



Investigation of the Mediating Role of Empathy in the Relationship Between Adolescents' Prosocial Behaviors and Bullying Tendencies

İrem TOPUZ^{a*} (ORCID ID - 0000-0002-7085-8470)

Olcan ASLAN^b (ORCID ID - 0000-0001-9987-0425)

^aMaltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul/Türkiye

^bMEB, Yenimahalle İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi, Ankara/Türkiye



CrossMark

Article Info

DOI: 10.14812/cufej.1463625

Article history:

Received 02.04.2024

Revised 06.10.2024

Accepted 14.12.2024

Keywords:

Bullying Tendency,
Empathic Tendency,
Middle School Student,
Prosocial Behavior.

Abstract

The objective of this study is to investigate the relationship between prosocial behaviors, bullying tendencies, and empathic tendencies among middle school students. The research involved a study cohort comprising 354 students from secondary schools, 54% (n= 190) of whom were female and 46% (n= 164) of whom were male. Data collection was conducted using the KA-SI Empathic Tendency Scale, the Prosocial and Aggressive Behaviors Scale, and the Bullying Tendency Scale. In addition to descriptive statistics, the data was analyzed using Pearson Correlation Analysis and Simple Mediation Analysis. The results of the study indicate that peer bullying has significant negative relationships with empathy and prosocial behaviors. Furthermore, it was determined that empathic tendency serves as a full mediator variable in the relationship between prosocial behaviors and bullying tendencies. The findings were discussed in the context of the existing literature, and various suggestions were provided.

Research Article

Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışları ile Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişkide Empatinin Aracı Rolünün İncelenmesi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.1463625

Makale Geçmişi:

Geliş 02.04.2024

Düzeltilme 06.10.2024

Kabul 14.12.2024

Anahtar Kelimeler:

Empatik Eğilim,
Olumlu Sosyal Davranışlar,
Ortaokul Öğrencileri,
Zorbalık Eğilimi.

Öz

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin olumlu sosyal davranışları, zorbalık eğilimleri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, %54'ü (n= 190) kız ve %46'sı (n= 164) erkek olmak üzere, ortaokullarda öğrenim gören 354 öğrenciden oluşan bir çalışma grubunu kapsamaktadır. Verilerin toplanmasında KA-SI Empatik Eğilim Ölçeği, Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği ile Zorbalık Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, betimsel istatistiklerin yanı sıra Pearson Korelasyon Analizi ve Basit Aracılık Analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, akran zorbalığının empati ve olumlu sosyal davranışlar ile negatif yönde anlamlı ilişkiler ortaya koyduğunu göstermektedir. Ayrıca, empatik eğilimin, olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide tam aracı değişken olarak rol oynadığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, alan yazına göre tartışılmış ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Araştırma Makalesi

Introduction

The middle school period is now recognized as a decisive stage in the social development of individuals. Understanding the social dynamics during this period is important as it highlights a critical point in the social development of adolescents. One such social dynamic is peer bullying, which is a prevalent issue encountered during the middle school years. The literature reveals that the concept of peer bullying has various definitions. Farrington (1993) defines bullying as repeated negative behaviors by a stronger individual intended to harm someone weaker, whereas Olweus (1993) describes it as the consistent exposure of a student to negative actions by one or more other students. However, it is noted that bullying encompasses a wide range of behaviors, including physical violence, verbal harassment, cyberbullying, and social exclusion (Sullivan, 2001). It is evident that many theories have been developed to explain the causes of peer bullying, given its wide-ranging nature. However, some theories are more frequently utilized and prominent than others. Additionally, the literature highlights that, while numerous theories aim to explain the reasons behind bullying behaviors, certain theories are more widely applied and stand out in comparison to others.

The Social Learning Theory suggests that behaviors are learned from environmental models and reinforced through reward-punishment mechanisms, providing a significant framework for understanding bullying (Bandura, 1977). In this context, the behaviors of role models in the school and family environment can significantly influence children's bullying tendencies. Similarly, the Ecological Systems Theory emphasizes that bullying results from an individual's interactions with various levels of environmental systems, such as family, school, and society (Bronfenbrenner, 1979). Specifically, the microsystems in which the individual is involved (e.g., peer groups and teachers) have a significant impact on increasing or reducing bullying behaviors. The Social Information Processing Theory, on the other hand, examines how individuals perceive and process social cues (Crick & Dodge, 1994). According to this theory, individuals who engage in bullying often misinterpret social cues, perceive aggressive behaviors as appropriate responses, and act accordingly. These theories provide comprehensive explanations for understanding the causes of bullying and for developing preventive interventions.

The concept of bullying, which has been analyzed by numerous theories and theorists, is recognized as multi-dimensional. Olweus (1994), for instance, categorizes bullying into two types: direct and indirect. Direct bullying involves the bully's overt display of harmful behavior toward the victim, while indirect bullying refers to actions such as excluding the victim from the group or socially isolating them. According to Olweus (1999), for a behavior to be classified as bullying, it must meet three key criteria: intentional harm, a repetitive nature rather than a one-time occurrence, and an imbalance of physical or psychological power between the bully and the victim. The distinctive characteristics of bullying highlight that bullies often gain some form of benefit or advantage from their actions. Additionally, it has been observed that individuals who engage in bullying derive pleasure from the victim's misfortune (Bank, 1997; İlhan-Alper, 2008). Furthermore, bullies are often easily angered, act impulsively, enjoy dominance, lack self-control, and have weak empathy skills (Gökler, 2009; Olweus, 2010). When examined in terms of gender differences, research indicates that male students are more likely to engage in bullying compared to female students. Specifically, male students are more prone to direct bullying behaviors, such as pushing, kicking, or hitting, whereas female students are more inclined to exhibit indirect bullying behaviors, such as excluding, ignoring, or spreading rumors (Espelage & Swearer, 2004).

Peer bullying has been found to be positively associated with self-esteem (Külcü & Çetin, 2021), trauma, deviant behaviors (Özdemir, 2018), negative friendships (Yaban et al., 2013), anger (Ünlü & Avcı, 2023), childhood traumas, depressive symptoms (Chang et al., 2023), self-harm (Ye et al., 2023), anxiety (Mei et al., 2021), victimization (Rinaldi et al., 2023), and antisocial behaviors (Lee et al., 2023). Conversely, it is negatively associated with subjective well-being (Kılınc & Uzun, 2020), psychological resilience (Gün & Gültekin-Akduman, 2022), parental support, positive friendships (Yaban et al., 2013), assertiveness (Ayaz-Alkaya & Avşar, 2017), empathetic concern (Kocatürk & Türk-Kurtça, 2021), school attitudes (Ünlü & Avcı, 2023), self-esteem (Mei et al., 2021), and family-child communication and behavioral control

(Rinaldi et al., 2023). These studies suggest that individuals with high bullying tendencies experience anger problems, struggle to form friendships, exhibit a higher propensity for self-harm, lack support from their families, and demonstrate weak empathy alongside poor family and peer relationships. Indeed, bullies have been noted to lack relational and social skills (Sutton, 2001). Therefore, it is evident that individuals who struggle to form relationships and social skills are also likely to lack the ability to establish empathy (Olweus, 1997). In line with these findings, it can be said that inadequate emotional sharing and a lack of understanding between individuals play an important role in the underlying causes of bullying behaviors.

Bullying causes many negative outcomes in human life by weakening the bonds between individuals. At this point, empathy holds significant potential to repair and strengthen these weakened bonds. For this reason, empathy can be considered not only as an emotion but also as a powerful tool that transforms an individual's approach to others. Human beings are inherently social, and in this context, establishing effective communication is essential. The foundation of effective communication lies in the ability of individuals to understand others correctly and convey their thoughts accurately (Çakır, 2016). Empathy plays a crucial role in achieving effective and accurate communication. It can prevent disputes that may arise during interactions and foster more meaningful connections (Gökler, 2009). Empathy is defined as an individual's effort to understand the feelings, thoughts, and attitudes of others to comprehend their point of view (Dökmen, 2005). Additionally, Rogers (1983) describes empathy as experiencing another person's emotions and "pretending" to do so. It is widely acknowledged that empathy is highly effective in human relations and should be nurtured from an early age (Çubukçu & Girmen, 2009). Research has shown that children with strong empathy skills are more cooperative and helpful toward their peers (Roberts & Strayer, 1996). In this context, teaching empathy at an early age will undoubtedly have a positive and direct impact on children's relationships.

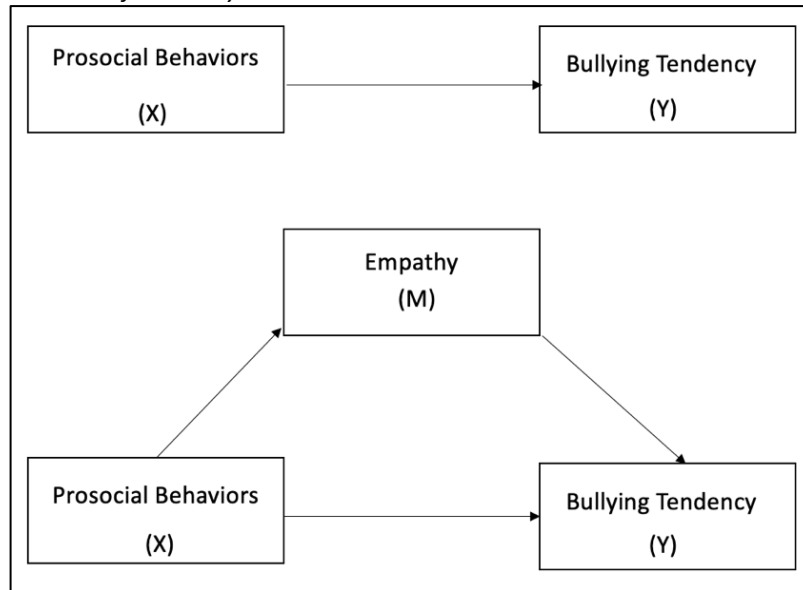
The literature reveals that empathy is positively associated with constructive conflict resolution (Soylu & Kağnıcı, 2015), prosocial behaviors, moral identity (Peng et al., 2024), happiness, and well-being (Akyıl, 2024). Conversely, it is negatively associated with alexithymia (Mersin & Toker, 2024), egocentric tendencies (Kapıkıran, 2009), aggression (Çankaya & Ergin, 2015; Uludağ & Kılıncı, 2017), cyber victimization (Özdelikara et al., 2024), and peer bullying (Nasti et al., 2023). Considering the psychological factors associated with empathy, it can be concluded that an increase in students' empathetic tendencies could lead to reduced levels of conflict, aggression, and peer bullying behaviors. Aktaş and Güvenç (2006) found that teaching students to adopt another person's perspective significantly reduced aggressive behaviors. Furthermore, children who grow up in environments lacking empathetic understanding are reported to exhibit higher levels of aggression and feelings of exclusion (Gökler, 2009). Indeed, particularly during adolescence, empathetic engagement has been shown to decrease aggressive behaviors (Mehrabian, 1997). While bullying creates a cycle of negativity in interpersonal relationships, breaking this cycle can be achieved through prosocial behaviors, which play a critical role. Indeed, there is promising evidence in the literature that individuals can cope with the destructive effects of negative situations in a healthier way by supporting their positive characteristics and reminding them of their available resources (Arslan et al., 2024; Uzun & Arslan, 2024). The conflicts caused by bullying often result in a loss of trust and emotional distance between individuals. However, prosocial behaviors can bridge this gap, creating opportunities for renewed connections. Encouraging positive social qualities such as empathy, cooperation, and altruism not only mitigates the effects of bullying behaviors but also supports the establishment of a sustainable environment of harmony among individuals.

During the middle school period, factors such as peer bullying, empathetic tendencies, and positive social behaviors are considered crucial for supporting children's social development and encouraging them to build healthy relationships. Positive social behaviors refer to actions that are socially accepted and include behaviors such as empathy, cooperation, and working for the benefit of others. Additionally, a review of the literature indicates that the terms "positive social behaviors" and "prosocial behaviors" are often used interchangeably (Ata et al., 2022; Bayraktar et al., 2010). Prosocial behaviors are defined as actions by individuals or groups that are deemed beneficial to others by the social environment (Penner et al., 2005). These behaviors promote harmony in interpersonal relationships and involve acting for the well-being of others (Jackson & Tisak, 2001). It is emphasized that children who possess and develop

positive social behavior skills play a significant role in ensuring both societal and individual well-being (Kumru et al., 2004). Furthermore, children who exhibit positive social behaviors are reported to avoid intentionally harming others (Bayraktar et al., 2010). In a study, Ma and colleagues (2020) concluded that middle school students who fail to exhibit positive social behaviors tend to experience problematic peer relationships. From this, it can be inferred that fostering positive social behaviors is essential to help children avoid issues in peer relationships.

Positive social behaviors have been found to be positively associated with social autonomy (Taştan et al., 2017), attitudes toward school (Serhan, 2018), social support (Romano et al., 2005), moral identity (Christner, 2020), extraversion (Gerbino et al., 2018), and social preference (Ellis & Zabatany, 2007). Conversely, they are negatively associated with aggression (Gülay, 2011) and physical aggressive behaviors (Ma et al., 2020). In a study examining the effects of cooperative learning on students' positive social behaviors, Ryzin et al. (2020) identified a significant positive relationship between peer relationships and positive social behaviors. Similarly, Kokko and colleagues (2006) found a significant negative relationship between positive social behaviors and physical aggression in their study. Based on these findings, it can be argued that empathy and positive social behaviors play a crucial role in reducing individuals' bullying behaviors. Individuals with a high level of empathy tend to avoid harming others and are more likely to develop constructive social relationships. Likewise, positive social behaviors emphasize individuals' abilities to cooperate, help, and support others, reducing competitive and hostile behaviors that form the foundation for bullying. When these two concepts are considered together, it becomes evident that empathy supports positive social behaviors, and this interaction significantly reduces bullying tendencies. In this context, focusing on empathy and positive social behaviors as predictors of bullying tendencies becomes highly significant. While the effects of empathy and positive social behaviors on bullying are often studied independently, research addressing the combined effects of these two concepts remains limited. Specifically, there is insufficient information regarding the mediating role of empathetic tendencies in the relationship between positive social behaviors and bullying tendencies. This gap necessitates a combined examination of empathy and positive social behaviors. Moreover, while much of the literature primarily focuses on high school and post-adolescent periods, studies on the social and emotional dynamics of middle school students are scarce (Kılınç & Uzun, 2020; Mei et al., 2021). This study comprehensively examines the effects of empathy and positive social behaviors on bullying tendencies, focusing on middle school students—an under-researched sample group—and addresses a significant gap in the field. In this context, the present study highlights the importance of empathy and positive social behaviors in interpersonal relationships and offers a new perspective on how these two variables shape bullying tendencies. The aim of this study is to examine the mediating role of empathetic tendencies in the relationship between middle school students' positive social behaviors and bullying tendencies. In line with this aim, the hypotheses were tested within the framework of the proposed model (Figure 1).

Figure 1
The Hypothetical Model of the Study



(Abbreviations: X: Prosocial Behavior, Independent Variable, Y: Bullying Tendency, Dependent Variable: M: Empathy, Mediator) (Hayes, 2013) Model 4

- H₁*: Prosocial behaviors and bullying tendency are negatively and significantly related (c)
- H₂*: Prosocial behaviors and empathy are positively and significantly related (a)
- H₃*: Empathy and bullying tendency are negatively and significantly related. (b)
- H₄*: Empathy has a mediating role in the correlation among prosocial behaviors and bullying tendency.

Method

Study Design

In this study, a relational model was used to determine the relationship between middle school students' positive social behaviors, bullying tendencies, and empathetic tendencies. The model, as explained by Karasar (2016), refers to an approach aimed at identifying a possible relationship between two or more variables and determining the strength of this relationship. Furthermore, a mediation model was established to examine the mediating role of empathy in the relationship between positive social behaviors and bullying tendencies.

Study Group

The study group consisted of 354 middle school students in their final year of education in Turkey. Adolescence is a period during which individuals experience emotions most intensely and variably, and peer relationships hold significant importance. Considering that bullying behaviors are most frequently observed in this age group and that peer groups strongly influence individuals' social and emotional behaviors, the study group was selected from final-year middle school students. These students are at a stage where they face academic stress from preparing for high school entrance exams and are significantly influenced by peer groups in terms of their social and emotional behaviors. Furthermore, this age group is more vulnerable to experiencing peer bullying or engaging in bullying behaviors. It is believed that the stress they experience increases negative behaviors such as conflict and bullying. For all these reasons, final-year middle school students represent a critical sample group for examining bullying dynamics.

The sample size was calculated using a power analysis. The power analysis considered a medium effect size of 0.15, a significance level of 0.05, a statistical power of 0.80, and two predictors (positive social

behaviors and empathy). The analysis determined that a sample size of at least 68 participants would be sufficient. Therefore, the sample of 354 students in this study is considered adequate based on the power analysis results. Among the participants, 54% (n= 190) were female, and 46% (n=164) were male. The mean age of the participants was 13.73 years. Participants were selected using a convenience sampling method. Convenience sampling is defined as creating a sample by starting with the most accessible participants and continuing until the required number of participants is reached (Büyüköztürk et al., 2014).

Data Collection Tools

Bullying Tendency Scale: Dölek (2002) developed the Bullying Tendency Scale to evaluate students' tendencies toward bullying. The scale is a four-point Likert scale ranging from 1 ("Strongly Disagree") to 4 ("Strongly Agree"). It consists of 26 items and six sub-dimensions. Example items include: [Item 1] "I solve my problems by talking rather than fighting with my friends," and [Item 6] "Sometimes upsetting others feels relieving." For the use of the Bullying Tendency Scale in this study, validity and reliability tests were conducted. To examine construct validity, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed. The analysis showed that the model fit indices of the scale were within the acceptable reference range ($\chi^2/df= 2.63$, RMSEA= .07, SRMR= .04, CFI= .97). For scale reliability, the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated and found to be .79.

KA-SI Empathic Tendency Scale: Kaya and Siyez (2010) developed this scale to evaluate students' empathetic tendencies. The scale is a five-point Likert scale ranging from 1 ("Not Suitable for Me at All") to 5 ("Completely Suitable for Me"). It consists of 10 items and seven sub-dimensions. Example items include: [Item 2] "Friends in distress come to me first to talk," and [Item 10] "My friends say they feel better after talking to me." For the use of the scale in this study, validity and reliability tests were conducted. To examine construct validity, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed. The analysis showed that the model fit indices of the scale were within the acceptable reference range ($\chi^2/df= 2.65$, RMSEA= .07, SRMR= .05, CFI= .92). For scale reliability, the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated and found to be .90.

Prosocial and Aggressive Behaviors Scale: The scale developed by Boxer et al. (2004) was designed to evaluate students' aggressive and positive social behavior tendencies. The Turkish adaptation of the scale was conducted by Bayraktar et al. (2010). The scale uses a four-point Likert format ranging from 1 ("Does not describe me at all") to 4 ("Describes me completely"). It consists of 25 items and four sub-dimensions. Example items include: [Item 8] "I usually lend what I have when someone asks me appropriately," and [Item 21] "I generally lend what I have to others to get what I want." For the use of the scale in this study, validity and reliability tests were conducted. To examine construct validity, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed. The analysis showed that the model fit indices of the scale were within the acceptable reference range ($\chi^2/df= 2.69$, RMSEA= .06, SRMR= .05, CFI= .93). For scale reliability, the Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated and found to be .82.

Data Collection

First, necessary permissions were obtained from the scale developers for the measurement tools used in the research. All permissions from the scale developers were included in the application file during the application process for Ethics Committee Approval, prior to the start of the research process. This study was deemed ethically appropriate in terms of its purpose, method, and application by the Ethics Committee of Maltepe University. After obtaining Ethics Committee Approval, the data collection process began. Initially, a consent form was sent to the parents. Data were collected from the children whose parents provided consent. The data collection was conducted face-to-face by the researchers of the study. The students were informed about the study's content and the data collection tools. Participants were assured of the confidentiality of the data. After providing the necessary explanations, 354 middle school students participated in the study. The data collection process lasted 10–15 minutes.

Data Analysis

Before proceeding to data analysis, a missing value analysis was conducted, and it was determined that there were no missing values. Subsequently, an outlier analysis was performed, and z-scores of the data were calculated. The reference range was set between -4 and +4. Data outside this reference range were identified as outliers (Mertler & Vannatta, 2016). Since no data fell outside the reference range, the analysis process continued.

For data analysis, the Hayes Process Macro within the SPSS 25.0 software program was used. A simple mediation analysis was conducted using Model 4, based on the bootstrap technique. To perform the analysis, certain assumptions had to be met. These included ensuring a normal distribution of the data, the absence of multicollinearity issues, and the absence of autocorrelation. After examining the data, it was confirmed that there were no outliers. Regarding multicollinearity issues, the Tolerance Value (TV = .951), Variance Inflation Factor (VIF = 1.049) (Field, 2009), and Durbin-Watson value (1.058) (Tabachnick & Fidell, 2013) were examined, and all values were found to be within the acceptable reference range.

Findings

Descriptive statistics concerning the variables of peer bullying, prosocial behaviors, and empathetic tendencies were analyzed. The results obtained are presented in Table 1.

Table 1
Descriptive Statistics of Variables

Variables	N	\bar{x}	Min.	Max.	Ss	Skewness	Kurtosis
Bullying Tendency	354	56.408	37.00	93.00	9.673	.589	.357
Empathic Tendency	354	49.216	17.00	68.00	10.361	-.483	-.112
Prosocial Behaviors	354	38.990	15.00	60.00	8.278	.106	.471

When Table 1 is analyzed, it becomes apparent that the arithmetic means (\bar{x}) of the variables are as follows: bullying tendency: 56.408 (Ss= 9.67), empathetic tendency: 49.216 (Ss= 10.361), and prosocial behaviors: 38.990 (Ss= 8.278). Furthermore, it is noted that the skewness values of the variables range from .106 to .589, and kurtosis values range from -.112 to .471. The relationships between bullying tendency, prosocial behaviors, and empathetic tendency were examined. The results obtained are presented in Table 2.

Table 2
The Pearson Correlation Analysis Results

Variables	(1)	(2)	(3)
(1) Bullying Tendency	1		
(2) Empathic Tendency	-.475**	1	
(3) Prosocial Behaviors	-.306**	.508**	1

**p < .01

When Table 2 is examined, significant negative relationships were found between bullying and empathetic tendency (r= -.475, p < .01) as well as between bullying and prosocial behaviors (r= -.306, p < .01). A significant positive relationship was also observed between empathetic tendency and prosocial behaviors (r= .508, p < .01). Accordingly, it can be stated that the prosocial behaviors of students in secondary education make a significant contribution to their empathetic tendencies and reduce their bullying tendencies.

Hayes Process analysis was performed to determine whether empathetic tendency mediates the relationship between prosocial behaviors and bullying tendency. In this context, the results of the analysis based on the bootstrap method are presented in Table 3.

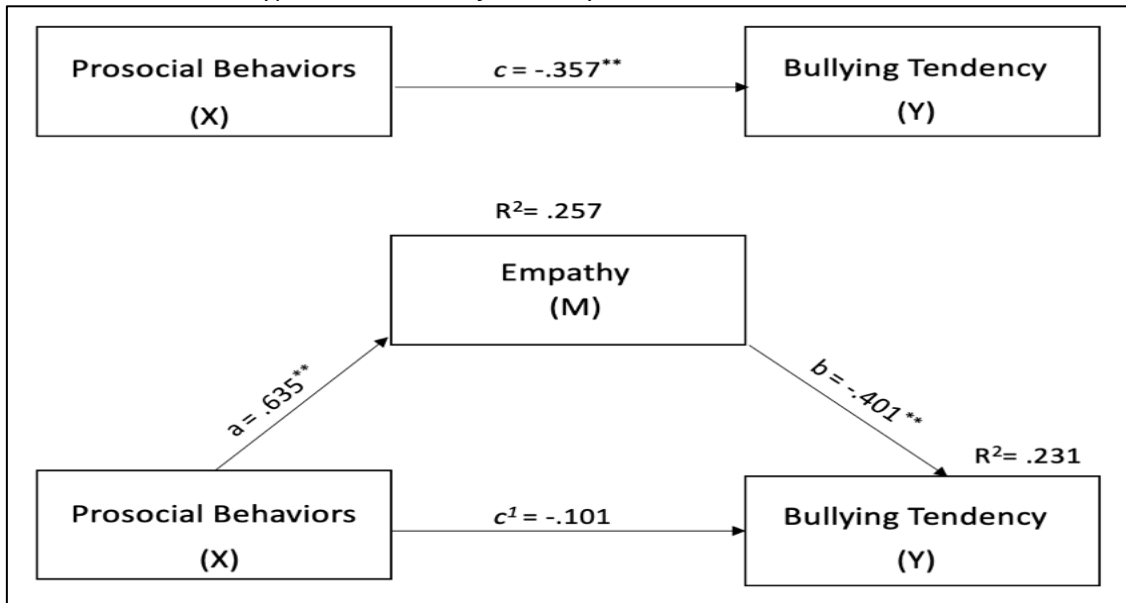
Tablo 3
The Simple Mediation Test Results (n=354)

Independent Variables	Dependent Variable				Y			
	M							
	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>
Direct Effect								
X	.635**	.059	.518	.718	-.101	.066	-.231	.027
M	-	-	-	-	-.401**	.052	-.505	-.298
Constant	24.434**	2.380	19.752	29.117	80.151**	2.606	75.024	85.279
	$R^2=.257$				$R^2=.231$			
Indirect Effects								
X → M → Y	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>	Full Standardized Effect Size			
	-.255**	.046	-.349	-.167	$(b = -.218^{**}, \%95 \text{ BCA CI } [-.295 \text{ to } -.145])$			

**p<0.001 (Abbreviations: X, Prosocial Behaviors; Y, Bullying Tendency; M, Empathic Tendency; *b*, Standardized beta coefficients; *ULCI*, Upper limit of confidence interval; *LLCI*, Lower limit of confidence interval; *BCA*, Biased corrected accelerated; *CI*, Confidence interval; *SE*, Standard error;)

When the direct effects in Table 3 were investigated, the results revealed that the independent variable, prosocial behaviors, positively and significantly predicted the mediating variable, empathetic tendency ($b = .635$, 95% CI [.518 to .718]). On the other hand, empathetic tendency, which is the mediating variable, negatively and significantly predicted bullying tendency, the dependent variable ($b = -.401$, 95% BCA CI [-.505 to -.298]). When the indirect effect in the table was examined, it was determined that empathetic tendency mediated the relationship between the independent variable, prosocial behaviors, and the dependent variable, bullying tendency ($b = -.255$, 95% BCA CI [-.349 to -.167]). The fully standardized effect size of the mediation effect was $K^2 = -.218$ ($K^2 =$ the proportion of the maximum possible indirect effect). Preacher and Kelly (2011) suggest that an effect size value of approximately 0.01 indicates a low effect, 0.09 indicates a medium effect, and 0.25 indicates a high effect. In this context, it can be inferred that the mediation effect in the model approaches a high level of effectiveness. The values obtained for the model are presented in Figure 2.

Figure 2
Results Related to The Hypothetical Model of The Study



When the R^2 values in Figure 2 were examined, it was observed that prosocial behaviors explained 26% of empathetic tendency and 23% of bullying tendency. In the model created, it can be seen that prosocial behaviors have a significant effect ($0.26 < R^2$) on bullying tendency when combined with empathetic tendency (Cohen, 1988).

As shown in Figure 2, the independent variable, prosocial behaviors, is significantly related to the dependent variable, bullying tendency, when the mediating variable is not included ($c = -.357$). However, when the mediating variable, empathetic tendency, is added to the correlation between prosocial behaviors and bullying tendency, the relationship between prosocial behaviors and bullying tendency becomes insignificant ($c_1 = -.101$). This indicates that empathetic tendency fully mediates the correlation between prosocial behaviors and bullying tendency (Baron & Kenny, 1986). Based on these findings, the hypotheses of the study (H_1 , H_2 , H_3 , and H_4) were accepted.

Discussion & Conclusion

This study aimed to examine the mediating role of empathetic tendencies in the relationship between middle school students' positive social behaviors and bullying tendencies. The analysis revealed significant negative relationships between bullying tendencies and both empathetic tendencies and positive social behaviors, while a significant positive relationship was identified between empathetic tendencies and positive social behaviors. The results of the simple mediation analysis showed that positive social behaviors negatively and significantly predicted bullying tendencies.

The analyses revealed a significant negative relationship between adolescents' positive social behaviors and bullying tendencies. This finding supports the study's H_1 hypothesis. In a study conducted by Çalık et al. (2009), it was found that an increase in students' positive social behaviors effectively reduced aggressive behaviors in schools. Another study concluded that aggressive and bullying behaviors reduce positive social behaviors in individuals (Aydın-Sünbül & Güçray, 2016). From the perspective of victims, it is known that they often lack the skills to develop social relationships with their peers and are frequently excluded from groups (Banks, 1997). On the other hand, Korkut-Owen (2020) found in her study that bullies tend to have well-developed social skills, including academic, emotional regulation, and friendship skills. In other words, as students' social skills increase, their bullying behaviors may also increase. This can be explained by the fact that bullies are often chosen as friends by their peers and can become popular figures within their peer groups. Indeed, these findings suggest that deficiencies in social skills may lead to bullying behaviors. Conversely, an increase in bullying behaviors may negatively impact students' positive social behaviors, leading to a decline in such behaviors.

In a study examining the effect of middle school students' social skills and life satisfaction on bullying behaviors, a significant negative relationship was found between bullying and positive social behaviors (Hilooğlu & Cenkseven-Önder, 2010). This has been explained by the fact that bullies are more socially rejected, hold lower social status, and have a tendency toward social failure (Thornberg, 2015).

In light of this information, it can be considered that students exposed to peer bullying develop emotional responses, and these experiences may subsequently direct them toward positive social behaviors. On the other hand, bullying, in general, is associated with the need for power and control and is thought to have an inhibitory effect on students' positive social behaviors.

The second finding of the study is the positive and significant relationship between positive social behaviors and empathetic tendencies. This finding supports the study's H_2 hypothesis. Since empathy is defined as the ability to understand and share the feelings of others (Cohen & Strayer, 1996), it can be said to play a critical role in enhancing individuals' social harmony and cooperative behaviors. Furthermore, individuals with high empathetic tendencies are expected to exhibit positive social behaviors more frequently. Empathy is associated with daily social interactions and, consequently, with positive social behaviors (Telle & Pfister, 2015). Supporting adolescents from an empathetic perspective can increase their prosocial behavior levels and reduce antisocial behaviors (Jagers et al., 2007). This is further supported by studies revealing a strong and positive correlation between empathy and prosocial actions (Gamble et al., 2023). In light of this information, it can be said that individuals with high levels of

empathy better understand the needs and emotional states of others, thereby engaging in more positive social interactions. Additionally, it can be interpreted that these two variables have a mutually reinforcing relationship, enhancing the quality of individuals' relationships and fostering the creation of a more positive social environment.

Another finding of the study is the negative and significant relationship between empathy and bullying tendencies. This finding supports the study's H₃ hypothesis. A review of the literature reveals studies indicating significant relationships between empathy and peer bullying (Kandemir & Özbay, 2009; Sali, 2016; Siyez, 2011; Türkan-Aydın et al., 2023; Warden & Mackinnon, 2003). In a study by Gini et al. (2007), it was found that students with low levels of empathy exhibited a higher frequency of bullying behaviors. Similarly, Kandemir and Özbay (2009) identified a negative and significant relationship between students' perceived empathetic atmosphere and peer bullying in their study. In another study, middle school students with low empathy levels were found to demonstrate high levels of bullying tendencies (Gökkaya & Tekinsay-Sütcü, 2018). As highlighted in the study by Türkan-Aydın et al. (2023), developing adolescents' empathy skills is considered important because low empathy levels are associated with aggression, and empathetic skills are seen as an effective strategy for reducing peer bullying. Based on these findings, bullying behaviors among adolescents can be interpreted as actions to gain superiority or power within a social hierarchy. Weak empathy skills prevent adolescents from understanding or being sensitive to the emotional states of others, which may lead to an increase in bullying behaviors. Therefore, the bullying behaviors exhibited by adolescents to strengthen their positions within the social hierarchy can be understood as a consequence of deficient empathy skills.

Middle school is a critical period during which children's social relationships and behaviors are shaped. Encouraging positive social behaviors and reducing children's bullying tendencies are particularly important, as they form the foundation for both healthy relationships and a positive school environment. A study by Fu et al. (2023) found a negative relationship between bullying and positive social behaviors, indicating that positive social behaviors contribute to reducing bullying behaviors. It is important to examine the factors influencing the relationship between students' positive social behaviors and bullying tendencies. One such factor is empathetic tendencies, which are believed to positively impact relationships and reduce bullying tendencies. The findings of this study confirmed the H₄ hypothesis, demonstrating that empathetic tendencies play a mediating role between positive social behaviors and bullying tendencies. Empathy, one of the essential skills for establishing healthy interpersonal communication, is described as the ability of individuals to understand each other (Kaya & Siyez, 2010). The development of students' empathy skills can enable them to exhibit positive social behaviors and establish healthy relationships. Furthermore, it is believed that students with high empathetic tendencies will strengthen their friendship bonds, thereby positively shaping their social environment.

Limitations and Suggestions

This study was conducted with 354 middle school students currently enrolled in school. Including more middle schools in future studies is believed to be beneficial for gaining a broader perspective. One limitation of the study is that it employed a relational screening model, which does not allow for an evaluation based on causal relationships. Additionally, the use of a convenience sampling method to collect the research data is another limitation, as it may confine the data to a specific group or context. This study is quantitative in nature. Future qualitative studies could investigate students' experiences regarding their bullying tendencies, empathetic tendencies, or positive social behaviors using multiple research designs. The findings of this study revealed that students with poor empathy skills were more likely to display bullying behaviors. For this reason, psychological counselors can provide training to enhance students' empathy skills. Such training could help students develop the ability to understand others' perspectives and demonstrate empathetic behaviors. Organizing social skill development programs can help reduce aggressive behaviors that reinforce bullying tendencies. These initiatives can be carried out collaboratively with school counseling services, classroom teachers, and, when necessary, non-governmental organizations. Collaboration between schools and families is critical for reducing

students' bullying tendencies. This collaboration can be achieved through joint efforts involving school administrations, psychological counselors, and parents, supported by parental education programs. In this way, students' positive social behaviors can be strengthened.

Author Contribution Rates

The authors contributed equally to the study.

Ethical Declaration

All rules included in the “Directive for Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions” have been adhered to, and none of the “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” included in the second section of the Directive have been implemented. Ethical permission was obtained from Maltepe University Social and Human Sciences Research Ethics Committee (29/02/2024 - 2024/05) for this research.

Conflict Statement

The author declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Ortaokul dönemi, günümüzde bireylerin sosyal gelişimlerinde belirleyici bir aşama olarak kabul edilmektedir. Ortaokul dönemindeki sosyal dinamikleri anlamak, ergenlerin sosyal gelişimlerine dair kritik noktaları ortaya koymak açısından önemlidir. Bu sosyal dinamiklerden biri ise ortaokul döneminde yoğun bir şekilde karşılaşılan problemlerden biri olan akran zorbalığıdır.

Alan yazın incelendiğinde, akran zorbalığı kavramının çeşitli tanımları olduğu görülmektedir. Farrington (1993), zorbalığı güçlü bir kişinin daha zayıf olan birine zarar verme niyetiyle tekrarlanan olumsuz davranışlar olarak tanımlarken; Olweus (1993), bir öğrencinin sürekli olarak bir veya daha fazla öğrenci tarafından kötü davranışlara maruz kalması olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte, zorbalığın fiziksel şiddetten sözel tacize, siber zorbalığa ve sosyal dışlamaya kadar geniş bir yelpazeyi kapsadığı belirtilmektedir (Sullivan, 2001). Bu denli geniş alanlara yayılan bir kavram olan akran zorbalığının nedenlerini açıklamaya yönelik birçok kuramın geliştirildiği, ancak bazı kuramların diğerlerine göre daha sık kullanıldığı ve ön plana çıktığı görülmektedir. Sosyal Öğrenme Kuramı, davranışların çevredeki modellerden öğrenildiğini ve ödül-ceza mekanizmalarıyla pekiştirildiğini öne sürerek bu konuda önemli bir çerçeve sunmaktadır (Bandura, 1977). Bu bağlamda, okul ve aile ortamında rol modellerin davranışları, çocukların zorbalık eğilimlerini şekillendirmede belirleyici olabilir. Bununla birlikte, Ekolojik Sistemler Kuramı, bireyin aile, okul ve toplum gibi farklı düzeydeki çevresel sistemlerle etkileşiminin bir sonucu olduğunu vurgulamaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Özellikle, bireyin içinde bulunduğu mikrosistemlerin (örneğin, arkadaş çevresi ve öğretmenler) zorbalık davranışlarını artırıcı ya da azaltıcı etkileri bulunmaktadır. Sosyal Bilgiyi İşleme Kuramı ise bireylerin sosyal ipuçlarını nasıl algıladığını ve bu bilgiyi nasıl işlediğini ele almaktadır (Crick & Dodge, 1994). Bu kurama göre, zorbalık yapan bireyler genellikle sosyal ipuçlarını yanlış yorumlayabilir, saldırgan davranışları uygun bir tepki olarak değerlendirebilir ve bu davranışı sergilemeye eğilimli olabilir. Bu kuramlar, zorbalığın nedenlerini anlamak ve önleyici müdahaleler geliştirmek için geniş kapsamlı açıklamalar sunmaktadır.

Birçok kuram ve kuramcı tarafından incelenen zorbalık kavramının çok boyutlu olduğu görülmektedir. Nitelik Olweus (1994), zorbalığı doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki farklı kategoriye ayırarak, zorbanın mağdura açık bir şekilde zorba davranışlarını sergilemesini doğrudan; mağduru grup dışında bırakması ve dışlaması durumunu ise dolaylı zorbalık olarak tanımlamıştır. Olweus'a (1999) göre bir davranışın zorbalık olarak kabul edilebilmesi için şu üç temel özelliği taşıması gereklidir: kasten zarar verme niyeti taşıması, tek seferlik değil, tekrarlayan bir nitelik göstermesi ve zorba ile mağdur arasında fiziksel ya da psikolojik bir güç dengesizliği bulunması. Zorbalığın ayırt edici özelliklerine bakıldığında, zorba bireylerin bu davranışlar sonucunda bir kazanç ya da çıkar elde ettikleri görülmüştür. Aynı zamanda, zorbalık davranışı gösteren bireylerin mağdurların düştüğü durumdan zevk aldıkları belirtilmiştir (Bank, 1997; İlhan-Alper, 2008). Zorba kişilerin kolay sinirlendikleri, dürtüsel davrandıkları, hükmetmeyi sevdikleri, otokontrollerinin zayıf olduğu ve empati becerilerinin düşük olduğu görülmektedir (Gökler, 2009; Olweus, 2010). Cinsiyetler arası farklılık açısından ele alındığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla zorbalık eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, erkek öğrencilerin itmek, tekme atmak veya dövmek gibi doğrudan zorbalık davranışları sergilediği; kız öğrencilerin ise mağduru dışlamak, yok saymak veya dedikodu yapmak gibi dolaylı zorbalık davranışları sergilediği görülmektedir (Espelage & Swearer, 2004).

Akran zorbalığının; benlik saygısı (Külcü & Çetin, 2021), örselenme, sapkın davranışlar (Özdemir, 2018), olumsuz arkadaşlık (Yaban vd., 2013), öfke (Ünlü & Avci, 2023), çocukluk çağı travmaları, depresif belirtiler (Chang vd., 2023), kendine zarar verme (Ye vd., 2023), anksiyete (Mei vd., 2021), mağduriyet (Rinaldi vd., 2023) ve antisosyal davranışlar (Lee vd., 2023) ile pozitif yönde; öznel iyi oluş (Kılınc & Uzun, 2020), psikolojik sağlık (Gün & Gültekin-Akduman, 2022), anne-baba desteği, olumlu arkadaşlık (Yaban vd., 2013), atılganlık düzeyi (Ayaz-Alkaya & Avcı, 2017), empatik ilgi (Kocatürk & Türk-Kurtça, 2021), okul

tutumu (Ünlü & Avcı, 2023), öz saygı (Mei vd., 2021) ve aile-çocuk iletişimi ile davranış kontrolü (Rinaldi vd., 2023) ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar ışığında, zorbalık eğilimi yüksek olan bireylerin öfke problemleri yaşadıkları, arkadaşlık kuramadıkları, kendilerine zarar verme eğilimlerinin yüksek olduğu, aileleri tarafından destek görmedikleri; empati becerilerinin, aile ve arkadaşlık ilişkilerinin zayıf olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim, zorbaların ilişki kurma ve sosyal becerilerinde eksiklikler olduğu vurgulanmaktadır (Sutton, 2001). Dolayısıyla, ilişki kurma ve sosyal becerileri yönünden zayıf olan bireylerin empatik kurma yeteneğinden de yoksun olacağı açıktır (Olweus, 1997). Bu bulgular doğrultusunda, zorbalık davranışlarının arka planında bireyler arası duygu paylaşımının yetersizliği ve anlayış eksikliğinin önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Zorbalık, bireyler arasındaki bağları zayıflatan etkisiyle insan yaşamında birçok olumsuzluğun sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada, zayıflayan bağları onarmak ve güçlendirmek için empati önemli bir potansiyele sahiptir. Bu sebeple empati, sadece bir duygu olarak değil, bireyin karşısındaki kişiye olan yaklaşımını dönüştüren güçlü bir araç olarak değerlendirilebilir. Nitekim, insan sosyal bir varlıktır ve bu kapsamda etkili iletişim kurması gerekmektedir. Etkili iletişimin temelinde, bireylerin karşısındaki kişiyi doğru bir şekilde anlamaları ve düşüncelerini doğru bir şekilde karşı tarafa aktarabilmeleri yatmaktadır (Çakır, 2016). Doğru ve etkili iletişim kurabilmek için ise empati becerisi son derece önemlidir. Empati becerisi, iletişim sırasında ortaya çıkabilecek anlaşmazlıklara engel olabilmekte ve etkili iletişime olanak tanımaktadır (Gökler, 2009). Empati, bireyin başkalarının bakış açısını anlayabilmek için o kişinin duygu, düşünce ve tutumlarını anlamaya çalışmasıdır (Dökmen, 2005). Bununla birlikte, Roger (1983) empatiyi bireyin duygularını karşısındaki kişi gibi yaşamak ve "imiş gibi" yapmak olarak tanımlamaktadır. Empatinin insan ilişkilerinde oldukça etkili olduğu ve erken yaşlarda desteklenmeye başlanması gerektiği belirtilmektedir (Çubukçu & Girmen, 2009). Yapılan bir çalışmada, yüksek empati becerisine sahip çocukların arkadaşlarıyla daha fazla işbirliği içinde oldukları ve birbirlerine daha çok yardımcı oldukları bulunmuştur (Roberts & Strayer, 1996). Bu bağlamda, erken yaşlarda empatinin öğretilmesinin çocukların ilişkilerine doğrudan etkide bulunacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Alan yazın incelendiğinde, empatinin olumlu çatışma çözme (Soylu & Kağnıcı, 2015), olumlu sosyal davranışlar, ahlaki kimlik (Peng vd., 2024), mutluluk ve iyi oluş (Akyıl, 2024) ile pozitif yönde; aleksitimi (Mersin & Toker, 2024), benmerkezci eğilim (Kapıkıran, 2009), saldırganlık (Çankaya & Ergin, 2015; Uludağ & Kılınç, 2017), siber mağduriyet (Özdelikara vd., 2024) ve akran zorbalığı (Nasti vd., 2023) ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Empatik eğilimin ilişkili olduğu psikolojik faktörler dikkate alındığında, öğrencilerin empatik eğilimlerinin artması durumunda çatışma düzeylerinin, saldırganlıklarının ve akran zorbalığı davranışlarının azalacağı anlaşılmaktadır. Aktaş ve Güvenç (2006), yaptıkları çalışmada, öğrencilerin başkasının bakış açısından bakabilmeyi öğrenmeleri durumunda saldırganlık davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda, empatik anlayışın uygulanmadığı ortamlarda büyüyen çocukların saldırganlık davranışlarının ve dışlanmışlık duygularının yüksek düzeyde görüldüğü belirtilmiştir (Gökler, 2009). Nitekim, özellikle ergenlik döneminde empatik ilginin saldırganlık davranışını azalttığı ifade edilmiştir (Mehrabian, 1997). Zorbalık, bireyler arası ilişkilerde olumsuzlukları besleyen bir döngü yaratırken, bu döngünün kırılmasında olumlu sosyal davranışlar belirleyici bir rol oynayabilir. Nitekim alan yazında bireylerin sahip oldukları olumlu özelliklerin desteklenmesi ve mevcut kaynaklarının hatırlatılması yoluyla, karşılaştıkları olumsuz durumların yıkıcı etkileriyle daha sağlıklı bir şekilde başa çıkabileceklerine dair umut verici kanıtlar bulunmaktadır (Arslan vd., 2024; Uzun & Arslan, 2024). Zorbalığın doğurduğu çatışmalar, bireyler arasında güven kaybına ve duygusal mesafeye yol açabilir. Ancak olumlu sosyal davranışlar, bu mesafeyi azaltarak yeni bir bağ kurma fırsatı sunabilir. Empati, iş birliği ve yardımseverlik gibi olumlu sosyal niteliklerin teşvik edilmesi, zorbalık davranışlarının etkisini kırmakla kalmaz; aynı zamanda bireyler arasında sürdürülebilir bir uyum ortamı yaratılmasını da destekleyebilir.

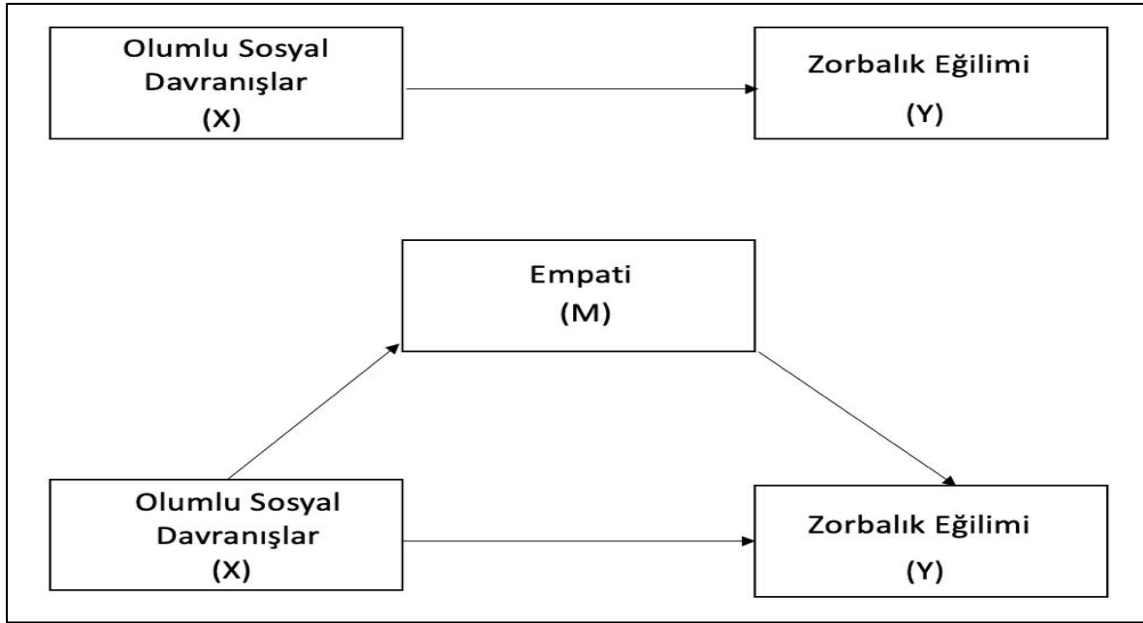
Ortaokul döneminde, akran zorbalığı ve empatik eğilim gibi faktörlerin yanı sıra olumlu sosyal davranışların da çocukların sosyal gelişimlerini desteklemek ve sağlıklı ilişkiler kurmalarını teşvik etmek açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Olumlu sosyal davranışlar, başka kişilerin yararına yönelik empati, iş birliği ve yardımlaşma gibi eylemleri içeren ve toplum tarafından kabul gören davranışlardır. Ayrıca, olumlu sosyal davranışlar ile prososyal davranışların birbirleri yerine kullanıldığı, alan yazın incelemesi sonucunda anlaşılmıştır (Ata vd., 2022; Bayraktar vd., 2010). Prososyal davranışlar, sosyal çevre

tarafından bir kişinin ya da topluluğun başkalarına yararlı olarak kabul edilen eylemleridir (Penner vd., 2005). Bu davranışlar, kişiler arasındaki ilişkilerin uyumunu artırmakta ve başkalarının iyiliği için hareket etmeyi içermektedir (Jackson & Tisak, 2001). Çocukların olumlu sosyal davranış becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri geliştirmeleri, toplumsal ve bireysel açıdan büyük önem taşımaktadır (Kumru vd., 2004). Ayrıca, olumlu sosyal davranış gösteren çocukların karşılarındaki kişiye zarar verme niyetinde olmadıkları belirtilmiştir (Bayraktar vd., 2010). Ma ve arkadaşları (2020), yaptıkları çalışmada, olumlu sosyal davranışlar göstermeyen ortaokul öğrencilerinin problemleri akran ilişkilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Buradan yola çıkarak, çocukların sorunlu akran ilişkilerinden kaçınmaları için olumlu sosyal davranışların teşvik edilmesinin gerekliliği anlaşılmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, olumlu sosyal davranışların sosyal özerklik (Taştan vd., 2017), okula yönelik tutumlar (Serhan, 2018), sosyal destek (Romano vd., 2005), ahlaki benlik kavramı (Christner, 2020), dışadönüklük (Gerbino vd., 2018) ve sosyal tercih (Ellis & Zabatany, 2007) ile pozitif yönde; saldırganlık (Gülay, 2011) ve agresif davranışlar (Ma vd., 2020) ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ryzin ve diğerleri (2020), iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin olumlu sosyal davranışları üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, akran ilişkileri ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öte yandan, Kokko ve arkadaşları (2006), olumlu sosyal davranışlar ile fiziksel saldırganlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, değişkenler arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptamıştır. Yapılan çalışmalardan yola çıkılarak, empati ve olumlu sosyal davranışların bireylerin zorbalık davranışlarını azaltmada güçlü bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Empati düzeyi yüksek bireyler, başkalarına zarar vermekten kaçınma ve daha yapıcı sosyal ilişkiler geliştirme eğilimindedir. Aynı şekilde, olumlu sosyal davranışlar da bireylerin iş birliği yapma, yardım etme ve başkalarına destek olma gibi özelliklerini ön plana çıkararak, zorbalığa zemin hazırlayan rekabetçi ve düşmanca davranışları azaltabilir. Bu iki kavram bir arada değerlendirildiğinde, empati düzeyinin olumlu sosyal davranışları desteklediği ve bu etkileşimin zorbalık eğilimlerini önemli ölçüde azaltabileceği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, ergenlerin zorbalık eğilimlerinde empati ve olumlu sosyal davranışlara odaklanmanın önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca, empati ve olumlu sosyal davranışların zorbalık üzerindeki etkileri genellikle ayrı ayrı ele alınırken, bu iki kavramın birleşik etkisine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle, empatik eğilimin olumlu sosyal davranışlar ve zorbalık eğilimleri arasındaki aracı rolüne dair yeterli bilgi bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu eksiklik, empati ve olumlu sosyal davranışların birlikte incelenmesini gerektirmektedir. Ayrıca, literatür çoğunlukla lise ve ergenlik sonrası dönemlere odaklanmışken, ortaokul son sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal dinamiklerine ilişkin çalışmalar sınırlıdır (Kılınc & Uzun, 2020; Mei et al., 2021). Bu çalışma, empati ve olumlu sosyal davranışların zorbalık eğilimleri üzerindeki etkilerini daha kapsamlı bir şekilde ele alarak, ergenlik döneminin özelliklerini yoğun hissedene; aynı zamanda lise hazırlık sınavlarının getirdiği baskıyla karşı karşıya kalan ve bu durumlardan kaynaklı zorbalık davranışının yoğun yaşanma ihtimalinin olduğu ortaokul son sınıf öğrencileri gibi daha az çalışılmış bir örneklem grubunu incelemekte ve bu alandaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Bu bağlamda, mevcut çalışma empati ve olumlu sosyal davranışların bireyler arası ilişkilerdeki önemini vurgulamakta ve bu iki değişkenin zorbalık eğilimlerini nasıl şekillendirdiğine dair yeni bir perspektif sunmaktadır. Bütün bu durumlardan hareketle, bu çalışmanın amacı ortaokul son sınıf öğrencilerinin olumlu sosyal davranışları ve zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkide empatik eğilimin aracı rolünün incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan hipotezler, araştırmanın modeli kapsamında test edilmiştir (Şekil 1).

Şekil 1

Modelin Hipotetik Modeli



Kısaltmalar: X: Olumlu Sosyal Davranışlar, Bağımsız Değişken, M: Empati, Aracı Değişken, Y: Zorbalık Eğilimi, Bağımlı Değişken

H₁: Olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi olumsuz ve anlamlı ilişkilidir (c)

H₂: Olumlu sosyal davranışlar ile empati olumlu ve anlamlı ilişkilidir (a)

H₃: Empati ile zorbalık eğilimi olumsuz ve anlamlı ilişkilidir. (b)

H₄: Olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide empatinin aracı bir rolü vardır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin olumlu sosyal davranışları, zorbalık eğilimleri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilişkisel model kullanılmıştır. Karasar (2016) tarafından açıklanan model, iki veya daha fazla değişken arasındaki olası bir ilişkiyi ve bu ilişkinin şiddetini belirlemeyi amaçlayan bir yaklaşımı ifade etmektedir. Ayrıca, aracılık modeli kurularak olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide empatinin aracı rolü incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Türkiye’de öğrenim görmekte olan 354 ortaokul son sınıf öğrencisi, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Ergenlik dönemi, bireylerin duygusal deneyimlerinin en yoğun ve dalgalı şekilde yaşandığı, aynı zamanda akran ilişkilerinin oldukça önemli olduğu bir süreçtir. Bu dönemde, zorbalık davranışlarının en sık görüldüğü yaş aralığında bulunmaları ve akran gruplarının bireylerin sosyal ve duygusal davranışlarını yoğun şekilde etkilediği göz önüne alındığında, çalışma grubu olarak ortaokul son sınıf öğrencileri seçilmiştir. Ortaokul son sınıf öğrencileri, liseye geçiş hazırlıklarının getirdiği akademik stresle başa çıkmaya çalışırken, akran gruplarının sosyal ve duygusal davranışları yoğun şekilde etkilediği bir dönemde bulunmaktadır. Aynı zamanda, bu yaş grubundaki öğrenciler, akran zorbalığına maruz kalma ya da zorbaca davranışlarda bulunma riskine daha açık hale gelmektedir. Yaşadıkları stresin, bireylerde çatışma ve zorbalık gibi olumsuz davranışları artırdığı düşünülmektedir. Tüm bu nedenlerle, ortaokul son sınıf öğrencileri, zorbalık dinamiklerinin incelenmesi açısından kritik bir örneklem grubu oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun büyüklüğünün hesaplanmasında güç analizi yapılmıştır. Güç analizinde, 0.15 orta düzeyde etki büyüklüğü, 0.05 anlamlılık düzeyi, 0.8 istatistiksel güç ve 2 yordayıcı (olumlu sosyal

davranışlar, empati) dikkate alınmıştır. Analiz sonucunda, en az 68 kişilik bir çalışma grubunun yeterli olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, mevcut araştırmada 354 kişilik çalışma grubunun güç analizi sonucuna göre yeterli olduğu söylenebilir. Katılımcıların %54'ü (n= 190) kadın, %46'sı (n= 164) erkektir. Çalışma grubunun yaş ortalaması 13.73 olarak bulunmuştur. Katılımcılara uygun örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, en erişilebilir katılımcılardan başlanarak gerekli katılımcı sayısına ulaşılan kadar örneklem oluşturulması durumudur (Büyüköztürk vd., 2014).

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Zorbalık Eğilimi Ölçeği: Dölek (2002), öğrencilerin zorbalık eğilimlerini değerlendirmek için Zorbalık Eğilimi Ölçeği'ni geliştirmiştir. Ölçek, "Kesinlikle katılmıyorum" için 1'den "Kesinlikle katılıyorum" için 4'e kadar değişen dördümlü Likert formatındadır. Ölçek, 26 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. [Madde 1]: "Arkadaşlarımla kavga etmek yerine sorunlarımı konuşarak çözerim." [Madde 6]: "Bazen başkalarını üzmem insanı rahatlatır." Zorbalık Eğilimi Ölçeği'nin bu çalışmada kullanılabilmesi için öncelikle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yapı geçerliğinin incelenmesi amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonucu, ölçeğin model-veri uyumunun referans aralığında olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df= 2.63$, RMSEA= .07, SRMR= .04, CFI= .97). Ölçek güvenilirliği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .79 olarak bulunmuştur.

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği (Ergen Formu): Kaya ve Siyez (2010) tarafından, öğrencilerin empatik eğilimlerinin değerlendirilmesi için bu ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, "Bana hiç uygun değil" için 1'den "Bana tamamen uygun" için 5'e kadar değişen beşli Likert formatındadır. Ölçek, 10 madde ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır. [Madde 2]: "Sıkıntısı olan arkadaşlarım konuşmak için önce benim yanıma gelirler." [Madde 10]: "Arkadaşlarım benimle konuştuktan sonra kendilerini iyi hissettiklerini söylerler." Ölçeğin bu çalışma kapsamında kullanılabilmesi için öncelikle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yapı geçerliği için DFA yapılmıştır. Analiz sonucu, ölçeğin model-veri uyumunun referans aralığında olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df= 2.65$, RMSEA= .07, SRMR= .05, CFI= .92). Ölçek güvenilirliği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .90 olarak bulunmuştur.

Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği: Boxer ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen ölçek, öğrencilerin saldırgan ve olumlu sosyal davranış eğilimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması, Bayraktar ve arkadaşları (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçek, "Hiç tanımlamıyorum" için 1'den "Kesinlikle tanımlıyorum" için 4'e kadar değişen dördümlü Likert formatındadır. Ölçek, 25 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. [Madde 8]: "Birileri benden uygun bir şekilde istediğinde genellikle sahip olduklarımı ödünç veririm." [Madde 21]: "Genellikle istediğimi elde edebilmek için sahip olduklarımı başkalarına ödünç veririm." Ölçeğin bu çalışma kapsamında kullanılabilmesi için öncelikle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yapı geçerliği için DFA yapılmıştır. Analiz sonucu, ölçeğin model-veri uyumunun referans aralığında olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df= 2.69$, RMSEA= .06, SRMR= .05, CFI= .93). Ölçek güvenilirliği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .82 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

İlk olarak, araştırmada kullanılan ölçme araçları için ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır. Ölçek sahiplerinden alınan tüm izinler, araştırma süreci öncesinde Etik Kurul Onayına başvurulurken başvuru dosyasına eklenmiştir. Bu araştırma, Maltepe Üniversitesi Etik Kurulu tarafından amacı, yöntemi ve uygulama açısından etik ilkelere uygun bulunmuştur. Etik Kurul Onayının alınmasının ardından, veri toplama sürecine geçilmiştir. Öncelikle, ebeveynlere yönelik bir onam formu gönderilmiştir. Onam veren ebeveynlerin çocuklarından veri toplanmıştır. Veriler, çalışmanın araştırmacıları tarafından yüz yüze toplanmıştır. Öğrencilere çalışmanın içeriği ve veri toplama araçları hakkında gerekli bilgiler aktarılmıştır. Verilerin gizliliği konusunda katılımcılara güvence verilmiştir. Gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, 354 ortaokul son sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Veri toplama süreci 10-15 dakika sürmüştür.

Veri Analizi

Veri analizine geçilmeden önce, kayıp değer analizi gerçekleştirilmiştir ve kayıp değer olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonrasında, uç değer analizi yapılmış ve verilerin z puanları hesaplanmıştır. -4 ve +4 aralığı referans değerleri olarak kabul edilmiştir. Referans aralığı dışındaki veriler, uç değer olarak adlandırılmaktadır (Mertler & Vannatta, 2016). Referans değerleri dışında kalan veriye rastlanmadığı için veri analizine geçilmiştir.

Veri analizi için SPSS 25.0 yazılım programı aracılığıyla Hayes Process Makrosu kullanılmıştır. Basit aracılık analizi için veriler, bootstrap tekniğini temel alan Model 4 ile sınanmıştır. Analizi gerçekleştirebilmek için gerekli varsayımların sağlanması gerekmektedir. Bu amaçla, verilerin normal dağılımı sağlanması, çoklu bağlantılılık probleminin ve otokorelasyonun olmaması gerekmektedir. Verilerin incelenmesinin ardından uç değer olmadığı anlaşılmıştır. Çoklu bağlantılılık sorununa ilişkin olarak TV (.951), VIF (1.049) (Field, 2009) ve Durbin-Watson (1.058) değerleri (Tabachnick & Fidel, 2013) incelenmiş ve değerlerin referans aralığında olduğu saptanmıştır.

Bulgular

Akran zorbalığı, empatik eğilim ve olumlu sosyal davranışlar değişkenleriyle ilgili betimsel istatistikler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Zorbalık Eğilimi, Empatik Eğilim, Olumlu Sosyal Davranışlar Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss	Skewness	Kurtosis
Akran Zorbalığı	354	37.00	93.00	56.408	9.673	.589	.357
Empatik Eğilim	354	17.00	68.00	49.216	10.361	-.483	-.112
Olumlu Sosyal Davranışlar	354	15.00	60.00	38.990	8.278	.106	.471

Zorbalık eğilimi, empatik eğilim ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	(1)	(2)	(3)
Zorbalık Eğilimi	1		
Empatik Eğilim	-.475**	1	
Olumlu Sosyal Davranışlar	-.306**	.508**	1

** $p < .01$

Olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide, empatik eğilimin aracı rolünün varlığını belirlemek için Process Makro Analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, Tablo 3’te gösterilmiştir.

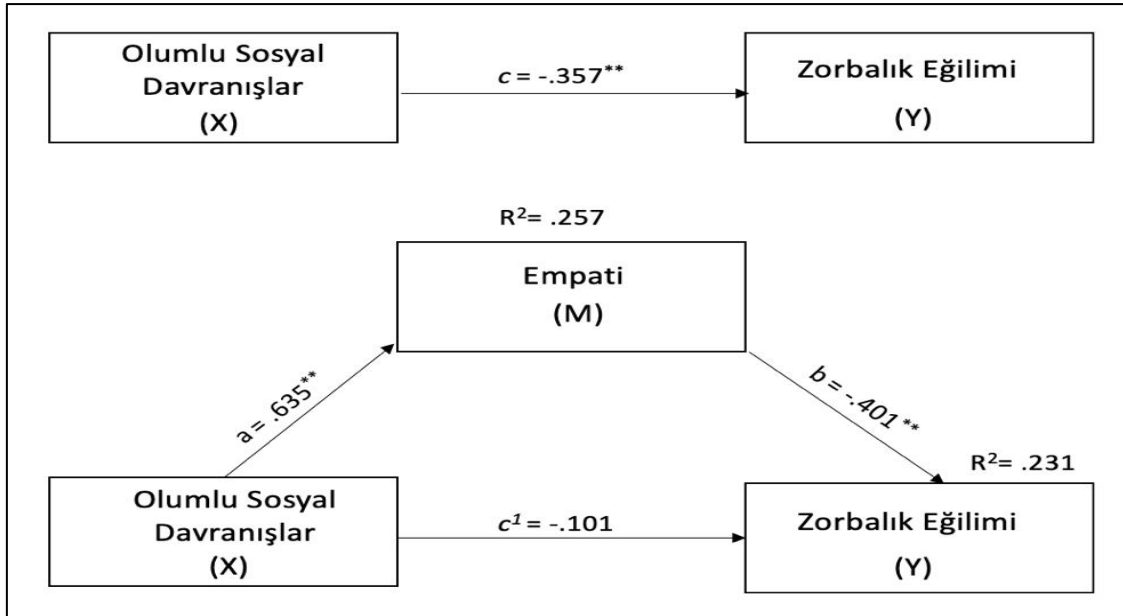
Tablo 3
Basit Aracılık Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken				Y			
	M							
	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>
Doğrudan Etki								
X	.635**	.059	.518	.718	-.101	.066	-.231	.027
M	-	-	-	-	-.401**	.052	-.505	-.298
Sabit	24.434**	2.380	19.752	29.117	80.151**	2.606	75.024	85.279
	$R^2=.257$				$R^2=.231$			
Dolaylı Etki								
X → M → Y	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>LLCI</i>	<i>ULCI</i>	Tam Standardize Etki Büyüklüğü			
	-.255**	.046	-.349	-.167	(b = -.218**, %95 BCA CI [-.295 to -.145])			

** $p < 0.001$ Kısaltmalar: X, Olumlu Sosyal Davranışlar; Y, Zorbalık Eğilimi; M, Empatik Eğilim; *b*, Standardize Beta Katsayısı; *CI*, Güven Aralığı; *SE*, Standart Hata; *LLCI*, Alt Limit Güven Aralığı; *ULCI*, Üst Limit Güven Aralığı; *BCA*, Yanlılığı Düzeltilmiş Bootstrap.

Tablo 3'te bulunan doğrudan etkilere bakıldığında, olumlu sosyal davranışların empatik eğilimi olumlu ve anlamlı düzeyde açıkladığı belirlenmiştir ($b = .635$, %95 BCA CI [.518 to .718]). Buna karşın, empatik eğilimin zorbalık eğilimini olumsuz ve anlamlı şekilde açıkladığı görülmüştür ($b = -.401$, %95 BCA CI [-.505 to -.298]). Dolaylı etkilere bakıldığında, olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide empatik eğilimin aracı rolünün olduğu tespit edilmiştir ($b = -.255$, %95 BCA CI [-.349 to -.167]). Aracılık etkisinin tam standardize edilmiş etki büyüklüğü $K^2 = -.218$ şeklindedir ($K^2 =$ maksimum olası dolaylı etkinin oranı). Etki büyüklüğü değeri, 0.25'e yakın olması yüksek etki, 0.09'a yakın olması orta etki ve 0.01'e yakın olması ise düşük etki olarak belirtilmiştir (Preacher & Kelly, 2011). Bu çerçevede, incelenen modelin yüksek etki değerine yakın bir aracılık etkisi gösterdiği anlaşılabilir. Elde edilen değerler, Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2
Çalışmanın Varsayımsal Modeline İlişkin Bulgular



Şekil 2'de bulunan R^2 değerlerine bakıldığında; olumlu sosyal davranışların empatik eğilimin %26'sını ve olumlu sosyal davranışların empatik eğilim ile zorbalık eğiliminin %23'ünü açıkladığı görülmüştür. Oluşturulan modelde, olumlu sosyal davranışların empatik eğilimle birlikte zorbalık eğilimi üzerinde büyük

bir etkiye ($0.26 < R^2$) sahip olduğu görülmektedir (Cohen, 1988). Olumlu sosyal davranışların, empatik eğilim dahil edilmeden zorbalık eğilimi ile anlamlı şekilde ilişkili olduğu görülmektedir ($c = -.357$). Ayrıca, olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki bu ilişkiye aracı değişken olan empatik eğilim dahil edildiğinde, olumlu sosyal davranışlar ve zorbalık eğilimi arasındaki ilişki anlamsızlaşmaktadır ($c_1 = -.101$). Bu durumda, empatik eğilimin olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasındaki ilişkide tam aracı rolü olduğu saptanmıştır (Baron & Kenny, 1986). Bu bağlamda, araştırmanın hipotezleri; H_1 , H_2 , H_3 ve H_4 kabul edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, ortaokul son sınıf öğrencilerinin olumlu sosyal davranışları ve zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkide empatik eğilimlerinin aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Analiz sonucunda, zorbalık eğilimi ile empatik eğilim ve olumlu sosyal davranışlar arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuşken, empatik eğilim ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan basit aracılık analizi sonucunda, ilk olarak olumlu sosyal davranışların zorbalık eğilimini negatif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Yapılan analizler sonucunda, ergenlerin olumlu sosyal davranışları ile zorbalık eğilimleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu, araştırmanın H_1 hipotezinin doğrulandığını göstermektedir. Çalık ve diğerleri(2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, olumlu sosyal davranışları artan öğrencilerin okullarda yaşadıkları saldırganlık davranışlarının azalmasında etkili olduğu anlaşılmıştır. Başka bir çalışmada ise saldırgan ve zorba davranışların bireylerde olumlu sosyal davranışları azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Aydın-Sünbül & Güçray, 2016). Mağdurlar açısından bakıldığında, akranlarıyla sosyal ilişkilerini geliştirecek becerilere sahip olmadıkları ve gruptan sıkça dışlanan kişiler oldukları bilinmektedir (Banks, 1997). Öte yandan, Korkut-Owen (2020) yaptığı çalışmada, araştırma sonucumuzla ilişkili olarak, sosyal beceri eksikliğinin zorba davranışlar sergilenmesine yol açacağını belirtmektedir. Zorba davranışlarda görülen artışın, öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarında olumsuz bir etki yaratacağı ve bu davranışlarında bir düşüşe sebep olacağı anlaşılabilir. Ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri ve yaşam doyum düzeylerinin zorba davranışlarını etkileme düzeyini inceleyen bir çalışmada, zorbalık ile olumlu sosyal davranışlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Hilooğlu & Cenkseven-Önder, 2010). Bu durum, zorbalığın sosyal olarak daha fazla reddedilerek daha düşük sosyal statüye sahip oldukları ve sosyal olarak başarısız olma eğiliminde oldukları şeklinde açıklanmıştır (Thornbeg, 2015). Bu bilgiler ışığında, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin duygusal tepkiler geliştirdiği ve bunun sonucunda deneyimlerinin öğrencileri olumlu sosyal davranışlara yönlendireceği düşünülebilir. Öte yandan, zorbalığın genel olarak güç ve kontrol ihtiyacından dolayı saldırgan davranışlarla ilişkili olduğu ve bu durumun öğrencilerde olumlu sosyal davranışlar üzerinde engelleyici bir etki oluşturacağı düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci bulgusu, olumlu sosyal davranışlar ile empatik eğilim arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmasıdır. Bu bulgu, araştırmanın H_2 hipotezinin doğrulandığını göstermektedir. Empati, başkalarının duygularını anlama ve paylaşma becerisi olarak açıklandığından (Cohen ve Strayer, 1996), bireylerin sosyal uyumları ve iş birliği davranışlarını artırmada kritik bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca, empatik eğilimi yüksek olan bireylerde olumlu sosyal davranışların daha sık gözlemlenmesi beklenen bir durumdur. Empatinin, günlük sosyal etkileşimleri ve bununla bağlantılı olarak olumlu sosyal davranışlarla ilişkilendirildiği ifade edilmektedir (Telle & Pfister, 2015). Ergenleri empatik bir bakış açısıyla desteklemek, onların prososyal davranış düzeylerini artırabilir ve antisosyal davranışları azaltabilir (Jagers vd., 2007); bu durum, empati ve prososyal eylemler arasında güçlü ve olumlu bir korelasyon olduğunu ortaya koyan çalışmalarla da desteklenmektedir (Gamble vd., 2023). Tüm bu bilgiler ışığında, empati düzeyi yüksek bireylerin, karşılarındaki kişilerin ihtiyaçlarını ve duygusal durumlarını daha iyi kavrayarak olumlu sosyal etkileşimlerde bulunacağı söylenebilir. Ayrıca, bu iki değişkenin birbirini besleyen ve güçlendiren bir ilişkisi olduğu anlaşılabilir, bireylerin ilişkilerinin kalitesini artırdığı ve daha olumlu bir sosyal ortam yaratılmasına imkân sağladığı şeklinde düşünülebilir.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise empati ile zorbalık eğilimi arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki bulunmasıdır. Bu bulgu, araştırmanın H_3 hipotezinin doğrulandığını göstermektedir. Alanyazın

incelendiğinde, empati ve akran zorbalığı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu çalışmalara rastlanmıştır (Kandemir & Özbay, 2009; Salı, 2016; Siyez, 2011; Türkan-Aydın vd., 2023; Warden & Mackinnon, 2003;). Gini ve arkadaşları (2007) yaptıkları çalışmada, empati düzeyi düşük olan öğrencilerin daha yüksek oranda zorbalık davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kandemir ve Özbay (2009), öğrencilerin algıladıkları empatik atmosfer ve akran zorbalığı ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Benzer bir çalışmada ise düşük empati seviyesine sahip ortaokul öğrencilerinin yüksek düzeyde zorbalık eğilimleri sergiledikleri bulunmuştur (Gökkaya & Tekinsay-Sütcü, 2018). Türkan-Aydın ve arkadaşları (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada belirtildiği gibi, ergenlerin empati becerilerinin geliştirilmesi; düşük empati düzeyinin saldırganlıkla bağlantılı olması ve empatik becerilerin akran zorbalığını azaltmada etkili bir strateji olarak öne çıkması nedeniyle önemli görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkılarak, ergenlerin zorba davranışları sosyal hiyerarşi içinde kendilerine üstünlük veya güç elde etmek amacıyla sergilediği bir davranış olarak görüldüğü söylenebilir. Empati becerilerinin zayıf olması, ergenlerin başkalarının duygusal durumlarını anlayamamasına veya bu durumla duyarsız kalmasına yol açabilir; bu da zorbalık davranışlarını artırabilir. Dolayısıyla, sosyal hiyerarşi içindeki konumlarını güçlendirmek için zorba davranışlar sergileyen ergenlerin bu tutumu, empati becerilerinin eksikliği olarak yorumlanabilir.

Ortaokul çağı, çocukların sosyal ilişkileri ve davranışlarının şekillendiği önemli bir dönemdir. Özellikle, olumlu sosyal davranışların teşvik edilmesi ve çocukların zorbalık eğilimlerinin azaltılması, hem ilişkileri hem de sağlıklı bir okul ortamının temelini oluşturması bakımından kritik olarak görülmektedir. Yapılan bir başka çalışmada, zorbalık ile olumlu sosyal davranışların negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, olumlu sosyal davranışların zorbalık davranışlarını azaltmaya yönelik etkilerinin olduğu belirtilmiştir (Fu vd., 2023). Öğrencilerin olumlu sosyal davranışları ile zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkiyi etkileyen faktörlerin incelenmesinin önemli olacağı düşünülmektedir. Bu faktörlerden birinin, öğrencilerin ilişkilerinde pozitif etki edeceği ve zorbalık eğilimlerini azaltacağı düşünülen empatik eğilim olduğu söylenebilir. Bu sebeple, araştırmanın H₄ hipotezinin doğrulandığı ve empatik eğilimin, olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimi arasında aracı bir role sahip olduğu anlaşılmıştır. Kişilerarası iletişimin sağlıklı kurulabilmesi için gerekli becerilerden biri olan empati, bireylerin birbirlerini anlaması olarak açıklanmaktadır (Kaya & Siyez, 2010). Öğrencilerin empati becerilerinin gelişmiş olması, olumlu sosyal davranışlar sergileyerek sağlıklı ilişkiler kurmalarına imkân sağlayabilir. Ayrıca, empatik eğilimleri yüksek olan öğrencilerin arkadaşlık bağlarının güçleneceği ve bu durumun sosyal çevrelerini olumlu yönde şekillendireceği düşünülebilir. Empati eksikliği, zorbalık yapan bireyin başkalarının yaşadığı sıkıntıyı önemsememesine yol açabilir. Buna karşın, araştırma sonuçlarından hareketle empati, olumlu sosyal davranışları teşvik ederek zorbalığın önlenmesinde etkili bir araç olabilir.

Öneriler ve Sınırlılıklar

Bu araştırma, öğrenimine devam eden 354 ortaokul son sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Gelecek çalışmalarda, daha fazla sayıda ve farklı sınıf düzeyindeki ortaokul öğrencisinin araştırmaya dahil edilmesinin, geniş bir perspektiften bakabilmek adına yararlı olacağı düşünülmektedir. İlişkisel tarama modeli ile incelenen çalışmada neden-sonuç ilişkisine dayalı bir değerlendirme yapılamaması, araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır. Araştırma verilerinin uygun örnekleme yöntemiyle toplanması, verilerin belirli bir grup ya da bağlamla sınırlı kalmasına neden olabileceğinden, bu durum araştırma için bir sınırlılık oluşturmaktadır. Mevcut araştırma nicel bir çalışmadır. Öğrencilerin zorbalık eğilimleri, empatik eğilimleri ya da olumlu sosyal davranışlarına yönelik deneyimlerinin sorulduğu nitel çalışmalar gerçekleştirilerek çoklu tasarımlar kullanılabilir. Araştırmanın sonucuna göre, empati becerisi zayıf olan öğrencilerin zorba davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Bu durumdan dolayı, psikolojik danışmanlar tarafından öğrencilerin empati becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimler verilebilir. Bu sayede öğrencilerin, başkalarının bakış açısını anlama ve empatik davranışlar sergileyebilme becerileri kazandırılabilir. Sosyal beceri geliştirme programları düzenlenerek, zorbalık eğilimlerini pekiştiren saldırganlık davranışları azaltılabilir. Bu tür beceri geliştirme çalışmaları, okul rehberlik servisleri, sınıf öğretmenleri ve gerektiğinde sivil toplum kuruluşları iş birliğiyle gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin azaltılmasında okul-aile iş birliği kritik bir öneme sahiptir. Bu iş birliği, okul yönetimi, psikolojik danışmanlar ve velilerin ortak

çalışmalarıyla sağlanabilirken, ebeveyn eğitim programları da bu süreci destekleyebilir. Bu şekilde, öğrencilerin olumlu sosyal davranışları güçlendirilebilir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarlar, çalışmaya eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Etik Beyan

Bu araştırma için Maltepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan (29/02/2024 – 2024/05) etik izin alınmıştır. “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedirler.

References

- Arslan, G., Özdemir-Bişkin, S., & Uzun, K. (2024). Self-transcendence explains how stress reduces mental well-being in emerging adults: A conditional approach of coping flexibility. *Emerging Adulthood*, 1-12. <https://doi.org/10.1177/21676968241286924>
- Ata, S., Kırboyun, S., Aytekin, Ç., & Artan, İ. (2022). Intercultural examination of deprivation and prosociality in special education teachers: A comparison of USA and Turkey. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 51(1), 76–105. <https://doi.org/10.14812/cuefd.980440>
- Ayaz-Alkaya, S., & Avsar, F. (2017). Okul çağı çocuklarının akran zorbalığı durumları ile atılganlık düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma*, 14(3), 185–191. <https://doi.org/10.5222/HEAD.2017.185>
- Aydın-Sünbül, Z., & Güçray, S. S. (2016). Ergenlerde olumlu sosyal davranışları yordamada koruyucu faktörler ve bazı kişisel değişkenlerin rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 6(45), 101–114.
- Banks, R. (1997). *Bullying in schools*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Bayraktar, F., Kindap, Y., Kumru, A., & Sayıl, M. (2010). Olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar ölçeğinin ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1–13.
- Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19. Bs. ed.). Pegem Akademi.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Garipey, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815–823. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.6.815>
- Chang, J., Li, Q., Li, Y., & Yuan, M. (2023). Bullying and sleep disturbance are mediators between childhood maltreatment and depressive symptoms. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 85(1). <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2023.101516>
- Christner, N., Pletti, C., & Paulus, M. (2020). Emotion understanding and the moral self-concept as motivators of prosocial behavior in middle childhood. *Cognitive Development*, 55(6). <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2020.100893>
- Çakır, E. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555–576.
- Çankaya, G., & Ergin, H. (2015). Çocukların oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 283-297.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (3. Bs.). Pegem Akademi.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2009). İlköğretim öğrencilerinin empati beceresine sahip olma düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34(370), 15–21.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayıncılık.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ekinci Ö., & Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 3–14.

- Ellis, W. E., & Zarbatany, L. (2007). Peer group status as a moderator of group influence on children's deviant, aggressive, and prosocial behavior. *Child Development, 78*, 1240–1254. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01063.x>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (Eds.). (2004). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M. Tonny, & N. Morris (Eds.), *Crime and justice* (pp. 381–458). Chicago University of Chicago Press.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd Ed.). Sage Publications Ltd.
- Fu, X., Li, S., Shen, C., Zhu, K., Zhang, M., Liu, Y., & Zhang, M. (2023). Effect of prosocial behavior on school bullying victimization among children and adolescents: Peer and student–teacher relationships as mediators. *Journal of Adolescence, 95*, 322–335. <https://doi.org/10.1002/jad.12116>
- Gamble, R. S., Henry, J. D., & Vanman, E. J. (2023). Empathy moderates the relationship between cognitive load and prosocial behaviour. *Scientific Reports, 13*(1), 1-10. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-28098-x>
- Gerbino, M., Zuffianò, A., Eisenberg, N., Castellani, V., Luengo Kanacri, B. P., Pastorelli, C., & Caprara, G. V. (2018). Adolescents' prosocial behavior predicts good grades beyond intelligence and personality traits. *Journal of Personality, 86*, 247–260. <https://doi.org/10.1111/jopy.12309>
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior, 33*, 467–476. <https://doi.org/10.1002/ab.20204>
- Gökkaya, F., & Tekinsav-Sütcü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*(1), 40-54. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018042225>
- Gökler, R. (2009). Empatik eğilim ölçeğinin ilköğretim sekizinci sınıflar için uyarlanması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 19*(19), 77–86. <https://doi.org/10.21560/spcd.23087>
- Gülşay, H. (2011). Annelerin tutumları ile 5-6 yaş çocuklarının saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 31–48.
- Gün, R. Ş., & Gültekin-Akduman, G. (2022). Okul öncesi çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının akran zorbalığı davranışları ile ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 20*(1), 107–123. <https://doi.org/10.37217/tebd.1019516>
- Hilooğlu, S., & Cenkseven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online, 9*(3), 1159–1173.
- İlhan-Alper, S. (2008). *İlköğretimde zorbalık* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Jackson, M., & Tisak, M. S. (2001). Is prosocial behavior a good thing? developmental changes in children's evaluations of helping, sharing, cooperating, and comforting. *British Journal of Developmental Psychology, 19*(3), 349–367. <https://doi.org/10.1348/026151001166146>
- Jagers, R. J., Morgan-Lopez, A. A., Howard, T. L., Browne, D. C., Flay, B. R., & Coinvestigators, A. A. (2007). Mediators of the development and prevention of violent behavior. *Prevention Science, 8*(3), 171–179. <https://doi.org/10.1007/s11121-007-0067-4>
- Kandemir, M., & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online, 8*(2), 322–333.
- Kapıkıran, N. A. (2009). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*(26), 81–91.

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (30. Bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, A. & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110–125.
- Kılınç, M., & Uzun, K. (2020). Ergenlerin öznel iyi oluşlarının yordayıcıları olarak akran zorbalığı ve akran mağduriyeti. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1400–1439. <https://doi.org/10.29299/kefad.853992>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.). Guilford Publications.
- Kokko, K., Tremblay, R. E., Lacourse, E., Nagin, D. S., & Vitaro, F. (2006). Trajectories of prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: Links to adolescent school dropout and physical violence. *Journal of Research on Adolescence*, 16, 403–428. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00500.x>
- Korkut-Owen, F. (2020). Okullarda iyilik hali ve PDR çalışmaları. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 3(1), 29–58.
- Kumru, A., Carlo, G., & Edwards, P. C. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 54, 109–125.
- Külcü, D., & Çetin, H. (2021). Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 261–274. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.767706>
- Lee, N., Ray, J., & Peck, J. (2023). Examining the mediating role of peer antisocial behavior on the relationship between parenting and bullying behaviors. *Journal of Crime and Justice*, 46(3), 348–368. <https://doi.org/10.1080/0735648X.2022.2148713>
- Ma, T., Zarett, N., Simpkins, S., Vandell, D., & Jiang, S. (2020) Brief report: Patterns of prosocial behaviors in middle childhood predicting peer relations during early adolescence. *Journal of Adolescence*, 78, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.11.004>
- Mehrabian, A. (1997). Relations among personality scales of aggression, violence, and empathy: Validational evidence bearing on the Risk of Eruptive Violence Scale. *Aggressive Behavior*, 23(6), 433–445. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1997\)23:6<433::AID-AB3>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1997)23:6<433::AID-AB3>3.0.CO;2-H)
- Mei, S., Hu, Y., Sun, M., Fei, J., Li, C., Liang, L., & Hu, Y. (2021). Association between bullying victimization and symptoms of depression among adolescents: A moderated mediation analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3316. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063316>
- Mertler, C. A., & Vannatta, R. A. (2016). *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation* (6th Ed.). Pyrczak Publishing
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35(7), 1171–1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
- Olweus, D. 2010. Bullying in school's facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351-61.

- Özdemir, S. (2018). Ergen riskli davranışlarının akran zorbalığı, örselenme yaşantıları ve psikolojik sağlamlıkları ile ilişkisinde sağıın arkadaşların aracı etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 223–239. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7509>
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 531–562.
- Rehber, U., & Atıcı, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323–342.
- Rinaldi, C., Bulut, O., Bulut, T., & Di Stasio, M. (2023). The influence of parenting dimensions and junior high school students' involvement in bullying. *Journal of School Violence*, 22(2), 183–197. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2162534>
- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development*, 67(2), 449–470. <https://doi.org/10.2307/1131826>
- Romano, E., Tremblay, R. E., Boulerice, B., & Swisher, R. (2005). Multilevel correlates of childhood physical aggression and prosocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(5), 565–578. <https://doi.org/10.14812/cuefd.283275>
- Ryzin, M., Roseth, C., & Biglan, An. (2020). Mediators of effects of cooperative learning on prosocial behavior in middle school. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 5, 37–52 <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00026-8>
- Salı, G. (2016). An Examination of violent and empathic tendencies in adolescents by different variables. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 45(2), 147–180. <https://doi.org/10.14812/cuefd.283275>
- Serhan, N. (2018). *Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin olumlu sosyal ve saldırgan davranışları ile okula yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Siyez, D. M., & Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23–43.
- Soylu, Y., & Kağnıcı, D. Y. (2015). Evlilik uyumunun empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme stillerine göre yordanması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(43), 44–54.
- Stiff, J. B., Dillard, J. P., Somera, L., Kim, H., & Sleight, C. (1988). *Empathy, communication, and prosocial behavior*. *Communication Monographs*, 55(2), 198–213. <https://doi.org/10.1080/0363775880937616>
- Sutton, J. (2001). Bullies: Thugs of thinkers? *The Psychologist*, 14, 530–534.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Taştan, B. S., Güçel, C., & İşçi, E. (2017). Dünyaya ilişkin varsayımlar ve özerklik algısının çalışanlarda olumlu sosyal davranışlar ve saldırganlık ile ilişkilerinin incelenmesi: Öz-belirleme ve pozitif yanılsamalar kuramları bağlamında bir değerlendirme. *İş ve Davranış Dergisi*, 2(2), 1–10. <https://doi.org/10.25203/idd.317236>
- Telle, N.-T., & Pfister, H.-R. (2016). Positive empathy and prosocial behavior: A neglected link. *Emotion Review*, 8(2), 154–163. <https://doi.org/10.1177/1754073915586817>
- Thornberg, R. (2015). The social dynamics of school bullying: The necessary dialogue between the blind men around the elephant and the possible meeting point at the social-ecological square. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 3, 161–203. <https://doi.org/10.3384/confero.2001-4562.1506245>

- Türkan, Aydın, B., Peker, A., Keleş, O., & Cengiz, S. (2023). Ergenlerde akran zorbalığı, empatik eğilim ve hoşgörü arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 225–242. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.1344065>
- Ullman, J. B. (2013). *Structural equation modeling*. In B. G. Tabachnick, & L. S. Fidell (Eds.), *Using multivariate statistics* (pp. 681–785). Pearson.
- Uludağ, A., & Kılınc, M. (2017). Sağlık çalışanlarının empatik eğilim düzeyinin saldırgan davranış düzeyleri ile ilişkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 809–825. <https://doi.org/10.21547/jss.307207>
- Uzun, K., & Arslan, G. (2024). Rumination and forgiveness in emerging adults: Mediating role of mindfulness and humility. *Psychological Reports*, 1-29. <https://doi.org/10.1177/00332941241256641>
- Ünlü, M., & Avci, R. (2023) Examination of aggression and school attitudes of high school students exposed to teacher violence and peer bullying, *Journal of School Violence*, 22(4), 474–489, <https://doi.org/10.1080/15388220.2023.2214737>
- Warden, D., & MacKinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367–385. <https://doi.org/10.1348/026151003322277757>
- Yaban, H., Sayıl, M., & Kindap-Tepe, Y. (2013). Erkek ergenlerde anne babadan algılanan destek ile akran zorbalığı arasındaki ilişkide arkadaşlık niteliğinin rolü. *Türk Psikolojik Dergisi*, 28(71), 20-32.
- Ye, J. Wang, S., & W, G. (2023). Association of peer bullying, life satisfaction with self-harm among junior high school students[J]. *Chinese Journal of School Health*, 44(9), 1360–1364. <https://doi.org/10.16835/j.cnki.1000-9817.2023.09.018>