

Akran Zorbalığına Şahit Olan Öğrencilerin Algıları

Alaattin Ciminli*

Öz

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim düzeyinde akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzincan ilinde öğrenim gören 20 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmaya ilişkin veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada akran zorbalığının yaygın bir sorun olduğu, en çok görülen zorbalık türlerinin ise sözel, fiziksel ve sanal zorbalık olduğu bulunmuştur. Ayrıca zorbalığa şahit olmanın psikolojik ve sosyal açıdan olumsuz etkiler oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zorbalık, akran, nitel, görüşme

Makale Geçmişi

Geliş:12/04/2023

Düzeltilme:09/05/2023

Kabul:29/05/2023

* Dr. Öğretim Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-0684-0601, Erzincan, Türkiye, [e-mail: alaattin.ciminli@erzincan.edu.tr](mailto:alaattin.ciminli@erzincan.edu.tr)

Atıf için: Ciminli, A. (2023). Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin algıları. *OJCES*, 1(1), 22-52. 10.5281/zenodo.8101863

Giriş

Bireylerin değerleri, inançları, algıları ve gelişim düzeyleri birbirinden farklılık göstermektedir. Bu durum zaman zaman anlaşmazlıklara ve kişiler arası çatışmalara yol açmaktadır (Ayas vd., 2010). Özellikle şiddet yaşantılarıyla büyümüş çocuk ve ergenlerde küçük anlaşmazlıklar bile kısa sürede şiddete dönüşmektedir (Hökelekli, 2007). Okullarda yaşanan şiddet olayları genellikle akran zorbalığıyla bağlantılıdır ve şiddeti teşvik eden faktörlerin başında akran zorbalığı gelmektedir. Günümüzde zorbalığın birçok tanımı yapılmıştır. Olweus' a (2005) göre zorbalık; bir kişinin diğer bir kişiye sözel, fiziksel şekilde veya sanal ortamda devamlı olarak zarar verici davranışlarda bulunması olarak ifade edilmiştir. Berger (2007) ise zorbalığı; sürekli olarak yapılan, acı veren ve düşmanca davranışlar içeren saldırganlık davranışı olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımlamada ise zorbalık; bir kişinin veya grubun daha zayıf ve güçsüz birine incitici, aşağılayıcı ve dışlayıcı bir şekilde saldırganlık davranışını sergilemesi olarak ifade edilmiştir (Salmivalli, 2010). Karşı tarafa zarar veren her davranış zorbalık olarak değerlendirilmemektedir. Çünkü zarar verme davranışı istemeden veya kazara da gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle davranışın zorbalık olarak kabul edilebilmesi için bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Olweus' a (1996) göre bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilebilmesi için; kasıtlı bir şekilde bireye zarar vermeyi amaçlaması, sürekli ve tekrarlayıcı olması ve taraflar arasında güç dengesizliğinin olması gerekmektedir.

Zorbalık davranışı fiziksel, sözel, ilişkisel ve sanal olmak üzere birçok şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Fiziksel zorbalık; bireyin bizzat gerçekleştirdiği veya birilerine yaptırdığı vurma, sıkıştırma, cisim fırlatma vb. davranışlar olarak ifade edilmektedir (Rigby, 2007). Başka bir tanımlamada ise fiziksel zorbalık davranışı; vurmak, çelme takmak, yere düşürmek, bireyin kişisel eşyalarına zarar vermek şeklinde tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 2017). Rivers ve Smith' e göre (1994) ise tekme atma ve saçını çekme şeklinde gerçekleştirilen eylem odaklı saldırganca hareketleri içermektedir. Ancak fiziksel zorbalığın kısa sürede fark edilme özelliği bu davranışın yapılma sıklığını azaltmaktadır. Nitekim son yıllarda zorbalığın fiziksel zorbalık yöntemlerini kullanmaktan ziyade yetişkinler tarafından belirlenmesi daha zor olan sözel ve ilişkisel zorbalık yöntemlerini daha yaygın kullandıkları belirlenmiştir (Tarshis, 2010).

Zorbalık türleri arasında yer alan bir diğer tür ise sözel zorbalıktır. Sözel zorbalık; mağdura yönelik küçümseyici ifadeler kullanmak, alay etmek ve lakap takmak şeklinde gerçekleştirilen davranış örüntüleridir (Gladden, 2014). Dedikodu yayma, iftira atma ve söylenti çıkarma şeklinde dolaylı olabileceği gibi dalga geçme ve hakaret etme şeklinde doğrudan da gerçekleştirilebilir (Rigby, 2007). Bireyin etnik kökeni ile dalga geçme, rencide etme, istismar içeren telefon görüşmeleri de sözel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Beale & Scott, 2001). Bazı davranışlar da vardır ki ne fiziksel ne de sözel zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir. Bireyi jest ve mimiklerle rahatsız etme, görmezden gelme gibi davranışlar her iki zorbalık türüne girmese de yine de zorbalık olarak kabul edilmektedir (Rigby, 2007).

Alan yazın incelendiğinde karşılaşılan diğer bir zorbalık türü ise ilişkisel zorbalıktır. Olweus'a (1993) göre ilişkisel zorbalık bireyin kasıtlı olarak akran grubundan dışlanmasını ifade etmektedir. İlişkisel zorbalıkta en yaygın görülen davranış bireyi içinde bulunulan gruba dahil etmemedir (Kepenekçi & Çınkır, 2003). Bu zorbalık türü fiziksel özellikler içermese de bireyi incitici durumlar oluşturabilmektedir (Rosen et al., 2017). Çünkü sosyal bağlara en çok ihtiyaç duyulan yaşlarda bireylerin akranları tarafından reddedilmeleri bireyde yıkıcı etkiler bırakmaktadır (Beale, 2001).

Teknolojinin yaşamımıza girmesiyle gerçekleştirilme sıklığı artan bir diğer zorbalık türü ise sanal zorbalıktır. Sanal zorbalık alan yazında siber zorbalık olarak da karşımıza çıkmaktadır. En genel tanımıyla sanal zorbalık; internet ve mobil iletişim araçlarını kullanarak mağduru olumsuz yönde etkileyen davranışlar sergilemedir (Çivilidağ, 2013). Başka bir tanımda ise sanal zorbalık; kişi veya grup tarafından gerçekleştirilen araç olarak cep telefonu, elektronik posta vb. kullanıldığı kasten ve tekrarlayıcı şekilde sürdürülen düşmanca hareketler olarak nitelendirilmiştir (Karataş, 2011). Günümüzde sanal zorbalığın yoğun olarak görülmesinin en büyük nedeni zorbalığı gerçekleştiren kişinin kimliğini gizleyebilmesi ve bu şekilde ceza almayacağı düşüncesine sahip olması olarak gösterilmektedir (Dinner, 2017).

Akran zorbalığı sürecinde yer alan zorbalılar; fiziksel ve psikolojik açıdan karşısındaki kişiden daha güçlü, empati kurma becerisi zayıf, problem çözme becerisi gelişmemiş kişiler olarak tanımlanmaktadır (Ayas, 2018). Harris ve Petrie'ye (2003) göre ise zorbalılar; okul kurallarını ihlal eden ve antisosyal eğilimlere sahip kişiler olarak ifade edilmiştir. Zorbalılarla yapılan çalışmalarda zorbalıların erken yaşta şiddete maruz kaldığı ve ebeveynleri ile güvene dayalı ilişki kuramadıkları belirlenmiştir (Baldry & Farrington, 2000). Ayrıca zorbalık davranışını gerçekleştiren kişilerin çok az kişiyle arkadaşlık ilişkisi kurduğu da görülmektedir (Bilgiç, 2007). Bu durumun nedeni zorba olarak nitelendirilen kişilerin sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurma noktasında yeterli beceriye sahip olmaması gösterilebilir. Çünkü çoğu zorba yaptığı davranışın karşısındaki kişiye ne derece zarar verdiğini ve mağdurun kendini ne düzeyde çaresiz hissettiğini anlayamamaktadır (Donnellan, 2006).

Akran zorbalığı sürecinde yer alan mağdurlar; içe kapanık, kendine güvenmeyen ve sosyal ilişkileri zayıf (Ayas, 2018), depresyon ve intihar eğilimleri olan (Brown ve ark., 2005) bireyler olarak nitelendirilmektedir. Alan yazın incelendiğinde mağdurlar zorbalık davranışına tepki verme durumlarına göre pasif, gönüllü, kronik ve kışkırtıcı mağdurlar olarak sınıflandırılmaktadırlar (Ayas, 2018; Karataş, 2011). Zorbalık durumuna maruz kalan mağdurlarda çoğunlukla kusma, yemek yemeyi reddetme ve bedenine zarar verme gibi belirtiler görülmektedir (Uysal & Dinçer, 2012). Buna karşın bazı mağdurların ise zorbalık sonrasında zorbaya veya başkalarına şiddet uyguladığına ilişkin bulgulara rastlanmaktadır (Borg, 1999).

Zorbalık kavramı yalnızca zorba ve mağdur açısından değerlendirilen bir kavram değildir. Çünkü bu tür durumlar sadece sürece doğrudan dahil olan kişileri etkilemekle kalmamakta yaşanan zorbalık durumuyla ilgili tüm paydaşları olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle zorbalık vakalarında zorba ve mağdurun dışında zorbanın ve mağdurun yandaşlarının, olaya seyirci kalanların da incelenmesi büyük önem taşımaktadır (Olweus, 2003). Alan yazın incelendiğinde zorbalık davranışını izleyen kişiler; izleyiciler, seyirciler ve tanıklar şeklinde nitelendirilmektedir. Zorbalık davranışının sürdürülmesi veya durdurulması noktasında büyük öneme sahip olan seyirciler, zorbalık davranışını müdahale etmeden izleyen kişiler olarak tanımlanmaktadır (Drew, 2010). Beane (2008) ise seyircileri, gerçekleştirilen zorbalık davranışını görmezden gelen ve uzakta durarak izleyen kişiler olarak tanımlamıştır. Zorbalık sürecinde merkezi rollerde yer alan zorba ve mağdurun yanı sıra çevresel rollerde yer alan seyirciler iki farklı davranış biçimi geliştirmektedirler. Bunlardan birincisi seyircilerin zorbanın yanında yer alarak ona yardım etmesi, ikincisi ise mağdurun yanında yer almasıdır (Vlachou et al., 2013). Ancak çoğu zaman seyirciler zorbanın takdirini kazanmak için ona yardım etmekte (Hawkins, et al., 2001) ya da sürecin yeni kurbanı olmamak için sürece müdahale etmemektedirler (Dölek, 2002). Zorbalık sürecinin sonlanmasına ilişkin yardımda bulunamayan seyirciler kendilerini çaresiz ve üzgün hissetmekte (Lodge & Frydenberg, 2007) ve kendilerine zorbalık yapılmassa bile korku ve kaygı yaşayabilmektedirler (Salmivalli et al., 1996).

Üstleneceği roller açısından zorbalık davranışının seyrini etkileme gücüne sahip olan seyirciler zorbalık sürecinin pasif aktörleri olarak değerlendirilmemelidir (Hansen, 2016). Çünkü zarar göreceğini göze alan ve mağdura yardım eden seyirciler, zorbalık davranışının sonlanmasında çoğu zaman başarılı olmaktadır (Karataş, 2011). Güven' e (2005) göre seyircilerin çoğu zorbalık davranışını engellemek isterler. Fakat kendilerinin de mağdur olacağından çekinirler. Ancak seyircilerin zorbalık sürecinde pasif rol üstlenmelerinin en büyük nedeni aslında zorbalıkla nasıl baş edeceklerini bilmemeleridir. (Lodge & Frydenberg, 2007).

Akran zorbalığının ortaya çıkış nedenleri arasında; öğretmenlerin istenilen davranışlar ile ilgili beklentilerini yeterince aktaramamaları (Greenwood & Martin, 2000), aile içi ilişkilerin zayıf olması Keskin (2010), mağdurların güç eşitsizliğine ilişkin boyun eğici tavırları (Palancı & Şimşek, 2014) ve zorbaların benmerkezci düşünce yapılarına sahip olmaları gösterilebilir (Reyna & Farley, 2006).

Akran zorbalığının öğrenciler üzerinde birçok olumsuz etkisi bulunmaktadır. Buna göre zorbalık davranışında mağdur olan öğrenciler çoğunlukla travma sonrası stres bozukluğu, intihar eğilimleri ve okul terki davranışlarına yönelmektedirler (Külcü, 2015; Zerf, 2014). Ayrıca depresyon, kaygı, gece yatak ıslatma (Cole et al., 2016), okuldan kaçma ve zor öğrenme (Greenbaum et al., 1988; Rigby & Slee, 1999), olumsuz benlik algısı, akran ilişkilerinde zayıflama, devamsızlık, okul kurallarına uymama (Arslan & Savaşer, 2009), mevcut alkol kullanımında artma ve ömür boyu alkol kullanım riskinin oluşması (Wormington et al., 2016) gibi durumlarda zorbalık davranışı sonrasında mağdur olan kişide görülebilmektedir. Bu olumsuz yaşantılara ek olarak mağdurlar olası bir zorbalığa karşı kendilerini korumak için bıçak ve silah taşıma gibi davranışlarda da bulanabilmektedirler (Gökler, 2009).

Zorbalık davranışları mağdurda eğitsel, sosyal ve duygusal açıdan ciddi sorunlar oluşturmaktadır (Lyznicki et al., 2004). Nitekim zorbalığa maruz kalan öğrenciler dikkatlerini zorbanın hedefinden nasıl kurtulacaklarına çevirdikleri için istenen düzeyde derslerine yoğunlaşamamaktadırlar. Bu durum onların derslerinde ciddi düşüşler yaşamalarına neden olmaktadır (Çankaya, 2011). Derslerinde bu nedenle düşüşler yaşayan öğrencilerde de okula karşı ilgisizlik (Genç, 2007), okuldan kaçma ve okul kurallarına uymama gibi davranışlar oluşmaktadır (Jacobs, 2008).

Zorbalık süreci mağdur kadar zorbanın da olumsuz deneyimler edindiği bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul çağında zorbaca davranışlarda bulunan kişiler gelecekte suça karışma, hırsızlık, zorbalığa devam etme, zararlı alışkanlıklar edinme gibi davranışları gerçekleştirdikleri için aile ve akran ilişkileri bağlamında ciddi sorunlar yaşamaktadırlar (Tanrıku, 2015). Mağdur ve zorbalar kadar zorbalık sürecine şahit olan kişiler de de olumsuz etkiler oluşmaktadır. Nitekim her an zorbalığa maruz kalabileceğini düşünen seyirciler kendilerini yeterince derslere ve okul aktivitelerine verememekte ve sonunda akademik olarak düşüş yaşamaktadırlar (Whitted & Dupper, 2005). Bu bilgiler ışığında kişi zorbalık sürecinde hangi rolde olursa olsun süreçten ciddi anlamda olumsuz olarak etkilenmektedir (Uysal & Dinçer, 2012).

Okul yaşamında çoğu kişi zorbalık davranışına zorba, mağdur veya seyirci olarak bir şekilde dahil olmaktadır (Ayas & Pişkin, 2015). Türkiye'de yapılan araştırmalar okullarda zorbalık davranışlarının artarak devam ettiğini göstermektedir (Çelen vd., 2020; Demirbağ & Sarı, 2019; Pişkin & Ayas, 2007). Bu nedenle okullarda akran zorbalığını en aza indirmek için zorbalara yönelik çalışmalar yapılmalı ve akran desteği uygulamalarının artırılması gerekmektedir. (Cowie & Hutson, 2005).

Alanyazın incelendiğinde akran zorbalığına ilişkin çalışmaların çoğunlukla zorbalar ve mağdurlar bağlamında ele alındığı (Gökler, 2009; Pişkin & Ayas, 2007; Rigby & Slee, 1999), zorbalığa seyirci kalan

kişilerin odak alındığı çalışmaların ise sınırlı olduğu (Çarkıt & Bacanlı, 2020; Demirbaş & Öztemel, 2022) görülmektedir. Bu nedenle zorbalık davranışının sonlandırılmasında büyük etkisi olduğu bilinen seyircilerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama ve analiz süreçlerine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin algılarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; olay, olgu veya durumların insanlar tarafından nasıl anlamlandırıldığını ortaya çıkarmayı amaçlayan yöntemlerdir (Denzin & Lincoln, 2001). Nitel çalışmalarda araştırmacılar problem veya konuyla ilgili farklı bakış açılarını rapor ederek neden sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmanın ötesinde faktörlerin karmaşık etkileşimini belirlemeye çalışırlar (Creswell 2023). Nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan olgubilim deseninde ise amaç insanlar tarafından deneyimlenen fakat yüzeysel farkındalığa sahip olunan olguların derinlemesine ve detaylı bir şekilde incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek 2008). Araştırmada olgubilim deseninin kullanılmasının amacı akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin gözlemlerinin ve deneyimlerinin anlamlandırılması ve bu anlamın keşfedilmesidir. Bu kapsamda akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin görüşleri ortaya çıkarılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu / Evren ve Örneklem

Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi olay, olgu ve durumlara ilişkin farklı bakış açılarını belirlemeyi ve bu şekilde ana temaları keşfederek tanımlamayı hedeflemektedir (Neuma, 2014). Bu örnekleme yöntemi sonuçların genellenebilir olmasına ilişkin bir kaygı taşımamaktadır. Çünkü bu yöntemin kullanılmasındaki asıl amaç genellemelere varmak değil, farklılık gösteren durumlar arasındaki ortak yanları belirlemek ve problemin farklı boyutlarını incelemektir (Marczyk et al., 2005). Olgubilim desenine göre gerçekleştirilen çalışmalarda nicelikten çok niteliğe önem verilmektedir (Neuman & Robson, 2014). Bu desene göre hazırlanan çalışmalardaki katılımcı sayısı bir kişiden oluşabileceği gibi (Miles & Huberman 1994), alan yazında 325 katılımcının yer aldığı çalışmalara da rastlanmaktadır (Neuman, 2014). Bu bilgiler ışığında yapılan çalışmada katılımcı sayısı 20 olarak belirlenmiştir. Çalışma grubu; Erzincan ilinde bulunan ve farklı lise türlerinden öğrencilerin eğitim gördüğü iki dershanede, öğrencilere Google formlar aracılığı ile yöneltilen sorular ışığında oluşturulmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde öncelikle öğrencilerin farklı okullarda ve sınıf düzeylerinde eğitim almalarına dikkat edilerek konu ile ilgili maksimum bakış açısına ulaşılmaya çalışılmıştır. Akran zorbalığına şahit olduğunu belirten öğrenciler gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımına ilişkin istatistik sonuçları Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımına ilişkin istatistik sonuçları

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Sınıf	Okul Türü
K1	15	Erkek	9	Anadolu Lisesi
K2	16	Erkek	9	Anadolu Lisesi
K3	16	Kadın	9	Anadolu Lisesi
K4	17	Kadın	11	Fen Lisesi
K5	16	Kadın	10	Meslek Lisesi (Turizm Programı)
K6	15	Kadın	9	Meslek Lisesi (Turizm Programı)
K7	15	Kadın	9	Meslek Lisesi (Turizm Programı)
K8	18	Erkek	12	Anadolu Lisesi
K9	17	Erkek	12	Anadolu Lisesi
K10	14	Erkek	9	Anadolu İmam Hatip Lisesi
K11	16	Erkek	11	Anadolu İmam Hatip Lisesi
K12	17	Erkek	11	Meslek Lisesi (Ticaret Programı)
K13	17	Kadın	11	Meslek Lisesi (Ticaret Programı)
K14	15	Kadın	10	Meslek Lisesi (Ticaret Programı)
K15	15	Erkek	9	Anadolu Lisesi
K16	16	Erkek	10	Anadolu Lisesi (Proje Programı)
K17	16	Kadın	10	Anadolu Lisesi (Proje Programı)
K18	17	Erkek	11	Anadolu Lisesi (Proje Programı)
K19	15	Kadın	10	Anadolu Lisesi
K20	16	Erkek	10	Anadolu Lisesi

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, içerisinde açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada konu ile ilgili derinlemesine bilgi elde etme amaçlandığı için görüşme tekniği kullanılmıştır. Çünkü olgubilim çalışmalarında katılımcıların deneyimlerini açıkça ifade edebileceği en uygun veri toplama tekniğinin görüşme olduğu ifade edilmektedir (Creswell, 2023).

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında öncelikli olarak kapsamlı literatür taraması yapılmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan formun eksikliklerinin giderilmesi için form rastgele üç öğrenciye uygulanmış ve öğrencilerden elde edilen geri dönütler ışığında yenilenerek son hali verilmiştir.

Görüşme formu altı açık uçlu sorudan oluşturulmuştur:

1. Okulunuzda akran zorbalığının hangi türüne daha fazla şahit oluyorsunuz?
2. Hangi nedenlerden ötürü akran zorbalığının gerçekleştiğini düşünüyorsunuz?
3. Akran zorbalığı yaşandığında neler hissediyorsunuz?
4. Akran zorbalığı sürecinde kendinizi nasıl konumlandırıyorsunuz?
5. Akran zorbalığın önlenmesi için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcılar 18 yaşından küçük olduğu için görüşmeye başlamadan önce velileri tarafından doldurulan Gönüllü Veli Onam Formunun imzalatılmış olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla bazı çalışmalar yapılmıştır. Öncelikle görüşme süreci kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve elde edilen kayıtlar

araştırmacı tarafından herhangi bir düzeltme yapılmadan yazıya aktarılmıştır. Katılımcıların ifade ettiği görüşlerin sunulması için doğrudan alıntılama yapılmıştır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu problemin tüm boyutlarını yansıtabilmesi adına kapsamlı bir literatür taraması yapılarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın içi güvenilirliğini sağlamak amacıyla elde edilen bulgular araştırmacının yorumu katılmaksızın okuyucuya olduğu gibi sunulmuştur. Dış geçerliğin sağlanması için ise araştırmada kullanılan yöntemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve çalışmadan elde edilen verilerin kayıt altına alınması sağlanmıştır.

Veri Analizi

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanan veriler betimsel içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel içerik analizi, çalışmalardan elde edilen bilgilerin sistemli bir şekilde ifade edilmesini, analiz edilmesini, yorumlanmasını ve sonuçlarının açık bir şekilde ortaya konulmasını içermektedir (Ültay et al., 2021). Bu kapsamda çalışmadan elde edilen ses kayıtları değişiklik yapılmaksızın yazıya geçirilmiş ve görüşme verileri ışığında temalar oluşturulmuştur. Ayrıca görüşme esnasında tekrar edilen ifadelere ek olarak özgün ifadeler, görüşler ve öneriler de ön plana çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tematik çerçevesini; yaygın olan zorbalık türleri, nedenleri, insan üzerindeki etkileri, seyircilerin zorbalık sürecinde üstlendiği roller ve akran zorbalığını önlemek için yapılması gerekenler oluşturmaktadır.

Bulgular

Çalışmaya ilişkin bulgular akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin genel algılarının aktarılması bağlamında yapılandırılmıştır. Akran zorbalığı olgusuna ilişkin bir kavrayış ve farkındalık oluşması amacıyla elde edilen veriler tablolaştırılarak sunulmuştur.

Okullarda Yaygın Olarak Yaşanan Zorbalık Türleri (1. Tema)

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin yaygın olarak karşılaştıkları zorbalık türlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur

Tablo 2. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin yaygın olarak karşılaştıkları zorbalık türlerine ilişkin görüşleri

Kategoriler	Kodlar	F
Sözel zorbalık	Hakaret etme	4
	Küfür-kötü söz söyleme	2
	Dalga geçme-lakap takma	1
	Tehdit içerikli konuşmalar yapma	1
Fiziksel zorbalık	Vurma-tokat atma	3
	Tekme atma	2
	Eşyalarına zorla el koyma	1
	Çelme takma	1
Sanal zorbalık	Rahatsız edici mesajlar atma	3
	Oyun dışına atma	1
	Özel bilgilerin ifşa edilmesi	1

Tablo 2 incelendiğinde zorbalığa şahit olan öğrencilerin en sık karşılaştıkları zorbalık türlerinin sırasıyla sözel zorbalık, fiziksel zorbalık ve sanal zorbalık olduğu görülmektedir. Sözel zorbalık türü içinde en fazla gerçekleştirilen zorbalık davranışının ise hakaret etme olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin gerçekleştirdikleri zorbalık davranışına ilişkin K4; “Sınıfımızda herkes sinirlendiğinde

birbirine hakaret edebiliyor.” K13; “Her hafta erkekler arasında idareye gitmeyi gerektiren kavgalar oluyor. Birbirleri ile şakalaştıklarını söylüyorlar. Bazen yaralanmalar bile olabiliyor.” K16; Birbirleri ile sorun yaşayan arkadaşlarımız hep arkadan konuşuyorlar. Onların eksik yanları ile dalga geçiyorlar ve lakap takıyorlar.” şeklinde cevap vermişlerdir.

Akran Zorbalığının Nedenleri (2. Tema)

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin akran zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin zorbalığın nedenlerine ilişkin görüşleri

Kategoriler	Kodlar	F
Ortamdan kaynaklı	Okulda kuralların yeterince uygulanmaması	7
	Zorbalığın çoğu öğrenci tarafından desteklenmesi	3
	Şiddet ve zorbalığın popülerliğinin arttırması	2
	Okul alanlarının denetimsizliği	1
Zorbadan kaynaklı	İnsanlar üzerinde baskı kurma isteği	2
	Okul alanlarını daha fazla kullanmak istemesi	2
	Cezalandırma yöntemi olarak kullanılması	1
Mağdurdan kaynaklı	Sessiz ve içekapanık tavır göstermesi	1
	Fiziksel olarak aşırı güçsüz görünme	1

Tablo 3 incelendiğinde zorbalığa şahit olan öğrenciler zorbalığın nedenlerini; ortamdaki, zorbadan ve mağdurdan kaynaklı nedenler olarak sıralamışlardır. Bu nedenler arasından ortamdaki kaynaklı nedenleri ön plana çıkarmışlardır. Zorbalığa şahit olan öğrenciler zorbalığa neden olan önemli faktörün okul kurallarının yeterince uygulanmamasını göstermişlerdir. Zorbalık davranışına şahit olan öğrencilerden K2; *Okulumuzda bazı kör alanlar var. Kameralar oraları da çekiyor ama o kameraları sürekli izleyen bir kişi yok diye biliyorum. Biri birini tehdit etmek istediğinde bu alanları kullanıyor. Çünkü öğretmenler buralara çok gelmiyor.” K11; Okul idaresi zorbalık davranışlarını uyarımayla geçiştiriyor. Ciddi cezalar vermiyor. Bir daha olursa ceza verilecek diyor ama yine yapıldığında ceza vermiyor. Zorbalık yapanlar bu durumdan güç alıyor bence. Caydırıcı cezalar verilse zorbalık davranışı da olmaz.” K7 ise; Sınıfımızda bazı arkadaşlarımız var. Çok sessiz ve içine kapanıklar. Hiç kendilerini savunmuyorlar. Böyle olunca zorbalık yapmak isteyen öğrenciler direkt bu öğrencileri hedef olarak seçiyor.” ifadelerini kullanmışlardır.*

Akran Zorbalığının Psikolojik Etkileri (3. Tema)

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin kendilerinde oluşan etkilere ilişkin görüşleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin kendilerinde oluşan etkilere ilişkin görüşleri

Kategoriler	Kodlar	F
Psikolojik etkileri	Zorbalığın kendine yöneleceği endişesi	7
	Suçluluk	2
	Çaresizlik	2
	Korku	1
	Kaygı	1
Ders başarısına etkileri	Ders başarısında düşüş	2
	Derslere odaklanamama	2
	Okula gelmek istememe	1
Sosyal etkileri	Yeni arkadaş edinmede zorluk yaşama	1
	Arkadaş ilişkilerinde temkinli davranma	1

Tablo 4 incelendiğinde zorbalığa şahit olan öğrencilerde zorbalık davranışı sonrası oluşan etkiler, psikolojik, ders başarısı ve sosyal etkiler olarak sıralanmıştır. Bu etkilerden psikolojik içerikli olanları öğrenciler tarafından ön plana çıkarılmıştır. Zorbalığa şahit olan öğrencilerden K1; *Zorbalık davranışına şahit olduğumda kendimi psikolojik açıdan çok kötü hissediyorum. Sanki bir kaç gün sonra dalga geçilen, fiziksel şiddete uğrayacak kişinin ben olacağımı düşünüyorum. Bu durum çoğu zaman uykularımı kaçırıyor. Kendimi huzursuz hissediyorum ve ders esnasında sürekli bunları düşünüyorum.* K5 ise; *“Eğer zorbalığa uğrayan kişi arkadaşım ise ona yardım etmek isterim. Yardım edebildiğimde mutlu oluyorum ama olayın benimle alakalı olmadığı ve arkadaşımın suçlu olduğu durumlarda müdahale etmek istemiyorum. Ancak sonrasında kendimi yardım etmediğim için suçlu hissediyorum.”* ifadelerini kullanmışlardır.

Akran Zorbalığına Şahit Olan Öğrencilerin Üstlendiği Roller (4. Tema)

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin üstlendikleri rollere ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin üstlendikleri rollere ilişkin görüşleri

Kategoriler	Kodlar	F
Sonlandırmaya ilişkin roller	Zorbalık davranışını bildirme	5
	Sonlandırma için sözel ifadeler kullanma	4
	Zorbaya fiziki müdahalede bulunma	2
	Mağduru cesaretlendirme	1
	Zorbayla ilişkileri azaltma	1
Müdahale etmemeye ilişkin roller	Olayı müdahalede bulunmadan izleme	2
	Nasıl müdahale edeceğini bilememe	2
	Ortamdan uzaklaşma	1
Sürdürmeye ilişkin roller	Zorbalık davranışının bildirilmesini engelleme	1
	Mağdurun hak ettiğini savunma	1

Tablo 5 incelendiğinde zorbalığa şahit olan öğrencilerin üstlendiği rollere ilişkin görüşleri sonlandırmaya, müdahale etmemeye ve sürdürmeye ilişkin roller olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Zorbalığa şahit olan öğrenciler tarafından sonlandırmaya ilişkin roller ön plana çıkarılmıştır. Araştırmaya dahil edilen katılımcılardan K17; *“Zorbalığa şahit olduğumda yapabileceğim en mantıklı işin durumu öğretmenlerime bildirmek olduğunu düşünüyorum. Çünkü zorbalık yapana müdahale etmeye çalışsam ben de zarar görebilirim diye düşünüyorum.”* K19 ise; *“Eğer zorbalığa uğrayan kişinin bunu hak ettiğini düşünüyorsam cezasını çekmesini isterim.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Akran Zorbalığının Önlenmesi İçin Yapılması Gerekenler (5. Tema)

Akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin zorbalığın önlenmesi için yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin zorbalığın önlenmesi için yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri

Kategoriler	Kodlar	F
Seyircilerin yapması gerekenler	Zorbalık durumunun sonlanmasını sağlama	4
	Durumu ilgililere bildirme	4
	Zorbayla aralarına mesafe koyma	1
	Zorbanın empati kurmasını sağlama	1
	Mağdurla daha fazla vakit geçirme	1

	Rehber öğretmenler	bilgilendirme	3	
Öğretmenlerin yapması gerekenler	çalışması yapması			
	Zorbalığın	olumsuzluğundan	1	
	bahsedilmesi			
	Zorbalığın oluşmasını sağlayan ortamları		1	
	kontrol altına alınması			
Okul idaresinin yapması gerekenler	Okulda	kuralların	işletilmesinin	2
	sağlanması			
	Zorbalığı önleme çalışmalarının yapılması			1
	Velilerin bilgilendirilmesi			1

Tablo 6 incelendiğinde zorbalığın önlenmesi için yapılması gerekenler seyirciler, öğretmenler ve okul idaresi kategorilerinde sınıflandırılmıştır. Zorbalığa şahit olan öğrenciler çoğunlukla seyircilerin yani zorbalığa şahit olan kişilerin yapması gerekenleri ön plana çıkarmışlardır. Katılımcılardan K6; *“Zorbalığın önlenmesinde en çok iş zorbalığı seyredenlere düşüyor. Çünkü onlar zorbalığın olmasını gerçekten istemezlerse o iş olmuyor. Bunun için seyredenler bir gün kendilerinin de bu duruma düşebileceğini düşünerek davranmalılar.”* K20 ise; *“Okul idaresi gerçekten kuralları herkes için eşit işletse hiçbir sorun kalmayacak ama bu öğrenciyi kazanalım endişesiyle hareket edildiği zaman zorbalık yapan öğrenciler kendilerinde güç buluyor ve daha zorbaca davranışlar yapabiliyor.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada akran zorbalığına şahit olan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda akran zorbalığının yaygınlığı, nedenleri, etkileri, öğrencilerin üstlendiği roller ve zorbalığı önlemek için yapılması gerekenler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen görüşler farklı lise türlerinde öğrenim gören 20 öğrencinin görüşme formunda yer alan 5 soruya vermiş oldukları cevaplardan oluşmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre çalışmaya katılan tüm öğrenciler okulda, türleri farklı olsa bile bir şekilde zorbalık davranışına şahit olmuşlardır. Buna göre okullarda akran zorbalığının oldukça yaygın olarak yaşanan bir durum olduğu söylenebilir. Bu bulgu akran zorbalığının okullarda yaygın olduğunu belirten araştırma bulgularını desteklemektedir (Atık, 2006; Cerezo & Ato 2005; Dölek, 2002; Espelage & Swearer, 2004; Genç, 2007; Gökkaya & Tekinsav-Sütcü, 2020; Pişkin, 2010; Siyez & Kaya, 2011; Wang et al., 2009). Yapılan bu çalışmanın sonuçlarına ek olarak Türkiye’de ve yurt dışında bu alanda yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde okullarda zorbalık davranışları ile sıklıkla karşılaşıldığı ve zorbalık davranışının önlenmesine ilişkin çalışmaların yetersiz kaldığı söylenebilir. Nitekim Doğan ve Keleş (2022) yaptıkları çalışmada akran zorbalığını önleme çalışmalarının okullarda yetersiz olduğunu ve bu durumun üstesinden veli-öğretmen iş birliği ile gelinebileceğini tespit etmişlerdir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre okullarda en sık şahit olunan zorbalık türü sözel zorbalık olarak belirlenmiştir. Ancak literatür incelendiğinde okullarda sanal zorbalığın da oldukça yaygın olduğu görülmektedir (Doğan & Keleş, 2022; Pişkin, 2010 Uysal & Dinçer, 2012). Yapılan bu çalışmada sanal zorbalığa ilişkin gözlemlerin az olması sanal zorbalığın gerçekleşme şekliyle yakından ilişkili olabilir. Sanal zorbalık doğası gereği çevrimiçi ortamlarda gerçekleşmektedir. Dolayısıyla başkaları tarafından fiziksel olarak gözlenmesi oldukça güçtür. Bu nedenle araştırmaya dahil edilen katılımcıların sanal zorbalık davranışlarına bu nedenle daha az şahit oldukları düşünülmektedir.

Bu çalışmaya göre zorbalığa şahit olan öğrenciler zorbalığın oluşmasını çoğunlukla ortama yönelik faktörlerle ilişkilendirmişlerdir. Bu faktörler arasında ilk olarak okul kurallarının yeterince uygulanmaması gelmektedir. Öğrenciler zorbalık için caydırıcı uygulamaların olmadığını ifade

etmişlerdir. Ayrıca zorbalığın oluşmasında seyircilerin de payının olduğu ve zorbaların çeşitli nedenlerden ötürü desteklendiğini ifade etmişlerdir. Buna göre okul kurallarının işletilmesinin, seyircilere zorbalığı durdurma adına farkındalık eğitimi verilmesinin ve okul alanlarının düzenlenmesinin zorbalığı önlemede etkili olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmaya göre zorbalığa şahit olan öğrencilerde zorbalık sonrasında görülen etkilerin sırasıyla sosyal alanlara yönelik etkiler olduğu görülmüştür. Zorbalığa şahit olan öğrencilerde en sık yaşanan etki ise zorbalık davranışının bir gün kendisine de yönelebileceği endişesidir. Ayrıca bu öğrenciler zorbalığı durdurma noktasında yetersiz kaldıklarını düşündüklerinde suçluluk ve çaresizlik hissi de yaşamaktadırlar. Alan yazın incelendiğinde zorbalığa şahit olan öğrencilerin çoğunlukla zorbalık davranışına kendilerinin de maruz kalacaklarına ilişkin verilerin elde edildiği çalışmalar (Dölek, 2002; Salmivalli et al., 1996) bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Bu çalışmaya göre zorbalığa şahit olan öğrencilerin üstlendiği roller sırasıyla sonlandırmaya, müdahale etmemeye ve sürdürmeye ilişkin roller olarak belirlenmiştir. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin çoğunlukla kullandığı sonlandırmaya ilişkin faaliyetler, zorbalık davranışını bildirme ve zorbalık davranışının sonlanması için sözel ifadeler kullanma olmuştur. Zorbalığın sonlandırılmasına ilişkin fiziksel müdahalede bulunma ise nispeten daha sınırlı kalmıştır. Zorbalığa şahit olan öğrencilerin fiziksel müdahalede bulunmak yerine zorbalığı bildirme ve sözel ifadeler kullanmalarının yeni zorbalık davranışlarının oluşmasında önleyici etkilerinin olduğu bilinmektedir. Okullarda yapılan önleyici ve bilgilendirici çalışmalar sayesinde böyle bir sonucun çıktığı düşünülmektedir. Ayrıca zorbalık davranışına müdahalede bulunmama ve sürdürmeye ilişkin görüşlerin de ortaya çıkmış olması bu tür bilgilendirme çalışmalarının sürdürülmesi gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmaya göre zorbalığa şahit olan öğrencilerin zorbalığı önlemeye ilişkin görüşleri seyircilerin, öğretmenlerin ve okul idaresinin yapması gerekenler şeklinde sıralanmıştır. Zorbalığa şahit olan öğrenciler davranışın önlenmesi için zorbalığa seyirci olan kişilerin bu durumu sonlandırması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine seyircilerin zorbalık davranışını bildirerek, zorbalıya aralarına mesafe koyarak ve mağdurun yanında yer alarak zorbalık davranışını sonlandırabileceğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar zorbalığa ilişkin, seyircilerin zorbalık davranışının sonlandırılmasında kritik öneme sahip olduklarının bilincinde olduklarını göstermektedir.

Nitel araştırmalar doğası gereği bazı sınırlılıkları içerisinde barındırmaktadır. Ayrıntılı bilgi edinme amacıyla gerçekleştirilen nitel çalışmalarda örneklem grupları nicel çalışmalara nazaran daha az kişiden oluşmaktadır. Bu durum genellenebilirliği düşürmektedir (Breen, 2006). Bu çalışmada örneklem grubu 20 kişiden oluşmaktadır. Okullarda yaygınlığı yüksek olan zorbalık durumuna ilişkin daha fazla kişiye ulaşılması sonuçların genellenebilirliği açısından önemli görülmektedir.

Sonuç olarak yapılan bu çalışmanın bulgularına paralel şekilde Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar akran zorbalığının okullarda oldukça yaygın olduğunu göstermektedir. Öğrenciler üzerinde birçok olumsuz etkisi bulunan zorbalık davranışlarının önlenmesi okullarda bu konuda etkin ve iş birliğine dayalı çalışmaları gerekli kılmaktadır. Bu nedenle okullarda zorbalık davranışının önlenmesinde büyük rol oynayan okul psikolojik danışmanlarının istihdamının artırılması, okulda görevli yöneticilerin bu konuda eğitilmesi ve öğrencilere yönelik bilgilendirme çalışmalarının artırılması oldukça önemli görülmektedir. Seyircilerin zorbalığı önlemede etkili olduğunu belirten araştırmalar (Doğan & Keleş, 2022; Kurt-Demirbaş & Öztemel, 2022) seyircilere yönelik zorbalığı önleme müdahale programlarının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak Türkiye’deki alan yazın incelendiğinde seyircilere yönelik hazırlanan zorbalığı önleme programlarının yetersiz olduğu

görülmektedir. Bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda yeni zorbalığı önleme programları geliştirilebilir.

Çatışma Beyanı ve Etik Bildirim

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Açıkgöz, T. (2017). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (Tez No: 462314) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Arslan, S. & Savaşer, S. (2009). Akran zorbalığını önlemede okul hemşiresinin rolü, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (3), 118-123.
- Atik, G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolü. (Tez No: 205074) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi – Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ayas, T. & Pişkin, M. (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324. <https://dergipark.org.tr/download/articlefile/383065>
- Ayas, T. (2018). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek (3. baskı)*. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Ayas, T., Deniz, M., Kağan, M. & Kenç, M. F. (2010). An investigation of conflict resolution strategies of adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3545-3551. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.549>.
- Baldry, A. C. & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 1, 17-18.
- Beale A.V. & Scott, P.C. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4, 300-306.
- Beale, A. V. (2001). "Bullybusters": Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300.
- Beane, A. L. (2008). *Protect your child from bullying: Expert advice to help you recognize, prevent, and stop bullying before your child gets hurt*. John Wiley ve Sons.
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental review*, 27, 90-126.
- Bilgiç, E. (2007). İlköğretim 1. Kademedeki görülen zorba davranışlarının sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi (Tez No: 220611) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi- Adana]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Borg, M. (1999). The extent and nature of bullying among primary and secondary schoolchildren, *Educational Research*, 41, 137- 157.
- Breen, R.L. (2006). A practical guide to focus group research. *Journal of Geography in Higher Education*, 30 (3), 463 – 475.
- Brown, S. L., Birch, D. A. & Kancherla, V. (2005). Bullying perspectives: experiences, attitudes, and recommendations of 9- to 13-year-olds attending health education centers in the United States. *Journal of School Health*, 75, 384-392.
- Cerezo, F. & Ato, M. (2005). Bullying in Spanish and English pupils: A sociometric perspective using the BULL-S questionnaire. *Educational Psychology*, 25 (4), 353-367.
- Cole, D. A., Sinclair-McBride, K. R., Zerkowitz, R., Bilsk, S. A., Roeder, K., & Spinelli, T. (2016). Peer victimization and harsh parenting predict cognitive diatheses for depression in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45, 668–680.
- Cowie, H. & Hutson, N. (2005). Peer support: A strategy to help bystanders challenge school bullying. *NAPCE*, 6, 40-44. doi: 10.1111/j.0264-3944.2005.00331.x
- Creswell, J. W. (2023). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çeviri Ed. M Bütün, SB Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 81-92.

- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020) Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583. doi: 10.26466/opus.644848
- Çelen, Ç., Çöp, E., Şenses D. G., Hekim, Ö., Göker, Z., Sekmen, E. & Üneri, Ö. Ş. (2020). Çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuran ergenlerde akran zorbalığı ile siber zorbalık ve öfke ifade tarzlarının ilişkisi. *Türkiye Çocuk Hastanesi Dergisi*, 14, 108- 18. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/692179> adresinden edinilmiştir.
- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*, Nobel Akademik.
- Demirbağ, B.C. & Sarı C. (2019). İlk ve ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının sosyodemografik değişkenler açısından değerlendirilmesi: İlçe örneği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 1(3), 119-131. <https://dergipark.org.tr/en/download/articlefile/908217> adresinden edinilmiştir.
- Demirbaş, N. & 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
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dinner, S. (2017). Relationships between peer victimization, social skills, and sociometric status in school-aged youth, The University of Arizona.
- Doğan, S. & Keleş, O. (2022). Nedenleri sonuçları ve çözüm önerileri bağlamında akran zorbalığı: bir olgubilim çalışması . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , , 1-32 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/45672/1053832>
- Donnellan, C. (2006). *Bullying issues*. Independence Educational Publishers.
- Dölek, N. (2002). Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve önleyici bir program modeli (Tez No: 320413) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi – İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Drew, N. (2010). *No Kidding about bullying: 126 ready-to-use activities to help kids manage anger, resolve conflicts, build empathy, and get along*. Free Spirit Publishing.
- Espelage, D., & Swearer, S. (2004). *Bullying in American schools- a social-ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. (Tez No: 226994) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi – Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0*. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education.
- Gökkaya, F., & Tekinsav Sütçü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54. doi: 10.16986/HUJE.2018042225.
- Gökler R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537. <https://www.jhumansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/download/565/436>
- Greenbaum, S., Turner, B., & Stephens, R. D. (1988). *Set straight on bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press.
- Greenwood, C.W., & Martin, M. (2000). *Çocuğunuzun okulla ilgili sorunlarını çözebilirsiniz*. (Çev. F. Z. Dağdır). Sistem Yayıncılık. (Orijinal eserin basım yılı 1995).
- Güven, F. (2015). Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin zorbalık yapmaları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi (Tez No: 408926) [Yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Hansen, R. (2016). Witness perceptions of peer victimization events in middle school, Thesis (Doctor of Philosophy), University of Wisconsin-Madison.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2003). *Bullying: The bullies, the victims, the bystanders*. Scarecrow Press.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10 (4), 512-527. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00178>
- Hökelekli, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78. Erişim adresi: <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-14-makale-3.pdf>
- Jacobs, E. E., Masson, L. R. & Harvill, R. L. (2006). *Group counseling strategies skills*. Thomson Publication. John Wiley & Sons Inc.

- Karataş, H. (2011). İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi (Tez No: 304497) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi – İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kepekençi, Y. & Çinkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Keskin, T. (2010). İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi (Tez No: 278793) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kurt Demirbaş, N. & 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.
- Külcü, P. D. (2015). Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi (Tez No: 419937) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Lodge, J. & Frydenberg, E. (2007). Understanding engagement in the middle years of school: Relationships with coping and wellbeing. Paper presented at the 42nd Australian Psychological Society annual conference, Brisbane, Australia
- Lyznicki, J., McCaffree, M. A. & Robinowitz, C. (2004). Childhood bullying: Implications for physicians. *American Family Physician*, 70(9), 1723-1729.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). Essentials of research design and methodology.
- Neuman, L. W. (2014). Social research methods: qualitative and quantitative approaches (Seventh Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school what we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26, 331-359.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leaderships*, 60, 12-17.
- Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the olweus bullying prevention program. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 389-402.
- Östberg, V., Modin, B., & Låftman, S. B. (2018). Exposure to school bullying and psychological health in young adulthood: A prospective 10-year follow-up study. *Journal of School Violence*, 17(2), 194-209.
- Palancı, M. & Şimşek, M. (2014). Zorbacı davranışların aile sorunları bağlamında psikososyal nedenselliğinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 175-199. <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/1730/21236>
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2007, 17 Ekim -19 Ekim). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi [Konferans sunumu]. 9. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, İzmir, Türkiye.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, 35 (156), 175-189.
- Reyna, V. F. & Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision making. *Psychological Science in the Public Interest*, 7, 1-44.
- Rivers, I. & Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in school and what to do about it*. Acer Press.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully/victim problems and perceived low social support. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29, 119-130.
- Rosen, L. H., Scott, S. R., & DeOrnellas, K. (2017). *An overview of school bullying*. R.H. Rosen, K. DeOrnellas, S.R. Scott (Eds.) In *Bullying in School*, (pp. 1-22). Palgrave Macmillan.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C. Kaukiainen, A. & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465- 487. doi: 10.1348/000709905X26011
- Siyez, D. ve Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23- 43.
- Tanrıkulu, İ. (2015). The relationships between cyber bullying perpetration motives and personality traits: Testing uses and gratifications theory. (Tez No: 399846) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi – Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tarshis, T. P. (2010). *Living with peer pressure and bullying*. Infobase Publishing.

- Uysal, H. & Dinçer, Ç. (2012). Peer bullying during early childhood. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Ültay, E., Akyurt, H. & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188-201.
- Vlachou, M., Botsoglou, K. & Andreou, E. (2013). Assessing Bully/Victim problems in preschool children: A multimethod approach. *Journal of Criminology*, doi:10.1155/2013/301658.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368-375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>.
- Whitted, K. & Dupper, D. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- Wormington, S. V., Anderson, K. G., Schneider, A., Tomlinson, K. L. & Brown, S. A. (2016). Peer victimization and adolescent adjustment: does school belonging matter?, *Journal of School Violence*, 15, 1-21.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zerff, R. M. (2011). Peer victimization and children's internalizing problems: linking teacher-child relationship quality and child gender to early child behaviour adjustment, Thesis (Master of Arts), University of Victoria.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı

Araştırma bir yazar tarafından gerçekleştirildiği için yazar katkı oranının tamamı yazara aittir.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Makaleyi destekleyen kurum ve kuruluş bulunmamaktadır.

Extended Abstract

Individuals' values, beliefs, perceptions, and levels of development vary from each other. This situation sometimes leads to disagreements and interpersonal conflicts (Ayas et al.,2010). Especially in children and adolescents who have experienced violence, even small disagreements quickly turn into violence (Hökelekli, 2007). Nowadays, many definitions have been made for bullying. Although these definitions differ from each other, they have some common features. These are that the behavior subject to bullying is harmful and repetitive. According to Olweus (2005), bullying is defined as one person continuously engaging in harmful behavior towards another person, either verbally, physically, or in the virtual environment. Berger (2007) defines bullying as a hostile behavior that is constantly carried out and involves painful and hostile actions. Another definition of bullying is that a person or group exhibits aggressive behavior that is hurtful, derogatory, and exclusionary to someone who is weaker and less powerful (Salmivalli, 2010). Not every behavior that harms the other party is considered bullying. Because harmful behavior can also occur unintentionally or accidentally. Therefore, it is argued that for a behavior to be considered bullying, it must have certain qualities. According to Olweus (1996), for a behavior to be referred to as bullying, it must aim to deliberately harm the individual, be continuous and repetitive, and there must be an imbalance of power between the parties.

Bullying behavior can be carried out in many ways, including physical, verbal, relational, and virtual. Physical bullying is defined as behavior such as hitting, squeezing, throwing objects that an individual performs personally or instructs others to do (Rigby, 2007). In another definition, physical bullying behavior is described as hitting, tripping, knocking over, and damaging an individual's personal belongings (Açıkgöz, 2017). According to Rivers and Smith (1994), it includes action-oriented aggressive movements such as kicking and pulling hair. However, the feature of physical bullying being noticed quickly reduces the frequency of this behavior. In recent years, it has been determined that bullies use verbal and relational bullying methods that are more difficult for adults to determine, rather than using physical bullying methods (Tarshis, 2010).

Method

The purpose of this study, which aimed to examine the perceptions of students who witnessed peer bullying, was to use the phenomenological design, which is one of the qualitative research methods. Qualitative research methods aim to reveal how events, phenomena, or situations are interpreted by people (Denzin & Lincoln, 2001). In qualitative studies, researchers try to determine the complex interaction of factors beyond reporting different perspectives on the problem or topic and revealing cause-effect relationships (Creswell, 2023). In the phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, the aim is to examine in-depth and detail the phenomena that are experienced by people but have superficial awareness (Yıldırım & Şimşek, 2008). The purpose of using the phenomenological design in the study is to interpret the observations and experiences of students who witnessed peer bullying and to explore this interpretation. Within this scope, the views of students who witnessed peer bullying were revealed and interpreted.

Findings

The aim of the study was to determine the prevalence, causes, effects, roles of students, and necessary measures to prevent peer bullying based on the views of students who witnessed peer bullying. The opinions obtained from this research consist of the answers given by 20 students from different high school types to 5 questions in the interview form. According to the results of this study, all participating students have witnessed bullying behavior in school, regardless of their school types. Therefore, it can be said that peer bullying is a quite common problem in schools.

Discussion

According to the results of this study, all students who participated in the research witnessed some form of bullying behavior at school, regardless of its type. Therefore, it can be said that peer bullying is a widely prevalent issue in schools. This finding supports research results that indicate the prevalence of peer bullying in schools (Cerezo & Ato 2005; Pişkin, 2010; Vural, 2020; Wang et al., 2009). In addition to the results of this study, when other studies conducted in Turkey and abroad are examined, it can be said that bullying behaviors are frequently encountered in schools and that efforts to prevent bullying behavior are insufficient. Indeed, Doğan and Keleş (2022) have determined in their study that efforts to prevent peer bullying are insufficient in schools and that this issue can be overcome through parent-teacher collaboration.

According to the results obtained from this study, the most witnessed type of bullying in schools was identified as verbal bullying. The low number of observations related to cyberbullying in this study may be closely related to the way cyberbullying occurs. Cyberbullying occurs inherently in online environments, making it difficult to physically observe by others. Therefore, it is thought that the participants included in the research were less likely to witness cyberbullying behaviors for this reason.

Perceptions of Students Who Witness Peer Bullying

Alaattin Ciminli*

Abstract

The aim of this research is to investigate the opinions of students who witness peer bullying at the high school level regarding peer bullying. The study was designed according to the phenomenological design, which is one of the qualitative research designs. Maximum diversity sampling method was used to determine the study group. The study group consists of 20 high school students studying in Erzincan province. Data for the study was collected using a semi-structured interview form and analysed using descriptive analysis method. The research found that peer bullying is a common problem, and the most common types of bullying are verbal, physical, and cyberbullying. In addition, it was determined that witnessing bullying has negative psychological and social effects. The findings of the research were discussed within the framework of the literature.

Keywords: Bullying, peer, qualitative, interview

Article History

Arrival:12/04/2023
Correction :09/05/2023
Acceptance :29/05/2023

* Dr. Faculty Member, Erzincan Binali Yıldırım University, ORCID: 0000-0003-0684-0601, Erzincan, Turkey, [e-mail: alaattin.ciminli@erzincan.edu.tr](mailto:alaattin.ciminli@erzincan.edu.tr)

For citation: Ciminli, A. (2023). Perceptions of students witnessing peer bullying. OJCES, 1(1), 22-52. 10.5281/zenodo.8101863

Introduction

Individuals have different values, beliefs, perceptions and levels of development. This situation leads from time to time to disagreements and interpersonal conflicts (Ayas et al., 2010). Especially among children and adolescents who have grown up with violent experiences, even small disagreements turn into violence in a short time (Hökelekli, 2007). Violent incidents in schools are generally related to peer bullying and peer bullying is one of the factors that encourage violence. Today, there are many definitions of bullying. According to Olweus (2005), bullying is defined as the persistent harmful behaviour of one person towards another, whether verbally, physically, or virtually. Berger (2007), on the other hand, defined bullying as aggressive behaviour that is continuous, painful and includes hostile behaviours. In another definition, bullying is defined as the aggressive behaviour of a person or group towards a weaker and weaker person in a hurtful, humiliating and exclusionary way (Salmivalli, 2010). Not every behaviour that harms the other party is considered as bullying. Because damaging behaviour can also occur unintentionally or accidentally. For this reason, the behaviour should have some qualities in order to be accepted as bullying. According to Olweus (1996), in order for a behaviour to be considered as bullying, it must intentionally aim to harm the individual, be continuous and repetitive, and there must be a power imbalance between the parties. Bullying behaviour can be performed in many ways such as physical, verbal, relational and virtual.

Physical bullying is defined as behaviours such as hitting, pinching, throwing objects, etc. that the individual performs himself/herself or has someone else do it (Rigby, 2007). In another definition, physical bullying behaviour is defined as hitting, tripping, knocking down, damaging personal belongings of the individual (Açıköz, 2017). According to Rivers and Smith (1994), it includes action-oriented aggressive behaviours such as kicking and pulling hair. However, the characteristic of physical bullying to be noticed in a short period of time reduces the frequency of this behaviour. As a matter of fact, in recent years, it has been determined that bullies more commonly use verbal and relational bullying methods, which are more difficult to be identified by adults, rather than using physical bullying methods (Tarshis, 2010).

Another type of bullying is verbal bullying. Verbal bullying is a behavioural pattern that is carried out by using belittling expressions, mocking and nicknaming the victim (Gladden, 2014). It can be indirect in the form of spreading gossip, slandering and rumour-mongering, as well as direct in the form of mocking and insulting (Rigby, 2007). Making fun of an individual's ethnic origin, offending and abusive phone calls are also considered within the scope of verbal bullying (Beale & Scott, 2001). There are some behaviours that are considered neither physical nor verbal bullying. For example, behaviours such as using gestures and facial expressions to distract the individual and ignoring the individual are not included in either type of bullying, but are still considered bullying (Rigby, 2007).

Another type of bullying encountered in the literature is relational bullying. According to Olweus (1993), relational bullying refers to the deliberate exclusion of an individual from the peer group. The most common behaviour in relational bullying is not including the individual in the group (Kepenekçi & Çınkır, 2003). Although this type of bullying does not involve physical characteristics, it can create situations that hurt the individual (Rosen et al., 2017). Because the rejection of individuals by their peers at an age when social bonds are most needed leaves destructive effects on the individual (Beale, 2001).

Another type of bullying that has increased in frequency with the introduction of technology into our lives is cyberbullying. In the most common definition, cyberbullying is behaviour that negatively

affects the victim through the use of the Internet and mobile communication tools (Çivilidağ, 2013). In another definition, cyberbullying is defined as hostile behaviours carried out deliberately and repetitively by a person or group using mobile phones, electronic mail, etc. as tools (Karataş, 2011). The biggest reason why cyberbullying is seen intensively today is shown as the fact that the person who carries out the bullying can hide his/her identity and has the idea that he/she will not be punished in this way (Dinner, 2017). Bullies involved in the peer bullying process are defined as people who are physically and psychologically stronger than the other person, have poor empathy skills, and have underdeveloped problem-solving skills (Ayas, 2018). According to Harris and Petrie (2003), bullies are defined as people who violate school rules and have antisocial tendencies. In studies conducted with bullies, it was determined that bullies were exposed to violence at an early age and could not establish a trusting relationship with their parents (Baldry & Farrington, 2000). In addition, it is also seen that people who perform bullying behaviour establish friendship relationships with very few people (Bilgiç, 2007). The reason for this situation may be that people who are labelled as bullies do not have sufficient skills to build healthy friendships. This is because most bullies are unable to understand the extent to which their behaviour is hurting the other person and the extent to which the victim feels helpless (Donnellan, 2006). Victims involved in the process of peer bullying are described as individuals who are introverted, insecure and have poor social relationships (Ayas, 2018), depression and suicidal tendencies (Brown et al., 2005). When the literature is examined, victims are classified as passive, voluntary, chronic and provocative victims according to their reaction to bullying behaviour (Ayas, 2018; Karataş, 2011). Victims who are exposed to bullying often show symptoms such as vomiting, refusal to eat and physical damage (Uysal & Dinçer, 2012). On the other hand, there are findings that some victims inflict violence on the bully or others after bullying (Borg, 1999). The concept of bullying is not a concept that is evaluated only in terms of bully and victim. Because such situations not only affect the people directly involved in the process, but also negatively affect all stakeholders related to the bullying situation. For this reason, in bullying cases, it is of great importance to examine not only the bully and the victim but also the supporters of the bully and the victim and the bystanders (Olweus, 2003). When the literature is examined, the people who watch the bullying behaviour are described as spectators, bystanders and witnesses. Bystanders, who have great importance in maintaining or stopping bullying behaviour, are defined as people who watch bullying behaviour without intervening (Drew, 2010). Beane (2008) defined bystanders as people who ignore the bullying behaviour and watch it from a distance. In addition to the bully and the victim who play central roles in the bullying process, bystanders who play peripheral roles develop two different behaviours. The first one is that the bystanders help the bully by siding with him/her and the second one is siding with the victim (Vlachou et al., 2013). However, most of the time, bystanders help the bully to gain the bully's appreciation (Hawkins, et al., 2001) or do not intervene in the process in order not to become the new victim of the process (Dölek, 2002). Bystanders who cannot help to end the bullying process feel helpless and sad (Lodge & Frydenberg, 2007) and may experience fear and anxiety even if they are not bullied (Salmivalli et al., 1996). Bystanders, who have the power to influence the course of bullying behaviour in terms of their roles, should not be considered as passive actors of the bullying process (Hansen, 2016). Because bystanders who risk being harmed and help the victim are often successful in ending the bullying behaviour (Karataş, 2011). According to Güven (2005), most of the bystanders want to prevent bullying behaviour. However, they are afraid that they will also be victims. However, the biggest reason why bystanders take a passive role in the bullying process is that they do not know how to cope with bullying (Lodge & Frydenberg, 2007). Among the reasons for the emergence of peer bullying; teachers' inability to adequately convey their expectations regarding desired behaviours (Greenwood & Martin, 2000),

weak family relationships Keskin (2010), victims' submissive attitudes towards power inequality (Palancı & Şimşek, 2014) and bullies' egocentric thinking structures (Reyna & Farley, 2006). Peer bullying has many negative effects on students. Accordingly, students who are victims of bullying behaviour often tend to post-traumatic stress disorder, suicidal tendencies and school dropout behaviours (Külcü, 2015; Zerf, 2014). In addition, depression, anxiety, nocturnal bedwetting at night (Cole et al., 2016), truancy and difficult learning (Greenbaum et al., 1988; Rigby & Slee, 1999), negative self-perception, weakening in peer relationships, absenteeism, non-compliance with school rules (Arslan & Savaşer, 2009), increase in current alcohol use and the risk of lifelong alcohol use (Wormington et al., 2016) can be seen in the victim after bullying behaviour. In addition to these negative experiences, victims may also engage in behaviours such as carrying knives and guns to protect themselves against possible bullying (Gökler, 2009). Bullying behaviours cause serious educational, social and emotional problems for the victim (Lyznicki et al., 2004). As a matter of fact, students who are exposed to bullying cannot concentrate on their lessons at the desired level because they turn their attention to how to get rid of the bully's target.

This situation causes them to experience a serious decline in their academic performance (Çankaya, 2011). Students who experience a decline in their academic performance as a result of this situation exhibit behaviours such as indifference towards school (Genç, 2007), running away from school, and disobedience to school rules (Jacobs, 2008). (Genç, 2007), running away from school and not obeying school rules occur (Jacobs, 2008). The bullying process is a process in which the bully as well as the victim has negative experiences. People who engage in bullying behaviours at school age experience serious problems in the context of family and peer relations because they commit behaviours such as getting involved in crime, theft, continuing bullying, and acquiring harmful habits in the future (Tanrikulu, 2015). Negative effects occur in people who witness the bullying process as well as victims and bullies. As a matter of fact, bystanders who think that they may be exposed to bullying at any time cannot devote themselves sufficiently to lessons and school activities and eventually experience academic decline (Whitted & Dupper, 2005). In the light of this information, no matter what role the person plays in the bullying process, he/she is seriously negatively affected by the process (Uysal & Dinçer, 2012). In school life, most people are somehow involved in bullying behaviour as bullies, victims or bystanders (Ayas & Pişkin, 2015). Studies conducted in Turkey show that bullying behaviours continue to increase in schools (Çelen et al., 2020; Demirbağ & Sarı, 2019; Pişkin & Ayas, 2007). For this reason, in order to minimise peer bullying in schools, studies should be carried out for bullies and peer support practices should be increased. (Cowie & Hutson, 2005). When the literature is examined, it is seen that studies on peer bullying are mostly addressed in the context of bullies and victims (Gökler, 2009; Pişkin & Ayas, 2007; Rigby & Slee, 1999), and studies focusing on bystanders to bullying are limited (Çarkıt & Bacanlı, 2020; Demirbağ & Öztemel, 2022). For this reason, it is thought that it is important to investigate the views of bystanders, who are known to have a great influence on the termination of bullying behaviour, on school bullying.

Method

In this part of the study, the study design, the study group, data collection tools, data collection and analysis processes are given.

Research Model

In this study, which aims to examine the perceptions of students who witnessed peer bullying, the phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, was used. Qualitative researches are methods that aim to reveal how people make sense of events, phenomena or situations (Denzin & Lincoln, 2001). In qualitative studies, researchers try to determine the complex interaction of factors beyond revealing cause and effect relationships by reporting different perspectives on the problem or subject (Creswell 2023). In the phenomenological design, which is included in qualitative research methods, the aim is to examine in depth and in detail the phenomena experienced by people but with superficial awareness (Yıldırım & Şimşek 2008). The purpose of using the phenomenological design in the research is to make sense of the observations and experiences of students who witness peer bullying and to explore this meaning. In this context, an attempt was made to interpret the views of the students who witnessed peer bullying.

Study Group / Universe and Sample

In this study, maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the participants. The maximum diversity sampling method aims to identify different perspectives on events, phenomena and situations and in this way to discover and define the main themes (Neuma, 2014). This sampling method is not concerned about the generalisability of the results. Because the main purpose of using this method is not to reach generalisations, but to identify commonalities between different situations and to examine different dimensions of the problem (Marczyk et al., 2005). In studies conducted according to the phenomenological design, quality rather than quantity is emphasised (Neuman & Robson, 2014). While the number of participants in the studies prepared according to this design may consist of one person (Miles & Huberman 1994), there are also studies with 325 participants in the literature (Neuman, 2014). In the light of this information, the number of participants in the study was determined as 20. The study group was formed in the light of the questions directed to the students through Google forms in two classrooms in Erzincan province where students from different high school types receive education. In determining the participants, it was tried to reach the maximum perspective on the subject by paying attention to the fact that the students were educated in different schools and class levels. Students who stated that they witnessed peer bullying were included in the study on a voluntary basis. Statistical results regarding the distribution of participants according to their demographic characteristics are presented in Table 1.

Table 1. *Statistical results regarding the distribution of participants according to their demographic characteristics*

Participant	Age	Gender	Classroom	School Type
K1	15	Male	9	Anatolian High School
K2	16	Male	9	Anatolian High School
K3	16	Famale	9	Anatolian High School
K4	17	Famale	11	Science High School
K5	16	Famale	10	Vocational High School (Tourism Programme)
K6	15	Famale	9	Vocational High School (Tourism Programme)
K7	15	Famale	9	Vocational High School (Tourism Programme)
K8	18	Male	12	Anatolian High School
K9	17	Male	12	Anatolian High School

K10	14	Male	9	Anatolian Imam Hatip High School
K11	16	Male	11	Anatolian Imam Hatip High School
K12	17	Male	11	Vocational High School (Trade Programme)
K13	17	Famale	11	Vocational High School (Trade Programme)
K14	15	Famale	10	Vocational High School (Trade Programme)
K15	15	Male	9	Anatolian High School
K16	16	Male	10	Anatolian High School (Project Programme)
K17	16	Famale	10	Anatolian High School (Project Programme)
K18	17	Male	11	Anatolian High School (Project Programme)
K19	15	Famale	10	Anatolian High School
K20	16	Male	10	Anatolian High School

Data Collection Tools

The data of the study were obtained by using a semi-structured interview form with open-ended questions. Since it was aimed to obtain in-depth information about the subject in the research, the interview technique was used. Because in phenomenological studies, it is stated that the most appropriate data collection technique in which participants can clearly express their experiences is interview (Creswell, 2023). In the preparation of the semi-structured interview form, a comprehensive literature review was conducted and expert opinion was sought. In order to eliminate the deficiencies of the prepared form, the form was randomly applied to three students and it was revised and finalised in the light of the feedback obtained from the students.

The interview form consisted of six open-ended questions:

1. Which type of peer bullying do you witness more in your school?
2. For what reasons do you think peer bullying occurs?
3. How do you feel when peer bullying occurs?
4. How do you position yourself in the process of peer bullying?
5. What do you think should be done to prevent peer bullying?

Data Collection

In this study, data were obtained using the interview technique. Since the participants were under the age of 18, it was ensured that the Voluntary Parental Consent Form filled out by their parents was signed before starting the interview. Some studies were conducted to increase the internal validity of the study. Firstly, the interview process was recorded with a recording device and the records obtained were transcribed by the researcher without any correction. Direct quotations were used to present the views expressed by the participants. The semi-structured interview form used in the research was prepared after a comprehensive literature review in order to reflect all dimensions of the problem. In order to ensure the internal reliability of the research, the findings obtained were presented to the reader as they

are without the researcher's interpretation. In order to ensure external validity, the methods used in the research were explained in detail and the data obtained from the study were recorded.

Data Analyses

In this study, the data collected through a semi-structured interview form were analysed using descriptive content analysis method. Descriptive content analysis involves systematically expressing, analysing, interpreting and interpreting the information obtained from the studies and clearly presenting the results (Ültay et al., 2021). In this context, the audio recordings obtained from the study were transcribed without any changes and themes were formed in the light of the interview data. In addition to statements repeated during the interview, an attempt was made to highlight original statements, opinions and suggestions. The thematic framework of the research consists of the common types of bullying, its causes, its effects on people, the roles of the audience in the bullying process and the things to be done to prevent peer bullying.

Results

The findings of the study were structured in the context of conveying the general perceptions of students who witnessed peer bullying. The data obtained in order to create an understanding and awareness of the phenomenon of peer bullying were tabulated and presented.

Types of Bullying Commonly Experienced in Schools (Theme 1)

The opinions of the students who witnessed peer bullying regarding the types of bullying they commonly encounter are presented in Table 2

Table 2. . *Opinions of the students who witnessed bullying on the types of bullying they commonly encounter*

Categories	Codes	F
Verbal bullying	Do not insult	4
	Swearing and bad language	2
	Don't make fun - don't put labels on	1
	Making threatening speeches	1
Physical bullying	Hit-and-slap	3
	Kicking	2
	Forcible confiscation of belongings	1
	Tripping	1
Cyberbullying	Don't send annoying messages	3
	Throwing out of the game	1
	Disclosure of private information	1

When Table 2 is analysed, it is seen that the most common types of bullying encountered by the students who witnessed bullying are verbal bullying, physical bullying and cyberbullying, respectively. It was determined that the most common bullying behaviour within the verbal bullying type was insulting. Regarding the bullying behaviour perpetrated by the students, P4; "Everyone in our class can insult each other when they get angry." P13; "Every week there are fights between boys that require going to the administration. They say they are joking with each other. Sometimes there are even injuries." P16; "Our friends who have problems with each other always talk behind their backs. They make fun of their shortcomings and call them nicknames."

Causes of Peer Bullying (Theme 2)

The opinions of the students who witnessed peer bullying about the reasons for peer bullying are presented in Table 3.

Table 3. *Opinions of the students who witnessed bullying about the causes of bullying*

Categories	Codes	F
Due to the environment	Insufficient enforcement of rules at school	7
	Bullying is supported by most students	3
	Increasing popularity of violence and bullying	2
	Lack of supervision of school areas	1
From the bully	The desire to put pressure on people	2
	Wishing to use the school grounds more	2
	Use as a method of punishment	1
Originating from the victim	Quiet and reserved behaviour	1
	Appearance of excessive physical weakness	1

When Table 3 is examined, the students who witnessed bullying listed the reasons for bullying as the reasons arising from the environment, the bully and the victim. Among these reasons, they emphasised the reasons arising from the environment. The students who witnessed bullying behaviour indicated that the most important factor causing bullying was the lack of adequate implementation of school rules. P2, one of the students who witnessed bullying behaviour, said: *"There are some blind areas in our school. Cameras also film there, but I know that there is no one who constantly monitors those cameras. When someone wants to threaten someone, they use these areas. Because teachers do not come to these areas much."* P11; *The school administration passes off bullying behaviours with warnings. It does not give serious punishments. It says that if it happens again, it will be punished, but it does not punish when it happens again. I think bullies get strength from this situation. If deterrent punishments were given, there would be no bullying behaviour."* P7 said; *"We have some friends in our class. They are very quiet and withdrawn. They never defend themselves. As such, students who want to bully directly choose these students as targets."*

Psychological Effects of Peer Bullying (Theme 3)

The opinions of the students who witnessed peer bullying about the effects on themselves are presented in Table 4.

Table 4. *Opinions of the students who witnessed bullying about the effects on themselves*

Categories	Codes	F
Psychological effects	Concern that the bullying will be directed	7
	Guilt	2
	Despair	2
	Fear	1
	Anxiety	1
Effects on course success	Decline in academic achievement	2
	Inability to focus on lessons	2
	Not wanting to come to school	1
Social impacts	Difficulty making new friends	1
	Cautious behaviour in friendships	1

When Table 4 is examined, the effects that occur after bullying behaviour in students who witnessed bullying are listed as psychological, course success and social effects. Among these effects, the psychological ones were emphasised by the students. P1, one of the students who witnessed bullying, said: *"When I witness bullying behaviour, I feel very bad psychologically. I feel like I will be the one*

who will be mocked and physically abused a few days later. This situation often disturbs my sleep. I feel restless and I constantly think about these things during the lesson." P5 said; "If the person being bullied is my friend, I would like to help him/her. I am happy when I can help, but I do not want to intervene when the incident is not related to me and my friend is guilty. However, afterwards I feel guilty for not helping."

Roles Assumed by Students Witnessing Peer Bullying (Theme 4)

The opinions of the students who witnessed peer bullying regarding the roles they assumed are presented in Table 5.

Table 5. *Opinions of the students who witnessed bullying about the roles they assumed*

Categories	Codes	F
Roles related to termination	Reporting bullying behaviour	5
	Using verbal expressions for termination	4
	Physical intervention to the bully	2
	Encouraging the victim	1
	Reducing relations with the bully	1
Roles related to non-intervention	Watching the incident without intervening	2
	Not knowing how to intervene	2
	Disengage from the environment	1
Roles related to maintenance	Preventing the reporting of bullying behaviour	1
	Defending what the victim deserves	1

When Table 5 is analysed, the opinions of the students who witnessed bullying about the roles they assumed are grouped under three categories: roles related to termination, non-intervention and maintenance. The roles related to termination were emphasised by the students who witnessed bullying. K17, one of the participants included in the study, said: *"When I witness bullying, I think the most logical thing I can do is to report the situation to my teachers. Because I think that if I try to intervene with the bully, I can also be harmed."* P19 said: *"If I think that the person who is bullied deserves it, I want him/her to be punished."*

Things to be done to prevent peer bullying (Theme 5)

The opinions of the students who witnessed peer bullying on what should be done to prevent bullying are presented in Table 6.

Table 6. *Opinions of students who witnessed bullying on what should be done to prevent bullying*

Categories	Codes	F
What the audience should do	Ensuring the end of the bullying situation	4
	Reporting the situation to the relevant persons	4
	Don't distance yourself from the bully	1
	Enabling the bully to empathise	1
	Spending more time with the victim	1
What teachers should do	Guidance counsellors to carry out information work	3
	Talking about the negativity of bullying	1
	Controlling the environments that enable bullying to occur	1
What the school administration should do	Ensuring the operation of the rules at school	2
	Carrying out bullying prevention activities	1
	Informing parents	1

When Table 6 is analysed, the things that should be done to prevent bullying are categorised as bystanders, teachers and school administration. The students who witnessed bullying mostly emphasised what the spectators, that is, the people who witnessed the bullying, should do. One of the participants, P6; *"In the prevention of bullying, the most work falls on those who watch bullying. Because if they do not really want bullying to happen, it cannot happen. For this reason, those who watch should act by thinking that they may fall into this situation one day."* On the other hand, P20 stated as follows: *"If the school administration really makes the rules work equally for everyone, there will be no problem, but when the school administration acts with the concern of winning this student, the bullying students find strength in themselves and can do more bullying behaviours."*

Discussion, Conclusion and Recommendations

In the study, it was tried to determine the prevalence of peer bullying, its causes, its effects, the roles assumed by the students and what should be done to prevent bullying in line with the views of the students who witnessed peer bullying. The opinions obtained from this research consist of the answers given by 20 students studying in different high school types to 5 questions in the interview form.

According to the results of this study, all students who participated in the study witnessed bullying behaviour at school, even if the types were different. Accordingly, it can be said that peer bullying is a very common situation in schools. This finding supports research findings indicating that peer bullying is common in schools (Atik, 2006; Cerezo & Ato 2005; Dölek, 2002; Espelage & Swearer, 2004; Genç, 2007; Gökkaya & Tekinsav-Sütçü, 2020; Pişkin, 2010; Siyez & Kaya, 2011; Wang et al., 2009). In addition to the results of this study, when other studies conducted in Turkey and abroad in this field are examined, it can be said that bullying behaviours are frequently encountered in schools and studies on the prevention of bullying behaviours are insufficient. As a matter of fact, Doğan and Keleş (2022) found that peer bullying prevention studies are insufficient in schools and that this situation can be overcome with parent-teacher cooperation.

According to the results obtained from this study, the most common type of bullying in schools is verbal bullying. However, a review of the literature shows that cyberbullying is also quite common in schools (Doğan & Keleş, 2022; Pişkin, 2010 Uysal & Dinçer, 2012). The low number of observations on cyberbullying in this study may be closely related to the way cyberbullying occurs. Cyberbullying takes place in online environments by its nature. Therefore, it is very difficult to be physically observed by others. For this reason, it is thought that the participants in the study were less likely to witness cyberbullying behaviour for this reason.

According to this study, students who witnessed bullying mostly associated the occurrence of bullying with factors related to the environment. The first factor among these factors is that school rules are not sufficiently implemented. Students stated that there were no deterrent practices for bullies. They also stated that the spectators had a share in the occurrence of bullying and that bullies were supported for various reasons. Accordingly, it is thought that enforcing school rules, providing awareness training to the audience to stop bullying and organising school areas will be effective in preventing bullying. According to this study, it was observed that the effects seen in the students who witnessed bullying after bullying were the effects on social areas, respectively. The most common effect experienced by the students who witnessed bullying is the concern that the bullying behaviour may one day be directed towards them. In addition, these students also experience feelings of guilt and helplessness when they think that they are inadequate in stopping bullying. When the literature is examined, studies in which

data are obtained that the students who witness bullying will be exposed to bullying behaviour themselves (Dölek, 2002; Salmivalli et al., 1996) support the findings of this study.

According to this study, the roles assumed by the students who witnessed bullying were determined as roles related to termination, non-intervention and maintenance, respectively. The activities related to termination that were mostly used by the students who witnessed bullying were reporting the bullying behaviour and using verbal expressions to end the bullying behaviour. Physical intervention to end bullying behaviour was relatively more limited. It is known that reporting bullying and using verbal expressions instead of physical intervention by students who witness bullying have preventive effects on the formation of new bullying behaviours. It is thought that such a result was obtained thanks to the preventive and informative studies carried out in schools. In addition, the fact that the opinions about not intervening in bullying behaviour and continuing bullying behaviour have also emerged shows that such informative studies should be continued. According to this study, the opinions of the students who witnessed bullying regarding the prevention of bullying were listed as the things that the bystanders, teachers and school administration should do. The students who witnessed bullying stated that in order to prevent the behaviour, the bystanders should end this situation. They also stated that bystanders can end the bullying behaviour by reporting the bullying behaviour, distancing themselves from the bully and standing by the victim.

These results show that they are aware of the critical importance of bystanders in ending bullying behaviour. Qualitative studies have some limitations due to their nature. In qualitative studies carried out to obtain detailed information, sample groups consist of fewer people than quantitative studies. This situation reduces generalisability (Breen, 2006).

In this study, the sample group consisted of 20 people. Reaching more people about bullying, which has a high prevalence in schools, is considered important in terms of generalisability of the results. In conclusion, in parallel with the findings of this study, studies conducted in Turkey and abroad show that peer bullying is quite common in schools. Prevention of bullying behaviours, which have many negative effects on students, requires effective and collaborative studies in schools. For this reason, it is considered very important to increase the employment of school psychological counsellors who play a major role in the prevention of bullying behaviour in schools, to train school administrators on this issue and to increase information activities for students. Studies indicating that spectators are effective in preventing bullying (Doğan & Keleş, 2022; Kurt-Demirbaş & Öztemel, 2022) emphasised the need to develop bullying prevention intervention programmes for spectators. However, when the literature in Turkey is examined, it is seen that the bullying prevention programmes prepared for the audience are insufficient. New bullying prevention programmes can be developed in future studies.

Conflict Statement and Ethical Disclosure

The researcher does not have any conflict of interest with other persons and institutions related to the research.

References

- Açıkgöz, T. (2017). Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum (Tez No: 462314) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Arslan, S. & Savaşer, S. (2009). Akran zorbalığını önlemede okul hemşiresinin rolü, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (3), 118-123.

- Atik, G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık davranışını yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolü. (Tez No: 205074) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi – Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ayas, T. & Pişkin, M. (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324. <https://dergipark.org.tr/download/articlefile/383065>
- Ayas, T. (2018). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek (3. baskı)*. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Ayas, T., Deniz, M., Kağan, M. & Kenç, M. F. (2010). An investigation of conflict resolution strategies of adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3545-3551. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.549>.
- Baldry, A. C. & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 1, 17-18.
- Beale A.V. & Scott, P.C. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4, 300-306.
- Beale, A. V. (2001). "Bullybusters": Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300.
- Beane, A. L. (2008). *Protect your child from bullying: Expert advice to help you recognize, prevent, and stop bullying before your child gets hurt*. John Wiley ve Sons.
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental review*, 27, 90-126.
- Bilgiç, E. (2007). İlköğretim 1. Kademe de görülen zorba davranışların sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi (Tez No: 220611) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi- Adana]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Borg, M. (1999). The extent and nature of bullying among primary and secondary schoolchildren, *Educational Research*, 41, 137- 157.
- Breen, R.L. (2006). A practical guide to focus group research. *Journal of Geography in Higher Education*, 30 (3), 463 – 475.
- Brown, S. L., Birch, D. A. & Kancherla, V. (2005). Bullying perspectives: experiences, attitudes, and recommendations of 9- to 13-year-olds attending health education centers in the United States. *Journal of School Health*, 75, 384-392.
- Cerezo, F. & Ato, M. (2005). Bullying in Spanish and English pupils: A sociometric perspective using the BULL-S questionnaire. *Educational Psychology*, 25 (4), 353-367.
- Cole, D. A., Sinclair-McBride, K. R., Zerkowitz, R., Bilsch, S. A., Roeder, K., & Spinelli, T. (2016). Peer victimization and harsh parenting predict cognitive diatheses for depression in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45, 668–680.
- Cowie, H. & Hutson, N. (2005). Peer support: A strategy to help bystanders challenge school bullying. *NAPCE*, 6, 40-44. doi: 10.1111/j.0264-3944.2005.00331.x
- Creswell, J. W. (2023). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çeviri Ed. M Bütün, SB Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 81-92.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020) Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583. doi: 10.26466/opus.644848
- Çelen, Ç., Çöp, E., Şenses D. G., Hekim, Ö., Göker, Z., Sekmen, E. & Üneri, Ö. Ş. (2020). Çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuran ergenlerde akran zorbalığı ile siber zorbalık ve öfke ifade tarzlarının ilişkisi. *Türkiye Çocuk Hastanesi Dergisi*, 14, 108- 18. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/692179> adresinden edinilmiştir.
- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*, Nobel Akademik.
- Demirbaş, B.C. & Sarı C. (2019). İlk ve ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığının sosyodemografik değişkenler açısından değerlendirilmesi: İlçe örneği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 1(3), 119-131. <https://dergipark.org.tr/en/download/articlefile/908217> adresinden edinilmiştir.
- Demirbaş, N. & 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
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Dinner, S. (2017). Relationships between peer victimization, social skills, and sociometric status in school-aged youth, The University of Arizona.
- Doğan, S. & Keleş, O. (2022). Nedenleri sonuçları ve çözüm önerileri bağlamında akran zorbalığı: bir olgubilim çalışması . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , , 1-32 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/45672/1053832>
- Donnellan, C. (2006). *Bullying issues*. Independence Educational Publishers.
- Dölek, N. (2002). Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve önleyici bir program modeli (Tez No: 320413) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi – İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Drew, N. (2010). *No Kidding about bullying: 126 ready-to-use activities to help kids manage anger, resolve conflicts, build empathy, and get along*. Free Spirit Publishing.
- Espelage, D., & Swearer, S. (2004). *Bullying in American schools- a social-ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. (Tez No: 226994) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi – Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0*. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education.
- Gökkaya, F., & Tekinsav Sütcü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54. doi: 10.16986/HUJE.2018042225.
- Gökler R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537. <https://www.jhumansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/download/565/436>
- Greenbaum, S., Turner, B., & Stephens, R. D. (1988). *Set straight on bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press.
- Greenwood, C.W., & Martin, M. (2000). *Çocuğunuzun okulla ilgili sorunlarını çözebilirsiniz*. (Çev. F. Z. Dağıdır). Sistem Yayıncılık. (Orijinal eserin basım yılı 1995).
- Güven, F. (2015). Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin zorbalık yapmaları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi (Tez No: 408926) [Yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Hansen, R. (2016). Witness perceptions of peer victimization events in middle school, Thesis (Doctor of Philosophy), University of Wisconsin-Madison.
- Harris, S., & Petrie, G. F. (2003). *Bullying: The bullies, the victims, the bystanders*. Scarecrow Press.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10 (4), 512–527. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00178>
- Hökeleki, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78. Erişim adresi: <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-14-makale-3.pdf>
- Jacobs, E. E., Masson, L. R. & Harvill, R. L. (2006). *Group counseling strategies skills*. Thomson Publication. John Wiley & Sons Inc.
- Karataş, H. (2011). İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi (Tez No: 304497) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi – İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kepekçi, Y. & Çinkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Keskin, T. (2010). İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi (Tez No: 278793) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kurt Demirbaş, N. & Öztemel, K. (2022). Zorbaliğa 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.
- Külcü, P. D. (2015). Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi (Tez No: 419937) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Lodge, J. & Frydenberg, E. (2007). Understanding engagement in the middle years of school: Relationships with coping and wellbeing. Paper presented at the 42nd Australian Psychological Society annual conference, Brisbane, Australia

- Lyznicki, J., McCaffree, M. A. & Robinowitz, C. (2004). Childhood bullying: Implications for physicians. *American Family Physician*, 70(9), 1723-1729.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). Essentials of research design and methodology.
- Neuman, L. W. (2014). Social research methods: qualitative and quantitative approaches (Seventh Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school what we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26, 331-359.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leaderships*, 60, 12-17.
- Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the olweus bullying prevention program. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 389-402.
- Östberg, V., Modin, B., & Låftman, S. B. (2018). Exposure to school bullying and psychological health in young adulthood: A prospective 10-year follow-up study. *Journal of School Violence*, 17(2), 194-209.
- Palancı, M. & Şimşek, M. (2014). Zorbacı davranışların aile sorunları bağlamında psikososyal nedenselliğinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 175-199. <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/1730/21236>
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2007, 17 Ekim -19 Ekim). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi [Konferans sunumu]. 9. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, İzmir, Türkiye.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, 35 (156), 175-189.
- Reyna, V. F. & Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision making. *Psychological Science in the Public Interest*, 7, 1-44.
- Rivers, I. & Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in school and what to do about it*. Acer Press.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully/victim problems and perceived low social support. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29, 119-130.
- Rosen, L. H., Scott, S. R., & DeOrnellas, K. (2017). *An overview of school bullying*. R.H. Rosen, K. DeOrnellas, S.R. Scott (Eds.) In *Bullying in School*, (pp. 1-22). Palgrave Macmillan.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C. Kaukiainen, A. & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465- 487. doi: 10.1348/000709905X26011
- Siyez, D. ve Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğitim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23- 43.
- Tanrikulu, İ. (2015). The relationships between cyber bullying perpetration motives and personality traits: Testing uses and gratifications theory. (Tez No: 399846) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi – Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tarshis, T. P. (2010). *Living with peer pressure and bullying*. Infobase Publishing.
- Uysal, H. & Dinçer, Ç. (2012). Peer bullying during early childhood. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Ültay, E., Akyurt, H. & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188- 201.
- Vlachou, M., Botsoglou, K. & Andreou, E. (2013). Assessing Bully/Victim problems in preschool children: A multimethod approach. *Journal of Criminology*, doi:10.1155/2013/301658.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368-375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>.
- Whitted, K. & Dupper, D. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- Wormington, S. V., Anderson, K. G., Schneider, A., Tomlinson, K. L. & Brown, S. A. (2016). Peer victimization and adolescent adjustment: does school belonging matter?, *Journal of School Violence*, 15, 1-21.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Zerff, R. M. (2011). Peer victimization and children's internalizing problems: linking teacher-child relationship quality and child gender to early child behaviour adjustment, Thesis (Master of Arts), University of Victoria.

Authors' Declaration of Contribution

Since the research was carried out by one author, the entire author contribution rate belongs to the author.

Statement of Support and Acknowledgement

There are no institutions and organisations supporting the article.