimde zorbalığın derin, yaygın ve süregelen bir sorun olduğuna dikkat çekmektedirler.

4.2.1.2. Kasıtlı Zorbalık Ve Kasıt İçermeyen Zorbalık

Zorbalık davranışı ile ilgili temel açmazlardan biri yapılan davranışta kasıt bulunup bulunmadığı konusudur. Araştırma özneleri de zorbalığın bilinçli ve bilinçsiz yapılabileceğini belirtmektedirler. Örneğin Mine zorbalığın bilerek ve planlanarak yapıldığını belirtmektedir:

*(...) Burada gayet de bilinçli, neredeyse sosyal deney gibi seçiyor bir çocuğu.
(...) İzleyerek zevk alan çocuklar peyda oldu. Onun o baş etme çabasını izliyor, ne kadar dara düştüğünü izliyor falan (...) (Mine, Öğretmen)*

Zorbalık sonuçları bakımından aynı zararı vermektedir. Ancak bu davranış kasıt içeren ve kasıtlı olmayan zorbalık olarak ikiye ayrılmaktadır (S. Harris ve Petrie, 2003; Lee, 2004; Rigby, 2003, 2007). Yine bir öğretmen olan Neva da benzer bir şekilde öğrencilerin yaptığı kasıtı nasıl açık ettiklerini belirtmiştir:

Hocam biz o çocuğu işte gıcık etmek için aynı anda birbirimizin gözüne bakıp gaz çıkarıyoruz. (...) kızmayan öğretmenlerin dersinde (...) (Neva, Öğretmen)

Katılımcılara göre zorbalık davranışı açıktan değil de gizliden de devam edebilen bir davranıştır. Zorbalar okul idaresi ve öğretmenler tarafından gelebilecek belirli tehditlere veya engellemelere karşı yaptıkları davranışlarını gizleyebilir ya da kasıtlı olmasına rağmen bir şey yokmuş gibi bu davranışlarını uygulayabilirler. Sinem burada çok açık bir şekilde konuya şu şekilde vurgu yapar:

Yani aslında görünürde hiçbir şey yok (...) Hissettirmeden bir şeyler yapıyor. (Sinem, Öğretmen)

Benzer bir şekilde zorbalık davranışının kasıtlı ve düzenli yapıldığına dikkat çeken Mehmet de zorbalık olayının organize edilerek sistematik bir şekilde çocuğuna uygulanmasına dikkat çeker:

...tabi olay patlamadan önce kızlar böyle yapıyor işte maalesef. Kendi aralarında buluşup T.'yi çağırılmamışlar. Gizli gizli buluşmalar yani. Sonra birden değişmişler ona karşı...(Mehmet, Baba)

Burada açık ve net bir şekilde zorbalık hedefte olan çocuğu yıpratmak ve onu bir biçimde zayıf hissettirmek amacıyla bir grup öğrenci tarafından yapılmıştır. Olaya biraz daha farklı bir gözle bakan bazı katılımcılar ise bu davranışın bilinçsizce yapıldığını ifade ettiler:

Mesela teneffüste (...) çocuk karşıdaki kişiye argo bir şey söyledi. (...) Ben orada öğretmenin varlığını bile unuttuğumu düşünüyorum çocuğun aslında. Bazı öğrencilerin bunu bilinçli olarak yapmadıklarını düşünüyorum. (Figen, Öğretmen)

Bazı çocuklar olağan bir şekilde bir zorbalık davranışı sergilerler. Önder de benzer bir şekilde zorbalığın bazen bilinçli olmadan da yapılabileceğini vurgulamıştır:

Ben bunun hepsinin bilerek yapıldığını düşünmüyorum. Yani öyle hissetmiyorum da zaten. Bazen zorbalığı bilmeden de yapabilirsiniz. (Önder, Öğretmen)

Betül'ün bu konuyu destekleyen ifadesi şu şekildedir:

(...)Öğrenciler bunu bazen bilerek, kasıtlı olarak, bilinçli olarak, bazen de bilmeyerek, gerçekten yaptığı davranışın farkında olmayarak (...) (Betül, Öğretmen)

4.2.1.3. Zorbalığın Farklı Ortamlara Taşınması

Akran zorbalığı dinamik karakteri nedeniyle başka ortamlarda da görülebilir. Dolayısıyla bu sorun kaynağı bakımından dışarıdan bir ortamdan taşınarak okulda devam ederek yaşanabileceği gibi okuldan dışarıya da taşınabilir. Katılımcılar akran zorbalığını okulda sadece bir ortamda değil farklı yerlere kaydığını ya da okul dışında da gözlemlediklerini belirttiler:

Bir yerde mutlaka patlıyor. Ders içinde engelleseniz de teneffüste yine bir araya gelip oluyor (...) belki de kulüp saatinde basketbol oynarken, belki de serviste (...) (Zeki, Öğretmen)

Akran zorbalığı daha çok okulda ve öğrenciler arasında yaşanan bir sorundur (Gladden ve diğerleri, 2014). Ebeveynler çocuklarının okulda ya da okula gidip gelirken zorbalığa uğradıklarını belirtmişlerdir (Buchar, 2004). Örneğin bazı akran zorbalıkları okul dışında başlayabilir. Zaten zorbalığa uğrayarak gelen çocuk okulda da potansiyel bir hedef ya da zorba olabilir. Alya'nın anlatısına göre yaşanan mağduriyet şu şekilde dile getirilmiştir:

(...) Konya'da taşındığımız sitede, (III) Ki çocuklar aynen alt tabaka, hani eğitimsiz (...) Bir futbol sahasında, (...)Gol yerse (III) Dövüyorlarmış (...)Babası da izlemiş kahrolmuş (III) (...) (Alya, Anne)

Alya'nın anlatısı zorbalığın hedef aldığı çocuğun ortam fark etmeksizin aynı birey oluşudur. İlginç bir şekilde mahallede zorbalığa uğrayan çocuğu okulda da başka öğrenciler tarafından zorbalığa maruz kalmaktadır. Ebru ve Mustafa' da benzer bir şekilde aynı yerde komşuluk yaptıkları bir büyük çocuğun kendi çocuklarına serviste yaptığı zorbalığa değinmektedirler. Burada ebeveynler evden okula taşınan ve okuldan eve taşınan zorbalıktan söz etmiştir:

Biz servis hostesimizin bizi uyarmasıyla olaydan haberdar olduk. Dedi ki, E. K.' ye çok sert davranıyor. E. de aynı sitede yaşayan, aynı servisi kullanan sevdiğim de bir komşumun oğlu. (Ebru, Anne)

...Tenefüslerde falan ...serviste birisi üzerine yürümüş. (Mustafa, Baba)

Okulda ya da diğer bir dış ortamda başlayan zorbalık bir biçimde devam ederek başka ortamlara taşınmaktadır. Aslında okulda da zorbalık her yerde gerçekleşmektedir ve bir katılımcı bu konuyu şu şekilde belirtmiştir:

Yani çok sık geri dönüt aldığımız ve karşılaştığımız bir durum. Gözlemlerimiz de var. Ders içinde ve bahçede, işte koridorda(...) (Betül, Öğretmen)

Ebeveynler de benzer bir şekilde zorbalığın daha çok sınıfta olmak üzere, bahçe, koridor, tuvalet, okul yolunda da yapıldığını gözlemlediklerini belirtilmiştir (Kartal ve Bilgin, 2008). Sonuç olarak bakıldığında öğretmenler okulda başlayan bir zorbalığın çocuğun diğer ortamlarına rahatlıkla kayabildiğine dikkat çekmektedir. Onların zorbalık ortamı tanımı okul içinde söz konusu olan mekânlarla sınırlı kalmış gibi görünmekte, anne ve babalar ise bu şiddet davranışının her ortamda olduğuna dikkat çekmişlerdir. Anne ve babalar da okuldan başka ortamlara taşınan ya da çocuğun diğer ortamlarda başlayan ve sonrasında okula taşınan zorbalığa dikkat çekmişlerdir.

4.2.1.4. Siber Zorbalığa Kayış

Akran zorbalığı insan ilişkileri gibi dinamik bir yapıya sahiptir. Zorbalıkla ilgili düşünceleri sorulduğunda katılımcıların bazıları da bu yönde görüşlerini ifade ederek özellikle çocukların büyüdükçe siber zorbalığa kaydığını ve bu davranışta bir artışın olduğunu belirttiler:

Bir başka şeyde çok rastladığınız çocuklarda, yine onlara normal gelen bir durum zorbalık durumunda, siber zorbalık (...)teknoloji üzerinden yaptıkları konuşmaları zorbalık olarak düşünmüyorlar (...) (Ece, Öğretmen)

Ama hani geçen senelerde bu daha çok siber zorbalıkla daha ilgiliydi. Onlarda daha çok siber zorbalığa yönelme şeklinde(...)Net bir şekilde yaş büyüdükçe zorbalık sibere doğru kayıyor(...) (Gaye, Öğretmen)

Siber zorbalık da farklı bir zorbalık türü olarak ebeveynler tarafından gözlemlenen bir türdür (Akbaba ve Eroğlu, 2013; Rowe, 2008). Siber zorbalık sosyal ilişkilerin yaşandığı bağlamlarda ortaya çıkmaktadır (Mishna ve diğerleri, 2012). Bu zorbalık daha çok okul dışında ama yine öğrenciler arasında ve kendi aralarında kurdukları sanal bir iletişim üzerinde gerçekleşmektedir. Bir katılımcı siber zorbalığın diğer zorbalık türlerine göre daha zor tespit edildiğini veya daha geç fark edildiğini belirtmiştir:

(...) işin içine biraz teknoloji ve sanal zorbalık giriyor. Ve bunun izlerini fark etmemiz, (...) mutlaka üzerinden zaman geçmiş oluyor (...) semptomatik olarak ortaya çıkacak da biz öyle haberdar olacağız. Alet ellerinde(...) Yaşıyorlar onu. Serviste yaşıyorlar. Akşam yaşıyor, (...) (Mine, Öğretmen)

Siber zorbalık bazen sadece tek başına bir davranış olarak çıkabilmektedir. Ancak okullarda bu davranış sanal ortamda başlayan ve okula taşınan zorbalığın bir nedeni olabildiği gibi okulda başlayan bir zorbalığın sanal ortama taşınmasıyla da bir zorbalık davranışı olabilir. Örneğin Yalçın siber zorbalık davranışının okuldaki zorbalıktan önce başlayarak okula taşındığını anlatırken Hira da okulda

başlayan zorbalığın dijital ortamda devam ederek siber bir zorbalığa dönüşmesine dikkat çekmektedir:

Sonra gruplaşmışlar hocam. Ha bir de gruplaşmadan önce WhatsApp dan birbirilerinin resimlerini paylaşıp onlarla dalga geçmişler. (Yalçın, Baba)

Şimdi kendilerine grup kurdular. ... ister istemez bazen benim de gözüm takılıyo, bazen çok şey cümleler kullanabiliyor ı(ııı) yargılayıcı. (Hira, Anne)

Siber zorbalık oluşum şekli itibari ile son derece hızlı ve yaygın bir şekilde gerçekleşebilir (Waters ve Mashburn, 2017). Dolayısıyla bu zorbalık davranışı kontrolden çıkabilmekte ve son derece hızlı bir şekilde yayılmaktadır. Bir dokunuşla ya da bir mesajla zorba amacına ulaşmak istediğinde çok fazla kişiye ulaşır. Dolayısıyla da bunun zorbalığa maruz kalan çocuk üzerindeki yıkımı da en az bunun kadar olabilir. Öğretmenler siber zorbalığın etkisine, yapılmasının arkasında yatan nedenlere vurgu yapmışlardır. Ebeveynler de bu davranışın yapılan bir zorbalığın nedeni ya da devam eden basamağı olmasına vurgu yapmışlardır. Buradan öğretmenlerin siber zorbalık konusunda daha ilgili ve daha kaygılı oldukları düşünülebilir. Diğer ebeveynlerin konuya dikkat çekmemeleri onların bu konuda yeterli bir bilgiye ya da bilince sahip olmadıkları anlamına da gelebilir.

4.2.1.5. Yetişkinlerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Deneyimleri

Zorbalıkla ilgili düşüncelerini sorduğum katılımcıların bir kısmı da zorbalığa maruz kaldıklarını ifade ettiler. Bu sorunu tanımlamasını istediğim katılımcılar yıllar geçse de kendi yaşamında deneyimlediği zorbalığı unutamamışlardır. Sonuç olarak sorunun ne denli kalıcı ve etkili olduğunu ortaya koyan maruz kalmış ve büyümüş çocuklarla karşılaştım. Bu katılımcılar arasında özellikle öğretmenler ısrarla kendi çocukluklarına inip oradan örnekler vererek yaşadıklarını ve hissettiklerini anlatma gayreti içerisinde olmuşlardır:

Ben aslında eğitim hayatım boyunca zorbalığa uğramışım farklı öğrenci arkadaşlarım tarafından ancak(...)Aileme bunu anlatmamışım. (...) veya bir öğretmene bunu(...) Yani ben zorbalığa çok uğradım. (Zeki, Öğretmen)

(...) Ben de öğrenciyken bir zorbalığa uğradım.... Gülüyor (...) Ben ilkokul beşinci sınıfa (...) İnanılmaz kiloluydum... (katılımcı çok zayıf birisi) (Yaren, Öğretmen)

Şöyle hocam (...) benim boyum diğer öğrencilere göre daha kısa (...) İşte Özge öne geçsin (...)Onun boyu kısadır o göremez(...)bu tür şeylerden derler ya hocam ağzım yandığı için (...) (Özge, Öğretmen)

(...)Ben lisedeyken de beni(...)Yıllarca bir çocuktan kaçtım. Yıllarca(...)Çocuk bana bir şey yapmasın diye ben çocukla konuşuyorum. Hani arkadaş olmaya çalışıyorum. Zarar görmemek için. (...) (Önder, Öğretmen)

Burada asıl ilginç olan öğretmenlerin açık bir şekilde bunu deneyimlediklerini ifade etmeleridir. Anne ve babalar ise kendi deneyimlerinden daha çok bunun yaşamın bir parçası olduğuna ve dolayısıyla bu davranışın deneyimlemenin olağanlığına değinmişlerdir:

Ya aslında bana göre pek ciddi şeyler değil ama. Biliyorsunuz askeri okulda her şey çok daha sert ve çok daha zordur. Çocuklar hayatın gerçeklerinden uzak yetişiyorlar. Ne biliyim işte... (Fuat, Baba)

Bunlar hayatın gerçek yüzü hocam... (Ebru, Anne)

Hocam... şimdi iş hayatı çok farklı.. Aslında küçüklüğümüzden itibaren bu pastayı paylaşma mücadelesi bu... (Serkan, Baba)

Ama dediğim gibi.... Çocuklar arasında böyle şeyler oluyor. (Numan, Baba)

(III) Şey gibi bu (III) Rüzgâr uçar, eser, çatıdan kiremitler düşer. Bir adım öndekinin başına düşer. Bir adım gerideki kurtulur. Bazı şeyler (III) Öyle olması gerekir. (Ebru, Anne)

*Hepimiz yaşamadık mı hocam. Çekemeyen biri vardır sınıfta sizi....
(Hüseyin, Baba)*

Bu anlatılardan farklı olarak 2 anne de kendi yaşadıkları deneyime yer vermişlerdir:

Ben Arap kökenliyim. Mesela bana diyor Arap diyorlardı. (Alya, Anne)

*Ben de ... Çocukluğumda arkadaşlarımdan çok çekmişim... (Gülümseme)
(Buket, Anne)*

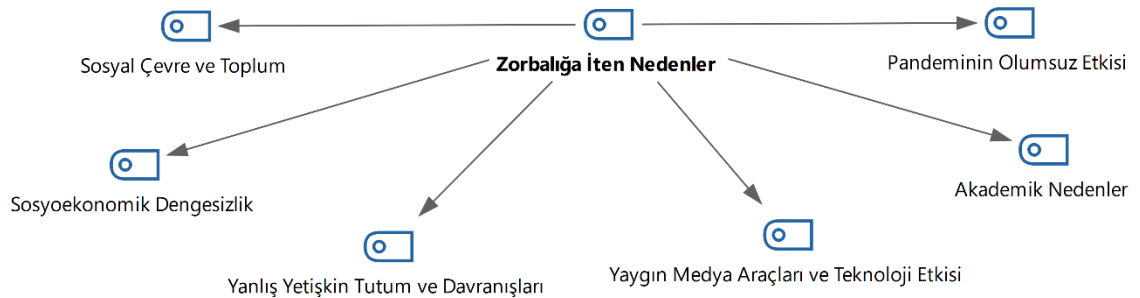
Anneler bunun doğrudan zorbalık olarak nitelendirmekten çok yaşamda etkileşimin olduğu her dönemde belirli sorunların yaşandığına dikkat çekmektedirler. Ebeveynler yaşamlarında deneyimledikleri zorbalıkları ve etkileri üzerinde pek durmamışlardır. Denilebilir ki anneler deneyimlerini çok açık olmasa da paylaşıırken babalar bunu yaşamın içinde ve çocukluğun bir parçası olarak görmekte ve kendi deneyimlerinden söz etme gerekliliği göstermemektedirler. Öğretmenler ise daha açık bir şekilde deneyimledikleri zorbalıkları paylaşmışlardır. Akran zorbalığında sorunu derin ve büyük bir sorun olmasına rağmen halen görmezden gelinen bir sorundur (Denmark ve diğerleri, 2005). Schott'a (2014) göre, akran zorbalığı kavramının tam olarak karakterize edilememesinin yanıtı soruna yaklaşım şeklindeki farklılıklardan kaynaklanır. Genel olarak zorbalık güç dengesizliği üzerine kurulu olan, kasıt içeren, yinelenen proaktif bir şiddet türü olarak tanımlansa (Olweus, 1997) da durum her zaman böyle değildir. Çünkü zorbalık çocuklar tarafından doğrudan ve açıktan yapıldığı gibi dolaylı yollardan ve gizli bir şekilde de yapılabilir (Waasdorp, Pas, ve diğerleri, 2011). Ayrıca zorbalık bir çocuk tarafından yapılabileceği gibi bir grup tarafından bir çocuğa ya da bir gruba yapılabilir ve uygulanan bu davranış istenmeyen ve zarar verme ve/veya rahatsız etme amacı içeren bir davranıştır (Gladden ve diğerleri, 2014). Bu bakımdan katılımcılar sorunu yaygın ve derin bir sorun, kasıtlı

ve ya kasıt içermeyen bir davranış, farklı ortamlarda ortaya çıkan bir davranış, zorbalığın siber bir davranışa kayan bir davranış ve kendi yaşamlarında da deneyimledikleri bir davranış olarak tanımlamışlardır.

4.2.2. Zorbalığa İten Nedenler

Çocukları zorbalığa iten nedenler bu davranışın daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Çalışma verilerinin ışığında zorbalığın nedenlerine ait bulgular incelendiğinde sosyal çevre ve toplum, sosyoekonomik dengesizlik, akademik nedenler, yaygın medya araçları ve teknoloji etkisi, yanlış yetişkin tutum ve davranışları ve pandeminin olumsuz etkisi temaları altında analizlere yer verilmiştir.

Şekil 11: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa İten Nedenler



4.2.2.1. Sosyal Çevre Ve Toplum

Çocuklar içinde büyüdükleri toplumların eseridirler. Zorbalık davranışının temel nedenlerinden birini çocuğun içinde bulunduğu toplum sistemine bağlayan katılımcılardan Neva, toplumun eğitimsizliğinden yakınmıştır. Ona göre zorba olma ve/veya zorbalık yapma nedeni şu şekilde açıklanabilir:

(...) en genelini söylemek gerekirse toplumun eğitimsizliği diyebilirim. Çünkü biz farklı olan hiçbir şeyi kabul etmiyoruz. İstiyoruz ki herkes bizimle aynı

düşünsün. (...) bazı özelliklerin eşitsizliğinden (...) Her toplumda mutlaka oluyor. Basit oluyor, bazen çok ileri boyuta gidiyor (...) En büyük zorbalık bununla başlıyor. (Neva, Öğretmen)

Çocukların zorbalık yapmasında buldukları sosyal çevre ve toplum, ebeveynler ve aile ve öğretmenler olarak önemli birer etken olarak ortaya çıkmaktadır (Beane, 2008,s.23). Öğretmen ve ebeveyn katılımcılar sorunun kaynağını toplum, çevre, aile gibi dışsal etmenleri sıralamışlardır:

Ama biz toplum olarak, şey olsun diye demiyorum, maalesef her geçen gün biraz daha kötüye gidiyoruz. İnsanlar her geçen gün biraz daha kurnasız, biraz daha bencil,... (Ebru, Anne)

Aileden sonra da bence yaşadıkları çevre bunları böyle yapıyor. Yani yaşadığı alan. Bu alan mahalledeki arkadaş grubu ya da okulun bulunduğu yerdeki (...) Sosyal, ekonomik, kültürel gelişim de olabilir yani. (Murat, Öğretmen)

Çevre dediğimiz şey çocukların en yakın olduğu aile bireyleri ile başlar ve sonrasında da okul yaşamları ile çocukların çevresi ile etkileşimi devam eder. Burada öğretmen ve ebeveynler zorbalık ve zorbalarla ilgili sorumluluk alanı olarak kendi dışındaki özneleri adres göstermekte ve sorunun çözümü ya da çözümsüzlüğü için onları işaret etmektedirler. Ebeveynler ve öğretmenler toplumun gidişatına da vurgu yaparak bu sorunun belki de daha da kötüleşerek giden çözümsüzlüğüne vurgu yapmaktadır. Hakan bu konuda kendi sorumluluğunun ve etki alanının sınırlılığına dikkat çekerek dışsal etmenlere referans verir.

...benim haricimde onların da rol model aldığı kişiler çok fazla. (...) Hani belki dediğim gibi bu yaşadığı sosyokültürel çevreden kaynaklıdır ya da aile ortamındaki bir şeyden kaynaklıdır (Hakan, Öğretmen)

Kendisi de bir öğretmen olan Hüseyin bir baba olarak sorunun öznelere içine kendini de koymaktadır:

Kafaları değiştirmedigin sürece bu sorun çözülmez. Yani evet anne babaya, öğretmenlere, topluma, medyaya, devlete çok görev düşüyor ama sonuçta bunları da bizler oluşturuyoruz. (Hüseyin, Baba)

Toplumsal çevreye ve sosyal yapıya vurgu yapan katılımcılar zorbalığın burada oluşan tutum ve davranışlarla öğrenildiğini belirtmektedirler. Aslında hem ebeveynler hem de öğretmenler sorunu bir şekilde dışsallaştırarak burada zorbalığın çözümünün tam da nerede tıkanıdığına ışık tutmuşlar diyebiliriz.

4.2.2.2. Sosyoekonomik Dengesizlik

Sosyoekonomik dengesizlik toplum her düzeyinde birçok soruna yol açmaktadır. Katılımcılar benzer bir şekilde bu konunun zorbalık davranışının kaynağı olmasına değinmektedirler. Örneğin, Özge sosyoekonomik düzeydeki farklılıkların doğal olarak bir güç dengesi problemi oluşturarak zorbalığa neden olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

(...) Sosyoekonomik yönden daha iyi bir durumda olan çocuklar kendisine göre daha zayıf olan çocuklara böyle daha fazla baskılıyorlar. (...) Yani ona göre o bir güç göstergesi. Giydiği ayakkabı... İşte ne biliim giydiği markalar (...) (Özge, Öğretmen)

Özge'nin anlatısında da açık bir şekilde görüleceği üzere güçler arası eşitsizlik ya da farklılık yapısı ne olursa olsun zorbalığa yönelik bir kapı açmaktadır. Feryal'ın kızı zorbalığa özel bir okulda maruz kalmıştır. Devlet memuru olan Feryal kızı özel okulda olan akranlarını ayrı bir grupta tanımlanmaktadır. Feryal'in kızına göre onlar farklı ya da kendini daha üstün gören bir gruptur ve onları olumsuz davranışlara iten sahip oldukları bu sosyoekonomik güçleridir:

Biz bu içerden sıfırdan girince böyle bir sorun yaşadık. Sonra oraya da gitmiycem diye çok ağladı. Ordakiler işte (ııı) zengin çocuklarının daha farklı şımarıklıkları olduğunu, aslında eski okulundakilerin yaramazlıklarının buna göre daha iyi olduğunu söyledi (ııı) (Feryal, Anne)

Sosyoekonomik farklılıklar sadece özel okullarda değil toplumun her kurumunda olduğu gibi devlet okullarında da bir zorbalık nedeni olarak ortaya çıkabilmektedir. Hakan da zorbalığın büyük oranda sosyoekonomik eşitsizlikten kaynaklandığı vurgu yaparak konuşması içerisinde sık sık bu konuya dikkat çeker:

(...) Ekonomik üstünlük, ekonomik gelir bence devlet okulunda bir zorbalık sebebi. Özel okulda çünkü ekonomik üstünlük pek söz konusu değil. (Hakan, Öğretmen)

Hakan'a göre bu durum o kadar fazladır ki bu güç eşitsizliğinin oluşturduğu bir sokak kültürü vardır. Hakan net bir şekilde devlet okullarında yaşanan zorbalığı sokak kültürüne bağlayarak şöyle bir yorum yapmıştır:

(...) İlk olarak hocam sokak kültürü yok (özel okullar için kullanıyor bu ifadeyi). Çok az. Yani ben sokak kültürünün akran zorbalığında çok etkili olduğunu düşünüyorum. (Hakan, Öğretmen)

Hakan'a göre özel okullar devlet okullarına göre daha homojen bir sosyo-ekonomik yapıya sahiptirler. Dolayısıyla sosyo-ekonomik yapıya göre bir zorbalık davranışının ortaya çıkması özel okullara daha az olası bir durumdur.

Zorbalığın ortaya çıkmasında toplumsal nedenlerin olduğu bilinen bir durumdur. Sosyoekonomik durum, aile yapısı (Spriggs ve diğerleri, 2007) ve toplumsal yapı zorbalık davranışının bir yaşam davranışı şekline dönüşmesinde bir neden olmaktadır (Masilo, 2018). Bireyin gücü her zaman fiziksel yapısından doğmaz. Bizler her ne kadar sözlü olarak konuşsak, ortaya koymasak da içinde bulunduğumuz sosyal ortamlarda farklı duruşlarımız olabilir. Sahip olduğumuz ekonomik güç/güçsüzlük ve sosyal statüden kaynaklı veya sosyal bir statü

kazanmamıza neden olan bu imkanlarımız/imkansızlıklarımız bulunduğumuz ortamda güçler arası eşitsizliğe yol açar. Bu taraflar arası iletişimde bir baskıya neden olabilir. Çocuklar düzeyinde de yaşanan bu güçler arası dengesizlik (Gladden ve diğerleri, 2014; Olweus, 1997) bilinçli ya da bilinçsiz şekilde ortaya çıkabilir (Smith, Pepler, ve Rigby, 2004). Sosyo-ekonomik nedenlerin zorbalığa sebep olmasına daha çok öğretmenlerin vurgu yaptığı görülmektedir. Anne-babalar bu konuya çok fazla değinmemişlerdir. Bize göre bunun nedeni öğretmenlerin doğal bir laboratuvar olan sınıflarda çok fazla sayıda daha öğrenci ile karşılaşmış onları gözleme imkânı bulmalarındır. Öğretmenlerin aksine anne-babalar daha çok kendi çocukları özelinde konuya yaklaştıkları için olayı ya zorbanın ailesine ya da içine bulunduğu sınıfa veya okula yansıtmaktadırlar.

4.2.2.3. Yanlış Yetişkin Tutum Ve Davranışları

Çocuklar erken yaşlarda etrafındaki yetişkinlerden etkilenmeye ve bu yetişkinleri rol model almaya daha fazla açıktırlar (Yerger ve Gehret, 2011). Bu yetişkinler genelde çocuklara en yakın olan anne-baba ve öğretmenlerdir. Bu temada özellikle çocukların zorbalık yapmasında ebeveynler ve aile ve öğretmenler olarak önemli birer etken olarak ortaya çıkmaktadır (Beane, 2008,s.23) Bu bölümde bunlara ait bulgulara yer verilmiştir.

Aile bir bakıma çocuğun ilk eğitimini aldığı ve sosyal kodlarının inşa edildiği bir kurumdur. Katılımcılar ebeveynlerin yanlış tutumlarının ve aile içinde yaşanan sorunlar, ebeveynler arası yaşanan şiddet, ailede değer görmeme gibi konuların zorbalıkta önemli etkisi olduğunu belirtmişlerdir:

(...) Çocukların, hani, yetiştirilme şekli olabilir. Aile (...) ben çocuklarıma her zaman, hani, başkalarına zarar vermeyin, kötü konuşmayın (iii) Ben bunu hep çocuklarıma söylüyorum. Yani karşıdaki sana bir şey yapmadıkça sen asla bir şey yapma. (...) (Hülya, Anne)

Dolaştığı çocuklar çoğunlukla anne babalarının verdiği terbiyeye, ahlaka göre şekilleniyorlar. Birazcık evden kaynaklanıyor diyebilirim.(Mehmet, Baba)

Güneş sorunun temelinde aileler arası tutumların farklı olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Ona göre bazı ailelerin olumsuz yaklaşımı sorunun devam etmesinin en temel nedenidir:

Yani mesela biz A.'ya arkadaşlarıyla iyi geçin dedikçe (ııı) Belki karşıdaki çocuk, ailesi ona hiçbir şey söylemedi (...) Mesela aileler o sana vuruyorsa sen de ona vur diyorlar... iyi geçinin demezse çocuklar, yani, en ufak şeyden birbirlerine giriyorlar. (Güneş, Anne)

Ailede bulunan duygusal bağların ortaya çıkma ve oluşturulma şekli çocuğun tüm yaşam tutumlarını ve yaşama verdiği tepkileri etkiler (Kim, 2004,s.45). Bu bakımdan ebeveynler özelinde çocuğa yansıtılan yanlış tutum ve davranışlar evde bir zorbanın yetişmesine sebep olabilecektir (Shetgiri ve diğerleri, 2012). Çocuk bir de ailede şiddete uğradıysa yaşamına zorbalığa maruz kalan bir çocuk ve/veya zorba olarak devam edebilir. Görülmektedir ki zorbalığın temelleri ailelerin tutumları ve yaklaşımları ince ince çocuklara işlenmektedir. Betül ailenin önemine vurgu yaparak sorunun kaynağının ebeveynlerde aranması gerektiğini düşünmektedir:

(...) kesinlikle aileden kaynaklı bir şey. Ya ben buradaki hiçbir öğrencinin tek başına değerlendirilmesini doğru bulmuyorum. Çünkü öğrenciler ailelerinin birer aynasıdır bence. Yani aileden geçen, ailelerin hırsları varsa, ya da ailede zorbalık varsa (...) Bir şiddet ortamı varsa bu çocuğa çok net yansıyor (...) (Betül, Öğretmen)

Anne ve babanın tutumlarının çocuğun zorbalık davranışı üzerinde etkisi olduğu (Hoşgörür ve Orhan, 2017), ebeveynlerin disiplin anlayışının bu davranışta etkisi olabileceğini belirtilmektedir (Kokkinos ve Panayiotou, 2007). Yine aile de bir şiddet hikayesinin olması ayrıca önemli bir etkendir (Gladden ve diğerleri, 2014;

Shetgiri ve diğeri, 2012). Öğretmenler ile aynı görüşte olan ebeveynler de sorumluluğun ailelerde olmasına ve zorbalığın aileden kaynaklandığına değinmişlerdir:

(III) bence akran zorbalığının en temel nedeni ailedir. Aile çocuğuna başkası ile başkasının bir eksiği ile dalga geçmenin çok kötü bir şey olduğunu anlatmalıdır. (Serkan, Baba)

Mine anne-babaların sürekli olarak çocuklarının isteklerine boyun eğmelerini en temel sorun olarak ortaya koymaktadır:

Bizim Antepililerin tabiri ile her yıktığı yere han yapmış baba (...) çocuk evin patronu hocam. Evde O şişen egonun karşılığını arıyor ya dışarda. Bulamadığı her yerde saldırganlaşıyor. Öfkeleniyor (...) B. ile kim konuşsa B. onları parçalıyor, kızıyor (...) (Mine, Öğretmen)

Coloroso (2003a) çocuğun zorba olmasına neden olan 3 farklı aile tipinden söz etmektedir. Bu sınıflandırmalardan 'denizanası' olan aile tipleri sürekli olarak çocuklarının dediğini kabul eden ve bu tutumları sonucunda da bir zorba çocuk yaratan ailelerdir. Mine de benzer şekilde ebeveyn tutumlarının bir çocuğu zorba bir akrana dönüştürmesinin nedeni olarak ifade etmektedir. Zorbalığın bir öğrenme süreci olması bilinen bir durumdur (Coloroso, 2003b). Bu öğrenme şekli çocuğun ailede ya doğrudan zorbalığa ve/veya herhangi bir şiddet türüne maruz kalması ya da bunlara tanıklık etmesi sonucunda gerçekleşebilir. Bu bakımdan Hülya ve Sinem şunları belirttiler:

Ya belki de (...) her aile nasıl bilmiyorum ama (III) Belki de aile içinde olan şeyleri görüyorlardır. (Hülya, Anne)

Bana göre (III) Bence zorbalığı öğreniyorlar hocam. Aileden öğreniyor. (...) çok klişe (...) Ben bunun ciddi bir mesele olduğunu düşünüyorum. (Sinem, Öğretmen)

Burada ailenin tutumları ve davranışları ile çocuğun karakter eğitimine vurgu yapan ebeveynlere göre çocuk ilk sosyalleştiği ve rol model aldığı ailesinin bir tür aynasıdır. Burada ailenin çocuğun sonraki yaşam deneyimlerine olan etkisini öne çıkarmışlardır. Aslında çocuklarda sosyal öğrenme öğretmenlerin okullarda empoze ettiği bilgilerin dışında onlara rol model olan anne-baba ve öğretmenlerin tutumları ile gerçekleşmektedir. Tabi ki burada belirli bir yaştan sonra akran öğrenmesi de bilinmesi gereken bir konudur. Bu bakımdan öğretmen ve ebeveynler zorbalık davranışının rol model aldıkları bireylerde gözlemledikleri atomik ya da sistemik düzeydeki şiddet davranışlarından kaynaklandığına dikkat çekmektedirler.

Öğretmenler ebeveynlerden sonra çocukların rol model aldığı önemli aktörlerdir. Dolayısıyla sınıfta bulunan öğrencilerini sadece başarı odağında değerlendiren ve buna göre tepkiler geliştiren öğretmenler bir bakıma hem kendileri zorbalık yapmaktadır. Katılımcılar zorbalık nedenlerin sayarken öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarını ve bunun sonucunda adil olmayan bir sınıf ortamının zorbalığı doğurduğunu belirtmişlerdir:

Yine öğretmenlerin sınıf içinde çocukları yarıştırmaması gerekiyor. Herkezin ayrı önemli olduğunu belirtmeleri gerekir bence... (Mehmet, Baba)

(...) Öğretmen çok tehlikeli(...) Aslında zorbalıkların altını dolduran ikinci, üçüncü sıradaki kişi öğretmen(...)Bir bakışları da, bir konuyla ilgili küçümseyici tavırları(...)Farkına varmıyorlar o çocuğun mağdur olduğunu(...) (Mine, Öğretmen)

Öğretmenler farkında olarak ya da olmadan eğitim amacıyla yaptıkları müdahalelerde çocuklara zorbalık yapan yetişkin kişi konumuna gelebilirler (Lee, 2004,s.10). Dolayısıyla zorbalığın doğmasında veya devam etmesinde öğretmenlerin yanlış tutumları son derece etkilidir. Çünkü öğretmenin başarı odağını merkeze alıp öğrencinin bir birey olarak iyilik halini bir kenara atması ve bunun yanında da sınıfta adil bir sınıf iklimi kuramaması zorbalık için çok elverişli bir ortam yaratmaktadır. Bu bakımdan öğretmen tutum ve davranışları ile sınıf

içinde ortaya çıkabilecek zorbalığın tohumlarını atabilir. Burada dikkat edilmesi gereken başka bir konu da Figen'in anlatısında değindiği ve öğretmenin yaklaşımını en net bir şekilde belli eden sınıf içinde kullandığı iletişim dilidir:

Mesela (öğretmen) (...) öğrenci defterini, kitabını o getirmedi. Evde unuttu. Ya da evde ödevini yapmadı. Eğer öğretmen sen hep böylesin, zaten hiç ödevini getirmiyorsun, derse karşı sorumsuzsun deyip sınıf içerisinde çocuğu rencide ederse (...) (Figen, Öğretmen)

Füsun'da bu durumun neden olduğu bir sonucu paylaşmıştır:

Biraz kendini dışlanmış hissetti orada. Hem arkadaşları hem de öğretmenleri açısından. (Füsun, Anne)

Burada başka bir konu da öğretmenlerin zorbalığı anlama, görme ve tepki verme düzeyleridir. Özellikle ebeveynler zorbalığın varlık sebeplerinden birini bu davranışın öğretmenlerce kanıksanmasına bağlamaktadırlar:

...öğretmenlerle paylaştık ama bir şey olmadı. Herkes gayet normal karşılıyor aslında böyle şeyleri. (Mesut, Baba)

Rehber öğretmen hani bir şey yapmadı. Çünkü ona göre herhangi bir sorun yoktu ortada. (Doğa, Anne)

Görülmektedir ki öğretmenlerin soruna yaklaşımı sorunun çözümüne veya çözümsüzlüğüne doğrudan etki etmektedir. Çünkü öğretmenler sınıfta sadece rol model değil aynı zamanda sınıf içi yönetimi ve otoriteyi de sağlayan temel aktörlerdir. Onların tolere ettiği her davranış tüm öğrencileri tarafından kanıksanabilecektir. Yine onların sorunlar karşısında takındıkları tutumlar sorunun varlığına ve çözümüne etki edecektir. Sınıfta kurulan sınıf iklimi ve kültürü öğrencilerin bu davranışı benimsemesinde ve sonrasında bu davranışa karşı tepki geliştirmelerinde önemli bir belirleyici olarak durmaktadır.

4.2.2.4. Yaygın Medya Araçları Ve Teknoloji Etkisi

Günümüzde çocuklar artık internet ile büyümektedir. Zorbalıkla ilgili öne çıkan konulardan birisi de teknolojinin yaygın olarak kullanımı sonucunda çocukların medya araç gereçlerine kolay ve kontrolsüz ulaşmasıdır. Ece bu konuya destek veren açıklamasıyla çocukların öğrenmesinde ve rol model almalarında sosyal medyanın rolüne ve etkisine dikkat çekerek şunu ifade etmiştir.

O yüzden de çocuklar gördükleri ve izlediklerinden kaynaklı şiddeti normal sayıyorlar (...) Çünkü teknoloji de tabii ki bu konuda çok etkin. (...) (Ece, Öğretmen)

Günümüzde yaygın olan medya iletişim araçlarının kullanımı içinde her yaş grubu çocukların da bulunduğu bilinen bir gerçektir (Mishna ve diğerleri, 2012). Çocuklar bu kontrolsüz ortamlarda şiddeti kanıksamakta ve öğrenmektedirler belki de yaşamlarında uygulamaktadırlar. Bu konuda Yalçın da şu şekilde bir yorum yapmaktadır:

Yani hocam çok kontrolsüz sosyal medya var. Çok kötü örnekler görüyorlar. Televizyonlara bakın ne demek istediğimi anlarsınız.(Yalçın, Baba)

Yaygın medya araçları tarafından çocuklara verilen mesajlar onların zorbalık algısını etkilemektedir. Çocuklara televizyon, filmler ve oyunlar yoluyla tanıtılan ve özendirilen karakterler yoluyla zorbalık davranışının kabul edilebilir olduğu mesajı verilmektedir. Genellikle de yapılan zorbalık davranışı masumlaştırılarak komik bir durum olarak sunulmaktadır (Seale, 2004). Murat da pasif öğrenmeye çocukların oynadıkları oyunları örnek vererek bu konuya dikkat çekmektedir:

(...) iyi bir şeymiş gibi gösterildiği kanla, hatta böyle insan öldürmenin, hatta çevreye zarar vermenin normal olduğu oyunlar oynayarak okul çağına geliyorlar (...)sevimli gösteriliyor.(...) İmrendiriyor (...) çocuklar şiddete alışmış (...) meyilli bir hale geliyorlar... (Murat, Öğretmen)

Benzer bir şekilde aynı konuya dikkat çeken Figen, dijital ortama maruz kalmanın kaçınılmaz olmasına vurgu yapmaktadır:

(...) Belki kendi çocuğum da yapacak zorbalığı. (...) neden? Görüyor. İnternette oyunlar oynuyor. (...) o kadar şiddet içerikli oyunlar var ki. Çocuğu mahrum edemiyorsunuz oyunlardan. (...) Ve bunları birbirleri üzerinde denemeye başlıyorlar. Çocuk (...) Zorba oluyor. (Figen, Öğretmen)

Yapılan yorumlara da bakıldığında şiddete maruz kalan çocuk bir şekilde onu aktarma eğilimindedir (Graham, 2016; Juvonen ve Graham, 2014). Aslında bireyler için öğrenme yaşamın her döneminde gerçekleşen bir süreçtir. Zorbalık davranışı gibi istenmedik davranışların medya yoluyla erken yaşlarda, özellikle okul öncesinde (Storey, 2013), gerçekleşmeye başladığına ve öğrenilmesine dikkat çeken Murat'a Numan da beğenilerek öğrenilen kötü davranışın içselleştirilip benimsenmesine dikkat çekmektedir:

Özellikle bu filmlerde, bilgisayar oyunlarında kötü bir dil, şiddet çok imrendiriyor. (Numan, Baba)

Belki okula başlamadan önce oynadıkları oyunların çoğunda zorbalığa ve şiddete meyil (...) (Murat, Öğretmen)

Sonuç olarak akran zorbalığında bireyin içinde bulunduğu toplumun, medyanın ve egemen kültürün bu soruna ayrı ayrı etkisi olmaktadır (Green-Forde, 2013). Toplum ve medya ilişkisi kültürün oluşumu ve aktarımı konusunda birbirinin sebebi ve sonucu olarak görülebilir. Medya iletişim araçlarının yaygın kullanımı ve dijital oyunlarla çocukların haz odaklarına sürekli olarak dokunan oyunların olması bu sorunun bir nedeni olarak görülmüştür. Yapılan çalışmalarda bu medya araçlarının şiddeti normal gösterdiği (Twemlow ve Sacco, 2012,s.149-155), bazen de kanıksatarak yaygınlaştığına vurgu (Sundaram, 2014,s.24-26) yapılmaktadır.

4.2.2.5. Akademik Nedenler “Başarı Odağı”

Günümüzde ve ülkemizde eğitime atfedilen ekonomik değer yadsınamaz. Bir şekilde çocukların eğitilmesi ve eğitim süreçlerinde başarılı olmaları hem ebeveynler hem de öğretmenler tarafından önemsenen bir durumdur. Katılımcıların bir kısmı bu konuya dikkat çektiler ve eğitim sistemi ya da başarıya odaklanma adı altında yapılan baskının zorbalığı doğurduğunu, zorbalığın temel sebeplerinden biri olduğunu ve zorbalığın varlığını devam ettirmesine katkıda bulunduğunu şöyle ifade ettiler:

(...) öğretmenler tarafından görev verilmeyen, sorumluk yüklenmeyen, güvenilmeyen, zekâsıyla alay edilen (...) mesela akademik başarısı düşük olduğu için de dışlanan (...) Başarısız olmak, (...) (Murat, Öğretmen)

Burada başarı zorbalığının kimden kaynaklandığı konusu katılımcılara göre farklılaşmaktadır. Bazı durumlarda öğretmenin kendisi bile zorbalığı yapan ya da başlatan kişi olabilmektedir (Twemlow ve Sacco, 2012,s.165). Örneğin, Yaren zorbalık baskısını öğrenciler arası ilişkilerde ya da öğretmenden öğrenciye kasıtlı ya da kasıtsız bir biçimde olabileceğini ifade etmektedir:

Arkadaşı olduğu bir kişi de (...) İşte sen tembelsin (...) bazen öğretmenler tarafından da... bilerek değil aslında (...) öğretmenleri bir genelleme yaparak (...) Sen bu soruyu nasıl çözezsün? (...) (Yaren, Öğretmen)

Yine Mesut çocuğunun akademik olarak yetersizliğine dikkat çekerek onun zorbalığa maruz kaldığını ifade etmektedir.

Özellikle derse katılmadığı için ve ödevlerini de aksattığı için sürekli sınıfta dalga konusu oluyor... (Mesut, Baba)

Beane (2008) yaptığı çalışmada zorbalığın nedenlerini sosyal etkilere de bağlar. Ona göre zorbalığın en temel nedenlerinden biri de toplumda algılanan ve okullarda etkin olan eğitime olan bakış açısıdır. Okullarda başarının algılanış şekli

ve ifade edilme şekli bir bakıma zorbalığın yaşanma nedenlerindedir (Gladden ve diğerleri, 2014; Spriggs ve diğerleri, 2007). Eğitimde öğrencilerin geliştirilmesi ve eğitilmesi temel amaç gibi görünse de bunun bir başarı odağında ele alınması çocuklar arası güç eşitsizliğine neden olmaktadır. Buradan da anlaşılacağı üzere ebeveynler de çocuklarının okullarda varlık sebebini maalesef başarı durumlarında bağlanmasından yakınmaktadır. Neva eğitimde toptancı anlayışın hâkim olmasına vurgu yaparak bireylerin farklı zihinsel ve bedensel yeteneklerinin görmezden geldiğini belirtti:

(...) Ama biz hepsini aynı kulvarda koşturmaya çalışıyoruz (...) bazı özelliklerin eşitsizliğinden (...) Her toplumda mutlaka oluyor (...) En büyük zorbalık bununla başlıyor. (Neva, Öğretmen)

Akran zorbalığında başarıya yönelik baskı her zaman başarısız öğrenci üzerinden olmaz. Gaye, derslerde akademik olarak başarılı olan bu çocuğun birey olarak yaşamda başka konularda başarısız olarak zorbalığa maruz kalmasına şu şekilde dikkat çeker:

(...) başarıdan kasıt ineklikse sadece çalışır, hiçbir sosyalitesi olmayıp asosyal olan bir çocuk (...) zaman zaman mağdur olabiliyor (...) Ailevi bir takım problemlerinden dolayı, (...) sadece ders çalışmış olan, (...) ders çalışmaya itilmiş olan (...) hayatında başka hiçbir şey yok (...) Böyle olan çocuklar başarılı olmuş olsa bile mağdur olabiliyorlar. (...) (Gaye, Öğretmen)

Başarı zorbalığında önemli bir etken olan öğretmen tutumları da önemsenmesi gereken başka bir konudur. Öğretmenler toplumdaki gelen baskılar nedeniyle eğitimi bir yetiştirme ve birey inşa etme görevi olarak değil de onları bir yarışta koşturan kişiler haline dönüşmektedirler. Öğretmenin bu konuda oluşturduğu baskıya dikkat çeken Önder şunu belirtmiştir:

(...) Yani ısrar etmek (...) Yani bazen ben diyorum ki bak bunu yapabilirsin. Yapmalısın falan (...) Ama sonra düşünüyorum. Aslında çocuğa, yani

yapmasan olurdu. (...)zorbalık diye düşünmüyorum tabi, şiddet uyguladım aslında (...)Ben öğretmenim mecburum yapacağım bunu.(Önder, Öğretmen)

Öğretmenler çoğu zaman öğrencilere yapılması gerekenler ile yapılmaması gerekenleri öğretirler. Ancak burada öne çıkan başka bir durum vardır. Öğretmenler yapılmaması gerekenleri öğretirken bazen öğrencilerine tahammülsüzlüğü de öğreterek zorbalığın öğrenilmesine neden olabilirler (Swearer ve diğerleri, 2008). Bu bakımdan çoğu zaman bilinçli yapılmasa da öğretmenlerin zihinlerinde yer tutan başarı odağı çocukların birer zorba ya da zorbalığa maruz kalmalarına neden olmaktadır. Füsün'a göre başarı grafiğini bir türlü yakalayamayan ve diğerlerine göre de güç öğrenen çocuklar doğal birer zorbalık hedefidir:

Onlar makina değil yani. Ama öğretmenimiz çok mükemmeliyetçiydi (...) N. yanlış yapmaktan korkuyor. (...) Bana gülerler. (...) Çocuklar acımasız oluyor. (...) özel bir öğrencimiz var (...) daha geri öğreniyor haliyle (...) Ona da mesela daha fazlasını yapıyorlar (...) (Füsün, Anne)

Çalışmalar bir çocuğun akademik başarısının düşük olmasının onun zorbalığa maruz kalmasına (Çarkıt ve Bacanlı, 2020) ya da onun zorba olmasına neden olduğu konusunda farklı sonuçlar sunmaktadırlar (Gladden ve diğerleri, 2014). Bize göre başarının yüceltilmesi ve öne çıkarılması eğitimden ekonomik bir beklentisi olan her ortamda mümkündür. Hakan bu konunun tüm okullarda yaygın olduğuna ama özel okullarda daha derinden yaşandığına dikkat çekmektedir:

(...) Başarı baskısından söz ediyorum. Çünkü bu aileden gelen bir başarı baskısı var. Özel okulda bu çok ciddi şekilde gözlemlenebiliyor (...) Devlet okuluna nazaran. (Hakan, Öğretmen)

Bu konuda Doğa şöyle düşünmektedir:

(...)okulun zorbalıkla böyle bir etkisi var. Hep en, enler (III) yani çocuğu kendisiyle yarıştırmaktan ziyade hep en iyisi, en birincisi ile meşgul olduğu için. Herkes enlere takılmakta. En iyi değilsen (III) diğerlerisin. (Doğa, Anne)

Zorbalıkla başarının bir sebep olması sadece ebeveyn ya da öğretmenden de kaynaklanmayabilir. Okullarda oluşturulan iklim, norm olarak kabul edilen değerler zorbalığın ortaya çıkmasına neden olabilir (Gladden ve diğerleri, 2014). Okulun ikliminin oluşmasında etkili kişiler öğretmenlerle birlikte okullarda politika belirleyici olan yöneticilerdir (Kennedy ve diğerleri, 2012). Bunu destekler şekilde bir yorum da Mehmet tarafından yapılmıştır:

Dediğim gibi T. başarılı bir çocuk. Daha önce bu sorun yaşadığı kızlar, onlar da başarılı çocuklar. Ama nasıl olmuşsa birbirini kıskanmışlar.(Mehmet, Baba)

Yine başarılı bir çocuk annesi olan Yeşim oluşturulan ortamda başarılı olmaya yüklenen olumsuz anlama dikkat çekmektedir:

Ya kıskanılıyo ya da işte sınıfta o başarılı olduğu için, diğer öğretmenlerin onun yaptığı şeyleri, onlardan da beklediği için muhtemelen biraz şey oluyo yani (III) ayrımcılığa maruz kalıyo... (Yeşim, Anne)

Sonuç olarak zorbalık temelde bir güçler arası eşitsizliğe dayanmaktadır. Yaşadığımız sosyal ortamlarda da başarılı olmanın ebeveynler ve öğretmenler tarafından öne çıkartılarak bir üstünlük meselesi haline getirildiği yerde bu konunun zorbalık nedeni olduğunu düşünmek kaçınılmaz bir durumdur. Başarının kaynaklık ettiği bu durumdan herkes yakınmakta anne-babalar ve öğretmenler sorumluluğu kendilerine ve toplumsal beklentilerin oluşturduğu düzene yıkmaktadırlar.

4.2.2.6. Pandeminin Olumsuz Etkisi

Son yıllarda yaşanan pandemi etkisi ile öğrenciler sürekli olarak dijital ortamlarda eğitim faaliyetlerine devam etmek zorunda kaldılar. Bu bakımdan yoğun bir teknoloji kullanımı oldu. Pandeminin etkisi ile siber zorbalığın ivme kazanmasına dikkat çeken katılımcılar bu şiddet türünün son yıllarda giderek arttığını söylemektedirler:

Ben şunu net söyleyebilirim. En çok, yoğun olarak bu Pandemi sürecinden sonra olduk (...) şiddetli görmeye başladım. (Neva, Öğretmen)

(...) bu sene özellikle çok daha fazla. Pandeminin etkisidir belki. Belki temasın iki yıldır birbirinden kopması, belki çok fazla etkisi oldu. (Gaye, Öğretmen)

Burada Yeşim bir anne olarak olaya daha farklı yaklaşmış ve pandemi ile evden uzaktan eğitim almanın yararına vurgu yapmıştır.:

Online'da da iyiydi, ... sürekli bilgisayarın başında ders çalışıyordu. ...Yani bu sene de mesela sınıf arkadaşlarından çok çok çok (vurgulu söyleme) fazla etkilendiği için kötü geçtiğini biliyorum (burada yüz yüze eğitime vurgu yapıyor). (Yeşim, Anne)

Bu yılın başında tabii pandemi sonrası çok fazla böyle olaylar yaşadık. Döndüğümüzde (...) (Ece, Öğretmen)

Yeşim'e göre teknolojinin de desteğiyle çocuğu çok daha etkili bir öğrenim süreci geçirmiştir. Aslında Yeşim'in anlatısında çocuğunun uzaktan eğitim alması ve görece arkadaşları ile etkileşiminin az olması bir bakıma zorbalık davranışının daha az ortaya çıkmasına neden olmuştur. Aslında Ece'nin anlatısı farklı görünse de iki katılımcı da pandemi sonrası okula dönüş ile ilgili bir soruna dikkat çekerek pandeminin zorbalık üzerinde artışı yönünde bir konuya vurgu yapmaktadırlar. Denilebilir ki pandemi sürecinde etkileşim düzeyleri en düşük düzeye düşen

çocuklar sonrasında okula döndüklerinde fiziksel etkileşim becerilerinin yetersizliğinden kaynaklı sorunlar yaşamışlar ve zorbalık da bu olumsuz sonuçlardan birisidir. Öğretmen ve ebeveynler de konuya dikkat çekmişlerdir.

4.2.3. Zorba Çocuklar: “Güçlü görünenler ”

Çalışma kapsamında katılımcılara zorbanın kim olduğu sorusu yönetilmiştir. Katılımcılar zorbayı tanımlarken çocuğu çocuğun zorbalık yapmadaki amaçlarına ve zorba tiplerine değinmişlerdir. Çalışma kapsamında anne-baba ve öğretmenlerden elde edilen bulgular çocuğun zorbalık yapma amacı ve farklı zorba çocuklar temaları altında incelenmiştir.

4.2.3.1. Çocukların Zorbalık Yapma Amacı

Araştırmaya katılan anne-baba ve öğretmenler zorbalığın yapılma amacını sosyal bir saygınlık kazanma, güçlü olma ve görünme, haz alma, hizmet alma, ergenliğe bağlı yapma ve kronik olduğu için yapılan amaçlarını belirtmişlerdir. Bu bölümde bu bulgulara yer verilmiştir.

Akran zorbalığı bir güç dengesizliği sonucunda ortaya çıkmaktadır. Zorbalığı yapan çocuk bu dengesizliği kendi menfaatine kullanmak için böyle bir davranışa yönelir. Bu davranışın amacı bir saygınlık kazanmak, grup içinde görünmek ve yer etmek şeklinde ortaya çıkabilir.

Hocam öne çıkma, popüler olma, dikkat çekme, emsalleri tarafından daha çok sevileceğini düşünme ... (Zeki, Öğretmen)

Bunu ben her sekizinci sınıfta gözlemliyorum...işte arkadaş ilişkilerinde zayıf olan kişi bunu örtmek için, aynı yaşadığı muameleyi gider bir sene sonra başka bir arkadaşına yapar. (Figen, Öğretmen)

Baskın olmaya çalışan ve ilgi çekmeye çalışan zorba grubun onayını kazanarak istenilen kişi olma amacını gerçekleştirir. Artık o sevilen ve grup lideri olan çocuktur:

*Mesela onların içinde bir tanesi zaten başkan mı ne diyim hocam. Bilirsiniz.
Hani bir başkan vardır. Yani o sınıftaki kızların lideri diyeyim.(Fusun, Anne)*

Sosyal saygınlık kazanma ortamının da baskısından kaynaklanan bir yönlendirme olabilir. Buna dikkat çeken Doğa şu şekilde konuya dikkat çeker:

*Yani, aşırı(!!!) En iyi kim? Akademik başarıda en iyi kim? Sporda en iyi kim?
Müzikte en iyi kim? O kadar çok dillendirilmiş bir okul ki, o yüzden(!!!) Şöyle
bir sorun var bence. İyi değilse – Öğrenciler için söylüyor– Diğerini aşağı
çekmeye çalışıyor. (Doğa, Anne)*

Önder bu konuyu anlamsız bularak bunu bir dikkat çekme yarışı olarak nitelendirmektedir:

*Hani sınıf, veya grup içinde böyle bir baskılama yapıyor karşısındakine. Bir
diğeri anlamsız, dikkat çekmek mesela. Dikkat çekmek isteyen çocuklar.
(Önder, Öğretmen)*

Akran zorbalığı ile sosyal bir saygınlık kazanma arzusu bu davranışın temel amaçlarındandır. Buna kendi yetersizliklerinin tatmini için zorbalık yaparak sosyal statü kazanmak da dâhildir. Zorbalar daha çok ilkokul ve ortaokul yıllarında popülerdirler. Bununla birlikte öğrenciler büyüdükçe bu popülarite azalmaya başlasa da tamamen yok olup gitmez (Hoover ve diğerleri, 1992).Katılımcılar da popülerlik, dikkat çekme, öne çıkma gibi ifadelerle bu konuya değinmişlerdir.

Ancak zorbaları tanımak, onların kişilik yapılarını, durumlarını ve çevrelerini tanımaktan geçmektedir. Bu tanıma onların hikayesini bilmekten geçer. Burada

zorbalık yapma amacı bazen güç sergilemek iken bazen de güç elde etme amacı taşır. Zeki bu konuya şöyle değinmiştir:

Akranları arasında dikkat çekme, güç gösterisi, güç ben de, kimi zaman ailesi çok zengin bunu göstermek istemesi (...)Veya tam tersi ailesi maddi olarak yetersiz, o şekilde kendini ifade etmek istiyor (...) arkadaşlar arasında yer buluyor. (...) (Zeki, Öğretmen)

Buradan anlaşılacağı üzere zorbalık sürekli olarak gücün etrafında ve onun paylaşılması ile ilgili bir sorun gibi görünmektedir. Sait benzer bir yorumla gücünü ortaya koyan zorbanın nasıl diğer akranını zorbalığa maruz bırakmasını şu şekilde belirtmiştir:

Herkes beni sevsin diye çocuk her şeyini anlatıyor. Bunu anlatırken olmayan çocuğu düşünmüyor. Diğer çocuk ister istemez farklı bir boyuta geçebilir. İçine kapana biliyor. Farklı şeyleri dile getiremiyor. (Sait, Öğretmen)

Aslında toplumda çocukların güçlü olması konusunda bazı yanlış anlaşılımlar vardır. Bu konuya dikkat çeken babalar şu şekilde bir yorum yaparak güçlü çocuklar yetiştirme saplantısının nereye varabileceğine dikkat çekmektedirler:

Anne baba her şeye saldırırsa, hırslı olursa çocukları da o şekilde olur. Yani aile çocuğuyla çok ilgilenecek ama şımartmadan. Çocuklarımıza koruyalım derken başkaları çocuklarına zarar vermeyeceğiz hocam. (Fuat, Baba)

Bir de bence anne babalar çocuklarına kaba olmayı öğretiyorlar...Yani güçlü ol işte... Kendini ezdirme. Önü açık. ... Bunun adını da özgüven koymuşlar. Mustafa, Baba)

Zorbalık yapma nedenleri arasında çocuğun hedefine koyduğu kıskanması, ona güç gösterme ya da üstünlük kurma, ya da zorbalıktan zevk alma gibi nedenler söz konusudur (Álvarez-García ve diğerleri, 2015). Bu bakımdan özellikle ergenlik döneminde bir gruba ait olma ve kendini kabul ettirme, sevdirmeye, popüler

olma gibi düşünceler çocuğun bir şekilde zorbalık yaparak bu emeline ulaşmasını neden olur (Gladden ve diğerleri, 2014; Kim, 2004). Zeki zorbaları ve amaçlarını anlatırken 2 farklı gruptan söz eder. Bu grupları sınıflandırırken güçlü olan ve güçsüz olan nitelendirmesi yapar (Rivers ve diğerleri, 2009, s.21) . Öğretmenler de çocuklar ve aileler gibi zorbalığın bir güç gösterme ve üstünlük gösterme davranışı olduğunu belirtmektedirler (Mishna ve diğerleri, 2006). En güçlü, en önde olma amacı taşıyan her çocuk diğer çocukları geride bırakmak isteyecek ancak bunu yaparken de diğerlerine zarar verebilecektir. Güçlü görünmek zorbalık yaparak başkasını zayıflatmak ve onların acısı üzerinden beslenmek şeklinde olmamalıdır ebeveynlere göre. Bu yanlış algının edinilmesi de maalesef anne-babaların tutumlarından kaynaklanmaktadır. Anne-babalar ve öğretmenler benzer şekilde bu konuya dikkat çekmektedirler.

Zorbalık tamamen gücün deneyimlenmesi ve elde edilmesi ile oluşan bir haz alma durumundan kaynaklanabilir. Bu hazzı sağlamak için çocuk her zaman olanla değil bazen de olmayanı elde etmek şeklinde bir yola başvurmaktadır. Yaren ve Mine bu konuyu şu şekilde paylaşmışlardır:

(...) kendine güveni olmayan, çok güvensiz, kendisini değersiz hisseden çocuklar da bence böyle bir zorbalık yapma eğiliminde (...) gerçekten kendisini sevmiyor. Mutlu değil. (...) bu şekilde çevresi tarafından, arkadaş grubu tarafından bu zorbalığı yaparak onların sevgisini kazanmaya çalışıyor. (...) aile içinde sevgisi yok, (...) değer verilmemiş. Saygı gösterilmemiş (...)
(Yaren, Öğretmen)

Çünkü bakmayın, zorba aslında özgüvenle ilgili % 60'ı-% 70'i. Genellemiyorum. (Mine, Öğretmen)

Zorbalık davranışı kasıtlı yapılan bir davranıştır (Mishna ve diğerleri, 2006) ve bazen kedinin fareyle oynamasına dönüşebilir. Katılımcılar zorbalığın amaçlı bir şekilde zorbalık yaptıklarını ve yapılan bu davranışı bir zevk alma aracı haline getirdiklerini belirtmişlerdir:

(...) İzleyerek zevk alan çocuklar peyda oldu. Onun o baş etme çabasını izliyor, ne kadar dara düştüğünü izliyor falan. (...)(Mine, Öğretmen)

(...)Bazı çocuklar var mesela bence o hoşlarına gidiyor. Onu güçlü hissettiriyor(...).Orada belki bir güç göstergesi olarak mı düşünüyorlar onu bilmiyorum. (Önder, Öğretmen)

Zorbalık davranışı elde edilen haz ve zevk sonrasında ya da belki temelde çocuklarda bulunan huydan kaynaklanmaktadır. Sude'nin anlatısı buna ışık tutmaktadır:

Orda hani bi yere kadar eğitim veriyoruz ama bi yerden sonra işte huy mizaç bunlar giriyo benim düşüncem... (Sude, Anne)

Çocuklar yaşları küçüldükçe daha fazla ego merkezlidirler ve pek de başkalarının duygularına ve ne hissettiklerine önem vermeyebilirler. Bu bakımdan yetiştirme şekli ile birlikte müsamaha göstermeyen, duyarlı olmayan ya da basitçe bir ifade ile şımartılmış olan çocuklar gücü ve hazzı deneyimleme amacıyla zorbalık davranışına başvurabilirler. Zorba çocuk maruz kalan çocuğun bunu kabullenmesi ile açıkça sadistik bir zevk alır. Bu zevk alma duygusu genel olarak davranışın devam etme nedeni de olabilir (Beane, 2008).

Zorbalığın uygulanmasında ortaya çıkan haz alma konusu daha çok öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır. Ebeveynler sadece çocuklarına ve onların bireysel deneyimlerine odaklandıklarından süreci öğretmenler gib farklı perspektiflerde göremememektedir. Okulda net bir şekilde zorba ve maruz kalan çocukları gözlemlene şansı bulan öğretmenler her iki taraf açısından da farklı değerlendirme olanağı bulmaktadır.

Zorba uyguladığı davranışla bir yarar sağlamayı amaçlayabilir. Zorbalığı bir hizmet alma davranışı gibi gören Hakan lider karakterde birileri tarafından sokakta başlayan bu davranışın okulda devam etmesine şu şekilde değinmiştir:

(...)Lider kişiler ve lider öğrenciler bu davranışlarına okulda da sergiliyorlar. Çünkü dışarıda kurduğu sosyal ortamı, dışarıda kurduğu hizmet aslında, hizmet davranış alıyorlar.(...) aynı şekilde okuldaki öğrencilerden de almak için zorbalığa uğratabiliyorlar (...) (Hakan, Öğretmen)

Zorbalık davranışında açık bir faydalanma vardır. Ancak bu faydalanma karşılıklı menfaat değildir, daha güçlünün daha zayıfı suiistimal etme şeklindedir. Zorbaların empatik yeteneklerinin olmaması da bu davranışları rahatlıkla yapmalarında önemli bir etkidir (Rivers ve diğerleri, 2009). Ayrıca elde edilen hizmet farklı formlarda da olabilir:

(...) Dalga geçiyor ve bütün sınıf buna gülüyor. Şimdi popülerite (...) alkış almak, sınıftan o takdiri kazanmak, karşı tarafın ne hissettiği ne düşündüğü hiçbir önemi yok. Yani yeter ki grupta işte... Ön plana çıkabilirsin (...) Kimi zaman liderlik için yapıyor. (Betül, Öğretmen)

Zorbalar kurbanlarını seçerken daha çok amaçlarına hizmet edebilecek akranlarına odaklanırlar. Bu bakımdan kurbanın da hizmet sağlama amacına uygun olması gerekir.

Benim anladığım kadarıyla B. hayır diyemiyor arkadaşlarına... (Seda, Anne)

Seda'nın da dikkat çektiği gibi zorbalığa maruz kalan çocuk zorba için elverişli bir hedefdir. Çünkü zorbalığa maruz kalanların için en temel özelliklerden biri zorbalarına karşı duramama ya da durma gücünü bulamamalarıdır. Seda'nın da anlatısında belirttiği gibi oğlu fiziksel olarak diğer arkadaşlarına göre daha üstün olmasına rağmen insanları incitmek istememesi ya da onların taleplerine karşı duramaması bir zorbalık sebebidir.

Ergenliğin yaşamımızda bulunan etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Araştırmaya katılan öznelere bu konuya dikkat çekmişlerdir. Ebeveynler ergenliğin zorbalık yapmada veya zorbalığa maruz kalmada bir etkisi olduğunu düşünmektedirler. Onlara göre ergenliğin bu süreçte önemli bir etkisi vardır:

... (III) dediğim gibi yani ergenliğe de bağladım... (Seda, Anne)

Ya ergenliğin verdiği bi şey ya da bilmiyorum (Yeşim, Anne)

*Ama bunlar belki de (III) hani dediğim gibi ergenliğin getirdiği olay mı?
(Feryal, Anne)*

Ergenlikle de ilgili olabilir zorbalık... bilemiyorum tam... (Serkan, Baba)

*Belki de ergenliğin etkisi var. Bu da B. sorun yaşadığında verdiği tepkilere
yansdı. (Hüseyin, Baba)*

Öğretmenlere göre de ergenlik zorbalık yapmada bir nedendir(Çarkıt ve Bacanlı, 2020; Hoşgörür ve Orhan, 2017). Ergenlikte yaşanan ben olma düşüncesi, kendini öne çıkarma eğilimi kişiyi zorbalık yapmaya itmektedir. Çünkü zorbalık yapan ergen birey bir şekilde bilinir, öne çıkar ve akranları tarafından kabul edilir:

*(...) İşte ergenlikle kendini böyle karşı tarafa gösterme, işte o alkışı alma,
popülarite etkiler. (Betül, Öğretmen)*

*Artı ergenlik döneminde ki çocuklara baktığımda dediğim gibi. Sınıfta ya da
bir toplum içerisinde bunu yaptığında bir dikkat çekme, bir farkındalık
yaratma (...) Bakın ben farklıyım gibi. (Yaren, Öğretmen)*

*Ergenlik döneminde (...)Çocuk bir grup arayışına girerse... Kendini bir lider
durumuna sokup etrafında yandaş toplamaya çalışırsa, evet... Burada çocuk
bilinçli olarak (...) çocuğu ezerek kendini yükseltmeye çalışır. (...) (Sait,
Öğretmen)*

Ergenlik potansiyel zorbaların ve zorbalığa maruz kalanların ortaya çıkmasında etkisi olan hassas bir geçiş sürecidir (Mischel ve Kitsantas, 2020). Ergenlikte zorbalığın daha farklı bir boyuta girdiği söylenebilir. Zira çocukluktan birey olmaya doğru bir dönüşüm içinde olan ve bir tarafı ile hala çocuk ama diğer yönüyle de

yetişkin olmaya çalışan ergenler vardır. Ergenlerin kendini bulma, bir gruba ait olma, tanınma, kabul etme ve hatta popüler olma gibi hisleri ve düşünceleri olabilir (Gladden ve diğerleri, 2014). Katılımcılar da benzer şekilde ergenlik ve ait olma, sevilme, popüler olma ifadelerini birlikte kullanarak çocukların zorbalık yapma amaçlarına değinmişlerdir. Burada katılımcılar ayrıca ergenliği bir zorbalık kimliği olarak da tanımlamaktadırlar. Öğretmenlerin anlattısında ergenlikte kimlik, benlik arayışında olan çocuklar için gruba girme, taraftar toplama ve liderlik yapmak için zorbalık iyi bir araçtır. Çünkü güce dayalı oluşturulan ve ortaya çıkan durumda zorba güçlüyü ve kazananı temsil eder. Aslında zorbalığa maruz kalan çocuk için de grupta kalmak ve kabul görmek bazen zorbalığa onay verme ya da bu davranışa karşı durmadan sessiz kalma şeklinde ortaya çıkar.

Araştırmaya katılan katılımcılar da zorbaların davranışlarında ısrarcı olmalarına dikkat çekmektedirler. Özge zorba bir öğrenciden söz ederken öğrencideki kronik davranış bozukluğuna vurgu yapmaktadır:

Ama ne yaparsam yapayım, rehberliğe de gitsin, ya da ne olursa olsun hiçbir adım bile ilerleyemediğiniz öğrencilerimiz oluyordu hocam. Yani bu yaşandı (...) Kimisinde yol kat edemiyorduk maalesef hocam. (Özge, Öğretmen)

Yani hani sinir harbi şeklinde. Kavga ediyorlar, barıştırıyorsunuz ya da görüştüyorsunuz ondan sonra çok uzatmıyorlar. Ama kızlarda bu zorbalık daha uzun sürebiliyor. (Neva, Öğretmen)

Kronik zorbalar aslında bir bakıma yapılan tüm müdahalelere ve alınan önlemlere rağmen davranışlarında devam eden çocuklardır. Ancak Hüseyin bu tür insanların yaşamın her tarafında olduğunu ortaya koyar. Bu kişilerle karşılaşmak kaçınılmazdır:

Hepimiz yaşamadık mı hocam. Çekemeyen biri vardır sınıfta sizi. Öyle ya da böyle hayatı bir şekilde zehir etmeye çalışır. Yani çok derin bir sorun bu. Hayatın gerçeği gibi olmuş. Siz ne yaparsanız yapın bazı insanlar hep böyle olacak. (Hüseyin, Baba)

İbrahim anlatısında zorbaları bir grup olarak nitelendirmektedir. Zorbalığın grup halinde yapılması da bilinen bir durumdur (Schott,2014, s.37). İbrahim'e göre zorbalı grup halinde ise onlarla baş etmeniz çok zordur:

Mümkün değil hocam bu çeteler düzelmez. Dediğim gibi bizim çözümünüz ya sınıfı değiştireceğiz ya da okulu başka yolu yok. (İbrahim, Baba)

Benzer bir değerlendirmeyi de Ebru yapmaktadır. Ebru zorba zorba çocuğun çözülemez bir vaka olduğunu belirtmiştir:

Çocuk kendini frenleyemiyordu. Aile burada ciddi bir şekilde tanınmış, bilinmiş, ciddi bir psikoloji doçenti hanımefendiden destek almaya başladı. (...) Aşamadılar. (...) bu çocuk dönemin ortasında, dersleri çok başarılı olmasına rağmen yarı yolda aile çağrılıp uzaklaştırıldı. (Ebru, Anne)

Çalışmaya katılan anne-baba ve öğretmenlere göre zorba çocuklar zorbalık yaptıkları alanlar onlar için yeterince güvenli değilse başka ortamlara da yönelebilirler. Zorbalı bu şiddet davranışını sürekli olarak aynı kişiye yaptıkları gibi, zorbalı yaptıkları ilk maruz bıraktığı çocuğu bırakıp başka hedeflere de yönelebilirler:

...sınıfları yeniden ikiye ayrıldı. (...) Başka gelen yeni öğrenciler de oldu hocam. (...)Onlar gelince onlar, ilgi odağı oldu bu defa. (Fusun, Anne)

(...) Zorbalı genelde bir süre sessizliğe çekiliyorlar. Yani süreç sanki çözülmüş gibi davranıyorlar ama daha sonra başka öğrencilerden yine (...) (Betül, Öğretmen)

Akran zorbalığının kronik ve devamlı hale gelmesinde önemli etmelere birisi de sorunun inkâr edilmesidir. Zorbalığın inkarı sorunun hiç olmadığını savunma, bunun bir şaka davranışı olduğunu ya da kötü bir şey olmadığını savunma veya yapılan zorbalığın arkasında haklı bir neden olduğunu savunma şeklinde ortaya

çıkabilir (Postigo ve diğeri, 2019). Zorba ve maruz kalan çocuklar bu davranışı birlikte inkâr edebilirler:

(...) Çocuk kendini haklı göstermeye çalışıyor. Zaten böyle davranış sergileyen insanlar asla haksızlığını kabul etmezler. (...) Ve haklılığını da ön plana çıkartmaya çalışır. (Figen, Öğretmen)

Soruyorum mesela. Diyorum ki sorun ne? Sorun yok diyorlar. Sorun yoksa diyorum o zaman neden böyle? Zamanla düzelir. (Önder, Öğretmen)

O an sinirliydim. Böyle, böyle bir şey söyledim. Öbürü de diyor ki, ben de sinirliydim. Onu kızdırmak için böyle, böyle yaptım. O da bana böyle, böyle yaptı diyebiliyor. (Sait, Öğretmen)

Zorbalık davranışının tamamen çözülmesi güç olabilir. Yetişkinler tarafından yapılan müdahalelerden çekinen zorba bir şekilde zorbalığı bırakmış gibi görünebilir. Burada Zeki'nin de belirttiği üzere zorbalık davranışı ara ara sönümlense de ya da davranışın uygulanma sıklığı azalsa da tekrar ederek devam etmesi olası bir durumdur:

Duruluyor derken yani şiddeti hafifliyor (...) Her gün değil, belki haftada bir oluyor... Belki haftada iki ya da üç kere oluyor ya da aya düşüyor (...) Ama yine de oluyor(...) (Zeki, Öğretmen)

Benzer bir şekilde Hira, Betül ve Yalçın'da zorbalığın sürekli yapıldığına dikkat çekmişlerdir:

(...) bu bir kere yaşanmış olay olmuyor (...) bir kereliğine olan bir şey olmuyor. Çünkü bu devam edebiliyor. (Hira, Anne)

(...) Tekrar tekrar yapıyorlar. (Betül, Öğretmen)

Bence hayır hocam. Sadece duruldu. Ya da birileri korktu artık. Bu sorun çözülecek gibi kolay bir sorun değil bence. Ve bence mutlaka mahkemeye gitmeliydi ama olmadı. (Yalçın, Baba)

Zorbalık yapmakta ısrarcı davranan ve yapılan müdahalelere olumlu bir tepki vermeyen zorbalılar vardır (Elliott, 1993, s.6). Araştırmaya katılan anne-baba ve öğretmenler de çocukların sürekli olarak zorbalık yapmasına, zorbalık davranışının devam etmesine yönelik tespitlerde bulunarak sorunun kalıcı ve kronik düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

4.2.3.2. Farklı Zorba Çocuklar

Zorbalık yapan çocuklarla ilgili farklı yaklaşımlar olsa da çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında zorbalıları rahat zorbalılar, sosyal zorbalılar, donanımlı zorbalılar, hiperaktif zorbalılar, zorbalığa uğrayan zorbalılar, zorbalılar topluluğu, zorbalılar çetesi, zorbalığa maruz kalan zorbalılar ve psikotik davranış olarak zorbalılar olarak gruplandırılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ele alınmıştır.

Zorba çocuk bir bakıma güçlü olan, güçlü egosu olan baskın karakter ve kişilikte olan çocuklardır:

....şöyle anlatayım. Baskın karakterler var. Malum, yaratılış olarak güçlü olan diyelim....okula gelir gelmez hocam çocuk kendini ispatlamaya çalışıyor. (Neva, Öğretmen)

Araştırma yaptığınız zorbalığın altında da bu yatıyor...çok kendini odaklı, kendi mutluluğu için, ne yapayım canım bunu da artık gözden çıkaralım. (Mine, öğretmen)

Herkes böyle (III) Yani üstün olan, daha hep ezici bir güç var yani. Yani kendisini böyle başta gören alttakini ezmeye çalışıyor. (Fusun, Anne)

Rahat zorbalılar güçlü bir egosu olan (Beane, 2008) ve kendini üstün olarak gören zorbalardır. Bu zorbalılar otorite kurma arzusu ile güdülenirler (Coloroso 2003b). Araştırmada zorbalıları bu şekilde tanımlayan ebeveyn ve öğretmenler de olmuştur.

Zorbalık yapan çocuklar bazen buldukları ortamlarda akranları ve yetişkinler tarafından olumlu özellikleri ile tanınan çocuklar olabilmektedirler. Bu çocuklar yaptıkları zorbalık davranışını kendi popüleriteleri altında saklayarak yapabilirler. Hakan bu konuya şu şekilde dikkat çekmiştir:

Popüler olan kızlar biraz daha akran zorbalığını yapan kesimdir. Çevresine biraz daha insan toplayan kesimdir... (Hakan, Öğretmen)

Örneğin ebeveynlerin çocuklar arasında yaptığı durumlarda aşırı olumlanan çocuğun kiskanılması sonucunda ortaya çıkan bir zorbalık da olabilir. Zorba çocuk kendisi de popüler olsa da başkalarının öne çıkmasını kabullenemeyebilir:

...bi şey yapardı (ııı) bir cümle söylediler anne şöyle derdi ah benim çocuğum aynı cümleyi kullanamıyo halbuki bunlar yaşıt derdi ister istemez çocuklar arasında bir kıyaslama olurdu ve gerçekten iyi anlaşığı bi çocuk bile olsa bir sonraki karşılaşmamızda ya F. onu dövüyodu ya o çocuk F.'ı dövüyodu. Yani bence biraz büyüklerin araya girmesi problem...(ııı) (Hira, Anne)

Mehmet popüler ve sınıf içinde olumlu imajı olan bir grup öğrencinin yaşanan çekememezlikler sonucunda nasıl zorbalığa dönüştüğüne şu şekilde dikkat çeker:

Ondan sonra iki gruba ayrılmışlar. Birbirleri hakkında dedikodular falan çıkartmışlar işte. Burada T. ile ilgili bir sürü şey konuşmuşlar. İşte şöyle çocuk böyle çocuk diye... (Mehmet, Baba)

Sosyal zorbalarda dedikodu ve söylentiler çıkararak olumlu yönleri olan çocuklara/arkadaşlarına olan kıskançlıklarını gidermeye çalışır, böylece düşük öz benliklerinin perdelemeyi amaçlarlar. Bu şekilde hedefteki çocuklarla dalga geçerek ya da onları dışlayarak zorbalık davranışını ortaya koyarlar (Coloroso 2003b). Görüldüğü üzere yapılan değerlendirmelerde çocukların öz güvenine vurgu yapılmıyorsa da olumlu özelliklere sahip görünen çocuklar da zorbalık yapabilmektedirler.

Donanımlı zorba yaptığı davranışı bilinçli yapar ve bu konuda diğer arkadaşlarını da örgütleyebilir. Bu konuya dikkat çeken Mine:

Mesela bana göre sistematik olarak A'nın C'ya yaptığı, ne haber bızdık deyişi bence çok büyük bir zorbalık. Şiddetten daha ağır bir zorbalık... sözlerle ifade etmektense daha sinsiyolları kullanan, yanındaki arkadaşını örgütleyen o yan yolları keşfetmekte çok daha başarılı. (Mine, Öğretmen)

Donanımlı zorbalarda son derece manipülatif bir karaktere sahip olabilir. Bilinenin aksine yaptıklarını gizli ve göstermeden yaparlar. Bu zorbalarda yetişkinler için çoğu zaman olumlu kişilerdir:

Mesela O. ile ilgili konuştuğumuzda (zorbalık yapan çocuk) , ya problem genelde O'dan çıkıyordu (ııı) N öğretmen, O'dan bahsederken gözlerinin içi parlıyordu. Biz eşimle bunu konuştuk. Gözlerinin içi parlıyordu. Fark ettin mi dedi. Çok başarılı ya çocuk...Yani onu gözbebekleri gibi görüyorlar. (Alya, Anne)

Bu zorbalarda sakince ve bağımsızdırlar. Hedeflerine karşı kin ve art niyet taşıırken diğerlerinin önünde ise son derece çekici ve yanıltıcı bir karaktere sahiptirler. Yani tüm davranışları bilinçli ve planlı bir şekilde gerçekleşir (Coloroso 2003b).

Hiperaktif zorbalarda bir bakıma okulda akademik olarak öne çıkamamaları da bu konuyu perdelemek için sosyal ilişkilere yönelirler. Hakan zorbalarda arka sıradakiler olarak niteleyerek bu konuya dikkat çekmektedir:

Ön sırada oturanlar biraz daha dersi dinleyen, sözel olarak öğretmenlerle iletişimi güçlü olan kişilerken, arka sıradakiler sosyal uyumları ve sosyal grupları güçlü olan kişilerdi ama dersten biraz daha kopuk bireylerdi... O tarz tutum ve davranışlar hala devam ediyor aslında. (Hakan, Öğretmen)

Bu zorbalık grubunda bulunan çocuklar çoğunlukla davranışlarını kabul etmez, amaçlarını inkar eder, suçu karşı tarafa atarak kendi haklılıklarını savunurlar:

Çocuk kendini haklı göstermeye çalışıyor. Zaten böyle davranış sergileyen insanlar asla haksızlığını kabul etmezler. (Figen, Öğretmen)

Ama bazı çocuklar (...) Yoo ben yapmadım ki !!! Zorbalık noktasında (ııı) Ben o amaçla yapmadım ki (...)Siz yanlış anlamışsınız. O da yanlış anlamış. (Sinem, Öğretmen)

Çocukla konuştuğunuzda... Yoo öğretmenim. Ben onu istemediğini söylüyorum. Öyle diyor. (Mine, öğretmen)

Bu zorbalar yaptıkları davranışın ne kadar doğru olduğuna ve aslında zorbalığa maruz kalan akranlarının bunu hak ettiklerine değinirler. Duru bu konuda şu şekilde bir ifade kullanmıştır:

...Ve karşısındaki, hani onu hak ediyormuş gibi hissediyor. Zorbalık kadar o zorbaca davranışı hak ediyormuş gibi hissediyor. Yanlış yaptığının farkında değil. Doğru yaptığını düşünüyor. Sorunu çözmeye çalışmıyor. (Duru, Öğretmen)

O zaman o oyun arasında bile sıkıntı oluyordu mesela. Mesela yakalamaca oyunu oynarken o çocuğu yakalarken ağlıyormuş. Beni yakaladı diye. (Hülya, Anne)

Anne-baba ve öğretmenler bu grupta bulunan zorba çocukları yaptıkları davranışa yaklaşımları ve verdikleri tepkiler bakımından yanlış tutumlar içinde

olan çocuklar olarak nitelerler. Bu çocuklar kendi durdukları yerin doğruluğu ve kendi davranışlarının haklılığını savunan zorbalardır. Hiperaktif zorbalı sürekli olarak derslerle mücadele eder ve doğru bir sosyal ilişki süreci gerçekleştiremezler. Arkadaş ediniminde sorun yaşar ve dillerinde sürekli olarak 'Önce o vurdu!' serzenişi vardır (Coloroso 2003b).

Zorbalık davranışı her zaman bireysel olmayabilir. Araştırmaya katılan öğretmen ve anne-babalar zorbalığın bir grup halinde yapılarak çocuklara yöneltildiğine şu şekilde dikkat çekerler:

Hızlıca... Gruba dahil olmayı sağlayanların yarattığı bir bütünlük... Onun dışında kalanların hakikaten çok açık ve net istenmemesi...Oyunumuza katılma. Zorbalık der miyiz buna? Aslında deriz. (Mine, Öğretmen)

Gruba almama... İletişim kurmama oluyor. Ya işte yemeye gidiyorlar. Ben de sizinle gelebilir miyim? Hayır gelemezsin. (Duru, Öğretmen)

Gruba almama grup dinamiklerine uymama nedeninden değil tamamen gruptakilerin maruz kalan çocuğu hedef olarak seçmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu hedef yapma sadece öğrenciler tarafından olmaz bazen öğretmenler tarafından da yapılabilir:

Hocam şöyle fark ettim. Şöyle söylüyüm (ııı) İlk başta öğretmenin, onu, kendini ayırdığını (dışladığını denek istiyor) düşünüyordu. Sonra arkadaşlarının da öyle olduğunu düşünmeye başladı.... Yani, (ııı) Birbirleriyle, şimdi, bilirsiniz gençler WhatsApp grupları falan açıyorlar. Onların ayrı bir grubu olduğunu, öğrenmiş. (Fusun, Anne)

Zorbalı topluluğu hedef olarak seçtiği akranlarını çoğu zaman doğrudan hedef olarak göstermese de bunu o çocuğu görmezden gelerek de ifade edebilir:

Bazı arkadaşları da sanki sınıfta o hiç yokmuş gibi davranıyorlar görmezden geliyorlar. Yani ihtiyacı olduğunda bir çok arkadaş B.'yi görmezden gelir...

*Öğretmene şikayete gidiyorlar mesela...İşlerine ne gelirse onu yapıyorlar.
(Hüseyin, Baba)*

Bu grup zorbalık sınıfıta baskı kuran ve diğere çocuklar üzerinde de etkisi olan zorbalardır:

Özellikle bir grup var hocam. Baskın bir erkek grubu. Bunlarla birlikte bunlara şakşak yapan kızlar var. Sürekli dalga geçiyorlar... (Mustafa, Baba)

Hocam sınıfıta bir grup var. Erkeklerden oluşuyor. Çete gibi bir şey. Birleşmişler ve sürekli bu şekilde o sınıfıta gelince o şekilde konuşuyorlar. Öğretmen bir şey sorunca sınıfıta takma adını kullanıp hocam şu cevap versin diyorlarmış... Arkasından bir sürü dedikodu falan da yazmışlar. (İbrahim, Baba)

Bu zorbalık türü bir grup akranın birleşerek başka bir akranlarını günah keçisi yapmaları ile ortaya çıkan bir türüdür. Zorbalığa maruz kalan çocuğun arkadaşlarından oluşan bu grubun amacı onu dışlamaktır (Coloroso 2003b). Katılımcıların da belirttiği gibi bu grupta olan zorbalık grup dinamiği içinde daha güçlü bir zorbalık davranışı gösterip maruz kalan çocukları kışkaçlarına alarak ona yönelmişlerdir.

Zorbalıkla ilgili önemli bir konu da bu davranışın öğrenilmesidir. Zorbalığa maruz kalan çocuk zorbalığın cazibesine kapılabilir, kendilerine uygun bir hedef bulabilir ve bunun sonucunda da onlara zorbalık yaparlar. Bunu bazen bir öç alma, kin ve nefret amaçlı yapabilirler. Örneğin Hira oğlunun başka birine bir zorbalık yapabileceğini ve öyle yaptığını ifade etmiştir:

(...) yani bunu şu an arkadaşlarına o da yapıyo, kendinden ön plana çıkan birine muhtemelen o da zorbalık yapıyo (...) (Hira, Anne)

Geçen sene ben K. de yaşadım (mağdur olan çocuk). O da kendinden yine iki-üç yaş küçük bir çocuğa (III) Ablası ikaz etti. Anne dedi, serviste dedi, çocuğa böyle yaptı. Bağırması, otur diye yerine. (Ebru, Anne)

Yine Ebru'nun anlatısında zorbalığa maruz kalan çocuk yaşadığı davranışı içinde bir tohum olarak saklamış belki bir haz amacıyla belki de bir oç alma düşüncesiyle kendisinden daha zayıf gördüğü birine zorbalık yapmıştır. Sonuçta zorbalığa uğrayan zorbalılar da yanlış bir biçimde kendilerine yapılan yanlışları benimseme eğilimindedirler (Coloroso, 2003b). Katılımcılar bu konuya dikkat çekmişlerdir. Onlara göre zorbalığa uğrayan çocuklar gücü kendine alma, gücün verdiği hazzı yaşama çabası ile birer zorba olup bu amaca ulaşma amacıyla zorbalık yaparlar. Murat zorbalığa maruz kalan çocuğun karşı tepkisel olarak başkasına yöneltmesine şu şekilde değinmiştir:

(...) Çok agresif (...) farklı yollarla. Mesela arkadaşlarına bu sefer farklı yollardan baskı uygulayarak, şiddete varan, hakarete varan sözler. Potansiyelini kötü anlamda kullanmaya başlıyor. Yani kendisi gördüğü bazı yanlış şeyleri bu sefer kendisi uygulamaya başlıyor başkalarına. (...) öyle dışa kabullendiremeye çalışıyor. (Murat, Öğretmen)

Aslında zorbalığın en tehlikeli yönlerinden biri de onun bir biçimde bulaşmasıdır. Sinem tarafından zorbalığın popüler olma yönünü rol model olarak benimsenmesine şu şekilde değinmektedir:

(...) Bazen mağdur çocukta zorbalaşabiliyor. (...) Çünkü öğreniyor. Bakıyor ki zorba güçlü. Çevresinde arkadaşları var. Okulda iyi bir etki bırakıyor. Mağdur zorbaya zorbalık yapamaz ama kendi altındaki çocuklara zorbalık yapabilir. (...) (Sinem, Öğretmen)

Zorbalık yapan bazı çocukların daha önce zorbalığa maruz kaldığı bilinen bir durumdur (Coloroso, 2003a, 2003b). Aslında öğretmen ve ebeveynler temelde çocukların eksikliklerini tamamlamak için kendilerini daha güçlü gösterecek bir araç olarak zorbalığa yöneldiklerine dikkat çekmektedir. Ancak burada son derece

manidar olan zaten zorbalığa maruz kalan çocukların zorbalık yapmalarınıdır. Gerçek şudur ki her yoksunluk bir tamamlanma arzusu taşır.

Olweus (1994) zorbalık yapan çocukların aşırı bir biçimde gücü elde etme ve baskı kurma eğiliminde olduklarını belirterek zorbalığın altında yatan psikolojik nedenlere vurgu yapar. Alya'ya göre zorbalık ve zorbalık da bu bozuk kişilik yapısının bir sonucudur:

(...) Narsisimdir. Şey, yani, insanlar kendilerini kanıtlarlar. O dönem, yani o çocukluk dönemi içinde herhalde kendini kanıtlama, popüler olma içindir. (...) Grupta, sınıfta lider olma, varlığını hissettirme, alfa olma (...) (Alya, Anne)

Burada zorbalığın kaynağının ruhsal bir bozuklukla özdeşleştirilmesi Finley'in (2014; s.70) sınıflandırdığı ve zorbalığı açıklayan psikolojik teorileri destekler mahiyettedir. Ancak bu tür bir kişilik bozukluğu yorumunu katılımcılar arasında sadece Alya yapmaktadır. Belki de bu yorumu yapması onun hekim olmasından kaynaklanmış olabilir.

Sonuç olarak bakıldığında zorbalığın tanımı ve zorbalık yapan öğrencilerin nasıl bir karakteristikte olduğu ile ilgili alan yazında tutarlı bir veri yoktur (Jadambaa ve diğerleri, 2019; Nocentini ve diğerleri, 2019; Vreeman ve Carroll, 2007). Çocuklar her ne kadar doğuştan bazı özelliklerle doğarsalar da aslında içinde doğdukları ailenin ve sonrasında da büyüdükleri okulun ve sosyal çevrenin ürünleridirler (Beane, 2008, s.23). Bu bakımdan bireyin doğuştan ya da sonradan edindiği sahip olduğu biyolojik özelliklerinin zorbalık yapmasında ya da zorbalığa maruz kalmasında etkileri olduğu açıktır. Ayrıca yine bireyin yaşamı kabul ediş şekli, yetiştiği ortam ve etkileşimde bulunduğu ortamdaki dolaylı ortaya çıkan psikolojik durumlarının da akran zorbalığında birer etkisi olduğu yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Gladden ve diğerleri, 2014).

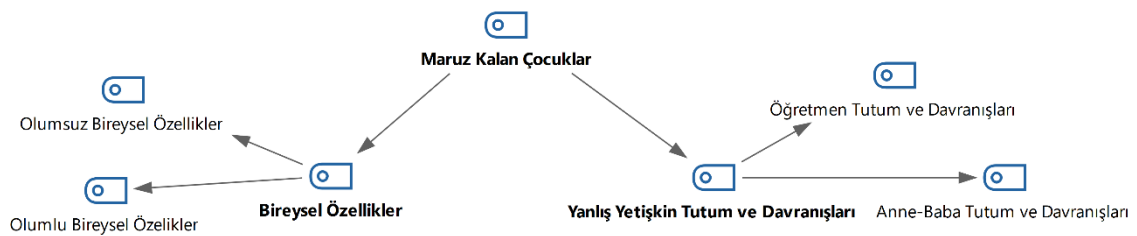
Çocuğun ailesi, okulu ve sosyal çevresi ve toplumu ile etkileşimde bulunurken kurduğu ilişkilerinin kalitesi zorbalık davranışını doğrudan etkiler (Beane, 2008).

Bir birey olarak çocuğu zorbalığa iten çok farklı nedenler olabilir. Zorbalık davranışının kaynağını açıklayan birçok yaklaşım vardır. Zorbalıkla ilgili yaklaşımlara bakıldığında zorbalığın altında yatan bireysel (Schroeder ve diğerleri, 2017) nedenlere ve kendileri dışındaki çevresel nedenlere odaklanan fiziksel ve psikolojik kökenli yaklaşımlar vardır (Rigby, 2004). Bu yaklaşımlar içinde, bize göre de en kapsamlı yaklaşım, olan ekosistem yaklaşımına göre bu davranışın yaşanmasında bireyin ilgili olduğu iç ve dış sistemler etkilidir (Hong ve Espelage, 2012). Okul sosyal hizmeti açısından zorbalılar her ne kadar istenmedik davranışları dışa vursalar da, her çocuğun biricik bir yapıya sahip olduğunu ve davranışlarında ortaya çıkan sorunların aslında onun etkileşimde olduğu sistemle/sistemlerle arasında çıkan bir uyumsuzluğundan kaynaklandığını düşünerek hareket etmek gerekir (Dupper, 2002; Dupper, 2013). Bu bakımdan zorbalık yapan çocukları sınıflandırma gibi onları damgalamaktan kaçınmak bizce daha yapıcı bir okul sosyal hizmet yaklaşımıdır.

4.2.4. Zorbalığa Maruz Kalan Çocuklar: “Gölge çocuk”

Çocukların zorbalığa maruz kalmalarında onları farklı kılan ya da farklı olarak algılanmalarına neden olan olumlu ya da olumsuz özellikleri zorbalığa maruz kalma sebepleri olabilir.

Şekil 12: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa Maruz Kalma Nedenleri



Bu bölümde zorbalıkta etkisi olduğu düşünülen maruz kalan çocuklara ait bireysel özellikler ve yanlış yetişkin tutumları alt temalarında ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.2.4.1. Bireysel Özellikler

Maruz kalan çocukların zorbaların hedefinde olmalarının sebebi bu çocukların farklı olmalarıdır. Ancak bu farklılık her zaman onların olumsuz bir durumundan ya da özelliğinden kaynaklanmayabilir. Araştırmaya katılan ebeveyn ve öğretmenler çocukların bazı olumlu bireysel özelliklerinin de zorbalığı doğurduğunu belirttiler. Onlara göre çocukların olgun, sakin bir yapıda, kibar, özgüvenli olma, öne çıkma, iyi birisi olma, merhametli olması, başarılı olması gibi özellikleri onları zorbaların hedefine koyan olumlu özelliklerindedir.

Katılımcılar ağız birliği yaparcasına zorbalığa maruz kalanların sakin bir yapısı olmasına vurgulamışlardır. Onlara göre zorbalığa maruz kalanlar genellikle sakin yapıda çocuklardır:

*H. çok yumuşak huylu bir çocuk aslında. Ama haksızlığa hiç gelemez.
(Mustafa, Baba)*

*Kişilik olarak da sakin bir çocuk, öğretmenleri çok efendi diyor okulda.
(Mehmet, Baba)*

Şimdi genelde sakin bi çocuk (iii) Sakinliği mi olabilir (...) bunu dedirtmeyebilirdi belki kendine(...) (Sude, Anne)

Yani N. sakin bir çocuk, hareket etmeyi çok sevmez (...) Yani genelde satranç veya oturduğu yerden zekâ oyunları yani o tarz şeylerle eğlenmeyi sever. (Yeşim, Anne)

(...) mesela tek çocuk bir öğrencimiz var. O da gerçekten sessiz ve içine kapanık(...) (Neva, Öğretmen)

Zorbalığa uğrayan çocuk genelde zaten (iii) Sakin olan çocuklar olabiliyor(...) (Sinem, Öğretmen)

Çocukların sakin olması zorbalığa maruz kalmalarına neden olabilir (Rigby, 2007). Aslında burada anne-baba ve öğretmenlerin hep birlikte maruz kalan çocuğu sakin veya efendi olarak nitelendirsele de burada sakinlik tamamen bir karakter özelliği mi bunu belirlemek gerekir. Çünkü bu çocuklarla ilgili en önemli konulardan birisi onların bir biçimde zorbaları tarafından sindirilmiş ve bastırılmış olmalarıdır. Zorbalığa maruz kalan bazı çocuklar bu süreçle birlikte artık bu soruna karşı duyarsız hale gelerek içe dönmüş de olabilirler. Bazı anne-babalar daha çok kendi aile ortamlarına göre çocuklarını betimleseler de öğretmenler için bu yorumlar sınıf içinde yapılan bir gözlemle ilgilidir.

Çalışmaya katılan anneler çocuklarını kibar, hassas, duyarlı, sevgi dolu ve düşünceli olarak nitelendirmişlerdir. Aslında onların yaptığı bu nitelendirmelere bakıldığında bu çocuklar iyi (!) çocuklar olsalar da yine de zorbalığa maruz kaldıkları görülmüştür. Örneğin Alya oğlundan söz ederken şu yorumda bulunmuştur:

Duygusal, hassas bir çocuk. Düşünceli bir çocuk (ııı) İnsanların fikirlerine önem verir (ııı) Sert tavırlardan, sert sözlerden hoşlanmaz. Kibardır (ııı) yardımlaşır. (...) Bilmiyorum. (...) Daha yumuşak olduğu için. (...) Belki onun içindir bilmiyorum (...) (Alya, Anne)

Yine Seda'nın anlatısına bakıldığında çocuğunun bazı özelliklerine vurgu yapmaktadır:

B. daha sakin yapı olarak... Ama genel olarak alttan olan B. olur, çözülüyor olay halloluyor. ... B. hayır diyemiyor arkadaşlarına.,... B. aşırı şefkatli... yani düşünemediğimiz şeyleri bazen düşünür yani... (Seda, Anne)

İbrahim zorbalığa maruz kalan çocuğunu tanımlarken benzer durumlara dikkat çekmektedir. Ona göre çocuğu sorunları yaşamasına rağmen içine atmaktadır:

Kimseyi kırmaz O. Kibar bir çocuktur aslında. Duygusaldır. İçine atar öyle herkese söylemez yaşadıklarını. (İbrahim, Baba)

Ama C. duygusal, son derece derin düşünen bir çocuktur. Olayların hep arkasındaki nedenleri de düşünür. (Mesut, Baba)

Şefkatlidir hocam. Her canlıya çok acır. En ufak bir canlının canı acısa mutlaka ona üzülür. Kardeşine de çok iyi davranır çok şefkatlidir bir anne gibi. (Mustafa, Baba)

Mesut ve Mustafa'nın anlatısında çocukları ile ilgili olarak derin düşünme ve aşırı derecede şefkatli olmalarına vurgu yapılmaktadır. Burada tüm ebeveynlerin dikkat çektiği konu çocuklarının aslında çevreleri ile etkileşimlerinde bulunurken çevrelerini son derece önemsemeleridir. Bu zorbalığa maruz kalan çocuklar çevrelerini o kadar önemserler ki zorbalarının yaptıklarına bile sessiz kalabilmektedirler. Aslında onların bu aşırı duyarlılığı zorbalarının gözünde onları hem bir hedef yapar hem de onların daha bir kolay lokma olarak görülmelerini sağlar. Çünkü hiçbir zorba güç yetiremediği bir hedefle uğraşmak istemez ve uğraşmaz.

Akran zorbalığına maruz kalmada daha çok fiziksel olarak daha zayıf ve kötü bir durumda olma ya da öğrenme güçlüğü ve akademik olarak zayıf olan çocuklara dikkat çekilmektedir. Ancak bu ifadelerin aksine Betül zorbalığa maruz kalan çocuğun fiziksel ve gelişimsel olarak akranlarından daha üstün bir durumda olduğuna vurgu yapar:

...Aslında çok güçlü bir öğrenci. Gerçekten arkadaş grubunda hem boy olarak, hem kilo olarak, yani o güce sahip bir öğrenci. Yani istesem diyor, bunun aslında karşılığını verebilirim (...) Ama ben bunu tercih etmiyorum diyor. (Betül, Öğretmen)

Seda da bu üstünlükle birlikte oğlunun ayrıca iletişim ve arkadaşlık ilişkisindeki olumlu yönüne de dikkat çekmektedir. Ebeveynler zorbalığa maruz kalan çocuklarının sosyal iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmektedirler:

Arkadaşlığı iyiydi yani bir sürü arkadaşı vardı hala görüştüğü, ...iletişimi iyidir, ...uzun boylu olduğu için falan, (Seda, Anne)

(...) K. çok akıllı (III) Uyumlu (III) Sosyal (III) Hiçbir iletişim problemi olmayan bir çocuktur. (...) (Ebru, Anne)

B. konuşması tıkanık bile olsa bizimle konuşur sürekli. Anlatır yani kendince. Aslında çok duygusal bir çocuk. (Hüseyin, Baba)

Temiz bir çocuk yani. Çok da iyi bir abi. İletişim iyidir kardeşleriyle. (Fuat, Baba)

Bu olumlu davranışların olması görece bir çocuğun zorbalığa maruz kalma olasılığını düşürebilecektir. Ancak, zorbalıkta asıl olan zorbanın karşısındaki çocukla arasında geliştirdiği iletişim şekli, ilişkisel boyutta olan ve ikisinin de paylaştığı ortamdaki güç dengesidir. Çocukların birbirilerini kıskanmalarından dolayı diğer arkadaşlarını çekemedikleri için zorbalık yaptıkları ifade edilen bir durumdur (Sundaram, 2014,s.46). Örneğin, çocukların başarılı olması ister istemez diğer çocuklarda kıskançlığa yol açabilecektir. Bu bakımdan oğlu akademik olarak başarılı olan Yeşim şu şekilde bir ifade kullanmıştır:

Başarılı olduğu için ve öğretmenleri hep onu takdir ediyor. Mesela İngilizce öğretmeni S. Hoca bir gün takdir etmiş seni çok seviyorum demiş. O da demiş ki, sınıfta herkesin içinde söylemeyin, böyle şeyler (III) ayrımcılık yapmayın arkadaşlarımda içinde. (...) (Yeşim, Anne)

Başarı konusunda ilginç olan bir durumu Mehmet ortaya koyar. Ona göre zaten başarılı bir grubun içinde olan kızı diğer başarılı arkadaşları tarafından zorbalığa maruz kalmıştır:

Dediğim gibi T. başarılı bir çocuk. Daha önce bu sorun yaşadığı kızlar, onlar da başarılı çocuklar. Ama nasıl olmuşsa birbirini kıskanmışlar. (Mehmet, Baba)

Yaren, öğrencinin başarısından çok başka eksik yönlerinin (olup olmadığını belirtmiyor) ön plana çıkartılarak zorbalığa maruz kaldığını anlatmıştır:

Mesela çok başarılı olduğu için deneme sınavında full yapmış. Hiç yanlışı yok öğrencinin. (...) Bütün arkadaşları şöyle dalga geçiyor. Sen işte (...) Sen işte oyunu da bilmiyorsun zaten. İşte senin Instagramın yoktur zaten... Sen işte şuraya gittin mi hiç? Sen gerçi zaten işte hep ders çalışıyorsun. Yani çalışkan çocuklarında, zeki çocukların da işte genellikle sen ineksin (...)
(Yaren, Öğretmen)

Yalçın ve Sinem zorbalığa maruz kalan çocuğu sakın ve olgun olarak tanımladıktan sonra onun başarısına ve özgüvenine ve kültürlü oluşuna dikkat çekmiştir. Görüldüğü üzere çocuklar olumlu özellikleri ile zaten akranlarına göre farklılaşmış (Lee, 2004; Twemlow ve Sacco, 2012) ve onlardan ayrı düşmüştür. Bu bakımdan bu öğrenci akranları tarafından farklı kabul edilip zorbalığa maruz kalmıştır:

Yani E. iletişim çok iyi bir çocuk. Hatta bazen karşınızda bir yetişkin var zannedersiniz konuşurken. Çok olgun konuşur. Önemli konularda hiç ciddiyetini bozmaz. Hatta bazen sınıftaki arkadaşlarına daha çok çocuksu bulduğu olur. (Yalçın, Baba)

(...) Sakın olan çocuklar (...) başarılı olan (...) genel kültür seviyesi çok yüksek bir çocuk. (...) Özgüveni de olan bir çocuk. (...) Gayet de bilgili, kendini ifade edebilen, özgüvenli bir çocukta zorbalığın mağdur olabilir. (...)
(Sinem, Öğretmen)

Sonuç olarak bakıldığında zorbalığa maruz kalma zorba-maruz kalan çocuk denkleminde kurulan ilişkiye ve bu ilişkinin zorba lehine ortaya çıktığı durumdur. Zorbalar gücü elde etmek için farklı yollar dener ve elde ettikleri avantajlı durumları korumak içinde çevrede bulunanları ya manipüle eder ya da onları kendi tarafına çekerler. Maruz kalan çocuklar kendilerinde bulunan onca olumlu özelliğe rağmen zayıf tarafta kalan ya da kalmayı kabul eden çocuklardır.

Ebeveynler tarafından çocuklarının güçlü ve olumlu yanları ortaya konulmuş olsa da aslında zorbalık tamamen akranların içinde buldukları ve etkileşimin akran akarana gerçekleştiği ortamlarda oluşabilir. Bu ortamda her iki grup çocuk için farklı dinamikler söz konusu olabilir.

Zorbalığın birçok nedeni olsa da her zaman belirgin bir nedeni olmayabilir. Hatta bu davranışa maruz kalmak bazen nedensiz de olabilir. Mesut zorbanın hedefi olma nedeninin daha belirsiz bir boyutta olmasına şu şekilde dikkat çeker:

Piyango gibi kime gibi denk geldiyse yaşayacak. (Mesut, Baba)

Mesut bu yaşananların aslında öyle çok da planlanarak gelişmediğine dikkat çekmektedir. Ona göre bu bir şans işidir ve bu durumun hepimizin başına gelmesi olası bir durumdur. Ancak burada ve aşağıda Ebru'nun anlatısında da belirtilen bu öylesine olma hali vardır:

(III) Şey gibi bu (III) Rüzgâr uçar, eser, çatıdan kiremitler düşer. Bir adım öndekinin başına düşer. Bir adım gerideki kurtulur. Bazı şeyler (III) Öyle olması gerekir. (Ebru, Anne)

Figen zorbalığa maruz kalmada bir suçun (!) olmamasına vurgu yapar. Figen bu konuya şöyle dikkat çeker:

Aslında ortada bir suç da yok. Mağdur çok iyi niyetli olduğundan diyelim. Kişi çok iyi niyetliyse, yani her şeye böyle, çok böyle güzel yaklaşıyorsa, ılımlı yaklaşıyorsa, hayat doluysa (...) bazen insanın hayat dolu olması, çok mutlu olması başkası tarafından kıskanılıyor. (...) Bu sefer o mutsuz olsun diyor. (Figen, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalmada birçok neden (Lee, 2004) olsa da bazı durumlarda görülen ya da anlaşılan bir neden olmayabilir. Denilebilir ki çocukların bu sorunu yaşamalarının arkasında her zaman önemli bir neden yoktur. Bu bazen öylesine bir neden de olabilir. Örneğin bu durum bir çocuğun arkadaşı ya da arkadaşları

onu kabullenmediği için yaşanan bir sorun olabilir. Bazı çocukların zorbalığa maruz kalmasında bilinen ve kabul edilen en genel neden zorbanın sadece o çocuğu hedef olarak seçmesidir (Coloroso, 2003a, 2003b). Yani maruz kalan çocuğun öylesine bir av olarak tercih edilmesidir. Sonuç olarak okul gibi bir sosyal ortamda yaş, cinsiyet, beden özelliği, sosyal durum, akademik bir neden gibi birçok parametrenin anlık ya da durumsal olarak avantaja dönüşebildiği yerlerde zorbalar tüm manipülatif yetenekleri ile karşısında bulunan akranlarına yönelebilirler. Bu kasıtlı bir davranış olabildiği gibi kasıtsız yapılmış bir davranış da olabilir. Ama sonuçta bu durumdan incinmiş bir taraf vardır.

Çalışmamızda katılımcılar zorbalığa maruz kalan çocukların olumsuz bireysel özelliklerine dikkat çekmektedirler. Onlara göre gelişimsel farklılıkları, kusurları ve eksikleri olmak, olumsuz veya yanlış iletişimi kurmak, başarısız olmak, sorunlarla baş edememek, özgüven eksikliği olmak, farklı cinsel yönelimi olmak, iyi bir hedef olmak ve gölge çocuk olmak maruz kalmaya neden olur. Bu bakımdan olumsuz bireysel özellikler bağlığında elde edilen bulgulara bu temalar altında yer verilmiştir.

Zorbalığa maruz kalan çocukların gelişimsel farklılıkları olabilir. Zorba da hedef olarak gücünün altına ve kendine göre görece daha zayıf bir kurban seçmek ister Çünkü onlar olması gerektiği gibi değil ya da öyle görülmemektedirler. Doğa ve İsa bu konuya şöyle dikkat çeker:

Senenin sonuna doğru, yani Ekim ayında doğdu. Bunun içinde biraz daha farklı oluyordu fiziksel olarak. (...) Çocuk bununla dalga geçmeye başlamış. Ben birinci sınıfa gidiyorum deyince. Sen daha kreşe bile gidecek cüsse de değilsin. (Doğa, Anne)

Çocuklar birbirini yumrukluyo, bu yine ses çıkarmıyor...ağlıyo zırlıyor, ... çocuk her gün okuldan hırpalanmış geliyo, biraz da böyle küçük minyon bir tipi var benim çocuğun. (İsa, Baba)

Okullarda fiziksel eşitsizlikler her zaman zorbalık nedeni olabilir. Emsallerinden önce ergenliğe giren ya da ortalamanın üstünde veya altında bir boya ve kiloya sahip olan her çocuk bir şekilde zorbaların odağına takılacaktır. Bu şekilde olan çocuklar zorbalığa maruz kalabilirler (Coloroso, 2003a, 2003b). Aslında öğretmenler de benzer gelişimsel farklılıklardan dolayı ortaya çıkan eşitsizliğe ışık tutmuşlardır. Örneğin Gaye maruz kalan çocukları betimlerken gelişimsel olarak geri kalmaya dikkat çekmektedir:

Mesela şu an bir boy var. Kimi çocuklarım çok küçükler. Yaşlarına göre boy olarak (...) (Gaye, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuğun çok açık bir fiziksel kusuru (!) olabilir. Bu kusuru onu hem fiziki olarak hem de duygusal olarak zayıf gösterip zorbaları için elverişli bir hedef haline getirebilir. Çocuğun fiziksel kusurunun yol açtığı duygusal çöküntü ile birlikte yaşadığı durumu Özge şu şekilde anlatmaktadır:

Yürümesinde bir problem vardı. (...) doğuştan bir rahatsızlığı (...) topallayarak, biraz daha aksayarak. (...) Çok yalnız hissedirdi (...) (Özge, Öğretmen)

Ebeveynler de çocuklarının sağlık sorunlarından kaynaklı durumunun zorbalığa maruz kalmalarına neden olduğu yönlerine dikkat çekmektedirler:

Doğduğundan beri... Zaten engelimiz var. Sürekli hedefteyiz yani. Hep arkadaşlarını meraklı ve sorgulayıcı bakışları altında büyüdü B. ...Yani ilk gördüğünde söyledikleri şeyler sakat... Salyası akıyor... (Hüseyin, Baba)

Hüseyin çocuklarda doğumdan ya da küçük yaşlarda ortaya çıkan ve fiziksel ya da zihinsel kaynaklı bir sorunun bu çocuğu potansiyel olarak bir hedef yapmasına dikkat çekmektedir. Benzer bir şekilde Serkan da önceleri arkadaşları gibi olan kızının sonradan ortaya çıkan sağlık sorununun neden olduğu mağduriyete dikkat çekmektedir:

Hocam rahatsızlık da ne, gündün güne çocuğun her yerinde deri renk değişikliği oluyor. İlk burnunun altında başlamıştı, ... Hocam şöyle diyim arkadaşları sürekli dalga geçiyor...(Serkan, Baba)

Aynı şekilde Hülya da bu duruma dikkat çekmiştir.

...genellikle zaten hep sataşıyorlar. Genellikle (III) Benim oğlumun biraz konuşmasında bozukluk var. (Hülya, Anne)

Öğretmen ve ebeveynler çocukların fiziksel kusur ve yetersizliklerini dikkat çekmektedirler (Swit, 2018; Altun ve diğerleri, 2022). Aslında yetişkinler burada zorbalığın çocuklar arasında en kolayca okunabilen nedenlerine dikkat çekilmektedir. Ebeveyn ve öğretmenler belki de düşünsel ve bilişsel düzeyde daha henüz tam olgunlaşmamış çocukların kendilerinden farklı gördükleri arkadaşlarını bir bakıma eksik, kusurlu ya da zayıf gördükleri için onlara yöneldiklerine dikkat çekmektedirler. Doğada var olan fiziksel üstünlüğün ortaya çıkardığı güç dengesizliğine dikkat çekilmiştir.

Zorbalığa maruz kalan çocuk kendi tavır ve tutumları ile bir bakıma grubun içinde istenmeyen kişi ve doğal bir hedef haline gelmektedir. Bazı katılımcılar bu tür çocuklara şu şekilde dikkat çekmektedirler:

(...) buna uğrayan da sorunlu olabiliyor. (...) Küçük bir oran olabilir ama. Bazı öğrencilerin kendi davranış bozuklukları da bunların dışlanmasında, ötekileştirmesinde sebep olabilir. (Murat, Öğretmen)

Murat'ın anlatısı zorbalığa maruz kalan çocuğun kendi davranış ve tutumlarında var olan kusurlu tavırlara ve olumsuz örgülere dikkat çeker. Bu şekilde, zorbalılar bu arkadaşlarının olumsuz davranışlarına karşı tepki vermektedirler. Ece ise hedefte olan çocuğun akranları ile paylaştığı ortamda grup şartlarına ve dinamiklerine uymadığına dikkat çeker:

(...) İşte şey bir tavrı var. Bedensel olarak eğik bükük. Hep böyle duran bir arkadaşınız olmasını ister misiniz? İstemezsiniz. Ne yapıyorsunuz bir süre sonra. Dışlıyorsunuz. Çünkü size kötü enerji veriyor. (...) Şimdi düşünüyorum haklı olabilir mi? Olabilir yani. (Ece, Öğretmen)

Böylesi bir çocuk belirli davranış ve tepkiler sonucunda akranları tarafından grup dışına itilir. Burada çocuklar gruplarına zayıf olan arkadaşlarını dahil etmek yerine daha kolay olduğu için kendilerine uymayan ya da benimsemedikleri arkadaşlarını eleme şekliyle kendilerine göre bir çözüm bulurlar. Aslında Numan'ın anlatısında zorbalığa neden olan yanlış iletişim şekline farklı bir yaklaşım vardır:

Yani memnun olmadığını söyledi ama... Arkadaşlarını ve okulu çok seviyor K. Dolayısıyla pek şikayetçi olduğunu doğrusu görmedik. ... Bazen tadını kaçırdıklarını söylüyor. Ama işte K. de gidip onlara tekrar katılıyor bir türlü vazgeçmiyor. (Numan, Baba)

Zorba ve zorbalığa maruz kalan çocuk arasında o kadar farklı bir ilişki vardır ki zorba sürekli bu durumdan beslenip zevk alırken zorbalığa maruz kalan da ya grup tarafından reddedilme korkusu ya da bir şekilde bu ilişkide kaybetmekten veya daha kötüsünü yaşamaktan korktuğu için bu ilişkiyi birlikte devam ettirirler. Burada asıl kötü olan durum ise bu davranışa maruz kalan çocuğun bir bakıma zorbasından kopamaması ve bu ilişkiyi sevgi ekseninde devam ettirmesidir. Bazen akranlar arasında gelişen yanlış bir ilişkinin bir bakıma daha az avantajlı ve mağdur durumda olan çocuğun bu durumu bir şekilde artık kabullenmemesinden kaynaklı akranların ilişkilerinde sorun yaşamaları veya ilişkilerinin son bulmasıyla zorbalık ortaya çıkmaktadır:

Son zamanlarda ne oldu biz de anlamadık. Bir anda oluverdi. İşte bazı konular olmuş. Sanırım birbirlerinin kişilikleri noktasında tartışmışlar. (Yalçın, Baba)

Farklılığın fark edilmesi zorbalığın başlamasına ve zorbanın harekete geçmesine neden olabilir (Boske ve Osanloo, 2016,s.208). Zorbalık hedefindeki çocuk beden dili ya da sözleri ile bu durumunu açık ettiğinde zorba bu çocuğun yarasına basmaktan çekinmeyecektir. Bu durumda zayıf olan çocuk durumunu yönetemediği ve gerekli güçlenmeyi sağlayamadığından zorbalar için apaçık bir hedeftir. Bu konuya dikkat çeken Neva şunları belirtmiştir:

*(...) Niye mağdurlar dediniz ya, ya mecburiyet, ya da hassasiyet (...) İnsanlar sizin zaaflarımızı ya da yumuşak karnınızı, oralarınızı bilmeleri ile alakalı.
(...) (Neva, Öğretmen)*

Zorbalığa maruz kalan çocuk yanlış bir iletişim argümanı seçerek açık bir hedef olabilir. Alya'nın oğlu da kökeni konusunda farklılığını ortaya koyduğunda arkadaşlarının hedefi olmaktadır:

Mesela bana diyor Arap diyorlar. Ben de sen neden söyleme ihtiyacı hissettin? Yani ben Arabım, niye dedin ki? ... İşte öyle (ııı) farklılık olsun diye mi söylemiş? (Alya, Anne)

Zorba ve zorbalığa maruz kalan çocuğun geliştirdiği ilişki her zaman hedef olan çocuktan kaynaklanmaz. Örneğin İbrahim'in anlatısında zorba ve grubunun yaklaşımı olayı çözümsüz bir sorun haline getirmektedir:

Birleşmişler ve sürekli bu şekilde O. ya laf atıyorlarmış. Garip garip isimler takmışlar. O sınıfa gelince o şekilde konuşuyorlar. Öğretmen bir şey sorunca sınıfta takma adımı kullanıp hocam şu cevap versin diyorlarmış. ... (İbrahim, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklara genel olarak bakıldığında kolay arkadaşlık ilişkisi kuramayan, arkadaşı olmayan ya da çok az arkadaşı olan çocuklardır (Coloroso, 2003a; Lee, 2010). Bu çocuklar genelde derin arkadaşlıklar kuramazlar. Katılımcılar bu konuları destekler mahiyette olan şu açıklamaları yapmışlardır:

Hocam arkadaşı vardı ama (...) Gerçek anlamda değillerdi. (...) Onu kabul etmiyorlar. Mecburen sınıfta bir araya gelen arkadaşlar. (...) (Fusun, Anne)

Yani (III) Okulda hani birkaç arkadaşı dışında başka arkadaşı da yoktu zaten. Hani anlaştığı (...) (Hülya, Anne)

Hülya zorbalığa maruz kalan çocuğun ilişki kurabildiği arkadaş sayısının azlığına dikkat çekmektedir. Aslında burada zorbalığa maruz kalan çocuğun diğer akranları ile olan iletişimindeki sayısal azlıkla birlikte niteliksel yoksunluğa dikkat çekilmektedir. Mesut'un anlatısında dikkat edilen durum iletişimsel sorunun her zaman tek taraflı olmaması durumudur. Zorbalığa maruz kalan çocuk ve zorbası karşılıklı olarak sorunlu bir ilişki içinde olabilirler.

O da çocukların arasında huzursuzlukların olduğunu kabul etti. Ama C. nin de onlarda sataştığını ifade etti. Sonrasında rehber öğretmenle görüştüğüm. (Mesut, Baba)

Bazı durumlarda zorbalığa maruz kalan bazı çocuklar zorbalarının yaptıklarını içlerine sindiremezler. Sonuç olarak da bu çocuklar da zorbalarına karşı gayet olumsuz ilişki tutumları sergileyebilirler. Örneğin Mustafa kızının ilişkilerini genellikle olumlu olduğunu belirtirken bazı durumlarda çocuğunun zorbalarına direnç göstererek tepki vermesine dikkat çeker:

Kendisi düzeni bozmaz. Ama bulunduğu ortamda da kimsenin ortamı bozmasına da mücadele etmez. Haksızlığa karşı kesinlikle gelemesela. Baskın bir erkek grubu. Bunlarla birlikte bunlara şakşak yapan kızlar var. (Mustafa, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuğun kurduğu iletişim şekli ve davranışlarındaki uyum düzeyi de onu potansiyel bir hedef haline getirebilir (Rivers ve diğerleri, 2009, s.109). Aslında zorbalığa maruz kalan çocuğun herhangi bir fiziksel eksikliği yoktur. Burada bu çocuğu hedef yapan onun çevresinde bulunan bireylerde

oluşturduğu lanettir (Jimerson ve diğerleri, 2009, s.10). Bu lanet de en çok kurduğu iletişim şekli ile tanımlanabilir.

Akademik olarak başarılı olma başlı başına zorbalık yapmak için bir neden olabilir. Örneğin akademik olarak daha başarılı olan ve bir şekilde arkadaşlarından daha iyi durumda bulunan bir öğrenci kendine göre daha aşağıda olan arkadaşlarına yardım ederken onlara zorbalık yapmıştır:

(...) Bir arkadaşlarının çok akademik başarısı iyi. (...) kız arkadaşları soruları çözerken ya bunu mu çözemediniz? (...) Ya da böyle daha böyle aşağılayıcı, daha böyle kendini kötü hissetmesini sağlayacak, tersleyici ifadelerle (...)
(Betül, Öğretmen)

Çocukların akranları, öğretmenleri ve okulu için bu şekilde zayıf olarak görülen bir çocuğu yaftalamak kolaydır (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Özellikle öğretmenlerin başarıya yönelik çocukların bireysel, kültürel ya da akademik durumlarına yaptıkları yorumlar hem bir zorbalık davranışı hem de zorbalığa neden olan bir tutumdur (Boske ve Osanloo, 2016,s. 161) ve mutlaka araştırılması gereken bir konudur (Jimerson ve diğerleri, 2009,s. 37). Mine bu açıklamayı destekleyecek şu ifade de bulunmuştur:

E salak çünkü herkesin gözünde (...) Öğretmen de aynı duyarsızlıkta. Arkadaşı da. Mesela bu da akademik anlamda dip. Mümkün değil sekizden bizim lisemize geçemeyecek. (...) (Mine, Öğretmen)

Aslında Füsün'un anlatısına bakıldığında başarının merkezde olduğu bir eğitim ortamında başarısızlığın nasıl bir olumsuzluk olarak görüldüğüne dikkat çekilmektedir. Burada akademik başarısı zayıf çocuk ortamda doğal ve potansiyel bir zorbalık adayıdır.

Hocam mesela yanlış yaptığında şey yapıyolarmış hani (iii) Çocuklar acımasız oluyor. Sınıfımızda mesela özel bir öğrencimiz var. Ona da yapıyorlar. (Füsün, Anne)

Genellikle başarının yaşamın içinde ve okulda çocukların arasında önemli kılınmasında sınıf kültürünü ve iklimini oluşturan öğretmen de görülmekte olsa da ebeveynlerin eğitime ekonomik bir boyutta yaklaşımları da çocuklar arasında bu konunun bir güç ve üstünlük olarak görülmesine neden olmaktadır. Bu bakımdan başarılı olan her çocuk ailesi, öğretmeni ve arkadaşlarına karşı kendini avantajlı ve güçlü hissederken başarısız çocuk da bunun tersi duygulara kapılacaktır. Başarısızlık istenmedik ve zayıflık olarak nitelendirildiğinden öylesi çocuklar zorbalığın hedefi olabileceklerdir:

...aslında arda bu okula gelene kadar gayet başarılı bir çocuktur. Ama nedense bu sınıfta bir türlü başarılı olamadı. ... öğretmen ödevini falan kontrol ederken diğer arkadaşları sınıfta A. ile bu durumundan dolayı dalga geçiyorlarmış... (Fuat, Baba)

...Çünkü C. nin dersleri de zaten kötüydü. Bir de öğretmenler ders içinde ondan şikayetçi oluyorlardı. Günde 3-4 kere bir şekilde öğretmene şikayet ediyorlardı arkadaşlar onu... (Mesut, Baba)

Başarısız olmak hem aile, hem de okul ortamında ötekileştirilerek zorbalığa maruz kalmak için elverişli bir nedendir (S. Harris ve Petrie, 2003; Lee, 2004; Rigby, 2003, 2007). Sonuç olarak bakıldığında aslında öğretmenler ve ebeveynler eğitimden beklentiler içine girmekte ve genellikle bu beklentiler içinde çocuklar başarılı veya başarısız olabilmektedirler. Ancak yetişkinlerin akademik başarıya yüklemiş oldukları bu önem ve aşırı anlamlandırma başarısızlık yaşayan her çocuğun çevresi ve diğer akranları tarafından zayıf olarak nitelendirilmesine neden olduğundan onları olası bir zorbalık hedefine dönüştürebilir. Görece başarılı olan diğer öğrenciler yetişkinlerden gördükleri yanlış tutumlar ve tepkilerden dolayı başarısızlığı olan çocuklara yönelebilir ve onlara zorbalık yapabilirler. Zorbalık davranışı her ne kadar çocuklar arasında gelişse de yetişkinler tarafından yaratılan normlar bunun temel nedeni olabilmektedir.

Çocuklar zorbalığa maruz kaldığı bazı durumlardan kurtulabilir ve sağlıklı bir şekilde yaşadığı durumun üstesinden gelebilir. Zorbalar hedeflerini seçerken kendilerine en savunmasız olan ve baş etme becerisinden yoksun olan çocukları seçebilirler. Araştırmaya katılan yetişkinler bu çocukların bir baş etme becerisinden yoksun olduğunu ifade etmişlerdir:

(...) Yani belki de bu zorbalar özel, belki de daha hassas tipleri seçiyorlardır.

(...) Ben mesleğim gereği suça itilmiş çocuklarla da çalışıyorum. Karşılaştığım olaylarda mağdur profilin özellikle hassas ve kırılgan, naif çocuklar üzerinden daha sistematik bir şekilde (...) (Ebru, Anne)

Baş etme becerisi konusunda çok zayıf çocuklarımız. (Mine, Öğretmen)

Duru bu çocukların süreci yönetememelerinin onların mağduriyetinin en temel karakteristiği olarak açıklar:

(...) Bence süreci yönetemeyen, ya da süreci yönetmeyi öğrenemeyen çocuklar daha çok mağdur oluyorlar. (Duru, Öğretmen)

Ebeveynler bunu farklı yorumlayarak ifade etmektedirler. Onlara göre çocukları ses çıkarmama, içe kapanma ya da bir bakıma yokmuş gibi davranma söz konusudur:

...daha çok da içine kapanıyo. ...niye bu böyle oluyo... (III) bir de şey... çok resim çizerek çok şey yapıyor vakit geçirir, ... (Sude, Anne)

Dolayısıyla pek şikayetçi olduğunu doğrusu görmedik. Ya işte şakayı abartıyorlar diyor.Bizim K. de ilginç. Bir şey yaşıyor. Ertesi günü bir şey yokmuş gibi tekrar arkadaş grubuna katılıyor... (Numan, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklarla ilgili yapılan tanımlamalarda onların daha düşük bir egoya sahip olan ve düşük sosyal ilişki becerileri olan çocuklar olabileceği belirtilmektedir (Schott ve Søndergaard, 2014,s.108-109). Genel

olarak baş etme becerisinden yoksunluğa doğrudan değinenler öğretmenler olmuştur. Anne-babalar durumu daha farklı şekilde yorumlamaktadırlar. Sonuç olarak zorbalılar bu konuda çok seçicidirler. Özellikle bu çocukları bulup onları hedef olarak seçmektedirler.

Özgüven yoksunluğu zorbalığa maruz kalmada önemli bir faktördür. Bu konuya dikkat çeken Mine bu sorunlu davranışın ortaya çıkmasında zorbadan çok zorbalığa maruz kalan çocuğu suçlamıştır:

...aslında en çokta kendini yetersiz görüyor. (...) Ama bununla baş edemediğim için benim, problemlili olan. Benim zavallı olan.(...) kendine karakteristik anlamda bu etiketi uygun gören çocuklar da mağduriyet ile ilgili kapılarını açıyor. (Mine, Öğretmen)

Zorbalık davranışının oluşmasında düşük bir özgüven olması ya da çocuğun özgüvensiz olmasının etkisi vardır (O'Moore ve Minton, 2004,s.52). Katılımcılar arasında öğretmenler ve ebeveynler zorbalığa maruz kalan çocukları içe dönük, sessiz, sakin olarak nitelendirse de açıktan bu çocukların özgüven sorununu belirten olmamıştır. Özellikle ebeveynler çocuklarının gayet kendilerine güvenen bireyler olduklarını belirtmişlerdir. Bu bakımdan Mine'nin bu tespiti burada önemli bir durumdur.

Tüm toplumlarda kabul edilen cinsiyet rolleri ve tutumları vardır. Ancak her toplumda bu duruma ters düşen çocuklar olabilir. Toplamlar ve bireyler tarafından kabul edilmeyen ve ötekileştirilen bu çocuklar doğrudan zorbalık hedefi haline gelirler:

(...) Kültürel çeşitliliğin yüksek olduğu bir yerde yaşıyoruz. (...) Ortaokulda cinsel yönelim kavramı da artık yavaş yavaş oturmaya başlıyor. (...) özellikle erkek çocuklarda feminen davranışlar daha fazla gözükebiliyor. (...) Arkadaşlara neden kız gibi davranıyorsun, (...) (Hakan, Öğretmen)

(...) İşte oturuş tarzı, hani bilirsiniz, (...) Bu biraz daha kız gibi (...) Bu mesela onlar için çok büyük bir alay konusu. (...) ses de biraz ince. Daha kibar konuşuyor. (...) biraz daha kozmetik kullanıyor. (Neva, Öğretmen)

Görülmektedir ki çocuğu diğer akranlarına göre daha hassas kılan en temel özelliklerinden birisi de farklı cinsel yöneliminin olmasıdır (Lee, 2004). Öğretmenlerin anlatısından anlaşılacağı üzere çocuklar da ebeveynleri gibi toplumsal cinsiyet rollerini ve özelliklerini benimsemeyen akranlarını farklı olarak görmektedirler. Onlara göre kültürel normlara uymayan akranları bir bakıma istenmedik bir durumda olup dalga geçilme nedenidirler. Aslında burada öğretmenlerin de bakış açısının benzer bir şekilde olduğu ve onların da çocukları belirli kodlarda algıladığı görülmektedir.

(...) Bana da bunu açık açık söylemişti. İşte, top. Mesela bana top diyorlar hocam demişti. Lakap takıyorlardı. (...) (Sinem, Öğretmen)

Kıyafet (III) Bu anime kıyafetleriydi galiba. Ya da saçları ile mi ilgiliydi? ... Mesela kalem alıyoruz. O zaman özellikle pembe seçiyor. ... Bunu inadına yapmaya çalışıyor. ... (III) Kızlarla iyi anlaşıyordu.sırf erkek olan gruptan yani sen gay misin kızlarla konuşuyorsun diye (III)... (Alya, Anne)

Akran zorbalığında farklı cinsel yönelimi olan çocuklar genellikle sözel zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Akranları arasında onları betimleyen ve tanımlayan farklı etiketlerle çağrılır bu çocuklar. Sinem ve Alya'da yakıştırılan bu lakaplara dikkat çekmektedirler.

Ya yalnız başına geziyor. Ya da 1-2 kız arkadaşı var onlarla geziyor ve onlarla konuşuyor sınıfta. ... Ama tabi derse girince başlıyor olaylar. Dalga geçmeler, laf vurmalar... (İbrahim, Baba)

İbrahim'in anlatısında görüldüğü üzere zorbalığa maruz kalan çocuk kendine zarar vermeyecek veya kendine göre daha güvenli bir ortam aramaktadır. Bu bakımdan İbrahim'in de oğlu erkekler yerine kızlarla arkadaşlık yapmaktadır. Bu

da bir bakıma zorba grubun bu çocuğu nitelerken ona toplumsal cinsiyet bakışıyla yaklaşmasına ve onu kendi erkeklik rolüne uymamakla etiketlemesine neden olmaktadır. Bu şekilde de yeni bir zorbalık malzemesi doğmaktadır.

Zorbalar hedef olarak seçtikleri çocukları ve onların zayıf yönlerini çok iyi tanır. Zorbanın bu akranını iyi tanınması onu elverişli bir hedef haline getirebilir. Hakan benzer bir şekilde zorbalığa maruz kalan çocuğu ideal bir av olarak niteler:

İhtiyaçlarını karşılamaya uygun oldukları için onlar mağdurlar aslında. Aslında kendi içlerinde mağdur değiller. Kendi kişisel özellikleri iyi ve güçlü olabilir. Ama avcı tarafından tam av olacak şekilde olur. (...) (Hakan, Öğretmen)

Rivers ve diğerleri (2009, s.27) zorbaların hedef olarak seçtikleri arkadaşlarını çok iyi tanıdıklarını ifade eder. Zorbalar hedefe koydukları arkadaşlarının yaşamlarını, onlarla ilgili detayları iyi bilirler. Betül'e göre bu çocuklar toplum içinde kendilerini duruşları ve tavırları ile belli ederler:

(...) Çok her ortamda fikir belirtmek istemez. Şimdi bu öğrenciler genelde hep mağdur olarak tercih ediliyor. (...) kendini ifade etmemesi zorbaya şunu düşündürüyor. Zaten böyle bir şey yaşasa da benim tarafımdan bunu gidip ifade edemez (...) ben bunu bastırabilirim. (Betül, Öğretmen)

Örneğin Hira da Betül gibi düşünmekte ve oğlunun arkadaşları ile etkileşimde olduğunda zayıf yönlerini çok açık ettiğinden yakınmaktadır:

(...) bebek denilmesine çok sinir oluyo. Bunu da anladığım kadarıyla zaafalarını çok fazla ortaya koyabilen bi çocuk arkadaşları çok güzel çözmüş. (Hira, Anne)

Ancak ideal bir yem olmak bazen doğal bir durumdan kaynaklanabilir. Örneğin fiziksel olarak zayıf ve yetersiz olmak, sınıf içeresinde başarısız olmak ya da kalıcı fiziksel bir sorunu olmak bazı akranları arasında hedef olarak seçilebilirler:

...biraz da böyle küçük minyon bir tipi var benim çocuğum... (İsa, Baba)

Doğduğundan beri... Zaten engelimiz var. Sürekli hedefteyiz yani...(Hüseyin, Baba)

Murat'a göre zorbalığa maruz kalan çocuk aslında ortamda bir şekilde yok sayılındır. Ona göre bu çocuk kendi dünyasına terk edilen gölge bir çocuktur:

(...) hiçbir kitapta okumadım ama (...) bu tarz öğrencileri tam nitelendiren gölge öğrenci kavramı. (...)Sınıf içerisinde, her sınıfta gölge öğrenciler vardır. Yani sınıfta neredeyse hiç adı geçmeyen.... (Murat, Öğretmen)

Zorbalık bazen grup üyeleri tarafından görmezden gelebilme şeklinde ortaya çıkabilir (Rivers ve diğerleri, 2009, s.108). İsa'nın anlatısında da dikkat çekildiği üzere yaşanan zorbalık düzeyi ve deneyimlenen zorbalık davranışı ne olursa olsun bu çocuğun bir de öğretmenleri tarafından fark edilememesidir. Öğretmenlerin bazı öğrencileri ya da tüm öğrencileri görmezden gelmeleri zorbalık için son derece elverişli bir ortam hazırlar:

Bunları diğer sınıflara mı dağıtmışlar, bizim A. bu yaramaz çocuklarla denk gelmiş. Olaydan o gittiği sınıfın öğretmenin de haberi yok, çocuk kendi kendine ağlamış... (İsa, Baba)

Doğa gölge öğrenci olmanın maruz kalan çocuk tarafından nasıl algılandığı konusuna şu şekilde dikkat çeker:

Yanlarına gidiyorum. Ben onlarla konuşmak istiyorum ama beni çok dışlıyorlar. Hani, üçüncü bir kişi olarak gittiğimde yokmuşum gibi muamele ediyorlar. Ve o durum bunu çok rahatsız ediyor. (Doğa, Anne)

Buradan da anlaşılacağı üzere gölge birey olmak kendini ifade etme, sorununu görünür kılma ve paylaşmak konusunda durumu epeyce güçleştirmektedir.

Maruz kalan çocuk yalnız arkadaşları tarafından değil öğretmenleri tarafından da görülmemesi son derece sorunlu bir durumdur. Zorbalığa maruz kalan çocukla ilgili en temel tanımlayıcı özellik, onların bir biçimde akran grupları içinde bulunan herkesten farklı olma özelliğini (lanetini) taşımaları (Graham, 2016) durumudur. Çocuğun bu şekilde bir karakteristik yapıya bürünmesi genel olarak kendi bireysel nedeninden olabilir. Çocuğu farklı kılan durum onun çevresi ile etkileşimi sonucunda maruz kaldığı tutum ve davranışlar sonucu da oluşabilmektedir (Bullying In Children And Adolescents, 2020) Alan yazında bu çocuğun olumsuz özelliklerine vurgu yapılarak onu güçler dengesinde daha zayıf gösterecek konulara vurgu yapılmaktadır (Olweus,1995). Örneğin maruz kalan çocuğun gelişimsel farklılıkları olabilir, sosyal-ekonomik olarak daha kötü bir sosyal geçmişi olabilir ya da girdiği sosyal çevrenin kültürel kodlarında onu ayırıştırarak dil, din, politik köken gibi farklılıkları olabilir (Boske ve Osanloo (2016, s.3-4). Araştırmaya katılan öznelerde bu olumsuz özelliklere dikkat çekmişlerdir.

4.2.4.2. Yanlış Yetişkin Tutum Ve Davranışları

Ebeveyn ve öğretmenlerin tutum ve davranışları bir çocuğun kardeşleri, arkadaşları, ailesi, sınıfı arasında şekillenen ve deneyimlenen iletişim şeklini belirler. Katılımcılar zorbalarda olduğu gibi ebeveyn ve öğretmenlerin yanlış tutum ve davranışlarının bir çocuğun zorbalığa maruz kalmasına da neden olabileceğini belirttiler. Bu bölümde anne-baba tutumları ve öğretmen tutumlarına ait bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Katılımcılara göre bir çocuğun ailede ebeveynler tarafından yanlış büyütülmesi, aile desteğinden yoksun olması, ailede yaşanan sorunlar, ailede şiddet görmesi ya da şiddete tanıklık etmesi, ebeveynlerin çocuğa baskı yapması ya da sürekli eleştirmesi veya ailenin aşırı korumacı olması zorbalığa maruz kalmanın en temel nedenlerindedir. Hira'ya göre evde çocuğu ile ilgili kurduğu iletişim şekli çocuğu tarafından bazen yanlış yorumlanmaktadır:

Mesela arkadaşı hadi top oynayalım dediğinde müsait değilim (...) ne anlama geldiğini bilmiyor. Ben onu başımdan savdığımı düşündüğü için, (...) arkadaşını başımdan savmak olarak görüyor o kelimeyi, (...) (Hira, Anne)

Ailenin çocuğu ile iletişim dili ya da rol model olduğu iletişim şeklinin çocuğun zorba olma veya zorbalığa maruz kalmasında etkisi vardır (Nocentini ve diğerleri, 2019). Ailedeki ebeveynlik şekillerinin zorbalığa maruz kalmada payı vardır (Ahmed ve diğerleri, 2001). Alya zorbalığa maruz kalan oğlunun babası ile iletişimini anlatırken babanın oğluna son derece sert davrandığını anlatmaktadır. Alya'nın zorbalık deneyimini dinlediğimizde daha içe dönük ve baskılamaya müsait olan oğullarının baba-oğul ilişkisinden kötü etkilendiği düşünülebilir:

Geçmiş dönemde babası biraz daha agresif bir insandı ama son bir yıldır çok düzeldi. (...) Hatta ben bir-iki ağzını aramıştım. Hani baban sana sert mi davranıyor? Yoo dedi anne. Sonra gelip özür diliyor. (...) Bazen sert davranabilir. (...) Disiplinlidir.(...) (Alya, Anne)

Çocuklar ailelerinden kaynaklı oluşan her türlü sorunun bir aynası gibidirler ve bunu rol model olarak geliştirme eğilimindedirler (Williams, 2008). Olumsuz durumlardan kaynaklı olarak bu çocuklar birer zorba olacakları gibi bu duruma rıza göstererek (Coloroso, 2003a) hedef de olabilirler. Hakan'ın anlatısı sorunlarının kaynağına bu yönüyle bir ışık tutmaktadır:

Hani benim gözlemlediğim akran zorbalığına uğrayan birkaç öğrencim olmuştu özel okulda.(...) Hepsinin aslında aileden getirdiği ailelerle ilgili problemleri vardı. (Hakan, Öğretmen)

Mine yanlış ebeveyn tutumlarını aşırı korumacı aileler ve çocuklarına şiddet uygulayan aileler olarak nitelemektedir. Mine iki grup çocuğun da potansiyel birer zorbalık hedefi olabileceğini/olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

Ben iki şeyi çok net görüyorum. Bir, aşırı korumacı ailelerin, yani helikopter ebeveynlerin, (...) Bir de şu çocuklar (...) Aile de ciddiye alınmamış. Ya para

var, pul var ama aile yoğun çalışıyor, isteklerini kimse dinlememiş (...) çocuk saldırganlaşmış (Mine, Öğretmen)

Görülmektedir ki ebeveynlikte özgürlük ve belirli sınırların eğitimini alamayan her çocuk aslında bir bakıma yanlış ebeveyn tutumuna maruz kalmaktadır (Coloroso, 2003a). Ailede yaşanan her sorun çocuklar tarafından belirli düzeylerde içselleştirilerek benimsenebilir. Ebeveynleri arasında yaşanan şiddet, geçimsizlik gibi sorunlar çocuklarda duygusal incinmeye yol açar ve onları bir bakıma savunmasız bırakır (Lee, 2004). Murat ailede yaşana olumsuzluk ve zorbalığa maruz kalma arsındaki ilişkiye şu şekilde dikkat çeker:

(...) belki ailede bir baskı olabilir. (...) Özellikle anne baba ayrı ise ve çocukta ortada, anne baba arasında bir yerde kaldıysa (...) Anne baba arasındaki sorunları çocuğa yansıtıldıysa. (...) Çünkü destek olan bir ailesi de yok arkasında. Destek yok. (Murat, Öğretmen)

Ebeveynlerin çocukları ile geliştirdiği ilişkiler ve anne ve babalık yapma şekillerinin zorbalığa maruz kalan çocukların soruna karşı baş edebilme becerisini etkilediği yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Lambe ve diğerleri, 2019). Neva bu yanlış tutumların hegemonik kültürel kodlardan da örnek vererek olumsuz ebeveyn tutumlarını şu şekilde ifade etmiştir:

(...) eleştiri çok var anne babada. Bir de kıyas var (...) Ben evladımın dayak yiyen değil dayak atan olması için eğitiyorum (...) Erkek adam ağlamaz(...) sakın bu eve artık bir daha dayak yedim diye gelme. İşte seni erkek yerine koymam. (...) (Neva, Öğretmen)

Anne ve babaların evde çocuklarına yönelik geliştirdikleri tepkiler ve tutumları onları zorbalığa karşı daha açık hale getirebilir (Monks ve Coyne, 2011,s.22). Hira kendince yanlış gördüğü tutumların zorbalığa maruz kalan çocuğu tarafından nasıl da rol model olarak alındığına şu şekilde dikkat çeker:

(...) zaaflarımızı çok iyi çözmüştü, (...) eleştirdiğim anne-baba durumuna ben de mi düştüm? (...) O hatayı ben de mi yaptım (...) o zaman diyorsunuz ki evet o hataları siz de yapmışsınız (...) (ağlamaklı boğaz tıkanması) (Hira, Anne)

Gaye anne ve babaların yanlış tutum ve davranışlarının yaşamda bir dengesizliğe yol açtığını belirtmiştir. Bu durum da onları potansiyel bir zorbalık hedefi haline getirmektedir:

(...) sadece ders çalışmaya itilmiş olan bazı çocuklar var (...) hayatında başka hiçbir şey yok. (...) Böyle olan çocuklar başarılı olmuş olsa bile mağdur olabiliyorlar. (Gaye, Öğretmen)

Duru anne ve babanın, özellikle de annenin çocuk üzerinde neredeyse genetik bir kod gibi iz bıraktığını belirtir. Ona göre maruz kaldığımız onca tutum ve davranıştan bağımsız bir yaşam ortaya koymamız neredeyse mümkün değildir:

(...) temel nedeni kesinlikle bence dünyaya gözümüzü açtığımız aile ortamı (...) hatta anne diyebilirim(...) Çünkü çocuk evrenle ilk iletişimini, ilk sosyalleşmesini onunla (...) Anne gibi düşünür, anne gibi hisseder (...) (Duru, Öğretmen)

Ailenin, özellikle de anne ve babanın kişiliğimizin gelişiminde etkisi son derece büyüktür (Rigby, 2007,s.72). Monks ve Coyne (2011, s.29) zorbalık davranışında sorunu bebekliğindeki bağlanma örüntüsüne bağlar. Tüm bu yorumlardan görülmektedir ki yanlış ebeveyn rollerine öğretmenler ve ebeveynler birlikte ışık tutarak çocukların zorbalığa maruz kalmasında ebeveynlerin yanlış tutumlarının etkisine değinmişlerdir.

Yaşamlarının son çocukluk ve ergenlik dönemlerini ve vakitlerinin çoğunu okulda geçiren çocuklar için okul ikinci bir yuva, öğretmenler de rol model olarak benimsenen örnek birer yetişkinlerdir. Öğretmenin sergilediği tutum ve davranışlar ve değerler çocuklar tarafından benimsenebilir. Ailede olduğu gibi

öğretmenlerin de yanlış tutum ve davranışları vardır. Bu bakımdan katılımcılar öğretmenlerin yanlış tutum ve davranışlarının da zorbalığın ortaya çıkmasında önemli bir etkisi olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

(...) ön sıradaki öğrencilere söz verme (...) çok bir sık bir şekilde onlara örnek gösterme (...) sınav notları okunduğunda sınıf içerisinde ön sırada arka sıra arasında (...) belli bir düzeyde kıskançlığa yol açabiliyor (...) (Hakan, Öğretmen)

(...) öğretmen (...)diyelim ki (...) ödevini yapmadı. Eğer öğretmen sen hep böylesin, (...) derse karşı sorumsuzsun deyip sınıf içerisinde çocuğu rencide ederse (...) (Figen, Öğretmen)

Okul içinde öğretmenlerin yaptığı yanlışlar birçok çocuğa olumsuz bir örnek teşkil edebilecektir. Öğretmen kendi tutumuyla da zorbalık yapabilir (Rigby, 2007, s.82-84). Mine de konuya şu şekilde değinmektedir:

Öğretmen çok tehlikeli. (...) Bir bakışları (...) bir konuyla ilgili küçümseyici tavırları... Farkına varmıyorlar (...) (Mine, Öğretmen)

Öğretmenin rol model olarak okulda ebeveyn gibi benimsenmesinin gerçekleşen bir durum olduğunu belirten Duru'ya göre bu olumlu olabileceği gibi olumsuz olduğunda da çocuğun dünyasında kabul görecektir:

(...) çocuk öğretmene çok maruz kalıyor. Dolayısıyla yine öğretmen gibi düşünmeye başlıyor (...) Onun gibi konuşmaya başlıyor. (...) yani olumlu ya da olumsuz her türlü rol model alıyor onları. (Duru, Öğretmen)

Öğretmenlerin mesleki körlüğü olarak nitelendirilebilecek toptancı ve yüzeysel bir bakış açısı zorbalığa maruz kalan çocukların bu süreçlerden daha fazla etkilenmelerine ve onlarda daha fazla iz kalmasına neden olmaktadır:

Eşim böyle krem falanla kapatmaya çalışıyor da o yaşta çocuk böyle makyaj kremleri sürmeye, kapatıcılar sürmeye başladı. Bu defa da öğretmenler ne

bu kızım suratında 1 kg fondöten, okul burası gibi şeylerle çocuğa baskı yaptılar. (Serkan, Baba)

Son olarak Füsun da benzer bir şekilde sınıfta yaşanan zorbalığın sadece kızının akranlarından değil aynı zamanda öğretmenin tutumlarından da kaynaklandığına şu şekilde dikkat çeker:

Oradan gidince biraz öğretmenle alışamadı mı diyeyim. Nasıl oldu ben de bilemedim. Biraz kendini dışlanmış hissetti orada. Hem arkadaşları hem de öğretmenleri açısından... (Füsun, Anne)

Doğa'ya baktığımızda, öğretmenler her ne kadar söylemde tutumlarının destekleyici olduğunu belirtse de uygulamada bildiklerini okumaktadırlar:

(Öğretmen için) Desteklemeye çalışacağım dedi. Ama şu andaki durumda fiziksel yapısından dolayı şu anda hiçbir maça çıkmadı. Ben yine yedekteyim anne... (Doğa, Anne)

Öğretmenin oluşturduğu sınıf ortamı, sınıf kültürü diğer çocukların da bakış açısını etkilemektedir. Öğretmenin en küçük bir olumsuz tutumu diğer öğrenciler tarafından benimsenerek örnek alınacak bir yaşam gerçeği ve şekli olabilir. Bu yaklaşım da öğrencilerin bulunduğu okulda doğal bir zorbalık ortamı ve atmosferi doğuracaktır.

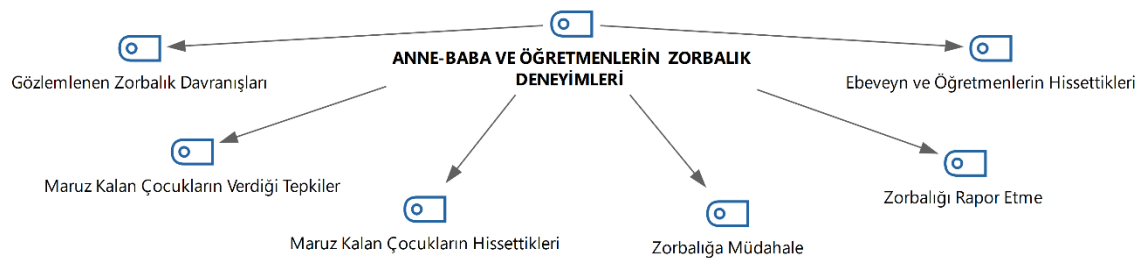
Zorbalığa maruz kalan çocukların bireysel özelliklerine bakıldığında genel olarak bu çocukların diğer arkadaşlarından farklılaştığı ve/veya diğerleri tarafından farklı olarak algılandıkları görülmektedir. Bu farklar/farklılıklar onlarda bulunan fiziksel bir üstünlükten veya eksiklikten doğabilir. Bir çocuğun zorbalığa hedef olması onun psikolojik durumundan, mizaç ve karakterinden de kaynaklanabilir (Graham, 2016; Lee,2007). Boske ve Osanloo (2016,s.3-4) bu çocukları hassas gruplar olarak nitelendirmekte ve onları potansiyel bir hedef haline getirebilecek herhangi bir özelliklerinin zorbalığa maruz kalma sebebi olduğunu belirtmektedir. Okul sosyal hizmeti bakış açısıyla zorbalık sorunun nedenleri bireysel olabileceği

gibi bağılı olduğu diğer sistemler arasındaki etkileşiminden de kaynaklanabilir. Ebeveyn ve öğretmenlerin zorbalığa maruz kalan çocuk üzerinde önemli bir düzeyde etkisi vardır (Yerger ve Gehret, 2011). Baskın, otoriter ya da tutarsız anne-baba tutumlarının zorbalığa maruz kalmaya etkisi olabileceği (Ahmed ve diğerleri, 2001) bilinmektedir. Buna benzer bir şekilde öğretmenlerin sınıf içerisindeki tutumları da yine zorbalıkta ve zorbalığa maruz kalmada önemli bir etkendir (Gümuseli ve diğerleri, 2014). Bu bakımdan ekosistem bakış açısıyla bir çocuğun zorbalığa maruz kalması, aile sisteminin yapısı ve bu yapıdaki olumsuzluklar, sınıf sistemi içinde bulunan arkadaşları ve öğretmenleri ile ilgili olumsuzluklar, içinde bulunduğu toplum ve hakim olan kültürden kaynaklı olumsuzluklardan kaynaklanabilir (Dupper, 2002; Whitted ve Dupper, 2005).

4.3. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN ZORBALIK DENEYİMLERİ

Çalışmamızda öğretmen ve ebeveynlerin deneyimleri birlikte araştırılmıştır. Bu kapsamda anne-baba ve öğretmenlerin zorbalık deneyimleri, gözlemledikleri zorbalık davranışları, maruz kalan çocukların zorbalık davranışına verdikleri tepkiler, maruz kalan çocukların zorbalık davranışı sonucunda hissettikleri, anne-baba ve öğretmenlerin zorbalığa müdahaleleri, anne-baba ve öğretmenlerin zorbalık karşısında hissettikleri ve zorbalık davranışını rapor etme deneyimleri temaları olarak sınıflandırılmıştır.

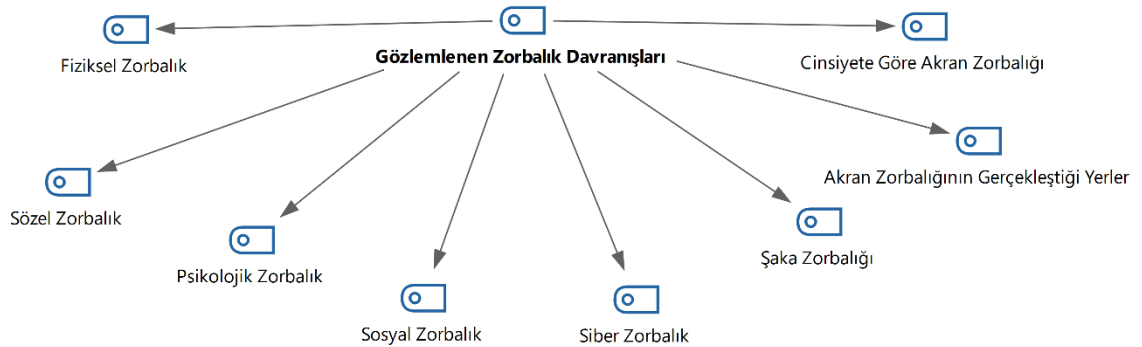
Şekil 13: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Zorbalık Deneyimleri Alt Kategorileri



4.3.1. Gözlemlenen Zorbalık Davranışları

Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında gözlemlenen zorbalık davranışları fiziksel, sözel, psikolojik, sosyal, siber ve şaka zorbalığı temaları olarak ortaya konulmuştur. Ayrıca zorbalığın gerçekleştiği yerler ve cinsiyete göre zorbalık davranışları da bu bölüm altında birer tema olarak yer almıştır.

Şekil 14: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlerin Gözlemlediği Zorbalık Davranışları



4.3.1.1. Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık bedene yönelik zorbalık vurma, itme, dövme, eşyalara zarar verme, eşyaları izinsiz alma ya da saklama gibi davranışlarla ortaya çıkabilir. Katılımcılar benzer şekilde açıklamalar yapmıştır. Yeşim:

(...) mesela kız arkadaşları aşırı derecede (...) buna vurma (III) şiddet (vurgulu), çok fazla yaptılar yani. Bu, hayatta erkek bile olsa kimseye, el kaldırmaz ilkokulda da dayak yiyip gelmişliği vardır çok fazla vardır. (...)
(Yeşim, Anne)

Zorbalığın en bilindik zorbalık türü fiziksel zorbalıktır (Volk ve diğerleri, 2006; Wang ve Iannotti, 2012). Fiziksel zorbalık doğrudan ve dolaylı fiziksel zorbalık olarak tanımlanmakta ve bedene veya eşyaya yönelik bir şiddet davranışı olarak nitelendirilebilir (Monks ve Coyne, 2011, s.5). Fiziksel şiddet ebeveynler

tarafından vurma, itme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ancak bazı veliler vurma olayında fiziksel şiddetin hangi boyutuna uzandığını her zaman belirtmemektedirler:

İşte... Bana vuruyorlar... (Mesut, Baba)

Numan fiziksel şiddetin sadece temel bir vurma davranışıyla sınırlı kalmadığını belirterek, çocuğun kıyafetlerine ve eşyasına zarar gelecek şekilde şiddete uğradığını belirtmektedir.

...sürekli onu itip dürtüyorlarmış. Hatta bir kere tişörtü yırtık geldi eve. ... Bir seferinde de ciddi bir şekilde üstünü ıslatmışlar. (Numan, Baba)

...bigün okuldan bi gelmiş, elinin üstünde bi yara gibi kurumuş kan izi var, bi de böyle çizik çizik... (İsa, Baba)

Görüldüğü gibi fiziksel şiddet olarak ortaya çıkan zorbalık (Demaray ve diğerleri, 2013; Swit, 2018; Yöndem ve Totan, 2007) farklı formlarda da deneyimlenmektedir. Bu bazen bir çocukta birkaç formun aynı şekilde deneyimlenmesi gibi de olabilmektedir. Figen de benzer bir şekilde bu konuya dikkat çekmektedir:

(...) arkadaşlarının işte defterlerini alıyor, saklıyor. (...) oturduğu sandalyesini çekiyor. Defterine bir şeyler karalıyor. Masasını karalıyor. Bakışlarıyla onu taciz ediyor (...) Ensesine vuruyor mesela. (Figen, Öğretmen)

Doğrudan olmayan fiziksel zorbalık davranışları içinde kötü kötü bakma davranışı da vardır (Monks ve Coyne, 2011, s.5). İbrahim oğlunun eşyalarının saklanmasıyla zorbalık davranışının artık dayanılmaz bir hal alabildiğine dikkat çekmektedir:

Bir de işin içine kitaplarını eşyalarını saklamak gelince çocuğun delirtmişler.(İbrahim, Baba)

Eşim diyo ki her gün bi eşyasını kaybedip geliyo, kalem silgi satın almaya yetişemiyorum ben bu çocuğa... (İsa, Baba)

Zorbalık davranışında eşyalara zarar vermek bir sorun olduğu gibi Hüseyin'in anlatısında da vurguladığı gibi hedefteki çocuğun kendisinden ve eşyalarından uzak durmak da ayrı bir şiddet türüdür:

Hatta ilginç bir şekilde B. nin eşyalarına dokunmayan, ondan uzak durmaya çalışan ve tiksinen arkadaşları da var. Aslında B. kokmaz. Tertemiz bir çocuktur... (Hüseyin, Baba)

Benzer bir şekilde Özge ve Yaren de okulda birçok öğretmenin belki de sıradan bir öğrenci arası davranış olarak gözlemleyeceği saçları karıştırma, ayağa basma ya da okul içinde kovalama gibi davranışları fiziksel birer şiddet olarak tanımlamış ve gözlemlemiştir:

Fiziksel şiddet başlıyor. (...) küçük çocukların saçlarını karıştırıyorlar. Ayaklarına basıyorlar. (...)kovalıyorlar. (Özge, Öğretmen)

Son zamanlarda mesela kız öğrencilerin, saçını çekme, çantasını yere atma, ya da bazı erkek öğrencilerle çok böyle işte(...) (Yaren, Öğretmen)

Gaye başka bir fiziksel zorbalık davranışı olarak öğrencinin elinden yiyeceklerinin alınmasını örnek göstermiştir. Aslında zorbalıkta fiziksel şiddet davranışı çocuğun özel alanına yapılan ve ya sosyal ortamda onun kişi alanına yönelik yapılan her tacizi içerebilmektedir:

*(...) Kantinden aldığı yiyeceği direk elinden çekip kendileri yemişler (...)
(Gaye, Öğretmen)*

Zorbalığın formları arasında bir oluş sırası olduğunu söylemek oldukça güçtür. Zorbalık bazen dalga geçme ile başlar ve fiziksel zorbalıkla sonuçlanabilir. Bazen

de fiziksel zorbalık şeklinde başlayıp psikolojik ve sosyal bir zorbalık olarak devam edebilir. Katılımcıların paylaşımlarında da bu şekilde bir deneyimler görülmektedir:

(...) Sözel olarak başlayan çatışma çok hızlı bir şekilde fiziksele dönüşebiliyor. (...). (Duru, Öğretmen)

Ebru da benzer bir şekilde birçok zorbalık formunu sıralamaktadır. Ancak Ebrunun yaptığı bu sıralama her zorbalık için bir form benzerliği göstermeyebilir:

(...) Çocuğun K.'yi dövdüğünü, (...) tehdit de bulunduğunu (III) Küfür ettiğini (III) (...) çocuklar üzerinde sistematik bir şekilde psikolojik şiddet uyguladığı(...). (Ebru, Anne)

Örneğin Neva ve Önder'in anlatılarında da zorbalık davranışlarında birbirini takip eden formlara şu şekilde dikkat çekilmektedir:

(...) Bir öğrenciden dayak yemiş (...) Çocuğu çağırıyor. (...) Bir gelsene sen falan diyor. Oğlum sen işte hayırdır... Ne bu karı gibi ağızlar. Ne bu entel dantel giyinmeler(...) (Neva, Öğretmen)

(...) zorbalığı yapıyor. (...) çok ileri giden (...) Taciz. Mesela kız arkadaşlarını taciz ediyor. (Önder, Öğretmen)

Zorbalık davranışı sadece fiziksel olabildiği gibi bazen sözel, psikolojik zorbalık gibi bazı zorbalıklarla da gerçekleşebilir. Çocuklarda bir formdan fazla görülen zorbalık davranışları daha fazla olumsuz etki bırakabilir (Bradshaw ve diğerleri, 2015). Mustafa'nın anlatısında erkek çocukların toplumsal ciddiyet rollerini benimseyerek bir kız çocuğu olan kızına yönelik uyguladıkları fiziksel şiddete dikkat çekilmektedir:

Futbol basketbol ne varsa oynuyor. Buna erkek gibisin diyorlarmış. Ya da fiziksel olarak yüklediklerinde o da onlara tepki veriyormuş... (Mustafa, Baba)

Alya zorbalığa maruz kalan oğlunun mahallede oyun oynarken fiziksel şiddete maruz kalmasını ve kendini daha zayıf bir durumdan kurtarma çabasını şu şekilde dile getirmektedir:

Bir futbol sahasında, (...) Gol yerse (ııı) Dövüyorlarmış. O da beni dövmeyin, bana vurun (ııı) Pardon futbol topu mu atıyorlarmış, dövüyorlarmış. (...)
(Alya, Anne)

Hakan fiziksel şiddeti tanımlarken tehdit etme, itme, vurma gibi davranışları yüksek düzey olmayan bir tür olarak nitelendirmiştir:

(...) bazen fiziksel şiddet olabiliyor. (...) çok yüksek düzeyde ulaşmasa da, tehdit etme, itme, vurma gibi fiziksel şiddet boyutları olabiliyor. (Hakan, Öğretmen)

Zorbalıkla ilgili yaklaşımlarda en büyük tehlikelerden biri, uygulanan şiddetin büyük ya da küçük olarak nitelendirilmesidir. Çünkü Lee'ye (2004) göre şiddetin türünün önemli ya da önemsiz olarak nitelendirilmesi doğru değildir. Aslında önemli olan uygulanan şiddetin hedefteki çocuk üzerinde bıraktığı/bırakacağı etkidir. Öğretmen ve ailelerin paylaşımlarından da görülebileceği fiziksel şiddetle birlikte, sözel şiddet, psikolojik şiddet formları aynı anda görülebilir ya da bunlar belirli bir sıra içinde gerçekleşebilir. Fiziksel şiddet ebeveynler ve öğretmenlerin de belirttiği gibi bedene yönelik olabildiği gibi çocuğun sahip olduğu eşyasına ve ya çocuğun varlığını sıyanan tehdit ve taciz etme formlarına da bürünebilir. Zorbalıkta deneyimlenen fiziksel şiddet formu ne olursa olsun çocuklar, ebeveynler ve öğretmenler tarafından farklı algılanabilmektedir. Bu şiddet kimi zaman son derece zararlı olarak algılanırken bazen de akranlar arası ortaya çıkabilen olası bir durum olarak görülmektedir.

4.3.1.2. Sözel Zorbalık

Sözel zorbalık çok farklı formlara ortaya çıkabilir. Dalga geçme, isim takma, yaftalama, küfür etme gibi birçok sözel zorbalık formu mevcuttur. Sude kızında ergenliğe bağlı oluşan değişimlerden dolayı arkadaşları tarafından “pis ergen” diye dalga geçildiğini belirtmiştir:

(...) sonra işte bu ergenlikle alakalı (III) işte kolundaki tüyelerine laf edenler (III) pis ergen diyen arkadaşları filan oldu. (...) (Sude, Anne)

Dalga geçme fiziksel bir kusurdan kaynaklandığı gibi çocuğu zayıf ya da eksik göstererek güçsüz kılacak her şey üzerine yapılabilir (Finley,2014, s.4). Bu bazen ergenlikteki bir değişim, bazen de sınıf içinde dersle ilgili yaşanan bir durum, bazen de çocuğun giydiği bir kıyafet veya kullandığı bir ders materyali olabilir. Hira çocuğunun postüründen kaynaklı olarak çocuğuyla dalga geçildiğini ve çocuğuna “öcü” dediklerini ifade etmektedir.

G: Ne diyorlar mesela?

K: Öcü diyorlarmış... (Hira, Anne)

Çocuğu son derece başarılı olan Yaren ona göre nispeten daha başarısız olan arkadaşlarının kendisinin zekâsı ile dalga geçerek başarılarını küçümseme yoluna gittiklerini belirtmektedir. Çünkü zorbaların en temel amacı hedefteki arkadaşlarını güçsüz düşürmek ya da öyle hissettirerek çocuğun kendine olan saygısını ve güveni yitirmesine sebep olmaktır:

(...) Mesela sen çalışkan değilsin (III) sen zeki değilsin. Mesela sen aşırı şekilde ders çalıştığın için başarılısın, (...) Gelip bana aktarıyor evde, ya anne ben zeki değilmişim, (...) farklı cümleler kurup çocuğu rencide ediyorlar, dalga geçiyorlar... (Yeşim, Anne)

Toplumsal cinsiyet bakışının hâkim olduğu ve farklılıklara veya farklı olana müsamaha gösterilmeyen sosyal kurumlarda toplumsal cinsiyet rollerine

uymayan her davranış bir şekilde zorbalık konusu olabilir. Bu bakımdan çocuklar kullandıkları dil, giydikleri kıyafet, hobileri gibi herhangi tercihi normalin dışında kaldığı zaman kültürel kodların temsilcisi veya sempatzanı olan diğer çocuklar tarafında hedef olurlar. Bu çocuklar genelin hedefi haline gelerek her türlü yaftalama ve etiketleme ile ötekileştirilirler. Bu bakımdan katılımcılardan Ayla bu yönde paylaşımlarda bulunmuştur:

(...) Nedir problem dedim (...)dalga geçiyorlar (...)sırf erkek olan gruptan (...) yani sen gay misin kızlarla konuşuyorsun diye (...) niye böyle giyiniyorsun? Niye böylesin? (...) (Alya, Anne)

(Kız çocuğu için) *Kızlarla hiç konuşmamış hemen hemen. Daha çok erkek arkadaşlarıyla oturup kalkıyormuş... Bunun için dalga geçiyorlar... (Yalçın, Baba)*

Toplumsal cinsiyet rollerine uymayan çocuklara yönelik yapılan zorbalıklarla ilgili sayısız çalışma yapılmıştır (Abreu ve diğerleri, 2016) ve yapılan sözel zorbalığa dikkat çekilmiştir. Alya ve Yalçın'ın anlatıları benzer bir biçimde örtüşmektedir. Her iki alıntı da baskın toplumsal rolleri benimseyen çocukların bu rollere ters düştüğünü düşündüğü arkadaşına bunun üzerinden zorbalık yapmaktadır.

Sözel zorbalıkta lakap takma ve etiketleme katılımcıların ayrıca gözlemlediği bir davranış olmuştur. Burada zorbalığa maruz kalan çocuğu yaftalayacak, onu zayıf gösterip küçük düşürecek bir lakap en çok bilinen örneklerdir:

(...) Özellikle lakap hocam. Küfür, (...)işte fiziksel olarak onu etiketlemek (...) (Sinem, Öğretmen)

O. ya laf atıyorlarmış. Garip garip isimler takmışlar. O sınıfa gelince o şekilde konuşuyorlar. Öğretmen bir şey sorunca sınıfta takma adımı kullanıp hocam şu cevap versin diyorlarmış. (İbrahim, Baba)

Zorbalar için elverişli her malzeme maruz kalan çocuk aleyhine kullanılabilir. Bu Hüseyin ve Serkan'ın anlatısında çocuğunun hastalığından kaynaklı bir durum iken, Mustafa'nın alıntısında çocuğunun toplumsal cinsiyet rolüne uymaması olabilir:

Hocam şöyle diyim arkadaşları sürekli dalga geçiyor iki renkli, çizgili gibi lakaplar takmışlar hatta daha kötülerini de varmış da çocuk bu kadarını bize anlattı. (Serkan, Baba)

Yani ilk gördüğünde söyledikleri şeyler sakat... Salyası akıyor... Öğretmenim bu iğrenç, arkadaşımızın sümüşü aktı. Salyası aktı defterime... Böyle şeyler... (Hüseyin, Baba)

Futbol basketbol ne varsa oynuyor. Buna erkek gibisin diyorlarmış. (Mustafa, Baba)

Sözlü akran zorbalığı içinde küfür etme, dalga geçme, lakap takma gibi farklı formlarda davranışlar gözlemlenebilir (Rigby,2007). Hor görme amaçlı yapılan davranış bazen ders içinde yapılan bir hataya yönelik de olabilir. Burada yapılan zorbalık başarı zorbalığı olarak nitelendirilen eğitim amaçlı zorbalık olarak ortaya çıkmaktadır:

(...) bak işte gördün mü? Sen de yanlış yapıyorsun. İşte (ııı) Bilmem ne gibisinden. (...) (Fusun, Anne)

Özellikle derse katılmadığı için ve ödevlerini de aksattığı için sürekli sınıfta dalga konusu oluyor... Her şey başarılı çocuklar için gibi olmuş. İsim takıyorlar. Çizgi film karakterlerini takıyorlar. (Mesut, Baba)

Görüldüğü üzere zorba çocuklar her ortamı ve her şartı kendi amaçlarına kullanmakta hiç çekinmemektedirler ve bunu zorbalığın hedefindeki çocuğun aleyhine kullanabilmektedirler. Yine bu hor görme ya da eleştirme ve yerme davranışı kişinin etnisitesi, farklı inanışı, siyasi görüşü, takımı, bireysel tercihleri üzerinden de olabilir:

(...)Siyasi fikrini yargılıyor. Hadi be oğlum sen onu mu tutuyorsun? Tuttuğu takımı yargılıyor. Efendim Ben futbol seviyorum, sen nasıl basket seversin? Voleybolu kızlar oynar. (...) (Neva, Öğretmen)

Mesela bana diyor Arap diyorlar... Yani ben Arabım, niye dedin ki...(Alya, Anne)

Rigby (2007, s.9) sözel zorbalığı fiziksel olmayan zorbalık olarak değerlendirir. Ona göre sözel zorbalık her türlü dalga geçme lakap takma, sözel bir şekilde aşağılama ve yargılama olarak ortaya çıkmaktadır. Yapılan bu zorbalık bireysel olabildiği gibi grup halinde de yapılabilir. Sözel zorbalık doğrudan olabildiği gibi dolaylı yollardan da yapılabilir (Rivers ve diğerleri, 2009). Ortaokulda ergenlik gibi fiziksel değişimin son derece fazla olduğu bir dönemde, zorbalılar - son derece hassas olan böylesi bir durumda- bu durumu diğer ergen arkadaşına karşı bir silah olarak kullanmaktadır. Sonuç olarak bakıldığında sözel zorbalık davranışı diğer zorbalık türlerinde de olduğu gibi maruz kalan çocuğun farklı bir durumundan ya da onun farklı olarak nitelendirilmesi ile ortaya çıkmaktadır. Bu durum çocuklar üzerinde son derece yıkıcı ve üzücü bir etki bırakmakta ve zorba ve maruz kalan çocuk arasında güçler arası bir eşitsizliği doğurmaktadır. İyi birer gözlemci olan çocuklar ailelerinden ve diğer sosyal ortamlarındaki etkileşimlerinden öğrendikleri düze bakış açısıyla her türlü farklı durumu arkadaşlarının aleyhine kullanabilmektedirler.

4.3.1.3. Psikolojik Zorbalık

Psikolojik zorbalık doğası gereği çok zor tespit edilen, çoğunlukla inkâr edilen bir zorbalık davranışı olabilmektedir. Bu zorbalık türü oldukça yaygın bir davranış örgüsüne sahiptir. Araştırmaya katılan anne-baba ve öğretmenlere göre psikolojik zorbalık kasıtlı bir biçimde destek olmama, arkadaşını dışlama, arkadaşı üzerinde baskı kurmak ya da onu bir şekilde baskılamak, küçük görme

ve yok sayma şeklinde ortaya çıkabilecektir. Özge'nin anlatısında psikolojik zorbalık şu şekilde olmaktadır:

(...) Harekette sanırım kısıtlanması vardı. Hastalığı dolayısıyla... Toparlanırken böyle işte eşyalarını toparlamaya çalışırken geç kalmıştı. (...) arkadaşları ona yardım dahi etmemişlerdi. (...) sessiz kalmak da zorbalıktır (...) tepkisiz kalmak (...) (Özge, Öğretmen)

Katılımcılara göre bu tür bir zorbalık bir grup tarafından yapılabilen ve maruz kalan çocuk toplu bir şekilde yokmuş gibi davranılmaktadır. Sonuçları itibari ile de psikolojik zorbalık çocukları intihara kadar sürükleyebilen ve son derece olumsuz etkileri olan bir zorbalık türüdür (Rivers ve diğerleri, 2009, s.9):

(...) Yanlarına gidiyorum. Ben onlarla konuşmak istiyorum ama beni çok dışlıyorlar. Hani, üçüncü bir kişi olarak gittiğimde yokmuşum gibi muamele ediyorlar. (...) (Doğa, Anne)

(...) bana atmıyorlar topu diye gelmeye başladı. Yani vuramadığı için bi şekilde (ııı) ... Hani aşağılanmış olma duygusu belki de (...) (Feryal, Anne)

(...) onun yanındayken, yanı başındayken, beraber birbirlerine fısıldaşarak konuştuklarını duyuyorum. (...) (Füsün, Anne)

Psikolojik zorbalıkta temel olgu maruz kalan çocuğa yönelik doğrudan bir tutum yokmuş gibi görünse de bu çocuk zorbanın ve/veya zorba grubun hedefindedir. Yukarıda annelerin anlatısında maruz kalan çocuk zorba ile paylaşılan ortamlarda yok sayılmaktadır. Zorbaların en iyi yaptığı şey bir bahane ile maruz çocuk üzerinde baskı kurarak onu diğer arkadaşlarından doğrudan ya da dolaylı olarak koparmaktır. Bunun için hedefteki çocuğu küçültecek her hangi bir durum yeterlidir. Yalçın'ın anlatısı buna ışık tutmaktadır:

E. ye sen erkeklere laf taşıyor taşıyorsun demişler. Oda bunu reddetmiş. Tenefüslerde falan sadece bir arkadaşıyla geziyormuş. Kızlarla hiç

*konuşmamış hemen hemen. ... Bir arkadaşı var işte oda gruptan küsmüş.
Bu ikisi birbiriyle arkadaş olmuş... (Yalçın, Baba)*

*..T. ile ilgili bir sürü şey konuşmuşlar. İşte şöyle çocuk böyle çocuk diye...
Kendi aralarında buluşup T. yi çağırılmamışlar. Gizli gizli buluşmalar yani.
Sonra birden değişmişler ona karşı. (Mehmet, Baba)*

Zorbalar hedeflerinde olan çocuklarla paylaştıkları sosyal ortamlarda onlara yönelik baskılarını farklı şekillerde ortaya koyabilmektedirler. Bu bazen bir oyunda sürekli olarak en istenmedik yerlere koyma, bazen de yapılan etkinlikte ve ya oynanan oyunda zorbalığın yapıldığı çocuğun yetersizliğine vurgu yaparak ortaya çıkabilmektedir:

*Yine maçlarda oynarken sürekli kaleci ya da arka tarafta oynatıyorlarmış.
Yani aslında çok fazla top oynamayı bilmez ama işte çocuk... Oynamak
isteyince de böyle yapıyorlarmış. Herhangi bir yanlış yaptığında da
bağırıyorlarmış. (Mesut, Baba)*

Mesut'un anlatısında da dikkat edileceği üzere sesli olarak dile getirmese de zorbalığa maruz kalan çocuk grup içinde ve oyun ortamında istenmeyen kişidir. Oyun içinde ona biçilen rol en istenmedik roldür. Kaldı ki bu çocuk o kadar yetersizdir ki yapacağı en ufak yanlış diğerleri için ona bağırma sebebidir. Bir bakıma zorbalar tutum ve davranışı ile ona sen yoksun, sen hiçbir şeysin vurgusu yapmaktadır. Görüleceği üzere psikolojik zorbalık formu bakımından fiziksel ya da sözel zorbalık gibi açıktan olmayabilir. Zorbalar bir şekilde buldukları ortamın şartları içinde ve belli bir mantığa bürünerek maruz kalan çocuğun eksikliğine ve değersizliğine dikkat çeker ve onu yok sayma eğilimindedirler.

4.3.1.4. Sosyal Zorbalık

Zorbalar akranlarına sosyal bir zorbalık yaparak zarar verebilirler. Katılımcılar sosyal zorbalık davranışını gruba almama, gruptan çıkarma ya da dışlama, hedefteki çocuğa karşı gruplaşma, oyuna ya da sosyal bir etkinliğe almama

şeklinde tanımlamışlardır. Onlara göre sosyal zorbalık davranışı sözel bir şekilde ifade edilerek yapılabileceği gibi her hangi bir şey demeden dolaylı yollardan da yapılarak çocuk zorbalığa maruz bırakılabilir:

Kızlarda dışlama. (...) Konuşmuyorlar. Direk izole ediyorlar. Yani çocuğu kendinden ya da kendini o çocuklardan izole ediyorlar. (...) (Önder, Öğretmen)

Top oynarken falan Osman hiç oynatmıyorlarmış... Hocam bildiğin çocuk konuşturmıyorlarmış sınıfta. Arkasından bir sürü dedikodu falan da yazmışlar. Çocuk ne yapsın? Kimse onla oynamayınca kızlarla konuşmaya başlamış.. (İbrahim, Baba)

Yani sonra aralarına almamışlar. Soğuk davranmışlar. Oda bunu sormuş. Bir şey yok her şey normal demişler işte sınıfta muhatap olmamaya başlamışlar. Tenefüslerde ayrı gezmeler derken olayı patlamış hocam. (Mehmet, Baba)

Kızların sosyal zorbalığa daha fazla maruz kalabilmektedirler (Dukes ve diğerleri, 2010). Önder de kızların bunu çok etkili bir şekilde yaptığını belirterek sosyal zorbalığın gruptan dışlama ya da grup olarak maruz bırakılan çocuktan uzaklaşma davranışı olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Sosyal zorbalıkla ilgili dikkat çeken bir paylaşım Mine tarafından yapılmıştır. Mine'ye göre aslında sosyal zorbalık bir sınıf içi etkileşim şekli haline gelmiştir:

Hızlıca... Gruba dahil olmayı sağlayanların yarattığı bir bütünlük... Onun dışında kalanların hakkaten çok açık ve net istenmemesi. (...) Sen bizim grubumuzda değilsin git. Oyunumuza katılma. (...) (Mine, Öğretmen)

Grup dışlaması şeklinde ortaya çıkan bu zorbalık çoğu zaman bilerek ve isteyerek gerçekleşmektedir. Diğer grup üyeleri için hedefte olan çocuk grubun dışında kalması gereken kişidir:

Yani aralarına almıyorlar da. Genelde derste de oyunda da aralarına almıyorlar da. (Güneş, Anne)

Ne biliyim işte... Arkadaşlarla oyun oynarken sen gelme diyorlarmış. Oyunda yerimiz yok falan demişler. (Fuat, Baba)

Sosyal zorbalıkla ilgili en temel konulardan birisi bunun bir grup dinamiği içinde gerçekleşmesi. Dolayısıyla zorbalık ilişkisi doğal olarak gruba ait olanlarla grup dışında kalanlar arasında gerçekleşir. Burada gruptan kazanılan güç ile grupça hareket etme, grup tepkisi verme ve grupla baskı oluşturma karakteristikleri vardır:

Karşısındaki çocuk buna cevap veremiyor çünkü cevap verirse zorba bir grupla karşılaşacak. (...) grup hep birlikte o kişiyi linç eder (...) (Murat, Öğretmen)

Sait akranlar arasında bir grubun nasıl oluştuğunu, diğerlerinin gruptan nasıl dışlanarak bir ötekileştirilerek hedef haline geldiklerini şu şekilde anlatmaktadır:

Önce gruplaşma başladı. (...) kendi kafasına uyan kişilerle arkadaşlık (...)sonradan uymayan arkadaşlarını dışlanmaya (...) sonra diğer arkadaşlarına onların aleyhinde doldurarak onlara farklı uygulamalar(...) Psikolojik baskı, oyunu almama(...) herhangi bir yere, bir aktiviteye katılacaksa dahil etmeme gibi(...) Daha sonra kurdukları oyunda karşı rakip olarak birbirlerini almaya başladılar. (...)her fırsatta biraz daha ezelim. (...) (Sait, Öğretmen)

Sosyal zorbalık bir şekilde gruba yeni dahil olamaya çalışan ya da daha önceden bir grubun olduğu bir ortama ilk defa giren bir çocuğa yönelik yapılabilmektedir (Coloroso, 2003a). Burada daha önceden oluşan/oluşturulan grup, ortak grup değerleri ve dinamikleri vardır. Zorbalar kendi içinde grup aidiyetini oluşturmuş ve dışarıdan gelenlere karşı bir içeri girememe kalkanı oluşturmuştur. Feryal yaşadığı sorunla bu duruma vurgu yapmıştır:

(...)ilkokuldan ortaokula topluca geçmişleri olan çocuklar (III) Biz bu içerden sıfırdan girince böyle bir sorun yaşadık. (...) (Feryal, Anne)

Benzer bir şekilde Betül sosyal zorbalıkta grubun birlikte hareket ederek, bilinçli bir biçimde hedefteki çocuğu dışarıda bıraktığını, hatta onu görmezden gelerek hiçbir şekilde kendi ortamlarına yaklaştırmadıklarını belirtmiştir:

(...) izole çocuklar (...) Uygulanan davranış hep aynıdır. (...)etkinliğe dahil etmiyorlar. (...) kimse fikrini almıyor. (...) sert bir şekilde onu almayacaklarını ya da işte kendi aralarında bir grup olduklarını, ya da bazen bahanelerle (...) ekarte etme var. (Betül, Öğretmen)

Katılımcılara göre akran zorbalığı grup halinde gerçekleştiğinde grubun önyargılarını kırarak onlara dahil olmak çok zordur. Gruba dahil olamazsınız ya da gruba dahil olacaksanız mutlaka yapılan zorbalığı kabul etmek zorundasınızdır. Özge bu konuya şu şekilde dikkat çeker:

(...) genelde G.'yi de grup başkanı olarak seçiyorum. (...) biz G.'nin grubunda değil de diğer grupta olsak (...) orada bile mesela, G. grup lideri olduğunda bile onun sözlerini çok fazla dinlemezlerdi. (...) hocam (...) Biz dinlemiyoruz onu. Biz kendimiz karar verdik. (...) (Özge, Öğretmen)

Ortaokul çocukları için özellikle de ergenler için grupta olma, gruba ait hissetme her şeydir (Tomova ve diğerleri, 2021). En genel zorbalık türü içinde olan sosyal zorbalık, ilişkisel zorbalık olarak da tanımlanır ve bu zorbalık türü en az zarar veren zorbalık türü olarak belirtilmektedir (Bauman ve Del Rio, 2006). Sonuç olarak sosyal zorbalık maruz kalan çocuğun diğer akranları ile paylaştığı ortamlardaki farklı dinamiklerden ortaya çıkar. Sosyal zorbalıkta net bir şekilde grup dinamiği vardır. Zorbalığa maruz kalan çocuk bu dinamiğe ya uyamamaktadır ya da grup üyeleri akranlarının gruba uymadığını düşünmektedirler. Grup zorbalığında en temel davranış maruz kalan çocuğun yok sayılması, gruptan dışlanması ve grup üyeleri tarafından istenmemesidir. Bu

davranışlar bazen grup lideri olan motor kişi konumundaki zorbadır bazen de tüm grup üyelerinin ortak tutumudur.

4.3.1.5. Siber Zorbalık

Yaygın teknoloji ve internet kullanımı, sosyal medya ağlarına kolay erişim dinamik doğasına uygun bir biçimde zorbalığın bu alana kayarak siber bir davranış şekline gelmesine yol açmaktadır. Siber zorbalık bir tuş kadar yakınımdadır ve yine bir tuş kadar hızlı yayılmaktadır. Katılımcılar dijital teknolojinin kullanımıyla özellikle ifşa adı altında bedeni ve kişiliği hor gören son derece tehlikeli bir siber davranışın çocuklar arasında oldukça yaygınlaşmakta olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyal medya ortamında yapılan zorbalıklar genellikle hedefteki çocuğu küçük düşüren ve onun beden imajına yönelik aşağılayıcı veya zedeleyici davranışlar olabilir. Betül, Figen ve Yalçın bu durum dikkat çekmektedirler.

(...) hepsinin WhatsApp grupları var. (...) Sosyal medya videoları. Ya da hakaret içerikli yazılı mesajlar. (...) Ses kayıtları (...) kontrol etmek çok daha zor. Çünkü birden, yani bir mesaj birden fazla kişiye ulaşıyor. Çok hızlı yayılıyor. Orada daha bir gruplaşma yapıyorlar. (...)Diğer öğrenci tek başına kalıyor. Sonra bu ertesi gün okula sirayet ediyor. (...) (Betül, Öğretmen)

(...)Sosyal gruplar (...) birbirlerinin küçüklüklerine eğer şahitlerse eski fotoğraflarını yayınlıyorlar. Paylaşıyorlar, ifşa ediyorlar(...) Ve işte senin şuran şöyleydi, şey senin buran böyleydi(...) (Figen, Öğretmen)

Ya işte önceki yıllara çocuksu resimleri. Üzerine şekiller çizip, altına komik yazılar yazıp dalga geçmişler sürekli. Ya biz resimleri falan görünce şok olduk. Resmen özel hayatı ihlal eden bir çok şey yapılmış. Tabi böyle olunca olay okula, yönetime de intikal etti. (Yalçın, Baba)

Katılımcılara göre siber zorbalığın yüz yüze olan zorbalıkla farklı karakteristik özellikleri olmaktadır. Siber zorbalığın sürekli olması, teknolojinin bulunduğu her yere ulaşması en temel karakteristiğidir. Bu davranış doğrudan fiziksel olmayabilir (Campbell, 2005). Katılımcılara göre siber zorbalık yaparken çocuklar ilginç bir biçimde daha rahat davranmakta ve kaygısızca sınırsız bir biçimde bu davranışı göstermektedirler:

(...)siber zorbalık. (...) bir küfür, argo kelimesini (...) sosyal medya üzerinden, ya da teknoloji üzerinden yaptıkları konuşmaları zorbalık olarak düşünmüyorlar. (...) bunu daha rahat yapıyorlar? (...) Bunu da kimse görmez diye düşünüyor. (Ece, Öğretmen)

Mehmet doğal bir iletişim şekli olarak kızının sosyal medya yoluyla kurduğu iletişimi zorbalıktan sonra sonlandırmasına dikkat çeker. Zorbalığa maruz klan çocuklar sosyal ortamlarda verdikleri benzer tepkileri sanal ortamlarda da verebilmektedirler:

Ama mutsuz. Sadece ders çalışıp okulu bitirmeye çalışıyor. Biraz da artık hırs yapıyor. Telefondaki mesajlaşma gruplarından çıktı. Artık kimseye yazışmıyor... (Mehmet, Baba)

Siber zorbalık yaştan da büyümesiyle teknolojiyi daha aktif kullanan çocuklarda daha yaygın görülmektedir diyebiliriz. Özellikle ergenliğin de etkisiyle beden imajı son derece önemlidir. Ergen çocuklar bir şekilde bu konularda yapacakları zorbalıklarla çok daha fazla bir yıkıma neden olabilmektedirler. Zorba çocuklar bir şekilde ifşa adı altında bu davranışı tercih edebilmektedirler:

(...) daha çok siber zorbalık şeklinde. Mesajını paylaşıyor, görüntüsünü alıyor, istemediği fotoğraflarını çekip fotoğraflarını ifşa ediyor. Bir terimleri var onların. İfşa grubu kuruyorlar. (...) Net bir şekilde yaş büyüdükçe zorbalık Sibere doğru kayıyor. (...) (Gaye, Öğretmen)

Özellikle ergenler ve gençler arasında giderek yaygınlaşan teknolojinin bazı riskleri ve zararları olduğu açıktır (Livingstone ve Smith, 2014). Ergenlik dönemi beden algısı ve beden imajının olumlu ya da olumsuz gelişmesinde son derece önemli bir dönemdir (Wiseman ve diğerleri, 2005). Dolayısıyla ergenin bedeni üzerinden yapılan her türlü eleştiri ergeni bu duruma karşı hassaslaştırabilir. Duru burada beden imajına vurgu yaparak beden imgesi üzerinden yapılan siber zorbalık davranışlarına dikkat çekmektedir:

(...) Yedi ve sekizlerde siber zorbalık (...)küçüklük resimlerini buluyorlar (...).Üzerinde oynamalar (...) Dişini, mesela dişi yokmuş gibi gösteriyor. Sonra onu paylaşıyorlar. (...) il çapında sekizinci sınıflar diye bir grup oluşturuldu onu öğrendim. (...) (Duru, Öğretmen)

Teknolojiyi kullanma giderek küçük yaşlara kadar düşmektedir. Çocuklar ve gençler teknolojiyi yaşamlarında son derece yaygın ve etkili kullanmaktadırlar (Agatston ve diğerleri, 2007). Siber zorbalıkla ilgili en önemli konulardan birinin bu zorbalığın bir anda birden çok kişiye yaygınlaşabilmesi ve bazen etkilerinin yüz yüze olan zorbalıktan daha fazla olmasıdır (Livingstone ve Smith, 2014). Katılımcılar siber zorbalığa kayma davranışının daha çok büyük sınıflarda olduğunu ve onların arasında yaygın olduğunu vurgulamaktadırlar. Ebeveynlerin kontrolü yeterince sağlayamaması ve yetirince müdahale edememesi farklı istenmedik davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Siber zorbalıkla ilgili konuya en çok öğretmenlerin dikkat çektiği görülmektedir. Bunun temel nedeni öğretmenlerin daha fazla çocuk bireyle bir arada olup daha fazla olaya tanıklık etmeleri olabilir. Ayrıca bu konuda öğretmenlerin daha bilgili ve duyarlı oldukları düşünülebilir. Ebeveynlerin ise zorbalığı daha çok davranışsal ve ifade etme boyutunda ele aldıkları düşünülebilir. Ayrıca ebeveynlerin siber zorbalık hakkında yeterince bilgileri olmadığı da düşünülebilir. Sonuçta ebeveynlerin çocuklarını dijital âlemde çok iyi gözlemlemedikleri bilinen bir durumdur. Bundan dolayı da ebeveynlerin siber tarafa kayan zorbalıkla yeterince ilgili olmadıkları düşünülebilir.

4.3.1.6. Şaka Zorbalığı

Katılımcılar çocukların yapılan akran zorbalığını şiddet değil de bir şakalaşma ya da oyun olarak nitelendirdiklerini belirtmişlerdir. Çocuklar aralarında geçen bu olayı sanki herkesin mutlu olduğu bir eğlence ya da oyun davranışı şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre çocuklar akran zorbalığı davranışlarını bir iletişim şekliymiş gibi görmekte ya da o şekilde yansıtmaktadırlar:

20 yıllık sürecin en başından en sonuna kadar olan hepsinde sözel, şakayla karışık dediğimiz (...) Ve bence bu şakayla karışık diye bir şey olamaz. (...) Çünkü o kadar içselleşmiş ki (...) (Önder, Öğretmen)

(...) Mesela şakalar (...) Çok fazla karşılaşıyoruz. (...) el şakaları yapıyorlar (...) en büyük karşılaştığımız şey öğrencilerin bunu eğlence amacıyla yapması. Yani hocam siz onlara bunu sorduğumuzda size söyledikleri şey bu olur. Biz orada eğleniyorduk. Biz şaka yapıyorduk. (Betül, Öğretmen)

Katılımcılara göre şaka adı altında yapılan şakaların aslında sonucu itibari ile bir şakalaşma değil de daha çok hedefteki çocuğu incitme ve rahatsız etme amacı taşıması söz konusu olabilir. Onlara göre zorbalık yapan çocuklar bu davranışı böylesi bir amaçla yapmamış olsalar bile bu davranışın sonucunda incinen ve rahatsız olan bir durum varsa o zaman bu da bir zorbalık davranışı olarak kabul edilebilir:

Böyle el kol şakaları falan B.'nin hoşlanmadığı bi şeydir. Ama sesini çikarmıyor, alttan almaya çalışıyor. (Seda, Anne)

Sürekli atıyolarmış (III) sonra şaka yaptık diyolarmış. (...) Böyle şaka olmaz diyor. Yani orada onların aslında şey yaptıklarını (III) neyse baskı yaptıklarını fark ediyö hani düşünüyö (Feryal, Anne)

Bazen de şakalaşma adına sürekli onu itip dürtüyorlarmış. Hatta bir kere tişörtü yırtık geldi eve. ... Bir seferinde de ciddi bir şekilde üstünü ıslatmışlar. (Numan, Baba)

Katılımcılara göre şaka zorbalığının herkes tarafından kabul edilmesi ve çocuklar arası bir iletişim şekline dönüşmesi ayrıca önemsenmesi gereken bir durumdur. Ece çocukların bunu normal bir davranış gibi yansıtmasına dikkat çekmektedir:

Ben burada çok büyük bir kavga varmış, hani bir şey oluyor diye geldim. (...) Halbuki benim kahkaha sesi, benim eğlenme sesini duymam gerekmiyor muydu çocuklar? (...) Bakın, eğlenme anlayışı değişmiş yani çocuklarımızda. (Ece, Öğretmen)

Günümüz çocukları yaygın bir şekilde sosyal medya ve diğer iletişim araçları aracılığı ile birçok kültüre ve iletişim şekline aşina olmaktadır. Çocukların iletişim şekillerine yol açan değerler sistemi mutlaka anlaşılması gereken bir konudur (Denmark ve diğerleri, 2005,s.143). Burada konuya dikkat çeken Gaye, şaka zorbalığında kasıt olmadığını ve çocukların davranış şekillerinin böyle olduğunu belirtmektedir:

Kötülük olsun diye yapmıyorlar aslında... Oyun ve iletişim şekilleri bu... Yani benim gözlemlediğim bu seneki öğrenciler de bu. (Gaye, Öğretmen)

Şakada karşılık olarak bir birini anlama ve eğlenme amacı olabilir (Fox ve diğerleri, 2015). Sait karşılıklı olarak eğlenme konusuna değil de, şaka zorbalığında karşılıklı bir kabullenmeden vurgu yapmaktadır:

Mağdur da diyor. Mağdur edilen de diyor. Kabulleniyor ikisi de kabulleniyor. Arkadaşız hocam aramızda şakalaşıyoruz. (Sait, Öğretmen)

Neva'da benzer bir şekilde şakalaşmanın bir sonu olmadığını, ortada açık bir şiddet olayı olmasına rağmen zorbalığa maruz kalan çocuğun bir neden dolayı buna rıza göstermesine ve tepki vermemesine vurgu yapmaktadır:

Şakalaşma adı altında (...) Öğrenci yerde. Ağız burun kaymış (...) Ben kızmaya başladığımda hocam biz şakalaşıyoruz, siz bize neden karışıyorsunuz? (...) Belli ki hocam buna susmakla aslında bir arkadaşlık kurmuş gibi hissediyorum. (Neva, Öğretmen)

Çocuklar büyüdükçe şaka yapma şekilleri de farklılaşarak değişebilir (Fox ve diğerleri, 2015). Şakanın ifade edilmesine göre karşıda bıraktığı değişiklik gösterebilir. Şaka yapma adı altında bir zorbalık türü olduğu bilinmektedir (Djurkovic ve diğerleri, 2022). Çocuklar arası dalga geçme şeklinde olan şakalaşma her zaman kötü niyet taşımasa da şakanın karşındaki çocukta bıraktığı etki önemli bir konudur (Freedman, 2002). Şakanın tanımı kültürlere göre farklılaşabilir ve bazı kültürler bir şekilde şakayı yaşam içinde daha fazla tolere edebilirler (Djurkovic ve diğerleri, 2022).

Ancak öğretmen ve ebeveynlerin anlatımından da görüleceği üzere çocukların yaptıkları zorbalıkları şaka olarak nitelendirmeleri şeklinde bir yaklaşım vardır.

4.3.1.7. Akran Zorbalığının Gerçekleştiği Yerler

Akran zorbalığının genel olarak okulda yapıldığı bilinen ve kabul edilen bir durumdur. Katılımcılara göre zorbalar yaptıkları davranışı en rahat nerede yaparlarsa o ortama taşıma eğilimindedirler. Bu bakımdan kendilerine müdahale edilemeyeceğini düşündükleri ortamlarda daha rahat zorbalık yaparlar:

(...) Düşünsenize sınıfta konuşmadı tamam. Dersimizi anlattık çıktık ama 15 dakika teneffüs arasında o kadar çok paylaşımda bulunuyorlar ki birbirlerine karşı. (...) (Figen, Öğretmen)

Zorbalık davranışı çocukların birbirileri ile sosyal etkileşimlerinin daha fazla olduğu ancak daha az kontrolün yapılabildiği (Rigby,2007, s.24-25) ders

dışındaki teneffüslere, öğle aralarına kaydığını belirtmektedir. Zeki bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

En çok gözlemlediğim alan aslında... Öğrencilerimle teneffüste ve ya öğle arasında oyun oynadıklarında aslında gözlemliyorum. (...) (Zeki, Öğretmen)

Bazı katılımcılar yetişkinlerin bulunduğu ve görece kuralların yerleşik olduğu ortamlarda -ki bu ortamlar çoğunlukla sınıflardır- zorbalığın görece daha az olduğunu ya da olmadığını belirterek başka ortamlara kaydığını belirttiler:

Sınıf içinde sert kurallar koyduğumuz için sınıfta çok aşırı olmuyor. Oluyor mu? (III) Teneffüslerde olabiliyor. (Sait, Öğretmen)

Yok. Yok genellikle teneffüslerde hani (III) Öğretmenin olduğu yerde öyle olmadı hiç. Yani öğretmenler varken olmadı. (Hülya, Anne)

Zorbalık ortamını bulan zorba, bir şekilde avı olan çocuğu köşeye sıkıştırıp bu davranışını gerçekleştirecektir. Bu okulda olmadığı zaman zorbalık hedefindeki çocuk ve zorbanın paylaştığı başka ortamlar da olacaktır. Bu ortam okul servisi de olabilir, mahallede, sokakta birlikte oynanan alanda olabilir (Rigby,2007, s.182-185):

Biz servis hostesimizin bizi uyarmasıyla olaydan haberdar olduk. Dedi ki, isimler kullanılmayacağı için söylüyorum, E. dedi K' ye çok sert davranıyor. (Ebru, Anne)

Bir futbol sahasında, ... (III) Dövüyorlarmış. (Alya, Anne)

Akran zorbalığı büyük çoğunlukla okulda gerçekleşir (Titchiner, 2019). Bu ya ders ortamında ya da teneffüslerde sınıfta, koridorda, kantinde ya da öğle arasında bahçede ortaya çıkabilir (Pereira ve diğerleri, 2004). Akranlar bu zorbalığı yaparken yetişkinlerin olmadığı daha kontrolsüz ortamları tercih edebilirler (Rigby,2007, s.24-25). Çocuklar bu davranışı okul dışına da taşıyabilirler.

Örneğin bu davranış servise, mahalleye ya da başka ortamlara da taşınabilir. Ya da tam tersi bir biçimde dışarıdan okula taşınabilir (Harris ve Petrie, 2002, s.59). Okul dışında gerçekleşen siber zorbalığın okula taşınması bunun güzel bir örneğidir (Dehue ve diğerleri, 2008).

4.3.1.8. Cinsiyete Göre Akran Zorbalığı

Cinsiyete göre akran zorbalığına bakıldığında kız ve erkeklerde benzer davranışlar olduğu söylenebilir. Aslında katılımcılara göre kızlar ve erkekler hep aynı şeyleri yaşamışlardır. Örneğin Sude kızının kız arkadaşları tarafından zorbalığa uğradığını belirtmiştir:

(Kız öğrenci) Şimdi bi A. ile yaşadı, işte bu hani gidip söyleme olayı (ııı) işte pis ergen denildiğini onu da A. söylemişti galiba (...) (Sude, Anne)

Sinem zorbalığın erkek öğrenciler tarafından başka bir erkeğe yapıldığını belirtmiştir:

(Erkek öğrenci) Bana da bunu açık açık söylemişti. İşte, top. Mesela bana top diyorlar hocam demişti. Lakap takıyorlardı.(...) (Sinem, Öğretmen)

Çalışmamıza katılan yetişkinler cinsiyete göre zorbalığı farklı şekillerde deneyimlemişlerdir. Anne-babalara göre erkek çocuklar fiziksel, sözel ve sosyal zorbalık davranışı deneyimlemişlerdir. Bu davranışlar dövme, eşyalara zarar verme, lakap takma, dalga geçme ve gruptan dışlama şeklinde olmuştur:

Şöyle diyordu. Anne arkadaşlarım bana ayı diyorlar. Affedersiniz. Böyle çocuğuma, böyle şeyler diyorlardı ...Yani aralarına almıyorlar da. Genelde derste de oyunda da aralarına almıyorlar da. (Güneş, Anne)

...dövdüğünü, bunu söylediği takdirde de çok daha kötü olacağına dair tehdit de bulunduğunu (ııı) Küfür ettiğini (ııı) Öğrendik (ııı) (Ebru, Anne)

İsim takıyorlar. Çizgi film karakterlerini takıyorlar. (Mesut, Baba)

Garip garip isimler takmışlar. (İbrahim, Baba)

Çocuklar birbirini yumrukluyo, bu yine ses çıkarmıyor...ağlıyo zırlıyor, kıyamet kopuyo yine bi tepki yok... çocuk her gün okuldan hırpalanmış geliyo,...(İsa,Baba)

Katılımcılara öğretmenlere göre kızlarda ve erkeklerde fiziksel, sözel, psikolojik ve sosyal zorbalık davranışının tüm şekilleri görülmektedir. Katılımcılar farklılaşmalar olsa da erkeklerin daha çok fiziksel zorbalık ve sözel zorbalık kızların ise psikolojik ve sosyal zorbalık yaptıkları belirtmişlerdir. Zorbalık erkeklerde daha çabuk sönümlenir ve çözülürken kızlarda ise zorbalık daha uzun devam eden ve daha yıpratıcı olan sonuçları alan bir süreçtir:

(...) fiziksel zorbalık da karşılaşıyorum erkeklerde. (...) erkekler de daha uzun süreli olmadığı için zorbalıkta nitelendirilemez. (...) çok uzatmıyorlar. Ama kızlarda bu zorbalık daha uzun sürebiliyor. Özellikle bu duygusal ve sözel olan zorbalık. (Gaye, Öğretmen)

Mine de benzer bir şekilde kızların zorbalık yaptıklarında daha bilinçli ve daha yaralayıcı olduklarına dikkat çekmektedir:

(...) kızların da şöyle... Nasıl diyim. Söylemin derinliği daha ağır şeyleri var. Yani az söylüyorlar belki ama daha yaralayıcı... Mesela erkekler net küfür ediyor. (...) Çok altına anlam yükleyeceğiniz yan söylem yoktur. (...) Kızlar öyle değildir ama. (...) Geçmişe de yani karaktere de vurgu yapar(...) (Mine, Öğretmen)

Önder de kızlarda zorbalığın daha güç çözüldüğüne vurgu yaparak bunu bir şekilde kadınlık doğasına bağlamaktadır. İlginç bir şekilde o da erkeklerde gerçekleşen zorbalık davranışını daha tolere edilebilir olduğunu belirtmiştir:

*(...) Erkeklerde lâkapla falan ama ihtiyaç olduğunda da birbirlerine destek çıkıyorlar. Ama kızlarda bu biraz daha çizgileri sert. Belki o kadın olmanın verdiği şeyi, duyguyla mı alakalı? (...) Bazen barışmıyorlar bile. Yıpratıcı (...)
(Önder, Öğretmen)*

Katılımcılara zorbalığın yönüne göre bakıldığında erkekten erkeğe, kızdan kıza, kızdan erkeğe, erkekten kıza yönelik farklı yönlerde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Örneğin zorbalık davranışı kızlardan erkeklere doğru olabilir:

(...) Bu hayatta erkek bile olsa kimseye, el kaldırmaz ilkokulda da dayak yiyip gelmişliği vardır çok fazla vardır. (...) çok vuruyorlardı. (...) (Yeşim, Anne)

Katılımcılardan Betül zorbalığın küçük yaş gruplarında kızlar ve erkeklerin gruplaşması şeklinde kızlardan erkeklere ya da erkeklerden kızlara doğru gruplar halinde gruplara yönelik gerçekleşebildiğini belirtmiştir:

(...) Küçük yaş grubunda, özellikle beş ve altılar da daha çok kızlar ve erkekler arasında bir gruplaşma (...) Gözlemlerimiz de genelde kızlar bir grup, erkekler bir grup... Ve genelde zorbalık kendi içlerinde yapıyor. Grup içinde oluyor. (Betül, Öğretmen)

Ancak Betül yaş büyüdükçe çocukların kızlarda erkeklere ya da erkeklerin kızlara bireysel olarak zorbalık yaptıklarını belirtmiştir:

*7 de ve 8 de erkeğin kıza yaptığını da gördük. Kızın erkeğe yaptığına da...
(...) Şey devreye giriyor... O hani o ergenlikte bir de o asi tutum (...) (Betül, Öğretmen)*

Zorbalık bir erkekten kızlara yönelik gerçekleşebilir. Ancak bu şekilde gerçekleşen zorbalıkta toplumsal cinsiyet öğeleri üzerinden cinsiyetçilik yapılabilir (Morales ve diğerleri, 2016). Bu şekilde bir zorbalıkta toplumsal cinsiyet rollerinin etkisi olduğu görülmektedir:

Erkek bir öğrencim (...) Derste kızlara sürekli(...) Saçı uzun aklı kısa. Siz ne anlarsınız. (...) (Yaren, Öğretmen)

Katılımcılara göre benzer bir şekilde erkeklerden kızlara yönelik beden ve cinsiyet teması üzerinden aşışılama, taciz etme ve ya duygusal olarak gerçekleşebilir:

(...) Zorbalık yapıyor kızlara. Fiziksel zorbalık yapıyor, duygusal zorbalık yapıyor(...) Hani cinsel içerikli konuşmalarla aslında duygusal zorbalık yapıyor(...) (Ece, Öğretmen)

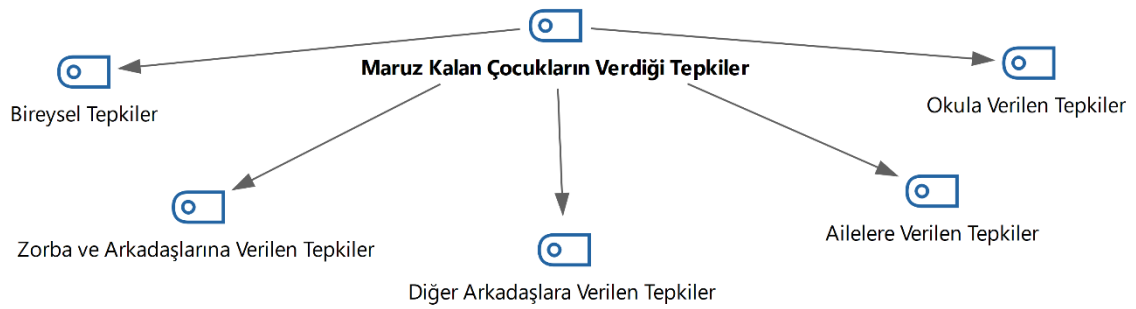
Zorbalığa maruz kalan olan çocuklarla ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar farklılaşmaktadır. Bazı çalışmalar kızların daha fazla zorbalığa maruz kaldığını ortaya koyarken bir takım çalışmalar erkeklerin daha fazla maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır (Farrington, 1993; Carvalhosa, 2009; Al-Bitar ve diğerleri, 2013). Yapılan bazı çalışmalarda sosyal erkeklik (social masculinity) kavramının zorbalıkta etkili olduğunu (Morales ve diğerleri, 2016) ve erkeklerin daha fazla zorbalık yapma ve erkekler ve kızların da daha fazla maruz kalma gibi sonuçlar ortaya koymuştur (Smith ve diğerleri, 2019). Akran zorbalığı sadece yalın bir fiziksel bir davranış olarak nitelendirilemez. Akran zorbalığı ile ilgili en genel sınıflandırma fiziksel, sözel ve ilişkisel ya da sosyal zorbalıktır (Sánchez-Queija ve diğerleri, 2017). Ancak başka sınıflandırmalarda buna psikolojik, siber zorbalık formlarının da (S. Harris ve Petrie, 2000) eklenmektedir (Gladden ve diğerleri, 2014). Hatta şaka zorbalığı ifadesini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Freedman, 2002). Bu davranış açık bir şekilde olduğu gibi gizliden ve ima edilerek de yapılabilir (Olweus, 1994). Zorbalık davranışı yinelenme sıklığına göre de değişebilir. Lee (2004 s. 9-11) akran zorbalığı davranışının hangi formda çıkarsa çıksın birinin ötekinden daha az zararlı olarak nitelendirilemeyeceğini ifade eder. Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında gözlemlenen zorbalık davranışları alan yazınla bir benzerlik göstermektedir. Ayrıca katılımcılara göre zorbalığın gerçekleştiği yerler okul içindeki herhangi bir yer, servis ya da okul dışında mahalle arasında da olabilir. Katılımcılar cinsiyete göre zorbalık davranışlarında erkelerin daha çok fiziksel ve sözel yaptığını, kızların ise daha çok duygusal ve sözel zorbalık yaptıklarını

belirtmişlerdir. Katılımcılara göre zorbalık davranışı yaş büyüdükçe siber zorbalığa kaymaktadır.

4.3.2. Maruz Kalan Çocukların Gösterdiği Tepkiler: “İncinen ne yapar?”

Çocukların zorbalığa maruz kaldıklarında verdikleri davranışsal tepkiler farklılaşmaktadır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında bu tepkiler bireysel tepkiler, zorba ve arkadaşlarına verilen tepkiler, diğer çocuklara gösterilen tepkiler, ailelerine gösterdikleri tepkiler ve okula ve öğretmenlere gösterilen tepkiler temaları altında incelenmiştir.

Şekil 15: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbalığa Maruz Kalan Çocukların Verdiği Tepkiler



4.3.2.1. Bireysel Tepkiler: “Unutmak, Unutturmak...”

Zorbalığa uğrayan çocuk içinde bulunduğu ortam, sorunu algılama biçimi, zorbalıktan etkilenme düzeyi ve kişisel özelliklerine göre farklı tepkiler verebilir. Bu tepkisel davranışlar sınırsız düzeyde farklılaşabilir. Bu tema başlığı altında zorbalık karşısında verilen bireysel tepkiler genel olarak sessizleşme ve içe kapanma, yalnızlaşma, içe atma, psikosomatik tepkiler verme ve başka şeylerle meşgul olma başlıkları altında bulgulara yer verilmiştir.

Zorbalığa maruz kalan çocuk deneyimlediği olumsuz davranış sonucunda karşısındakilere yönelik bir tepki geliştiremeyebilir. Çocuğun verdiği tepki daha çok kendi tutumu ve davranışı ile ilgili olabilir. Katılımcılara göre bireysel olarak verilen bu tepkilerin başında içe kapanma, sinme ve/veya geride kalma davranışı gelmektedir:

Yani çocuk (III) Kendini kapatmaya başlıyordu (...) hiçbir arkadaşıyla iletişim kurmak istemedi. (Sinem, Öğretmen)

(...) Ve bu çocuk daha çok sınıyor. İçine kapanıyor. (...) (Murat, Öğretmen)

oluyor böyle şeyler ama üzülüyor bence içten içe üzülüyor... (Seda, Anne)

Tabi ders ortamında B. daha sessiz oluyor çünkü konuşma kısıtı var. Diyebilirim ki B. büyüdükçe sorunlarını daha çok içine atıyor. (Hüseyin, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar kişilik yapılarına göre zorbalığa karşı bir tepki verebilir, çaresiz kalabilir ya da bu davranışa kayıtsız kalabilirler (Salmivalli ve diğerleri, 1996). Katılımcıların anlatısında da çocuklar içe kapanma durumunu yoğun olarak deneyimlemişlerdir. Burada içe kapanma ile farklılaşan durum ise Önder'in belirttiği gibi tamamen sessiz bir davranış olarak gerçekleşmesidir:

(...) mesela orada aslında o çocuk hep zorbalığa uğramış. Mesela çocuk çok sessiz. Sessiz, sessiz, sessiz (...) (Önder, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar içine atma veya sessizleşme davranışı sergileyebilirler (Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Hira'nın söyleminde zorbalığa maruz kalan çocuk içe kapanmayı tepkisel bir davranışla göstererek yapmaktadır:

(...) var olan oyunlarda da kafasına yatmayan kurallar oldu mu değiştirmeye çalışıyor, diğer çocuklar da buna müdahale ettiği için oynamıyorum deyip ağlayıp geri çekiliyor. (Hira, Anne)

Aynı şekilde katılımcılara göre çocuk zorbalığa uğradığında eğer bir oyun ya da aktivite içerisinde ise oyunun dışında kalabilir ya da derste iste zorbalık davranışından sonra derse katılmamayı tercih ederek sessiz bir tepki geliştirebilir (Seale, 2004):

(...) yani böyle mutsuz, (...) Oyuna katılmak istemiyor, ya da dışarda durmak istiyor. (Özge, Öğretmen)

Ya daha böyle içine kapanık oluyo... (Sude, Anne)

Burada zorbalığa maruz kalan çocuğun tercih ettiği sessizlik bir özgüven kaybı sonucunda ortaya çıkabilir ve çocuk çoğunlukla çevresine karşı bir güvensizlik duyduğundan daha güvenli bir tepki olarak sessiz kalmayı tercih etmektedir:

Daha da sessiz (...) Mesela bir şey söyleyecek. Etrafına bir göz atar. (...) Bilse bile ses tonu o kadar yüksek değil mesela, diğerlerine karşı. Biraz daha kısık sesle konuşur. (Figen, Öğretmen)

Özgüven zorbalığa maruz kalan çocuğu her zaman kurtarabilecek bir durum olmayabilir. Zorbalar bir şekilde dirençli bir çocuğun bile özgüvenini sarsabilirler (Seale, 2004). Yine katılımcılara göre bu sessizlik hedef olmaktan çekinme ve zorbalık davranışının yinelenmesinden duyulan kaygı sonrası ortaya çıkabilmektedir:

(...) bu tarz öğrenciler, artık, diğer öğrenciler tarafından belki aşağılanırım ya da ya da işte arkadaşlarım ne der korkusuyla söz bile almamaktadır. (Murat, Öğretmen)

Bu sene derslerine iyice odaklandı. Ama tabi sınıfta derslere çok katılmıyor. Sanırım arkadaşları laf mı vuruyormuş ne? (Yalçın, Baba)

Anlatılardan da görüldüğü gibi zorbalığa maruz kalan çocukların verdiği tepkiler çoğunlukla olumsuz bir davranış olarak ortaya çıkabilir (Seale, 2004) . Zorbalığa maruz kalan çocuk görece daha güvenli bir liman olan içe dönme davranışıyla bir bakıma kendini koruma altına alır.

Çocuklarda böylesi durumlarda ortamın dışında kalarak yalnızlaşma davranışı (Lynch ve Cicchetti, 1997) gelişebilir. Bu yalnızlaşma fiziksel olarak yalnız kalma olabildiği gibi, kendini okulda yalnız hissetme ya da sevilmediği için yalnız hissetme şeklinde de ortaya çıkabilir (Smith ve diğerleri, 2004, s.72). Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar böylesi bir durumda okulda oldukları süre içinde yalnızlaşmaktadırlar. Daha çok yalnız kalmaya tercih ederler. Bazılarının da başka bir çaresi olmadığı için kendilerini güvende hissetmek için daha çok sessiz kalmayı tercih ederler:

(...) Ya da neden işte arkadaşlarıyla beraber değilsin? Öğretmenim diyordu onlarla işte çok beraber olmayı sevmiyorum. Çünkü onlar da benimle beraber olmayı çok sevmiyorlar. (Özge, Öğretmen)

Sosyal bir çocuk aslında. Ama çaresiz kalıyordu (yalnız kaldığını ifade ediyor). Genelde sessiz kalıyordu bu duruma. Yani(ııı) (Güneş, Anne)

...bu aralar biraz da sessizleşme var. Belki de yaşı büyüdüğü için de olabilir.(Fuat, Baba)

Yeşim bunu dışlanmadan sonra ortaya çıkan bir çaresizlik sonucunda zorunlu bir tercih olduğunu belirtirken:

(...) bu onlara ayak uyduramıyor. Onlar bunu istemiyorlar. Genelde yalnız kalmayı tercih ediyor. (Yeşim, Anne)

Tek başına oturuyormuş.(Yalçın, Baba)

Artık pek arkadaşlarına yanaşmıyor diyebilirim. (Mesut, Baba)

Zorbalığa maruz kalan bazı çocuklar bu durumu içe atmayı farklı bir tepki olarak ortaya koyabilirler. Bu çocuklar içe atma davranışı ile ya sorunun büyümesini istememe ya da bir şekilde sönümlenmesini umma amacıyla yapabilmektedirler. Duru içe atmayı bir kaygı ile yaptıklarına vurgu yapmıştır:

Hocam anlatmak istemiyorlar ilk aşamada. Dediğim gibi benzer bir durum yaşamaktan çekiniyorlar. Yani haksızlığa uğradıklarını ifade ediyorlar. (Duru, Öğretmen)

İçe atma zorbalığa maruz kalan çocukların geliştirdiği bireysel tepkilerden birisidir (Salmivalli ve diğerleri, 1996). Önder ise içe atmanın sorunun durulması ve sönümlenmesi için verilen pasif bir tepki olarak geliştiğini belirtti:

(...) Bunu ailesini açmamış, rehber öğretmenle açmamışsa olayın kendiliğinden kapanmasını istiyor. O olayı kendiliğinden kapanmalıdır o çocuğa göre. (...) onu hafızada geri atmalı, unutmalı. (Önder, Öğretmen)

Hira'da bunun bir üstünü örtme çabası olduğunu ve bundan dolayı da kendisini bir anne olarak çok kaygılandırıldığını belirtmiştir:

Bence üstüne örtüyor ve bu beni daha çok korkutuyor, daha büyük bir patlamaya yol açarsa diye(...) (Hira, Anne)

Zorbalığa maruz kalma çocukların fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkiler. Katılımcılar da zorbalığa maruz kaldıklarında çocukların ağlama, tırnak yeme, bedenine zarar verme, uyku sorunları yaşama, alt ıslatma, gibi tepkiler verdiklerini belirtmişlerdir. Yapılan analizlere göre ağlama davranışı öne çıkan bir tepki olarak görülebilir. Ancak ağlama davranışı her zaman zorbalık anında olmaz. Zorbalığa maruz kalan çocuk bu durumu güvendiği birine paylaştığında ya da başkaları tarafından bir şekilde fark edildiğinde ağlayarak tepki verir. Örneğin Ebru ve Alya çocuklarının olayı paylaşıırken ağladıklarına dikkat çekmişlerdir:

(...) Yani ne hissettiğini bile söyleyemedi. Gözleri doldu ve boşaldı. (Ebru, Anne)

Bu yıl içindeydi (III) Beni etüte yazdırır mısınız dedi? Neden dedim. Ağlamaya başladı. Benim hiç arkadaşım yok dedi. (Alya, Anne)

O okuldan gelince hocam, kızım annesine sarılıp ne olacak anne yüzüm bembeyaz mı olacak, soyuluyor gibi... bir gün hayalet gibi kalıcam diye ağlıyor... (Serkan, Baba)

Çocuklar zorbalık davranışına uğradıkları durumlarda psikosomatik tepkiler ya da sorunlar geliştirebilir (Ttofi ve Farrington, 2008). Hira oğlunun maruz kaldığı anda ağlayarak tepki verdiğini anlatmıştır:

...diğer çocuklar da buna müdahale ettiği için oynamıyorum deyip ağlayıp geri çekiliyor. (Hira, Anne)

Benzer bir şekilde de Yaren'de çocuğunun yapılan davranışa ağlayarak tepki verip sınıftan çıktığını belirtmiştir:

İşte bak sen aslında dünyaya erkek olarak gelecekmışsin de(...) İşte bu tarz şeyler söylemişlerdi. Ve kız ağlayarak sınıftan çıkmıştı. (Yaren, Öğretmen)

Bazen de öfke patlamaları yaşıyoruz maalesef. Sürekli ağlama... Ama durmadan... Susturmak çok zor oluyor. (Hüseyin, Baba)

Bu çocukların ağlamaktan başka bedenlerine zarar verme, tırnak yeme gibi tepkiler verdiğini belirten Neva şunları söylemiştir:

(...) hocam annesi uykuda bir açıyor... Elini göstererek... Hocam şurası mosmor. Sinirlendikçe burayı ısıyor. Sinirlendikçe burayı ısırmış. (...) Genellikle tırnakları ile oynuyor. Tırnak kenarlarıyla (...) Hiç hocam göz teması kuramıyor.... (Neva, Öğretmen)

Güneş oğlunun altını ıslattığını, aşırı yemeye başladığını ve uyku sorunları yaşadığını belirtti:

Alt ıslatması vardı hocam (...) Daha çok yemeye düştü. (...) Kilosunu orada daha çok aldı (...) uykusu, şeyi çok sıkıntıdaydı. (Güneş, Anne)

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar yalnız kalınca hep bir kenara çekilip öylesine yapayalnız oturmazlar. Bu çocuklar yalnız kaldıklarında bir şekilde vakitlerini farklı şekilde değerlendirerek okuldaki zamanın geçmesini ya da bitmesini beklerler. Bu davranışlar teneffüslerde ders çalışma, kitap okuma, resim çizme gibi farklı tepkiler şeklinde ortaya çıkabilir. Neva bir çocuğun bu davranış sonrasında kitaplarındaki her yere öylesine resim çizerek vakit geçirdiğini belirtmektedir:

(...) tüm sayfaları hatta tüm A, B, C, D şıklarının altına resim çiziyor. Karakalem çalışıyor sürekli. (...) Sürekli olarak yüz şekli çiziyor hocam. (...) yüz karakterleri ama bayağı da güzel. (Neva, Öğretmen)

Betül benzer bir şekilde zorbalığa uğrayan çocuğun kitap okuduğuna ve ders çalıştığına dikkat çekmiştir:

Öğrenci yalnızsa genelde kitap okumaya ağırlık veriyor. Ya da test çözmeye. (Betül, Öğretmen)

Doğa ise kızının ders çalıştığını ve bunun bir tercih olduğunu belirtmektedir. Ona göre çocuğunun ders çalışma tepkisi bir vakit geçirme işidir:

Genelde sınıfta, sınıfta yalnız kalıyor. Soru çözmeyi tercih ediyor. İşte, yalnız başına işlerle meşgul oluyor. Bunu tercih ediyor (...) (Doğa, Anne)

Benzer şekilde diğer çocukların da ders çalışmaya yöneldikleri görülmektedir:

...Boş duruyor, sınıfa gitmek yasak anne ne yapayım diyor. Keşke test kitabımı alsaydım,...(Yeşim, Anne)

*Tabi güzel yanı sürekli ders çalışıyor. Bu sene derslerine iyice odaklandı.
(Yalçın, Baba)*

Ders çalışma her zaman bir çare olmamakta bazı çocuklar da resim çizme ya da zorbalarının bulunmadığı spor aktivitelerine yönelerek bu şekilde tepki verebilmektedirler:

Çok resim çizerek çok şey yapıyor vakit geçirir, böyle bi deşarz gibi diyim onu seviyo... (Seda, Anne)

*Sadece ders çalışıp okulu bitirmeye çalışıyor.(Mehmet, Baba)
Daha çok sporuna yöneldi. (Fuat, Baba)*

O da pek umursamıyor aslında. Daha çok spor kulübü arkadaşlarıyla takılıyor. (Mustafa, Baba)

4.3.2.2. Zorba Ve Arkadaşlarına Gösterilen Tepkiler

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalarına ve onun arkadaşlarına mutlaka bir tepki verirler. Katılımcılara göre bu çocukların zorba ya da diğer arkadaşlarına verdikleri tepkiler tamamen sessiz kalma, tepkisiz kalma, sözlü ve davranış olarak karşılık verme, ya da ortamı terk etme ve arkadaşlığını sonlandırma ya da arkadaşlığa geçici bir süre ara verme şeklinde ortaya çıkma alt temaları altında verilmiştir.

Zorbalığa verilen ve çoğu zaman görülemeyen bir tepki sessiz kalma ya da tepki verememdir. Öğretmenler konuya şu şekilde dikkat çekmektedirler:

Kendini savunmuyor, cevap bile vermiyor karşındakine. Arkadaşı biraz daha böyle baskınsa onu sindirebiliyor o çocuğu. (Murat, Öğretmen)

Genelde mağdur (...) Korkan, tepki vermekten çekinen kişi oluyor. (Duru, Öğretmen)

Anne babalar da benzer bir şekilde konuya şu şekilde dikkat çekmektedirler:

Bana mesaj gönderdi. K. ile bir görüşebilir misiniz? Ben böyle bir şey hissettim. Sonrasında çünkü K., koltuğa çekildi ve çok aşırı sessizleşti (serviste gelip giderken). (Ebru, Anne)

Yani B. zaten kendini ifade edemeyen bir çocuk. Çok sessizleşiyor bazen... Böyle el kol şakaları falan B.'nin hoşlanmadığı bi şeydir. Ama sesini çıkarmıyor, alttan almaya çalışıyor. (Hüseyin, Baba)

Öğretmenlerin demesine göre sınıfta bu sene epeyce bir sessiz. Tek başına oturuyormuş. (Yalçın, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocukların zorbalarına ve arkadaşlarına karşı tepki veremeyip sessiz kalmaları özellikle ortaya çıkan güçler arası eşitsizlik (Smith, Pepler, ve Rigby, 2004) nedeniyle olası bir durumdur. Bu bakımdan katılımcılar da benzer bir şekilde zorbalığa karşı benzer şekilde tepkiler verebildiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalarına bağıрма ve sesini yükseltme, küfür etme, onları küçümseme, ters ters bakma, öfkelenip agresif davranma ya da fiziksel tepkiler vermişlerdir. Hira çocuğunun karşılaştığı durum karşısında öfke nöbetine girdiğini paylaşmıştır:

(...) Anladığım kadariyle o da yukarıda tutulunca boyu yetişip alamamış ondan bir öfke nöbetine girmiş yani (ııı) (sessizlik) (Hira, Anne)

Benzer bir şekilde İbrahim de çocuğunun yaşananlar sonucunda verdiği tepkiye şu şekilde dikkat çekmiştir:

Çocukta çok üzölmüş tabi en sonda patlamış. İkisini üzerine yürümüş. İşte o sırada olay patlak koymuştu. (İbrahim, Baba)

Aslında zorbalığa maruz kalan çocuklar kendilerinde yeterli gücü bulduklarında zorbalarına doğrudan tepki verebilirler. Bu tepkiler zorbanın duruma karşı geliştirdiği dirence göre değişebilir (Salmivalli ve diğçerleri, 1996). Ya da maruz kalan çocuğun kendi direnci ne kadarsa o kadar devam edebilir. Hülya oğlunun, Betül de zorbalığa maruz kalan çocuğun tepkisel bir şekilde fiziksel olarak bir tepki verdiğini belirtiyor:

Ya kızıyor. O da vuruyor da (iii) Hani ilk vuran bu olmuyor. Sebepsiz asla vurmaz. (Hülya, Anne)

Yani ya fiziksel olarak tepki veriyor hocam. Karşı tarafa da bir savunmaya geçiyor. Yani vuruyor, ya bir yerini acıtıyor (...). (Betül, Öğretmen)

Sait öğrencilerin bakışları veya agresif tutumları ile bir şekilde zorbalara tepki verdiklerini paylaşırken Fuat da bunun fiziksel bir kargaşaya dönüşmesine dikkat çeker:

Yapılan şeyleri hazmetmeye çalışıyorlar. Yapan kişiye sınıfta oturduğunda ya ters ters bakıyorlar ya sinirli, agresif davranıyorlar. (Sait, Öğretmen)

Yani o da onlara tepki veriyormuş. Birkaç kere kavga edecek duruma gelmişler. Hatta bir çocukla birbirlerini hırpalanmışlar. (Fuat, Baba)

Yaren ve Zeki ise çocuğun öz güven durumuna göre zorbasına sözlü bir şekilde karşılık vererek bir şekilde onun saldırısını savurmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir:

Sen de de zaten matematiği yapamıyorsun dedi. (...) Dedi ki hayır. Benim matematiğim çok iyi. (...) Çalışırım düzeltirim dedi. (...) Hani bu anlamda kendine bayağı bir güveni var. (Yaren, Öğretmen)

O güvenlerini yitirme derecesine göre, eğer özgüveni çok yüksek bir çocuksa çocuğun orada çocuk biraz sesini yükseltiyor. (Zeki, Öğretmen)

Seda zorbalığa uğrayan çocuğunun zorbalığı yaşadığında değil de yaşadktan sonra kendisi ile paylaşımda küfürle tepki verdiğini paylaşmıştır:

En son işte bu obezite ile ilgili şey yaptıklarında, affedersiniz hocam şerefsiz dedi. (...) Öfkelerini içinde tutacağına dışarı vursun. (Seda, Anne,)

Maruz kalan çocukların zorbalara verdikleri davranışlar içinde zorbalarını önemsememe gibi tepkiler de verebilmektedirler. Ancak katılımcılara göre bu önemsememe durumu daha çok dalga geçme, yerme ya da lakap takma şeklinde ortaya çıkan zorbalıklara karşı olabilmektedir. Yaren'de buna dikkat çekerek şunu belirtmiştir:

(...) arkadaşına gerekli cevabı verebiliyor. Ya da onun kendisine, örnek veriyorum bir lakap takma, isim verdiyse onu önemsemediğini söylüyor aslında (Yaren, Öğretmen)

Katılımcılara göre maruz kalan çocuk zorbasının eğer ona bir şey yapamayacağını düşünür ve kendini görece biraz daha güvende hissederse o zaman da onun istemediği şeyleri yaparak tepkisini vermektedir:

(...) Onun istemediği şeyleri yaparak belki de tepki vermeye çalışıyor. Diyelim ki bunun üzerine bir tartışma çıktı. (...) Sert bir şekilde bırakıyor. İlk boş fırsatta onun daha fazlasını yapıyor. (...) (Neva, Öğretmen)

Ama işte K. de gidip onlara tekrar katılıyor bir türlü vazgeçmiyor. Hatta bazen arkadaşlarını çok çıldırtıyormuş. Rehber öğretmen konuştu bizimle bunları oda onları delirtir seviyede çıldırtıyor diyor. (Numan, Baba)

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar hiçbir tepki veremediklerinde zorbaları ile aralarına mesafe koyma, gruptan ayrılma, arkadaşlıklarını sonlandırma gibi davranışlara yönelebilmektedirler. Bu bazen bir ebeveyn ya da öğretmenin telkini ile gerçekleşebilir:

Hani ben söylüyorum. Kavga ediyorsan, anlaşamıyorsan oynama. Onlardan uzak dur. Ya konuşmak zorunda değilsin. O genellikle uzak durma taraftarı zaten. (Hülya, Anne)

Görüldüğü gibi zorbalığa maruz kalan çocuklar her zaman zorbaları ile baş edebilecek ve onlara karşı durabilecek gücü kendilerinde bulamayabilirler (Salmivalli ve diğerleri, 1996; Ttofi ve Farrington, 2008). Bazen de zorbalığa maruz kalan çocuk kendi tercihi olarak güvenli bir limana çekilmek şeklinde olabilir:

Sınıftaki arkadaşlarından daha uzak kalan, daha köşesinde oturan, onların hiçbir aktivitesinde bulunmadıkları için hep böyle mutsuz yüz ifadesiyle oturup köşesinde bekler... (Murat, Öğretmen)

Sonuçta kaç yıldır arkadaşlar hocam. ...T. İçine kapandı diyebilirim. ... Ama mutsuz. Sadece ders çalışıp okulu bitirmeye çalışıyor... Artık kimseyle yazışmıyor. (Mehmet, Baba)

...pek arkadaşı yok zaten. Sanırım durumunu sormasınlar, eleştirmesinler veyahut gülmesinler diye arkadaş olmuyor kimseyle... (Serkan, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar bu uzaklaşma mümkün olmadığı durumlarda ve aynı ortamı paylaşmak zorunda olduklarında o zaman yeni bir gruba dahil olur ve zorbalarını sanki onlar yokmuş gibi davranma (Bradshaw ve diğerleri, 2015) eğiliminde olabilirler:

Dışarıda, yokmuş gibi davranmaya çalışıyorlar. Yani o ortamda bulunmamaya, yani ortamdaki kaçmaya çalışıyorlar. Onunla aynı bölgede kalmamaya çalışıyorlar. (Sait, Öğretmen)

Katılımcılara göre maruz kalan çocuk yaşadığı zorbalığın onda bıraktığı etkiye göre farklı tepkiler verebilir. Bazı katılımcılar eğer zorbası ile arkadaşlık ilişkisini şayet varsa tamamen sonlandırabildiğini belirtmiştir:

Bir iki oyuncuğunu kasıtlı olarak birini kırdı çocuk kız (...) Bi kere de kasıtlı olarak balonunu patlattı (Gülümseme) Ondan sonra o kızla bir daha görüşmedi. (Feryal, Anne)

Eğer bir şekilde zorbası ile aynı ortamda bulunmak zorunda kalırsa o zaman iletişimini kesemese bile zorbası ile olan ilişkisini çok temel bir düzeyde de devam ettirebilir:

Ama sonuçta orada da sınırlı bir iletişim oluyor. (Duru, Öğretmen)

Ama zorba-maruz kalan çocuk ilişkisinin maruz kalanda bıraktığı iz daha sonrasında onların etkileşimli ve derin bir ilişki kurmasına engel olmaktadır (Ttofi ve Farrington, 2008). Bu konuda Zeki'nin ifadeleri bu durumu desteklemektedir:

Ama zorbalık yapanla zorbalığa uğrayan öğrenci arasında bizim istediğimiz şekilde hiçbir zaman iyi bir ilişki iletişim olmuyor. Ben bunu gördüm. (Zeki, Öğretmen)

Yani önceleri gülüp geçiyordum baba dedi. İyice abartınca ben onlardan uzaklaştım demiş. Biraz da sessiz olmuş. (İbrahim, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalarına karşı anlık ve uzun süreli tepkiler verebilirler. Bu çocukların verdikleri dışa dönük tepkiler (Bradshaw ve diğerleri, 2015) agresif bir tepki olabileceği gibi çaresizlik ifade eden bir tepki ya da kayıtsızlık içeren bir tepki olabilir (Salmivalli ve diğerleri, 1996).

4.3.2.3. Diğer Arkadaşlara Gösterilen Tepkiler

Zorbalığa maruz kalan çocuklar yaşadıkları zorbalıklardan dolayı bunu diğer arkadaşlarına da yansıtabilirler. Katılımcılara göre bu davranışlar gruptan ayrılma, yeni arkadaşlar edinme, şikâyet etme, suçlama, karşı cins ile arkadaşlık kurma, az arkadaş edinme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Zeki'ye göre zorbalığa maruz kalan çocuk yaşadıkları sonucunda genellikle zorbanın bulunduğu gruptaki arkadaşlarından da ayrılma şeklinde bir tepki ortaya koyabilecektir:

Mağdurlar genellikle bu ortamdan kaçıyorlar, çevreleri değiştiriyorlar. (Zeki, Öğretmen)

Yani zaten iyi arkadaşlık kuramıyordu. Okulu sevmediğinden da olabiliyor. Artık pek arkadaşlarına yanaşmıyor diyebilirim. Daha tedirgin diyebilirim. (Mesut, Baba)

(III) Dışarıda (III) Öyle (III) Dışarda fazla arkadaşı yok bu ortamda A.nin. Pek arkadaşlarla oynamaz. Etrafımızda diyeyim. Arkadaşlarına uzak. (Hülya, Anne)

Bu çocuklar yaşadıkları zorbalık sonrası arkadaşlık ilişkileri olumsuz şekillenebilir (Ttofi ve Farrington, 2008). Ancak, zorbalığa maruz kalan çocuk için yaşamdaki sosyalleşme süreci devam etmektedir. Katılımcılara göre dolayısıyla bu çocuklar kendine yönelik bir tehdit olmayan başka arkadaşlıklar kurma, diğer sınıflarda arkadaşlıklar kurma gibi davranışlar sergileyebilirler:

Ama bir de güçlü karakterler hocam, (...) Mesela son anlattığım çocuk okulda çok güzel arkadaşlıklar, başka sınıflardan çok güzel arkadaşlıklar da kurdu. (Sinem, Öğretmen)

Başka arkadaşlarla (...) Gülüp eğlendiğini düşündüğü bölümlere gidip onlara orada onlarla (...) istişare ediyorlar, konuşuyorlar. (Sait, Öğretmen)

*...yani çok herkesle muhabbet etmez, herkesle şey yapmaz, seçicidir (III)
(Selin, Anne)*

Zorbalığa maruz kalan çocukların yeni arkadaşlık kurmaları her zaman kendi sınıflarından olmaz. Bu çocuklar Özge ve Feryal'in de vurguladıkları gibi bir biçimde kendileri gibi yaşanmışlıkları olan ve ya kendilerine benzeyen çocuklardır. Onlara göre bu çocuklar kendi kurdukları güvenli dünyalarında daha mutlu ve huzurludurlar:

Eğer akran zorbalığı yaşayan diğer öğrenciler de varsa yan yana gelip onlar kendi aralarında arkadaşlık geliştiren öğrencileri de gördük. (Özge, Öğretmen)

Bu hep yıllardır birlikte olduğu arkadaşından sonra kendine benzeyen çocuklar bulmaya başladı sanırım biraz. Arkadaş oldu onlarla... (Feryal, Anne)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar çok sayıda arkadaş edinemeyip sınırlı düzeyde arkadaşla birlikte olurlar:

Diğer sınıftan ve kendine daha yakın karakterde bir öğrenci buldu. O da hassasiyetleri olan bir çocuk. O yüzden de biraz daha o şeyi aştı diyebilirim. (Doğa, Anne)

Bazen diğer sınıflardan veya üst sınıflardan arkadaşlarıyla basket oynuyor. Zaten basketi çok seviyor. (İbrahim, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalığı hemcinslerinden görmüşlerse kendileri için daha güvenli bir liman olan karşı cins ile birlikte olmayı tercih edebilirler:

Tek başına oturuyormuş. Tenefüslerde falan sadece bir arkadaşıyla geziyormuş. (Kız çocuğu için) Kızlarla hiç konuşmamış hemen hemen. Daha çok erkek arkadaşlarıyla oturup kalkıyormuş. (Yalçın, Baba)

(Erkek çocuğu için) Kızlarla iyi anlaşıyordu. Ama normal, karışık grupları da var da. Kızlarla iyi anlaştığı karışık gruba (dahil oldu)....O da inadına yapmaya başladı bu sefer... (Alya, Anne)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalık sonrası diğer arkadaşlarına yönelik geliştirdikleri tepkiler her zaman istedik ve olumlu davranışlar olmayabilirler. Sosyal öğrenme teorisine göre bazı çocuklar mağdur zorbalar haline dönüşebilirler (Ma, 2001). Mine'nin de benzer bir şekilde:

(...) kendi de zorbalık yaparak başka birine, diğer zorbaya gücünü gösteriyor ve yırtıyor. (...) (Mine, Öğretmen)

Sait'e göre maruz kalan çocuklar zorbasının yanında duran arkadaşlarını suçlamaktadır:

Ya da arkadaşları sene başında onun yanında olup daha sonra onun tavır ve davranışlarından hoşuna gitmeyip diğer arkadaşlarının yanına geçtiğinde diğer arkadaşlarına (...) Ne diyorlar ona (...) İhanet etmek... (Sait, Öğretmen)

Aslında zorbalar yaptıkları davranışları makul görürler. Bunun içinde kendilerini haklı çıkarmak onların benimsediği bir davranıştır. Zorbalar zorbalık yaptıkları çocukları ya doğrudan suçlama ya da arkadaşları kendilerini şikayet ettiklerinde onları suçlayarak bir bakıma kendilerini haklı çıkarmak isterler (Garland ve diğerleri, 2017). Ancak zorbalığa maruz kalan çocuklar aksi bir şekilde zorbanın yanında kalan ve ona destek veren arkadaşlarını ihanet ile suçlamışlardır. Katılımcılara göre çocuklar yaşadığı zorbalık durumunu güvendiği bir öğretmeni ya da arkadaşı ile de paylaşarak da tepki verebilir:

(...) çocuklar belki güvendiği insana söylüyorlar (Murat, Öğretmen)

(...) bize gelen, bana başvuran çocuklar var evet. (Gaye, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalanlar yaşadıkları zorbalık davranışını paylaşabilir ya da paylaşmayabilirler. Bu çocukların paylaşımını sağlayan en önemli faktör karşı tarafa karşı hissettiği güvendir (Unnever ve Cornell, 2004). Bu şekilde yaşadığı mağduriyet için bir destek arayışı içindedir. Ancak Neva bazı çocukların yaşadıklarını paylaşırken seçtikleri arkadaşlarının her zaman doğru kişiler olamayacağını belirtmiştir:

(...) onlarda dertlerini onlara yakınırken, bazıları doğru bir insan bulamıyor hocam. İş artık çığırından çıktıktan sonra başkasına aktarabiliyor. (Neva, Öğretmen)

4.3.2.4. Ailelere Gösterilen Tepkiler: “Konfor Alanlarındaki Davranışlar”

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuk bunu ailesin ile doğrudan paylaşma, olduğundan farklı bir şekilde paylaşma, tepki vererek ifade etme gibi farklı formlarda yansıtarak taşıma eğilimindedirler. Örneğin, yaşadıkları mağduriyeti doğrudan paylaşan çocuklar vardır:

Anlatır her gün. Okuldan gelince anlatıyor. Nasıl geçti okulun diye, (...) böyle kötü şeyleri gelip anlatıyo. İşte şöyle yaptılar, böyle dediler. (Yeşim, Anne)

Onu ikimize de aynı anlatabiliyor (ııı) kime anlatmak istiyorsa (...) (Sude, Anne)

O okuldan gelince hocam, kızım annesine sarılıp ne olacak anne yüzüm bembeyaz mı olacak, soyuluyor gibi... bir gün hayalet gibi kalıcam diye ağlıyor... çaresiz çaresiz susuyoruz, eşimle içimiz kan ağlıyor... (Serkan, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocukların zorbalığı paylaşma düşüncesi paylaşım sonrası alacağı yardımın ya da desteğin yararı ya da vereceği zararı hesaplamasıyla ortaya çıkan sonuca göre şekillenir (Unnever ve Cornell, 2004). Görüldüğü gibi çocuklar doğrudan konfor alanları ile açıktan durumlarını paylaşmaktadırlar. Bunu aksi bir şekilde Füsun'a göre zorbalığa maruz kalan çocuk ailesi ile durumu paylaşırken ebeveynlerini suçlama onlara yakınma şeklinde de ifade etmiştir:

(...) Hani köydeki okul daha güzel. Beni niye oraya gönderdin? Ben niye burada duruyorum? (...) (Füsun, Anne)

Ya da Hira'nın açıklamasına baktığımızda oğlu annesine kendisinin anlaşılmadığı yönünde bir tepki de verebilir:

Başkalarının çocukları (iii) haklı ben haksızım dedi, hep öyle görüyorsunuz dedi. (...) (Hira, Anne)

Sait aile baskısından korkan veya olayı daha farklı boyutlara çekmek isteyen bazı çocukların ailesine durumu abartarak yansıtıldığını ya da tamamen yalan söyleyerek inkar edebileceğini belirtmiştir:

Anne baba her akşam soracak. Okulda ne oldu? Böyle bir durum gene yaşadın mı yaşamadın mı? Sürekli aynı şeyleri yaşayıp, sürekli anne baba aynı şeyleri sorduğu için artık yalan söylemeye başlayacak. Hiç yaşamadım da diyebilir. (...) Ya da olayı daha fazla abartılıp kendini o okuldan aldırarak için bire bin katarak farklı bir şeylerde aktarabilecektir. (Sait, Öğretmen)

Araştırmalar öğrencilerin yarısına yakınının zorbalığı paylaşmadıklarını belirtir (Kim, 2004; Ma, 2001). Sait'in anlatısında da bunu paylaşmamadaki nedenlere dikkat çekilmektedir. Katılımcılara göre de bazı çocukların yaşadıklarını konfor alanı olan ailelerine ve ebeveynlerine davranışsal olarak yansıtılmaları da olası bir

durumdur. Bu konuya dikkat çeken Güneş ve Füsun deneyimlerini şu şekilde paylaşmışlardır:

(...) Bana bağıрма çağırmaları oluyordu. Karşı geliyordu. Yani okula gitmeyeceği zaman karşı geliyordu bize. (Güneş, Anne)

(...) biraz hırçınlaştı hali ile o zaman. (...) bu olayın etkisi de muhakkak olmuştur. Çünkü anlaşılmamaktan yakınıyordu hocam. (Füsun, Anne)

...eşim bu ne oğlum diye deyince çocuk ağlamaya, yerleri tekmelemeye başlamış. Bıktım artık... okula gitmicem, yoruldu bu çocuklardan, zaten öğretmen kızmıyor bile diye ağlamış, hocam. (İsa, Baba)

Evde kardeşlerine karşı da agresifleşti. Özellikle annesine karşı çok asi davranıyor. (Mesut, Baba)

Görüldüğü gibi her çocuk yaşadıklarını doğrudan sözlü bir iletim ile yansıtamaz. Çocuklar yaşadıkları sorunları davranışları ile ailelilerine yansıtabilirler (Seale, 2004). Önder, zorbalığa maruz kalan çocuğun bu sorunu konfor alanına yansıtırken, çocuğun kendisini davranışsal ve tepkisel anlamda en fazla hangi ebeveyn tolere ediyorsa ona yöneldiğini belirtmiştir.

(...) bu hırçınlığı kendisine yapan ya da okulda değil de anne babaya evde (...). İşte isyan, bağıрма çağırma, evde en ufak şeye kızma (...) Çünkü annesi ona zarar vermez. Mesela babasına yapıyorsa babası ona zarar verebilir. (...). (Önder, Öğretmen)

Çocukların sürecin başında ve sonrasında ebeveynlerine yönelik davranış ve tutumları onların ebeveynlerinin yaklaşımına göre farklılaşır (Kokkinos ve Panayiotou, 2007; Unnever ve Cornell, 2004). Zorbalığa maruz kalan çocuklar yaşadıkları zorbalıkları konfor alanlarına taşıma ve oralara yansıtma eğiliminde olabilirler. Bu çocuklar yaşadıkları bu kötü deneyimi aileleriyle doğrudan paylaşabilirler. Paylaştıkları bir kişi genelde yakın hissettikleri bir ebeveynleri olur.

Bu çocuk eğer sorunu sözlü olarak ifade edip paylaşamıyorsa bu durumu daha çok davranışlarıyla ortaya koyarak tepkilerle de ima edebilir.

4.3.2.5. Okula Gösterilen Tepkiler: “Kaçılacak Bir Hapishane...”

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar sorunu yaşadıkları okula ve burada bulunan öğretmenlerine karşı geri çekilme, devamsızlık yapma, akademik performans düşüklüğü, sınıf ya da okul değiştirme, sadece derse odaklanma farklı tepkiler geliştirebilirler. Yeşim zorbalık sonrası derslerden uzaklaşan oğlunu şu şekilde paylaşmıştır:

Derslerinden soğudu. Önceden ben (ııı) hiçbir zaman ders çalış demem, yani bir kere bile ödev yap demediğim bir çocuk N. Ödevini yaptın mı diye soruyorum bu sene. (Yeşim, Anne)

Zorbalık sonrasında özgüven düşüklüğü yaşayan çocuk, okul ve derslerle ilgili kaygılar geliştirebilir (Coloroso, 2003b; Ma, 2001). Füsün da yaşanan olay sonrası kızında oluşan özgüven kaybından dolayı derslere aktif katılımında bir düşüş olduğunu belirtmiştir. Hüseyin ise kızının okulda dikkat çekmeyeceği bir yere geçerek üzerinde oluşan olumsuzluktan kurma çabasına şu şekilde dikkat çekmektedir:

Hocam parmak kaldıramıyordu yani. (...) Söyleyeceği bir şey, mesela, cevabı yanlış olacak diye yani öğretmene fikrini söyleyememesi (ııı) Bu şekilde hocam. (Füsün, Anne)

Öğretmen sıraları yerleştirdiğinde sürekli arkaya geçmek istiyor. Sanırım bu da rahatsızlığından... (Hüseyin, Baba)

Yine Güneş ve Mesut çocuklarının yaşadığı durum sonrası akademik olarak düşük bir performans sergilediğini paylaşmıştır:

Yani ders yapmak istemiyordu. Okula da bazen gitmek istemiyordu. Sınavlarından hep düşük alıyordu. (Güneş, Anne)

Şu şekilde. Eskiden azda olsa ödevlerini yapardı. Şimdi fırsat bulduğunda uyumaya ya da bilgisayar oyunu oynamaya çalışıyor. Ders çalışırken de öylesine kitapları işaretlemiş. Ödev kontrollerinden sonra öğretmenlerden böyle şikayetler aldık. (Mesut, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocukların daha düşük akademik performans geliştirmesi (Olweus, 1994) bilinen bir durumdur. Ayrıca çocuklar okula gitmeyerek zor ve istenmedik bir durumdan kaçmış olurlar (Bax, 2017). Bu çocuklar düşük bir akademik performans sergileme eğilimindedirler (Ma, 2001). Zorbalığa maruz kalmanın olumsuz etkilerinin o ortamda buldukça devam ettiğine dikkat çeken Duru, bu sürecin zihinsel olarak etkilemesi sonucunda başarının düştüğüne dikkat çekmiştir:

Olumsuz anlamda etkileniyor. Yani yaşadığı durumu zihninden tekrar ediyor sürekli olarak çocuk. Kaygı yaşıyor. Dolayısıyla hani o akademik başarı için o en temel faktörümüz aktif dinlemeyi gerçekleştiriyor. (Duru, Öğretmen)

Ancak zorbalığa uğrama her zaman olumsuz bir akademik tepki ile sonuçlanmaz. Yalçın ve Mehmet konuya şu şekilde dikkat çekmişlerdir:

Tabi güzel yanı sürekli ders çalışıyor. Bu sene derslerine iyice odaklandı. Ama tabi sınıfta derslere çok katılmıyor. Sanırım arkadaşları laf mı vuruyormuş ne? Yani biraz çekingen oldu diyebiliriz. Öğretmenlerin dediğine göre son derece suskunmuş. (Yalçın, Baba)

Sadece ders çalışıp okulu bitirmeye çalışıyor. Biraz da artık hırs yapıyor. (Mehmet, Baba)

Neva'ya göre zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalarının bulunma ihtimali olan bütün ortamlardan kaçma eğilimindedirler. Bu çocuklar okul tarafından kampüs dışında yapılan aktivitelere de katılmazlar:

Sosyal bir etkinlik, ya da gezi olduğunda mutlaka ya rapor alınıyor, ya da o gün başı ağrıyor. Karnı ağrıyor, gelmiyor. Dışarıdaki bir şeye gelmiyor. (Neva, Öğretmen)

Serkan ortamdan kaçmaya şu şekilde dikkat çeker:

...yılıda 15-20 gün okula gitmiyor benim çocuğum... devamsızlığını son gününe kadar kullanıyor... biliyorum kaçmak için... (Serkan, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklara göre sınıf ya da okul değiştiğinde sorunlar çözülecektir. Bazı durumlarda ortamdan kaçma o kadar kesin bir çözüm haline gelir ki maruz kalan çocuk sınıf ya da okul değiştirmek ister:

Sınıf değişikliği istiyorlar ilk önce. (Figen, Öğretmen)

Okul değiştirmeyi talep edebiliyorlar. Dolayısıyla, mesela öyle bir öğrencimiz vardı. Ve liseye devam etmedi. Bu durumu bir daha yaşamak istemediği için, o ortamı değiştirdi.... (Zeki, Öğretmen)

Bu öğrenciler mesela sık sık devamsızlık yaparlar.(...) okula gitmemek için bahaneler üretmeye başlarlar. (Murat, Öğretmen)

Bu çocuklar zorbalık yaşadktan sonra en son çözüm olarak ortam değiştirmeyi görmektedirler (Rigby, 2007). Bu düşüncelerini genellikle aileleri ile paylaşan öğrenciler, okulu sevmediklerini, orada mutlu olmadıklarını ve hiç arkadaşları olmadığı için başka bir sınıfa ya da okula geçmek istediklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak akran zorbalığında mekân olarak en önemli yer okuldur. Zorbalık yaşamayan çocuklar zorbalık yaşayanlara göre okul ve öğretmenlerle daha güvenli ve sağlık bağlar geliştirmektedirler (Cunningham, 2007; Olweus, 1994). Zorbalığa maruz kalan çocuklar şiddet olayını okulda deneyimledikleri için okula yönelik tepkiler olumsuz geliştirebilirler (Coloroso, 2003a). Bu tepkiler derse katılmama, akademik başarıda düşüş (Olweus, 1997), ödev yapmama, okula

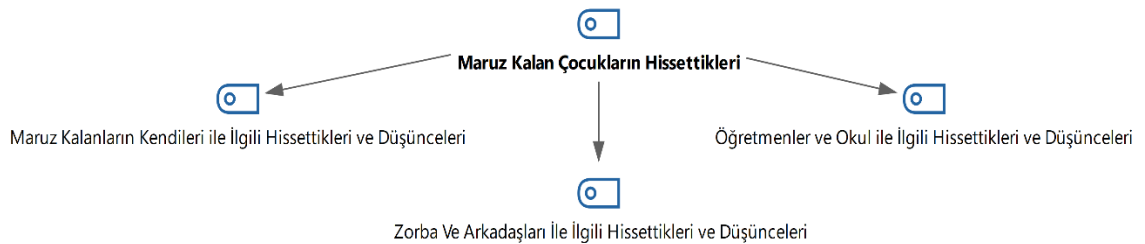
gitmek istememe, gitmemek için bahaneler uydurma, okuldan gitmek veya kaçmak isteme, sınıfını ya da okulunu değiştirmek isteme ya da değiştirme (Lee, 2004) şeklinde ortaya çıkabilir.

Yapılan akran zorbalığı karşısında çocuk birçok davranışı benimseyebilir (Rigby, 2007). Bu davranışlar olumlu birer tepki olabilir ya da tamamen olumsuz şekilde bir tepkisellik olarak da ortaya çıkabilir. Zorbaliğa maruz kalar çocuklar zorbalık karşısında içe dönük, dışa dönük ve misillemeye yönelik tepkiler verebilirler (Bradshaw ve diğerleri, 2015). Çocuk doğası gereği bu durumu kendine yansıtabilir ve bu olaya tepkiler geliştirebilir. Bu çocuklar zorbalığı yapan arkadaşına ve /veya arkadaş grubuna karşı bir tepkide bulunabilir. Bazı çocuklar zorbalarına karşı tepki vermek yerine bu davranışın sonucunda okula ve öğretmenlerine tepki verebilirler. Diğer bir grup çocuk ise doğrudan ailelerine yani güven alanlarına yönelerek tepkilerde bulunabilirler. Bu çocukların tepkileri sadece kendilerine yönelik olmaz aynı zamanda zorbalar, diğer arkadaşları, okul, öğretmen ve ebeveynlere de verebilirler.

4.3.3. Zorbaliğa Maruz Çocukların Hissettikleri “Onda kalanlar...”

Çalışmada katılımcılara zorbaliğa maruz kalan çocuklarının hissettikleri sorulmuş ve elde edilen bulgular bu çocukların kendilerine, zorbalarına ve diğer arkadaşlarına, öğretmenlerine ve ebeveynlerine karşı hissettikleri alt temalarında ele alınmıştır.

Şekil 16: MAXMaps Anne-Baba ve Öğretmenlere Göre Zorbaliğa Maruz Kalan Çocukların Hissettikleri



4.3.3.1. Kendileri Hakkında Hissettikleri Ve Düşünceleri

Zorbalığa maruz kalan çocuk üzülmeye, kızmaya, değersiz hissetmeye, yalnız kalma gibi farklı his ve düşüncelere girebilmektedirler. Figen'e göre zorbalığa maruz kalan çocuk artık güvensiz ve temkinlidir:

Maalesef yansır. Biraz daha tedbirli davranmaya başlar. Herkesle dost olmamaya çalışır. Herkesle konuşmamaya başlar (...) Mesela çok böyle bir sosyal insan olmaz. (Figen, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar yaşadıkları kötü deneyimlerden sonra sosyal ilişkilerinde zayıflamaya yol açar ve kalan izler onların arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkiler. Bu çocuklar kendilerini tüm sosyal çevrelerden izole edebilirler (Rigby, 2003). Belki de Murat'ın dediği gibi kendi dünyalarına kapanarak yalnız birer birey olmayı tercih etmektedirler:

Ve ileride de toplumda bir rol edinmek de güçlük çekiyor. Yani kendi dünyasında yaşıyor. Başka hiçbir kişiyi kendi dünyasına almak istemiyor. Yalnızlaşıyor yani... (Murat, Öğretmen)

Ece'ye göre zorbalığa maruz kalan çocuklar sonraki yaşamlarında bu olayı unutamama gibi bir sorunla karşı karşıyadırlar.

Belki ileride evlenecek eşiyile olan ilişkisinde, söylenilen bir sözde ortaya çıkacak... Ve bugün sen bunu yapınca ben o zamana geri gittim diyecek. Yani duygu eşleşmesi olacak. (Ece, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklarda kalacak en tehlikeli bir iz onların da ileriki yaşamlarında birer zorbaya dönüşerek bunu ailelerine ve çevrelerine uygulamaları olacaktır (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). İleride benzer bir olay örgüsü ile karşılaştıklarında mutlaka çocuklukta yaşadıkları zorbalığı

anımsayacaklardır. Sürekli olan bu duygu eşleşmesi onları hep rahatsız edecektir.

Korku zorbalığa maruz kalan çocuklarda ortaya çıkan duygulardan biridir. Ebru ve Füsün çocuğunun durumun kötüleşmesinden korktuğunu ifade etmişlerdir:

Anne işte daha kötü olacak. Ya resmen bir de çocuğu korkutmuş. Zorbalıktan da bir üst daha perdesini yapmış. (Ebru, Anne)

Hani, bana da söylememe izin vermedi. (...) Çünkü bu defa beni daha çok dışladılar. Sen burdasın. Ben oraya gideceğim. Sonra daha kötü olur. (Füsün, Anne)

Çocuklar zorbalık davranışına maruz kaldıklarında genellikle çok korkarlar ve bu korkuları onlarda kaygılar oluşturur (Rigby, 2003; Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Bu korku kimi zaman zorbalığın şiddetinden, kimi zaman yinelenmesinden, kimi zaman zorbalık davranışını sürekli hale gelmesinden, kimi zaman daha kötü hale gelmesinden ve kimi zaman da aileleri veya çevreleri tarafından duyulmasında kaynaklanan bir duygudur. Bu çocuklar yaşadıkları kötü olay sonrası paylaştıkları şeylerin duyulmasından da korku duyarlar:

Bu tarz şeyleri gündeme getirmekten korkuyorlar. Çünkü etiketlenebilirler. Sen ispiyoncusun. Nasıl söyledin bunu, deyip daha da aslında zorbalığa maruz kalıyorlar. (Sinem, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar paylaşımın vereceği yararı ve faydayı mutlaka hesaplarlar (Unnever ve Cornell, 2004). Sinem'e göre zorbalığa maruz kalan bazı çocuklar sorunlarını paylaşırlar. Ancak onlar için yeni bir korku başlamıştır. Bu korku arkadaşları tarafından ispiyonculukla yaftalamaktır (Garland ve diğerleri, 2017). Zeki de kendi deneyiminden aktarım yaparken yaşamsal korkusunu şu şekilde belirtmiştir:

Bıçağı gösterdiler (...) Çocuksun (...) Korkuyorsun (...) Ya bana zarar verirlerse? Bak dedi şu ağaca saplıyorum şimdi, bıçağı ağaca sapladı(...) eğer kaçmaya çalışırsan arkandan fırlatırım dedi(...)Ve ben kaçabilirdim belki (...) Ben korktum çünkü daha küçüktük (Zeki, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocukların kendilerini değersiz ve kötü hissetmeleri durumuna Murat şu şekilde dikkat çeker:

Bundan dolayı çok şey olabiliyor. Yani şey, psikolojik olarak kendini kötü hissetme, değersiz hissetme(...) Kendisine belki de bu sefer kusuru aramaya kendisini suçlamaya başlıyor. Kendi içinde kapanıyor. (Murat, Öğretmen)

Bu duygu değersizlik duygusu. O öyle bir duygu ki hocam özellikle değersizlik duygusu yıllar geçse de o çok sonraları (...) Belki ilerde evlenecek eşi olan ilişkisinde, söylenen bir söz de ortaya çıkacak. (...) (Ece, Öğretmen)

Betül'e göre çocuğun yaşadığı dışlanma hissi o kadar yoğundur ki tüm toplumun kendisine böyle baktığını düşünmektedir:

(...) Özellikle bunu bastıra bastıra söylüyorum. Dışlanma(...) Ve hiç kimse tarafından sevilmediğini düşünme. (...) Genelleme yapıyorlardır yani. (Betül, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zayıf muhakeme gücüne sahip olup (Vanderbilt ve Augustyn, 2010) bu süreçte kendilerini yetersiz hissedebilir, çözümsüz ve çaresiz hissederek (Bradshaw ve diğerleri, 2015) kendilerini suçlu görme düşüncesi taşıyabilir ve her şeyden kendilerini sorumlu tutabilirler. Bu çocukların kendilerine olan güvenleri düşer ve özgüven sorunu yaşayabilirler (Rigby, 2003; Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Bu çocuklar kendilerine yönelik geliştirdikleri "Yetersizlik" algısından sonra ne yaparlarsa yapsınlar yerine gelmeyecek olan bir öz güven düşüklüğü yaşarlar(Vanderbilt ve Augustyn, 2010):

U. kendisini çok zayıf ve çok yetersiz görüyor. Bu çocukların hepsi kendilerini yetersiz görüyorlar. (...) ben bununla baş edemiyorum. Burada yetersiz olan benim. (Mine, Öğretmen)

Özgüven, öz benlik dediğimiz, öz değer dediğimiz bütün hani (...) Çocukluktan itibaren alacağımız, almış olduğumuz bütün değerler çocukta yaşadığı bir travmaya dönüşüyor. (Yaren, Öğretmen)

Yani kendini geri, biraz ezik hissediyor. Zannedersem üzüyor buna, içerliyor. (Yeşim, Anne)

Evet çok fazla sinirleniyor, sinirlenir mesela işte... kaba konuşulmasından rahatsız oluyor. Evet, kaba konuşulmaya hiç gelemiz. Şöyle söyleyeyim size özel alanına müdahale edilmekten rahatsız olur... (Selin, Anne)

*...yalnız kaldığı dönemlerde Ş. daha fevri olmaya başladı. (Sude, Anne)
Doğrusu çok bir şey hissetmedi diye düşünüyorum. Onun için normal şeyler. Hani okulda falan ağlamış ama. Ve çok olumsuz derin bir şey hissettiğini fark etmedim. (Numan, Baba)*

Katılımcılara göre ise zorbalıkta ortaya çıkan ve baskın olan en temel iki duygu üzüntü ve mutsuzluktur. Bütün katılımcılar istisnasız bu noktaya dikkat çekmişlerdir. Çocuklar zorbalık sürecinde kendilerini çok kötü hissedebilirler:

Hocam bu benim hayatımdaki bir kara gün. Ben o günü sildim, diyor... (Neva, Öğretmen)

Çünkü çok üzölmüş. Rencide olmuş. Arkadaşları tarafından beğenilmek istiyor aslında. Onlar tarafından saygı görmek istiyor. (Yaren, Öğretmen)

Üzüntü kalıyor bence. Yani anlatırken ki konuşmasından zaten ben anlıyorum onun üzüldüğünü. Yani gözlerinden, yüzünden... (Hülya, Anne)

...üzölür morali bozulur. ...böyle şeyler de oldu. (Seda, Anne)

Ve çok mutsuz olduğunu söyledi... Ben çok yalnızım. Arkadaşım yok diyordu. (Alya, Anne)

Çok kırılmış tabii. Sonuçta kaç yıldır arkadaşlar hocam. (Mehmet, Baba)

Yani çok üzgün mutsuz, sürekli şikayet ediyor. Kendisini kimsenin anlamadığını düşünüyor. İçine kapandı diyebilirim...hiçbir umudu olduğunu düşünmüyorum. (Mesut, Baba)

Bazı öğretmenlere göre zorbalığa maruz kalan çocuklar nefret ve unutamama duygularını yaşayabilirler:

(...) olayı her yaşadığında hep nefretle hatırlayacak. Çünkü vermesi gereken tepki de veremediği için hem öfkesi de olacak. Nefret de olacak. (...) Nefret içinde öfke (...) Ama kin duyması da bence normal. (Yaren, Öğretmen)

(...) Öfke, yani eğer ilerde tekrar böyle bir şeye ile karşılaşırsa mutlaka hayata karşı da öfkelenecek. Kendine karşı öfkelenecek. (Figen, Öğretmen)

Çocuk yaşadığı zorbalık travması sonucunda çevresine karşı kin ve öfke besleme gibi duygu ve hislerde geliştirebilir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

Bir anne olarak Hira'nın yaşanan mağduriyetin özsaygı yitimine neden olduğunu söylemesi önemli bir durumdur:

(...) Bence kendine saygı duymuyor ve tepki vermiyor (...) (Hira, Anne)

Katılımcılara göre bazı çocuklar yaşanan tüm bu sıkıntılara rağmen bu süreçten güçlenerek çıkar ve toplumda olumlu bir kişilik sergilerler.

Bunu olumlu yöne çeviren öğrencileri de gördüm hocam... (Özge, Öğretmen)

Onlara göre bu çocuklar aslında deneyimleri sonucunda ileriki yaşamlarında kullanacakları baş etme stratejileri ve yeteneği kazanmışlardır. Hakan ve Selin zorbalığın kişiliğe, özellikle de kızlarda olumlu bir katkıda bulunduğunu ifade ederek şunları ifade etmiştir:

Aslında ben baskı ve zorbalığın bazen yararlı olduğuna da inanıyorum. (...) diğer öğrencilere nazaran kendilerini daha fazla kendilerini bulduklarını ve kendi gelişimlerini, özellikle bir destek alırsa, kimlik gelişimlerini daha olumlu katkı yaptıklarını düşünüyorum. Özellikle kız çocuklarında hocam. (Hakan, Öğretmen)

...rahatsız olduğu şeyleri, aslında bir taraftan mutlu oluyorum, bunu rahatlıkla göz ardı edebiliyor üstüne gitmeyebiliyor. (Selin, Anne)

Ebru bir anne olarak zorbalık sonrası bazı öğrenmelerin ve kendine göre güzelliklerin yaşandığına dikkat çekmiştir:

(...) Her şer gördüğümüzde bizim için bir hayır var. Böyle bir şey yaşamıyorduk belki K. diğer olaylarla ilgili gelip anne bir şeyler konuşabilir miyiz demeyecek, benimle konuşmayacaktı. K. şu an bir problem olduğunda ne yapması gerektiğini biliyor. (Ebru, Anne)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar bu süreçte farklı korkular ve kaygılar yaşayabilir ve bunları yaşam boyu devam ettirebilirler. Bunlar genel olarak zorbadan korkma, yaşadığı mağduriyetin duyulmasından korkma, endişe, yaşadığı olayın büyümesinden korkma gibi kaygı ve endişeler yaşayabilirler (Peyton, 2015). Zorbalık sürecinde alınan yaralar maalesef ileriki yaşamlarında onlarda birer iz haline dönüşebilir. Zorbalığa maruz kalan çocukların hissettikleri ve düşünceleri onları yaşam boyu takip ederek sağlıklı birer birey olarak ilişkiler kurmalarına engel olabilir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

4.3.3.2. Zorbalar Ve Arkadaşları İle İlgili Hisleri Ve Düşünceleri

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar genellikle kendilerine bu sorunu yaşatan arkadaşlarına olumsuz bazen de olumlu düşünceler ve hisler besler ve bu onların arkadaşlık ilişkilerine yansır. Örneğin bazı katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar arkadaşlarını kötü, kaba, sorumsuz, düşüncesiz görmektedirler:

Kesinlikle kötü insanlar olarak nitelendiriyorlar. (...) o benlik tasarımı ile ilgili o kadar örseleme oluyor ki ben büyük travmatik zorbalıklardan bahsediyorum. (Mine, Öğretmen)

Çok sorumsuz buluyor onları hocam. Çok çocuksu buluyor. Saygısız, kaba saba buluyor. Kesinlikle nefret ediyor onlardan. (Mustafa, Baba)

Onları çok hissiz buluyor. Düşüncesiz buluyor hocam. Bunlardan bir şey olmaz diyor. Kızgın da biraz arkadaşlara. (İbrahim, Baba)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalık yapan arkadaşlarını sevmemekte ve sonrasında da onlara karşı öfke ve nefretin hakim olduğu duygular beslemektedirler. Bu konuya öğretmen ve ebeveynler birlikte değinmişlerdir:

(...) arkadaşlarının adı geçince sevmiyor. Direk sevmiyorum diyor. O arkadaşım ile konuşmak istemiyorum diyor. (...) (Hülya, Anne)

Sevmiyor sınıfını. Sürekli söyleniyor sınıfı ile ilgili. Arkadaşlarından genel olarak uzak duruyor. (Fuat, Baba)

Sorduğumuzda da bir şey yok diyor. Ama çok kızmış arkadaşlarına. (Yalçın, Baba)

(...) önce kinle, nefretle, öfkeyle yaklaşıyor. Daha onları arkadaşı gibi değil sanki böyle biraz düşman gibi görmeye başlıyorlar hocam. (Özge, Öğretmen)

Çünkü yaşanan şiddet davranışı onlarda ciddi hasarlar bırakarak bazen tüm yaşamlarını olumsuz etkileyebilir (Ttofi ve Farrington, 2008). Yaşanan bu hisler onlara karşı duyulan kin, nefret, öfke ve onları cezalandırma gibi düşüncelerdir (Rigby, 2003). Sait zorbalık sonucunda ortaya çıkan kin ve nefrete dikkat çekerek bunun son derece yüksek bir oranda yaşandığını dikkat çekmektedir:

Nefret had safhada. Nasıl özgüven her darbeye aşağı doğru gidiyorsa nefrette her darbe de yukarı doğru çıkıyor. (Sait, Öğretmen)

Çocuklar zorbalık sonrası düşük bir duygusal ruh hali sergilemektedir (Rigby, 2003). Önder çocuklarda yaşanan zorbalık sonrası oluşan öfkenin potansiyel bir agresyona yol açtığını belirterek şunları söylemiştir:

Mesela çocuğu bıraksam belki çocuk vurup kıracak yani. Kız çocuğu bu bahsettiğim. Erkek değil. Vurup kıracak derecede gergin, sinirli, öfkeli ve bunu gelip bana açıyor. (Önder, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocukların arkadaşlığa olan bakışlarının değiştiğini vurgulayan ebeveynler konuya şu şekilde değinmişlerdir:

Ondan sonra o kızla bir daha görüşmedi. Halen de görüşmüyor... (Feryal, Anne)

Çocuklar zorbalığa maruz kaldıkları süreç sonrasında arkadaşlık ilişkilerine olan bakışları olumsuz etkilenir. Bu çocuklar çoğu zaman arkadaşlık ilişkisi kurarken güçlük yaşayabilir ya da hiç kuramayarak yalnızlaşabilirler (Ttofi ve Farrington, 2008). Füsün bu konuya şöyle dikkat çeker:

Şu anda üç-dört temel, o da küçüklükten beri olan arkadaşları var. Diğerlerini bir türlü, böyle tam olarak hayatının merkezine yerleştiremiyor. Yani arkadaş olarak... (Fusun, Anne)

Serkan ve Yeşim'in anlatısında arkadaşlık konusuna farklı bir şekilde değinilmiştir:

Sanırım durumunu sormasınlar, eleştirmesinler veyahut gülmesinler diye arkadaş olmuyor kimseyle... (Serkan, Baba)

Yani ona (III) çok ona absürt geliyor yaptıkları, çok değişik geliyor (III) onları ayıplıyor, arkadaşlarının yaptıklarını da... (Yeşim, Anne)

Her ne kadar arkadaşlık ilişkileri kursalar da bu çoğunlukla ya çok az bir sayıda olur ya da kurulan arkadaşlık ilişkisinde derin bir ilişki kurulamaz ve güvensizlik ilişkisi üzerine kuruludur. İçten içe devam eden bir kuşku hali söz konusudur. Alya şu şekilde bir yorumla kendi çocuğunun zorbalık sonrası deneyimine şu şekilde yer verir:

Direk, kendi böyle hemen gidip şey yapmıyor. (...) Yani şu an yeni bir arkadaşlık ilişkisi başlatmadı şimdiye kadar. (...) Ama mesela tenis dersine gitmişti. Orada arkadaşları vardı. (...) Ama o, mecburi ortamdan kaynaklanan da olabilir, bilemiyorum. (Alya, Anne)

Bazı çocuklar zorbanın yaptığı davranış sonrası gördüğü ilgi ve sosyal ilişkilerdeki olumlu pekiştireçlerine bakarak onlara karşı bir idealleştirme, örnek alınması gereken kişi, ya da bir şekilde onları sevme gibi düşünceler ve hisler besleyebilir. Örneğin Yeşim oğlunun okula bakışını “*Değişik bir dünya*” olarak nitelendirmektedir:

Ona değişik bir dünya olduğu için eğlenceli geliyor okul... (Yeşim, Anne)

Çocuklar zorbalık gördükleri arkadaşlarına görünüşte bir olumsuzluk besledikleri düşünülse de içten içe onlara karşı olumlu duygular besledikleri durumlar da vardır (Collins, 2013). Zorbalığa maruz kalan çocuk her şeye rağmen arkadaşlarına olumlu bakabilir, onlarla birlikte olarak yaşamına devam edebilir. Numan zorbalıktan hoşnut olmamasına rağmen çocuğunu düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*Yani memnun olmadığını söyledi ama... Arkadaşlarını ve okulu çok seviyor
K. (Numan, Baba)*

Doğa ve Buket'in zorbalığa maruz kalan çocukları da görece daha olumlu hisler ve yaklaşım içindedirler:

Bu süreçte arkadaşların o kadar da sert eleştirmiyor. Yani arkadaşlar için çok kötü düşünmüyor. (Doğa, Anne)

Bazen (ııı) anne yaramaz dediğin çocuklarla da arada bir oynuyorum diyor..aslında öyle değıllermiş diyo... (Buket, Anne)

Ancak zorba ve arkadaşlarının olumlu görülmesi her zaman istendik bir davranış olamayabilir. Örneğin, Ebru ne yaparsa yapsın oğlunun zorbası ile olan iletişimine hiçbir şekilde engel olmadığını belirtmektedir:

*Ben dedim bununla arkadaşlık yapmanı istemiyorum sana zarar veriyor. (ııı)
Sonra K. bir-iki kez E. ile bana yakalandı. Kafede tabletle oynarken yakalandılar. Anne dedi, normal oturuyorduk. (Ebru, Anne)*

Yine Hakan konuya farklı bir şekilde ışık tutarak şunları belirtmiştir:

*Bazı pasif kız karakterler için yine konuşuyorum. Akran baskısına uğrayan...
İdealleştirilmiş kişiye de dönüştürebiliyorlar aslında zorbalık eden kişiyi.
Ulaşılması gereken görüntü, ulaşılması gereken karakter (...) Ne kadar zorbalığa uğrasa da. (Hakan, Öğretmen)*

Zorba ve maruz kalan çocuk ilişkisinde en istenmedik durum maruz kalan çocuğun zorbasını idealleştirerek onu önemsemesi, ona imrenmesi ve onun gibi davranmaya çalışmasıdır. Aslında zorbalığa maruz kalan zorbalılar sosyal öğrenme teorisine bu davranışı öğrenmiş ve benimsemişlerdir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Benzer bir şekilde zorbadaki güce olan imrenilmesi ve onu deneyimleme arzusuna Betül şu şekilde dikkat çeker:

Mağdurlar zorbaların güçlü olduğunu düşünüyorlar. Bunu fiziksel olarak bazen... Ama ağırlıklı olarak sosyal olarak güçlü olduklarını düşünüyorlar. Çünkü onların bir alkış tutan ekibi oluyor. (...) Etrafında çok insan olan, sosyal açıdan popüler olan kişiler. (Betül, Öğretmen)

Görüldüğü üzere çocuklar yaşadığı zorbalık sonrasında arkadaşlarına karşı bir takım his ve düşünceler beslerler. Ancak bu durum zorbalığa maruz kalan her çocuğun aynı hissi beslemesi ile sonuçlanmaz (Ttofi ve Farrington, 2008). Bazı çocuklar zorbalarına karşı son derece olumsuz hisler ve düşünceler beslerken sayıca çok olmayan bir grup da maalesef onlar hakkında içten içe olumlu hisler ve düşünceler beslerler. Zira psikolojik olarak eğer zorbanız nefret edilemeyecek kadar tehlikeli ve güçlü ise o zaman çaresiz bir şekilde onu yüceltmek daha iyi bir tercih görülebilmektedir (Collins, 2013).

4.3.3.3. Öğretmenler Ve Okul İle İlgili Hisleri Ve Düşünceleri

Çocuklar yaşadığı zorbalıkta bazen çevresindekileri, bazen de bulunduğu ortamı sorumlu tutabilir. Katılımcılara göre de tüm yaşanan olumsuzlukları etrafındaki kişiler ve buldukları ortamlarla özdeşleştirebilirler. Bu durumda ortaya çıkan en temel durum öğretmenlerin sevilmemesidir:

Ya ne diyim hocam (III) Yani öğretmeni hiç sevmiyor (Hülya, Anne)

Hiç inanmıyor. Yani onun için rehberlik bi şey ifade etmedi ondan sonra zaten. (...) orda kapandı gitti yani bir daha ne rehberliğe gitti ya da ne de o konuları açmadı. (Feryal, Anne)

Katılımcılara göre çocuklar zorbalık yaşadıklarında öğretmenleri tarafından bir ilgi ve destek görmediklerinde ya da fark edilmediklerinde öğretmenleri hakkında olumsuz düşünceler besler ve onlardan uzaklaşabilirler. Bu hisler nefret etme, onların bu zorbalığa sebep olduğunu düşünme şeklinde farklılık gösterebilir:

Okula, öğretmenlere, arkadaşlarına karşı olumsuz yani kinle bilenerek gidiyor, bir bıçak gibi yani. Nefret ediyor açkçası buradan. Gittiği yere de hep burayı kötülüyor mesela. (Murat, Öğretmen)

Öğretmenlerin tutumlarına değinen Yaren burada öğretmenin etkisine şu şekilde dikkat çekmektedir:

Dersteyken, ya da derste olmasa da bir öğretmeni tarafından da bir zorbalığa uğrayan çocuk olduğunda bütün öğretmenlere bir genelleme yaparak bütün öğretmenlerden uzaklaşmasına da neden oluyor. (Yaren, Öğretmen)

Zorbalığa maruz kalan çocuklar okul ve öğretmenleri ile ilgili olumsuz düşünceler geliştirebilirler (Ttofi ve Farrington, 2008). Bazı öğrenciler yaşanan durumdan dolayı doğrudan öğretmenlerinin tutumlarını sorumlu tutmuşlardır:

Biraz daha inatçı olan öğrenci tiplerinde ayrımcılık yaptığımızı düşünüyorlar. Hocam onu kayırıyorsunuz. Ona bir şey demiyorsunuz da niye bize bir şey diyorsunuz? Niye bizimle konuşuyorsunuz? (Sait, Öğretmen)

Şöyle söylüyim (ııı) İlk başta öğretmenin, onu, kendini ayırdığını düşünüyordu. Sonra arkadaşlarının da öyle olduğunu düşünmeye başladı. (Fusun, Anne)

Alya'nın anlatısında öğretmenler arasında çözümsüzlük girdabına girmiş bir çocuk vardır:

O. birkaç kere gitmiş F. öğretmene. O.'ın söylemine göre O. yine mi sen! O. problem sen de demiş. F. hanımla ben birebir görüştüğüm de ben ilgileneceğim. Ben rehber öğretmenle konuşacağım dedi. O. dedim rehber öğretmenle konuştun mu? (III) Evet. O da böyle çok geçiştirdiğini söyledi O. (Alya, Anne)

Çocuklar zorbalığa uğradıklarında öğretmenleri ile paylaşma konusunda isteksiz davranmaktadırlar (Unnever ve Cornell, 2004). Bunda öğretmenlerin zorbalık sürecinde ve sonrasındaki tutumları etkili olabilir. Ancak tam tersi bir durumda da öğretmenlerini güvenli bir liman olarak görüp onların desteğini alır ve öğretmenlerine olumlu düşünceler beslerler. Hatta çoğu zamanınlar için öğretmenler bu yalnızlık sürecinde birer arkadaş gibidirler:

Ya da öğretmenlerle daha fazla vakit geçiriyorlar. (Özge, Öğretmen)

Eğer okulda oluyorsa bu seferde... Kime sığınyor. Öğretmenlerine sığınyor. İşte yöneticilere sığınyor. Müdürlere sığınyor. (Figen, Öğretmen)

Okulda bulunan güvenli ve destekçi iklim ve öğretmenlerle oluşturulan güzel ilişkiler zorbalığa uğrayan çocukları daha güçlendirecek ve okula ve öğretmenlere daha olumlu bakmalarını sağlayacaktır (National Academies of Sciences ve Medicine, 2016).

Zorbalığa uğrayan çocuklar derslere ve okula karşı olumsuz tutumlar içine girmişlerdir. Çocukların geliştirdiği tepkilerle ilgili şu aktarımlar yapılmıştır:

(...) okula gelmek istemiyor. Okulu sevmiyor bir kere. Okul ortamından hoşlanmıyor yani. Kendini, insan, hiç güvende hissetmediği yerde mutlu olmaz yani. (...) (Murat, Öğretmen)

Yani ders yapmak istemiyordu. Okula da bazen gitmek istemiyordu. (Güneş, Anne)

Eskiden azda olsa ödevlerini yapardı. Şimdi fırsat bulduğunda uyumaya ya da bilgisayar oyunu oynamaya çalışıyor. Ders çalışırken de öylesine kitapları işaretlemiş . Ödev kontrollerinden sonra öğretmenlerden böyle şikayetler aldık. ... Yani sürekli ağlayan, okula gitmek isteyen bir çocuğumuz var ...Bu da bizi çok üzdü. (Mesut, Baba)

Hani köydeki okul daha güzel. Beni niye oraya gönderdin? Ben niye burada duruyorum? (Füsun, Anne)

Bekleyeceğiz okulun bitmesini bekleyeceğiz. Tabi öğretmenler kendilerince ilgilendiğini söylüyorlar. Ama işte o kadar hocam. (Mehmet, Baba)

Zorbaliğa maruz kalan çocuklar için okul ve sınıf sorunun yaşandığı ve her an yaşanabileceği ya da hatırlandığı bir yer olduğundan, bu yerler hakkında olumsuz düşünceler beslerler (Rigby, 2003; Vanderbilt ve Augustyn, 2010).

Okula mecburi bir okul olarak bakıyor hocam. Çünkü biz bir sene daha oraya gitmek zorundayız. Yani gün sayıyor diyebilirim. (Füsun, Anne)

Okula gelmek istememe ama aslında her ikisinde de var hocam. Yani, kızlar belki bunu beyan ediyor, sözlü bir şekilde (...) erkeklerde de var. Çok gelmek istemeyebiliyorlar. (Betül, Öğretmen)

Zil çalsın gideyim. Zil çalsın güvenli alanıma kaçayım (...) (Hakan, Öğretmen)

Okul onlar için artık travmaların yaşandığı ve istenmeyen (Vanderbilt ve Augustyn, 2010) bir yerdir ve kurtulması gereken bir yerdir:

(...) o durumu okulda yaşadıkları için okul onlar için (...) Bir zorunluluk. (...) mecbur kaldığı için gitmek zorunda olduğu ve bir an önce sabah okula gidip bir an önce akşam çıkmak istediği bir okul olacaktır onun için. (...) (Yaren, Öğretmen)

Okul için onlar artık tamamen güvensiz bir yer olmuştur. Bu çocuklar için okul zorbalığı yeniden yaşama olasılığı olan ve zararın nereden ve ne zaman geleceği belli olmayan tehlikeli bir yere dönüşmüştür.

*Ama olayı çözümlenmediyse dediğim gibi orası hala onlar için bir tehlike.
(Duru, Öğretmen)*

Devamsızlıkla başlayan bu isteksizlik belirli bir süre sonra sınıftan ve/veya okuldan ayrılmak veya ortamı değiştirmek istemek gibi nihai bir amaca dönüşmektedir:

...yılıda 15-20 gün okula gitmiyor benim çocuğum... devamsızlığını son gününe kadar kullanıyor... biliyorum kaçmak için...(ııı) bi gün ağlayarak baba sana bişey dicem, dedi. Okula gitmek istemediğini, baskıdan yorulduğunu (ııı) hakaret yemekten aşağılanmaktan bıktığını söyleyince biz de napalım, tamam kızım dedik. (Serkan, Baba)

Okul değiştirme olayında çok ciddi, hatta sonradan toparlamış. Hani yine görüşmüş, etmiş. Ben bir, 10 gün boyunca okul değiştirmeyi hala düşünüyor musun dedim. Hala istiyorum dedi. Sınıfını (ııı) Şöyle sınıf değiştirelim dedik. Asla böyle bir şey istemiyorum dedi. (Alya, Anne)

Zorbalığa maruz kalan çocukların okul değiştirme gibi tepkiler verdikleri bilinmektedir (Brown, 2010; Brown ve diğerleri, 2013). Ebeveynler de çocuklarında yaşanan bu duruma dikkat çekmişlerdir. Çok nadir de olsa okul tarafından destek gören veya desteklendiğini düşünen çocuklar için okul hala güzel ve sevilerek gidilen bir yerdir:

Olay çözüldükten sonra okul gayet güzel bir yer oluyor onlar için. (Gaye, Öğretmen)

*Yani tabii ki de olumlu bir şekilde çözülmüşse öğrencinin yaşadığı olay (...)
Destekçi bir tavır görülmüşse okuldan, işte öğretmenlerinden(...)*

Çocuklar(...) Bazı şeyleri çabuk unutuyor gibi de davranıyorlar. (Ece, Öğretmen)

(...) Hani o kırdığınız oluyor, O algıyı(...) Onlar için okul çok güzel bir yer oluyor. Çünkü biz, eğer bir çözüm varsa biliyorlar ki buralarda da bir şeyleri değiştirmek mümkün. (Betül, Öğretmen)

İlk zamanlar, o kavgalar olduğunda okula gitmek istemiyordu. Ya şimdi sıkıntı yok...(Hülya, Anne)

Okul iklimi ve öğretmenlerin tutumları zorbalığa maruz kalan öğrencilerin zorbalık sorununa olan bakışlarını ve çözüme olan inançlarını etkilemektedir (Williams, 2008). Zorbalığa maruz kalan çocuk öğretmenler tarafından olumlu tutumlara maruz kaldığında ve destek gördüklerini düşündüklerinde okula daha olumlu bakabilirler (National Academies of Sciences ve Medicine, 2016). Sonuç olarak bakıldığında çocuklar zorbalığı okulda deneyimlemekte ve yaşanan bu davranış bazen öğretmenlerin tutumlarından da kaynaklanabilmektedir. Çocuklar sorunun kaynağını ve/veya nedenlerini okul ve öğretmenlerle özdeşleştirmiş ve bundan dolayı da olumsuz hisler ve düşünceler beslemektedirler. Ancak süreçte destek gördüğünü düşünen çocuklar göre daha olumlu hissetmişler ve okula ve öğretmenlere daha olumlu bakmışlardır.

4.3.4. Zorbalığa Müdahale: “Yapılanlar”

Araştırma kapsamında, bu bölümde öğretmen ve anne-babaların zorbalığa yaptığı müdahaleler öğretmenler ve anne ve babalar olarak iki alt tema altında belirtilmiştir.

4.3.4.1. Öğretmenler

Katılımcılara göre öğretmenler zorbalığa farklı formlarda müdahale etmektedirler ya da bazen tepkisiz kalmayı tercih etmektedirler. Örneğin öğretmenlerin yaptıkları müdahaleler fiziksel veya sözel olabilir:

...sınıfa girip bağırdığım olmuştur illa ki. Buna hayır demiyorum yani. Bunun haricinde daha çok sözel müdahalem oldu. Belki o anki kargaşayı azaltıp otorite figürü olduğunu göstermek için... (Hakan, Öğretmen)

Ama... Şunu yaptım daha önce. Özür diledim. Yapan kişi karşı kişiye özür diledi. Yani sana bu şekilde davrandığım için özür dilerim, dedi. (Figen, Öğretmen)

Öğretmenler zorbalığın şiddetine göre müdahalelerde bulunmaktadırlar. Söz konusu sözel ve fiziksel zorbalık olunca öğretmenlerin daha fazla müdahale ettikleri düşünülmektedir (Yoon ve Kerber, 2003). Neva da kendine göre zorbalığın şiddeti şeklinde bir ifade kullanarak nasıl müdahale ettiğini şu şekilde belirtir:

Tabi bu zorbalığın şiddetine göre. Ya fiziksel şiddet herhalde hocam hiçbirimizin tahammül edemeyeceği bir şey. O halde gördüğümde biraz daha kızgınlığımın şiddeti çok daha fazla oluyor. Ama sözlü şiddette yalan değil... (Neva, Öğretmen)

Sait öğrencilere verilebilecek en uygun tepkinin sözel olması gerektiğini ve fiziksel müdahalenin hiçbir şekilde etkili olmadığını düşünmektedir:

Genellikle sözlü tepki veriyorum. Fiziksel (...) Fiziksel hiçbir şekilde çözümüyor. (...) bu olayı yaşadığımızda orada durduruyorum. Öğrenciyi uzaklaştırıyorum. Zorbalık yapan kişiyi kolumun altına alıyorum. (Sait, Öğretmen)

Görüldüğü gibi öğretmenler yaşanan zorbalık sonrası zorbalığın taraflarına farklı müdahalelerde bulunmaktadırlar. Bu müdahaleler cezalandırma ve uyarma, bireysel olarak görüşme ya da iş birliğine dayalı müdahaleler olabilir (Wachs ve diğerleri, 2019). Yine yapılan müdahaleler telkin olabilir, sınıfla paylaşma ve kuralları hatırlatma ya da bir yere yönlendirme şeklinde ortaya çıkabilir (Yoon ve Kerber, 2003). Katılımcı öğretmenler yaptıkları müdahalede taraflara telkinde buldukları ya da bu çocukları başka birimlere yönlendirdikleri görülmektedir. Örneğin, Figen nasıl müdahalede bulunduğunu şu şekilde belirtmiştir:

Bakıyorum. Müdahale etmiyorum. Yani bu nasıl olsa, ben olsam da olmasam da çocuk bununla karşılaşacak. Yapan kişinin yanına gidiyorum. Sessizce uyarıyorum. Kabul etmiyorum. Bu şekilde dile getiriyorum ama tabii ki bağırarak, çağırarak asla bunu, zaten yapamam. (Figen, Öğretmen)

Zeki de benzer bir şekilde zorbaları çağırıp onları uyardığını belirtmiştir:

Odama çağırıp değerli arkadaşlar lütfen uzatmayalım. Daha kibarca uyarıyorum. Yatıştırma, öğrencileri biraz sakinleştirme, sonra sakince konuşmak (...) Anlatmak nedenlerini anlatmak niçin yaptırdıklarını anlatmak (...) (Zeki, Öğretmen)

Önder olayı değerlendirerek yeterli olmadığı yerde yönlendirmeyi tercih ettiğini belirtmiştir:

Müdahil olmam gerekirse de dediğim gibi, hani konuşabilecek şeyim varsa konuşuyorum. Yoksa rehber öğretmeni veya idareci veya aile... (Önder, Öğretmen)

Sinem fiziksel zorbalığın doğrudan idarenin alanına girdiğini ve bu tür davranışlarda öğrencileri idareye yönlendirdiğini şöyle ifade etmiştir:

Bir de bu tarz olaylarda, fiziksel zorbalık olan olaylarda genellikle müdür yardımcılarını olayı ele alıyor. Çünkü artık olay (iii) Okul içerisinde bir suça yönelmiş oluyor. (Sinem, Öğretmen)

Öğretmenler telkinde bulunurken her iki tarafla görüşme, sadece maruz kalan çocukla, sadece zorba ile ya da tüm sınıfla görüşmelerde (Yoon ve Kerber, 2003) bulunmuşlardır. Yaren her iki tarafla görüşmeyi yeğlemektedir:

Genellikle her iki tarafla da görüşmeye çalışıyorum (Yaren, Öğretmen)

Betül daha çok maruz kalan çocuklarla görüşerek onlara odaklandığını şöyle paylaşmıştır:

Öncelikle hocam mağdurla o güven ilişkisini kurmanız lazım. Mağdur size güvenmeli ki size bütün şeffaflığıyla süreci anlatabilsin. (Betül, Öğretmen)

Sait detaylı bir biçimde sınıfla birlikte çalıştığını ve bunu da bilinç uyandırmak ve empati artırma amacıyla yaptığını şu şekilde açıklamıştır:

Ama diğer arkadaşları onunla dalga geçmeye başladıkları zaman ilk yaptığımız şey şuydu. Öğrencimizi dışarı aldık. Sonra sınıfta öğrencilere bir hikâyeye üzerinden, yani o öğrencimizi direk örnek olarak değil de başka bir kıssadan hisse anlattık. (Sait, Öğretmen)

Öğretmenler yaptıkları telkinlerde tarafları uyarma, nasihatle bulunma, zorbalığa maruz kalan çocuğu bilinçlendirme ve güçlendirme şeklinde yollar takip etmişlerdir. Örneğin, Önder ve Sinem zorbalığa maruz kalan çocuğu bilinçlendirme ve güçlendirmeye yönelik telkinlerde bulunmuş ve tavsiyelerde bulunmuşlardır:

(...) işte bak biliyorsun hani (...) Burada herkes özgür. Bu okulun genel bir şey var. Aynı özgürlüğe sahip herkes. Kimse kimsenin canını sıkamaz. (Önder, Öğretmen)

(...) onlar bu davranışı devam ettiriyorsa sen ne yapabilirsin? Nasıl daha güçlü olabilirsin? Yani mağduru güçlendirmek de bence bu noktada çok önemli. (Sinem, Öğretmen)

Etkili bir müdahale için zorbalığa maruz kalan çocuğun mutlaka etkili bir şekilde dinlenilmesi gerekmektedir (Vanderbilt ve Augustyn, 2010). Ece konuya şu şekilde dikkat çekmiştir:

Yani zaten nasıl biliyor musunuz? Onların ihtiyaç duyduğu tek şey var. Dinlenilmek. Şu duyguyu çocuk çok net alıyor hocam. Ben buraya neden sorusu ile karşılaşmak için mi geldin? Ben şimdi eleştirip yargılanacak mıyım acaba bu odada? Yoksa beni anlamaya mı çalışacaklar. (Ece, Öğretmen)

Gaye bilinçlendirme stratejisini bazen sıra dışı bir şekilde nitelendirerek şunları belirtmiştir:

Yani profesyonellik adına belki iyi değil. Yani T.'nin sana yaptığı bir değil, beş değil. Hani bunun üzerine sen hala kaygılanıyorsun (...) biraz silkelene kendine gel. Sana bunu yapamıyorlar. (...) Ve güçlü olsun istiyorum, kendini korusun istiyorum. Orada belki o devreye girdiği için belki tepkim o kadar yüksek oluyor. (Gaye, Öğretmen)

Katılımcı öğretmenler yaşanan akran zorbalığına müdahalede kendilerini yetersiz, bilgisiz, ya da çözemez durumda ve çaresiz olarak gördüklerinde ya da önemli bir sorun olduğunu düşündüklerinde bu sorunu başkaları ile paylaşma eğiliminde olmuşlardır. Paylaşımlar genellikle idare, aileler ve bazen de meslektaşlar arasında gerçekleşmiştir:

Bazen de ben çözemezsem rehber öğretmenden destek alıyorum ya da idareye, yönetime bildiriyoruz bunları (Murat, Öğretmen)

Öğretmenler sorunu başka birilerine yönlendirerek de müdahale edebilirler (Yoon ve Kerber, 2003). Duru, o noktada öğretmenin devreden çıkarak durumu idari boyuta taşıması gerektiğini belirterek şunları belirtmiştir:

Dediğim gibi bazen işler kontrolden çıkınca bu sefer işin içerisine disiplin girebiliyor. O aşamada ben yokum. Hani disiplin anlamında bu sefer idare işin içerisine giriyor. (Duru, Öğretmen)

Murat olayın okulun dışına taşınmasını ve müdahale noktasında kısıtlı bir yetkiye sahip olduğuna dikkat çekmektedir:

(...) sorun aslında öğretmenin çözebileceği bir sorun değil. Aslında okul dışında da gerçekleşebiliyor. Okul dışında müdahale edemiyorum. Ben daha çok dinleyici pozisyonundayım. (...) Üst birimime aktarıyorum. (Murat, Öğretmen)

Yaren zorbalık olayının devamlığını bir paylaşma ve rehberliğe yönlendirme nedeni olarak görmektedir:

Ama bu olay sürekli olarak devam ediyorsa hem kendi dersimde hem de başka derslerde, mutlaka rehberlik servisine yönlendiriyorum. Her iki tarafı da... (Yaren, Öğretmen)

Figen ve Gaye ise sorunda yetersiz kaldıklarını ve sorunun kendileri aşan boyutları olduğu ve sorunla ilgili uzmanlıkları olmadığında paylaşma yöneldiklerini ifade etmektedirler:

Ben tabii ki her konuda uzman bir insan değilim. Yani beni (ııı) beni aşan durumlarda (...) Orada tabii ki yönlendirmemiz şart. (Figen, Öğretmen)

Yani çözemediğim zaten. Beni aştığı durumlarda aileyi ve idareyi devreye sokuyorum. (Gaye, Öğretmen)

Katılımcılar soruna bakışlarından ve yaklaşım şekillerinden dolayı zorbalığa müdahaleden çekinmekte ya da başkalarının müdahale etmesini beklemektedirler. Bu konuya dikkat çeken Mine öğretmenler hakkındaki olumsuz düşüncelerini biraz da genelleyerek şu şekilde bir yorum yapmıştır:

*Öğretmen zaten kaçırır. İki yıl bir sınıfa girerse, danışmanıysa belki yakalar.
(Mine, Öğretmen)*

Sait de benzer bir şekilde bazı meslektaşlarının ilgisiz ve etkin olamadan yaklaştıklarını ve bunun da çoğunlukla öğretmenin yoğunluğundan ve öğrenci sayısının çokluğundan kaynaklı sorunlara bağlamaktadır:

Çocuğa bunu sormadan, ne oldu demeden, çocuğun yaşadığı olayı dinlemeden ona yardımcı olmalar, üstünü kapatıp aslında bir nevi biz de yolumuza devam ediyoruz. (...) öğretmenliğin verdiği stres, şey, yorgunluk (...) ders yükünden dolayı (...) Bazen görmemezlikten de geliyorsun. Kaçınabiliyorsun. (Sait, Öğretmen)

Neva öğretmenlerin bu konudaki umursamazlığını ve ilgisizliğini öğretmenlerin ileri yaşlarda olmasına ve sorunu kanıksamakla birlikte onların zorbalığı boş vericiliğe bağlamıştır:

*Belli yaş grubu öğretmenlerin belirli bir çizgisi var. Oradan dışarı çıkmıyor.
(...) Ben annesi babası değilim. Yani beni ilgilendirmez diye bakıyor. (Neva, Öğretmen)*

Bir anne de öğretmenin umursamazlığını ve olayda her hangi bir çözüm sağlamamasını belirtirken öğretmenin ısrarla zorbalığın hedefindeki çocuğu suçlamasını şu şekilde belirtmiştir:

Bu konuyu dedim, F. öğretmenle görüştün mü, dedim. Konuşuyorum ama dedi çok bir şey değişmiyor, dedi. (...) O yine mi sen! O problem sen de demiş. (Alya, Anne)

Bazı öğretmenler zorbalığı tanımlarken yaşanan sorunu olağan görmekte, yeterince ilgi göstermeden olaya yüzeysel yaklaşmaktadırlar (Olweus, 1994; Fretwell, 2015). Dolayısıyla denilebilir ki öğretmenin zorbalık sorununa yaklaşımı onun müdahale stratejini belirlemektedir (Hayes, 2017).

Sonuç olarak öğretmenler akran zorbalığına müdahale etmektedirler. Öğretmenlerin zorbalığa müdahale şekli ve müdahale zamanı zorbalık davranışının devam edip etmemesini ve yaygınlaşmasını belirleyen önemli bir etkidir (Yoon ve Kerber, 2003). Öğretmenlerin zorbalığa müdahalesi otoriter ve ceza veren, destekleyici ve bireysel yaklaşım ve destekleyici ve ortaklaşa bir yaklaşım şeklinde üç farklı türde olabilmektedir (Wachs ve diğerleri, 2019). Öğretmenlerin müdahalesinde sorunu ciddi olarak nitelendirme düşüncelerinin etkili olduğu söylenebilir (National Academies of Sciences ve Medicine, 2016). Okul sosyal hizmeti bağlamında öğretmenlerin zorbalığı önlemesi ve zorbalığa müdahale ve etkili bir biçimde yönetimi gibi önemli bir sorumlulukları vardır (Yerger ve Gehret, 2011). Öğretmenler bu konudaki tutarsızlıkları ya da etkili olmayan yaklaşımlarından dolayı eleştirilmektedir (Protogerou ve Flisher, 2012). Öğretmenlerin zorbalığı önlemeleri daha çok sınıf içinde oluşturdukları iklim ve öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarının bir sonucu olarak ortaya çıkabilir.

4.3.4.2. Ebeveynler

Ebeveynler genellikle zorbalığa maruz kalan çocuklarına yönelik duruma farklı şekillerde müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Verilen tepkiler olumlu ve olumsuz tepkiler olabilmektedir. Katılımcılara göre en temel müdahale şekli sorunun okul ile paylaşılmasıdır. Örneğin, bazı ebeveynler bir şekilde okul ve öğretmenlerle paylaşımında bulduklarını belirtmektedir:

Çaresiz hissettim kendimi. Hemen okula gittim. Hocalarla falan konuştum. Tamam dediler. İlgileneceklerini söylediler. Rehber öğretmen varmış onunla da görüştüm. (Fuat, Baba)

Eee bundan sonra okul idaresine mecbur gittik, o grupta özellikle baskın olan çok acımasız kızlı erkekli 5-6 çocuk var bildiğimiz işte, onları şikayet ettik... (Serkan, Baba)

Hocam ben düzenli olarak bütün toplantılara katıldım. Bir derdim olduğunda telefonla görüşme yapıyorduk biz. (...) sürekli irtibattayız zaten. (Fusun, Anne)

Ben F. öğretmene (sınıf öğretmeni) söyledikten sonra, N. öğretmen (müdür) ile de görüştüm (Alya, Anne)

Ebeveynler çoğunlukla bu sorunu başta okul olmak üzere birileri ile paylaşma eğilimindedirler (Brown ve diğerleri, 2013). Bu paylaşımlar bazen son çare olarak yapılır. Bazen de şikâyet ya da süreci çözme çabasını içerir. Hira da okul rehber öğretmeni ve uzman bir profesyonel kişi ile iletişimde olduğunu belirtmektedir:

B. hocamla (rehber öğretmen) görüşüyoruz, son bir buçuk aydır da psikolog görüşmelerimiz var (...) problemi ilk duyduğumda çaresizlik hissediyorum, sonra nasıl bir yardım alabilirim (ııı) üçüncü şıkta da nasıl yardım edebilirim? (Hira, Anne)

Ebeveynler sorunu okula yansıtırken her zaman sağlıklı bir tepki verememişlerdir. Özge bir babanın ne kadar sert tepki verdiğini ve ne denli kontrolü kaybedebileceğini şu şekilde anlatmıştır:

Başarılı da bir çocuktu ve baba bir gün beni aradı (...) okulu basmaya geleceğim dedi, hocam. (...) Dedi arkadaşları böyle, böyle bir şeyler söylemiş. Kimse benim çocuğuma böyle bir şey söyleyemez. (Özge, Öğretmen)

Yine Mustafa da olaydan haberdar olur olmaz konuyu okula taşımıştır:

Vallahi ben hemen okula gittim. Öğretmenlerin okul idaresi ile görüştüm. Tedbirlerini almalarını söyledim. (Mustafa, Baba)

Bazı durumlarda ebeveynlerin verdiği tepki çok aşırı olabilir ve zorbalığa maruz kalan çocuğu daha zor ve sıkıntılı durumlara sürükleyebilir. Bu kötü durum onun mağduriyetinin artmasına bile neden olabilir (Smokowski ve Kopasz, 2005). Ebru, durumu daha ileri götürerek zorbanın ailesine ulaşır ve onları sert bir dilde uyarmıştır:

...ben dedim ki, annesini aradım, senden rica ediyorum. Yolda karşılaştıklarında selam dahi vermesin. Yaklaşmasın. (...) bu dürtüsüne engel olamıyorsa kesinlikle benim çocuğumun etrafında bile dolaşmasın. (Ebru, Anne)

Ebeveynler bir şekilde sürece müdahil olabilmektedirler. Örneğin, Seda zorbalık yapan bir çocuk olmasına rağmen kendisine hâkim olamadığını gidip kendini çocuğunu nasıl uyardığını belirlemiştir:

(...) ama neredeyse 4-5 yaşlarındayken, yarım boyundaydı, (...) şiddet uyguladığı zaman ben karşıdan sinir olmuştum. O kadar öfkelenim ki gittim ve kulağına dedim ki kendini koru... (Seda, Anne,)

Zorbalık davranışında çocuk incinirken onların ebeveynleri de duygusal olarak üzülmüşler. Dolayısıyla zorbalığa uğrayan velilerinde çaresizlik içinde tükendikleri olağan bir durumdur (Sawyer ve diğerleri, 2011). Bu ebeveynler çocukları mağduriyet yaşadığında her zaman akılcı bir yaklaşımda bulunamazlar, çünkü zorbalık davranışının onlarda ve zorbalığa maruz kalan çocukta bıraktığı etki farklılaşabilir (Brown ve diğerleri, 2013). Burada buna benzer bir tepki İsa'nın anlatısında yer bulmaktadır:

...eşim dedi ki bu böyle olmayacak, ben çözemecem bu konuyu, bu öğretmeni beklersek bu iş olmucak, çocuğun elinden tutmuş sabah tören sırasında; direk A. kim sana kötü davranan, eline kalem batıran çocuk söyle bakayım hangisi göster diye sormuş. A.de işte bunlar deyince eşim çocukların kulaklarına yapışıp vallahi sizi gebertirim hele A.'ye bi daha dokunun diye tehdit etmiş... maalesef şiddet yapmış açıkçası...(İsa, Baba)

Bazı çalışmalarda zorbalığa maruz kalan çocuklara annelerin babalara göre daha fazla destekleyici müdahalelerde bulunduğu belirtilmektedir (Lester ve diğerleri, 2017). Ancak burada da görüldüğü üzere bu tepki aşırı olabilmektedir. Çalışma bulgularına göre babaların ise ya aşırı tutumlar sergiledikleri ya da olayı basit görerek ilgisiz bir tepki verdikleri durumlar vardır. Seda bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

(Babası için) Boş ver, zamanla geçer. O da öğrenir kendini korumayı, (...) insan kendi çocuğunu güçlendirmeye çalışıyor, (...) Geçen seneydi galiba (III) onunla bir tramvay kartı çıkardım, özgüveni de gelsin. (...) İlk bazı alışveriş yerlerini gezdirdim. Şimdi dedim git, kendin çık dışarı dedim...
(Seda, Anne)

Ebeveynlerin zorbalık deneyimleri ve tutumları ile ilgili yapılan çalışmaların görece az olduğu ve babaların daha az katılım sağladığı (Stives ve diğerleri, 2021) ya da annelere göre yarı yarıya katılım sağladıkları (Heiman ve Shemesh, 2017) belirtilmektedir. Ancak anne-babalar her zaman çok ilgili ve sorunun çözümüne yönelik tepkiler de vermeyebilirler. Duru kimi ebeveynlerin sorunu önemsemediklerine dikkat çekmiştir:

(...) anne-baba var ama babanın başka yaşantıları var. Başka ilişkileri var. Dolayısıyla orada bazen çok önemsemeyen veliler de çıkabiliyor. (Duru, Öğretmen)

Yapılan çalışmalarda bazı ebeveynlerin çocuklarına yapılan davranışı görmelerine ya da bilmelerine rağmen soruna kayıtsız kaldıkları ortaya konulmuştur (Brown ve diğerleri, 2013). Neva bu durumu şöyle destekler:

(Ama veli) Çocuğun sınıfta bu muameleyi görmesine de razı. Size ne diyor ya? Dersinizi anlatın ve çıkın. Sizi ilgilendirmez o benim diyor. Kimlikte babası benim onun diyor. (Neva, Öğretmen)

Anne ve babalar bazen zorbalığa uğrayan çocuklarına müdahale ederken aşırı tepki verebilirler. Hira sorunun başlarında oğlunu sorumlu tuttuğunu ifade etmiştir:

İlk zamanlar kızıyordum. Sen naptın da öyle oldu, yani suçu onda arıyordum. (...) şimdi sen de bir şey yapmışsındır onlar da bir şey yapmıştır. (...) (Hira, Anne)

Bazı ebeveynler de bir bakıma çocuklarında kusur arayarak sorunu onlarda görmekte ve çocuklarının sorunun üstesinden gelemeyecekleri düşüncesinde olabilirler. Alya çocuğuyla ilgili kaygısını paylaşırken şunları söylemiştir:

(...) Biraz kaygılarımız var. Algısı çok açık değil. Biz bazen kardeşiyle kıyaslıyoruz (ııı) yani bir şeylerin, etrafının farkında değil. Çok fazla tablete, bilgisayara gömülüyor (...) Kızıyoruz.... (Alya, Anne)

Aileler zorbalık davranışında maruz kalan çocuklarına onları suçlamak şeklinde tepki verebilirler (Harcourt ve diğerleri, 2014). Figen ailelerin yanlış tutumları sonucunda çocuklarını yanlış tepkiler verdiklerine dikkat çekmektedir:

Aile diyor ki sen niye sessiz kaldın. Sen niye bunu yapmadın diyor. Ona karşı tepkini göstermedin diyor. Senin elin armut mu topluyor diyor. Sen niye karşılığını vermiyorsun? (Figen, Öğretmen)

Benzer bir şekilde çocukları zorbalığa maruz kalan aileler olaylara sağlıklı tepki veremeyebilirler. Örneğin, Feryal zorbalık olayı sonrası okula gitmek istemeyen çocuğunu okula gitmeye zorlamış ve ona şiddet uygulamıştır:

Tabii ki, kolundan çekerek götürdüm. Yani vurdum eline koluna gitçeksin mecbursun, okula gitmem diye bişey yok... (Feryal, Anne)

Çocuklarının durumuna gereğinden fazla tepki vermek sorunun çözülmesini güçleştirebilir (Smokowski ve Kopasz, 2005). Bazı anne babalar çocuklarının sorunu çözme amacıyla öncelikle sınıflarını değiştirebilir ve sonrasında onları okuldan alırlar:

(...) Eğer öğrenci ilişkisinde çok ciddi psikolojik bir yara alıyorsa öğrenci, o aile de çocuk da kaçmak istiyor. (Zeki, Öğretmen)

Biz o yüzden okul değiştirme kararı aldık. (...) Pişman mısın dedim. Birazcık dedi. Tamamen değil ama birazcık dedi. (Alya, Anne)

Bazı ebeveynler zorbalık sorunu yaşadıklarında çocuklarının yaşadıkları durum karşısında bir nevi bir çaresizlik çemberine girer ve çocuklarının sorunu yaşadığı ortamdan uzaklaştırma kararı alırlar. Bu karar bazen çocuğun ısrarı ile olabilir. Bazen de birlikte karar alınır ya da çocuğun anne-babası çocuklarına danışmadan bu kararı alabilirler (Coloroso, 2003a).

Çocuklarına yapıcı ve destekleyici telkinde bulunan ebeveynler bu telkini onlara nasihat etmek, güçlendirmek, yanlarında olduklarını söylemek, çocuklarını dinlemek gibi konulara değinmişlerdir.

Bazı ebeveynler çocuğuna sorunu anladığını göstererek son derece anlayışlı ve yapıcı yaklaşmaktadırlar. Hatta bu ebeveynler sorunun çözümü için çocuklarına yönlendirmeler yaparak onlara destek vermektedirler:

(...) yönlendirmeye çalışıyorum. Elimden geldiği kadar. Yani diyorum ki, insanlara asla bir şeye bozulduğunu, bu anlamda bozulduğunu hissettirme. (...) Hani boyun mu? O gülüp geçersen onlar da bu konuda seni yakalayamadıklarını bilecekleri için bir daha bu konuda üstüne gelmeyecektir. (Doğa, Anne)

Evde ben ve annesi de sürekli konuşuyoruz O'la. Daha cesur olması gerektiğini, içe kapanmaması gerektiğini ve mutlaka onlara cevap vermesi gerektiğini söylüyoruz kendini ezdirmesin diyoruz hocam. (İbrahim, Baba)

Aslında sorunun çözümünde çocuğa yardımcı olacak yetişkinlerin çocuğa olumlu bir mesaj vermelidir (Twemlow, 2012,s.4). Yine benzer bir şekilde Sude kızının yaşadığı sorunu anlamaya çalışmakta ve kızına yapıcı bir telkinde bulunmaktadır:

Evde de oğlumuzda sürekli telkinde bulunduk. Sana böyle biri bir şey yaparsa mutlaka bizimle paylaş. Öğretmenlerine götür dedik. Olabildiğince bu arkadaşlarından uzaklaş dedik. Kendine başka arkadaşlar edin dedik. (Mesut, Baba)

(...) tepkilerini sakın ver (...) işte haklı olabilirsin ama bu şekilde yaparak haksız duruma düşmüşsün bu şekilde konuşuyoruz genelde... (Sude, Anne)

Ama mesela, spora başlamasının en büyük sebeplerinden birisi bu (...) ben, orada farklı bir ortama girip kendini daha iyi hissedeceğini düşünüyordum. (Doğa, Anne)

Aksine olabildiğince cesaretlendirmeye yüreklendirmeye çalıştık. Önemszenmesini sürekli söyledik. Öyle kızma falan yok hocam. (Mehmet, Baba)

K.' ye dedim ki, abla aynı serviste. Bizim böyle bir avantajımız vardı. S.' ye dedim ki kardeşin kesinlikle sana zimmetli. E.' yi yanına yaklaştırma. (Ebru, Anne)

*Ona dedim böyle şeyler olabilir. Hani bunu yenebiliriz. Alışabilirler sana.
(Füsun, Anne)*

*Önce öğretmenimizle görüştük. Öğretmenimizle birlikte, zaten öğretmenimiz
hemen rehberliğe yönlendirdi...(Ebru, Anne)*

Birçok anne ve baba çocukları zorbalığa maruz kaldığında onlara arka çıkmak için onların bu durumları ile yoğun bir şekilde ilgilidirler (Smokowski ve Kopasz, 2005). Çalışmalarda ebeveynlerin yapıcı yaklaşımlarının sorunun çözümüne katkı sağladığına dikkat çekilmektedir (Lester ve diğerleri, 2017).

Zorbalık davranışı güç eşitsizliğine dayalı olarak çocuklar arasında gerçekleşir. Bu sorunlu davranışa çocuklar her zaman gerekli tepkiyi veremez ya da ihtiyaç duyulan çözüme kendi başlarına ulaşamazlar. Bu bakımdan zorbalık davranışının çözümünde ebeveyn ve öğretmenlere önemli bir sorumluluk düşmektedir (Hong, Kim, ve Piquero, 2017). Okulda gerçekleşen zorbalık olaylarında sağlıklı bir ilişki geliştirme ve zorbalığa müdahalede öğretmen ve okul yöneticilerinin önemi çok büyüktür (National Academies of Sciences ve Medicine, 2016). Ayrıca öğretmen ve ebeveynlerin ortaklaşa müdahale çalışmalarının yapılması sorunun daha etkili çözümü için önemli bir konudur (Waasdorp, Bradshaw, ve diğerleri, 2011). Zorbalık olayının tarafları arasında yapılan çalışmaların daha çok öğretmenler arasında yapıldığı ve anne-babalar arasında yapılan çalışmaların görece daha az ve yetersiz olduğu belirtilmektedir (Sawyer ve diğerleri, 2011). Çalışmalar anne ve babaların okulda zorbalık yapıldığını kabul ettikleri ama zorbalıktan hangi davranışı anladıkları konusunda farklılaştıklarını ortaya koymaktadır (Karikari ve diğerleri, 2020). Çocuklar okulda yaşadıkları sorunları doğrudan ya da dolaylı olarak ailelerine ve ebeveynlerine yansıtırlar. Çocukların durumu ebeveynlerine yansıtılmalarında onların tutumlarının etkili olduğu bilinmektedir. Zorbalığa maruz kalan çocuk yaşananları paylaşırken genellikle bir fayda ve maliyet analizi yaparak hareket eder (Unnever ve Cornell, 2004) ve çoğunlukla da kendilerini çaresiz hissettiklerinde destek isteyebilirler. Genelde, ebeveynlerin çocuklarının böylesi bir duruma maruz kalması ve üzülmesi onlar için tolere edilebilen bir durum olmayabilir veya durumu

tamamen yaşamın bir parçası olarak da görebilirler. Ancak çocukların yaşadığı akran zorbalığı eğitim aldıkları bir kurumda ve kendi yaşlılarından gelince ebeveynler zorbalığı anlama ve bilme durumlarına göre farklı tutum ve davranışlara yönelebilirler (Sawyer ve diğerleri, 2011). Çalışmamızda da ebeveynlerin benzer şekilde olumlu ve yapıcı davranışlar yada olumsuz tepkiler verdikleri görülmüştür.

4.3.5. Zorbalığı Rapor Etme: “Paylaşma”

Zorbalık davranışına tanıklık eden öğretmen ve ebeveynler bu davranışı diğer yetişkinlerle paylaşarak rapor etmektedirler. Ancak bazen de paylaşmamaktadırlar. Çalışma kapsamında ebeveyn ve öğretmenlerin zorbalık davranışını deneyimledikten sonra diğer yetişkinlerle ve kurumlarla durumu paylaşma deneyimlerine paylaşılan kişiler, paylaşılma amacı ve paylaşım sonrası gözlemlenen değişiklikler temaları altında bulgulara yer verilmiştir.

4.3.5.1. Paylaşılan Kişiler

Zorbalık sorunu anne-baba, öğretmen ve çocuklar üçgeninde gerçekleşir. Çalışma kapsamında zorbalık davranışını gözlemleyen anne-baba genellikle öğretmenler, rehber öğretmenler ve okul idaresi ile paylaşmışlardır.

Aslında sorun çok açık hocam. Herkes görüyor sorunu. Öğretmenler anlatıyor, biz söylüyoruz.... Sürekli okulla iletişim ve etkileşim halindeyiz ama olay böyle işte...(Hüseyin, Baba)

Önce öğretmenimizle görüştük. Öğretmenimizle birlikte, zaten öğretmenimiz hemen Rehberliğe yönlendirdi. Rehberlik, okul idaresi (111) Eşime en son söyledim. (Ebru, Anne)

Öğretmenlerle konuştuk. Sınıf rehber öğretmenle konuştuk. Oda ilgileneneceğini falan söyledi. O şekilde... (Mehmet, Baba)

Sonra öğretmenlerle, rehberlikle, okul idaresi ile görüştük...(Mesut, Baba)

Sonrasında idare ile de görüştüm. Onlarda bu konuda tedbir alacaklarını ve ilgilenceklerini söylediler. (Mesut, Baba)

...korkulacak bişey yok...öğretmenine gidip konuştum (ııı) bu şekilde sıkıntı yaşayacağımız bir öğrenci.... (Buket, Anne)

Sorun çocuklar arasında gerçekleştiği için ebeveynler ve öğretmenler bir şekilde sorunu çocuğun sorumluluğunu paylaşan taraflara aktararak sorunu daha görünür kılıp ona bir çözüm bulma yoluna başvurmaktadırlar (Smokowski ve Kopasz, 2005). Zorbalık davranışını daha çok öğretmenler gözlemleyip paylaşıırken, ebeveynler de çocukları paylaştığında ya da çocuklarının durumunda bir farklılık gördüklerinde bu durumu paylaşma ihtiyacı hissederler (Brown, 2010a; Harcourt ve diğerleri, 2014). Ancak Yeşim tam aksi bir şekilde konuyu paylaşma ihtiyacı duymadığını şu şekilde belirtmiştir:

Yok oğlum ile konuşurum, öğretmenlerine fazla yansıtmıyorum yani. (Yeşim, Anne)

Çalışma kapsamında öğretmenler de benzer bir şekilde anne ve babalar, okul idaresi, okul rehber öğretmeni, sınıf ve branş öğretmeni, profesyonel uzmanlar ile konuyu paylaşmışlardır. Örneğin, Sinem maruz kalan çocuğun ailesi ile düzenli görüşmeler yapmaktadır:

Hani her hafta düzenli görüşmeler yaptık. Sonrasında bunu kabul edince önce aileyle paylaştık. (Sinem, Öğretmen)

Diğer öğretmenler de okul idaresi, okul rehber öğretmeni, sınıf ve branş öğretmeni, profesyonel uzmanlarla paylaşımda bulunmuşlardır:

Okulda öğretmen arkadaşlarımla. Yani o çocuğun derslerine giren öğretmenlere muhakkak bilgi veriyorum. (Murat, Öğretmen)

Danışman öğretmenlerle de iletişime geçiyoruz. (Betül, Öğretmen)

Aslında en büyük yardımı dışardan alıyorum. Güvendiğim bir insan. Bilgisine güvendiğim bir insan. Beni tanıdığı için nerede ne yapmam gerektiğini, aslında beni bir noktada kestirip bana yol gösterebiliyor. (Hakan, Öğretmen)

Bazı öğretmenler de meslektaşları ile paylaşmaktan kaçınmakta ve zorbalığın herkesle paylaşılması gerektiğini düşünmektedirler.

O yüzden hocam doğru çözüm yolunu bulamayacağımı düşündüğüm hiç kimseyle paylaşmıyorum. (Neva, Öğretmen)

Arkadaşlarımla çok paylaşmıyorum. Çok nadir. Yani belki... Şahit oldukları bir durumla karşılaştıklarında, karşılaşırsa o zaman hani... (Figen, Öğretmen)

Ancak zorbalık davranışının rapor edilmemesi çocuklarda olduğu anne-baba ve öğretmenlerde de gözlemlenen bir tutumdur (Eriksen ve diğerleri, 2012). Okul idareleri öğretmenlerin zorbalıkla mücadelede yeterli ve etkili olmadıklarını düşünmektedirler. Aksi bir şekilde de öğretmenler zorbalığa en etkin yaklaşımın kendileri tarafından yapılabileceğini ve bunun içinde okul idareleri tarafından desteklenmeleri gerektiğini düşünmektedirler (Kennedy ve diğerleri, 2012).

Çok riskli bir olaysa yani işte örnek veriyorum fiziksel bir şiddet varsa işin içerisinde hani bunu bildirmem gerekiyor. Çok taraftar değilim ilk aşamada idare ile paylaşmaya (...) İdare benim ve çocuk ile aramızdaki ilişkiyi zedeledi... (Duru, Öğretmen)

Katılımcı öğretmenlere göre okul idareleri zorbalık olayına daha çok ceza gerektiren bir bakış açısıyla yaklaşmakta ve bazen istenmedik müdahalelerde

bulunabilmektedirler. Bundan dolayı çalışmaya katılan öğretmenler genellikle zorbalık olayının idare ile en son paylaşılması gerektiğini belirtmektedirler.

4.3.5.2. Paylaşma Amacı

Araştırma kapsamında yetişkinlerin tarafından yapılan paylaşımlarda bilgilendirme, uyarma, destek alma gibi amaçlar gözetilmiştir. Bu konuda öğretmen ve ebeveynler benzer amaçları benimsemişlerdir:

Ben bunu mesela rehber öğretmenle görüşüm. Anne olarak benim gözlemleyemediğin bir şey mi var yani? Yaren gerçekten arkadaşlarına karşı antipatik davranışlar mı sergiliyor? Bu tarz şeyler işte... Yani duyulmak istedim, tabi duyulmak istedim... (Doğa, Anne)

Öncelikle, mağdurun durumunda genellikle üstü kapalı da olsa aileye mutlaka bir geri dönüt sağlıyorum. (...) onların gözlemlemesini istiyorum. (Betül, Öğretmen)

Hani konuşmasında bozukluk olduğu için kendini ifade edemiyor konuşurken de takıntılıym diye söylemiyor, konuşmuyor.. Hiçbir şey söylemiyor yani. İşte o yüzden ben öğretmeni ile babası da konuştu, ben de konuştum. (Hülya, Anne)

Genelde öğretmenlerle okulda sorun çok büyüdüğünde konuşuyoruz. Normal sorunları artık sorun gibi görmüyoruz maalesef... Gülüyor...(Hüseyin, Baba)

Zorbalık çocuklar arasında gerçekleştiği için buna tanık olan yetişkinler sorunun varlığını duyurmak ve soruna dikkat çekmek için konunun paydaşı olacak tarafları bilgilendirme amacı taşırlar. Öğretmenlerin zorbalığı yoğun olarak paylaştığı bilinmektedir (Lee, 2004). Katılımcılara göre zorbalıkta paylaşım amaçlarından birisi de olaya tanıklık eden yetişkinin soruna çözüm araması ve yetersiz hissettiği

verde ya da yararına inandığı için paylaşmasıdır. Örneğin Figen bu konuyu şu şekilde paylaşmıştır:

Rehberlikle paylaştım. (...) Bu konuda sizden yardım bekliyorum diye paylaşıyorum(...)Lütfen gözlemleyelim diyorum. (Figen, Öğretmen)

Betül sorunun bir tek başına bir yetişkinle çözülemeyeceği bazı durumlar olduğunu ve böyle bir durumda mutlaka kendine göre daha etkili olduğunu düşündüğü birileri ile paylaşımında bulunduğunu belirtir:

Ama aşamadığımız durumda mutlaka idare ile iletişime geçiyorum. (...) Zorbanın bu davranışı ısrarla sürdürmesine, artık idari bir yaptırımın gerektiğini hissettiğim noktada mutlaka iletişime geçiyorum... (Betül, Öğretmen)

Özge sorunun çözüm sürecinde meslektaş gözlemine ve yardımına başvurduğunu, zorbalığa maruz kalan çocuğun yakınında bulunan arkadaşlarından da destek aldığını ve çözüm aradığını şöyle ifade etmiştir:

(...) kendi altıncı sınıf öğretmenlerimle mesela. Paylaşıyorum süreci. Beraber bir çözüm bulmaya çalışıyoruz... (Özge, Öğretmen)

Zorbalık davranışına karşı caydırma, sorunun daha ileri bir boyutuna taşıma amacıyla için paylaşan Figen şu şekilde bir yorumda bulunmuştur:

Müdür yardımcıları ile paylaşıyorum çünkü diyelim ki, bu zorbalık biraz daha ileri bir boyuta taşındı. Yani kavgaya dönüştü. Eğer böyle bir olayla karşılaşırlarsa ya da karşılaşmamak için idareye önceden uyarıyorum. (Figen, Öğretmen)

Murat paylaşımın mutlaka olması gerektiğine ve getireceği yarara çok inandığını belirterek şunları söylemiştir:

Sıkıntılar paylaştıkça azalır. Mutlaka, belki ona merhem olacak birisi vardır. Belki paylaştığın insan bu konuda daha bilgilidir ve yararlıdır... (Murat, Öğretmen)

4.3.5.3. Paylaşım sonrası

Katılımcılar paylaşım sonrası elde ettikleri sonuçlar bakımından farklı düşünmektedirler. Anne-baba ve öğretmenler benzer bir şekilde olumlu veya olumsuz sonuçlar aldıkları yönde deneyimler paylaşmışlardır. Örneğin bazı katılımcılar yapılan paylaşımlarda sorunun çözüldüğünü ve paylaşımın önemli olduğunu belirtmişlerdir:

Sonra ben okula gittim bir kere. Öğretmenler sağ olsun çok destek oldular. Zaten sürekli çocukları gözlem diyorlar. Bu beni çok rahatlattı . Bu şekilde devam ettik hocam. (Numan, Baba)

(...) Hani ailede işin içine girdiği için biraz daha bu anlamda olumlu yönde değiştiğini gördüm. (Yaren, Öğretmen)

Destek aldım hocam sağ olsun (hocalarımız). Onlar bana yardım etti. Yine onların bazılarını kızımın konuşmasını istedim. Çünkü (III) azaltmaya başladı. Hani, onları fazla kafaya takmamaya başladı. (Fusun, Anne)

Çok akli başında bir okul müdürümüz vardı sağ olsun. Çözüm bulalım. Biz rehberlik olarak desteğimizi vereceğiz. En azından böyle bir durumda ne yapması gerektiğini, hiçbir şey yapamazsa sesini yükseltmesi gerektiğini (III) ya da hemen bildirmesi gerektiğini... (Ebru, Anne)

Bazı katılımcılar paylaşımlar sonrası zorbalığa maruz kalan çocukların güçlendiğini, özgüvenli olduğunu belirttiler:

Mağdur olaylara belki biraz daha farklı bakmayı öğreniyor. Belki adımlar atmayı öğreniyor. Yani öncelikle hayır demeyi öğreniyor. Karşısındakine dur demeyi öğreniyor. Net bir tavır öğretiyoruz. (Betül, Öğretmen)

Biraz daha özgüvenleri yerine geliyor. Motive oluyorlar. Ben de sessiz kalmayacağım. Bu olaya tepki göstereceğim. Böyle deyip kendilerini biraz daha motive ediyorlar. Bu güven paylaştığı için veya karşı taraftan destek aldığı için oluşuyor. (Figen, Öğretmen)

Yetişkinlerin olumlu tutumlarının zorbalığa maruz kalan çocuk üzerinde yapıcı bir etkisi olduğu bilinmektedir (Pepler ve Craig, 2000). Ancak yapılan paylaşımlarda her zaman istenen sonuç elde edilemeyebilir. Bu bakımdan yapılan paylaşımlar sonucunda bazı sorunlar çözülsede her sorunun çözülemediğini düşünen öğretmenler ve ebeveynler vardır:

Sürekli okulla iletişim ve etkileşim halindeyiz ama olay böyle işte. Özellikle bazı branş öğretmenleri konuya çok ilgisiz kalıyorlar. Yani B.'nin sıkıntısını biliyorlar. Ama sanki sınıfta o yokmuş gibi davranıyorlar. (Hüseyin, Baba)

Edemediğimiz durumlar oluyor. (...) veli, okul, öğrenci üçgeninde bir ayak bize yardımcı olmayınca biz tek başımıza çokta şey yapamıyoruz yani... (Ece, Öğretmen)

(...) aile mesela çok arkasında durmuyorsa. Çok üzerine düşmüyorsa, yüzeysel geçiyorsa, önem vermiyorsa o zaman çözüm odaklı olmuyor. (Figen, Öğretmen)

Çünkü artık olay (ııı) okul içerisinde bir suça yönelmiş oluyor. Sonuç alamadık (...) (Sinem, Öğretmen)

Yapılan paylaşımların her hangi olumlu bir sonucunu göremediklerini ifade eden ebeveynler vardır. Bu ebeveynler sorunun çözümsüzlüğünde zorbanın ailesini, idarenin tutumlarını ve öğretmenlerin yetersiz ilgisinin neden olduğunu belirtmektedirler:

Maalesef hocam. Herhangi bir sonuç alamadım. Çocuk yine çocukluğunu yaptı. Yok hiçbir şekilde çözümedi. (Güneş, Anne)

(Öğretmen için) Çok fazla diyaloglarına, belki şahit olmadım. Konuşmalarına belki de çok az şahit oldum. O yüzden biraz daha(ııı) Genel bir konuşma yapıyor diye düşündüm. (Doğa, Anne)

Tabi öğretmenler kendilerince ilgilendiğini söylüyorlar. Ama işte o kadar hocam. Biz de sürekli öğretmenlerle görüşüyoruz. Rehberlik falan müdahale etmiş ama pek bir şey çözülebileceğini düşünmüyorum ben. (Mehmet, Baba)

Öğretmenler sorunu son derece olağan görebilir ya da sorunu görmezden gelebilirler (Kennedy ve diğerleri, 2012; Sawyer ve diğerleri, 2011). Hülya paylaşımlar sonrası çözümsüzlüğü bazı zorbalıklarda zorbanın umutsuz bir vaka olmasına bağlamıştır:

Yani çözülmüyor. Ya bazı çocuklar daha çok takıyor böyle şeylerde. (Hülya, Anne)

Zorbalık yapmakta ısrarcı davranan ve yapılan müdahalelere olumlu bir tepki vermeyen zorbalılar vardır (Elliott, 1993, s.6). Sinem ise paylaşımlarından yarar görmemesini zorbanın ailesinin çocuklarının durumunu kabul etmemesine bağlayarak şunları belirtmektedir:

Mesela ben aileye anlatamıyorum çocuğunun zorbalık yaptığını. Aile kabul etmiyor çünkü. Özellikle bu psikolojik zorbalıkta. Burada zorbadan söz ediyorum (...) (Sinem, Öğretmen)

Okullar ebeveynlerin soruna etkili bir yaklaşım sergileyemediklerini düşünmektedirler. Benzer bir şekilde de anne ve babalar okul idarelerinin ve öğretmenlerin müdahalelerini etkili bulmamaktadırlar (Cooper ve Nickerson,

2013; Sawyer ve diğeri, 2011). Alya idarenin tarafı olduğunu ve idarenin zorba tarafını kolladığını belirtmiş ve idare ile ilgili olan ümitsizliğini ortaya koymuştur:

(...) Ya problem genelde O.'dan çıkıyordu (iii) N. öğretmen (Müdür), O.'dan bahsederken gözlerinin içi parlıyordu. Biz eşimle bunu konuştuk. Gözlerinin içi parlıyordu. Fark ettin mi, dedi. Çok başarılı ya çocuk. Biz onu gördükten sonra zaten daha fazla konuşmadık. (Alya, Anne)

Zorbalık sorunun yetişkinler arasında paylaşılması soruna farklı bir boyut katmaktadır (Mishna ve diğeri, 2008; Sawyer ve diğeri, 2011). Çocuklar, aralarında gerçekleşen sorunlar hakkında kararlar alsalar da aldıkları kararlarda yaptıkları fayda maliyet analizleri onları daha yanlış kararlar almalarına neden olabilir (Unnever ve Cornell, 2004). Bazı konularda ve durumlarda verilecek tepkinin veya alınacak kararın ebeveyn ve öğretmenlerin de kararının alınarak yapılması gerekir.

Çalışmamızda yetişkinler arası yapılan paylaşımlar sonrası zorbalığa maruz kalan çocuk ve zorbaların durumlarında her hangi bir değişikliği gözlemlenip gözlemlenmediği konusu araştırılmıştır. Bean'e (2008) göre okul-öğretmen-veli üçgeninde bir etkileşim ve işbirliği ile zorbalık sorunun üstesinden gelinebilir. Anne ve babalar ve öğretmenler zorbalığın farklı formlarını farklı ortamlarda gözlemleyen yetişkinlerdir (Veenstra ve diğeri, 2008). Çalışmalar anne ve babaların çocuklarına yapılan zorbalığı okuldan öğrenme, çocuğun aktarması ya da çocuklarındaki davranış değişikliklerinden fark etmeleri şeklinde haberdar olduklarını ortaya koymaktadır (Harcourt ve diğeri, 2014). Okul sosyal hizmeti açısından onların zorbalıkla ilgili yaşam deneyimlerinin mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Alan yazımda anne ve babaların (Sawyer ve diğeri, 2011; Stives ve diğeri, 2021) zorbalık deneyimleri ile ilgili görece az çalışma yapıldığı belirtilmektedir. Benzer bir şekilde öğretmenler ve zorbalık konulu yapılan çalışmalarda da yeterli ve tutarlı bir veriye ulaşılamadığı (Kennedy ve diğeri, 2012) söylenebilir. Öğretmen ve ebeveynlerin zorbalığa yönelik tutum ve bakışlarının son derece önemli olduğu söylenebilir (Yang ve diğeri, 2019). Anne-baba ve öğretmenler zorbalığı bireysel nedenlere bağladıkları gibi birey-

aile-okul-arkadaş etkileşimi ve ilişkisine bağlı olarak açıklamışlar ve sorunun oldukça yaygınlaşmasına vurgu yapmışlardır. Genel olarak alan yazında bulunan tanımlamalara benzer nitelendirmeler yapmışlardır. Anne-baba ve öğretmenler zorbalığı alan yazına benzer bir şekilde deneyimlemişlerdir ve süreçte yaşadıkları ve hissettikleri maruz kalan çocuklarla benzemektedir.

4.3.6. Ebeveyn Ve Öğretmenlerin Hissettikleri: “Birlikte Çekilen Acılar”

Bu bölümde öğretmen ve anne ve babaların zorbalık sürecinde kendileri, zorbalığa maruz kalanlar ve zorbalar hakkında hissettikleri ve düşüncelerine ve onlarda kalan izler temaları altında yer verilmiştir.

4.3.6.1. Zorbalık sürecinde hissettikleri ve düşünceleri

Anne-baba ve öğretmenler zorbalığa maruz kalan çocuklar için genelde üzülmeaktedirler:

Yani üzülüyorum B. açısından, ama bazen şunu düşünüyorum. Bazı şeyler için böyle şey yaşanması gerekiyor... (Seda, Anne)

(...) ağlamıyorum da ama çok etkileniyorum. (...) ben gerçekten üzülüyorum. (Sinem, Öğretmen)

...Tabii ki de çok üzülüyorum. Ben o üstü açık uyusa bile üzüürüm. Yani o kadar aa tüh falan derim... (Yeşim, Anne)

Yani kendimi tutamadım, yani bi yer oldu kendi kendime üzüldüm aslında, pişmanlık duydum... (Selin, Anne)

Özellikle anne-babalarda yaşanan soru karşısında üzüntüye eşlik eden bir kaygı, sorgulama ya da toplumu suçlama hali ortaya çıkmaktadır:

(...) hareketimi mi kopyaladı acaba diyorsun? diyorum yani çünkü biz şekillendiriyoruz (...) kalan da yani çocuğun huyu... (Sude, Anne)

Birazcık suçluyorum kendimi. Ya hani neden böyle oldu... (Hülya, Anne)

Üzülüyorum, kaygı yaşıyorum tabii ki bir ortama gireceği zaman, ilk gireceği zaman tedirgin oluyorum. Acaba kendini mutlu hissetsin istiyorum yani dışlanmış hissetmesin, mutlu hissetsin... (Seda, Anne)

(III) Ya bizim şöyle (III) Tabii ki babasıyla çok mu saf, çok mu ezik (III) Hayatta biziz başına ne gelecek? Bu korku, endişe oldu yani. Hani, ezilecek mi? (Alya, Anne)

Tabii, içten içe kızdım, kendime kızıyorum niye çocuğuma bu kadar empatik (III) empati ile doldurdum diye. Kızıyorum ...(Seda, Anne)

Çok üzüldük tabii. Sonuçta çocuğumuz çok mağdur oldu diyebilirim. Cep telefonu verdiğimiz için çok sorguladık kendimizi...(Yalçın, Baba)

Başına bir şey gelir diye çekiniyorum tabii. Ama bu olayı özel bir şey kalmadı diyebilirim. (Mustafa, Baba)

... gerçekten bazen zaman zaman düşünüyorum etrafa bakıyorum acaba ben mi yanlış yaptım? (Selin, Anne)

Sadece pişmanlığım, daha erken (III) Yani daha erken sorumluluk verip, daha erken güvenebilirdim. Daha erken (III) Yani hep annelik içgüdü ile, koruma içgüdü ile (III) (Alya, Anne)

Sürecin tanıkları ve tarafları olan ebeveyn ve öğretmenler bu olaylar karşısında üzüntü, mutsuzluk, kaygı ve endişe (Brown ve diğerleri, 2013; Harvey, 2009;

Humphrey ve Crisp, 2008; Mishna ve diğeri, 2008; Sawyer ve diğeri, 2011) yaşamışlardır. Anne-babalar yaşanan durumdan dolayı bazen ağlama davranışı da göstermektedirler:

*Üzıldüm, ağladım. Ağladım tabi (...) Bu duruma çok ağladım hocam...
(Güneş, Anne)*

*Bizim için çok yorucu bir süreç... Yani bunu yaşayacağımızı, böyle şeylerle karşılaşacağımızı az çok tahmin ediyorduk. Ama gerçekten de çok zor...
Düşünüyor... Özellikle annesi hep ağlıyor. Ben de çok üzülüyorum tabi.
Acaba çok mu çocuk da ısrarcı olduk diye kendimi de suçluyorum bazen.
Sonuçta çok çabaladık bu çocuklar dolsun diye. (Hüseyin, Baba)*

Bazı yetişkinler üzüntüye eşlik eden bir kızgınlık da duymaktadırlar:

*...biraz üzülmüş ve kızmıştım ama tabii o gelene kadar o kızgınlık geçince
daha rahat konuştuk... (Sude, Anne)*

*Ama tabi çıldırdım yani. Resmen sınırlarım yıprandığı. Kendini tutamıyorsun
yani...Ben çok zorlandım tabii ki. Annesine dedim (ııı) Bunlar çocuk olmasa
ben yapacağımı bilirdim... (Mustafa, Baba)*

Akran zorbalığında yetişkinler zorbaya karşı olumsuz duygular besleyebilir (Boulton, 1997). Feryal bir anne olarak süreçte kızına küstüğünü, kendisinin de çok zor zamanlar geçirdiğini ve sürekli ağladığını belirtmiştir:

*Tabii ki yaptım, ağladım, küs kaldım. Yani çünkü ben de çok mutsuzdum,
çaresizlik hissettim yani...(Feryal, Anne)*

Çocuğu ile aynı okulda öğretmen olan ve çocuğunun zorbalık sürecine görece evde ve okulda tanıklık eden Doğa paradoksal bir durum yaşamıştır. Doğa durumunu şu şekilde belirtmiştir:

Tabii üzülmüyorum (...) Vicdan muhasebesi. Bunu yapmak çok zor. (...) gönül istiyor ki hazır burada da öğretmenken sınıfa gidip (gülüyor) herkes Y. ile oynasın demek istiyor. Ama içinizde bir yerde diyor ki yok hayır hayatı böyle öğrenecek... (Doğa, Anne)

Çalışmamıza katılan yetişkinler içinde yaşanan olaylardan dolayı zorbalara kızan, iki taraf da çocuk olduğu için ikisine de üzülen, acıyan, bazen zorbalanın ebeveynlerine kızan yetişkinler vardır. Zorbalık davranışında bazı yetişkinler zorbalığa maruz kalan çocuktan daha çok zorbayı sorumlu tuttıkları için daha çok zorbaya karşı olumsuz hisler beslemektedir:

Gerçekten üzülmüyorum. İçten bir üzüntü (...) Acıma yok ama zorba çocuğa öfke. Belki içten içe olabiliyor. (Sinem, Öğretmen)

Artık çok kaygılıyız hocam. Karşıdaki bir kişi değil ki... Resmen bir grup Çete ile uğraşıyoruz. Böyle olunca da çocuğu bir yere gönderdiğimizde okulla veya okula gönderdiğimiz her gün maalesef bugün ne olacak diye düşünüyoruz...(İbrahim, Baba)

Benzer bir şekilde eğitilmiş bir yasa insanı olan Ebru çocuğunun bu süreçte yaşadığı duygu coşkunluğunu şöyle ifade etmektedir:

(...)inanın kendim zorbalanmamak için kendimi çok zor tuttum. (...) kıyamadığınız çocuğunuza gelip, bir başka insan, o vuruyor. Canını acıtıyor. (Ebru, Anne)

Önder daha ortada bir yaklaşımla her iki tarafında çocuk olduğuna dikkat çekerek iki çocuğunda durumuna daha empatik bir yaklaşım sergilemiştir:

(...) aslında ikisine de çok üzülmüyorum (...) Çocuklar suçlu olamaz. Suça itilen evet belki olabilir. Ya da mutlaka araştırıldığında ciddi bir sebebi vardır. (Önder, Öğretmen)

Özellikle çocuğu zorbalığa maruz kalan anne-babalar süreçte bu sorunun kaynağını zorbanın ailesinde görmekte ve onun anne-babasına karşı olumsuz duygular beslemektedirler:

(...) Ama o veliye öfke duydum ve bunu yapanın da biliyorsun artık kim olduğunu (III) psikiyatri alanında hoca veli... (Seda, Anne)

Yani nasıl diyim... Her şeyimi feda ettiğim çocuğuma birileri abuk subuk davranıyor. Çok zoruma gitti doğrusu. Yani anne babalarını bulup yüzlerine haykırmak istedim. (İbrahim, Baba)

Zorbalık davranışı karşısında bazı yetişkinler çocuklardan çok süreçte sorumluluğu ailelere yükleyerek zorbanın ailesine karşı olumsuz duygular beslemektedirler (Harcourt ve diğerleri, 2014).

4.3.6.2. Kalan İzler

Yetişkinlerde kalan izler çoğunlukla olumsuz olsa da olumlu izlerden de söz edilebilir. Bu sorunun tarafı olan ebeveyn ve öğretmenlerde olumsuz olarak derin üzüntü, kendini suçlama, tutumlarını sorgulama, unutamama ve çaresizlik şeklinde bazı duygular birer iz olarak kalmaktadır. Murat kendisinde kalanları şu şekilde belirtmiştir:

Yani unutmuyorum. Yani unutamıyorum. Hep sürekli bir yerlerde kalıyor çocuklar. Ben de acı olarak kalıyor(...) Yani faydalı olmadık. Bu çocuğu da kaybettik gibi... (Murat, Öğretmen)

Doğa ve Hüseyin ise devam edegelen kaygıyı şöyle belirtmiştir:

(...) Hani, hep böyle şey (III) gerçekten onu kabul ettiler mi acaba sorusu var aklımda hep. (...) Yani o açıdan baktığımızda ben hep sorguluyorum. (Doğa, Anne)

Bize gelince bizim hep kaygımız var hocam. Sonuçta biz anne babayız. Özellikle gelecek kaygılarımız çok fazla bir şey hakkında. Yani hep yanında olmaya çalışıyoruz ama belki her zaman yanında olamayacağız. (Hüseyin, Baba)

Bir öğretmen olarak Zeki'de devam eden kaygısını şu şekilde dile getirmektedir:

Çok ciddi kaygılanıyorum (...) Yani yaşamları ile ilgili acaba şöyle mi olacak yoksa böyle mi olacak? Güven problemi yaşayacaklar mı? (...) (Zeki, Öğretmen)

Bu süreçte yetişkinler özellikle zorbalığa çocuğun gelecek yaşamıyla ilgili devam eden bir merak ve kaygı yaşamaktadırlar (Brown, 2010a). Zorbalığa maruz kalan çocukların bu durumlarının devam edip etmediğini düşünen yetişkinler de vardır:

(...) Yani hep şeyi düşünüyorum. (...) Acaba şu an ne yapıyor? Nasıl bir çocuk oldu? (...) Ya biz ona dokunabildik mi? (Ece, Öğretmen)

Biz çok üzüldük hocam...Çok sinirliyim anne babalarına da...Her gün acaba bir şey oldu mu kaygısı yaşıyoruz annesiyle. İnşallah geleceğini etki etmez hocam bu durum. (Yalçın, Baba)

Bu kaygı bazı yetişkinlerde o kadar artar ki sürekli olarak zorbalığa maruz kalan çocuk için neler yapabileceğini düşünebilir. Ancak bu süreç bir bakıma çaresizlikle de sonuçlanabilir:

Ben de ne kaldı tamamen (gülümseme) ...ne yapabilirim telaşı (ııı) açıkçası kızıma öyle değilim... (Hira, Anne)

Ama hep mutsuz, hep mutsuz... o üzgünse biz zaten yıkılıyoruz... çaresiz çaresiz susuyoruz, eşimle içimiz kan ağlıyor... (Serkan, Baba)

... böyle görünce çok üzüldüm vallahi. Çaresiz hissettim kendimi...(Fuat, Baba)

Süreç tüm yetişkinler için bir olumsuz izler yumağı değildir. Örneğin, Gaye bu süreçten ders çıkarttığını ve sürekli olarak bir öğrenme sürecine katkı sağladığını söyledi:

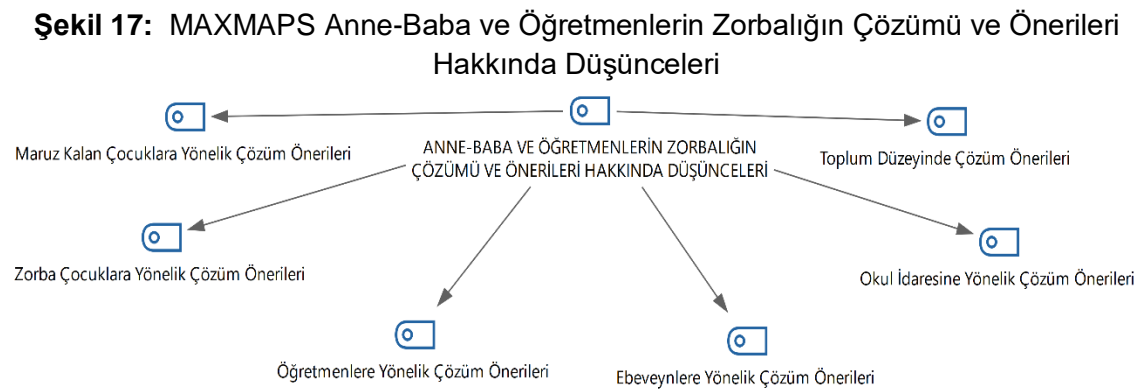
(...) Her deneyim birbirinin üzerine binip bir sonraki görüşmem de, bir sonraki temasında beni olumlu etkiledi açıkçası. Bunu yapmıştım böyle olmuştu. Diye bu şekilde öğreniyorum. (Gaye, Öğretmen)

Sonuç olarak, öğretmenler okulda (profesyonel amaçlarla), ebeveynler de evde (sosyal ilişkisel nedenler) çocuklar ile vakit geçiren iki gruptur. Öğretmen ve anne-babaların zorbalıkla ilgili bilgileri, zorbalıktan ne anladıkları onların zorbalıkla ilgili tutum ve düşüncelerini ve zorbalığa olan bakışlarını etkiler (Sawyer ve diğerleri, 2011). Bu bakımdan yetişkinlerin deneyimleri sonrası onlarda da kalan izler söz konusu olabilir (Brown, 2010a).

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmen ve ebeveynler de zorbalığa maruz kalan çocuklar gibi derinlerinde kalan izlerden söz etmektedir. Zorbalığa şahit olan öğretmenler ve çocukları zorbalığa maruz kalan ebeveynler bazen olumlu olarak ders çıkarsalar da genellikle bu sorundan olumsuz etkilenmektedir (Harcourt, 2014). Harcourt ve diğerleri (2014) yaptığı sistematik bir incelemede doğal olarak anne ve babaların çocuklarının yaşadıklarından olumsuz etkilendiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin zorbalık hakkında daha olumsuz duygular beslerken maruz kalan çocuklara daha ilgili ve anlayışlı davrandıklarını belirten çalışmalar vardır (Boulton, 1997). Çalışmamızda katılımcıların süreç içinde yaşadıkları olumsuzluklar her iki grupta benzerlikler göstermektedir. Çoğunlukla yetişkinlikler de çocuklar gibi üzüntü, kaygı, çaresizlik, nefret hissederken (Brown ve diğerleri, 2013; Harvey, 2009; Humphrey ve Crisp, 2008; Mishna ve diğerleri, 2008; Sawyer ve diğerleri, 2011) ve maruz kalan (bazen de zorba) çocukların gelecekleri ile ilgili kaygıları vardır. Süreçte yaşanan olumsuz deneyimler yetişkinlerin de yaşamlarında derin izler bırakmaktadır.

4.4. ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN ZORBALIĞIN ÇÖZÜMÜ VE ÖNERİLERİ HAKKINDA DÜŞÜNCELERİ

Çalışma amaçları kapsamında katılımcılara deneyimlerini göz önünde bulundurarak sorunun önlenmesine yönelik düşünceleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan ebeveynler ve öğretmenlerin zorbalığa yönelik çözümleri ile ilgili bulgular genel olarak çocuklara, ebeveynler, öğretmenlere, okul ve topluma yönelik çözüm önerileri temaları altında ortaya koyulmuştur.



4.4.1. Maruz Kalan Çocuklara Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırma kapsamında katılımcılara göre, zorbalığa maruz kalanlar için doğrudan ve dolaylı olarak yapılması gerekenler vardır. Bunlar çocuğa yönelik yapılması gereken önleme ve müdahale tedbirleri ve onları bu durumdan uzaklaştıracak veya uzak tutacak tedbirler olarak sıralanabilir:

Baş edemediğin bir şey olursa da mutlaka bana söyle dedim. Tabi kız çocuğu çabuk yıpranıyor. Bizi de yıprattı haliyle. İşte sürekli konuşuyoruz. Güçlü ol, o çocuklardan uzak ol diyorum. Sonra akşamları var mı bir şey diyorum. Oda her şey aynı, ama sanırım artık üzerine o kadar gelmiyorlarmış. (Mustafa, Baba)

Bunu sözlü bir şekilde ifade etmeleri gerekiyor. (...) lakaplardan rahatsız olduğunda bunu zorbalığı yapan kişiye bir şekilde kendisine nasıl ifade etmesi gerektiğini bilmeli. (Yaren, Öğretmen)

Kesinlikle anne babasına anlatmalı. Gücü yetiyorsa sınıfta tepki vermeli. Olayın üstüne gitmeli. Ya da kesinlikle ortamdaki kaçmanın kaçılması. Tabii bu noktada anne baba da çocuğunu suçlamaktan çok ona destek olmalı. Onu yüreklendirmeli. (İbrahim, Baba)

(...) dik durması gerektiğini, belli bir karakter, tavır sergilemesi gerektiğini (III) yani her yerde böyle insanlar olacağı için kendine yakın karakterler, arkadaşlar seçmesi (...) (Alya, Anne)

Zorbalığa maruz kalan çocuğun sorunu çözebilmesi için mutlaka güçlendirilmesi (Brown, 2010a) ve mücadeleyi öğrenmesi (Stevens ve diğerleri, 2001) gerekmektedir. Bununla birlikte zorbalığa maruz çocuk bu durumu açık ederek sürecin etkilerini azaltabilir:

Bence bulunduğu kişiyi, karakteri ve özellikleri kabul etmekle başlamaları gerekiyor olaya (...) Benim ailem bu. Sosyal çevrem bu. İmkanlarım bu. Ve ben bu imkanlar içerisinde en iyi neyi yapabilirim?... (Hakan, Öğretmen)

Çocuk ailesine, annesine, babasına, gerekirse öğretmene (III) herkesle paylaşması gerekiyor. Bence böyle olmalı. (Hülya, Anne)

İçselleştirmemesi gerekiyor. İçine atmaması gerekiyor. Yaşadığı ilk olayda net bir şekilde cevap vermeli. Bu olay bana yapıldı (Sait, Öğretmen)

Yani hocam bizim zamanımızda da oluyordu böyle şeyler. Büyütmek lazım. Ciddi bir şiddet yoksa çocuklar arası deyiş geçmek gerektiğini düşünüyorum. (Mesut, Baba)

Mutlaka anne babasını anlatmalı. Öğretmenlerle paylaşmalı... kesinlikle içine atmamalı bence. Sonuçta hayatta herkesin başına geliyor bu. (Mustafa, Baba)

Çocuk bu durumu içselleştirmemeli ve kendini, durumunu kabul etmelidir. Gerektiğinde zorbalık davranışını küçümsemeli ve mutlaka bunu birileri ile paylaşmalıdır. Burada zorbalığa maruz kalan çocuk kendi durumunu kabul ederek başlaması bizce de önemsenmesi gereken bir durumdur (Beane, 2008; Zych ve diğerleri, 2017). Bu durumun çözümünü sosyal etkileşim düzeyine bağlayan katılımcılar da vardır:

Önemli olan böyle şeylere takılmadan yaşamını sürdürebilmek. Biz askeri okulda bunun on katını yaşadık. Ama bir şekilde hayatımıza devam ettik. Çocuklarda öyle yapmalı bence. (Fuat, Baba)

Hocam çok yaşantıya maruz kalsın. Ya tek cevap dersiniz de bunu derim. (...) ilk bundan başlarım (Mine, Öğretmen)

(...) farklı bir alanda çocuğumun özgüvenini geliştirecek bir aktiviteye yönlendirdim. (...) Psikolojik halin daha iyi olabileceğini düşündüğüm bir alana. Belki öyle bir alanda kendini daha iyi hissedeceğini düşünüyorum. (Doğa, Anne)

Çocukların sosyal ve psikolojik gelişimlerinde sosyal beceriler son derece önemlidir (Ersoy, 2016).

Çocuk bu tür sorunlar olmadan önce ya da sonrasında sosyal yaşantıya maruz bırakılmalı, farklı aktivitelere yönlendirilmeli, baş etme stratejileri edinmelidir. Ancak çocuk bu durumu aşamıyorsa o zaman ortamı değiştirilmelidir:

Sınıfı değiştirirse çözülür, kesinlikle sınıf arkadaşları bilmiyorum aşırı şımarık çocuklar. (Yeşim, Anne)

bence (ııı) işte mümkün merteye dediğim gibi işte uzaklaşarak o ortamdan rahatsızlık duyduğu ortamdan uzaklaşarak, sakın bir ortamda konuşmak (ııı) konuşarak anlıcağını düşündüğü bir arkadaşıyla konuşarak anca bu şekilde çözülebilir...(Sude, Anne)

Sonuç olarak anne-baba ve öğretmenler benzer bir şekilde sorunun biliniyor kılınması, mutlaka paylaşılması, sorundan önce ve sonrasında da maruz kalan çocuğun güçlenmesi ve desteklenmesine dikkat çekmişlerdir.

4.4.2. Zorba Çocuklara Yönelik Çözüm Önerileri

Zorbalık toplumun oluşum şekli ve etkileşim biçiminde kaynaklanan yapısal sorunlardan dolayı varlığını sürdüren bir sorundur. Öncelikle zorbanın zorbalık yapacağı koşulları olabildiğince ortadan kaldırmak gerekir:

Zorbalığı eğer zorbalık yapanları ortadan kaldırırsak ortaya mağdurlar diye bir şey çıkmayacak muhtemelen. (Zeki, Öğretmen)

Zorbaya yapılması gerekenler aslında zorbaları (burada zorbalık oluşan durumları ima ediyoruz) ortadan kaldırmakla başlar. Dolayısıyla zorbalıkla ilgili olarak, zorbalığı yapan kişiye için bu davranışın maliyetinin daha yüksek ve faydasının da daha az olduğu bir ortam yaratmak gerekiyor (Volk ve diğerleri, 2006). Yani zorbalık hiçbir şekilde cazip olmamalı aksine caydırıcılığı yüksek olmalıdır. Bununla birlikte zorbanın eğitilmesine dikkat çeken katılımcılar şu şekilde yorum yapmışlardır:

Herkesin kendine göre bir zekasının olduğu, bir yeteneğinin olduğunu bunu kabul ettirmem lazım diye düşünüyorum... (Hira, Anne)

...başkasının bir eksiği ile dalga geçmenin çok kötü bir şey olduğunu anlatmalıdır. Ya da bir farklı özelliği ile alay edilmemeyi öğretmelidir. Aynı şey kendine yapılsa nasıl hissederdin? Bunları daha küçükken konuşmak lazım...(Serkan, Baba)

Zorbalara yönelik yapılması gereken onlara empati yeteneği kazandırmaktır. Bununla ilgili mutlaka duygu durum çalışmaları ve aktiviteleri yapılmalıdır (Drew, 2018). Dolayısıyla bunun kazanılması için de onların yaşantısal deneyimler elde etmeleri gerekir:

Hani zorbalara karşı bir şey yaptırabileceğimiz bir caydırıcılığımız yok. Bir önlem yok. Yani sen bunu yaptın. Karşılığında şöyle şöyle yapman lazım ki senin affedilmen lazım. (...) Yani o kişinin empati kurabilmesi lazım... (Sait, Öğretmen)

Onlarda etki yapmıyor daha farklı şeyler denemek gerekiyor. Yaşamak gerekiyor, anlatmak değil (...) Hissettirmek gerekiyor... (Zeki, Öğretmen)

Zorba çocuklara çok fazla bir şeyin yapılamayacağını düşünen katılımcılar da vardır:

Orda hani bi yere kadar eğitim veriyoruz ama bi yerden sonra işte huy mizaç bunlar giriyo benim düşüncem...(Sude, Anne)

Yani hocam insanları değiştirmek çok zor...(Hüseyin, Baba)

Katılımcılar zorbanın önüne geçmenin zorbalığa iten nedenlerin ortadan kaldırılması ve çocukların eğitilerek bakış açılarının düzeltilmesi konularına dikkat çekmektedirler. Ancak bazı katılımcılara göre zorbalık temel bir kişilik problemidir ve çözülmesi pek olası bir durum değildir. Katılımcılar sorunu daha çok anne-baba, öğretmen ve toplum gibi dışsal etmenlere bağladıklarından zorbalık konusunda çok çözüm önerisi sunmamışlardır.

4.4.3. Öğretmenlere Yönelik Çözüm Önerileri

Katılımcılar için zorbalık sürecinde en önemli aktörler öğretmenlerdir. Bu durum hem anne-baba hem de öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Zorbalığın çözümü noktasında öğretmenlere sıkça vurgu yapılmıştır.

Öğretmen görmeli hocam. Görmeli. Seyirci kalmamalı. Bu tüm branş öğretmenlerimiz için geçerli. Gören gözler olmalı. Onun işi sadece branş değil, sadece matematik değil, sadece fizik öğretmeni değil, sadece İngilizce öğretmeni değil... (Ece, Öğretmen)

Yok, medya, devletin işi değil. Bu çocuklarla birebir iletişimde olan kişilerdir (III) devlet okulunda da rehber öğretmenler var mesela. Benim (III) bir de benim böyle bir düşüncem var, rehber öğretmen sadece sorun çıktığında (III) gerek (müdahil anlamında kullanmış) olmamalı. (Selin, Anne)

Öğretmenler gözü açık olacak hocam. Sınıfta böyle şeyler yaşanmasına müsadde etmeyecek. (Fuat, Baba)

Öğretmenler çok iyi bir gözlemci olmalı. Görür görmez olaya müdahale etmeli. Anneyi babayı mutlaka aramalı öğretmen. Olay büyümeden, derinleşmeden bilgilendirmeli anne babayı. Sonuçta biz çocuk kavga etmese belki hiç bilgimiz olmayacaktı. (İbrahim, Baba)

Biraz da öğretmen sorumluk sahibi olacak... yani böyle bu konuyla da ilgili yani çocuklar şimdi sadece ders öğrensin diye değil ki yani onlara bir emanet. Yani onun (III) çocuğumun hiçbir yerine bir şey olamaz hadi kaza ile neyse de böyle bildiğin kasdi yani ...hayır olamaz... (İsa, Baba)

Görüldüğü üzere öğretmenin sorumluluğuna sürekli dikkat çeken ebeveynler ve öğretmenler vardır. Öğretmen daha ilgili olmalı, bu onun sorunu her an izlemesi (Stevens ve diğerleri, 2001) ve takip ederek gerekli müdahaleleri yapabilmesi ile ilgili bir durumdur (Harcourt ve diğerleri, 2014). Bu bakımdan öğretmen mutlaka çok iyi bir gözlemci olmalıdır ve bu gözlem bir anne-baba hassasiyeti ile

yapılmalıdır. Öğretmen oluşturduğu sınıf ortamına ve sınıfta öğrencilere karşı tutumlarına şu şekilde vurgu yapılmıştır:

Yani okul (öğretmenler için söyleniyor) hocam övmeyi de çok abartmamalı (...) bence yermeyi de... (Hira, Anne)

Özellikle öğretmenlerin buna dikkat etmesi gerekiyor. Örneğin öğretmen bazı çocukları öne çıkartmamalı. Öne çıkanlar varsa da bunu yansıtmamalı. (Doğa, Anne)

(...) çok ilgilenilmeli bence. Benimle konuştuğunda tamam ben ilgileneceğim dedi öğretmen. Sadece bir kere konuştu tamam. Ama bence çocukları kaynaştırabilir. (...) birbirine düşman olarak bakmaları değil de daha çok kaynaştırılabilir bence... (Güneş, Anne)

Hocam sorun çocuklar arasında belki, inşallah hani ilerde daha da anlayışlı öğretmenlerimiz olur. Devlet sadece öğretmen değil de sadece anne gibi öğretmenler yetiştirir, eğitim verirken... (Fusun, Anne)

Öğretmenin yaklaşımlarının en önemli basamağı onun etkili ve yapıcı ilgisidir (Wachs ve diğerleri, 2019; Yoon ve Kerber, 2003). Ayrıca öğretmen kişilik inşa etmenin temel yapı taşlarında birisi olarak sınıfta bunu çok bilinçli ve yapıcı bir yaklaşımla gerçekleştirmelidir:

İşbirliğine dayalı, kaynaşmaya yönelik, temalarının da bu doğrultuda belirlenebileceği etkinliklere eğitim öğretim faaliyetine yer vermelidir. (Zeki, Öğretmen)

Okul hocam bence, anasınınından başlayıp, belki drama olarak olaylar gösterilip çocuğa o empati duygusu verilebilir. (Neva, Öğretmen)

Okuldaki rehberlik servisindeki çalışmaların ortaklaşa yürütülmesi gerektiğini de düşünüyorum. (Yaren, Öğretmen)

Öğretmen zorbalığa müdahale ederken öğrencileri ile iş birliği yapmalı gerektiğinde yaratıcı dramaya başvurmalı, somut anlatı üzerinden gitmeli ve mutlaka koordineli çalışmalıdır (Drew, 2018). Katılımcılara göre öğretmen mutlaka aile, rehberlik ve okul idaresi ile paylaşmalıdır:

Ama tabii ki bu zorbalıklar devam ederse (...) Yani çok büyük bir olay, küçük bir olay değil (...) Çok büyük bir olay ise rehberlik servisi ile okul idaresi ile, gerekirse aileyle görüşülmesi taraftarıyım. (Yaren, Öğretmen)

Öğretmenin en önemli müdahalelerinden birisi de sorunu ilgili taraflarla paylaşmasıdır (Veenstra ve diğerleri, 2014). Görüldüğü üzere zorbalığın önlenmesi ve müdahalesinde en önemli aktörlerden birisi öğretmendir (Goldman ve Postel, 2012; Graham ve Phelps, 2003; Wachs ve diğerleri, 2019). Öğretmenin sınıfta bir zorbalık karşıtı iklim oluşturması, farklılıklara saygıyı öğretmesi, bu konuda sürekli eğitim alarak bilgilenmesi ve yeterli ve donanımlı hale gelmesi gerekmektedir (Kennedy ve diğerleri, 2012). Bu bakımdan öğretmen ve öğrenci ilişkisi son derece önemlidir (Beane, 2008; Zych ve diğerleri, 2017). Öğretmenin bu zorbalığın önlenmesi konusunda takınacağı tutum ve davranışlar çok önemlidir.

4.4.4. Ebeveynlere Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırma katılımcıları zorbalığa etkili müdahale etmede anne-babalar için yapılması gerekenler olduğuna dikkat çekmişlerdir. Selin bu konuda ailelerin eğitilmesi gerekliliğine şu şekilde dikkat çekmektedir:

Büyükleri terbiye edeceğiz önce... Vallahi şahsım adına düşüncemi soruyorsanız eğer ben çocukların kaynağını bulup orayı...oraya (III) büyüklerine yani nasıl etki edeceğimizi öğrenmemiz gerekiyor... Çünkü diyorsunuz ki nasıl yapalım her büyük de, her veli de açık değil işte sorun orda, ya biri de benim eşim mesela... (Selin, Anne)

Ebeveynlerin tutum ve davranışlarının tutarlı ve yapıcı olması hem zorbalığı engeller hem de ortaya çıkan mağduriyeti engeller. Bu anlamda farklılıklara saygılı bir şekilde çocuk yetiştiren, çocuklarına empati eğitimi veren, çocuklarını etkili dinleyip destekleyen aileler sorunun çözümüne katkı sağlayacaklardır:

Yani aile çocuğuyla çok ilgilenecek ama şımartmadan. Çocuklarımıza koruyalım derken başkaları çocuklarına zarar vermeyeceğiz hocam. (Fuat, Baba)

Hocam anne babalar sürekli çocuklarını kontrol etmeli. Tabi bunun en temel eğitim ailede başlar. Anne babanın ilişkisi nasılsa çocuklara da o şekilde yansıtıyorlar. Dolayısıyla evde daha saygılı daha terbiyeli bir aile ilişkisi kurmalılar. (Mustafa, Baba)

...(gülümseme) yükselmemeli... tutması gerekiyor kendini (alaycı, kendine eleştirel gülümseme)... ama çok zor hocam... yani bir yandan kendi evladınız yani yani mümkün mertebe onu fanusun içine saklamanız bütün zararlardan korumak istediğiniz evlat... karşısındakinin farklılıklarını çok dillendirmemek, işte empati kurmaya çalışmak, daha merhametli çocuklar yetiştirmek... (Sude, Anne)

Etkili ve yapıcı bir yaklaşımın olması gerektiğini vurgulayan Doğa, anne ve babaların duruma tanıklık yapan değil de sorunu görebilen bir yaklaşım içinde olmaları gerektiğini ve bunun sorunu çözebileceğini belirtmiştir:

Yani bence anne baba doğru dinlemeli. Yani çocuk günlük yaşantısını anlatırken çok kaçırdığımız noktalar oluyor. Ama orada işte, satır aralarında durumu doğru okuyabiliyor muyuz? Hayat koşturmacasında ona dikkat etmek gerekiyor. (Doğa, Anne)

Çocuklarını dinlesinler hocam. Arkasında dursunlar. Şimdiki aklım olsa, üç sene önce oldu bunlar, daha çok kızımı dinlerdim... (Fusun, Anne)

Zorbalıkla mücadelede en temel konulardan birisi de empatidir. Seda buna şu şekilde dikkat çekmiştir:

Anne baba daha vicdanlı yetiştirirsin, dediğim gibi hani ilkokul yaşındaki çocuklar evet çok vicdansız oluyorlar, dışlama çok oluyo da bunu ortaokulda olabildiğini ben bilmiyordum...(Seda, Anne)

Ebeveynler mutlaka zorbalık eğitimi almalı (Beane, 2008; Zych ve diğerleri, 2017), okul ve öğretmenlerle paylaşmalı ve gerektiğinde de mutlaka profesyonel destek almalıdır:

Olayın çözüme ulaştırabilmesi adına. Önce okulla konuşma. Belki bütün anne babalar okula çağrılıp bununla ilgili yaşanan zorluklardan, kendi çocuklarının yaşadığı zorluklardan bahsedip empati duygusu oluşturulabilir. Karşıdaki aileler için. Bu yapılabilir belki. (Özge, Öğretmen)

Çünkü toplum kötüye gidiyo. Ne bileyim hani okullarda veli bilgilendirme toplantıları olabilir... (Feryal, Anne)

Gerektiğinde profesyonel bir destek alma sorunun çözümüne son derece önemli katkılar sağlayabilir. Bu şekilde sorunun çözümüne yönelik daha hızlı ve başarılı sonuçlar elde edilebilir:

Aile bu konuda öğrencideki öncelikle bu yanlış algının değişmesi adına destek alınabilir. Yani bu rehber öğretmen ile iletişim dahilinde dışarıdan bir uzman desteği de alınabilir. (Betül, Öğretmen)

Sadece zorbalığa maruz kalan anne ve babalarının bilinçlendirilmesi ve güçlendirilmesi yeterli olmaz. Bu konuda bütün ailelerin katılımı sağlanmalı ve zorbalık yapan çocukların aileleri mutlaka sürece dahil edilmelidir:

Aslında velilerle olan şeyler bence ortak olmalı. Mağdur ve ezen kısmının ailesi ortak sürece alınmalı. Genel olarak çünkü onlar da birbirini anlamalı ki çocuklarına anlatabilsinler.... (Hakan, Öğretmen)

yani ben tek taraflı çocuğuma hep iyi ol diyemem ki yani desen bile olmuyo... benim çocuk iyi oluyo (ııı) dayak yiyip geliyo. Yani olmaz ki hocam herkes çocuğunu eğitecek, yani bu bu garip bir şey... baskı bitecek yani birbirini üstünden diye düşünüyorum. (İsa, Baba)

4.4.5. Okul İdaresine Yönelik Çözüm Önerileri

Okulun akran zorbalığını ortaya çıkışında, devam etmesinde, bu sorunun önlenmesinde ve müdahalesinde kurum ve mekân olarak yeri ve önemi çok açıktır. Bu bakımdan katılımcılar zorbalık sorunu odağında zorba çocuklar, anne-babalar ve öğretmenler ve idare boyutunda yapılması gerekenler konularında çözüm önerileri sunmuşlardır. Okulun kurumsal olarak zorba öğrenciler için yapması gerekenler vardır:

Mutlaka okulun ceza vermesi gerekir hocam. Maalesef insanoğlu ceza olmadan terbiye olmuyor. Şimdi okullarda çocuklar hiçbir şeyden korkmuyorlar. Bir kulağından çıkıyor diğer kulağından giriyor. Böyle yani...(İbrahim, Baba)

Bence okul çok disiplinli olmalı hocam. Bu tür şeyleri yapan çocukların gözünün yaşına bakmam olur. Çözüm net bir disiplin anlayışı olur bence. (Fuat, Baba)

...yani bence hocam ya bi de okul idaresi...sen en yüksek yersin niye bu kadar (ııı) çaresiz olmamalısin... illa bi şeyin bir cezası vardır yani önce iyi konuş, ne bileyim sonra kötü konuş... e bu çocuklar, bunlar hayata girecekler...(İsa, Baba)

Katılımcılara göre okulun anne-babalar için de yapması gerekenler vardır:

Tabi okullarda anne ve babalara yönelik eğitimler yapılabilir. Öğrencilere sürekli seminerler verilebilir. (Fuat, Baba)

...işte dediğim gibi siz de haklısınız ne kadar katılım olacak ama bu veli seminerleri de mümkünse bence olması gerekiyor... (Sude, Anne)

Mesela toplantılar verebilirler. Özellikle veliler arasında (III) bu konuya dair (III) Seminerler yapabilirler. Bilgilendirme yapabilirler. (Hülya, Anne)

Öğretmenler için yapılması gerekenler konusunda şu şekilde yorumda bulunmuşlardır:

Var, mesela yani bazı öğretmenlerin denetlenmesi gerekiyor... (Yeşim, Anne)

Tek kelime söylicem hocam. İlgisi. Bence ilgi yok. Bir de okulun çok ciddi disiplinli olması lazım. Disiplin kuralları ve sonuçları net olmalı bence. Öyle canım cicim de öğretmenlik ve okul yönetilmez...(Mustafa, Baba)

Yani Okul hocam övmeyi de çok abartmamalı.. bence yermeyi de... Gerçi yermeyi görmedim...(Hira, Anne)

Okul bu sorunun önemszenmesi gereken bir durum olduğunu kabul etmeli ve yapacağı tüm eğitim faaliyetlerini bu odak değerlendirerek konuya etkili bir biçimde takip etmelidir:

Okula düşen bence bir an önce bu durumun farkına varmak. Yok saymamak durumu. (Sinem, Öğretmen)

Okul eylem planında, ya da rehberlik toplantılarında bu konular gündeme getirilerek bu konuyla ilgili PDR biriminin belki de öğretmenleri yönlendirmesi gerekti... (Zeki, Öğretmen)

Okul öncelikle ılımlı bir okul kültürü oluşturmalı, öğrencileri kaynaştırmaya yönelik davranış eğitimi vermelidir (Beane, 2008; Zych ve diğerleri, 2017):

Okul (...) Sene başından, hocam sene başından bence öğrencilere zorbalık, arkadaş ilişkileri, arkadaş tutumları, sınıf içi davranışları, sınıf dışı davranışları ile ilgili mutlaka bilgilendirme gibi bir şeyler vermesi lazım çocuğa. (Figen, Öğretmen)

Tabii ki ılımlı okul iklimi konusunda destekleyici olursun. (Mine, Öğretmen)

(...) kaynaşmaya yönelik, temalarının da bu doğrultuda belirlenebileceği etkinliklere eğitim öğretim faaliyetine yer vermelidir. (Zeki, Öğretmen)

Sait okulun bilinçlendirmeyi eğitimin başından sonuna kadar tüm süreçlerine yayılması gerektiğini belirtmiştir:

(...) anaokullarında çocuklara oyun öğretmek yerine çocuklara bizim hani bu saygıyı, adabı muaşeret kuralları dediğimiz kurallarımız vardı bizim. Bu kurallara bizim aslında dört yaşında, beş yaşında anaokulunda bunları kazandırmamız lazım. (Sait, Öğretmen)

Benzer bir şekilde Fuat da okulun eğitimin içeriği ve yansıtılması konusunda göstermesi gerektiği öneme şu şekilde dikkat çekmiştir:

Devlet eğitim kurumları medya hepsi daha dikkatli bir dil kullanacak ahlak ve değerlerimize vurgu yapacak. İnsanın nasıl bir yüce canlı olduğunu vurgu yapacak devlet. Medyayla da bunları herkese doyuracak. (Fuat, Baba)

Okul idari olarak daha fazla rehber öğretmen istihdam etmeli, velilere ve öğrencilere bilinç (Rivers ve diğerleri, 2009) kazandırmalıdır:

Hocam okul idaresi şöyle söyleyeyim. Bizim öğretmenimiz çok iyiydi. Rehber öğretmenimiz ama yetişemediği yerler oluyor. Belki daha fazla öğretmen olmalı. (Füsün, Anne)

Okul eğitim yönetim anlayışı olarak daha etkili ve caydırıcı çözümler ve yaklaşımlar ortaya koymalıdır. Bu şekilde de sorunu mutlaka gündemde tutmalıdır:

Okuldaki zorbalığı ne zaman durdurduk biliyor musunuz? Cezayla (...) yaptırım tabi. Okulların yıl olsun 2050, ilkinde uyardım. Sonrasında kesinlikle yaptırım. (Mine, Öğretmen)

Bence net çözümler oluşturan kurumlar olmalıyız hocam. Bu olaya karşı. Zorbalıklara karşı. (Sinem, Öğretmen)

Görüldüğü gibi bu sorunun çözümünün merkezinde okul ve okul idaresi vardır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere okula sistemine bağlı olan tüm alt sistemlerin içinde bulunduğu bir çözüm anlayışına ihtiyaç vardır ve bu ancak okul sosyal hizmeti anlayışıyla çözülebilecektir.

4.4.6. Toplum Düzeyine Yönelik Çözüm Önerileri

Katılımcılara göre toplum olarak uzun süreli bir mücadele yapılmalıdır. Toplumsal bir şekilde medya iletişim araçları da etkin kullanılarak toplumsal farkındalık oluşturularak bir mücadele yapılmalıdır:

Farklılıklara saygı duyma anlamında aslında bizim çok çalışmamız lazım (...) Geçmişte belki biraz çalışmışızdır (...) Bugün ve gelecekte bu konuda çok çalışmamız gerekir. (Zeki, Öğretmen)

Tamamının düzelmesi için (...) Yani belli bir (...) Uzun süre yoğun çaba, emek sarf etmek gerekiyor. O yani bu sorunun sorun olduğunu kabul etmekle başlıyor. Bununla ilgili yoğun çalışmalar, yukardan milli eğitim tarafından yapılmalı ki çalışmalar. (Murat, Öğretmen)

MEB öyle bir çalışma yapabilir. Bunu EBA da yapabilir. Milli Eğitim'in her yerde kolu var. Her çocuk okula gidiyor. Hani çok fazla belki hayal kuruyorum ama... (Feryal, Anne)

Toplumda yaşanan birçok sorun gibi akran zorbalığı da bir bilinç yoksunluğu sorunudur. Bu bakımdan toplumun bilinçlendirilmesi gerektiğine dikkat çeken Hakan şöyle bir yorum yapmıştır:

Toplum bilinçlenmeye çalışmalı hocam. Toplum bilinçlenme çalışmaları özellikle veliler üzerinde bence yapılabilir. Bir de toplum her yıl değişen bir yapı aslında. (...) kuşak farklılıkları da ister istemez zorbalığa neden yol aç oluyor. (Hakan, Öğretmen)

Bence öncelikli olarak anne baba olarak biz bunu çocuklarımıza yapmamalıyız. Bence burada suçlu hepimiz. Çözüm de hepimizde... (Önder, Öğretmen)

Toplumlar ancak eğitimle inşa edilir ve gelişirler. Murat'ın bu konudaki yorumu bunu desteklemektedir:

(...) Bunun belki şöyle kısa bir cevabı olamaz. Ama bunun için toplumsal eğitim şart. (Murat, Öğretmen)

Toplumda farklılıklara saygı kavramı oturtulmalı, eyleme dayalı mücadele yapılmalıdır. Örneğin çocuklara empatik olmaları için çocuklar evcil hayvan bakmaya yönlendirilmelidir:

Tutarlılık ve istikrar da çok inanıyorum. Hayatın, ekonominin, politikanın, her şeyin istikrar ve dürüstlikle ve büyük azimle çözülebileceğini çok inanıyorum. (Mine, Öğretmen)

Mesela kedi köpek besleyen çok fazla ailem var. Ve şunu görüyorum. Gerçekten, kedi köpek besleyen çocuklar çok daha merhametli oluyorlar. (Özge, Öğretmen)

Ancak bazı katılımcılara göre zorbalık gibi bazı sorunların toplum düzeyinde bir çözümü yoktur:

Yok hocam bütün toplumu eğitmek çok zor. Ne yaparsanız yapın böyle adamlar, ve böyle adamların böyle çocukları olacak. Bu doğanın kanunu gibi bir şey bence. (Mustafa, Baba)

Aslında bu şekilde bir yaklaşım birbirinden ayrı değil de bütüncül bir şekilde, bireyle birlikte tarafların birbirileri ile olan etkileşimleri de dikkate alınırsa sorunun (Espelage, 2014) çözümünde en etkili yaklaşım çevresi içinde birey anlayışına ulaşabiliriz. Ekosistem yaklaşımın zorbalık sorunun çözümünde vereceği katkı bize göre en kapsamlı ve etkili katkı olacaktır. Akran zorbalığına yönelik müdahaleler gerçekleştirilirken bazı temel teorik yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlar soruna nasıl yaklaşılarak çözümlere varılmaya çalışıldığı konusunda bize bilgiler sunar. Bu yaklaşımlar özellikle okullara ve konun paydaşları olan diğer gruplara sorunun kaynağı ve çözümü hakkında yararlı bilgiler sunarlar. Bunlar Avusturyalı Rigby'in (2004,s.298-299) sınıflandırmasına göre bireysel farklılıklardan kaynaklanarak ortaya çıkan yaklaşım, gelişimsel bir süreç olarak akran zorbalığı yaklaşımı, sosyokültürel bir fenomen olarak akran zorbalığı yaklaşımı, akran baskısına karşı bir tepki olarak ortaya çıkan akran zorbalığı yaklaşımı ve onarıcı adalet bakış açısına göre zorbalık yaklaşımı şeklinde sıralanmıştır. Anne-baba ve öğretmenler de sorunun son derece derin olduğunu belirtmişlerdir. Sorunun çözümü ile ilgili olarak da bireysel (zorba-maruz kalan çocuk), ebeveynler, öğretmenler, okul ve toplum düzeyinde çözümler getirmişlerdir. Sorunun bitmesinin mümkün olmadığını belirten anne-baba ve öğretmenler sorunun alınacak önlemlerle azaltılabileceğini ve soruna etkili müdahaleler yapılabileceğini belirtmişlerdir. Aslında öğretmen ve ebeveynlerin soruna yönelik tespit ve çözümleri okul sosyal hizmetinin ekosistem yaklaşımı ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla sorunun çözümü zorba ve maruz kalan çocuğun içinde ve etkileşimde bulunduğu ve onu etkileyen diğer sistemlerin de dikkate alınmasıyla daha etkili ve başarılı olacaktır.

5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.SONUÇLAR

Bu bölümde katılımcılardan elde edilen veriler ışığında anne-baba ve öğretmenlerin öğretmenlik ve ebeveynlik algıları, zorbalık davranışı, zorba, maruz kalan çocuk tanımları; zorbalık davranışı, maruz kalan çocukların zorbalık ve sonrası verdiği tepkiler, hissettikleri ve verdikleri tepkilere ait sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca çalışma kapsamında anne-baba ve öğretmenlerin zorbalık davranışına verdikleri tepkiler, zorbalık davranışını rapor etme, zorbalık sürecinde ve sonrasında yetişkinlerin hissettikleri ve zorbalığın çözümü ile ilgili elde edilen bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1.1. Öğretmenlik Ve Ebeveynlik Algısı İlgili Sonuçlar

Çalışma kapsamında öğretmenlerin öğretmenliğe, öğrencilere ve öğretmen-öğrenci-öğrenci ilişkilerine ait sonuçlar şu şekilde belirtilebilir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlik meslek ötesi bir yaşam tarzı olarak tanımlamaktadır. Katılımcılar öğretmenliği anne-babalardan devralınan bir görev olarak tanımlamışlardır. Öğretmenliği öğrencileri için yaşam içinde birer arabulucu gibi görmüş ve öğretmenliği birlikte öğrenme süreci olarak nitelendirmişlerdir. Bu süreçte birer yetişkin olmalarına rağmen öğrencileri ile kendilerinin de öğrendiklerini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlik son derece güç bir iş ve emek gerektiren bir meslek olarak tanımlanmıştır. Genel olarak yaptıklarından mutlu olan katılımcı öğretmenler bu mesleğin bazen çok yorucu olabileceğini belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre öğretmenler öğretmen-öğrenci ilişkisinin giderek daha kötüye gittiğini belirtmişlerdir. İlişkilerin toplumsal değişiklik ve yaygın medya araçlarının olumsuz etkilerinden dolayı giderek

zayıflatıldığını ve öğretmene eskisi gibi saygı duyulmadığını düşünmüşlerdir. Bazı öğretmenler her şeye rağmen öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişim diline göre ilişkilerin şekillendiğini belirterek ilgili öğretmenin her zaman ilgi ve sevgi göreceğini belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre katılımcı öğretmenler öğrenci-öğrenci ilişkileri hakkında son derece olumsuz bir bakış açısına sahiptirler. Öğrenciler arası ilişkilerin yozlaşarak bozulmasını öğrencinin bağlı olduğu aile, toplum, akran grubu ekolojilerine bağlayan katılımcı öğretmenler öğrencilerin olumsuz davranışları, olumsuz rol model aldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler, kendi aralarındaki ilişkide öğrenciler özgür bağımsız görünme eğiliminde olsalar bile aslında onların ilişkilerinde bağımlı olduklarını düşünmektedirler ve bu şekilde oluşan ilişkileri de sağlıklı bulmaktadırlar. Öğretmenlerden edilen bulgulara göre öğrencilerin birbirleri olan ilişkileri derinlikten uzak ve son derece yüzeysel olarak tanımlanmıştır. Hatta, öğrenciler birbirilerini anlamakta ve tanımaktan uzak görülmektedir. Onlara göre hâkim popüler kültür ilişkileri son derece örselemiş ve öğrencileri birbirine bağımlı hale getirmiştir. Bireyin özgürlüğünü vurgulayan hâkim kültürün aslında öğrencileri daha az özgürleştirmiş olduğunu vurgulamışlardır. Onlara göre özellikle yaygın medya araçları ve teknolojinin de etkisi ile bu süreç hem hızlanmış hem de daha da kötüye gitmiştir. Öğretmenler bu ilişkilerin özellikle Pandemi sonrasında daha fazla etkilendiğini belirtmişlerdir.

Araştırmada düşünceleri alınan öğretmenlere göre öğrenciler birbirleri arasında gerçekleşen ilişkilerde son derece kırıkcıdırlar. Bu kırılcılığı ilişkilerinde sürekli gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlere göre öğrenci ilişkilerinde şaka adı altında her türlü şiddet davranışına rastlanabilmektedir. Ancak çocuklar bu davranışlarını şaka olarak nitelendirmektedirler. Bunun temelinde teknolojinin çocuklar arası ilişkilere önemli bir yan etkisi de oyunlar ve medya yoluyla sürekli olarak şiddetin vurgulanması ve imrendirilmesidir. Öğrenciler şaka adını verdikleri ancak tamamen birbirilerini kırmaya ve ezmeye yönelik olan ve çoğu zaman artan

fiziksel bir teması da doğuran yeni bir iletişim şekli ortaya çıkmıştır. Bu iletişim şeklinin çocuklar tarafından normal ve kabul edilebilir olduğuna dikkat çekmektedirler.

Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre ebeveynler ebeveynlik algılarını paylaşırken öğretmenlere göre daha kapalı bir tutum sergilemişlerdir. Katılımcı anne-babaların bazılarında göre ebeveynlik temelde hayata hazırlamaktır. Katılımcı anne-babalar bu görevlerini yaparken açık çocuklar yetiştirmek amacıyla olduklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlere göre günümüzdeki ekonomik şartlar ebeveynliği güçleştirmiştir. Dolayısıyla bazı katılımcılar etkili ve istedikleri bir ebeveynlik yapamadığını düşünmektedirler.

Araştırma bulgularına göre ebeveynlik temelde zevkli olan ve çocuklarını hayata hazırlama sürecidir ve katılımcılara göre anne-babalık çok farklı ve özel bir duygudur. Ayrıca ebeveynliği bir öğrenme süreci olarak görmüşlerdir.

Araştırma bulgularına göre katılımcılar anne ve babalığı birbirinden farklı görmektedir. Katılımcı annelere göre tüm yük annenin sırtındadır ve anneler daha fazla sorumluluk almaktadırlar. Anneler rollerini bir öğrenme süreci olarak değerlendirmektedirler. Babalar ise kendi rollerini tanımlaması daha güç bir durum olarak nitelendirmektedirler. Katılımcılar daha etkili birer ebeveyn olmak için tüm çabalarını sarf etmektedirler. Bunun için her şeyin doğrusunu yapma gayreti içinde olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre katılımcı anne-babaların farklı ebeveynlik stratejileri vardır. Bazı ebeveynler çocuklarını ihmal ettiğini düşünmektedirler. Onlara göre her şeye rağmen ebeveynlik çocuklarının ihtiyaçlarını giderme ve ilgilenmektir.

Araştırma sonuçlarına göre zorbalığa uğrayan çocukların bulunduğu ailelerde aile içi iletişim genellikle olumlu olarak belirtilmiştir. Aile içi etkileşimin sağlıklı gerçekleştiği görülmektedir. Sonuçlara göre aile bireyleri birbirleri ile

etkileşimdedirler. Ancak elde edilen bazı bulgulara göre toplumsal cinsiyet rollerinin baskın olduğu iletişim şekilleri de mevcuttur. Araştırmamıza göre zorbalığa uğrayan çocuklar anne ve babaları ile aktif bir iletişim içindedir. Ebeveynler sorun yaşayan çocukları ile iletişimlerinin etkili ve ilişkilerinin aktif bir şekilde gerçekleştiğini düşünmektedir. Ayrıca katılımcılara göre zorbalığa uğrayan çocuk ile kardeşleri arasında olumlu ve samimi bir ilişki düzeyi vardır. Onlara göre zorbalığa uğrayan çocuk kardeşleri ile genellikle uyumlu denilebilecek bir ilişki içindedir. Çünkü bu çocuklar son derece iyi ve cana yakın, iletişime açık ve sevgi doludurlar.

5.1.2. Anne-Baba Ve Öğretmenlerin Gözünden Zorbalıkla İlgili Sonuçlar

Çalışmaya katılan anne-baba ve öğretmenlere zorbalığı ve zorba ve maruz kalan çocuğu nedenleri ile tanımlamaları istenmiştir. Katılımcıların bazıları doğrudan zorbalığı tanımlarken bazıları da zorbalığın nedenleri, zorba çocuk ya da maruz kalan çocuk üzerinden bu sorunu tanımlama eğiliminde olmuşlardır.

Çalışmaya katılan anne-baba ve öğretmenlere göre zorbalık yaşamın bir gerekliliğidir ve bu davranışın toplumdan tamamen kaldırılması olası bir durum değildir. Onlara göre zorbalık her ne kadar okulda akranlar arası gerçekleşen bir şiddet türü olarak kabul edilse de yaşamamızın her yerinde zorbalıkla karşılaşmamız, deneyimlememiz söz konusudur. Zorbalığı bir sorun olarak bir aysberge benzeten katılımcılara göre zorbalığın görünmeyen yüzü aslında bu sorunun ne kadar derin ve yaygın olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre zorbalık davranışı kasıtlı olarak gerçekleşebildiği gibi kasıt içermeyen bir davranış da olabilir. Elde edilen sonuçlara göre bu davranışta kasıt olsa da olmasa da her zaman incinen bir taraf olduğu belirtilmiştir.

Katılımcılara göre zorbalık genel olarak okulda gerçekleşebilmektedir. Elde edilen sonuçlara göre zorbaların bu davranışı okul kantini, okul bahçesi, okul servisi ve oyun alanları gibi farklı ortamlara taşımaları söz konusudur.

Katılımcılara göre zorbalık davranışı dinamik bir yapıya sahiptir ve sürekli farklı formlara evirilmektedir. Onlara göre medya araç ve kaynaklarının kullanımının artmasıyla siber zorbalığa bir kayış vardır.

Araştırma sonuçlarına göre zorbalık sadece çocukların maruz kaldığı ve yakındığı bir durum değildir. Bu soruna yetişkinler de maruz kalmışlardır. Katılımcılara göre zorbalığın ortaya çıkmasında bireysel, sosyal ve toplumsal birçok neden vardır. Onlara göre bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre ve toplum, sosyoekonomik farklılıklar zorbalığa neden olabilir. Katılımcılar bunlarla birlikte çocuğun etkileşimde olduğu ve çoğunlukla rol model olarak etkilendiği ebeveynler ve öğretmenlerin de yanlış tutum davranışlar zorbalığa veya zorbalık davranışı karşısında mağdur olmaya neden olabileceğini düşünmektedirler. Katılımcılardan elde edilen sonuçlara göre günümüzde yaygın olarak kullanılan medya araçları ve teknolojik araç gereçler zorbalığın artmasına ve hızlı bir şekilde yayılmasına neden olmaktadır. Son olarak okullarda eğitime sadece başarı odağında bakılmasının ve yakın zamanda yaşanan pandemi süreci de zorbalığın nedenleri arasında olduğu düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan yetişkinlere göre çocukların zorbalık yapmalarının altında çok farklı nedenler vardır. Onlara göre zorbalık yapmanın altında yatan en temel neden sosyal bir saygınlık kazanma arzusu olmuştur. Bununla birlikte güçlü olma ya da güçlü olma da zorbalık yapma amaçlarındandır. Bazı katılımcılara göre zorbalık davranışını yapan çocuk bu davranışından bir türlü haz alır ve zorba ortaya koyduğu davranış ve tutumlarla kendine bir hizmet sağlama amacı taşır. Katılımcılar ergenlik döneminde yaşanan fiziksel ve duygusal değişimleri zorbalık yapma amaçlarından biri olarak belirtmektedirler.

Zorbalığın bazı çocuklarda kronik düzeyde ortaya çıkan ve sürekli olarak devam eden bir davranış şekli olduğunu düşünen katılımcılar vardır. Katılımcılar farklı zorba türlerinden söz etmişlerdir. Onlara göre zorbalarla ilgili birçok sınıflandırma yapılabilir. Çalışma sonuçlarına göre zorbalar rahat zorbalar, sosyal zorbalar, donanımlı zorbalar, hiperaktif zorbalar, zorbalar topluluğu, mağdur zorbalar ve psikotik bir kişilik olarak zorbalar olarak sınıflandırılabilir.

Araştırma katılımcılarına göre zorbalığa maruz kalan çocukların bu davranışın hedefi haline gelmesinde onlarda bulunan olumlu ve olumsuz özellikler ve yanlış yetişkin tutumları vardır. Katılımcılar zorbalığa maruz kalan çocukları sakin ve sessiz çocuklar olarak nitelendirmektedirler. Bu çocuklar ayrıca kibar, hassas ve nazik kişiliktedirler. Onlara göre bazı çocuklar akademik olarak başarılı, özgüvenli, mutlu veya fiziksel olarak üstün olsalar da zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre belirli bir nedeni olmasa da bazı çocuklar zorbalığa maruz kalmaktadırlar.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında gelişimsel farklılıkları, eksikleri veya kusurları olan çocuklar zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Katılımcılar olumsuz bir iletişim şekli kuran çocuklar ve/veya akademik olarak başarısız ya da yetersiz olan çocukların zorbalığa maruz kaldığını düşünmektedirler. Onlara göre sorunlarla baş edebilme becerisinden yoksun, özgüveni olmayan çocuklar zorbalığa maruz kalmaktadırlar.

Bunlarla birlikte farklı cinsel yönelimi olan ve bir şekilde zorbalar tarafından ideal bir av gibi algılanan ve/veya gölge olarak nitelendirilen sili karakterli çocuklar da zorbalığa maruz kalmaktadırlar. Katılımcıların dikkat çektiği önemli bir sonuç da zorbalığa maruz kalmada yanlış yetişkin davranış ve tutumlarıdır. Katılımcılara göre yetişkinlerin yanlış davranışları kimi zaman zorba çocuklara birer rol model olurken bazen de diğer çocuk üzerinde olumsuz etki bırakarak onun zorbalığa maruz kalmasına neden olabilmektedir.

5.1.3. Anne-Baba Ve Öğretmenlerin Zorbalık Deneyimleri İlgili Sonuçlar

Araştırma verilerine göre çocuklar fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, psikolojik zorbalık, sosyoekonomik zorbalık, sosyal zorbalık, siber zorbalık ve şaka zorbalıklarını deneyimlemektedirler. Katılımcıların deneyimlerinden elde edilen sonuçlara göre fiziksel zorbalık vurma, itme, eşyalara zarar verme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar sözel zorbalığı lakap takma, dalga geçme, küfür etme, yaftalama şeklinde gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Onlara göre psikolojik zorbalık güç gözlemlense de bu tür zorbalığı karşıdakini görmezlikten gelme, küçük görme, aşağılama, dışlama gibi şekillerde görüldüğünü belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal zorbalık gruba almama, gruptan dışlama, grup zorbalığı, grup baskısı, oyuna almama ve ortamdan çıkarma şeklinde görülmektedir. Zorbalık davranışı içinde şaka zorbalığı çocuklar arasında yaygın olan bir türü olarak belirtilmiştir.

Araştırmada zorbalığın gerçekleştiği mekanlar sorulduğunda katılımcılara göre zorbalık sadece okulda değil sokakta, evde ya da çocuğun bulunduğu diğer tüm ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Elde edilen sonuçlara göre zorbalık sadece okulda gerçekleşmez aksine zorba kendini rahat hissettiği ve sömürü imkânı bulunduğu her yerde kaçınmadan bu davranışı sergilemektedir. Katılımcılara göre çocuklar zorbalık davranışını okulda, sokakta, evde ve daha başka yerlerde, örneğin sanal ortamda bunu deneyimlemektedir. Araştırma sonuçlarına göre zorbalık cinsiyete bağlı olarak farklılık göstermektedir. Örneğin erkeklere daha çok fiziksel ve sözel zorbalık yapılırken, kızlara ise çoğunlukla sözel ve psikolojik zorbalık yapılmaktadır. Yine kızların akran zorbalığını daha uzun ve daha derinden deneyimlediği araştırmanın sonuçları arasındadır.

Araştırma amaçları kapsamında katılımcılara zorbalığa maruz kalan çocukların nasıl tepkiler verdikleri sorulmuş ve katılımcılar çocukların bu davranışa karşı bireysel tepkiler, zorba ve arkadaşlarına karşı tepkiler, ailelerine ve okula karşı tepkiler verebildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılara göre zorbalığa uğrayan

çocuklar genelde bireysel olarak yalnız kalmakta, kendi içlerine dönmekte, derslerde ve teneffüsler oyunlara ve aktivitelere katılmamaktadırlar. Bazı katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar bedenlerine zarar verebilmekte, altına kaçıırma, tırnak yeme, aşırı yemek yeme gibi davranışlar da göstermektedirler. Bu çocuklar daha çok yalnız başlarına koridorda yürüme, sıralarında ders çalışma ya da kitap okuma şeklinde farklı davranışlara yönelmektedirler.

Çalışmamıza göre zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalarına karşı tepkisiz kalanlar ve tepki verenler olarak iki grupta toplanmaktadır. Buna göre bazı çocuklar zorba çocuklara karşı tepkisiz kalmakta ve tamamen sessiz durmaktadırlar. Bu çocuklar bazen zorbalığı kabullenerek grup içinde kalmaya devam etmektedirler. Diğer bir grup çocuk ise sözel ya da fiziksel tepkiler verebilmektedirler. Zorbalığa maruz kalan çocuklar zorbalar ve zorbalarının içinde buldukları gruplardan ayrılmayı ve uzaklaşmayı tercih etmişlerdir. Bu çocuklar zorbalık yaşadıkları gruplar ve kişilerle arkadaşlık ilişkisine sorun soğuyana kadar ara vermekte ya da tamamen sonlandırmaktadırlar.

Çalışma kapsamında zorbalık davranışına maruz kalan çocuklar onların durumuna seyirci kalan diğer arkadaşlarını suçlamışlardır. Yeni ortamlarda kendilerine zarar gelemeyeceğini düşündükleri çocuklarla arkadaşlık yapmış, bazen de kendileri gibi zorbalığa maruz kalan arkadaşları ile arkadaşlıklar kurmuşlardır. Bu çocuklar yeni arkadaş gruplarını daha az sayıda kişilerden oluşturmuşlardır.

Katılımcılara göre zorbalığa uğrayan bazı çocuklar bu durumu ailelerine de taşıyıp onlara yansıtmışlardır. Bazı çocuklar bu olumsuz deneyimden sonra ebeveynlerine ya da kardeşlerine saldırgan davranmışlardır ve bu olumsuz tepkilerini aile içinde en az korktukları ya da çekindikleri bireylere yansıtmışlardır.

Çalışma sonuçlarına göre çocuklar zorbalığa uğradıklarında okul başarıları ve performansları düşmüş, derslere devam etmemiş ya da okulu aksatmışlardır. Bu

çocuklar sınıf içinde derslere ve etkinliklere katılmaktan çekinmiş ya da dışarıda oynanan oyunlara katılmak istememişlerdir. Bazı çocuklar tam tersi bir şekilde derslerine odaklanmış ve okula devam etmişlerdir. Katılımcılar zorbalığa maruz kalan ve görece daha bilinçli olan çocuklar için okul sadece bitirilmesi gereken bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Zorbalığa maruz kalan çocuklar genelde zorbalık yapılan ortamda kalmak istememişler, ortam değiştirmeyi etkili bir çözüm olarak görmüşlerdir. Dolayısıyla ebeveyn desteği ile ya sınıf değiştirmiş ya da okuldan ayrılmışlardır.

Çalışma kapsamında zorbalığa maruz kalan çocukların hissettikleri sorulmuş ve katılımcılar bir takım konulara dikkat çekmişlerdir. Onlara göre çocuklar yaşadıkları zorbalık deneyimi sonrası özgüvenlerini yitirmiş, korkmuş, kaygılar ve endişeler yaşamışlardır. Bu çocuklar sürekli bir değersizlik ve yalnızlık duygusu yaşamışlar ve anlaşılmadıklarını düşünmüşlerdir.

Elde edilen sonuçlara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar çoğunlukla zorbalarına ve bazen de diğer arkadaşlarına karşı kin, nefret ve öfke beslemişlerdir. Bazı çocuklar için durum böyle olmamış, onlar zorbalarına karşı her zaman kötü duygular beslememişlerdir. Hatta bu çocuklar zorbalarına imrenmekmiş ve onları idealleştirilmiş kişi gibi görüp onlara özenmişlerdir.

Çalışma sonuçlarına göre zorbalığa maruz kalan çocukların sosyalleşme sorunları vardır ve sonrasında bu durum tüm arkadaşlık ilişkilerine yansımıştır. Bu çocuklar arkadaş ilişkilerine olumsuz, güvensiz bakmışlar ve derin arkadaşlıklar kuramamışlardır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında bakıldığında bu çocukların zorbalık süreci sonrasında sağlıklı bir arkadaşlık kuramadıkları söylenebilir.

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalan çocuklar yaşadıkları sorunu en çok okulları ile bağdaştırmaktadırlar. Çünkü bu sorun çoğunlukla okulda akranlar arasında yaşanmıştır. Bu bakımdan zorbalığa maruz kalanlar okulu sevmemekte ve hatta okula güvenmemektedirler. Okulu bir hapis gibi görmektedirler. Onlara

göre okul kaçılması gereken bir yerdir ve okulda sadece vaktin geçmesini beklemekte, ellerinden geldiğince de okula gitmemekte ya da gitmemek için bahaneler üretmektedirler.

Katılımcılara göre zorbalığa maruz kalanların yaşadıkları ve hissettikleri sadece zorbalık davranışı sürecinde gerçekleşmemiştir. Bu olumsuz hisler aksine yaşam boyu izler bırakarak onların gelecekte kuracakları ilişkileri etkilemekte ve olumsuz bir kişilik inşa etmelerine ve ileriki yaşamlarında potansiyel bir zorba olmalarına kadar varan olumsuz etkiler bırakmaktadır. Katılımcılara göre onlar artık normal bir birey olamamaktadırlar. Onlar zorbalığa maruz kalan çocukların yaşamda her zaman sorunlu bir etkileşim içerisinde olan başarısız, mutsuz, derin acıları, kaygıları, güvensizlikleri olan yalnız kişiler olduğunu düşünmektedirler. Bu çocuklar yaşamlarında taşıdıkları olumsuzlukları başkalarına da yansıtma eğilimindedirler.

Çalışma kapsamında öğretmen ve ebeveynler zorbalığı gözlemlediklerinde benzer tepkiler vermiş, birbirine yakın müdahalelerde bulunmuşlardır denilebilir. Bu bakımdan öğretmenler genellikle soruna müdahale etmeye çalışmışlardır. Müdahale eden öğretmenler çoğunlukla sözlü müdahalede bulunmuşlardır. Ancak sorunu görmezden gelerek, ya da kanıksayarak soruna müdahale etmeyen öğretmenler de vardır. Öğretmenler müdahale ederken hem zorbaya hem de maruz kalan çocuğa telkinde bulunmuş ve ayrıca hedefteki çocuğu güçlendirecek çalışmalar da yapmışlardır. Öğretmenler zorbaları uyarmış ya da onları bir şekilde idareye yöneltmişlerdir. Öğretmenler yeterli olmadıkları ya da olmadıklarını düşündükleri yerde sorunu rehberlik, okul idaresi ve aile ile paylaşmışlardır. Öğretmenler bu paylaşımları sorunu bildirme, caydırıcılık sağlama ya da sorunun çözümüne destek amacıyla yapmışlardır.

Çalışma kapsamına ebeveynler de zorbalığa maruz kalan çocuklarına telkin yoluyla müdahale etmiş ya da soruna destek amaçlı çocuklarıyla paylaşımlarda bulunmuşlardır. Ebeveynler en çok telkin yolunu tercih etmişlerdir. Bazı ebeveynler soruna karşı çaresiz hissetmiş ve durumu okul idaresi, öğretmen ya

da rehber öğretmenle paylaşma yoluna gitmişlerdir. Bazı ebeveynler çocuklarını başka aktivitelere yönelterek sorunun etkilerini ve çözümünü bu şekilde aramışlardır. Ebeveynler bazen okuldaki rehberlik servisinden bazen de kendi çabaları ile sorunun çözümü için başka profesyonellerden de yardım almışlardır. Çalışma sonuçlarına göre soruna müdahalede annelerin babalardan daha aktif davrandığı görülmüştür. Ancak ebeveynler her zaman doğru bir müdahalede bulunmamış bazen sorunu görmezden gelme, önemsememe şeklinde tepkiler vermişlerdir. Bazı ebeveynler bu sorunu olağan veya olması gereken bir sorun gibi görerek her zorbalık davranışına müdahalede bulunmamışlardır. Bazı ebeveynler sorunu içselleştirerek soruna aşırı tepki vererek yanlış müdahalelerde bulunmuşlardır.

Çalışmamıza göre hem ebeveynler hem de öğretmenler yaşanan sorunları başka yetişkinlerle paylaşmışlardır. Anne ve babalar için paylaşımın yapıldığı kişiler çoğunlukla, anne ve babaların birbirileriyle paylaşması, yine ebeveynlerin okul idaresi, öğretmenler ve diğer profesyonellerle paylaşılması şeklinde olmuştur. B kapsamında öğretmenler ise okul idaresi, rehber öğretmen, kendi meslektaşları ve ailelerle paylaşımında bulunmuşlardır.

Çalışma kapsamında ebeveynlerin paylaşım amaçlarına bakıldığında şikâyet etme, yardım ve destek alma, soruna okul ve öğretmenler tarafından müdahale edilmesi ve çaresiz bir şekilde çözüm arama amaçları vardır. Ebeveynlerin öne çıkan paylaşım amacı destek almaktır. Öğretmenlerin paylaşım amacı ise aileler, diğer öğretmenler ve okul yönetiminden destek almaktır ya da öğretmenlerin sorun hakkında bu paydaşları bilgilendirme amaçları vardır. Çalışmamıza göre öğretmenler özellikle çaresiz ve etkisiz olduklarını düşündüklerinde daha etkili, bilgili ve/veya yetkili olduğunu düşündükleri okul rehberlik birimi ya da okul idaresi ile paylaşmışlardır. Ancak bazı öğretmenler en son çare olarak okul idaresi ile paylaşım yoluna gitmişlerdir.

Çalışma sonuçlarına göre öğretmenler ve ebeveynler yaptıkları paylaşımlar sonucu olumlu gelişmeler sağlamışlardır. Okul idaresi ve rehberlik biriminin

profesyonel ve etkili yaklaşımı ve zorbaların ailelerinin de sürece dahil edilmesi ile sorunların çözüldüğünü düşünmektedirler. Paylaşım sonrası zorbalığa maruz kalan çocuklar güçlenmiş ve yetişkinlerin desteğini de aldıkları için kendilerini daha rahat ifade edebilir hale gelmişlerdir. Ancak akran zorbalığı sorununun paylaşılmasından her zaman olumlu sonuçlar elde edilememektedir. Anne-baba ve öğretmenler paylaşım yaptıkları bazı durumlarda sorun kısmen çözülmekte, bazen de sorun sadece sönümlenmekte veya herhangi bir sonuç elde edilememektedir. Katılımcılara göre bu sorunun tamamen çözülmesi mümkün değildir çünkü paylaşımların yapıldığı kişi ya da kurumlar yeterli değildir, yeterince ilgili değildir ya da soruna tek taraflı yaklaşıldığı için paylaşmanın çok bir yararı görülmemektedir.

Çalışma kapsamında anne-baba ve öğretmenlere bu süreçlerde neler hissettikleri sorulmuştur. Bu kapsamda anne-baba ve öğretmenler de zorbalığa maruz kalan çocuklar gibi sorunu gözlemledikleri bu süreçte benzer duyguları hissetmişlerdir. Anne-baba ve öğretmenler genellikle mutsuzluk, üzüntü, kaygılanma, çaresizlik, yetersizlik, gibi duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Anne-baba ve öğretmenler zorbaya kızmış ya da içten içe nefret duymaktadırlar. Bazen zorbaya acıma durumu da gerçekleşmiştir. Çalışmaya katılan anne-baba ve öğretmenler zorbalığa maruz kalan çocuğun gelecek yaşamı için kaygı, endişe ve merak duymaktadırlar. Bazı anne-baba ve öğretmenler bu sürecin bir öğrenme dönemi olduğunu belirterek olumlu olarak düşünmektedirler. Diğer bir kısım anne-baba ve öğretmenler bütün çocukları -zorba ya da zorbalığa maruz kalsın-masum görmekte ancak zorbaların anne ve babalarına kızmaktadırlar. Bazı anne-baba ve öğretmenler yaşamı sorgulayacak kadar bu sorunu içselleştirmektedir.

5.1.4. Zorbalığın Çözümü Hakkındaki Düşünceleri ile İlgili Sonuçlar

Çalışmamızda katılımcılara deneyimleri ışığında zorbalık sorununun çözümü ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Bu kapsamda araştırmaya katılan yetişkinlere göre

zorbalık yaşamın her döneminde ortaya çıkabilecek ve bir şekilde her çocuğun karşılaşabileceği bir sorundur. Ebeveyn ve öğretmenlere göre zorbalık sorunu hep vardır ve bu sorunun çözümü çocuğun yapısına göre değişebilmektedir. Onlara göre zorbalık son derece önemli ve önemsenmesi gereken bir konudur. Katılımcılara göre zorbalık sorunu evde ebeveynler, okulda ise öğretmenler ve okul yönetimleri tarafından yeterince ilgiyi ve önemi görememektedir. İlgili paydaşların konu hakkında bilgileri ve müdahaleleri her zaman yeterli olmamaktadır.

Çalışmada sonuçlarına göre zorbalık sadece bir çocuktan kaynaklanan basit bir problem değildir ve bu sorunun temel nedenleri arasında okul, öğretmenler, ebeveynler ve çocuklar vardır. Sorun sebepleri ve sonuçları bakımından çocuğun içinde bulunduğu tüm ekolojilerden etkilenmektedir.

Katılımcılara göre çocuklar ailelerinin ürünüdürler. Zorbalık sorunu için yapılması gerekenler çocukların iyi bir eğitim almaları, güçlendirilmeleri, desteklenmeleri ve önemsenmeleridir. Ayrıca aile istemi içinde doğru ebeveyn tutumları ve davranışları sergilenmelidir. Sağlıklı bir aile ortamında kurulan ve anlayışa ve dinlemeye dayalı bir iletişim şekli olmalıdır.

Çalışma bulgularına bakıldığında okulda ve sınıfta öğretmen tutumları, adil ve farklılıklara saygı duyan bir okul ve sınıf iklimi, başarının ve akademik göstergelerin önde olmadığı ama çocuğun mutlu bir şekilde eğitildiği bir yaklaşımın sergilenmesi gerekmektedir.

Çalışma kapsamında okul zorbalık sorunun çözümünde ve müdahalesinde en etkili kurumdur. Okulun öğretmenleri destekleyen bir kurum olarak zorbalığa karşı daha etkili ve tutarlı yaklaşım ve politikalar izlemesi gerekmektedir. Zorba ve maruz kalan çocukların ailelerine yönelik bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmaları yapılması gerekmektedir.

Katılımcılar göre toplumsal olarak daha etkili ve uzun bir mücadelenin yapılması gerekmektedir. Zorbalığa karşı içinde politika yapıcıları ve uygulayıcılarının olduğu ve tüm medya iletişim araçlarının da etkin bir şekilde kullanıldığı önleme ve mücadele çalışmaları yapılması gerekmektedir.

5.2.ÖNERİLER

Bu araştırma amaçları ve sonuçları ışığında geliştirilen öneriler, akran zorbalığının tespitine yönelik öneriler, akran zorbalığının etkileri üzerine anne-baba ve öğretmenlere yönelik öneriler, akran zorbalığına müdahaleye ve çözümüne yönelik öneriler ve okul sosyal hizmetinin gerekliliğine yönelik öneriler başlıkları altında ele alınmıştır.

5.2.1. Akran Zorbalığının Tespitine Yönelik Öneriler

Akran zorbalığı herkesin kabul ettiği yaygın bir okul şiddetidir. Akran zorbalığı sorunun çözümü ile ilgili birçok yaklaşım vardır. Ancak okul sosyal hizmetine göre sorunun tespiti ve çözümü için ekosistem yaklaşımı en etkili yaklaşımı olabilir. Bu bakımdan bu soruna çevresi-içinde-birey ve durumu-içinde-birey anlayışıyla yaklaşılmalı ve çözüm bireyin biyopiskososyal tüm örgülerine dokunacak bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmalıdır. Sorunun tarafları sadece çocuklar olmamalı olaya tanıklık eden çocuklar, ebeveynler ve öğretmenler de sorunun anlaşılması ve çözülmesi noktasında dahil edilmelidir.

Toplumun temel sosyal kurumlarından biri olan aile içinde anne-babalar çocuğun sosyalleşmesinde temel sosyal aktörler olduklarından dolayı akran zorbalığının anlaşılması için:

- Anne-babaların, kültürel kodlar ışığında ebeveynliğe yükledikleri anlamlar araştırılmalı ve zorbalığı doğuran nedenler ve zorbalığa maruz kalmaya neden olan faktörler bu çerçevede ekosistem yaklaşımıyla anlaşılmaya çalışılmalıdır. Elde edilen veriler ışığında zorbalığın altında yatan derin nedenlerin daha iyi anlaşılması söz konusu olabilir.
- Anne-babaların benimsedikleri ebeveynlik stratejileri ve sosyal rolleri derinlemesine araştırılmalıdır. Böylece ortaya çıkan ebeveynlik tutumları ve yaklaşımlarından kaynaklanan ve zorbalığa neden olan/olabilecek olan etmenler ve zorbalık sorunu daha iyi anlaşılabilir.
- Anne-babaların birbirileri, çocukları ile olan iletişim şekli ve dili çocuklarının onlarla ve kendi akranları ile olan iletişim şekillerine yön vermektedir. Zira çocuklar ebeveynlerinin davranışlarını rol model olarak benimsemektedirler. Bu bakımdan zorba çocuklar ve maruz kalan çocukların ebeveynler arası ve ebeveyn-çocuk iletişim şekli ve dili kapsamlı bir şekilde araştırılmalıdır. Bu şekilde zorbalığa ve bu davranışa maruz kalmaya neden olabilecek iletişim örgüleri ve sorunun kaynağı daha detaylı bir şekilde anlaşılabilir.

Çocukların sosyalleşmesinde ayrı bir önemi olan ikinci temel sosyal kurum okullardır. Okullarda çocukların rol model olarak benimsediği temel figür öğretmenlerdir ve zorbalık çoğunlukla onların bulunduğu ortamlarda (okul ve çevresinde) gerçekleştiği için zorbalık sorunun anlaşılmasında onları etkili bir yerde tutmaktadır denilebilir. Bu bakımdan zorbalık sorunun daha detaylı ve kapsamlı anlaşılabilmesi için öğretmenlerin deneyimleri sorunun anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

- Öğretmenler toplumun kültürel kodlarını yansıtan birer birey olarak düşünüldüğünde onların sınıf içinde oluşturdukları sınıf ikliminin anlaşılmasının sorunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı

söylenbilir. Öğretmenlerin zorbalığa neden olan yaklaşımlarının olup olmadığı araştırılarak akran zorbalığı sorunu daha iyi anlaşılabilir.

- Öğretmenlerin öğrencilerle ve öğrenciler arası ilişkilere bakışları bir bakıma onların zorbalığa bakışlarının da bir yansıması sayılabilir. Bu bakımdan onların sınıf içindeki tutum ve davranışlarına etkisi de olan bu bakışlarının zorbalığın doğmasına ya da çocuklar arasında zorbalığın kanıksanmasına veya yaygınlaşmasına etkisi olabileceği göz önünde bulundurulduğunda bunların araştırılması sorunun nedenlerinin anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Anne-baba ve öğretmenlerin gözünden akran zorbalığı sorununun araştırılması bu sorunun anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Anne-baba ve öğretmenler farklı ortamlarda çocuklarla vakit geçirseler de aslında çocukların yaşamında iki temel aktördürler. Anne-baba ve öğretmenler yoğun olarak çocuklarla aynı ortamları paylaştıkları için zorbalığın doğal olarak hem tanıdığı hem de tarafıdır. Bu bakımdan akran zorbalığı sorununun daha kapsamlı ve iyi anlaşılması için:

Anne-baba ve öğretmenlerin yaşamsal deneyimleri ışığında zorbalığı nasıl gördükleri, sorunu nasıl tanımladıkları ve zorbalığı yaşamda nasıl konumlandıkları, bu sorunun neden ve kaynaklarının anlaşılmasına daha gerçekçi bir katkı sağlayabilir.

Anne-babaların deneyimleri ışığında ve onların gözünden çocukların zorbalık yapma neden ve amaçlarının ve çocukların zorbalığa maruz kalma nedenlerinin ortaya konulması zorbalık sorununun nedenlerinin anlaşılmasına çok daha kapsamlı katkı sağlayabilir. Bu noktada anne-babalar ve öğretmenlerin deneyimlerinin bir bütünlük içinde ele alınarak sorunun nedenleri daha etkili bir şekilde ortaya konulabilir.

5.2.2. Akran Zorbalığının Etkileri Üzerine Anne- Baba Ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Akran zorbalığı sorunu ortaya çıktığı toplumun ve ortamın bir ürünüdür denilebilir. Buz dağının görünen yüzü olan akran zorbalığı sorununun anlaşılabilmesi için sorunun toplum içinde ortaya çıkma ve varlığını devam ettirme şekli, maruz kalan çocukların yaşadıkları, verdikleri tepkiler, hissettikleri, çocukların yakınlarında bulunan ve sorunları kendilerince de deneyimleyen anne-baba ve öğretmenlerin verdiği tepkiler ve hissettiklerinin birlikte araştırılması çalışma kapsamında önerilebilecek önemli bir noktadır.

Akran zorbalığı değişen toplum yapısı ve iletişim şekilleri ile farklı formlar ve farklı ortamlarda ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla bu sorunun ortaya çıktığı davranış formalarının anlaşılmasında soruna en yakında bulunan anne-baba ve öğretmenlerin deneyimlerinin birlikte ele alınarak ortaya konulması akran zorbalığının hangi yaygınlıkta ve düzeylerde yaşandığını etraflıca ortaya koyabilir. Bu bakımdan elde edilen veriler ışığında deneyimlenen zorbalık formlarının alan yazında belirtilen statik tanımlamalarının ötesinde daha dinamik ve güncel bilgilere ulaşılabilir. Bu şekilde sorunun toplumda varlığının tespitine yönelik önemli katkılar sağlanabilir.

Çocuklar yaş özellikleri ve buldukları bilişsel düzeyleri bakımından yaşadıkları sorunları her zaman açık bir şekilde ifade edemeyebilirler. Ayrıca bir sorunun büyük ya da küçük olarak algılanması çocukların soruna verdikleri tepkilerle anlaşılabilir. Çocukların yaşamında zorbalık gibi travmatik bir sorunun varlığının ve deneyimlendiğinin ve onlar üzerindeki etki düzeyinin anlaşılması için çocukların çevrelerine verdikleri tepkilerinin anlaşılmasının yararı vardır denilebilir. Bu bakımdan evde anne-babalar, okulda öğretmenler tarafından sürekli olarak gözlemlenen çocukların kendilerine, akranlarına ve yetişkinlere verdikleri tepkilerin araştırılması zorbalık sorunun nasıl ve ne düzeyde yaşandığının anlaşılması için önemli bir konudur. Anne-baba ve öğretmenlerin deneyimleri ışığında zorbalığa maruz kalan çocukların davranışlarının detaylı bir

şekilde araştırılması gerekliliği vardır. Bu şekilde sorunlarını her zaman sözel olarak ifade edemeyen ve zorbalığa maruz kalan çocukların yaşadığı sorun daha detaylı ve net bir şekilde anlaşılabilir. Yapılan değerlendirmelerle çocukların davranışlarının ve tepkilerinin altında yatan nedenler ve zorbalığa karşı geliştirilen tutumlar kapsamlı bir şekilde ortaya koyulabilir. Akran zorbalığı sorunun tespiti soruna etkili müdahalede önemli bir basamaktır. Benzer bir şekilde zorbalık yapan çocukların da davranışlarının mutlaka ebeveyn ve öğretmenlerin deneyimleri ışığında araştırılması gerekliliği vardır.

Zorbalık sorununa maruz kalan çocuklar bu sorunun üzerlerinde oluşturduğu etkilerden dolayı kendilerine, zorbalarına, arkadaşlarına, öğretmen ve okullarına karşı çeşitli hisler duyar ve düşünceler geliştirebilirler. Bu his ve düşünceler onların günlük tutum ve davranışlarını etkileyebildiği gibi kişiliklerinde iz bırakarak tüm yaşamlarında ve ilişkilerinde etkili olabilir. Bu bakımdan akran zorbalığı sorunun çocuklar üzerinde bıraktığı anlık ve yaşamsal izlerin derinlemesine anlaşılması gerekliliği vardır. Bunun da mutlaka içinde anne-baba ve öğretmenlerin de bulunduğu kapsamlı çalışmalarla ortaya konularak kanıta dayalı verilerin sunulduğu daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Bu çalışmalarla sorunun maruz kalan çocuklar üzerinde ne denli etkisi olduğu ortaya konulabilir.

Zorbalık sorunu karşısında etkilenen sadece çocuklar değildir. Evde anne-babalar ve okulda da öğretmenler onların yaşamını paylaşan bireylerdir. Bu bakımdan onlar da görece savunmasız olarak gördükleri çocuklarının/öğrencilerinin yaşadıkları bu sorun karşısında bir takım duygular ve düşünceler yaşamaktadırlar. Zorbalığın yaygın etkilerinin daha kapsamlı anlaşılmasında yetişkinlerin hissettikleri ve düşüncelerinin de katkısı yadsınamaz ve araştırmanın temel vurgusu da bu yöndedir. Bu bakımdan zorbalığın yaygın ve uzun süreli etkilerinin anlaşılması için anne-baba ve öğretmenlerin sorunun önemli bir etki ajanı ve etkilenen aktörü olarak görüldüğü çalışmaların artırılması gerekmektedir.

5.2.3. Akran Zorbalığına Müdahale Ve Çözümüne Yönelik Öneriler

Akran zorbalığına yönelik müdahale çocukların akranlarına yönelik geliştirdiği tutum ve davranışlar ve anne-baba ve öğretmenlerin yetişkin olarak verdikleri tepkiler ve genel olarak benimsedikleri tutum ve davranışlar, okulların politikaları ve okul iklimi yaklaşımları ve toplum düzeyinde de soruna yaklaşım ve çözüm için ortaya konulan politika ve uygulamalar şeklinde sıralanabilir.

Zorbalığa etkili müdahale yapılabilmesi için bu konuyu deneyimlemiş ve gerçek yaşam çözümleri olan anne-baba ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurulması gerekliliği vardır. Anne-baba ve öğretmenler elde ettikleri tecrübelerle soruna yönelik daha hızlı ve etkili müdahale önerileri sunabilirler. Bu bakımdan soruna iki farklı uçtan yaklaşan yetişkinlerin deneyimlerinin birlikte alınarak ortak bir müdahale yaklaşımı sergilenebilir.

Akran zorbalığı dinamik bir yapıda olduğu için yapılacak müdahalelerinde şartlara ve yaşanan davranış şekline uygun bir şekilde ortaya konulması ihtiyacı vardır. Bu bakımdan yapılacak müdahalelerin etkinliğinin artırılması ve sürdürülebilir olması için anne-baba ve öğretmenlerin yaptıkları müdahalelerin ve yapılanların sonuca yönelik katkılarının araştırılması gerekmektedir. Bu şekilde yapılacak olan çalışmaların etkili müdahale tekniklerinin geliştirilmesine katkıları olacağı düşünülebilir.

Öğretmenler sürecin en önemli aktörleri olduğu için sürekli olarak bu konularda bilgilenmeli ve zorbalığı önleme ve engelleme basamaklarında aktif ve ilgili müdahalelerde bulunmalıdır. Tüm öğretmenler sınıflarında ve öğrencileri arasında adil bir sınıf iklimi oluşturmalıdır. Öğretmenliği sayısal ölçütlerle öğrencileri değerlendiren ve ona göre yaklaşan ve başarı saplantısıyla gören bir meslek olarak benimsememelidir. Aksine çocukların yüksek yararlarını gözeterek onların iyilik hallerinin geliştirilmesi konusunda çalışmalıdırlar. Öğretmenler sosyalleşme basamakları içinde en önemli yerde duran okulda öğrencilerine sürekli olarak farklılıklara saygı ve empati anlayışını salık vermelidir. Öğretmenler

bunu tutum ve davranışları ile göstermeli ve çok iyi bir rol model olmalıdır. Yaşamın sürekli bir öğrenme süreci olduğunu unutmadan sürekli öğrenmeli ve çevresinde bulunan diğer profesyonellerden ve bilgi kaynaklarından aktif yararlanmalı ve destek almalıdır. Zorbalık konusunun yaşamın içinde her zaman olabileceğine ihtimal vermeli ve zorbalık yapma potansiyeli olan ya da bir şekilde belirli patolojik şiddet davranışlarını okula taşıyan öğrencileri iyi gözlemlemeli ve onları takip ederek okul yönetimine veya varsa sosyal hizmet uzmanına rapor etmelidir. Öğretmen bu çocuklar için diğer makamların (sosyal hizmet uzmanı, okul yönetimi, rehber öğretmen) hazırladığı müdahale planlarının eyleme geçmesine destek vermeli ve bu çocuğun gelişimini mutlaka takip ederek ilgili yerlere rapor etmelidir. Süreci okul sosyal hizmet uzmanının koordinesinde okul-veli iletişimi şeklinde yürütmeli ve gerektiğinde mutlaka profesyonel destek almalıdır. Zorbalığın maruz kalan çocuk üzerinde oluşturabileceği travmaları çok iyi gözlemlemeli ve gerektiğinde yeterli desteği sağlayarak müdahalede bulunmalıdır. Sınıf içinde diğer öğrencilerin de bulunduğu ortamlarda telkinlerde bulunmalı, sorunları anlama ve kavramaları için öğrencilerine ortak etkinliklerin olduğu çalışmalar yaptırmalıdır. Akran desteği kavramını sınıfında yerleştirerek çocukların birbirlerine destek olmalarını sağlamalı ve öğrencilerin bunu paylaşmaları gerektiğini kendilerine öğretmelidir. Yaratıcı drama, davranış eğitimi, anlatı, medya iletişim araçları gibi teknikleri kullanarak sınıfında aktif bir öğrenme süreci sağlamalıdır.

Ebeveynler de farklılıklara saygı bakışını hem birey olarak özümsemeli hem de çocuklarına bunu tutum ve davranışları ile göstermelidir. Çocukları zorbalığa maruz kalan aileler bu sorunu deneyimlediklerinde çocukları ile etkili bir iletişim içinde olmalıdırlar. Soruna etkili yaklaşmak için öncelikle onun varlığını kabullenme ile başlamalıdırlar. Her sorunun birlikte bir çözümü olduğunu belirterek çocuklarına destekçi tutum içinde olmalıdırlar. Sürecin başından sonuna kadar merkezde bir sosyal hizmet uzmanının olduğu bir profesyonelle koordineli bir biçimde iletişimde olmalıdır. Aileler profesyonellerle birlikte oluşturulacak bir müdahale planına uymalıdır. Anne-babalar böylesi bir sorunun yaşamın içinde olduğunu kabul etmeli ancak sorunu aşırı bir şekilde

içselleştirmeden çözüme odaklanmalıdır. Ebeveynler bu süreçte çocuklarına çok önemli ve değerli olduklarını hissettirmeliler ve gerektiğinde de profesyonel destek almaktan çekilmemelidir. Alınan destek yalnızca zorbalığa maruz kalan çocukları için değil yetişkinler için de olabilir. Ebeveynler daha çok sürecin olumlu etkisine odaklanmalı ve bu süreçten nasıl güçlenerek çıkabileceklerine bakmalıdırlar.

Anne-baba evde çocuklarına, öğretmenler de okulda hem zorbaya hem de maruz kalan çocuklara yönelik müdahalelerde bulunurken her iki grubun müdahale yaklaşımları bütünleştirilerek soruna yönelik bütüncül müdahale planları geliştirilebilir.

Akran zorbalığının müdahalesini etkili kılacak en önemli faktörlerden birisi de sorunun paylaşılma suretiyle raporlanmasıdır. Bu bakımdan anne-baba ve öğretmenlerin sorunu rapor etme sıklığı, rapor etme amacı, sorunun rapor edildiği kişi ve makamlar ve rapor edilmeden sonra soruna yönelik ortaya çıkan olumlu veya olumsuz sonuçlar anlaşılırsa sorunun çözümü ya da çözümsüzlüğü noktasında bir kanıya varılabilir. Elde edilen veriler ışığında soruna yönelik farklı müdahale ve çözüm önerileri sunulabilir. Ayrıca sorunun etkili ve zamanında rapor edilmesi için hem maruz kalan çocuğa, hem de soruna tanıklık yapan çocuk ve yetişkinlere yönelik müdahale ve çözüm önerileri sunulabilir. Çünkü paylaşılmayan sorun yoktur algısı olabilir. Ayrıca paylaşılmayan her sorunda olduğu gibi akran zorbalığı da zamanında ve doğru kişilerle paylaşılmadığı zaman daha büyük bir sorun olarak devam edebilir.

Akran zorbalığı sorununa yönelik etkili çözümler ve müdahaleler geliştirmek bu alanda çalışan disiplinlerin amaçları ve hedefleri içindedir. Soruna yönelik kapsamlı ve etkili müdahale ve çözüm önerileri geliştirmek için sorunun tüm taraflarının bilgi ve deneyimine müracaat edilmesi gerekir. Bu konuda sorunu birebir yaşamış ve/veya gözlemlemiş yetişkinlerin elde ettikleri tecrübe sonucunda ortaya koydukları çözüm önerileri maruz kalan çocuklar, zorbalar, aileler, öğretmenler, okul ve toplum düzeyindedir. Bu önerilerin bütüncül bir bakış

açısıyla değerlendirilmesi soruna yönelik çok daha etkili çözümler getirilmesine katkı sağlayacaktır.

5.2.4. Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliliğine Yönelik Öneriler

Akran zorbalığı sorunu doğrudan okul sosyal hizmetinin ilgi ve müdahale alanına girmektedir. Böylesi derin bir sorunun çözümü UNICEF'in de içinde olduğu birçok kurum tarafından da ifade edildiği gibi okul sosyal hizmet uzmanları ile daha etkili ve kapsamlı bir biçimde olacaktır. Okul sosyal hizmet çalışanları soruna daha holistik bir biçimde yaklaşarak, çözümü sadece bir sisteme odaklanarak değil sistemler arası ilişkileri de inceleyerek sağlayacak etki ajanı görevini alacaklardır. Dolayısıyla sosyal hizmet uzmanlarının içinde bulunmadığı bir çalışma kapsamı akran zorbalığını anlama, önleme ve müdahalede yeterli olamayacaktır. Okul sosyal hizmeti bilim insanları ve çalışmacıları kanıta dayalı yapacakları önleme ve müdahale çalışmaları ile dinamik bir sorun olarak varlığını devam edegelen zorbalığa karşı çok daha etkili çözümler ortaya koyacaklardır. Bu şekilde akran zorbalığının en aza indirilmesi, sorunun odağındaki çocukta ve çocuğun etkileşimde olduğu diğer sistemlerde olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi ve çocuğun daha sağlıklı bir şekilde toplum sistemi ile entegre olmasını sağlayabilir.

Yapısal olarak okul yönetimlerinin okul sosyal hizmeti bakış açısıyla yeniden oluşturulması gerekmektedir. Çünkü okullar zorbalık davranışının en yoğun gerçekleştiği ortamlardır. Bu bakımdan okullarda mutlaka bireyin eğitim sürecini yönetecek sosyal hizmet uzmanları bulundurulmalıdır. Okul sosyal hizmet uzmanlarının saha çalışmaları ile zorbalığa yapılacak müdahalelerde de önce sorunun temelini inilmelidir. Zorbalığa maruz kalan ve tanık olan çocuklar güçlendirilmeli ve bu sorunla mücadele bütüncül sosyal hizmet yöntem ve teknikleri okul aile ve toplum koordinesinde etkili bir şekilde verilmelidir. Zorbalık davranışının çocuk ve diğer taraflar üzerinde bıraktığı olumsuz etkilerin azaltılması için mutlaka profesyonel destek verilmelidir. Tüm bu çalışmalar okul

idareleri ve bağılı buldukları üst kurumlar tarafından izlenmeli, raporlanmalı ve gerekli stratejik planlamalar bu verilere göre yapılmalıdır.

Okul yönetimi her sorunu çözemeyeceğini kabul etmelidir. Ancak sorunlar olmadan önüne geçilebilir. Bu bakımdan okul yönetimi eğitim yılı başında ve süreç içinde belirli periyotlarda bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Yapılan bilinç çalışmaları daha eğlenceli ve sosyal etkileşimin ve eğlenmenin önünde tutularak yapıldığı film gösterileri, tiyatro, yarışma, konser adı altında yapılarak süreç anne ve babalara da taşınmalıdır. Toplum bilgilendiren ve toplumda farkındalık oluşturan öğrenci ve ebeveyn merkezli projeler yapılarak bu konuda bilinç artırımı yapılmalıdır. Okul idaresi her şeye rağmen zorbalık konusunda tarafların menfaatini korumalı ve bu konuda gerekirse caydırıcı olmayı göze almalıdır. Caydırıcılık sadece çocuklara verilen cezalar değil belki de zorbalığın pekiştiricilerinin azaltılması, bazı güzel şeylerden yoksun bırakılması ya da okul idaresi gözetimde yaratıcı adalet mantığıyla okulda belirli konularda ihtiyacı olan öğrencilere destek vermeleri sağlanmalıdır. Yapılan caydırma faaliyetleri anne ve babalarla ve ilgili paydaşlarla paylaşarak süreç değerlendirilmesi yapılmalıdır.

Okul sosyal hizmeti bakış açısına göre zorbalığın ortadan kalkması gibi çocukların zorbalığa maruz kalabilecekleri ortamları da en aza indirmek temel amaç olmalıdır. Ekosistem bakış açısıyla zorbalığa maruz kalma potansiyeli/olasılığı olan her birey yine okul ve ailenin ortak çalışması ile takip edilmeli ve bu çocuğun davranışsal gelişimi ve psikolojik ruh halinin gelişimi takip ederek rapor edilmelidir. Bize göre her çocuk zorbalığa maruz kalma ihtimalini kendinde barındırır. Bunun için okul sosyal hizmet uzmanının koordinasyonunda çocukların kendilerini kabul, yaşama bulunduğu yerden devam edebilme ve gelecek ile ilgili olumlu kişilik algısı oluşturma gibi güçlendirme süreçlerinin sürekli olarak okul, öğretmen ve aileler tarafından desteklenmesi ve eğitim süreçlerinin evde ve okulda bu şekilde planlanması gerekmektedir. Bu bakımdan her çocuk değerlidir ve her çocuk güçlüdür bakış açısıyla çocuklarda öne çıkan ve onları güçlü kılabilecek yönlerine odaklanılmalı, gerektiğinde bu yönleri üzerine ilerlemeleri konusunda teşvik edilmelidirler. Bunun içinde başarı tek düze bir

bakış açısıyla adlandırılmamalı ve her çocuğun başarılı olabileceği bir yönü olacağı bakış açısıyla çocuklar farklı yönere kanalize edilmelidir. Burada asıl amaç çok başarılı çocuklar yetiştirmek olmamalı. Aksine yaptığından ve kendi yetilerine göre başarabildiklerinden mutlu olan çocuklar yetiştirmek onları daha az zorbalık hedefi yapacaktır. Bazı çocuklar öyle ya da böyle zorbalığa maruz kalabilir. Bu çocuklara her zaman güvencikleri ve paylaşımında bulunabilecekleri limanlar oluşturmak gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki tüm şiddet olaylarında olduğu gibi akran zorbalığında da paylaşmak sorunun kişi üzerinde oluşturduğu baskıyı azaltacak, sorunu daha görünür kıldığı için zorbalığın geri adım atmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla evde anne ve baba, okulda ise öğretmenler ve diğer yetişkinler, çocuklar ile doğru iletişim şekilleri kurarak onlara gerektiğinde rahatlıkla gelip paylaşacakları ortamlar hazırlamalıdır. Yetişkinler çocukların yaşadıkları böylesi durumlarda müdahale etmekte gecikmemelidir. Çünkü her çocuğun yaşadığı sorunu karşılık verme şekli ve bu sorunun onda yol açtığı hasar farklıdır.

Zorbalığa müdahalede başka bir amaç da çocukları zorbalık yapmaktan vaz geçirme olmalıdır. Zorbalığa maruz kalan çocukta hasar tespiti yapılmalı yine koordineli bir şekilde bir eylem planı hazırlanmalıdır. Bir sosyal hizmet uzmanının koordinesinde yapılacak müdahaleler ara ara rapor edilmeli ve elde edilen raporlarla da müdahalenin etkinliğine bakılarak diğer atılması gereken adımlar planlanmalıdır. Zorbalığa maruz kalan çocuğu bu sorunu içselleştirip sonraki yaşam basamaklarına taşımaması için bu çocuklar mutlaka güçlendirilmeli ve psikolojik iyilik halleri yüksek tutulmalıdır. Bu noktada davranışa maruz kalan çocuğun çevresinde herkesin kötü olmadığı düşüncesi kendisine işlenmeli ve hissedilen olumsuz düşüncelere karşı akran desteği fikri ile yaşanan kötü durum tersine çevrilmelidir.

Tam da bu konuda okul sosyal hizmet çalışanı bu sorunun anlaşılması için zorba ve maruz kalan çocuğun aile sistemi içindeki etkileşimini araştırarak sorunun temellerine inebilir, ailelerin eğitilip bilinçlendirilmesiyle çözüme katılmasını sağlayacak bir değişim ajanı olabilir. Okul sosyal hizmet uzmanı okul içinde

bulunan farklı meslek gruplarını koordine ederek ve zorbalığa karşı okul ikliminin oluşturulmasını sağlar ve okul politikalarının belirlenmesi ve sonrasında etkin olarak uygulanmasına liderlik yapabilir. Bu bakımdan okul sosyal hizmet anlayışının okullarda yaygın hale getirilmesi temel amaç olmalıdır.

Akran zorbalığı özelinde de okullarda soruna daha bütüncül olan ekosistem anlayışıyla yaklaşacak sosyal hizmet çalışanlarının istihdam edilmesi gerekmektedir. Okul sosyal hizmeti anlayışının ülkemiz özelinde de benimsenerek okul sosyal hizmeti anlayışının en kısa zamanda uygulamaya sokulması gerekmektedir.

Zorbalık sorunu tam olarak önlenemese de önüne geçilebilmesi için öğrencilerin güçlendirilmesi gerekir. Bunun içinde sosyal ilişkileri iyi kurulmuş bir aile ve okul ortamı inşa etmek gerekmektedir. Bu bakımdan ebeveynler ve öğretmenlerinde bilgisel ve algısal düzeyde donanımlı hale getirilmeleri gerekmektedir. Toplumsal olarak yapılabilecek bu bilinçlendirmenin temelinde farklılıklara saygı ve empati kültürünün bulunması şeklinde olacaktır. Bunun için bireyden başlayarak aile, okul, toplum her yönüyle devamlı ve etkili bir şekilde yaygın medya araçlarının da kullanıldığı her türlü araçla eğitilmelidir. Toplumda üstün olma anlayışı değil değerli olma, ve değerliliği insan olma anlayışının hakim kılınması gerekmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları birer hak savunucu olarak zorbalığa maruz kalan çocukların ve ailelerin haklarını koruma ve onların yaşadıkları konusunda okul idarelerinin, okulların bağlı oldukları üst yönetimlerin dikkatini bu konuya çekmelidirler. Okul sosyal hizmeti çalışanlarının politika yapma ve politika yapan sistemleri etkileme görevi de vardır. Bu bakımdan toplumun politika yapan süreçlerinde aktif görev almalı ve zorbalık sorunun önlenmesi ve yapılacak müdahaleler konusunda katkı sağlamalıdır. Ayrıca sosyal hizmet uzmanları zorbalığa karşı toplumsal bir bilinçlendirme amacı güderek bu konuda gerekli çalışmaları yapmalıdırlar.

5.2.5. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

Akran zorbalığı, çocuklar üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkileri düşündüğünde ve sorunun doğası gereği sürekli üzerinde çalışılması gereken bir konudur. Bu çalışma akran zorbalığına maruz kalan öğrenciler odağında yürütülmüştür. Bütüncül bir yaklaşımla konunun ele alınabilmesi için gelecekte bu sorunun diğer tarafı olan akran zorbalığını uygulayan çocuk ve aileleri de kapsayacak çalışmaların yapılması önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aalsma, M. C., ve Brown, J. R. (2008). What is bullying? *Journal of adolescent health, 43*(2), 101-102.
- Abreu, R. L., ve diğerleri. (2016). LGBTQ youth bullying experiences in schools: The role of school counselors within a system of oppression. *Journal of Creativity in Mental Health, 11*(3-4), 325-342.
- Agatston, P. W., ve diğerleri. (2007). Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of adolescent health, 41*(6), S59-S60.
- Ahmed, E., ve diğerleri. (2001). *Shame management through reintegration*. Cambridge University Press.
- ASPB, A., ve Bakanlığı, S. P. (2013). Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2013-2017 (2013). In: Ankara.
- Akbaba, S., ve Eroğlu, Y. (2013). İlköğretim öğrencilerinde siber zorbalık ve mağduriyetin yordayıcıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*(1), 105-122.
- Aktaş, A. M. (2004). Aile terapisinde sosyal hizmet yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 7*(7).
- Al-Bitar, Z. B., ve diğerleri. (2013). Bullying among Jordanian schoolchildren, its effects on school performance, and the contribution of general physical and dentofacial features. *American journal of orthodontics and dentofacial orthopedics, 144*(6), 872-878.
- Altun, F., ve diğerleri. (2022). Lise Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Zorbalık Algılarının İncelenmesi. *Mavi Atlas, 10*(1), 151-181.
- Aluedse, O. (2006). Bullying in schools: A form of child abuse in schools. *Educational research quarterly, 30*(1), 37-49.
- Álvarez-García, D., ve diğerleri. (2015). Predictors of school bullying perpetration in adolescence: A systematic review. *Aggression and violent behavior, 23*, 126-136.
- Analisah, C. D. C., ve Indartono, S. (2019). Ecological Theory: Preventing Student Bullying to Promote Culture of Peace. International Conference on Social Science and Character Educations (ICoSSCE 2018) and International Conference on Social Studies, Moral, and Character Education (ICSMC 2018),
- Anastas, J., ve Clark, E. (2012). NASW standards for school social work services. *N. A. o. S. Workers (Ed.). Washington DC: National Association of Social Workers*.
- Antonowicz, L. (2010). A report on school-based violence in West and Central Africa. In: British Library Cataloguing in Public Data.
- Atış Akyol, N., ve diğerleri. (2018). Teachers' Views Of Peer Bullying And Their Coping Strategies With Bullying | Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Görüşleri Ve Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri.
- Aulia, F. (2016). Bullying experience in primary school children. *SCHOULID: Indonesian Journal of School Counseling, 1*(1), 28.
- Babahanoğlu, R., ve Başer, D. (2017). Türkiye'de Okul Sosyal Hizmetinin Önemi ve Gerekliği: Konya Örneği. *Journal of International Social Research, 10*(51).
- Baldry, A. C., ve Farrington, D. P. (1999). Brief report: types of bullying among Italian school children. *Journal of adolescence, 22*(3), 423-426.
- Bauman, S., ve Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of educational psychology, 98*(1), 219.

- Bauman, S., ve Del Río, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442.
- Bauman, S., ve Yoon, J. (2014). This issue: Theories of bullying and cyberbullying. In (Vol. 53, pp. 253-256): Taylor & Francis.
- Bayraktar, F. (2006). İlköğretimde zorbalık ve kurban olma: Ergenlik öncesi çocuklarda zorbalığın, kurbanların, zorba/kurbanların ve katılmayan grubun karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12(38), 43-58.
- Bax, T. (2017). *Bullying and Violence in South Korea: From home to school and beyond*. Springer.
- Bayar, Y., ve Uçanok, Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101.
- Beane, A. L. (2008). *Protect your child from bullying: Expert advice to help you recognize, prevent, and stop bullying before your child gets hurt*. John Wiley & Sons.
- Benbenishty, R., ve diğerleri. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. Oxford University Press on Demand.
- Benbenishty, R., ve diğerleri. (2003). Monitoring school violence: Linking national-, district-, and school-level data over time. *Journal of school violence*, 2(2), 29-50.
- Bibou-Nakou, I., ve diğerleri. (2012). School factors related to bullying: A qualitative study of early adolescent students. *Social psychology of education*, 15(2), 125-145.
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of education*, 50(1), 75-87.
- Bjereld, Y., ve diğerleri. (2021). Adults' responses to bullying: The victimized youth's perspectives. *Research Papers in Education*, 36(3), 257-274.
- Borkowski, J. G., ve diğerleri. (2001). *Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual, and social-emotional development*. Psychology Press.
- Boske, C., ve Osanloo, A. (2016). *Students, teachers, and leaders addressing bullying in schools*. Springer.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67(2), 223-233.
- Bowes, L., ve diğerleri. (2010). Families promote emotional and behavioural resilience to bullying: evidence of an environmental effect. *Journal of child psychology and psychiatry*, 51(7), 809-817.
- Buchar, J. (2004). A comparison of perceptions of students, parents and school personnel regarding bullying behavior.
- Burk, B. N., ve diğerleri. (2019). Who is a bully anyway?: Examining perceptions of bullying among parents and children. *Journal of park and recreation administration*, 37(2).
- Bradshaw, C. P., ve diğerleri. (2015). Overlapping verbal, relational, physical, and electronic forms of bullying in adolescence: Influence of school context. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 494-508.
- Brain, K., ve diğerleri. (2006). Teachers as mediators between educational policy and practice. *Educational studies*, 32(4), 411-423.
- Braun, V., ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental psychology*, 28(5), 759.
- Brown, J. R. (2010a). *Trajectories of parents' experiences in discovering, reporting, and living with the aftermath of middle school bullying*. Indiana University.
- Brown, J. R. (2010b). Trajectories Of Parents' experiences In Discovering, Reporting, And Living With The Aftermath Of Middle School Bullying.

- Brown, J. R., ve diğerleri. (2013). The experiences of parents who report youth bullying victimization to school officials. *Journal of interpersonal violence*, 28(3), 494-518.
- Bullying In Children And Adolescents*. (2020). [Test Material]. ce4less.com. <https://ce4less.com/Tests/Materials/New%20SEO%20PDFs/Bullying-in-Children-and-Adolescents-Ceu.pdf>
- Campbell, M. A. (2005). Cyber bullying: An old problem in a new guise? *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 15(1), 68-76.
- Carlson, B. E. (1984). Causes and maintenance of domestic violence: An ecological analysis. *Social Service Review*, 58(4), 569-587.
- Carney, A. G., ve Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.
- Carvalho, S. F. (2009). Prevention of bullying in schools: An ecological model. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 129-133.
- Cassell, C., ve Symon, G. (2004). *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. Sage.
- Collins, A. (2013). Bullies, sissies and crybabies: Dangerous common sense in educating boys for violence. *Agenda*, 27(1), 71-83.
- Coloroso, B. (2003a). The bully, the bullied and the bystander: Breaking the cycle of violence. *Srsd119. Ca*.
- Coloroso, B. (2003b). *The bully, the bullied, and the bystander: From preschool to high school*. HarperResource.
- Cooper, L. A., ve Nickerson, A. B. (2013). Parent retrospective recollections of bullying and current views, concerns, and strategies to cope with children's bullying. *Journal of child and family studies*, 22(4), 526-540.
- Cosma, A., ve diğerleri. (2020). Bullying victimization: time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America. *International journal of public health*, 65(1), 75-85.
- Cowie, H., ve Jennifer, D. (2008). *New perspectives on bullying*. McGraw-Hill Education (UK).
- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cunningham, N. J. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully victims. *The Journal of Early Adolescence*, 27(4), 457-478.
- Çarkıt, E., ve Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583.
- Dahlheimer, J. M. (2004). Teachers' perceptions of bullying behavior.
- Dağ, A. (2018). Okul sosyal hizmeti bağlamında ilkökul ortaokul ve lise öğrencilerinin devamsızlık problemleri. *Akademik Hassasiyetler*, 5(9), 171-194.
- Demaray, M. K., ve diğerleri. (2013). Agreement among students', teachers', and parents' perceptions of victimization by bullying. *Children and Youth Services Review*, 35(12), 2091-2100.
- Doty, J. L., ve diğerleri. (2021). Bullying perpetration and perceived parental monitoring: A random intercepts cross-lagged panel model. *Youth & Society*, 53(8), 1287-1310.
- Danchin, M. (2021). *RCH National Child Health Poll – Top 10 child health problems*
- Dehue, F., ve diğerleri. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior*, 11(2), 217-223.
- Denmark, F., ve diğerleri. (2005). *Violence in schools: Cross-national and cross-cultural perspectives*. Springer Science & Business Media.
- Djurkovic, N., ve diğerleri. (2022). Joking behaviours and bullying from the perspective of Australian human resource professionals. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 60(2), 381-404.

- Drew, N. (2018). *No Kidding About Bullying: 126 Ready-to-Use Activities to Help Kids Manage Anger, Resolve Conflicts, Build Empathy, and Get Along*. Free Spirit Publishing.
- Duff, P. A., & Uchida, Y. (1997). The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFL classrooms. *Tesol Quarterly*, 31(3), 451-486.
- Dukes, R. L., ve diğerleri. (2010). Gender differences in the relative impact of physical and relational bullying on adolescent injury and weapon carrying. *Journal of School Psychology*, 48(6), 511-532.
- Duman, N. (2014). Okul sosyal hizmetinin tanımı, kapsamı ve çocuk koruma sistemi içindeki yeri. *SAĞLIK VE TOPLUM*, 25(3), 1-7.
- Duman, N. (2014). Türkiye'de dünden bugüne okul sosyal hizmeti. *Okul sosyal hizmeti özel sayısı İçinde*, 29-37.
- Dupper, D. (2002). *School social work: Skills and interventions for effective practice*. John Wiley & Sons.
- Dupper, D. R. (2013). *School bullying: New perspectives on a growing problem*. Oxford University Press.
- Eliot, M., ve Cornell, D. G. (2009). Bullying in middle school as a function of insecure attachment and aggressive attitudes. *School Psychology International*, 30(2), 201-214.
- Erickson, F. (2012). Qualitative research methods for science education. In *Second international handbook of science education* (pp. 1451-1469). Springer.
- Eriksen, T. L., ve diğerleri. (2012). The effects of bullying in elementary school.
- Eroğlu, Y., ve Peker, A. (2015). Ergenlerde Akran İlişkileri İle Siber Zorbalık Statüleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Ersoy, M. E. D. E. (2016). Examining the relationship of social skills, problem solving and bullying in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences ISSN*, 1309-2707.
- Espelage, D. L. (2014). Ecological theory: Preventing youth bullying, aggression, and victimization. *Theory into practice*, 53(4), 257-264.
- Espelage, D. L., ve Swearer, S. M. (2004). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. routledge.
- Evers, W. J., ve diğerleri. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25(2), 131-148.
- Ewing Lee, E. A., ve Troop-Gordon, W. (2011). Peer socialization of masculinity and femininity: Differential effects of overt and relational forms of peer victimization. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 197-213.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and justice*, 17, 381-458.
- Finley, L. L. (2014). *School Violence: A Reference Handbook: A Reference Handbook*. ABC-CLIO.
- Fox, C. L., ve diğerleri. (2015). The relationship between peer victimization and children's humor styles: it's no laughing matter! *Social Development*, 24(3), 443-461.
- Freedman, J. S. (2002). *Easing the Teasing [R]: Helping Your Child Cope with Name-Calling, Ridicule, and Verbal Bullying*. ERIC.
- Fretwell, Q. (2015). Addressing bullying in schools: The perceptions, thoughts and beliefs of middle-school principals.
- Frey, A. J. A., M.E.; Dupper, D.R.; Sabatino, C.A.; Lindsey, B.C.; Raines, J.C.; Streeck, F.; McInerney, A., Norris, M.A. (2013). *School Social Work Practice Model*. Retrieved 10/10/2022 from <http://sswaa.org/displaycommon.cfm?an=1&subarticlenbr=459>
- Garland, T. S., ve diğerleri. (2017). Blaming the victim: University student attitudes toward bullying. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 26(1), 69-87.
- Gencer, T. E., ve Kelebek, G. (2015). Okul Sosyal Hizmeti Perspektifinden Eğitim Sisteminin Eleştirel Bir Analizi: Eğitim Sorunları ve Eğitimde Fırsat Eşitsizliği.
- Gerdes, K. E., ve diğerleri. (2011). Teaching empathy: A framework rooted in social cognitive neuroscience and social justice. *Journal of social work education*, 47(1), 109-131.

- Gladden, R. M., ve diğerleri. (2014). Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0.
- Goldman, C., ve Postel, D. (2012). *Bullied: What every parent, teacher, and kid needs to know about ending the cycle of fear*. HarperOne.
- Gökkaya, F., ve Sütcü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54.
- Graham, A., ve Phelps, R. (2003). 'Being a teacher': developing teacher identity and enhancing practice through metacognitive and reflective learning processes. *Australian Journal of Teacher Education*, 27(2), 11-24.
- Graham, S. (2016). Victims of bullying in schools. *Theory into practice*, 55(2), 136-144.
- Green-Forde, C. (2013). *Addressing Bullying and Cyber-Bullying Behaviors among Adolescents: A Participatory Action Approach*. ERIC.
- Greene, M. B. (2006). Bullying in schools: A plea for measure of human rights. *Journal of social issues*, 62(1), 63-79.
- Grusec, J. E., ve diğerleri. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child development*, 71(1), 205-211.
- Gunnarsson, A. (2008). *Unsafe havens? Violence against children at home and in schools in the Baltic Sea regions*
- Gümüşeli, A. I., ve diğerleri. (2014). Student teachers' perceptions of bullying in schools. *The Anthropologist*, 18(3), 941-948.
- Hale, R., ve diğerleri. (2017). "As a parent you become a tiger": Parents talking about bullying at school. *Journal of child and family studies*, 26, 2000-2015.
- 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.
- Harcourt, S., ve diğerleri. (2014). "We were sad and we were angry": A systematic review of parents' perspectives on bullying. Child & Youth Care Forum,
- Harris, M. J. (2009). *Bullying, rejection, & peer victimization: A social cognitive neuroscience perspective*. Springer Publishing Company.
- Harris, S., ve Petrie, G. (2002). A study of bullying in the middle school. *NASSP Bulletin*, 86(633), 42-53.
- Harris, S., ve Petrie, G. F. (2003). *Bullying: The bullies, the victims, the bystanders*. Scarecrow Press.
- Harvey, K. L. (2009). A content analysis: Exploring parents' discourse about bullying as posted on blogs.
- Hawley, P. H., ve Williford, A. (2015). Articulating the theory of bullying intervention programs: Views from social psychology, social work, and organizational science. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 3-15.
- Hayes, A. (2017). *An examination of teachers' perceptions of bullying in an urban elementary school* Doctoral dissertation thesis). Baker University, KS].
- Heiman, T., ve Shemesh, D. O. (2017). Cyberbullying and traditional bullying: parents' perceptions of their child with learning disabilities. *Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 22(1), 59-66.
- Holt, M. K., ve diğerleri. (2008). Parent/child concordance about bullying involvement and family characteristics related to bullying and peer victimization. *Journal of school violence*, 8(1), 42-63.
- Hong, J. S., ve 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.
- Hong, J. S., ve diğerleri. (2017). Assessing the links between punitive parenting, peer deviance, social isolation and bullying perpetration and victimization in South Korean adolescents. *Child abuse & neglect*, 73, 63-70.

- Hoover, J. H., ve diğ erleri. (1992). Bullying: Perceptions of Adolescent Victims in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 13(1), 5-16. <https://doi.org/10.1177/0143034392131001>
- Hornby, G. (2016). Bullying: An ecological approach to intervention in schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 60(3), 222-230.
- Horzum, M. B., ve Tuncay, A. (2013). Rehber öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyinin çeş itli de ğ iş kenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 195-205.
- Hoşgörür, V., ve Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve ş iddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğ la merkez ilçe ö rne ğ i). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880.
- Humphrey, G., ve Crisp, B. R. (2008). Bullying affects us too: Parental responses to bullying at kindergarten. *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(1), 45-49.
- Huntley, J. F. (1962). Programmed teaching involves patience and love. *College Composition and Communication*, 13(4), 7-15.
- Iş ıkhan, V. (2006). Zihinsel engelli çocu ğ a sahip aileler ve sosyal hizmet. *Ufku Ö tesi Bilim Dergisi*(1), 28-46.
- Jadambaa, A., ve diğ erleri. (2019). Prevalence of traditional bullying and cyberbullying among children and adolescents in Australia: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 53(9), 878-888.
- James, P. (2012). Bullying amongst parents and teachers at an American international school: Informing school development and policy. *International Journal of Education*, 4(3), 119.
- Imants, J., & van Veen, K. (2010). Teacher learning as workplace learning. *International encyclopedia of education*, 7, 569-574.
- Jefferies, H. M. (2016). A Comparative, Ecological Analysis of Male-to-Female Intimate Partner Violence in the United States and Marlboro County, South Carolina.
- Jenson, J. M., ve diğ erleri. (2010). Preventing childhood bullying: Findings and lessons from the Denver public schools trial. *Research on Social Work Practice*, 20(5), 509-517.
- Jimerson, S. R., ve diğ erleri. (2009). Handbook of bullying in schools: An international perspective.
- Johnson, S. L. (2011). An ecological model of workplace bullying: A guide for intervention and research. *Nursing forum*,
- Jolliffe, D., ve Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 32(6), 540-550.
- Juvonen, J., ve Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159-185.
- Kartal, H., ve Bilgin, A. (2008a). Bullying in the elementary schools: From the aspects of the students, the teachers and the parents. *Elementary Education Online*, 7(2), 485-495.
- Kartal, H., ve Bilgin, A. (2008b). Öğ renci, veli ve öğretmen gö züyle ilkö ğ retim okullarında yaş anan zorbalık. *İ lkö ğ retim Online*, 7(2), 485-495.
- Kaur, M. (2016). Application of mixed method approach in public health research. *Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*, 41(2), 93.
- Keller, M. M., ve diğ erleri. (2017). The impact of physics teachers' pedagogical content knowledge and motivation on students' achievement and interest. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(5), 586-614.
- Kennedy, T. D., ve diğ erleri. (2012). Teacher and Administrator Perceptions of Bullying in Schools. *International journal of education policy and leadership*, 7(5), 1-12.
- Kidscape. (2002). *Bullying: A practical guide to coping for schools*. Pearson Education.
- Kim, S.-J. (2004). *A study of personal and environmental factors influencing bullying* [mu].

- Koc, N., ve Celik, B. (2015). The impact of number of students per teacher on student achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 177, 65-70.
- Koç, Ö., ve diğerleri. (2016). Annelik rolü ve ebeveynlik davranışı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Karikari, I., ve diğerleri. (2020). Bullying Prevention in Schools: The Need for a Multiple Stakeholder Approach. *Advances in Social Work*, 20(1), 61-81.
- Kohut, M. R. (2007). *The complete guide to understanding, controlling, and stopping bullies & bullying: A complete guide for teachers & parents*. Atlantic Publishing Company.
- Kokkinos, C. M., ve Panayiotou, G. (2007). Parental discipline practices and locus of control: Relationship to bullying and victimization experiences of elementary school students. *Social psychology of education*, 10(3), 281-301.
- Kotchick, B. A., ve Forehand, R. (2002). Putting parenting in perspective: A discussion of the contextual factors that shape parenting practices. *Journal of child and family studies*, 11(3), 255-269.
- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. Bağlam Yayıncılık.
- Lambe, L. J., ve diğerleri. (2019). Standing up to bullying: A social ecological review of peer defending in offline and online contexts. *Aggression and violent behavior*, 45, 51-74.
- Land, J. (2021). *School Social Workers' Perspectives on Bullying: A Participatory Action Research Study* [Capella University].
- Lee, C.-H. (2010). Personal and interpersonal correlates of bullying behaviors among Korean middle school students. *Journal of interpersonal violence*, 25(1), 152-176.
- Lee, C. (2004). *Preventing bullying in schools: A guide for teachers and other professionals*. Sage.
- Lereya, S. T., ve diğerleri. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child abuse & neglect*, 37(12), 1091-1108.
- Lester, L., ve diğerleri. (2017). Family involvement in a whole-school bullying intervention: Mothers' and fathers' communication and influence with children. *Journal of child and family studies*, 26(10), 2716-2727.
- Lewis-Jordan, J. (2012). *A study to examine the perception of middle school teachers on bullying* [Capella University].
- Livingstone, S., ve 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.
- Loughran, J., ve Russell, T. (2000). Exploring myths and legends of teacher education. Proceedings of the Third International Conference of the Self-Study of Teacher Education Practices, Herstmonceux Castle, East Sussex, England. Kingston, Ontario: Queen's University,
- Lynch, M., ve Cicchetti, D. (1997). Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology*, 35(1), 81-99.
- Ma, X. (2001). Bullying and being bullied: To what extent are bullies also victims? *American educational research journal*, 38(2), 351-370.
- Masilo, D. T. (2018a). Social work intervention to address the phenomenon of bullying amongst learners in the school setting: A literature review. *South African Journal of Education*, 38(1).
- Masilo, D. T. (2018b). Social work intervention to address the phenomenon of bullying amongst learners in the school setting: A literature review. *South African Journal of Education*, 38(Supplement 1), s1-s9.
- Mason, J. (2017). *Qualitative researching*. Sage.

- Menesini, E., ve Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine*, 22(sup1), 240-253.
- Mercan, Z., ve Şahin, F. T. (2017). Babalık rolü ve babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 1-10.
- Mikolajczak, M., ve diğerleri. (2019). Parental burnout: What is it, and why does it matter? *Clinical Psychological Science*, 7(6), 1319-1329.
- Mischel, J., ve Kitsantas, A. (2020). Middle school students' perceptions of school climate, bullying prevalence, and social support and coping. *Social psychology of education*, 23(1), 51-72.
- Mishna, F. (2004). A qualitative study of bullying from multiple perspectives. *Children & Schools*, 26(4), 234-247.
- Mishna, F., ve diğerleri. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children and Youth Services Review*, 34(1), 63-70.
- Mishna, F., ve diğerleri. (2006). Factors associated with perceptions and responses to bullying situations by children, parents, teachers, and principals. *Victims and Offenders*, 1(3), 255-288.
- Mishna, F., ve diğerleri. (2008). Some of my best friends—experiences of bullying within friendships. *School Psychology International*, 29(5), 549-573.
- Monks, C. P., ve Coyne, I. (2011). *Bullying in different contexts*. Cambridge University Press.
- Montgomery, E., ve diğerleri. (2003). Something to Say: Developing Anti Bullying Culture In Primary Schools. In M. O'Neill (Ed.).
- Morales, J., ve diğerleri. (2016). Gender and bullying: Application of a three-factor model of gender stereotyping. *Sex Roles*, 74(3), 169-180.
- Nadir, U., ve Aktan, M. (2015). Okul sosyal hizmeti ve okul sosyal hizmet uzmanının rollerine ilişkin bir tartışma: Kurgusal bir vaka sunumu. *Sağlık ve Toplum*, 25(3), 78-88.
- National Academies of Sciences, E., & Medicine. (2016). Preventing bullying through science, policy, and practice.
- Neuman, L. W. (2007). *Social research methods*, 6/E. Pearson Education India.
- Newgent, R. A., ve diğerleri. (2009). Differential Perceptions of Bullying in the Schools: A Comparison of Student, Parent, Teacher, School Counselor, and Principal Reports. *Journal of School Counseling*, 7(38), n38.
- Newman, P. A., ve Fantus, S. (2015). A social ecology of bias-based bullying of sexual and gender minority youth: Toward a conceptualization of conversion bullying. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 27(1), 46-63.
- Nocentini, A., ve diğerleri. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50.
- O'Moore, M., ve Minton, S. J. (2004). *Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals*. Sage.
- Ok, S., ve Aslan, S. (2010). The school bullying and perceived parental style in adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 536-540.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school. In *Aggressive behavior* (pp. 97-130). Springer.
- Olweus, D. (1995). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds)—UK*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European journal of psychology of education*, 12(4), 495-510.
- Openshaw, L. (2008). *Social work in schools: Principles and practice*. Guilford Press.
- Owuamanam, D. O., ve Makinwa, V. I. (2015). Prevalence of bullying among secondary school students in Ondo state, Nigeria. *European Scientific Journal*, 11(20).
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440.

- Özbesler, C., ve Duyan, V. (2010). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154).
- Özkan, Y., ve Çiğçi Gökçearslan, E. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online (elektronik)*, 9(2), 576-586.
- Özkan, Y., ve Kılıç, E. (2014). Çocuk ve Aile Odaklı Sorunların Çözümünde Okul Sosyal Hizmet Uzmanlarının Önemi: Uzmanların Çocuk ve Ailelerle Çalışmada Sahip Oldukları Beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183(183), 397-412.
- Özkan, Y., ve Selçik, O. (2016). Okul Sosyal Hizmeti'nin Okul Erken Terki Üzerine Potansiyel Etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(43).
- Panayiotis, S., ve diğerleri. (2010). Prevalence of bullying among Cyprus elementary and high school students. *International Journal of Violence and School*, 11, 114-128.
- Parajuli, K. (2018). *Attitude of 6th to 8th Standard Teachers Towards Handling School Bullying in CBSC, ICSE and JAC Schools in Ranchi* Central Institute of Psychiatry (India)].
- Patton, M. Q. (2005). Qualitative research. *Encyclopedia of statistics in behavioral science*.
- Pells, K., ve diğerleri. (2016). *Experiences of peer bullying among adolescents and associated effects on young adult outcomes: Longitudinal evidence from Ethiopia, India, Peru and Viet Nam*. UN.
- Pepler, D. J., ve Craig, W. (2000). Making a difference in bullying. *LaMarsh report*, 59, 1-41.
- Pereira, B., ve diğerleri. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 241-254.
- Pereznieto, P., ve diğerleri. (2010). The economic impact of school violence: A report for Plan International. *Overseas Development Institute*, 8(6), 2-101.
- Pervin, K., ve Turner, A. (1994). An investigation into staff and pupils' knowledge, attitudes and beliefs about bullying in an inner city school. *Pastoral Care in Education*, 12(3), 16-22.
- Peyton, M. (2015). Exploring the meaning of school bullying among parents of victimized children [Walden University].
- Postigo, S., ve diğerleri. (2019). What Do Adolescents Say about Bullying? *Annals of Psychology. Psychology, Healthy Medicine*, 22(1), 240-253.
- Prewett, S. L., ve diğerleri. (2019). Student and teacher perceptions on student-teacher relationship quality: A middle school perspective. *School Psychology International*, 40(1), 66-87.
- Protogerou, C., ve Flisher, A. (2012). Bullying in schools. *Crime, violence and injury in South Africa: 21st century solutions for child safety*, 119-133.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Aust Council for Ed Research.
- Rivers, I., ve diğerleri. (2007). *Bullying: A handbook for educators and parents*. Greenwood Publishing Group.
- Rivers, I., ve diğerleri. (2009). *Bullying: A handbook for educators and parents*. R&L Education.
- Rowe, N. L. (2008). *Use and abuse of the Internet: Parental knowledge of cyber bullying in middle school*
- Sabbah, E. A., ve diğerleri. (2017). Understanding intimate partner violence in Jordan: application of the ecological model. *Perspectives in Psychiatric care*, 53(3), 156-163.
- Sachin, B., & Ramesh, B. (2022). The Role of Social Worker in Effective Implementation of the Indian National Education Policy 2020. *Academy Journal of Educational Sciences*, 6(1), 1-7.
- Salmivalli, C., ve diğerleri. (1996). How do the victims respond to bullying? *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(2), 99-109.
- Sampson, R. (2009). Bullying in schools. US Department of Justice. In.
- Sánchez-Queija, I., ve diğerleri. (2017). Trend analysis of bullying victimization prevalence in Spanish adolescent youth at school. *Journal of school health*, 87(6), 457-464.

- Sarıtaş, E., ve Şahin, Ü. (2018). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerini Üzerine Bir İnceleme. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(48), 463-477.
- Sawyer, J.-L., ve diğerleri. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1795-1803.
- Schott, R. M., ve Søndergaard, D. M. (2014). *School bullying: New theories in context*. Cambridge University Press.
- Schroeder, B., ve diğerleri. (2017). Exploring the relationship between personality and bullying; an investigation of parental perceptions. *Personality and Individual Differences*, 112, 144-149.
- Schuster, B. (1999). Outsiders at school: The prevalence of bullying and its relation with social status. *Group Processes & Intergroup Relations*, 2(2), 175-190.
- Seale, A. (2004). The 411 bullying. *Hamilton Fish Institute*.
- Shetgiri, R., ve diğerleri. (2012). Parental characteristics associated with bullying perpetration in US children aged 10 to 17 years. *American journal of public health*, 102(12), 2280-2286.
- Sidebotham, P., ve Team, A. S. (2001). Culture, stress and the parent-child relationship: a qualitative study of parents' perceptions of parenting. *Child: care, health and development*, 27(6), 469-485.
- Siporin, M. (1980). Ecological systems theory in social work. *J. Soc. & Soc. Welfare*, 7, 507.
- Slabbert, I. (2017). Coping resources of women experiencing intimate partner violence: an ecological perspective. *Southern African Journal of Social Work and Social Development*, 29(1), 1-15.
- Slovak, K., ve Singer, J. B. (2011). School social workers' perceptions of cyberbullying. *Children & Schools*, 33(1), 5-16.
- Smith, P. K., ve Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 26(1), 1-9.
- Smith, P. K., ve diğerleri. (2019). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and violent behavior*, 45, 33-40.
- Smith, P. K., ve diğerleri. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge University Press.
- Smokowski, P. R., ve Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27(2), 101-110.
- Spriggs, A. L., ve diğerleri. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of adolescent health*, 41(3), 283-293.
- SSWAA. (2001). School social workers and confidentiality: Position statement. In S. S. W. A. o. America (Ed.). Washington, DC.
- SSWAA. (2008a). *Elements of School Social Work Services*. North Carolina Department of Public Instruction. Retrieved 10/10/2022 from <https://www.dpi.nc.gov/educators/specialized-instructional-support/school-social-work/role-school-social-worker>
- SSWAA. (2008b). *Frameworks of School Social Work*. Retrieved 10/10/2022 from <https://www.dpi.nc.gov/educators/specialized-instructional-support/school-social-work/role-school-social-worker>
- SSWAA. (2022). *School Social Work Services*. Retrieved 10/10/2022 from <https://www.sswaa.org/school-social-work>
- Stevens, V., ve diğerleri. (2001). Anti-bullying interventions at school: Aspects of programme adaptation and critical issues for further programme development. *Health Promotion International*, 16(2), 155-167.
- Stives, K. L., ve diğerleri. (2021). Understanding Responses to Bullying From the Parent Perspective. *Frontiers in Education*,

- Storey, K. S., Ron; Adler, Melanie; Minotti, Jennifer; Katz, Rachel. (2013). *Eyes on Bullying Toolkit*.
 Sundaram, V. (2014). *Preventing youth violence: Rethinking the role of gender and schools*. Springer.
- Suri, H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative research journal*, 11(2), 63.
- Swearer, S. M., ve Espelage, D. L. (2004). Introduction: A Social-Ecological Framework of Bullying Among Youth.
- Swearer, S. M., ve diğeri. (2008). "You're so gay!": Do different forms of bullying matter for adolescent males? *School psychology review*, 37(2), 160-173.
- Swit, C. S. (2018). Early childhood educators' and parents' perceptions of bullying in preschool. *New Zealand Journal of Psychology*, 47(3).
- Şahin, M. (2010). Teachers' perceptions of bullying in high schools: A Turkish study. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(1), 127-142.
- Taşdemir, H., ve Özbesler, C. (2017). Kaynaştırma eğitime devam eden çocukların karşılaştıkları sorunların okul ortamında sosyal hizmet uygulamaları perspektifinde değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(49), 498-507.
- Temel, B. N. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinde siber zorba davranışların anne baba tutumları ile ilişkisi [Ufuk Üniversitesi].
- Tezel Şahin, F., ve Cevher, F. N. (2007). Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış.
- Titchiner, B. M. (2019). *The Epistemology of Violence: Understanding the Root Causes of Violence in Schooling*. Springer.
- Tomova, L., ve diğeri. (2021). The importance of belonging and the avoidance of social risk taking in adolescence. *Developmental Review*, 61, 100981.
- Totan, T., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Ttofi, M. M., ve Farrington, D. P. (2008). Bullying: Short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims and Offenders*, 3(2-3), 289-312.
- Tural Hesapçioğlu, S., ve diğeri. (2018). Bullying in schools and its relation with depressive symptoms, self-esteem, and suicidal ideation in adolescents. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2).
- Twemlow, S. W., ve Sacco, F. C. (2012). *Preventing bullying and school violence*. American Psychiatric Pub.
- UNICEF. (2022). Social work services in schools: Their Role in Addressing Violence Against Children And Other Child Protection Concerns.
- Unnever, J. D., ve Cornell, D. G. (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied? *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 30(5), 373-388.
- Uysal, H., ve Dinçer, Ç. (2012). Peer bullying during early childhood. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(4), 468-483.
- Vanderbilt, D., ve Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and child health*, 20(7), 315-320.
- Vanzoeren, S. (2014). The Influence Of Individual And Perceived Organizational Characteristics On Teacher Interventions In Bullying Situations.
- Veenstra, R., ve diğeri. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between antibullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of educational psychology*, 106(4), 1135.
- Veenstra, R., ve diğeri. (2008). Prosocial and antisocial behavior in preadolescence: Teachers' and parents' perceptions of the behavior of girls and boys. *International Journal of Behavioral Development*, 32(3), 243-251.

- Vermunt, J. D., ve Endedijk, M. D. (2011). Patterns in teacher learning in different phases of the professional career. *Learning and individual differences*, 21(3), 294-302.
- Viljoen, J. L., ve diğerleri. (2005). Bullying behaviors in female and male adolescent offenders: Prevalence, types, and association with psychosocial adjustment. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 31(6), 521-536.
- Volk, A., ve diğerleri. (2006). Adolescent risk correlates of bullying and different types of victimization. *International journal of adolescent medicine and health*, 18(4), 575-586.
- Waters, S., ve Mashburn, N. (2017). An investigation of middle school teachers' perceptions on bullying. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(1), 1-34.
- Waasdorp, T. E., ve diğerleri. (2011). The link between parents' perceptions of the school and their responses to school bullying: Variation by child characteristics and the forms of victimization. *Journal of educational psychology*, 103(2), 324.
- Waasdorp, T. E., ve diğerleri. (2011). A multilevel perspective on the climate of bullying: Discrepancies among students, school staff, and parents. *Journal of school violence*, 10(2), 115-132.
- Wachs, S., ve diğerleri. (2019). Bullying intervention in schools: A multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642-668.
- Wang, J., ve Iannotti, R. J. (2012). Bullying among US adolescents. *The Prevention Researcher*, 19(3), 3-6.
- Waters, S., ve Mashburn, N. (2017). An investigation of middle school teachers' perceptions on bullying. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(1), 1-34.
- Wertz, F. J. (2011). *Five ways of doing qualitative analysis: Phenomenological psychology, grounded theory, discourse analysis, narrative research, and intuitive inquiry*. Guilford Press.
- Whitted, K. S., ve Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- WHO. (2005). Violence Prevention Alliance: building global commitment for violence prevention.
- Williams, W. P. (2008). *Students' perceptions of bullying after the fact: A qualitative study of college students' bullying experiences in their K-12 schooling* [Virginia Tech].
- Williford, A., & Zinn, A. (2018). Classroom-level differences in child-level bullying experiences: Implications for prevention and intervention in school settings. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 9(1), 23-48.
- Wiseman, C. V., ve diğerleri. (2005). Impact of the media on adolescent body image. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 14(3), 453-471.
- Woodcock, J. (2003). The social work assessment of parenting: An exploration. *British Journal of Social Work*, 33(1), 87-106.
- Waasdorp, T. E., ve diğerleri. (2011). The link between parents' perceptions of the school and their responses to school bullying: Variation by child characteristics and the forms of victimization. *Journal of educational psychology*, 103(2), 324.
- Wu, J., ve diğerleri. (2015). Bullying behaviors among Chinese school-aged youth: a prevalence and correlates study in Guangdong Province. *Psychiatry research*, 225(3), 716-722.
- Yahaya, A., ve diğerleri. (2009). Teachers and students perception towards bullying in Batu Pahat district secondary school. *European Journal of Social Sciences*, 11(4), 643-658.
- Yaman, E., ve Kocabaşoğlu, N. (2020). A different approach to bullying: An upright/vertical bullying study where students bully their teachers. *Elementary Education Online*, 10(2), 653-653.

- Yang, C., ve diğeri. (2019). Teacher–home communication and bullying victimization: Do parents' perceptions of fairness of rules matter? *School psychology review*, 48(3), 251-266.
- Yerger, W., ve Gehret, C. (2011). Understanding and dealing with bullying in schools. The Educational Forum,
- Yenilmez, Y., ve Seferoğlu, S. S. (2013). Sanal Zorbalık ve Öğretmenlerin Farkındalık Durumlarına Bir Bakış. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Yeşilkayalı, E. (2016). Okul Sosyal Hizmeti Uygulamasında Yaklaşım ve Model Örnekleri. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 18(1).
- Yılmaz, H., ve diğeri. (2018). Kadınlarda ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algısı'nın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 415-431.
- Yoon, J. S., ve Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69(1), 27-35.
- Yöndem, Z. D., ve Totan, T. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Yurtal, F., ve Yaşar, M. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerine göre sınıflarında görülen akran zorbalığı. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Zastrow, C., ve Kirst-Ashman, K. K. (2015). *İnsan davranışı ve sosyal çevre I-II* (D. B. Çiftçi, Trans.). Nika Yayınevi.
- Zych, I., ve diğeri. (2017). *Protecting children against bullying and its consequences*. Springer.

EK 2. ETİK KOMİSYON İZİNİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Tarih: 20/12/2021
Sayı: E-35853172-300-
00001928099



00001928099

Sayı : E-35853172-300-00001928099
Konu : Zafer ASLAN (Etik Komisyon İzni)

20.12.2021

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 06.12.2021 tarihli ve E-12908312-300-00001902605 sayılı yazımız.

Enstitünüz Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden **Zafer ASLAN**'ın **Doç.Dr.Nilgün KÜÇÜKKARACA** danışmanlığında hazırladığı “**Anne-Baba ve Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Deneyimleri ve Sosyal Hizmet**” başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **14 Aralık 2021** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: D62EF21F-8EB5-4D53-84E0-E8CCCC3807F3

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Sevda TOPAL

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992

Telefon: 03123051008

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK 3. AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU (Anne ve Babalar İçin)

ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ

Anne- Baba Onam Formu

Merhaba. Sizinle yapılan bu görüşmeyi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Doktora programı öğrencisi Zafer Aslan'ın, ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ konulu doktora çalışma kapsamında yapıyoruz.

Görüşmemiz sözlü mülakat şeklinde olacaktır. Görüşmemiz, sizin için hazırladığım sorularla karşılıklı konuşma şeklinde yaklaşık 1 – 1,5 saat sürecektir.

Bu çalışmada amacımız dünyada ve ülkemizde yoğun bir şekilde okullarda yaşanan akran zorbalığı konusunda deneyimi olan anne ve babaların süreç içindeki değerli ve önemli gördüğümüz bilgi ve görüşlerine başvurmaktır. Ben de sizden bu konuda bilgi almak istiyorum. Sizinle yapacağımız görüşmenin araştırmaya çok önemli katkıları olacak. Bu görüşme sırasında doğru ya da yanlış, olumlu ya da olumsuz yanıtı olan sorularımız yok, önemli olan sizin konu hakkındaki düşüncelerinizi açıkça ifade etmeniz.

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından ve okul o-idarenizden onay alınarak yapılmıştır. Sizden alacağımız bilgiler kişisel olarak değerlendirilmeyecek ve araştırma dışında kullanılmayacak. Çalışmamızda gerçek isimler yerine kod isimler kullanılarak sizin bilgileriniz gizli tutulacaktır. Çalışmada kesinlikle adınız veya sizi belirten hiçbir bilgi paylaşılmayacaktır.

Çalışmamız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir rahatsızlık duyarsanız istediğiniz zaman görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşmeden ayrılmanız size herhangi bir sorumluluk yüklememektedir.

Vereceğiniz bilgilerin daha etkili analizi için siz de uygun bulursanız görüşmemizi kaydetmek istiyoruz.

Detaylı Bilgi için

Zafer ASLAN

5539621976

Zaferaslan65@gmail.com

Katılımcı AD-SOYAD:

Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA

Tez Danışmanı

İMZA

EK 4. AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU (Öğretmenler İçin)

ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ

Öğretmen Onam Formu

Merhaba. Sizinle yapılan bu görüşmeyi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Doktora programı öğrencisi Zafer Aslan'ın, ANNE-BABA VE ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI DENEYİMLERİ konulu doktora çalışma kapsamında yapıyoruz.

Görüşmemiz sözlü mülakat şeklinde olacaktır. Görüşmemiz, sizin için hazırladığım sorularla karşılıklı konuşma şeklinde yaklaşık 1 – 1,5 saat sürecektir.

Bu çalışmada amacımız dünyada ve ülkemizde yoğun bir şekilde okullarda yaşanan akran zorbalığı konusunda deneyimi olan öğretmenlerin süreç içindeki değerli ve önemli gördüğümüz bilgi ve görüşlerine başvurmaktır. Ben de sizden bu konuda bilgi almak istiyorum. Sizinle yapacağımız görüşmenin araştırmaya çok önemli katkıları olacak. Bu görüşme sırasında doğru ya da yanlış, olumlu ya da olumsuz yanıtı olan sorularımız yok, önemli olan sizin konu hakkındaki düşüncelerinizi açıkça ifade etmeniz.

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından ve okul o-idarenizden onay alınarak yapılmıştır. Sizden alacağımız bilgiler kişisel olarak değerlendirilmeyecek ve araştırma dışında kullanılmayacak. Çalışmamızda gerçek isimler yerine kod isimler kullanılarak sizin bilgileriniz gizli tutulacaktır. Çalışmada kesinlikle adınız veya sizi belirten hiçbir bilgi paylaşılmayacaktır.

Çalışmamız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir rahatsızlık duyarsanız istediğiniz zaman görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşmeden ayrılmanız size herhangi bir sorumluluk yüklememektedir.

Vereceğiniz bilgilerin daha etkili analizi için siz de uygun bulursanız görüşmemizi kaydetmek istiyoruz.

Detaylı Bilgi için

Zafer ASLAN

5539621976

zaferaslan65@gmail.com

Katılımcı AD-SOYAD:

Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA

Tez Danışmanı

İMZA

EK 5. GÖRÜŞME YÖNERGESİ (Anne ve Babalar İçin)

Anne-Baba için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Bana biraz kendinizi, genel olarak yaşantınızı ve annelik/babalık sürecinizi anlatır mısınız?
2. Sizce Annelik/Babalık nasıl bir şey? Açıklar mısınız?
3. Oğlunuzun/Kızınızın akran zorbalığı sorununu yaşadığını ilk olarak nasıl anladınız ya da fark ettiniz? Anlatır mısınız?
4. Oğlunuz/Kızınız bu süreçte neler yaşadı, neler hissetti, tepkileri ne oldu?
5. Annesi/babası olarak bu süreçte neler yaşadınız, neler hissettiniz, tepkileriniz nasıl oldu? Paylaşır mısınız?
6. Bu durumu okul idaresi, öğretmen ya da başka birisi ile paylaştınız mı? Süreç nasıl oldu anlatır mısınız?
7. Bu olaylardan sonra çocuğunuzun ve sizin hayatınızda neler oldu? Anlatır mısınız?
8. Bu olaylardan sonra çocuğunuzun durumunda bir değişim oldu mu? Anlatır mısınız?
9. Bu olaylardan sonra sizde bir değişim oldu mu? Açıklar mısınız?
10. Sizce akran zorbalığı sorununun temel nedenleri nelerdir ve bu sorun nasıl çözülmelidir?

EK 6. GÖRÜŞME YÖNERGESİ (Öğretmenler İçin)

Öğretmen için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Bana biraz kendinizi, genel olarak yaşantınızı ve öğretmenlik sürecinizi anlatır mısınız?
2. Sizce öğretmenlik nasıl bir şey? Anlatır mısınız?
3. Öğrencinizin/Öğrencilerinizin akran zorbalığı sorununu yaşadığını ilk olarak nasıl anladınız ya da fark ettiniz? Anlatır mısınız?
4. Öğrenciniz/Öğrencileriniz bu süreçte neler yaşadı, neler hissetti, tepkileri ne oldu?
5. Siz bir öğretmen olarak bu süreçte neler yaşadınız, neler hissettiniz, tepkileriniz nasıl oldu? Paylaşır mısınız?
6. Bu durumu okul idaresi, öğretmen arkadaşınız, aileler ya da başka birisi ile paylaştınız mı? Süreç nasıl oldu anlatır mısınız?
7. Bu olaylardan sonra öğrencinizin ve sizin hayatınızda neler oldu ya da neler değişti? Anlatır mısınız?
8. Bu olaylardan sonra öğrencinizin durumunda bir değişme oldu mu? Anlatır mısınız?
9. Bu olaylardan sonra sizde öğretmen ya da bir yetişkin olarak bir değişme oldu mu? Açıklar mısınız?
10. Sizce akran zorbalığı sorununun temel nedenleri nelerdir ve bu sorun nasıl çözülmelidir?