ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
PROGRAMI

ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK VE MAĞDURİYET YAŞANTILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYSEL KAYMAZ

ANKARA
HAZİRAN, 2025


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
PROGRAMI

ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK VE MAĞDURİYET YAŞANTILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYSEL KAYMAZ

DANIŞMAN: DOÇ. DR. GÖKHAN ATİK

ANKARA
HAZİRAN, 2025

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Aysel KAYMAZ adlı öğrencinin hazırladığı "Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına İlişkin Görüşleri" başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı'nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	……	……..
Üye	……	……..
Üye	……	……..

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından …/…/20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise …/…/20... tarihinde kabul edilmiştir.

……

Prof. Dr. Mehmet İkbal YETİŞİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Aysel KAYMAZ

ÖZET

ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ZORBALIK VE MAĞDURİYET YAŞANTILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

KAYMAZ, Aysel

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gökhan ATİK

Haziran, 2025, 120

Bu araştırmanın amacı, ortaokul psikolojik danışmanlarının okullarındaki kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına yönelik gözlemleri, bu olaylara müdahale sürecindeki yaşantı ve ihtiyaçlarının ele alınmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırmaya amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilen 12'si kadın ikisi erkek olmak üzere toplam 14 psikolojik danışman katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme verileri MAXQDA 24 programı kullanılarak kodlanmıştır. Bulgular betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin psikolojik danışman görüşleri 10 ana tema ve 69 alt tema altında doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Bulgular, "Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları", "Kaynaştırmada Zorbalık ve Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları", "Risk ve Koruyucu Faktörler", "Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri", "Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri", "Okul Sistemindeki İhtiyaçlar", "Psikolojik Danışman İhtiyaçları", "Müdahale ve Destek Süreçleri", "Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar" ve "Paydaşların Müdahale Yöntemleri" olmak üzere on ana tema altında aktarılmıştır. Sonuçlar kaynaştırma öğrencilerinin zorba, mağdur ve zorba-mağdur rollerinde yaşantılarının olduğunu ve bu süreçte psikolojik danışmanların daha fazla eğitim ve iş birliğine ihtiyacı olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmış ve

ortaokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ile mağduriyet olaylarının önlenmesi ve müdahalesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma öğrencileri, zorbalık, mağduriyet, okul psikolojik danışmanları.

ABSTRACT

MIDDLE SCHOOL COUNSELORS' PERSPECTIVES ON BULLYING AND VICTIMIZATION EXPERIENCES OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE SETTINGS

KAYMAZ, Aysel
Master's Degree, Department of Educational Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Gökhan ATİK
June 2025, 120

The aim of this research is to address the observations of secondary school psychological counselors regarding the bullying and victimization experiences of students with special needs in inclusive settings, as well as their needs in the intervention process. A phenomenological design, a qualitative research method, was used in the study. A total of 14 psychological counselors, including 12 females and two males, were selected for the research through purposive sampling. A semi-structured interview form was used as the data collection tool. The interview data were coded using MAXQDA 24 software. The findings were analyzed using the descriptive analysis method. The psychological counselors' views on the bullying and victimization experiences of inclusive students were presented under 10 main themes and 69 sub-themes with direct quotes. The findings were presented under the following main themes: "Bullying and Victimization Events Involving Inclusive Students," "Diagnostic Groups at Risk of Bullying and Victimization in Inclusive Education," "Risk and Protective Factors," "Coping Methods and Processes of Inclusive Students," "Effects of Bullying and Victimization Experiences on Inclusive Students," "Needs in the School System," "Psychological Counselors' Needs," "Intervention and Support Processes," "Observations and Experiences of Stakeholders in the Intervention Process," and "Intervention Methods of Stakeholders." The results indicate that students with special needs in inclusive settings experience roles as bullies, victims, and bully-victims, and that psychological counselors require further training and collaboration in this process. The obtained findings were discussed within the framework of the relevant literature, and

recommendations were made for the prevention and intervention of bullying and victimization events involving inclusive students attending secondary schools.

Key Words: Inclusive education students, bullying, victimization, school counselors.

ÖNSÖZ

Tez yazma sürecinde bana rehberlik eden, tecrübe ve desteğini sunan tez danışmanım Doç. Dr. Gökhan Atik hocama teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sonucunda tema ve alt temaların oluşturulması ve kodlanması sürecinde dış uzman görüşü desteğiyle kıymetli görüşlerini paylaşan Doç. Dr. Zeynep Erkan Atik hocama teşekkür ederim.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunu geliştirme aşamasında değerli görüşlerini paylaşan Prof. Dr. Metin Pişkin, Prof. Dr. İlhan Yalçın, Doç. Dr. Nesime Can Angın, Doç. Dr. Tuba Bağatarhan ve Dr. Öğr. Üyesi Öykü Mançe Çalışır'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez savunmamda yer alarak bu çalışmanın daha da olgunlaşması için kıymetli dönütler sağlayan Doç. Dr. Kemal Baytemir ve Doç. Dr. Nesime Can Angın hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırmaya katılımcı olarak katılmayı kabul edip yaşantı ve gözlemlerini samimiyetle paylaşan kıymetli psikolojik danışman meslektaşlarıma ve tez yazma sürecimde beni destekleyen çalışma arkadaşlarım Ceren Mutlu, Hamide Arıkan ve Melek Aydemir'e teşekkür ederim.

Son olarak beni her daim destekleyen ve bu süreçteki kaygılarımı paylaşan biricik aileme sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Aileme…

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
ÖNSÖZ viii
İÇİNDEKİLER x
TABLOLAR DİZİNİ xii
KISALTMALAR xiii
BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
Problem 1
Amaç 7
Önem 7
Sınırlılıklar 9
Tanımlar 10
BÖLÜM 2 11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 11
Kuramsal Çerçeve 11
Sosyal Bilgi İşleme Modeli 11
Sosyal Öğrenme Kuramı 12
Ekolojik Sistem Kuramı 12
Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi 13
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları 14
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Risk ve Koruyucu Faktörler 16
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Psiko-Sosyal Etkileri 19
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Müdahale Programları 20
İlgili Araştırmalar 23
Türkiye'de Özel Gereksinimli Bireylerin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına Dair Yapılan Araştırmalar 23
Yurtdışında Özel Gereksinimli Bireylerin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına Dair Yapılan Araştırmalar 24
BÖLÜM 3 26
YÖNTEM 26
Araştırmanın Modeli 26
Katılımcılar 27
Verilerin Toplanması 28

Verilerin Çözümlenmesi 30
Araştırmacının Rolü 32
Tez Danışmanının Rolü 32
BÖLÜM 4 34
BULGULAR VE YORUMLAR 34
Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları 35
Kaynaştırmada Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları 41
Risk ve Koruyucu Faktörler 44
Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri 54
Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri 58
Okul Sistemindeki İhtiyaçlar 61
Psikolojik Danışman İhtiyaçları 65
Müdahale ve Destek Süreçleri 70
Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar 76
Paydaşların Müdahale Yöntemleri 80
Bulgular ve Yorumlara Dair Genel Değerlendirme 82
BÖLÜM 5 89
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 89
Sonuçlar 89
Öneriler 91
Araştırmacılara Yönelik Öneriler 91
Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Öneriler 91
Öğretmenlere ve Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler 92
Eğitim Politikacılarına Yönelik Öneriler 93
KAYNAKLAR 95
EKLER 110
EK 1. Görüşme Formu 111
EK 2. Etik Kurul Onayı 115
EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni 116
EK 4. Aydınlatılmış Onam Formu 117
BENZERLİK BİLDİRİMİ 119
ÖZGEÇMİŞ 120

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1 Katılımcılara İlşkin Bilgiler 28
Tablo 2 Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşlerine Yönelik Ana Tema ve Alt Temalar 34
Tablo 3 Ana Tema: Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları 36
Tablo 4 Ana Tema: Kaynaştırmada Zorbalık ve Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları 42
Tablo 5 Ana Tema: Risk ve Koruyucu Faktörler 45
Tablo 6 Ana Tema: Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri..... 54
Tablo 7 Ana Tema: Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri 58
Tablo 8 Ana Tema: Okul Sistemindeki İhtiyaçlar..... 61
Tablo 9 Ana Tema: Psikolojik Danışman İhtiyaçları 65
Tablo 10 Ana Tema: Müdahale ve Destek Süreçleri..... 71
Tablo 11 Ana Tema: Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar..... 76
Tablo 12 Ana Tema: Paydaşların Müdahale Yöntemleri 81

KISALTMALAR

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
BM	Birleşmiş Milletler
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
RİBA	Rehberlik İhtiyaç Anketi
RPD	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, sürece ilişkin sınırlılıklar ve temel kavramların açıklamaları sunulmaktadır.

Problem

Zorbalık ve mağduriyet sosyal hayatın içinde yer alan bireyin çeşitli rollerde (zorba, mağdur, zorba-mağdur ve seyirci) dahil olduğu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu davranış biçimi 1970'li yıllarda sorun olarak tanımlanmış ve kavramsallaştırılmıştır (Olweus, 1978; Akt. Olweus, 1993). Bu çalışmalar başlangıçta İskandinav ülkeleriyle sınırlı olmasına rağmen, 1980'li yılların başlarından itibaren dünya genelinde kamuoyunun dikkatini çekmiş ve yayılmıştır. Öğrenciler arasındaki zorbalık ve mağduriyet yaşantıları günümüzde önemini koruyan ve ilgi çeken bir konu olarak varlığını sürdürmektedir. Bu durum, zorbalık ve mağduriyetin okullarda hala bir problem olarak devam ettiğini göstermektedir (Doğan ve Keleş, 2023).

Akran zorbalığına katılım riski her öğrenci için aynı değildir. Birçok çalışma özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha yüksek düzeyde mağdur olma riski taşıdığını belirtmiştir (Andreou, Didaskalou ve Vlachou, 2015; Lutz, Ferreira, Noel ve Bruder, 2023; Rose, Espelage, Aragon ve Elliot, 2011; Rose, Simpson ve Moss, 2015). Yaş, cinsiyet, aile eğitim düzeyi, kilo durumu ve sosyoekonomik düzey gibi etkenlerin dikkate alındığı çalışmalarda dahi özel gereksinimli öğrencilerin zorbalığa maruz kalma riski yüksek olmaya devam etmiştir (Chatzitheochari, Parsons ve Platt, 2014, 2016). Özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla %32 daha fazla zorbalığa maruz kalmakta ancak yetersizlik temelli bakıldığında bu oran %282'ye ulaşmaktadır (Gage, Katsiyannis, Rose ve Adams, 2021). Otizm (Liu vd., 2022), zihinsel yetersizlik (Brendli, Broda ve Brown, 2022), öğrenme güçlüğü (Wells, Mitchell, Jones ve Turner, 2019), serebral palsi (Lindsay ve McPherson, 2012a) ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) (Cuba Bustinza vd., 2022) tanıları zorbalığa maruz kalmada risk gruplarıdır. Genel duruma bakıldığında faklı tanı

grubuna dahil olsa da özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla mağduriyet riski altındadır (Blake vd., 2016b). Tüm bu veriler öğrencilerin yetersizlikleri nedeniyle hedef alındıklarını ve zorbalığa katılımda yetersizliğin kendisinin etken olduğunu göstermektedir.

Buna ek olarak özel gereksinimli bireyler zorba rolünde de olabilmektedir (Andreou vd., 2015; Haegele, Aigner ve Healy, 2020; Rose vd., 2015). Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan ulusal araştırma verilerine göre özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla zorbalık nedeniyle disiplin cezası alma durumu %41 daha fazla olmakla birlikte yetersizlik temelinde zorbalık nedeniyle disiplin cezası alma olasılığı %138 daha yüksektir (Gage vd., 2021). DEHB (Blake, Zhou, Kwok ve Benz, 2016a; Cuba Bustinza vd., 2022; Haegele ve Zhu, 2023), öğrenme güçlüğü (Ezatibabi ve Ghasemi, 2021), duygusal ve davranışsal bozukluk (Rose ve Espelage, 2012; Rose vd., 2015) tanısı olan öğrencilerin zorbalık yapma oranlarının yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Başka bir araştırmada otizm tanısına sahip öğrencilerin mağdur olma rolünün yanı sıra zorbalık yapma rolünde de olabileceği görülmüştür (Matthias, LaVelle, Johnson, Wu ve Thurlow, 2021). Özel gereksinimli öğrenciler, fiziksel şiddet uygulamada daha yüksek eğilim göstererek, zorbalık davranışlarına hem zorba (Berchiatti, Ferrer, Galiana, Badenes-Ribera ve Longobardi, 2022; Terzioğlu, 2022) hem de mağdur olarak (Berchiatti vd., 2022) sıkça dâhil olma eğilimindedirler.

Benzer şekilde Türkiye'de de çalışmalar mevcuttur. Özgül öğrenme bozukluğuna sahip çocukların zorbalığa karışma oranlarının, mağdur olma %37.7, zorba-mağdur olma %9.6 ve zorba olma %2.6 olduğu görülmüştür (Özdemirci, 2019). Ankara'da yapılan çalışmada hafif düzey zihinsel ve otizm tanılı öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarına göre daha fazla mağduriyet yaşamışlardır (Eroglu ve Kilic, 2020). Özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin %31.44'ü mağduriyet yaşadıklarını bildirmişlerdir (Aydemir, 2024).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamda, tam ya da yarı zamanlı olarak, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, gelişim dönemi özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde eğitim almalarını sağlayan bir yaklaşımdır (MEB, 2018). Metaanaliz çalışmasında çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumsuz olduğu saptanmış ve başarılı kaynaştırma eğitiminin sosyal kabule yönelik pozitif etkisinin olduğu ifade edilmiştir (Nowicki ve Sandieson, 2002). Kaynaştırma eğitimi hem özel gereksinimli öğrencilerin hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine olumlu

katkılarda bulunmaktadır (Gürgür, 2005). Kaynaştırma eğitimiyle özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla sosyalleşerek topluma dahil olması amaçlanmaktadır. Fakat bu durum bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Kaynaştırma öğrencileri genel okulda yalnızlık, dışlanma ve yetersiz öğretmen desteği gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir (Llauradó ve Estévez, 2024; McNicholas, Orpinas ve Raczynski, 2020). Benzer şekilde Türkiye'de kaynaştırma öğrencileri öğrenme sürecinde güçlük, sosyal uyum ve iletişim sorunları, dürtüsellik, akran zorbalığı gibi problemler yaşamaktadır (Oğuz Haçat, Topal ve Bulut, 2022). Hareket kısıtlılığı olan öğrencilerin okul etkinliklerinden dışlandığı bilinmektedir (McNicholas vd., 2020). Genel okullara kaynaştırma öğrencisi olarak devam eden serebral palsi (Lindsay ve McPherson, 2012a) ve epilepsi tanılı öğrencilerin (Johnson, Atkinson, Muggeridge, Cross ve Reilly, 2021) okuldaki etkinliklere dahil edilme oranlarının düşük olduğu bildirilmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin aktivitelere katılımının olmaması zorbalık riskini tetikleyebilmektedir. Bu durum dışlanmaya sebep olabilir.

Öğretmenlerin de özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumsuz tutuma sahip olduğu bilinmektedir. Cincioğlu ve Ergin'in (2023a) çalışmasına göre, öğretmenlerin %20.3'ü sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olmasına yönelik olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenler sınıflarında yetersizliği olan öğrenci istememekte ve bu olumsuz tutum öğrencilerin zorbalığa maruz kalmasına neden olmaktadır (Lindsay ve McPherson, 2012a). Kaynaştırma öğrencileri, öğretmenlerinin sözlü saldıralarına maruz kaldıklarını ve diğer öğrencilerin bu olumsuz öğretmen tepkilerini kopyalayarak kaynaştırma öğrencilerine yansıttığı ifade edilmiştir (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Genel eğitim sınıfına dahil olan özel gereksinimli öğrenciler sınıfa sadece fiziksel olarak dahil olmakta, olumlu kişiler arası yaşantıları olmamakta ve sosyal bütünleşme gerçekleşmemektedir (Estell vd., 2008). Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma eğitimine dahil olarak sosyal becerilerini yeterince geliştirememektedir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Bu durum kaynaştırma eğitiminin temel amacına hizmet etmediğini göstermektedir.

Türkiye'deki diğer çalışmalarda daha çok öğretmen (Sarı ve Pürsün, 2019; Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2023; Yılmaz ve Malkoç, 2020), özel eğitim öğretmeni (Terzioğlu, 2022), öğrenci (Sarı ve Pürsün, 2019) ve veli (Cincioğlu ve Ergin, 2023b) görüşlerine dayalı çalışmalar yapılmıştır ve kaynaştırma öğrencilerinin daha çok mağdur rolünde olduğu ifade edilmiştir. Türkiye alanyazınında özel gereksinimli bireylerin akran zorbalığı ve mağduriyet yaşantılarına dair veriler oldukça sınırlıdır. Bu araştırmada,

psikolojik danışmanların görüşleri doğrultusunda kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarının nasıl şekillendiğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Zorbalık olayları, alanyazında yapılan araştırmalara göre belli bir zaman diliminde benzer grup süreciyle devam eden bir olgudur. Ortaokul döneminde öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal ve kişilik gelişiminde hızlı değişimler meydana gelmektedir. Ergenlik döneminde bireyler, sosyalleşmeyi sağlamak amacıyla arkadaşlık ilişkilerine ve çeşitli sosyal gruplara katılmaktadırlar (Brown ve Klute, 2003; Akt. Gerrig ve Zimbardo, 2013). Akran ilişkileri, akran etkisi ve aynı zamanda bir gruba dâhil olma gereksinimi ergenlik döneminde önemli unsurlardır. Ergenler, akran etkisi altında daha riskli davranışlar sergileyebilmekte (Gardner ve Steinberg, 2005) ve bu süreç, zorbalık davranışının ergenlik döneminde daha belirgin bir hale gelebileceğini göstermektedir. Problemli kişilerarası ilişkilere sahip olma durumu, zorbalık olaylarına dâhil olma olasılığını artırıcı bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır (Farmer, Wike, Alexander, Rodkin ve Mehtaji, 2015). Ergenlik döneminin gelişimsel özellikleriyle birleştiğinde, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık riski daha da artabilmektedir.

Ortaokuldaki normal gelişim gösteren öğrencilerin dahil olduğu zorbalık olaylarının yaygınlığına dair Türkiye'deki yapılan çalışmalara göre, öğrenciler %10.10'dan %31.6'ya kadar oranda zorba, %13.8'den %35.1'e mağdur olarak, %4.6 ve %20.9 aralığında zorba-mağdur olarak zorbalık olaylarına dahil olmaktadır (Atik ve Kemer, 2008; Ergül, 2009; Gökler, 2007; Öztürk, Tezel ve Öztürk, 2019; Pişkin, 2010). Mevcut çalışmalar ortaokul kademesindeki öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet açısından savunmasız durumda olduklarını göstermektedir.

Normal gelişim gösteren öğrencilere benzer şekilde özel gereksinimli bireylerin de zorbalık ve mağduriyeti en fazla ortaokul döneminde yaşantıladıkları belirtilmiştir (Matthias vd., 2021; McNicholas vd., 2020). Özel gereksinimli öğrencilerle yapılan uzun dönemli çalışmada zorbalığa maruz kalma sıklığı sekiz yaşından 13 yaşına kadar artmış ve bu artış, 13 yaş civarında daha belirginleşmiştir (Christensen, Fraynt, Neece ve Baker, 2012). Tüm kademelerin karşılaştırıldığı çalışmada özel gereksinimli ile normal gelişim gösteren ortaokul öğrencilerinde mağduriyet ve savunma davranışları yüksek seviyede olduğu görülmüştür (Malecki, Demaray, Smith ve Emmons, 2020). On bir ülkeden 11–15 yaş aralığındaki çocuklarla yapılan araştırmada, yetersizlik veya kronik sağlık sorunları bildirenlerin zorbalık mağduriyeti oranlarının, normal gelişim gösteren akranlarına göre her ülkede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Sentenac vd., 2013). Özel eğitim okullarındaki zorbalık katılımının incelendiği çalışmada da benzer şekilde

ortaokul kademesindekiler daha fazla mağduriyet riski taşımaktadır (Wei, Chang ve Chen, 2015). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik akran zorbalığı değerlendirmelerinin yer aldığı çalışmada tüm zorbalık alt türlerinde oranlar ortaokulda görev yapan öğretmenlerde ilkokuldakilere göre daha yüksek bulunmuştur (Cincioğlu ve Ergin, 2023a). Çalışmalar zorbalık ve mağduriyet yaygınlığının özel gereksinimli öğrenciler için de ortaokul döneminde yoğunlaştığını göstermektedir. Bu sebeple, bu çalışmada ortaokul kademesindeki kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına okul psikolojik danışmanlarının bakış açısından odaklanılmıştır.

Zorbalık ve mağduriyet rolleri uzun dönemde devam edebilmektedir. Uzun dönem çalışmada mağduriyet yaşantısı olan özel gereksinimli öğrencilerin sonraki dönemde tekrar maruz kalma riskinin beş kat arttığı belirtilmiştir (Blake vd., 2016b). Otizmli ve zihinsel yetersiziliği olan öğrencilerle yapılan uzun dönem incelemede 13 yaş mağduriyetinin içselleştirme davranışlarına (örneğin, kaygı, depresyon gibi içe dönük davranışlar) neden olduğu ve bu durumun 15 yaş mağduriyet olasılığını arttırdığı görülmüştür (Tipton-Fisler, Rodriguez, Zeedyk ve Blacher, 2018). Bu durum özel gereksinimli öğrenciler için mağduriyet döngüsü oluşturmaktadır ve erken müdahale önemlidir (Blake vd., 2016b).

Akran zorbalığı mağduriyeti kaynaştırma eğitimine devamlılığı olumsuz etkileyebilmektedir. Otizm ve DEHB tanısı olan çocukların zorbalık karşısında okul reddi gösterdiği bildirilmiştir (McClemont, Morton, Gillis ve Romanczyk, 2021). Bu durum öğrencilerin başka bir okula geçmesine (McNicholas vd., 2020), genel okuldan ayrılarak özel eğitim okuluna ya da sınıfına geçmesine (Holt, Bowbly ve Lea, 2017; Llauradó ve Estévez, 2024) neden olabilmektedir. Otizm tanı grubuyla yapılan çalışmada öğrenciler, okulun kendisi için güvenli yer olmadığını düşünerek evde eğitime devam etmek istediklerini ifade etmişlerdir (Saggers vd., 2017). Son zamanlarda ebeveynler çocukları için ayrılmış özel eğitim okullarını tercih etmeye başlamışlardır (Holt vd., 2017). Zorbalık ve mağduriyet yaşantıları özel gereksinimli bireylerin sosyal olarak bütünleşmesinin önünde engeldir. Bu nedenle erken ve etkili müdahale önemlidir.

Özel gereksinimli öğrenciler zorbalık olaylarında yardım arama davranışları göstermemektedir (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Zorbalık davranışı bildirilse bile ortaya konan destekler yetersiz kalmaktadır (Bourke ve Burgman, 2010; Saggers vd., 2017). Zorbalığa uğrayan özel gereksinimli ergenler ailelerinden (Lung, Shu, Chiang ve Lin, 2019) ve öğretmenlerinden (Liasidou ve Ioannidou, 2021) yardım almamaktadır. Otizmli öğrenciler ise okulda zorbalığa uğradıklarında büyüklerden yardım aldıklarını fakat

sorunun yeterince çözülmediğini belirtmişlerdir (Saggers vd., 2017). Kaynaştırma öğrencileri öğretmen müdahalesinin yetersiz olduğunu bildirmişlerdir (Bourke ve Burgman, 2010). Özel gereksinimli öğrencilerin sorumluluğunu öğretmenler almamakta ve sorumluluğun özel eğitim öğretmenlerine ait olduğunu düşünmektedirler (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Okul politikaları ve öğretmen müdahalelerinin yetersizliği nedeniyle zorbalık olayları okul tarafından da desteklenebilir (Wood ve Orpinas, 2021). Yapılan diğer çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına müdahale için hazır olmadıkları görülmüştür (Mavropalias, 2018). Benzer şekilde Türkiye'de öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına müdahalede kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir (Cincioğlu ve Kurt, 2024). Öğretmen müdahaleleri özel gereksinimli öğrencilerin korunmasına ve normal gelişim gösteren akranların empati göstermesine yönelik geleneksel müdahalelerdir (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Öğretmenler bu grup için az bilgi ve beceriye sahiptir. Mavropalias'in (2018) öğretmenlerle yaptığı çalışmada katılımcıların %38.9'u akran zorbalığı eğitimi almadığını belirtmiştir. Kalan %61.1'lik kesim eğitim almış fakat özel gereksinimli öğrencilere yönelik akran zorbalığı konusunda bu oran %6.5'e gerilemiştir. Benzer şekilde Türkiye'de yapılan çalışmada öğretmenlerin %87.9'u akran zorbalığıyla ve %48'i kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim almadığını belirtmiştir (Cincioğlu ve Ergin, 2023a). Alanyazında kaynaştırma öğrencilerine yönelik ilgili çalışmalarda okul psikolojik danışman müdahalelerine yönelik araştırmalar sınırlıdır. Sınırlı ele alınmasının yanında araştırmalarda psikolojik danışma ve rehberlik servisi müdahale yöntemi olarak görülmüş ve işaret edilmiştir (Aydemir, 2024; Baran-Karalar, Bogenç ve Kargın, 2024; Cincioğlu ve Ergin, 2023b; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Doğan ve Keleş, 2023; Pişkin, 2010) fakat bu servisin elemanı olan psikolojik danışmanların görüşüne başvurulmamıştır. Psikolojik danışmanlar zorbalık müdahale sürecinin önemli parçasıdır. Okul psikolojik danışmanlarını bu süreçteki müdahale yöntemini ve ihtiyaçlarını bilmek önemlidir.

Bu bağlamda, mevcut araştırma, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına yönelik müdahale süreçlerinin nasıl ilerlediğini, diğer paydaşların (öğretmenler, yöneticiler ve veliler) bu süreçteki rollerini, psikolojik danışmanların gözlemlerini ve ihtiyaçlarını okul psikolojik danışmanı bakış açısından ortaya koymaktadır.

Amaç

Bu araştırma, ortaokullarda çalışan psikolojik danışmanların okullarındaki kaynaştırma programına dahil edilen özel gereksinimli öğrencilerin dahil oldukları zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin gözlemlerini yansıtmayı ve bu süreçlerle ilişkili müdahalelere yönelik psikolojik danışmanların rolünü daha iyi anlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, paydaşların (öğretmenler, yöneticiler ve veliler) rollerini ve psikolojik danışmanların bu süreçte karşılaştıkları zorlukları belirleyerek; bu süreçlerle ilişkili müdahalelere yönelik psikolojik danışman ihtiyaçlarının saptanması ve okul ortamında daha etkili müdahale stratejileri için katkı sunmayı hedeflemektedir.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul psikolojik danışmanlarının kaynaştırma öğrencilerinin yaşantıladığı okul zorbalığı ve mağduriyetine ilişkin gözlem ve görüşleri nelerdir?
2. Kaynaştırma öğrencilerinin dahil oldukları zorbalık olayları nelerdir, ne tür etkilere yol açmaktadır ve kaynaştırma öğrencileri nasıl etkilenmektedirler?
3. Kaynaştırma öğrencilerinin dahil oldukları zorbalık ve mağduriyet olaylarına yönelik okul psikolojik danışmanının ve diğer paydaşların müdahaleleri nelerdir?
4. Psikolojik danışmanların müdahale sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar nelerdir ve psikolojik danışmanlar müdahale sürecinde nelere ihtiyaç duymaktadır?

Önem

Kaynaştırma eğitiminin temel önceliği, bireylerin sosyal olarak yaşıtlarıyla birlikte mümkün olan en az kısıtlamayla eğitim sürecine katılımını sağlamaktır. Kaynaştırma ortamlarında, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarını gözlemleyerek ve onlardan model alarak öğrenme sürecine dâhil olmaktadır. Bu süreç, karşılıklı paylaşım ve iş birliğine dayalı bir ortam oluşturarak, taraflar arasında olumlu tutumların geliştirilmesini hedeflemektedir. Zaman içinde geçirilen süre ve kurulan ilişkiler, tarafların birbirlerini kabul etmelerine ve olumlu tutumlar geliştirmelerine katkıda bulunabilmektedir. Bu durum, kaynaştırma eğitiminin hedeflediği olumlu bir ortamı yansıtmaktadır. Ancak, zorbalık davranışları, kaynaştırma eğitimi sürecini olumsuz etkilemektedir. Zorbalık davranışları, okullarda hala yaygın bir sorun teşkil etmekte ve kaynaştırma öğrencileri de bu zorbalık süreçlerine dâhil

olabilmektedirler. Zorbalık özel gereksinimli öğrencilerin okulda sosyal bütünleşmesinde engeldir (Hartley, Bauman, Nixon ve Davis, 2017). Bu bağlamda, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal uyumunu artırmak için psikolojik danışmanların desteğine ihtiyaç duyulmaktadır. Sınıf rehber öğretmenleri kaynaştırma öğrencileri hakkında okul psikolojik danışmanlarıyla iş birliği yaptıklarını ifade etmişleridir (Baran-Karalar vd., 2024). Öğretmenlerle yapılan görüşmede katılımcılar zorbalık olaylarına müdahale olarak psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönlendirdiklerini belirtmişlerdir (Atış Akyol, Yıldız ve Akman, 2018). Benzer şekilde kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarında öğretmenler psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönlendirme yapmaktadır (Cincioğlu ve Kurt, 2024). Çalışmalar kaynaştırma öğrencilerine yönelik zorbalık ve mağduriyet olaylarına müdahale sürecinde psikolojik danışmanların önemli konumda olduğunu göstermektedir. Bütüncül okul yaklaşımı çerçevesinde, okuldaki tüm öğrencilere yönelik etkili çalışmalar yürütülmesi gereklidir. Kaynaştırma öğrencileri, okulun birer parçasıdır ve bu araştırma, kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı zorbalık ve mağduriyet olaylarını psikolojik danışman bakış açısından ele almasından dolayı önem arz etmektedir.

Alanyazında öğretmen (Sarı ve Pürsün, 2019; Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2023; Yılmaz ve Malkoç, 2020), özel eğitim öğretmeni (Terzioğlu, 2022), öğrenci (Sarı ve Pürsün, 2019; Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2023) ve veli (Cincioğlu ve Ergin, 2023b) görüş ve gözlemine yönelik çalışmalar mevcuttur. Ancak, psikolojik danışmanların bu sürece ilişkin gözlemleri, müdahale yöntemleri ve karşılaştıkları zorluklar yeterince araştırılmamıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu akran zorbalığı konusunda okul psikolojik danışmanlarının görüşü önemlidir. Psikolojik danışmanların bu süreçteki gözlem ve yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmak koruyucu, önleyici ve müdahale edici ruh sağlığı hizmetlerine katkı sunması ve okul ortamında zorbalığın önlenmesi için geliştirilecek müdahale stratejilerine ışık tutması beklenmektedir.

Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri ilgili bir dizi araştırmada, psikolojik danışman desteğine vurgu yapılmıştır (Aydemir, 2024; Baran-Karalar vd., 2024; Cincioğlu ve Ergin, 2023b; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Doğan ve Keleş, 2023; Pişkin, 2010). Okulların psikolojik danışma ve rehberlik birimlerine yapılan başvurular incelendiğinde, 5. sınıftan itibaren akran çatışması ve akran ilişkileriyle ilgili başvuruların öne çıktığı görülmektedir (Kaya, Bölükbaşı Macit ve Siyez, 2012). Bu durum, zorbalık ya da saldırganlık olaylarında başvuruların öncelikli olarak okul psikolojik danışma ve rehberlik birimlerine yapıldığını göstermektedir. Ayrıca, psikolojik ve sosyal dengesizlik,

zorbalık ve sosyal baskı gibi çeşitli nedenlerden dolayı, psikolojik danışma hizmetinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için önemli bir gereksinim haline geldiği de belirtilmektedir (Mareza ve Nugroho, 2019; Özdemir, 2020).

Zorbalık davranışlarını önlemeye yönelik durumlar genellikle profesyonel psikolojik destek gerektirmektedir. Öğrenme güçlüğü öğrencilerine yönelik yapılan bir çalışmada zorbalığı önleyici kapsamlı rehberlik programlarının sonucu olarak zorbalık olaylarının azaldığı görülmüş ve rehberlik çalışmalarının önleyici etkisi vurgulanmıştır (Khasawneh, 2020). Zorbalık ve mağduriyet olaylarında psikolojik danışma ve rehberlik servisinin önemi ortadadır. Bu nedenle okul psikolojik danışmanlarının bu tür risk altındaki öğrencilere yönelik yaptıkları çalışmaların anlaşılması, yaşadıkları güçlüklerin ve ihtiyaçlarının ele alınıp bu noktada onların desteklenmesi gerekmektedir. Gerek önleyici çalışmaların gerek de güçlendirme çalışmalarının uygulanmasında psikolojik danışmanların rolünün anlaşılması önemlidir.

Ayrıca mevcut araştırmanın, psikolojik danışmanların bu süreçte karşılaştıkları güçlükleri ele alarak, onlara yönelik destek mekanizmalarının oluşturulmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve sivil toplum kuruluşları (STK) psikolojik danışmanların hem mesleki gelişimlerine hem de hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik anlamlı destek sağlayabilir.

Bu araştırma, sahada çalışan psikolojik danışmanların, kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına müdahalede ihtiyaç duydukları unsurları belirleyerek, bütüncül bir okul anlayışla müdahale süreçlerine katkıda bulunması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın odak noktası, psikolojik danışmanların algı ve yorumlamaları üzerinedir ve bu nedenle olguya ilişkin görüşler katılımcıların bakış açılarına bağlı olarak şekillenmiştir. Araştırmanın verileri, Uşak ili ve merkez ilçesindeki resmi ortaokullarda çalışan 14 psikolojik danışmanın deneyim ve görüşleriyle sınırlıdır. Bir diğer sınırlılık ise verilerin yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilmesidir. Bu sebeple araştırmanın nitel verileri benzer katılımcı grupları dışında geniş katılımcı gruplarına genellenemez.

Tanımlar

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Özel gereksinimli bireylere yönelik hazırlanan, uzun ve kısa dönemli amaçları gerçekleştirmeye yönelik kişiye özel eğitim programlarıdır (MEB, 2018).

Destek Eğitim Odası: Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan öğrenciler için BEP geliştirme kurulu onayı ile açılan sınıflardır (MEB, 2018).

Kaynaştırma Eğitimi: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle etkileşimde bulunmalarını, eğitim hedeflerini en verimli ve en az sınırlandırılmış ortamda gerçekleştirmelerini amaçlayan bir eğitim sürecidir (MEB, 2018). Bu süreçte bireylere, destek eğitim hizmetleri de sağlanmaktadır. Öğrenciler, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da kısmi olarak özel eğitim sınıflarında eğitim alarak, kaynaştırma eğitiminden yararlanabilmektedirler.

Özel Gereksinimli Öğrenci: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri bakımından yaşıtlarından farklılık gösteren öğrencilerdir (MEB, 2018).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; akran zorbalığına ilişkin kuramsal çerçeve ve çalışmanın kapsamı ile ilgili olarak kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantıları, risk ve koruyucu faktörler, bu olayların etkileri ve müdahale sistemleri hakkında ilgili alanyazın incelenmiştir. Bununla birlikte araştırma konusuyla ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Akran zorbalığı saldırganlığın alt boyutudur (Olweus, 1999). Zorbalığı doğrudan açıklayan tek ve kapsayıcı bir kuram bulunmamaktadır. Bununla birlikte, saldırganlık davranışlarını açıklayan bazı kuram ve modeller, zorbalık olgusunu anlamlandırmak amacıyla kullanılmaktadır. Devam eden kısımda alanyazındaki bazı kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Sosyal Bilgi İşleme Modeli

Bu modele göre, çocukların sosyal durumlara verdikleri tepkiler hem kalıtımsal özelliklerinden hem de önceki deneyimleri tarafından şekillendirilmektedir (Crick ve Dodge, 1994). Başka bir ifadeyle, çocuklar sosyal çevrelerinde karşılaştıkları tepkileri, kalıtımsal özellikleri ve geçmiş deneyimlerinin etkisiyle yorumlamakta ve davranışlarını bu yorumlara dayanarak ortaya koymaktadırlar. Bu model saldırgan davranışları anlamlandırmaya yöneliktir.

Bu modele göre, çocukların sosyal bilgiyi işleme süreci saldırgan davranışların oluşumunu anlamada önemlidir. Saldırgan davranışların oluşumu ise şu sırayla altı aşamada gerçekleşmektedir: çocuğun sosyal çevresinden algıladığı duyusal bilgiyi kodlaması, algılanan bilginin yorumlanması, çocuğun amacını netleştirmesi, daha önceki bu duruma benzer haldeyken verilen tepkilerin hatırlanması, geçmişteki tepkilerden uygun olanın seçilmesi ve son aşamada davranışın sergilenmesini içermektedir (Crick ve

Dodge, 1994). Bu modele göre bir durum karşısında tepki verdiğimiz davranışlar önceki benzer durumlarda sergilediğimiz tepkilerle yakınlık göstermektedir. Modelin de savunduğu şey saldırgan davranış sergileyen çocukların bir problem karşısında genelde çözüm olarak saldırganlık dışında alternatif davranış şekillerinin olmamasıdır (Crick ve Dodge, 1994).

Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre, çocuklar saldırgan davranışları doğrudan yaşayarak ya da dolaylı şekilde gözlemleyerek öğrenmektedir (Bandura, 1977). Bandura'ya (1979) göre bireyler, öncelikle modeli gözlemler, gözlemledikleri bu bilgiyi değerlendirir, taklit yoluyla eyleme geçirir ve davranışın sonucunda ödül ya da ceza alma durumuna göre davranışı değerlendirir. Espelage ve Swearer (2003) tarafından zorbalık davranışlarındaki psikososyal dinamiklere yönelik yapılan sistematik incelemede aile, öğretmen ile akran grubu içinde gözlemlenen saldırgan davranışların, problem çözme yöntemi olarak görüldüğü ve bu davranışların ödüllendirici sonuçlar doğurduğu vurgulanmış; bu durumun zorbaca davranışların yaygınlaşmasına sebep olduğu belirtilmiştir.

Ekolojik Sistem Kuramı

Bronfenbrenner'e (1979) göre bireylerin davranışları mikrosistem, mezosistem, ekosistem, makrosistem ve kronosistem yapılarından etkilenir. Ekolojik sistem kuramına göre, mikrosistem, bireyin doğrudan etkileşimde bulunduğu çevreyi; mezosistem, bu çevrelerin birbirleriyle olan etkileşimlerini; egzosistem, bireyin doğrudan dahil olmasa da etkilendiği dış ortamı; makrosistem, kültürel normlar ve yasalar gibi en dış toplum yapısını ve kronosistem, zamanla değişen olaylar veya yönelimlerin etkisini ifade eder (Bronfenbrenner, 1979).

Espelage, Rao ve Rue (2013) çalışmasında akran zorbalığını bireysel düzeyden ziyade sosyal-ekolojik düzeyde ele alarak incelemiştir. Bu çalışmaya göre zorbalık ve mağduriyet olaylarına müdahalede bireyin doğrudan ve dolaylı etkilendiği bu beş (mikrosistem, mezosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistem) katmandaki yapılar dikkate alınmalıdır. Zorbalığı önleme ve müdahale sistemlerinde toplumun tüm paydaşlarının dahil olması gerekmektedir.

Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi

Eğitim, her bireyin ulaşabilmesi gereken temel bir haktır. Eğitim alma hakkı uluslararası sözleşmelerle güvence altına alınmıştır. Türkiye tarafından da 1948'de kabul edilen Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 26. maddesinde her bireyin eğitim hakkının olduğuna yer verilmiştir (Birleşmiş Milletler [BM], 1948). Bu durum "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi" ile desteklenir; sözleşmenin 28. maddesinde her çocuğun eğitim alma hakkına sahip olduğu ifade edilir (BM, 1989). Uluslararası yaptırımlara bakıldığında eğitim tüm grupları kapsamalıdır ve özel gereksinimli bireyler de buna dahildir. Türkiye'nin de dahil olduğu Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Hakları Sözleşmesi kapsayıcı eğitime işaret etmektedir. Sözleşmenin 24. maddesi, taraf devletlere özel gereksinimli bireylere, ayrımcılık olmadan ve fırsat eşitliği çerçevesinde her seviyede kapsayıcı bir eğitim sistemi ile yaşam boyu öğrenme imkânı sunma sorumluluğu yüklenmiştir (BM, 2006). Özel eğitim, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmekte ve toplumsal kapsayıcılığın güçlendirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye'de mevcut durumda 1982 Anayasası'nın 42. maddesi özel gereksinimli bireylere yönelik pozitif ayrımcılık yapılmasını ve eğitimde özel önlemler alınmasını öngörür (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun, özel gereksinimli bireylerin eğitim, sağlık, istihdam ve erişilebilirlik gibi alanlarda haklarını koruyarak ayrımcılığı yasaklar (5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun, 2005).

Özel gereksinimli bireylerin ayrı okullarda eğitim almasıyla başlayan süreç günümüzde normal gelişim gösteren akranlarıyla eğitim almasını amaçlayan kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamalarına evrilmiştir. Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim almalarını ve destek hizmetlerle eğitim hedeflerine ulaşmalarını sağlayan uygulamadır (MEB, 2018). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamaları ve esasları Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde açıklanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarını düzenleyerek kaynaştırma eğitimi, özel eğitim kurumları ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını (BEP) kapsar. Bu düzenlemeler, yetersizliği olan bireylerin eğitim hayatına eşit katılımını sağlamayı amaçlar (MEB, 2018).

Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları

Zorbalığın tanımı ve tanılama sürecinde, eğitimciler arasında belirgin görüş ayrılıkları bulunmaktadır (Cassingena, 2018). Zorbalık davranışı genellikle saldırganlık davranışı ile karıştırılmaktadır. Saldırganlık; canlı, nesne (Boxer ve Tisak, 2005) ya da kişilere yönelik kasıtlı zarar verme amacını taşıyan davranışlardır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989). Saldırganlık, genel anlamda zorbalığı da içeren daha geniş bir kavramsallığı kapsar. Zorbalık ise, kasıtlılık, tekrarlılık ve taraflar arasındaki güç farkı gibi belirli unsurlara sahiptir. Bu nedenle zorbalık, saldırgan davranışların daha özel bir türüdür (Olweus, 1999). Bu tanımın vurguladığı önemli noktalar vardır: Ortaya çıkan davranışın dostça mı yoksa şaka amaçlı mı olduğu ve taraflar arasında bir güç dengesizliği olup olmadığı gibi sorular, bu davranışın zorbalık olarak kabul edilip edilmeyeceğini belirlemede önem taşımaktadır. Dostça ve şaka amaçlı olan ve güç dengesizliğinin bulunmadığı durumlar zorbalık olarak kabul edilmemektedir (Olweus, 1999). Sonuç olarak, zorbalık, güç dengesizliğinin olduğu durumlarda, belirli periyotlarla tekrarlanan, karşı tarafa fiziksel, sosyal ya da psikolojik yönlerden zarar veren kasıtlı zarar verici davranışları içeren bir olgudur.

Zorbalık davranışı, farklı biçimlerde gerçekleşen bir olgudur. Bu davranış, Olweus'un (1993) ifadesiyle, sözel ve fiziksel olarak doğrudan; sosyal ya da ilişkisel olarak ise dolaylı iki farklı yol üzerinden ortaya çıkmaktadır (Olweus, 1993). Doğrudan zorbalık vurma, tehdit, sataşma, kötü söz söyleme, lakap takma gibi davranışları içerirken; dolaylı zorbalık alaycı jest ve mimikler, gruba almama, dedikodu yayma gibi davranışları içermektedir. Zorbalık davranışının yoğunluğu ve gösterim biçimi cinsiyete, gelişim dönemine ve kişisel özelliklere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir.

Özel gereksinimli ergenlerde fiziksel zorbalık mağduriyeti görülmekle birlikte dışlama şeklinde ilişkisel zorbalık ve sözel boyut daha yoğundur (Chatzitheochari vd., 2014; Chiu, Kao, Tou ve Lin, 2017; Eroglu ve Kilic, 2020; McNicholas vd., 2020). Otizm tanısı olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde benzer şekilde sözel zorbalıkla daha fazla karşılaştıklarını bildirmişlerdir (Saggers vd., 2017). Özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip öğrenciler daha çok oyuna almama, gruba dahil edilmeme ve söylenti çıkarma gibi dışlama ve sözel zorbalık türüne maruz kalmaktadırlar (Aydemir, 2024). Öğretmen (Terzioğlu, 2022), akran ve ailelerinin gözlemlerine göre kaynaştırma öğrencileri sözel ve ilişkisel zorbalık türlerine daha çok maruz kalmaktadır (Sivrikaya ve Eldeniz Çetin,

2023). Başka bir çalışmada yetersizliği olan öğrencilerin vurmak, tekmelemek, ittirmek gibi fiziksel zorbalık türüyle daha sık karşılaşıldığı rapor edilmiştir (Andreou vd., 2015).

Özel gereksinimli öğrencilerle yapılan çalışmalarda cinsiyet değişkeninin zorbalık sürecini etkilediği görülmüştür. Erkekler kızlardan daha fazla zorbalık yaşamakta (Lekhal ve Karlsen, 2021; Lung vd., 2019) ve zorba rolünde olmaktadır (Mavropalias, 2018). Özel gereksinimli erkeklerin hem mağdur hem de zorba olma olasılığı daha yüksektir (Cuba Bustinza vd., 2022). Kızların ise ilişkisel (Andreou vd., 2015; Chatzitheochari vd., 2014) ve siber mağduriyet yaşama olasılığı daha yüksektir (Simpson, Rose ve Ellis, 2016). Erkeklerin fiziksel zorbalık yaşama riski daha fazladır (Chatzitheochari vd., 2014). Özel eğitim öğretmenlerinin gözlemlerine göre erkek kaynaştırma öğrencileri fiziksel zorbalık yaşamakta iken kız öğrenciler arasında sözel zorbalık yaygındır (Terzioğlu, 2022). Alanyazında kızların daha çok risk altında olduğunu belirten araştırmalar da mevcuttur. Özel eğitim ihtiyacı olan erkek öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla mağdur olma olasılıkları 2.4 kat ve zorba-mağdur olma olasılıkları 3.2 kat daha yüksekken; kız öğrencilerde bu oranlar sırasıyla mağdur olma için 3.9, zorba-mağdur olma içinse 4.8 kat daha fazladır (Farmer vd., 2012).

Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) bünyesinde faaliyet gösteren Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirmesini ve tanılanmasını gerçekleştirmektedir (MEB, 2018). Bu bireyler, yetersizlik türüne, düzeyine, kişisel özelliklerine ve eğitim tedbir kararına bağlı olarak (evde eğitim, hastanede eğitim, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, özel eğitim okul ya da sınıfları) eğitim almaktadırlar. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu'na göre, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sürecine dâhil edilebilirler (MEB, 2018). Kaynaştırma eğitimi, tam zamanlı ve yarı zamanlı olmak üzere iki şekilde uygulanabilir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi uygulamalarında, her bir şube için en fazla iki kaynaştırma öğrencisi yerleştirilir. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasında ise özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak eğitim alırlar.

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma eğitimi aracılığıyla normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla birlikte eğitim alabilmektedirler. Ancak, kaynaştırma öğrencileri, çeşitli farklılıklar nedeniyle eğitim sürecinde bazı zorluklarla karşılaşmaktadırlar. İletişim güçlüğü yaşayan öğrenciler, özel eğitim ihtiyacı olan ya da normal gelişim gösteren akranlarında saldırganlık eğilimini tetikleyebilir. Bu durum, zaman içinde tekrarlanabilir bir hal alabilir ve güçlünün güçsüze karşı uyguladığı kasıtlı bir süreç haline gelebilir.

Zihinsel, duygusal, davranışsal ve gelişimsel bozukluğa sahip öğrencilerin mağduriyet oranı yüksektir (Rose ve Gage, 2017). Bu bağlamda, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim gören kaynaştırma öğrencileri, sınıf ve okul ortamında daha fazla zorbalık davranışına maruz kalma eğilimindedirler (Farmer vd., 2015; Iqbal, Senin, Nordin ve Hasyim, 2021; Özdemir, 2020; Rose ve Gage, 2017; Terzioğlu, 2022; Yılmaz ve Malkoç, 2020). Kaynaştırma öğrencileri genellikle duygusal ve sözel zorbalığa maruz kalırken, aynı zamanda fiziksel zorbalıkla da karşılaşabilirler (Özdemir, 2020; Sarı ve Pürsün, 2019; Terzioğlu, 2022).

Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Risk ve Koruyucu Faktörler

Zorbalık ve mağduriyet süreçlerine birçok etken eşlik edebilmektedir. Zorbalık olaylarına katılan tarafların her biri, bu süreçte etkili olan bir dizi koruyucu ve risk faktörü beraberinde getirmektedir. Bireyin kişisel, sosyal ve ailevi özellikleri gibi çeşitli faktörler, zorbalık sürecine dâhil olma durumunu ve süreçteki rolünü etkileyebilmektedir.

Sosyal çevre desteği ve katılım faaliyetleri zorbalık yaşantılarına dahil olmada belirleyicidir. Akran desteği (Bourke ve Burgman, 2010; McNicholas vd., 2020; Moffat, Redmond ve Raghavendra, 2019; Wood ve Orpinas, 2021), okul dışında akranlarla vakit geçirme (Blake vd., 2016a) ve ders dışı etkinliklere dahil olmak (Haegele, Aigner ve Healy, 2021) özel gereksinimli öğrencilerin mağduriyet riski için koruyucu faktörlerdir. Özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre daha düşük akran desteği ve sosyal çevresi vardır (Tipton-Fisler vd., 2018). Sosyal destek eksikliği özel gereksinimli bireyleri akran zorbalığına karşı savunmasız yapmaktadır (Sentenac vd., 2011).

Yetersizlik türünün getirdiği özellikler zorba ve mağduriyet yaşantılarına neden olmaktadır. Yetersizlik durumu zorbalığa katılım için etkendir (Pinto-Cortez, Moya-Vergara, Espinoza-Tapia ve Guerra, 2022). Otizm ve DEHB tanısına sahip öğrencilerin dahil olduğu araştırmada bu öğrenciler, tanıları gereği farklı davranışları nedeniyle diğer öğrenciler tarafından hedef olarak seçilmişlerdir (McNicholas vd., 2020). Normal gelişim gösteren öğrenciler fiziksel olarak görünür olmayan yetersizlik türünü anlamlandıramamakta ve bu durum dışlanmalara sebep olmaktadır (McNicholas vd., 2020). Sistematik analiz çalışmasında ise görünür rahatsızlıkları olan ergenlerin zorbalığa maruz kalma riskinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Pinquart, 2016). Öğrenme

güçlüğü tanısı olan öğrencilerde düşük özdenetim (Aydemir, 2024; Ezatibabi ve Ghasemi, 2021) ve DEHB tanısı olan öğrencilerde dürtüsellik faktörünün (Cuba Bustinza vd., 2022) zorba ve mağdur rolü için belirleyici olduğu ifade edilmiştir. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derslerde akranlarına göre daha yavaş olmaları, akranları tarafından alay edilmelerine sebep olmuştur (McNicholas vd., 2020). Benzer şekilde Aydemir'in (2024) çalışmasında da özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik alanda zorlanmaları akranları tarafından fark edilmiş ve bu öğrenciler alay, küçük görme gibi olumsuz tepkilere maruz kalmışlardır. Özel eğitim uygulamaları öğrencilerin farklılıklarını göz önüne getirebilmekte ve bu durum mağduriyet için risk oluşturabilmektedir. Serebral palsili öğrenciler özel eğitim uygulamalarının sonucu olarak akranları tarafından etiketlendiklerini, bu durumun dedikodu olarak konuşulduğunu ve akranlarından sosyal olarak izole hissettiklerini ifade etmişlerdir (Lindsay ve McPherson, 2012a).

Sosyal ve iletişim becerilerinin yetersizliği zorbalık için güçsüz bırakır. Özel gereksinimli bireylerin sosyal etkileşim ve iletişim becerileri normal gelişim gösteren yaşıtlarına göre yetersizdir (Rose vd., 2015; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Sosyal beceri eksikliği mağduriyette (Rose vd., 2015) ve zorba olmada etkendir (Blake vd., 2016a). Otizm tanısına sahip öğrencilerin sosyal beceri eksiklikleri sebebiyle mağduriyet (Forrest, Kroeger ve Stroope, 2020) ve zorbalık yapma (Fredrick vd., 2023) riski yüksektir. Benzer şekilde zihinsel yetersizliği olan ergenlerde yapılan uzun dönem çalışmada düşük sosyal beceriler (Christensen vd., 2012) ve DEHB tanılı öğrencilerde arkadaş edinme güçlüğü (Cuba Bustinza vd., 2022) mağdur olmada birincil risk faktörü olarak belirtilmiştir. Özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip öğrencilerin akran ilişkileri, normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha düşüktür (Zengin ve Öksüz, 2022). Özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırıldığında (yardımseverlik, iş birliği yapma, paylaşma gibi olumlu sosyal davranış) prososyal davranış seviyesi daha düşüktür (Swearer, Wang, Maag, Siebecker ve Frerichs, 2012). Düşük prososyal davranışlar özel gereksinimli öğrencilerin zorba ya da mağdur olmasında etkendir (Cho, Hendrickson ve Mock, 2009). Zihinsel yetersizlik tanısına sahip ergenlerin çatışma çözme, iletişim kurma ve sosyal beceri eksikliği nedeniyle zorbalık yaşantılarına karşı savunmasız olduğu ifade edilmiştir (Lung vd., 2019).

Tanı türüne bağlı olarak oluşan risk faktörleri dışında sosyoekonomik düzeyi düşük devlet okulları (Pinto-Cortez vd., 2022), kaygı, depresyon gibi içe dönük problemler özel gereksinimli öğrenciler için mağduriyet riskini arttırmaktadır (Blake vd.,

2016a; 2016b). Kaynaştırma öğrencilerinin içe kapanık olduğu ve bu sebeple zorbalığa karşı savunmasız olduğu ifade edilmiştir (Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2023).

Özel gereksinimli öğrencilere karşı okul sistemindeki bireylerin olumlu tutum ve davranışları da koruyucu faktör olabilmektedir. Okul bağlamı kaynaştırma öğrencilerinin zorbalığa katılım ve mağduriyetinde önemli faktördür (Lindsay ve McPherson, 2012b). Otizmli çocuklarla daha fazla etkileşim kuran ve otizm merkezi olan okullarda eğitim gören çocuklar, zorbalığa karşı daha empatik ve yardımsever davranışlar sergilemiştir (Cook, Ogden ve Winstone, 2020). Özellikle pozitif öğretmen tutumu (Moffat vd., 2019) özel gereksinimli öğrencilerin zorbalığa uğrama oranını azaltmaktadır. Kapsayıcı ve destekleyici okul ortamlarında saldırganlık ve zorbalık yaşantıları daha az yaşanmaktadır (Wood ve Orpinas, 2020). Kaynaştırma öğrencisinin okulu güvenli yer olarak görmesi ve okula karşı olumlu tutumu mağduriyet riskini düşürmektedir (Blake vd., 2016b). Kapsayıcı okul ortamı ve sosyal destek zorbalık mağduriyeti kaynaklı olumsuz etkileri hafifletmektedir. Okula karşı olumlu tutum, aile ve arkadaş desteği otizmli öğrencilerin mağduriyet kaynaklı psikolojik sorunların gelişmesinde koruyucu etken olduğu açıklanmıştır (Chiu, Kao, Tou ve Lin, 2018). Pozitif okul iklimi zorbalık kaynaklı intihar düşüncelerini azaltmaktadır (Estévez-García vd., 2023).

Aileden kaynaklı olumsuz durumlar da özel gereksinimli öğrencileri zorba ve mağduriyet için savunmasız yapmaktadır. Düşük ebeveyn eğitimi (Brendli vd., 2022; Kavanagh, Priest, Emerson, Milner ve King, 2018;), olumsuz aile içi ilişkiler (Blake vd., 2016b), düşük sosyoekonomik durum (Cuba Bustinza vd., 2022; Gallagher vd., 2020; Malecki vd., 2020) ve annenin de yetersizlik tanısının olması zorbalığa karşı korunmasız yapmaktadır (Chatzitheochari vd., 2016). Aynı zamanda olumsuz ebeveyn tutumunun zorbalık karşısında destek arama davranışını olumsuz etkilediği; destek aramama durumunun ise intihar düşünceleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Estévez-García, Cañas ve Estévez, 2023). Ek olarak tam tersi aile desteği özel gereksinimli öğrencilerin zorbalığa uğrama oranını azaltmaktadır (McNicholas vd., 2020; Moffat vd., 2019; Wood ve Orpinas, 2021). Zorba ve mağdur öğrenci gruplarının intihar riski taşıdığı belirtilmiş (Wei vd., 2015) fakat güçlü aile bağlarının koruyucu faktör olduğu vurgulanmıştır (Borowsky, Taliaferro ve McMorris, 2013).

Yardım arama ve başa çıkma davranışlarının sınırlı olması da zorbalığın fark edilmesini güçleştirmekte ve zorbalığın artarak devam etmesi için risk oluşturmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık davranışını fark edemediği, zorbalık hakkında bilgi ve başa çıkma becerisinin yetersiz olduğu belirtilmiştir (González-Calatayud,

Roman-García ve Prendes-Espinosa, 2021). Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerinin zorbalığı normalleştirdiğini ve bu durumun savunmasızlığa neden olduğunu açıklamışlardır (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Benzer şekilde özel gereksinimli öğrenciler de ortaokulda zorbalığın normal olduğunu ifade etmişlerdir (McNicholas vd., 2020).

Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Psiko-Sosyal Etkileri

Özel gereksinimli öğrenciler zorbalığa daha fazla maruz kalmakta ve olumsuz etkilenmektedirler. Depresyon, kaygı (Gladstone, Parker ve Malhi, 2006; Låftman, Grigorian, Lundin, Östberg ve Raninen, 2024) gibi uzun vadeli olumsuz etkileri vardır (Chatzitheochari vd., 2014). Benzer şekilde otizmli öğrencilerin uzun dönemli verilerine göre mağduriyet, içselleştirilmiş ruh sağlığı (kaygı, depresyon gibi) problemlerine neden olduğu görülmüştür (Rodriguez, Drastal ve Hartley, 2021). Öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve otizm tanı gruplarıyla yapılan çalışmada zorbalık mağduriyeti bildiren ergenlerin mutluluk ve sosyal uyum düzeyi düşük bulunmuştur (Lung vd., 2019). Zorbalık yaşantıları düşük yaşam memnuniyetine ve sağlık sorunları bildirmeye neden olmaktadır (Sentenac vd., 2013).

Zorbalık yaşantısı özel gereksinimli bireylerin sosyal katılımını da olumsuz etkilemektedir. Özel gereksinimli bireylerin geçmişte yaşantıladığı zorbalık deneyimleri sosyal ilişki olumsuz etkilemektedir (Chatzitheochari vd., 2016). Otizmli öğrencilerin ebeveynleriyle yapılan çalışmada zorbalık yaşantılarının özgüven düşüklüğü ve sosyal katılımın azalmasına sebep olduğu bildirilmiştir (Ashburner vd., 2019). Öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin mağduriyet karşısında içe kapandıklarını, içlerine attıklarını ve ortamdan uzaklaştıklarını belirtmişlerdir (Sivrikaya ve Eldeniz Çetin, 2023). Benzer şekilde özel eğitim öğretmenleri de kaynaştırma öğrencilerinin sessizleşerek sosyal ortamdan çekildiklerini bildirmişlerdir (Terzioğlu, 2022). Bu durum, öğrencilerin okulu sosyal açıdan zorluklarla dolu bir ortam olarak algılama eğiliminde olmalarına neden olabilir (Farmer vd., 2012).

Zorbalık mağduriyeti sonucunda ruh sağlığının da olumsuz etkilendiği bilinmektedir. Yetersizlik, zorbalık ve ruh sağlığı sorunlarının incelendiği sistematik inceleme çalışmasında, bu öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumunun, ileride yaşanacak ruh sağlığı sorunlarına neden olduğu belirtilmiştir (Augustine, Bjereld ve

Turner, 2022). Başka bir çalışma zorbalık mağduriyetinin DEHB ve otizm tanısı olan öğrencilerde depresyon ve anksiyete oranlarını artırdığını göstermiştir (Accardo, Neely, Pontes ve Pontes,2024). Wei ve diğerlerinin (2015) çalışmasında mağduriyet yaşayan özel gereksinimli bireyler daha çok intihar girişimi bildirmiştir. Zorbalık deneyimlemiş otizmli ergenler daha çok psikolojik sorun yaşantılamıştır (Chiu vd., 2018).

Özel gereksinimli bireylerin maruz kaldığı zorbalık yaşantıları akademik gelişimlerini de olumsuz etkilemektedir (Chatzitheochari vd., 2016). Okul devamsızlığının artmasına (Ashburner vd., 2019), genel okuldan ayrılarak evde eğitime (Saggers vd., 2017), özel eğitim okuluna ya da sınıfına geçmesine (Holt vd., 2017; Llauradó ve Estévez, 2024) sebep olmaktadır.

Otizmli öğrenciler, zorbalık davranışlarını algılamada ve anlamlandırmada zorlanabilirler (Çulhaoğlu ve Akmanoğlu, 2022). Bu da zorbalık olayını paylaşma ve müdahale olanağını sınırlayabilir. Bu nedenle, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla zorbalık davranışına karşı koymakta zorlanabilir, aynı şekilde tepki verebilir ya da zorbalık davranışını fark edemeyebilirler (Terzioğlu, 2022). Özellikle, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, yetişkin ve sınıf arkadaşlarından yetersiz destek aldığı ve bu olumsuz duruma sessizce maruz kaldığı belirtilmiştir (Cantu ve Cgen, 2021). Ayrıca, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler genellikle fiziksel zorbalık davranışlarıyla (Sarı ve Pürsün, 2019) karşı tepki göstererek aynı şekilde davrandıkları belirtilmiştir (Terzioğlu, 2022). Başka çalışmada zorbalığa maruz kalan kaynaştırma öğrencilerinin akranlarına zorbalıkla karşılık verdikleri ifade edilmiştir (İzoğlu Tok, Bozkurt Yükçü, Kaymaz, Güngör ve Metin, 2021). Özel gereksinimli bireylerin zorba olma durumu için bilinçlilik kısmı düşünülerek; zorbaca davranışların reaktif agresyon şeklinde tepki olarak ortaya çıkabileceği vurgulanmıştır (Rose ve Espelage, 2012). Yani özel gereksinimli bireyler zorba davranışı karşısında saldırganlaşabilmektedir.

Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantıları: Müdahale Programları

Zorbalık olaylarına müdahalede, öğretmenler kendilerini yalnız hissetmektedir (Doğan ve Keleş, 2023). Öğretmenler, zorbalığa karşı okullarda etkili politikaların eksikliğinden bahsetmiştir (Akyol vd., 2018; Doğan ve Keleş, 2023). Zorbalıkla ilgili çözüm ve müdahaleler genellikle yönetici ve öğretmenlerin sözel uyarılar yapması,

cezalandırma uygulaması (Doğan ve Keleş, 2023), davranışı görmezden gelme, aile ve öğrenci ile görüşme, psikolojik danışma ve rehberlik birimlerine sevk etme gibi yöntemleri içermektedir (Atış Akyol vd., 2018; Çarkıt ve Bacanlı, 2020). Kaynaştırma sınıfında bulunan özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin de dâhil olduğu zorbalık durumlarında öğretmenler, çözüm olarak öğrencinin akranlarını bilgilendirme, öğrencileri uyarma ve empatik tepkilere yönelik müdahale çalışmalarında bulunmaktadır (Terzioğlu, 2022).

Yapılan çalışmalar, zorbalık durumlarına dair yapılan müdahalelerin etkisiz olduğunu göstermektedir. Ortaokul düzeyindeki öğrenciler, zorbalık durumlarını bildirirken çözümün yetersiz kaldığını ve durumun devam ettiğini düşünmektedir (Cassingena, 2018; Gökler, 2007). Kaynaştırma öğrencisi aileleri de zorbalık durumuyla karşılaştıklarında çözüm olarak öğretmenlerle görüştüklerini ancak yönetici ve öğretmenlerden yeterli desteği alamadıklarını ve çaresiz hissettiklerini ifade etmiştir (Cincioğlu ve Ergin, 2023b).

Öğretmenler özel gereksinimli bireyleri "farklı" ve korunması gereken konumda bulundurmaya devam etmekte bu durum sorunları çözmemektedir (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Özel gereksinimli öğrenciler risk altındadır bu nedenle kapsayıcı, okul çapında ve bireyselleştirilmiş müdahale programları geliştirilmelidir (Rose vd., 2024). Alanyazında özel gereksinimli öğrencileri de dahil eden kapsayıcı çalışmalar mevcuttur. Engellilik Zorbalık Karşıtı (DIAL: DIsability Anti|-BuLlying) eğitim programı öğretmenlerin müdahale konusunda özyeterliğini artırmış, müdahale becerilerini geliştirmiş ve zorbalığa karşı duyarsız tutumlarını azaltmıştır (Espelage vd., 2023). DIAL Mesleki Gelişim Programı'nın özel gereksinimli öğrencilerde zorbalığı azaltıcı etkisi vurgulanmıştır (Rose vd., 2024).

Olweus'un (1997) etkililiği kanıtlanmış zorbalığa müdahale programı öğretmen ve ebeveynlerin aktif katılımı, zorbalığa karşı net kurallar ve şiddet olmayan tutarlı yaptırımları vurgulamaktadır. Olweus Zorbalıkla Mücadele Programı (OBPP) etkisini zamanla arttıran, zorbalığı azaltan ve empati becerilerini geliştiren müdahale sistemidir (Limber, Olweus, Wang, Masiello ve Breivik, 2018). ABD'de Olweus, Limber ve Breivik, (2019) ve Norveç'te Olweus (2005) tarafından OBPP uygulanmış ve program zorbalık ve mağduriyet sorunlarını azaltıcı etki göstermiştir. Düzenli olarak OBPP uygulanması zorbalık olaylarını azaltmış ve olumlu okul kültürü gelişmiştir (Olweus, Solberg ve Breivik, 2020). Özel gereksinimli öğrenciler için müdahalede bireysel beceri geliştirme (Second Step) ile OBPP birlikte uygulanmış, sosyal becerilerin geliştiği

gözlemlenmiş ve etkili bulunmuştur (Sullivan, Sutherland, Farrell, Taylor ve Doyle, 2017). Sosyal-duygusal öğrenme programları özel gereksinimli öğrencilerin prososyal ve zorbalık olaylarına müdahale davranışlarını artırmıştır (Espelage, Rose ve Polanin, 2015). İkinci Adım: Önleme Yoluyla Öğrenci Başarısı (SS-SSTP: Second Step: Student Success Through Prevention) programının ortaokuldaki özel gereksinimli öğrencilerde zorbalık davranışını azaltmış fakat mağduriyete anlamlı etkisi olmamıştır (Espelage vd., 2015).

Farklı yöntem ve çalışmaların da yer aldığı müdahale programları da hazırlanmıştır. Öğretmenlerin, ebeveyn ve öğrencilerin de dahil edildiği özel eğitim öğrencilerini de kapsayan web tabanlı müdahale programı hazırlanmıştır (Díaz-Caneja vd., 2021). Zorbalık, sosyal beceriler ve özel gereksinimli bireyler hakkında kazanımları yer aldığı etkileşimli oyun uygulamalarını içeren çalışmalar yapılmış; bu çalışmaların farkındalıkta etkili olduğu görülmüştür (Lindsay, McPherson, Aslam, McKeever ve Wright, 2013).

Türkiye'de akran zorbalığına yönelik önleyici ve müdahale programlarının yürütüldüğü çalışmalar mevcuttur. Fakat alanyazına bakıldığında özel gereksinimli bireylere yönelik önleyici ve müdahale programlarının uygulandığı çalışmaların olmadığı görülmüştür. MEB 2021'de her öğretim kademesi için zorbalık farkındalık programları ve hem mağdur hem de zorba öğrenciler için psikoeğitim programları yayımlamıştır (MEB, 2021). Hazırlanan Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psikoeğitim Programı ortaokul öğrencilerine revize edilerek uygulanmış ve deney grubundaki öğrencilerin zorbalıkla baş etme puanlarının anlamlı derecede arttığı görülmüştür fakat izleme ölçümü yapılmamıştır (Güngördü ve Kaynak, 2024). Bunun yanı sıra ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalar mevcuttur. Kurban öğrencilerin zorbalıkla baş etmesi için akran destek programı (Günay ve Can, 2018), bireysel farklılıklara odaklanan Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı (HEGP) (Boyacı ve Ersever, 2017), Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programı (Kurt Demirbaş ve Öztemel, 2022) uygulama çalışmaları yapılmış ve zorbalıkla mücadelede anlamlı etki göstermiştir.

Müdahale kapsamında yapılan çalışmalara bakıldığında özel gereksinimli bireylere yönelik kapsayıcı programlarının yetersiz olduğu görülmektedir. Bu öğrenciler sosyal ve iletişim becerilerinin eksik olması sebebiyle risk grubundadır (Pfeffer, 2016). Özel gereksinimli öğrencileri de kapsayacak akran zorbalığı müdahale ve eğitim programları geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Cincioğlu ve Kurt, 2024; Pfeffer, 2016). Kapsayıcı ve bütüncül zorbalığa müdahale programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

İlgili Araştırmalar

Özel gereksinimli öğrencilerin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına yönelik hem Türkiye'de hem de yurtdışında yapılan araştırmalar bu bölümde iki başlık altında özetlenmiştir.

Türkiye'de Özel Gereksinimli Bireylerin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına Dair Yapılan Araştırmalar

Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde akran zorbalığı hakkında çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak özel gereksinimli bireylerin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına dair çalışmalar sınırlıdır. Bu bölümde Türkiye'deki ilgili araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Eroglu ve Kilic'in (2020) çalışmasında otizm, hafif düzey zihinsel yetersizlik ve normal gelişim gösteren çocukların zorbalığa maruz kalma ve zorba olma durumları karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, otizm ve hafif düzey zihinsel yetersizlik gruplarındaki çocukların, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla sözel ve duygusal zorbalığa maruz kaldığını ve otizm şiddeti daha yüksek olan çocukların daha fazla zorbalık mağduriyeti yaşadığını göstermektedir. Zorba rolünde olması bakımından bu üç grup arasında fark görülmemiştir.

Bir diğer çalışma Yılmaz ve Malkoç (2020) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranları tarafından maruz kaldığı zorbalığa ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Yürütülen nitel çalışmada sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin tüm zorbalık türlerine maruz kaldığını ve sözel zorbalık davranışını daha sık gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler müdahale olarak bilgilendirme, sözel olarak uyarma ve empati çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir.

Sivrikaya ve Eldeniz Çetin (2023) araştırmasında kaynaştırma öğrencileri, normal gelişim gösteren akranlar ve öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır. Sonuç olarak, kaynaştırma öğrencilerinin genellikle sözlü, dolaylı ve fiziksel zorbalığa maruz kaldığı, zorbalığın çoğunlukla gerçek hayatta yaşandığı, zaman zaman sanal ortamda da gerçekleştiği ifade edilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin çevresinden destek alma, ortamdan uzaklaşma ve aldırmama gibi başa çıkma stratejileri kullanıldığı belirtilmiştir.

Başka bir araştırma Aslan ve Erdur-Baker (2025) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma, özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler arasında geleneksel ve siber zorbalığı ele almış, ayrıca cinsiyet ve sınıf seviyelerine göre zorbalık deneyimlerini değerlendirmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin %28.1'inin geleneksel zorba, %39.3'ünün ise geleneksel mağdur olduğunu, %13.5'inin siber zorba, %23.3'ünün ise siber mağdur olduğunu göstermiştir; erkek öğrencilerin mağduriyet düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yurtdışında Özel Gereksinimli Bireylerin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına Dair Yapılan Araştırmalar

Özel gereksinimli bireylerin de dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin yurt dışında yapılan çalışmaların, Türkiye'deki çalışmalarla karşılaştırıldığında daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bölümde konuyla ilgili yurt dışındaki çalışmalara yer verilmiştir.

Rose ve diğerlerinin (2011) çalışmasına ortaokul kademesinden 1009 öğrenci katılmıştır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan ve genel eğitim programına kayıtlı öğrenciler karşılaştırılmıştır. Özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla mağduriyet ve saldırganca davranış gösterirken; zorbalık yapma açısından iki grup arasında belirgin fark görülmemiştir. Erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Forrest ve diğerleri (2020), otizm tanısı olan çocukların zorbalık mağduriyeti ile sosyal davranış özellikleri arasındaki ilişki incelemiştir. Otizm tanısı olan 1057 çocuğun sosyal durumlara uyum sağlama ve değişime direnç gibi özelliklerinin zorbalık yaşantılarıyla ilişkisi araştırılmıştır. Bulgular, otizm tanısı olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre daha fazla zorbalığa maruz kaldığını göstermiştir. Özellikle Sosyal Duruma Uyum Sağlamama ve Değişime Direnç ölçeklerinde yüksek puan alan çocukların zorbalığa uğrama riskinin daha fazla olduğu vurgulanmıştır.

Haegele ve diğerleri (2020), özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuk ile ergenler arasında, ders dışı etkinliklere katılımın zorbalık yapma ve mağduriyet arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. 1906 özel gereksinimli çocuk ve 15.901 normal gelişim gösteren çocuk ile 1782 özel gereksinimli ergen ve 15.885 normal gelişim gösteren ergen çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuçlar, ders dışı etkinliklere katılma durumunun bütün gruplarda mağduriyeti azalttığını göstermiştir. Ders dışı aktivitelere katılımın, özellikle

özel gereksinimli ergenlerde zorbalık mağduru olma riskini %50 oranında azalttığı bildirilmiştir. Fakat ders dışı etkinliklere katılım ile zorbaca davranış yapma arasında anlamlı bir etki bulunmamıştır.

Cuba Bustinza ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırmada DEHB tanısı olan çocukların zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma durumları incelenmiştir. DEHB tanılı çocukların %46.9'u zorbalığa uğrarken, %16.2'si zorbalık yapmaktadır. DEHB tanısına sahip öğrencilerin duygularını ve davranışlarını zor kontrol etme durumlarının zorba olma olasılıklarını 2.4 kat daha fazla arttırdığı açıklanmıştır. Zorbalık mağduru olma faktörünün ailede maddi yetersizlik, gelişimsel gerilik, arkadaş edinme ve sürdürme becerilerindeki yetersizlikler ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Zorbalık yapma durumunun ise erkek cinsiyet, ailede maddi yetersizlik, duygusal düzenleme güçlükleri, okul ilgisizliği ve arkadaşlık sorunlarıyla bağlantılı olduğu ifade edilmiştir.

Bir diğer çalışma Espelage ve diğerleri (2023) tarafından yetersizliği olan bireylere yönelik zorbalık karşıtı eğitim programının pilot çalışması yapılmıştır. Engellilik Zorbalık Karşıtı (DIAL: DIsability Anti-BuLlying Program) programının öğretmen ve öğrenciler üzerinde etkisi incelenmiş. Araştırma kapsamında öğretmenler zorbalık ve mağduriyeti önleme becerilerini geliştirmeye odaklanan dört çevrimiçi modül tamamlamıştır. Deney grubu öğrencileri DIAL müdahalesi almıştır. DIAL eğitimine katılan öğretmenlerin zorbalığa müdahale etme oranları ve bu konudaki özyeterlikleri artmıştır. Öğrenciler üzerindeki etkisi ise dolaylı olmuştur. Öğretmenlerde gözlemlenen müdahale konusundaki olumlu değişimler öğrencilerin sosyal anksiyetesini azaltmıştır.

Sonuç olarak tez çalışmasının kapsamı dahilinde özel gereksinimli bireylerin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına yönelik yapılan araştırmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalarda Türkiye'de daha çok bu gruptaki yaygınlığı, maruz kalınan zorbalık türleri ve baş etme yöntemlerine yönelik çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. Yurt dışındaki araştırmalarda müdahale sistemlerine yönelik çalışmalar da yer almaktadır. İlgili araştırmalara bakıldığında özel gereksinimli bireylerdeki zorbalık ve mağduriyet olaylarının yaygınlığı, ilişkili nedenleri, risk grubundaki yetersizlik türlerini açıklamaya yönelik çalışmalar olmakla birlikte müdahale sistemlerine yönelik çalışmaların gelişme aşamasında olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma sürecinde kullanılan araştırma modeli açıklanmıştır. Devamında çalışma grubuna, veri toplama sürecine ve verilerin çözümleme aşamasına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin psikolojik danışmanların deneyimlerini, algılarını ve bu süreçteki rollerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Araştırma, fenomenolojik desen kullanılarak tasarlanmıştır. Fenomenolojik yaklaşım, bireylerin belirli bir olguya (bu çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet deneyimleri) ilişkin yaşadıkları deneyimleri nasıl algıladıklarını ve bu deneyimlere nasıl anlam yüklediklerini anlamaya odaklanır (Smith, Flowers ve Larkin, 2009). Fenomenoloji, bireylerin o kavram ya da fenomenle ilişkili deneyimlerinden yola çıkarak durumu anlamlandırmayı amaçlamaktadır (Creswell, 2012). Bu araştırmada, ortaokullarda görev alan psikolojik danışmanların "kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olayları" fenomenine dair yaşantıları ve algılarını aktarmak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, belirlenen fenomenin içsel deneyimleri detaylı bir şekilde açıklanacaktır (Frankel, Wallen, 2012).

Bu bağlamda, araştırma ortaokullarda görev yapan psikolojik danışmanların gözlem ve deneyimlerini ele alarak, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarını yansıtmayı amaçlamaktadır. Araştırma kaynaştırma öğrencilerinin mağduriyet ve zorbalık yaşantı sürecine psikolojik danışman bakış açısından bakacağı için sonuçların evrene genelleme amacı yoktur. Bu araştırmada amaç kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık olaylarının psikolojik danışman bakış açısıyla incelenerek psikolojik danışmanların sürece ilişkin deneyim, görüş ve ihtiyaçlarını yansıtmaktır. Okul psikolojik danışmanlarının mevcut duruma yönelik yaşantı ve gözlemleri kendi şartlarında müdahale olmadan betimlemeyi amaçlamaktadır.

Katılımcılar

Olgubilim (fenomenolojik) araştırmalarında veri kaynağı, araştırılan olguyu deneyimleyen ve bunu ifade edebilecek yeteneği olan bireylerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmanın katılımcılarını Uşak İl Milli Eğitime bağlı devlet ortaokullarında görev alan 12'si kadın ikisi erkek toplamda 14 psikolojik danışman oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak katılımcılara ulaşılmıştır. Amaçlı örnekleme, bilgi açısından zengin durumların incelenmesini sağlar (Patton, 1990). Katılımcılar seçilirken ilk olarak akran zorbalık olaylarının yoğun yaşandığı okullar belirlenmiştir. Okullar belirlenirken Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketi (RİBA) verilerinden yararlanılmıştır. Psikolojik danışmanı olan okullar her yıl mayıs ayı sonunda veli, öğretmen ve öğrencilere RİBA uygulamaktadır. RİBA sonuçlarına göre bir sonraki eğitim öğretim yılının rehberlik çalışmaları için genel, yerel ve özel hedefler belirlenmektedir. Uşak ili 2023-2024 Eğitim Öğretim yılı yerel hedefi RİBA sonuçlarına göre akran zorbalığı olarak belirlenmiştir. Araştırma için veri toplama süreci de 2023-2024 Eğitim Öğretim yılının ikinci döneminde yürütülmüştür. Mevcut araştırma için okullar incelendiğinde RİBA sonuçlarına göre akran zorbalığına yönelik rehberlik ihtiyacı belirtilen okullar tespit edilmiştir. Daha sonra bu okulların psikolojik danışmanlarıyla iletişime geçilerek araştırmadan bahsedilmiştir. Okullarında kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına dair deneyim ve gözleme sahip psikolojik danışmanlar araştırma sürecine dahil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü verilerde doyum noktası temel alınarak belirlenmelidir (Glaser ve Strauss, 1967; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2021). Katılımcı sayısı, bulguların tekrar ettiği aşama yani doyum noktası dikkate alınarak on dört katılımcı ile sınırlandırılmıştır.

Katılımcıların yaşları 25 ila 50 arasında iken yaş ortalaması 33.85'tir. Mesleki çalışma süreleri iki ila 26 yıl arasında değişkenlik göstermekte ortalama süre 11.35 ve standart sapma 7.21'dir. Bulundukları okulda çalışma süreleri ise iki ila 24 yıl arasında ve ortalama süre 6.28'dir. Katılımcıların tamamı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programı mezunudurlar. Katılımcılardan 11'i lisans, ikisi eğitimde psikolojik hizmetler ve biri beden eğitimi alanında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Katılımcıların tamamı okullarda zorbalık ve mağduriyet sürecine yönelik herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir. Katılımcı psikolojik danışmanlardan sekiz kişi özel gereksinimli bireylerle ilgili ders aldığını ifade etmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili ders veya eğitim alan kişilerden yedisi eğitimin yetersiz; bir kişi ise yeterli olduğunu

belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili eğitim alan katılımcılardan yedisi, aldıkları eğitimi lisans öğrenimi sürecinde bir dönem ders olarak aldıklarını belirtirken bir katılımcı lisans eğitiminden sonra Engellilerde Cinsel Sağlık Eğitimi aldığını belirtmiştir.

Katılımcıların çalıştıkları ortaokullardaki kaynaştırma öğrenci sayısı sekiz ila 39 öğrenci arasında çeşitlilik göstermekte; ortalama 18.28'dir. Öğrencilerin yetersizlik türleri hafif düzey zihinsel yetersizlik, özgül öğrenme güçlüğü, bedensel yetersizlik, otizm, dil ve konuşma güçlüğü, serebral palsi, DEHB, özel yetenekli ve süregelen hastalık tanısıdır. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara İlşkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Mesleki Çalışma Süresi	Okuldaki Çalışma Süresi	Akran Zorba-lığı Eğitimi	Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Eğitim
K1	Kadın	30	Lisans	9	5	Yok	Var
K2	Kadın	25	Lisans	2	2	Yok	Var
K3	Kadın	36	Lisans	14	7	Yok	Yok
K4	Kadın	30	Lisans	8	2	Yok	Var
K5	Erkek	29	Lisans	5	5	Yok	Yok
K6	Kadın	38	Lisans	16	7	Yok	Var
K7	Kadın	33	Lisans	10	6	Yok	Var
K8	Kadın	35	Yüksek Lisans	11	5	Yok	Yok
K9	Kadın	46	Lisans	26	24	Yok	Yok
K10	Kadın	29	Lisans	6	3	Yok	Yok
K11	Kadın	50	Yüksek Lisans	26	5	Yok	Yok
K12	Kadın	31	Lisans	10	7	Yok	Var
K13	Kadın	33	Lisans	11	5	Yok	Var
K14	Erkek	29	Yüksek Lisans	5	5	Yok	Var

Verilerin Toplanması

Araştırmanın etik açıdan uygunluğu değerlendirilerek Ankara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı (*Bknz.* Ek 2) ve araştırma verilerinin yasal olarak elde edilmesi için Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni (*Bknz.* Ek 3) alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan yöntem görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşme çeşitli bireylerden aynı tür bilgileri edinmek için benzer konulara odaklanarak hazırlanır (Patton, 1990). Görüşmeci önceden hazırlanmış soruları

sormakla birlikte konuyu detaylandırmak amacıyla ek sorular da yöneltebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Görüşme formu üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmacının kendini tanıttığı, araştırma süreci ve gizlilik hakkında bilgilendirme kısmıdır. İkinci bölüm katılımcıyı görüşme sürecine hazırlamaya ve kişisel bilgileri (cinsiyet, yaş, mezun olunan program ve mezuniyet yılı vb.) hakkında veri toplamaya yöneliktir. Üçüncü kısımda araştırma soruları yer almaktadır. Araştırma sorularının ilk hali araştırmacı ve tez danışmanı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra nitel araştırma deneyimine sahip Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) öğretim üyesi dört uzman tarafından incelenmiştir. Görüşme sorularının açıklığı, anlaşılırlığı ve kapsamı hakkında uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen geri bildirimler sonucunda iki adet soru daha eklenmiştir, birinci sorunun açımlayıcı soruları düzenlenmiş, beşinci ve altıncı sorulara açımlayıcı sorular eklenerek desteklenmiş ve diğer sorularda biçimsel değişiklikler yapılarak görüşme formu güncellenmiştir. Yapılan son değişikliklerle birlikte pilot çalışma yapılmıştır. Görüşme formunun pilot çalışmasına ortaokulda görev alan RPD mezunu iki psikolojik danışman dahil olmuştur. Katılımcılardan biri görüşme formunun yeterli olduğunu belirtmiş diğeri ise dokuzuncu sorunun kapsamına yönelik düzeltme geri bildiriminde bulunmuştur. Pilot çalışmasına katılan psikolojik danışman geri dönütleriyle birlikte görüşme formunun son hali hazırlanmıştır.

Görüşme formunda 10 soru yer almaktadır. 1., 5., 6. ve 8. sorular ayrıntıya yönelik açımlayıcı sorularla desteklenmiştir. Görüşme soruları; özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet deneyimleri, normal gelişim gösteren öğrencilere göre bu süreçteki farklılıkları, risk ve koruyucu faktörler, psikolojik danışman ve paydaşların müdahale süreçleri, müdahale sürecindeki paydaşların yeterliliği ve sistem içi ihtiyaçlar ve öneriler gibi konularla ilişkilidir.

Veri toplama süreci öncesinde Uşak RAM aracılığıyla Uşak ilindeki ortaokullardaki kaynaştırma öğrenci sayısına ve okul psikolojik danışmanı olan ortaokul bilgilerine ulaşılmıştır. Daha sonra kaynaştırma öğrenci sayısı çokluğuna dikkat edilerek ortaokul psikolojik danışmanlarıyla telefon ile iletişime geçilmiştir. Okullarında kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu akran zorbalığı olaylarının olup olmadığına dair bilgi alınmıştır. Araştırmanın amacı, içeriği ve süreç hakkında bilgi verilmiştir. Elde edilen geri dönütler doğrultusunda gönüllü olarak araştırmaya katılım durumları sorulmuştur. Araştırmaya katılımcı olarak kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık olaylarına dair yaşantılara sahip RPD mezunu psikolojik danışmanlar dahil

edilmiştir. Görüşme tarihi ve saati belirlenerek gönüllülük esaslı olarak araştırma verileri toplanmıştır. Görüşmeler katılımcı ortaokul psikolojik danışmanının görev aldığı psikolojik danışma ve rehberlik servisinde araştırmacı tarafından yüz yüze yapılarak ses kaydına alınmıştır. Görüşme öncesi araştırmacıya araştırmanın amaç, kapsamı ve katılımcı psikolojik danışmanın rolü hakkında bilgi verilmiştir. Onam formu katılımcı ve araştırmacıyla birlikte gözden geçirilerek süreç ile ilgili olarak kaygı ya da soruları varsa ifade etmeleri söylenmiştir. Görüşme sırasında, katılımcı psikolojik danışmanlara yaşları, cinsiyeti, mezuniyet kademeleri, meslekte ve şu an çalıştıkları okulda kaçıncı yıllarında oldukları, zorbalık ve özel gereksinimli bireyler hakkında eğitim alıp almadıkları, aldılarsa bunun yeterli olup olmadığı, şu anki okullarındaki kaynaştırma öğrenci sayısı ve yetersizlik türleri hakkında hazırlayıcı sorular yöneltilmiştir. Bu sorular cevaplandıktan sonra araştırma soruları ile devam edilmiştir. Görüşmeler ortalama 45.59 dakika sürmüştür.

Verilerin Çözümlenmesi

Olgubilim (fenomenolojik) çalışmalarda veri analizi, bireylerin deneyimlerini ve bu deneyimlere yüklenen anlamları ortaya çıkarmayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Betimsel analiz, derinlemesine incelemeden ziyade genel bir bakış sağlar ve genellikle kavramsal çerçevesi önceden belirlenmiş araştırmalarda kullanılır (Strauss ve Corbin, 1990; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021). Sonuçlar betimsel bir şekilde sunulur, sıkça doğrudan alıntılar kullanılır ve elde edilen bulgular ortaya çıkan temalar doğrultusunda açıklanıp yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak sistematik bir şekilde kodlanmış, temalara ayrılmış ve yorumlanmıştır. Betimsel analiz, verilerin belirli temalar çerçevesinde düzenlenmesini sağlayarak araştırma bulgularının daha anlamlı ve bütüncül bir şekilde sunulmasına katkıda bulunur (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Ortaokul psikolojik danışamanlarıyla yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ses kayıtları Microsoft 365 Word uygulamasının dikte özelliği kullanılarak yazıya aktarılmıştır. Araştırmacı tarafından yazıya aktarılan kayıtlar kontrol edilmiştir. Deşifre 175 sayfa, 69986 sözcükten oluşmaktadır. Deşifreler verilere aşina olmak amacıyla araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunmuştur. Veriler görüşme tarihleri esas alınarak "katılımcı" kelimesinin baş harfi kısaltılıp görüşme numaraları yanına eklenerek K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13 ve K14 olarak isimlendirilmiştir. Tüm

veriler MAXQDA 24 paket programına yüklenerek tümdengelimsel ve tümevarımsal yaklaşımla defalarca okunup kodlanmıştır. Tümdengelimci ve tümevarımcı yaklaşımların birleşimiyle yapılan kodlama sürecinde, önceden belirlenen kod ve tema listesi ilk çerçeveyi oluşturur; ardından tümevarımcı yaklaşım doğrultusunda bu liste gözden geçirilir ve geliştirilir (Strauss ve Corbin, 1990; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021). Kodlama sürecinde, öncelikle veriler dikkatlice okunmuştur. Ardından açık kodlama yapılarak anahtar kavramlar belirlenmiştir. Açık kodlama, veriyi yorumlarken her bölümün açık uçlu olarak, tüm detaylar göz önünde bulundurularak kodlandığı bir yaklaşımdır (Saldana, 2021). Daha sonra benzer kavramlar temalar altında birleştirilerek kod kitabı elde edilmiştir. Nicel araştırmadaki gibi puanlayıcılar arası güvenirliğe benzeyen akran incelemesine başvurulmuştur (Lincoln ve Guba, 1985; Akt. Creswell, 2013). Kod kitabı RAM'da çalışan, lisans ve yüksek lisans eğitimini RPD alanında tamamlamış, nitel araştırma deneyimi olan uzmana gönderilmiştir. Veriler uzman tarafından incelenerek geri dönüt alınmıştır. Kodlar tekrar gözden geçirilmiş, bazı kodlar düzenlenmiş ve yeni kodlar oluşturulmuştur.

Dış denetim sürecinde uzman desteği alınmıştır. Kod kitabının son hali iki RPD alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan biri tez danışmanıdır. Diğer uzman lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimini RPD alanında tamamlamış bir akademisyendir. Akran ve iki uzman incelemesi ile kodlanan verilerle oluşturulan temaların tanımlanması ve isimlendirilmesi tamamlanmıştır. Akran incelemesi ve uzmanlardan gelen öneriler incelenerek nihai kod ve temalara ulaşılmıştır. Buna göre yapılan bireysel görüşmeler sonucunda 10 ana tema ve bunlara bağlı 77 alt tema ortaya çıkmıştır. Analiz sonrası oluşturulan bilgiler tablolar kullanılarak özetlenmiştir. Tablolar açıklandıktan sonra doğrudan alıntı yapılarak katılımcı görüşleriyle desteklenmiştir.

Nitel araştırma sürecinde geçerliği ve güvenirliği sağlamak amacıyla yöntemler mevcuttur. Nitel araştırmacılar iç geçerlik yerine inandırıcılık, dış geçerlik yerine aktarılabilirlik kavramlarını kullanmaktadırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmada inandırıcılık faktörünü sağlamak için kodlar hem akran incelemesine hem de uzman görüşüyle dış denetime tabi tutulmuştur. Aktarılabilirliği arttırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleri önerilmektedir (Erlandson vd., 1993; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ham veriler yorum katmadan tema ve kodlarla düzenlenerek ayrıntılı betimleme ile yansıtılmaya çalışılmıştır. Katılımcı seçme sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık yaşantılarına ilişkin görüş ve deneyimlere sahip olma durumuna dikkat edilerek amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmada, katılımcılarla etkileşimde bulunmak ve konuyu derinlemesine kavramak önemli olup araştırmacı sürecin doğal bir parçası haline gelerek zaman zaman veri toplama aracı işlevi görür (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu nedenle araştırmacı kendi rolünü açıkça tanımlayarak varsayımlarının ve önyargılarının farkında olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmacı RPD lisans eğitimini tamamlamış olup yine RPD programında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Uşak RAM'da altı yıldır çalışmaktadır. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, il ve ilçelerde rehberlik, psikolojik danışma ve özel eğitim hizmetlerinin planlanması, yürütülmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesini sağlayan kurumlar olup rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile özel eğitim hizmetleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. (MEB, 2020). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü okullara konsültasyon (müşavirlik) hizmetinde bulunmaktadır. Okullar Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine çeşitli sorun alanlarına yönelik psikolojik yardım amacıyla öğrenci de yönlendirmektedir. Araştırmacı yönlendirilen öğrencilerin problemlerine ve konsültasyon kapsamında gidilen okullardaki sorunlara odaklandığında akran zorbalığı olaylarının yaygınlaştığını gözlemlemiştir. Özellikle bu sürece okullardaki kaynaştırma öğrencileri de dahil olmaktadır. Araştırmacı hem normal gelişim gösteren hem de kaynaştırma öğrencilerine yönelik psikolojik danışma ve psikoeğitim süreçlerinde aktif çalışmıştır.

Araştırmacı RAM bünyesinde yürütülen araştırma çalışmalarında görev almış ve nitel araştırma kapsamında görüşmeler gerçekleştirmiştir. Akran zorbalığı kaynaştırma öğrencilerinin okula devamlılığını ve topluma uyumunu olumsuz yönde etkileyebilir. Araştırmacı akran zorbalığını önleme ve müdahale sürecinin bütüncül ve kaynaştırma öğrencilerinin de dahil edildiği kapsayıcılıkta olması gerektiğini düşünmektedir. Araştırmacı, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması sürecinde yansız yaklaşımda bulunmaya dikkat etmiştir. Ayrıca, araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla gerekli tedbirleri alarak raporun net, anlaşılır ve ayrıntılı olmasını hedeflemiştir.

Tez Danışmanının Rolü

Tez danışmanı alan uzmanı olarak, araştırmacı tarafından okul psikolojik danışmanlarıyla yapılan görüşme neticesinde ortaya çıkan tema ve alt temaları inceleme

ve adlandırma sürecinde katkıda bulunmuştur. Tez danışmanı, akran zorbalığı alanında yetkin olup ulusal ve uluslararası yayınlara sahiptir. Tez danışmanı sayesinde araştırmacının verileri nesnel bir şekilde analiz etmekte zorlanması ya da önemli bulguları fark edememesi durumu önlenmiş ve verilerin inandırıcılığı artmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, katılımcıların kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin ifadelerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Ana ve alt tema başlıkları tablolaştırılmış ve metin içinde yorumlanarak sunulmuştur (*Bknz.* Tablo 2).

Tablo 2

Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşlerine Yönelik Ana Tema ve Alt Temalar

Ana Tema	Alt Tema
Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları	Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Göre Sık Değil Kaynaştırma Öğrencilerinin Mağduriyet Eğilimleri Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorba Mağdur Eğilimleri İçe Kapanıklığın Mağdur Rolüne Etkisi Sosyal ve Duygusal Zorbalık Deneyimleri Sözel Zorbalık Deneyimleri
Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Bedensel Yetersizlik Dil ve Konuşma Güçlüğü Otizm
Risk ve Koruyucu Faktörler	Kaynaştırma Sürecinde Önleyici Müdahaleler ve Bilgilendirme Çalışmaları Sosyal ve İletişim Becerilerindeki Yetersizlikler Zorbalık Davranışlarını Anlama ve Tepki Verme Güçlüğü Aile Faktörü Kabul Edici ve Destekleyici Sınıf ve Okul Atmosferi Kaynaştırma Öğrencilerine Karşı Olumsuz Öğretmen Tutumu Rehberlik Servisi Hizmetleri Kaynaştırma Uygulamalarından Kaynaklı Sorunlar Okulun Çevresi/Kültürü Yetersizliğin Fark Edilebilirliği Öğrenilmiş Çaresizlik Kalabalık Sınıf ve Okullar Akademik Odaklı Olma
Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri	Saldırganlık ve Etkiye Tepki Verme Destek Arama ve İfade Etme Davranışları. Destek Aramama ve Başa Çıkma Stratejilerinin Eksikliği Zorbalıktan Kaçınma: Sosyal ve Fiziksel Uzaklaşma Kaynaştırma Öğrencilerinde Uzun Süreli Başa Çıkma Süreçleri

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşlerine Yönelik Ana Tema ve Alt Temalar

Ana Tema	Alt Tema
Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri	Akademik Motivasyon ve Okul Bağlılığındaki Düşüş Sosyal İçe Çekilme ve İzolasyon Zorbalığın Öğrenme Süreci Üzerindeki Olumsuz Etkileri Özgüven ve Kendilik Algısındaki Zedelenme Uygunsuz Sosyal İlişkiler ve Davranışsal Etkileşimler
Okul Sistemindeki İhtiyaçlar	Okul Ortamlarının Fiziksel ve Sanatsal Açıdan Geliştirilmesi Destek Eğitim İçeriğinin ve Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi Uzman Katkısının Artırılması ve Yeterlik Geliştirme Sosyal Katılım ve Bütünleşme Faaliyetleri Rehberlik Saatlerinin Eğitim Programa Eklenmesi Disiplin Politikalarının Güçlendirilmesi
Psikolojik Danışman İhtiyaçları	Okul Personelininde Farkındalık ve Yetkinlik Artırımı Psikolojik Danışmanların Mesleki Gelişimi İçin Müdahale Programları ve Eğitimi Kurumsal İş Birliği ve Ekip Çalışması Kaynaştırma Öğrencileri Hakkında Duyarlılık ve Empati Aile Destek ve Farkındalık Programları Aile Desteği Öğrenciler İçin Zorbalık Hakkında Farkındalık ve Bilgilendirme Çalışmaları
Müdahale ve Destek Süreçleri	Veli İletişimi ve Aile Destek Süreçleri Bireysel Görüşme Destek Hizmetlerine Yönlendirme ve Müdahale Süreçleri Bilgilendirme Çalışmaları Farkındalık, Sosyal Kabul ve Empati Çalışmaları Kişisel ve Sosyal Beceri Geliştirme Çalışmaları Grup Görüşmeleri Öğretmenlerle İş birliği Sosyal Katılım ve Başarı Duygusu Akran Desteği Sınıf Değişikliği Bütüncül Okul Müdahalesi
Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar	Tepkili Aile Yaklaşımları ve Kabul Süreci Paydaşların Müdahale Becerilerindeki Yetersizliği Veli Katılımı ve İş birliği Süreçleri Eğitimcilerin Katılımı ve Müdahale süreci Veli ile İş birliği Zorlukları Eğitimci Müdahalesi ve İş birliği Eksiklikleri
Paydaşların Müdahale Yöntemleri	Velilerle Görüşme Rehberlik Servisine Yönlendirme Uyarıda Bulunma Öğrencilerle Görüşme

Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları

Bu ana tema psikolojik danışmanların kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına ilişkin gözlem ve görüşlerini ortaya koymaktadır (*Bknz.* Tablo 3). Katılımcıların yarıdan fazlası kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve

mağduriyet olaylarının normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla sık olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Göre Sık Değil" alt tema başlığı altında değerlendirilmiştir.

Tablo 3

Ana Tema: Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Göre Sık Değil	K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14
Kaynaştırma Öğrencilerinin Mağduriyet Eğilimleri	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K14
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K14
Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorba Mağdur Eğilimleri	K2, K7, K10, K12
İçe Kapanıklığın Mağdur Rolüne Etkisi	K1, K2, K3, K4, K6, K8, K9, K10, K12, K13
Sosyal ve Duygusal Zorbalık Deneyimleri	K1, K3, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13
Sözel Zorbalık Deneyimleri	K2, K5, K7, K9, K11, K12

Katılımcıların ifadeleri şöyledir: K10 (29 yaşında, kadın), "Özel gereksinimli öğrencilerimde çok sık gördüğümü söyleyemem. Orta düzeyde yani aslında okulun tümüne baktığımızda daha az gözlemliyoruz diyebilirim ama hiç gözlemlemiyoruz diyemem yani orta düzey." Bazı katılımcılar ise kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarının yoğunluğunu değerlendirirken kendisine yansıyan olayların normal gelişim gösteren öğrencilere göre sık olmadığını vurgulamıştır:

> K1: Özel gereksinimli grup için aslında normal gelişim gösteren çocuklara göre çok sıklıkta gelmiyor. Mesela maruz kaldığında ya arkadaşları aracılığıyla geliyor. Kendi söyleyemeyen çocuk da var bunu. Yani çekingen karakter değilse benim başıma bu geldi bana bunu yaptı diyemeyebiliyor. Arkadaşları gelip söylüyor ya da eğer biraz bu iletişimi kuvvetliyse dile getirebiliyorsa kendi de gelebiliyor. Ama normal gelişim gösterenlere göre hem her gün desem doğru olmaz, o sıklıkta gelmiyor. (30 yaşında, kadın)

İlgili alanyazına bakıldığında özel gereksinimli öğrencilerin mağdur ve zorba olma olasılığının normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha fazla olduğunu bildirilmiştir (Gage vd., 2021). Mevcut çalışmada bu durumun psikolojik danışmanlar tarafından normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla sık olmadığı belirtilmiştir. Rehberlik programının etkililiğinin incelendiği çalışmada öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin zorbalık yaşantılarının düşük oranda olduğu ve bu durumun uygulanan rehberlik programının olumlu etkisiyle ilişkili olabileceği belirtilmiştir (Khasawneh,

2020). Mevcut çalışma okul psikolojik danışmanları ile yapıldığı düşünüldüğünde okullardaki önleyici ve müdahale edici çalışmalardan dolayı kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık olaylarına katılımının sık olmadığı yorumu yapılabilir.

Bazı durumlarda ise öğretmenler, fiziksel zorbalığa odaklanırken sözel veya sosyal şekilde gerçekleşen zorbalık olaylarını göz ardı edilebilmektedir. Öğretmelerle yapılan çalışmada fiziksel zorbalık önemli görülürken ilişkisel zorbalık önemsiz görülmüştür (Shahrour, Ananbh, Dalky, Rababa ve Alzoubi, 2023). Sarı ve Pürsün'ün (2019) yaptığı araştırmada öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal etkinliklere dahil olmadığı için zorbalığa sık maruz kalmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha çok mağdur olma durumunda olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Kaynaştırma Öğrencilerinin Mağduriyet Eğilimleri" alt teması çerçevesinde tartışılmıştır.

Katılımcılardan K6 (38 yaşında, kadın): "Geriye kalan hani böyle şeyleri düşündüğümde… Yetersizlik alanlarını düşündüğümde daha çok mağdur olan, zorbalığa uğrayan öğrenciler kategorisinde yer aldığını söyleyebilirim." Benzer şekilde K11 (50 yaşında, kadın) kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık yapmadığını belirtmiştir: "Ya diğer öğrencilerime zorbalık yapan hiç böyle bir öğrencim olmadı. Genelde dediğim gibi hep mağdur oldular, yok yani."

İlgili alanyazında genel okul eğitiminin yanı sıra özel eğitim alan çocukların mağduriyet riskinin 1.78 kat daha fazla olduğu bilinmektedir (Brendli vd., 2022). Birçok çalışma özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırıldığında mağduriyet riskinin daha yüksek olduğunu göstermiştir (Andreou vd., 2015; Lutz vd., 2023; Rose vd., 2011; Rose vd., 2015).

Katılımcıların çoğu, kaynaştırma öğrencilerinin yalnızca mağdur değil, zaman zaman zorbalık yapan taraf da olabileceğini ifade etmiştir. "Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri" alt teması kapsamında katılımcı ifadeleri ele alınmıştır. Katılımcılardan K2 (25 yaşında, kadın) bu durumu "Normal gelişim gösteren öğrencilerde de mesela öğrencilere yönelik zorbalığı, özel gereksinimli öğrenci de yapabiliyor" şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan bazıları, kaynaştırma öğrencilerinin sahip olduğu yetersizlik türünün getirdiği özellikler nedeniyle zorbaca davranış uygulayan tarafta olduğunu belirtmişlerdir:

> K6: Anlık bir öfkeyle anlık bir davranışının sonunun nereye gideceğini düşünmüyorlar. Dolayısıyla da riskli davranışları daha çok sergiliyorlar veya grup

> içerisindeki diğer arkadaşları tarafından kullanılabiliyorlar. Yani bir anda ortaya böyle itilebiliyorlar. Yani "Sen yaparsın sen yap, yapamazsın ki." Diyor veya mesela o zaman da onlar böyle çok daha cesur olup bir anda zorbalık yapan öğrenciye dönüşebiliyorlar. Çünkü sonunu çok düşünemiyorlar. (38 yaşında, kadın)

> K4: Sürekli el şakası yapan bir öğrencim var. İten, vuran, küfreden. Engel durumu DEHB fakat DEHB raporu güya yokmuş. Özel öğrenme güçlüğü görünüyor ama sonrasında biz işte doktora yönlendirdik falan ilaç kullanmaya çalıştılar. Sınıf içerisinde işte derse nasıl dahil olabilirim, anca işte ona laf atıyor, buna gülüyor, bu şekilde davranıyor. Zorbalık olarak bakarsan, burada aslında mağdur olan tarafta değildi." (30 yaşında, kadın)

Çalışmalar benzer şekilde özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık yapan tarafta da olabileceğini göstermektedir. Özellikle özel gereksinimli erkek öğrencilerin mağdur ya da zorba tarafta olma olasılığı yüksektir (Simpson vd., 2016). Kilolu ve özel gereksinimli olmanın zorba olma ile ilişkisinin incelendiği çalışmada kilolu olmak zorba olma ile ilişkili değilken yetersizliğe sahip olmanın zorba olma ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Haegele vd., 2021). Sarı ve Pürsün'ün (2019) çalışmasında kaynaştırma öğrencilerinin sözel ve sosyal olarak zorbalık mağduriyeti yaşadığı fakat aynı zamanda bu öğrencilerin fiziksel zorbalık uygulayan tarafta olduğu belirtilmiştir. Yine benzer şekilde duygusal ve davranışsal bozukluğu olan öğrencilerin diğer tanı grubundaki yetersizliğe sahip ve normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha fazla fiziksel zorbalık yaptığı vurgulanmıştır (Rose ve Espelage, 2012). Sistematik inceleme araştırması, DEHB tanısının zorbalığa katılımda etkili olduğunu ortaya koymuştur (Simmons ve Antshel, 2021). Yine bu duruma benzer şekilde DEHB tanısına sahip öğrencilerin diğer yetersizlik tanı grubundaki akranlarına kıyasla zorbalık yapma eğilimi üç kat daha fazla olduğu belirtilmiştir (Blake vd., 2016a).

Katılımcıların bir kısmı kaynaştırma öğrencilerinin zorba mağdur rolünde yaşantılarının da olduğunu ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin mağduriyetten zorbalığa geçiş sürecinden bahsedilmiştir. Katılımcı ifadeleri "Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorba Mağdur Eğilimleri" alt teması kapsamında aşağıda yer almaktadır:

> K10: Açıkçası özel gereksinimli öğrencilerimizin dahil olduğu hem zorbalık var hem de mağdur olayları var ama genellikle özel geleneksinimli öğrenciler mağduriyetten zorbalığa geçiş süreçleri oluyor. Mağdur oldukları için zorba olma davranışına yönelik davranışlarda bulunuyorlar diyebilirim. (29 yaşında, kadın)

> K7: Aile şunu iddia ediyor "E hiç yoktu. Şimdi bu çıkmaya başladı." Onu taklit ediyor, onu görüyor. Çünkü bunu yaparken de onlara ait olmaya çalıştığı için yapıyordu. Giremiyordu da aralarına çok fazla almıyorlar. Aslında bir zorbalığa uğruyordu. Onlara ait olmadığı için kendisi de bir zorba oldu. (33 yaşında, kadın)

Psikolojik danışman ifadelerine benzer şekilde kaynaştırma öğrencilerinin zorba-mağdur rolünde olabileceğini belirten çalışmalar bulunmaktadır. Paez ve Richmond (2023) tarafından yapılan bir araştırmada, geleneksel zorbalık mağduru olma durumunun, zorbalık yapma olasılığını %100 oranında arttırdığı ve zorbalık yapma olasılığı en yüksek olan öğrencilerin, zorbalık mağduriyeti yaşamış öğrenciler olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde otizmli öğrencilerdeki sosyal beceri eksikliklerinin ve zorbalığa maruz kalma durumunun zorbalık yapma olasılığını arttırdığı belirtilmiştir (Fredrick vd., 2023). Purdy ve Guckin (2015) ise çalışmaya katılan öğretmenlerin, mağdur olan bazı çocukların aynı zamanda zorbalık da yaptığını bildirdiğini ifade etmektedir.

Psikolojik danışmanlar, kaynaştırma öğrencilerinin içe kapanık özelliğinden dolayı mağduriyet riski altında olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin psikolojik danışman görüşleri "İçe Kapanıklığın Mağdur Rolüne Etkisi" alt teması altında aktarılmıştır:

> K8: Kişisel özellikler çekimser yani içe kapanık kendini ifade etmekten kaçınan böyle mağdur olmaya yani aday gibi hani beden dili olarak da genelde böyle kıytı köşe yerlerde kalıyorlar. Çok arkadaşlarının içerisine dahil olmayı tercih etmiyorlar. O yüzden yani dışarı verdikleri izlenim hani "Ben kendimi koruyabilecek durumda değilim." gibi. (35 yaşında, kadın)

> K6: Daha çok böyle sessiz, sakinler, duygusallar yani genelde hassas bir yapıya da sahip oluyorlar. Böyle çok çabuk kırılıyorlar, üzülüyorlar, ağlıyorlar. İçe dönük özellikle mesela özel öğrenme güçlüğü olan iki öğrencim vardı. Onlar böyle çok sessizlerdi ve fedakâr yani onu da söyleyebilirim. Yani o gruba ait olmaya çalışmak beni gruba alsınlar, benimle görüşsünler diye çok böyle fedakârca verici de davranabiliyorlar. (38 yaşında, kadın)

Psikolojik danışmanların ifadelerine göre içe dönük bireyler, sosyal etkileşimlerde daha çekingen davranarak akran ilişkilerinde geri planda kalma eğilimindedir. Özellikle içe kapanık davranış sergileyen öğrencilerin zorbalığa maruz kalma olasılığı daha yüksektir (Blake vd., 2016b). Bu durum, onların sosyal çevreleri tarafından daha savunmasız görülmesine yol açarak mağduriyet olasılıklarını artırabilmektedir. Benzer şekilde bir diğer çalışma, yetersizlik tanısına sahip olma ve içe dönük kişilik yapısının mağduriyet durumuna etken olduğunu ortaya koymuştur (Gladstone vd., 2006).

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ve duygusal zorbalık yaşadıklarına dair gözlemlerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadeleri "Sosyal ve Duygusal Zorbalık Deneyimleri" alt teması çerçevesinde ele alınmıştır. Katılımcılardan K9 (46 yaşında, kadın), kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı sosyal dışlanmayı ve akran zorbalığını şu şekilde ifade etmiştir: "Grubun içine almıyorlar ve lakap takıyorlar. Büyüdüğü zaman da

o yokmuş gibi davranıyorlar.” Bir başka katılımcı, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık deneyimlerini şu şekilde anlatmıştır:

> K12: Dolayısıyla arkadaşları oluyor olmuyor, gruba alınmıyorlar çünkü diğerleri gibi rahat hareket edemiyorlar ya da ne bileyim onlar gibi rahat bir şekilde giyinemiyorlar. Kıyafet konusunda da mesela sıkıntı yaşıyorlar. Şöyle söyleyeyim, mesela bir öğrencim bez kullanıyor. Mesela o diğerleri gibi bir tane tayt giyip gelemiyor. O konuda şey oluyor. Bir dans ekibi kuruyorlar, ‘Sen giyemiyorsun.’ Deyip onu dışarıya çıkarıyorlar. Çünkü o giyemiyor gruba almıyorlar yani. Böyle basit düzeylerde olduğunda hani aslında aşılması daha zor. (31 yaşında, kadın)

Katılımcı ifadeleri, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal çevrelerinde yaşadıkları dışlanma ve zorbalıkla ilgili alanyazındaki bulgularla paralellik göstermektedir. Yapılan bir çalışmada, öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin grup çalışmaları ve oyun alanlarından dışlanma mağduriyeti yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Purdy ve Guckin, 2015). Eroglu ve Kilic (2020) tarafından Türkiye’de gerçekleştirilen bir araştırmada, otizm ve hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı alan kaynaştırma öğrencilerinin dışlanma, alay edilme ve duygusal zorbalığa maruz kaldıkları belirtilmiştir. Benzer şekilde, Sarı ve Pürsün’ün (2019) çalışmasında, katılımcı öğretmenler ve kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma öğrencilerine yönelik zorbalığın genellikle dışlama, gruplara veya oyunlara dahil etmeme gibi sosyal ve duygusal boyutlarda gerçekleştiğini gözlemlemişlerdir.

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin genellikle akademik beceriler üzerinden sözel zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir. Bu durum “Sözel Zorbalık Deneyimleri” alt teması kapsamında ele alınmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin akademik yetersizlikleri normal gelişim gösteren akranları tarafından küçümsenerek dile getirilmektedir. Katılımcı K7 (33 yaşında, kadın) bu durumu destekleyici şekilde gözlemlerini ifade etmiştir: “Şunu örnek verebilirim, mesela okuma güçlüğü olan bir öğrenciyle ilgili derslerinde biraz daha geri geliyor öğrenci mesela. O zaman onun işte zekâ düzeyi ile ilgili hani alay edici ifadeler olabiliyor ve öğrenci çok üzülüyor, paylaşmak istiyor.” Katılımcılardan bir diğeri bedensel yetersiziliği olan öğrencisinin yaşadığı olayı şu şekilde aktarmıştır:

> K2: Bedensel engeli bulunan öğrencim ile öğle arası kapıda karşılaştım. Bana ‘Öğretmenim ben annemi çağıracağım.’ Dedi. ‘Ne oldu oğlum?’ dedim. İşte sınıftan bir arkadaşının onunla dalga geçtiğini, direk işte vücuduna yönelik ona hakaret ettiğini söyledi. Daha sonra ailesi geldi. Öğrencinin ailesiyle de görüşme yaptım. Ailesi çocuğun kendi bu durumunu kabul etmediğini düşündüğünü söylediler. (25 yaşında, kadın)

Benzer şekilde, yapılan araştırmalar özel gereksinimli öğrencilerin sözel zorbalığa daha çok maruz kaldığını belirtmektedir. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik zorbalık davranışları genellikle kötü yorumlar veya alay şeklinde ortaya çıkmaktadır (Castro-Álvarez, Gómez-Marí ve Tárraga-Mínguez, 2023; McNicholas vd., 2020; Purdy ve Guckin, 2015). Alanyazında otizm (Saggers vd., 2017) ve zihinsel yetersizlik tanısı olan öğrencilerle yapılan çalışmalarda, sözel zorbalığa daha çok maruz kalındığını belirtilmiştir (Eroglu ve Kilic, 2020; Yılmaz ve Malkoç, 2020).

Katılımcı ifadeleri "Kaynaştırma Öğrencilerinin Dahil Olduğu Zorbalık ve Mağduriyet Olayları" ana teması altında tartışılmıştır. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet olaylarına karışma durumunu normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla sık gözlemlemediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı gözlemlerine göre kaynaştırma öğrencileri daha çok mağdur rolünde olmaktadır. Kaynaştırma öğrencileri gruplara dahil edilmeyerek sosyal ve tanıları gereği özelliklerinden dolayı sözel zorbalığa maruz kalmaktadır. Kişilik özelliği olarak içe kapanık kaynaştırma öğrencilerinin daha çok mağduriyet yaşadığını aktarmışlardır. Bazı katılımcılar mağduriyetten zorbalığa geçiş sürecinden bahsederek zorba-mağdur olma durumlarından bahsetmiştir. Mevcut araştırmadaki katılımcı ifadelerine göre kaynaştırma öğrencileri zorba rolünde de olabilmektedir. Bazı katılımcılar bu durumun tanı grubunun getirdiği özelliklerden kaynaklandığını belirtmiştir.

Kaynaştırmada Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları

Kaynaştırma öğrencilerinin tanı gruplarına bağlı olarak zorbalık ve mağduriyet durumlarında farklılıklar oluşmaktadır. Özel gereksinimli öğrenciler tanının getirdiği özellikler nedeniyle daha fazla zorbalık ya da mağduriyet riskiyle karşı karşıya kalabilmektedir. Mevcut çalışmada katılımcılar tanı gruplarının mağduriyet rolüne etkisini belirtmişlerdir. Bu ana tema kapsamında psikolojik danışmanlar kaynaştırma öğrencilerinin mağduriyet yaşantılarının, belirli tanı gruplarıyla ilişkisi incelenecektir (*Bknz.* Tablo 4).

Katılımcıların büyük kısmı hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısına sahip olmanın mağduriyet riskinde belirleyici olduğunu belirtmiştir. Bu durum "Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik" alt teması çerçevesinde ele alınmıştır. Katılımcı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4

Ana Tema: Kaynaştırmada Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K13, K14
Bedensel Yetersizlik	K2, K4, K5, K6, K12
Dil ve Konuşma Güçlüğü	K3, K4, K8, K13, K14
Otizm	K1, K4, K11, K13

> K10: Hafif düzey zihinsel öğrencilerim, mağdur olma konusunda daha fazla yoğun diyebilirim çünkü hafif düzey zihinsel olan öğrencilerim de yaşıtlarına göre anlama güçlüğü daha fazla farklı. Anlamıyor yani… İşte mesela biraz önceki örnekte verdiğim gibi arkadaş olmak için kendine çekiyor. O da işte çekmeye çalışıyor. Niye yaptığını da anlamıyor. Niye hani? Bir problem yaşandığı zaman ne olduğunu soruyorum, anlamıyor. "Benimle niye arkadaş olmuyorlar?" diyor mesela. Doğru iletişim kuramadığının da farkında değil, o yüzden. O anlamadığı için ya da işte böyle garip tepkiler verdiği için… Çünkü yaşıtlarından bazen daha çocuksu tepkiler verdiği için dışlanıyor. Dışlandığı için de mağdur olmaya başlıyor. (29 yaşında, kadın)

> K14: Ben mağdurun biraz daha zihinsel düzey grubu yani işte zaten kaynaştırma denince orta ve ağır yok. Çünkü hafif zihinsel özel yetersizliğin en önemli özelliklerinden biri de zaten hani sınırda oldukları için anlık olarak birtakım düşünceleri geliştiremiyorlar, haklarını savunamıyorlar veyahut da doğru, yanlış çok ayırt edemiyorlar. (29 yaşında, erkek)

Katılımcılar hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısına sahip öğrencilerin olayları anlamlandırmada ve anlık tepki geliştirmekte zorlandıklarını ve bu nedenle zorbalık mağduriyetine karşı savunmasız olduklarını açıklamışlardır. İlgili çalışmalarda da benzer şekilde zihinsel yetersizlik tanısına sahip öğrencilerin mağduriyet durumları görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi ortamındaki zihinsel yetersizliği olan çocukların, akran mağduriyeti açısından özel eğitim okullarındaki akranlarına göre daha yüksek risk taşımakta olduğu, bu öğrencilerin en yaygın olarak isim takma, fiziksel ve sosyal dışlama gibi mağduriyet türleriyle karşılaştığı ifade edilmiştir (Nambiar, Jangam, Roopesh ve Bhaskar, 2020; Rose vd., 2015).

Katılımcıların bir kısmı bedensel yetersizlik türüne sahip öğrencilerin, kaynaştırma eğitiminde daha fazla mağduriyet riskiyle karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada bu duruma ilişkin ifadeler "Bedensel Yetersizlik" alt teması kapsamında aktarılmıştır:

> K6: Bedensel yetersizliği olan öğrenciler çok üzülüyor. Şimdi hani ben ortaokulda çalışıyorum. Ortaokul dönemi yılları ergenlik döneminin başladığı alevlendiği devam ettiği yıllar ve onlar için beden algısı güzel görünmek işte hem kendileri için hem karşı cinse güzel görünmek… Grupta böyle popüler hale gelmek, fiziksel

> özellikleriyle önemli… Onların işte diyelim ki yürüyüşündeki bir aksaklık olması, ondan sonra işte kolunun böyle elinin içe dönük… Benim bir öğrencim var. Mesela şöyle içe doğru büküktü eli, yani bu onun kendini çirkin hissetmesini, ondan sonra bedensel algısını, imajını olumsuz olarak algılamasına sebep oluyordu ve bununla ilgili şikayetleri çok fazla oluyordu. Ve kendi bu şekilde olduğu için de en başta dedim ya hayır diyemiyorlar veya kendisi "Hayır, ben böyle iyiyim, güzelim." Diyemediği için de arkadaşları bu konuda daha çok üzerine gidiyordu. (38 yaşında, kadın)

Mevcut araştırmada katılımcılar bedensel yetersizliğin sözel ve sosyal zorbalığa maruz kalmada etken olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerine benzer şekilde bir araştırmada bedensel yetersizliği olan öğrencilerin, yetersizliklerinin hemen görünür olduğu için dikkat çektikleri, olumsuz tepkiler aldıkları ve bazen yetersizlikleri nedeniyle sınıfta dışlandıkları veya aşağılandıkları belirtilmiştir (Chatzitheochari ve Butler-Rees, 2023).

Yürütülen çalışmada psikolojik danışmanlar dil ve konuşma güçlüğü tanısına sahip kaynaştırma öğrencilerinin mağduriyet yaşantılarından bahsetmişlerdir. "Dil ve Konuşma Güçlüğü" alt teması altında katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

> K14: Kesinlikle zaten dedim ya dil ve konuşma güçlüğü, kendini ifade edemiyor. Şimdi kendini ifade edemediği zaman çocukların bu işte zorba öğrenciler onunla dalga geçebileceğini veyahut da onun üzerine gidebileceğini düşünüyor. Çünkü zaten uğraşsan bile bir tepki vermeyecek şikâyet edemeyecek. Hani atılganlık becerileri de çok düşük olacak. (29 yaşında, erkek)

> K8: Yani benim öğrencilerimin içerisinde en çok risk grubunda olduğunu düşündüğüm dil ve konuşma güçlüğü olanlar. İçine kapanık oluyorlar. Ben evet yani ifadenin getirdiği bir durum olarak düşünüyorum, kendi içine kapanıyor. Öyle olduğu zaman da zorbalığa daha bir açık hale geliyor. Çünkü ne yapılsa ses çıkarmıyor ya da bunu dile getirmiyor. Bunu bildikleri zaman da üzerine daha çok geliyorlar." (35 yaşında, kadın)

Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan öğrenciler, kaynaştırma eğitiminde mağduriyet riskiyle karşı karşıya kalan bir diğer gruptur. Bu öğrenciler, iletişim becerilerindeki zorluklar nedeniyle akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmakta güçlük çekebilir ve bunun sonucunda zorba olma ya da zorbalığa uğrama riski artabilir (Haegele ve Zhu, 2023; Swearer vd., 2012).

Mevcut çalışmada katılımcıların bir kısmı otizm tanısına sahip öğrencilerinin mağduriyet riskinden bahsetmiştir. Bu durum "Otizm" alt teması kapsamında ele alınmıştır. Psikolojik danışman K11 (50 yaşında, kadın) otizm tanısına sahip öğrencilerin zorbalık olaylarına katılımını, onların uyum problemi nedeniyle daha çok gözlemlediğini belirtmiştir: "Daha çok otizm vakalarında bence bu çok yaşanıyor çünkü sosyal uyum

problemleri çok fazla çocukların ve davranışları da diğer çocuklara göre çok farklı. O yüzden otizmde de daha çok görüyorum. Yani onlarda işte sosyalleşmekte çok sıkıntı yaşadıkları için oluyor." Benzer şekilde K1 (30 yaşında, kadın) şu şekilde ifade etmiştir: "Otizm olabilir onlarda da hani doğruyu yanlışı ayırt etme ya da iyi davranış kötü davranış bazında ya da arkadaşça mı davrandı yoksa kötü mü davrandı? Bunu tam ayırt edemediğinde risk grubu olabilir."

Mevcut çalışmadaki katılımcı ifadeleri alanyazını destekleyici ifadelerde bulnmuşlardır. Forrest ve diğerleri (2020) araştırmasında otizm tanısı olan çocukların, nörotipik yaşıtlarına göre daha fazla zorbalığa uğradığını ve sosyal uyum güçlükleri ile değişikliklere direnç göstermelerinin, zorbalık mağduru olma riskini artırdığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde otizm tanısına sahip öğrencilerin zorbalığa daha fazla maruz kaldığı ve bazen zorba rolünde de olabildiği gözlemlenmiştir (Matthias vd., 2021).

Katılımcı ifadeleri "Kaynaştırmada Mağduriyet Riski Taşıyan Tanı Grupları" ana teması altında tartışılmıştır Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin sahip oldukları tanı grubunun özellikleri nedeniyle daha çok mağduriyet riski taşıdıklarını belirtmiştir. Katılımcı gözlemlerine göre hafif düzey zihinsel yetersizlik, bedensel yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü ve otizm tanı grupları mağduriyet riski taşımaktadır.

Risk ve Koruyucu Faktörler

Kaynaştırma eğitiminde zorbalık ve mağduriyet deneyimleri, çeşitli risk ve koruyucu faktörlerden etkilenmektedir. Bu noktada, risk ve koruyucu faktörlerin incelenmesi, zorbalıkla mücadelede etkili önlemler geliştirmek açısından önem taşımaktadır. Bu ana tema kapsamında psikolojik danışman ifadelerine göre risk ve koruyucu faktörler ele alınmıştır (*Bknz.* Tablo 5).

Katılımcı ifadelerine göre "Kaynaştırma Sürecinde Önleyici Müdahaleler ve Bilgilendirme Çalışmaları", "Kabul Edici ve Destekleyici Sınıf ve Okul Atmosferi" ve "Rehberlik Servisi Hizmetleri" alt temaları koruyucu faktör olarak değerlendirilmiştir. "Sosyal ve İletişim Becerilerindeki Yetersizlikler", "Zorbalık Davranışlarını Anlama ve Tepki Verme Güçlüğü", "Kaynaştırma Öğrencilerine Karşı Olumsuz Öğretmen Tutumu", "Kaynaştırma Uygulamalarından Kaynaklı Sorunlar", "Yetersizliğin Fark Edilebilirliği", "Öğrenilmiş Çaresizlik", "Kalabalık Sınıf ve Okullar" ve "Akademik Odaklı Olma" alt temaları risk faktörü olarak ifade edilmiştir. "Aile Faktörü" ve "Okulun Çevresi/Kültürü"

alt temaları olumlu özellikler taşıyorsa koruyucu; olumsuz ve yetersiz özelliklere sahipse risk faktörü olarak açıklanmıştır.

Tablo 5

Ana Tema: Risk ve Koruyucu Faktörler

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Kaynaştırma Sürecinde Önleyici Müdahaleler ve Bilgilendirme Çalışmaları	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K10, K11, K12
Sosyal ve İletişim Becerilerindeki Yetersizlikler	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14
Zorbalık Davranışlarını Anlama ve Tepki Verme Güçlüğü	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K13
Aile Faktörü	K1, K2, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K14
Kabul Edici ve Destekleyici Sınıf ve Okul Atmosferi	K1, K3, K4, K5, K6, K9, K11, K12, K14
Kaynaştırma Öğrencilerine Karşı Olumsuz Öğretmen Tutumu	K4, K6, K7, K9, K11, K12
Rehberlik Servisi Hizmetleri	K2, K3, K6, K8, K12, K14
Kaynaştırma Uygulamalarından Kaynaklı Sorunlar	K2, K3, K6, K10, K12, K13
Okulun Çevresi/Kültürü	K2, K5, K7, K10, K12, K14
Yetersizliğin Fark Edilebilirliği	K2, K4, K7, K9, K11, K12
Öğrenilmiş Çaresizlik	K4, K5, K6, K7, K8, K13
Kalabalık Sınıf ve Okullar	K1, K4, K7, K8, K12
Akademik Odaklı Olma	K6, K7, K8, K13

Mevcut çalışmada katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma riskinin yüksek olması nedeniyle önleyici müdahaleler ve bilgilendirme çalışmalarının kritik rolüne değinmişlerdir. "Kaynaştırma Sürecinde Önleyici Müdahaleler ve Bilgilendirme Çalışmaları" alt teması kapsamında katılımcı ifadeleri tartışılmıştır.

> K1: Ya bu noktada da koruyucu faktör olarak normal gelişim gösteren çocuklar, öğretmenler, okul idaresi onlar da bilmiyor olabilir aslında, çocuğun özel durumu hakkında bilgi. "Nedir, nasıl davranılır?" Bir müşavirlik olması mesela anlatılması, yönlendirilmesi. Önleyici anlamda bilgilendirilmesi bu grup için koruyucu faktör. (30 yaşında, kadın)

> K9: Sonra mutlaka grup görüşmesi yapıyoruz. Sınıfla bu konuyla ilgili çok fazla yaptık yıllardır yaptık. Dönem başı yoğun oluyor tabi. Önleyici olarak da müdahale edici olarak da. Hani bu çocuk ya bizim gibi değil, farklı ama benim gibi görünüyor. Her şeyi aynı ama yapıyor, vuruyor, sürekli anneme küfrediyor, sürekli gelip ittiriyor. Hani sınıftaki diğer çocuklarla çok çalışma yapılıyor. (46 yaşında, kadın)

Katılımcılar kaynaştırma öğrencileri hakkında öğrencileri ve öğretmenleri bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan bilgilendirme çalışmalarının önleyici olarak

önemine vurgu yapmışlardır. Destekler şekilde Wood ve Orpinas (2021) çalışmasında, özel gereksinimli öğrenciler yetersizlikleri hakkında akranlarını ve öğretmenlerini bilgilendirmiş ve bu çalışmanın zorbalığı önleme konusunda işe yaradığını ifade etmişlerdir.

Benzer şekilde katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin kendini ifade etme yetersizliğine vurgu yapmışlar ve bu durumun iletişim zorluklarına neden olarak zorbalığa karşı risk oluşturduğunu belirtmişlerdir. "Sosyal ve İletişim Becerilerindeki Yetersizlikler" alt teması altında katılımcı ifadelerine yer verilmiştir:

> K3: Risk faktörü olarak kendilerini ifade etme becerileri daha zayıf olduğu için zorbalıktan daha çok korkabiliyorlar, söylemiyorlar. Bu süreç daha da uzuyor söylemedikleri için. Herhalde risk olarak bunu hani söyleyebilirim ve daha çok zorbalığa maruz kalabiliyorlar söylemedikleri için. Süreç uzayabiliyor. (36 yaşında, kadın)

> K5: Dediğim gibi kendilerini ifade edemiyor savunamıyorlar. Bundan dolayı zorbalık riski var. Onlara yapılan zorbalık çok daha hızlı ilerliyor ve doz olarak da çok yükseliyor. Çünkü normal gelişim gösteren bir öğrenciye küfredersiniz birincisi gider şikâyet eder veya bir tepki verir. Birazcık daha ileriye gittiğinizde vurduğunuzda çok daha ciddi bir reaksiyonla karşılaşırsınız. Ama bunlarda zaten sözlü zorbalıklar neredeyse tamamen göz ardı ediliyor. Bunlar direkt hızlıca geçiliyor, vuruluyor, cevap yok. Daha ileriye dövülüyor. (29 yaşında, erkek)

Wood ve Orpinas (2021) çalışmasında öğrencilerin yetersizlik türünün getirdiği özellliklerden dolayı sınırlı sosyal iletişim becerilerinden kaynaklı yaşadığı zorbalık mağduriyetini anlatmakta güçlük yaşadıkları belirtilmiştir. Türkiye'de yapılan çalışmada Sarı ve Pürsün (2019), kaynaştırma öğrencilerinin kendini ifade etmediğini ve bu durumun mağduriyet riski oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet deneyimleri üzerine yapılan görüşmelerde, katılımcıların büyük çoğunluğu bu öğrencilerin olumsuz durumları anlamlandırmakta zorlandıklarını vurgulamıştır. "Zorbalık Davranışlarını Anlama ve Tepki Verme Güçlüğü" alt teması çerçevesinde örnek katılımcı ifadeleri aktarılmıştır.

> K13: Bilişsel beceriler yani bilişsel beceriler arkadaşlarının seviyesinde olmadığı için. Öğrenci maruz kaldığı davranışın hangi niyetle yapıldığını, karşı tarafın duygularını, düşüncelerini okuma anlama noktasında çok gelişmediği için. Onların bu davranışlarını pekiştirecek düzeyde tepkiler verebiliyor. Bu da zorba öğrencilerin bu davranışı devam ettirmesini neden oluyor diyebilirim. (33 yaşında, kadın)

> K8: Zorbalık davranışının zorbalık olduğunun bence farkında değil. Davranış doğru mu yanlış mı? O kendini koruma amaçlı sergilediğini düşündüğünü hissediyorum. Diğerleri biraz daha normal gelişim gösteren hani atıyorum bir ittirdiğinde bunun zorbalık olduğunun farkında ama diğeri kendini koruduğunu

düşünüyor. Yani koruduğunu düşünerekten bu davranışı gösteriyor.” (35 yaşında, kadın)

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde, özel gereksinimli bireylerin zorbalığa maruz kaldıklarının farkında dahi olmadığı belirtilmiştir (González-Calatayud vd., 2021). Yılmaz ve Malkoç (2020), zihinsel yetersizlik tanısına sahip öğrencilerin zorbalık ve mağduriyetine dair öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, bu öğrencilerin zorbaca davranışı anlamadığı aktarılmıştır. Yine başka bir çalışmada ebeveynler, otizim tanısına sahip çocuklarının sosyal beceri yetersizliği ve gerçek ile sahte arkadaşlığı ayırt etmede yaşadıkları zorluklar nedeniyle akranlarının zorbalığına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir (Pfeffer, 2016).

Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantıları incelendiğinde, katılımcılar aile özelliklerinin bu süreçte risk ya da koruyucu olarak önemli bir etken olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum “Aile Faktörü” alt teması kapsamında incelenmiştir. Katılımcılardan K12 (31 yaşında, kadın) “Yani aileleri çok büyük bir etken burada ailelerin bilinçli olması, çocuklarına sahip çıkması, peşinden gitmesi, olabileceği tüm imkanları kullanmak için işte elinden geleni yapması bence bu çocuklar için çok büyük koruyuculuk.” olarak ifade etmiştir. Ailelerin sosyal, ekonomik ve kültürel faktörlerine ilişkin özelliklerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarında etken olduğunu belirten katılımcı ifadeleri aşağıda aktarılmıştır:

K8: Bizim okulun profiline baktığımda boşanmış aile çocuğu çok fazla öğrencilerimizin içerisinde özel gereksinimli öğrencilerde de bu tarz velilerimiz var. Anne baba ayrı böyle olduğu zaman çocuklarda bir kopukluk var. Zaten anneyle babanın bir arada olmamasının getirdiği durumu yaşıyoruz. Bunları yani… Zorbalık anlamında düşündüğümde ek yani nasıl ifade edeyim ilave olmuş oluyor.” (35 yaşında, kadın)

K9: Bence diğer önemli nokta da ailelerin hani bu çocuklarını benimsemesi, çocuklarına olan yaklaşımları bence en büyük risk faktörü. Yoksa engel türü bence risk değil. Ailenin olayı bakışı, kabulleniş ve çocuğu desteklemesi. Bence aile temel risk faktörüdür.” (46 yaşında, kadın)

Benzer şekilde yapılan çalışmalarda özel gereksinimli öğrencilerde boşanmış ebeveynli ailede büyüme (King vd., 2018; Morgan vd., 2022), düşük gelirli aileye sahip olma ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması (Brendli vd., 2022; Kavanagh vd., 2018; King vd., 2018), aile içindeki çatışmalar ve olumsuz ilişkilerin (Chatzitheochari vd., 2016) zorbalığa maruz kalma riskini artırabileceği bildirilmiştir. Aynı zamanda aile içindeki pozitif sosyal ilişkiler zorbalığın olumsuz etkilerine karşı koruyucu etki göstermektedir. Borowsky ve diğerlerinin (2013) çalışmasında, zorba ya da mağdur olan

bireylerin en yüksek intihar riski grubunda yer aldığı; bu risk için koruyucu faktörün ise aile ile güçlü bağlar kurmak olduğu belirtilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin mağduriyet sonucunda yaşadığı olumsuz psikolojik etkileri azaltmada, ebeveynlerle kurulan olumlu sosyal ilişkilerin aracı bir rol oynadığı ortaya konulmuştur (Chiu vd., 2017).

Kabul edici ve destekleyici bir sınıf ve okul ortamı, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar ve zorbalığa karşı koruyucu işlev görür. Öğretmen ve akran desteğinin özel gereksinimli öğrencilerin mağduriyet riskini azalttığı ve koruyucu faktör olduğu ifade edilmiştir (Moffat vd., 2019). Çalışmaya katılan psikolojik danışmanlar alanyazındaki çalışma bulgularına benzer şekilde ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcı ifadeleri "Kabul Edici ve Destekleyici Sınıf ve Okul Atmosferi" alt teması altında sunulmuştur. Psikolojik danışman K6 (38 yaşında, kadın): "Şey çok önemli. Sınıf rehber öğretmeninin aktif olması çok önemli. Yani sınıfta kabul edici ve sıcak bir sınıf atmosferi oluşturması lazım." Şeklinde pozitif okul atmosferine vurgu yapmıştır. Bu durumu destekleyici bir diğer katılımcı ifadesi aşağıda yer almaktadır:

> K9: Yani tam tersi işte, evet, koruyucu faktör, mesela onu kabul eden bir sınıf öğretmeni. Çünkü sınıf öğretmeni her şey sınıfta da "Arkadaşınız bak bu çocuk şu şu özelliklere sahip, arkadaşınızı üzmeyin." Bitti değil mi yani koruyucu faktörler; okuldaki öğretmenlerin nitelikleri, müdürün yaklaşımı, okuldaki sportif etkinliklere, sosyal etkinliklere bu çocuğun katılıp katılmaması yani okulun kültürü diyelim. Atmosfer ve aile tabii ki. (46 yaşında, kadın)

Yapılan çalışmalara bakıldığında aile, arkadaş ve okul desteğinin zorbalık yaşama oranını azalttığı görülmektedir (McNicholas vd., 2020). Bir diğer çalışmada ortaokuldaki kaynaştırma öğrencilerinin ifadelerine göre, destekleyici sosyal ilişkilerin eksikliği ve öğretmen ile idarecilerin kaynaştırma uygulamalarına olumsuz yaklaşımları, öğrencilerin dahil olma sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (Subban, Woodcock, Sharma ve May, 2022). Chiu ve diğerleri (2017) çalışmasında öğretmen ve ebeveynlerin otizmli öğrencilere yönelik sosyal destek ortamlarının güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Psikolojik danışmanların görüşlerine göre, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalığa maruz kalmalarında önemli bir diğer risk faktörü, öğretmenlerin bu öğrencilere karşı olumsuz tutumlarıdır. "Kaynaştırma Öğrencilerine Karşı Olumsuz Öğretmen Tutumu" alt teması kapsamında katılımcı ifadeleri aşağıda aktarılmaktadır:

> K4: Kendini ifade edemediği için şey dedikleri oluyor ya da öğrenme güçlüğünde de oldu mesela. İşte diyorlar ki "Hocam o zaten cevap veremez." Şimdi burada öğretmenin tavrı çok önemli. Ben mesela en son artık o çocuğun sınıfını değiştirtmekle çare bulmuştum. Çünkü öğretmenimiz artık emekliliğine yakındı.

> Böyle enerjisi yoktu. Muhtemelen o bu söylemleri destekliyordu işte atıyorum ismini şu an işte "Ali sen bunu konuşma. Sen zaten hani başka şeye cevap ver." Gibi. Çünkü ben ne zaman sınıfa girsem ona özellikle söz hakkı vermeye çalışıyorum. Diğer çocukların sürekli "O zaten bilmez ki, diyemez ki." Söylemleri vardı. Mağdur olan taraftaydı. Çocuk da çok içe kapanık bir çocuktu. (30 yaşında, kadın)

> K7: Şu an söyleyemiyorum yani ya mesela şunu duydum ya "Boğaziçi kazanacak ya!" evet yani "Tıp kazanacak ya doktor olacak ya başımıza" yani ve bunun gibi kahkahalar atılarak öğretmenler odasında… En başta öğretmen kabul etmiyor. Bu çok acı bence yani. (33 yaşında, kadın)

Benzer şekilde önceki çalışmalar katılımcı ifadelerini desteklemektedir. Liasidou ve Ioannidou (2021) özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğretmenlerin sözel saldırılarına maruz kalarak mağduriyete karşı savunmasız hale geldiklerini ve bu tepkiyi normal gelişim gösteren öğrencilerin arkadaşına karşı tekrarladığını ifade etmiştir. Otizmli öğrenciler, öğretmenleri tarafından anlaşılmadıkları ve olumsuz yargılarla karşılaştıkları için dışlanmışlar (Chatzitheochari ve Butler-Rees, 2023). Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler olumsuz öğretmen tutumlarının, yetersizlikleri nedeniyle damgalanmayı desteklediğini belirtmişlerdir (Fellner, Comesañas, Duperoy ve Duperoy, 2017). Cincioğlu ve Ergin'in (2023b) velilerle yaptığı çalışmada ebeveynler, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutumlarının olduğunu ve değişmesi gerektiğini bildirmişlerdir.

Yürütülen çalışmada katılımcı psikolojik danışmanlar okul ruh sağlığı hizmetlerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır Bu ifadeler "Rehberlik Servisi Hizmetleri" alt teması çerçevesinde ele alınmıştır. K12 (31 yaşında, kadın): "Rehber öğretmenin olması da bence çok büyük bir etken okullarda bir rehberlik servisinin olması çok etkili. Çünkü özel eğitim dendiğinde rehberlik ardından gelir. Diğer meslektaşlarımıza göre daha çok bu konuyla haşır neşiriz." şeklinde açıklayarak rehberlik servisinin koruyucu faktör olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde K3 (36 yaşında, kadın), "Aslında burada da bunu yapan genelde rehberlik servisi oluyor. Yani bizim burada olmamız o dengeyi sağlamamız iş birliğini hani sağlamamız belki koruyucu faktörlerdeniz biz de." ifadesinde bulunarak durumu desteklemiştir.

Alanyazında, okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin özel gereksinimli bireylerin kaygılarıyla başa çıkmasına ve sosyal uyumlarını geliştirmesini desteklediği vurgulanarak kaynaştırma öğrencileri için okul psikolojik danışma hizmetlerinin temel ihtiyaç olduğu belirtilmiştir (Mareza ve Nugroho, 2019). Sınıf öğretmenleriyle yapılan bir çalışmada katılımcılar, psikolojik danışmanlarla iş birliği

yaptıklarını ancak yeterli olmadığını kaynaştırma öğrencileri için ayrı rehber öğretmen olması gerektiğini ifade etmişlerdir (Baran-Karalar vd., 2024). Bir diğer çalışmada özel gereksinimli öğrencilere yönelik zorbalığı önleme ve müdahale sürecinde öğretmenler, okul psikolojik danışmanlarının temel aktör olduğunu belirterek daha fazla okul psikolojik danışmanı görevlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Robinson vd., 2023).

Psikolojik danışmanların görüşlerine göre, kaynaştırma uygulamalarında yaşanan yapısal ve uygulamaya yönelik sorunlar, kaynaştırma öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalmalarında önemli bir risk faktörü oluşturmaktadır. Bu durum "Kaynaştırma Uygulamalarından Kaynaklı Sorunlar" alt teması çerçevesinde incelenmiştir:

> K12: Diğerleri onların orada ayrı şekilde, az sorulu sınav olmalarını kabullenemiyorlar. Kaynaştırma öğlencilerine de yansıtıyorlar. Öyle olunca diğerleri "Sizin sorular azdı, kolaydı, daha yüksek alırsın." Ama aslında onun düzeyine göre onlar o puanı alıyor. Onlara tabi ki bunları söylüyorlar işte "Sen niye ayrı giriyorsun, senin ne ayrıcalığın var, sıran ayrı, sınavın ayrı." Hani bunu tabii ki çocuklara söylüyorlar. Biri başladığı zaman diğeri de tabii ki başlıyor ve genel bir gruba yayılıyor. Ayriyeten git bu konuyla ilgili tekrardan o çocukla ilgili tekrardan çalışma yap. (31 yaşında, kadın)

> K10: Öğrenciler destek eğitim odasına gelirken farklı öğrenci yani… "Neden bu öğrenci gidiyor?" diye öğrenciler araştırmaya başlıyor. "Aa neden kaynaştırma?" O zaman –çok özür dileyerek– salak öğrenci konumuna düşmekten çok korkuyorlar ve BEP toplantıları gereği yapılan BEP sınavları eğer öğretmen ihmal edip ortak sınavlarda ona farklı kâğıt verirse ve öğrenciler de bunu fark ederse o da alay konusu oluyor diyebiliriz." (29 yaşında, kadın)

Yapılan araştırmalar katılımcı ifadelerini desteklemektedir. Serebral palsi tanısına sahip öğrenciler, akademik becerilerde ek süre, testin başka bir alanda yapılması ve derslerden erken ayrılma gibi uygulamaların akranları tarafından sorgulandığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya göre, onlara özel düzenlemeler farklılıklarını vurgulamakta ve akranlarından izole etmektedir (Lindsay ve McPherson, 2012a). Başka bir çalışmada özel gereksinimli öğrenciler, akranlarından ayrı sınıflarda eğitim alma uygulamasının kendilerini yetersiz ve izole hissettirdiğini ve sözel ifadelerle etiketlemeye neden olduğunu belirtmiştir (Fellner vd., 2017).

Katılımcı görüşlerine göre okulun bulunduğu çevre koruyucu ya da risk faktörü olabilmektedir. Katılımcı ifadeleri "Okulun Çevresi/Kültürü" alt teması altında incelenmiştir. Katılımcılardan K2 (25 yaşında, kadın) durumu şu şekilde ifade etmiştir: "Aslında burada çevrede çok önemli, yani okulun bulunduğu kültür ve çevre tamamen aslında bunu belirliyor." Diğer katılımcı okulun bulunduğu çevrenin kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık yaşantılarına katılımını etkilediğini açıklamıştır:

> K7: Bence bu en büyük etken biz faktörü daha sonra da işte o okulun muhiti mesela. O okul eğer daha böyle davranış problemi yüksek olan, daha ilgisiz ailelerin çocuklarının olduğu diyeyim. Yani böyle demekte üzücü ama bölge bölge değişebiliyor. Okul iklimi, okulun ortamı böyle bir okuldaysa öğrenci daha da sıkıntı yaşıyor ve daha büyüyen problemlerle kaynaştırma eğitimini gerçekleştiriyor. Bu risk olarak gösterilebilir yani okulun ortamı, çevresi. Çevre faktörü diyelim." (33 yaşında, kadın)

Belirli sosyal çevreler öğrencilerin zorbalık yapma ihtimalini arttırmaktadır (Paez ve Richmond, 2023). ABD'de yapılan ulusal araştırmada, okul ve mahalle ortamının zorbalık riskini arttırdığını ortaya koymaktadır (Park ve Sullivan, 2024). Zorbalığa maruz kalmış özel gereksinimli öğrencilerle yapılan görüşmelerde katılımcılar, okul iklim ve kurallarının zorbalık mağduriyetinde koruyucu olduğunu ifade etmişleridir (McNicholas vd., 2020). Öğrencilerin okulunu güvenli bir yer olarak görmesinin zorbalık mağduriyeti riskini azalttığı belirtilmiştir (Blake vd., 2016a).

Katılımcıların bir kısmı yetersizlik durumunun fark edilmesinin de kaynaştırma öğrencileri için risk faktörü olabileceğini ifade etmişlerdir. "Yetersizliğin Fark Edilebilirliği" alt teması dahilinde katılımcı ifadeleri ele alınmıştır. Psikolojik danışman K9'un (46 yaşında, kadın) ifadesine göre dış görünüşe yansıyan farklılıklar zorbalığa katılım için risk oluşturmaktadır: "Engel türü özellikle hani bedensel engel ya da dış görüşte, işte dil, konuşmayla ilgili ise bazılarında farklı da olabiliyor. Yansıdıysa işte o dış görüntüyle gelen o farklılık onlar için, işte o, dezavantaja dönüştürebiliyor diyelim." Bir başka katılımcı ifadesinde bedene yansıyan yetersizlik durumunun gruba uyumu etkilediğini ve bu durumun sosyal olarak dışlanmaya neden olduğunu belirtmiştir:

> K12: Ben bedensellerin daha yüksek olduğunu düşünüyorum. Çünkü ekibin şeyini bozuyorlar, görünümünü bozuyorlar onlara göre. Çünkü bu grup ortaokul grubu ergenlik biliyoruz yani dış görünüş her şeyden önemli onlar için. Kulaklıklı cihazlı olan öğrencim var. O kız saçlarını hep önden kapatıyor ama diğerlerinin saçlarını topuz yapıyor o gün o dansı öyle yapacaklar onu istemiyorlar." (31 yaşında, kadın)

Katılımcı gözlemleri benzer araştırma bulgularını destekleyici ifadeler içermektedir. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapılan çalışmada, fiziksel farklılıklar veya akademik zorlukların zorbalık sürecini tetiklediği ve zorbalık olaylarının genelde farklılığın fark edildiği durumlarda gerçekleştiği belirtilmiştir (Castro-Álvarez vd., 2023). Öğrenci ifadelerinin yer aldığı başka bir çalışmada, gözlemlenebilir yetersizlikleri olan öğrenciler normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla zorbalık ve mağduriyet bildirmişlerdir (Swearer vd., 2012).

Psikolojik danışmanların görüşlerine göre, kaynaştırma öğrencilerinin yaşadıkları olumsuz deneyimler, zamanla öğrenilmiş çaresizlik geliştirmelerine neden olabilmektedir. Katılımcı görüşlerine "Öğrenilmiş Çaresizlik" alt teması çerçevesinde yer verilmiştir. Katılımcılardan K6 (38 yaşında, kadın) bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Yani bu davranış sanki onlara yapılması gerekiyormuş, onlar gibi yetersizliği olan her öğrenciye bu şekilde davranılıyormuş gibi bir anlayışa sahip oluyorlar." Psikolojik danışman K4 (30 yaşında, kadın) ise "Baştan kabul etmiş olabiliyorlar, mücadele etmeyebiliyorlar yani yılgın olabiliyorlar." Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık davranışı karşısında en başından beri pasif olduğunu açıklamıştır:

> K13: Öğrenciler orada aile tarafından çevre tarafından örneğin "Niye öğrenemiyor, niye konuşamıyor? İşte "Akranları bunu yapabiliyorken neden yapamıyor?" gibi çok sık bu söylemlere maruz kalmışlar. O yetersizlik duygusu zaten oradan yerleşmiş geliyor. Eğer burada da bir zorbalığa maruz kalıyorsa, yetersizlik hissi iyice yerleşiyor (33 yaşında, kadın)

İlgili alanyazın katılımcı ifadeleri ile paralellik göstermektedir. Özel gereksinimli bireylere yönelik zorbalığa karşı müdahale programı öncesinde yapılan ölçek çalışmasında katılımcıların %42.7'si zorbalığın normal olduğunu belirtmişlerdir (González-Calatayud vd., 2021). Benzer şekilde başka bir çalışmada özel gereksinimli öğrenciler zorbalığı normal kabul ederek bu davranışa karşı koymamışlardır (Liasidou ve Ioannidou, 2021).

Kaynaştırma öğrencilerinin kalabalık sınıf ve okullarda eğitim almaları, zorbalık olaylarına katılım açısından risk faktörü olarak ifade edilmiştir. İlgili alanyazına paralel şekilde psikolojik danışman gözlemleri "Kalabalık Sınıf ve Okullar" alt teması bağlamında aktarılmıştır:

> K7: Daha sonra risk deyince. İlk çalıştığım yer bir mahalle okuluydu orada sınıf sayısı çok az, huzurlu bir çalışma ortamı oluyor. Gerçekten öğretmenler ve benim rehberlik servisi olarak yani gerçekten keyifliydi birçok şeye yetebiliyorsun. Yine bu sayının az olması da… Ya da çok olması diyim. Bir risk faktörü olabiliyor. Yoğunluklar, büyük okullar kaynaştırma öğrencileri için bir risk faktörü oluşturabiliyor. (33 yaşında, kadın)

> K4: Bunun haricinde kalabalık mesela sınıf ortamları bence risk faktörü ve biz bunu çok yaşıyoruz. İlkokulda da ortaokulda da sınıflar çok kalabalık. Bence bu kesinlikle azaltılmalı ve bunun bir standardı olmalı. Mutlaka bir üst sınır getirilmeli diye düşünüyorum. Kalabalık ortamlar buna etki edebilir. (30 yaşında, kadın)

Gage ve diğerleri (2021) tarafından yapılan ABD ulusal araştırma verilerinin yer aldığı çalışmada, öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda özel gereksinimli bireylerin

zorbalık ve mağduriyet olaylarına katılım riskinin yüksek olduğuna dikkat çekilmiştir. Benzer şekilde normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilerin dahil olduğu çalışmada öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda öğrenciler dışlanma davranışı sergileyerek zorbalığa daha fazla katılmışlardır (Malecki vd., 2020).

Psikolojik danışmanlar genel eğitim okullarının akademik gelişim alanına çok fazla odaklandığını bu durumun kaynaştırma öğrencileri için zorbalık olaylarında risk oluşturabileceğini belirtmişlerdir. İlgili katılımcı ifadelerine "Akademik Odaklı Olma" alt teması çerçevesinde yer verilmiştir.

Katılımcı K13 (33 yaşında, kadın) bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Bizim okulumuzda işte uygulanan projeler nedeniyle sanatsal ve sportif dersler de çok kısıtlı. Hal böyle olunca çocuğun yine farklı gelişim alanlarında kendini ortaya koyması da güçleşiyor." Başka bir katılımcı akademik kaygı ile kaynaştırma öğrencilerinin sıkıntılı olarak etiketlenmiş sınıflara dağıtıldığından ve bu durumun öğrenciyi zorbalığa karşı savunmasız bıraktığından bahsetmiştir:

> K7: Yani ben şöyle bir çıkarım sağladım, gerçekten bu. Aslında akademik kaygı derdine düşülüyor okullarda işte kaynaştırma öğrencisi de bu konuda yetersiz olduğu için biz onu göz ardı ediyoruz. "İşte onu verelim daha sıkıntılıya." Daha sıkıntılı sınıf ayrımı zaten olmamalı eğitimde. Ama genelde işte daha âtıl durumdaki sınıflara veriliyor. Tam tersine hani daha böyle bunun daha az olduğu sınıflara verilirse, öğrenciler bu konuda empati çalışmalarıyla bilgilendirilirse, duyarlılığı arttırılırsa, iyi takip edilirse bu çocuklar daha az zorbalığa uğruyor. (33 yaşında, kadın)

Kaynaştırma uygulamasına dair özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuklarla yapılan görüşmelerde öğrenciler, öğretmenleriyle iletişimlerinin sınırlı olduğunu ve yalnızca akademik iletişim kurdukları ifade edilmiştir. Ayrıca, yapamadıklarında öğretmenlerinin olumsuz tutumlarıyla karşılaştıkları ve destekten yoksun olduklarını belirtmişlerdir (İzoğlu Tok vd., 2021).

Katılımcı ifadeleri "Risk ve Koruyucu Faktörler" ana teması başlığı altında tartışılmıştır. Katılımcılar öğretmen ve öğrencileri kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirmenin koruyucu etkisinden bahsetmişlerdir. Okul ikliminin kapsayıcı ve destekleyici olmasının ve rehberlik servisi çalışmalarının da zorbalık mağduriyeti için koruyucu olabileceğini belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin yetersizliği, zorbaca davranışı fark etmede zorlanma ve bu öğrencilerin zorbalık davranışını fark etse bile kabul edip bir şey yapmama durumunun risk oluşturabileceği aktarılmıştır.

Kaynaştırma öğrencilerinin zorba ve mağduriyet yaşantılarında çevresel faktörler de risk oluşturabilmektedir. Katılımcılar bu gruba yönelik öğretmen tutumlarının olumsuz olduğundan, kalabalık okul ortamından, okul sisteminin sadece akademik gelişim odaklı olmasından ve kaynaştırma uygulamalarından (BEP, destek eğitim odası ve sınav tedbirleri) kaynaklı sorunlardan bahsetmişlerdir. Katılımcı ifadelerine göre bu etkenler de risk oluşturabilmektedir. Aynı zamanda yetersizlik türünün özellikleri ve bu durumun diğer öğrenciler tarafından fark edilmesi durumunun da risk faktörü olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Buna ek olarak okulun çevresi ve aile faktörü özelliklerinin olumlu olup olmamasına bağlı olarak hem koruyucu hem de risk faktörü olarak açıklanmıştır.

Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri

Zorbalık ve mağduriyet yaşantılarında sonucunda kaynaştırma öğrencileri, çeşitli tepki ve davranışlar geliştirerek bu süreçlerle başa çıkmaya çalışmaktadır. Bu temel alan altında kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık davranışları karşısında nasıl başa çıktığına dair psikolojik danışman gözlemlerine yer verilmiştir (*Bknz.* Tablo 6).

Tablo 6

Ana Tema: Kaynaştırma Öğrencilerinin Baş Etme Yöntem ve Süreçleri

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Saldırganlık ve Etkiye Tepki Verme	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K13
Destek Arama ve İfade Etme Davranışları	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K12
Destek Aramama ve Başa Çıkma Stratejilerinin Eksikliği	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K14
Zorbalıktan Kaçınma: Sosyal ve Fiziksel Uzaklaşma	K4, K6, K8, K13
Kaynaştırma Öğrencilerinde Uzun Süreli Başa Çıkma Süreçleri	K2, K3, K6, K12

Katılımcıların yarıdan fazlası kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık karşısında saldırganlaşarak tepki verdiklerini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Bu durumla ilgili psikolojik danışman ifadeleri "Saldırganlık ve Etkiye Tepki Verme" alt teması altında incelenmiştir:

> K10: Özel gereksinimli öğrenciler kendilerini doğru ifade edemediği ya da yaşıtlarına kıyasla bazı olayları daha geç anladığı için ya dışlanıyorlar ya da alay

konusu oluyorlar. Alay konusu olmayı aslında bu yıl aştığımızı düşünüyorum. Yani bununla ilgili çalışmalar yaptık. Artık alay konusuyla ilgili herhangi bir şikâyet ya da mağdur olma konusuyla ilgili bana gelen ya da sınıf öğretmenlerine gelen ya da veliden gelen bir şey yok ama dışlanma konusunda maalesef biz bir türlü aşamıyoruz. Bu durumda mağdur oldukları için dışlandıkları için şiddete başvuruyorlar. (29 yaşında, kadın)

K8: Kendileri çözmeye çalıştıklarında genelde etkiye tepki gibi olmuş oluyor. Yani onu hani böyle psikolojik olarak çözmeye çalışma değil de beden olarak daha çok. Bana "Yan baktı, ittireyim." Ya da işte "Bana küfretti. Ben de ona edeyim." Yani bu şekilde kendi başa çıktığını düşünüyor. (35 yaşında, kadın)

Yapılan çalışmalara bakıldığında benzer şekilde özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık davranışlarıyla karşılaştıklarında agresif tepkiler verdikleri belirtilmektedir (Bourke ve Burgman, 2010; Castro-Álvarez vd., 2023; Hartley vd., 2017; Holt vd., 2017). Kaynaştırma öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrenciler, gruba dahil edilmediğinde (Sarı ve Pürsün, 2019) ve zorbalığa maruz kaldığında (İzoğlu Tok vd., 2021) saldırganlaştığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde ebeveynler, otizm spektrum bozukluğu tanısına sahip öğrencilerin zorbalık mağduriyeti karşısında akranlarına karşı agresifleşerek saldırgan davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir (Ashburner vd., 2019).

Aynı şekilde araştırmaya katılan psikolojik danışmanlar bazı kaynaştırma öğrencilerinin destek aradığını ve zorbalığı ifade ettiklerini açıklamışlardır. Katılımcı görüşleri "Destek Arama ve İfade Etme Davranışları" alt teması kapsamında ele alınmıştır. Bu konuya örnek olarak aşağıda bazı katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir:

K9: Diğer çocuklar mesela bir kısmı gelip ifade ediyor. Yine engel türüne bağlı gelip söylüyor mesela dil konuşma güçlüğü olan bir öğrencimiz var. Her gün ağlayarak geliyor işte benimle alay ettiler, ağlıyor geliyor ama destek almayı biliyor. Bu çok güzel o da bence yaptığımız hani BEP toplantılarından çocuklarla tanışmalarımızdan. Öğrenecekler kendini ifade etmeyi." (46 yaşında, kadın)

K1: Şöyle ayırırsak grubu bazı özel eğitimli öğrenciler iletişim konusunda gerçekten iyi yetişmiş oluyor. Kendini ifade edebiliyor, dile getirebiliyor, hakkını savunabiliyor. Bu öğrenciler mesela şikâyette bulunabiliyor. "Hocam bana böyle yaptılar." Diye gidip söyleyebiliyor. Bir büyüğünden yardım isteyebiliyor. Bu şekilde baş eden de var." (30 yaşında, kadın)

Bulgulara paralel şekilde özel gereksinimli bireyler zorbalıkla baş etme sürecinde çevresindeki bireylere durumu ifade ederek yardım almaktadırlar (Castro-Álvarez vd., 2023; González-Calatayud vd., 2021). Yapılan çalışmaya göre özel gereksinimli öğrenciler zorbalık karşısında arkadaş ve öğretmenlerinden destek aramışlardır (Bourke ve Burgman, 2010). Bir diğer çalışmada otizmli öğrenciler, zorbalık ile karşılaştığında öğretmenlerine, aile bireylerine ve okuldaki güven duydukları kişilere söylediklerini ifade

etmişlerdir (Saggers vd., 2017). Benzer şekilde Türkiye'deki çalışmalara bakıldığında zorbalık karşısında kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenlerinden yardım aldıkları aktarılmıştır (Sarı ve Pürsün, 2019; Yılmaz ve Malkoç, 2020).

Bazı kaynaştırma öğrencileri yardım arama davranışında bulunurken bazıları destek arama ve etkili başa çıkma stratejileri geliştirmekte zorlanabilmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin zorbalıkla başa çıkabilmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığı ifade edilmiştir (González-Calatayud vd., 2021). Liasidou ve Ioannidou (2021) çalışmasında öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerinin mağduriyetlerini ifade etmediklerini aktarmışlardır. Yapılan çalışmada, psikolojik danışmanlar da benzer şekilde gözlemlerini dile getirmişlerdir. "Destek Aramama ve Başa Çıkma Stratejilerinin Eksikliği" alt teması kapsamında ifadelere yer verilmiştir. Katılımcılardan K1 (30 yaşında, kadın): "Gelip yardım aramıyor. Mesela en basitinden bir öğretmeninden yardım arama yardım isteme talebinde bulunmuyor. Akranlara hep şey diyemese bile bir öğretmene şikâyette bulunma noktasında da adım atamayabiliyorlar." Başka bir katılımcı K11 (50 yaşında, kadın): "Yani diğer çocuklar sosyal olarak sınırlansalar bunu tepkisel olarak dile getiriyorlar ama bu çocuklar dile getiremiyorlar, anlatamıyorlar yani bunu." Kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla yaşadıkları zorbalığı dile getiremediklerini belirtmiştir.

Özel gereksinimli öğrencilerin yardım aramama davranışlarının bazı nedenleri olabilmektedir. Wood ve Orpinas (2021) çalışması öğrencilerin arkadaşlarının gözünde olumsuz etiketlenmemek için mağduriyetlerini öğretmen ve idareye söylemediklerini ortaya koymuştur. Bazı öğrenciler korktukları (Castro-Álvarez vd., 2023) bazıları ifade edemedikleri (Yılmaz ve Malkoç, 2020) için yardım istememiştir. Bazılarıysa durumu arkadaşına ya da yetişkine söylemiştir fakat durumun daha da kötüleştiğini bildirmişlerdir (Hartley vd., 2017).

Katılımcılar bazı öğrencilerin ise zorbalığa maruz kalmamak için bulunduğu ortamdan fiziksel ve sosyal olarak uzaklaştığını aktarmışlardır. Mevcut çalışmadaki katılımcıların görüşleri "Zorbalıktan Kaçınma: Sosyal ve Fiziksel Uzaklaşma" alt teması kapsamında ele alınmıştır:

> K13: Destek eğitim odası ile ilgili işte farklı sınav uygulanması ile ilgili zorbalanan öğrencim yani buradan uzaklaşmaya çalışıyor aslında. Belki biraz inkâr var diyebiliriz burada. Raporu değiştirmek için defalarca ailenin girişimleri oldu. Yani "Farklı sınav uygulanmasında ve destek eğitim odasından ders alma konusunda ısrarcı olursanız okula hiç gitmem." Şeklinde bir söylem olmuş ailesine yani tamamen yok sayma, ortamdan uzaklaşma, inkâr diye ifade

> edebilirim bu aşamayı ve çok sağlıklı bir baş etme yöntemleri yok. (33 yaşında, kadın)
>
> K8: Sosyal olarak arkadaşlarından uzak durmaya çalıştıklarını düşünüyorum. Yani kendilerini korumaya o şekilde aldıklarını düşünüyorum. Geri planda kalırsam göz önünde olmazsam zorbalığa da maruz kalmam bu şekilde düşünüyorlar. (35 yaşında, kadın)

Mevcut çalışmada katılımcı görüşlerine göre öğrenciler bazen de sosyal ve fiziksel uzaklaşma davranışı göstererek zorbalıktan kaçınmaktadırlar. Alanyazında benzer şekilde çalışmalar mevcuttur. Mağduriyet karşısında özel gereksinimli öğrenciler arkadaşlarından uzaklaşmış ve kasıtlı olarak sosyalleşmeyerek başa çıkmışlardır (Fellner vd., 2017; McNicholas vd., 2020; Wood ve Orpinas, 2021) fakat bu işe yaramamıştır (Hartley vd., 2017).

Psikolojik danışmanlar mağduriyet karşısında kaynaştırma öğrencilerinin bu durumu atlatma sürecinin uzun sürdüğünü gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Mevcut araştırmadaki katılımcı ifadelerine "Kaynaştırma Öğrencilerinde Uzun Süreli Başa Çıkma Süreçleri" alt teması bağlamında yer verilmiştir:

> K3: Onların baş etme düzeyleri farklı. Diğer çocuklar daha çabuk baş edebilirken daha çabuk atlatabilirken özel eğitim öğrencilerimiz duygu anlamında daha yoğun yaşayabiliyorlar ve baş etme süreçleri biraz daha uzayabiliyor ama diğer çocuklar ertesi gün belki de bu olay çözüldü ya da bir akran arabuluculuğu yaptığımızda bunu atlatabiliyorlar. Ama bu çocukların süreci biraz daha uzayabiliyor. (36 yaşında, kadın)
>
> K12: Özel gereksinimli öğrenciler biraz daha mağdur kaldıkları zaman daha uzun sürede atlatıyorlar bu süreçleri daha çabuk etkileniyorlar ve bu süreçten kurtulma süreleri daha uzun oluyor. Dediğim gibi görmezden gelmek için devamsızlık yaparlar. Ama normal gelişim gösteren öğrencim öyle yapmaz. Mağdur da olsa zorba da olsa okuldan hemen kopmaz ve daha çabuk atlatır. Süreç daha kısadır. Özel gereksinimli öğrencilerimde daha uzun süreç oluyor. Yani böyle bir farklılık yani bariz belli oluyor. Yani bir de normal gelişim gösteren çocuklar daha çabuk unutuyorlar. (31 yaşında, kadın)

Bu durum önceki çalışmalarla da desteklenmektedir. Sistematik çalışmada çocukluk dönemi zorbalık mağduriyetinin uzun dönem olumsuz etkilerinden bahsedilmiştir (Jadambaa vd., 2019). Bir diğer araştırmada özel gereksinimli öğrenciler mağduriyet yaşantıları sonucunda zorbalara karşı intikam planlarından bahsetmişlerdir (Hartley vd., 2017).

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet süreçlerinde baş etme süreçlerinden bahsetmişlerdir. Katılımcı ifadelerine göre baş etme yöntemleri daha çok sağlıklı olmayan şekildedir. Kaynaştırma öğrencileri saldırganlaşarak, ortamda fiziki

ya da sosyal olarak uzak durarak baş etmeye çalışmaktadırlar. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin aynı zamanda yardım arama davranışında da bulunabildiğini ifade etmişlerdir. Son olarak baş etme süreçlerinin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha uzun zaman aldığını da aktarmışlardır.

Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri

Katılımcılar zorbalık ve mağduriyet yaşantıları sonucunda kaynaştırma öğrencilerinde gözlemledikleri değişimleri ifade etmişlerdir. Bu ana tema altında zorbalık olaylarının kaynaştırma öğrencilerine etkileri sunulmuştur (*Bknz.* Tablo 7).

Tablo 7

Ana Tema: Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarının Kaynaştırma Öğrencilerine Etkileri

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Sosyal İçe Çekilme ve İzolasyon	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14
Akademik Motivasyon ve Okul Bağlılığındaki Düşüş.	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K13
Zorbalığın Öğrenme Süreci Üzerindeki Olumsuz Etkileri	K1, K2, K3, K5, K6
Özgüven ve Kendilik Algısındaki Zedelenme	K1, K2, K4, K13, K14
Uygunsuz Sosyal İlişkiler ve Davranışsal Etkileşimler	K4, K9

Katılımcıların önemli bir kısmı kaynaştırma öğrencilerinin sosyal olarak ortamlardan uzaklaştıklarını dile getirmişleridir. “Sosyal İçe Çekilme ve İzolasyon” alt teması bağlamında katılımcı ifadelerine yer verilmiştir. Katılımcılardan K2 (25 yaşında, kadın) “Sosyal olarak az önce bahsettiğim yere geleceğim, içe kapanma ve çevreden kopuş başlıyor. Bu noktada çocuk yabancılaşmaya başlıyor.” Şeklinde durumu ifade ederken; benzer şekilde K10 (29 yaşında, kadın) “Sosyal anlamda işte dışlandıkları için gruptan ayrışabiliyorlar. Yani grupta işte o kliklerin içerisine giremiyorlar.” Öğrencilerin gruba girmediklerini belirtmiştir.

Önceki çalışmalar incelendiğinde zorbalık mağduriyeti karşısında özel gereksinimli öğrencilerin kendini toplumdan uzaklaştırdığı ve bu durumun sosyal izolasyona yol açtığı görülmüştür (Kurniawan, Khoirunnisa, Mulyana ve Nur’aeni, 2024). Bu durumu destekleyecek şekilde yapılan başka çalışmada veliler çocuklarının

mağduriyet karşısında arkadaşlarından uzak durmaya başladıklarını bildirmişlerdir (Cincioğlu ve Ergin, 2023b). Uzun dönem etkilerine odaklanılan çalışmada çocukluk döneminde zorbalığa uğrayan kişilerin ilerleyen süreçte sosyal fobiden muzdarip oldukları bilinmektedir (Gladstone vd., 2006).

Psikolojik danışman ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin yaşadıkları zorbalık ve mağduriyet deneyimlerinin, bu öğrencilerin akademik motivasyonlarını ve okul bağlılıklarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. "Akademik Motivasyon ve Okul Bağlılığındaki Düşüş" alt temasında katılımcı ifadeleri incelenmiştir. Psikolojik danışman K1 "İlk başta verdiğim örnekten öğrenciden yola çıkacağım. Şimdi öğrenci alay edildiği için dışlandığı için okula gelmemeyi göze alıyor. Akademik gelişim olarak baktığımda üç gün boyunca derslerden geri kaldı. Devamsızlığı işlendi." şeklinde durumu ifade etmiştir. (30 yaşında, kadın)

İlgili alanyazında özel gereksinimi nedeniyle destek eğitim planına sahip olan öğrencilerin zorbalık sebebiyle diğer akranlarına göre 3.35 kat daha fazla okul reddi yaşantıladığı bilinmektedir (McClemont vd., 2021). Zorbalıkla karşılaşan özel gereksinimli bireyler okula gitmeyi reddetmiş çözüm olarak okul değiştirmişlerdir (Castro-Álvarez vd., 2023; Holt vd., 2017). Cincioğlu ve Ergin'in (2023b) çalışmasında, kaynaştırma öğrencileri velileri bu süreçte çocuklarının okula gitmeyi reddettiğini belirtmişlerdir.

Psikolojik danışmanların bir kısmının görüşleri "Zorbalığın Öğrenme Süreci Üzerindeki Olumsuz Etkileri" alt teması altında ele alınmıştır. Katılımcı görüşü bu durumu somutlaştırmaktadır:

> K3: Akademik başarıları daha çok düşüyor. Derslere katılmak istemiyorlar. Hatta özellikle destek eğitim derslerini o gün işte eğer zorbalıkla karşılaştığı için destek eğitim derslerine katılmak istemiyor. Daha çok o gün zihnini o kurcalıyor çünkü. Yani bu şekilde hani bunlara sebep olabiliyor." (36 yaşında, kadın)

Mevcut çalışmada psikolojik danışmanlar, zorbalık ve mağduriyet deneyimleri sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin özgüveninin ve kendilik algısının olumsuz şekilde etkilendiğini ifade etmişlerdir. Aşağıda katılımcı ifadeleri "Özgüven ve Kendilik Algısındaki Zedelenme" alt teması kapsamında aktarılmıştır:

> K1: Kişisel olarak baktığında yani çocuk mesela bir şeyleri zaten çabalıyordur. Eminim ki var olmaya çalışıyordur ama ret görmesi, kabul görmeyişi hani özgüvensizlik olur. Bu çocuktaki kişisel olarak baktığında yani özgüvenini bir kere zedelenir, bir daha adım atamaz. Ya da bir şey söyleyeceği zaman "Acaba iyi mi kötü mü söylüyorum, doğru mu yanlış mı söylüyorum?" çekincesini yaşar. Düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edemez. "Ben bunu söylesem beni…" Hani

> "Grupta küserler mi, kızarlar mı, alırlar mı, bırakırlar mı?" düşüncesi yüzünden rahatça hareket edemez. Yani özgüvensizlik olur. (30 yaşında, kadın)

> K2: Kişisel olarak zorbalığa sürekli olarak uğrayan özel gereksinim öğrencisi kendini geliştirmek için çabalamayı bırakmaya başlıyor öncelikle. Kişisel özelliklerini mesela çok fazla ortaya dökmemeye başlıyor. Yani mesela normalde mutlu mutlu gezen işte gülmeyi seven etrafına neşe saçan bir çocukken zorbalığa uğraya uğraya çocuk bu özelliklerini göstermeyi bırakıyor. (25 yaşında, kadın)

Zorbalık mağduriyeti, ilerleyen dönemde kaygı, depresyon gibi içselleştirilmiş ruh sağlığı sorunlarının yaşanma olasılığını arttırmaktadır (Rodriguez vd., 2021). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrencilerin ebeveynleriyle yapılan bir araştırma, zorbalık yaşantılarının çocukların özsaygısını olumsuz etkileyerek depresyon semptomlarını artırdığını ve bu durumun hem evde hem de okulda geniş çaplı olumsuz sonuçlara yol açtığını ortaya koymuştur (Ashburner vd., 2019). Zorbalık deneyimi yaşayan özel gereksinimli öğrenciler, kendilerini akranlarından farklı ve yetersiz hissedebilmektedir (Kurniawan vd., 2024).

Katılımcı psikolojik danışmanlar, bazı durumlarda ise kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık yaşantıları sonucunda sınıfın düzenini bozduğunu ve davranış bozukluğu olan çocuklarla etkileşime girdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum "Uygunsuz Sosyal İlişkiler ve Davranışsal Etkileşimler" alt teması bağlamında ele alınmıştır:

> K4: Zorbalık yapan tarafsa. Yine başarısız oluyor akademik olarak çünkü dersle ilgilenmek yerine ders düzenini bozmak için hani daha çok çabalayabiliyor. Bu şekilde ön plana çıkmaya çalışabiliyor. Varlığını böyle göstermeye çalışabiliyor. Sosyal anlamda da kendi tarzında arkadaşlar bulduğu zaman aslında bir probleme yol açıyor. Bu o da işte sınıf veya okul ortamını bozabiliyor." (30 yaşında, kadın)

> K9: Sosyal olarak da tabii ki büyük bir dışlanma yaratıyor. Yani şimdi çocuğun ailesinde bitiyor. Yine aile eğer çocuğu kabullenici ve kavracıysa çocuk farklı alanlarda kendini ifade ettiği için daha iyi hissediyor ama diğer anlamda da büyük bir çoğunluğu dışlanıyor ya da farklı böyle davranış bozukluğu olan çocukları buluyor. Nasıl buluyorlar tahmin edemezsin yani bulamaz bir insan sınıftan hırsızlık yapanı buluyor mesela ya da en yıkıcı davranışları yapanları gidip buluyorlar. (46 yaşında, kadın)

Mevcut çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin yaşantıladığı zorbalık ve mağduriyet durumlarının bu gruptaki öğrencilere etkisi tartışılmıştır. Katılımcılar öğrencilerin sosyal gelişimlerinin olumsuz etkilendiğini aktarmıştır. Akademik olarak ise öğrencilerin okula devam ve öğrenme sürecinin olumsuz etkilendiğini bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine yönelik algılarının olumsuz etkilenerek özgüvensizlik yaşadıklarını açıklamışlardır. Son olarak katılımcılar zorbalık

yapan ya da mağduriyet yaşayan kaynaştırma öğrencilerinin olumsuz arkadaş gruplarına da dahil olduklarını belirtmişlerdir.

Okul Sistemindeki İhtiyaçlar

Psikolojik danışmanlar, kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı zorbalık ve mağduriyet olaylarına yönelik okul sisteminde çeşitli eksiklikler ve ihtiyaçlar olduğunu vurgulamaktadır. İhtiyaç ve eksiklikler bu ana tema altında incelenmiştir (*Bknz.* Tablo 8).

Tablo 8

Ana Tema: Okul Sistemindeki İhtiyaçlar

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Okul Ortamlarının Fiziksel ve Sanatsal Açıdan Geliştirilmesi	K2, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13
Destek Eğitim İçeriğinin ve Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi	K2, K4, K5, K7, K8, K9, K12, K14
Uzman Katkısının Artırılması ve Yeterlik Geliştirme	K7, K10, K11, K12, K13, K14
Sosyal Katılım ve Bütünleşme Faaliyetleri	K3, K4, K7, K10, K13
Rehberlik Saatlerinin Eğitim Programına Eklenmesi	K2, K4
Disiplin Politikalarının Güçlendirilmesi	K5, K14

Mevcut çalışmada benzer şekilde katılımcılar okul ortamlarının bütün öğrencileri kapsayıcı şekilde geliştirilmesi gerektiğini ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. "Okul Ortamlarının Fiziksel ve Sanatsal Açıdan Geliştirilmesi" alt temasına yönelik katılımcı ifadelerine yer verilmiştir:

> K9: İçinde spor salonları olan yüzme salonları olan sanat atölyeleri olan resimle ilgili yerlerin olduğu çocukların trambolinlerde zıpladığı değil mi? Yani yerlerde yuvarlandığı… Yani özel öğrenme güçlüğü olup da saatlerce tahta sıranın üzerinde oturmadığı 7 saat… Bir sıranın üzerinde yani bir hiperaktiviteye sahip bir çocuğu oturtuyoruz. Hani zenginleştirme derken, pilates topunun üstünde otursun, minderde otursun bu çocuk. Çıksın bahçede yuvarlansın. Yaparak yaşayarak yapsın. Ama değil. Biz işte oturtuyoruz sırada. Çocuk tabii ki deliriyor. Bu sefer de kalemini dürtüyor yani. (46 yaşında, kadın)

> K8: Okulda onun yerinde fiziksel olarak ne bileyim sportif faaliyetlerin olduğu, kendilerini ifade edebilecekleri alanların olduğu bir ortamı olmuş olsa. Okulda o zaman kendilerini akademik olarak yeterli hissetmiyorsa en azından resme atıyorum yönelir ya da spor olaraktan kendini yeterli hissedebilir o zaman da okula bağlılıkları artabilir. (35 yaşında, kadın)

Katılımcıların büyük bir kısmı okulların fiziki imkanlarının yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Yapılan çalışmalar, zorbalık olaylarına yönelik olarak okul ortamında yapılacak değişiklikler ve müdahale sistemleri önermektedir (Schlesier, Vierbuchen ve Matzner, 2023). Wood ve Orpinas'ın (2021) çalışmasında kaynaştırma öğrencileri, okullarının ihtiyaçları ve yetersizlik durumlarına göre düzenleme yapmadıklarını aktarmışlardır. Rose, Simpson ve Ellis'e (2016) göre okullar, zorbalıkla mücadelede özel gereksinimli bireyler için koruyucu ve destekleyici ortam sunmalıdır.

Alanyazındaki çalışmalara paralel şekilde mevcut çalışmaya katılan psikolojik danışmanlar da sosyal, problem ve çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim içeriklerinin de dahil edilmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. "Destek Eğitim İçeriğinin ve Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi" alt temasına ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

> K9: Öğretmenlerin bence bu özellikle BEP'ler ya da destek eğitim odalarındaki etkinliklerin, içeriklerin zenginleştirilmesi gerekiyor. Hala nokta virgül derdimiz bu olmamalı. Yani bu çocuklar için bu olmamalı. Destek eğitimdeki amacımız problem çözme becerileri olmalı bence. Çünkü destek eğitimdeki çocukken ne yapsın yani neden yapsın dört işlemi? Önce problem çözme becerisi geliştirsin, yani içeriklerinin değiştirilmesi gerekiyor. Bu kaynaştırma eğitiminin içeriğinin geliştirilmesi gerekiyor. (46 yaşında, kadın)

> K14: Destek eğitimi de lütfen sadece akademik olarak düşünmeyelim. Belki bir destek eğitim dersi, hani bir dersi sosyal beceri üzerine olabilir. Onu da psikolojik danışmanlar verebilir mesela. Bir öneri olarak sunuyorum sadece çünkü yetmiyor yani. (29 yaşında, erkek)

Chu, Fan, Lian and Zhou (2019) müdahale programlarının özsaygı, sosyal beceri ve duygu yönetimine odaklanması gerektiğini bildirmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini yeterince geliştirebilmesi için yalnızca sınıf ortamında akranlarıyla bir arada bulunmaları yeterli olmadığı, sosyal beceri eğitimi şart olduğu vurgulanmıştır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Benzer şekilde Pfeffer (2016) otizmli öğrencilerle yaptığı çalışma neticesinde, bu öğrencilerin sosyal beceri ve iletişim yetersizliği nedeniyle mağduriyete açık olduğunu bu nedenle sosyal becerilerini geliştiren müfredat önermiştir.

Katılımcılar kaynaştırma öğrencileri için okullarda uzmanların görevlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. "Uzman Katkısının Artırılması ve Yeterlik Geliştirme" alt temasına yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

> K12: Çocuklar için bunlar aslında çok önemli detaylar bir özel eğitimci olsun isterim açıkçası. O çocuklara destek olması açısından. Sonuçta bizler üniversitelerde tamam eğitimler aldık ama koca dönemde dört yılda dörder saat altışar saat falan aldık yani ekstra. Ama bu onların işi. Alanları bu ve daha hassas,

daha farklı yaklaşıyorlar. Ben bir özel eğitimcinin olması gerektiğini düşünüyorum. (31 yaşında, kadın)

K11: Bir özel eğitim öğretmeni bir fizyoterapistten okullarda da olsa iyi olur diye düşünüyorum. Biz psikolojik danışman olarak da tabi yakınız çocukları şey yapıyoruz ama bizim de belki de sınırlılıklarımız var. Çünkü bu alanda eğitim almadık. Sonuçta biz kendi çabamızla bir şey öğrenmeye çalışıyoruz. (50 yaşında, kadın)

Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarının önlenmesi ve bu olaylara müdahale sürecinde, psikolojik danışmanların yanı sıra fizyoterapistlerin ve özel eğitim öğretmenlerinin de katkısının gerektiğini belirtmişlerdir. Destekleyici şekilde, özel gereksinimli öğrencilerin maruz kaldığı zorbalık olaylarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği çalışmada, katılımcılar okullarda psikolog, psikolojik danışman ve sosyal hizmet uzmanları gibi personellerin bulunduğu sosyal hizmet birimlerinin kurulmasını tavsiye etmişlerdir (Mavropalias, 2018).

Mevcut çalışma verileri incelendiğinde psikolojik danışmanlar da benzer şekilde akademik dışı çalışmaların olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada "Sosyal Katılım ve Bütünleşme Faaliyetleri" alt teması altında incelenmiştir.

K13: Akademik beceriler dışında becerileri kullanan etkinlikler… Yani biz böyle her çocuk özeldir diyoruz ama her çocuğa özel etkinlik sunamıyoruz sistem içerisinde. Burada tabi ki okullardaki fiziksel şartlar, okullardaki nitelikli eğitim uzmanı bunlar da faktör ama yani sistem içerisinde… Sistem buna izin vermiyor. Yani bu çocukların mutlaka ve mutlaka iyi yaptıkları ön plana çıkabilecekleri şeyler var. Ama ne yazık ki biz bunları keşfedip bunu pratikte uygulayamıyoruz. Bunu keşfetmemiz için de bu uyaranlara çocukları maruz bırakmamız lazım. Bu çeşitliliği sağlamamız lazım. Evet, ben buna inanıyorum. Bu çocukların mutlaka ön plana çıkabilecekleri bir becerileri var, iyi oldukları bir alan var ama bunu nasıl fark edebilirim? Böyle bir uyaran böyle bir etkinlik yapmalıyız ki "Çocuk aa evet yapabiliyor. O zaman bunu daha fazla yapalım bu çocukla daha fazla daha fazla…" Eğer çocuk belli bir alanda popülerlik kazanırsa zaten akranları onu mağdur anlamında hedef görmüyor. Bu çok önemli." (33 yaşında, kadın)

Araştırmalar, özel gereksinimli öğrencilerin yaşadığı sosyal izolasyon durumunun zorbalığa uğrama ve dışlanma riskini arttırdığını fakat sosyal olarak bütünleşmelerini sağlayacak etkinliklere katılımın bu riski azaltabileceği belirtilmiştir (Marini, Filippo, Buonomo, Torregiani ve Livi, 2023; Sentenac vd., 2011). İlgili çalışmalar ders dışı etkinliklere katılımın zorbalık mağduriyeti riskini azaltabileceğini ortaya koymaktadır (Blake vd., 2016b; Haegele vd., 2021).

Katılımcıların bir kısmı okul sistemi içerisinde uygulanacak önleyici ve müdahale edici çalışmalara yönelik yeterli zamanın olmadığını belirtmişlerdir. Buna yönelik katılımcı ifadeleri "Rehberlik Saatlerinin Eğitim Programına Eklenmesi" alt teması

altında yer almaktadır. Katılımcılardan K2 (25 yaşında, kadın) "Benim için şu an zorbalık konumuz itibariyle. Bunun için bir zaman ayrılmalı. Bence çocuklarla bununla ilgili grup rehberliği yapılabilecek ekstra bir zaman olmalı. Şu an ortaokullarda rehberlik dersi de yok." şeklinde görüşünü belirtirken; K4 (30 yaşında, kadın): "Sınıf rehberlik saatleri düzenli ve standart hale getirilsin." Diyerek rehberlik ders saatlerinin olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcı ifadelerine benzer şekilde zorbalık müdahalesi için hazırlanan İlgi Çekmek, Durumu Bildirmek, Yanında Olmak, Şefkatle Koçluk Yapmak (STAC: Stealing the Show, Turning it Over, Accompanying Others, Coaching Compassion) Öğretmen Modülü (Midgett, Doumas ve Hausheer, 2023) ve Çok Katmanlı Destek Sistemi (MTSS: Multi-Tiered System of Support) tabanlı zorbalık önleme ve müdahale uygulama sürecinde öğretmenler okul içerisinde programı uygulamaları için yeterli zamanın olmadığını ve bunun çözülmesi gereken sorun olduğunu belirtmişlerdir (Robinson vd., 2023).

Katılımcıların bir kısmı mevcut ortaokul disiplin uygulamalarının günümüzde yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. İlgili görüşler doğrudan alıntı yapılarak "Disiplin Politikalarının Güçlendirilmesi" alt teması altında sunulmaktadır:

> K5: Birincisi kesinlikle daha aktif bir disiplin yönetmeliği gerekiyor hocam. Artık çok elimizi kolumuzu bağlayan bir şey bu durum. Şu anda hiçbir şey yapamıyorsun hocam. Dediğim gibi hele de kaynaştırma boyutundaki bir öğrenci için. Disiplin başarı belgesi almasına engel oluyor ya da birkaç günlük uzaklaştırma. Bu çocuklar için yani güle oynaya bir süreç. Hocam zaten çok sıklıkla okula gelmiyorlar. Onlar için bir ödül gibi olmuş oluyor. O yüzden bu noktada elimizin kolumuzun çok bağlı olması yani büyük engel oluyor. Bu mağdurun maruz kaldığı zorbalığın da önüne geçmemizi de bir noktada engelliyor. (29 yaşında, erkek)

> K14: Biz de ortaokulda çalışıyoruz, ortaokulda şey yok, disiplin yönetmeliği yok gibi bir şey. Disiplin yönetmeliğimizde de şey yok. Öğrenciye gerçekten müdahale edemiyoruz. Yani bu benim için bir eksiklik. Biz normal gelişim gösteren öğrencileri de zapt edemediğimiz zaman bu gruptaki zorba öğrencileri de biraz aslında hareketlendirmiş oluyoruz. Şimdi benim kaynaştırma öğrencilerimin zorba olanlarının en çok birlikte aktif olduğu kişiler de aslında diğer zorba öğrenciler yani normal gelişim gösteren diğer öğrenciler. Şimdi zaten bu öğrencilerde zorlanıyoruz. (29 yaşında, erkek)

Çeşitli çalışmalar zorbalıkla mücadele sürecinde disiplin yaptırımlarının önemine vurgu yapmıştır (Bourke ve Burgman, 2010; Gaffney, Ttofi ve Farrington, 2021; Sarı ve Pürsün, 2019). Bu bağlamda şu anki çalışmada katılımcılar mevcut disiplin politikalarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına yönelik koruyucu, önleyici ve müdahale edici ruh sağlığı hizmetleri kapsamında okul sistemi içerisinde ihtiyaçları belirtmişlerdir. Bu kapsamda okul oratmlarının fiziki ve sosyal açıdan zenginleştirilerek yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ek olarak sadece akademik odaklı değil aynı zamnada sosyal gelişim alanına yönelik de faaliyetlerin düzenlenmesi ihtiyacını da vurgulamışlardır. Kaynaştırma öğrencilerinin eğitim içeriklerinin yeniden düzenlenerek sosyal gelişimlerinin iyileştirilmesi ihtiyacını ifade etmişlerdir. Rehberlik ders saatinin olması ve okullarda fizyoterapist, özel eğitim öğretmeni gibi uzmanların da görevlendirilmesi gerektiğini aktarmışlardır. Son olarak mevcut ortaokul disiplin yönetmeliğinin yetersizliğinden bahsederek mevcut politikaların güncellenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Psikolojik Danışman İhtiyaçları

Psikolojik danışmanlar, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına etkili müdahalede bulunabilmek için çeşitli destek ve kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Bu ana tema kapsamında zorbalık ve mağduriyet olaylarında kaynaştırma öğrencilerine yönelik müdahale sürecinde psikolojik danışman ihtiyaçları tartışılmıştır (*Bknz.* Tablo 9).

Tablo 9

Ana Tema: Psikolojik Danışman İhtiyaçları

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Okul Personelinde Farkındalık ve Yetkinlik Artırımı	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14
Psikolojik Danışmanların Mesleki Gelişimi İçin Müdahale Programları ve Eğitimi	K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14
Kurumsal İş Birliği ve Ekip Çalışması	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K11, K12, K14
Kaynaştırma Öğrencileri Hakkında Duyarlılık ve Empati	K1, K3, K4, K6, K7, K9, K11, K12
Aile Destek ve Farkındalık Programları	K2, K4, K5, K6, K9, K10, K13, K14
Aile Desteği	K4, K5, K6, K10, K11
Öğrenciler İçin Zorbalık Hakkında Farkındalık ve Bilgilendirme Çalışmaları	K2, K10

Özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık ve mağduriyetine yönelik müdahaleler ile önleme çalışmalarında öğretmenlerin hem bilgi hem de becerilerini artırmanın önemi vurgulanmaktadır (Robinson vd., 2023; Rose vd., 2024). Bu durum söz konusu çalışmada "Okul Personelinde Farkındalık ve Yetkinlik Artırımı" alt teması altında tartışılmıştır.

> K3: Daha çok seminerlere, konferanslara ihtiyaçları var bilgilendirme çalışmalarına ama çalışmalar özel eğitim öğrencilerine değil diğer öğrencilere ve öğretmenlere daha çok bilgilendirici çalışmalar yapılması lazım ama uzmanlarca özel eğitim bölümünden atıyorum işte üniversitedeki hocalar eşliğinde verilmesi lazım. Eğer bu şekilde olursa zaten herkes bilinçlenmiş olur ve üzerine düşeni yapabilir diye düşünüyorum. Zorbalığın düşeceğini düşünüyorum. Zorbalık ve özel gereksinimli bireylerin özellikleri hakkında eğitim… Çünkü o özellikleri ve nasıl davranacağını çoğu öğretmenimiz ve öğrencimiz bilmiyor. Bu konuda eğitimlerin uzmanlarca daha çok aslında verilmesi gerekiyor. (36 yaşında, kadın)

> K2: Özellikle akran zorbalığıyla ilgili eğitimler yapılmalı. Kesinlikle her öğretmene… Bu sadece rehberlik servisinde biten bir iş değil. Zorbalık açıkçası benim gözlemlediğim gün geçtikçe artan bir problem. Bu arttıkça da herkesin bu konuda öncelikle ne yapacağını bilmesi gerekiyor. Sonra bu eğitim sadece öğretmen için değil, idare için ve veli için de herkes için olmalı bence. (25 yaşında, kadın)

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen yetiştirme programlarının eğitimde kapsayıcılığı vurgulayacak şekilde güncellenmesi gerektiği belirtilmiştir (Subban vd., 2022). Yapılan çalışmalarda öğretmen adayları (Purdy ve Guckin, 2015) ve öğretmenler (Mavropalias, 2018) özel gereksinimi olan çocuklara yönelik zorbalık konusunda eğitim almadıklarını bildirmiştir. Cincioğlu ve Kurt'un (2024) çalışmasında öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi ve akran zorbalığı konularında kendilerini yetersiz olarak değerlendirmiş ve hizmet içi eğitim düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde kaynaştırma öğrencileri velileri de akran zorbalığına dair hem kendilerine hem de öğretmenlere yönelik eğitim ihtiyacını dile getirmişlerdir (Cincioğlu ve Ergin, 2023b).

Mevcut araştırmada psikolojik danışmanlar, kaynaştırma öğrencilerine yönelik zorbalığa müdahale programları ve eğitimine ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Yapılacak eğitimlerin yapılandırılmış şekilde vaka analizleriyle desteklenmiş olması gerektiğini ifade etmişleridir. Katılımcı ifadeleri "Psikolojik Danışmanların Mesleki Gelişimi İçin Müdahale Programları ve Eğitimi" alt teması altında aktarılmıştır:

> K11: İyi bi eğitimle yani hani bir saatlik bir eğitim falan değil de yapılandırılmış gerçekten ben çünkü çok defa eğitime katılıyorum. Eğitimden bir şey anlamıyorum. Yani zaten bizim yaptığımız şeyleri bir tekrar edilmiş oluyor. Belki

biz ondan daha çok şey yapıyoruz ama yapılandırılmış gerçekten yapılandırılmış olması çok önemli. Aşama aşama neler yapılması gerekiyor? (50 yaşında, kadın)

K8: Olaylar üzerinden yani gerçek somut olaylar üzerinden bence video izletme olabilir, yapılandırılmış görüşmeler olabilir. Bunların daha bilgi anlamında bizi donanımlı hale getireceğini düşünüyorum. Genelde kitap üzerinde kalıyor mesela okuduklarımız ve bu gerçek yaşadığımız bir olay olduğunda kendi adıma söylüyorum, bağdaştırmam ya da direk uyarlamam güçleşiyor ama bunu gerçek olayın üzerinden bir mesela izin dahilinde gerçek bir video görüşmesinin videosunun çekilmesi bizimle paylaşılması ya da bizi de dahil ederek… Ama ben gerçek olay olması konusunda ısrarcıyım." (35 yaşında, kadın)

Mevcut araştırmada psikolojik danışmanlar müdahale sürecine yönelik iş birliğinin önemine vurgu yapmışlardır. Katılımcı ifadeleri "Kurumsal İş Birliği ve Ekip Çalışması" alt teması altında sunulmaktadır:

K1: Daha az etkilenmeleri için okul sistemi, okul sistemi diye baktığında burada branş öğretmenleri, okul idaresi yani okul kantininden tut kütüphanesine kadar. Aslında pek çok biriminde iş birliğine ve bilgilendirmeye ihtiyaç duyuyorum. Yani benim bildiğim bilgi ya da hassasiyete diğerleri de sahip olsa ya da bu konuda sadece benim işimmiş gibi değil. Yani rehberlik servisinin takip etmesi gerekiyor, bilmesi gerekiyor, müdahale etmesi gerekiyor... Herkes elini taşın altına koysa bence bu mağduriyet olayları daha azalacaktır diye düşünüyorum. (30 yaşında, kadın)

K2: Bir de bu noktada şimdi okul idaresinin öğretmenlerine de ayrı ayrı görevler vermesi gerektiğini düşünüyorum. Şöyle, özellikle kuralların bu konuda çok net çizilmesi gerekiyor ve bunu okul idaresinin yapması gerekiyor. Mesela zorbalıkla ilgili kurul kuran okullar var bence bu doğru bir yaklaşım. Yani akran zorbalığı kurulu kurulabilir. Mesela o kurulda uygulanacak kurallar işte neler yapılabilir? Bunlar belirlenir. Herkese bir görev verilebilir. Her öğretmenin bu konuyla ilgili yürüttüğü çalışmalar olabilir. (25 yaşında, kadın)

Kuzey İrlanda'da okulların zorbalık karşıtı politikalarının incelendiği çalışmada, olası vakada koordinasyonun ve sorumluluk dağılımının eksik olduğu tespit edilmiştir (Purdy ve Smith, 2016). Yapılan çalışmalar zorbalığa bütüncül yaklaşımla müdahale edilmesi ve bu sürecin tüm okul elemanlarının sorumluluğunda olması gerektiğini belirtmektedir (Borowsky vd., 2013; Mavropalias, 2018). Ek olarak, zorbalığa müdahale programlarının tüm öğrencileri kapsaması ve bu süreçte personel iş birliği olması gerektiği vurgulanmıştır (Moffat vd., 2019; Robinson vd., 2023). Sistematik analiz çalışmasında bütüncül okul müdahalesinin zorbalık olaylarına müdahalede etkili yöntem olduğu görülmüştür (Gaffney vd., 2021).

Aynı şekilde çalışmaya katılan psikolojik danışmanlar da kaynaştırma öğrencilerine yönelik duyarlılığın ve empatinin kazandırılması gerektiğini

vurgulamışlardır. Benzer şekilde bu çalışmada "Kaynaştırma Öğrencileri Hakkında Duyarlılık ve Empati" alt teması çerçevesinde katılımcı görüşlerine yer verilmiştir:

> K12: Tüm öğretmenlerin yani bu kaynaştırma öğrencileriyle bir gün çalışacaklarını, ortak çalışma yapacaklarını her sınıfta yani olacaklarını bilerek atanmalarını öyle işe başlamalarını isterim. Yani o yüzden iletişim bu çocuklarla iletişim çok önemli. Onların dilinden anlamak çok önemli birazcık farkındalık olsun isterim. (31 yaşında, kadın)

> K9: Bir kere yani o çok önemli iş birliği yapacak insanlara gerçekten temel sorun bu. Empatik, vicdanlı, iyi niyetli insanlara ihtiyacımız var bu sorunları çözerken. Çünkü diğer mesela aile gözü morarıyor. Mesela bir aile… Öğrencinin biri zihinsel engelli öğrenciye yumruk attı gözü morardı. Diğer aile gidip işte "Ben darp raporu alacağım hocam." dedi. "Yapamaz bunu." dedi. "Ne yapalım? Yani akılsızsa gitsin buradan." dedi ki böyle bir cümleyi okuldan duymuş olamaz diğer çocuklar demiş "Akılsız vurdu." diye. Şimdi de tabi ki toplumun bilinçlenmesine ihtiyacımız var öyle. Yani bir kere iş birliği kurabileceğimiz insanlara ihtiyaç duyuyoruz. Bu konuda bilinçlenmeye ihtiyacımız var. Yani en fazla buna ihtiyacımız var. Yani en çok ihtiyaç duyduğumuz. Bu özel grup hakkında bilinçlenmeye ihtiyacımız var. (46 yaşında, kadın)

Bazı öğrenciler özellikle yetersizliğin gözle görülebilir olmadığı durumlarda özel gereksinimli akranlarının durumunu anlamlandıramamakta ve empatik yaklaşamamaktadır (Wood ve Orpinas, 2021). Özel gereksinimli öğrenciler zorbalığı önlemek için empati geliştirmenin önemine değinmişleridir (Castro-Álvarez vd., 2023). Paralel şekilde başka bir çalışmada kaynaştırma öğrencileri velileri, akran zorbalığına müdahalede idare, öğretmen, diğer veli ve çocukların anlayışlı olmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir (Cincioğlu ve Ergin, 2023b).

Katılımcılar aile içi etkenlerin de akran zorbalığının nedenlerinden olabileceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle ailelerin de eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışmada psikolojik danışmanların görüşlerine "Aile Destek ve Farkındalık Programları" alt teması kapsamında yer verilmiştir:

> K9: Ama yine de neye ihtiyacımız var tabi ki o çocuğun ailesinin de şimdi her engelli çocuk diğerine zarar vermiyor. Yani işte burada da aile dinamikleri çok önemli. Diyorum ya yani zorba çocuk aileden ailesi de zorba yani bu zaten öğreniyor, bir de geliyor yani… Diğer ailenin de çocuğuyla ilgili bilgi sahibi olmasına, yapılabilecekler konusunda bilgili olmasına ihtiyacımız var bu da ihtiyaç duyduğumuz bir şey. (46 yaşında, kadın)

> K2: Velilerin de aynı şekilde çünkü çocuklar sadece okulda zorbalığa uğramıyorlar. Dışarıda da belki aile içinde kardeşler arasında bile zorbalığa uğruyorlar ve veliler ne yapacaklarını bilemiyor bu noktada. Özel gereksinimli hem öğrencilere hem velileri bence ayrı çalışmalar yapılmalı. (25 yaşında, kadın)

Katılımcı psikolojik danışmanların bir kısmı akran zorbalığına müdahalede bilinçli ailelere vurgu yaparak; ailelerin eğitim ve farkındalık programlarıyla desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Zorbalığa müdahale yöntemlerinin incelendiği sistematik araştırmada, bu süreçte ebeveyn katılımı ve ebeveynlerin zorbalık hakkında bilgilendirilmesinin etkili olduğu bildirilmiştir (Gaffney vd., 2021). Benzer şekilde bir başka çalışma özel gereksinimli çocuklara sahip ebeveynlerin dayanıklılığını güçlendirmek ve baş etme becerilerini geliştirmek için destek çalışmalarının önemine değinmiştir (Kurniawan vd., 2024). Cincioğlu ve Kurt (2024) çalışmasında öğretmenler, velilerin eğitimle desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar müdahale sürecinde ailenin bilgine ve sürece katılımına ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum mevcut çalışmada "Aile Desteği" alt teması çerçevesinde ele alınmıştır. K10 (29 yaşında, kadın): "Veliye… Benim ihtiyaç duyduğum şey veli çünkü veliye ulaşamıyor. Dediğim gibi veli bilgisi, onun bilinçlenmesi ve katılımına." ailenin bilgi ve desteğine ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bir diğer katılımcı K11 (50 yaşında, kadın): "Yani daha çok ailesinin, arkadaşlarının bilgilerine ihtiyaç duyuyorum. Ne olduğunu bilmediği için çocuk çok fazla anlatmadığı için konuyla ilgili hani çok bilgi vermediği için onlara ihtiyaç duyuyorum." şeklinde destekleyici ifadede bulunmuştur.

Katılımcı ifadeleri alanyazındaki çalışmalar tarafından desteklenmektedir. Mavropalias (2018) çalışmasında öğretmen ve ailelerin birlikte çalışacağı ortak müdahale programlarının hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Yetersizliği olan öğrencilere yönelik çok katmanlı okul müdahalesinde (Robinson vd., 2023) ve Olweus'un (1997) geliştirdiği müdahale programında zorbalığa karşı müdahalede aktif aile katılımının önemi vurgulanmaktadır.

Katılımcıların bir kısmı akran zorbalığı hakkında öğrencilerin bilgilerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. "Öğrenciler İçin Zorbalık Hakkında Farkındalık ve Bilgilendirme Çalışmaları" alt teması, bu süreçte tüm öğrencilerin bilinçlenmesinin önemini vurgulamaktadır.

> K2: Zorbalık konusunda özellikle öğrencinin bilinçlendirilmesi gerekiyor. Ben hep öğrencinin bildikten sonrasının daha kolay olduğu taraftarıyım. Çünkü dediğim gibi çocuk geliyor, örnek veriyorum diyor ki "Bu bana bunu yaptı." diyor çocuk ama bunun ne olduğunu bilmiyor. Yanlış doğru olduğunu bilme ihtiyacı var. Özel gereksinimli öğrencilerde özellikle bunun yapılması gerekiyor. Mağdur nedir? Mesela zorbalıkta tekrarlayan da bir sistem ya zorbalık. Hep mesela belli kişiler tarafından ona bu yöneltiliyor. Bunun farkında değil. O kişilerin belli olduğunun bunu tekrarlayan bir sistem olduğunun, orada onun mağdur olduğunun.

> İşte yardım istemesi gerektiğini bilmiyor. Mesela çocuk bununla ilgili yardım istemesi gerektiğini ya da kimden yardım isteyeceğini bilemiyor. Özellikle bu konuda özel gereksinimli öğrencilerin kesinlikle bilgilendirilmesi gerekiyor. (25 yaşında, kadın)

Katılımcı psikolojik danışmanlar koruyucu, önleyici ve müdahale edici ruh sağlığı hizmetleri sürecindeki ihtiyaçlarını belirtmişlerdir. Okul personelinin hem kaynaştırma öğrencilerine karşı hem de akran zorbalığına yönelik farkındalık ve bilgisini arttırmaya yönelik eğitim ihtiyacını ifade etmişlerdir. Akran zorbalığına yönelik müdahale programlarına, okul içerisinde iş birliğine, kaynaştırma öğrencileri hakkında empatiye, aileler için eğitim programlarına, müdahale sürecinde ailenin desteğine ve öğrencilere yönelik zorbalık hakkında farkındalık ve bilgilendirme çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını açıklamışlardır.

Müdahale ve Destek Süreçleri

"Müdahale ve Destek Süreçleri" ana temasında, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık deneyimlerine yönelik psikolojik danışmanların müdahale yöntemleri, öğrencilerin korunmasına yönelik uygulamalar ve okul içindeki destek sistemleri ele alınmıştır (*Bknz.* Tablo 10). Katılımcıların tamamı kaynaştırma öğrencilerine yönelik zorbalık müdahale sürecinde öğrencilerin ebeveynleriyle iletişime geçtiğini belirtmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Veli İletişimi ve Aile Destek Süreçleri" alt teması çerçevesinde ele alınmıştır:

> K13: Önce aslında aile içerisinde bunu yapabildiğim hatta bazen ailelerde böyle senaryolar kurgulamalarını istiyorum. Gerçekten onun hayır diyeceği bir şeyler yapmalarını ve onun karşı çıkmasını destekleyici belki burada hatta anne babanın iyi polis kötü polisi rollendirdiği bir tablonun olmasını istiyorum, çünkü bunun yani… Yani aileden gelen olgular ailede yani çocuk kendi güvenli ortamında ilk baş kaldırışını yaparsa aslında diğer ortamlarda daha kolay başkaldırır. Aileyle çalışmak çok önemli." (33 yaşında, kadın)

> K12: Ondan sonra iletişim, doğru iletişim nasıldır, kendimizi nasıl düzgün ifade etmeliyiz, sen dili ben dili böyle. Hani onların düzeyine göre. Birazcık bilgilendirme yaparım baktım hani çocuk istediğim şekilde davranışta sönme ya da bir düzelme… İstenilen davranışlarda bir artış yoksa. Sonrasında aileyle görüşüyorum. Aileyi bilgiler veririm. Süreçte aileden hani yapması gereken, ebeveyn olarak onlardan beklediğim davranışları görüşürüm." (31 yaşında, kadın)

Tablo 10

Ana Tema: Müdahale ve Destek Süreçleri

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Veli İletişimi ve Aile Destek Süreçleri	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14
Bireysel Görüşme	K1, K4, K6, K7, K8, K10, K11, K14
Destek Hizmetlerine Yönlendirme ve Müdahale Süreçleri	K1, K3, K4, K6, K9, K10, K11, K12
Bilgilendirme Çalışmaları	K1, K2, K4, K6, K8, K9, K11, K12
Farkındalık, Sosyal Kabul ve Empati Çalışmaları	K1, K2, K6, K7, K12, K14
Kişisel ve Sosyal Beceri Geliştirme Çalışmaları.	K2, K6, K10, K12, K13, K14
Grup Görüşmeleri	K1, K6, K7, K8, K9, K11
Öğretmenlerle İş birliği	K1, K2, K3, K6, K7
Sosyal Katılım ve Başarı Duygusu	K3, K8, K10, K11, K14
Akran Desteği	K3, K10, K11
Sınıf Değişikliği	K5, K7
Bütüncül Okul Müdahalesi	K2, K4

Atış Akyol ve diğerlerinin (2018) farklı branştan öğretmenlerin katıldığı çalışmasında rehber öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet müdahale süreci kapsamında öğrencilerle görüştüklerini belirtmiştir. Mevcut çalışmada katılımcıların yarıdan fazlası müdahale sürecinde öğrencilerle görüştüklerini belirtmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Bireysel Görüşme" alt teması çerçevesinde aktarılmıştır. Katılımcılardan K1 (30 yaşında, kadın) bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Kaynaştırma öğrencisi zorbalığa uğramıştır diğer çocuk zorbalık yapmıştır. Bu noktada bireysel görüşmeye alabilirim." Benzer şekilde K7 (33 yaşında, kadın) "Sınıfın kabul etmediği, sınıfa ait olamamış, kaynaştırma öğrencisine işte onunla da yine bireysel görüşme yapıp "Hani ne yapalım? İşte bir jest yapalım mı sınıfına?" İşte onun da kendisinin katıldığı bir şey işte mesela bu kitap ayracı gibi…" şeklinde ifade ederek durumu desteklemiştir.

Katılımcıların bazıları müdahale sürecinde başka kurum ve kişilere yönlendirme yaptığını belirtmiştir. "Destek Hizmetlerine Yönlendirme ve Müdahale Süreçleri" alt teması kapsamında psikolojik danışman K12 (31 yaşında, kadın): "Yine istediğim sonucu elde edemezsem sonrasında başka kuruluşlara yönlendiriyorum." şeklinde sevk ettiğini belirtmiştir. Bir diğer katılımcı K3 (36 yaşında, kadın): "Eğer hani daha fazla sıkıntılar yaşadıysa eğer bunu atlatamıyorsa daha yoğun duygular yaşıyorsa, hani veli görüşmesi ile bir psikoloğa ya da psikiyatriye yönlendirme yapabiliyoruz." şeklinde benzer ifadede bulunmuştur.

Müdahale ve destek süreçlerine ilişkin psikolojik danışman görüşlerinin bir kısmı "Bilgilendirme Çalışmaları" alt teması altında incelenmiştir. Psikolojik danışmanlar bu süreçte öğrencilere zorbalık kavramını tanıtmak ve öğrencinin yetersizliği hakkında farkındalık oluşturmak için çeşitli eğitimler düzenlemektedirler. Psikolojik danışman K2 (25 yaşında, kadın) ifadesiyle "Öncelikle öğrencilere bilgilendirme yaptık çünkü benim öğrencilerim zorbalığın kelime anlamını bile bilmiyorlardı. Sonrasında velilerle aynı şekilde seminer düzenledik. Öğretmen arkadaşları bilgilendirdik." süreci aktarmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin daha bilinçli hale gelmesi için onlara yönelik de bilgilendirmeler yapılmıştır:

> K8: Arkadaşlarıyla ya da öğretmeniyle olan sıkıntının neden kaynaklandığını anlamaya çalışıyorum. Ona yönelik eğer öğrenciyle yani sınıfındaki öğrencilerle alakalıysa sınıfla görüşmeler yaparak yani çocukları da görüşmeye dahil ederek bu süreci yürütüyorum. Eğer çocuğun sınıfıyla değil de öğretmeniyle ise sorun öğretmenle bire bir görüşme yapıyorum. Yani empatik yaklaşması noktasında öğretmenlerin yani diğer çocuklardan bunların bir tık farklı olduğunu kabullenmesi noktasında bilgilendirme yapıyorum." (35 yaşında, kadın)

Mevcut çalışmada katılımcılar öğretmen ve öğrencileri hem kaynaştırma öğrencileri hem de akran zorbalığı hakkında bilgilendirdiklerini açıklamışlardır. Benzer şakilde alanyazında yapılan çalışmada öğretmenler hem zorbalık hem de kaynaştırma öğrencileri hakkında tüm öğrencileri bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir (Cincioğlu ve Kurt, 2024; Sarı ve Pürsün, 2019; Yılmaz ve Malkoç, 2020).

Katılımcılar kaynaştırma öğrencileri hakkında normal gelişim gösteren akranlarının empati geliştirmesi için çalışmalar yaptıklarından bahsetmişlerdir. "Farkındalık, Sosyal Kabul ve Empati Çalışmaları" alt teması kapsamında katılımcı ifadelerine yer verilmiştir. K7 (33 yaşında, kadın): "Empati çalışmaları yapılabiliyor. Yerinde olsaydık ne hissederdik? bunu düşünerek o konuda farkındalık uyandırmak işte bunu yaparken işte görsel işitsel materyallerden yararlanmak…" öğrencilerin empatik hissetmelerini amaçlayan çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Bir diğer katılımcı kaynaştırma öğrencilerinin farkındalık oluşturmak amacıyla normal gelişim gösteren akranlarına yönelik kendileri hakkında bilgi verdiklerini paylaşmıştır:

> K6: Yetersizlik alanı olan öğrencinin kendini tanıtmasını istiyorum ben sınıflarda. Bu her zaman kolay bir şey değil ama yani burada sınıfların mesela benim okulda sınıflar çok kalabalık ve o kendini tanıtırken bile dalga geçilebiliyor. Yani orada böyle hemen müdahale etmeniz gerekiyor. Yani olay böyle iyi niyetle başlayıp başka bir yere de gidebilir, mesela burada diyorum ki kendini tanıtmasını

> istediğimde yetersizlik alanı nedir, neden bu yetersizliğe sahip? Neden sende bende yok da onda var? Hani bu genetik mi, sonradan mı, doğum anında mı oldu? Çünkü çocuklar bunu böyle ağzı açık dinliyor, ilginç geliyor. Onlar duymamış ki daha önce bilmiyor da yani kimlerde görülür? Ondan sonra işte o öğrencinin özellikleri nelerdir? (38 yaşında, kadın)

İlgili çalışmalar incelendiğinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik zorbalığa müdahale sürecinde öğretmenler empati kurmaya yönelik çeşitli çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir (Atış Akyol vd., 2018; Barik ve Yurtal, 2023; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Sarı ve Pürsün, 2019; Yılmaz ve Malkoç, 2020). Mevcut çalışmada önceki araştırmalara benzer şekilde psikolojik danışmanlar da farkındalık kazandırmayı amaçlayan çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

"Kişisel ve Sosyal Beceri Geliştirme Çalışmaları" alt teması altında katılımcı ifadeleri incelendiğinde psikolojik danışman K10 (29 yaşında, kadın): "İletişim becerileri, problem çözme becerileri, öfke kontrolü eğitimleri veriyorum." diyerek öğrencilere iletişim ve problem çözme becerileri gibi temel beceriler kazandırmaya yönelik çalışmalar yaptığını ifade etmiştir. Buna ek olarak bir diğer psikolojik danışman, yaptığı bireysel çalışmalarda olayları analiz ederek olası senaryolar üzerinden beceri geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptığını ifade etmiştir:

> K13: Çocukla yaptığım bireysel çalışmada genelde olay üzerinden orada ne hissettin? Ne düşündün? O sana bunu yaparken ne hissettin? Ne düşündün? Aynı senaryoyu değiştirmeye çalışıyoruz. Peki burada ne yapabilirdin? Bunu yapsaydın ne olurdu, o ne hisseder? Bunun birazcık analizine girmeye çalışarak olay olay bunu da. Tabi ki aslında şunu da öğretmeye çalışıyorum, her olaydan bir ders çıkarıp bir sonraki olayda nasıl tepki verebilir ne olabilir? Ama bu daha önce de söylediğim gibi çocuğun bilişsel kapasitesi ile çok ilişkili. (33 yaşında, kadın)

"Grup Görüşmeleri" alt temasına yönelik örnek katılımcı ifadesinde K1 (30 yaşında, kadın) şu ifadelerde bulunmuştur: "Sınıf rehberliği şeklinde bilgilendirme şeklinde ya da grup içinde yaşanan bir problemse grup çalışması hani rehberlik servisine grup şeklinde alarak bilgilendirme şeklinde müdahale ediyoruz." Bu duruma benzer şekilde bir diğer katılımcı önleyici ya da müdahale edici olarak öğrencilerle grup görüşmeleri yaptığını açıklamıştır:

> K9: Böyle bir durumda evvela o çocukla görüşme danışma yapıyoruz. Ardından işte diğer çocukla beraber görüşüyoruz. Sonra mutlaka grup görüşmesi yapıyoruz. Sınıfla bu konuyla ilgili çok fazla yaptık yıllardır yaptık. Dönem başı yoğun oluyor tabi. Önleyici olarak da müdahale edici olarak da. (46 yaşında, kadın)

Katılımcılar müdahale sürecinde öğretmenleri de dahil etmeye çalıştıklarını aktarmışlardır. "Öğretmenlerle İş birliği" alt temasına yönelik katılımcı ifadesi aşağıda yer almaktadır:

> K1: Sınıf rehber öğretmeniyle iş birliği yaptık. Otizm tam olarak otizmi anlatmadık ama sosyal kabul açısından küçük bir video vardı. Hani farklı bir çocuğun kabulüne yönelik onu izlettik. "Burada ne anlatmak istemiş olabiliriz? Bahsettiğimiz arkadaşımız x isimli öğrenci özel bir durumu var, sizin gibi değil, sizin gibi gelişim göstermiyor." diye ön bir bilgi vererek davranışlarına hoşgörü gösterebilecekleri, anlayış gösterebilecekleri konusunda önden bilgi verdik. Sonrasında sınıf olarak da gerçekten bunu anlayabilecek bir sınıftı, anladılar, kabullendiler ve gerçekten de o öğrenciye yardımcı oldular ama ders anlamında ama sosyal kabul anlamında yani beden eğitimi dersinde onu da oynattılar ya da yapamadığı bir soruda cevaplandırdılar. (30 yaşında, kadın)

Mevcut çalışmada psikolojik danışmanların bir kısmı öğretmenleri de sürece dahil ettiklerini belirtmiştir. Katılımcı ifadeleri alanyazını desteklemektedir. Yapılan çalışmada öğretmenler, rehberlik servisinin zorbalık sorununu aile ve diğer öğretmenlerle birlikte çözmeye çalıştığını ifade etmiştir (Atış Akyol vd., 2018).

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılımını sağldıklarını aktarmışlardır. Mevcut çalışmadaki katılımcı ifadeleri "Sosyal Katılım ve Başarı Duygusu" alt teması çerçevesinde aktarılmıştır:

> K8: Şöyle bizim, şu anda bedensel yetersizliği olan bir kaynaştırma öğrencimiz var, çocuk yürürken böyle aksayarak yürüyor. Dolayısıyla da hareketleri yavaş mesela arkadaşları onunla oynamak istemiyor ya da bir grup olduğu zaman o grup dışında kalıyor. Onu tercih etmiyorlar. En son 23 Nisan'da bir etkinlik vardı. Çocuk katılmak istedi. Aslında ona uygun bir etkinlik değildi ama biz artık onu kenarda bir durarak bir görev verildi. Onun da katılması sağlandı bu şekilde yani gerçekleştirdik. Gruba dahil olmasını sağladık. (35 yaşında, kadın)

Wood ve Orpinas (2021) çalışmasında kaynaştırma öğrencileri yetersizliklerinin getirdiği özelliklerden dolayı akranlarıyla ortak yaşantılarının olmadığını ve bu durumun sosyal olarak izolasyona neden olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal olarak bütünleşmelerini sağlamak önemlidir. Bu duruma yönelik bir çalışmada, ortaokul öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerini normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte grup çalışmalarıyla bir araya getirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir (Cincioğlu ve Kurt, 2024).

Mevcut çalışmada psikolojik danışmanlar müdahale sürecinde akran desteğinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. "Akran Desteği" alt temasına ait örnek katılımcı ifadesine yer verilmiştir:

> K10: Akran desteği en önemli şey akran desteği. O hani biraz önce de bahsettiğim gibi işte akran iş birliğine çok önem veriyorum. Eğer öğrenci… Çünkü bu tür öğrencilerimiz dışlanmaktan korktuğu, arkadaş bulamadığı, anlaşılamadığı için daha çok zorbalığı uyguluyor ya da mağdur öğrenci oluyor. O yüzden akran desteğine çok önem veriyorum. (29 yaşında, kadın)

Araştırmalar özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık riskini azaltmak için akran desteği ve öğretmen müdahalelerinin etkili olduğunu belirtmektedir (Moffat vd., 2019; Wood ve Orpinas, 2021). Ayrıca zorbalığa yönelik müdahale yöntemlerinin incelendiği sistematik çalışmada, akran desteği ve iş birliğinin zorbalığa müdahalede kullanılan etkili yöntem olduğu vurgulanmıştır (Gaffney vd., 2021).

Müdahale sürecine yönelik olarak psikolojik danışmanların bir kısmı sınıf değişikliği uyguladıklarını aktarmışlardır. "Sınıf Değişikliği" alt temasına ait örnek katılımcı ifadesi şu şekildedir:

> K7: Daha böyle akademik başarının yüksek olduğu davranış probleminin çok daha az olduğu bir sınıfımız vardı. Ders başarıları çok yüksekti. Sınıf rehber öğretmeni de gayet ilgileniyor. Rehber boyutunda da iyiydi biz onu o sınıfa verdik. Kaynaştırma öğrencisini…" (33 yaşında, kadın)

Katılımcıların bir kısmı kaynaştırma öğrencilerinin sınıfını değiştirerek müdahalede bulunduklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Cincioğlu ve Kurt (2024), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarında sınıf değişikliği yaptıklarını belirtmişlerdir.

Sınırlı sayıda katılımcı tüm okulun dahil olduğu kendilerinin geliştirdikleri müdahale sistemlerinden bahsetmiştir. "Bütüncül Okul Müdahalesi" alt teması başlığı altıda örnek katılımcı ifadesine yer verilmiştir:

> K2: Şimdi zorbalıkta maruz kalan ve zorba olandan ziyade bi de tanık olan kısımlar tanık olan öğrenci de etkilenebiliyor çünkü. Zorbalık müfettişi öğrenci herhangi bir durum olduğunda ve gözüne çarpan bir şey olduğunda. İşte zorba ya da mağdur bunu bildirmediğinde gelip bu konuyla ilgili bana bildirim yaptı ve ben o sınıfla tekrar konuştum. Hani onları dinledim. Kendim yine naçizane onlarla bilgilendirme yaparak devam ettim. Şimdi personellerle de yine öğretmenlerle ve idare ile işte bütüncül bir şekilde çalışma kararı aldık ve bu konuda yine işte bilgilendirme vesaire yapıldı. (25 yaşında, kadın)

Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına müdahale yöntemlerinden bahsetmişlerdir. Psikolojik danışmanlar bu süreçte daha çok veli ile çalıştığından, öğrencilerle bireysel ve grup görüşmeleri yaptığından,

destek hizmetlerine yönlendirdiğinden, kaynaştırma öğrencilerine yönelik empati geliştirme çalışmaları yaptığından ve öğrencilere yönelik sosyal beceri geliştirme çalışmalarından bahsetmiştir. Katılımcıların bir kısmı bu süreçte öğretmenlerle de iş birliği içerisinde olduğunu ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyal çalışmalara katılımını sağladığını aktarmıştır. Sınırlı sayıda katılımcı akran desteğinden, kaynaştırma öğrencisinin sısnıfının değiştirildiğinden ve bütüncül okul müdahale çalışmasından bahsetmiştir.

Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar

Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık deneyimlerine yönelik müdahale süreci, sadece psikolojik danışmanların bireysel çabalarıyla değil, okul ekosistemindeki tüm paydaşların iş birliğiyle şekillenmelidir. Yapılan çalışmalar tüm okul personelinin dahil olduğu, zorbalığı engellemeye yönelik kapsamlı bir program uygulanması gerektiğini vurgulamaktadır (Robinson vd., 2023; Saggers vd., 2017). Bu bölümde, psikolojik danışmanların gözlemleri doğrultusunda, paydaşların zorbalık olaylarına müdahale süreçlerindeki rollerini, iş birliği dinamiklerini ve karşılaşılan zorlukları ele alınmıştır *(Bknz.* Tablo 11).

Tablo 11

Ana Tema: Müdahale Sürecinde Paydaşlara Dair Gözlem ve Yaşantılar

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Tepkili Aile Yaklaşımları ve Kabul Süreci	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13
Paydaşların Müdahale Becerilerindeki Yetersizliği	K1, K2, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14
Veli Katılımı ve İş Birliği Süreçleri	K1, K2, K3, K4, K7, K8, K9, K11, K12, K13
Eğitimcilerin Katılımı ve Müdahale Süreci	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13
Veli ile İş birliği Zorlukları	K5, K6, K9, K10, K14
Eğitimci Müdahalesi ve İş birliği Eksiklikleri	K1, K2, K4, K9, K14

Mevcut çalışmada katılımcılar müdahale sürecinde veli ile iletişime geçtiklerinde velilerin kabullanmaekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Tepkili Aile Yaklaşımları ve Kabul Süreci" alt teması altında aktarılmıştır:

K1: Zorbalığa maruz kalmışsa eğer bu öğrenci, veli tepkili ve öfkeli bir şekilde geliyor. Okula yani. Bu veli zaten çocuğu eğitim hayatı boyunca ya da çocukluğundan itibaren zorluklarla karşılaşmış bir veli oluyor ya da etiketlenmiş bir veli oluyor. Bunun öfkesiyle birlikte bir problem daha yaşadığında işte "Yine benim çocuğum, yine benim çocuğumun başına geldi, yine dışladılar, yine almadılar, yine vurdular" şeklinde o duyguyla geldiğinde öfkeli geliyor, tepkili geliyor etrafını suçlarcasına geliyor, anlaşılmayacağını düşünüyor. (30 yaşında, kadın)

K8: Veli artık olayı nasıl algılıyorsa çocuğunu bence kabullenmek, çocuğunun yetersizliğini kabullenmeyen veliler bile vardı. "Yani biz bunu öğretmene yönlendirdiği için götürdük, öğrenemiyor dediği için götürdük. Aslında benim çocuğum da hiçbir sıkıntı yok." yani bu tarz böyle kabullenmede sıkıntı yaşayan velilerde zorbalık meselesi çok çok büyüyor. Yani normalde bile iletişim kurarken zorlanırken işin içerisinde zorbalık girdiğinde benim çocuğuma bunu nasıl yapabilirler diye ekstra bir tepkiyle karşınıza geliyor. Bu biraz zorlayıcı bir süreç oluyor. (35 yaşında, kadın)

Katılımcıların önemli bir kısmı müdahale sürecinde ailelerin tepkili tutumlarıyla karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin olumsuz yaklaşımlarına yönelik çalışmalar mevcuttur. Kaynaştırma uygulamalarına dair sınıf ve rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre ailelerin çocuklarının yetersizlik durumunu kabullenmekte güçlükler yaşadığı belirtilmiştir (Baran- Karalar vd., 2024). Barik ve Yurtal'ın (2023) çalışmasında öğretmenler zorbalığa müdahalede ailenin inkâr etmesi nedeniyle zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Mevcut çalışmanın katılımcıları ilgili paydaşların yetersizlik durumuna yönelik gözlemlerini paylaşmıştır. "Paydaşların Müdahale Becerilerindeki Yetersizliği" alt temasında örnek olarak katılımcı ifadeleri aktarılmıştır:

K10: Yeterli olduklarını düşünmüyorum. Bir önceki şeyde de söylediğim gibi aslında yeterli olsak biz zaten bu zorbalıklar olmazdı baş edebiliyor olurduk. Yani doğru iletişim kurabilseydik biz çocuklarla ben kurabilseydim doğru bir şekilde iyi bir eğitim süreci verebilseydim yani. Öfke yönetimi veriyorum ama çocuk hala öfke yönetimi yapamıyorsa demek ki ben bir yerlerde hala eksikliğim var. Velinin eksikliği var. Öğretmenin eksikliği var, eksiğiz çok fazla eksiğiz. (29 yaşında, kadın)

K4: Bence hiçbir zaman hiçbir şey yeterli olmaz zaten. Çünkü hep yeni bir durum var. Hep yeni bir öğrenci, yeni bir tanı bu, hep geliştirilmesi gereken bir süreç. O yüzden ailelerin bilgilendirilmesi bir kere de kalmamalı. Öğretmenlerin de bir kere de kalmamalı, ara ara hatırlatılmalı, yeni bir literatür bilgisi oluştuysa bunu mesela paylaşmalıyız. Hani bir şekilde kendi algımızla değişmeli bununla beraber. Yeter değil yeterli değil. Yani hiçbirimiz yeterli değiliz, öğrenmeliyiz, gelişmeliyiz. (30 yaşında, kadın)

Liasidou ve Ioannidou (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların maruz kaldığı zorbalık olaylarına karşı daha az bildirimde bulunduğu ve bu tür durumlara sessiz kaldıkları belirlenmiştir. Aynı şekilde, öğretmenlerin zorbalıkla müdahale konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade ettikleri bilinmektedir (Midgett vd., 2023; Robinson vd., 2023). Kaynaştırma öğrenci velileriyle yapılan araştırmada katılımcılar, okul idaresi ve öğretmenleri akran zorbalığına müdahale konusunda ilgisiz ve yetersiz bulmuşlardır (Cincioğlu ve Ergin, 2023b). Purdy ve Guckin (2015) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada ise, özel gereksinimli öğrencilere yönelik zorbalık vakalarına müdahalede pratik ve çözüm odaklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Cincioğlu ve Kurt (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri ve akran zorbalığı konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu alanda hizmet içi eğitim talep ettikleri bildirilmiştir.

Mevcut çalışmada katılımcılar velilerin süreç içerisinde ilgili olduklarına dair gözlemlerinden bahsetmişlerdir. Katılımcı ifadeleri "Veli Katılımı ve İş Birliği Süreçleri" alt teması kapsamında ele alınmıştır. Örnek katılımcı ifadeleri aktarılmıştır:

> K7: Şimdi bu aileler çok fazla üstlerinde olduğu için çocukların çok fazla daha takip yönünden daha farklı bir programları olduğu için çok daha iyi katılımcı olabiliyorlar. Ya işte atıyorum. Ahmet Mehmet işte neyse şunu yapar yapamaz daha net bildikleri için ya da işte bu konuda bize aslında bir kullanma kılavuzu gibi diyeyim bize daha iyi yön verebiliyorlar. İletişime daha açık olabiliyor. Her aşamasına çözüm odaklı dahil oluyorlar. (33 yaşında, kadın)

> K8: Özel gereksinimli öğrencilerin bazıları çocuğunun özel durumunu kabul eden aileler var. Bunlarla süreç çok kolay ilerliyor. Zorbalık dahi olmuş olsa çocuğuna karşı tarafın bunu neden yapabileceği üzerine konuştuğumuzda anlayışla karşılıyor. Yani çocuğun özel durumu belki benimki normal olsaydı o da farklı bir öğrenciye bunu yapabilirdi gibi empatiyle yaklaşan veliler var. (35 yaşında, kadın)

Psikolojik danışmanların yarısından fazlası ailelerin müdahale sürecine katılımlarına dair gözlemlerini anlatmıştır. Cincioğlu ve Ergin (2023b) tarafından yapılmış çalışmada kaynaştırma öğrencileri velileri çocuklarının zorbalık davranışını bildirdiklerinde çözüm için okulla iletişime geçtiklerini belirtmişlerdir. Mevcut araştırmada katılımcılar kaynaştırma öğrencileri velilerinin bir kısmının müdahale sürecinde iş birliğine açık olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların yarıdan fazlasının ifadelerine göre eğitimciler müdahale sürecinde destekleyici yaklaşmakta ve sürece dahil olmaktadırlar. Psikolojik danışmanların

ifadeleri “Eğitimcilerin Katılımı ve Müdahale Süreci” alt teması altında değerlendirilmiştir:

> K6: Halihazırda çalışmış olduğum, çalıştığım ekip o anlamda ilgili yani bir de o şeyi oturtturmakla da alakalı kültürü. Şuradan hangi okula giderseniz gidin illaki özel eğitimli öğrenci var ama her okulda bu çalışmalar yapılmıyorsa “O da diyor ki böyle bir şey yok. Niye yapıyoruz bunu.” da diyebiliyor. Dolayısıyla alıştırmakla da alakalı. Benim ekibim o anlamda iyi yani olumlu bir sorunu çözmeye yönelik bir çaba var orada.” (38 yaşında, kadın)

> K10: Benim, eğer ben ekstra işte “Hocam böyle bir şey yapalım. Hani akran desteğinde sizlerden ricam bu şekilde yapalım.” denirse müdahil olurlar ama ekstra “Biz de şunu yapalım, hani bir de biz de şöyle yapalım.” vesaire konusunda çok etkili değiller ama ben eğer iş birliği içerisinde olursam dahil edersem dahil olurlar. Yardımcı da olur.” (29 yaşında, kadın)

Ailelerin müdahale sürecinde katılım sorunlarına dair katılımcı görüşleri “Veli ile İş birliği Zorlukları” alt teması altında incelenmiştir. Katılımcılardan K5 (29 yaşında, erkek) bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Ama bizim veli profilimiz genelde ilgisiz iş birliği yapılacağı durumlarda bir destek bulamayız.” Benzer şekilde diğer katılımcı sürece ilişkin deneyimini ifade etmiştir:

> K9: Zorbalık yapan bu özel zihinsel engelli öğrencilerimiz iki tane var, ikisi de aynı. Ailenin yaklaşımı olumsuz, destekleyici ve iş bir işbirlikçi değil. “Ne yapıyor ne yapayım hocam?” diyor “Ya yapıyor, bana da yapıyor, bana da vuruyor, kardeşini de ısırıyor. Ben ne yapabilirim?” noktasında çünkü kendi de hırçın çocuk da. Bu hırçınlığı öğrenmiş zaten (46 yaşında, kadın)

Katılımcıların bir kısmı kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu akran zorbalığı olaylarına müdahale sürecinde veliyi sürece dahil etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde ilgili çalışmalarda öğretmenler, zorbalık olaylarına müdahale sürecinde aile ile iş birliğinde zorlandıklarını bildirmişleridir (Barik ve Yurtal, 2023; Doğan ve Keleş, 2023).

Bazı katılımcılar idareci ve öğretmenlerin zorbalık ya da mağduriyet sürecine dahil olmuş kaynaştırma öğrencilerinin içinde bulunduğu olaylara müdahale etmediğini ve iş birliğinde bulunmadığını belirtmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre “Eğitimci Müdahalesi ve İş Birliği Eksiklikleri” alt temasına dair örnek alıntılar aşağıda sunulmuştur:

> K2: Hani şöyle mesela. Elimden geldiğince ama 172 öğrencinin hepsine yetişemeyebiliyorum. Bazen orada olmayabiliyorum. Mesela ben orada yokken onların da bir müdahalede bulunmasını bekliyor öğrenci. Şöyle mesela, en küçük

> bir şikâyette öğretmen direkt rehberlik servisinin üstüne atabiliyor. Bu aynı şekilde idarede de böyle. Ya da bir veli geliyor mesela idare bununla ilgili kendi yaklaşımını anlatmadan önce direkt rehberlik servisinin önlem alacağını söyleyip yine topu rehberlik servisine atıyor. (25 yaşında, kadın)

> K4: Ama genel olarak sınıf rehber öğretmenlerinin ya da branş öğretmenlerinin çok sık idareye gönderdiğini gözlemliyorum ben zorbalıklarda. Hani bunu özellikle de tanısı var yok diye gözetmiyorlar ya da git işte okul psikolojik danışmanıyla konuş diyebiliyorlar. Aslında iş birliğine yatkın değiller. (30 yaşında, kadın)

Mavropalias'ın (2018) çalışmasında öğretmenlerin okul zorbalığı konusunda bilgilerinin sınırlı olduğu ifade edilmiştir. Zorbalık ve mağduriyet olaylarında öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylerin sorumluluğunu almadığı belirtilmiştir (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Bir diğer çalışmada kaynaştırma öğrencileri velileri, idare ve öğretmenlerden yeterli destek bulmadıklarını ve zorbalığın devam ettiğini belirtmişlerdir (Cincioğlu ve Ergin, 2023b).

Katılımcılar müdahale sürecine yönelik yaşantı ve gözlemlerini aktarmışlardır. Katılımcı ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin aileleri zorbalık mağduriyeti karşısında tepkili yaklaşmaktadırlar. Bu durum katılımcıların önemli bir kısmı tarafından ifade edilmiştir. Göze çarpan diğer görüş ise paydaşların sürece dair becerilerinin yetersiz olması ve velilerin sürece dahil olması durumudur. Katılımcıların yine önemli bir kısmı eğitimcilerin sürece dahil olduklarından bahsetmiştir. Son olarak müdahale sürecinde veli ve eğitimciler ile iş birliği yapmanın zor olduğu ifade edilmiştir.

Paydaşların Müdahale Yöntemleri

Mavropalias (2018) zorbalığı önleme ve müdahale sürecinde ortak müdahale planları ile tüm okul personelinin katılımına vurgu yapmıştır. Bu nedenle okuldaki eğitimcilerin müdahale yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir. Bu bölümde, öğretmenler ve okul yönetiminin zorbalık olaylarına müdahalede benimsedikleri stratejiler ve uygulamalar ele alınacaktır (*Bknz.* Tablo 12).

Katılımcılar diğer eğitimcilerin bu süreçte velilerle görüşme yaptıklarını aktarmışlardır. "Velilerle Görüşme" alt teması kapsamında örnek katılımcı ifadeleri incelenmiştir.

Tablo 12

Ana Tema: Paydaşların Müdahale Yöntemleri

Alt Tema	Tema Hakkında Açıklamalarda Bulunan Katılımcılar
Velilerle Görüşme	K1, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K13
Rehberlik Servisine Yönlendirme	K2, K3, K4, K7, K10, K11, K13, K14
Uyarıda Bulunma	K2, K10, K11, K12, K13, K14
Öğrencilerle Görüşme	K6, K7

K1 (30 yaşında, kadın): "Yani veli ile iletişime geçiliyor. Zaten bir kriz durumu olduğunda bir çatışma durumu problem yaşandığında tarafların velileri mutlaka okula çağrılıyor. Bunu sınıf rehber öğretmeni de yapabiliyor, okul idaresi de yapabiliyor." şeklinde durumu ifade etmiştir. Aynı şekilde başka bir katılımcı bu duruma ilişkin gözlemlerini belirtmiştir:

> K13: Okul idaresi görüşür, veli ile görüşür veli ile görüşmek, okul idaresinin daha sık kullandığı bir yöntem. Çünkü artık hani okul müdürü, okul müdür yardımcısı bile olsa öğrenci üzerinde eğitim sistemi içerisinde etkinliğimiz çok kısıtlı. Bu nedenle şeyi veliyi sürece dahil etmek çok önemli oluyor. (33 yaşıda, kadın)

Katılımcı ifadeleri alanyazı tarafından desteklenmektedir. Öğretmenlerin müdahale olarak akran zorbalığıyla ilgili ailelerle görüştükleri bilinmektedir (Atış Akyol vd., 2018; Barik ve Yurtal, 2023). Cincioğlu ve Kurt (2024) çalışmasında zorbalık ya da mağduriyet sürecine dahil olmuş ortaokul kaynaştırma öğrencilerine yönelik müdahale sürecinde öğretmenlerin velilerle iş birliği yaptıklarını belirtmiştir.

Mevcut çalışmada paydaşların rehberlik servisine yönlendirdiği ifade edilmiştir. Katılımcı ifadeleri "Rehberlik Servisine Yönlendirme" alt teması içerisinde incelenmiştir. Katılımcılardan K3 (36 yaşında, kadın): "Genelde rehberlik servisine yönlendirme daha fazla yapılıyor. Hani bizim daha çok görüşmelerimiz sağlanıyor." şeklinde durumu belirtmiştir.

Öğretmenlerle yapılan çalışmalar, akran zorbalığı ile ilgili problem yaşandığında rehberlik servisi ile iş birliği yapıldığını göstermiştir (Atış Akyol vd., 2018; Barik ve Yurtal, 2023; Cincioğlu ve Kurt, 2024). Mevcut çalışmada katılımcıların büyük bir kısmı diğer eğitimcilerin zorbalık olaylarının kendilerine yönlendirildiğini ifade etmişlerdir.

Önceki çalışmalara benzer şekilde bu araştırmada da psikolojik danışmanlar diğer öğretmenlerin öğrencileri uyararak müdahale ettiklerini açıklamışlardır. Katılımcı ifadeleri "Uyarıda Bulunma" alt teması kapsamında ele alınmıştır. Psikolojik danışman K10 (29 yaşında, kadın): "Dediğim gibi diğer öğrencilerdeki gibi işte 'Niye yaptın yavrum, niye şöyle yaptın?' şeklinde konuşarak müdahaleler… İşte 'Niye böyle?' gibi..."

şeklinde durumu ifade etmiştir. Bazı katılımcılar kaynaştırma öğrencilerine de normal gelişim gösteren öğrencilere de aynı şekilde yaklaşımı benimsediklerini belirtmiştir. Bu duruma yönelik katılımcı ifadesi aşağıda sunulmuştur:

> K12: Bir öğretmen olarak da yani şimdi bir öğrenci küfrettiğinde sağlıklı bir öğrenci de küfretse özel gereksinimli bir öğrenci de küfretse yani aynı tepkiyi verirler. "Neden böyle yaptın?" diye bir sorgulama kısmı olur. "Yapmamalısın. Bu yaptığın yanlış." denir. (31 yaşında, kadın)

Liasidou ve Ioannidou, (2021) çalışmasında, özel gereksinimli öğrencilerin mağduriyet yaşantılarına yönelik öğretmen müdahalelerinde "koruma" ile "merhamet" söylemlerinin olduğu ve sorunun derinlemesine ele alınmadığı bildirilmiştir. Akran zorbalığına yönelik okullardaki müdahalelere bakıldığında öğretmenlerin genelde öğrencileri uyararak müdahalede bulunduklarını bilinmektedir (Barik ve Yurtal, 2023; Doğan ve Keleş, 2023; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Yılmaz ve Malkoç, 2020).

Katılımcıların bir kısmı müdahale sürecinde öğretmenlerin çocuklarla görüşme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada katılımcı ifadeleri "Öğrencilerle Görüşme" alt teması bağlamında incelenmiştir:

> K6: Öğrenciyle görüşüyorlar işte bazen benden talep ediyorlar. "Beraber görüşebilir miyiz?" diyorlar. Şimdi iki taraflı da şey yapıyorlar. Diyelim ki hem zorba davranışı gösteren hem de mağdur olan öğrencilerle birlikte… Kendi sınıfı da olduğu için bir de sınıfla genelde görüşüyorlar. (38 yaşında, kadın)

Bu durum benzer şekilde önceki çalışmalarda da belirtilmiştir. Öğretmenler zorbalıkla karşılaştıklarında öncelikle konuşarak çözüm bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir (Atış Akyol vd., 2018; Doğan ve Keleş, 2023).

Katılımcılar paydaşların müdahale sürecindeki yöntemlerine dair gözlemlerini belirtmiştir. Katılımcıların büyük kısmının görüşlerine göre paydaşlar veli ile görüşmekte ve rehberlik servisine yönlendirmektedir. Ek olarak paydaşlar öğrencileri uyarmakta sınırlı da olsa öğrencilerle görüşmektedir.

Bulgular ve Yorumlara Dair Genel Değerlendirme

Bu kısımda kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına yönelik okul psikolojik danışmanlarının görüş ve gözlemlerine dair araştırma bulguları özetlenecektir. Psikolojik danışmanların büyük çoğunluğunun gözlemlerine

göre kaynaştırma öğrencileri zorbalık ve mağduriyet olaylarına katılma durumları normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla sık değildir. Özel gereksinimli bireylerin yaşantıladığı zorbalık ve mağduriyet olaylarına ilişkin çoğu çalışma, bu grubun normal gelişim gösteren akranlarına göre mağdur (Andreou vd., 2015; Lutz vd., 2023; Rose vd., 2011; Rose vd., 2015) ve zorba (Gage vd., 2021) olma olasılığının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Fakat mevcut çalışmada katılımcılar normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırdığında sık olmadığını belirtmişleridir. Katılımcı görüşlerine göre içe kapanıklık mağdur rolü üzerinde etkiliyken tanı özelliği gereği dürtüsellik zorba rolünde etkilidir. Mevcut çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin çoğunlukla gruba alınmayarak sosyal ve yetersizliğine yönelik ifadeler söylenerek sözel zorbalık yaşantıladığı ifade edilmiştir. Çalışma bulgularıyla paralel şekilde birçok araştırma bu grup için ilişkisel ve sözel zorbalık boyutunun daha sık olduğunu vurgulamaktadır (Chatzitheochari vd., 2014; Chiu vd., 2017; Eroglu ve Kilic, 2020; McNicholas vd., 2020).

Araştırma bulguları incelendiğinde hafif düzey zihinsel yetersizlik, bedensel yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü ve otizm tanı türlerinin mağduriyet riski taşıdığı ifade edilmiştir. Alanyazına bakıldığında zihinsel yetersizlik (Nambiar vd., 2020; Rose vd., 2015), bedensel yetersizlik (Chatzitheochari ve Butler-Rees, 2023), dil ve konuşma güçlüğü (Haegele ve Zhu, 2023; Swearer vd., 2012) ve otizm (Matthias vd., 2021) tanı gruplarının zorbalık olaylarına katılım riskleri olduğu belirtilmiştir.

Zorbalık olaylarına katılım ve bu durumlardaki katılımcı rolünü etkileyen risk ve koruyucu faktörler bulunmaktadır. Mevcut çalışmada katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin yetersiz olduğunu, zorbalık davranışlarını anlayamadığını ve bu davranışlara tepki vermede güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Diğer araştırmalarda da sosyal beceri yetersizliğinin hem mağduriyette (Rose vd., 2015) hem de zorbalıkta (Blake vd., 2016a) etkili olduğu aktarılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin tanıları gereği de bazı zorluklara sahip olduklarını ve yetersizlik durumlarının fark edilebilir olması durumunun da risk faktörü oluşturabileceği aktarılmıştır. Destekleyici şekilde başka araştırmalarda da bu öğrencilerin zorbalık davranışını anlamlandıramadığını ortaya koymuştur (González-Calatayud vd., 2021; Yılmaz ve Malkoç, 2020).

Kaynaştırma öğrencilerinin kişisel ve yetersizlik türünün getirdiği özelliklerin yanı sıra çevresel faktörlerin de zorbalık ve mağdur rollerine katılımda etkili olabileceği bilinmektedir. Sosyal destek eksikliği (Sentenac vd., 2011), sosyoekonomik düzeyi düşük çevreye sahip okullar (Pinto-Cortez vd., 2022) risk faktörü olarak ele alınırken pozitif

öğretmen tutumu (Moffat vd., 2019), kapsayıcı ve destekleyici okul ortamlarının (Wood ve Orpinas, 2020) koruyucu faktör olduğu görülmektedir. Aynı zamanda aile eğitim seviyesinin düşük olması (Brendli vd., 2022), sosyoekonomik durumun yetersizliği (Cuba Bustinza vd., 2022), olumsuz aile içi ilişkilerin varlığı (Blake vd., 2016b) gibi aile ile ilişkili faktörlerin de zorbalığa karşı bu gruptaki öğrencileri savunmasız yaptığı bilinmektedir. Benzer şekilde çalışmada okul psikolojik danışmanları da aile ile ilişkili faktörlerin, okulun yer aldığı çevre ve kültürün ve diğer öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının zorbalık olaylarına katılımda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak okulların ve sınıfların kalabalık olmasının ve öğretmenlerin akademik odaklı olmasının da bu öğrenciler için risk faktörü olabileceğini ifade etmişlerdir. Psikolojik danışman ifadelerine göre öğretmenler sadece akademik gelişime önem verdiklerinde kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarını göz ardı edebilmektedirler. Alanyazında yapılan bir çalışmada özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip öğrenciler öğretmenleriyle yeterli iletişim kuramadıklarını ve akademik olarak onlara karşı öğretmenlerinin olumsuz tutumlarından bahsetmişlerdir (İzoğlu Tok vd., 2021). Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının da zorba ve mağdur olma durumu açısından risk oluşturabileceği belirtilmiştir. Destek eğitim odası, sınavlardaki ek süre uygulamaları, sınavların içeriğinin farklı olması gibi uygulamaların kaynaştırma öğrencilerine yönelik normal gelişim gösteren çocuklar tarafından etiketlenmeye sebep olduğunu aktarmışlardır. Destekler şekilde ek süre, dersten erken ayrılma gibi uygulamaların (Lindsay ve McPherson, 2012a) ve ayrı sınıflarda ders almanın (Fellner vd., 2017) farklılığı daha da vurgulayarak kaynaştırma öğrencilerini ayrıştırdığı açıklanmıştır. Katılımcıların bir kısmı kaynaştırma öğrencilerinin yaşamları boyunca çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ve bu durumun öğrenilmiş çaresizlikle birlikte zorbalığın normal davranış olarak görülmesine yol açtığını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde özel gereksinimli öğrencilerin zorbalığı normal olarak kabul ettiği belirtilmiştir (González-Calatayud vd., 2021; Liasidou ve Ioannidou, 2021).

Mevcut araştırmadaki psikolojik danışmanlar önleyici olarak yapılan bilgilendirme çalışmalarını ve rehberlik servisinin uygulamalarını koruyucu faktör olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmalara ek olarak kaynaştırma öğrencilerini kabul edici ve destekleyici okul ortamının da önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma bulgularını destekler nitelikte başka bir çalışma okul desteğinin zorbalık mağduriyet olasılığını azalttığını belirtmiştir (McNicholas vd., 2020).

Söz konusu çalışmada katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin sağlıklı ve sağlıksız baş etme yöntemlerine başvurduklarından bahsetmişleridir. Psikolojik danışman görüşlerine göre kaynaştırma öğrencilerinin bir kısmı zorbalığı ifade etmede ve destek aramada yetersizdir. Bununla birlikte yaşadığı zorbalığı ifade edebilen ve gerekli yardımı arayan kaynaştırma öğrencilerinin de olduğu aktarılmıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında özel gereksinimli öğrencilerin başka kişilerden yardım istediği görülmektedir (Castro-Álvarez vd., 2023; González-Calatayud vd., 2021). Katılımcı ifadelerine göre zorbalık mağduriyeti durumunda kaynaştırma öğrencileri saldırganlaşarak tepki gösterebilmekte, zorba davranışlarından uzak durmak için sosyal ve fiziksel olarak ortamlardan uzak durabilmektedirler. Kaynaştırma öğrencilerinin gruba dahil edilmediğinde saldırganlaştığı (İzoğlu Tok vd., 2021; Sarı ve Pürsün, 2019), zorbalık karşısında tepkisiz kalarak (Liasidou ve Ioannidou 2021; McNicholas vd., 2020) ve sosyal ortamlardan uzak kalarak baş etmeye çalışıldığı ilgili çalışmalarda da ifade edilmiştir (McNicholas vd., 2020; Wood ve Orpinas, 2021). Diğer yandan kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık olaylarının olumsuz etkileriyle baş etme sürecinin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha uzun sürdüğü katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Mevcut çalışmada katılımcılar zorbalık ve mağduriyet yaşantılarının kaynaştırma öğrencileri üzerindeki etkilerine dair gözlemlerini de aktarmıştır. Zorbalık olaylarına karışan kaynaştırma öğrencilerinin içe kapanarak sosyal olarak geri çekildiği ve kendini izole ettiği aktarılmıştır. Ayrıca bu gruptaki öğrencilerin okula bağlılığının ve öğrenme sürecinin olumsuz etkilendiği ifadeleri de yer almaktadır. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık yaşantıları sonucunda kendilerine yönelik yeterlik algılarının olumsuz olarak etkilendiğini ve bu öğrencilerde özgüvensizlik gözlemlediklerini belirtmişlerdir. İlgili diğer çalışmalar da özel gereksinimli öğrencilerin zorbalık yaşantıları sonucunda sosyal olarak kendini soyutladığını (Kurniawan vd., 2024), okula gitme motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini (McClemont vd., 2021) ve yaşıtlarına göre kendilerini yetersiz hissettiklerini (Kurniawan vd., 2024) bildirmektedir. Ek olarak katılımcılar zorbalık ya da mağduriyet sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin davranışsal bozukluğa sahip öğrenci veya gruplarla arkadaşlık yaptıklarını da belirtmişlerdir.

Okul psikolojik danışmanları kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet süreçlerine yönelik okul sistemindeki ihtiyaçlardan bahsetmişlerdir. Katılımcı ifadelerine göre okulların alt yapısı ve imkanlarının sadece akademik değil tüm gelişim alanlarına yönelik geliştirilmesi, kaynaştırma öğrencilerine yönelik hazırlanan destek eğitim içeriğinin sosyal becerileri de geliştirmeye yönelik olarak yenilenmesi, okul

sistemi içerisinde sosyal faaliyetlere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra okullarda özel eğitim öğretmeni ve fizyoterapist desteğini de ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. Koruyucu ve müdahale edici çalışmalar için okul içerisinde yeterli zamanın olmadığını bu durumda rehberlik ders saatlerinin eğitim programına eklenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Ayrıca psikolojik danışmanların bir kısmı mevcut disiplin politikalarının ortaokul için yetersiz olduğunu ve daha işlevsel disiplin politikalarına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır.

Kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarında okul psikolojik danışmanları müdahalede bulunmaktadırlar. Mevcut araştırmanın katılımcıları bu süreçte tüm okul personelinin bilgilendirilmesi ve iş birliğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Ek olarak psikolojik danışmanlar için özel gereksinimli bireylerin de dahil olduğu zorbalık olaylarına yönelik kapsayıcı ve bütünleştirici eğitim ve müdahale programlarının da geliştirilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Katılımcı ifadelerine göre aile desteğine ve aileye yönelik eğitim programlarına da ihtiyaç duyulmaktadır.

Zorbalık ve mağduriyet olaylarına öncelikli olarak psikolojik danışmanlar müdahalede bulunmaktadırlar. Bu süreçte veli ve öğretmen ile iş birliği, öğrencilerle bireysel ve grup görüşmeleri, destek hizmetlere yönlendirme, empati çalışmaları, akran desteği ve sosyal becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarını bildirmişlerdir. Bazı katılımcılar tüm okul personelinin de dahil olduğu bütüncül okul müdahale sistemlerinden bahsetmişlerdir. Benzer şekilde alanyazındaki çalışmalarda öğretmenler müdahale sürecince öğrencilerle görüştüklerini (Atış Akyol vd., 2018), empati çalışmaları (Atış Akyol vd., 2018; Barik ve Yurtal, 2023; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Sarı ve Pürsün, 2019; Yılmaz ve Malkoç, 2020), aile ve diğer öğretmenlerle iş birliği yaptıklarını (Atış Akyol vd., 2018) bildirmişlerdir.

Okul psikolojik danışmanları müdahale sürecindeki paydaşların zorbalık olaylarına nasıl yaklaştıklarına dair gözlemlerini aktarmışlardır. Katılımcı ifadelerine göre paydaşlar velilerle görüşme, rehberlik servisine yönlendirme, öğrencileri uyarma ve onlarla görüşme şeklinde olaylara müdahale etmektedirler. Katılımcılar bu yöntemlerin geleneksel ve yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Paralel şekilde önceki çalışmalarda da öğretmenlerin çoğunlukla uyarma yolu ile olaylara müdahale ettiği belirtilmiştir (Barik ve Yurtal, 2023; Doğan ve Keleş, 2023; Cincioğlu ve Kurt, 2024; Yılmaz ve Malkoç, 2020). Fakat bu durum sorunu çok boyutlu ele almamakta ve geçici çözüm sunmaktadır (Liasidou ve Ioannidou, 2021). Ayrıca mevcut çalışmada psikolojik danışmanlar müdahale sürecinde çeşitli zorluklarla da karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı

ifadelerine göre özel gereksinimli öğrencilerin aileleri zorbalık olaylarına tepkisel yaklaşmakta ve kabullenme aşaması normal gelişim gösteren akranlarının ebeveynlerine göre daha uzun sürmektedir. Katılımcılara göre öğrencinin tanı aldığı zamandan ortaokul yıllarına kadarki süreçte aile çeşitli zorluklar yaşamakta ve yıpranmakta yaşanan zorbalık durumunda kolayca öfkelenmektedir. Diğer çalışmalarda da ailenin yetersizlik durumunu kabullenmekte zorlandığını (Baran- Karalar vd., 2024) ve söz konusu zorbalık durumunda da inkâr ettikleri (Barik ve Yurtal, 2023) vurgulanmıştır. Ek olarak bu süreçte psikolojik danışmanlar paydaşların (öğretmen, yönetici ve veliler) ilgisiz ve yetersiz oldukları için de zorlandıklarını aktarmışlardır. Aynı zamanda psikolojik danışmanların yarısından fazlası yetersiz destek sunan ailelerin aksine bazı ailelerin müdahale süreçlerine katılımda gerekli desteği sunduklarını ifade etmişlerdir.

Mevcut araştırma kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına zorba, mağdur ve zorba-mağdur rollerinde dahil olduğunu göstermektedir. Alanyazında benzer şekilde özel gereksinimli öğrenciler mağdur (Andreou, Didaskalou ve Vlachou, 2015; Lutz, Ferreira, Noel ve Bruder, 2023) ve zorba (Andreou vd., 2015; Haegele, Aigner ve Healy, 2020; Rose vd., 2015) rolünde olabilmektedir. Kaynaştırma öğrencileri sözel ve sosyal zorbalık türlerine maruz kalırken dürtüsellikle birlikte kendileri de fiziksel zorbalık uygulayan taraf olmaktadırlar. Tanı türlerinin getirdiği ve kişisel özellikleri sebebiyle kendilerini ifade etmede ve sosyalleşmekte zorlanmaktadırlar. Kendilerine yapılan davranışın zorbalık olup olmadığını anlamlandırmakta güçlük yaşamaktadırlar. Zorbalık mağduriyeti sonucunda kişisel, sosyal ve akademik olarak olumsuz etkilenmektedirler. Kaynaştırma öğrencilerinin baş etme süreçleri de yetersizdir ve sağlıklı baş etme yöntemlerine sahip değildirler.

Kaynaştırma öğrencileri zorba ve mağduriyet yaşantılarına karşı savunmasız grupta olmalarına karşın okul, çevresel faktörler, ailelerdeki olumsuz faktörler, öğretmenlerin olumsuz tutumları ve kaynaştırma uygulamalarından kaynaklı sorunlar onları daha da savunmasız yapmaktadır. Bu süreçte okul psikolojik danışmanlarının rolünün önemi anlaşılmaktadır. Kaynaştırma sürecinde rehberlik servisinin yaptığı diğer öğrencileri bilgilendirme ve önleyici çalışmalar koruyucu faktör olarak değerlendirilmiştir.

Mevcut araştırma bulgularına göre kaynaştırma öğrencilerinin dahil olduğu zorbalık ve mağduriyet olaylarına etkili ve kapsayıcı müdahale süreçlerinin olmadığı ifade edilmiştir. Benzer şekilde alanyazındaki çalışmada kaynaştırma öğrencileri öğretmenlerinin süreçteki müdahalelerinin yeterli olmadığını aktarmışlardır (Bourke ve

Burgman, 2010). Bütüncül ve kapsayıcı müdahale için okul sisteminde düzenleme, okul personeli eğitimleri, psikolojik danışmanlar için özel eğitim ve müdahale programları, aile destek programları, öğrenciler için özel gereksinimli bireyler ve zorbalık hakkında bilinçlendirme çalışmaları ve kurumsal iş birliği bu süreçte ihtiyaç olarak belirtilmiştir.

Özetle araştırma bulguları özel gereksinimli öğrencilerin yaşantıladığı okul zorbalığı ve mağduriyeti sürecine ve etkilerine, bu süreçteki psikolojik danışman ve paydaşların müdahalelerine, müdahale sürecindeki karşılaşılan temel sorunlara ve psikolojik danışman ihtiyaçlarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının gözlem ve yaşantılarını sunmaktadır.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüş ve gözlemlerine ilişkin araştırma sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında psikolojik danışmanlarla görüşmeler yapılarak elde edilen bulguların özetine aşağıda yer verilmiştir.

1. Kaynaştırma öğrencileri zorba, mağdur ve zorba-mağdur rollerinde akran zorbalığı olayları yaşantılamaktadır.
2. Kaynaştırma öğrencilerinde dürtüsellik zorba olmaya içe dönüklük ise mağdur olmaya etken olabilir.
3. Kaynaştırma eğitiminde mağduriyet riski taşıyan tanı grupları belirtilmiştir. Bunlar hafif düzey zihinsel yetersizlik, bedensel yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü, otizm olarak ifade edilmiştir.
4. Katılımcı ifadelerine göre kaynaştırma öğrencileri sosyal ve duygusal eylemlerle dolaylı olarak ilişkisel; sözel şekilde ise doğrudan zorbalık mağduriyeti yaşantılamaktadır.
5. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet olaylarına katılımı için risk faktörlerini ifade etmiştir. Düşük iletişim ve sosyal beceriler, zorbalık davranışlarını anlamada güçlük, kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumsuz öğretmen tutumu, okulun sadece akademik gelişim alanına öncelik vermesi, kaynaştırma uygulamalarının getirdiği sorunlar, kalabalık sınıf ve okul mevcudu gibi faktörler zorbalık olaylarına dahil olmada risk oluşturmaktadır. Aile özellikleri ve okulun çevresi ve kültürü faktörü ise olumlu özelliklere sahipse koruyucu; olumsuz özelliklere sahipse risk faktörü olarak değerlendirilmiştir.
6. Katılımcı ifadelerine göre yetersizlik ile ilişkili faktörler de risk oluşturabilmektedir. Kaynaştırma uygulamalarından kaynaklı sorunlar,

yetersizlik durumunun fark edilmesi ve öğrencilerin önceki olumsuz deneyimlerinden dolayı öğrenilmiş çaresizlik geliştirmeleri risk oluşturabilmektedir.

7. Kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet olaylarına katılımını önleyici olarak koruyucu faktörler ifade edilmiştir. Bu faktörler arasında; kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirmeye yönelik yapılan önleyici çalışmalar, kabul edici sınıf atmosferi, okullarda rehberlik servisi hizmetlerinin olması yer almaktadır.
8. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin bu süreçteki baş etme yöntemlerinden bahsetmişlerdir. Kaynaştırma öğrencileri zorbalık olaylarına karşı saldırganca davranma, yardım arama, tepkisiz kalarak yardım aramama ve sosyal ortamlardan kaçınma şeklinde karşılık vermektedir.
9. Kaynaştırma öğrencileri zorbalık ve mağduriyet yaşantıları sonucunda baş etme süreçleri normal gelişim gösteren akranlarına göre daha uzun sürdüğü ifade edilmiştir.
10. Zorbalık ve mağduriyet olaylarının kaynaştırma öğrencilerinin akademik, kişisel ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkilediği belirtilmiştir.
11. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin zorbalık ve mağduriyet olaylarının önlenebilmesi ya da daha az etkilenmeleri için okul sistemi içerisinde yapısal ve sosyal düzeyde değişikliklere ihtiyaç duymaktadırlar.
12. Katılımcılar müdahale sürecindeki gereksinimlerini ifade etmişlerdir. Bunlar okul personelinin bilgisinin arttırılması, kurumsal iş birliği, kaynaştırma öğrencileri hakkında empati geliştirilmesi, ailelerin eğitimlerle güçlendirilmesi, akran zorbalığı hakkında tüm öğrencileri bilgilendirme ve müdahale sürecinde ailenin desteği olarak belirtilmiştir.
13. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına müdahaleye ilişkin mesleki yeterliklerinin artırılmasına yönelik vaka temelli eğitim ve müdahale programlarına ihtiyaç duymaktadır.
14. Katılımcılar müdahale sürecinde veli ve öğretmenlerle iş birliği, öğrencilerle bireysel görüşme, grup görüşmeleri, kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirme, sosyal beceri geliştirme, farkındalık ve empati, sosyal katılıma yönelik çalışmalar yapmaktadırlar.
15. Katılımcıların bir kısmı müdahale sürecinde yaptıkları akran desteği, sınıf değişikliği ve bütüncül okul müdahalesinden bahsetmişlerdir.

16. Müdahale sürecinde psikolojik danışmanlar çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Bunlar ailelerin durumu kabul etmemesi ve tepkili yaklaşımı, veli ile iş birliği eksikliği, paydaşların müdahale becerilerinin yetersiz kalması ve iş birliğine yatkın olmaması şeklinde ifade edilmiştir.
17. Katılımcılar paydaşların veli ile görüştüğünü, rehberlik servisine yönlendirdiğini, öğrencileri uyardığını ve onlarla görüşerek müdahalede bulunduklarını belirtmişlerdir.

Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularından hareketle araştırmacılara, okul psikolojik danışmanlarına, öğretmen ve okul yöneticilerine ve eğitim politikacılarına yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma yalnızca ortaokul psikolojik danışmanlarıyla yapılmıştır. Benzer bir çalışma diğer öğretim kademelerindeki psikolojik danışmanlar ile yürütülebilir.
2. Mevcut araştırmada katılımcılar ailelerin eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle ailelerin ve kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına yönelik müdahale sistemlerinin oluşturulduğu ve uygulandığı deneysel çalışmalar yapılabilir.
3. Bu çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin zorbaca davranışı anlamlandıramadığı, bu davranışlara yönelik kendini koruma becerilerinin olmadığı ve iletişim kurmada problemler yaşadığı görülmüştür. Bu öğrencilere yönelik kişisel ve sosyal beceri eğitimleri geliştirilebilir.
4. Katılımcılar vaka örneklerinin yer aldığı sürecin yapılandırıldığı müdahale programları ve eğitim ihtiyacından bahsetmiştir. Özel gereksinimli bireylerin de dikkate alındığı kapsayıcı müdahale programları geliştirilebilir.

Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Öneriler

1. Katılımcılar öğrencilerin olumsuz aile içi dinamiklerin de zorbalığa ya da mağduriyete neden olduğunu açıklamışlardır. Ek olarak kaynaştırma

öğrencilerinin ailelerinin müdahale süreci başlangıcında tepkili ve olumsuz tutumla yaklaştıklarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerini psikolojik ve sosyal olarak güçlendirmeye yönelik eğitim ve destek çalışmaları düzenlenebilir.

2. Katılımcılar okuldaki personelin akran zorbalığı ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgisinin sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle farkındalıklarının ve yeterliliklerinin arttırılması gerektiğini aktarmışlardır. Okuldaki tüm personele yönelik akran zorbalığı ve kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri hakkında hizmet içi eğitim düzenlenebilir.
3. Katılımcılar kaynaştırma öğrencileri hakkında tüm paydaşların duyarlılığa ve empatiye sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca okul ortamının kabul edici olmasını koruyucu; kaynaştırma öğrencilerine karşı öğretmen tutumunu ise risk faktörü olarak değerlendirmişlerdir. Bu nedenle kapsayıcı okul ortamının oluşturulması için rehberlik çalışmaları yapılabilir.
4. Katılımcılar kaynaştırma öğrencileri hakkında duyarlık ve empati ihtiyacını dile getirmişlerdir. Bu sebeple normal gelişim gösteren öğrenciler ve velilerine yönelik kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

Öğretmenlere ve Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Katılımcılar müdahale sürecinde kurumsal iş birliği ve ekip çalışmasına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Okul sistemi içerisinde okul psikolojik danışmanı ve diğer paydaşların da katılımıyla kapsayıcı zorbalığa müdahale planı hazırlanabilir.
2. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları (BEP, destek eğitim odası, sınav tedbirleri) ilgili yönetmeliklerle belirtilmiştir. Fakat bu uygulamalar zorbalık mağduriyeti riski oluşturabilmektedir. Mevcut kaynaştırma uygulamaları sürecinin daha sağlıklı yönetilmesine yönelik okul personeline eğitim çalışmaları yapılmalıdır.
3. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğretmen tutumlarının olumsuz olabileceğinden bahsetmiş ve bu durumu risk faktörü olarak değerlendirmiştir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerine karşı farkındalık ve empatiye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir Tüm okul personeli kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu tutum ve davranış göstermesi konusunda eğitimler düzenlenebilir.
4. Katılımcılar okul sistemindeki ihtiyaçlar kapsamında sosyal katılım ve bütünleşme faaliyetlerinin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle

okullarda kaynaştırma öğrencilerinin sosyal katılımına yönelik faaliyetler düzenlenebilir.

Eğitim Politikacılarına Yönelik Öneriler

1. Mevcut çalışmada psikolojik danışmanların kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına müdahalede daha çok eğitime ihtiyacının olduğu belirtilmiştir. RPD lisans ve lisansüstü programlarında akran zorbalığı ile ilgili eğitim içeriklerine ve derslere yer verilebilir. Psikolojik danışmanlık becerileri uygulamaları kapsamında kaynaştırma öğrencilerine yönelik kapsayıcılığı göz önüne alan danışmanlık becerileri eğitimleri düzenlenebilir.
2. Katılımcılar diğer öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz tutumlarından risk faktörü olarak bahsetmişlerdir. Kaynaştırma öğrencileri hakkında duyarlılık ve empatiye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitim fakültelerinde müfredat kapsayıcı ve işlevsel olacak şekilde güncellenebilir. Özel gereksinimli öğrencilerin gelişim özellikleri ve eğitimine yönelik daha fazla ders içeriği eklenebilir.
3. Katılımcılar okulların sadece akademik odaklı olduğunu risk faktörü olarak belirtmişlerdir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin zayıf olduğundan ve bu durumun zorbalık olaylarına karşı savunmasız bıraktığından bahsetmişlerdir. Destek eğitim içeriklerinin kişisel ve sosyal becerilere yönelik güncellenmesini ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. Bu nedenle kaynaştırma/bütünleştirme eğitim içeriklerinin kapsamı kişisel ve sosyal beceri gelişimi kapsayacak şekilde güncellenmelidir.
4. Günümüzde neredeyse her okulda kaynaştırma öğrencileri mevcuttur. Fakat okulların yapısal özellikleri bu öğrenciler için risk oluşturmaktadır. Okulların fiziksel ortamı kaynaştırma öğrencilerinin akademik, sosyal-duygusal ve fiziksel gelişim alanlarını destekleyecek şekilde tasarlanabilir.
5. Katılımcılar okul ve sınıf mevcudunun kalabalık olması durumunu risk faktörü olarak değerlendirmiştir. Okul ve sınıfların mevcudu yeniden düzenlenebilir.
6. Bu çalışmada kaynaştırma öğrencilerine yönelik uzman desteğinin ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Ayrıca okullarda rehberlik servisinin olmasının koruyu faktör olabileceğini aktarmışlardır Kaynaştırma öğrencilerinin olduğu her okulda okul

mevcuduna bakılmaksızın psikolojik danışman ve özel eğitim öğretmeni görevlendirilebilir.

7. Katılımcılar müdahale sürecinde okulda iş birliği eksikliğinden ve diğer öğretmenlerin müdahale becerilerinin yetersiz olmasından bahsetmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin de dikkate alındığı akran zorbalığına yönelik kapsayıcı ve bütüncül müdahale programları geliştirebilir. Müdahale sürecinde diğer paydaşların da rol ve sorumlulukları belirtilebilir.
8. Katılımcılar kaynaştırma öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olaylarına müdahale programları ve eğitimleri gerektiğini ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. Fakat hazırlanacak eğitimlerin içeriğinin vaka ve uygulamaya dönük içerik temelli olması gerektiğini vurgulmışlardır. Bu nedenle MEB psikolojik danışmanlara yönelik vaka temelli ve uygulama ağırlıklı akran zorbalığına müdahale eğitimleri geliştirebilir.
9. Katılımcılar rehberlik ders saatlerinin eğitim programına eklenmesi gerektiğini ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. Rehberlik ders saatleri eğitim programlarına eklenebilir.

KAYNAKLAR

Accardo, A. L., Neely, L. C., Pontes, N. M., & Pontes, M. C. (2024). Bullying victimization is associated with heightened rates of anxiety and depression among autistic and ADHD youth: National Survey of Children's Health 2016–2020. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1–17. doi: 10.1007/s10803-024-06479-z

Alexius, S. L., Mocellin, M. C., Corrêa, E. N., Neves, J. D., Vasconcelos, F. D. A. G. D., & Corso, A. C. T. (2019). Evidences of the association between individual attributes and bullying: A cross-sectional study with adolescents from Florianópolis, Santa Catarina State, Brazil. *Cadernos de Saúde Pública, 34*, e00118617. doi: 10.1590/0102-311X00118617

Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2015). Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15*(4), 235–246. doi: 10.1111/1471-3802.12028

Ashburner, J., Saggers, B., Campbell, M. A., Dillon-Wallace, J. A., Hwang, Y. S., Carrington, S., & Bobir, N. (2019). How are students on the autism spectrum affected by bullying? Perspectives of students and parents. *Journal of Research in Special Educational Needs, 19*(1), 27–44. doi: 10.1111/1471-3802.12421

Aslan, H., & Erdur-Baker, Ö. (2025). Bullying among special education students. *Psychological Reports*, 00332941251314705. doi: 10.1177/00332941251314705

Atış Akyol, N., Yıldız, C. ve Akman, B. (2018). Öğretmenlerin Akran Zorbalığına İlişkin Görüşleri ve Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 33*(2), 439–459. doi: 10.16986/HUJE.2017032926

Atik, G. ve Kemer, G. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Arasındaki Zorbalığı Yordamada Problem Çözme Becerisi, Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzları ve Fiziksel Özyeterliğin Rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23,* 198–206. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/234906

Augustine, L., Bjereld, Y., & Turner, R. (2022). The role of disability in the relationship between mental health and bullying: a focused, systematic review of longitudinal studies. *Child Psychiatry & Human Development, 55*(4), 1–16. doi: 10.1007/s10578-022-01457-x

Aydemir, T. (2024). Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin ve Problem Davranışlarının Akran Zorbalığına Maruz Kalmalarında Rolünün İncelenmesi. *Journal of International Management Educational and Economics*

Perspectives, 12(1), 77–90. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/381907727

Baran-Karalar, E., Bogenç, A. ve Kargın, T. (2024). Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf ve Rehber Öğretmenlerinin Yaşadıkları Güçlüklerle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, *25*(1), 51–70. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.1078468

Barik, E. ve Yurtal, F. (2023). Akran Zorbalığı ile Baş Etmede Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Stratejiler ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Turkish Journal of Educational Studies, 10*(2), 133–150. doi: 10.33907/turkjes.1081627

Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2022). Bullying in students with special education needs and learning difficulties: the role of the student-teacher relationship quality and students' social status in the peer group. *Child & Youth Care Forum, 51,* 515–537. doi: 10.1007/s10566-021-09640-2

Birleşmiş Milletler. (1948). *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi.* https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights

Birleşmiş Milletler. (1989). *Çocuk Hakları Sözleşmesi.* https://www.unicef.org/child-rights-convention

Birleşmiş Milletler. (2006). *Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme*. https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm_48.pdf

Blake, J. J., Zhou, Q., Kwok, O. M., & Benz, M. R. (2016a). Predictors of bullying behavior, victimization, and bully-victim risk among high school students with disabilities. *Remedial and Special Education, 37*(5), 285–295. doi: 10.1177/0741932516638860

Blake, J. J., Kim, E. S., Lund, E. M., Zhou, Q., Kwok, O. M., & Benz, M. R. (2016b). Predictors of bully victimization in students with disabilities: A longitudinal examination using a national data set. *Journal of Disability Policy Studies*, *26*(4), 199–208. doi: 10.1177/1044207314539012

Borowsky, I. W., Taliaferro, L. A., & McMorris, B. J. (2013). Suicidal thinking and behavior among youth involved in verbal and social bullying: Risk and protective factors. *Journal of Adolescent Health*, *53*(1), S4–S12. doi: 10.1016/j.jadohealth.2012.10.280

Bourke, S., & Burgman, I. (2010). Coping with bullying in Australian schools: how children with disabilities experience support from friends, parents and teachers. *Disability & Society*, *25*(3), 359–371. doi: 10.1080/09687591003701264

Boxer, P., & Tisak, M. S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior, 31,* 172–188. doi: 10.1002/ab.20056

Boyacı, M. ve Ersever, O. G. (2017). Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının 5. sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü ve Zorbalık Düzeylerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *42*(189), 167-182. doi: 10.15390/EB.2017.6802

Brendli, K. R., Broda, M. D., & Brown, R. (2022). Children with intellectual disability and victimization: A logistic regression analysis. *Child maltreatment*, *27*(3), 320–324. doi: 10.1177/1077559521994177

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Cantu, V. C., & Chen, R. K. (2021). A phenomenological study of middle school bullying in the Texas Rio Grande Valley. *International Journal of Bullying Prevention*, *3*(4), 300–310. doi: 10.1007/s42380-020-00086-z

Cassingena, B. (2018). *Educators' perceptions of bullying and children with special needs* (Unpublished master's thesis). University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa.

Castro-Álvarez, R., Gómez-Marí, I., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). "Mamá, me quiero ir de este colegio". Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional. *Educatio Siglo XXI*, *41*(1), 107–128. doi: 10.6018/educatio.506341

Chatzitheochari, S., Parsons, S., & Platt, L. (2014). Bullying experiences among disabled children and young people in England: Evidence from two longitudinal studies. *Sociology*, *14*(11), 3–30. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/307513354

Chatzitheochari, S., Parsons, S., & Platt, L. (2016). Doubly disadvantaged? Bullying experiences among disabled children and young people in England. *Sociology*, *50*(4), 695–713. doi: 10.1177/0038038515574813

Chatzitheochari, S., & Butler-Rees, A. (2023). Disability, social class and stigma: An intersectional analysis of disabled young people's school experiences. *Sociology*, *57*(5), 1156–1174. doi: 10.1177/00380385221133710

Chiu, Y. L., Kao, S., Tou, S. W., & Lin, F. G. (2017). Effect of personal characteristics, victimization types, and family-and school-related factors on psychological distress in adolescents with intellectual disabilities. *Psychiatry Research*, *248*, 48–55. doi: 10.1016/j.psychres.2016.12.015

Chiu, Y. L., Kao, S., Tou, S. W., & Lin, F. G. (2018). Effects of heterogeneous risk factors on psychological distress in adolescents with autism and victimization experiences in Taiwan. *Disability and Rehabilitation*, *40*(1), 42–51. doi: 10.1080/09638288.2016.1242173

Cho, J. I., Hendrickson, J. M., & Mock, D. R. (2009). Bullying status and behavior patterns of preadolescents and adolescents with behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, *32*(4), 655–671. doi: 10.1353/etc.0.0080

Christensen, L. L., Fraynt, R. J., Neece, C. L., & Baker, B. L. (2012). Bullying adolescents with intellectual disability. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 5*(1), 49–65. doi: 10.1080/19315864.2011.637660

Chu, X. W., Fan, C. Y., Lian, S. L., & Zhou, Z. K. (2019). Does bullying victimization really influence adolescents' psychosocial problems? A three-wave longitudinal study in China. *Journal of Affective Disorders, 246,* 603–610. doi: 10.1016/j.jad.2018.12.103

Cincioğlu, Ş. ve Ergin, D. Y. (2023a). Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. *Social Sciences Research Journal, 12*(15), 2017–2027. Erişim adresi: https://socialsciencesresearchjournal.com/index.php/ssrj

Cincioğlu, Ş. ve Ergin, D. Y. (2023b). Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığının Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences, 9*(Special Issue), 176–184. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/375182229

Cincioğlu, Ş. ve Kurt, Ö. (2024). Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Akran Zorbalığını Önleme ve Müdahale Stratejilerinin İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi, 14*(3), 1880–1895. doi: 10.24315/tred.1455066

Cook, A., Ogden, J., & Winstone, N. (2020). The effect of school exposure and personal contact on attitudes towards bullying and autism in schools: A cohort study with a control group. *Autism, 24*(8), 2178–2189. doi: 10.1177/1362361320937088

Creswell, J. W. (2012). *Educational research* (4th ed.). Pearson Publications.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitatıve inquiry & research design: Choosing among five approaches,* SAGE Publications.

Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*(1), 74–101. doi: 10.1037/0033-2909.115.1.74

Cuba Bustinza, C., Adams, R. E., Claussen, A. H., Vitucci, D., Danielson, M. L., Holbrook, J. R., ... & Froehlich, T. E. (2022). Factors associated with bullying victimization and bullying perpetration in children and adolescents with ADHD: 2016 to 2017 national survey of children's health. *Journal of Attention Disorders, 26*(12), 1535–1548. doi: 10.1177/10870547221085502

Çarkıt, E. ve Bacanlı, F. (2020). Okullarda Akran Zorbalığı: Öğretmen Görüşlerine Göre Nitel Bir Çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches, 15*(24), 2545–2583. doi: 10.26466/opus.644848

Çulhaoğlu, Ö., & Akmanoğlu, N. (2022). Peer bullying experienced by children with Autism Spectrum disorder: A systematic review. *Cukurova University Faculty of Education Journal, 51*(2), 1315–1358. doi: 10.14812/cuefd.1069494

Demirbaş, N. K. ve Öztemel, K. (2022). Zorbalığa Seyirci Müdahale Psiko-Eğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalığa Müdahale Becerilerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*(2), 1573–1604. doi: 10.17152/gefad.982817

Díaz-Caneja, C. M., Martín-Babarro, J., Abregú-Crespo, R., Huete-Diego, M. Á., Giménez-Dasí, M., Serrano-Marugán, I., & Arango, C. (2021). Efficacy of a web-enabled, school-based, preventative intervention to reduce bullying and improve mental health in children and adolescents: Study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Frontiers in Pediatrics*, *9*, 628984. doi: 10.3389/fped.2021.628984

Doğan, S. ve Keleş, O. (2023). Nedenleri Sonuçları ve Çözüm Önerileri Bağlamında Akran Zorbalığı: Bir Olgubilim Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *59*, 1–24. doi: 10.9779.pauefd.1053832

Ergül, A. (2009). *Bir Grup Süreci Olarak Akran Zorbalığı: Katılımcı Rolü Gruplarında Tepkisel-Amaçlı Saldırganlık ve Toplumsal Konum* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Eroglu, M., & Kilic, B. G. (2020). Peer bullying among children with autism spectrum disorder in formal education settings: Data from Turkey. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *75*(5), 101572. doi: 10.1016/j.rasd.2020.101572

Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, *32*(3), 365–383. doi: 10.1080/02796015.2003.12086206

Espelage, D. L., Rose, C. A., & Polanin, J. R. (2015). Social-emotional learning program to reduce bullying, fighting, and victimization among middle school students with disabilities. *Remedial and Special Education*, *36*(5), 299–311. doi: 10.1177/0741932514564564

Espelage, D. L., Rose, C., Nickodem, K., Robinson, L. E., Sheikh, A. E., Hanebutt, R. A., ... & Poekert, P. (2023). Pilot evaluation of Disability Anti-Bullying (DIAL) training for elementary special and general education teachers: Impact on teacher self-efficacy attitudes toward bullying and student outcomes. *International Journal of Bullying Prevention*, 1–15. doi: 10.1007/s42380-023-00168-8

Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, *41*(1), 5–14. doi: 10.1177/0022219407310993

Estévez-García, J. F., Cañas, E., & Estévez, E. (2023). Non-disclosure and suicidal ideation in adolescent victims of bullying: An analysis from the family and school context. *Psychosocial Intervention*, *32*(3), 191–201. doi: 10.5093/pi2023a13

Ezatibabi, M., & Ghasemi, G. (2021). Comparison of self-control with bullying–victim behavior in students with or without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, *10*(3), 356–365. doi: 10.32598/JLD.10.3.5

Farmer, T. W., Petrin, R., Brooks, D. S., Hamm, J. V., Lambert, K., & Gravelle, M. (2012). Bullying involvement and the school adjustment of rural students with and without disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *20*(1), 19–37. doi: 10.1177/1063426610392039

Farmer, T., Wike, T. L., Alexander, Q. R., Rodkin, P. C., & Mehtaji, M. (2015). Students with disabilities and involvement in peer victimization: Theory, research, and considerations for the future. *Remedial and Special Education*, *36*(5), 263–274. doi: 10.1177/0741932515572911

Fellner, G., Comesañas, M., Duperoy, L., & Duperoy, Y. (2017). What it means to be special: Two sisters discuss their experiences. *Disability & Society*, *32*(3), 323–343. doi: 10.1080/09687599.2017.1296817

Forrest, D. L., Kroeger, R. A., & Stroope, S. (2020). Autism spectrum disorder symptoms and bullying victimization among children with autism in the United States. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *50*(2), 560–571. doi: 10.1007/s10803-019-04282-9

Frankel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.

Fredrick, S. S., Nickerson, A. B., Sun, L., Rodgers, J. D., Thomeer, M. L., Lopata, C., & Todd, F. (2023). ASD symptoms, social skills, and comorbidity: Predictors of bullying perpetration. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *53*(8), 3092–3102. doi: 10.1007/s10803-022-05612-0

Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1998). *Sosyal Psikoloji* (A. Dönmez, Çev.). İstanbul: Ara Yayıncılık. (1989)

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, *85*(4), 37–56. doi: 10.1016/j.jsp.2020.12.002

Gage, N. A., Katsiyannis, A., Rose, C., & Adams, S. E. (2021). Disproportionate bullying victimization and perpetration by disability status, race, and gender: A national analysis. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, *5*, 256–268. doi: 10.1007/s41252-021-00200-2

Gallagher, A. L., Galvin, R., Robinson, K., Murphy, C. A., Conway, P. F., & Perry, A. (2020). The characteristics, life circumstances and self-concept of 13 year olds with and without disabilities in Ireland: A secondary analysis of the Growing Up in Ireland (GUI) study. *Plos One*, *15*(3), e0229599. doi: 10.1371/journal.pone.0229599

Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental Psychology, 41*(4), 625–635. doi: 10.1037/0012-1649.41.4.625

Gerrig, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2013). *Psikoloji ve Yaşam* (G. Sart, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Gladstone, G. L., Parker, G. B., & Malhi, G. S. (2006). Do bullied children become anxious and depressed adults?: A cross-sectional investigation of the correlates of bullying and anxious depression. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 194*(3), 201–208. doi: 10.1097/01.nmd.0000202491.99719.c3

González-Calatayud, V., Roman-García, M., & Prendes-Espinosa, P. (2021). Knowledge about bullying by young adults with Special Educational Needs With or Without Disabilities (SEN/D). *Frontiers in Psychology, 11,* 622517. doi: 10.3389/fpsyg.2020.622517

Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Günay, Ş. ve Can, G. (2018). Zorbalıkla Baş Etmeye Yönelik Bir Akran Destek Programının Etkililiği. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 8*(51), 266–294. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/42772/516490

Güngördü, B. ve Kaynak, Ü. (2024). Arkadaş İlişkileri Geliştirme Psikoeğitim Programının Akran Zorbalığı ile Baş Etmeye Etkisinin İncelenmesi. *Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2), 296–315. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/suefd/issue/88460/1556631

Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İş birliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniveristesi, Ankara, Türkiye.

Haegele, J. A., Aigner, C., & Healy, S. (2020). Extracurricular activities and bullying among children and adolescents with disabilities. *Maternal and Child Health Journal, 24,* 310–318. doi: 10.1007/s10995-019-02866-6

Haegele, J. A., Aigner, C., & Healy, S. (2021). Impact of weight and disability status on bullying victimisation and perpetration among youth. *Journal of Paediatrics and Child Health, 57*(3), 383–387. doi: 10.1111/jpc.15230

Haegele, J. A., & Zhu, X. (2023). Prevalence of bullying victimization and perpetration among youth with chronic health conditions in the United States. *Journal of Child & Adolescent Trauma, 16*(4), 881–888. doi: 10.1007/s40653-023-00569-3

Hartley, M. T., Bauman, S., Nixon, C. L., & Davis, S. (2017). Responding to bullying victimization: Comparative analysis of victimized students in general and special

education. *Journal of Disability Policy Studies*, *28*(2), 77–89. doi: 10.1177/1044207317710700

Holt, L., Bowlby, S., & Lea, J. (2017). "Everyone knows me…. I sort of like move about": The friendships and encounters of young people with Special Educational Needs in different school settings. *Environment and Planning A*: Economy and Space, *49*(6), 1361–1378. doi: 10.1177/0308518X17696317

Iqbal, F., Senin, M. S., Nordin, M. N. B., & Hasyim, M. (2021). A qualitative study: Impact of bullying on children with special needs. *Linguistica Antverpiensia, 2*, 1639–1643. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Faiza-Iqbal-6/publication/

İzoğlu Tok, A., Bozkurt Yükçü, Ş., Kaymaz, Ç., Güngör, İ. ve Metin, E. N. (2021). Özel Gereksinimli Çocuk Gözüyle Kaynaştırma Uygulamaları: Fenomenolojik Bir Çalışma. *The Journal of Social Sciences, 53*(53), 407–430. doi: *10.29228/SOBIDER.52147*

Jadambaa, A., Thomas, H. J., Scott, J. G., Graves, N., Brain, D., & Pacella, R. (2019). The contribution of bullying victimisation to the burden of anxiety and depressive disorders in Australia. *Epidemiology and Psychiatric Sciences, 29*, e54, 1–23. doi: 10.1017/S2045796019000489

Johnson, E., Atkinson, P., Muggeridge, A., Cross, J. H., & Reilly, C. (2021). Inclusion and participation of children with epilepsy in schools: Views of young people, school staff and parents. *Seizure: European Journal of Epilepsy*, *93*(8), 34–43. doi: 10.1016/j.seizure.2021.10.007

Kavanagh, A., Priest, N., Emerson, E., Milner, A., & King, T. (2018). Gender, parental education, and experiences of bullying victimization by Australian adolescents with and without a disability. *Child: Care, Health and Development*, *44*(2), 332–341. doi: 10.1111/cch.12545

Kaya, A., Macit, Z. B. ve Siyez, D. M. (2012). Bir İlköğretim Okulu Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yapılan Başvuruların İncelenmesi. *İlköğretim Online*, *11*(4), 1087–1100. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8587/106708

Khasawneh, M. A. S. (2020). The extent of bullying against students with learning disabilities according to the age variable. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *19*(6), 267–281. doi: 10.26803/ijlter.19.6.16

King, T., Aitken, Z., Milner, A., Emerson, E., Priest, N., Karahalios, A., ... & Blakely, T. (2018). To what extent is the association between disability and mental health in adolescents mediated by bullying? A causal mediation analysis. *International Journal of Epidemiology*, *47*(5), 1402–1413. doi: 10.1093/ije/dyy154

Kurniawan, K., Khoirunnisa, K., Mulyana, A. M., & Nur'aeni, Y. (2024). Building resilience: a qualitative analysis of bullying among children with disabilities on

parental and teacher's perspective. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 4091–4099. doi: 10.2147/JMDH.S472802

Låftman, S. B., Grigorian, K., Lundin, A., Östberg, V., & Raninen, J. (2024). Bullying experiences before and after the transition from lower to upper secondary school: associations with subsequent mental health in a Swedish cohort. *BMC Public Health*, *24*(1), 27. doi: 10.1186/s12889-023-17443-4

Lekhal, R., & Karlsen, L. (2021). Bullying of students who receive special education services for learning and behaviour difficulties in Norway. *International Journal of Inclusive Education*, *28*(8), 1372–1389. doi: 10.1080/13603116.2021.1991487

Liasidou, A., & Ioannidou, E. (2021). Disability-related bullying and its discursive formations and enactments in the social ecology of schooling. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, *42*(4), 499–512. doi: 10.1080/01596306.2020.1711514

Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., & Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of US students in grades 3–11. *Journal of School Psychology*, *69*(6), 56–72. doi: 10.1016/j.jsp.2018.04.004

Lindsay, S., & McPherson, A. C. (2012a). Experiences of social exclusion and bullying at school among children and youth with cerebral palsy. *Disability and Rehabilitation*, *34*(2), 101–109. doi: 10.3109/09638288.2011.587086

Lindsay, S., & McPherson, A. C. (2012b). Strategies for improving disability awareness and social inclusion of children and young people with cerebral palsy. *Child: Care, Health and Development*, *38*(6), 809–816. doi: 10.1111/j.1365-2214.2011.01308.x

Lindsay, S., McPherson, A. C., Aslam, H., McKeever, P., & Wright, V. (2013). Exploring children's perceptions of two school-based social inclusion programs: A pilot study. In *Child & Youth Care Forum*, *42*(1), 1–18. doi: 10.1007/s10566-012-9183–9

Liu, T. L., Wang, P. W., Hsiao, R. C., Ni, H. C., Liang, S. H. Y., Lin, C. F., ... & Yen, C. F. (2022). Multiple types of harassment victimization in adolescents with autism spectrum disorder: Related factors and effects on mental health problems. *Journal of the Formosan Medical Association*, *121*(11), 2161–2171. doi: 10.1016/j.jfma.2022.03.005

Llauradó, E. V., & Estévez, A. L. (2024). Bullying and intellectual disability from the perspective of students. *Journal of Intellectual Disabilities*, *28*(2), 315–325. doi: 10.1177/17446295231154109

Lung, F. W., Shu, B. C., Chiang, T. L., & Lin, S. J. (2019). Prevalence of bullying and perceived happiness in adolescents with learning disability, intellectual disability, ADHD, and autism spectrum disorder: In the Taiwan Birth Cohort Pilot Study. *Medicine*, *98*(6), e14483. doi: 10.1097/MD.0000000000014483

Lutz, T. M., Ferreira, K. E., Noel, J. K., & Bruder, M. B. (2023). Secondary analysis of one state's Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS) data by individualized education program (IEP) status. *Disability and Health Journal, 16*(1), 101393. doi: 10.1016/j.dhjo.2022.101393

Malecki, C. K., Demaray, M. K., Smith, T. J., & Emmons, J. (2020). Disability, poverty, and other risk factors associated with involvement in bullying behaviors. *Journal of School Psychology*, *78*, 115–132. doi: 10.1016/j.jsp.2020.01.002

Mareza, L., & Nugroho, A. (2019). Implementation of counseling guidance for children with special needs (viewed from psychological aspects, socio-culture and science and technology development). *Dinamika Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *11*(2), 111–118. doi: 10.30595/dinamika.v11i2.5730

Marini, M., Di Filippo, G., Bonuomo, M., Torregiani, G., & Livi, S. (2023). Perceiving oneself to be integrated into the peer group: a protective factor against victimization in children with learning disabilities. *Brain Sciences*, *13*(2), 263. doi: 10.3390/brainsci13020263

Matthias, C., LaVelle, J. M., Johnson, D. R., Wu, Y. C., & Thurlow, M. L. (2021). Exploring predictors of bullying and victimization of students with autism spectrum disorder (ASD): Findings from NLTS 2012. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *51*(4), 4632–4643. doi: 10.1007/s10803-021-04907-y

Mavropalias, T. (2018). Bullying against children with special needs in Greek schools. What action do teachers take?. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences (EPESS)*, *11*, 79–86. Retrieved from: https://dergipark.org.tr/en/pub/epess/issue/40408/491193

McClemont, A. J., Morton, H. E., Gillis, J. M., & Romanczyk, R. G. (2021). Brief report: Predictors of school refusal due to bullying in children with autism spectrum disorder and attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *51*(5), 1781–1788. doi: 10.1007/s10803-020-04640-y

McNicholas, C. I., Orpinas, P., & Raczynski, K. (2020). Victimized for being different: Young adults with disabilities and peer victimization in middle and high school. *Journal of Interpersonal Violence*, *35*(19-20), 3683–3709. doi: 10.1177/0886260517710485

Midgett, A., Doumas, D. M., & Hausheer, R. (2023). Development of a teacher module for a brief, bystander bullying intervention for middle schools: perspectives from school personnel. *Contemporary School Psychology*, *27*(3), 491–504. doi: 10.1007/s40688-022-00413-9

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yönergesi.*Ankara. https://orgm.meb.gov.tr

Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Akran Zorbalığı Farkındalık Programları.* Ankara. https://orgm.meb.gov.tr

Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Akran Zorbalığı Psikoeğitim Programları.* Ankara. https://orgm.meb.gov.tr

Moffat, A. K., Redmond, G., & Raghavendra, P. (2019). The impact of social network characteristics and gender on covert bullying in Australian students with disability in the middle years. *Journal of School Violence*, *18*(4), 613–629.doi: 10.1080/15388220.2019.1644180

Morgan, P. L., Woods, A. D., Wang, Y., Farkas, G., Oh, Y., Hillemeier, M. M., & Mitchell, C. (2022). Which children are frequently victimized in US elementary schools? Population-based estimates. *School Mental Health*, *14*(4), 1011–1023. doi: 10.1007/s12310-022-09520-7

Nambiar, P., Jangam, K., Roopesh, B. N., & Bhaskar, A. (2020). Peer victimization and its relationship to self-esteem in children with mild intellectual disability and borderline intellectual functioning in regular and special schools: An exploratory study in urban Bengaluru. *Journal of Intellectual Disabilities*, *24*(4), 474–488. doi: 10.1177/1744629519831573

Nowicki, E. A., & Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, *49*(3), 243–265. doi: 10.1080/1034912022000007270

Oğuz Haçat, S., Topal, M. ve Bulut, E. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9* (31), 152–175. doi: 10.29228/INESJOURNAL.57983

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell.

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, *12*(4), 495–510. doi: 10.1007/BF03172807

Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 7–27). London and New York: Routledge.

Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Psychology, Crime & Law*, *11*(4), 389–402. doi: 10.1080/10683160500255471

Olweus, D., Limber, S. P., & Breivik, K. (2019). Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. *International Journal of Bullying Prevention*, *1*, 70–84. doi: 10.1007/s42380-019-00009-7

Olweus, D., Solberg, M. E., & Breivik, K. (2020). Long-term school-level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian Journal of Psychology, 61*(1), 108–116. doi: 10.1111/sjop.12486

Özdemir, Ş. A. (2020). *Kaynaştırma Modeli ile Eğitilen Zihin Engelli Öğrenciler ile Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumlarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.

Özdemirci, D. B. (2019). *Özgül Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Akran Zorbalığı Sıklığı ve İlişkili Faktörlerin Araştırılması* (Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Öztürk, A., Tezel, A., ve Öztürk, F. Ö. (2019). Bir Ortaöğretim Kurumunda Akran Zorbalığının Değerlendirilmesi. *Konuralp Medical Journal, 11*(1), 82–88. doi: 10.18521/ktd.392368

Paez, G. R., & Richmond, O. L. (2023). Contextualizing adolescent bullying: the overlap between victimization and perpetration. *Crime & Delinquency, 69*(10), 1973–1995. doi: 10.1177/00111287221103754

Park, Y., & Sullivan, K. (2024). Risk patterns of bullying perpetration and victimization among children. *Social Science & Medicine, 355*, 117096. doi: 10.1016/j.socscimed.2024.117096

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.

Pfeffer, R. D. (2016). Childhood victimization in a national sample of youth with autism spectrum disorders. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 13*(4), 311–319. doi: 10.1111/jppi.12203

Pinquart, M. (2016). Systematic review: bullying involvement of children with and without chronic physical illness and/or physical/sensory disability —a meta-analytic comparison with healthy/nondisabled peers. *Journal of Pediatric Psychology, 42*(3), 245–259. doi: 10.1093/jpepsy/jsw081

Pinto-Cortez, C., Moya-Vergara, R., Espinoza-Tapia, R., & Guerra, C. (2022). Prevalence and risk factors of peer victimization in a national sample of Chilean children and youth. *Journal of Interpersonal Violence, 37*(17-18), NP15479-NP15503. doi: 10.1177/08862605211015244

Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science, 35*(156), 175–189. Erişim adresi: https://www.academia.edu/download/40220665/turkey_bullying.pdf

Purdy, N., & Mc Guckin, C. (2015). Disablist bullying in schools: Giving a voice to student teachers. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15*(3), 202–210. doi: 10.1111/1471-3802.12110

Purdy, N., & Smith, P. K. (2016). A content analysis of school anti-bullying policies in Northern Ireland. *Educational Psychology in Practice*, *32*(3), 281–295. doi: 10.1080/02667363.2016.1161599

Robinson, L. E., Clements, G., Drescher, A., El Sheikh, A., Milarsky, T. K., Hanebutt, R., ... & Rose, C. A. (2023). Developing a multi-tiered system of support-based plan for bullying prevention among students with disabilities: Perspectives from general and special education teachers during professional development. *School Mental Health*, *15*(3), 826–838. doi: 10.1007/s12310-023-09589-8

Rodriguez, G., Drastal, K., & Hartley, S. L. (2021). Cross-lagged model of bullying victimization and mental health problems in children with autism in middle to older childhood. *Autism*, *25*(1), 90–101. doi: 10.1177/1362361320947513

Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliott, J. (2011). Bullying and victimization among students in special education and general education curricula. *Exceptionality Education International*, *21*(3), 2–14. doi: 10.5206/eei.v21i3.7679

Rose, C. A., & Espelage, D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, *37*(3), 133–148. doi: 10.1177/019874291203700302

Rose, C. A., Simpson, C. G., & Moss, A. (2015). The bullying dynamic: Prevalence of involvement among a large-scale sample of middle and high school youth with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, *52*(5), 515–531. doi: 10.1002/pits.21840

Rose, C. A., Simpson, C. G., & Ellis, S. K. (2016). The relationship between school belonging, sibling aggression and bullying involvement: Implications for students with and without disabilities. *Educational Psychology*, *36*(8), 1462–1486.

Rose, C. A., & Gage, N. (2017). Exploring the involment of bullying among students with disabilities over time. *Exceptional Children 83*(3), 298–314. doi: 10.1177/0014402916667587

Rose, C. A., Graves, K. A., Espelage, D. L., Valido, A., Robinson, L. E., Mirielli, L., & Ousley, C. (2024). The effects of a bullying prevention teacher professional development on exceptional students' perceptions of bullying and prosocial behavior. *International Journal of Bullying Prevention*, 1–12. doi: 10.1007/s42380-024-00261-6

Saggers, B., Campbell, M., Dillon-Wallace, J., Ashburner, J., Hwang, Y. S., Carrington, S., & Tones, M. (2017). Understandings and experiences of bullying: Impact on students on the autism spectrum. *Australasian Journal of Special Education*, *41*(2), 123–140. doi:10.1017/jse.2017.6

Saldana, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE Publication.

Sarı, H. ve Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma Sınıflarında Akran Zorbalığının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından İncelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *19*(44), 731–768. doi: 10.21560/spcd.v19i49119.500742

Schlesier, J., Vierbuchen, M. C., & Matzner, M. (2023). Bullied, anxious and skipping school? The interplay of school bullying, school anxiety and school absenteeism considering gender and grade level. *Frontiers in Education*, 8:951216. doi: 10.3389/feduc.2023.951216

Sentenac, M., Gavin, A., Arnaud, C., Molcho, M., Godeau, E., & Gabhainn, S. N. (2011). Victims of bullying among students with a disability or chronic illness and their peers: a cross-national study between Ireland and France. *Journal of Adolescent Health*, *48*(5), 461–466. doi: 10.1016/j.jadohealth.2010.07.031

Sentenac, M., Gavin, A., Gabhainn, S. N., Molcho, M., Due, P., Ravens-Sieberer, U., ... & Godeau, E. (2013). Peer victimization and subjective health among students reporting disability or chronic illness in 11 Western countries. *The European Journal of Public Health*, *23*(3), 421–426. doi: 10.1093/eurpub/cks073

Shahrour, G., Ananbh, N., Dalky, H., Rababa, M., & Alzoubi, F. (2023). The role of teacher-student relationship on teachers' attitudes toward school bullying: A study from Jordan. *International Journal of Bullying Prevention*, 1–11. doi: 10.1007/s42380-023-00194-6

Simmons, J. A., & Antshel, K. M. (2021). Bullying and depression in youth with ADHD: A systematic review. *Child & Youth Care Forum, 50*(2), 379–414. doi: 10.1007/s10566-020-09586-x

Simpson, C. G., Rose, C. A., & Ellis, S. K. (2016). Gender discrepancies and victimization of students with disabilities. *Remedial and Special Education*, *37*(5), 296–307. doi: 10.1177/0741932516646082

Sivrikaya, T. ve Eldeniz Çetin, M. (2023). Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Durumlarının ve Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejilerinin Belirlenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *37*(1), 232–252. doi: 10.33308/26674874.2023371532

Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research.* SAGE Publications.

Subban, P., Woodcock, S., Sharma, U., & May, F. (2022). Student experiences of inclusive education in secondary schools: A systematic review of the literature. *Teaching and Teacher Education*, *119*(2), 103853. doi: 10.1016/j.tate.2022.103853

Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *6*(01), 41–65. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000086

Sullivan, T. N., Sutherland, K. S., Farrell, A. D., Taylor, K. A., & Doyle, S. T. (2017). Evaluation of violence prevention approaches among early adolescents: Moderating effects of disability status and gender. *Journal of Child and Family Studies*, *26*(4), 1151–1163. doi: 10.1007/s10826-016-0629-9

Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., & Frerichs, L. J. (2012). Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. *Journal of School Psychology*, *50*(4), 503–520. doi: 10.1016/j.jsp.2012.04.001

Terzioğlu, N. K. (2022). Özel Eğitimde Akran Zorbalığı: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Çalışma. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, *4*(1), 64–90. doi: 10.37233/TRSPED.2022.0123

Tipton-Fisler, L. A., Rodriguez, G., Zeedyk, S. M., & Blacher, J. (2018). Stability of bullying and internalizing problems among adolescents with ASD, ID, or typical development. *Research in developmental disabilities*, *80*(4), 131–141. doi: 10.1016/j.ridd.2018.06.004

Türkiye Cumhuriyeti. (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. Resmî Gazete (Kanun No: 2709). https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf

Türkiye Cumhuriyeti. (2005). *5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun*. Resmî Gazete (Kanun No: 5378). https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5378.pdf

Wei, H. S., Chang, H. H., & Chen, J. K. (2015). Bullying and victimisation among Taiwanese students in special schools. *International Journal of Disability, Development and Education*, *63*(2), 246–259. doi: 10.1080/1034912X.2015.1092505

Wells, M., Mitchell, K. J., Jones, L. M., & Turner, H. A. (2019). Peer harassment among youths with different disabilities: Impact of harassment online, in person, and in mixed online and in-person incidents. *Children & Schools*, *41*(1), 17–24. doi: 10.1093/cs/cdy025

Wood, C., & Orpinas, P. (2021). Victimization of children with disabilities: coping strategies and protective factors. *Disability & Society*, *36*(9), 1469–1488. doi: 10.1080/09687599.2020.1802578

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, Z. H. ve Malkoç, A. (2020). Kaynaştırma Sınıfına Devam Eden Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilere Uygulanan Akran Zorbalığına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, *10*(1), 92–111. doi: 10.24315/tred.540609

Zengin, G., ve Öksüz, Ç. (2022). Özgül Öğrenme Güçlüğü Görülen Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, *10*(3), 81–88. doi: 10.30720/ered.1007475

EKLER

EK 1. Görüşme Formu

Kurum:
Tarih:
Görüşülen Kişi:

A. Giriş

Merhaba, ben Ankara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Aysel Kaymaz. Sizinle okulunuzda özel gereksinimli öğrencilerinin de dahil olduğu zorbalık olayları hakkında konuşmak için buradayım. Çalışmamda ortaokullarda çalışan psikolojik danışmanların okullarındaki kaynaştırma programına dahil edilen özel gereksinimli öğrencilerin dahil oldukları zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin görüşlerinin ve bu süreçlerle ilişkili müdahalelere yönelik ihtiyaçlarını incelemeyi amaçlamaktayım. Bu grubun da dahil olduğu zorbalık yaşantılarına ilişkin gözlemleriniz ve deneyimlerinizi paylaşmanız araştırmam için çok değerli. Araştırma bulgularının okul personeline ve öğrencilere zorbalıkla başa çıkma konusunda yardımcı olacağını umuyorum.

Görüşme sürecindeki tüm konuşmalar ve kişisel bilgileriniz gizli kalacaktır. Bu bilgileri araştırma ekibinin dışında herhangi bir kimse görmeyecektir. Ve yazılacak hiçbir şeyde bireylerin isimlerini veya kimliklerini kullanmayacağım.

Sizinle kısaca şu bilgiyi de paylaşmak istiyorum. Zorbalık davranışlarında kişiler sürece zorba, mağdur, zorba-mağdur ve izleyici olarak dahil olabilmektedir. Zorbalık davranışını uygulayan taraf zorba, bu davranışa maruz kalan mağdur taraf olmaktadır. Bazı durumlarda zorbalık davranışını hem ortaya koyan hem de mağdur olan zorba-mağdur grubu da olabilmektedir. İzleyici taraf ise sürece dahil olmayıp gözlemleyen taraftır. Süreçle ilgili sormak istediğiniz soru varsa sorabilirsiniz.

Görüşmemiz yaklaşık bir saat sürecektir. Konuşmamızı kaydetmek istiyorum, sizin için bir sakıncası var mı? İlginiz ve anlayışınız için teşekkür ederim.

B. Hazırlayıcı Sorular

1. Kaç yaşındasınız?
2. Cinsiyetiniz nedir? (Görüşmeci bu soruyu sormadan not alacak.)
3. Okul psikolojik danışmanı olarak meslekte kaçıncı yılınızı çalışmaktasınız?
4. En son tamamladığınız eğitim düzeyiniz nedir?
   ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
5. En son eğitim düzeyiniz yüksek lisans ya da doktora düzeyinde ise, hangi programlarda bu eğitiminizi tamamladınız?
6. Şu anda görev aldığınız okulda kaç yıldır çalışmaktasınız?
7. Okulunuzdaki kaynaştırma öğrencilerinin sayısı nedir?
8. Bu öğrencilerin engel türleri nelerdir?
9. Okullarda zorbalık ve mağduriyet sürecine yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldıysanız, ne zaman, nerelerde ve hangi içerikte eğitim aldığınıza dair bilgi verebilir misiniz?
10. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili özel bir ders veya eğitim aldınız mı? Aldıysanız yeterli oldu mu?

C. Görüşme Soruları

1. Kaynaştırma programına dahil edilen özel gereksinimli öğrencilerinizin okulunuzda dahil oldukları zorbalık ve mağduriyet olaylarına ilişkin gözlem ve deneyimleriniz nelerdir?
   a. Yakın zamanda gözlemlediğiniz ya da size yansıyan bir durumu paylaşabilir misiniz?
   b. Okulunuzda bu olayları ne sıklıkla gözlemlemektesiniz?
   c. Özel gereksinimli öğrencilerin mağdur ya da zorba olma süreçlerini diğer normal gelişim gösteren öğrenciler ile kıyasladığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?
   d. Daha çok hangi özel gereksinim grubundaki öğrencilerin, zorbalık mağduru olma bakımından risk grubunda yer aldığını düşünüyorsunuz? Bunun nedenleri sizce ne olabilir?
   e. Diğer öğrencilere zorbalık yapan özel gereksinimli öğrencilerinizin kişisel özellikleri nasıldır?

f. Diğer öğrencilerin zorbalığına maruz kalan özel gereksinimli öğrencilerinizin kişisel özellikleri nasıldır?
g. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, yaşadıkları olaylarla nasıl başa çıkmaya çalışmaktadırlar?
h. Bu olayların öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimleri üzerinde nasıl yansımaları olmaktadır? Bu gelişim alanlarına tek tek odaklandığınızda neler söyleyebilirsiniz?

2. Okul zorbalığı bağlamında düşündüğünüzde ve normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırdığınızda, kaynaştırma öğrencileriniz için risk faktörleri nelerdir?
3. Okul zorbalığı bağlamında düşündüğünüzde ve normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırdığınızda, kaynaştırma öğrencileriniz için koruyucu faktörler nelerdir?
4. Okul psikolojik danışmanı olarak zorbalık ya da mağduriyet sürecine dahil olmuş olan özel gereksinimli (kaynaştırma) öğrencilerinize yönelik yürüttüğünüz müdahaleler nelerdir?
5. Okuldaki diğer öğretmenlerin ya da okul yönetiminin zorbalık ya da mağduriyet sürecine dahil olmuş olan özel gereksinimli (kaynaştırma) öğrencilerinizin içinde bulunduğu olaylara,
    a. Yaklaşımları nasıl olmaktadır?
    b. Böyle bir durumda müdahale sürecine dahil oluyorlar mı?
    c. Müdahale yöntemleri nelerdir?
6. Zorbalık ya da mağduriyet sürecine dahil olmuş olan özel gereksinimli (kaynaştırma) öğrencilerin ailelerinin,
    a. Yaklaşımları nasıl olmaktadır?
    b. Böyle bir durumda müdahale sürecine dahil olurlar mı? Hangi aşamada dahil olurlar?
7. Özel gereksinimli (kaynaştırma) öğrencilerin zorbalık ya da mağduriyet olaylarından daha az etkilenmeleri için okul sistemi içinde ihtiyaç duyduğunuz şeyler nelerdir?
8. Özel gereksinimli (kaynaştırma) öğrencilerinin yer aldığı zorbalık ya da mağduriyet olaylarına müdahalede bulunurken nelere ihtiyaç duyarsınız?

a. Bu konuyla ilgili olarak bir çalışma (MEB bünyesinde, mesleki dernekler ya da üniversiteler aracılığıyla) düzenlenecek olsa nelerin yapılmasını arzu ederdiniz?

9. Özel gereksinimli öğrencilerin mağdur ya da zorbalık süreçleriyle etkin başedebilmek için öğretmen ve yöneticilerin ne derece yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?
10. Bu konuyla ilgili, ek olarak paylaşmak istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 2. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **06.05.2024**
Toplantı Sayısı : **14**
Karar Sayısı : **149**

149- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerinden **Doç. Dr. Gökhan ATİK**'in danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Aysel KAYMAZ**'ın, "Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşatılarına İlişkin Görüşleri" yüksek lisans tezi ile ilgili 05/04/2024 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerinden **Doç. Dr. Gökhan ATİK**'in danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi **Aysel KAYMAZ**'ın, "Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşatılarına İlişkin Görüşleri" yüksek lisans tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

ASLININ AYNIDIR
06/05/2024

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29425508-605.01-103898721 06.06.2024
Konu : MEM'e Bağlı Kurumlarda Araştırma İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 21/01/2020 tarih ve 2020/2 No'lu Genelgesi
b) 29/05/2024 tarihli dilekçe.

İlgi (b) dilekçe ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir.

İlimiz merkezi ve ilçelerinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) Genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İlhan HAYRAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ekler:

SIRA NO	ADI SOYADI	ARAŞTIRMA KONUSU	MÜRACAAT TARİH VE SAYISI
1	Aysel KAYMAZ	Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına İlişkin Görüşleri	29/05/2024 103287075

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres :
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: İbrahim ZEYBEK
Telefon No : 0 (276) 280 65 24
Unvan : Memur
E-Posta: ab64@meb.gov.tr
İnternet Adresi: http://usak.meb.gov.tr
Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

EK 4. Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmanın Adı: Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına İlişkin Görüşleri

A. Giriş Bölümü:

"Sayın gönüllü,

Ankara Üniveristesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı kapsamında yürütülen ve planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz."

B. Bilgilendirme Bölümü:

1. Çalışmanın amacı, ortaokullarda çalışan psikolojik danışmanların okullarındaki kaynaştırma/özel gereksinimli öğrencilerin dahil oldukları zorbalık ve mağduriyet yaşantılarına ilişkin görüşlerinin ve bu süreçlerle ilişkili müdahalelere yönelik ihtiyaçlarının saptanmasıdır.

2. Amaca yönelik zengin veri elde etmek için 10-15 arası psikolojik danışmanın çalışmaya dahil edilmesi planlanmaktadır. Çalışmaya katılacak olan psikolojik danışmanlar kaynaştırma öğrencisi olan ortaokullarda görev almış olmalıdır.

3. Gönüllüler çalışmaya katılmama ve istediği zaman çalışmadan ayrılabilme hakkına sahiptir. Böyle bir durumda herhangi bir sorunla karşılaşmayacaklardır. Çalışmaya katılması halinde herhangi bir risk söz konusu değildir. Çalışmaya dahil olan gönüllü katılımcılara ücret ödenmeyecek ve katılımcılardan ücret talep edilmeyecektir.

4. Çalışma sürecinde gönüllü katılımcılara araştıma ekibinin hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sorularak görüşme gerçekleştirilecekir.

5. Görüşme formu 10 adet hazırlayıcı ve 10 adet araştırmanın amacına ilişkin görüşme sorularından oluşmaktadır.

6. Görüşmelerin yaklaşık bir saat sürmesi beklenmektedir. Görüşmeler ses kaydına alınacaktır.

7. Elde edilen bilgiler araştırma amacıyla kullanılacak ve kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için sizden beklenen bütün soruları eksiksiz ve içtenlikle cevaplamanızdır.

C. Güvence Bölümü:

"Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler işlenip anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır. Görüşme kaydı araştırmacı ve tez danışmanından oluşan araştırma ekibi tarafından dinlenecektir. Araştırma ekibi dışında üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır."

D. Onay Bölümü:

"Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım.

Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin ses kaydının alınması ve bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim."

E. ***İmza Bölümü.***

İmza/Tarih	İmza/Tarih
Araştırmacının adı/soyadı	Gönüllünün adı/soyadı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Kaynaştırma Öğrencilerinin Zorbalık ve Mağduriyet Yaşantılarına İlişkin Görüşleri" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2) "Kaynaklar" (3) "Doğrudan alıntılar" ve (4) "Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 11.07.2025
Gönderim Numarası	: 2713263837
Sayfa Sayısı	: 94
Sözcük Sayısı	: 28,269
Karakter Sayısı	: 204,812
Benzerlik Oranı	: %5
Savunma Tarihi	: 23.06.2025

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2'den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Aysel KAYMAZ

Tarih: .....

İmza: .....

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Aysel KAYMAZ

E-Posta Adresi

İş Deneyimi :

Unvan	**Görev Yeri**	**Yıl**
Psikolojik Danışman	Uşak Rehberlik ve Araştırma Merkezi	2019–Devam ediyor

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	**Bölüm/Program**	**Üniversite**	**Yıl**
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Erzincan Üniversitesi	2013–2017
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Ankara Üniversitesi	2022–Devam ediyor