

Akran Zorbalığıyla Başa Çıkma Sosyal Beceri Temelli Psikoeğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*
Investigation of the Effect of Social SKILLS-BASED Psychoeducation Program in Coping with Peer Bullying

Mert Can Beşel¹  Ömer Karaman² 

¹Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Giresun, Türkiye

²Prof. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu, Türkiye

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi (Received)

06.02.2025

Kabul Tarihi (Accepted)

10.06.2026

Yayınlanma Tarihi (Published)

04.08.2026

***Sorumlu Yazar**

Mert Can Beşel

Merkez Mah. Şehit Uzman
Çavuş İzzet Emir Cad. Giresun
Çanakçı Çok Programlı
Anadolu Lisesi No:27
Çanakçı / Giresun

mcanbesel@gmail.com

Öz: Bu çalışmanın amacı sosyal beceri temelli psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin zorba veya kurban olma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu 12 kız ve 18 erkek olmak üzere toplamda 30 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında deney, plasebo ve kontrol grupları oluşturulmuş ve her gruba 10 öğrenci atanmıştır. Deney grubuna, haftada bir kez olmak üzere toplamda 8 oturumdan oluşan sosyal beceri temelli psikoeğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna tek oturumluk temel düzeyde zorbalık semineri verilirken, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Gruplara ilişkin veriler ön test, son test ve 5 aylık izleme testinden elde edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu kullanılmıştır. Veriler SPSS 21.00 paket programıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçları sosyal beceri temelli psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin kurban ve zorba olma düzeyini azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kurban puanları son testte anlamlı fark oluşturmayacak düzeyde yükselmiş ancak izleme testinde anlamlı şekilde düşmüştür. Öğrencilerin zorba puanları hem son testte hem izleme testinde düşmüş, ön test ile izleme testi arasında anlamlı fark oluşmuştur. Plasebo grubunun verileri incelendiğinde tüm ölçümlerde hem kurban hem de zorba puanlarının yükseldiği görülmüştür. Kontrol grubunun ise kurban puanlarının tüm ölçümlerde yükseldiği görülürken, son test ölçümünde zorba puanlarının anlamlı fark oluşturmayacak şekilde düştüğü ancak izleme testi ölçümünde yükselmeye devam ettiği görülmüştür. Araştırma sonuçları alanyazındaki çalışmalar doğrultusunda tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Zorbalık, Zorba, Kurban, Sosyal Beceri, Psikoeğitim Programı

Abstract: The purpose of this study is to examine the effect of a social skills-based psychoeducation program on the bully or victim levels of middle school students. A pretest-posttest control group experimental design was used in the study. The study group consisted of a total of 30 students, 12 girls and 18 boys. Experimental, placebo and control groups were formed and 10 students were assigned to each group. The experimental group received a social skills-based psychoeducation program consisting of a total of 8 sessions, once a week. The placebo group received a one-session basic bullying seminar, while the control group did not receive any treatment. Data on the groups were obtained from the pre-test, post-test and 5-month follow-up test. Personal Information Form and Peer Bullying Scale Adolescent Form were used as data collection tools. The data were analyzed with SPSS 21.00 package program. The results of the analysis showed that the social skills-based psychoeducation program was effective in reducing the level of victimization and bullying of middle school students. The victim scores of the students in the experimental group increased at a level that did not make a significant difference in the post-test, but decreased significantly in the follow-up test. The bully scores of the students decreased both in the post-test and in the follow-up test, and there was a significant difference between the pre-test and the follow-up test. When the data of the placebo group were analyzed, it was seen that both victim and bully scores increased in all measurements. While the victim scores of the control group increased in all measurements, it was observed that the bully scores decreased in the post-test measurement in a way that did not create a significant difference, but continued to increase in the follow-up test measurement. The results of the study were discussed in line with the studies in the literature and recommendations were presented.

Keywords: Bullying, Bully, Victim, Social Skills, Psychoeducation Program

Beşel, M. C. ve Karaman, Ö. (2026). Akran zorbalığıyla başa çıkma sosyal beceri temelli psikoeğitim programının etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2026), 1-16. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1634940>

Giriş

Okullar çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinde kritik rol oynayan önemli kurumlardır. Okullarda gerek ders içerisinde gerek ders dışında çocuklar arasında çatışmalar yaşanabilmektedir. Çocuklar arasında yaşanan çatışmaların hızlı ve etkin bir şekilde çözüme kavuşturulmaması zorbalık olarak adlandırılan durumların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Zorbalık bir ya da daha çok kişinin kendini savunmakta güçlük çeken kişi ya da kişilere yönelik kasıtlı ve tekrar eden şekilde zarar verici davranışları olarak tanımlanmaktadır (Nansel vd., 2001; Rigby, 2003; Olweus, 1993; Salmivalli, 2010). Zorbalıkta sergilenen davranışlar yönünden kişiler zorba, kurban ve zorba/kurban şeklinde sınıflandırılmaktadır. (Boulton ve Smith, 1994; Juvonen vd., 2003; Olweus, 1994; Perren ve Alkaser, 2006). Zorba, kasıtlı

ve tekrarlı olumsuz davranışlar sergileyenlere denilirken; kurban bu davranışlara maruz kalanlara denmektedir. Zorba/kurban ise hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1994; Perren ve Alkaser, 2006). Zorbalık, içerdği davranışlar yönünden de çeşitli kategorilere ayrılmaktadır. Alanyazına bakıldığında zorbalığın fiziksel, sözel, cinsel, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma, eşyaya zarar verme (Ayas ve Pişkin, 2015), doğrudan ya da dolaylı (Rivers ve Smith, 1994) olmak üzere farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir.

Zorbalık zaman içinde tekrarlayan, kasıtlı ve güç dengesizliğiyle karakterize edilen (Olweus, 1994), genellikle birbirini tanıyan kişiler arasında (Farrington, 1993) dışlama, fiziksel temas, sözel ifadeler, tehdit içeren jest ve mimiklerle gerçekleşebilmektedir (Olweus, 1996). Çocukların en sık bir

* Bu çalışma, Prof. Dr. Ömer Karaman danışmanlığında Mert Can Beşel (2023) tarafından hazırlanan “Akran zorbalığıyla başa çıkma sosyal beceri temelli psikoeğitim programının etkisinin incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

arada bulunduğu yer olan okullarda bu gibi davranışlarla karşılaşmaları kaçınılmazdır. Alanyazına bakıldığında bazı çalışmalarda zorbalığın en sık gerçekleştiği yerin sınıf içerisi olduğu belirtilirken (Baldry ve Farrington, 1999; Poláková, 2018) bazılarında oyun alanları olduğu belirtilmektedir (Fekkes vd., 2005; Pereira vd., 2004). Zorbalık, davranışların sergilenme şekillerine göre türlere ayrılmaktadır. Gladden vd. (2014) zorbalığı fiziksel, sözel, ilişkisel ve eşyaya zarar verme; Beale (2001) fiziksel, sözel, ilişkisel ve tepkisel; Rigby (2007) kötü niyetli olan ve kötü niyetli olmayan; Ayas ve Pişkin (2015) fiziksel, sözel, cinsel, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma, eşyaya zarar verme şeklinde ele almaktadır. Zorbalığın yaygınlığına ilişkin uluslararası pek çok çalışma yapılmaktadır. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı 2018 yılında öğrencilerin fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık türlerine maruz kalma düzeylerini ölçmüştür. Raporda Türkiye'deki öğrencilerin %24'ünün ayda birden çok kez bu zorbalık türlerinin herhangi birine maruz kaldığı belirtilmiştir (OECD, 2019). Programın 2022 yılı raporunda gasp zorbalığı da eklenerek dört zorbalık türü ölçülmüştür. Rapora bakıldığında öğrencilerin %27'sinin dört zorbalık türünden herhangi birine maruz kaldığı belirtilmiştir (MEB, 2023).

Okullarda akranlar arasındaki günlük sosyal etkileşimlerde tekrarlayan ancak zorbalık olarak kabul edilemeyen, özünde şaka ve arkadaşça niyet taşıyan pek çok alay etme olarak adlandırılabilir durumlar da olmaktadır (Olweus, 1997). Zorbalık ve alay etme arasındaki farkın anlaşılması hem çocuklar açısından hem de yetişkinler açısından oldukça önemlidir. Bu noktada öğrenciler arasında tekrar eden şakalaşmaların aşağılayıcı ve rahatsız edici bir nitelik taşıması, hedef alınan kişinin rahatsızlığını belli etmesi veya açıkça karşı koymasına rağmen davranışların sürdürülmesi zorbalık kapsamına girmektedir (Olweus vd., 1999). Olweus (1994) zorbalık kavramını kullanabilmek için taraflar arasında güç dengesizliğinin olması gerektiğini belirtmektedir. Zorbalıktaki bu güç dengesizliği fiziksel ve zihinsel farklılıklardan kaynaklı olabileceği gibi kişilik özellikleri, sözel yeteneklerin gelişmiş olması ve grup ortamında liderliğin getirdiği statüyü kullanarak daha baskın olma şeklinde de görülebilmektedir (Rigby, 2007). Zorbalık içerdiği davranışlar yönünden kısa ve uzun vadede oldukça olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Zorbalığa doğrudan maruz kalmaları bile çocuklar arasında bu gibi davranışların varlığı olumsuz duyguları tetikleyebilmektedir (Thornberg, 2010). Alanyazında zorbalığa maruz kalanlarda intihar eğilimi ve depresyon (Kaltiala-Heino vd., 1999; Roland, 2002; Klomek vd., 2007; Vanderbilt ve Augustyn, 2010), düşük benlik saygısı, odaklanma problemleri, okul reddi, öğrenmede güçlük (Olweus vd., 1999), anksiyete (Balluerka vd., 2023), fiziksel sağlık sorunları (Due vd., 2005; Jan ve Husain, 2015), düşük öznel iyi olma hali (Guo vd., 2022) gibi problemlerin görüldüğü belirtilmektedir.

Yaşamın ilk yıllarından itibaren ebeveynler ya da bakım veren diğer yetişkinlerle yapılan etkileşimlerle çocuklar iletişimi başlatma ve sürdürmeyi, içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmeyi öğrenmektedir. Bireyin çevreye uyumu noktasında önemli bir kavram olan sosyal beceri, başkalarıyla etkileşim kurmayı sağlayan, kabul edilebilir, öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Gresham vd., 2011). Çocuk ve ergenler için sağlıklı ilişkiler kurmayı ve sürdürmeyi öğrenmek önemli bir gelişim görevidir (Krumholz vd., 2014). Temel sosyal becerilerle bakıldığında iletişimi başlatmak ve sürdürmek, nezaket kurallarına uymak, arkadaş edinmek ve arkadaşlığı sürdürmek, empati, girişkenlik, toplum içinde dayanışmaya ifade eden davranışlarda bulunmak, çatışmaları

yönetmek ve kişilerarası sorunları çözmek, sevgi ve yakınlığı ifade etmek, koordinasyon gruplarında aktif olmak, topluluk önünde konuşmak (Del Prette ve Del Prette, 2021), göz teması kurmak, jest ve mimikleri etkin kullanmak, sosyal mesafeyi ayarlayabilmek, uygun ses tonu kullanmak (Spence, 2003) öne çıkmaktadır. Bu becerilerin gelişmiş olmasının akran kabulü, benlik saygısı, psikolojik uyum, içinde bulunulan çevrenin kişiye yönelik olumlu ifadeleri, akademik yeterlilik gibi pozitif sonuçları bulunmaktadır (Elliott vd., 1989). Kopelowicz vd. (2006) sosyal becerilerin toplumsal yaşamda başarılı bir şekilde uygulanmasının sosyal yeterliliği güçlendireceğini bunun sonucu olarak da bilişsel ve duygusal olarak öz yeterliliğin, özgüvenin, iyimserliğin ve ruh halinin olumlu olarak değişeceğini belirtmektedir. Bu becerilerin yetersiz olması durumunda ise duygusal ve davranışsal problemler (Rinn ve Markle, 1979; Spence, 2003), olumsuz yaşam olaylarıyla karşılaşma olasılığının yüksekliği gibi negatif sonuçları olabilmektedir (Segrin, 2001).

Zorbalık olaylarına bakıldığında sosyal becerilerdeki yetersizliklerin bireylerin davranışları üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Sosyal becerileri yetersiz bireylerin daha fazla zorbalık içeren davranışlarda bulunduğunu belirten çalışmalar da bu görüşü destekler niteliktedir (Deniz ve Ersoy, 2016; de Sousa vd., 2023) Alanyazında zorbaların öfkeli, empati becerisi düşük, dürtüsel, üstünlük kurma eğilimi gibi özellikleri olduğu belirtilmektedir (Björkqvist vd., 1982; Farrington, 1993; Olweus, 1997). Kurbanların ise öz yeterliliği düşük, hassas (Moore ve Woodcock, 2017), kaygılı, itaatkâr (Krumholz vd., 2014), arkadaş sayısı az, zaman zaman kıskırtıcı ve saldırgan (Olweus, 1978; 1997) özelliklerinin olduğu ifade edilmektedir. Zorba/kurbanların özellikleriyle ilgili ise az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalarda bu bireylerin benlik saygılarının (Pollastri vd., 2010; Zhong vd., 2021), öz kontrollerin ve öz yeterliliklerin düşük olduğu (Haynie vd., 2001), davranış problemlerinin ve okula yönelik olumsuz tutumlarının diğer gruplardan fazla olduğu belirtilmektedir (Stein vd., 2007). Haynie vd. (2001) zorbaların ve kurbanların iletişim, problem çözme, akran baskısına direnç ve çatışma çözme gibi becerilerde yetersizlikleri olduğunu belirtmektedir. Randal (1997) yalnızca zorbalarla ilgili olarak onların sosyal bilgileri anlama ve tepki verme noktasında problemlerinin olduğunu ifade etmektedir. Zorba, kurban ve zorba/kurbanların daha çok olumsuz davranışlar sergiledikleri (Hilooğlu ve Önder, 2010), zorbaların ve zorba/kurbanların zorbalığa karışmayanlara ve kurbanlara göre olumsuz sosyal davranışlarının daha fazla olduğuna ilişkin bulgular (Bayraktar, 2006) da sosyal beceri yetersizliklerini desteklemektedir.

Sosyal beceriler yaşam doyumu, mutluluk, umut, öz yeterlilik gibi psikolojik iyi oluş göstergeleriyle pozitif ilişkilidir (Segrin ve Taylor, 2007). Bu becerilerin yetersiz olması bireylerin yaşamlarında olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Alanyazına bakıldığında sosyal becerileri zayıf bireylerin depresyon, stres ve olumsuz ilişki deneyimleri gibi sorunlarla daha sık karşılaşabildikleri belirtilmektedir (Segrin ve Rynes, 2009; Segrin vd., 2007). Dolayısıyla bireylerin problem durumlarıyla sağlıklı başa çıkabilmesi, topluma uyum sağlaması, etkili iletişim kurması açısından becerilerin gelişmiş olması kritik öneme sahiptir. Özellikle okullarda öğrencilerin zorbalığa maruz kalmaları göz önünde bulundurulduğunda, zorba öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri yaratarak problem davranışlarını engellemek ve kurban öğrencilerde de koruyucu beceriler geliştirmek için çalışmalar yapılması gereklidir. Sosyal beceri eğitimlerinin temel hedefleri; beceri performansını artırmak, problem

davranışları azaltmak veya ortadan kaldırmak, becerilerin geliştirilmesini ve sürdürülmesini kolaylaştırmaktır (Gresham, 1988; Cook vd., 2008).

Eğitimlerde danışanlara, etkili sosyal davranışlar, sözlü ve sözsüz iletişim, rol yapma ve model olma konularında bilgi verilmektedir. Süreçte belirli davranışlar prova edilmekte ve gerçek yaşam durumlarına aktarılmaktadır (Starcevic, 2010). Bu eğitimlerin bireylerin kişiler arası ilişkilerini geliştirdiği (Uzamaz ve Güçray, 2004), öz saygıyı artırdığı (DeRosier, 2004; Fox ve Boulton, 2003a), akran sevgisini ve öz yeterliliği desteklediği (DeRosier, 2004); sosyal kaygıyı (DeRosier, 2004; Mercan ve Yavuzer, 2017) ve sözel saldırganlığı azalttığı (Babakhani, 2011), gençlerin şiddet içeren durumlara katılımını önlemede önemli bir koruyucu faktör olduğu belirtilmektedir (Polan vd., 2013). Bu çalışmada öğrencilere sosyal beceri temelli bir psikoeğitim programı uygulanarak zorba ve kurban olma düzeylerini azaltmak amaçlanmaktadır. Alanyazına bakıldığında, yurt dışında bu konuda çok az çalışma yapıldığı (DeRosier, 2004; Fox ve Boulton, 2003a; Kõiv, 2012; Silva vd., 2018) görülmektedir. Türkiye’de zorbalıkla başa çıkmaya yönelik ortaokul öğrencileri üzerinde uygulanan psikoeğitim programlarına bakıldığında akran destek programı (Türkkan, 2013; Günay ve Can, 2018), seyirci müdahale psiko-eğitim programı (Demirbaş ve Öztemel, 2022), arkadaş ilişkileri geliştirme psikoeğitim programı (Güngördü ve Kaynak, 2024), mindfulness (bilinçli farkındalık) temelli akran zorbalığını azaltma programı (Baydar Hasırcı, 2024), saldırgan davranışı önleme programı (Akcan vd., 2025) gibi çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Sosyal beceri eğitiminin ortaokul öğrencileri üzerindeki uygulamalarına bakıldığında ise saldırganlık (Yelpaze ve Özkamalı, 2015), sosyal beceri (Tagay vd., 2010), internet bağımlılığı (Biçer, 2014) ve utangaçlık (Parmaksız, 2017) düzeyleri üzerindeki etkisine yönelik çalışmalara rastlanırken zorbalık üzerindeki etkisine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma kapsamında ortaokul kademesindeki öğrencilere sosyal beceri temelli psikoeğitim programı uygulanmıştır. Türkiye’de ve diğer ülkelerde ortaokul öğrencileri arasında akran zorbalığının yaygınlığına bakıldığında Hilooğlu ve Önder (2010) öğrencilerin%22,9’nun, Karaca (2019) %39,9’unun, Gökkaya ve Sütcü (2020) 64,7’sinin, Kim vd. (2004) %40’ının, Abdulsalam vd. (2017) %30,2’sinin zorbalığa karıştığını belirlemiştir. Zorbalığın yaygınlığı ve Türkiye’de sosyal beceri temelli bir psikoeğitim programının bu problem üzerinde ilk kez uygulanması nedeniyle çalışmadan edilen sonuçların alandaki uzmanlara önemli veriler sağlayacağı ve yeni çalışmaların yapılmasını destekleyeceği düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende ilk olarak bağımlı değişkene ön test ölçümü yapılır. Ön test ölçümü sonrası deney grubuna bağımsız değişkeni temsil eden bir müdahale programı uygulanır. Müdahale sonrası bağımlı değişkene son test ölçümü yapılır (Bhattacharjee, 2012; Creswell, 2012; Fraenkel vd., 2012). Bu çalışmada ortaokul 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşan deney, kontrol ve plasebo gruplarına ön test, son test ve izleme testi uygulanmıştır.

Araştırma Etiği

Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 26.10.2021 tarih ve 2021-172 sayılı izin; araştırma için veri toplanması ve uygulama yapılması amacıyla Patnos İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden 03.01.2022 tarih ve 40399824 sayılı izin alınmıştır. Çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçme aracıyla ilgili izin e-mail yoluyla alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından uygulama yapılması planlanan okullardaki öğrencilere araştırmanın amacı, içeriği ve kullanılacak ölçek hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Çalışmaya katılmak isteyen öğrencilerden bilgilendirilmiş gönüllü onam formu ve veli onam formu alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Ağrı ili Patnos ilçesinde bulunan 2 ortaokulda öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlendiği iki okul da aynı binada eğitim vermektedir. Araştırmada örnekleme tekniği olarak basit seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde her bir örnekleme birimine eşit seçilme imkânı verilerek örnekleme alınmaktadır (Fraenkel vd., 2012). Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak için ilk olarak 70 öğrenciye Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler aracılığıyla zorba, kurban, zorba/kurban puanı en yüksek olanlar ve nötrler arasından, çalışmaya katılmaya gönüllü 33 öğrenci belirlenmiştir. Gönüllü öğrenciler basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle gruplara eşit olarak dağıtılmıştır. Deney grubunda yer alan bir öğrenci psikoeğitim programının uygulanma sürecinde devamsızlık yaptığından çalışmadan çıkarılmıştır. Plasebo ve kontrol grubundaki birer öğrenci de izleme testine katılmadıkları için sonuçlara dâhil edilmemiştir. Çalışma 30 öğrenciyle yürütülmüştür.

Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin%40’ı kız, %60’ı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin%50’si 6. sınıfa%50’si de 7.sınıfa devam ederken plasebo grubundaki öğrencilerin%60’ı 6. sınıfa%40’ı 7.sınıfa devam etmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin bir önceki döneme göre not ortalaması sırasıyla 76.37, 83.93 ve 78.63’ tür. Öğrencilerin devamsızlık ortalaması ise 0’dır.

Sosyal Beceri Temelli Psikoeğitim Programının Yapılandırılması ve Uygulaması

Psikoeğitim grupları yapılandırılmış bir dizi prosedür yoluyla katılımcıların bilişsel, duygusal ve davranışsal becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır (Corey vd., 2010). Bu gruplar, terapi ya da diğer psikolojik danışma gruplarına göre kısa olma eğilimindedir. Psikoeğitim gruplarının oturum sayısı, çalışılacak konunun özgüllüğüne, karmaşıklığına ve belirlenen hedef sayısına göre değişebilmektedir (Ettin vd., 1998). Gruplar genel olarak 6-20 oturum sürmektedir. Oturumların süresi ise 45-60 dakika arasındadır (DeLucia-Waack, 2006). Bu çalışma kapsamında hazırlanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programı her biri 45 dakika süren 8 oturumdan oluşmaktadır. Programın hazırlanma aşamasında zorbalık ve sosyal beceriyle ilgili alanyazındaki programlar incelenmiştir (Babakhani, 2011; Gresham, 1988; Gresham ve Elliot, 1993; Fox ve Boulton, 2003a, 2003b; Krumholz vd., 2014; Silva vd., 2018). Oturumlarda kullanılacak etkinliklerin ve etkinlik materyallerinin seçilmesinde grubun kuramsal temeli ve hedefinin örtüşmesi (Furr, 2000), katılımcıların sayısı, yaşı, dikkat süresi, eğitim düzeyi ve grup içi etkileşime olanak

sağlaması dikkate alınmıştır (Brown, 2004). Bu doğrultuda etkinliklerin bir kısmı araştırmacı tarafından hazırlanmış bir kısmı da alanyazındaki kaynaklardan alınmıştır (Altınay, 2019; Erkan, 2018).

Oturumlarda katılımcılara ev ödevleri verilmiştir. Ev ödevleri oturumu sonlandırmanın ya da bir sonraki oturuma devamlılık sağlamanın bir yolu olarak kullanılabilir. Bu ödevler katılımcılardan kendini ve başkalarını gözlemleme, becerileri uygulama ve günlük tutma gibi birçok şekilde olabilmektedir (Furr, 2000). Bu çalışma kapsamında verilen ödevler katılımcıların hem kendini hem de başkalarını gözleyip kaydetmeye yönelik verilmiştir. Katılımcılara verilen ödevler bir sonraki oturumlarda ele alınıp değerlendirilmiştir.

Beceri odaklı gruplarda davranış deneyimlemesi güçlü bir bileşendir. Bu sebeple katılımcılardan oturumlarda sıklıkla vurgulanan becerileri uygulaması beklenmektedir (Brown, 2004). Bu çalışmada da rol oynama tekniği sıklıkla

kullanılmıştır. Rol oynama tekniği öğrencilere gerçek yaşam durumlarında maruz kalabilecekleri durumları, öncesinde deneyimleme imkânı sunmaktadır (Leadbeater ve Hoglund, 2006). Oturumlarda ihtiyaca göre kullanılan bu teknik ilk olarak lider ve gönüllü bir katılımcı arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların tekniğe ilişkin deneyimi arttıkça kendi aralarında uygulama yapmaları teşvik edilmiştir. Lider, katılımcılara düzeltici geri bildirimler vererek süreci yönetmiştir.

Çalışma kapsamında deney grubuna uygulanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programının oturumlarının içeriği Tablo 1’de gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgi formu ve akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu kullanılmıştır.

Tablo 1. Sosyal beceri temelli psikoeğitim programının içeriği

Oturumlar	Amaç	İçerik
1. Oturum Başlangıç	- Grup liderinin ve üyelerinin kendini tanıtmaları - Öğrencilerin sürecin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgilendirilmesi - Grup amaçlarının ve kurallarının belirlenmesi - Grup üyelerinin kaynaşmalarının sağlanması için ısınma etkinliğinin yapılması - Üyelerin amaçlarını belirlemesi	- Grubun genel amacı ve bu oturumda neler yapılacağı kısaca anlatılması - Grubun işleyişinin ve kuralların işlevinin anlatılması - Tanışma ve ısınma amaçlı Altınay (2019) tarafından hazırlanan Empati Çalışması isimli oyunun oynanması - Oturumun özetlenmesi
2. Oturum Zorbalığı Tanıyalım	Zorbalığın, tanımı, türleri ve zorbalığı gerçekleştiren kişiler konusunda bilgi verilmesi	- Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - Araştırmacı tarafından hazırlanan Zorbalık Türlerini Biliyorum etkinliğinin uygulanması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması - Araştırmacı tarafından hazırlanan Zorbalık ve Türleri isimli ev ödevinin verilmesi
3. Oturum Zorbalıkta Roller	Zorbalıkta “zorba, mağdur, seyirci” kavramları hakkında bilgi sahibi olunması	- Ödev kontrolü. Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - Zorba, mağdur ve seyirci kavramlarının sunum üzerinden açıklanması - Araştırmacı tarafından hazırlanan Roller Buluyorum etkinliğinin uygulanması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması - Araştırmacı tarafından hazırlanan Roller Buluyorum isimli ev ödevinin verilmesi
4. Oturum İletişim Kurma ve Sürdürme	İletişim ve iletişim engelleri hakkında bilgi sahibi olunması ve etkili iletişimin günlük hayattaki rolünün kavranması	- Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - İletişim, iletişim engelleri ve etkili etkili iletişim kavramlarının sunum üzerinden açıklanması - Etkili iletişimi pekiştirmek amaçlı Erkan (2018) tarafından hazırlanan “Etkili İletişim” etkinliğinin uygulanması - Konuşma ve dinleme faaliyetindeki hataları düzeltmek amaçlı rol oynama çalışmasının yapılması - Önceki oturumda verilen ev ödevinin değerlendirilmesi ve düzeltmelerin yapılması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması
5. Oturum Kendi Duygularını ve Başkalarının Duygularını Anlıyorum	Duyguları anlama ve ifade etmenin öğrenilmesi.	- Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - Araştırmacı tarafından hazırlanan Bu Duyguyu Biliyorum etkinliğinin uygulanması - Araştırmacı tarafından hazırlanan Duygu Tabusu oyununun oynanması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması
6. Oturum Şapkamı Taktım Yorumumu Yaptım	Altı şapkalı düşünme tekniğiyle olayların çok yönlü değerlendirilmesinin sağlanması	- Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - Altı şapka düşünme tekniğinin açıklanması ve uygulamalı olarak gösterilmesi - Araştırmacı tarafından hazırlanan Şapkamı Taktım Yorumumu Yaptım etkinliğinin uygulanması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması
7. Oturum Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma	Zorbalığa etkili tepki vermenin kolaylaştırılması	- Önceki oturumun özetlenmesi. Bu oturumda neler yapılacağından bahsedilmesi - Katılımcıların zorbalığa maruz kalma riski olduğunda veya maruz kaldıklarında nasıl davranmaları gerektiği üzerinde çalışılması - Erkan (2018) tarafından hazırlanan Bizi Kızdıracak Şeyler” etkinliğinin uygulanması - Oturumun özetlenmesi ve katılımcıların değerlendirmelerinin alınması
8. Oturum Eğitim Programını Sonlandırma	- Tüm oturumların genel değerlendirmesinin yapılması - Zorbalığa maruz kalma veya tanık olma durumunda nasıl bir yol izleneceğinin öğrenilmesi - Sonlandırma etkinliğinin yapılması.	- Tüm oturumların genel bir özeti yapılması ve değerlendirilmesi - Katılımcılara zorbalığa maruz kaldıklarında veya tanık olduklarında kimlerden yardım alabileceklerinin sunum üzerinden anlatılması - Altınay (2019) tarafından hazırlanan Kapanış Spektogramı etkinliğinin yapılması - Sonlandırma ve grubun vedalaşması

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu kullanılarak çalışma grubunda yer alacak öğrencilerin belirlenmesi sürecine yardımcı olacak bilgilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Form, cinsiyet, sınıf düzeyi, devamsızlık durumu, not ortalaması, ebeveynlerin eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna ilişkin bilgileri içermektedir.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilmiştir. Form “ben yaptım (zorba)” ve “bana yapıldı (kurban)” olarak adlandırılan birbirinin aynısı 53 maddenin yer aldığı 5’li likert tipi iki paralel ölçekten oluşmaktadır. Maddeler fiziksel, sözel, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme, cinsel zorbalık olmak üzere 6 alt faktöre ayrılmaktadır. Ölçeklerden alınabilecek en düşük puan 53, en yüksek puan ise 265’tir. Ölçeklerden elde edilen puanlar toplam şeklinde ya da toplam 6 alt faktör bazında değerlendirilebilmektedir. Katılımcıların puanlarının artması zorba ve kurban olma düzeylerinin arttığı anlamına gelmektedir. Bu çalışmada veriler zorba ve kurban olma toplam puanı şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin zorba ve kurban boyutunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı sırasıyla.92 ve.93’ tür. Çalışma kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı yeniden test edilmiştir. Test sonucunda zorba boyutunun iç tutarlılık katsayısı.93, kurban boyutunun.87 bulunmuştur.

Veri Analizi

Çalışma grubunun verileri SPSS 21.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Grupların ön test puan dağılımlarının normalliğinin değerlendirilmesinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik teknikleri, tek yönlü varyans analizi ve tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır.

Tablo 2. Grupların ön test ölçümüne göre tanımlayıcı istatistik değerleri

Grup	Ölçüm	Kurban				Zorba			
		Ort	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Ort	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Deney	Ön test	73.8	17.46	.32	-.93	68.4	18.97	1.11	.37
Plasebo	Ön test	77.2	17.30	.30	-.99	60.7	11.28	2.28	5.77
Kontrol	Ön test	79.2	15.99	-.43	-1.13	66.7	12.01	1.09	.43

Tablo 3. Grupların kurban ve zorba ön test puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

		KT	Sd	KO	F	p
Kurban	Gruplararası	147.406	2	73.703	.26	.775
	Grupiçi	7738.455	27	286.609		
	Toplam	7885.861	29			
Zorba	Gruplararası	326.005	2	163.002	.77	.471
	Grupiçi	5690.615	27	210.764		
	Toplam	6016.620	29			

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Tablo 4. Grupların farklı ölçüm zamanlarındaki kurban puan ortalamaları ve standart sapma değerleri

Ölçüm	Grup	Ort	Ss	N
Ön Test	Deney	73.80	17.46	10
	Plasebo	77.17	17.30	10
	Kontrol	79.17	15.99	10
	Toplam	76.71	16.49	30
Son Test	Deney	79.53	20.13	10
	Plasebo	82.60	16.09	10
	Kontrol	87.34	17.89	10
	Toplam	83.16	17.78	30
İzleme	Deney	69.22	18.56	10
	Plasebo	84.05	17.99	10
	Kontrol	92.61	21.52	10
	Toplam	81.96	21.16	30

Bulgular

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçme aracından elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analizlere ve bulgulara yer verilmiştir.

Gruplara Ait Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri

Grupların akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu ön test puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’ye bakıldığında çarpıklık değerleri-0.43 ile 2.28; basıklık değerleri ise-1.13 ile 5.7 arasındadır. Çarpıklık değeri |3.0|, basıklık değeri de |10.0|’un altında olduğu için dağılım normal kabul edilmiştir (Kline, 2011). Psikoeğitim programının uygulamasından önce çalışmada yer alan tüm grupların zorba ve kurban puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3’te görüldüğü üzere grupların Kurban ($F(2,27)=.26$, $p>.05$) ve Zorba ($F(2,27)=.77$, $p>.05$) ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Grupların Kurban Puanlarına İlişkin Bulgular

Psikoeğitim programına katılan öğrencilerle kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin kurban olma düzeyleri arasındaki farkı değerlendirmek için tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Analizin varsayımlardan Kovaryans matrislerinin eşitliği Box’s M testi ile grup varyanslarının eşitliği ise Levene’s testi ile incelenmiştir. Box’s M testi sonucunda kovaryans matrislerinin homojen olduğu (Box’s M=7,184, $F(12, 3532, 846)=.50$, $p>.05$), Levene’s testi sonucunda da grup varyanslarının eşit olduğu görülmüştür ($p >.05$). Çalışma grubunun farklı ölçüm zamanlarındaki kurban puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 5. Grupların farklı ölçüm zamanlarındaki kurban puan ortalamalarına ilişkin tekrarlı ölçümler analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	η^2
Gruplar Arası						
Grup	749.49	2	374.75	1.34	.28	.09
Hata	7566.03	27	280.22			
Gruplar İçi						
Ölçüm	704.71	2	352.36	4.66	.01*	.15
Ölçüm*Grup	1009.00	4	252.25	3.34	.02*	.19
Hata	4080.30	54	75.56			

* $p < .05$

Uygulanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programının öğrencilerin tüm ölçüm zamanlarındaki kurban olma düzeyine etkililiği tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir. Bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde çalışmadaki tüm grupların toplam kurban puanları üzerinde grup etkisi anlamlı bulunmamıştır ($F(2; 27) = 1.34; p > .05$). Grup ayrımı yapılmaksızın ölçüm zamanlarına göre kurban puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark bulunmuştur ($F(2; 54) = 4.66; p < .05$).

Ölçüm*Grup ortak etkisine ilişkin bulgular ($F(4; 54) = 3.34; p < .05$) deney grubuna uygulanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programının kurban olma düzeyi üzerinde etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Programın etki büyüklüğüne ilişkin kısmi eta kare (η^2) değeri .19 olarak görülmektedir. Bu değer geniş etki büyüklüğünü ifade etmektedir (Cohen, 1988). Kurban puan ortalamaları arasındaki farklılığın kaynağı Bonferroni Testi ile belirlenmiştir. Test sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Kurban puanlarına ilişkin bonferroni çoklu karşılaştırma testi ortalama farkları

Gruplar	Ölçümler	Fark Ortalaması
Deney	Ön Test-Son Test	5.73
	Ön Test-İzleme	-4.58
	Son Test-İzleme	-10.31*
Plasebo	Ön Test-Son Test	5.43
	Ön Test- İzleme	6.88
	Son Test-İzleme	1.45
Kontrol	Ön Test-Son Test	8.17
	Ön Test-İzleme	13.44*
	Son Test-İzleme	5.28

* $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların ön test puan ortalaması ($X=73.80$) ile son test puan ortalaması ($X=79.53$) arasındaki farkın (Fark ortalaması = 5.73, $p > .05$)

istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ancak son test puan ortalaması ($X=79.53$) ile 5 aylık izleme testi puan ortalaması ($X=69.22$) arasındaki farkın (Fark ortalaması = -10.31, $p < .05$) anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulgu psikoeğitim programının ilerleyen haftalarda etkisini gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Grupların Zorba Puanlarına İlişkin Bulgular

Psikoeğitim programına katılan öğrencilerle kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin zorba olma düzeyleri arasındaki farkı değerlendirmek amacıyla tekrarlı ölçümler için varyans analizi yapılmıştır. Analiz öncesi Box's M Testiyle kovaryans matrislerinin homojenliğine bakılmıştır. Testten elde edilen sonuçlar kovaryans matrislerinin homojen dağılmadığını göstermiştir (Box's M=37,609, $F(12, 3532,846) = 2.62, p < .05$). Homojenlik sağlanmadığından Pillai's Trace ölçütü tercih edilmiştir (Field, 2005). Varyansların homojenliği ise Levene's Testi ile incelenmiştir. Test sonuçlarına göre grup varyanslarının eşit olduğu belirlenmiştir ($p > .05$). Araştırmada yer alan tüm gruplardaki katılımcı sayıları ($N=10$) eşit olduğu için test sonuçlarından elde edilecek bulgular varsayımların sağlanmamasından pek fazla etkilenmeyecektir (Kınık ve Odacı, 2021). Grupların farklı ölçüm zamanlarındaki zorba puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Uygulanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programının öğrencilerin tüm ölçüm zamanlarındaki zorba olma düzeyine etkililiği tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur. Tablo 8 incelendiğinde tüm grupların toplam zorba puanları üzerinde grup etkisi anlamlı bulunmamıştır ($F(2; 27) = .21; p > .05$). Zaman faktörü dikkate alındığında, grup ayrımı olmaksızın ölçüm zamanlarına göre zorba puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($F(1.97; 53) = .11; p > .05$).

Tablo 7. Grupların farklı ölçüm zamanlarındaki zorba puan ortalamaları ve standart sapma değerleri

Ölçüm	Grup	Ort	Ss	N
Ön Test	Deney	68.40	18.97	10
	Plasebo	60.71	11.28	10
	Kontrol	66.69	12.04	10
	Toplam	65.26	14.40	30
Son Test	Deney	66.19	12.85	10
	Plasebo	61.87	12.07	10
	Kontrol	65.11	18.55	10
	Toplam	64.39	14.38	30
İzleme Testi	Deney	59.42	7.34	10
	Plasebo	66.72	16.34	10
	Kontrol	68.61	13.50	10
	Toplam	64.92	13.13	30

Tablo 8. Grupların farklı ölçüm zamanlarındaki zorba puan ortalamalarına ilişkin tekrarlı ölçümler analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	η^2
Gruplar Arası						
Grup	69.09	2	34.54	.21	.81	.02
Hata	4437.05	27	164.34			
Gruplar İçi						
Ölçüm	11.75	1.97	5.98	.11	.89	.00
Ölçüm*Grup	690.65	3.93	175.75	3.33	.02*	.19
Hata	2803.18	53.05	52.84			

* $p < .05$ **Tablo 9.** Zorba puanlarına ilişkin bonferroni çoklu karşılaştırma testi ortalama farkları

Gruplar	Ölçümler	Fark Ortalaması
Deney	Ön Test-Son Test	-2.21
	Ön Test-İzleme	-8.98*
	Son Test-İzleme	-6.77
Plasebo	Ön Test-Son Test	1.16
	Ön Test- İzleme	6.01
	Son Test-İzleme	4.86
Kontrol	Ön Test-Son Test	-1.58
	Ön Test-İzleme	1.92
	Son Test-İzleme	3.49

* $p < .05$

Ölçüm*Grup ortak etkisine ilişkin bulgular ($F(3.93; 53) = 3.33$; $p < .05$) uygulanan psikoeğitim programının etkili olduğunu göstermektedir. Programın etki büyüklüğüne ilişkin kısmi eta kare (η^2) değerinin .19 olduğu görülmektedir. Bu değer geniş etki büyüklüğünü ifade etmektedir (Cohen, 1988). Zorba puan ortalamaları arasındaki farklılığın kaynağı Bonferroni Testi ile belirlenmiştir. Test sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubundaki katılımcıların ön test puan ortalaması ($X=68.40$) ile 5 aylık izleme testi puan ortalaması ($X=59.42$) arasındaki farkın (Fark ortalaması = -8.98, $p < .05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre psikoeğitim programının etkisinin 5 aylık süre sonrasında da devam ettiği söylenebilir. Plasebo ve kontrol gruplarının ise ölçüm zamanlarına göre puan ortalamalarında anlamlı bir değişim olmadığı belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde sosyal beceri temelli psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlar sunulmuş ve alanyazın doğrultusunda tartışılmıştır.

Kurban Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında geliştirilen ve deney grubuna uygulanan sosyal beceri temelli psikoeğitim programının katılımcıların kurban olma durumunu azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Katılımcıların son test puan ortalamasının yükseldiği görülmüştür. Son test puan ortalamasındaki yükselme, psikoeğitim programı süreci boyunca katılımcıların zorbalığa ilişkin farkındalıklarının artmasından ve buna bağlı olarak zorbalık olarak değerlendirmedikleri olayları program sonrasında zorbalık olarak değerlendirmelerinden kaynaklanmış olabilir. Bilgin vd., (2024)'in zorbalığa maruz kalan ortaokul öğrencileri üzerinde uyguladığı arkadaşlık ilişkileri geliştirme programının sonuçlarına bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerinin puanlarına kıyasla artış gösterdiği görülmüştür. Araştırmacılar puan ortalamasının

yükselmesini bu çalışmada olduğu gibi öğrencilerin zorbalığa karşı farkındalıklarının artmış olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların kurban izleme puanlarının düşmesi ise grup oturumlarında öğrendiklerini geçen zaman içerisinde daha fazla deneyimleme fırsatı bulması ve olumlu sonuçlar elde etmesi şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazında akran zorbalığına maruz kalan çocuk ve ergen kurbanların davranış kontrollerinin zayıf olduğu, iletişim becerilerindeki yetersizliklerden dolayı da kurban olmaya daha yatkın oldukları belirtilmektedir (Irshad ve Atta, 2013). Fox ve Boulton (2005)'un yaptığı çalışmada kurbanların kurban olmayanlara göre daha fazla sosyal beceri problemlerinin olduğu belirtilmektedir. Kurbanların ayrıca aile ilişkilerinin daha zayıf olduğu, ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden daha az destek aldıkları ve problem çözme stillerinin de yetersiz olduğu (Cassidy, 2008), akran kabullerinin oldukça düşük olduğu (Habashy Hussein, 2013) bilinmektedir. Sosyal desteğe sahip olan çocukların ise kendilerine güvendikleri ve zorbalıktan kaçınabildikleri belirtilmektedir (Eşkis, 2014). Algılanan sosyal destek ile akran zorbalığına maruz kalma arasındaki negatif ilişki de bu görüşü desteklemektedir (Çetin, 2024).

Çocukların sosyal becerilerinin artması zorbalıkla başa çıkma konusunda gerekli ebeveyn, öğretmen ya da akran desteğini daha kolay elde etmelerine, bireysel olarak da daha kolay çözebilmelerine ve daha az boyun eğici davranışlar sergilemelerine yardımcı olmuş olabilir. Aile ve arkadaş desteğinin düşük olduğu 10-19 yaş aralığındaki ergenlerde ilişkisel-sözel zorbalık, siber zorbalık, fiziksel zorbalık ve kültürel temelli zorbalık anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur (Shaheen vd., 2019). Kurban çocukların daha fazla boyun eğici davranışlar sergiledikleri göz önüne alındığında (Atık vd., 2012; Schwartz vd., 2002) bu çocukların sosyal becerilerinin artması onları başa çıkma konusunda desteklediği şeklinde yorumlanabilir. Kınık ve Odacı (2019)'nın yaptığı çalışmada, sosyal beceri eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının, eğitimi almayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunması bu yorumu desteklemektedir. Rodríguez-Álvarez vd., (2021)'in 5. ve 6. sınıfa giden 1130 öğrenci üzerinde yaptığı bir çalışmada da sosyo-duygusal yeterliliklerin ergenlik öncesi dönemde zorbalığa karşı koruyucu bir faktör olabileceği belirtilmiştir. Zorbalığa maruz kalmış ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada da arkadaş, aile ve öğretmen desteği, empati gibi etmenlerin mağduriyete karşı koruyucu olduğu ifade edilmiştir (Karabulut vd., 2023). Kurbanların sosyal becerileri yetersiz, sosyal sorunları çözmede zorluk yaşayan, akranları tarafından belirgin şekilde reddedilen ve dışlanan bireyler oldukları ele alındığında (Cook vd., 2010) deney grubundaki katılımcıların izleme puan ortalamasının anlamlı şekilde düşmesi öğrencilerin daha sağlıklı ilişkiler kurmaya başladıkları, problem durumlarıyla karşılaştıklarında daha iyi çözümler üretebildiklerini göstermektedir. Güngördü

ve Kaynak (2024)'ın zorbalığa uğramış ve şahit olmuş öğrenciler üzerinde yaptığı bir çalışmada çocukların akran ilişkilerinin gelişmesinin zorbalığı fark etme ve başa çıkma becerilerini artırdığına yönelik bulgusu bu görüşü desteklemektedir. Buna ek olarak katılımcıların akranlarıyla daha kolay iş birliği kurup destek sağladıkları, kendilerini daha iyi savundukları dolayısıyla sosyal becerilerinin arttığı ve zorbalığa daha az maruz kaldıkları söylenebilir (Jenkins vd., 2016).

Alanyazındaki benzer bir çalışmada da katılımcıların antisosyal ilişkilerinde azalma olduğu, benlik saygılarının ve öz yeterliliklerinin arttığı, sosyal kaygılarının düştüğü belirtilmektedir (Derosier, 2004). Mercan ve Yavuzer (2017)'in yaptığı çalışmada, ortaokul öğrencilerine uygulanan bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin sosyal kaygıyı azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesiyle birlikte sosyal kaygı düzeylerinin düşmesi daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve problem durumlarında destek kaynaklarına daha kolay ulaşmalarına yardımcı olmuş olabilir. Sosyal becerinin olumlu etkileşim sağlayan, sosyal olarak kabul edilebilir ve öğrenilmiş davranışlar (Gresham vd., 2011) olarak tanımlandığı göz önüne alındığında öğrencilerin sosyal becerilerindeki gelişimin zorbalığa uğrama düzeylerinin azalmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Psikoeğitim programının uygulanmadığı plasebo ve kontrol grubunun kurban olma düzeyi hem son teste hem de izleme testlerinde artmıştır. Kontrol grubunun ön test ve izleme testi ortalamaları arasında anlamlı farkın oluşması ise katılımcıların çalışma süreci boyunca daha fazla zorbalığa maruz kalması şeklinde yorumlanabilir. Silva vd. (2018)'nin yaptığı bir çalışmada deney grubunun kurban puan ortalamasının azaldığı ancak bu çalışmadan farklı olarak kontrol grubunun da kurban puan ortalamasının azaldığı bulunmuştur. Araştırmacılar ön testin okul yılının başında izleme testinin de bir yıl sonra yapıldığını belirtmiştir. Ölçümler arasında geçen süre boyunca katılımcıların uyumlarının artması, arkadaşlık kurması ve sosyal etkileşimlerinde şiddet olaylarının görülme sıklığının daha az olmasından dolayı puan ortalamalarının düşmüş olabileceği belirtilmiştir. Bir başka çalışmada da kontrol grubunun kurban olma düzeyinin azaldığı görülmüş olup bu durum çalışmanın yürütüldüğü okulun idaresinin uyguladığı bir uygulamadan kaynaklı olabileceği şeklinde yorumlanmıştır (Günay ve Can, 2018).

Zorba Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Sosyal beceri temelli psikoeğitim programının katılımcıların zorba olma düzeyini azaltmada da etkili olduğu görülmüştür. Zorba puanlarıyla ilgili gruplar üzerinde yapılan farklı zamanlardaki ölçüm sonuçlarında deney grubunun puan ortalaması anlamlı şekilde düşmüştür. Deney grubunun zorba puan ortalamasının düşmesi öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştiğini dolayısıyla ilişkilerini daha sağlıklı yürütebildiklerini, çatışma durumlarını daha etkili yöntemlerle çözebildiklerini bunun sonucu olarak da zorbalık davranışlarının azaldığını gösterir. Sosyal becerinin gücü bireyin belirli becerileri tutarlı ve uygun bir şekilde nasıl gerçekleştireceğini bilmesi ve gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır (Gresham vd., 2011). Sosyal beceriler bireylerin farklı sosyal durumları anlamalarını ve bu durumlara uyum sağlamalarını kolaylaştıran davranış bileşenlerinden oluşmaktadır (Steadly vd., 2008). Sosyal açıdan yetenekli olan bireyler bu bileşenleri nerede, ne zaman ve ne şekilde kullanabileceğini bilen bireylerdir (Bellack,

1979). Alanyazında zorbalarla ilgili olarak onların sosyal bilgileri doğru biçimde işleyemedikleri, diğer insanların niyetleri hakkında gerçekçi yargılarda bulunmakta yetersiz kaldıkları (Randall, 1997) ve sosyal farkındalıklarının düşük olduğu belirtilmektedir (Coelho ve Sousa, 2018). Saldırgan çocukların sosyal bilgiyi işleme eksikliklerine yönelik yapılan bir çalışmada; bu çocukların çevreden gelen ipuçlarını işlemekte yetersiz kaldıkları, sosyal etkileşimde bulundukları kişilere karşı düşmanca niyetler atfetme eğiliminde oldukları, problem durumları karşısında az ve etkisiz çözümler ürettikleri, uygunsuz sosyal hedeflerle meşgul oldukları, sosyal davranışları sergilemekte yetersiz kaldıkları ve sosyal çevrenin kendi davranışlarına verdiği tepkileri değerlendirirken belirli düzeyde benmerkezcilik bir bakış açısı sergileyebildikleri ifade edilmektedir (Akhtar ve Bradley, 1991). Zorbaların sosyal yeterliliği düşük, başkaları hakkında olumsuz tutum ve inançlara sahip, problem çözme becerileri yetersiz bireyler olarak tanımlandığı (Cook vd., 2010) göz önüne alındığında sosyal becerilerindeki artışın bu zorlukları azaltmaya yardımcı olduğu söylenebilir. Mutlu (2020)'nin ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada zorbalıkla sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguya göre öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri arttıkça zorbalık yapma düzeyleri azalmaktadır. Alanyazına bakıldığında olumlu sosyal becerilerin artması ve zorbalık içeren davranışların azalması arasındaki negatif ilişkiye ilişkin sonuçlar da bulguyu desteklemektedir (Irshad ve Atta, 2013; Deniz ve Ersoy, 2016; Trigueros, vd., 2020). Yalnız (2019) tarafından zorba ve mağdur lise öğrencileri üzerinde uygulanan ve problem çözme, empati, kendini ifade etme ve duygu düzenleme gibi sosyal becerinin içerisinde yer alan kavramların geliştirilmesinin hedeflendiği bir psikoeğitim programında bu çalışmada olduğu gibi zorbalık düzeyinin tüm ölçüm zamanlarında azaldığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Zorbalık yapan lise öğrencileri üzerinde uygulanan bir psikoeğitim programından elde edilen bulgulara öğrencilerin zorbalık olarak adlandırılan davranışlara ve kurbanların duygularına farkındalıklarının arttığı belirtilmiştir (Yıldırım vd., 2024). Bu çalışmaya katılan zorbaca davranışlar sergileyen öğrencilerde de benzer farkındalıkların artmış olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin farkındalıklarının artması zorba puanlarının düşmesine etki etmiş olabilir. Michelson vd. (1983) etkili ve uygun tepki vermenin sosyal becerinin önemli bir bileşeni olduğunu, sosyal becerilerin gelişmiş olmasının çevreden olumlu tepkiler gelmesini desteklediğini belirtmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin zorbalık puanlarının düşmesi davranışlarını daha iyi düzenleyebildiklerini, uygun ve etkili kullanmaya başladıklarını göstermektedir.

Plasebo grubuna zorbalığın temel hatlarıyla anlatıldığı tek oturumluk seminer verilmiştir. Bu grubun puan ortalamasının yükselmesi seminerin etki oluşturmadığını göstermiştir. Kontrol grubunun puan ortalamaları arasında beklenildiği gibi anlamlı herhangi bir değişim oluşmamıştır. Alanyazındaki benzer bir çalışmada saldırgan davranışlar sergileyen çocukların okul temelli bir sosyal beceri grup müdahalesi sonrası daha az zorbalık yaptığı, kontrol grubundaki akranlarının ise daha fazla zorbalık yaptığı belirtilmiştir (Derosier, 2004). Bir başka çalışmada da kontrol grubunun saldırganlık düzeyinde artış görülmüştür. Saldırganlık düzeyindeki artış, katılımcıların sosyal statü elde etmek, sosyal ortamlara katılmak, kendilerini savunmak ve yaşadıkları çatışmaları çözmek amacıyla bu faktörü kullanmış olabilecekleri şeklinde açıklanmıştır. Deney grubunun

saldırganlık düzeyinde ise anlamlı bir düşüş görülmemiştir (Silva vd., 2018).

Araştırmacılara Öneriler

- Sosyal beceri temelli psikoeğitim programının zorbalıkla başa çıkma üzerindeki etkisine ilişkin alanyazında çok az çalışmaya rastlanmıştır. Sosyal becerilerdeki yetersizliklerin birey ve dolayısıyla toplum üzerindeki etkisinden dolayı daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır.
- Araştırma sonuçları zorba ve kurban toplam puanlarındaki değişimler üzerinden elde edilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda öğrencilerin sosyal becerilerindeki değişimin farklı zorbalık türleri üzerindeki etkisini görmek müdahale programlarının planlanmasına fayda sağlayacaktır.
- Araştırmaya katılan öğrenciler zorba, kurban, zorba/kurban ve nötrler arasından seçilmiştir. Zorbalıkta katılımcı roller olarak adlandırılan yardımcı, destekleyici, izleyici ve savunucuları da (Salmivalli vd., 1996) içine alan farklı psikoeğitim programlarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır.
- Zorbalığın giderek artan bir problem olduğu göz önüne alındığında bu alanda çalışan araştırmacıların kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak psikoeğitim programlarının yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar yapmasına ihtiyaç vardır.

Uygulayıcılara Öneriler

- Sosyal beceri temelli psikoeğitim programı yalnızca ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Programın içeriği genişletilerek velilere, öğretmenlere ve farklı gelişim dönemlerindeki çocuklara uygulama yapılması daha etkili sonuçlar elde edilmesine fayda sağlayacaktır.
- Çalışmaya katılan öğrencilere yalnızca Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu uygulanmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda zorbalık ölçeğinin yanı sıra sosyal beceriyi ölçen ölçeklerin de kullanılması katılımcılardaki değişimi daha net bir şekilde görmek açısından faydalı olabilir.
- Çalışma kapsamında hazırlanıp uygulanan psikoeğitim programının pilot uygulaması yapılmamıştır. Pilot uygulamanın yapıp elde edilen sonuçlara göre değişikliklerin yapılması psikoeğitim programının daha etkili olmasını sağlayabilir.
- Çalışmada nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki etkisini daha iyi anlayabilmek için nitel veri toplama araçları da kullanılabilir.
- Araştırma kapsamında oluşturulan plasebo grubuna zorbalıkla ilgili seminer verilmiş ancak bu seminerin etkili olmadığı görülmüştür. Okullarda çalışan Psikolojik Danışmanların zorbalıkla başa çıkmaya yönelik çalışmalar planlarken seminerlerden ziyade psikoeğitim çalışmalarına ağırlık vermeleri etkili sonuçlar elde edilmesine yardımcı olabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya katılan katılımcılardan elde edilen veriler “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Çalışma grubunun oluşturulması sürecinde öğretmen ve veli görüşmesi yapılmamıştır. Öğretmen ve veli görüşmelerinin de yapılması hem grupların oluşturulması sürecine hem de uygulama sürecine katkı

sağlayabilir. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı da izleme testinin son test ölçümünden 5 ay sonra yapılmasıdır. Sınırlılığın etkisini azaltmak ve dolayısıyla çalışmanın etkinliğini ölçmek için belirli aralıklarla izleme ölçümleri yapılabilir.

Yazar Katkı Oranı

Tüm yazarlar makalenin tüm süreçlerinde eşit oranda rol almışlardır. Tüm yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 26.10.2021 tarihli toplantısında alınan 2021/172 onay kararı ile yürütülmüştür.

Çatışma Beyanı

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

Üretken Yapay Zekâ Kullanım Beyanı

Yazarlar, bu çalışmada herhangi bir yapay zeka aracı kullanmadıklarını beyan etmektedir.

Kaynakça

- Abdulsalam, A. J., Al Daihani, A. E., ve Francis, K. (2017). Prevalence and associated factors of peer victimization (bullying) among grades 7 and 8 middle school students in kuwait. *International journal of pediatrics*, 2017(1), 2862360. <https://doi.org/10.1155/2017/2862360>
- Akcan, A., Akcan, F., ve Sarvan, S. (2025). Akranlar arasında saldırgan davranış önleme programının ortaokul öğrencilerinin zorba davranışlarına etkisi. *Akdeniz Hemşirelik Dergisi*, 3(3), 99-108
- Akhtar, N., ve Bradley, E. J. (1991). Social information processing deficits of aggressive children: Present findings and implications for social skills training. *Clinical Psychology Review*, 11(5), 621-644. [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(91\)90007-H](https://doi.org/10.1016/0272-7358(91)90007-H)
- Altınay, D. (2019). *Psikodrama 400 ısınma oyunu ve yardımcı teknikler*, (14. Baskı). Epsilon Yayınları.
- Atik, G., Özmen, O., ve Kemer, G. (2012). Bullying and submissive behavior. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 45(1), 191-208. https://doi.org/10.1501/Egifik_0000001241
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 316-324.
- Babakhani, N. (2011). The effects of social skills training on self-esteem and aggression male adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1565-1570. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.304>
- Balluerka, N., Aliri, J., Goñi-Balentiaga, O., ve Gorostiaga, A. (2023). Association between bullying victimization, anxiety and depression in childhood and adolescence: The mediating effect of self-esteem. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 28(1), 26-34. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2022.11.001>
- Baydar Hasırcı, H. (2024). Mindfulness (bilinçli farkındalık) temelli akran zorbalığını azaltma programının çocukların mindfulness ve akran zorbalığı düzeylerine etkisi [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=cr4SkWLaRMhkDRBjqthpseriCFDVw9sx1dfilV5_XMprjcAVAFg9a1qiqzGZo4K
- Bayraktar, F. (2006). İlköğretimde zorbalık ve kurban olma: Ergenlik öncesi çocuklarda zorbaların, kurbanların, zorba/kurbanların ve katılmayan grubun karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12(38), 43-58.

- Beale, A. V. (2001). "Bullybusters": Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300.
- Bellack, A.S. (1979). Behavioral Assessment of Social Skills. In: Bellack, A.S., Hersen, M. (eds) *Research and Practice in Social Skills Training*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2192-5_3
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: Principles, methods, and practices* (2nd ed.). USF Tampa Library Open Access Collections Textbooks Collections Book 3. University of South Florida.
- Bıçer, U. (2014). *Sosyal beceri eğitiminin ortaokul öğrencilerindeki internet bağımlılığı düzeyine etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=48XPj7KKQhKUgntkUiKO3JGmgfB7lkaPlwFurXWUJIxuVCr9czi6molBW0LWSxI>
- Bilgin, M., Yıldırım, N. N., ve Hamarta, E. (2024). Arkadaşlık ilişkileri geliştirme programının akran zorbalığına maruz kalan ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 153-173.
- Björkqvist, K., Ekman, K., ve Lagerspetz, K. (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian journal of Psychology*, 23(1), 307-313. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.1982.tb00445.x>
- Boulton, M. J., ve Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British journal of developmental psychology*, 12(3), 315-329. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1994.tb00637.x>
- Brown, N.W. (2004). *Psychoeducational groups process and practice* (2nd ed.). Brunner-Routledge.
- Cassidy, T. (2009). Bullying and victimisation in school children: The role of social identity, problem-solving style, and family and school context. *Social Psychology of Education*, 12, 63-76. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9066-y>
- Coelho, V. A., ve Sousa, V. (2018). A multilevel analysis of the relation between bullying roles and social and emotional competencies. *Journal of interpersonal violence*, 36(11-12), 5122-5144. <https://doi.org/10.1177/0886260518801943>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Earlbaum Associates.
- Cook, C. R., Gresham, F. M., Kern, L., Barreras, R. B., Thornton, S., ve Crews, S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: a review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 131-144. <https://doi.org/10.1177/1063426608314541>
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., ve Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*, 25(2), 65. <https://doi.org/10.1037/a0020149>
- Corey, M. S., Corey, G., ve Corey, C. (2010). *Groups: Process and practice* (8th). Cengage Learning.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Çetin, E. (2024). Algılanan sosyal desteğin akran zorbalığı mağduriyeti etkisinde boyun eğici davranışların aracı rolü. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(3), 262-276. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1471843>
- de Sousa, M. L., Peixoto, M. M., ve Cruz, S. (2023). The association of social skills and behaviour problems with bullying engagement in Portuguese adolescents: From aggression to victimization behaviors. *Current psychology*, 42(14), 11936-11949. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02491-z>
- Del Prette, Z. A., ve Del Prette, A. (2021). Social Skills. In *Social Competence and Social Skills: A Theoretical and Practical Guide* (pp. 3-15). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7_1
- De Lucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- Demirbaş, N. K., ve Öztemel, K. (2022). Zorbalığa seyirci müdahale psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin zorbalığa müdahale becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1573-1604. <https://doi.org/10.17152/gefad.982817>
- Deniz, M., ve Ersoy, E. (2016). Examining the relationship of social skills, problem solving and bullying in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 1-7. <https://doi.org/10.15345/iojes.2016.01.001>
- De Rosier, M. E. (2004). Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school-based social skills group intervention. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 196-201. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3301_18
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., ve Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European journal of public health*, 15(2), 128-132. <https://doi.org/10.1093/eurpub/cki105>
- Elliott, S. N., Sheridan, S. M., ve Gresham, F. M. (1989). Assessing and treating social skills deficits: A case study for the scientist-practitioner. *Journal of School Psychology*, 27(2), 197-222. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(89\)90007-1](https://doi.org/10.1016/0022-4405(89)90007-1)
- Erkan, S. (2018). *Örnek grup rehberliği etkinlikleri* (13. baskı.). Pegem Akademi.
- Eşkisü, M. (2014). The relationship between bullying, family functions, perceived social support among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 492-496. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.412>
- Etting, M. F., Heiman, M. L., ve Kopel, S. A. (1988). Group building: Developing protocols for psychoeducational groups. *Group*, 12(4), 205-225. <https://doi.org/10.1007/BF01419651>
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and justice*, 17, 381-458. <https://doi.org/10.1086/449217>
- Fekkes, M., Pijpers, F. I., ve Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health education research*, 20(1), 81-91. <https://doi.org/10.1093/her/cyg100>
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using ibm statistics* (2th ed.). Sage Publications.
- Fox, C. L., ve Boulton, M. J. (2003b). A social skills training (SST) programme for victims of bullying. *Pastoral Care in Education*, 21(2), 19-26. <https://doi.org/10.1111/1468-0122.00258>
- Fox, C. L., ve Boulton, M. J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 313-328. <https://doi.org/10.1348/000709905x25517>
- Fox, C., ve Boulton, M. (2003a). Evaluating the effectiveness of a social skills training (SST) programme for victims of bullying. *Educational Research*, 45(3), 231-247. <https://doi.org/10.1080/0013188032000137238>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *Journal for specialists in group work*, 25(1), 29-49. <https://doi.org/10.1080/01933920008411450>

- Gladden, R., Vivolo-Kantor, A., Hamburger, M., ve Lumpkin, C. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements*. Atlanta: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control, United States Department of Education.
- Gökkaya, F., ve Sütçü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018042225>
- Gresham, F. M. (1988). Social skills: Conceptual and applied aspects of assessment, training, and social validation. *Handbook of behavior therapy in education*, 523-546. https://doi.org/10.1007/978-1-4613-0905-5_20
- Gresham, F. M., ve Elliott, S. N. (1993). Social skills intervention guide: Systematic approaches to social skills training. *Special Services in the Schools*, 8(1), 137-158. http://dx.doi.org/10.1300/J008v08n01_07
- Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., ve Cook, C. R. (2011). Comparability of the social skills rating system to the social skills improvement system: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27. <https://doi.org/10.1037/a0022662>
- Guo, Y., Tan, X., ve Zhu, Q. J. (2022). Chains of tragedy: The impact of bullying victimization on mental health through mediating role of aggressive behavior and perceived social support. *Frontiers in psychology*, 13, 988003. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.988003>
- Günay, Ş., ve Can, G. (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 8(51), 266-294.
- Güngördü, B., ve Kaynak, Ü. (2024). Arkadaş ilişkileri geliştirme psikoeğitim programının akran zorbalığı ile baş etmeye etkisinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 296-315.
- Habashy Hussein, M. (2012). The social and emotional skills of bullies, victims, and bully-victims of Egyptian primary school children. *International Journal of Psychology*, 48(5), 910-921. <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.702908>
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., ve Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29-49. <https://doi.org/10.1177/0272431601021001002>
- Hilooğlu, S., ve Censeven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.
- Irshad, E., ve Atta, M. (2013). Social competence as predictor of bullying among children and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 39(1), 35-42.
- Jan, A., ve Husain, S. (2015). Bullying in elementary schools: Its causes and effects on students. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 43-56.
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S., ve Summers, K. H. (2016). Associations among middle school students' bullying roles and social skills. *Journal of school violence*, 15(3), 259-278. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.986675>
- Juvonen, J., Graham, S., ve Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237. <https://doi.org/10.1542/peds.112.6.1231>
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A., ve Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *Bmj*, 319(7206), 348-351. <https://doi.org/10.1136/bmj.319.7206.348>
- Karabulut, R., Kucur, A., Yıldızlı, F., Çetin, G., ve Eroğlu, S. (2023). Akran zorbalığına maruz kalmış ortaokul öğrencilerinin akran zorbalığı ile baş etme yöntemlerinin incelenmesi. *Kayseri Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 33-50. <https://doi.org/10.51177/kayusosder.1311488>
- Karaca, K. (2019). Ortaokullarda akran zorbalığının yaygınlığının ve zorba-mağdurların depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*(78), 315-330.
- Kartal, H., ve Bilgin, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(1), 25-48.
- Kınık, Ö., ve Odacı, H. (2021). *Bilişsel temelli duygusal zekâ psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin boyun eğici davranışları, benlik saygıları, sosyal becerileri ve okula uyum düzeyleri üzerindeki etkisi* [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=8tbPippmWV_b-Irrn9YEAiemE4QJ-dz_Y7va-flXOPaXsw7ns1HUt14qDOKXLEuD
- Kınık, Ö., ve Odacı, H. (2019). Sosyal beceri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin boyun eğici davranışları üzerine etkisi. *İlköğretim Online*, 18(1), 285-295. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527220>
- Kim, Y. S., Koh, Y. J., ve Leventhal, B. L. (2004). Prevalence of school bullying in Korean middle school students. *Archives of pediatrics ve adolescent medicine*, 158(8), 737-741. <https://doi.org/10.1001/archpedi.158.8.737>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). The Guilford Press.
- Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., ve Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child ve Adolescent Psychiatry*, 46(1), 40-49. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000242237.84925.18>
- Köiv, K. (2012). Social Skills Training as a mean of improving intervention for bullies and victims. *Procedia-social and behavioral sciences*, 45, 239-246. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.560>
- Kopelowicz, A., Liberman, R. P., ve Zarate, R. (2006). Recent advances in social skills training for schizophrenia. *Schizophrenia bulletin*, 32(suppl_1), S12-S23. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbl023>
- Krumholz, L. S., Ugueto, A. M., Santucci, L. C., ve Weisz, J. R. (2014). Social skills training. *Evidence-Based CBT for Anxiety and Depression in Children and Adolescents: A Competencies-Based Approach*, 260-274. <https://doi.org/10.1002/9781118500576.ch18>
- Leadbeater, B., ve Hoglund, W. (2006). Changing the social contexts of peer victimization. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 15(1), 21.
- Mercan, Ç. S., ve Yavuzer, H. (2017). Bilişsel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1187-1202. <https://doi.org/10.17755/esosder.291364>
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., ve Kazdin, A. E. (1983). *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook*. Plenum Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. PISA 2022 Türkiye Raporu. Ankara: MEB, 2023.
- Moore, B., ve Woodcock, S. (2017). Resilience, bullying, and mental health: Factors associated with improved outcomes. *Psychology in the Schools*, 54(7), 689-702. <https://doi.org/10.1002/pits.22028>
- Mutlu, Ü. (2020). *Saldırganlık düzeyi ve zorbalık arasındaki ilişkide sosyal duygusal öğrenme becerilerinin düzenleyici rolü*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=f10Kw4p1rmM>

- [DotyKRdYv1FsnLjo6AEMAqvYDPXSuNI3y7OBo6kXNf3IPX7ut9qxN](#)
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., ve Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100. <https://doi.org/10.1001/jama.285.16.2094>
- OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.
- Olweus D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press (Wiley).
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26(2), 331-359. <https://doi.org/10.1007/BF02195509>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European journal of psychology of education*, 12, 495-510. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
- Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. F. (1999). Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program. Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence, 12(6), 256-273.
- Parmaksız, İ. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlıklarına etkisi [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=DPTyuy3wRPq_qvCPSqUB6zxtYUp-Mllqnw0ETmvay4PurOUO4c_H-6rFR_Su0P7Xa
- Pereira, B., Mendonca, D., Neto, C., Valente, L., ve Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School psychology international*, 25(2), 241-254. <https://doi.org/10.1177/0143034304043690>
- Perren, S., ve Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of child psychology and psychiatry*, 47(1), 45-57. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x>
- Poláková, V. B. (2018). Occurrence and Understanding of the Issues of Bullying in Primary Schools in Banská Bystrica. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 272-277. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060209>
- Polan, J. C., Sieving, R. E., ve Mc Morris, B. J. (2013). Are young adolescents' social and emotional skills protective against involvement in violence and bullying behaviors?. *Health promotion practice*, 14(4), 599-606. <https://doi.org/10.1177/1524839912462392>
- Pollastri, A. R., Cardemil, E. V., ve O'Donnell, E. H. (2010). Self-esteem in pure bullies and bully/victims: A longitudinal analysis. *Journal of interpersonal violence*, 25(8), 1489-1502. <https://doi.org/10.1177/0886260509354579>
- Randall, P. (1997). *Adult bullying: Perpetrators and victims*. Routledge.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583-590. <https://doi.org/10.1177/070674370304800904>
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Aust Council for Ed Research.
- Rinn, R. C., ve Markle, A. (1979). Modification of social skill deficits in children. *Research and practice in social skills training*, 107-129. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2192-5_4
- Rivers, I., ve Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive behavior*, 20(5), 359-368. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1994\)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1994)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J)
- Rodríguez-Álvarez, J. M., Yubero, S., Navarro, R., ve Larrañaga, E. (2021). Relationship between socio-emotional competencies and the overlap of bullying and cyberbullying behaviors in primary school students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(3), 686-696. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030049>
- Roland, E. (2002). Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational research*, 44(1), 55-67. <https://doi.org/10.1080/00131880110107351>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., ve Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(1), 1-15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Schwartz, D., Farver, J. M., Chang, L., ve Lee-Shin, Y. (2002). Victimization in South Korean children's peer groups. *Journal of abnormal child psychology*, 30, 113-125. <https://doi.org/10.1023/A:1014749131245>
- Segrin, C. (2001). Social skills and negative life events: Testing the deficit stress generation hypothesis. *Current Psychology*, 20, 19-35. <https://doi.org/10.1007/s12144-001-1001-8>
- Segrin, C., ve Rynes, K. N. (2009). The mediating role of positive relations with others in associations between depressive symptoms, social skills, and perceived stress. *Journal of Research in Personality*, 43(6), 962-971. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2009.05.012>
- Segrin, C., ve Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and individual differences*, 43(4), 637-646. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.01.017>
- Segrin, C., Hanzal, A., Donnerstein, C., Taylor, M., ve Domschke, T. J. (2007). Social skills, psychological well-being, and the mediating role of perceived stress. *Anxiety, stress, and coping*, 20(3), 321-329. <https://doi.org/10.1080/10615800701282252>
- Shaheen, A. M., Hamdan, K. M., Albqoor, M., Othman, A. K., Amre, H. M., ve Hazeem, M. N. A. (2019). Perceived social support from family and friends and bullying victimization among adolescents. *Children and Youth Services Review*, 107, 104503. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104503>
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Carlos, D. M., Lizzi, E. A. D. S., Rosário, R., ve Silva, M. A. I. (2018). Intervention in social skills and bullying. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71, 1085-1091. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0151>
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and adolescent mental health*, 8(2), 84-96. <https://doi.org/10.1111/1475-3588.00051>
- Starcevic, V. (2010). *Anxiety disorders in adults: A clinical guide* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Steady, K. M., Schwartz, A., Levin, M., ve Luke, S. D. (2008). Social skills and academic achievement. *Evidence for Education*, 3(2).
- Stein, J. A., Dukes, R. L., ve Warren, J. I. (2007). Adolescent male bullies, victims, and bully-victims: A comparison of psychosocial and behavioral characteristics. *Journal of pediatric psychology*, 32(3), 273-282. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsl023>

- Tagay, Ö., Baydan, Y., ve Acar, N. V. (2010). Sosyal beceri programının (blocks) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute*, (3), 19-28. <https://doi.org/10.20875/sb.59103>
- Thornberg, R. (2010). Schoolchildren's social representations on bullying causes. *Psychology in the Schools*, 47(4), 311-327. <https://doi.org/10.1002/pits.20472>
- Trigueros, R., Sanchez-Sanchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J. M., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M. J., Fernández-Campoy, J. M., ve Rocamora, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, social skills and peer harassment. a study with high school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4208. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124208>
- Türktaş, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=rcbWnuqW6HxCZ_98ARapgreW-erZM_3f78ZeJ6Z06Z_1laRJ2-Pqdt6-09KqFe6
- Uzamaz, F., ve Güçray, S. (2004). Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(28), 29-36.
- Vanderbilt, D., ve Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and child health*, 20(7), 315-320. <https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008>
- Yalnız, A. (2019). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psikoeğitim programının akran zorbalığı üzerindeki etkisi*. [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwDUo2Ob03RaZ3u38pDxhs4tyQotjllz2nSbjn4fcvni>
- Yelpaze, İ., ve Özkamalı, E. (2015). Akran aracılı sosyal beceri eğitimi programının 6-7-8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 499-511. <https://doi.org/10.21547/jss.256772>
- Yıldırım, N.N., Bilgin, M., ve Hamarta, E. (2024). Lise öğrencilerine uygulanan zorbalığı azaltma psikoeğitim programının öğrencilerin zorba davranışlarına etkisi. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 111-130.
- Zhong, M., Huang, X., Huebner, E. S., ve Tian, L. (2021). Association between bullying victimization and depressive symptoms in children: The mediating role of self-esteem. *Journal of affective disorders*, 294, 322-328. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.07.016>

Extended Abstract

Schools are important institutions that play a critical role in children's social, emotional and cognitive development. In schools, conflicts may occur between children both inside and outside the classrooms. Failure to resolve conflicts between children quickly and effectively can lead to the emergence of situations called bullying. Bullying is defined as the intentional and repetitive damaging behavior of one or more people towards a person or persons who have difficulty defending themselves (Nansel et al., 2001; Rigby, 2003; Olweus, 1993; Salmivalli, 2010). In bullying, people are called bully, victim and bully/victim according to the behaviors they exhibit (Boulton & Smith, 1994; Olweus, 1994; Juvonen et al., 2003; Perren & Alkaser, 2006).

Social skills, which is an important concept in terms of an individual's adaptation to the environment, are acceptable, learned behaviors that enable interaction with others (Gresham et al., 2011). When we look at bullying incidents, it suggests that inadequacies in social skills may have an impact on individuals' behaviors. Studies indicating that individuals with inadequate social skills engage in more bullying behaviors support this view (Deniz & Ersoy, 2016; de Sousa et al., 2023). In the literature, it is stated that bullies have characteristics such as anger, low empathy skills, impulsiveness, and tendency to establish superiority (Björkqvist et al., 1982; Farrington, 1993; Olweus, 1997). Victims, on the other hand, have low self-efficacy, sensitive (Moore & Woodcock, 2017), anxious, submissive (Krumholz et al., 2014), few friends, occasionally provocative and aggressive (Olweus, 1978; 1997). There are few studies on the characteristics of bullies/victims. Studies indicate that these individuals have low self-esteem (Pollastri et al., 2010; Zhong et al., 2021), low self-control and self-efficacy (Haynie et al., 2001), behavioral problems and negative attitudes towards school (Stein et al., 2007). Haynie et al. (2001) state that bullies and victims have inadequacies in skills such as communication, problem solving, resistance to peer pressure and conflict resolution. Randal (1997) states that only bullies have problems on understanding and reacting to social information. Findings indicating that bullies, victims, and bully-victims exhibit more negative behaviors (Hiloğlu & Önder, 2010), as well as findings showing that bullies and bully-victims display more negative social behaviors than those not involved in bullying and than victims (Bayraktar, 2006), also support the notion of social skill deficits.

Social skills are positively related to psychological well-being indicators such as life satisfaction, happiness, hope and self-efficacy (Segrin & Taylor, 2007). Inadequate social skills may cause negative effects in individuals' lives. In related literature, individuals with poor social skills may encounter problems such as depression, stress and negative relationship experiences more frequently (Segrin & Rynes, 2009; Segrin et al., 2007). Therefore, it is critical for individuals to have developed skills in order to cope with problem situations in a healthy way, to adapt into the society, and to communicate effectively. Especially considering the fact that students are exposed to bullying in schools, it is necessary to carry out studies to prevent problem behaviors by creating positive behavioral changes in bully students and to develop protective skills in victim students. The main goals of social skills training are to increase skill performance, reduce or eliminate problem behaviors, and facilitate the generalization and

maintenance of skills (Gresham, 1988; Cook et al., 2008). In the trainings, clients are informed about effective social behaviors, verbal and non-verbal communication, role-playing and modeling. In the process, certain behaviors are rehearsed and transferred to real life situations (Starcevic, 2010). It is stated that these trainings improve individuals' interpersonal relationships (Uzamaz & Güçray, 2004), increase self-esteem (DeRosier, 2004; Fox & Boulton, 2003a), support peer love and self-efficacy (DeRosier, 2004); reduce social anxiety (DeRosier, 2004; Mercan & Yavuzer, 2017) and verbal aggression (Babakhani, 2011), and are an important protective factor in preventing youth participation in violent situations (Polan et al., 2013).

The aim of this study is to examine the effect of a social skills-based psychoeducation program on the bully or victim levels of middle school students.

Method

In this study, a pretest-posttest control group experimental design was used. In this design, the dependent variable is first pretested. After the pretest measurement, an intervention program representing the independent variable is applied to the experimental group. After the intervention, a post-test measurement is made on the dependent variable (Bhattacharjee, 2012; Creswell, 2012; Fraenkel et al., 2012). The study group of the research consisted of 30 students studying in 2 secondary schools in the 2021-2022 academic year. The students were divided into 3 groups as experimental, control and placebo groups and each group was administered a pretest, posttest and follow-up test. In the experimental, control and placebo groups, 40% of the students were female and 60% were male. While 50% of the students in the experimental and control groups were attending 6th grade and 50% were attending 7th grade, 60% of the students in the placebo group were attending 6th grade and 40% were attending 7th grade. The data related to the students were obtained from the Personal Information Form and the Peer Bullying Identification Scale adolescent form (Ayas & Pişkin, 2015). The data obtained from the scales were analyzed with SPSS 21.0 package program.

The social skills-based psychoeducation program prepared within the scope of the study consists of 8 sessions, each lasting 45 minutes. During the preparation phase of the program, programs in the literature on bullying and social skills were examined (Babakhani, 2011; Gresham, 1988; Gresham & Elliot, 1993; Fox & Boulton, 2003a, 2003b; Krumholz et al., 2014; Silva et al., 2018). In the selection of the activities and activity materials to be used in the sessions, the overlap between the theoretical basis and the goal of the group (Furr, 2000), the number, age, attention span, education level and the number of participants, and the opportunity for in-group interaction were taken into consideration (Brown, 2004). In this direction, some of the activities were prepared by the researcher and some were taken from the literature (Altınay, 2019; Erkan, 2018).

The content of the sessions of the social skills-based psychoeducation program applied to the experimental group within the scope of the study is shown in Table 10:

Table 10. Content of the social skills-based psychoeducation program

Sessions	Purpose	Content
Session 1 Introduction	• Introductions of the group leader and members • Informing students about how the process will proceed • Determination of group objectives and rules • Conducting a warm-up activity to ensure that group members get together • Members identify their goals	• Briefly explaining the general purpose of the group and what will be done in this session • Explaining the functioning of the group and the function of the rules • Playing the game called Empathy Study prepared by Altınay (2019) for acquaintance and warm-up purposes • Summarizing the session
Session 2 Recognize Bullying	• Giving information about the definition, types and perpetrators of bullying	• Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Implementing the I Know the Types of Bullying activity prepared by the researcher • Summarizing the session and taking the evaluations of the participants • Giving the homework prepared by the researcher named <u>Bullying and its Types</u>
Session 3 Roles in Bullying	• To have knowledge about the concepts of “bully, victim, bystander” in bullying	• Homework check. Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Explaining the concepts of bully, victim and bystander through the presentation • Implementation of the Finding Roles activity prepared by the researcher • Summarizing the session and receiving evaluations from the participants • Giving the homework prepared by the researcher titled <u>Finding the Roles</u>
Session 4 Establishing and Sustaining Communication	• To have knowledge about communication and communication barriers and to understand the role of effective communication in daily life	• Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Explaining the concepts of communication, communication barriers and effective effective communication through the presentation • Implementation of the “Effective Communication” activity prepared by Erkan (2018) to reinforce effective communication • Role playing to correct mistakes in speaking and listening activities • Evaluation of the homework given in the previous session and making corrections • Summarizing the session and receiving evaluations from the participants
Session 5 Understanding My Own and Others' Emotions	• Learning to understand and express emotions	• Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Implementation of the I Know This Emotion activity prepared by the researcher • Playing the Emotion Taboo game prepared by the researcher • Summarizing the session and taking the evaluations of the participants
Session 6 I Wore My Hat and Commented	• Ensuring multi-faceted evaluation of events with the six-hat thinking technique	• Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Explanation and practical demonstration of the six hats thinking technique • Implementation of the I put on my hat and made my comment activity prepared by the researcher • Summarizing the session and receiving evaluations from the participants
Session 7 Coping with Aggressive Behavior	• Facilitating effective responses to bullying	• Summarizing the previous session. Talking about what will be done in this session • Working on how participants should behave when they are at risk of or exposed to bullying • Implementation of the “Things that will make us angry” activity prepared by Erkan (2018) • Summarizing the session and receiving evaluations from the participants
Session 8 Ending the Training Program	• General evaluation of all sessions • Learning how to deal with bullying in case of being exposed to or witnessing bullying • Conducting the finalization activity.	• Summarizing and evaluating all sessions • Explaining to the participants who can help them when they are exposed to or witness bullying through a presentation • Conducting the Closing Spectrogram activity prepared by Altınay (2019) • Termination and farewell of the group

Results and Discussion

Within the scope of the study, an 8-week social skills-based psychoeducation program was applied to the experimental group. After the social skills-based psychoeducation program, a post-test and a 5-month follow-up test were administered to the students. The data obtained from the tests show that the social skills-based psychoeducation program was effective in reducing the level of being a victim and bully. The decrease in the level of victimization of students indicates that they cooperate more easily with their peers and provide support, defend themselves better, thus their social skills increase and they are less exposed to bullying (Jenkins et al., 2016). The decrease in the level of being a bully shows that the student's social skills have improved, so they can conduct their relationships more healthily, they can solve conflict situations with more effective methods, and as a result, their bullying behaviors have decreased. Considering that bullies are defined as individuals with low social competence, negative attitudes and beliefs about others, and inadequate problem-solving skills (Cook et al., 2010), it can be said that an increase in social skills helps to reduce these difficulties. The results regarding the negative relationship between the increase in positive social skills and the decrease in bullying behaviors also support this view (Irshad & Atta, 2013; Deniz & Ersoy, 2016). Within the scope of the study, the placebo group received a single session bullying seminar. The data obtained from this group show that the bullying seminar did not have any significant effect. Individuals in the control group did not receive any intervention. The mean victim scores of the individuals in this group increased in all measurements. When it is looked at the mean bully scores, the mean score of the post-test decreased compared to the pre-test, but there was no significant difference. In the follow-up test, the mean score increased but there was no significant difference.

Recommendations for Researchers

- There are very few studies in the literature on the effect of social skills-based psychoeducation program on coping with bullying. There is a need for more studies due to the impact of deficiencies in social skills on the individual and thus on society.
- The results of the study were obtained based on the changes in the total scores of the bully and the victim. In future studies, seeing the effect of changes in students' social skills on different types of bullying will benefit the planning of intervention programs.
- The students participating in the study were selected among bullies, victims, bully/victims and neutrals. There is a need to develop different psychoeducation programs that include helping, supporting, monitoring and advocating (Salmivalli et al., 1996), which are called participant roles in bullying.
- Considering that bullying is an increasing problem, there is a need for researchers working in this field to cooperate with institutions and organizations to conduct studies to disseminate psychoeducation programs.

Recommendations for Practitioners

- The social skills-based psychoeducation program was applied only to middle school students. Expanding the content of the program and applying it to parents, teachers and children in different developmental periods will help to obtain more effective results.

- Only the Peer Bullying Identification Scale Adolescent Form was administered to the students participating in the study. In future studies, it may be useful to use scales that measure social skills in addition to the bullying scale in order to see the change in the participants more clearly.
- The psychoeducation program prepared and implemented within the scope of the study was not piloted. Piloting and making changes according to the results obtained may make the psychoeducation program more effective.
- Quantitative data collection tool was used in the study. Qualitative data collection tools can also be used to better understand the effect of the psychoeducation program on the participants.
- The placebo group formed within the scope of the research was given a seminar on bullying, but it was observed that this seminar was not effective. Psychological Counselors working in schools should focus on psychoeducational activities rather than seminars when planning studies to cope with bullying, which may help to achieve effective results.

Author Contributions

All authors contributed equally to all stages of the study. All authors have read and approved the final version of the manuscript.

Ethical Declaration

This study was conducted with the approval decision numbered 2021/172 taken at the meeting of the Ordu University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 26.10.2021.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no conflict of interest with any institution or individual within the scope of this study.

Declaration of Generative AI Usage

The authors declare that they did not use any artificial intelligence tools in this study.