

Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Programının Akran Zorbalığına Maruz Kalan Ortaokul Öğrencileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Examining the Effect of Friendship Relationship Development Program on Middle School Students Exposed to Peer Bullying

Muhammet BİLGİN¹, Nimet Nilgün YILDIRIM², Erdal HAMARTA³

Gönderim: 09/11/2024

Düzeltilme: 26/12/2024

Kabul: 29/12/2024

ÖZET

Bu araştırmanın amacı arkadaşlık ilişkileri geliştirme programının akran zorbalığına maruz kalan ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Akran zorbalığı "Bir veya daha fazla öğrencinin, gücü kötüye kullanarak, kasıtlı olarak sürekli ve tekrarlayan olumsuz eylemlerle, gücü kendine eşit olmayan başkalarına zarar verme, incitme davranışı" şeklinde tanımlanmaktadır (Olweus, 2013). Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deney ve kontrol gruplu (ön test, son test, izleme testi) 2x3'lük yarı deneysel model kullanılırken nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmada örnekleme ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma ortaokula devam eden 84 öğrenci arasından belirlenen deney ve kontrol grubunda yedişer öğrenci olacak şekilde toplamda 14 öğrenciyle yürütülen bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (AZBÖ-EF) ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde Mann Whitney U testi ve Friedman Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ölçümleri ile yapılan nicel analizlerde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu durum deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ile ilgili farkındalıklarının artmış olması ile açıklanabilir. Ayrıca araştırmanın nicel boyutu için kullanılan ölçek programın etkililiğinin belirlenmesinde tek başına yeterli olmamış olabilir. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin görüşleri "programın değerlendirilmesi", "programın etkileri" ve "başa çıkma yöntemleri" olarak 3 tema şeklinde; öğretmenlerin ve velilerin görüşleri "programın değerlendirilmesi" ve "programın etkileri" olarak 2 ayrı tema şeklinde incelenmiştir. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin görüşleri incelendiğinde psikoeğitim programının etkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler yapılan bu psikoeğitim programı ile kendini ifade edebilme, hayır diyebilme, hakkını savunabilme, yardım isteyebilme vb. becerileri kazanarak akran zorbalığı ile daha etkin bir şekilde başa çıkabildiklerini ifade etmişlerdir. Akran zorbalığı ile ilgili okullarda uygulama temelli çalışmaların yaygınlaşmasının öğrenciler için önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arkadaşlık İlişkileri, Akran, Psikoeğitim, Kurban.

¹ Uzm. Psikolojik Danıřman, MEB, bilginmuhammet09@gmail.com

² Uzm. Psikolojik Danıřman, MEB, pdrdrnimetnilgun@gmail.com

³ Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, erdalhamarta@gmail.com

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of friendship relationship development program on middle school students who are exposed to peer bullying. Peer bullying is defined as “the behavior of one or more students to harm and hurt others whose power is not equal to their own by abusing power, deliberately, continuously and repetitively negative actions” (Olweus, 2013). Mixed design was used in the study. In the study, a 2x3 quasi-experimental model with experimental and control groups (pre-test, post-test, follow-up test) was used among quantitative research methods, while phenomenological method was utilized among qualitative research methods. The sample in the study was determined by criterion sampling method. The study was conducted with a total of 14 students, seven students each in the experimental and control groups determined among 84 students attending middle school. Peer Bullying Identification Scale Adolescent Form (PBSI-AF) and semi-structured interview forms were used to collect the data. Mann Whitney U test and Friedman Test were used to analyze the quantitative data. There was no significant difference in the quantitative analysis of the pre-test, post-test and follow-up test measurements of the experimental and control groups. This can be explained by the increased awareness of the students in the experimental group about being exposed to peer bullying. In addition, the scale used for the quantitative dimension of the study may not have been sufficient alone in determining the effectiveness of the program. Descriptive analysis and content analysis were used to analyze qualitative data. The opinions of the students were analyzed under 3 themes as “evaluation of the program”, “effects of the program” and “coping methods”; the opinions of the teachers and parents were analyzed under 2 separate themes as “evaluation of the program” and “effects of the program”. When the opinions of students, teachers and parents were examined, it was seen that the psychoeducation program was effective. Students stated that with this psychoeducation program, they were able to cope with peer bullying more effectively by gaining skills such as self-expression, saying no, defending their rights, asking for help, etc. It is thought that it is important for students to spread practice-based studies on peer bullying in schools.

Keywords: Friendship Relationships, Peer, Psychoeducation, Victim.

Önerilen atıf: Bilgin, M., Yıldırım, N.N., & Hamarta, E. (2024). Arkadaşlık ilişkileri geliştirme programının akran zorbalığına maruz kalan ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 153-173.

GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlıktır ve yaşadığı toplumla devamlı etkileşim halindedir. Bu etkileşim, bireyin çocukluğundan itibaren başlayıp hayatı boyunca devam eder (Arı, 2006). Birey bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını daha çok aile ortamında kurduğu etkileşim ile karşılamaktadır. Çocuklar okul hayatının başlamasıyla beraber zamanlarının çoğunu okullarda geçirmektedirler. Okullar çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından önemli kurumlardır (Boyden, 2009). Çocuklar okullarda akranlarıyla iletişim, sosyalleşme ve gelişme fırsatı bulmaktadır. Çocuk kurduğu arkadaşlık ilişkileri ile bir gruba dahil olma, grup içerisinde güven duygusunu kazanma, duygu ve düşüncelerini paylaşma, kendini ifade etme imkânı kazanır. Çocuğun kazandığı bu kazanımlarla birlikte zaman zaman problemler de yaşanabilmektedir. Okula uyum sağlayamama, arkadaş edinememe, dışlanma, iletişim kuramama gibi problemlerle karşılaşabilmektedir. Arkadaşlık ilişkilerinde yaşanabilecek problemlerden bir tanesi de akran zorbalığıdır (Sarı ve Tekbıyık, 2012).

Akran zorbalığı tanım olarak “Bir veya daha fazla öğrencinin, gücü kötüye kullanarak, kasıtlı olarak sürekli ve tekrarlayan olumsuz eylemlerle, gücü kendine eşit olmayan başkalarına zarar verme, incitme davranışı” olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 2013). Bir başka tanımda ise akran zorbalığı “Güçlü bir birey tarafından kendisinden daha güçsüz düzeydeki bireye karşı bilinçli, kasıtlı ve sürekli olacak şekilde fiziki, zihinsel, sosyal veya psikolojik anlamda zarar verme amaçlı söz ve eylemler” şeklinde ifade edilmiştir (Gürhan, 2017). Bir davranışı zorbalık olarak değerlendirebilmenin ölçütü güç dengesizliği, kasıtlılık ve tekrarlayan davranış kavramlarıdır.

Zorbalıkla ilgili olarak farklı türler vardır. Bunlar fiziksel, sözel, ilişkisel, cinsel ve siber zorbalık olmak üzere beşe ayrılmaktadır. Fiziksel zorbalık, hedef alınan kişinin malına ya da bedenine kasıtlı olarak zarar vermektir (Avşar, 2020). Sözel zorbalık, mağdurun gururunu kırarak, onu incitecek ve küçük düşürecek sözler söylenmesidir (Açıl, 2015). İlişkisel zorbalık ise kişinin sosyal çevresinde iletişim kurmasını engellemek, arkadaşlık ilişkilerine zarar vermek, itibarını düşürmek için çaba sarf etmektir (Açıkgöz, 2017). Cinsel ifadeleri çağrıştıran jest ve mimik kullanma, cinsel içerikli isim takma, mağdurun istemi dışında vücuduna dokunma ya da öpme, mağdurun kıyafetlerini açmaya çalışma gibi davranışlar cinsel zorbalığı ifade etmektedir (Öztuna, 2018). Siber zorbalık ise elektronik iletişim aletlerini kullanarak bir kişiye bilinçli olarak zarar vermektir (Aydın, 2019).

Literatüre bakıldığında akran zorbalığında farklı rollerin olduğu görülür. Zorbalıkta roller incelendiğinde zorba, zorba/kurban, kurban ve izleyici olmak üzere dört rol bulunmaktadır. Zorba kişiler, kendilerinden daha güçsüz kişilere kasıtlı ve devamlı olarak fiziksel, ilişkisel ve sözel yolla olumsuz eylemde bulunanlardır (Metin Aslan, 2013). Kurban ise zorba davranışlara maruz kalan ve bu davranışlardan rahatsızlık ve üzüntü duyanlara denmektedir (Özbek ve Taneri, 2023). Zorba/kurban rolündeki çocuklar, kendi maruz kaldığı zorbalık davranışlarını kendisinden daha güçsüz konumdaki çocuklara

zorbalık uyguladığı görülebilmektedir (Gülay Ogelman, 2018). Zorbalık davranışlarına tanık olan ancak doğrudan bu davranışların hedefi olmayan kişiler de izleyicilerdir (Hunt, 2015).

Akran zorbalığına maruz kalan kurbanların farklı türleri vardır. Olweus (1997) kurbanları iki gruba ayırmıştır. Bunlar pasif/itaatkâr ve kışkırtıcı olmak kurbanlardır. Pasif /İtaatkâr kurbanlar; içine kapanık, utangaç, endişeli ve düşük özgüvenli bir yapıya sahiptirler. Kışkırtıcı kurbanlar ise kaygılı ve saldırgandırlar. Ayrıca öfke ve gerginliğe sebep olabilecek davranışlarda bulunabilirler. Ayas (2018) ise kurbanları 4 kategoriye ayırmıştır. Bunlar: pasif, gönüllü, kronik ve kışkırtıcı kurbanlardır. Pasif kurbanlar, zorbalığa maruz kalmasına karşın güçsüz ve korumasız olan kişilerdir, kendilerini koruyamazlar. Gönüllü kurbanlar, kendilerine yer bulabilmek amacıyla grup içerisinde kurban olmaları gerektiğine inanan kişilerdir. Kronik kurbanlar kurban olmayı istemezler fakat etkisiz, savunmasız ve pasif davranışları olduğu için kurban olurlar. Kışkırtıcı (provokatör) kurbanlar; arkadaşlarını kızdıran, kendisine zorbalık yapılmasına ortam hazırlayan ve kavgayı başlatan bireyler olarak tanımlanır.

Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin belli başlı kişisel özellikleri olduğu söylenebilir. Bu kişisel özellikler özgüven eksikliği, izole olma, duygusal stres, depresyon, kaygı, fiziksel şiddete maruz kalma, düşük akademik performans (Sakarya ve Pekdoğan, 2020); arkadaş edinmekte zorlanma (Abdirahman vd., 2013), aileleri tarafından aşırı korunmuş olarak yetiştirilme (O'Moore vd., 2011), özel eğitim gereksinimli olma (Baybörü, 2019) şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca Sharp ve Smith (2002), akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin özellikleri olarak düşük özgüven ve özsaygı; pasif, utangaç, içe dönük olmak; zayıf iletişim becerilerine sahip olmak, aşırı kısa/çok uzun olmak, aşırı zayıf/çok kilolu olmak, dezavantajlı bir gruba ait olmak olarak ifade etmişlerdir.

Akran zorbalığına maruz kalma nedenleri olarak bireysel faktörler ve okul ile ilgili faktörlere değinilebilir. Bireysel faktörler incelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrenciler daha çok kurban statüsünde olduğu görülmüştür (Bradshaw vd., 2009). İlkokullarda ortaokula göre daha fazla akran zorbalığına maruz kalınmaktadır (Adhia vd., 2019). Cinsiyete göre incelendiğinde erkekler kızlara göre 2,5 kat daha fazla zorbalığa maruz kalmaktadır (Vervoot vd., 2010). Erkeklerde fiziksel zorbalık yaygınken kızlarda sosyal zorbalık daha yaygındır (Atış vd., 2018). Sosyoekonomik düzey olarak düşük sosyoekonomik düzey (Gürsoy, 2010; Pişkin, 2010; Tippett ve Wolke, 2014); fiziksel olarak zayıf olma, aşırı kilo, bir engele sahip olma, özel eğitim gereksinimli olma (Cappadocia vd., 2012) akran zorbalığına maruz kalma için risk faktörü olarak ifade edilmiştir. Ailesel faktörler incelendiğinde aşırı koruyucu ve ilgisiz aile tutumu (Ayran ve Çelebioğlu, 2018), aile ortamında kurban olma (Bowes vd., 2009), aile içerisinde şiddete maruz kalma ve sosyal destek azlığı (Gürsoy, 2010), az arkadaşına sahip olma (Bradshaw vd., 2009), farklı milletlere mensup olan göçmen veya mülteci çocukları (Boyd Webb, 2017) daha çok akran zorbalığına maruz kalmaktadır. Okulla ilgili olarak okulun ve

sınıfların kalabalık olması (Tatlılıoğlu, 2016), okul ikliminin olumsuz olması (Bowers vd., 2009), öğrencilerin okula yönelik olumsuz algıları (Özada, 2018) akran zorbalığına maruz kalma riskini artırmaktadır. Ayrıca meslek liselerinde akran zorbalığına daha çok maruz kalındığına ilişkin araştırmalar da vardır (Izğır, 2019; Özada, 2018). Yöneticiler ve öğretmenlerin; zorbalık davranışlarının görmezden gelmesi, okulda saldırgan davranışlara müsamaha göstermesi, zorbalık davranışlarına kayıtsız kalması, çocuklara fiziksel ceza uygulaması ve problemlere çözüm üretilememesi akranlar arasında zorbalığın tetiklenmesinde ve sürdürülmesinde etkilidir (Bradshaw vd., 2009).

Akran zorbalığına maruz kalmanın birey üzerinde birçok etkisi vardır. Bu etkiler okula gitmek istememe, okul devamsızlığı, okulu bırakma (Rech vd., 2013); düşük özgüven, değersizlik hissi, depresif belirtiler (Zhong vd., 2021); uyku güçlüğü, uyku bozukluğu, baş ağrısı, karın ağrısı gibi psikosomatik belirtiler (Maiano vd., 2016); öfke, üzüntü, utanç, kaygı (Sampaio vd., 2015); psikiyatrik bozukluklar (Copeland vd., 2013), yalnızlık, yakın ilişki kuramama, bağlanma sorunları (Fleming ve Jacobsen, 2009); kendine zarar verme ve intihar düşünceleri (Hinduja ve Patchin, 2019; Pişkin, 2002), ergenlikte madde bağımlılığı riski (Vieno vd., 2011) olarak ifade edilmektedir.

Akran zorbalığına maruz kalmanın yaygınlığı ile ilgili olarak UNESCO (2018) tarafından hazırlanan bir raporda, dünya çapında her üç öğrenciden birinin son bir ay içerisinde zorbalığa maruz kaldığı bildirilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün raporuna göre öğrencilerin %34'ünün son bir ayda akran zorbalığına maruz kaldığı ifade edilmiştir (World Health Organization, 2019). PISA (2018) verilerine göre akran zorbalığına uğrama oranı %23'tür; aynı çalışmada Türkiye için bu oran %24 olarak bulunmuştur. Ülkemizde ise ergenlerin %24 ile %44 arasında akran zorbalığına maruz kaldığı bulunmuştur (Gökkaya ve Tekinsav Sütçü, 2020). Doğan ve Vural Yüzbaşı (2022) akran zorbalığının Türkiye'de ortaokul düzeyinde %8 ile %51 arasında; lise düzeyinde ise, %24 ile %38 arasında olduğunu ifade etmişlerdir.

Akran zorbalığı hem ülkemizde hem de dünyada giderek yaygınlaşan riskli bir durumdur. Akran zorbalığına maruz kalmanın birey üzerinde birçok olumsuz etkisi vardır. Okullarda varlığı olumsuz sonuçlara yol açan ve giderek yaygınlaşan akran zorbalığını önlemek adına uygulamaya yönelik çalışma yapılmasının faydalı olacağı ve önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma desen kullanılmıştır. Karma desen; nicel ve nitel verilerin toplanması ve iki veri türünün bütünleştirilmesini sağlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2014). Karma desen türlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende nicel yöntemlerle toplanan veriler, nitel yöntemle toplanan verilerle desteklenir, açıklanır (Karagöz, 2019). Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplu (ön test, son test, izleme testi) yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın

bağımlı değişkeni AZBÖ-EF ölçümleri, bağımsız değişkeni ise ortaokul öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini geliştirme psikoeğitim programı oluşturmaktadır. Akran zorbalığına maruz kalmayı etkileyen fakat çalışmada incelenmeyen diğer faktörlerin etkisini kontrol altına alabilmek için kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu çalışmada deney ve kontrol gruplu ön test, son test, izleme testi ölçümlü (2x3) yarı deneysel model (Büyüköztürk, 2010) kullanılarak psikoeğitim programının etkisi incelenmiştir.

Tablo 1. Yarı deneysel model

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme
Deney Grubu	A.Z.B.Ö. – E.F.	Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Programı	A.Z.B.Ö. – E.F.	A.Z.B.Ö. – E.F.
Kontrol Grubu	A.Z.B.Ö. – E.F.	-	A.Z.B.Ö. – E.F.	A.Z.B.Ö. – E.F.

A.Z.B.Ö-E.F.: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği – Ergen Formu

Araştırmanın nitel kısmında fenomenolojik yöntem kullanılmıştır. Fenomenoloji; olayları, nesnelere, durumları, bütünlük içinde ve çok yönlü betimleyerek anlamların ortaya konulması ile ilgilenmektedir (Karagöz, 2019). Psikoeğitim programı tamamlandıktan sonra katılımcıların program ile ilgili görüşleri alınmıştır. Ayrıca programın değerlendirilmesine ilişkin öğrencilerin öğretmenlerinden ve velilerinden de görüşler alınmıştır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilen cevapların değerlendirilmesinde betimsel analiz ve içerik analizden yararlanılmıştır. Betimsel analizde veriler önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir, yorumlanır, aralarında neden-sonuç ilişkisi kurulur (Büyüköztürk, 2019). İçerik analizinde ise verilerin bir amaç doğrultusunda taranması, temalara ayrılması, özetlenmesi, bulguların analiz edilmesi ve yorumlanması yapılır (Şahin, 2008). Sonuç olarak araştırmada hem nicel hem de nitel verilerden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme araştırmanın amacına uygun olacağı düşünüldükten sonra belirlenen, belli kriterleri sağlayan katılımcılara ulaşmak için kullanılan örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Literatürde bakıldığında akran zorbalığı ile ilgili ortaokul düzeyindeki çalışmaların genellikle 6. sınıflara yönelik olduğu görülmüştür (Avşar, 2016; Beşel, 2023; Kantar ve Uysal, 2019; Sır, 2022; Yahşi, 2022). Bu sebeple araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde yer alan bir ortaokulda 6. sınıfta eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Deney grubunda 7, kontrol grubunda 7 öğrenci bulunmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken 6. sınıflardan 84 öğrenciye Ayas ve Piskin (2015)’in geliştirdiği Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği – Ergen Formu uygulanmıştır. Ölçekte “Bana Yapıldı” ve “Ben Yaptım” olmak üzere 2 bölüm yer almaktadır. Öğrencilerin “Bana Yapıldı” sütunundan aldıkları puanların ortalaması alınıp sıralanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde “Bana Yapıldı” puanlarında ortalamadan yüksek puan almış olmak ve çalışmaya katılmaya gönüllü olmak üzere 2 kriter belirlenmiştir.

Ortalamadan yüksek puan alan ve gönüllü olan 7 öğrenci deney grubunu, 7 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği – Ergen Formu (AZBÖ – EF). Ölçek, Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte “Bana Yapıldı” ve “Ben Yaptım” olmak üzere 2 sütun yer almaktadır. “Bana Yapıldı” sütunu kurban puanlarını verirken; “Ben Yaptım” sütunu zorba puanlarını vermektedir. Ölçekte 6 alt boyut vardır. Bunlar fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme ve cinsel zorbalıktır. Ölçek 53 maddeden oluşmaktadır ve 5’li Likert tipindedir ((1) Hiçbir zaman, (2) Dönem boyunca bir defa, (3) Ayda bir defa, (4) Haftada en az bir defa, (5) Hemen hemen her gün). Ölçeğin kurban boyutundan alınabilecek en düşük puan 53, en yüksek puan 265’tir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı kurban alt ölçeği için 0,93’tür. Yapılan bu çalışmada iç tutarlılık kat sayısı için McDonald’s ω değerine bakılmıştır. McDonald’s ω değerinin 0,88 olduğu görülmüştür. Çalışmadaki iç tutarlılık katsayısının ideal güvenilirlik değerinin üstünde olduğu görülmektedir (Creswell, 2005).

Nitel Görüşme Formları. Nitel veriler “Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psiko eğitim Programı Genel Değerlendirme Formu”, “Psiko eğitim Değerlendirme Formu – Öğretmen” ve “Psiko eğitim Değerlendirme Formu – Veli” formları aracılığıyla toplanmıştır.

Grup süreci tamamlandıktan sonra deney grubundaki öğrencilere “Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psiko eğitim Programı Genel Değerlendirme Formu” uygulanmıştır. Formda öğrencilerden 3 açık uçlu soruyu (1. Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psiko eğitim Programını nasıl değerlendirirsiniz? 2. Arkadaşlık İlişkileri Psiko eğitim Programı sizde neleri değiştirdi? 3. Gündelik yaşamda grup çalışmasından arkadaşlık ilişkilerinizde uygulayabildiğiniz yöntemler nelerdir? Akran zorbalığı ile başa çıkmada hangi yöntemleri kullanmaktasınız?) yanıtlamaları istenmiştir. Programın değerlendirilmesine ilişkin öğrencilerin öğretmenlerinden ve velilerinden de görüş alınmıştır. Öğretmenlere yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 2 açık uçlu sorudan (1. Öğrencilerinize uygulanan Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psiko eğitim Programını nasıl değerlendirirsiniz? 2. Programın öncesini ve sonrasını düşündüğünüzde öğrencilerinizde ne gibi değişimler oldu?) oluşan “Psiko eğitim Değerlendirme Formu – Öğretmen” formu uygulanmıştır. Velilere yönelik olarak da yine 2 açık uçlu sorudan (1. Öğrencinize uygulanan Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psiko eğitim Programını nasıl değerlendirirsiniz? 2. Programın öncesini ve sonrasını düşündüğünüzde öğrencinizde ne gibi değişimler oldu?) oluşan “Psiko eğitim Değerlendirme Formu – Veli” formu uygulanmıştır.

Psiko eğitim Programının Hazırlanması ve İçeriği

Literatüre bakıldığında akran zorbalığını önlemeye yönelik çeşitli programlar hazırlandığı görülmüştür. Bunlar Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirilmesi Grupla Danışma Programı (Dölek, 2002), Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı (Kartal ve Bilgin, 2007), Atılganlık Eğitimi (Avşar, 2016), Akran Baskısıyla Başa Çıkma Programı (Acar, 2016),

Metin Türlerine Dayalı Yaratıcı Drama (Kantar ve Uysal, 2019), Kabul ve Kararlılık Yönelimli Psikoeğitim Programı (Yalnız, 2019), Akran Zorbalığı İle Başa Çıkmada Psikodrama Eğitimi (Erkiral, 2021), Benlik Saygısı Geliştirme Programı (Sır, 2022), Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi (Yahşi, 2022), Sosyal Beceri Temelli Psikoeğitim Programı (Beşel, 2023) olarak ifade edilebilir.

Yapılan psikoeğitim programları incelendiğinde ortaokul öğrencileri için sınıf düzeyi olarak 5.-6. sınıf, oturum sayısı olarak 6-10 oturum, kişi sayısı olarak 6-12 kişi olduğu görülmüştür. Eğitimlerin ortak konuları olarak tanışma, programın tanıtılması, grup kurallarını belirleme, akran zorbalığını tanıma, zorbalık türlerinin farkına varma, kişisel haklar ve sınırlar; düşünce, duygu ve davranışın farkında olma; düşünce tarzları, iletişim ve beden dili, öz saygı, atılganlık, kendini koruma, zorbalıkla başa çıkma stratejileri, problem çözme becerileri ve sonlandırma olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle 8 oturumluk psikoeğitim programı hazırlanmıştır.

Tablo 2. Arkadaşlık ilişkileri geliştirme psikoeğitim programı

Oturum	Amaç	Kazanımlar
1. Oturum	Tanışma, Programın Amacının Açıklanması ve Grup Kuralları	Grup lideriyle ve gruptaki diğer öğrenciler ile tanışır. Grubun amacı ve işleyişi ile ilgili bilgi sahibi olur. Grupta uyulması gereken kurallar ile ilgili bilgi sahibi olur.
2. Oturum	Kişisel Haklarım, Sorumluluklarım ve Sınırlarım	Kişisel haklarını, sorumluluklarını ve sınırlarını fark eder.
3. Oturum	Akran Zorbalığını Tanıyorum İncinmelerim	Akran zorbalığı kavramını, türlerini ve akran zorbalığındaki rolleri bilirler. Akran zorbalığı durumlarında yaşadıkları olumsuz duyguları fark eder.
4. Oturum	Düşüncelerim, Duygularım ve Davranışlarım Öz Saygı	Düşüncelerinin duygular ve davranışlar ile olan ilişkisinin farkına varır. Düşüncelerinde olacak değişikliğin duygu ve davranışlarına olan etkilerini fark eder. Akran zorbalığının özsaygı üzerindeki etkisini fark eder.
5. Oturum	İletişim Tarzları Baş Etme Stratejileri	İletişim becerilerini fark eder. Güvenli davranmanın adımlarını bilir. Akran zorbalığı ile başa çıkma yöntemlerini tanır.
6. Oturum	Görmezden Gelme, Kaçınma ve Yardım İsteme, Dur Diyebilme, Hızlı Tepki Verebilme, Mizah	Akran zorbalığı ile baş etme stratejisi olarak görmezden gelme, kaçınma, yardım isteme, dur diyebilme, hızlı tepki verebilme ve mizahı bilir.
7. Oturum	Problem Çözme Basamakları	Problem çözme yöntemlerini fark eder.

8. Oturum	Sonlandırma	Oturumlardan elde ettikleri kazanımları ve bu kazanımları nasıl sürdürebileceğini fark eder.
-----------	-------------	--

Verilerin Toplanması

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Konya ilinde öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Oturumların başlangıcından iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere AZBÖ-EF ön-test olarak uygulanmıştır. Bu uygulamadan iki hafta sonra deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 8 oturumdan oluşan Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psikoeğitim Programı uygulanırken; kontrol grubuna herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Oturumların tamamlanmasından iki hafta sonra, deney ve kontrol gruplarına AZBÖ-EF son-test olarak tekrar uygulanmıştır. Son test ölçümlerinin ardından yarı yapılandırılmış görüşme formları ile nitel veriler toplanmıştır. Öğrencilere “Arkadaşlık İlişkileri Geliştirme Psikoeğitim Programı Genel Değerlendirme Formu”, öğrencilerin dersine giren öğretmenlere “Psikoeğitim Değerlendirme Formu – Öğretmen” ve öğrencilerin velilerine de “Psikoeğitim Değerlendirme Formu – Veli” formu uygulanmıştır. Son-testlerin uygulanmasından iki ay sonra, AZBÖ-EF iki gruba da izleme ölçümü olarak son kez uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS 26.0 paket programı ve Jamovi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

Gruplar	Puan Türü	n	\bar{X}	Standart Sapma
Deney Grubu	Ön Test	7	118,57	10,17
	Son Test	7	116,71	18,16
	İzleme Testi	7	114,85	8,59
Kontrol Grubu	Ön Test	7	119,85	6,49
	Son Test	7	112,85	26,70
	İzleme Testi	7	121,85	8,21

Araştırmanın çalışma grubunu 14 öğrenci oluşturmaktadır. Veri sayısı 29’dan az olduğundan normallik varsayımları için Shapiro-Wilk Testi kullanılmıştır (Kalaycı, 2010). Shapiro-Wilk Testine ait bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Verilerin normalliğine ilişkin shapiro-wilk testi değerleri

Değişken	Test Türü	n	Test İstatistiği	p
Kurban Puanları	Ön Test	14	,864	,034*
	Son Test	14	,923	,240
	İzleme Testi	14	,904	,131

**p<0,01 *p<0,05

Shapiro-Wilk Testinin sonuçlarına göre normal dağılım olması için significance değerinin 0,05'ten büyük olması gerekmektedir (Karagöz, 2019). Ön test puanlarının significance değeri 0,05 değerinden küçük olduğundan (0,034<0,05) normal dağılım göstermemektedir. Son test puanları (0,240>,05) ve izleme testi puanları (0,131>0,05) ise normal dağılım göstermektedir. Ön test puanlarında normal dağılım sağlanamadığı için analizlere non-parametrik olan Mann Whitney U ve Friedman Testi ile devam edilmiştir.

Katılımcıların görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanmıştır. Veriler öğrenci, öğretmen ve veli olacak şekilde ayrı ayrı birden başlayarak kodlanmıştır. Temaların oluşturulmasında betimsel analiz; kategorilerin oluşturulmasında ise içerik analizi kullanılmıştır. Kategorilere ilişkin örnek görüşlere bulgular kısmında yer verilmiştir.

BULGULAR

Nicel Bulgular

Bu kısımda araştırmaya ilişkin nicel bulgulara yer verilmiştir. Araştırma için seçilen deney ve kontrol grupları arasında psikoeğitim programı öncesinde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Test sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun ön test puanlarına göre mann-whitney u testi değerleri

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kurban Puanları	Deney	7	6,71	47,00	19,00	,480
	Kontrol	7	8,29	58,00		

**p<0,01 *p<0,05

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (U=19,00, p>,05). Bu durumda psikoeğitim programı öncesinde deney ve kontrol grubunun birbirine benzer özellikte olduğu söylenebilir. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarına yönelik Friedman Testi yapılmıştır. Bu teste yönelik değerler aşağıda Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarına yönelik friedman testi değerleri

Grup	Puan Türü	Sıra Ortalaması	Test İstatistiği	p
Deney Grubu	Ön Test	1,71	1,143	0,56
	Son Test	2,29		
	İzleme Testi	2,00		

**p<0,01 *p<0,05

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($\chi_2^2= 1,143$, $p>.05$). Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin Friedman Testi değerlerine Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanlarına yönelik friedman testi değerleri

Grup	Puan Türü	Sıra Ortalaması	Test İstatistiği	p
Kontrol Grubu	Ön Test	2,14	,857	0,65
	Son Test	1,71		
	İzleme Testi	2,14		

**p<0,01 *p<0,05

Tablo 7’de ifade edildiği üzere kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($\chi_2^2= 0,857$, $p>.05$). Deney ve kontrol grubunun son test ile ön test puanlarına ilişkin fark puanlarının gruplar arası karşılaştırılması Mann Whitney U testi ile yapılmıştır. Bu teste ilişkin değerlere Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve kontrol grubunun son test-ön test puan ortalamalarının farkına ilişkin mann whitney u testi değerleri

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kurban Puanları	Deney	7	8,29	58,00	19,00	,482
	Kontrol	7	6,71	47,00		

**p<0,01 *p<0,05

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun son test-ön test puan ortalamalarının farkına ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=19,00$, $p>.05$). Deney ve kontrol grubunun izleme testi ile son test puanlarına ilişkin fark puanlarının gruplar arası karşılaştırılması aşağıdaki Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Deney ve kontrol grubunun izleme testi-son test puan ortalamalarının farkına ilişkin mann whitney u testi değerleri

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kurban Puanları	Deney	7	6,43	45,00	17,00	,338
	Kontrol	7	8,57	60,00		

**p<0,01 *p<0,05

Tablo 9’da ifade edildiği gibi deney ve kontrol grubunun izleme testi-son test puan ortalamalarının farkına ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (U=17,00, p>,05). Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi değerlerine yönelik yapılan nicel analizlerde anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir.

Nitel Bulgular

Bu kısımda araştırmaya ilişkin nitel bulgulara yer verilmiştir. Nitel bulgular öğrenci, öğretmen ve veli olacak şekilde 3 farklı başlık halinde incelenmiştir.

Öğrencilerin Görüşleri

Yapılan betimsel analiz sonucunda öğrencilerin görüşleri “programın değerlendirilmesi”, “programın etkileri” ve “başa çıkma yöntemleri” olarak 3 tema altında incelenmiştir. Bu temalara ait kategoriler ve örnek görüşler aşağıdaki tablolarda incelenmiştir.

Programın Değerlendirilmesi Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın değerlendirilmesi temasına ait toplam 3 kategori oluşturulmuştur (Tablo 10). Bu kategoriler öğretici, güzel ve memnuniyet şeklindedir.

Tablo 10. Programının değerlendirilmesi temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Öğretici (3 Kişi)	“Benim için tüm oturumlar faydalı geçti. Her oturumda yeni şeyler öğrendim.” (K4)
Güzel (3 Kişi)	“Eğitimi güzel değerlendiririm. Sorumluluklarımızı öğrendim, kendimi ifade etmeyi öğrendim.” (K1)
Memnuniyet (2 Kişi)	“Bu eğitimle akran zorbalığı ile nasıl başa çıkabileceğimi öğrendim. Bu da benim hayatımı değiştirdi. Ben de bu durumdan çok memnun oldum.” (K6)

Programın Etkileri Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın etkileri temasına ait toplam 3 kategori oluşturulmuştur (Tablo 11). Bu kategoriler kendini ifade edebilme, zorbalıkla başa çıkabilme ve hakkını savunma şeklindedir.

Tablo 11. Programının etkileri temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Kendini İfade Edebilme (2 Kişi)	“Kendimi daha iyi ifade edebilirim. Kendime güveniyorum.” (K2)
Zorbalıkla Başa Çıkabilme (3 Kişi)	“Akran zorbalığı ile başa çıkabiliyorum.” (K1)
Hakkını Savunma (2 Kişi)	“Artık sessiz kalmıyorum ve hakkımı çok iyi savunuyorum.” (K7)

Başa Çıkma Yöntemleri Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda başa çıkma yöntemleri temasına ait toplam 3 kategori oluşturulmuştur (Tablo 12). Bu kategoriler hayır demek, yardım istemek ve görmezden gelmek şeklindedir.

Tablo 12. Başa çıkma yöntemleri temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Hayır Demek (3 Kişi)	“İstemediğim bir şey için daha kolay hayır diyorum.” (K3)
Yardım İstemek (4 Kişi)	“Akran zorbalığına maruz kaldığımda öğretmenimden ya da arkadaşlarımdan yardım istemeyi kullanıyorum.” (K5)
Görmezden Gelmek (3 Kişi)	“Bazen küçük şeyleri görmezden geliyorum. Önemsemeyince devam etmiyorlar.” (K6)

Öğretmenlerin Görüşleri

Yapılan betimsel analiz sonucunda öğretmenlerin görüşleri “programın değerlendirilmesi” ve “programın etkileri” olarak 2 tema altında incelenmiştir. Bu temalara ait kategoriler ve örnek görüşler aşağıdaki tablolarda incelenmiştir.

Programın Değerlendirilmesi Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın değerlendirilmesi temasına ait toplam 2 kategori oluşturulmuştur (Tablo 13). Bu kategoriler gelişim sağlama ve başarılı şeklindedir.

Tablo 13. Programının değerlendirilmesi temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Gelişim Sağlama (3 Kişi)	“Bu uygulamadan sonra öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin daha iyi noktalara geldiğini düşünüyorum. Uygulamanın öğrencilerin için oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum.” (Ö2)
Başarılı (2 Kişi)	“Öğrencilere böyle bir eğitim imkânı sağladığınız için çok teşekkür ederim. Çalışmanız gayet başarılı olmuş.” (Ö4)

Programın Etkileri Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın etkileri temasına ait toplam 4 kategori oluşturulmuştur (Tablo 14). Bu kategoriler kendini ifade edebilme, problem çözebilme,

girişkenlik ve mutluluk şeklindedir.

Tablo 14. Programının etkileri temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Kendini İfade Edebilme (3)	“Öğrencilerin arkadaşlarına karşı kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini gördüm.” (Ö5)
Problem Çözebilme (2)	“Öğrencim yanıma gelip “Problemlerimi nasıl çözeceğimi biliyorum artık.” dedi. Anladım ki bu destek ile zorbalığa uğradığında nasıl adım atacağını artık biliyor.” (Ö3)
Girişkenlik (1)	“Öğrencilerim eskiye nazaran daha girişken.” (Ö4)
Mutluluk (2)	“Eğitime katılan öğrencileri daha mutlu gözlemledim.” (Ö1)

Velilerin Görüşleri

Yapılan betimsel analiz sonucunda velilerin görüşleri “programın değerlendirilmesi” ve “programın etkileri” olarak 2 tema altında incelenmiştir. Bu temalara ait kategoriler ve örnek görüşler aşağıdaki tablolarda incelenmiştir.

Programın Değerlendirilmesi Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın değerlendirilmesi temasına ait toplam 2 kategori oluşturulmuştur (Tablo 15). Bu kategoriler memnuniyet ve faydalı şeklindedir.

Tablo 15. Programının değerlendirilmesi temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Memnuniyet (6)	“Biz çok memnun kaldık. Emeginiz için çok teşekkür ederiz.” (V7)
Faydalı (4)	“Bu eğitimle kısa sürede yol kat ettiğimizi düşünüyorum. Eğitim oğlum için çok faydalı geçti. İlginiz için teşekkür ederim.” (V5)

Programın Etkileri Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda programın etkileri temasına ait toplam 3 kategori oluşturulmuştur (Tablo 16). Bu kategoriler hakkını savunma, düşüncelerini ifade edebilme ve mutluluk şeklindedir.

Tablo 16. Programının etkileri temasına ait kategoriler

Kategori	Örnek Görüş
Hakkını Savunma (4)	“Önceleri hakkını savunmak isterdi ama savunamaz ve içine atardı. Şimdi bu konuda kendine güveni geldi yani hakkını savunuyor rahat bir şekilde ve çekinmeden.” (V3)
Düşüncelerini İfade Edebilme (3)	“Bir gün kendisiyle konuşurken abisi hakkında bir şey söylemişim ve bana “Lütfen beni kıyaslama, kıyaslamandan hoşlanmıyorum.” dedi. Düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebiliyor olması beni şaşırtmıştı.” (V6)
Mutluluk (3)	“Oğlum daha mutlu görüyorum, yüzü gülüyor. Eğitimin ona iyi geldiğini düşünüyorum.” (V2)

TARTIŞMA

Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine yönelik yapılan analizlerde anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Literatürde buna benzer bir çalışma Dölek (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Dölek (2002), 5. sınıf öğrencilerine yönelik “Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirilmesi Grupla Danışma Programı”nı 10 hafta süre ile uygulamıştır ve programın öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin azalmasında ve zorbalıkla baş etme tutumlarının artmasında bir etkisi olmadığını ifade etmiştir.

Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarına göre artış olmasının bir nedeni olarak deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ile ilgili farkındalıklarının artmış olması ile açıklanabilir. Ayrıca araştırmanın nicel boyutu için tek ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek programın etkililiğinin belirlenmesinde tek başına yeterli olmamış olabilir. Bu sebeple araştırma nitel verilerle desteklenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutundaki analizlerde öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin görüşleri ayrı ayrı olarak incelenmiştir. Öğrencilerin görüşleri “programın değerlendirilmesi”, “programın etkileri” ve “başa çıkma yöntemleri” olarak 3 tema şeklinde; öğretmenlerin ve velilerin görüşleri “programın değerlendirilmesi” ve “programın etkileri” olarak 2 ayrı tema şeklinde incelenmiştir. Öğrencilerin “programın değerlendirilmesi” temasında öğretici, güzel ve memnuniyet kategorileri; “programın etkileri” temasında kendini ifade edebilme, zorbalıkla başa çıkabilme ve hakkını savunma kategorileri; “başa çıkma yöntemleri” temasında hayır demek, yardım istemek ve görmezden gelmek kategorileri yer almaktadır. Öğretmenlerin “programın değerlendirilmesi” temasında gelişim sağlama ve başarılı kategorileri yer alırken; “programın etkileri” temasında kendini ifade edebilme, problem çözebilme, girişkenlik ve mutluluk kategorileri yer almaktadır. Velilerin “programın değerlendirilmesi” temasında memnuniyet ve faydalı kategorileri; “programın etkileri” temasında hakkını savunma, düşüncelerini ifade edebilme ve mutluluk kategorileri yer almaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin görüşleri incelendiğinde psikoeğitim programının etkili olduğu görülmüştür. Her ne kadar nicel analizlerde anlamlı sonuç elde edilemese de nitel kısımda elde edilen sonuçlarda programın amacına ulaştığı ifade edilebilir. Uygulanan programı öğrenciler öğretici, güzel ve memnun olarak; öğretmenler gelişim sağlama ve başarılı olarak; veliler ise faydalı ve memnun olarak değerlendirmişlerdir. Uygulanan psikoeğitim programı sonucunda öğrencilerin kendini ifade edebilme, hakkını savunabilme, problem çözebilme, zorbalıkla başa çıkabilme becerilerinin geliştiği hem öğrenci hem öğretmen hem de veliler tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca öğrenciler uygulanan program sonrasında akran zorbalığına karşı hayır diyebilme, yardım isteme ve görmezden gelme yöntemlerini etkin bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın nitel kısmından elde edilen anlamlı sonuçlara benzer literatürde yapılmış farklı çalışmalar olduğu görülmüştür. Kartal ve Bilgin (2007), 10 hafta süren

“Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı”nı 5. sınıf öğrencilerine uygulamışlardır ve olumlu sonuçlar almışlardır. Avşar (2016), 5. ve 6. sınıf öğrencilerine yönelik “Atılganlık Eğitimi” programını uygulamıştır ve deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puanlarının anlamlı derecede arttığını bulmuştur. Acar (2016) lise öğrencileriyle yapmış olduğu “Akran Baskısıyla Başa Çıkma Programı” sonucunda öğrencilerin akran baskısına maruz kalma düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğunu ifade etmiştir. Çopur (2019), 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımla Zorbalıkla Baş Etme” programında deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma puanlarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı derece düştüğünü bulmuştur. Erkıral (2021), 7. sınıf öğrencileriyle yaptığı “Akran Zorbalığı İle Başa Çıkmada Psikodrama Eğitimi” adlı çalışmada psikodramanın akran zorbalığı mağdurlarına etkili başa çıkma stratejisi kazandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Sır (2022), ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada “Benlik Saygısı Geliştirme Programı”nı uygulamıştır. Öğrencilerin benlik saygıları anlamlı derecede artarken akran zorbalığına maruz kalma puanları anlamlı derecede düşmüştür. Beşel (2023), 6. ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik uyguladığı sosyal beceri temelli psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin kurban olma düzeylerini anlamlı şekilde azalttığını ifade etmiştir. O’Moore ve Minton (2005) yapmış olduğu çalışmalarının sonucunda öğrencilerin zorbaca davranışlara maruz kalma düzeylerinde anlamlı düşüş olduğunu belirtmiştir.

Akran zorbalığının yaygınlığı giderek artmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü’nün raporuna göre öğrencilerin %34’ünün son bir ayda zorbalığa maruz kaldığı ifade edilmiştir (World Health Organization, 2019). Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise ergenlerin %24 ile %44 arasında zorbalığa maruz kaldığı bulunmuştur (Gökkaya ve Tekinsav Sütcü, 2020). Ayrıca akran zorbalığına maruz kalmanın birey üzerinde birçok olumsuz etkisi vardır. Bu etkiler okula gitmek istememe, okul devamsızlığı, okulu bırakma (Rech vd., 2013); düşük özgüven, değersizlik hissi, depresif belirtiler (Zhong vd., 2021); uyku güçlüğü, uyku bozukluğu, baş ağrısı, karın ağrısı gibi psikosomatik belirtiler (Maiano vd., 2016); öfke, üzüntü, utanç, kaygı (Sampaio vd., 2015); psikiyatrik bozukluklar (Copeland vd., 2013), yalnızlık, yakın ilişki kuramama, bağlanma sorunları (Fleming ve Jacobsen, 2009); kendine zarar verme ve intihar düşünceleri (Hinduja ve Patchin, 2019; Pişkin, 2002), ergenlikte madde bağımlılığı riski (Vieno vd., 2011) olarak ifade edilmektedir. Yaygınlığını giderek artan ve birey üzerinde birçok olumsuz etkisi bulunan akran zorbalığına karşı psikoeğitim çalışmalarının önemli bir yeri vardır. Yapılan bu çalışma ve literatürdeki diğer çalışmalar incelendiğinde akran zorbalığına maruz kalan ya da kalma riski olan öğrenciler için uygulama temelli çalışmaların faydalı olduğu görülmüştür. Öğrenciler yapılan bu psikoeğitimlerle kendini ifade edebilme, hayır diyebilme, hakkını savunabilme, yardım isteyebilme becerileri kazanarak akran zorbalığı ile daha etkin bir şekilde başa çıkabilmektedir. Akran zorbalığı ile ilgili okullarda uygulama temelli çalışmaların yaygınlaşmasının öğrenciler için önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca daha fazla oturumun yer aldığı psikoeğitim programları geliştirilebilir.

Araştırmanın bazı sınırlılıkları vardır. Araştırma Konya ilinde öğrenim gören 6. Sınıf erkek öğrencileri ile sınırlıdır. Deney grubu 7, kontrol grubu 7 olmak üzere toplamda 14 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışmada kullanılan veriler, AZBÖ-EF ve nitel görüşme formlarından elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır. Psikoeğitim programı 8 oturum ile sınırlıdır. Bu çalışma akran zorbalığına maruz kalan veya kalma riski olan öğrenciler ile yapılmıştır. Zorbalık yapan veya zorbalığa seyirci olan öğrencilere yönelik çalışmaların yapılması faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca program ortaokul kademesinden farklı olarak okul öncesi, ilkokul ve lise öğrencilerine yönelik uygulanabilir. Yapılacak diğer çalışmalarda cinsiyet değişkeni dikkate alınarak grupların belirlenmesi daha yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Abdirahman, H., Fleming, L.C. & Jacobsen, K.H. (2013). Parental involvement and bullying among middle school students in North Africa. *East Mediterian Health Journal*, 19(3), 227-232. <https://doi.org/10.26719/2013.19.3.227>
- Acar, H. (2016). *Akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. <https://doi.org/10.20875/makusobed.318099>
- Açıkgöz T, (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum: Kartepe İlçesi örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Açıl S, (2015). *Ortaöğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığının karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Akcan, A. ve Odabaş, N. (2022). Farklı beden kütle indeksine sahip ergenlerde akran zorbalığı. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 4(2), 159-174. <https://doi.org/10.54061/jphn.1101055>
- Arı, R. (2006). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayınları.
- Atış Akyol N., Yıldız C. ve Akman B., (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-45. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017032926>
- Avşar, F. (2016). *Okul çağı çocuklarına verilen atılmanlık eğitiminin akran zorbalığı ve atılmanlık üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Avşar, F. (2020). *10-11 Yaş grubu öğrencilerinde STAC stratejilerinin akran zorbalığı öğrenci savunuculuğuna etkisi*. [Yayımlanmamış doktora lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aydın M, (2019). *Siber zorbalıkla karşılaşan gençlerin benlik saygısı ve stresle baş etme yöntemlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Baybörü, G. A. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkökul dönemi çocuklarında akran zorbalığının çocukluk çağı depresyonuna etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Boyden, J. (2009). What place the politics of compassion in education surrounding non-citizen children?. *Education Review*, 61(3), 265-276. <https://doi.org/10.1080/00131910903045914>
- Bowers, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A. & Moffitt, T. E. (2009). School, neighborhood, and family factors are associated with children's bullying involvement: A nationally representative longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(5), 545-553. <https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e31819cb017>
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. & O'Brennan, L. M. (2009). A social disorganization

- perspective on bullying-related attitudes and behaviors: The influence of school context. *American Journal of Community Psychology*, 43(3-4), 204-220. <https://doi.org/10.1007/s10464-009-9240-1>
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (10. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği* (2. Baskı). Nobel Yayınları.
- Cappadocia, M. C., Weiss, J. A. & Pepler, D. (2012). Bullying experiences among children and youth with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(2), 266-277. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1241-x>
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Prentice Hall.
- Çopur, E. Ö. (2019). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Doğan, A. ve Vural Yüzbaşı, D. (2022). *Akran zorbalığı rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar için kitapçık*. Millî Eğitim Bakanlığı Gazi Mesleki Eğitim Merkezi Matbaası.
- Erkiral, E. (2021). *7. Sınıf öğrencilerinde psikodrama eğitiminin akran zorbalığı ile başa çıkma düzeyleri üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Fleming, L. C. & Jacobsen, K. H. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health*. 79(3), 130-137. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.0397.x>
- Gökkaya, F. ve Tekinsav Sütçü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40- 54. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018042225>
- Gülay Ogelman, H. (2018). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. (3. Baskı). Eğiten Kitap.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri Psikiyatr Hemşireleri-Özel Konular*, 3(2), 175-81.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2019). Connecting adolescent suicide to the severity of bullying and cyberbullying. *Journal of School Violence*, 18(3), 333-346. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1492417>
- Hunt, J.G. (2015). *Creating Supplements to an Anti-Bullying Program in a Harrisonburg City Public School*, 25-40.
- Izğır, G. (2019). *Lise öğrencilerinde akran zorbalığının yaygınlığı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (5. Baskı). Asil Yayın

Dağıtım.

- Karagöz, Y. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği* (2. Baskı). Nobel Yayınları.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Maiano, C., Aimea, A., Salvas, M.S., Morin A.J.S. & Norman, C.L. (2016). Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among schooled youth with intellectual disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 49(50), 181-195. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.015>
- Metin Aslan, Ö. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- OECD, (2019). *PISA 2018 Results (Volume III)*.
- O'Moore, A. M. & Minton, J. M. (2005). Evaluation of the effectiveness of an antibullying programme in primary schools. *Aggressive Behavior*, 31(6), 609-622. <https://doi.org/10.1002/ab.20098>
- O'Moore, M. & Stephan, J. M. (2011). *Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals* (First edition). SAGE Publications.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Blackwell Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-9116-7_5
- Özada, A. (2018). *Gençlerin demografik özellikleri, aile ve arkadaşlık ilişkileri ile okul yaşamının akran zorbalığına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Öztuna A, 2018. *Dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı göstermenin ve akran zorbalığına maruz kalmanın psikolojik belirtilerle ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı tanımı, türleri, ilişkili faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, 35(156), 175-189.
- Rech, R. R., Halpern, R., Tedesco, A., & Santos, D. F. (2013). Prevalence and characteristics of victims and perpetrators of bullying. *Jornal de Pediatria*, 89(2), 164-170. <https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2013.03.006>
- Sampaio, J. M. C., Santos, G. V., Oliveira, W. A. D., Silva, J. L. D., Medeiros, M. & Silva, M. A. I. (2015). Emotions of students involved in cases of bullying. *Texto & Contexto- Enfermagem*, 24, 344-352. <https://doi.org/10.1590/0104-07072015003430013>.
- Sarı, S. V. ve Tekbıyık, A. (2012). Arkadaş baskısını belirleme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirliği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 295-318.

<https://doi.org/10.7822/egt175>.

Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425497>

Sır, E. (2022). *Ortaokul öğrencilerine uygulanan benlik saygısı geliştirme programının benlik saygısı ve akran mağduriyetine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Sweeting, H., Young, R., West, P. & Der, G. (2006). Peer victimization and depression in early-mid adolescence: A longitudinal study. *British Journal of Education Psychology*, 76(3), 577-594. <https://doi.org/10.1348/000709905X49890>

Şahin, B. Ç. (2008). Pazarlama iletişim medyası olarak web ortamında içerik analizi yapmanın güçlükleri ve olası çözüm önerileri. *Yönetim Dergisi*, 19(61), 52-71.

Tatlıhoğlu, K. (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: Konya örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 209-232. <https://doi.org/10.29029/busbed.328657>

UNESCO. (2018). *School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences*. UNESCO.

Vervoot, M. H., Scholte, R. H. & Overbeck, G. (2010). Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth Adolescence*, 39(1), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9355-y>

Vieno, A., Gini, G. & Santinello, M. (2011). Different forms of bullying and their association to smoking and drinking behavior in Italian adolescents. *The Journal of School Health*, 81(7), 393-399. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00607.x>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı), Seçkin Yayınevi.

Zhong, M., Huang, X., Huebner, E. S., & Tian, L. (2021). Association between bullying victimization and depressive symptoms in children: The mediating role of self esteem. *Journal of Effective Disorders*, 294(1), 322-328. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.07.016>