



Akran Zorbalığını Önlemeye Yönelik Psikoeğitim Programının Zorbalık Düzeyi ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi

The Effect of Psychoeducation Program for Preventing Peer Bullying on Bullying Levels and Problem-Solving Skills

Samet SEZGİN¹, Ömer KARAMAN²

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Ordu, Türkiye
· sametsezgin055@gmail.com · ORCID > 0009-0003-0205-5021
²Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye
· okaraman44@hotmail.com · ORCID > 0000-0003-1363-7548

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article
Geliş Tarihi/Received: 21 Kasım/November 2023
Kabul Tarihi/Accepted: 12 Ekim/October 2024
Yıl/Year: 2024 | **Cilt-Volume:** 43 | **Sayı-Issue:** 2 | **Sayfa/Pages:** 907-950

Atıf/Cite as: Sezgin, S. & Karaman, Ö. "Akran Zorbalığını Önlemeye Yönelik Psikoeğitim Programının Zorbalık Düzeyi ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi - The Effect of Psychoeducation Program for Preventing Peer Bullying on Bullying Levels and Problem-Solving Skills"

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 43(2), December 2024: 907-950.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Samet SEZGİN

Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approval: "Araştırma için Ordu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 24.11.2022 tarihli ve 2022/241 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır - Ethical approval was obtained from Scientific Research and Publication Ethics Committee of Ordu University on 24.11.2022 with the decision number 2022/241."

AKRAN ZORBALIĞINI ÖNLEMeye YÖNELİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ZORBALIK DÜZEYİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÖZ

Öğrencilerin okul rehberlik ve psikolojik danışma servisine başvurmalarının en önemli gerekçelerinden birisinin akran zorbalığı olduğu görülmüştür. Araştırmanın amacı, akran zorbalığını önlemeye yönelik geliştirilen psikoeğitim programının zorbalık düzeyi ve problem çözme becerisine etkisini incelemektir. Araştırma ilkökul dördüncü sınıfa devam eden 104 öğrenci arasından belirlenen zorbalık düzeyi yüksek 24 öğrenciyle (12 deney, 12 kontrol) yürütülen yarı deneysel bir çalışmadır. Deney grubuna araştırmacılar tarafından geliştirilen dokuz oturumluk psikoeğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna bir işlem yapılmamıştır. Programın içeriğinde zorbalık rolleri, duyguları anlama ve ifade edebilme, empati kurma, öfke kontrolü, problem çözme, çatışma çözme, zorbalıkla baş etme konularına yer verilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri ile toplanmıştır. Psikoeğitim oturumları başlamadan iki hafta önce ön test, oturumlar bittikten iki hafta sonra son test, son test uygulandıktan iki ay sonra ise izleme ölçümleri yapılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi, grup içi karşılaştırmalarda Friedman testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılarak değerlendirilmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeyini olumlu etkileyerek azalttığı, problem çözme becerisinde ise anlamlı düzeyde değişim oluşturmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca akran zorbalığı ölçeği alt boyut puanları da olumlu etkilenecek şekilde azalmıştır. Bu sonuçların izleme ölçümünde devam ettiği saptanmıştır. Gruplar arası karşılaştırma yapıldığında psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığı düzeyini azaltmada başarılı olduğu ancak problem çözme becerisinde aynı etkiyi göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri çerçevesinde öğrencilerin zorbalık düzeyini azaltan etkili bir müdahale programı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akran Zorbalığı, Problem Çözme, Psikoeğitim, Zorba.



THE EFFECT OF THE PSYCO-EDUCATIONAL PROGRAM TO PREVENT PEER BULLYING ON THE LEVEL OF BULLYING AND PROBLEM SOLVING SKILLS

ABSTRACT

It has been seen that one of the most important reasons for students to apply to the school guidance and psychological counseling service is peer bullying. The aim of the study is to examine the effect of the psychoeducation program developed to prevent peer bullying on the level of bullying and problem solving skills. The research is a quasi-experimental study conducted with 24 students (12 experiment, 12 control) with high level of bullying determined among 104 students attending the fourth grade of primary school. While the nine-session psychoeducation program developed by the researchers was applied to the experimental group, no action was taken in the control group. The content of the program includes roles of bullying, understanding and expressing emotions, empathy, anger control, problem solving, conflict resolution, and coping with bullying. The data were collected using the Personal Information Form, the Peer Bullying Scale Child Form and the Problem Solving Inventory for Children developed by the researchers. The pre-test two weeks before the psychoeducation sessions started, the post-test two weeks after the sessions ended, and the follow-up measurements two months after the post-test were administered. Evaluations were made using the Mann Whitney U test for intergroup comparisons, Friedman test and Wilcoxon Signed Rank test for intragroup comparisons. The findings revealed that the psychoeducational program aimed at preventing peer bullying decreased the bullying level of primary school fourth grade students by positively affecting them, but did not create a significant change in problem solving skills. In addition, the peer bullying scale sub-dimension scores were also positively affected and decreased. These results were found to persist in the follow-up measurement. When the comparison was made between the groups, it was concluded that the psychoeducation program was successful in reducing the level of peer bullying of the students in the experimental group, but did not show the same effect on problem solving skills. Within the framework of school guidance and psychological counseling services, an effective intervention program has emerged that reduces the level of bullying of students.

Keywords: Peer Bullying, Problem Solving, Psychoeducation, Bully.



GİRİŞ

Toplumsal ilişkileri bozan unsurlardan birisi olan saldırganlık, insanların varoluşuyla ortaya çıkan içgüdülerden birisidir (Gökler, 2007). İnsana, hayvana ya da bir nesneye yönelik uygulanan, acı vermek amacıyla gerçekleştirilen davranış karşısındakine zarar vermek için yapılmışsa saldırganlık olarak değerlendirilir (Kağıtçıbaşı ve Üskül, 2008). Okullarda ortaya çıkan fiziksel ya da psikolojik şiddet içeren olayların bir çeşidi olan akran zorbalığı, daha büyük yaşta ya da vücut gelişimi anlamında daha güçlü olan çocukların kendilerinden güçsüz olan çocuklara devamlı rahatsızlık vermesi, örselemesi ve eziyette bulunmasıdır (Furnis, 2000). Bir olayın zorbalık olarak adlandırılması için karşılıklı güç dengesizliğinin oluşması, sürekli olarak gerçekleşmesi, davranışın bilerek ve isteyerek yapıyor olması gerekmektedir (Smith, 1999). En genel tanımıyla zorbalık, güçlü durumda olan bir öğrencinin ya da grubun kendisini savunamayacak durumda olan başka birisine bilinçli, isteyerek ve sürekli devam eden psikolojik ya da fiziksel şiddet içeren davranışlar sergilemesidir (Olweus, 2010).

Zorbalığa maruz kalan bireylerin kaygı, yalnızlık, kızgınlık, içine kapanma, arkadaşları arasında dışlanma ve umutsuzluk durumlarını yaşadıkları, okula gitmek istememe, devamsızlık yapma, evde kalmak isteme, akademik başarısızlık, özsaygı seviyesinin düşmesi, bazı kronik hastalıkların oluşmaya başlaması ve intihara kadar varan olumsuz düşüncelere sebebiyet vereceği öngörülmektedir (Bowes vd., 2019). Zorbalık uygulayan öğrencilerde ortaya çıkan olumsuzluklar arasında okul hayatında suça yönelik davranışlar sergileme, kurallara uymama, ceza alma, arkadaşları arasında dışlanma, sevgi görememe ve derslere ilgisizlik gibi problemlerle sık karşılaşmaktadır (Uğurlu ve Gülsen, 2014). Ayrıca akranlarının yanı sıra çevresindeki yetişkinlere karşı sergiledikleri olumsuz davranışlar da dikkat çekmektedir (Gürhan, 2017).

İlişkisel problemlerin çözümü, genellikle başkalarını anlamaya, bireylere karşı sorumlu olmaya ve sorunları kabul ederek eyleme geçmeye bağlıdır (Bingham, 2022). Problem çözme, sorun yaratan bir durum ile başa çıkmada işe yarar seçenekleri oluşturarak bunlar arasında en yararlı olanın seçilmesini içeren zihinsel, davranışsal bir süreç olarak tanımlanabilir (D’Zurilla ve Goldfried, 1971). Çocuklar karşılaştıkları güçlüklerle mücadelede büyüklerin yönlendirmesini beklemek yerine yetişkinler tarafından çözüm yollarını denemeye cesaretlendirilerek bilgisini, becerisini ve bakış açısını kullanacak bir fırsat yakalamış olur. Bu süreç çocuğun yeteneklerinin, özsaygısının, özgüveninin ve duygularının gelişmesine katkı sağlayarak kişisel gelişimini de hızlandırmaktadır (Bingham, 2022). Küçük yaşlarda problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim alan bir çocuğun yetişkinlik çağında karşısına çıkan sorunları çözüme kavuşturma düzeyi daha yeterlidir ve akılcı kararlar alabilme düzeyi yükselir (Korkut-Owen, 2020).

Okullardaki zorbalık olaylarının sıklığını inceleyen araştırmalarda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin %4 ile %50 aralığında olduğu saptanmıştır (Pişkin, 2002). İtalya'da yapılan bir araştırmada zorbalık seviyesinin ortaokullarda %28, ilkokullarda ise %40 seviyelerinde olduğu belirtilmiştir (Genta vd., 1996). İngiltere'de ise mağdurların ilkokulda %10, lisede %4 olduğu bildirilmiştir (Whitney ve Smith, 1993). Ülkemizde lise öğrencileriyle yapılan araştırmada mağdurların %44'ünün sözel, %30'unun fiziksel, %18'inin duygusal, %9'unun cinsel zorbalığa maruz kaldıkları ortaya konulmuştur (Karaman-Kepenekçi ve Çinkır, 2003).

Erkek ergenler kızlara kıyasla zorbalık konusunda daha belirgin bir eğilim göstermektedir (Ulfah ve Gustina, 2020). Erkeklerde genellikle tehdit, fiziksel şiddet ve kişisel eşyalara zarar verme gibi eylemlerin sergilendiği görülürken, kızlarda sözel ve ilişkisel zorbalık daha fazla görülmektedir (Caliskan vd., 2019). Ergenlerde zorbalık olaylarına karışma oranı %20 olarak belirlenmiştir (Şahin ve Ayaz-Alkaya, 2023). Ayrıca ebeveynleri ayrı olan çocuklar ailesiyle birlikte yaşayan çocuklara göre 2,7 kat daha fazla zorbalığa uğramaktadır (Caliskan vd., 2019). Öğrenciler arasında yaşanan zorbalık olaylarının istatistiksel olarak yüksekliği sorunun yaygınlığının önemli derecelerde olduğunu göstermektedir. Yetişkinler tarafından görülmeyen, tespit edilemeyen çocuklar arasında yaşanıp biten zorbalıkların da olduğu düşünüldüğünde sorunun ciddiyeti daha iyi anlaşılabilir. Çocukluk döneminde maruz kalınan saldırganlık eylemlerinin çocuğu sosyal, duygusal ve akademik yönden olumsuz etkilemesi kaçınılmazdır. Yetişkinlik dönemine gelindiğinde daha ağır psikolojik problemlerin ortaya çıkma olasılığı yükselmektedir.

Araştırmaların önemli bir bölümü ailedeki şiddet ortamının, ebeveynlerin cezalandırıcı tavrının ve saldırgan davranışlarının zorbalık eylemlerini ortaya çıkardığına işaret etmektedir. Anne babasını otoriter olarak algılamayan, özerklikleri ve bağımsızlıkları desteklenen çevrede yetişen bireylerin olumsuz eylemlerde bulunma ihtimalinin düşük olduğu gözlenmiştir (Ahmed ve Braithwaiten, 2004). Çocuğun büyüdüğü aile ortamı, anne baba tutumları, ebeveynlerin birbiriyle ve çocuklarla iletişimi, aile içi şiddet durumu zorbalığın oluşmasına etki eden önemli faktörlerdir (Ekşisu, 2014).

Akran zorbalığına karşı atılganlık eğitimlerinin verilmesi mağdurların oranında yarı yarıya azalmayla sonuçlanmıştır (Olweus, 1991). Zorbalık karşısında önleyici programların etkili olması çözüme yönelik adımların bu doğrultuda atılmasının önemini artıracaktır. Bir strateji oluşturularak belirtilen önlemlerin alınmasıyla sorunun azaltılabileceği belirtilmektedir (Olweus, 1991). Olweus zorbalığı azaltma programını düzenli olarak kullanan okullardaki zorbalık görülme seviyelerinin yaklaşık %40 daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Olweus vd., 2020). Alan yazında akran zorbalığı ve problem çözme konularını ayrı ayrı ele alan ya da farklı değişkenler açısından inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Ancak akran zorbalığı ve problem çözme becerisini birlikte ele alan deneysel bir çalışmaya

rastlanmamıştır. Bu çalışmanın alan yazına bu noktada önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim, çocukluk çağından itibaren bir problem çözme süreci olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin daha ilkokuldan itibaren karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmeleri beklenmektedir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Bir okulda çocukların karşısına bir yıl boyunca sayısız problem çıkması muhtemeldir. Bunlardan bazıları, kişisel ilişkiler çerçevesinde; kavram, duygu ve davranışları anlayıp toplumsal ve bireysel ilişkileri fark ederek becerileri öğrenmek ve uygulamak ile alakalıdır. Diğerleri ise ahlaki ve kendisini ifade etme gücüyle ilgilidir (Bingham, 2022). Problem çözme becerisinin çocukluk döneminden itibaren kazandırılması sonraki süreçte kişilerin sağlıklı ilişkiler kurmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Çocukların zorbalık olaylarından uzak tutulması için önleyici çalışmaların yapılmasının gerekliliği kaçınılmazdır. Bunlardan bir tanesi de psikoeğitim gruplarının oluşturulmasıdır. Tüm bu nedenlere bağlı olarak akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının amacı dördüncü sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeyini azaltmak ve problem çözme becerisini artırmaktır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının akran zorbalığı düzeyine etkisi var mıdır?
2. Akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının problem çözme beceri düzeyine etkisi var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma akran zorbalığını önlemeye yönelik oluşturulan psikoeğitim programının zorbalık düzeyi ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği yarı deneysel bir çalışmadır. Yarı deneysel araştırmalarda çalışma grubunun seçkisiz atama yerine çeşitli özelliklere ve ölçümlere göre belirlenmesi esastır. Deney grubuna müdahale uygulanırken, kontrol grubuna ise bir işlem yapılmamaktadır (Büyüköztürk vd., 2018). Gruplar arası ve grup içi karşılaştırmalar yapılacağından ön-test, son-test ve izleme ölçümlü kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden 2x3'lük karışık desen olarak nitelenen bilimsel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu desende birinci faktör farklı deneysel işlemle etkilenen grupları (deney ve kontrol), ikinci faktör ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme testi) göstermektedir (Büyüköztürk, 2020).

Çalışmanın bağımsız değişkeni, akran zorbalığını önlemeye yönelik psiko eğitim programıdır (AZÖPP). Bağımlı değişkenler ise katılımcıların Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu (AZÖ) ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanterinden (ÇPÇE) aldıkları puanlardan oluşmaktadır. Örneklemenin deney grubuna haftada bir oturum olmak üzere dokuz hafta boyunca akran zorbalığını önlemeye yönelik psiko eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise bu süre içerisinde herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deneysel işlemden 2 hafta önce çalışma grubunu belirlemek amacıyla araştırmanın yapılacağı okuldaki bütün 4. sınıf öğrencilerine ön-test ölçümü gerçekleştirilmiştir. Psiko eğitim oturumlarının bitmesinin ardından 2 hafta sonra deney ve kontrol grubuna son-test uygulanmıştır. Son-test uygulandıktan 2 ay sonra ise iki gruba da izleme ölçümleri yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi zaman, maliyet ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle araştırmacıya yakın kolay erişilebilir ve uygulama yapılabilir katılımcılardan seçilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Araştırmanın yapılacağı ilkokuldaki 104 dördüncü sınıf öğrencisinin tamamına AZÖ ve ÇPÇE uygulanmıştır. Akran zorbalığı düzeyi en yüksek olan 24 öğrenci çalışma grubuna alınmıştır. Deney ve kontrol grupları çalışma grubuna alınan öğrencilerden gruplara homojen dağılım gösterecek şekilde gönüllülük esasına göre oluşturulmuştur. Araştırmada 12 katılımcı deney, 12 katılımcı kontrol grubunda yer almaktadır. Katılımcılara ait ayrıntılı bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve kontrol grubunu oluşturan katılımcı bilgileri

Değişken	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet				
Kız	6	50	6	50
Erkek	6	50	6	50
Toplam	12	100	12	100
Yaşadığı Yer				
İlçe	9	75	7	58.3
Köy	3	25	5	41.7
Toplam	12	100	12	100
Kardeş Sayısı				
Yok	-	-	-	-
1 kardeş	5	41.6	7	58.4
2 kardeş	4	33.4	2	16.6

3 kardeş	2	16.6	3	25
4 ve Üstü	1	8.4	-	-
Toplam	12	100	12	100
Baba Eğitim Düzeyi				
Okuryazar değil	-	-	1	8.3
İlkokul	-	-	4	33.4
Ortaokul	4	33.4	1	8.4
Lise	8	66.6	4	33.3
Üniversite	-	-	2	16.6
Toplam	12	100	12	100
Anne Eğitim Düzeyi				
Okuryazar değil	-	-	-	-
İlkokul	3	25	3	25
Ortaokul	5	41.6	4	33.4
Lise	4	33.4	5	41.6
Üniversite	-	-	-	-
Toplam	12	100	12	100
Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumu				
Evet	10	83.4	9	75
Hayır	2	16.6	3	25
Toplam	12	100	12	100
Ailenin Maddi Durumu				
İyi	10	83.3	8	66.6
Orta	2	16.7	4	33.4
Kötü	-	-	-	-
Toplam	12	100	12	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımsız değişkeni olan AZÖPP'nin akran zorbalığı ve problem çözme düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu (Pişkin ve Ayas, 2011) ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri (Bulut-Serin ve Saygılı 2010) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacıların literatür odağında hazırlamış oldukları Kişisel Bilgi Formu öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Bu ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacıların literatür odağında hazırlamış oldukları Kişisel Bilgi Formu, öğrencinin sınıfı, yaşı, cinsiyeti, ikamet ettiği yer, kardeşlerinin sayısı, baba ve annesinin eğitim düzeyi, okul öncesi eğitimi alma durumu ve ailesinin maddi durumu bilgilerini içermektedir.

Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu

Zorba ve mağdurların belirlenmesi amacıyla Pişkin ve Ayas (2011) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçek toplam 37 maddenin ve 5 alt boyutun yer aldığı, 5'li likert tipi sorulardan oluşmaktadır. Fiziksel, sözel, dışlama, söylenti çıkarma/yayma, eşyalara zarar verme zorbalığı ve mağduriyeti olmak üzere 5 alt boyutu ölçebilmektedir. Zorba ve mağduru belirlemek amacıyla ayrı ayrı iki bölümden oluşmaktadır. Maddeler bölümler için aynıdır ancak "ben yaptım" ve "bana yapıldı" olarak iki paralel form bulunmaktadır. Katılımcıların zorba bölümünde bulunan söz ve eylemleri ne sıklıkla gerçekleştirdiklerini, mağdur bölümünde ise bunlara ne sıklıkla uğradıklarını işaretlemeleri istenmektedir. Araştırma kapsamında zorbalık düzeyini azaltmaya yönelik psikoeğitim programı uygulanıp sadece zorbalık seviyeleri ölçüleceği için mağdur boyutunu belirleyen bölüm ölçekten çıkarılmış. Ölçeğin zorba boyutunun iç tutarlılık kat sayısı 0.87 olarak hesaplanmıştır. Zorbalık bölümünün alt boyutlarına yönelik iç tutarlılık kat sayıları ise şu şekildedir: Fiziksel 0.71, sözel 0.68, dışlama 0.60, söylenti çıkarma ve yayma 0.64, eşyalara zarar verme 0.70 şeklinde belirlenmiştir. Bulunan bu değerlerin ölçeğin güvenilirlik düzeyi için yeterli olduğu ve ilköğretim öğrencilerinde uygulanmasında bir sakınca olmadığı görülmüştür.

Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri

İlköğretim okullarına devam eden öğrencilerin problem çözme seviyesini ölçmek amacıyla Serin, Bulut-Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilmiştir. ÇPÇE, öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerine ait algılarını değerlendirmektedir. 5'li likert tipi maddelerin bulunduğu ölçek toplam 24 maddeden oluşmaktadır ve 3 alt boyutu bulunmaktadır. Maddelerin tamamının güvenilirlik puanı 0.80 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlarda ise, problem çözme becerisine güven 0.85, öz denetim 0.78, kaçınma ise 0.66 olmuştur. Verilere bakıldığında ölçeğin tamamının, problem çözme becerisine güven ve öz denetim alt boyutlarının güvenilir olduğu görülmüştür. Kaçınma alt boyutunun ise 0.70'in altında kaldığı belirtilmiştir. ÇPÇE'nin ilköğretim öğrencilerine uygulanmasının geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilmektedir.

Deneyisel Uygulama

Psikoeğitim programları, davranış bozukluğu gösteren bireylere tanı koyma ve tedavi etme dışında önleyici nitelikte farklı yaşam becerilerinin kazandırılmasını sağlayacak, psikolojik yardımın eğitsel, gelişimsel ve önleyici tarafına odaklanmaktadır (Çivitci, 2020). Belirlenen konunun bir süre içerisinde etkin bir şekilde grupta yer alan katılımcılara aktarılarak, seçilen konuyla ilgili becerileri geliştirmeyi hedefleyen, yaklaşık 6 ile 20 oturum arasında sürdürülebilir ve liderin grubun merkezinde olduğu eğitim programıdır (Aşantugrul, 2020).

AZÖPP'nin genel amacı zorbalık düzeyini azaltmak ve problem çözme beceri düzeyini artırmaktır. Bu doğrultuda programın içeriğinde zorbalık rolleri, duyguları anlama ve ifade edebilme, empati kurma, öfke kontrolü, problem çözme, çatışma çözme, zorbalıkla baş etme konularına yer verilmiştir. Deneyisel işlem Ordu İli Korgan İlçe merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı bir ilkokulda 2022-2023 eğitim öğretim yılının birinci döneminde uygulanmıştır. Süreç 9 hafta boyunca deney grubuna alınan 12 dördüncü sınıf öğrencisiyle 40 dakika süren oturumlarla okulda bulunan boş sınıfta tamamlanmıştır. İşleyiş süreci her dersin başında katılımcılara özet olarak aktarılmıştır ve sonrasında eğitim sürdürülmüştür. Araştırmacılar tarafından hazırlanan programın içeriği ve kapsamı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının içeriği

Oturumlar	Kazanım	İçerik
1. Oturum Tanışma ve Isınma	1. Grubun toplanma amacının fark eder 2. Grup sürecinin nasıl ilerleyeceğinin fark eder 3. Grup üyelerini tanı ve uyulması gereken kuralları öğrenir	<ul style="list-style-type: none"> • Grubun amacının açıklanması • Grup kurallarının oluşturulması • Tanışma ve ısınma etkinliği (Voltan Acar, 2013) • Oturumun özetlenmesi
2. Oturum Zorbalık Rolleri	1. Akran zorbalığı, zorbalık türleri, zorba, mağdur ve seyirci rolleri hakkında bilgi sahibi olur	<ul style="list-style-type: none"> • Önceki oturumun özetlenmesi Bu oturumun konusunun açıklanması • Akran zorbalığının ve zorbalıktaki rollerin sunu üzerinden anlatılması • Zorbalık türlerinin örneklerle açıklanması • Oturumun özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesi

3. Oturum Duygu Kelimeleri	1. Olumsuz duyguları tanıır 2. Yaşadığı olumsuz duyguları uygun biçimde ifade eder	<ul style="list-style-type: none"> • Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Duygu kelimeleri etkinliği (Ural ve Özteke, 2010) • Olumsuz duygular karşısında ortaya çıkabilecek bedensel tepkilerin açıklanması • Oturumun özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesi
4. Oturum Arkadaşlarımı Anlıyorum	1. Karşısındakinin farklı durumlarda neler hissedeceğini ve düşüneceğini anlar 2. Karşısındakinin farklı durumlarda nasıl davranacağını öğrenir 3. Karşısındakine yaşadığı duruma yönelik öneriler sunmayı öğrenir	<ul style="list-style-type: none"> • Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Arkadaşlarımı anlıyorum etkinliği (MEB, 2021a) • Empati basamaklarının açıklanması • Bulut ve güneş etkinliği • Oturumun özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesi
5. Oturum Öfkeli Hikâyeler	1. Öfkesini uygun yollarla ifade eder	<ul style="list-style-type: none"> • Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Öfkeli hikâyeler etkinliği (Işık, 2020) • Öfke kontrolü egzersizinin anlatılması ve uygulamalı gösterimi • Oturumun özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesi
6. Oturum Yapıcıyım, Yapıcısın, Yapıcı	1. Kişiler arası ilişkilerde yaşadığı problemleri yapıcı yollarla çözer.	<ul style="list-style-type: none"> • Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Yapıcıyım, yapıcısın yapıcı etkinliği (MEB, 2021b) • Öğrencilerin problem durumlarına karşı çözüm önerileri üzerinde çalışması • Ortaya çıkan çözüm önerilerini grupların canlandırması • Sorularla etkileşimin devam ettirilmesi • Oturumun özetlenmesi
7. Oturum Çatışma	1. Yaşadıkları çatışmaları analiz eder 2. Alternatif çözüm yolları bularak çatışmaları çözebileceklerini anlar	<ul style="list-style-type: none"> • Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Çatışma etkinliği (Erkan, 2020) • Çatışmanın ne olduğunun açıklanması ve üyelerden paylaşımların alınması • Oturumun özetlenmesi

8. Oturum Baş edebilirim	1. Akranlarının baskılarına uygun tepkiler vererek baş etmeyi öğrenir	<ul style="list-style-type: none"> • Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Baş edebilirim etkinliği (MEB, 2021b) • Öyküyle ilgili soru cevap etkileşimi sağlanır • Akran baskısıyla nasıl baş edileceği açıklanır • Oturumun özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesi
9. Oturum Sonlandırma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programdan öğrendiklerini bütünlüştürür ve ifade eder 2. Kazanımları gelecekte karşılaştığı zorbalıklara ve problem çözümlere aktarır 3. Grupla vedalaşır 	<ul style="list-style-type: none"> • Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumun konusunun açıklanması • Oturumlarının tamamının özetinin yapılması • Üyelerin oturumların değerlendirmesini yapması • Başarı belgelerinin üyelere takdimi • Sonlandırma videosunun izlettirilmesi (Şubadap Çocuk, 2018). • Sonlandırma ve grubun vedalaşması

Verilerin Analizi

AZÖPP'nin etkililiğini belirlemek amacıyla toplanan verilerin analizinde SPSS Statistics 26. versiyon paket programı kullanılmıştır. Nicel analizler için anlamlılık düzeyi .05 olarak değerlendirilmiştir (Field, 2018). Parametrik testlerin örneklem büyüklüğü bir grubun 15, diğer grubun da 15 olmak üzere toplamda en az 30 kişiden oluşması gerektiği kriteri karşılanmadığı için ve katılımcı sayısının az olması nedeniyle parametrik olmayan testlerin kullanılması uygun görülmüştür (Büyüköztürk, 2020; Field, 2018). Sayıca küçük ölçekli grupların verilerinin analizinde parametrik olmayan testlerin kullanılması daha güvenilir ve doğru sonuçların ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Pallant, 2020). AZÖPP'nin çalışma grubunda 24 kişi (deney:12, kontrol:12) olması nedeniyle bulgularının analizinde parametrik olmayan yani nonparametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin analizinde gruplardan AZÖ ve ÇPÇE ile toplanan verilerin ön test, son test ve izleme ölçümleri arasında karşılaştırma yapabilmek amacıyla Mann Whitney U testi, anlamlı farklılık oluşan grup içindeki değerleri belirlemek için Friedman testi, deney grubundaki anlamlı farklılığı oluşturan ölçümleri analiz etmeye yönelik ikili karşılaştırmalarda ise Wilcoxon İşaretili Sıralar testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2020; Kilmen, 2020).

Etik

Araştırmanın Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan 24/11/2022 tarihli, 2022/241 sayılı alınan izinden sonra Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yarı deneysel çalışmanın uygulanmasına yönelik resmi izin alınmıştır. Öğrenci velilerine araştırmayla ilgili detaylı bilgi verilmiştir ve öğrencilerin katılımının sağlanmasına yönelik ilgili izin belgeleri alınmıştır. Öğrencilere uygulamayla ilgili bilgi verildikten sonra gönüllülük ve gizlilik esaslarına göre araştırma gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Ordu Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Birimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 24/11/2022

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 2022/241

BULGULAR

Bulgular araştırmanın problemleri çerçevesinde elde edilen sonuçlar neticesinde ayrı ayrı ele alınmıştır. Uygulanan psikoeğitim programının akran zorbalığı düzeyine ve problem çözme becerisine etkisi analiz edilmiştir.

Akran Zorbalığı Düzeyine İlişkin Analizler

Araştırmanın birinci alt problemi, uygulanan psikoeğitim programının zorbalık düzeyine etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu durumu analiz etmek amacıyla yapılan aritmetik ortalama, Mann-Whitney U testi, Friedman testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Akran zorbalığı toplam puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Ön Test		Son Test		İzleme Testi	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Deney Grubu	75.91	12.63	54.0	10.18	49.75	7.95
Kontrol Grubu	73.08	14.19	72.25	15.58	66.08	16.22

Tablo 3’de deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı son test puan ortalamalarının ($\bar{X}=54.0$), ön test puan ortalamalarından ($\bar{X}=75.91$) düşük olduğu bulunmuştur. İzleme testi puan ortalamalarında da ($\bar{X}=49.75$) düşüş devam etmiştir. Kontrol grubundaki katılımcıların son test puan ortalaması ($\bar{X}=72.25$) ön test puan ortalamasından ($\bar{X}=73.08$) düşük olduğu ancak önemli bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir. İzleme testi puan ortalamasında ($\bar{X}=66.08$) ise beklenmedik bir düşüş kaydedilmiştir. AZÖPP’nin deney grubunda akran zorbalığı puan ortalamalarını düşürerek istatistiksel olarak hedeflenen etkiyi gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 4. Akran zorbalığı alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Alt Boyut	Ön Test		Son Test		İzleme Testi	
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Deney Grubu	Fiziksel Zorbalık	23.83	1.67	14.33	0.82	14.08	1.32
	Sözel Zorbalık	14.66	1.27	9.83	0.93	9.25	0.70
	Dışlama	10.58	0.78	8.75	0.92	7.50	0.71
	Söylenti Çıkarma ve Yayma	13.41	1.04	9.33	0.65	8.58	0.58
	Eşyalara Zarar Verme	13.33	1.25	11.41	0.59	10.33	0.46
Kontrol Grubu	Fiziksel Zorbalık	21.91	1.32	21.08	1.93	19.91	1.95
	Sözel Zorbalık	13.50	1.18	12.00	0.69	11.08	0.90
	Dışlama	11.16	1.08	11.16	1.36	9.25	0.81
	Söylenti Çıkarma ve Yayma	13.25	1.53	13.33	1.42	11.33	1.20
	Eşyalara Zarar Verme	13.33	0.68	14.58	0.81	13.66	0.89

Tablo 4’de deney grubundaki katılımcıların fiziksel zorbalık alt boyutu aritmetik ortalama puanları (Ön Test=23.83, Son Test=14.33, İzleme Testi=14.08), son test ölçümünde önemli bir düşüş kaydetmiştir ve izleme testinde bu düşüş korunmuştur. Sözel zorbalık alt boyutu aritmetik ortalama puanları (Ön Test=14.66, Son Test=9.83, İzleme Testi=9.25), son test ölçümünde önemli düşüş kaydetmiştir ve izleme testinde bu düşüş devam etmiştir. Dışlama alt boyutunun aritmetik ortalama puanları (Ön Test=10.58, Son Test=8.75, İzleme Testi=7.50), son test ölçümünde düşüş kaydetmiştir ve izleme testinde bu düşüşün devam ettiği bulunmuştur. Söylenti çıkarma ve yayma alt boyutu aritmetik ortalama puanlarında (Ön Test=13.41, Son Test=9.33, İzleme Testi=8.58), son test ölçümünde önemli bir düşüş görülmüştür ve izleme testinde düşüşün devam ettiği saptanmıştır. Eşyalara zarar verme alt boyutu aritmetik ortalama puanlarında (Ön Test=13.33, Son Test=11.41, İzleme Testi=10.33), son test ölçümünde düşüş kaydedilmiştir ve izleme testinde düşüş devam etmiştir. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların zorbalık alt boyutlarının aritmetik ortalamalarında son test puanlarının ön test puanlarına göre

önemli bir düşüş kaydetmediği genel anlamda puanların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun izleme testlerinde ise sınırlı düşüşler saptanmıştır. Bu bulgulara göre uygulanan programın hedeflenen etkiyi gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 5. Akran zorbalığı ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Akran Zorbalığı	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Ön Test	Deney	12	13.25	159.00	63.00	-0.521	0.630
	Kontrol	12	11.75	141.00			
Son Test	Deney	12	8.42	101.00	23.00	-2.833	0.004*
	Kontrol	12	16.58	199.00			
İzleme Testi	Deney	12	8.21	98.500	20.50	-2.976	0.002*
	Kontrol	12	16.79	201.50			

**p<0.001, *p<0.05

Tablo 5’de AZÖPP uygulaması öncesi deney ve kontrol grubundaki katılımcıların akran zorbalığı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (U=63.00, p>0.05). Deneysel işlem sonunda iki grubun akran zorbalığı son test puanları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur (U=23.00, p<0.05). Son test sıra ortalamalarının deney grubu lehine farklılaştığı görülmektedir. İzleme testinde de gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (U=20.50, p<0.05). Sıra ortalamalarında, deney grubunun izleme testi puanlarının kontrol grubuna göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum zorbalık düzeyinde deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşma ortaya çıktığını, izleme testinde de kalıcılığın sağlandığını göstermektedir.

Tablo 6. Akran zorbalığı ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Friedman testi sonuçları

Grup	Akran Zorbalığı	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Deney	Ön Test	12	2.92	16.16	0.000**
	Son Test	12	1.75		
	İzleme Testi	12	1.33		
Kontrol	Ön Test	12	2.21	3.26	0.190
	Son Test	12	2.21		
	İzleme Testi	12	1.58		

**p<.001, *p<.05

Tablo 6’da deney grubunun zorbalık düzeyi ön test, son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı farklılığın ortaya çıktığı (X²=16.16, p<0.001), kontrol grubunda ise anlamlı farklılık oluşmadığı (X²=3.26, p>0.05) saptanmıştır. Deney

grubunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulaması yapılmıştır.

Tablo 7. Deney grubunun akran zorbalığı ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Akran Zorbalığı	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	11	6.91	76.00	-2.90	0.004*
	Pozitif Sıra	1	2.00	2.00		
	Eşit	0				
Ön Test-İzleme Testi	Negatif Sıra	12	6.50	78.00	-3.06	0.002*
	Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
	Eşit	0				
Son Test-İzleme Testi	Negatif Sıra	8	6.94	55.50	-1.29	0.195
	Pozitif Sıra	4	5.63	22.50		
	Eşit	0				

**p<.001, *p<.05

Tablo 7’de ölçümler arasındaki farklılaşmanın ön test-son test ($z=-2.90$, $p<0.05$) ve ön test- izleme testindeki ($z=-3.06$, $p<0.05$) bulgulara dayandığı saptanmıştır. Katılımcıların son test ve izleme testi verilerinin ($z=-1.29$, $p>0.05$) sıra ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre AZÖPP’nin deney grubunun akran zorbalığı son test puanlarını ön testtekine göre anlamlı düzeyde azalttığı saptanmıştır. İzleme ölçümünde ise anlamlı farklılaşma oluşmaması akran zorbalığı düzeyindeki azalmanın kalıcılığının sağlandığı anlamına gelmektedir.

Problem Çözme Becerisine İlişkin Analizler

Araştırmanın ikinci alt problemi, uygulanan psikoeğitim programının problem çözme becerisine etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu durumu analiz etmek amacıyla yapılan aritmetik ortalama ve Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 8. Problem çözme toplam puanlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Ön Test		Son Test		İzleme Testi	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Deney Grubu	79.25	10.20	84.75	12.03	81.66	16.29
Kontrol Grubu	86.5	10.22	85.5	9.18	83.91	11.8

Tablo 8'de deney grubundaki katılımcıların problem çözme becerisi son test puan ortalamasının ($\bar{X}=84.75$), ön test puan ortalamasından ($\bar{X}=79.25$) yüksek olduğu bulunmuştur. İzleme ölçümünde ($\bar{X}=81.66$) bu yükseliş sürdürülemedi, problem çözme becerisi puanlarında düşüş meydana gelmiştir. Kontrol grubunun son test puan ortalamasının ($\bar{X}=85.5$), ön test puan ortalamasından ($\bar{X}=86.5$) düşük olduğu görülmektedir. İzleme testi puan ortalamasında da ($\bar{X}=83.91$) problem çözme beceri puanlarının düşmeye devam ettiği saptanmıştır. Deney grubunun problem çözme beceri düzeyi yükselerek istenilen etkiyi sağladığı ancak izleme ölçümünde puan ortalamasının düşüşe geçtiği yani kalıcılığının sağlanmadığı anlaşılmıştır. Kontrol grubunda ise problem çözme puanlarında önemli bir değişim saptanmamıştır.

Tablo 9. *Problem çözme becerisi ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları*

Problem Çözme	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Ön Test	Deney	12	10.54	126.50	48.50	-1.362	0.173
	Kontrol	12	14.46	173.50			
Son Test	Deney	12	12.21	146.50	68.50	-0.202	0.840
	Kontrol	12	12.79	153.50			
İzleme Testi	Deney	12	12.38	148.50	70.50	-0.087	0.931
	Kontrol	12	12.63	151.50			

** $p < 0.001$, * $p < 0.05$

Tablo 9'da deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ön test ($U=48.50$, $p > 0.05$), son test ($U=68.50$, $p > 0.05$) ve izleme testi ($U=70.50$, $p > 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın oluşmadığı saptanmıştır. Bu bulgu AZÖPP'nin problem çözme beceri düzeyine anlamlı düzeyde etki edemediğini göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amaçlarından birincisi AZÖPP'nin akran zorbalığı düzeyine etkisini incelemektir. Uygulanan psikoeğitim programı sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların akran zorbalığı düzeyinin azaldığı ve iki ay sonra uygulanan izleme ölçümünde bu sonuçların korunduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunun akran zorbalığı düzeyinde son test ölçümleri ön testle karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İzleme testi puan ortalamalarında ise beklenmeyen bir düşüş yaşanmıştır. AZÖPP'ye her 4. sınıf şubesinde iki veya üç öğrencinin dâhil edilmesi, bu öğrencilerin sınıfındaki arkadaşlarıyla oturumlarda öğrendiklerini paylaşarak etkileşim sağlaması kontrol grubunun puanlarındaki düşüşün nedeni olarak değerlendirilmiştir. Oturumlara katılmayanların içerikleri merak ettiği, arkadaşlarına sürecin nasıl geçtiği ile ilgili sorular sorduğu bilinmektedir.

Gruplar arasında akran zorbalığı puanları ön test ölçümlerinde anlamlı farklılık görülmezken, son test ölçümlerinde deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İzleme testinde bu farklılık korunmuştur ve bu bulgu kalıcılığın sağlanması olarak değerlendirilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sonucunda AZÖPP'nin deney grubunda yer alan katılımcıların zorbalık düzeylerini azaltmada etkili olduğu, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında olumlu yönde ayrıştığı saptanmıştır. İzleme ölçümünde de kalıcılığının sağlandığı görülmüştür. Ayrıca deney grubunda yer alan katılımcıların zorbalık düzeyinin bütün alt boyutlarda azaldığı görülmüştür. Kontrol grubunda ise belirgin bir farklılık görülmemiştir. İzleme ölçümünde bu durumun korunduğu saptanmıştır. Mevcut araştırmanın akran zorbalığı düzeyi üzerindeki olumlu etkisi (Arslan ve Akın, 2016; Akcan, Akcan ve Sarvan, 2016; Evers vd., 2007; Eweniyi vd., 2013; Menard vd., 2008; Menesini vd., 2003; Olweus, 1995; Rahey ve Craig, 2002; Smith ve Sharp, 2002; Smith vd., 1993; Wilczenski vd., 1997) araştırmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

1983-2009 yılları arasında Ttofi ve Farrington (2011), akran zorbalığını azaltmaya yönelik okul temelli 44 müdahalenin etkililiğini incelemiştir. Ortalamalara bakıldığında zorbalığın %20-23, mağduriyetin ise %17-20 arasında azaldığı belirtilmiştir. Elde edilen bulgular müdahale programlarının zorbalık düzeyini düşürmede önemli etkisinin olduğunu göstermektedir ve mevcut çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

İlkokul 4. sınıfa devam eden öğrencilerle Kale ve Demir (2020) tarafından yapılan araştırmada deney grubuna olumlu davranış geliştirme etkinlik programı uygulanmıştır. Programın öğrencilerin zorbalık düzeylerine olumlu yönde etki ettiği bulunmuştur. Akran zorbalığına maruz kalanlara yardım etmede sosyal ilgiyle birlikte başkalarını kabullenmenin temele alındığı, Chatters ve Zalaquett (2018) tarafından gerçekleştirilen eğitim çalışmasında mağdura yardım etme seviyesinde olumlu etki sağlanmıştır. Lise öğrencilerine yönelik Yalnız (2019) tarafından yapılan araştırmada kabul ve kararlılık terapisi eğilimli psikoeğitim programı deney grubunun zorbalık düzeylerinde anlamlı derecede azalma meydana getirmiştir. İlköğretim okullarında Ayas (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada tüm okul yaklaşımına dayalı zorbalık davranışlarını önleme programı uygulanmıştır. 3, 4 ve 5. sınıflardaki katılımcıların zorbalık yapma ve mağdur olma seviyelerini azalttığı, 6, 7 ve 8. sınıftaki katılımcıların ise mağdur olma düzeylerini düşürdüğü, ancak zorbalık yapma düzeylerinde bir değişim oluşturmadığı bulunmuştur. Benzer olarak Salmivalli, Karna ve Poskiparta (2011) tarafından geliştirilen KiVa isimli program 4. ve 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. 9 farklı zorbalık türü üzerinde olumlu etki bıraktığı saptanmıştır. Süreç sonunda kontrol grubundaki öğrenciler deney grubundakilere göre 1.32- 1.94 kat daha fazla zorbalığa uğradığını bildirmiştir. Bu çalışmada zorbalık türlerinin hepsinde deney grubu lehine azalma sağlanması mevcut çalışmadaki zorbalık alt boyutlarının tamamında elde edilen olumlu değişimle benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmaların yanı sıra mevcut araştırmayla farklı sonuçlar ortaya çıkaran çalışmalar da bulunmaktadır. İkinci sınıf öğrencileriyle Nix (2013) tarafından yapılan kitap okuma çalışması sonrasında zorbalık düzeylerinde anlamlı farklılık oluşmamıştır. Benzer olarak iki bölümden oluşan araştırmada Dölek (2002), ikinci aşamada zorbalığı önleme tutumu geliştirme programını beşinci sınıfa devam eden öğrencilere uygulamıştır. Programın zorbalık yapma ve zorbalıkla baş etme becerilerine etkisinin olmadığı saptanmıştır. Araştırmacı bir grup öğrenciyle gerçekleştirilen müdahalenin verimliliğinin sınırlı olacağını, tüm okulu kapsayacak bir programın uygulanması halinde etkililiğin daha güçlü olabileceğini belirtmiştir. Ancak bizim çalışmamızda az sayıdaki öğrenciyle oluşturulan deney grubunda AZÖPP'ı sonrasında zorbalık düzeyinde önemli gerileme yaşanması bu araştırmanın sonuçlarından farklı olduğunu göstermektedir. Zorbalıkla ilgili farkındalık yaratma, kendini ifade etme ve problem çözme konularında Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007) tarafından müfredata dayalı hazırlanan program, Yunanistan'da dördüncü ve altıncı sınıflara devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Seyircilerin zorbalık olaylarına müdahalesinde olumlu katkı sağladığı, mağdurların kendilerini ifade edebilme öz yeterliliklerini artırdığı saptanmıştır. Ancak izleme ölçümlerinde kalıcılığı sağlanamamıştır. Zorbalığa olumlu yönde katkı sağlaması araştırmamız bağlamında değerlendirildiğinde benzerlik gösterse de izleme ölçümlerinde kalıcılığın sağlanamaması nedeniyle farklılaşmıştır.

Araştırmanın ikinci amacı AZÖPP'nin problem çözme becerisine etkisini incelemektir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda AZÖPP'nin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme düzeyini artırmada etkili olmadığı saptanmıştır. Ortaya çıkan bu sonucun, uygulanan programda akran zorbalığını önlemeye yönelik içeriklerin daha fazla olması ve problem çözme konulu oturumların sayısının sınırlı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışma grubumuzdaki öğrenciler on yaşındadır ve somut işlemler döneminde yer almaktadır. Problem çözme yeterliliğinin artırılmasının soyut düşünmeyi gerektirecek becerileri de kapsadığı düşünülürse araştırmanın etkisinin bu noktada sınırlı olmasının nedenleri arasında sayılabilir.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Özdemir (2022), çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşım temelli psikoeğitim programının ilkökul 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilere uygulamıştır. Problem çözme ve duygusal yılmazlık düzeylerine olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları çalışmamızın problem çözme becerisine etkisinin olmamasıyla farklılık göstermektedir. Aynı doğrultuda ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada Ercan (2022), problem çözme becerisi, akılcı olmayan inançlar ve sınav kaygısı düzeylerinde olumlu yönde değişim olduğunu tespit etmiştir.

Ergenlerle yapılan çalışmada Yıldız ve Ekşisu (2011) problem çözme becerisini geliştirme rehberlik programının problem çözme beceri düzeyini artırdığını

belirtmiştir. Bu çalışmada uygulanan eğitimin içeriğinin problem çözme odaklı olması bizim çalışmamızdan ayrılmaktadır. Bu durum problem çözme becerilerinin artırılmasında uygulanan programın içeriğinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Sosyal problem çözme eğitiminin problem çözme becerisine etkisi Mulrey (2017) tarafından anaokulu öğrencileriyle çalışılmıştır. Plan dâhilinde resmi bir eğitim vermek çocukların günlük yaşamında karşılarına çıkan sorunları çözme noktasında farkındalıklarını artırmıştır. Olumlu yöndeki problem çözmeye ilgili kazanımların yeni bir düşünme biçimi halini aldığı ifade edilmiştir. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerine yönelik Totan (2011) tarafından uygulanan problem çözme becerileri eğitimi programı istenilen sonuca ulaşmıştır. Belirtilen araştırmalarda problem çözme temelli verilen eğitimlerin problem çözme düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Alan yazında akran zorbalığını önlemeyi temel alan bir eğitim programının problem çözme becerisi üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu da araştırmamızın alan yazına katkı sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Akran zorbalığını önlemeye yönelik uygulanan psikoeğitim programının, zorbalık düzeyi ve problem çözme becerisine etkisinin incelendiği araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

1. AZÖPP uygulaması sonrasında deney grubunun kontrol grubuna göre akran zorbalığı düzeyinin azaldığı, izleme ölçümünde ise deney grubunun zorbalık düzeyinin azalmaya devam ettiği, ayrıca kontrol grubunda da bir azalma meydana geldiği,
2. Akran zorbalığı alt boyut düzeylerinin deney grubunda azalma gösterdiği, izleme testinde bu olumlu sonucun devam ettiği, kontrol grubunda ise önemli bir değişim görülmediği,
3. Deney grubunun problem çözme düzeyinin arttığı, izleme ölçümünde ise ortaya çıkan olumlu değişimin korunmadığı ve düşüşe geçtiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve sonuçlar değerlendirilerek aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Öğrencilere uygulanan psikoeğitim çalışmasının yanında ailelere ve öğretmenlere de eş zamanlı olarak ya da farklı bir süreçte eğitimler verilmesi,
2. Problem çözme düzeyindeki izleme ölçümünde oluşan düşüşü önlemek amacıyla programın içeriğinin zenginleştirilmesi,
3. Programın etkisini daha iyi anlayabilmek adına nicel veri analiziyle birlikte nitel analizlerin kullanılması,
4. Akran zorbalığındaki diğer roller olan mağdur ve seyirci öğrencilere yönelik de psikoeğitim programlarının hazırlanması önerilmektedir.

TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Çalışmamıza katkı sağlayan tüm öğrencilere teşekkür ederiz.

ÇIKAR ÇATIŞMASI

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

YAZAR KATKISI

Çalışma Dizaynı: SS(%50), ÖK(%50)

Veri Toplama: SS(%50), ÖK(%50)

İstatistiksel Analiz: SS(%50), ÖK(%50)

Makalenin Hazırlanması: SS(%50), ÖK(%50)

KAYNAKLAR

- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Sociology of Education*, 77(1), 35-54. Doi: 10.1023/B:SPOE.0000010668.43236.60.
- Akcan, A., Akcan, F., & Sarvan, S. (2016). Ortaokul öğrencilerinde zorba davranışların önlenmesine yönelik bir girişim programı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 259-265.
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum based anti bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27(5), 693-711. Doi: 10.1080/01443410601159993
- Arslan, N., & Akin, A. (2016). Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 72-84. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.62580>
- Aşantıoğlu, N. (2020). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bingham, A. (2022). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi. (Çev. A. F. Oğuzkan). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1998).
- Bowes, L., Aryani, F., Ohan, F., Haryanti, R. H., Winarna, S., Arsianto, Y., Budiyawati, H., Widowati, E., Saraswati, R., Kristianto, Y., Suryani, E. L., Ulum, D. F., & Minnick, E. (2019). The development and pilot testing of an adolescent bullying intervention in Indonesia - the ROOTS Indonesia program. *Global Health Action*, 12(1), 1656905. Doi: 10.1080/16549716.2019.1656905.
- Büyükköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caliskan, Z., Evgin, D., Bayat, M., Caner, N., Kaplan, B., Öztürk, A., & Keklik, D. (2019). Peer bullying in the preadolescent stage: frequency and types of bullying and the affecting factors. *Journal of Pediatric Research*, 6(3), 169-179. Doi: 10.4274/jpr.galenos.2018.26576.
- Chatters, S. J., & Zalaquett, C. P. (2018). Bullying prevention and prejudice reduction: assessing the outcome of an integrative training program. *The Journal of Individual Psychology*, 74(1), 20-37. <https://doi.org/10.1353/jip.2018.0002>
- Çivitci, A. (2020). *Grup psikoeğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dölek, N. (2002). Öğrencilerde zorba davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>

- Ekşisu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.412>
- Erkan, S. (2020). Örnek grup rehberlik etkinlikleri (s. 316). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Evers, K. E., Prochaska, J. O., Van Marter, D. F., Johnson, J. L., & Prochaska, J. M. (2007). Transtheoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools. *Educational Research*, 49(4), 397-414. Doi: 10.1080/00131880701717271.
- Eweniyi, G., Adeoye, A. O., Ayodele, K. O., & Adebayo, I. R. (2013). The effectiveness of two psycho-social behavioural interventions on adolescents' bullying behaviour among Nigerian adolescents. *Journal of Studies in Social Sciences*, 4(2), 246-261.
- Furnis, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime-is it? *Education and the Law*, 12(1), 9-29. Doi: 10.1080/713667559.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P. K. (1996). Bullies and victims in schools in central-southern Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 97-110. <https://doi.org/10.1007/BF03172938>
- Gökler, R. (2007). İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psikiyatri Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-81.
- İşık, Ş. (2020). İlkokulda grup rehberlik etkinlikleri (s. 138). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Üskül, A. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kale, M., & Demir, S. (2020). Olumlu davranış geliştirme etkinlik programının, öğrencilerin zorbalık davranışlarını azaltmadaki etkisinin incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 13(2), 47-57.
- Karaman-Kepenekçi, Y., & Çinkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Korkut-Owen, F. (2020). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021a). Akran zorbalığı yapan öğrencilere yönelik arkadaşlık ilişkileri geliştirme psikoeğitim programı ilkököl (s. 47-55). Erişim: 24.01.2023, https://orgm.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2022_09/27115343_Ylkokul_-_Akran_ZorbalıYYY_Yapan_OYrencilere_Yonelik_PsikoeYitim_ProgramY.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021b). İlkokul sınıf rehberlik etkinlikleri 1. cilt (s. 423-425, 536-538). Erişim: 24.01.2023, https://orgm.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2021_09/03011848_YLKOKUL_SINIF_REHBERLYK_ETKYNLYKLERYYYYY.pdf
- Menard, S., Grotzinger, J., Gianola, D., & O'Neal, M. (2008). Evaluation of Bullyproofing Your School. *National criminal justice reference service*.
- Menesini, E., Codeca, E., Benelli, B., & Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: Evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(1), 1-14. <https://doi.org/10.1002/ab.80012>
- Mulrey, B. C. (2017). *Increasing social problem-solving skills in early childhood*. Unpublished Doctoral Dissertation, New England College, New Hampshire.
- Nix, N. (2013). Effects of bibliotherapy on second grader's conflict resolution related to bullying. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, Alabama.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The development and treatment of childhood aggression*, 17(17), 411-448.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current directions in psychological science*, 4(6), 196-200. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772640>
- Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351-61.
- Olweus, D., Solberg, M. E., & Breivik, K. (2020). Long term school level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(1), 108-116. <https://doi.org/10.1111/sjop.12486>
- Özdemir, M. B. (2022). İlkokul öğrencilerinin algıladığı sosyal destek düzeyi ve çözüm odaklı psikoeğitim programının problem çözme ve duygusal yılmazlık becerileri üzerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Rahey, L., & Craig, W. (2002). Evaluation of an ecological program to reduce bullying in schools. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 36(4).
- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405-411. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Smith, P. K., Boulton, M. J., & Cowie, H. (1993). The impact of cooperative group work on ethnic relations in middle school. *School Psychology International*, 14(1), 21-42. <https://doi.org/10.1177/0143034393141002>

- Smith, P. K. (Ed.). (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Psychology Press.
- Smith, P.K. & Sharp, S. (2002). *School bullying: Insights and Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Şahin, S. S., & Ayaz-Alkaya, S. (2023). Prevalence and predisposing factors of peer bullying and cyberbullying among adolescents: A cross-sectional study. *Children and Youth Services Review, 155*, 107216. <https://doi.org/10.1016/j.chilcyouth.2023.107216>
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research, 17*(4), 379-396. <https://doi.org/10.1007/BF01177661>
- Şubadap Çocuk. (8 Nisan 2018). Zorba [Video]. <https://subadapcocuk.org/video/zorba/>
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P. Effectiveness of school-based program to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7*, 27-56 (2011). <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
- Uğurlu, Z., & Gülsen, I. (2014). Çocuk hakları ve hukuki bağlamda çocuğun ihmal ve istismardan korunması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 1-24. Doi: 10.20860/ijoses.40982.
- Ulfah, M., & Gustina, E. (2020). Bullying Behavior among Students. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 9*(3), 644-649. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20437>
- Ural, B., & Özteke, N. (2010). *Okulda zorbalık*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Voltan Acar, N. (2012). *Grupla psikolojik danışma araştırma-deneyler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research, 35*(1), 3-25. <https://doi.org/10.1080/0013188930350101>
- Wilczenski, F. L., Steegmann, R., Braun, M., Feeley, F., Griffin, J., Horowitz, T., & Olson, S. (1997). Children as victim and victimizers: intervention to promote 'fairplay'. *School Psychology International, 18*(1), 81-89. <https://doi.org/10.1177/0143034397181007>
- Yıldız, S. A., & Ekşisu, M. (2011). Problem çözme becerisini geliştirme programının 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 189-206.



THE EFFECT OF THE PSYCO-EDUCATIONAL PROGRAM TO PREVENT PEER BULLYING ON THE LEVEL OF BULLYING AND PROBLEM SOLVING SKILLS

ABSTRACT

It has been seen that one of the most important reasons for students to apply to the school guidance and psychological counseling service is peer bullying. The aim of the study is to examine the effect of the psychoeducation program developed to prevent peer bullying on the level of bullying and problem solving skills. The research is a quasi-experimental study conducted with 24 students (12 experiment, 12 control) with high level of bullying determined among 104 students attending the fourth grade of primary school. While the nine-session psychoeducation program developed by the researchers was applied to the experimental group, no action was taken in the control group. The content of the program includes roles of bullying, understanding and expressing emotions, empathy, anger control, problem solving, conflict resolution, and coping with bullying. The data were collected using the Personal Information Form, the Peer Bullying Scale Child Form and the Problem Solving Inventory for Children developed by the researchers. The pre-test two weeks before the psychoeducation sessions started, the post-test two weeks after the sessions ended, and the follow-up measurements two months after the post-test were administered. Evaluations were made using the Mann Whitney U test for intergroup comparisons, Friedman test and Wilcoxon Signed Rank test for intragroup comparisons. The findings revealed that the psychoeducational program aimed at preventing peer bullying decreased the bullying level of primary school fourth grade students by positively affecting them, but did not create a significant change in problem solving skills. In addition, the peer bullying scale sub-dimension scores were also positively affected and decreased. These results were found to persist in the follow-up measurement. When the comparison was made between the groups, it was concluded that the psychoeducation program was successful in reducing the level of peer bullying of the students in the experimental group, but did not show the same effect on problem solving skills. Within the framework of school guidance and psychological counseling services, an effective intervention program has emerged that reduces the level of bullying of students.

Keywords: Peer Bullying, Problem Solving, Psychoeducation, Bully.



AKRAN ZORBALIĞINI ÖNLEMeye YÖNELİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ZORBALIK DÜZEYİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÖZ

Öğrencilerin okul rehberlik ve psikolojik danışma servisine başvurmalarının en önemli gerekçelerinden birisinin akran zorbalığı olduğu görülmüştür. Araştırmanın amacı, akran zorbalığını önlemeye yönelik geliştirilen psikoeğitim programının zorbalık düzeyi ve problem çözme becerisine etkisini incelemektir. Araştırma ilkökul dördüncü sınıfa devam eden 104 öğrenci arasından belirlenen zorbalık düzeyi yüksek 24 öğrenciyle (12 deney, 12 kontrol) yürütülen yarı deneysel bir çalışmadır. Deney grubuna araştırmacılar tarafından geliştirilen dokuz oturumluk psikoeğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna bir işlem yapılmamıştır. Programın içeriğinde zorbalık rolleri, duyguları anlama ve ifade edebilme, empati kurma, öfke kontrolü, problem çözme, çatışma çözme, zorbalıkla baş etme konularına yer verilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri ile toplanmıştır. Psikoeğitim oturumları başlamadan iki hafta önce ön test, oturumlar bittikten iki hafta sonra son test, son test uygulandıktan iki ay sonra ise izleme ölçümleri yapılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi, grup içi karşılaştırmalarda Friedman testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar testi kullanılarak değerlendirilmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular akran zorbalığını önlemeye yönelik psikoeğitim programının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeyini olumlu etkileyerek azalttığı, problem çözme becerisinde ise anlamlı düzeyde değişim oluşturmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca akran zorbalığı ölçeği alt boyut puanları da olumlu etkilenerek azalmıştır. Bu sonuçların izleme ölçümünde devam ettiği saptanmıştır. Gruplar arası karşılaştırma yapıldığında psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin akran zorbalığı düzeyini azaltmada başarılı olduğu ancak problem çözme becerisinde aynı etkiyi göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri çerçevesinde öğrencilerin zorbalık düzeyini azaltan etkili bir müdahale programı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akran Zorbalığı, Problem Çözme, Psikoeğitim, Zorba.



INTRODUCTION

Aggression, which is one of the factors disrupting social relationships, is one of the instincts that emerged with human existence (Gökler, 2007). A behavior directed toward an individual, animal, or object and intended to cause pain is considered aggression when the intention is to harm the other party (Kağıtçıbaşı and Üskül, 2008). Peer bullying, a type of physical or psychological violence occurring in schools, is the continuous harassment, beating up, and torment of weaker children by children who are older or physically stronger (Furnis, 2000). For an incident to be considered bullying, there must be an imbalance of power, it must be repetitive, and the behavior must be performed knowingly and willfully (Smith, 1999). In the most general sense, bullying can be defined as the deliberate, intentional and continuous psychological or physical violence directed by a stronger student or group of students toward others who cannot defend themselves (Olweus, 2010).

It is predicted that individuals who are exposed to bullying will experience anxiety, loneliness, anger, introversion, dis fellowship and despair. Additionally, bullying may lead to reluctance to attend school, absenteeism, wanting to stay in, academic failure, decreased self-esteem, the onset of certain chronic diseases and even suicidal thoughts (Bowes et al., 2019). Among the negative consequences observed frequently in students who bully their peers are problems such as criminal behaviors in school life, non-compliance with rules, receiving punishments, dis fellowship, lack of affection and disinterest in lessons (Uğurlu and Gülsen, 2014). They also commonly exhibit negative behaviors towards adults around them (Gürhan, 2017).

The resolution of relational problems generally depends on understanding others, being responsible towards individuals and taking action by accepting problems (Bingham, 2022). Problem-solving may be defined as a mental and behavioral process involving the creation of effective options to cope with a problematic situation and the selection of the most beneficial option (D’Zurilla and Goldfried, 1971). Children will gain an opportunity to use their knowledge, skills and perspective if they are encouraged by adults to try solutions rather than waiting for adult’s guidance in handling a challenging situation. Such an attitude will accelerate children’s personal growth by supporting the development of their abilities, self-esteem, self-confidence and emotions (Bingham, 2022). A child who receives training to develop problem-solving skills at an early age tends to be more capable of resolving problems encountered in adulthood and has an increased ability to make rational decisions (Korkut-Owen, 2020).

In the researches examining the frequency of bullying incidents in schools, it has been found that 4% to 50% of students are victims of bullying (Pişkin, 2002). The bullying levels were reported as 28% in middle schools and as 40% in primary schools in a study conducted in Italy (Genta et al., 1996). In England, on the oth-

er hand, the victims were reported to be 10% in primary school and 4% in high school (Whitney and Smith, 1993). A study conducted with high school students in Turkey revealed that 44% of victims experienced verbal bullying, 30% physical bullying, 18% emotional bullying and 9% sexual bullying (Karaman-Kepekçi and Çinkır, 2003).

Male individual adolescents show a more notable tendency towards bullying compared to female individual individuals (Ulfah and Gustina, 2020). While male individuals typically engage in actions such as threats, physical violence and damage to personal belongings, verbal and relational bullying behaviors are more common among female individuals (Caliskan et al., 2019). The rate of involvement in bullying incidents among adolescents has been determined as 20% (Şahin and Ayaz-Alkaya, 2023). Moreover, children with separated parents are 2.7 times more likely to experience bullying than those living with their families (Caliskan et al., 2019). The statistically high prevalence of bullying incidents among students indicates that the problem is significantly widespread. When considering the bullying incidents that occur among children and are unseen or undetected by adults, the severity of the problem becomes more evident. It is inevitable that aggressive acts experienced in childhood affect children negatively in social, emotional and academic ways, and the likelihood of more severe psychological problems in adulthood increases.

Many studies indicate that a violent environment within the family, punitive attitudes and aggressive behaviors of parents lead to bullying actions. Children who do not perceive their parents as authoritarian and are raised in environments where their autonomy and independence are supported have been observed to have a lower probability of engaging in negative actions (Ahmed and Braithwaiten, 2004). The family environment in which a child grows up, parental attitudes, communication between parents and with the children and domestic violence are significant factors influencing the occurrence of bullying (Ekşisu, 2014).

Assertiveness training against peer bullying has resulted in a 50% reduction in victimization rates (Olweus, 1991). The effectiveness of preventive programs against bullying will increase the importance of taking steps towards solutions in this direction. It is stated that implementing the specified measures through an established strategy can reduce the problem (Olweus, 1991). Olweus determined that rates of bullying incidents were approximately 40% lower in schools that consistently utilize the Bullying Prevention Program (Olweus et al., 2020). In the literature, there are studies that separately examine peer bullying and problem-solving or address them from different perspectives. However, no experimental study addressing peer bullying and problem-solving skills together has been found. This study is expected to provide a significant contribution to the literature in this regard.

When education is considered as a problem-solving process beginning in childhood, students are expected to overcome the issues they face from primary school onwards (Şahin, Şahin and Heppner, 1993). Children are likely to encounter numerous problems in school throughout a year. Some of these problems are related to understanding concepts, emotions and behaviors, recognizing social and individual relationships and learning and applying skills within the framework of personal relationships. Others are associated with moral issues and the ability of self-expression (Bingham, 2022). Acquiring problem-solving skills from childhood is believed to make it easier for individuals to establish healthy relationships later in life. The preventive efforts to protect children from bullying incidents are essential, and one of these efforts is forming psychoeducation groups. Based on all these reasons, the purpose of the psychoeducation program for preventing peer bullying is to reduce the bullying levels and improve the problem-solving skills among fourth-grade students.

The sub-questions determined in line with the main objective of the study are as follows:

1. Does the psychoeducation program for preventing peer bullying affect the levels of peer bullying?
2. Does the psychoeducation program for preventing peer bullying have an effect on the levels of problem-solving skills?

METHOD

Research Model

This research is a quasi-experimental study that examines the effect of a psychoeducation program designed to prevent peer bullying on bullying levels and problem-solving skills. In quasi-experimental research, it is essential to determine the study group based on specific characteristics and measurements rather than random assignment. While the experimental group is intervened, no action is taken for the control group (Büyüköztürk et al., 2018). Since both inter-group and intra-group comparisons have been conducted, a quasi-experimental design with pretest, posttest and follow-up measurements including a control group has been used. The study was carried out using the 2x3 mixed design scientific research method among quantitative research methods. In this design, the first factor represents the groups affected by different experimental processes (experimental and control), while the second factor shows repeated measurements related to the dependent variable (pretest, posttest and follow-up test) (Büyüköztürk, 2020).

The independent variable of the study is the psychoeducation program for preventing peer bullying (PPPPB). The dependent variables include the scores participants receive from the Peer Bullying Scale – Child Form (PBS) and Problem-Solving Inventory for Children (PSIC). The experimental group of the sample underwent the psychoeducation program for preventing peer bullying for nine weeks, with one session per week. No action was taken for the participants in the control group during this period. Two weeks before the experimental process, a pretest was administered to all fourth-grade students in the school where the research would be conducted to determine the study group. Two weeks after the end of the psychoeducation sessions, a posttest was conducted to both the experimental and control groups. Two months after the posttest, follow-up measurements were applied to both groups.

Study Group

The study group was determined using convenience sampling method. Convenience sampling method is the selection from participants who are easily accessible and feasible for the researcher due to limitations in terms of time, cost and workforce (Büyüköztürk, 2020). The PBS and PSIC were applied to all 104 fourth-grade students in the primary school where the research would be carried out. The 24 students with the highest levels of peer bullying were included in the study group. The experimental and control groups were formed on a voluntary basis from these selected students, ensuring a homogeneous distribution between groups. The study includes 12 participants in the experimental group and 12 participants in the control group. Detailed information about the participants is shown in Table 1.

Table 1. Information about the participants in the experimental group and control group

Variable	Experimental Group		Control Group	
	Frequency (f)	Percentage (%)	Frequency (f)	Percentage (%)
Gender				
Female	6	50	6	50
Male	6	50	6	50
Total	12	100	12	100
Residence				
City	9	75	7	58.3
Village	3	25	5	41.7
Total	12	100	12	100
Siblings				
None	-	-	-	-
1 sibling	5	41.6	7	58.4

2 siblings	4	33.4	2	16.6
3 siblings	2	16.6	3	25
4 or more siblings	1	8.4	-	-
Total	12	100	12	100
Father's Level of Education				
Illiterate	-	-	1	8.3
Primary School	-	-	4	33.4
Middle School	4	33.4	1	8.4
High School	8	66.6	4	33.3
University	-	-	2	16.6
Total	12	100	12	100
Mother's Level of Education				
Illiterate	-	-	-	-
Primary School	3	25	3	25
Middle School	5	41.6	4	33.4
High School	4	33.4	5	41.6
University	-	-	-	-
Total	12	100	12	100
Participation to Preschool Education				
Yes	10	83.4	9	75
No	2	16.6	3	25
Total	12	100	12	100
Financial Status of Family				
Good	10	83.3	8	66.6
Average	2	16.7	4	33.4
Poor	-	-	-	-
Total	12	100	12	100

Data Collection Tools

In order to determine the effects of Psychoeducation Program for Preventing Peer Bullying on the levels of peer bullying and problem-solving, the independent variable of this study, Peer Bullying Scale: Child Form (Pişkin and Ayas, 2011) and Problem-Solving Inventory for Children (Bulut-Serin and Saygılı 2010) were used. Additionally, a Personal Information Form, prepared by the researchers based on the literature, was applied to collect sociodemographic information about the students. Information regarding the validity and reliability studies of these assessment instruments is presented below.

Personal Information Form

The Personal Information Form, developed by the researchers based on the literature, contains information about the students' grade, age, gender, place of residence, number of siblings, parents' level of education, participation to preschool education and financial status of their families.

Peer Bullying Scale: Child Form

The scale, for which the validity and reliability studies were carried out by Pişkin and Ayas (2011) to identify bullies and victims, consists of 37 items and 5 sub dimensions in total, rated on a 5-point Likert scale. Five sub dimensions of bullying and victimization can be measured: physical bullying, verbal bullying, exclusion, spreading rumors and damaging property. The scale consists of two separate sections for assessing bullying and victimization. The items are identical in both sections, but there are two parallel forms including "I did" and "It was done to me" statements. The participants are asked to mark how frequently they uttered the words and performed the actions stated in the bully section, and how frequently they were exposed to them in the victim section. Since psychoeducation program would be applied to reduce bullying levels and only the bullying levels would be measured within the scope of the study, the section regarding the victim dimension was removed from the scale. The internal consistency coefficient for bullying section of the scale was calculated as 0.87. The internal consistency coefficient for the sub dimensions of the bullying section were as follows: physical bullying 0.71, verbal bullying 0.68, exclusion 0.60, spreading rumors 0.64 and damaging property 0.70. These values were found to be sufficient for the reliability level of the scale and the scale is considered to be suitable for application to primary school children.

Problem-Solving Inventory for Children

It was developed by Serin, Bulut-Serin, and Saygılı (2010) to measure the problem-solving levels of primary school students. The inventory assesses students' own perceptions regarding their problem-solving skills. PSIC consists of 24 items rated on a five-point Likert-type scale and includes three sub dimensions. The overall reliability score for all items was determined as 0.80. The reliability scores for the sub dimensions were as follows: confidence in problem-solving skill 0.85, self-control 0.78 and avoidance 0.66. The data indicated that the entire inventory and the sub dimensions of confidence in problem-solving skills and self-control were reliable skills and self-control were reliable, although the avoidance sub dimension falls below the 0.70 thresholds. The inventory was considered to be valid and reliable for application to primary school students.

Experimental Application

Psychoeducation programs focus on the educational, developmental and preventive aspects of psychological help that will provide various life skills of a preventive nature besides diagnosing and treating individuals showing behavioral disorders (Çivitci, 2020). It is an education program that usually lasts between 6 to 20 sessions, where the facilitator is at the center of the group, aiming to effectively transfer the determined topic to the participants in the group over a period and develop their skills regarding the topic chosen (Aşantuğrul, 2020).

The general purpose of PPPPB is to reduce bullying levels and improve problem-solving skills levels. In accordance with this general purpose, the program content included the following topics: bullying roles, understanding and expressing emotions, developing empathy, anger management, problem-solving, conflict resolution and coping with bullying. The experimental application was conducted in a primary school that is affiliated with the Ministry of National Education (MEB) located in the center of Korgan District of Ordu Province during the first semester of the 2022-2023 academic year. The process was completed by carrying out 40-minute sessions for 9 weeks in an empty classroom at the school with 12 fourth-grade students included in the experimental group. At the beginning of each lesson, the process was briefly conveyed to the participants, and then the training continued. The content and scope of the program prepared by the researchers are shown in Table 2.

Table 2. *Contents of psychoeducation program for preventing peer bullying*

Sessions	Learning Outcomes	Contents
1st Session Introduction and Warm-up	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recognizes the purpose of group gathering 2. Understands how the group process will progress 3. Gets to know group members and learns rules to be followed 	<ul style="list-style-type: none"> • Explanation of group purpose • Establishing group rules • Introduction and warm-up activity (Voltan Acar, 2013) • Session summary
2nd Session Bullying Roles	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is informed of peer bullying, types of bullying, roles of bully, victim and bystander 	<ul style="list-style-type: none"> • Summary of previous sessions, explanation of the subject of current session • Presentation about peer bullying and roles in bullying • Explanation of types of bullying through examples • Session summary and homework assignment

3rd Session Emotion Words	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recognizes negative emotions 2. Expresses negative emotions experienced appropriately 	<ul style="list-style-type: none"> • Homework check. Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • Emotion words activity (Ural and Özteke, 2010) • Explanation of possible physical reactions to negative emotions • Session summary and homework assignment
4th Session Understanding Friends	<ol style="list-style-type: none"> 1. Understands what the other party might feel and think in different situations 2. Learns how the other party might behave in different situations 3. Learns to offer suggestions to the other party related to the experienced situation 	<ul style="list-style-type: none"> • Homework check. Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • “I understand my friends” activity (MEB, 2021a) • Explanation of steps of empathy • “Cloud and Sun” activity • Session summary and homework assignment
5th Session Angry Stories	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresses anger in appropriate ways 	<ul style="list-style-type: none"> • Homework check. Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • “Angry Stories” activity (Işık, 2020) • Explanation and practical demonstration of anger management exercise • Session summary and homework assignment
6th Session Be Constructive	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resolves interpersonal relationship problems in a constructive way 	<ul style="list-style-type: none"> • Homework check. Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • “Being Constructive” activity (MEB, 2021b) • Students working on solution proposals for problematic situations • Acting out the given solution proposals by the groups • Maintaining the interaction with questions • Session summary
7th Session Conflict	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analyzes conflicts experienced 2. Understands that conflicts can be resolved by finding alternative solutions 	<ul style="list-style-type: none"> • Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • Conflict activity (Erkan, 2020) • Explanation of what conflict is and members sharing their ideas • Session summary

8th Session Coping Strategies	1. Learns to cope by responding appropriately to peer pressure	<ul style="list-style-type: none"> • Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • “I Can Cope” activity (MEB, 2021b) • Question-answer interaction about the story • Explanation of how to cope with peer pressure • Session summary and homework assignment
9th Session Conclusion	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integrates and expresses what they learned from the program 2. Applied the outcomes to future bullying situations and problem-solving needs 3. Says farewell to the group 	<ul style="list-style-type: none"> • Homework check. Summary of previous sessions. Explanation of the subject of current session • Complete summary of all sessions • Evaluation of sessions by the members • Presentation of achievement certificates to members • Display of conclusion video (Şubadap Çocuk, 2018). • Conclusion and farewell

Data Analysis

The data collected was analyzed using SPSS Statistics version 26 package program to determine the effectiveness of PPPPB. The significance level was evaluated as .05 for quantitative analyses (Field, 2018). Since the criterion requiring a sample size of at least 30 participants in total, with 15 in each group for parametric tests was not met, and due to the limited number of participants, non-parametric tests were considered appropriate (Büyüköztürk, 2020; Field, 2018). Using non-parametric tests in analyzing data from small-scale groups will provide more reliable and accurate results (Pallant, 2020). As the study group of PPPPB consisted of 24 participants (12 in the experimental group, 12 in the control group), non-parametric tests were decided to be used for analyzing the findings.

In data analysis, the Mann Whitney U test was used to compare the pretest, posttest and follow-up measurements collected from groups through Peer Bullying Scale and Problem-Solving Inventory for Children. Friedman test was used to determine the values within groups where significant differences occurred, and Wilcoxon Signed Ranks test was applied for paired comparisons to analyze measurements that created significant differences in the experimental group (Büyüköztürk, 2020; Kilmen, 2020).

Ethics

After obtaining approval from the Social and Human Sciences Research Ethics Committee of Ordu University with decision number 2022/241 dated 24/11/2022, official permission was also obtained from Ordu Provincial Directorate of National Education for implementing the quasi-experimental study. Detailed information about the research was provided to students' parents, and relevant consent forms were obtained to ensure student participation. After informing students about the implementation, the study was conducted in accordance with the principles of voluntariness and confidentiality.

Research Ethics Committee Approval Information

In this study, all rules specified within the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics for Higher Education Institutions" were followed.

Name of Ethics Committee: Social and Human Sciences Research Ethics Committee of Ordu University

Ethics Committee Review Decision Date: 24/11/2022

Ethics Committee Review Document Number: 2022/241

FINDINGS

The findings were analyzed separately based on the results obtained within the framework of the research questions. The effects of the implemented psychoeducation program on peer bullying levels and problem-solving skills were analyzed.

Analyses Related to Peer Bullying Levels

The first sub-question of the research was to examine effect of the implemented psychoeducation program on bullying levels. The results of the arithmetic mean, Mann-Whitney U test, Friedman test and Wilcoxon Signed Ranks test conducted for this analysis are provided below.

Table 3. Arithmetic mean-scores and standard deviation values for peer bullying total scores

Group	Pretest		Posttest		Follow-up Test	
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd
Experimental Group	75.91	12.63	54.0	10.18	49.75	7.95
Control Group	73.08	14.19	72.25	15.58	66.08	16.22

In Table 3, it was found that the posttest mean-scores for peer bullying (=54.0) of participants in the experimental group were lower than their pretest mean-scores (=75.91). The decrease continued in the follow-up test mean-scores (=49.75). Although the posttest mean-scores in the control group (=72.25) was lower than their pretest mean-scores (=73.08), no significant difference was observed. However, an unexpected decrease was recorded in the follow-up test mean-scores (=66.08). It was determined that PPPPB had the statistically targeted effect by reducing peer bullying mean-scores in the experimental group.

Table 4. Arithmetic mean-scores and standard deviation values for sub dimensions of peer bullying

Group	Sub dimension	Pretest		Posttest		Follow-up Test	
		\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd
Experimental Group	Physical Bullying	23.83	1.67	14.33	0.82	14.08	1.32
	Verbal Bullying	14.66	1.27	9.83	0.93	9.25	0.70
	Exclusion	10.58	0.78	8.75	0.92	7.50	0.71
	Spreading Rumors	13.41	1.04	9.33	0.65	8.58	0.58
	Damaging Property	13.33	1.25	11.41	0.59	10.33	0.46
Control Group	Physical Bullying	21.91	1.32	21.08	1.93	19.91	1.95
	Verbal Bullying	13.50	1.18	12.00	0.69	11.08	0.90
	Exclusion	11.16	1.08	11.16	1.36	9.25	0.81
	Spreading Rumors	13.25	1.53	13.33	1.42	11.33	1.20
	Damaging Property	13.33	0.68	14.58	0.81	13.66	0.89

In Table 4, the arithmetic mean scores of the physical bullying sub dimension for participants in the experimental group (Pretest=23.83, Posttest=14.33, Follow-up Test=14.08) showed a significant decrease in the post-test measurement, and this decrease continued in the follow-up test. Exclusion sub dimension arithmetic mean-scores (Pretest=10.58, Posttest=8.75, Follow-up Test=7.50) indicated a decrease in the posttest measurement, and this decrease persisted in the follow-up test. The spreading rumors sub dimension arithmetic mean-scores (Pretest=13.41, Posttest=9.33, Follow-up Test=8.58) were observed to have a significant decrease in the post-test measurement, and the decrease was found to continue in the follow-up test. Property damage sub dimension arithmetic mean-scores (Pretest=13.33, Posttest=11.41, Follow-up Test=10.33) showed a decrease in the post-test measurement, and the decrease continued in the follow-up test. It was observed that the bullying sub dimensions arithmetic means of the control group participants did not show significant decreases in the posttest scores compared to the pretest scores, and the scores generally remained close to each other. Limited decreases were detected in the follow-up tests of the control group. According to these findings, it was determined that the implemented program achieved the targeted effect.

Table 5. Mann-Whitney U test results for peer bullying pretest, posttest and follow-up test scores

Peer Bullying	Group	N	Rank Average	Rank Total	U	Z	p
Pretest	Experimental	12	13.25	159.00	63.00	-0.521	0.630
	Control	12	11.75	141.00			
Posttest	Experimental	12	8.42	101.00	23.00	-2.833	0.004*
	Control	12	16.58	199.00			
Follow-up Test	Experimental	12	8.21	98.500	20.50	-2.976	0.002*
	Control	12	16.79	201.50			

**p<0.001, *p<0.05

Table 5 reveals that there was no significant difference between peer bullying scores of participants in the experimental and control groups before PPPPB implementation ($U=63.00$, $p>0.05$). A significant difference was found between the peer bullying posttest scores of the two groups after the experimental process ($U=23.00$, $p<0.05$). Posttest rank averages were found to differ in favor of the experimental group. A significant difference was also detected between groups in the follow-up test ($U=20.50$, $p<0.05$). In rank averages, the follow-up test scores of the experimental group were found to be lower than the scores of the control group. This indicates that a significant differentiation occurred in bullying levels in favor of the experimental group, and the effects of the program persisted successfully in the follow-up test.

Table6. Friedmantestresultsforpeerbullyingpretest,posttestandfollow-uptestscores

Group	Peer Bullying	N	Rank Average	X ²	p
Experimental	Pretest	12	2.92	16.16	0.000**
	Posttest	12	1.75		
	Follow-up Test	12	1.33		
Control	Pretest	12	2.21	3.26	0.190
	Posttest	12	2.21		
	Follow-up Test	12	1.58		

**p<.001, *p<.05

In Table 6, it was determined that there was a significant difference between the bullying level pretest, posttest and follow-up test measurements of the experimental group ($X^2=16.16$, $p<0.001$), while no significant difference was found in the control group ($X^2=3.26$, $p>0.05$). Wilcoxon Signed Ranks Test was performed to determine which measurements showed significant differences in the experimental group.

Table 7. *The Wilcoxon Signed-Ranks test results of the experimental group regarding peer bullying pretest, posttest and follow-up test scores*

Peer Bullying	Group	N	Rank Average	Rank Total	z	p
Pretest-Posttest	Negative Rank	11	6.91	76.00	-2.90	0.004*
	Positive Rank	1	2.00	2.00		
	Equal	0				
Pretest-Follow-up Test	Negative Rank	12	6.50	78.00	-3.06	0.002*
	Positive Rank	0	0.00	0.00		
	Equal	0				
Posttest-Follow-up Test	Negative Rank	8	6.94	55.50	-1.29	0.195
	Positive Rank	4	5.63	22.50		
	Equal	0				

**p<.001, *p<.05

In Table 7, it was determined that the differentiation among the measurements was based on findings in the pretest-posttest ($z=-2.90$, $p<0.05$) and in the pretest-follow-up test ($z=-3.06$, $p<0.05$). However, no significant difference was observed between the rank averages of the posttest and follow-up test data of the participants ($z=-1.29$, $p>0.05$). These results reveal that PPPPB significantly reduced the peer bullying posttest scores in the experimental group compared to their pretest scores. The absence of significant differentiation in the follow-up measurement suggests the achievement of the permanent decrease in peer bullying levels.

Analyses Regarding Problem-Solving Skills

The second sub-question of the research was determined as examining the effect of the implemented psychoeducation program on problem-solving skills. The results of arithmetic mean and Mann-Whitney U test conducted for this analysis are given below.

Table 8. *Arithmetic mean-scores and standard deviation values for problem-solving total scores*

Group	Pretest		Posttest		Follow-up Test	
	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd	\bar{X}	Sd
Experimental Group	79.25	10.20	84.75	12.03	81.66	16.29
Control Group	86.5	10.22	85.5	9.18	83.91	11.8

In Table 8, it was found that the posttest mean-scores for problem-solving skills ($=84.75$) of participants in the experimental group were higher than their pre-

test mean-scores (=79.25). This increase could not be maintained in the follow-up measurement (=81.66), and problem-solving skills scores decreased. The posttest mean-scores of the control group (=85.5) was found to be lower than their pretest mean-scores (=86.5). It was determined that problem-solving skill scores continued to decrease in the follow-up test mean-scores (=83.91). It was understood that while the problem-solving skill levels of the experimental group increased and achieved the intended effect, the mean-scores decreased in the follow-up measurement test, thus, persistency could not be achieved. On the other hand, no significant change was detected in problem-solving scores for the control group.

Table 9. Mann-Whitney U test results for problem-solving skill pretest, posttest and follow-up test scores

Problem-Solving	Group	n	Rank Average	Rank Total	U	Z	p
Pretest	Experimental	12	10.54	126.50	48.50	-1.362	0.173
	Control	12	14.46	173.50			
Posttest	Experimental	12	12.21	146.50	68.50	-0.202	0.840
	Control	12	12.79	153.50			
Follow-up Test	Experimental	12	12.38	148.50	70.50	-0.087	0.931
	Control	12	12.63	151.50			

**p<0.001, *p<0.05

In Table 9, no statistically significant difference was found between the pretest (U=48.50, p>0.05), posttest (U=68.50, p>0.05) and follow-up test (U=70.50, p>0.05) scores of participants in the experimental and control groups. This finding indicates that PPPPB could not significantly affect problem-solving skill levels.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

The first purpose of this study was to examine the effect of PPPPB on peer bullying levels. As a result of the implemented psychoeducation program, it was determined that the peer bullying levels of participants in the experimental group decreased, and these results were maintained in the follow-up measurement conducted two months later. When the posttest measurements for peer bullying levels of the control group were compared with the pretest scores, no significant difference was observed. However, there was an unexpected decrease in the follow-up test mean-scores. The reason for the decrease in the scores of the control group was evaluated as the inclusion of two or three students from each 4th-grade class into PPPPB, allowing these students to share what they learned in the sessions with their classmates through interaction. It is known that those who did not participate in the sessions were curious about the content and asked their friends questions about how the process went.

While no significant difference was observed in peer bullying scores between groups in the pretest measurements, a significant difference was found in favor of the experimental group in the posttest measurements. This difference was maintained in the follow-up test, and this was evaluated as achieving permanence. As a result of data analysis, it was determined that P PPPB was effective in reducing bullying levels of participants in the experimental group, differentiated positively when compared to the control group. Permanence was also observed in the follow-up measurement. Additionally, it was found out that the bullying levels of the participants in the experimental group decreased in all sub dimensions. However, no significant difference was seen in the control group. This was found to be maintained in the follow-up measurements. The positive effect of the current research on peer bullying levels aligns with findings from previous studies (Arslan and Akin, 2016; Akcan, Akcan and Sarvan, 2016; Evers et al., 2007; Eweniyi et al., 2013; Menard et al., 2008; Menesini et al., 2003; Olweus, 1995; Rahey and Craig, 2002; Smith and Sharp, 2002; Smith et al., 1993; Wilczenski et al., 1997).

Ttofi and Farrington (2011) examined the effectiveness of 44 school-based interventions between 1983-2009, aimed at reducing peer bullying. On average, they found that bullying decreased by 20-23% and victimization reduced by 17-20%, suggesting a significant effect of these intervention programs on reducing bullying levels. The findings of the study are parallel with the results of the current study.

In a study conducted by Kale and Demir (2020) with 4th-grade primary school students, a positive behavior development activity program was implemented in the experimental group. The program was found to affect the bullying levels of the students positively. In an educational study conducted by Chatters and Zalaquett (2018), focusing on social interest as well as acceptance of others in helping victims of peer bullying, a positive effect was achieved in the level of helping victims. In research conducted by Yalınız (2019) with high school students, an acceptance and commitment therapy-oriented psychoeducation program significantly reduced bullying levels in the experimental group. In a study conducted by Ayas (2008) in elementary schools, a bullying behaviors prevention program based on the whole-school approach was implemented. It was found that the program reduced bullying and victimization levels among 3rd, 4th, and 5th-grade participants, and reduced victimization levels among 6th, 7th, and 8th-grade participants, but did not create a change in bullying levels of the latter group. Similarly, the KiVa program developed by Salmivalli, Karna and Poskiparta (2011) was implemented with 4th and 6th-grade students. The program was found to have positive effects on nine different types of bullying. At the end of the process, students in the control group reported experiencing 1.32-1.94 times more bullying compared to those in the experimental group. The reduction in all types of bullying in favor of the experimental group in this study shows similarity with the positive change obtained in all bullying sub dimensions in the current study.

In addition to the studies revealing similar results to the current study, there are also studies with different results. In the study conducted by Nix (2013) with second-grade students, comprised of reading sessions, no significant difference occurred in the bullying levels. Similarly, in the second phase of a two-part study, Dölek (2002) implemented a bullying prevention attitude development program with fifth-grade students. The program was found to have no effect on bullying behaviors and coping skills. The researcher stated that the effectiveness of an intervention conducted with only a small group of students would be limited, and that implementing a school-wide program could be more effective. However, in the current study, the significant decrease in bullying levels after PPPPB in the experimental group formed with few students shows a difference from the findings of this study. A curriculum-based program developed by Andreou, Didaskalou and Vlachou (2007) on creating awareness about bullying, self-expression and problem-solving skills was conducted with fourth and sixth-grade students in Greece. It was found to affect bystanders' intervention in bullying incidents positively and increase victims' self-efficacy in self-expression. However, the results could not be maintained in the follow-up measurements. While showing similarity to the current study in terms of making a positive contribution to reducing bullying, it differed due to the lack of persistency in the follow-up measurements.

The second purpose of the study was to examine the effect of PPPPB on problem-solving skills. Statistical analyses revealed that PPPPB was not effective in increasing the problem-solving levels of fourth-grade primary school students. This result is thought to be due to the fact that the program had a higher number of contents focused on preventing peer bullying and there were a limited number of sessions on problem-solving. The students in our study group are ten years old and are in the concrete operational stage. Considering that the development of problem-solving skills encompasses skills requiring abstract thinking, this can be counted among the reasons for the limited effect of the study in this regard.

In the Turkish Republic of Northern Cyprus, Özdemir (2022) applied a solution-focused psychological counseling approach-oriented psychoeducation program to 4th and 5th-grade primary school students. It was found to have a positive effect on problem-solving and emotional resilience levels. The results of this research differ from the findings in the current study, which did not demonstrate a significant effect on problem-solving skills. Similarly, in a study conducted with middle school students, Ercan (2022) found positive changes in problem-solving skills, irrational beliefs and test anxiety levels.

In a study conducted with adolescents, Yıldız and Ekşisu (2011) stated that the problem-solving skill development guidance program increased the levels of problem-solving skills. Unlike the current study, the content of the training applied in this study focused on problem-solving. This emphasizes the importance of program

content in improving problem-solving skills. The effect of social problem-solving education on problem-solving skills was studied by Mulrey (2017) with preschool students. Providing structured formal education increased children's awareness of solving issues encountered in daily life. It was stated that positive outcomes related to problem-solving became a new way of thinking. The problem-solving skills education program applied by Totan (2011) to 6th-grade primary school students achieved the intended results. In the studies cited, it is seen that implementations focusing on problem-solving affected problem-solving levels positively. However, no study examining the effect of a peer bullying prevention-oriented education program on problem-solving skills has been found in the literature. This highlights the importance of the current study as a unique contribution to the literature.

The results obtained from the research examining the effect of the psychoeducation program for preventing peer bullying on bullying levels and problem-solving skills are given below:

1. After the implementation of PPPPB, the peer bullying levels of the experimental group decreased compared to the control group, and in the follow-up measurements, the bullying levels of the experimental group continued to decrease, and a decrease was also observed in the control group.
2. Peer bullying sub dimension levels showed a decrease in the experimental group, and this positive result continued in the follow-up tests, while no significant change was observed in the control group.
3. The problem-solving levels of the experimental group increased, but in the follow-up measurement, the positive change could not be maintained and began to decline.

Based on the findings and results obtained from the research, the following recommendations have been made:

1. Training sessions should be provided to families and teachers simultaneously or separately alongside the psychoeducation program applied to students.
2. The program content should be enriched to prevent the decline observed in problem-solving levels in the follow-up measurements.
3. Qualitative analyses should be used along with quantitative data analysis to better understand the program's impact.
4. Psychoeducation programs should also be conducted for victim and bystander students, who are the other roles in peer bullying.

ACKNOWLEDGMENTS AND EXPLANATIONS

We express our thanks to all students who contributed to our study.

CONFLICT OF INTEREST

There is no personal and financial conflict of interest between the authors of the article in relation to the study.

AUTHOR CONTRIBUTION

Research Design: SS(50%), ÖK(50%)

Data collection: SS(50%), ÖK(50%)

Statistical Analysis: SS(50%), ÖK(50%)

Article Preparation: SS(50%), ÖK(50%)

REFERENCES

- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Sociology of Education*, 77(1), 35-54. Doi: 10.1023/B:SPOE.0000010668.43236.60.
- Akcan, A., Akcan, F., & Sarvan, S. (2016). An initiative programme for prevention of bullying behavior for elementary school student. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5, 259-265.
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27(5), 693-711. Doi: 10.1080/01443410601159993
- Arslan, N., & Akin, A. (2016). The Effect of solution focused brief group counseling on bullying among high school students. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 72-84. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.62580>
- Aşantuşrul, N. (2020). *The effect of psychoeducation program based on cognitive-behavioral approach on social media addiction level of adolescents*. Unpublished Doctoral Thesis, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Ayas, T. (2008). *The effectiveness of preventing bullying behaviors one program based on whole school approach*. Unpublished Doctoral Thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bingham, A. (2022). *Improving Problem Solving Skills of Children*. (Trans. A. F. Oğuzkan). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1998).
- Bowes, L., Aryani, F., Ohan, F., Haryanti, R. H., Winarna, S., Arsianto, Y., Budiyawati, H., Widowati, E., Saraswati, R., Kristianto, Y., Suryani, E.L., Ulum, D.F., & Minnick, E. (2019). The development and pilot testing of an adolescent bullying intervention in Indonesia – the ROOTS Indonesia program. *Global Health Action*, 12(1), 1656905. Doi: 10.1080/16549716.2019.1656905.
- Büyükköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caliskan, Z., Evgin, D., Bayat, M., Caner, N., Kaplan, B., Öztürk, A., & Keklik, D. (2019). Peer bullying in the preadolescent stage: frequency and types of bullying and the affecting factors. *Journal of Pediatric Research*, 6(3), 169-179. Doi: 10.4274/jpr.galenos.2018.26576.
- Chatters, S. J., & Zalaquett, C. P. (2018). Bullying prevention and prejudice reduction: assessing the outcome of an integrative training program. *The Journal of Individual Psychology*, 74(1), 20-37. <https://doi.org/10.1353/jip.2018.0002>
- Çivitci, A. (2020). *Grup psikoeğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dölek, N. (2002). *Resarching bullying behavior of student and a model for a prevention program*. Unpublished Doctoral Thesis, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- Ekşisu, M. (2014). The relationship between bullying, family functions and perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.412>
- Erkan, S. (2020). Örnek grup rehberlik etkinlikleri (s. 316). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Evers, K. E., Prochaska, J. O., Van Marter, D. F., Johnson, J. L., & Prochaska, J. M. (2007). Transtheoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools. *Educational Research*, 49(4), 397-414. Doi: 10.1080/00131880701717271.
- Eweniyi, G., Adeoye, A. O., Ayodele, K. O., & Adebayo, I. R. (2013). The effectiveness of two psycho-social behavioural interventions on adolescents' bullying behaviour among Nigerian adolescents. *Journal of Studies in Social Sciences*, 4(2), 246-261.
- Furnis, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime-is it?. *Education and the Law*, 12(1), 9-29. Doi: 10.1080/713667559.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P. K. (1996). Bullies and victims in schools in central and southern Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 97-110. <https://doi.org/10.1007/BF03172938>
- Gökler, R. (2007). *Examination of school bullying with regard to some variables among middle school children*. Unpublished Doctoral Thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürhan, N. (2017). All aspects of the bullying. *Türkiye Klinikleri J Psikiyatri Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-81.
- İşık, Ş. (2020). İlkokulda grup rehberlik etkinlikleri (s. 138). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Üskül, A. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kale, M., ve Demir, S. (2020). Investigation of the effect of positive behavior development activity program on reducing students' bullying behaviors. *Turkish Science Research Foundation*, 13(2), 47-57.
- Karaman-Kepenekçi, Y., & Çinkir, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Korkut-Owen, F. (2020). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021a). Akran zorbalığı yapan öğrencilere yönelik arkadaşlık ilişkileri geliştirme psikoeğitim programı ilkokul (s. 47-55). Erişim: 24.01.2023, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/27115343_Ylkokul_-_Akran_ZorbalıYYY_Yapan_OYrencilere_Yonelik_PsikoeYitim_ProgramY.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021b). İlkokul sınıf rehberlik etkinlikleri 1. cilt (s. 423-425, 536-538). Erişim: 24.01.2023, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/03011848_YLKOKUL_SINIF_REHBERLYK_ETKYNL-YKLERYYYYY.pdf
- Menard, S., Grotzinger, J., Gianola, D., & O'Neal, M. (2008). Evaluation of Bullyproofing Your School. *National Criminal Justice Reference Service*.
- Menesini, E., Codeca, E., Benelli, B., & Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: Evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(1), 1-14. <https://doi.org/10.1002/ab.80012>
- Mulrey, B. C. (2017). *Increasing social problem-solving skills in early childhood*. Unpublished Doctoral Dissertation, New England College, New Hampshire.
- Nix, N. (2013). Effects of bibliotherapy on second grader's conflict resolution related to bullying. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, Alabama.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The development and treatment of childhood aggression*, 17(17), 411-448.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current directions in psychological science*, 4(6), 196-200. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772640>
- Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351-61.
- Olweus, D., Solberg, M. E., & Breivik, K. (2020). Long term school level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(1), 108-116. <https://doi.org/10.1111/sjop.12486>
- Özdemir, M. B. (2022). *The level of social support perceived by primary school students and the investigation of the effects of solution focused psychoeducation programme on children's emotional resilience and problem solving skills*. Unpublished Doctoral Thesis, Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke.
- Pişkin, M. (2002). School bullying: Definition, types, related factors, and strategies to prevent bullying problems. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Rahey, L., & Craig, W. (2002). Evaluation of an ecological program to reduce bullying in schools. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 36(4).

- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development, 35*(5), 405-411. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>
- Smith, P. K., Boulton, M. J., & Cowie, H. (1993). The impact of cooperative groupwork on ethnic relations in middle school. *School Psychology International, 14*(1), 21-42. <https://doi.org/10.1177/0143034393141002>
- Smith, P. K. (Ed.). (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Psychology Press.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (2002). *School bullying: Insights and Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Şahin, S. S., & Ayaz-Alkaya, S. (2023). Prevalence and predisposing factors of peer bullying and cyberbullying among adolescents: A cross-sectional study. *Children and Youth Services Review, 155*, 107216. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107216>
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research, 17*(4), 379-396. <https://doi.org/10.1007/BF01177661>
- Şubadap Çocuk. (8 Nisan 2018). Zorba [Video]. <https://subadapcocuk.org/video/zorba/>
- Totan, T. (2011). *The effect of problem solving skills training program on the social and emotional learning abilities of 6th grade students*. Unpublished Doctoral Thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7*, 27-56 (2011). <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
- Uğurlu, Z., & Gülsen, I. (2014). Çocuk hakları ve hukuki bağlamda çocuğun ihmali ve istismardan korunması. *International Journal of Social and Educational Sciences, 1*(1), 1-24. Doi: 10.20860/ijoses.40982.
- Ulfah, M., & Gustina, E. (2020). Bullying Behavior among Students. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 9*(3), 644-649. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20437>
- Ural, B., & Özteke, N. (2010). *Okulda zorbalık*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Voltan Acar, N. (2012). *Grupla psikolojik danışma araştırma-deneyler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research, 35*(1), 3-25. <https://doi.org/10.1080/0013188930350101>
- Wilczenski, F. L., Steegmann, R., Braun, M., Feeley, F., Griffin, J., Horowitz, T., & Olson, S. (1997). Children as victim-sand victimizers: intervention to promote 'fairplay'. *School Psychology International, 18*(1), 81-89. <https://doi.org/10.1177/0143034397181007>
- Yıldız, S. A., & Ekşisu, M. (2011). The effect of improving problem solving skill program on 9. grade student's problem solving skill. *Erzincan University Journal of Education Faculty, 13*(1), 189-206.

