



Gönderiliş Tarihi: 29/05/2024  
Kabul Tarihi: 01/06/2024  
ORCID 0000-0002-3580-3984

## Özgül Öğrenme Güçlüğü olan Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin ve Problem Davranışlarının Akran Zorbalığına Maruz Kalmalarında Rolünün İncelenmesi

Tamer AYDEMİR<sup>1</sup>

### ÖZ

Zorbalık, bir öğrencinin hiçbir kışkırtma olmasına rağmen sürekli olarak bir ya da birkaç kişinin fiziksel temas, sözlü taciz, söylenti yayma ya da dışlama gibi olumsuz davranışlarına kasıtlı olarak tekrarlı bir şekilde maruz kalması olarak tanımlanmaktadır. Alan yazındaki çalışmalar, kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında öğrenim gören özel gereksinimli çocukların akran zorbalığına maruz kalmaları yönünden tipik gelişim gösteren yaşutlarına göre daha fazla risk altında olduklarını göstermektedir. Bu açıdan özel gereksinimli çocukların akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile ilgili değişkenlerin belirlenmesinin, bu çocuklar için geliştirilecek önleyici uygulamalara yol göstereceği ve akran zorbalığına daha etkili müdahale edilebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda çalışmanın katılımcılarını kaynaştırma/bütünleştirme ortamında öğrenim gören özel gereksinimli çocukların içinde yüksek bir orana sahip olan özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar oluşturmaktadır. Bu çalışmanın birinci amacı, ilkökul ve ortaokul kademelerinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması kapsamında öğrenim gören özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocukların akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini, akran zorbalığı türlerini ve sıklığını belirlemektir. İlişkisel tarama modeline göre desenlenen çalışmanın ikinci amacı ise, özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların akran zorbalığına maruz kalmalarında sosyal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının rolünü incelemektir. Çalışmaya Denizli İli merkez ilçelerinde öğrenim gören özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan ilkökul ikinci, üçüncü, dördüncü sınıf ve ortaokul beşinci ve altıncı sınıf 119 erkek 72 kız olmak üzere toplam 191 öğrenci katılmıştır. Araştırmada özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemek üzere Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca sosyal beceri düzeylerini ve problem davranışlarını belirlemek üzere Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-SBDS kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre özgül öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin sosyal beceri eksikliklerinin ve problem davranışlarının akran zorbalığına maruz kalmalarında etkili birer değişken olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında ÖÖG olan öğrencilerin sosyal becerilerini ve akran zorbalığı ile başa çıkma becerilerini geliştirmeye ve problem davranışlarını ortadan kaldırmaya ya da azaltmaya yönelik müdahalelerin düzenlenmesi önemli görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Akran Zorbalığı, Özgül Öğrenme Güçlüğü, Sosyal Beceri, Problem Davranış, Sınıf Yönetimi

**Jel Kodu:** A20, I20, I21

## Investigation of the Role of Social Skills and Problem Behaviors of Students with Specific Learning Disabilities in Their Exposure to Peer Bullying

### ABSTRACT

Bullying is defined as the deliberate repetitive exposure of a student to negative behaviors such as physical contact, verbal abuse, rumor spreading, or exclusion by one or more people on a continuous basis, even though there is no provocation. Studies in the literature show that students with special needs studying in inclusive environments are at higher risk of being exposed to peer bullying than their normally developing peers. In this view, it is thought that determining the variables related to the exposure of students with special needs to peer bullying will guide preventive practices to be organized for these students and peer bullying can be intervened more effectively. In this context, the participants of the study consist of students with specific learning disabilities, which have a high proportion of students with special needs studying in an inclusive environment. The first aim of this study is to determine the types and frequency of peer bullying of students with specific learning disabilities studying within the scope of inclusion practice in primary and secondary schools. The second aim of the study, which was conducted in accordance with the relational screening model, is to examine the role of social skill levels, problem behaviors

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, taydemir@pau.edu.tr,

and teachers' self-efficacy perceptions regarding classroom management in the exposure of students with special learning disabilities to peer bullying. A total of 191 students, 119 boys and 72 girls with special learning disabilities educated in the 2nd, 3rd, 4th grade of primary school, 5th and 6th grade of secondary schools in the central districts of Denizli Province participated in the study. In the study, the Peer Bullying Identification Scale was used to determine the level of exposure to peer bullying of the students. In the study also the Social Skill Rating System-SBDS was used to evaluate their social skills and problem behaviors. According to the findings of the study, it was seen that social skill deficiencies and problem behaviors were effective variables in the exposure of students with special learning difficulties to peer bullying. In the view of these results, it is considered important to organize interventions to improve the social skills of these students and their ability to overcome peer bullying and to eliminate or reduce problem behaviors.

**Keywords:** Specific Learning Difficulties, Peer Bullying, Social Skills, Problem Behavior, Classroom Management

**Jel Codes:** A20, I20, I21

## 1.GİRİŞ

Zorbalık bir öğrencinin hiçbir kışkırtma olmamasına rağmen bir ya da birkaç kişinin olumsuz davranışlarına kasıtlı olarak sürekli maruz kalmasıdır (Olweus, 1997). Alan yazında bu olumsuz davranışlar çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Alanyazında kabul edilen genel sınıflandırma ise fiziksel zorbalık, sosyal (dışlama) zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık, cinsel zorbalık, siber zorbalık, ilişkisel zorbalık, çoklu akran zorbalığı şeklindedir (Elliott,1997; Hawker ve Boulton, 2000; Pişkin ve Ayas, 2011). Bu davranışlardan bazıları akranlara yönelik doğrudan, bazıları ise dolaylı olarak gerçekleştirilmektedir (Olweus, 1992). Doğrudan zorbalık davranışları olarak fiziksel şiddet, hakaret, aşağılama, el kol hareketi yapma ve çeşitli çirkin jest mimikler; sosyal zorbalık olarak da adlandırılan dolaylı zorbalık olarak yalnızlaştırma, dışlama, söylenti yayma davranışları örnek olarak verilebilir (Hong ve Espelage, 2012). Yukarıda sıralanan davranışların tümüne zorbalık demek doğru değildir çünkü bir davranışın zorbalık olarak kabul nitelendirilebilmesi için çeşitli kriterler bulunmaktadır. Buna göre ilk kriter; davranışın kasıtlı olarak, karşı tarafa zarar vermek ve yapılan davranıştan fayda sağlamak amacıyla yapılmasıdır. İkinci kriter, yapılan bu davranışın belirli bir sıklıkta uzun süredir gerçekleştiriliyor olmasıdır. Üçüncü kriter ise akran zorbalığına uğrayan bireyin kendini koruyamayacak nitelikte olması ve davranışın, aralarında güç farkı bulunan biri tarafından gerçekleştiriliyor olmasıdır (Olweus, 1993).

Akran zorbalığını gerçekleştiren bireylere zorba, akran zorbalığına maruz kalan bireylere kurban denilirken bazı bireyler hem zorba hem de kurban olabilmektedir (Kapçı, 2004). Akran zorbalığına ilişkin alan yazında yapılan çalışmalara bakıldığında akran zorbalığına ilişkin çalışmaların; araştırmanın niteliği, öğrencinin özellikleri ve dışsal faktörler açısından üç boyutta ele alındığı belirtilmektedir (Cook vd., 2010). Buna göre araştırmaların niteliği açısından çalışmalar; uygulandığı ülkeye, elde edilen bilgilerin kaynağına (öğretmen, çocuk, akran, aile) ve akran zorbalığı düzeyinin belirlenme şekline göre farklılaşmaktadır. Ayrıca çocukların özellikleri açısından çalışmalarda cinsiyet, yaş, sosyal yeterlilik düzeyi, özbenlik düzeyi, dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem davranışlar, akademik performansları, çocukların başkalarına olan tutumları; dış faktör olarak ise bireylerin aile/ev çevresinin özellikleri, okul atmosferi, toplumsal faktörler, akranları ile ilişki durumu ve akran etkisi olmak üzere toplam 13 yordayıcıya yer verildiği görülmektedir.

Yapılan çalışmalarda son yıllarda giderek artan sayıda öğrencinin okulda akran zorbalığına maruz kaldığı görülmektedir (Olweus, 1993; Piskin, 2003). Dünya sağlık örgütü (WHO) tarafından 43 farklı ülkede öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma sıklığı incelenmiş ve ortaokulda öğrenim gören çocukların %2-32 oranında kurban ve %1-36 oranında zorba oldukları belirlenmiştir. Ayrıca 1999-2006 yılları arasında yayınlanmış çalışmalar analiz edildiğinde ise bu düzeyin akran zorbalığına maruz kalmada %23, zorbalık yapanlarda %20, hem kurban hem zorba olanlarda ise %8 olarak hesaplanmıştır (Curie vd., 2010). Akran zorbalığı ile ilgili yapılan bir meta-analiz çalışmasında (Cook vd., 2010) ise dünya genelinde akran zorbalığına maruz kalma oranının %10 ile %30 arasında farklılaştığı belirtilmektedir. Akran zorbalığı türlerinin yaygınlığına ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında ise; Amerika'da 6-9 yaş arası 425 öğrenciyle yapılan bir çalışmada çocukların %19,18'inin doğrudan, %20,87'sinin dolaylı zorbalığa maruz kaldığı (Boel-Studt ve Renner, 2014) belirtilmiştir. Vlachou vd., (2011); fiziksel zorbalık ve sosyal dışlamanın %28-53; sözel zorbalığın %12-50; söylenti yaymanın ise %1.2-32.4 arasında gerçekleştiğini belirtmişlerdir. İsveç'te 2500 çocukla yapılan bir çalışmada ise çocuklar arasında en sık fiziksel zorbalık (%57,6), en az ise cinsel zorbalığın (%11,0) görüldüğü belirlenmiştir (Miller-Graff vd., 2015). Zorbalık türlerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin ise

alanyazında erkek çocuklarının fiziksel zorbalığı, kız çocuklarının ise ilişkisel zorbalığı daha çok uygulama ve kurban olma eğilimi gösterdiği ortaya konmaktadır (Besag, 2006; Wang ve Nansel, 2009).

Akran zorbalığı türlerine ilişkin Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin en sık fiziksel ve sözel zorbalığa, en az ise duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıkları belirlenmiştir (Çinkır ve Karaman-Kepenekçi, 2003; Kapçı, 2004). Çinkır ve Karaman-Kepenekçi’nin (2003) yapmış oldukları bir çalışmada, akran zorbalığına maruz kalma oranları; sözel zorbalık için %44, fiziksel zorbalık için %30, cinsel zorbalık için %9 ve duygusal zorbalık için %1 olarak belirlenmiştir. Pişkin (2003)’nin yaptığı bir başka çalışmada ise akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin fiziksel zorbalığa (%34), sözel zorbalığa (%29), dolaylı zorbalığa (%21) ve mülke zarar verme (%11) davranışlarına maruz kaldıkları bulunmuştur. Yurtal ve Cenkseven, 2006 ise öğrencilerin en çok itme (%63), küfretme (%57), lakap takma (%56), alay etme (%49), eşyaya zarar verme (%45) ve dedikodu yayma (%44) davranışlarına maruz kaldıklarını belirlemişlerdir. Özdemirci (2019) tarafından ise ÖÖG olan öğrencilerin % 37,7’sinin akran zorbalığına maruz kaldığı, %2,6’sının zorba olduğu ve %9,6’sının ise hem zorba hem kurban olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin en çok sözel zorbalığa maruz kaldığı (%56); bunu %52 ile dışlanma, %50 ile fiziksel zorbalık, %30 ile cinsel zorbalık, %18 ile dedikodu/iftira yapılması, %12 ile tehdit edilme, %8 ile eşyalarına zarar verilmesi ve %2 ile geleneksel zorbalık davranışlarının izlediği belirlenmiştir. Bu çalışmalarda ayrıca çocukların bu tür zorbalık davranışlarına maruz kalmalarının okul ve günlük yaşamlarında psiko-sosyal uyumları, davranışları ve diğer akranlarıyla iletişimleri açısından kısa ve uzun dönemli olumsuz sonuçlar oluşturduğu belirtilmektedir (Wolke ve Lereya, 2015).

Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerde gözlemlenen bu sonuçlara ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında; akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin benlik saygısının düşük olduğu (Kapçı, 2004; Külcü ve Çetin, 2021; Olweus, 1993; Pişkin ve Ayas, 2005), diğer çocuklara göre daha fazla akran reddi yaşadıkları (Olweus, 1993, Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005), daha fazla yalnızlık yaşadıkları (Graham ve Juvonen, 1998, Küçüker vd., 2018; Storch ve Masia-Warner, 2004), kaygılı, endişeli ve depresyon düzeylerinin daha yüksek olduğu (Fleming ve Jacobsen, 2009; Juvonen, Graham ve Schuster, 2004; Kapçı, 2004), okulla ilgili daha çok problem yaşadıkları (Çinkır, 2006; Karaca, 2018), şiddet içerikli davranışlara karşı olumsuz tutum gösterdikleri, itaatkar olup arkadaşlarına tepki koymaya korktukları (Doğan, 2010) görülmektedir. Bunun yanında çeşitli başka nedenlerle yukarıda sıralanan psiko-sosyal özelliklere sahip olmanın da akran zorbalığına maruz kalma olasılığını artırdığı bilinmektedir (Cook vd., 2010 ). Bu aşamada yukarıda yer alan psiko-sosyal özelliklere sahip olmanın mı akran zorbalığına maruz kalma olasılığını artırdığı yoksa akran zorbalığına maruz kalmanın mı bu özelliklere yol açtığını değerlendirmek oldukça önemlidir. Dolayısıyla sosyal beceri yetersizliğinin ve problem davranış sergilemenin akran zorbalığı ile çift yönlü ilişkisini belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmalardaki akran gruplarının özelliklerine bakıldığında ise zorba ile kurban arasında bir güç farkı bulunduğu görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin sahip oldukları yetersizliklerin ve dezavantajların güç farkı oluşturması nedeniyle bu öğrencilerin akran zorbalığına uğrama olasılıklarının akranlarına göre daha yüksek olduğu öngörülmektedir (Carter ve Spencer, 2006, Rose vd., 2011, Whitney vd., 1994). Küçüker vd. (2018) yapmış oldukları bir çalışmada tipik gelişim gösteren çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma oranının %28, özel gereksinimli çocukların ise %45,6 olduğunu belirlemişlerdir. Özel gereksinimli çocuklara ilişkin bu oran, ortalama olarak kabul edilen %30 değerinden oldukça yüksektir. Alan yazında yer alan diğer araştırmalar da bu farkı (Bear vd., 2015; Nabuzoka, 2003) desteklemektedir. Bu risk nedeniyle akran zorbalığına maruz kalınması ile özel gereksinimli öğrencilerin psiko-sosyal ve davranışsal işlevsellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik son yıllarda giderek artan bir çaba bulunmaktadır. Bu çabaların temel amacı akran zorbalığının ortaya çıkmasına yol açan etmenlerin belirlenmesidir ancak özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine bakıldığında her yetersizlik türünde bireylerin farklı fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal özellikler gösterdiği ve dolayısıyla her yetersizlik türünün akran zorbalığına maruz kalma olasılığının da farklılaştığı düşünülmektedir. Yetersizlik grupları arasından özgül öğrenme güçlüğü’nün ise tipik gelişim gösteren akranlarına göre akran zorbalığına daha çok maruz kaldıkları bilinmektedir (Özdemirci, 2019). Bunun nedeni olarak ÖÖG’nin özellikle son yıllarda yaygınlığının her geçen yıl artması, yukarıda bahsedilen olumsuz psiko-sosyal özelliklere sahip olmaları, kaynaştırma/bütünleştirme kapsamında

akranlarıyla birlikte öğrenim görmeleri, dışarıdan kolayca fark edilmemeleri ve zekâ düzeylerinin normal olması nedeniyle yaşadıkları olumsuz deneyimlerden daha çok etkilenmeleri vb. gösterilebilir. Yine aynı şekilde akademik performanslarının düşük olması ve davranış problemlerinin sosyal becerilerdeki yetersizlikle birleştiğinde sosyal kabulü olumsuz etkilediği, öğrencilerin akranları ile olan farklılıklarını açığa çıkardığı ve bu durumun da akranlar tarafından reddedilmeye yol açtığı söylenebilir. Ancak alan yazına bakıldığında ÖÖG olan bireylerin akran zorbalığına maruz kalmalarının nedenlerini ve akran zorbalığını önlemeye yönelik önerileri ortaya koyacak sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin maruz kaldıkları zorbalık türlerinin belirlenmesi, bu davranışların okul kademesine ve cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi ve bu etmenler bağlamında özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere (sorulara) yanıt aranmıştır:

1. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kaynaştırma ortamında maruz kaldıkları zorbalık türleri ve bunların görülme sıklığı nedir?
2. Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi) göre farklılaşmakta mıdır?
3. Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında sosyal becerilerin rolü nedir?
4. Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında sergiledikleri problem davranışların rolü nedir?

## 1.YÖNTEM

Çalışmanın yöntem bölümünde araştırmanın yöntemi, katılımcıların özellikleri, veri toplama araçları, verilerin analizi, elde edilen bulgular ve bu bulguların tartışılması yer almaktadır.

### 1.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ilkökul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar ile ortaokul beşinci ve altıncı sınıflara devam eden, özgül öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığının türlerini, sıklığını belirlemek ve bununla ilişkili bazı değişkenleri incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişkenin arasındaki korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma ile elde edilen ilişkileri belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Karasar, 2015).

### 1.2. Katılımcılar

Çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Denizli İli merkez ilçelerde öğrenim gören ve ÖÖG tanısı olan ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf (Birinci Kademe) ve ortaokul beşinci ve altıncı sınıf (İkinci Kademe) öğrencileri katılmıştır. Katılımcılar için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli yasal izinler alınmıştır. Katılımcılara ilişkin veriler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

	ÖZELLİKLER	Sayı	%
Cinsiyet	Erkek	119	%62,3
	Kız	72	%37,7
Kademe	Birinci Kademe	82	%43
	İkinci Kademe	109	%57
Toplam		192	%100

Tablo 1'de de görüldüğü gibi çalışmaya 119 erkek, 72 kız öğrenci olmak üzere toplam 192 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 82'si birinci kademe, 109 öğrenci ise ikinci kademe öğrenim görmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğrencilerin özelliklerini, sosyal becerileri ile problem davranışlarını ve maruz kaldıkları akran zorbalığını değerlendirmek üzere aşağıda yer alan veri toplama araçları kullanılmıştır.

- 1. Bilgi Formu:** ÖÖG olan öğrencilere ilişkin bilgilerin elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir form kullanılmıştır. Formda öğrencinin okulunun adına, okuduğu sınıfa ve yaşına ilişkin üç soru yer almaktadır.
- 2. Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi-SBDS:** Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen, Sucuoğlu ve Özoekü (1995) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek ÖÖG olan öğrencilerin sosyal becerileri ile problem davranışlarını değerlendirmek üzere kullanılmıştır. Bu çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek üzere SBDS'nin içinde yer alan Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) ve Problem Davranış Ölçeği (PDÖ) kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada SBÖ'nün işbirliği, atılganlık ve öz-denetim olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Üçlü likert tipi bir ölçek olan SBÖ'den en az sıfır, en fazla 60 puan alınabilmektedir. SBÖ'nün toplam puanı için Cronbach Alfa katsayısı .96, birinci faktör için .91, ikinci faktör için .93 ve üçüncü faktör için .84 olarak bulunmuştur. PDÖ'nün ise dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem davranışlar olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Üçlü likert tipi bir ölçek olan PDÖ'den en az sıfır, en fazla 36 puan alınabilmektedir. PDÖ'nün toplam puanı için Cronbach Alfa katsayısı .90, birinci faktör için .93, ikinci faktör için .86 olarak bulunmuştur.
- 3. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği İlköğretim-Çocuk Formu (AZÖ):** Bu çalışmada Pişkin ve Ayas (2011) tarafından öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini belirlemek üzere geliştirilen "Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği İlköğretim-Çocuk Formu" kullanılmıştır. 37 maddeden oluşan ölçekte *Sözel Zorbalık* (6 madde), *Dışlama* (5 madde), *Eşyalara Zarar Verme* (9 madde), *söylenti çıkarma* (7 madde) ve *Fiziksel Zorbalık* (10 madde) olmak üzere beş alt tür bulunmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık kat sayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alınabilecek en düşük puanı 37 en yüksek puanı ise 185'dir.

Çalışmaya, öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda okuma-yazma becerilerini kazanmış olan ÖÖG olan öğrenciler dahil edilmiştir. Akran Zorbalık Ölçeği'ni doldururken öğrencilerle sınıf dışında uygun bir ortamda yüz yüze çalışılmış, zorlandıklarında ise maddeler okunarak öğrencilerden yanıtlamaları istenmiştir. Öğretmenlerden ise ÖÖG olan öğrencisine yönelik Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi'ni doldurmaları istenmiştir. Eksik ve hatalı formlar iptal edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci sorusunu yanıtlamak üzere, ÖÖG olan öğrencilerin akranlarından maruz kaldıkları zorbalık türleri ve sıklığı frekans ve yüzdelik olarak belirlenmiştir. Çalışmada yanıt aranan ikinci soru doğrultusunda, ÖÖG olan öğrencilerin cinsiyetlerinin ve devam ettikleri eğitim kademesinin, akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığı, bağımsız örneklem grupları için t-test ile incelenmiştir. Akran zorbalığı türlerinin cinsiyet ve okul kademesine göre ilişki incelenirken istatistiksel olarak p değeri .05 tercih edilmiştir. Bu çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında sosyal becerilerin ve problem davranışların rolünü belirlemek üzere ise ölçeklerden elde edilen veriler basit regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu incelemelerde ise p değeri 0,01 kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları dört başlık altında incelenmiş, elde edilen bulgular bu başlıklar altında aşağıda sunulmuştur.

### 3.1. ÖÖG Olan Öğrencilerin Maruz Kaldıkları Akran Zorbalığı Türleri ve Görülme Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği İlköğretim-Çocuk (AZÖ) Formunda yer alan sorulara vermiş oldukları yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin %31,44'ünün akran zorbalığına maruz kaldıkları bulunmuştur. ÖÖG olan öğrencilerin ölçeğin her bir alt türüne vermiş oldukları yanıtlar da ayrı ayrı incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Elde edilen bulgulara göre ÖÖG olan öğrencilerin en sık maruz kaldıkları akran zorbalığı türünün “Dışlama (%41,88)” olduğu ve bu zorbalık türünü “Sözel Zorbalık (%40,47)”, Söylenti Yayma (%34,1), “Fiziksel Zorbalık (%26,12)” ve “Eşyalara Zarar Verme (23,46)” alt türlerinin izlediği bulunmuştur. AZÖ'nün “Sözel Zorbalık” alt türüne ilişkin sonuçlara Tablo 2’de yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Sözel Zorbalık Alt Türü ile İlgili Bulgular

Sözel Zorbalık	%
1. Küfür etme	50,3
2. Lakap takma	44
3. Dış görünüşle Alay etme	26,7
4. Konuşma ile alay etme	32,3
5. Sataşma	64,4
6. Tehdit etme	25,1
<b>Ortalama</b>	<b>40,47</b>

Tablo 2’ye göre *sözel zorbalık* alt türüne ilişkin ÖÖG olan öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında en sık maruz kalınan sözel zorbalık türünün “Sataşma (%64,4)” olduğu ve bunu “Küfür etme (%50,3)” davranışının takip ettiği görülmektedir. Ölçekte en az maruz kalınan sözel zorbalık türlerinin ise “Tehdit etme (%25,1)” ve “Dış görünüşüyle alay etme (%26,7)” davranışları olduğu belirlenmiştir ancak bu davranışların görülme yüzdesinin de hayli yüksek olduğu söylenebilir. AZÖ'nün *dışlama* alt türüne ilişkin sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Dışlama Alt Türü ile İlgili Bulgular

Dışlama	%
7. Oyuna almama	57,1
8. Yalnız bırakma	45,00
9. Konuşmama	36,1
10. Arkadaşlığı engelleme	29,3
11. Pas atmama	41,9
<b>Ortalama</b>	<b>41,88</b>

Tablo 3’e göre, ÖÖG olan öğrencilerin *dışlama* alt türüne ilişkin vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında en sık maruz kaldıkları zorbalık davranışının “Oyuna Almama (%57,1)” olduğu görülmektedir. AZÖ'nün “Dışlama” boyutunda ÖÖG olan öğrencilerin maruz kaldıkları diğer zorbalık davranışlarının sıklığının birbirine yakın olduğu ve en az maruz kaldıkları zorbalık davranışının ise “Arkadaşlığı Engelleme (%29,3)” olduğu belirlenmiştir. AZÖ'nün *söylenti yayma* alt türüne ilişkin sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Söylenti Yayma Alt Türü ile İlgili Bulgular

Söylenti Yayma	%
12. Söylenti çıkarma	30,9
13. Suçlama	41,4
14. Laf taşıma	27,7
15. Çirkin sözler yazma	29,8
16. Şikâyet etme	44,5
17. Sırlarını söyleme	25,1
18. İspiyonlama	38,7
<b>Ortalama</b>	<b>34,1</b>

Tablo 4'te yer verilen ÖÖG olan öğrencilerinin akran zorbalığının söylenti yayma alt türüne ilişkin vermiş oldukları yanıtlara göre en fazla maruz kaldıkları davranışların “Şikâyet Etme (%44,5)” ve “Suçlama (%41,4)” davranışları olduğu görülmektedir. ÖÖG öğrencilerin en az maruz kaldıkları zorbalık davranışlarının ise “Sırlarını Söyleme (%25,1)” ve “Laf Taşıma (%27,7)” davranışları olduğu belirlenmiştir. Ayrıca AZÖ'ye bu boyutta verilen yanıtlara bakıldığında; maruz kalınan davranışlar arasında sıklık farkının çok fazla olmadığı ve öğrencilerin en az dörtte birinin bu türdeki tüm davranışlara maruz kaldığı görülmektedir. AZÖ'nün eşyalara zarar verme alt türüne ilişkin sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Eşyalara Zarar Verme Alt Türü ile İlgili Bulgular

Eşyalara Zarar Verme	%
19. Eşyasını zorla alma	19,4
20. Eşyasını çalma	27,7
21. Eşyalara zarar verme	25,7
22. Defterlerini karalama	28,3
23. Topunu alma	26,7
24. Elbiselerine zarar verme	17,3
25. İzinsiz eşyalarını karıştırma	25,1
26. Zorla bir şey ismarlatma	17,3
27. Ödünç alınanları geri vermeme	23,6
<b>Ortalama</b>	<b>23,46</b>

Tablo 5'te yer alan eşyalara zarar verme alt ölçeğine ilişkin ÖÖG öğrencilerinin vermiş oldukları yanıtlara göre bu alt türde en sık görülen zorbalık davranışları sırasıyla “Defterlerini karalama (%28,3)”, “Eşyasını çalma (%27,7)” ve “Topunu alma (%26,7)” davranışlarıdır. ÖÖG öğrencilerinin bu alt türde en az maruz kaldıkları akran zorbalığı davranışları “Zorla bir şey ismarlatma (%17,3)” ve “Eşyasını zorla alma (%19,4)” davranışlarıdır. AZÖ'nün bu alt boyutunda yer alan zorbalık davranışlarının tümüne verilen yanıtlara bakıldığında davranışlar arasındaki sıklık farkının çok fazla olmadığı görülmektedir. AZÖ'nün fiziksel zorbalık alt türüne ilişkin sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Fiziksel Zorbalık Alt Türü ile İlgili Bulgular

Fiziksel Zorbahk	%
28. Kesici aletle saldırma	8,9
29. Sivri cisimler batırma	22
30. Yumruk vs. atma	43,5
31. Cisimle vurma	17,8
32. Omuz atma	40,8
33. Çimdik, ısırma vs zarar verme	25,7
34. İtme, bükme, düşürme	31,9
35. Cisim vs fırlatma	33
36. El kol şakası yapma	43,5
37. Otururken cisim koyma	12,6
<b>Ortalama</b>	<b>26,12</b>

Tablo 6'da yer alan fiziksel zorbalık alt türüne ilişkin ÖÖG öğrencilerinin vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında ise en sık görülen akran zorbalığı davranışlarının sırasıyla “El Kol Şakası Yapma (%43,5)”, “Yumruk atma (%43,5)” ve “Omuz Atma (%40,8)” davranışları olduğu görülmektedir. En az maruz kalınan akran zorbalığı davranışlarının ise “Kesici Aletlerle Saldırma (%8,9)” ve “Otururken Cisim Koyma (%12,6)” davranışlarının olduğu belirlenmiştir. AZÖ'de fiziksel zorbalık alt türündeki davranışlara verilen yanıtların sıklık farkının diğer alanlara göre oldukça farklı olduğu ve bazı davranışların daha sık, bazı davranışların ise daha az görüldüğü belirlenmiştir.

### 3.2. ÖÖG Olan Öğrencilerin Maruz Kaldıkları Akran Zorbalığı Türlerinde Aldıkları Puanların Cinsiyete ve Eğitim Kademesine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

ÖÖG olan öğrencilerin maruz kaldıkları akran zorbalığının bu öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** ÖÖG Olan Öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

		N	X	ss	t	p
<b>Zorbalık Genel</b>	Kız	72	25,6	22,13	-,51	,61
	Erkek	119	27,24	21,70		
<b>Sözel</b>	Kız	72	5,57	4,77	-,98	,33
	Erkek	119	6,30	5,19		
<b>Dışlama</b>	Kız	72	4,82	4,45	-,59	,56
	Erkek	119	5,22	4,77		
<b>Söylenti çıkarma</b>	Kız	72	4,62	6,02	-,13	,18
	Erkek	119	5,78	5,60		
<b>Eşyalara zarar</b>	Kız	72	4,83	6,52	,13	,19
	Erkek	119	3,74	4,82		
<b>Fiziksel</b>	Kız	72	5,74	6,73	-,49	,63
	Erkek	119	6,19	6,03		

p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde, AZÖ tüm ölçek ve zorbalık alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Alan yazında cinsiyet değişkeni ile ilgili araştırmalara bakıldığında; erkeklerin daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarına ilişkin bulgulara daha sık rastlanırken (Boulton vd., 1999; Pellegrini, 2002; Wolke vd., 2001; Veenstra vd., 2005); bazı araştırmalarda ise kızların erkeklere göre daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıklarına ilişkin bulgular (Eisenberg, 2003; Veenstra vd., 2005) olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise bu çalışmadaki bulgularla benzer şekilde akran zorbalığına maruz kalmada cinsiyete ilişkin herhangi bir farklılık bulunmamıştır (Olweus, 1993; Schafer vd., 2002; Wolve vd., 2005).

ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin, devam ettikleri eğitim kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi ile incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** ÖÖG Olan Öğrencilerin Maruz Kaldıkları Akran Zorbalığı Türlerinde Aldıkları Puanların Öğrencilerin Kademelerine Göre T-Testi Sonuçları

		N	X	ss	t	p
<b>Zorbalık Genel</b>	1.Kademe	82	27,65	23,25	,56	,57
	2.Kademe	109	25,84	20,75		
<b>Sözel</b>	1.Kademe	82	6,34	5,32	,75	,45
	2.Kademe	109	5,79	4,82		
<b>Dışlama</b>	1.Kademe	82	5,85	4,84	2,03	,04
	2.Kademe	109	4,493	4,42		
<b>Söylenti çıkarma</b>	1.Kademe	82	4,87	5,61	-,99	,32
	2.Kademe	109	5,71	5,89		
<b>Eşyalara zarar</b>	1.Kademe	82	4,39	6,19	,52	,61
	2.Kademe	109	3,97	5,01		
<b>Fiziksel</b>	1.Kademe	82	6,2	6,38	,33	,74
	2.Kademe	109	5,89	6,24		

p<0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi, Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ) toplam puanı ve dışlama alt boyutu dışındaki diğer zorbalık alt türlerinde, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinde eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun nedeni olarak her kademe her kademenin



kendine has bazı özelliklerinin akran zorbalığını doğrudan etkilemesi gösterilebilir. Bu nedenle bu bulgu alan yazında yer alan yaş ve okul kademesi değişkeninin akran zorbalığını yordamadığına ilişkin bulgularla tutarlılık göstermektedir (Ergün, 2015; Eslea ve Rees, 2001 ; Olweus, 1995; Pişkin, 2003). Diğer taraftan bu çalışmada AZÖ dışlama boyutunda ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin eğitim kademesine göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur ( $t_{189} = 2,03; p < .05$ ). İkinci kademedeki eğitim alan öğrencilerin puan ortalamasının (4.49), birinci kademeye devam eden öğrencilerin puan ortalamasından (5.85) düşük olduğu, dolayısıyla daha üst eğitim kademesindeki ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına daha az maruz kaldıkları görülmüştür. Bu bulgu, alan yazında yaş ya da eğitim kademesi arttıkça akran zorbalığına maruz kalmanın azaldığına ilişkin bulgularla (Eisenberg vd., 2003; Olweus, 1993; Wolfe vd., 2001) tutarlılık göstermektedir.

### 3.3. ÖÖG Olan Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalmalarında Sosyal Becerilerin Rolüne İlişkin Bulgular

ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında sosyal becerilerin yordayıcı rolünü belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi öncesinde Sosyal Beceri Ölçeği'nin (SBÖ) *İşbirliği*, *Atılganlık* ve *Öz-denetim* alt ölçek puanları ile Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ) tüm ölçek puanı arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi ile incelenmiş, elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** ÖÖG Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği ile Akran Zorbalığı Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. İşbirliği	-									
2. Atılganlık	.50**	-								
3. Öz-denetim	.55**	.47**	-							
4. SBÖ-Toplam	.84**	.86**	.74**	-						
5. Fiziksel Zor.	-.26**	-.07	-.20**	-.20**	-					
6. Sözel Zor.	-.14	.01	-.19**	-.11	.57**	-				
7. Dışlama	-.17*	-.03	-.07	-.11	.42**	.45**	-			
8. Söylenti yayma	.21	.01*	.20	.14*	-.11	.01	.06	-		
9. Eşyalara zarar	-.24**	-.07	-.18*	-.18*	.68**	.53**	.41**	-.09	-	
10. AZÖ Genel	-.26**	-.05	-.21**	-.19**	.84**	.79**	.67**	.11	.82**	-

p<.01

Tablo 9'da yer alan sonuçlara göre SBÖ toplam puanının AZÖ toplam puanı ile düşük düzeyde ( $r = -.19, p < .01$ ) olmakla birlikte, negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra SBÖ'nün *işbirliği* alt ölçeğinin ( $r = -.26, p < .01$ ) ve *öz-denetim* alt ölçeğinin de ( $r = -.21, p < .01$ ) AZÖ tüm ölçek puanı ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunurken, SBÖ'nün *atılganlık* alt ölçeğinin ise AZÖ tüm ölçek puanı ile ilişkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $r = -.05, p > .05$ ). Bu nedenle atılganlık değişkeni regresyon analizine dahil edilmemiştir. Bağımlı değişken olarak ise, AZÖ tüm ölçek puanı analize alınmıştır. SBÖ – *İş birliği* ve *Öz-denetim* alt ölçek puanlarının, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek üzere çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Sosyal Becerilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalmayı Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	St. Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	41.23	4.32	-	9.54	.00	-	-
İşbirliği	-1.09	0.45	-0.20	-2.41	.02	-0.26	-0.17
Öz-denetim	-0.94	0.78	-0.10	-1.22	.23	-0.21	-0.09
R= 0.272,	R <sup>2</sup> = 0.07						
F <sub>2,188</sub> = 7.481	p= .001						

p<.01

SBÖ'nün *işbirliği* ve *öz-denetim* alt ölçek puanları birlikte akran zorbalığı puanı ile anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R= 0.272$ ,  $R^2= 0.074$ ,  $p<.01$ ). İki değişken birlikte akran zorbalığı puanlarındaki toplam varyansın %7,4'ünü açıklamaktadır. Çalışmadan elde edilen bu bulgu alanyazında yer alan bazı çalışmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Cook vd., 2010; İleri, 2019; Özdemirci, 2019). Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin akran zorbalığına maruz kalma üzerindeki göreceli önem sırasının; *iş birliği* ve *öz-denetim* şeklinde olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde ise, yalnızca *işbirliği* değişkeninin zorbalık puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Buna karşın *öz-denetim* değişkeni zorbalığa maruz kalmada önemli bir etkiye sahip bulunmamıştır.

### 3.4. ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarında davranış problemlerinin rolüne ilişkin bulgular

Problem Davranış Ölçeği'nin (PDÖ) Dışsallaştırılmış Problem Davranışlar (DPD) ve İçselleştirilmiş Problem Davranışlar (İPD) alt ölçek puanlarının, özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini yordamadaki rolünü belirlemek üzere regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi öncesinde, yordayıcı değişkenlerle (PDÖ tüm ölçek ve alt ölçek puanları), bağımlı değişken (AZÖ tüm ölçek puanı) arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi ile incelenmiş, elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Problem davranış ve akran zorbalığı puanları arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Dışsallaştırılmış PD	-								
2. İçselleştirilmiş PD	.19**	-							
3. PDÖ- Toplam	.90**	.60**	-						
4. Fiziksel Zor.	.17*	.00	.14*	-					
5. Sözel Zor.	.19**	.03	.17*	.57**	-				
6. Dışlama	.19**	.13	.22**	.42**	.45**	-			
7. Söylenti yayma	.24**	-.01	-.19**	-.11	.01	-.06	-		
8. Eşyalara zarar	.13	.07	.13	.63**	.53**	.41**	-.09	-	
9AZÖ Genel	.23**	.06	.21**	.84**	.79**	.67**	.11	.82**	-

p<.01

PDÖ tüm ölçek puanının AZÖ toplam puanı ile düşük düzeyde ( $r= .21$ ,  $p<.01$ ) olmakla birlikte, pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. PBÖ – Dışsallaştırılmış PD alt ölçeğinin de AZÖ puanı ile anlamlı bir ilişkisi olmasına karşın ( $r= .23$ ,  $p<.01$ ), PDÖ-İçselleştirilmiş PD alt ölçeğinin AZÖ ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı ( $r= .06$ ,  $p>.05$ ) görülmüştür.

Bu sonuçlar dikkate alınarak, önce PDÖ tüm ölçek puanının, daha sonra da *Dışsallaştırılmış PD* alt ölçek puanının AZÖ puanını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek üzere basit regresyon analizi yapılmıştır. PDÖ tüm ölçek puanının, AZÖ puanını yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizi sonucunda, problem davranışların, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmaları üzerinde etkili (yordayıcı) bir değişken olduğu görülmüştür ( $R= 0.211$ ,  $R^2=0.039$ ,  $F_{1,189}= 8.788$ ,  $p<.01$ ). Dışsallaştırılmış problem davranışların (DPD), akran zorbalığına maruz kalmayı yordamasına ilişkin yapılan basit regresyon analizi sonuçları incelendiğinde de DPD değişkeninin, akran zorbalığına maruz kalmayı anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür ( $R= 0.226$ ,  $R^2=0.051$ ,  $F_{1,189}= 10.167$ ,  $p<.01$ ). Dışsallaştırılmış problem davranışlar, akran zorbalığına ilişkin toplam varyansın %5'ini açıklamaktadır.

Alanyazında yer alan bazı araştırmalarda sınıf ortamında sessiz ve çekingen kalan öğrencilerin daha savunmasız görünmelerinden dolayı akran zorbalığına daha fazla maruz kaldıklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir (Brockenbrough vd., 2002; Kaltiala-Heino vd., 2000; Slee ve Rigby,1993.). Ayrıca içselleştirilmiş problem davranışların ergenlik döneminde, dışsallaştırılmış problem davranışların ise çocukluk döneminde akran zorbalığına maruz kalmayı yordadığına ilişkin bulgular da bulunmaktadır (Cook vd., 2010). Bu çalışmada ise içselleştirilmiş problem davranışların akran zorbalığına maruz kalmada önemli bir rolünün olmadığı bulunmuştur. Alanyazında benzer sonuçlar

ortaya koyan çalışmaların da yer aldığı görülmektedir (Cook vd., 2010). Diğer taraftan bu çalışmada dışsallaştırılmış problem davranışların akran zorbalığına maruz kalmada yordayıcı etkisi olduğu görülmüştür. Bu bulgu alanyazındaki bazı çalışmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Andreou, 2000).

#### **4. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında ÖÖG olan öğrencilerin %31,44 oranında akran zorbalığına maruz kaldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığının alt türlerine maruz kalmalarına ilişkin vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında ise; en yüksek oranda görülen akran zorbalığı türünün dışlama davranışı olduğu görülmektedir. Bu davranışı sözel zorbalık (%40,47), söylenti yayma (%34,1), fiziksel zorbalık ve eşyalara zarar verme davranışları izlemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgularda her ne kadar cinsiyet ve okul kademesi değişkenine ilişkin verilerin akran zorbalığı türlerine göre farklılaştığı gözlenirse de bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiş ve ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına uğrama düzeyi ile okudukları sınıf düzeyinin ve cinsiyetlerinin bir ilişkisi olmadığı ortaya konulmuştur. Bunun sebebi olarak öğrencilerin okul kademeleri ya da cinsiyetleri ne olursa olsun ÖÖG olan öğrencilerin sahip oldukları herhangi bir içsel ya da dışsal etkenin ya da etkenlerin öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyini artırdığı düşünülmektedir.

ÖÖG olan öğrencilerin genel olarak içine kapanık, özbenlik düzeylerinin düşük, akademik performanslarının yetersiz oldukları düşünüldüğünde ve buna sosyal etkileşim yönünden yetersizliklere sahip olmaları da eklendiğinde; en sık maruz kalınan zorbalık türlerinin dışlama davranışı, sözel zorbalık ve söylenti yayma türlerinin olması öngörülebilir bir bulgudur. ÖÖG olan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin akran zorbalığına maruz kalma ilişkisine bakıldığında ise öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, akran zorbalığına maruz kalmayı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu alanyazında sıklıkla yer alan öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin düşmesi ile akranları tarafından dışlandıklarına yönelik bulgu ile tutarlılık göstermektedir (Boivin, vd., 1995; Cook, vd., 2010; Doğan, 2010). Sosyal beceri ölçeğinin alt türlerine göre elde edilen bulgularda ise işbirliği ve özdenetim düzeylerinin akran zorbalığı ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu ancak atılganlık alt türü ile akran zorbalığına maruz kalma arasında bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Buna göre ÖÖG olan öğrencilerin özdenetim ve işbirliği beceri düzeyi düştükçe, akran zorbalığına maruz kalma oranı da artmaktadır. ÖÖG olan öğrencilerin yaklaşık üçte birinin akran zorbalığına maruz kaldığı düşünüldüğünde, bunun en önemli nedenlerinden birisinin ÖÖG olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin düşük olması gösterilebilir. Bunun yanında ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına uğradıklarında ne yapacaklarına karar verememeleri, akranlarına empati ile yaklaşmakta güçlük çekmeleri ve kendilerini uygun davranışlarla ifade edemedikleri de düşünüldüğünde; bu tip sosyal beceri problemlerinin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini arttırdığı söylenebilir. Çalışmadan elde edilen problem davranışlara ilişkin bulgulara bakıldığında, özellikle dışsallaştırılmış problem davranış ile ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre ÖÖG olan öğrencilerin dışsal problem davranış sergileme düzeyleri arttıkça akran zorbalığına uğrama düzeyleri de artmaktadır. Bunun en önemli nedeninin ise ÖÖG olan öğrencilerin akademik becerilerde yaşadıkları güçlüklerin sınıftaki akranları tarafından kolaylıkla fark edilebilmesi olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla ÖÖG olan öğrencilerin akranlarının bu duruma alay edici, küçük düşürücü ve aşağılayıcı şekilde tepki göstermekte; bu durum kimi öğrencilerin içsel davranış problemleri yaşamalarına, kimi öğrencilerin ise sınıfın dikkatini bu başarısızlıktan uzaklaştırabilmek amacıyla dışsallaştırılmış problem davranışlar sergilemelerine yol açabilmektedir. Her iki davranış türü de ÖÖG olan öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalmalarını kolaylaştırırsa da bu çalışmada sadece dışsal davranış problemlerin akran zorbalığına maruz kalmayı anlamlı şekilde etkilediği belirlenmiştir.

Bu çalışmadan elde edilen bu sonuçlar çerçevesinde okul kademesi ve cinsiyeti ne olursa olsun ÖÖG olan öğrencilerin sınıf ya da okul ortamında kurallara uymamaları, otoriteye karşı gelme davranışları göstermeleri, arkadaşlarına yönelik kışkırtıcı hareketlere başvurmaları gibi problem davranışlar sergilemeleri halinde akran zorbalığına maruz kalabilme olasılıklarının artabileceği öngörülmesi ve öğretmen-rehberlik servisi işbirliği ile önleyici müdahale programları geliştirilmelidir.

Bu müdahale programlarının temelinde ise bu öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve çevresi ile sosyal etkileşimlerini geliştirmeleri yer almalıdır. Bunun yanında akran zorbalığı ile başa çıkma becerilerini geliştirmeye ve içsel ya da dışsal problem davranışlarını ortadan kaldırmaya ya da en azından azaltmaya yönelik müdahalelerin düzenlenmesine de program içinde mutlaka yer verilmelidir.

Akran zorbalığına maruz kalan bireylerin alan yazında yer alan çalışmalarda okula gitmek istemedikleri, okul döneminde yalnızlık çektikleri ve özgüven kaybı yaşadıkları bilinmektedir (Cook vd., 2010). ÖÖG olan çocukların mevcut özelliklerine ek olarak bir de akran zorbalığına maruz kalmaları, gelecekte uygun bir iş sahibi olamamalarına ve yaşam standartlarının daha olumsuz yönde etkilenmesine yol açmaktadır. Dolayısıyla akran zorbalığına maruz kalan bireylerin ilerleyen yıllarda depresyona daha yatkın oldukları (Hawker ve Boulton, 2000), intihar etmeye daha meyilli hissettikleri (Rimpela ve Rantanen, 1999; Rigby ve Slee, 1999) ve işyerinde de mobbinge maruz kalma risklerinin akranlarına göre daha yüksek olduğu (DeMaray ve Malecki, 2003; Ireland ve Archer, 2004) öngörülmektedir. Bu nedenle hem okul döneminde daha olumlu bir atmosfer oluşturulması hem de ilerleyen yıllarda yaşam kalitelerinin artırılması amacıyla özellikle okul döneminde ÖÖG olan çocuklarına akran zorbalığına maruz kalmalarını önleyecek çok kapsamlı programlara gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışmada akran zorbalığına maruz kalmada yalnızca özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ilişkin değişkenlerin (sosyal beceri ve problem davranış) rolü incelenmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda, sınıf/okul ortamına, öğretmenlere ve ailelere ilişkin değişkenlerin akran zorbalığı üzerindeki çift yönlü etkileri araştırılabilir. Ayrıca bu çalışmada nesnel veri elde etmede yaşanan sınırlılıklar nedeniyle çalışmaya dahil edilmeyen akademik başarı değişkeni ile akran zorbalığı ilişkisinin incelenmesine de ileride yapılacak çalışmalarda yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 -year old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26(1), 49–56.
- Bear, G.G., Mantz, L. S., Glutting, J.J., Yang, C. and Boyer, D.E. (2015). Differences in bullying victimization between students with and without disabilities. *School Psychology Review*, 44(1), 98–116.
- Besag V.E. (2006). Bullying Among Girls, *Sch Psychol Int*, 29;27(5):53551.
- Boel-Studt, S. and Renner, L. M. (2014). Child and family-level correlates of direct and indirect peer victimization among children ages 6-9. *Child abuse & neglect*, 38(6).
- Boivin, M., Hymel, S., and Bukowski, W.M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development & Psychopathology*, 7, 765-785.
- Carter, B.B., ve Spencer, V.G. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 21(1), 11–23.
- Clayton R., Cook, C.R., Williams, K.R., Guerra, N.G., Kim, T.E. and Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*. 25:2, s. 65–83
- Curie C., Zanotti C., Morgan A, Currie D., de Looz M., Roberts C. (2010). Social determinants of health and well-being among young people. [http://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0003/163857/Social-determinants-ofhealth-and-well-being-among-young-people.pdf](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-ofhealth-and-well-being-among-young-people.pdf)
- Çınkır, S. 2006. *Okullarda zorbalık: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri*. İstanbul: I. Şiddet ve Okul Sempozyumu, MEB ve Unicef İşbirliği.
- Çınkır, Ş. ve Karaman-Kepenekci, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Doğan, A. (2010). Examining victimization in Turkish schools, *European Journal of Educational Studies* 2(1), 31-37
- Eisenberg M.E., Neumark-Sztainer D., Perry C.L. (2003). Peer harassment, school connectedness, and academic achievement. *Journal of School Health*, 73 (8): 311-316

- Eliot, M. (1997). *101 Ways of Dealing with Bullying*. London: Hodder Childrens's Book
- Ergün, N. (2015). erken ergenlerde okul, aile ve demografik değişkenlere göre akran zorbalığının incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü:Ankara.
- Eslea, E. ve Rees, J. (2001). At what age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior*, 27, 419-429.
- Fleming L.C. and Jacobsen K.H. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health*. 79: 130-137
- Graham, S. and Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental Psychology*, 34, 587-599.
- Gresham, F.M., and Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.
- Hawker, D. and Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 41(4), 441-455
- Hong, J.S. and Espelage, D.L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: Anecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 311-322.
- İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi:Ankara
- Juvonen, J., Graham, S., and Schuster, M.A. (2003). Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled, *Pediatrics*, 112, 1231-1237.
- Kapıcı, E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Karaca, K. (2018). Ortaokullarda akran zorbalığının yaygınlığının ve zorba-mağdurların depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi:Erzurum.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçükler, S., Aydemir, T. and Çürük, Ç. (2018). Peer Victimization and Its Relationship To Self-Esteem And Loneliness In Primary And Middle School Students With Special Needs. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2: 293-306
- Külcü, D.P. ve Çetin, H. (2021). Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2); 261-274
- Miller-Graff, L.E., Cater, A.K., Howell, K.H., and Graham-Bermann, S.A. (2015). Parent-child warmth as a potential mediator of childhood exposure to intimate partner violence and positive adulthood functioning. *Anxiety, Stress, and Coping*, 29, 259-273.
- Nabuzoka D. (2003) Teacher Ratings and Peer Nominations of Bullying and Other Behaviour of Children with and without Learning Difficulties. *Educ Psychol*. 23(3):307-21.
- Olweus, D. (1992). *Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes*. In K. H. Rubin ve J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 315-341).
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: MA: Blackwell
- Olweus, D. (1996). *The Olweus bully/victim questionnaire*. Mimeo. HEMIL, University of Bergen, N-5015 Bergen Norway.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.
- Olweus, D. (1999). *Bullying prevention program*. Boulder, Co: Center for the study and prevention of violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado at Boulder
- Pekel-Uludagli, N., ve Ucanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranışı türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.
- Pellegrini, A.D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, 37, 151-163.

- Piskin, M. (2003). *Okullarda yaygın bir sorun: akran zorbalığı*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Piskin, M. ve Ayas, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği: Çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-12.
- Piskin, M., ve Ayas T. (2005). *Zorba ve kurban öğrencilerin utangaçlık, içedönüklük, dışa dönüklük ve öz saygı değişkenleri bakımından İncelenmesi*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Rose, C.A., Monda-Amaya, L.E., and Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and Special Education*, 32(2), 114–130.
- Schäfer, M., Werner, N.E. and Crick, N.R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: General victimization and bully/victim problems among German school children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 281-306.
- Storch, E.A., and Masia-Warner, C. L. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27, 351–362.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., Winter, A. F., Verhulst, F. C. and Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41, 672–682.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K. and Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329-358.
- Wang J, Iannotti R.J. and Nansel T.R. (2009). School bullying among US adolescents, *Physical, verbal, relational and cyber*. *J Adolesc Hea*, 45(4):369–75.
- Whitney, I., Smith, P.K. and Thompson, D. (1994). Bullying and children with special needs. In Smith, K. and S. Sharp (Eds.), *School Bullying: Insights and Perspectives* (pp. 213–240).
- Wolke, D. and Lereya, S.T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100, 879-885.
- Wolke, D., Woods, S. and Stanford, K. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany *Prevalance and School Factors*. 92: 673-696
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006). İlköğretim okullarında zorbalığın incelenmesi. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alnabilecek Tedbirler Sempozyumu, İstanbul.