

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

SAYI: 2

YIL: 2022

2021-2022 ARAŞTIRMALAR



ONİKİŞUBAT
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



ONİKİŞUBAT
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

2021-2022 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI

ARAŞTIRMA KONULARI

- 1- Ortaokul Öğrencilerinde Görülen Akran Zorbalığının Sınıf ve Demografik Etkenlere Göre İncelenmesi
- 2- Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden Hizmet Alan Velilerin Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Politikalarına İlişkin Memnuniyet Algıları Ölçeği
- 3- Suriyeli Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Haziran 2022

Kahramanmaraş

ÖNSÖZ

Onikişubat Rehberlik ve Araştırma Merkezi olarak Eylül 2020 tarihi itibariyle rehberlik ve psikolojik danışma ile özel hizmetleri ile ilgili tüm konularda hizmet sunmaya devam etmekteyiz. 2021-2022 eğitim öğretim yılı oldukça yoğun ve tempolu bir eğitim öğretim yılını geride bırakmış bulunmaktayız.

Bu eğitim öğretim yılında özel eğitim hizmetlerinin yoğunluğu ile birlikte başta rehber öğretmenleri olmayan okullarımız olmakla birlikte tüm eğitim kurumlarına hem seminer faaliyetleri hem de müşavirlik ile hizmet sunmaya gayret ettik. Bölgemizdeki paydaş kurumlarla toplantı, seminer ve çalıştaylar yaptık. Çok kıymetli psikolojik danışman/rehber öğretmen ve okul yöneticilerimizi ziyaret ettik. Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik yüz yüze ve online eğitimler düzenledik.

Rehberlik ve araştırma merkezi olarak sahada karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak her yıl olduğu gibi bu senede araştırma çalışmalarımızı tamamladık. Rehber öğretmenlerimizin okullarda sıklıkla karşılaştığı akran zorbalığı ile ilgili olarak rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölümümüz “Ortaokul Öğrencilerinde Görülen Akran Zorbalığının Sınıf ve Demografik Etkenlere Göre İncelenmesi” konulu araştırmasını tamamladı. Özel eğitim hizmetleri bölümümüz ise RAM’ dan hizmet alan ailelerin bize dönük görüşleri ile ilgili “Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden Hizmet Alan Velilerin Eğitsel Değerlendirme ve Yerleştirme Politikalarına İlişkin Memnuniyet Algıları Ölçeği” konulu araştırmasını tamamlayarak bizlere sunmuş oldular.

Bu seneki araştırmaların yapılmasında emeği geçen çok değerli RAM ailesi öğretmenlerimize sizlerin huzurunda çok teşekkür ediyorum.

Önümüzdeki eğitim öğretim yılında, yeni araştırmalar ile görüşmek üzere...

İbrahim UZUN
Kurum Müdürü

İÇİNDEKİLER

- 1- Ortaokul Öğrencilerinde Görülen Akran Zorbalığının Sınıf Ve Demografik Etkenlere Göre İncelenmesi (5-46)

- 2- Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinden Hizmet Alan Velilerin Eğitsel Değerlendirme Ve Yerleştirme Politikalarına İlişkin Memnuniyet Algıları Ölçeği (47-67)

- 3- Suriyeli Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (68-85)

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN AKRAN ZORBALIĞININ SINIF
VE DEMOGRAFİK ETKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Medeni YAPRAK – Psikolojik Danışman

Ferhat BURÇAK – Psikolojik Danışman

KAHRAMANMARAŞ

TEMMUZ, 2022

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE GÖRÜLEN AKRAN ZORBALIĞININ SINIF VE DEMOGRAFİK ETKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

ÖZ

Bu araştırmada, ortaokul öğrencileri arasında görülen akran zorbalığı oranlarını belirlemek amaçlanmıştır. Akran zorbalığı saptanan öğrencilerde kurban ve zorba olma durumlarının sınıf düzeyi ve sosyo-demografik değişkenlerle (anne-baba birliktelik durumu, ailenin ekonomik durumu ve anne-baba eğitim düzeyi) ilişkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışma 2021-2022 yılında eğitim öğretim gören Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesindeki beş farklı ortaokulun 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak karma modelde seçkisiz tesadüfi örnekleme kullanılarak tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmadaki veriler “Sosyo-demografik Bilgi Formu” ve “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi bilgisayar ortamında “SPSS26” istatistik paket programında yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; tüm öğrencilerde görülen zorbalık oranı % 25,03, mağdur oranı %33,65 olarak bulunmuştur. Zorba öğrencilerin “Fiziksel Zorbalık” oranlarının %50,75 “Sözel Zorbalık” oranlarının %27,62, “Dışlama” oranlarının % 27, “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %17,66, “Eşyalara Zarar Verme” oranlarının %29,84 ve “Cinsel Zorbalık” oranlarının %22,96 olduğu tespit edilmiştir. Mağdur öğrencilerin “Fiziksel Mağdur” oranlarının %39,3, “Sözel Mağdur” oranlarının % 39,24, “Dışlama” oranlarının %37,48 , “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %27,24 ve “Eşyalara Zarar Verme” oranlarının %23,48 ve “Cinsel Mağdur” oranlarının %27,3 olduğu tespit edilmiştir.

İzolasyon mağdur alt boyutu kız öğrencilerde daha fazla bulunmuştur. Sözel zorbalık, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsel zorbalık alt boyutları hem yapma hem de uğrama açısından kız ve erkek öğrencilerde birbirine yakın sonuçlar ortaya çıkmıştır. Fiziksel zorbalık alt boyutu erkek öğrencilerde hem mağdur hem de zorba olma açısından kızlara göre daha fazla görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının sınıf düzeyi yükseldikçe genel olarak arttığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar literatür kapsamında yorumlanıp tartışılmıştır.

Anahtar sözcükler: Akran, akran zorbalığı, zorba, mağdur.

Abstract: In this study, it is aimed to determine the peer bullying rates among secondary school students. It is aimed to reveal the relationship between the status of being a victim and a bully and the class level and sociodemographic variables (parental union status, family economic status and parental education level) in students with peer bullying. This study was carried out with 6th, 7th and 8th grade students of five different secondary schools in Kahramanmaraş province Onikişubat, in 2021-2022 academic and aducational year. The research was conducted in the screening model by using random sampling in mixed model using quantitative and qualitative research methods. The data in the study were obtained by using the "Socio-demographic Information Form" and "Peer Bullying Scale Adolescent Form". The analysis of the data was carried out in the "SPSS26" statistical package program in the computer environment.

According to the research results; the rate of bullying seen in all students is 25.03%, and the victim rate is 33.65%. "Physical Bullying" rates of bully students are 50.75%, "Verbal Bullying" rates are 27.62%, "Exclusion" rates are 27%, "Making and Spreading Rumors" rates are 17.66%, and "Damaging others' materials" rates are 29.84%. and "Sexual Bullying" rates were found to be 22.96%. The rates of "Physical Victim" of the victim students are 39.3%, "Verbal Victim" rates are 39.24%, "Exclusion" rates are 37.48%, "Spreading and Spreading Rumors" rates are 27.24% and "Destroying others materials" rates are %3. 23.48 and "Sexual Victim" rates are determined as 27.3%.

Isolation victim sub-dimension has been found to be higher in female students. Verbal bullying, isolation, spreading rumors, damaging things, and sexual bullying sub-dimensions have similar results for male and female students in terms of both exposing and being exposed to. The physical bullying sub-dimension has been found to be higher for male students than girls in terms of both being a victim and a bully. It was observed that the bullying scores obtained from the peer bullying scale generally increased as the grade level increased. These results have been interpreted and discussed within the scope of the literature.

Keyword: Peer, peerbullying, victim, overbearing.

1.Giriş

Sürekli değişen ve gelişen bir dünyada yaşıyoruz. Bu değişim ve gelişmelerden her şey gibi okullarda payını almıştır. Okullar günümüzde eğitim-öğretimin yapıldığı yer olmakla birlikte öğrencilerin sosyalleştiği, hayata hazırlandığı ve değişim ve gelişime öncülük eden bir konuma gelmiştir. Günün önemli bir kısmını okulda geçiren çocuklar kendini tanımak ve özgüven kazanmak için akranlarıyla iyi iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadırlar(Gökler, 2009). Gerçek hayatın bir parçası olan okullarda her zaman güzel şeyler olmamakta bazen de öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyen olay ve yaşantılar meydana gelmektedir. Sadece ülkemizde değil tüm dünya ülkelerinde çocuk ve ergenlerde meydana gelen bu saldırgan davranışlardan biri de akran zorbalığıdır.Gür ve ark. (2018) Bursa ilinde ilköğretim ikinci kademedeki eğitimlerine devam eden 856 öğrenci ile yaptıkları çalışmada yaklaşık her iki çocuktan birinin akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmişlerdir. Zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalarda zorbalığın, evrensel bir sorun olduğu ve tüm dünya ülkelerinde görüldüğü ortaya çıkmıştır. “Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından yayınlanan çalışma raporunda, okul çağındaki çocukların yüzde 25 ile 65 arasında değişen bir bölümünün son 30 günde sözel ya da fiziksel anlamda zorbalığa/akran istismarına maruz kaldığı belirtilmiştir.” (Çocuklara Yönelik Ticari Cinsel Sömürüyle Mücadele Ağı, 2009 akt; Acar, 2009; s.10)

Bireyin gelişiminde çocukluk ve ergenlik dönemi çok büyük öneme sahiptir. Bireyin bu dönem içerisinde yaşadığı olumlu veya olumsuz bütün yaşantılar birey üzerinde kalıcı izler bırakabilmektedir. Çocukluk ve ergenlik dönemi sosyal yaşantıları hiç şüphe yok ki okul hayatından bağımsız düşünülemez. Çocuk ve ergenler okul hayatıyla beraber akran ilişkilerini de üst seviyede tecrübe etmeye başlamaktadırlar.

Akran zorbalığı, zorba ve kurban arasında öğretmen ve akranların da bulunduğu sosyal ekolojik bağlamda gerçekleşen olumsuz bir etkileşimdir (Kartal, 2009) ve yalnızca okul hayatında değil, mağdurun yetişkinlik hayatında görülebilen uzun süreli etkilere sahiptir. Erken dönemde başlayan akran zorbalığı bireyin sonraki yaşamında daha karmaşık bir yapıya dönüşebilmektedir (Salı, 2014). Çocuklukta bireyin maruz kaldığı zorbalık, ileriki dönemlerde stres, anksiyete, hastalık, depresyon düzeylerinde artış ve intihar fikri gibi kötü miraslar bırakabilmektedir (Humphrey ve Crisp, 2008). Erken dönemde zorbalık gösteren çocukların ileriki hayatlarında akademik başarısızlık, okuldan uzaklaşma, antisosyal problemler, şiddet ve madde bağımlılığı gibi sorunlara daha yatkın oldukları ortaya konulmuştur (Costello, Foley ve Angold, 2006; Egger ve Angold, 2006).

Başka bir araştırmada; Akran zorbalığına uğrayan çocuk ve ergenlerle yapılan çalışmalarda, bu bireylerde akranlarına göre daha çok psikolojik rahatsızlıklar ve sosyal uyum problemleri görüldüğü tespit edilmiştir. Bunun yanında yüksek düzeyde stres ve fiziksel hastalık belirtileri gösterdikleri görülmüştür(Güvenir, 2010).Zorba olan çocuk ve ergenlerde, daha yüksek düzeyde davranış sorunları ve okulu sevmeme görülürken, zorbalık kurbanı olan gençlerde daha yüksek düzeyde güvensizlik, kaygı, depresyon, yalnızlık, düşük benlik saygısı, mutsuzluk, fiziksel ve zihinsel belirtiler görülmektedir (Olweus, 1978; akt: Gür ve ark., 2018). “Çocuklukta zorbalığa uğramanın psikiyatrik belirtilerle ilişkili olmakla birlikte, uzun dönem sonuçlarının erişkin yaşlara kadar sürebileceği ve ruhsal bozuklukların yanı sıra olumsuz fiziksel ve sosyoekonomik sonuçları da olabilmektedir.” (Arseneault, 2018; s. 405-421; akt: Gül ve ark. 2018).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde farklı bölgelerde eğitim ve öğretime devam eden 5 ortaokul (6. 7. ve 8. Sınıf) öğrencileri arasında akran zorbalığını ve türlerinin oranlarını belirlemek. Akran zorbalığı saptananlarda kurban ve zorbaolma durumlarına göre bazı değişkenlerle (sınıf, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu, anne-baba medeni durumu) ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Yine akran zorbalığına dair bu veriler ışığında eğitim ve öğretimin paydaşları olan öğrenci,veli, öğretmen ve okul yönetimlerinin konuya dikkatlerini çekme; koruyucu-önleyici ve okul temelli bütüncül müdahale programlarının geliştirmesinde yardımcı olmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Burnukara ve Uçanok (2012) yaptıkları çalışmada ergenlerin % 34'ünün okul içinde, % 3.8'inin okul dışında, % 62.2'sinin de hem okul içinde hem de okul dışında akran zorbalığı türünden davranışlarla karşılaştıkları görülmüştür. Okullarda sık sık yaşanarak gündemdeki yerini koruyan akran zorbalığı, okul çağındaki çocukları ve ergenlik dönemindeki bireylerin ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Okullarda yaşanan zorbalık olayları hem zorbalığı yapan öğrenci için, hem zorbalığa maruz kalan öğrenciler, hem de seyirci olan öğrenciler için ciddi bir sorun haline gelmektedir. Okula gelmek istememe, devamsızlık, akademik başarısızlık, sosyal uyum problemleri buna örnek verilebilir. Bu sebeple günümüz eğitim kurumlarında kronik bir problem haline gelmiş akran zorbalığının incelenmesi ve önlenmesine yönelik çalışmaların yapılması son derece önemlidir.

Okullarda zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik çalışmalara başlamadan önce zorbalık kavramının incelenip, zorbalığı etkileyen faktörler ve değişkenlerle ilişkisinin ortaya konması gerekmektedir (Şahbaz, 2019). Yurtdışında akran zorbalığı ile ilgili çalışmalar 1970'li yıllarda başlanmış ve geniş bir yelpazede hala devam etmektedir. Türkiye'de ise akran zorbalığı ile ilgili çalışmalar 2000'li yıllarda başlanmıştır. Bu çalışmalar çok sınırlı olsa da alan yazında öncü olmaları ve

konun önemine ışık tutmaları açısından fevkalade değerli ve önemlidirler. (örneğin, Gültekin, 2003; Kapçı, 2004; Kepenekci-Karaman ve Çınkır, 2006; Pekel, 2004; Pişkin, 2002; Pişkin, 2003; Şirvanlı-Özen, 2006; Yıldırım, 2001). Bu çalışmaların sorunu farklı açıdan tanımlamaktan uzak olduğu da görülmektedir (Ergül, 2009).

Alan yazına baktığımızda, Kahramanmaraş ili genelinde akran zorbalığı konulu herhangi bir araştırmanın varlığına rastlanılmamıştır. Bu sebeple Onikişubat Rehberlik ve Araştırma merkezi olarak bölgemizde yaptığımız bu öncü araştırma; okullarda akran zorbalığının fark edilmesi, incelenmesi, okuldaki mevcut durumun oluşu gibi betimlenmesi, önleme ve müdahale çalışmalarının yapılabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Kahramanmaraş İlinde farklı kültürden insanlar öz kültürünü koruyarak birlik ve beraberlik içinde yaşamlarını sürdürmektedirler. Okullar da bu farklı kültürlerin etkileşim halinde yaşandığı ender ortamlardan biridir. Farklı kültürler akran zorbalığının meydana gelmesinde farklı etkenleri beraberinde getirmektedir. Bu çalışma ile birlikte ortaokul öğrencilerindeki akran zorbalığı düzeyi ortaya konarak, akran zorbalığının; sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-babanın medeni durumu, ekonomik ve eğitim durumu gibi değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi; sonrasında önerilerde bulunulacak olması, sonraki çalışmalara ışık tutması araştırmanın önemini göstermektedir.

Genel Bilgiler

Sosyal bir varlık olan insanoğlunun ilk iletişimi anne karnında iken annesi ile başlar. Doğumla birlikte etkileşim içine girdiği kişi sayısı artar. Çocuk ve ergen bu süreçte hem çevresinden etkilenir hem de çevresini etkiler. Okula başlamakla beraber bu sosyal çevre biraz daha genişler. Anne-baba, kardeşlerle birlikte onlara alternatif olarak akranlardayerini alır. Akran; çocuk veya ergenlerde aynı yaş gruplarını ifade etmektedir. TDK'ya göre akran “yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından birbirine eşit olanlardan her biri, boydaş, böğür, taydaş, öğür” şekline tanımlanmıştır.

Çocuk ve ergen bu süreçte hem çevresindekileri tanımaya çalışır hem de kendisini tanımlar ve tanımaya çalışır. Yeni girdiği bu çevrede çocuk, akranlarını kabul etmede, kendini kabul ettirmede zorlanabilir ve olumsuz durumlara maruz kalabilir.

Çocuk ve ergenler akranları ile kurmuş oldukları iletişim güçlü bir şekilde olması, çocukların gelecekteki yaşamlarından başarıları ile eşgüdümlü olmaktadır. Akranlarla kurulan ilişkilerde paylaşmak, sorun çözmek, baş edebilmek ve farklı düşünme gibi beceriler kazanmaktadırlar.

Anne, baba ile kurulan ilişkiden farklı olarak akranlarla kurulan ilişkiler eşit düzeyli olmaktadır. Karşılıklı olarak akran olan bireyler birbirlerinden aynı ölçüde yararlanırlar ve katkıda bulunurlar. Taraflar arasında olan genel güç dengesi çocuğun gelişimi için olumlu olabileceken, var olan dengenin bozulması tam tersi olumsuz durumlara sebep olacaktır (Coşkun, 2018).

Ergenlik döneminde akran ilişkilerine baktığımızda;ergenlik dönemine girmekle beraber çocuğun hem bedeninde hem de zihninde değişim ve gelişimler meydana gelir. Ergenlik döneminde salgılanan hormonlar sebebiyle gelişimde hızlıdır ve ergen bazen bu değişim ve gelişimlere uyum sağlamakta zorlanır. Bu değişim ve gelişmelerle uğraşırken sosyal, akademik alandaki gelişmeler sekteye uğrar. Çocuk ve ergen kimsenin kendisini anlamadığını ve dinlemediğini düşündüğünden, aile ile otorite ile çatışmalar yaşar; bu ihtiyacını karşılamak için, destek bulmak adına akranlarına daha çok yaklaşır.

Ergen, grup ortamındaki arkadaşlarından güç, güven ve aidiyet duygusunu kazanmaktadır. Tek başına yapamayacağını düşündüğü işleri, arkadaş grupları ile birlikte yapmaya çalışmaktadır. Ergenlerin davranışlarının onaylanmasında ve reddedilmesinde akran gruplarının etkisi oldukça fazladır (Ulusoy, Dinçer, 2005).

Ergenlik döneminde birey anlaşıldığını ve kabul edildiğini düşündüğü akran gruplarında kendini iyi ve güvende hisseder. Ergenler üzerinde akranların etkisi diğer faktörlere göre oldukça etkindir. Çocukluk yıllarında da akran etkisi söz konusudur fakat ergenlik döneminde ayrı bir önem kazanmaktadır; çünkü ergenlik döneminde birey dış dünyaya karşı daha hassas hale gelmektedir (Esen, 2003).

Alan yazına baktığımızda karşılaştığımız bir kavramda saldırganlıktır. Saldırganlık ve şiddet kavramları birbirinin yerine kullanılan kavramlar olsa da saldırganlık şiddeti kapsar. Saldırganlık, şiddet ve zorba davranışları içine alan şemsiye bir kavramdır (Pişkin, 2002). Erden'e (2008) göre "saldırganlık; hâkimiyet kurmak, yönetmek, yenmek, bir işi engellemek, bozmak için şiddet davranışlarıyla beraber incitici, düşmanca ve hırpalayıcı davranışların tamamını içeren bir kavramdır."

Şiddet ise, insanoğlunun varoluşundan bu yana var olan ve varlığı tartışılan bir konu olmuştur. Fiziksel, sosyolojik ve psikolojik olarak doğurduğu sonuçlar itibariyle sadece ülkemizde değil; bütün dünyada gündemini korumuştur. Şiddet kavramı çocuk istismarı, kadına şiddet, taciz vb. durumlarda sık sık görülmektedir. Sargın'a (2005) göre şiddet kavramının tanımı ele alınış biçimine, ilgilenen bilim dalının bakış açısına, tarihsel ve toplumsal koşullara göre farklılık göstermektedir.

Dünya Sağlık Örgütü (DSO, 2002) şiddeti, "Kasıtlı olarak; tehdit veya fiilen kendine, diğer bireye veya bir grup ya da topluluğa karşı yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, engelleme veya yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanılması" olarak tanımlamıştır.

Ergil (2001) şiddeti, birey veya topluluğun, bütünlüğüne, kültürel değerlerine, mülkiyetine karşı bir birey veya grup tarafından verilen zarar, acı olarak tanımlamıştır.

Olweus'a (2005) göre şiddet, kişinin kendisine, başkasına, belirli bir topluluk veya gruba yönelik fiziksel zarar, ölüm, yaralama veya gelişim bozukluklarına sebebiyet veren, tehdit ya da fiziksel zor kullanmadır.

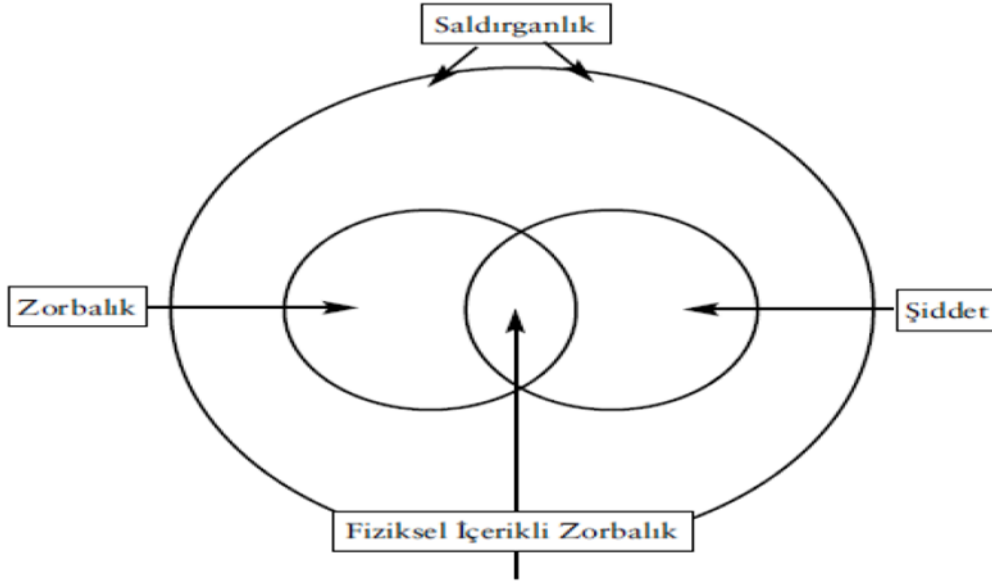
Yapılan araştırmalarda şiddetin nedenleri olarak birçok etken bulunmuştur. Bunlara: aile, sosyal medya, sosyal evre, okul ortamı, akademik başarı düzeyi, arkadaş ortamı, bazı kişilik özellikleri, alkol ve uyuşturucu maddeleri örnek verilebilir.

Yavuz'a (2009) göre ise şiddetin nedenleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Gruplaşmalar, grup içerisinde kendini güçlü hissetme ve gruptakilere dediğini yaptırma, gençlik ve delikanlılık duyguları,
2. Televizyon dizilerinden etkilenme,
3. Meslek liselerinin kurumsal yetersizliği, okullardaki disiplinsiz ortamlar,
4. Olumsuz ğretmen/yönetim tutumları,
5. Sosyal ve kültürel faaliyetlerin yetersizliği, rehberlik, tanıtım ve yönlendirme yetersizliği,
6. Cehalet ve eğitimsizlik.

Akran zorbalığının, saldırganlık ve şiddetle ilişkisine baktığımızda; saldırganlık, şiddet ve zorbalığı içine alan daha geniş bir kavramdır. şiddet davranışları ile zorba davranışlar arasında ortak özellikler olduğu gibi birbirinden ayrılan özellikler de vardır. Akran zorbalığının fiziksel türden olduğu durumlar aynı zamanda şiddet davranışları olarak da kabul edilmektedir. Ve akran zorbalığının fiziksel olmayan; sözel zorbalık ve ilişkisel zorbalık türleri (alay etme, dalga geçme, lakap takma, kızdırma, dışlama, söylenti çıkarma, hakaret etme, iftira atma, cinsel hakaret etme, arkadaş grubuna almama) şiddet olarak kabul edilememektedir(Pişkin, 3003).

Zorbalık sadece fiziksel olarak ortaya çıkmaması ve süreklilik göstermesi yönleriyle ile şiddetten ayrılır. Kazara verilen zararlar ve süreklilik göstermeyen fiziksel saldırılar şiddet olarak kabul edilirken zorbalık olarak kabul edilmez (Kağıtbaşı, 2004). Özellikle son yıllarda yaşanan şiddet ve terörizmin altında zorbalığa maruz kalmış insanların  alma ile ilgili motivasyonları olduğu yönünde görüşler sıkça gündeme getirilmektedir (Halil, Murat 2016).



Şekil 1. Zorbalık, Saldırganlık, Şiddet ve Fiziksel İçerikli Zorbalık (Pişkin, 2003).

Alan yazında zorbalıkla ilgili farklı tanımlar yapılmış olsa da genel itibariyle zorbalık; kasıtlı olarak yapılan, eyleme maruz kalan bireye zarar veren ve bireyde strese yol açan, tekrar eden, güç dengesizliğinin olduğu durumlarda ortaya çıkan saldırgan davranışlardan oluşur, (Halil& Murat, 2016). Zorbalığın benzer özellikleri olan saldırganlık, şiddet ve çatışma gibi kavramlarla karıştırılması zorbalığın ayırt edilmesini zorlaştırmaktadır. Birçok araştırmacı, zorbalığın benzer başka kavramlarla karıştırılmaması için bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilmesinde bazı ölçütler belirlemişlerdir. Akran zorbalığıyla ilgili yaptığı araştırmalarla öncü isim olan Norveçli Psikolog Dan Olweus’ise 1978 yılında zorbalığı: “Bir kişinin veya kişilerin başka bir kişiyi ya da kişileri kasıtlı, tekrarlı ve en azından bir süre devam eden olumsuz davranışlara maruz bırakması” şeklinde tanımlamıştır.

Akgün (2005) ise akran zorbalığını; “Kışkırtma unsuru olmaksızın aralarında fiziksel ya da psikolojik açıdan güç eşitsizliği olan çocuklardan güçlünün, karşı tarafa bilerek ve isteyerek, niyetli, kasıtlı, sistemli bir biçimde belli zaman aralıkları ile uyguladığı, zorbalığa maruz kalan öğrenciye korku, endişe veya zarar vermeyi amaçlayan fiziksel, sözel, psikolojik saldırıyı kapsar.” Şeklinde ifade etmiştir. Alan yazında akran zorbalığını yapan çocuk ve ergenler için “Zorba” kavramı kullanılırken; akran zorbalığına maruz kalan kişi veya kişileri ifade etmek için “Mağdur/Kurban”, duruma göre bazen zorba bazen de kurban konumundaki kişiler için “Zorba/Kurban”, akran zorbalığı olduğunda buna şahit olan kişiler için ise “İzleyici” kavramı kullanılmaktadır.

Gökler'e (2009) göre zorbalık türleri: zorbalık ile karşılaşan çocuklar her zaman zorbalığa maruz kaldığının farkında değildir. Kimi zorbalık türleri açık bir şekilde zarar veren tutum ve hareketlerin dışında örtük ve gizli olarak meydana gelmektedir. Zorbalığa maruz kalan çocukların hissedemediği ya da anlam veremediği bu örtük eylemler dolaylı olarak yapılan hareketleri içermektedir. Başka bir deyişle zorbalık dolaylı veya dolaysız olarak iki ayrı şekilde meydana gelmektedir.

Doğrudan zorbalık;alay etme, isim takma, sataşma, haksızlık etme, tehdit, haksız bir biçimde eleştirme, tehdit edici bakışlar, müstehcen hareketler, tekmeleme, vurma, eşya çalma, yaralayıcı aletler ile zarar verme gibi hareketleri içermektedir.

Dolaylı zorbalık;İsim takma, alay etme ve dalga geçme için başkalarını etkileme, dedikodu çıkarma ve yayma, bilinçli bir şekilde gruptan dışlama, birini dövmesi için başka birilerini kışkırtma, birilerinin sırlarını ortaya dökme gibi örtük eylemleri içermektedir (Coşkun, 2018).

Okullarda, çok fazla öğrencinin akran zorbalığına maruz kaldığı ve yine çok fazla öğrencinin bundan olumsuz etkilendiği yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Satan'a (2006) göre zorbalık, öğrencileri okuldan tamamen uzaklaştıran bir etken olmasa da, okulun öğrenciler tarafından korku duyulan bir yer olarak algılanmasında çok etkili olmakta; bu algılamaya önemli sorunlara yol açmakta, eğitim ve öğretimi olumsuz etkilemekte.

Alan yazına baktığımızda, zorbalığın türlerine ilişkin “doğrudan” ve “dolaylı” olarak yapılan genel sınıflamanın yanında daha detaylı sınıflamalar da bulunmaktadır. Özellikle okul ortamında yapılan akran zorbalığını araştırmacılar şu şekilde sınıflandırmışlardır;

Tablo 1. Okullarda görülen akran zorbalığı türleri.

Kategoriler	Biçimler
Sözel zorbalık	Sürekli olarak kızdırma, isim takma, alay etme, tehditler ve dedikodu yayma.
Fiziksel zorbalık	İtme, çimdik atma, yumruklama, tekme atma ve silah kullanma.
Duygusal dolaylı)zorbalık	Dışlama (sen benimle oynamıyorsun), alay konusu etme ya da utandırma.
Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı	Birisini cebindeki para, şeker ya da değerli bir şeyleri vermeye zorlama.
Saklama zorbalığı	Elbise, kitap, oyuncak ve para gibi değerli şeylerin kaybolması.
İrkçi zorbalık	Bireyin etnik kökeni, elbisesi, beden yapısı, şivesi ile alay etme, ırkçı duvar yazıları yazma ya da hareketlerde bulunma.
Davranış zorbalığı	Yumruk gösterme, yüz ekşitme, fiziksel rahatsızlığını göstermek için iki parmağını ağızına sokma, bazen birisine kötü bakmak için iki parmağını havaya kaldırmak.
Bozucu zorbalık	Sınıftaki çalışmaların ve ev ödevlerinin üzerini karalamak ya da oynanan bir oyunu bozmak.
Cinsel zorbalık	İstenmeyen fiziksel temas (cinsel tacizde bulunmak) ya da küfür niteliğindeki ifadeler ve hareketlerde bulunmak.

Kaynak: Pekel, N. Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi], Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 2004

Akran zorbalığının nedenleri ile ilgili yapılan araştırmalarda zorbalığın pek çok nedeni olduğu görülmüştür, bireysel özelliklerin yanında bireyin geldiği aile ve sosyal çevrenin de zorbalık davranışlarının gelişiminde etkili olduğu bahsedilmektedir. Bu açıdan aşağıda belirtilen değişkenler genel olarak zorbalığa neden olmaktadır.

Medyanın şiddet tasvirleri,

- Cinsiyet rolleri ile sosyal öğrenme yaşantıları gibi sosyal faktörler,
- Zengin-fakir ayrımı,
- Toplumsal çözülme gibi toplumsal faktörler,
- Kurallar, beklentiler ve disiplin biçimi gibi okul kültürü ile alakalı faktörler,
- Aile içinde yaşanan şiddet, istismar ve ihmal karlık gibi ailesel faktörler,
- Öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler ve akran topluluklarına üyelik gibi ilişkisel faktörler,

- Sosyal problem çözebilme kabiliyeti, genel ve gelişimsel nitelikler gibi kişisel faktörler (Pellegrini, 2002, akt: Coşkun, A. 2018).

Koç'a (2007) göre ise okulda yapılan zorbalığın sebepleri, oldukça geniş bir alana yayılmıştır ve çok kompleks bir yapıya sahiptir. Okuldaki zorbalığa sebep olan etkenleri 2 başlık altında toplamak mümkündür. Bunlardan ilki öğrencinin kendisinden kaynaklanan psikolojik ve fiziksel sebepler (özsaygı seviyesinin yüksek veya düşük olması, kişilik özellikleri, genel veya devamlı olan öfke ya da anti sosyal bir kişilik yapısı, cinsiyet, evde veya okulda kurallara uymama ve kuralları çiğneme). İkincisi ise çocuğun aile, okul ve çevresinden kaynaklanan (hatalı anne, baba ya da öğretmen hareketleri, kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri) sebeplerdir.

Alan yazına baktığımızda birçok çalışmada akran zorbalığı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Açıkgöz'ün (2017) yaptığı çalışmada Akran Zorbalığı ölçeğinin fiziksel zorba, sözel zorba ve eşyalara zarar verme zorba boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıklar genel olarak üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Burnukara ve Uçanok (2012) yaptığı araştırmada hem zorbalığa maruz kalmada hem de zorbalık uygulamada sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olduğunu; sınıf düzeyi arttıkça akran zorbalığı ve akran mağdurluğu arttığı bulunmuştur.

Akran zorbalığına uğramada ise Açıkgöz'ün (2017) Akran Mağdurluğu ölçeğinin fiziksel mağdur, sözel Mağdur, söylenti yayma mağdur ve eşyalara zarar verme mağdur boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çolak'ın (2020) yaptığı araştırmada kurban veya zorba olmayan 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin oranları birbirlerine yakın olmasına rağmen kurban olan öğrencilerin en yüksek oranda 7. sınıf öğrencileri, zorba olan öğrencilerin 6. Sınıf ve hem kurban hem de zorba olan öğrencilerin 7. Sınıf öğrencileri olduğu görülmüştür. Sipahi'nin (2019) yaptığı çalışmada da sınıf grupları ile akran zorbalığına uğrama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 6. sınıftakilerin akran zorbalığına uğrama düzeyi en düşük iken 5. sınıftakilerin en yüksektir. 5 ve 6. sınıflar, 6. sınıflar ile 7 ve 8. sınıflar arasında akran zorbalığına uğrama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Mercan ve Sarı (2018) ise 15-17 yaşlarındaki 200 kişilik lise grubu ile yaptıkları çalışmada zorbalık ölçek puanı açısından sınıf düzeyine göre bir farklılık bulunmamıştır.

Yapılan çalışmalarda Akran Zorbalığı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Açıkgöz'ün (2017) yaptığı araştırma sonuçlarına göre; Akran zorbalığının fiziksel zorba, izolasyon zorba, söylenti yayma zorba ve eşyalara zarar verme zorba boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuş ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre zorbalık durumlarının istatistiksel olarak fazla olduğu görülmüştür. Sözel zorba boyutu için erkek öğrenciler ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Aydemir'in (2014) Araştırmanın analiz sonuçlarına göre toplam zorba puan ortalamalarında cinsiyetler arası farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Acar (2009) yaptığı araştırmada akran zorbalığı gruplarının cinsiyete göre dağılımında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Güven'in (2015) yaptığı çalışmada zorba olma durumu açısından kızlarla erkekler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu; erkeklerin, kızlardan daha sık zorbalık yaptıkları görülmüştür (Izğır (2019). (Burnukara ve Uçanok (2012). Pelendecioğlu'nun (2011) bir grup lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada ise farklı zorbalık boyutlarının cinsiyete göre dağılımları, kızların zorba olma oranının, erkeklerin zorba olma oranından daha fazla olduğu görülmüştür.

Açıkgöz'ün (2017) araştırma sonuçlarına göre; akran zorbalığının fiziksel mağdur, sözel mağdur, izolasyon mağdur ve söylenti yayma mağdur boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuş ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre mağdur olma durumlarının istatistiksel olarak daha fazla olduğu görülmüştür. Aydemir'in (2014) yaptığı araştırmada; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla fiziksel, söylenti yayma, cinsel mağdur davranışı gösterdiği bulunmuştur. Burnukara ve Uçanok (2012) Erkeklerin, kızlardan daha fazla fiziksel zorbalığa maruz kaldıkları görülürken; kızların erkeklerden daha fazla ilişkisel ve kişisel eşyalara saldırı yoluyla zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur. Çankaya (2011) Aynı çalışmada sözlü zorbalığa maruz kalma açısından, erkek ve kız öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğrenciler arasında sözlü zorbalığın daha yoğun olduğu görülmüştür.

Çankaya (2011) yaptığı çalışmada fiziksel zorbalığa maruz kalma açısından erkek ve kız öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda bu tür davranışlara maruz kaldıkları görülmüştür. Genel olarak fiziksel güce dayalı zorba davranışlara erkeklerin daha fazla maruz kaldıkları ve kız öğrencilerde bu durumun daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Karakuş'un (2019) yaptığı çalışmada fiziksel zorbalığa uğrama ve dışlanma erkeklerde daha fazla olduğu, sözel zorbalığa uğrama, hakkında söylenti çıkarılıp yayılması ve eşyalarına zarara verilmesi açısından kız ve erkek öğrencilerin benzer oranlarda olduğu görülmüştür.

Çetinler'in (2021) çalışmasında erkek öğrencilerin fiziksel zorba ve kurban olma düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Pelendecioğlu'nun (2011) kızların kurban olma oranının erkeklerin kurban olma oranından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ve zorba/kurban statüsüne ait yüzde oranlarına bakıldığında erkeklerin kızlara oranla daha yüksek değerlere sahip olduğu bulunmuştur.

Çolak'ın (2020) yaptığı çalışmada akran zorbalığı ile öğrencinin cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Kurban veya zorba olmayan kız ve erkek öğrencilerin oranlarının eşit olmasına rağmen kurban, zorba ve hem kurban hem

de zorba olan öğrencilerin erkek olma oranı kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Açıkgöz (2017) Akran Mağdurluğunun; Fiziksel mağdur, sözel mağdur, izolasyon mağdur ve söylenti yayma mağdur boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve erkek öğrencilerde daha çok olduğu görülmüştür.

Açıkgöz'ün (2017) Eşyalara zarar verme mağdur boyutu için erkek öğrencilerle kız öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Aydemir'in (2014) Sözel kurban, izolasyon kurban, eşyalara zarar verme kurban, cinsel kurbanda ve toplam kurban puan ortalamalarında cinsiyetler arası farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Sipahi'nin (2019) yaptığı çalışmada akran zorbalığı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Güven, 2015).

Karakuş'un (2019) Anne babanın medeni durumu ile kurban olma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Anne babası ayrı yaşayanlarda kurban toplam puanları evli ve boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Anne babanın medeni durumuna göre kurban alt boyutlarından sözel zorbalık, dışlanma ve söylenti çıkarma ve yayma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, anne babası ayrı yaşayanların puanları daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anne babanın medeni durumuna göre zorba toplam ve alt boyutların puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çolak'ın (2020) yaptığı çalışmada akran zorbalığı ile öğrencinin annesi ile babasının birlikte veya ayrı yaşıyor olmaları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Aslı (2018) zorba davranışa maruz kalma ve zorba davranışta bulunma ile öğrencilerin anne baba birliktelik durumuna göre fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma ve eşyalara zarar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Açıkgöz'ün (2017) Akran zorbalığı ölçeğinin sözel zorba boyutunda gelir düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık orta gelir düzeyi ile iyi düzeyde gelire sahip ailelerin çocukları arasındadır. Gelir düzeyi düşük öğrencilerin sözel zorba olma durumları da düşüktür. İzgır (2019) Yapılan çalışmanın ekonomik durum değişkeni incelemesinde gelir giderden fazla olan grupta toplam puanları ile tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık görülmüştür. Açıkgöz'ün (2017) Akran mağdurluğu ölçeğinin fiziksel mağdur, sözel mağdur ve eşyalara zarar verme mağdur boyutunda gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin fiziksel mağdur, sözel mağdur ve eşyalara zarar verme mağdur olma durumlarının da düşük olduğu bulunmuştur.

Güven'in (2015) öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile zorba olma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş. Alt sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin orta ve üst sosyoekonomik gruptaki öğrencilere göre daha fazla kurban oldukları bulunmuştur.

Karakuş'un (2019) Ekonomik durum ile kurban toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kurban toplam puanları; ekonomik durumu kötü olanlar iyi olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Aynı araştırmada ekonomik duruma göre zorba puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Sipahi'nin (2019) Ortalama aylık ortalama hane gelir düzeyi ile akran zorbalığı yapma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre ortalama aylık hane geliri 500-5500 TL arasında olanların akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük iken, ortalama aylık hane geliri 1500-2499 TL arasında olanların en yüksektir. Ortalama aylık hane geliri 1500-2499 TL arasında olanlar ile 3500-4499, 4500-5500, 5500 TL'den fazla olanlar arasında ise akran zorbalığı yapma değeri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Açıkgöz (2017) Akran Zorbalığı Ölçeğinin; sözel zorba boyutunda gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 0-1000tl gelir düzeyi ile üst düzeyde gelire sahip ailelerin çocukları arasındadır. Gelir düzeyi düşük öğrencilerin sözel zorba olma durumları da düştüğü görülmüştür.

Aslı (2018) Zorba davranışa maruz kalma ve zorba davranışta bulunan ile öğrencilerin ailenin ekonomik durumuna göre fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma ve eşyalara zarar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Güven'in (2015) Öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeyleri ile zorba olma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Mercan ve Sarı (2018) Sözel kurban olma ve cinsel kurban olma alt ölçek puanları ve anne eğitim durumu arasında anlamlı fark saptanmıştır. Lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının sözel kurban alt ölçek puanları, ortaokul mezunu annelerin çocuklarının cinsel Mercan ve Sarı (2018) kurban alt ölçek puanları daha yüksek bulunmuştur. Aynı araştırmada Zorbalık alt ölçek puanları ile anne eğitimi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Karakuş'un (2019) Annenin eğitim durumu ile zorba grubunda söylenti çıkarma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Annesi okuryazar olmayanların; ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Annenin eğitim durumuna göre zorba grubunda eşyalarına zarar verme puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Sipahi'nin (2019) Anne eğitim durumu ile akran zorbalığı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Annesi lisans mezunu olanların akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük iken lisansüstü mezunu olanların en yüksektir.

Aslı (2018) Zorba davranışa maruz kalan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma ve eşyalara zarar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı araştırmada zorba davranışta bulunan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre fiziksel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma ve eşyalara zarar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aslı (2018) Zorba davranışta bulunan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sözel zorbalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Annesinin eğitim durumu ilkokul olan zorba davranışta bulunan öğrencilerin sözel zorbalık düzeyleri annesinin eğitim durumu ortaokul, lise ve üniversite olan zorba davranışta bulunan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmüştür.

Güven'in (2015) Annenin eğitim düzeyi, zorba olma ile kurban olma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Açıkgöz'ün 2017; Çolak 2020; Çetinler 202).

Izğır (2019) yaptığı çalışmada anne ve baba eğitim durumu değişkeni değerlendirmesinde fiziksel zorba, sözel zorba, izolasyon zorba, söylenti yayma zorba, eşyalara zarar verme zorba ve cinsel zorba alt boyutları ile toplam puanlarında anne üniversite mezunu ve baba okur-yazar değil toplam puanları ile tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık görülmüştür. Özellikle anne ve babası orta öğretim mezunu olanlarda daha düşük olduğu görülmüştür.

Sipahi (2019) baba eğitim durumuna ilişkin gruplar arasında akran zorbalığı yapma puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Babası lisans mezunu olanların akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük iken ortaokul mezunu olanların en yüksektir. Babası ortaokul mezunu olanlar ile ortaöğretim, lisans mezunu olanlar arasında akran zorbalığı yapma puanı bakımından istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmaktadır.

Aslı (2018) Zorba davranışa maruz kalan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dışlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Babasının eğitim durumu ilkokul olan zorba davranışa maruz kalan öğrencilerin dışlanma düzeyleri, babasının eğitim durumu üniversite olan zorba davranışa maruz kalan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Aynı araştırmada zorba davranışta bulunan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma ve eşyalara zarar verme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Açıkgöz'ün (2017) çalışmasında babanın eğitim düzeyi, zorba olma ile kurban olma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. (Güven 2015; Çolak 2020; Çetinler 2021).

Yine yapılan çalışmalarda; Aydemir'in (2014) yaptığı araştırma sonuçlarına göre; Zorba/kurban olma ile benlik algısı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki

bulunmuştur. Yine aynı araştırmada Zorba/kurban olma ile rehberlik ihtiyaçları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Akran zorbalığı gruplarının okul türüne göre dağılımında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Acar (2009) Araştırmada akran zorbalığı grupları kaygı puanları açısından incelenmiş en yüksek kaygı düzeyi “zorba/kurban” en düşük ise “karışmayan (izleyici)” grubun olduğu görülmüştür. Aynı araştırmada akran zorbalığı grupları depresyon puanları açısından incelenmiş en yüksek depresyon düzeyi “kurban”, “zorba/kurban” en düşük ise “karışmayan” grubun olduğu görülmüştür.

Izğır (2019) yaptığı çalışmada anne-babanın meslek değişkeni değerlendirmesinde anne işçi ve baba emekli ile akran zorbalığının tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık görülmüştür. Özellikle annesi işçi olarak çalışan ve babası emekli olan öğrencilerin alt ölçek puan ortalamaları daha yüksektir. Aynı araştırmada zorbalığa maruz kalanların sınıf değerlendirmesinde öğrencilerin okula ilk başladıkları yıllarda zorbalığa daha çok maruz kaldıkları görülmüştür. Mercan ve Sarı (2018) Yapılan diğer analizlerde; Annenin çalışma durumu, babanın eğitim düzeyi ve babanın çalışma durumu, ekonomik durum ve kardeş sayısı ile zorba ve kurban olma ölçek puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Karakuş'un (2019) annenin çalışma durumu ile kurban ve zorba puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı araştırmada babanın çalışma durumu ile kurban toplam puanları, dışlama (kurban) puanları, söylenti çıkarma ve yayma, eşyalarına zarar verme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Babaları çalışmayan çocukların kurban toplam puanları, dışlama (kurban) puanları, söylenti çıkarma ve yayma, eşyalarına zarar verme puanları çalışanlara göre daha yüksektir bulunmuştur. Babanın çalışma durumuna göre zorba puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çolak (2020) akran zorbalığı ile öğrencinin annesinin/babasının hayatta olup olması arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Çetinler (2021) öğrencilerin zorba mağduru olma ve zorba olma düzeyleri ile öğrencilerin başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aynı araştırmada öğrencilerin en çok zorbalığa uğradıkları ortamlar şu şekilde bulunmuştur: sınıf, kantin, koridor, bahçe, okul servisi ve diğer.

Sipahi'nin (2019) Yaş grupları ile akran zorbalığı yapma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 13 yaşındakilerin akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük iken 14 yaş ve üzeri olanların en yüksektir. 12 yaşında olanlar ile 11,13, 14 yaş ve üzeri olanlar arasında akran zorbalığı yapma açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Dünyada ve ülkemizde akran zorbalığı gruplarının dağılımı ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Baldry (2004) tarafından, İtalya'da yaşları 11 ile 15 arasında

değişen, yaş ortalamaları 12 olan 661 öğrenci üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada, öğrencilerin % 56.5'inin zorbalığa maruz kaldığı, % 49.5'inin zorbalık yaptıkları bulunmuştur. Bununla birlikte, zorbalık ve kurban olma durumu arasında güçlü bir ilişki bulunmuş, kurbanların % 63.4'ünün aynı zamanda başkalarına zorbalık yaptıkları ve zorbaların % 72'sinin aynı zamanda zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur (akt. Acar, 2009).

2.Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinde görülen akran zorbalığını farklı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılan ilişkisel tarama çalışmasıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Onları herhangi bir biçimde etkileme ve değiştirme çabası söz konusu değildir. Önemli olan var olan durumu olduğu gibi betimleyebilmektir. Tarama modellerinden ilişkisel tarama modelleri ise; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir”(Karasar, 2003; Gökler,2007).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesindeki tüm ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde yer alan, 2021-2022 yılında eğitim-öğretim gören 5 farklı ortaokulun 6, 7 ve 8.sınıf öğrencileri seçilmiştir. Katılımcı öğrencilerin evreni temsil özelliğinin artırılması amacıyla araştırma yapılan okulların sosyodemografik olarak Onikişubat ilçesinin bütün kesimlerini kapsayacak nitelikte olmasına önem verilmiştir.

Tablo 2.Çalışmaya Katılan öğrencilerin cinsiyete göre sayısal dağılımı.

Özellikler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Erkek	173	47,66
	Kız	190	52,34
	Toplam	363	100

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin 173'ü (47,66) erkek, 190'ı (52,34) kızdır.

Tablo 3.Çalışmaya Katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre sayısal dağılımı.

Özellikler	Kategoriler	N	%
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf	124	34,16
	7.Sınıf	116	31,96
	8.sınıf	123	33,89
	Toplam	363	100

Tablo 3'e göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin 124'ü (34,16) 6.sınıf, 116'sı (31,96) 7.sınıf, 123'ü (33,89) 8. Sınıftadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ortaokul 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinde görülen akran zorbalığının görülme sıklığını ve türlerini incelemek amacıyla Tuncay AYZAZ ve Metin PİŞKİN tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik değişkenlerini belirleyebilmek için cinsiyet, sınıf seviyesi, anne-babanın eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu ve anne-babanın medeni durumunun yer aldığı demografik bilgiler formu kullanılmıştır. Uygulama formlar çoğaltılarak sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacıların oluşturduğu bu bilgi formu, araştırmaya katılan öğrencilerin sosyodemografik değişkenlerini belirleyebilmek için cinsiyet, sınıf seviyesi, anne-babanın eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu ve anne-babanın medeni durumu hakkında bilgi toplamak üzere geliştirilmiştir. Bilgi formunun güvenilirliğini artırmak amacıyla, öğrencilerin daha objektif cevap verebilmeleri için bilgi formunda kimlik bilgilerine yer verilmemiş ve isimlerini yazmamaları istenmiştir. Ayrıca gönüllü olma durumlarına göre katılımları sağlanmıştır.

Tablo 4.Çalışmaya Katılan öğrencilerin anne-baba birliktelik durumları.

Özellikler	Kategoriler	N	%
Anne-Baba Birliktelik Durumu	Evli	339	93,39
	Boşanmış	24	6,61
	Toplam	363	100

Tablo 4'e göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin 339 (93,39) kişinin anne-babası evli, 24 (6,61) kişinin anne-babası boşanmıştır.

Tablo 5.Çalışmaya Katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları.

Özellikler	Kategoriler	N	%
Ekonomik Durum	Kötü	26	7,16
	Orta	126	34,71
	İyi	211	58,12
	Toplam	363	100

Tablo 5'e göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin 26 (7,16) ailenin ekonomik durumu kötü, 126 (34,71) ailenin ekonomik durumu orta, 211(58,12) ailenin ekonomik durumu iyi olduğu görülmektedir.

Tablo 6.Çalışmaya Katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sayısal dağılımı.

Özellikler	Kategoriler	N	%
Anne Eğitim Durumu	Okuma yazma yok	24	6,61
	İlk/Ortaokul mezunu	239	65,84
	Lise mezunu	85	23,41
	Üniversite mezunu	15	4,14
	Toplam	363	100

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerden 24 (6,61) kişinin annesi okur-yazar değil, 239 (65,84) kişinin annesi ilk/ortaokul mezunu, 85 (23,41) kişinin annesi lise mezunu, 15 (4,14) kişinin annesi üniversite mezunudur.

Tablo 7. *Çalışmaya Katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sayısal dağılımı.*

Özellikler	Kategoriler	N	%
Baba Eğitim Durumu	Okuma yazma yok	13	3,6
	İlk/Ortaokul mezunu	201	55,37
	Lise mezunu	104	28,7
	Üniversite mezunu	45	12,39
	Toplam	363	100

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerden 13 (3,6) kişinin babası okur-yazar değil, 201 (55,37) kişinin babası ilk/ortaokul mezunu, 104 (28,7) kişinin babası lise mezunu, 45 (12,39) kişinin babası üniversite mezunudur.

Akran Zorbalığı Ölçeği

Akran zorbalığına neden olan etkenleri tespit etmek amacıyla 53 maddeden oluşan “Akran Zorbalığı Ölçeği” kullanılmıştır. Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu Pişkin ve Ayas (2011) tarafından geliştirilmiştir. Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu çocuklar arasında görölen zorbaca davranışların iki tarafı olan zorba ve mağdur belirlemek amacıyla geliştirilen bir ölçeğdir ve 6 alt boyut, 53 maddeden oluşmaktadır. Fiziksel Zorba ve Kurban boyutu 14 maddeden, Sözel Zorba ve Kurban boyutu 8 maddeden, Dışlama Zorba ve Kurban boyutu 5 maddeden, Söylenti Yayma Zorba ve Kurban boyutu 4 maddeden, Eşyalara Zarar Verme Zorba ve Kurban boyutu 11, Cinsel Zorbalık Zorba ve Kurban boyutu 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin derecelendirme aşamasında öğrencilerden “Bana yapıldı” bölümünden (Hemen hemen her gün, haftada en az bir defa, ayda en az bir defa, yarıyıldı en az bir defa, hiçbir zaman) birini ve aynı madde için “Ben yaptım” bölümünden (hemen hemen her gün, haftada en az bir defa, ayda en az bir defa, yarıyıldı en az bir defa, hiçbir zaman) birini işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçeğin zorba ve mağdur boyutlarından alınabilecek en düşük puan 37, en yüksek puan 185'dir. Puanlar arttıkça zorba ve mağdur olma düzeyleri artar. Pişkin ve Ayas (2011) tarafından ölçeğin geçerliliği 0,91 ve güvenilirliği 0,90 bulunmuştur.

Uygulama Süreci

Araştırma verileri toplanmadan önce çalışmanın yapılacağı okul yönetimleri ve okul rehberlik servisleri telefonla aranarak araştırma hakkında (süreç, izin, gönüllülük) bilgi verilmiş. Daha sonra araştırmanın uygulanacağı okulların bağlı olduğu Kahramanmaraş Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne resmi yazı ile başvurularak izin alınmıştır. Araştırmanın uygulanacağı okulların bağlı olduğu Kahramanmaraş Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alındıktan sonra uygulama öncesi okul rehberlik servisleri telefonla arayarak uygulama günü ve saati hakkında randevu alınmıştır. Kararlaştırılan gün ve saate okullara gidilerek öğrencilere Sosyodemografik Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerine ders saatinde, her sınıf için bir ders saati ayrılarak, uygulanmıştır. Sosyodemografik bilgi formunun öğrencilerin anonim olarak doldurulması sağlanmıştır. Öğrencilere araştırmanın konusu ve ölçeklerin nasıl doldurulacağı hakkında bilgi verilmiştir. Verdikleri cevapların okul müdürlüğü, rehberlik servisi, veliler vb. kimse ile paylaşılmayacağı belirtilerek, içten cevap vermeleri teşvik edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcılara uygulanan anketlerden elde edilen veriler toplandıktan sonra kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde, istatistik anlamlılıkta $p < 0,05$ kabul edilmiştir. Akran zorbalığı belirleme ölçeği puan ortalamaları için bağımsız iki gruba ait karşılaştırmalarda Student's t test, ikiden fazla gruba ait karşılaştırmalarda ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), post-hoc testlerden ise Tukey testi kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikleri ortalama, standart sapma değerler ile ifade edilmiştir. Bütün analizlerde istatistik anlamlılık seviyesi 0.05 olarak alınmıştır. Verilerin analizi SPSS 26 paket programında yapılmıştır.

3.Bulgular

Akran Zorbalığı ve Akran Mağduriyeti Oranları

Tablo 8. Akran Zorbalığı Gruplarının Zorba ve Mağdur Oranlarının Dağılımları

Kategoriler		Oran (%)
Görülen Genel Zorbalık		25,03
Görülen Genel Mağduriyet		33,65
Zorbalık Alt Boyutları	Fiziksel Zorbalık	50,75
	Sözel Zorbalık	27,62
	Dışlama	26,99
	Söylenti Çıkarma Ve Yayma	17,66
	Eşyalara Zarar Verme	29,84
	Cinsel Zorbalık	22,96
Mağduriyet Alt Boyutları	Fiziksel Mağduriyet	39,3
	Sözel Mağduriyet	39,24
	Dışlama	37,48
	Söylenti Çıkarma Ve Yayma	27,24
	Eşyalara Zarar Verme	23,48
	Cinsel Mağduriyet	27,3

Tablo 8'deki veriler, öğrencilerin akran zorbalığı belirleme ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları toplam puanların; ölçeklerden alınabilecek maximumtoplam puanların yüzdelik oranına göre hesaplanmıştır.Tablo 8'de öğrencilerin akran zorbalığı düzeyleri ve alt boyutların dağılımları gösterilmiştir. Tüm öğrencilerde görülen zorbalık oranı % 25,03,mağdur oranı %33,65 olarak bulunmuştur.Zorba öğrencilerin “Fiziksel zorbalık” oranlarının %50,75“Sözel zorbalık” oranlarının %27,62, “Dışlama” oranlarının % 27, “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %17,66, “Eşyalarına Zarar Verme” oranlarının %29,84 ve “Cinsel Zorbalık” oranlarının %22,96 olduğu tespit edilmiştir. Mağdur öğrencilerin “Fiziksel Mağdur” oranlarının %39,3, “Sözel Mağdur” oranlarının % 39,24, “Dışlama” oranlarının %37,48 , “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %27,24 ve “ Eşyalarına Zarar Verme” oranlarının %23,48 ve “Cinsel Mağdur” oranlarının %27,3 olduğu tespit edilmiştir.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Akran Zorbalığı Genel Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 9. Kız ve erkek öğrencilerin Akran Zorbalığı genel puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	x	Ss	T	P
Akran Zorbalığı Genel Puanlar	Kız	190	159,61	44,18	-,778	,437
	Erkek	173	163,41	49,02		

*P<0,05 ise

Çocukların Akran Zorbalığı Genel puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur. Akran Zorbalığı Genel puanların cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Akran Zorbalığı Genel puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Akran Mağduriyet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Tablo 10. Kız ve erkek öğrencilerin Mağduriyet ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	x	Ss	T	P
Akran Mağduriyeti	Kız	190	92,04	30,14	-,344	,731
	Erkek	173	93,13	29,93		

*P<0,05 ise

Çocukların Akran mağduriyeti ölçeğinde aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı Tablo 10’da sunulmuştur. Akran mağduriyet ölçeğinin cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Akran mağduriyeti ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 11. *Kız ve erkek öğrencilerin Akran Zorbalığı ölçeğinden Aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları*

Ölçek	Cinsiyet	n	x	Ss	T	P
Akran Zorbalığı	Kız	190	67,56	19,51	-1,174	,241
	Erkek	173	70,28	24,51		

*P<0,05 ise

Çocukların Akran Zorbalığı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 11’de sunulmuştur. Akran zorbalığı ölçeğinin cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edilmiş; Akran zorbalığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisinin İncelenmesi

Tablo 12. Kız ve erkek öğrencilerin Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	Ölçek	Cinsiyet	n	x	Ss	T	P
Zorba Davranışları	Fiziksel	Kız	190	19,37	6,321	-2,514	0,012**
		Erkek	173	21,32	8,351		
	Sözel	Kız	190	10,92	4,167	-0,594	0,553
		Erkek	173	11,19	4,489		
	İzolasyon	Kız	190	8,36	3,729	1,478	0,140
		Erkek	173	7,81	3,378		
	Söylenti Yayma	Kız	190	6,15	2,225	0,776	-0,776
		Erkek	173	6,22	2,614		
	Eşyalara Zarar Verme	Kız	190	11,53	3,464	-1,061	0,290
		Erkek	173	11,98	4,507		
	Cinsel	Kız	190	11,23	3,664	-1,236	-0,217
		Erkek	173	11,77	4,672		
	Toplam	Kız	190	67,563	1,4159	-1,174	0,241
		Erkek	173	70,283	1,8637		

*P<0,05 ise

Çocukların zorbalık alt boyutlarında aldıkları puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 12’de sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğin zorbalık alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Fiziksel zorbalık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p < .05, p = .012) Erkek çocukların (Ort. = 21.32, SS = 8,35) kız çocuklara (Ort. = 19,37 SS =6,32) göre daha yüksek düzeyde fiziksel zorbalık yaptığı söylenebilir.

Sözel zorbalık ($p > .05$, $p = .55$), İzolasyon ($p > .05$, $p = .14$), Söylenti yayma ($p > .05$, $p = .77$), Eşyalara zarar verme ($p > .05$, $p = .29$), Cinsel ($p > .05$, $p = .21$) alt boyutları ve Toplam zorbalık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Akran Mağduriyeti Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisinin İncelenmesi

Tablo 13. Kız ve erkek öğrencilerin Akran Mağduriyeti Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	x	Ss	T	P
Fiziksel	Kız	190	25,98	8,921	-3,222	0,001**
	Erkek	173	29,20	10,102		
Sözel	Kız	190	16,00	6,441	0,979	0,328
	Erkek	173	15,37	5,758		
İzolasyon	Kız	190	11,97	6,155	2,487	0,013**
	Erkek	173	10,45	5,396		
Söylenti Yayma	Kız	190	9,90	5,07	1,517	0,130
	Erkek	173	9,13	4,50		
Eşyalara Zarar Verme	Kız	190	14,93	5,848	0,029	0,977
	Erkek	173	14,91	6,015		
Cinsel	Kız	190	13,27	0,353	-1,381	0,168
	Erkek	173	14,07	0,468		
Toplam	Kız	190	92,047	30,149	-0,344	0,731
	Erkek	173	93,132	29,94		

* $P < 0,05$ ise

Çocukların akran mağduriyeti belirleme ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 13'de sunulmuştur. Akran zorbalığı ölçeği mağduriyet alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi bağımsız t

test ile analiz edildiğinde; Fiziksel mağduriyet ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < .05$, $p = .001$) Erkek çocukların (Ort = 29.20, SS = 10,10) kız çocuklara (Ort = 16,00 SS =6,44) göre daha yüksek düzeyde fiziksel mağduriyet yaşadıkları söylenebilir.Yine İzolasyon mağduriyet ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < .05$, $p = .013$) Kız çocukların (Ort = 11.97, SS = 6,15) erkek çocuklara (Ort = 10,45 SS =5,39) göre daha yüksek düzeyde izolasyon mağduriyet yaşadıkları söylenebilir.Sözel mağduriyet ($p > .05$, $p = .32$), Söylenti yayma ($p > .05$, $p = .13$), Eşyalara zarar verme ($p > .05$, $p = .97$), Cinsel ($p > .05$, $p = .16$) alt boyutları ve Toplam mağduriyet puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Anne-Babanın Birliktelik Durumu İle Akran Zorbalığı Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Tablo 14. Anne-babanın birliktelik durumu ile akran zorbalığı ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

Ölçek	Birliktelik Durumu	N	X	Ss	T	P
Akran Zorbalığı	Evli	339	69,00	22,52	,174	,628
	Boşanmış	24	66,75	13,78		

* $P < 0,05$ ise

Tablo 3.7’de akran zorbalığı ölçeğinden alınan puanların birliktelik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran Zorbalığı ölçeğinin birliktelik durumuna göre değişimi bağımsız t test ile analiz edilmiş; Akran zorbalığı ile birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anne-Babanın Birliktelik Durumu İle Akran Mağduriyeti Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Tablo 15. Anne-Babanın Birliktelik Durumu ile Akran Mağduriyet ölçeğinden alınan puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları

Ölçek	Birliktelik Durumu	N	X	Ss	T	P
Akran Mağduriyeti	Evli	339	92,43	30,03	-,303	,764
	Boşanmış	24	94,37	30,30		

* $P < 0,05$ ise

Tablo 15’de akran mağduriyet ölçeğinden alınan puanların birliktelik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran mağduriyeti ölçeğinin birliktelik durumuna göre değişimi

bağımsız t test ile analiz edilmiş; Akran mağduriyeti ile birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Tablo 16. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
6	124	1,22	0,39	G. Arası	2,475	2	1,237	7,402	.001	8-6,7
7	116	1,27	0,33	G. İçi	60,187	360	0,167			
8	123	1,41	0,48	Toplam	62,662	362				
Toplam	363	1,3	0,41							

*P<0,05 ise

Tablo 16’da akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının sınıf düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=7,402; R= 0,001). Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının hangi sınıf düzeyinde farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre 8. Sınıf (x= 1,41) öğrencilerinin akran zorbalığı belirleme ölçeğinden aldıkları zorbalık puanlarının 6. Sınıf (1,22) ve 7. Sınıf (1,27) öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Tablo 17. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre ANOVA sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
6	124	87,54	28,31	G. Arası	4843,48	2	2421,74	2,714	.068	
7	116	94,54	29,08	G. İçi	321211,74	360	892,25			
8	123	95,76	32,04	Toplam	326055,22	362				
Toplam	363	92,56	30,01							

*P<0,05 ise

Tablo 17’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan

mağduriyet puanlarının sınıf düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Ailenin Ekonomik Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 18. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Ailenin Ekonomik Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Ailenin Ekonomik Durumu	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Kötü	26	69,92	17,7	G. Arası	1602,63	2	801,31	1,65	.193	
Orta	211	67,11	18,48	G. İçi	174415,19	360	484,48			
İyi	126	71,57	27,54	Toplam	176017,83	362				
Toplam	363	68,86	22,05							

*P<0,05 ise

Tablo 18’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Ailenin Ekonomik Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 19. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Ailenin Ekonomik Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Ailenin Ekonomik Durumu	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Kötü	26	103,12	31,38	G. Arası	3517,3	2	1758,65	1,963	.142	
Orta	211	92,59	28,19	G. İçi	322537,92	360	895,93			
İyi	126	90,34	32,37	Toplam	326055,22	362				
Toplam	363	92,56	30,01							

*P<0,05 ise

Tablo 19’da akran zorbalığı belirleme ölçeğinden aldıkları mağduriyet puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme

ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 20. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Okuma yazma yok	24	66,71	19,71	G. Arası	771,01	3	257	0,526	.664	
İlk/Ortaokul	239	68,44	20,54	G. İçi	175246,82	359	488,15			
Lise	85	71,21	27,36	Toplam	176017,83	362				
Üniversite	15	65,23	14,51							
Toplam	363	68,86	22,05							

*P<0,05 ise

Tablo 20’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 21. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Okuma yazma yok	24	85,25	28,23	G. Arası	4080,59	3	1360,19	1,517	.210	
İlk/Ortaokul	239	91,26	28,96	G. İçi	321974,63	359	896,86			
Lise	85	97,46	32,76	Toplam	326055,22	362				
Üniversite	15	97,4	31,39							
Toplam	363	92,56	30,01							

*P<0,05 ise

Tablo 21’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının anne eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının anne eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 22. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Okuma yazma yok	13	75,38	29,76	G. Arası	2294,17	3	1360,19	1,58	.194	
İlk/Ortaokul	201	67,37	20,36	G. İçi	173723,66	359	896,86			
Lise	104	71,99	24,08	Toplam	176017,83	362				
Üniversite	45	66,38	21,54							
Toplam	363	68,86	22,05							

*P<0,05 ise

Tablo 22’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının baba eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden

alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 23. Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Mağduriyet Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre ANOVA sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	X	Ss.	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	R	Anlamlılık
Okuma yazma yok	13	98,54	33,4	G. Arası	4096,48	3	1365,49	1,523	.208	
İlk/Ortaokul	201	89,79	28,41	G. İçi	321958,74	359	896,82			
Lise	104	97,04	31,09	Toplam	326055,22	362				
Üniversite	45	92,89	32,83							
Toplam	363	92,56	30,01							

*P<0,05 ise

Tablo 23’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde 6, 7 ve 8. Sınıfa devam eden bireylerin sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik durum gibi sosyodemografik özelliklerin akran zorbalığı ile ilişkisi literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Akran Zorbalığı ve Akran Mağduriyeti Oranları

Tablo 8’de öğrencilerin akran zorbalığı düzeyleri ve alt boyutların dağılımları gösterilmiştir. Tüm öğrencilerde görülen zorbalık oranı % 25,03, mağdur oranı %33,65 olarak bulunmuştur. Zorba öğrencilerin “Fiziksel zorbalık” oranlarının %50,75 “Sözel zorbalık” oranlarının %27,62, “Dışlama” oranlarının % 27, “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %17,66, “Eşyalarına Zarar Verme” oranlarının %29,84 ve “Cinsel Zorbalık” oranlarının %22,96 olduğu tespit edilmiştir. Mağdur öğrencilerin “Fiziksel Mağdur” oranlarının %39,3, “Sözel Mağdur” oranlarının % 39,24, “Dışlama”

oranlarının %37,48 , “Söylenti Çıkarma ve Yayma” oranlarının %27,24 ve “ Eşyalarına Zarar Verme” oranlarının %23,48 ve “Cinsel Mağdur” oranlarının %27,3 olduğu tespit edilmiştir.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Akran Zorbalığı Genel Puanlarının Karşılaştırılması

Çocukların Akran Zorbalığı Genel puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur. Akran Zorbalığı Genel puanların cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Akran Zorbalığı Genel puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Sipahi’nin (2019) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmek; Aydemir (2014) yaptığı çalışmada bu oranın kızlarda daha yüksek bulmuştur.

Çocukların Akran mağduriyeti ölçeğinde aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı Tablo 10’da sunulmuştur. Akran mağduriyet ölçeğinin cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Akran mağduriyeti ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Sipahi’nin (2019) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmekte; Çankaya (2011) ve Çolak’ın (2020) yaptıkları çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir.Çankaya’nın (2011) çalışmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda bu tür davranışlara maruz kaldıkları görülmüştür.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisinin İncelenmesi

Çocukların zorbalık alt boyutlarında aldıkları puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 12’de sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinin zorbalık alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Fiziksel zorbalık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < .05$, $p = .012$) Erkek çocukların (Ort = 21.32, SS = 8,35) kız çocuklara (Ort = 19,37 SS =6,32) göre daha yüksek düzeyde Fiziksel zorbalık yaptığı söylenebilir. Bu sonuç Açıkgöz (2017), Güven (2015), İzğır (2019), Burnukara&Uçanok’un (2012) yaptıkları çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Pelendecioğlu (2011) ise bir lise grubuyla yaptığı çalışmada kızların farklı zorbalık boyutlarında zorbalık düzeylerini daha yüksek bulmuştur.Sözel zorbalık ($p > .05$, $p = .55$), İzolasyon ($p > .05$, $p = .14$), Söylenti yayma ($p > .05$, $p = .77$), Eşyalara zarar verme ($p > .05$, $p = .29$), Cinsel ($p > .05$, $p = .21$) alt boyutları ve Toplam zorbalık puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çocukların akran mağduriyeti belirleme ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyetle arasındaki farklılıklara göre dağılımı Tablo 13’de sunulmuştur.

Akran zorbalığı ölçeği mağduriyet alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi bağımsız t test ile analiz edildiğinde; Fiziksel mağduriyet ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < .05$, $p = .001$) Erkek çocukların (Ort = 29.20, SS = 10,10) kız çocuklara (Ort = 16,00 SS =6,44) göre daha yüksek düzeyde fiziksel mağduriyet yaşadıkları söylenebilir. Bu sonuç Açıköz (2017), Burnukara ve Uçanok (2012), Çankaya (2011), Karakuş (2019), Çetinler'in (2021) yaptığı araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.Yine İzolasyon mağduriyet ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < .05$, $p = .013$) Kız çocukların (Ort = 11.97, SS = 6,15) erkek çocuklara (Ort = 10,45 SS =5,39) göre daha yüksek düzeyde izolasyon mağduriyet yaşadıkları söylenebilir. Açıköz (2017) ise yaptığı çalışmada erkek çocukların izolasyon mağdur düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Sözel mağduriyet ($p > .05$, $p = .32$), Söylenti yayma ($p > .05$, $p = .13$), Eşyalara zarar verme ($p > .05$, $p = .97$), Cinsel ($p > .05$, $p = .16$) alt boyutları ve toplam mağduriyet puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Anne-Babanın Birliktelik Durumu İle Akran Zorbalığı Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Tablo 14'de akran zorbalığı ölçeğinden alınan puanların birliktelik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran Zorbalığı ölçeğinin birliktelik durumuna göre değişimi bağımsız t test ile analiz edilmiş; Akran zorbalığı ile birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Çolak (2020) ve Aslı'nın (2018) çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Tablo 15'de akran mağduriyet ölçeğinden alınan puanların birliktelik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran mağduriyeti ölçeğin birliktelik durumuna göre değişimi bağımsız t test ile analiz edilmiş; Akran mağduriyeti ile birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Karakuş'un (2019) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Karakuş'un (2019) çalışmasında anne babanın medeni durumu ile kurban olma arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne babası ayrı yaşayanlarda mağduriyet toplam puanları evli ve boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Tablo 16'da akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının sınıf düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=7,402$; $R= 0,001$). Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının hangi sınıf düzeyinde farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre 8. Sınıf ($x= 1,41$)

öğrencilerinin akran zorbalığı belirleme ölçeğinden aldıkları zorbalık puanlarının 6. Sınıf (1,22) ve 7. Sınıf (1,27) öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç Açıkgöz (2017) ve Burnukara&Uçanok'un (2012) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Mercan ve Sarı'nın (2018) 15-17 yaşlarındaki 200 kişilik lise grubu ile yaptıkları çalışmasında akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 17'de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının sınıf düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç Açıkgöz (2017), Burnukara ve Uçanok (2012) ve Çolak'ın (2020) yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir; bu araştırmaların sonuçlarına göre akran mağduriyetinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olmakta; sınıf düzeyi arttıkça akran mağduriyetin de arttığı bulunmuştur.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Ailenin Ekonomik Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 18'de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aslı (2018) ve Güven (2015) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Açıkgöz (2017), Güven (2015) ve Sipahi (2019) yaptıkları çalışmada akran zorbalığı ve alt boyutları ile ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Açıkgöz'ün (2017) çalışmasında gelir düzeyi düşük öğrencilerin sözel zorba olma durumları da düşük bulunmuş.

Tablo 19'de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden aldıkları mağduriyet puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Açıkgöz (2017), Güven (2015) ve Karakuş (2019) yaptıkları çalışmada akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanları ile ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı ilişki bulunmuş. Açıkgöz (2017) gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin fiziksel mağdur, sözel mağdur ve eşyalara zarar verme mağdur olma durumları da düşük olduğu bulunmuştur. Güven (2015) Alt sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin orta ve üst sosyoekonomik gruptaki öğrencilere göre daha fazla kurban oldukları bulunmuştur. Karakuş'un çalışmasında (2019) kurban toplam puanları; ekonomik durumu kötü olanlar iyi olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 20’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Güven (2015), Açıköz (2017), Çolak (2020), İzğır (2019) ve Çetinler (2021) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlar bulmuşlardır. Karakuş (2019), Sipahi (2019) ve Aslı’nın (2018) çalışmasında akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Karakuş’un (2019) çalışmasında söylenti çıkarma, annesi okuryazar olmayanların; ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Sipahi’nin (2019) çalışmasında annesi lisans mezunu olanların akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük iken lisansüstü mezunu olanların en yüksek bulunmuştur.

Tablo 21’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının anne eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının anne eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mercan ve Sarı (2018) Sözel kurban olma ve cinsel kurban olma alt ölçek puanları ve anne eğitim durumu arasında anlamlı fark saptanmıştır. Lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının sözel kurban alt ölçek puanları, ortaokul mezunu annelerin çocuklarının cinsel kurban alt ölçek puanları daha yüksek bulunmuştur.

Akran Zorbalığı Belirleme ölçeğinden Alınan Zorbalık Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Tablo 22’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan zorbalık puanlarının baba eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Açıköz (2017), Güven (2015), Çolak (2020) ve Çetinler’in (2021) çalışmasında benzer sonuçlar bulunmuştur. Sipahi’nin (2019) çalışmasında baba eğitim düzeyi ile akran zorbalığı yapma puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Babası lisans mezunu olanların akran zorbalığı yapma düzeyi en düşük, ortaokul mezunu olanların en yüksek bulunmuştur.

Tablo 23’de akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Akran zorbalığı belirleme ölçeğinden alınan mağduriyet puanlarının baba eğitim düzeyine göre değişimi ANOVA testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aslı’nın (2018) çalışmasında zorba davranışa maruz kalan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dışlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Babasının

eğitim durumu ilkokul olan zorba davranışa maruz kalan öğrencilerin dışlanma düzeyleri, babasının eğitim durumu niversite olan zorba davranışa maruz kalan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Bütün bu farklılıklar araştırmaya katılım sağlayan grubun özelliklerine, değişkenlere ve uygulanan ölçeklerin farklılığına bağlı olabilir.

Sonuç

Gerek dünya ülkelerinde gerekse ülkemizde akran zorbalığı ile ilgili ciddi araştırmalar yapılmaktadır. Bunun sebebi olarak akran zorbalığının günümüzde çok yoğun olarak yaşanması ve doğurduğu olumsuz sonuçlar nedeniyle sürekli gündemdeki yerini korumasıdır. Öyle ki akran zorbalığının sık yaşandığu bir eğitim kurumunda verilen eğitim ve ğretim ne kadar verimli olabilir. Bunun yanın da akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin yaşadıkları uyum problemleri, devamsızlık sorunları, okulu güvensiz bir yer olarak algılamaları ve ileriki yaşamlarında yaşayabilecekleri kaygı bozuklukları da konunun ne kadar önemli olduğu ve bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğini elzem kılar. Biz de çalışmamızda bu önemli konunun sınıf düzeyi ve demografik değişkenlerle olan ilişkisini inceledik. Çalışmamızın sonucunda ulaştığımız bulgulara göre çalışmamıza katılan tüm öğrencilerde görülen zorbalık oranı % 25,03, mağdur oranı %33,65'tir. Genel puanlarda akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığı mağduru olma cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, erkeklerin daha çok fiziksel zorbalık yaptıkları, kızların ise daha çok fiziksel mağduriyete ve izolasyona maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Anne-baba birliktelik durumu ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf düzeyi ile akran zorbalığı yapma arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve sınıf düzeyi arttıķa akran zorbalığın da arttığu görülmüştür. Bunun yanında sınıf düzeyi ile akran mağduriyeti arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ailenin ekonomik durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına maruz kalma arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Dünyada ve ülkemizde bu çalışmanın aksine sonuçlar bulunsa da bizim bulgularımızı destekleyen çalışmalar çoğunluktadır. Ülkemizde yapılan bazı çalışmalarda alt sosyoekonomik düzeyde ailelerden gelen öğrencilerin akran zorbalığı davranışlarına maruz kalmalarının diğer sosyoekonomik düzeyde ailelerden gelen öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülürken, bazı araştırmalar da gelir düzeyi düşük öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma oranında düşük olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak yarının büyükleri olan çocuklarımızı yetiştirirken onları etkileyen her şey bizim için önemli ve incelenmeye değerdir. Yarattığu olumsuz sonuçlar itibariyle akran zorbalığı, hem zorbalık yapan hem zorbalığa maruz kalan hem de izleyici konumundaki öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Eğitim serüvenlerini sekteye uğratmakta, şahıslarında maddi manevi derin yaralar açmaktadır.

Öneriler

- Özelde okulun genelde okul bölgesinde yapılacak araştırmalarla okulun akran zorbalığı durumu tespit edilebilir.
- Önleme alışmaları okul temelli bütüncül şekilde yapılmalı. (Aile,okulyönetimi veöğretmenleri).
- İzleyici konumundaki öğrenciler için farkındalık ve önleyici, mağdur konumundaki öğrenciler için müdahale eğitimleri yapılabilir.
- Eğitim-öğretim yılının başında okula yeni gelen öğrenciler için oryantasyon çalışması yapılmalı ve üst sınıftaki öğrencilerle kaynaşmaları için etkinlikler yapılabilir.
- Fiziksel özellikleri bakımında veya sahip olduğu diğer özellikler bakımından farklı olan bireylere koşulsuz kabul ve koşulsuz saygı konulu etkinlikler düzenlenebilir.
- Sınıf ve okul kuralları oluşturulurken akran zorbalığına ek bir başlık ayrılmalı.
- Önleme ve farkındalık çalışmalarına aile de için içine katılmalı.
- Belirli aralıklarla okulda veli toplantısı yapılarak, akran zorbalığı konusundabilgilendirmeamaçlı etkinlikler yapılabilir.
- Sınıf rehberlik derslerinde öğrencilere akran zorbalığı ile ilgili bilgi verilebilir.
- Günümüzün en önemli problemlerinden biri olma yolunda olan siber zorbalıklailgilialışmalar yapılabilir.
- Daha genel ve farklıyaşgruplarını kapsayacak şekildearaştırmalaryapılabilir.
- Öğrenciler arasında empati düzeyini geliştirecek çalışmalar yapılabilir.
- Zorbalık yapan öğrencilerin enerjilerini atabilecekleri aktiviteler yapılabilir.
- Akran danışmanlığı vb. projeler akran zorbalığını önlemede kullanılabilir.
- Risk grubundaki öğrencileri önceden tespit etmek ve olası bir durumda yardım alabilecekleri destek noktaları oluşturmak faydalı olabilir.
- Akran zorbalığını yapan bireylere yönelik daha caydırıcı ve bedeli ağır olan tedbirler alınabilir. Bu bireylerin ileride bir suç makinesi olma ihtimali; mağdur bireylerin ise bir travma yaşadıkları gerçeği unutulmamalı. Her bireyin okulunda kendini güvende hissetmeye hakkı vardır ve bunu sağlamak tüm paydaşlar için asil bir görevdir.

5.Kaynakça

Acar, T. (2009). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtiler. Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yayınlanmamış Tez.

Açıkgöz, T. (2017). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (Kartepe ilçesi örneği) (Master'sthesis, Sakarya Üniversitesi).

Akgün S. (2005). Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Arseneault L. AnnualResearchReview: Thepersistentandpervasiveimpact of beingbullied in childhoodandadolescence: implicationsforpolicyandpractice. J Child PsycholPsychiatry 2018; 59(4):405-421.

Aydemir, A. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin zorba/kurban davranışları, benlik algıları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi (Master'sthesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Bandry, A. C. (2004). Theimpact of directandindirectbullying on thementalandphysialhealth of Italianyoungsters. AggressiveBehavior, 30, 343-355.

Burnukara, P.,&Uçanok, Z. (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. Türk Psikoloji Yazıları, 15(29), 69-85.

Coşkun, A. (2018). Ortaokula devam eden öğrencilerde akran zorbalığına neden olan etkenlerin incelenmesi.

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(1), 81-92.

Çetinler, N. T. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Okulda Akran Zorbalığına Başvurma Ve Zorbalık Görme Düzeyleri (Çanakkale İli Örneği) (Master'sthesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Çolak, R. (2020). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının demografik değişkenlere göre yordanması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Kıbrıs.

Erden, M. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Arkadaş Yayınları.

Ergil, D. (2001) Şiddetin Kültürel Kökenleri, Bilim ve Teknik, Sayı 399.

Ergül, A. (2009). Bir grup süreci olarak akran zorbalığı: Katılımcı rolü gruplarında tepkisel-amaçlı saldırganlık ve toplumsal konum. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Esen, B.K. (2003). Akran baskısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 2 (3), 65-76.

Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi,6 (2), 511-537.

Gür, N., Eray, Ş., Makinecioğlu, I., Siğirli, D., & Vural, A. P. (2020). Akran zorbalığı ile aile duygu dışı vurumu ve psikopatoloji arasındaki ilişki. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 21(1), 77-86.

Güven, F. (2015). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapımları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi (Master'sthesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Güven, F. (2015). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapımları İle Zorbalığa Maruz Kalmalarının, Cinsiyet, Anne-Baba Eğitimi, Sosyoekonomik Düzey Ve Empati Eğilimi Açısından İncelenmesi (Master'sThesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Güvenir T. Okulda Akran İstismarı. İkinci baskı, Ankara: Kök Yayıncılık, 2010.

Halil, K. & Murat, K. (2016). Akran Zorbalığı ve Toplumsal Önemi: İki Olgu Sunumu: Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi, Mayıs 2017; Cilt 22, Sayı 2

Izğır, G. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığının yaygınlığı (Master'sthesis, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). Yeni insan ve insanlar. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Karakuş Şahbaz, Y. (2019). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Adana İli Yüreğir İlçesi pilot çalışma (Master'sthesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Mercan, H.,& Sarı, H. Y. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. FlorenceNightingaleJournal of Nursing, 26(1), 21-29.

Olweus D. Aggression in theschools: Bulliesandwhippingboys. Oxford, England: HemispherePress, 1978.

Olweus, D. (2005). Bullying at school. whatweknowandwhatwe can do. Oxford: blackwellpublishing Ltd.

Özen, D. Ş. (2010) Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş ve içe yönelim türü problem davranışlar ile ilişkisi.

Pelendecioğlu, B. (2011). Lise öğrencilerinde zorbalık olgusunun okul yaşam kalitesi ve empati değişkenleri bakımından incelenmesi (Master'sthesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Pellegrini, AD, Long, JD. A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through middle school. *British Journal of Developmental Psychology*, 2002; 20: 259-280

Perren S, Hornung R. Bullying and delinquency in adolescence: Victims and perpetrators; family and peer relations. *Swiss Journal of Psychology/Schweizerische Zeitschrift für Psychologie/Revue Suisse de Psychologie* 2005; 64:51-64.

Pişkin, M. (11–13 Haziran, 2003). Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı. Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531–562.

Satan, A. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo demografik değişkenler ile ilişkisi. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sipahi, E. (2019). Ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık ve akran zorbalığı eğilimlerinin örgütsel yabancılaşma ve örgütsel güven algılarına etkilerinin incelenmesi: Ankara ili örneği.

Şubat. s.40- 41.

Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(4), 468-483.

6. Türk Dil Kurumu [İnternet] [Erişim Tarihi: 01 Nisan 2018]. Erişim Adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5aca9c8c414b48.96448591

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNDEN HİZMET ALAN
VELİLERİN EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE YERLEŞTİRME
POLİTİKALARINA İLİŞKİN MEMNUNİYET ALGILARI ÖLÇEĞİ

Süleyman Hilmi GÜMÜŞ – Özel Eğitim Öğretmeni

KAHRAMANMARAŞ
TEMMUZ, 2022

REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZLERİNDEN HİZMET ALAN VELİLERİN EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE YERLEŞTİRME POLİTİKALARINA İLİŞKİN MEMNUNİYET ALGILARI ÖLÇEĞİ

ÖZ

Bu araştırmada rehberlik ve araştırma merkezinden hizmet alan velilerin aldıkları hizmet hakkındaki memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Rehberlik ve araştırma merkezleri velilerle ve çocuklarla birebir iletişimin kurulduğu, disiplinler arası bir ortam içinde çocuklara en uygun düzeyde tanılama ve yönlendirme çalışmalarının yapıldığı merkezlerdir. Velilerin buradan aldıkları hizmetin kalitesini ölçebilmek adına bu çalışma planlanmıştır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda velilerin aldıkları hizmetten aldıkları memnuniyeti ölçen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu anlamda bu araştırmanın yapılması önem kazanmaktadır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların rehberlik ve araştırma merkezinde görev alan öğretmenlere ışık tutacağı düşünülmektedir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak karma modelde seçkisiz tesadüfi örnekleme kullanılarak tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma evrenini Onikişubat Rehberlik ve Araştırma merkezine 2021 Ocak-2022 Ocak arasında başvuran 2047 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem oranı belirlendiğinde kişi sayısı 322'dir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında, veri toplama aracı olarak " Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden Hizmet Alan Velilerin Memnuniyet Algıları" anketi kullanılacak olup bu ölçme aracı için araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Rehberlik ve araştırma merkezinden hizmet alan velilerin memnuniyet düzeylerinin her zaman düzeyinde olduğu görülmüştür. Eğitsel değerlendirme ve yerleştirme için başvuran öğrenci velilerinin yarısından fazlasının çocuklarının yetersizlik türlerini bilmediği, yetersizlik türleri en yüksek olanın ise öğrenme güçlüğü olduğu görülmektedir. Rehberlik ve Araştırma merkezine velilerin en çok rehabilitasyon merkezleri tarafından yönlendirildiği görülmektedir.

ABSRTACT

In this study, it was aimed to determine the satisfaction levels of the parents who received service from the guidance and research center about the service they received. Guidance and research centers are centers where one-to-one communication with parents and children is established, and diagnosis and guidance studies are carried out at the most appropriate level for children in an interdisciplinary environment. This study was planned in order to measure the quality of the service parents receive from here. As a result of the literature review, no research was found that measures the satisfaction of parents from the service they receive. In this sense, it is important to conduct this research. It is thought that the results to be obtained from the research will shed light on the teachers working in the guidance and research center. The research was conducted in the screening model by using random sampling in mixed model using quantitative and qualitative research methods. The population of the research consists of 2047 students who applied to Onikisubat Guidance and Research Center between January 2021 and January 2022. When the sample rate is determined, the number of people is 322. In collecting the data of the research, the "Satisfaction Perceptions of the Parents Receiving Service from Guidance and Research Centers" questionnaire will be used as the data collection tool, and a validity and reliability study was conducted by the researcher for this measurement tool. As a result of the research, it was seen that the satisfaction level of the parents who received service from the Guidance and Research Center was always at the level. It is seen that more than half of the parents of students who apply for educational evaluation and placement do not know the types of disability of their children, and the one with the highest type of disability has learning disability. It is seen that the parents are mostly directed to the Guidance and Research Center by the rehabilitation centers.

GİRİŞ

Özel gereksinimli bireyler 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede (1997) özel eğitim gerektiren birey başlığı altında, çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmıştır. Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteninde geçen “Nüfus ve Konut Araştırması sonuçlarına göre, en az bir engeli olan (3 ve daha yukarı yaş) nüfusun oranı %6,9 (4.876.000 kişi)’dur. (2021) Toplumumuzda giderek artmakta olan özel gereksinimli bireylerin nitelikli eğitim almaları ve eğitim sisteminden yararlanabilmeleri toplum açısından büyük önem taşımaktadır.

Yine 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede eğitim öğretim başlığı altında tanılama, değerlendirme ve yerleştirme işlemleri için “Her aşamadaki tanılamada, bireyin eğitsel performans düzeyi belirlenir, gelişim alanlarındaki özellikleri değerlendirilir ve bu değerlendirme sonuçları dikkate alınarak eğitim amaçları ve hizmetleri planlanır, en uygun eğitim ortamına yerleştirilmesine karar verilir.” şeklinde ifade edilmiş ve illerde bu işlemlerin yürütülebilmesi için Rehberlik ve Araştırma Merkezleri kurulmuştur. İl veya ilçelerdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile özel eğitim hizmetlerinin planlanması, sunulması, koordineli bir şekilde yürütülmesi, sunulan hizmetlerin izlenmesi ve değerlendirilmesinin sağlanması amacıyla rehberlik ve araştırma merkezleri kurulur (Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 2020).

Kurulan bu merkezlerde özel gereksinimi olan, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetinden faydalanmak isteyen öğrenci ve vatandaşlara nitelikli hizmet sunulur. Bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının nasıl yapılacağı, uygun eğitim ortamları, eğitsel değerlendirme aşamaları detaylı olarak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) anlatılmıştır. Aynı yönetmeliğin 7. Maddesinde “Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılaması ile ilgili iş ve işlemler RAM’larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır” ifadesiyle özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamasında RAM’ların yetkili olduğu ifade edilmektedir. Yönetmeliğin aynı maddesinin devamında “Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır...” ile eğitsel değerlendirme yapılırken dikkate alınacak ölçütler belirtilmiştir.

Yönlendirme uygulamalarının temelinde de Özel eğitim hizmetlerinin amaçları maddesi kapsamında belirtilmiş olan “...özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar.” maddesi gereğince bireylerin en az sınırlayıcı ortamda eğitim almaları gerekli görülmüştür.

Buna göre eğitsel değerlendirme süreci özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını belirlemek ve en az kısıtlayıcı ortama yerleştirilmelerini sağlamak gibi iki önemli işleve sahiptir. Ülkemizde bu hizmetin sunulduğu Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin yaptıkları eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreçleri özel gereksinimli bireylerin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemli bir yere sahiptir.

Rehberlik ve araştırma merkezleri velilerle ve çocuklarla birebir iletişimin kurulduğu, disiplinler arası bir ortam içinde çocuklara en uygun düzeyde tanılama ve yönlendirme çalışmalarının yapıldığı merkezlerdir. Velilerin buradan aldıkları hizmetin kalitesini ölçebilmek adına bu çalışma planlanmıştır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda velilerin aldıkları hizmetten aldıkları memnuniyeti ölçen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu anlamda bu araştırmanın yapılması önem kazanmaktadır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların rehberlik ve araştırma merkezinde görev alan öğretmenlere ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacını Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden hizmet alan velilerin eğitsel değerlendirme ve yerleştirme politikalarına ilişkin görüşleri incelemek oluşturmaktadır. Araştırmanın alt amaçlarını:

- 1- Rehberlik ve Araştırma Merkezinden hizmet alan velilerin eğitsel değerlendirme politikalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2- Rehberlik ve Araştırma Merkezinden hizmet alan velilerin yerleştirme politikalarına ilişkin görüşleri nelerdir? Oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak karma modelde basit seçkisiz örnekleme kullanılarak tarama modelinde planlanmıştır. Onikişubat Rehberlik ve Araştırma merkezine 2021 Ocak-2022 Ocak arasında başvuran 2047 öğrenci kuruma bir yıl içinde başvuran veli sayısını göstermekte ve evreni oluşturmaktadır. “Varolan evrenden, onu temsil edebilecek bir parça seçme işine örnekleme denir (Kaptan, 1998: 118).” Çalışmanın örneklemini Rehberlik ve Araştırma Merkezinden çocukları için hizmet alan veliler oluşturacaktır. Evrene göre örnekleme oranı %95 güven aralığında belirlendiğinde (Cohen, Manion ve Morrison, 2000) araştırma için ulaşılması planlanan kişi sayısı 322’dir. Bu kapsamda bu araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. “Seçkisiz örnekleme yöntemleri (Random sampling), evrenden örnekleme için birim çekme işleminin seçkisizlik ilkesine uygun olarak yapılması” Büyüköztürk Ş. (2012) olarak ifade edilmiştir.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, veri toplama aracı olarak " Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden Hizmet Alan Velilerin Memnuniyet Algıları" anketi kullanılacak olup bu ölçme aracı için araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek maddelerinin oluşturulması aşamasında literatür taraması yapılarak, ölçek maddeleri hazırlanmıştır. Daha sonra alan uzmanı iki akademisyen tarafından maddeler üzerinden düzenleme ve eklemeler yapılarak maddelere son hali verilmiştir. Uzman yorumu ile kapsam ve görünüm geçerliği değerlendirilmiş olur. (Taşkın, Ç., Akat, Ö. 2010) 5’li likert tipinde hazırlanan maddelere ek olarak üç adet açık uçlu soru eklenerek veli görüşlerinin derinlemesine analiz edilmesi amaçlanmıştır. Ölçek için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan, doğru ölçebilme derecesidir (Ercan İ, Kan İ., 2004). Yeni oluşturulan ölçeklerde karşılaştırılacak bir referans yoksa yapı geçerliği sınanmalıdır. Yapı geçerliğinin sınanması amacıyla faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi, “geliştirilmekte olan ölçme aracıdaki maddelere verdiği tepkiler arasında belli bir düzen olup olmadığını ortaya koymak için kullanılan bir yapı geçerliği tekniğidir. (Tavşancıl E, 2002, aktaran; Karakoç F., Dönmez L. 2014). Ölçek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin faktör analizi için uygunluğuna Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ile bakılır. KMO için alt sınırın 0,50 olması gerektiği, 0,50’den küçük değerlerin veri kümesinin faktörlenemeyeceği ifade edilmiştir (Field,2000).

	MSA
Tamamı	0.926
3. soru	0.936
2. soru	0.932
1.soru	0.922
4.soru	0.923
5.soru	0.929
6.soru	0.922
7.soru	0.922
8.soru	0.914
9.soru	0.915
10.soru	0.940

Tablo 1 *Örnekleme Yeterliliğinin KMO Ölçüsü*

Yapılan analizde değerler ortalamasının 0,926 değerlerinde olduğu görülmektedir. Barlett küresellik testi ise değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyonlar temelinde inceleyen testtir. Sig değerinin anlamlı çıkması veri maddesinin uygun olduğunun göstergesidir. P değeri < .001 çıkmıştır.

χ^2	df	p
1625	45	< .001

Tablo 2 *Bartlett'in Küresellik Testi*

Factor Yüklere

	Faktör		Benzersizlik
	1	2	
1.soru	0.870		0.422
4.soru	0.798		0.336
3. soru	0.725		0.329
2. soru	0.698		0.361
5.soru	0.590		0.431
9.soru		0.799	0.307
8.soru		0.720	0.479
7.soru		0.716	0.438
6.soru		0.593	0.707
10.soru		0.427	0.616

Not. 'Maksimum olasılık' çıkarma yöntemi, 'oblmin' döndürme ile birlikte kullanıldı.

Tablo 3 *Faktör Yüklere*

değerlendirme ve yerleştirme politikalarına olan algıları ölçmek için kullanılan ölçeğin “rotasyon sonrası elde edilen tabloda her bir değişkenin faktörlere yükleri (etkileri) yer alacaktır. Örneklem sayısı arttıkça anlamlı kabul edilebilecek yük değeri düşecektir. Örneğin 350 kişilik bir örnekleme 0.3 üzeri yükler anlamlı kabul edilebilirken, örnekleme sayısı 200’e düştüğünde bu rakam 0.4’e, 120 civarında 0.5’e ve 85’e düştüğünde ise 0.6’ya çıkar” (Yaşlıoğlu M.M., 2017)

Faktör	SS Loadings	% of Varyans	Kümülatif %
1	3.05	30.5	30.5
2	2.53	25.3	55.8

Tablo 4 *Toplam Varyansı Açıklama*

İki faktörlü olan ölçeğin toplam varyansı açıklama değeri %55.8'dir.

Ölçek Güvenilirlik İstatistikleri

	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	0.893	0.907

Tablo 5 *Güvenirlik Katsayısı*

Ölçeğin güvenilirliğinin ölçülmesinde Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Ölçek güvenilirliği hesaplamasında en çok kullanılan yöntem Cronbach Alpha katsayısıdır (Cortina, 1993: 98-104, Haladyna, 1999). Genellikle Cronbach Alpha değerinin 0,7'nin üzeri olması beklenir (Eymen, 2007: 74-80). Yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha katsayısı 0.893 çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirliği analiz sonucunda olumlu bulunmuştur.

Ölçek geçerliğini ölçmek için doğrulayıcı faktör analizi uygun analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir.

	W	p
1.soru	0.436	< .001
2. soru	0.395	< .001
3. soru	0.439	< .001
4.soru	0.482	< .001
5.soru	0.533	< .001
6.soru	0.648	< .001
7.soru	0.588	< .001
8.soru	0.570	< .001
9.soru	0.561	< .001
10.soru	0.458	< .001

Tablo 6 Normallik Testi

	F	df	df2	P
1.soru	6.60	1	320	0.011
2. soru	1.82	1	320	0.178
3. soru	1.64	1	320	0.201
4.soru	20.23	1	320	< .001
5.soru	9.14	1	318	0.003
6.soru	12.22	1	319	< .001
7.soru	13.78	1	320	< .001
8.soru	1.50	1	320	0.221
9.soru	8.57	1	319	0.004
10.soru	30.67	1	320	< .001

Tablo 7 Homojenlik Testi

Veri analizinde bağımsız örneklem t testleri de kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında ortalamalara bakarak istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için kullanılan bağımsız örneklem t testinde, homojenlik ve normallik testleri de analiz edilmiştir.

BULGULAR

Rehberlik Araştırma Merkezinden hizmet alan velilerin eğitsel değerlendirme ve yerleştirme politikalarına ilişkin görüşleri için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin istatistikler tabloda sunulmuştur.

	Sayılar	%	Kümülatif %
cinsiyetiniz			
kadın	231	71.5 %	71.8 %
erkek	91	28.2 %	100.0 %

Tablo 8 *Katılımcı Cinsiyetleri*

Katılımcıların 231 tanesini kadın, 91 tanesini erkek veliler oluşturmaktadır. Kadın velilerin oranı %71,5 iken erkek velilerin oranı %28,2'dir.

	Sayılar	%	Kümülatif %
Yaşınız			
31-40	156	48.3 %	48.6 %
51 ve üzeri	19	5.9 %	54.5 %
41-50	85	26.3 %	80.8 %
20-30	62	19.2 %	100.0 %

Tablo 9 *Katılımcı Yaş Aralıkları*

Katılımcı velilerin yarısına yakın bir kısmı 31-40 yaş aralığındadır. %26,3'ünü 41-50 yaş aralığındaki veliler oluştururken, %19,2'si 20-30 yaş aralığındaki veliler oluşturmaktadır. 51 yaş ve üzeri olan velilerin sayısı ise 19'dur ve genel toplamın %5,9'unu oluşturmaktadır.

	Sayılar	%	Kümülatif %
Çocuğunuzun Tanısı Nedir			
Bedensel Yetersizlik	45	13.9 %	15.5 %
Öğrenme Güçlüğü	52	16.1%	31.3 %
Gecikmiş Dönüm Noktası	47	14.5 %	45.5 %
Özel yetenekli birey	7	2.1 %	46.4 %
Otizm	18	5.6 %	52.0 %
Bilmiyor	56	17.3 %	69.3 %
Dil Konuşma	45	13.9 %	82.0 %
İşitme Kaybı	13	4 %	86.1 %
Görme Yetersizliği	1	0.3 %	87.3 %
Normal	7	2.2 %	89.5 %
DEHB	7	2.2 %	92.6 %
Süregelen Hastalık	5	1.5 %	94.1 %
Birden fazla yetersizlik	19	5.9 %	100.0 %

Tablo 10 Öğrencilerin Yetersizlik Türleri

Hizmet alan velilerimize çocuklarının tanısı sorulduğunda %17,3 ile 56 velinin çocuğun tanısını bilmediği görülmüştür. %16,1 ile 52 öğrencide öğrenme güçlüğü, %14,5 ile 47 kişide gecikmiş dönüm noktası (zihinsel yetersizlik), %13,9 ile 45'er kişide bedensel yetersizlik ve dil konuşma yetersizliği olduğu görülmektedir. Bu yetersizlik türlerini ise birden fazla yetersizlik, otizm, işitme yetersizliği, özel yetenekli birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler, normal tanısı almış bireyler ve süregelen hastalığı olan bireyler oluşturmaktadır.

Levels	Sayılar	%	Kümülatif %
Ram'a kim tarafından yönlendirildiniz			
diğer, doktor, hastane, hemşire ,eş - dost	18	5.6 %	5.9 %
rehabilitasyon merkezi	181	56.0 %	61.9 %
okul	81	25.1 %	87.0 %
kendi isteği	41	12.7 %	99.7 %
sosyal medya	1	0.3 %	100.0 %

Tablo 11 Velileri Ram'a Yönlendirenler

Rehberlik ve Araştırma Merkezine kim tarafından yönlendirildikleri sorulan velilerin %56'sı 181 kişi ile rehabilitasyon merkezleri tarafından yönlendirildiklerini ifade etmişlerdir. Bu cevapları %25 ile 81 kişi okul tarafından, %12 ile 41 kişi kendi istekleri tarafından yönlendirildiklerini ifade eden veliler takip etmektedir. %5,6 ile 18 kişi çevreden, doktordan vb. ile yapılan yönlendirmelerin olduğunu ifade etmiştir. 1 kişi ise sosyal medyadan göereek geldiğini belirtmiştir.

Levels	Sayılar	%	Kümülatif %
Üniversite	41	12.7 %	12.7 %
Okuryazardeğil	22	6.8 %	19.6 %
İlkokul	135	41.9 %	61.5 %
Lise	59	18.3 %	79.8 %
Ortaokul	64	19.9 %	99.7 %
Lisansüstü	1	0.3 %	100.0 %

Tablo 12 Annelerin Eğitim Durumları

Levels	Sayılar	%	Kümülatif %
Üniversite	52	16.1 %	16.1 %
İlkokul	115	35.7 %	51.9 %
Ortaokul	71	22.0 %	73.9 %
Lise	63	19.6 %	93.5 %
lisansüstü	7	2.2 %	95.7 %
Okuryazardeğil	14	4.3 %	100.0 %

Tablo 13 Babaların Eğitim Durumu

Annelerin eğitim durumlarına bakıldığında %41,9'nun ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. %19,9'unu ortaokul mezunları oluştururken, %18,3'ü ise lise mezunudur. Velilerin % 12,7'si lisans mezunuyken, okuryazar olmayan anne oranı %6,8'dir.

Lisansüstü eğitim almış olan sadece bir veli vardır.

Rehberlik ve Araştırma Merkezinden hizmet alan babaların eğitim durumları incelendiğinde %35,7 oranında ilkokul mezunu olan babaların olduğunu görmekteyiz. Ortaokul mezunu olanlar ise %22 oranındadır. %19,6 ile lise mezunu olan babaların yanı sıra üniversite mezunlarının oranı %16,1'dir. Lisansüstü eğitimini tamamlamış olan babaların oranı ise %2,2 ile yedi kişidir.

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
N	322	322	322	322	320	321	322	322	321	322
Eksil	1	1	1	1	3	2	1	1	2	1
Ortalama	4.79	4.85	4.81	4.80	4.75	4.54	4.73	4.66	4.71	4.84
Standart sapma	0.627	0.449	0.524	0.562	0.593	0.876	0.591	0.711	0.647	0.481
Minimum	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Maksimum	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00

Tablo 14 Genel İstatistik Tanımlayıcıları

Velilerin ölçek sorularına verdiği cevaplar incelendiğinde 5’li likert tipinde hazırlanan sorularda, hiçbir zaman, nadiren, bazen, sık sık ve her zaman seçenekleri yer almaktadır. Velilerin sorulara verdiği cevaplar incelendiğinde memnuniyet algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sorulara verilebilecek en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5’tir. Velilerin memnuniyetinin en düşük olduğu alan 4,54 ortalama ile “ihtiyaçlarım doğrultusunda özel eğitim alanı ile ilgili aile eğitimi ve danışmanlık hizmetlerinden faydalanırım” soru başlığıdır. Memnuniyetin en yüksek olduğu soru ise “RAM’a gittiğimde iyi karşılanırım” sorusudur.

	Grup	N	Ortalama	Medyan	SD	SE
1.soru	kadın	231	4.76	5.00	0.687	0.0452
	erkek	91	4.86	5.00	0.436	0.0458
2. soru	kadın	231	4.84	5.00	0.471	0.0310
	erkek	91	4.88	5.00	0.390	0.0409
3. soru	kadın	231	4.80	5.00	0.557	0.0367
	erkek	91	4.84	5.00	0.429	0.0449
4.soru	kadın	231	4.76	5.00	0.627	0.0413
	erkek	91	4.91	5.00	0.321	0.0337
5.soru	kadın	229	4.72	5.00	0.637	0.0421
	erkek	91	4.84	5.00	0.454	0.0476
6.soru	kadın	230	4.48	5.00	0.942	0.0621
	erkek	91	4.70	5.00	0.658	0.0690
7.soru	kadın	231	4.68	5.00	0.618	0.0407
	erkek	91	4.84	5.00	0.500	0.0524
8.soru	kadın	231	4.64	5.00	0.709	0.0466
	erkek	91	4.71	5.00	0.719	0.0754
9.soru	kadın	230	4.67	5.00	0.688	0.0454
	erkek	91	4.80	5.00	0.521	0.0546
10.soru	kadın	231	4.80	5.00	0.547	0.0360
	erkek	91	4.96	5.00	0.206	0.0216

Tablo 15 *Cinsiyete Göre Memnuniyet Oranları*

Rehberlik ve araştırma merkezinden hizmet alan velilerin cinsiyetlere göre memnuniyet oranlarını incelediğimizde ise, erkek katılımcıların bütün cevaplarında memnuniyet oranlarının daha yüksek olduğunu görmekteyiz.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Rehberlik ve Araştırma Merkezleri özel gereksinime sahip çocukların gelecek eğitim planlarının yapıldığı, çocukların hayatına doğrudan dokunulan, uzman kadroları içinde barındıran kurumlardır. Eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreçleri özel gereksinime sahip bireylerin birbirinden farklı akademik, bilişsel, fiziksel özelliklerinin olduğu bilinciyle bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamaya yönelik yapılır. Her bir bireyin sahip olduğu yeterlilikler belirlenerek bireylerin alacağı destek eğitim programları bireye özel olarak belirlenir. Bireylerin en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almasına yönelik olarak ise eğitsel yerleştirmeler yapılır. Bireyin kaynaştırma uygulamalarından, özel eğitim sınıflarından, özel eğitim okullarından, özel eğitim meslek okullarından veya özel eğitim uygulama okullarından hangisine yerleştirmenin yapılacağı ve çocuğun bu okul türlerinden hangisinde en az kısıtlayıcı ortamda eğitim alacağını kararı Rehberlik ve araştırma merkezlerinde alınarak çocuğun hayatına doğrudan dokunulur. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde uzman olan kişilerin çalışmaları bu yüzden önemlidir.

Özel gereksinime sahip olan bireylerin aileleri eğitim süreçlerine katılmalı ve aile eğitimleri planlanmalıdır. Aileler çocuklarının en az kısıtlayıcı ortamda eğitim aldıklarının bilincinde olduklarında çocuklarının eğitim alacakları ortamları daha çok içselleştirebilir ve çocuklarına uygun yardımları yapabilirler. Eğitsel değerlendirme ve yerleştirme politikalarına ilişkin veli görüşleri velilerin bu durumu algılama ve memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi için önem taşımaktadır.

Rehberlik ve araştırma merkezine özel gereksinime sahip olan çocuklarını getiren velilerin %71,5'ini anneler oluşturmaktadır. Babaların eğitsel değerlendirme ve yerleştirme uygulamasının yapılabilmesi için Rehberlik ve araştırma merkezlerine başvuru oranları daha düşüktür. Bu durumun yaşanılan il, demografik değişkenler ve sosyoekonomik düzeyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Babaların çalışma hayatına katılmaktan dolayı eğitsel değerlendirme ve yerleştirme işlemleri için kuruma başvuru yapamadıkları düşünülmektedir.

Katılımcı velilerin yaş oranlarına bakıldığında yaklaşık yarısını 31-40 yaş aralığındaki veliler oluşturmaktadır. Nispeten genç sayılabilecek 20-30 yaş arası velilerin oranı %19,2 iken 51 yaş ve üzeri olan veliler %5,9'dur.

Eğitsel değerlendirme ve yerleştirme için gelen öğrenci velilerine çocuklarının tanıları sorulduğunda, velilerin %17,3 ile en büyük kısmı bilmediklerini ifade etmişlerdir. Velilerin çocuklarının tanılarını bilmiyor olmaları da aile eğitiminin, velilerin eğitim sürecine aktif şekilde katılımının önemini bir kere daha göstermektedir. Öğrencilerin tanılarında ise öğrenme güçlüğü ile başvuru yapan sayısı en fazla olan grup olduğu görülmektedir. Bu tanıyı ise, zihinsel yetersizlik, bedensel yetersizlik, dil konuşma güçlüğü, birden fazla yetersizlik, otizm, işitme yetersizliği, özel yetenekli birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler, normal tanısı almış bireyler ve süregelen hastalığı olan bireyler takip etmektedir.

Katılımcı velilere Rehberlik ve araştırma merkezine kimler tarafından yönlendirildikleri sorulduğunda rehabilitasyon merkezleri tarafından eğitsel değerlendirme ve yerleştirme için yönlendirilen velilerin oranı %56'dır. Rehabilitasyon merkezlerinin Öğrenci tanılama için yaptığı yönlendirmelerin çoğunlukta olması okulda yapılması gereken öğrenciyi değerlendirme için Rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirme sürecinin işlevsel şekilde işlemediğini göstermektedir. Sınıf öğretmenlerine ve psikolojik danışman ve rehber öğretmenlere lisans süreçlerinde özel eğitimle ilgili aldıkları derslerin sayısı arttırılarak bireysel gelişimi farklılık gösteren çocukların ayırt edilmesinin öğretmenler için daha kolay şekilde yapılacağı düşünülmektedir. Rehberlik ve araştırma merkezine okul tarafından yönlendirilen velilerin oranı %25,1'dir. Bu oranı ise %12,7 ile kendi isteğiyle kuruma eğitsel değerlendirme ve yerleştirme için başvuruda bulunan veliler oluşturmaktadır. Velilerin gelişim geriliği yaşayan, özel gereksinimli olan çocuklarının durumlarını kabul ederek çocuğa yardımcı olabilecek en iyi araç olan eğitim almak için başvurularının önemli olduğu düşünülmektedir.

Anne ve babaların eğitim durumlarına bakıldığında ise annelerin yaklaşık yarısının ilkokul mezunu olduğu, babaların ise yaklaşık üçte birinin ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Ailelerin sosyoekonomik durumlarının çocukların yetersizlik türlerine ilişkin herhangi bir etkisinin olup olmadığıyla ilgili yeni çalışmalar yapılabilir.

Velilerin Onikişubat Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde yapılan eğitsel değerlendirme ve yerleştirme politikalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ise memnuniyet oranının her zaman düzeyinde olduğu görülmektedir. Velilerin memnuniyetinin en düşük olduğu alan 4,54 ortalama ile “ihtiyaçlarım doğrultusunda özel eğitim alanı ile ilgili aile eğitimi ve danışmanlık hizmetlerinden faydalanırım” soru başlığıdır. Velilerin memnuniyetinin en düşük olduğu alan olan aile ve eğitim danışmanlık hizmetlerinin Rehberlik ve araştırma merkezlerinde daha yoğun ve planlı şekilde düzenlenmesi velilerin ihtiyaç duydukları bilgiye nitelikli ve doğrudan şekilde ulaşmalarını sağlayacaktır. Memnuniyetin en yüksek olduğu soru ise “RAM’a gittiğimde iyi karşılanırım” sorusudur.

Memnuniyet oranlarının cinsiyete göre dağılımına baktığımızda ise erkek velilerin memnuniyet oranlarının kadın velilere göre memnuniyet algılarının her alanda daha yüksek olduğunu görmekteyiz.

Diğer araştırmacılara öneriler olarak, araştırma nitel şekilde yapılarak velilerin memnuniyet algıları derinlemesine analiz edilerek memnuniyet durumları daha kapsamlı şekilde ortaya konulabilir.

Araştırma başka il ve ilçelerde yapılarak Rehberlik ve araştırma merkezlerinin kendi durumlarını daha net şekilde görmeleri sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Aksoy V., Şafak P. (2020). 573 Sayılı KHK'dan Günümüze Özel Eğitimde Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme: Neredeyiz, Nereye Gitmeliyiz?. Turkish Journal of Special Education Research and Practice 47–67

Altinkurt Y. , Yılmaz K. (2012). Relationship between School Administrators' Organizational Power Sources and Teachers' Organizational Citizenship Behaviors. Educational Sciences: Theory & Practice – ss. 1843-1852

Altinkurt Y. , Yılmaz K. (2013). Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. e-International Journal of Educational Research Cilt: 4 Sayı: 4 Sonbahar 2013 ss. 1-17

Aşık M., Yıldırım T. (2021). Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince Özel Gerekli Öğrencilere Yönelik Yönlendirme Kararlarının İncelenmesi. Millî Eğitim Özel Eğitim Ve Rehberlik Dergisi. ss 31-61

Büyüköztürk Ş. (2012). Örneklem Yöntemleri

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2021). Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni Nisan 2021. (www.aile.gov.tr sitesinden alınmıştır.)

Karakoç F. Yeşim. , Dönmez L. (2014). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Temel İlkeler. Tıp Eğitimi Dünyası. Sayı 40, ss 39-49

Kargın. T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 1,13

Mengi A., Öpengin E. (2021). Özel Eğitim Hizmetlerine Genel Bir Bakış: Van İli Örneği. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. ss. 855-882

Rehberlik ve Araştırma Merkezi Kılavuzu (Ankara, 2018) ss, 5-12

Tiryakioğlu ., Avcıoğlu H. (2013). Rehberlik Ve Arastırma Merkezi Müdürlerinin zel Eğitim Bölümünün Sorunlarını Algılamaları. Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling. Ss 13-29

Uğurlu I. N., Kayhan N. (2018). Sınıf ğretmenlerinin zel Gereksinimli ğrencilerin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. ss 626-669

Yaşlıoğlu M. M., (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. Istanbul University Journal of the School of Business. ss 74-85

Yurdugül H. (t.y.). Faktör Analizinde KMO ve Barlett Testleri Neyi ler?.

30471 Sayılı zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018).

31213 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. (2020)

573 Sayılı zel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997)

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



SURİYELİ ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ
YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Melike SERT

Psikolojik Danışman, Onikişubat Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Kahramanmaraş, Türkiye
melikeseert@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0516-961X

SURİYELİ ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Öz: Bu çalışmanın amacı, Suriyeli öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı sorunları ve güçlükleri ortaya çıkarmak, bu sorunlarla nasıl baş ettiklerini hakkında bilgi edinmek ve sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmek ve sunmaktır. Bu çalışma nitel bir araştırma olarak yürütülmüştür. Araştırma Kahramanmaraş Onikişubat İlçesinde çalışan ve farklı kademelerde görev yapan okul psikolojik danışmanlarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak psikolojik danışmanların görüşlerine yer verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılar uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve görüşmeler okul ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel verileri, tematik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Suriyeli öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı sorunlar 3 kategori 7 ayrı alt tema şeklinde sınıflandırılmıştır: *Dil engeli, aileyle ilgili sorunlar, arkadaşlık ilişkileri, maddi ve ekonomik sorunlar, kendini ifade edememe ve öfke sorunları, okula ve çevreye uyum sorunları, psikolojik danışman yeterlilikleri*. Dolayısıyla bu araştırma Suriyeli öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı sorunları ve problem alanlarını incelemeyi amaçlamaktadır ve yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine araştırmada yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul psikolojik danışmanı, Suriyeli öğrenci

Giriş

Uluslararası Göç Örgütü (IOM) göçü; “uluslararası bir sınırı geçerek veya yaşadığı ülke içerisinde süresi, yapısı ve sebebi ne olursa olsun, her türlü insan hareketini kapsayan bir nüfus hareketidir” şeklinde tanımlamıştır (IOM, 2011, s. 62). Suriyelilerin göç etmek zorunda kaldıkları ülkelerin başında Türkiye gelmiştir. İlk kez 29 Nisan 2011’de Hatay ilinden 260 kişilik bir grubun Türkiye’ye giriş yapmasıyla başlayan zorunlu göç dalgası giderek artmış ve 2021 yılı Mart ayı itibariyle, Türkiye’de yaşayan Suriyeli kayıtlı geçici koruma altındaki sığınmacıların sayısı yaklaşık 3,7 milyona yaklaşmıştır (Duman, 2019). Türkiye’ye göç eden üç milyon üzerindeki zorunlu göç edenlerin yarısına yakını eğitim çağındaki çocuklar ve gençler oluşturmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018). Mülteci ve sığınmacı çocukların çoğu ev sahibi ülkede eğitim açısından dezavantajlıdır ve zayıf sosyal entegrasyon riski altındadır (Blackmore, Gray, Boyle, Fazel, Ranasinha, Fitzgerald, Misso, Gibson-Helm, 2020). Başka bir ülkeden göç eden bireyler göç ettikten sonra ülkenin gündemini meşgul etmektedir. Gündelik hayatı etkileyen göç aynı zamanda ekonomik sosyolojik birçok konu başlığında etkilere sahiptir. Bu etki alanlarının içinde eğitimde bulunmaktadır. Zorunlu göç eden bireyler geldikleri yeni ülkelerde birçok zorluk ve güçlük yaşamaktadır. Bu durum göç ettikleri yerin kültürünü öğrenmelerini ve eğitim sistemine adapte olmalarını gerekli kılmıştır. Göçmenlerin de başta yaşama hakkı olmak üzere temel hak ve fırsatlara erişiminin sağlanmasının göç ettikleri yere daha kolay bir şekilde alışmalarında etkili olacağı beklenmektedir (Birleşmiş Milletler, 1948). Bunun birlikte eğitime entegre olmuş Suriyeli göçmenler adapte olma konusunda daha az sorun yaşayacaktır.

Göç, bireylerin ruh sağlığını etkileyen ve günlük yaşamı zorlaştıran bir unsurdur. Göç etmeden önce yaşananlar, göç etme sırasında yaşananlar ve göç sonrasında yaşananlar bireylerde ve çocuklarda travmatik etkiler bırakmaktadır. Göç sonrasında bireyler birçok zorluk yaşamaktadır. Türkiye’deki Suriyeli çocuklara sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım, tercümanlık ve benzeri hizmetlerin sağlanması gerekmektedir. Hangi topluma göç edilirse edilsin, temel hedeflerden biri toplumsal bütünleşmeye dahil olmaları ve böylece toplum hayatının huzurlu ve sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesidir (Günay,2002). Türkiye’de her geçen yıl sayıları artan Suriyelilerin Türkiye’deki kültüre, yasalara, kurallara ve yaşam standartlarına yönelik bilgilendirme eksik kalmakta, Türkiye’ye alışmaları için geçici koruma yönetmeliğinde belirtilen diğer hizmetler yeterli olmamaktadır (Çetin, 2016;

Ersoy-Quadir ve Çimen, 2018; Oytun ve Gündoğar, 2015). Suriyeli göçmenlerin sosyal uyumu için yeterli hizmetler geliştirilmelidir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde belirtildiği gibi eğitim temel insan haklarından biridir (Eser, 2014: 216-219). Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ile çocukların yaşama katılım, eğitim, korunma ve gelişim hakları ülkelerin kendi vatandaşları yanı sıra geçici koruma altındaki çocuklara da sağlanması gereken haklar olarak güvence altına alınmıştır (CRC, 2009). Banks (2016) a) içeriğin bütünleştirilmesi, b) önyargıların azaltılması, c) eşitlik eğitimi ve d) okul kültürünün güçlendirilmesi şeklinde çok kültürlülüğün eğitim programlarına bütünleştirilmesi için dört adımı önermiştir. Günümüzde okullarda Suriyeli öğrencilere yönelik ön yargılar ve olumsuz söylemler okul iklimini bozmaktadır. Suriyeli öğrenciler okul ikliminden uzak kalması yeni sorunlar doğmasına sebep olmaktadır. Araştırmalar okula gitme hakkından faydalanamayan Suriyeli çocukların daha fazla istismar ve kötü muamele riski altında olduğunu, travma sonrası stres bozukluğu semptomlarını (tedirginlik, stres, endişe, umutsuzluk gibi) daha fazla gösterdiğini ve fiziksel ve psikolojik gelişimlerini tamamlamayı başaramadıklarını göstermektedir (ÇOÇA, 2015, s. 3). Bu durum, Suriyeli çocukların “kayıp kuşak” haline gelme riski karşısında Türkiye'nin Suriyeli çocuklara yönelik uzun vadeli eğitim politikaları geliştirmesini zorunlu kılmaktadır (UNICEF, 2016, s. 1). Eğitim sistemi bireylerin yaşadıkları kültürün tanımlanmasına ve kültürel yeniliklerin dahil edilmesine yardımcı olmalı; böylelikle bireyler yaşadıkları toplumun etkili ve üretken üyeleri olabilmeli ve diğer topluluk üyeleriyle uyumlu olarak yaşayabilmelidir (Cırık, 2008). Mülteci olma göç yaşamış olma savaşın travmatik etkilerine maruz kalma çocukların topluma ve okul ortamına uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Mülteci olma durumunda çocukların yaşadıkları travmatik olaylar onların duygusal, bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerine zarar verir (Fazel ve Stein, 2002, s.367; UNHCR, 1994, s.38). Yetişkinler de bu süreçte yoğun stres altında olmaları, yakınlarını kaybetmeleri ve yaşadıklarını kabullenememeleri gibi nedenlerle duygusal olarak zor dönemler geçirdiklerinden çocuklarıyla yeterince ilgilenemeyebilirler. Bunun yanı sıra ailenin uyum sorunları, ailedeki kavga ve şiddet, çocuğun suistimal edilmesi ve terk edilmesi ile sonuçlanabilir (UNHCR, 1994, s.38; Kocijan-Hercigonja, Rijavec, Marusic ve Hercigonja, 1998). Çocuk Hakları Sözleşmesi, eğitim ve öğretim, sosyal güvenlikten yararlanma, cinsel sömürüye maruz kalmama, yaşama saygı gibi hakları içinde buldukları statü, durum ve koşul ne olursa olsun tüm çocuklar için geçerli kılmaktadır. Özellikle buldukları ülkelerde mülteci konumunda olan çocukların, toplumdaki diğer çocuklara göre eğitim imkânlarından daha sınırlı olarak yararlandıkları göz önünde bulundurulduğunda, tüm ülkelerin sığınmacılık ve mültecilik konumunun başlangıcından itibaren, çocuklara uluslararası düzenlemelerde yer

verilen haklar ve kurallar çerçevesinde eğitim fırsat ve koşullarının sağlanması gerekmektedir (Çobaner,2016). Çocukların bu yaşadıkları zorluklarla baş etmelerini sağlamak için okul psikolojik danışmanlarına görevler düşmektedir. Suriyeli geçici koruma kapsamındaki öğrencilere psikolojik destek sağlamada kritik rol üstlenecek en yakın hizmet sağlayıcı okul psikolojik danışmanlarıdır. Okul psikolojik danışmanları, aynı anda öğrencilerin aileleri, öğretmenleri ve idarecilerine ulaşmak ve işbirliği kurma olanaklarına da sahip oldukları için, Suriyeli geçici koruma kapsamındaki çocuklara psikolojik destek sunmak için başvurulabilecek ilk kişiler olarak gösterilebilir (Yılmaz, 2019). Erdur-Baker'a (2007) göre psikolojik danışmanlar, bireyin yaşadığı ruh sağlığı problemlerinin toplum tarafından nasıl anlamlandırılıp yorumlandığını, toplumun bu bireylere bakış açısı ve kalıp yargılarını iyi bilmek durumundadırlar.

Yöntem

Bu çalışma okullarda Suriyeli öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları sorunları tespit etmeye ve çözüm yollarına ilişkin öneriler geliştirilmeye amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Bu nitel araştırma Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışan bir psikolojik danışman tarafından yürütülmüş, farklı kademelerdeki okullarda çalışan okul psikolojik danışmanları ile yüz yüze görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir ve çalışma grubunda toplamda 17 tane okul psikolojik danışmanı yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır, tekniğin seçilme nedeni, görüşülen okul psikolojik danışmanlarından derinlemesine ve detaylı olarak veri elde etmektir. Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış formda aşağıda yer alan sorulara yer verilmiştir:

1. Suriyeli öğrencilerinizin duygusal sorunlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Suriyeli öğrenciler ile psikolojik danışmanın daha iyi yapılabilmesi için görüşleriniz nelerdir?
3. Suriyeli öğrencilere yönelik olarak sunduğunuz hizmetlerle ilgili herhangi bir eğitime katıldınız mı? Katılmış ise eğitim nedir?

4. Okulunuzda Suriyeli öğrencilere yönelik olarak ne tür çalışmalar yapıyorsunuz (Önleyici, bireysel rehberlik, sınıf rehberlik çalışmaları, bireysel, grupla psikolojik danışma, grup rehberliği vb.)?
5. Size başvuran bir Suriyeli öğrenciye psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri sunarken nasıl bir yol izliyorsunuz? (Form, yöntem, tercüman)
6. Okuluza devam eden Suriyeli öğrenciler en çok hangi konularda yardıma ihtiyaç duyuyorlar?
7. Psikolojik danışman olarak Suriyeli öğrencilerle çalışırken en çok zorlandığınız konular/problem alanları nelerdir?
8. Suriyeli öğrencilerin aileleri ile çalışırken karşılaştığınız sorunlar ve güçlükler nelerdir?
9. Suriyeli öğrencilere yönelik daha etkili hizmetler sunabilmek için ilave mesleki bilgi ya da becerilere gereksinim duyuyor musunuz? Duyuyorsanız bunlar nelerdir?
10. Suriyeli öğrencilere yönelik çalışmalarınızda işbirliği yaptığınız kişi ya da kurumlar var mıdır? Varsa bu kişiler/kurumlar hakkında bilgi verir misiniz? Bu kurumlarla hangi konularda işbirliği yapıyorsunuz?

Araştırma Deseni

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış form yoluyla yüz yüze görüşmelerle okul psikolojik danışmanlarının Suriyeli öğrencilere ilişkin görüşleri ve deneyimleri elde edilmiştir. Formlarla elde edilen nitel verilerin analizi için tematik veri analizi yaklaşımı tercih edilmiştir. Nitel yaklaşımlar oldukça çeşitli, karmaşık ve küçük ayrıntılar içerir (Holloway ve Todres, 2003). Tematik analiz, sahip olduğu kuramsal özgürlük sayesinde tematik analiz, araştırmacılara verilerin zengin, ayrıntılı, ama karmaşık bir şekilde açıklanabilmesine imkân verecek kadar esnek ve kullanışlı bir araştırma aracı sunmaktadır(Braun ve Clarke, 2019). Ayrıca tematik analiz üzerinde çalışılan konunun anlaşılmasında hangi temaların önemli olduğunu da göstermektedir (Harper ve Thompson,2012). Tematik analizde bireysel ve odak grup görüşmeleri, doküman ve gözlem notları bağlamsal anlamda üst temalar altında kategori ve alt temalara ayrılarak analiz edilir. Bu çalışmada kodlamalar kategoriler ve alt temalar sistematik bir hale getirilmeye çalışılmıştır. Çalışma grubundaki okul psikolojik danışmanlarının benzer ve ortak kullandıkları ifadeler gruplandırılarak kodlar oluşturulmuştur. Grup üyelerinin ifadelerinden yola çıkılarak oluşturulan kategoriler bireysel

faktörler, sosyal faktörler ve psikolojik danışmanın yeterlilikleri. Alt temalar ise *dil engeli, aileyle ilgili sorunlar, arkadaşlık ilişkileri, maddi ve ekonomik sorunlar, kendini ifade edememe ve öfke sorunları, okula ve çevreye uyum sorunları, psikolojik danışman yeterlilikleri.*

Çalışma Grubu

2021-2022 Eğitim Öğretim Yılında; Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) verilerine göre, Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde ilkokul, ortaokul ve liselerin toplam sayısı 340'dır. Bu bağlamda araştırmada Kahramanmaraş ilinde Onikişubat ilçesi merkezinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde en çok yabancı uyruklu öğrenciye sahip olma durumu, ölçüt olarak belirlenmiş okullarda çalışan psikolojik danışmanlara ulaşılmıştır. Kahramanmaraş ili Onikişubat İlçesinde farklı kademelerde çalışan okul psikolojik danışmanları ile yapılan bu araştırmada çalışma grubunda yer alan katılımcılar uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular okul psikolojik danışmanlarına yöneltilerek verdikleri cevaplar not alınmıştır.

Katılımcıların Demografik Bilgileri Tablo.1

Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Mezun Olduğu Üniversite	Meslekteki Yılı	Çalışılan Kademe	
PD1	K	46	Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	8	Ortaokul
PD2	K	27	Lisans	Mersin Üniversitesi	2	Ortaokul
PD3	K	25	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2	Ortaokul
PD4	E	32	Lisans	Ahi Evran Üniversitesi	8	İlkokul
PD5	K	29	Lisans	Çukurova Üniversitesi	5	Ortaokul
PD6	E	30	Lisans	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	8	Ortaokul

PD7	K	28	Lisans	Kırıkkale Üniversitesi	2	Lise
PD8	K	25	Lisans	Pamukkale Üniversitesi	2	Lise
PD9	K	27	Lisans	Erzincan Binali Üniversitesi	2	Lise
PD10	K	25	Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2	Lise
PD11	E	25	Lisans	Mersin Üniversitesi	2	Ortaokul
PD12	K	27	Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi	2	Ortaokul
PD13	E	24	Lisans	İstanbul Üniversitesi	2	Ortaokul
PD14	K	25	Lisans	Uludağ Üniversitesi	2	İlkokul
PD15	K	28	Lisans	Gazi Üniversitesi	2	İlkokul
PD16	E	38	Yüksek Lisans	Atatürk Üniversitesi	17	Lise
PD17	E	25	Lisans	Bartın Üniversitesi	2	İlkokul

Bulgular

Suriyeli Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşadıkları Sorunları

Eğitim ve öğretim hayatına dahil olan Suriyeli öğrenciler okullarda yer alan rehberlik servisinde başvurmakta ya da konsültasyon çalışmalarına dahil olmaktadır. Suriyeli öğrencilerin sayısının artmasıyla yaşanan sıkıntılar artmakta ve sorunları çeşitliliği çoğalmaktadır. Bu doğrultuda Kahramanmaraş Onikişubat ilçesinde belirlenen örneklem içinde yaşanan sorunlara ve sorunlara çözüm önerilerine bu çalışmada yer verilmiştir. Araştırmaya sorunlar 4 kategori 7 alt tema şeklinde düzenlenmiştir ve göre sorunlar şu şekilde sıralanabilir: *Dil engeli, aileyle ilgili sorunlar, arkadaşlık ilişkileri, maddi ve ekonomik sorunlar, kendini ifade edememe ve öfke sorunları, okula ve çevreye uyum sorunları, psikolojik danışman yeterlilikleri.*

1.Dil Engeli

Dil, insanların, duygularını, düşüncelerini bildirmek için sözcükler ya da işaretler aracılığıyla yaptıkları anlaşma, öteki kişilerle iletişimi sağlayan ortamdır (TDK, 1996: 35). Psikolojik danışmada iletişim ve repout kurmada dil yapısı gereği önem arz etmektedir. Okullarda psikolojik danışma alan birinci sınıf öğrencilerinin çoğunun Türkçeyi öğrenmemeleri ve diğer Suriyeli öğrencilerin ise dilin inceliklerini bilmemeleri kendilerini ifade etmelerinde zorluk yaşamalarına neden olmaktadır. Bunun yanında kültürel farklılıklar ifade biçimlerine etki etmektedir. PD2'in ifadesi ile "*Dil Bariyeri*" oluşmaktadır. Yine PD5 dil sorununa ilişkin görüşünü aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

"...Öğrencilerin bir kısmı Türkçe bilseler dahi kendileri açmıyorlar, birçok öğrenci sınıfta uyuyor..."

Okullarda çalışan psikolojik danışmanlar öğrencilerin Türkçe dili noktasında yetersizlikleri olduğunu konusunda fikirlerini belirtmişler. PD10'un dil engeliyle ilgili görüşünü aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

"...Ben Suriyeliyim deyip dil problemini dile getiriyorlar. İletişime geçilmiyor yardımcı olamıyoruz..."

Okullar dil konusuyla ilgili sınıflarda da problem oluşmaktadır. Öğrenci öğretmen ilişkisinde ya da akranlar arasındaki ilişkide anlaşmazlıklar doğmaktadır. Okul psikolojik danışmanları bu anlaşmazlıkları gidermek için eğer okullarında Suriyeli personel varsa ya da Suriyeli öğretmen varsa onlar aracılığıyla öğrencilerle görüşmektedirler. PD14 bu konuyla ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

"...Özellikle sınıf rehberliği yaparken Suriyeli destek eğitim personeli ile yürütüyoruz. Bireysel görüşmelerde bazen Türkçe bilen Suriyeli öğrencileri çağırıyoruz. Tercüman desteği aldığımız da oldu..."

Dille ilgili yaşanan problemler iletişim becerileri faktörlerini de etkilemektedir. Kültürlerarası farklılıklar iletişimi zorlaştırmakta psikolojik danışma etkililiğini etkilemektedir. Özetle Türkçeyi konuşamamaları ya da yetersiz konuşmaları dil engelini oluşturmaktadır.

2.Aileyle İlgili Sorunlar

Birey yaşadığı yerden kopması, kopuşla gelen yas, sosyal desteğin kaybolması, göç sürecindeki travmatik yaşantılar göçün ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkisinin olduğunu gösteren parametrelerdir. Göçmen kadınlar hem kadın oldukları hem de göçmen oldukları için gerek göç esnasında gerekse göç ettikten sonra yerleştikleri yerde cinsel taciz, tecavüz, fiziksel ve duygusal şiddete maruz kalabilmektedirler (Adanu ve Johnson 2009). Ayrıca araştırmalar Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin % 67’sinin yoksulluk sınırının altında yaşadığını göstermektedir(Carlier, 2018:7). Tüm bunların yanında bireylerin travmatize oldukları topluluklarda ailelerde bu durumdan etkilenmektedir. Ailelerde her göç eden bireyler gibi uyum problemi yaşamaktadır. Kültürel farklılıklar çocuk yetiştirme tarzını etkilemekte ve bunun yanında okul ile aile arasında konsültasyon problemleri olmaktadır. Okul psikolojik danışmanları ve okul idarecileri ailelere ulaşmakta ve iletişim kurmakta sorun yaşamaktadırlar. PD1 bu konuyla ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

‘‘Aileye ulaşmak istiyoruz hani okul çalışmalarına dahil olsun diye, numaralara ulaşamıyoruz ulaştık bile bazı aileler Türkçe bilmiyor anlaşıyor. Bazı numaraları idareciler muhtardan buluyor genellikle.’’

Okul psikolojik danışmanları ailelerle konsültasyon kurmaya çalışırken bir çok sorun ile karşılaşmaktadır. PD3’ün ifadesine göre;

‘‘Kültürel farklılık çok benzer gibi gözükse de; kurum paylaşımı az, isteksizler ön yargılı oldukları için. Yabancıları hemen tehdit unsuru olarak görüyorlar. Ve çocuk yetiştirme şekilleri farklı tamamıyla; suç ve ceza üzerine kurulu, sorgulamayı sevmiyorlar. Çocuklarına katı davranıyorlar.’’

PD4’ün ifadesine göre;

‘‘Aileler şiddet yanlısı, bizim kabul etmeyeceğimiz şeyleri şiddeti normal kabul ediyorlar. Şiddeti iletişim tarzı olarak görüyorlar çocukları döverek terbiye edeceklerini düşünüyorlar.

...Bazı velilerle görüşemiyorum ulaşamıyorum’’

PD6'nın ifadesine göre;

“Telefonla ulaşamıyoruz, ulaşırsak bile ailelerde çok çocuk olduğu için aileler çocukla ilgilenmiyor. Ama çağırmadan gelen bir veli de vardı.”

PD7'nin ifadesine göre;

“İletişim kuramıyoruz çünkü aileler Türkçe bilmiyor. Okula gelmiyorlar.”

PD9'un ifadesine göre;

“Onlar daha fena. Kapalı aileler. Aramak istesek de telefon numarasına ulaşamıyoruz.”

PD10'un ifadesine göre;

“Türkçe bilmiyorlar. Babalar da ilgisiz. Geçim derdindeler, aileler genelde çok kardeş.”

PD12'nin ifadesine göre;

“Aileler ilgisiz evde küçük çocuklarına bırakıp gelemiyorlar. Ben Suriyeliyim deyip dil problemini dile getiriyorlar. İletişime geçemiyoruz öğrenciye de yardımcı olamıyoruz.”

3.Arkadaşlık İlişkileri

Rowland ve Davis'e (2014) göre, göçmen öğrencilerin eğitimine ilişkin çok kültürlü sınıf içi uygulamalar sadece göçmen öğrencilerin okul sistemine uyum sağlamalarını kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda tüm öğrencilerin farklı kültürlerle bir arada yaşamayı deneyimlemesine de yardımcı olur. Öğrencilerin ortak kültürü deneyimlemesi anlaşmalarını kolaylaştıracaktır. Bu doğrultuda arkadaş ilişkileri gelişecektir. Okullarda Suriyeli öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ile ilgili PD1 aşağıdaki şekilde düşüncelerini belirtmiştir:

“...Bazı günler bütün gün sadece Suriyeli öğrencilerle görüşmeler yapıyorum... Akraba oldukları halde birbirlerine taş atıyorlar...”

Arkadaşlık ilişkileri ile ilgili PD3 ise şu şekilde görüşlerini ifade etmiştir:

“...Suriyeli öğrenciler arasında gruplaşma yaşanıyor... Kendi aralarında kendi dillerinde konuşuyorlar ve küfür konuşmaları yapıyor...”

Kendi aralarında arkadaşlık ilişkileri problemlerinin yanı sıra diğer öğrencilerle de problemler yaşıyor. Bu problemleri PD5 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“...Kendi aralarında ve diğer öğrencilerle kavga ediyorlar, vururken çok acımazsızlar...”

O bana vurdu sıraya itti şeklinde geliyorlar, bazı öğrenciler birlikte oturmak istemiyor...”

4.Maddi ve Ekonomik Sorunlar

Uzun ve Bütün 'ün (2016) çalışma sonuçlarında olduğu gibi Suriyelilerin sosyo-ekonomik açıdan yeterli imkâna sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. “Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik” yürürlüğe sokularak özellikle geçici koruma altındaki Suriyelilerin çalışmalarının ve kendi iş yerlerini açmalarının önündeki engeller kaldırılarak geçici koruma altındaki Suriyelilerin, insanlık onuruna yaraşır bir yaşam sürmeleri adına gelir elde etmelerini sağlama, kayıt dışı istihdamı ve vergi kaybını azaltma amacı güdülmüştür (Çanga,2019). Bunun yanında ebeveynlerinin maddi olarak sıkıntıya girdikleri durumlarda çocukların işlerde çalıştığı görülmektedir. Çalışmak için okula gitmeyen çocukların yanında okuldan sonra işe giden öğrenciler olduğu bilinmektedir. Suriyeli öğrencilerin ebeveynleri birçok nedenden dolayı ekonomik güçlük yaşamaktadırlar. Bu konuyla ilgili PD15 görüşlerini aşağıda yer verilmiştir.

“Ekonomik yardım talepleri oluyor hem anne hem baba geliyor yardım için. İhtiyaçları var yardıma. Öz bakım konusunda da zayıflar buna bakınca görüyorsunuz.”

PD3'e göre;

“Öğrencilerin bakıcı çeşitliliği fazla. Anne de çalıştığı için. Maddi olarak sıkıntı yaşadıkları malum.”

PD16'a göre;

“Öğrencilere ekonomik konularda yeteri kadar yardım ettiğimizi düşünüyorum. Ancak ailedeki yapısal problemi çözmek mümkün olmuyor.”

PD11'e göre;

“Yardım ihtiyacı olduğuna idare Kızılay'la iletişime geçiyor sorunu halletmeye çalışıyoruz.”

5.Kendini İfade Edememe ve Öfke Sorunları

Suriyeli öğrencilerin akranları tarafından kabul görmemesi, dışlanması ve etiketlenmesi okullarda yaşanan problemlerdir. Reçber'in (2014) yaptığı çalışmaya göre, Türkiye'de yaşayan Suriyeli mültecilerin ülkede uyum sorunu yaşadıkları, topluma uyum sağlamalarını engelleyen durumların başında da; ayrımcılık, dil sorunları ve arkadaş edinme problemlerinin geldiği belirtilmiştir. Özellikle göç sonrasında yeni gelenler için statü belirsizliği, işsizlik, sosyal statü kaybı, aile ve sosyal destek kaybı, dil öğrenme zorlukları, kültürleşme, adaptasyon vb. durumlar yetişkin göçmenlerin psikolojik sağlıklarını etkilerken, göçmen çocuklarda ise ailenin yaşadığı stresle ilişkili olarak stres yaşaması, yeni dilde eğitim almada yaşanan zorluklar, kültürleşme, etnik ve dinsel kimlik çatışmaları, ayrımcılık ve sosyal dışlanma gibi olumsuzluklar etkili olabilmektedir (Stevens & Volleberg, 2008). Hancı ve diğ. (1996) göç eden çocukların etmenlere göre suça katılım oranlarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Aydın, Şahin ve Akay (2017) göç yaşayan çocukların suça yönelme, şiddet uygulama, depresyon, anksiyete, gelişme geriliği, uyku ve yeme bozuklukları, özgüven eksikliği, okulda başarısızlık, sigara ve alkol bağımlılığı gibi riskli davranışlar, intihar ve hiperaktivite gibi psikolojik ve davranışsal sorunlar yaşadıklarını belirtmektedirler.

Yu ve diğerleri (2014), göçmen bireylerin kültürleşme sürecinde reddedilmeleri, kendilerini kimlik tehdidi altında hissetmeleri, fırsatlardan yoksun bırakılmaları, kültürel değerler çatışması, özgüven yetersizliği, kültürel yeterliliğini kazanılmaması ve memleket özlemi gibi etmenleri kültürleşme stresini ortaya çıkaran nedenler olarak belirlemiştir. Uzun ve Bütün (2016) Suriyeli sığınmacı çocukların buldukları eğitim kurumlarına uyum sağlamakta ciddi güçlükler yaşadıklarını, çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle akranları ile iletişim kuramadıklarını, bu nedenle de sosyalleşememekte ve grubun dışında kalmakta olduklarını belirtmektedirler. Ward ve Kennedy'e (1999) göre, bireylerin ev sahibi kültüre uyum sağlama yetenekleri sosyokültürel uyumu kolaylaştırırken; psikolojik iyilik hali ve yaşam doyumu ise psikolojik uyumu kolaylaştırmaktadır. Psikolojik iyilik hali ve yaşam doyumunun gelişmesi için okul psikoloji danışmanlarına birçok görev düşmektedir. Psikolojik danışmanların olası önyargılarını, etkin yardım sunmasını engelleyebilecek inanç ve tutumlarını fark etmesi ve bunları çözümlenmesi gerekmektedir (Kağnıcı,2017). Psikolojik danışmanlar için önemli bir mesleki görev olan hak savunuculuğu çevresel değişimler yapabilmek için danışanlar adına konuşma ve eyleme geçme olarak tanımlanmaktadır (Lewis ve Bradley, 2000).

PD2'nin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Savaştan gelen çocuklar şiddet onlar için çok normal gibi acımasızca vuruyorlar çok rahat birbirlerine zarar verebiliyorlar. Küfür kötü söz çok. Türkçeleri de kısıtlı zaten. Her gün kavga.”

PD14'ün ifadesine göre;

“Yalan söyleme davranışı var. Vallahi yemin ederim çok kullanıyorlar. Olumsuz davranışlar kazanılmış. Aile korkutma ceza ile çocuk yetiştiriyor dövüyor. Çocuklarda o şiddeti okula taşıyor, taş atıyor ve tekme atıyorlar birbirlerine.”

6.Okula ve Çevreye Uyum Sorunları

Sosyal uyum kavramının tanımlanması noktasında altı çizilen unsurları şu başlıklar halinde belirtebiliriz (Beauvais ve Jansen, 2002):

Ortak değerler ve yurttaşlık kültürü

Sosyal düzen ve sosyal kontrol

Sosyal dayanışma ve refah düzeyi farklılıkları

Sosyal ağlar ve sosyal sermaye

Bölgesel aidiyetlik ve kimlik

Sosyal uyum kavramının işlevi ve içeriği bakımından esnek olması sebebiyle bu kavrama standart bir anlam yüklenmesi mümkün olmamaktadır.(Sezgin ve Yolcu,2016) Bunun yanında sosyal uyum bir toplumun bütün üyeleri arasında ayrımcılık ve dışlamayı ortadan kaldırmayı, toplumunda yer alan her üyeyi bir aidiyet duygusu ve güven oluşturmayı içeriyor.

Sosyal uyum süreci Suriyeli öğrencilerin zorluk yaşadıkları en önemli süreçlerden birisidir. Okul içerisinde sosyal uyum göz önüne alındığında Suriyeli öğrencilerin aidiyet duygusu ve hissettikleri güven üzerine incelemeler yapılabilir. Psikolojik danışmanların diğer bireyleri de kültürel duyarlılık konusunda eğitme sorumluluğu bulunmaktadır (Gibson ve Mitchell, 2011). Okul psikolojik danışmanlarının temel işlevlerinden biri olan konsültasyon da burada devreye girmektedir. Suriyeli öğrencilerin eğitiminde sınıf yönetimi, eğitim programı uyumsuzluğu,

ders araç-gereci eksikliği, devamsızlık ve akademik başarı boyutlarında sıkıntılar yaşanmaktadır(Saklan, 2018; Uzun ve Bütün, 2016). Aydın ve Kaya (2017), Taskin ve Erdemli (2018) ve Yaşar ve Amaç (2018) tarafından yapılan çalışmalarda, Suriyeli öğrencilerin öğrenim gördüğü devlet okullarında mültecilere eğitim verebilecek yeterli sayı ve nitelikte öğretmen olmaması, öğretim materyallerinin eksik olması sorunlara neden olmaktadır.

7.Psikolojik Danışman Yeterlilikleri

Görüldüğü gibi gelişimsel ihtiyaçların karşılanmasına, yaşam koşullarının iyileştirilmesine ve psikososyal desteğe ihtiyaç duyan Suriyeli mülteci çocukların maruz kaldıkları yoksunluklar ve sorunlar dikkat çekici boyuttadır. Çocuklara geldikleri kültürü tanıtan, yeni bir kültüre ve toplumsal yaşama uyumlarını kolaylaştıran, akademik becerilerini geliştiren ve sosyal duygusal gelişimine katkıda bulunan kurum okuldur (Schachner, 2017). Okullar göçmen ve mülteci çocukların farklı düzeylerde dışlanma ve ayrımcılığa uğradıkları kurumlardan biri olmakla birlikte (Baker, Varma ve Tanaka, 2001) göçmen ve mülteci çocukların ruh sağlığını iyileştirmeye yönelik müdahale ve önleme programlarının yapılması için en uygun kurumlardır (Hodes, 2000). Mülteci öğrencilerin yaşadıkları sorunların tespit edilmesinde ve gerekli psikolojik desteğin sağlanmasında kritik rol üstlenecek olan okul psikolojik danışmanlarıdır (Işık ve Kaynak,2020). Suriyeli mülteci öğrencileri kendine yetebilecek ve iyilik halini artıracak toplumsal uyum ve kabul süreçlerini hızlandıran koruyucu, önleyici ve iyileştirici hizmetler sunacak olan psikolojik danışmanların mülteci öğrencilere yönelik algılarının belirlenmesi önemlidir öte yandan ilgilenilen belirli bir grupla çalışmak için gerekli uygulama, beceri, profesyonel deneyim ve eğitime sahip olmak yeterlilik anlamına gelmektedir (Hays ve Singh, 2012).

Tartışma ve Sonuç Çözüm Önerileri

Dil engelinin okula uyum konusunda oluşturduğu güçlük göz önünde bulundurularak Suriyeli öğrencilerin dil eğitimini tamamlayıcı kurslar ve etkinliklerin artırılması fayda sağlayacaktır (Yiğit, Şanlı ve Gökalp). Türkiye'nin (Suriyeliler özelinde olmak kaydıyla) Kymlicka'nın liberal çok kültürlülük teorisine uygun bir politika takip ettiğini söyleyebilmek için Türkiye'nin diline ve siyasi kurumlarına uyum sağlayan Suriyelilerin vatandaşlık alma hakkına sahip olması gerekmektedir. Sağlıklı bir kültürleşme ve kaynaşma için ayırım olmaması eğitim kurumlarındaki sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır. Atalı (2018), Suriyeli öğrencilerin sosyalleşmesi ve uyum sürecinde ulusal kurumlar tarafından düzenlenen sportif faaliyetlerin önemine değinmiştir. Makarova ve Herzog (2014), İsviçre'de yaşamakta olan 454 göçmen üzerinde sporun kültürlerarası ilişki ve kaynaşmaya etkisini incelemiştir. Okul psikolojik danışmanları okuldaki yöneticiler, öğretmenler ve görevlilerin Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda hizmet içi eğitimlerle katkıda bulunmalıdır. 21.yüzyılda artık okullar insan haklarına, çeşitliliğe ve eşitliğe önem veren, okul ortamındaki tüm bireylerin etkin bir şekilde eğitime dâhil olması için çaba sarf edildiği kültüre duyarlı bir eğitim sağlamak durumundadır (Johnson, 2003). Psikolojik danışman yeterlilikleri öğretmenlik yeterliliklerinden farklı olmakla birlikte özellikle kültüre duyarlılık, hak savunuculuğu ve sosyal adalet gibi yeterliklerin öğretmen yeterlikleri arasında yer alması gerektiği düşünülmektedir, bu nedenle öğretmen yeterlikleri ile ilgili yapılacak araştırmalarda özellikle bu yeterlikler üzerinde çalışılması, Eğitim Fakültelerinde bu yeterlikleri geliştirmeye yönelik derslerin ve uygulamalara yer verilmesi önemli görülmektedir (Işık ve Kaynak,2020). Bunun yanında psikolojik danışma becerilerinin gelişmesi için eğitimler düzenlemeli ve konsültasyon çalışmaları çoğaltılmalıdır.

KAYNAKÇA

Ahmet, U. Ğ. U. R., ÇALIK, E., BAĞCI, B., & UZUN, İ. B. (2021). YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖZ YETERLİLİKLERİ İLE ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 613-632.

ASLAN, H. SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN AKRAN DESTEĞİYLE OKULA UYUM SÜRECİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI• SYRIAN STUDENTS'SCHOOL ORIENTATION PROCESS WITH PEER SUPPORT: AN ACTION RESEARCH.

Aslan, S. O. N. G. Ü. L., & Adnan, K. A. N. (2021). SURİYELİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 193-206.

AYTAÇ, T. (2021). TÜRKİYE'DE Kİ SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARINA BİR BAKIŞ: BİR META-ANALİZ ÇALIŞMASI. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 173-193.

BBC Türkçe (2016). Kadın mülteciler Avrupa yolunda cinsel tacize uğruyor. 18 Ocak 2016, http://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/01/160118_amnest_y_kadin_multeciler, (Erişim Tarihi:24.04.2016).

Bulut, S., SOYSAL, Ö. K., & Gülçiçek, D. (2018). SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ OLMAK: SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.

Cnntürk, “Erdoğan’dan Suriyeli Sığınmacılara Vatandaşlık Müjdesi”. 02.07.2016. <https://www.cnnturk.com/turkiye/erdogandan-suriyeli-siginmacilara-vatandaslikmujdesi> erişim tarihi 08.12.2017

Çanga, N. (2019). *Bingöl ilinde yaşayan Suriyeli sığınmacıların uyum sürecinde kamu politikalarının etkisi* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

ÇOBANER, A. A. (2015). Çocuk Hakları Bağlamında Suriyeli Mülteci Çocukların Haberlerde Temsili/Representation of Syrian Refugee Children in News in the Context of Children Rights. *Marmara İletişim Dergisi*, (24), 27-54.

ÇOBANER, A. A. (2015). Çocuk Hakları Bağlamında Suriyeli Mülteci Çocukların Haberlerde Temsili/Representation of Syrian Refugee Children in News in the Context of Children Rights. *Marmara İletişim Dergisi*, (24), 27-54.

Doğan, S., ve Özdemir, Ç. (2019). Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69),124-141.

Eşref, N. A. S., & Ramazan, S. A. K. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının velilere ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 59-75.

Gül, M., & ŞAŞMAN KAYLI, D. (2020). TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE SOSYAL DIŞLANMA ALGISI ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA: UŞAK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ. *Journal of Society & Social Work*, 31(3).

GÜNLÜ, A., SAĞLAM, A., GÜRAT, C., & BAŞ, A. U. (2020). OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ MÜLTECİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK SUNDUKLARI HİZMETLERİN DEĞERLENDİLMESİ.

Human Rights Watch. “Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştıgımda Hiçbir Şey Göremiyorum” Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek, 2015. https://www.hrw.org/tr/report/2015/11/09/283247_erisim_tarihi_08.12.2017

Ihlamur-Öner, S. G. (2018). SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKI VE EĞİTİME ERİŞİMİ. Beklenmeyen Misafirler: Suriyeli Sığınmacılar Penceresinden Türkiye Toplumunun Geleceği, 221.

İstanbul Bilgi Üniversitesi. Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu Politika ve Uygulama Önerileri, 2015.

KAĞNICI, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.

KAN, A., & ASLAN, S. (2021). SURİYELİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 193-206.

MEB (2010). 2010/48 Yabancı uyruklu öğrenciler genelgesi, http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge_2010_48.pdf

ONİKİŞUBAT

REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

BİZİ SOSYAL MEDYADAN TAKİP EDEBİLİRSİNİZ



Onikisubat Ram



@onikisubatram



OnikisubatR



Onikisubat Ram



ONİKİŞUBAT
REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

www.onikisubatram.meb.k12.tr/

