



**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE AKRAN ŞİDDETİNİ ÖNLEME EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

Nazife Koyutürk Koçer

DOKTORA TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Nazife
Soyadı : KOYUTÜRK KOÇER
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation of the Effectiveness of the Peer Violence Prevention Training Program in Preschool Period

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Nazife KOYUTÜRK KOÇER

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Nazife KOYUTÜRK KOÇER tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof.Dr.Yasemin Aydoğan

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye : Prof.Dr.Arzu Özyürek

(Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karabük Üniversitesi)

Üye : Doç. Dr. Saide Özbey

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Selda Aras

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 24.07.2020

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Babama

TEŞEKKÜR

“Yaşam bir ekip işidir” diyor Sevgili Doğan Cüceloğlu. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora Tezi olarak hazırlanan bu araştırmada, ekip ruhu ile çalıştığım birçok değerli insanın katkıları var.

Doktora çok keyifli fakat bir o kadar zorlu, stresli ve uzun bir süreç. Bu süreçte rehberliği ile bana yol gösteren, her zaman yanımda olan, her daim ulaşabildiğim çok değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN’a çok teşekkür ediyorum.

Tez izleme komitemde bulunan, desteklerini ve önerilerini benden esirgemeyen kıymetli hocalarım Sayın Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN’a, Sayın Doç. Dr. Saide ÖZBEY’e ve Dr. Öğr. Üyesi Selda ARAS’a çok teşekkür ediyorum.

Araştırmada “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu”nun kullanımına izin veren ve tez formlarının geliştirilmesi sürecinde görüş ve önerilerini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK’e çok teşekkür ediyorum. “Çocuk Gözlem Formu”, “Öğretmen Görüşme Formu” ve “Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı”nın geliştirilmesi sürecinde birçok kıymetli hocamdan görüş aldım. Hepsine teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez formlarının analizlerinde benden yardımını esirgemeyen Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sami PEKTAŞ’a çok teşekkür ediyorum.

Doktora yolculuğumun her aşamasında benden desteğini esirgemeyen kıymetli arkadaşlarım Arş. Gör. Kübra KANAT’a ve Dr. Öğr. Üyesi Hatice DAĞLI’ya çok teşekkürler.

Programın uygulama aşamasında bana yardımcı olan Bağcılar İsa Yusuf Alptekin İlkokulu yöneticilerine, yoğun çalışma tempolarına rağmen bana vakit ayırarak sorularımı cevaplayan öğretmen arkadaşlarıma ve çalışmamda yer alan bütün çocuklara çok teşekkür ediyorum.

İlkokul öğretmenim Emetullah Alp ile başladığım eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerimin ellerinden öpüyor, hepsine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Yüksek lisanstan itibaren çevirilerimde bana destek olan hatta benimle erkenden kalkıp kaynak araştırmaları yapan sevgili Kerime Güveren'e, Bilge Süldür'e ve hem çevirilerimde hem de hayat yolculuğumda yanımda olan canım hocam Ümran Beyhan Süldür'e çok teşekkür ediyorum.

Hayattaki en büyük şanslarım, kıymetli dostlarım... Fadime, Naziye, Zeynep, Şeyma, Gülbin, Havva, Zümrüt, Aslı, Ruziye, Hülya, Burçin, Özlem, Ceren, Ayşalı, Gizem, Erdem ve canım kuzenlerim Eda ve Meltem iyi ki varsınız.

Bugünlere gelmemde büyük emek harcayan sevgili aileme ve ikinci ailem olarak gördüğüm Koçer ailesine, canım eşime ve daha anne karnında iken ders çalışmaya başlayan ikizlerim Yiğit ve Yağız'a çok teşekkürler.

Son olarak Canım Babam Abdullah Hilmi Koyutürk. Lisansüstü eğitimime başladığım günden itibaren yoğun çalışmalarında anne içgüdüleriyle “Yeter artık ama çok yoruldun, yüksek lisans bitince devam etme” diyen anneme karşılık yanıma gelen, hemen omuzlarıma masaj yapıp “benim kızım profesör olacak” diyen babacığım, profesör olabilir miyim henüz bilemiyorum, fakat bu yoldaki en büyük çabam olan doktora tezimi sana ithaf ediyorum. Benim ödülüm ise bugünü seninle birlikte yaşamak. Teşekkürler.

Nazife KOYUTÜRK KOÇER

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE AKRAN ŞİDDETİNİ ÖNLEME EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

(Doktora Tezi)

Nazife Koyutürk Koçer

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2020

ÖZ

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet davranışlarını önlemek amacıyla “Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP)” nı geliştirmek ve geliştirilen programın etkililiği incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında önce nitel araştırma yöntemi, ardından nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve çalışma, karma araştırma desenlerinden keşfedici sıralı araştırma olarak planlanmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle 8 okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşmeden elde edilen veriler ışığında ve alan yazın incelemesiyle “Çocuk Gözlem Formu” geliştirilmiştir. Araştırma verileri Özyürek ve Kurnaz (2019) tarafından geliştirilen “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu”, “Çocuk Gözlem Formu” ve “Öğretmen Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılında anasınıfına devam eden 25 çocuktan oluşan bir sınıf deney diğeri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda odak grup görüşmesi yapılan sekiz okul öncesi öğretmeni de yer almaktadır. Deney grubuna haftada iki gün (salı-perşembe) süre ile 12 hafta toplam 24 oturumdan oluşan Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP) uygulanmıştır. Program uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapılmıştır. Son test uygulamasından 3 hafta sonra deney grubuna kalıcılık testi

uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda AşÖEP'nın etkili ve kalıcı bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Anahtar Kelimeler : Okul öncesı eğitim, akran şiddeti

Sayfa Adedi : xvii + 118

Danışman : Prof. Dr. Gölümser GÜLTEKİN AKDUMAN

INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE PEER VIOLENCE PREVENTION TRAINING PROGRAM IN PRESCHOOL PERIOD

(Doctoral Thesis)

Nazife Koyutürk Koçer

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2020

ABSTRACT

This study was conducted to develop the “Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPv)” and to examine the effectiveness of the developed program. The study was conducted through the hybrid research method, in which the qualitative and quantitative research methods are used together. The qualitative research method was conducted initially and the quantitative research method was conducted afterwards for the study, then the exploratory sequential research method, one of the hybrid research methods, was planned. A focus group interview was initially carried out with 8 preschool teachers. The “Child Observation Form” was developed through a literature review based on the data collected from these interviews. Study data were collected through “Bully and Victim Children Evaluation Form”, “Child Observation Form” and the “Teacher Interview Form” developed by Özyürek and Kurnaz (2019). Two classrooms consisting of 25 students studying in nursery schools during the 2018-2019 academic year were selected as the study group, one as the experiment and the other as the control group. There were also eight preschool teachers in the study group who were exposed to a focus group interview. The Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPv) was conducted on the experiment group two days a week (Tuesday-Thursday) for 12 weeks for 24 sessions. A posttest was conducted on the experiment and control groups after the program was

completed. A permanence test was conducted on the experiment group 3 weeks after the posttest. At the end of the study, it was observed that the EPPPV is an effective and permanent program.

.



Key Words : Preschool education, peer violence

Page Number : xvii + 118

Supervisor : Prof.Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	viii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Akran Şiddeti	7
____2.1.1.Fiziksel Şiddet.....	9

___ 2.1.2. Sözel Şiddet.....	9
2.1.3. Dolaylı Şiddet	10
2.2. Akran Şiddetine Maruz Kalan (Kurban) Çocuklar	10
2.3. Akran Şiddetini Gerçekleştiren (Zorba) Çocuklar.....	11
2.4. Akran Şiddetini Destekleyen (Pasif Zorba) Çocuklar	12
2.5. Zorbalığın Nedenleri.....	12
___ 2.5.1. Aile.....	12
___ 2.5.2. Kültürel Etkiler	14
___ 2.5.3. Okul Ortamı	14
2.6. Akran Şiddetinin Çocuk Üzerindeki Etkileri.....	15
2.7. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Hazırlanmış Zorbalığı Önleme Programları.....	16
2.8. İlgili Araştırmalar	19
___ 2.8.1. Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar	20
___ 2.8.2. Konu İle İlgili Türkiye Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	25
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Modeli.....	31
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları	37
___ 3.3.1. Demografik Bilgi Formu	37
___ 3.3.2. Odak (Focus) Grup Görüşme Formu	37
___ 3.3.3. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	38
___ 3.3.4. Çocuk Gözlem Formu.....	39
3.4. Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Hazırlanması	41
3.5. AŞÖEP Uygulanması.....	49
___ 3.5.1. Ön Testlerin Uygulanması	49
___ 3.5.2. Programının Uygulanması	49
___ 3.5.3. Son Testlerin Uygulanması	49
___ 3.5.4. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması.....	50
3.6. Veri Toplama Süreci.....	50
3.7. Verilerin Analizi.....	50

BÖLÜM IV.....	57
BULGULAR VE YORUM	57
4.1. Odak Grup Toplantısından Elde Edilen Bulgular veYorum.....	57
4.2. Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu'ndan Elde Edilen Bulgular ve Yorum	63
4.3. Çocuk Gözlem Formu'ndan Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	72
BÖLÜM V	89
SONUÇ VE ÖNERİLER	89
5.1. Sonuçlar	89
____5.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar	89
____5.1.2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar	93
5.2. Öneriler	94
KAYNAKLAR.....	97
EKLER	111
Ek 1. Araştırma İzni	112
Ek 2. Program Uygulaması Yapılan Çocuklar İçin Çocukların Ailelerine Ait İzin Belgesi.....	113
Ek 3. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Kullanım İzni.....	114
Ek 4. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	115
Ek 5. Çocuk Gözlem Formu.....	116
Ek 6. Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programından Etkinlik Örneği.....	117

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. <i>Araştırmanın Aşamaları</i>	32
Tablo 2. <i>Ön Test-Son Test ve Kontrol Gruplu Deneyisel Araştırma Deseninin Görünüm Tablosu</i>	33
Tablo 3. <i>Şubelere Göre Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	35
Tablo 4. <i>Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri</i>	36
Tablo 5. <i>Çocuk Gözlem Formu'nun Cronbach Alfa Güvenirlik Değerleri</i>	40
Tablo 6. <i>Çocuk Gözlem Formu'nun Özellikleri</i>	41
Tablo 7. <i>Çocukların Ön Test, Son Test, Fark Puanları ve Deney Grubuna Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları</i>	51
Tablo 8. <i>Çocuk Gözlem Formu'na İki Farklı Gözlemcinin Vermiş Oldukları Cevaplar Doğrultusunda Hesaplanan Kappa İstatistik Sonuçları</i>	53
Tablo 9. <i>Çocuk Gözlem Formu Ön Test, Son Test, Fark Puanları ve Deney Grubuna Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları</i>	54
Tablo 10. <i>Odak Grup Toplantısı Sonucu Elde Edilen Veriler</i>	58
Tablo 11. <i>Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Ön Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 12. <i>Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Son Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	65

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	Son	Test-Ön	Test	Mann-Whitney	U	Testi	
Sonuçları.....							66
Tablo 14. Deney Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	Son	Test-Kalıcılık	Puanları	Wilcoxon	İşaretli	Sıralar	Testi
Sonuçları.....							68
Tablo 15. Deney Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Ön	Test-Son	Test	Puanları	Wilcoxon	İşaretli	Sıralar	Testi
Sonuçları.....							69
Tablo 16. Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	Ön	Test-Son	Test	Puanları	Wilcoxon	İşaretli	Sıralar
Sonuçları.....							71
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test Puanları Mann-Whitney							
U Testi Sonuçları.....							73
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Son Test Puanları Mann-							
Whitney U Testi Sonuçları.....							75
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları							
Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....							78
Tablo 20. Deney Grubu Çocuk Gözlem Formu Son Test-Kalıcılık Testi Puanları Wilcoxon							
İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....							81
Tablo 21. Deney Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon							
İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....							83
Tablo 22. Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon							
İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....							86

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Keşfedici sıralı karma araştırma deseninin aşamaları.....	31
<i>Şekil 2.</i> AŞÖEP kazanımlarına ilişkin çizelge.....	48

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
AŞÖEP	Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı
MEBOÖEP	Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı
OSBEP	Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Beceri Destek Projesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Son 30 yıl boyunca dünyanın birçok yerinde eğitimcilerin, çocuklar arasındaki ilişkileri görme biçiminde kayda değer bir değişiklik meydana gelmiştir. Başkalarına eğlence ya da korku vermek amacıyla zorbalık yapılırken birçok kişi için bu olaylar doğal olarak karşılanmaktaydı. Şimdi ise okuldaki çocuklar arasında şiddetin (zorbalığın) oldukça dayanılmaz bir sosyal kötülük olduğu görülmektedir. Sonuçlarının hayal edilenden çok daha büyük olması ve en önemlisi, bunun için yapılması gereken bir şey olması gerektiği fark edilmiştir (Rigby, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklar ilk kez aile dışında akranlardan oluşan sosyal bir ortama girmektedir. Bu kurumlarda çocukların öteki çocuklarla bir arada olma ihtiyacı karşılanmakta ve grup oyunları ile çocukların kişiliklerinin gelişimine fırsat verilmektedir. Çocuk akranları ile beraber olunca, kendi özelliklerini farkedip aile içindeki yerinden başka, kendi kişiliği hakkında daha gerçekçi bir yapının farkında olacaktır. Yeteneklerini keşfederek grubuna sağladığı yararları görecektir, güçlü ve zayıf yanlarını farkedecek, kabul görme veya dışlanma gibi deneyimlerle karşılaşacaktır (Sevinç, 2004). Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumları, çocukların akranlarıyla düzenli ilişkilerinin başladığı yer olarak kabul edilebilir. Çocukların akranlarıyla yaşadığı deneyimler sonucunda akran ilişki türleri oluşmaktadır. Akran şiddeti, bu ilişki türlerinden biridir (Gülay-Ogelman & Erten-Sarikaya, 2016). Akran şiddeti, saldırganlığın bir alt boyutu olarak güçlü olan çocuğun, daha güçsüz olan bir çocuğa herhangi bir kışkırtıcı öge olmadan, tekrarlanan bir şekilde şiddet uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 2003).

Akran şiddeti, saldırganlığın bir alt türü olarak değerlendirilmekle birlikte birbirlerinden farklı kavramlardır (Pekel, 2004). Akran şiddetinin herhangi bir kıskırtma sonucunda oluşmaması, yinelenmesi ve zorba çocuğun kurban çocuktan daha güçlü olması, akran şiddetini saldırganlıktan ayıran özelliklerdir (Gülay-Ogelman & Erten-Sarıkaya, 2016; Solberg, Olweus & Endressen, 2007).

Akran şiddetinin, fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleştiği görülmektedir (Sharp & Smith, 2003). Fiziksel şiddet vurma, tokat atma, yumruk atma, sıkıca tutma, sarsma, kavga etme, tekmeleme, itme, çekme, dürtme, çimdikleme, çarpma, fırlatma, saçını çekme, çelme takma, eşyaları alma veya eşyalara zarar verme, ısırma ve tükürme gibi davranışları içermektedir (Craig & Pepler, 2003; Monks, 2000; Sharp & Smith, 2003). Sözel şiddet alay etme, isim takma, azarlama, bağırma, dalga geçme, kötü söz söyleme, bağırma, sataşma, küfretme, kızdırma, kıskırtma, iftira atma, birisinin cinsiyeti veya bedeni hakkında yorum yapma gibi davranışları içermektedir (Monks, 2000; Sharp & Smith, 2003). Dolaylı şiddet ise dedikodu yapma, kasıtlı olarak bir gruptan dışlanma ya da görmezden gelme gibi davranışları kapsamaktadır (Rivers & Smith, 1994).

Kurban olma, çocuğun bir ya da daha fazla çocuk tarafından tekrar eden, uzun süre olumsuz hareketlere maruz bırakılmasıdır. Akran şiddetini gerçekleştiren yani zorba çocuklar, düzenli olarak akranları içinden belirli gruba zorbalık yapan çocuklardır (Pellegrini, 1998). Pasif zorba çocuklar ise zorbalığı destekleyen fakat aktif rol oynamayanlar olarak tanımlanmıştır (Olweus, 2003).

Okul öncesi dönemde çocukların akranlarıyla yaşadığı olumsuz deneyimler çocuğun okul yıllarında ve ileriki yaşamında görülen şiddet içeren davranışlarının sebebinin oluşturabilir (Perren, 2000). Alanyazın incelendiğinde, akran şiddetinin okul öncesi dönemde başladığı bilgisi oldukça düşündürücüdür. Şiddetin erken yılları kapsamı, konuyla ilgili öneme işaret etmektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklarının da risk altında oldukları ve şiddet konusunda yapılan araştırmalarda bu grubun da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu dönemde uygulanacak önleme çalışmaları sayesinde, ileriki dönemlerde ortaya çıkması olası şiddet olayları engellenebilir.

Bu noktadan hareketle bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları incelenip çocukların şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik bir eğitim programı

oluşturulmuştur. Çocukların şiddet içeren davranışlarını fark edip bu davranışlarını önlemeleri, sosyal yaşamlarına katkı sağlaması bakımından bir eğitim programının yapılandırılması, etkililiğinin sınanması ve akran şiddetini önleme eğitim programının, eğitim programları arasında yer alması bir gereklilik olarak görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet davranışlarını önlemek amacıyla “Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP)”nı geliştirmek ve geliştirilen programın etkililiğini incelemektir. Ayrıca araştırma kapsamında “Çocuk Gözlem Formu” ve “Öğretmen Görüşme Formu” geliştirilmiştir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik hazırlanan “Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı” çocukların davranışlarını etkilemekte midir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik hazırlanan “Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı”nın çocukların davranışlarına etkisi kalıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuk, doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşime girer ve bu etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden hızlı bir gelişim gösterir. 0-6 yaş, çocuğun karakterinin temellerinin atıldığı ve yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup insan yaşamındaki kritik dönemlerden biridir (Zembat & Unutkan, 2001). Çocuğun okul öncesi eğitim alması, uygun bir eğitim ortamının oluşması, toplumsallaşması ve sosyalleşmesi bakımından önemlidir. Bu yüzden okul öncesi eğitim kurumları paylaşma, iletişim kurma, sorumluluk alma gibi davranışların kazanılması için uygun ortamları sağlamaktadır (Çulhaoğlu-İmrak, 2009). Dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun ilk sosyalleştiği ortamlar olmaktadır. Okula başladığında akran ilişkilerinde olumsuz deneyimler yaşayan, sosyal beceri eksikliği olan çocuklar

akranları tarafından reddedilme, iletişim sorunları ve akademik yönden başarısızlık yaşayabilmektedir (Leve, Fisher & DeGarmo, 2007).

Genel olarak okul öncesi dönemde akran şiddetine (zorbalık) yönelik yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, şiddetin okul öncesi dönemde görüldüğü vurgulanmaktadır. Ayrıca araştırmalarda okul öncesi dönemde şiddeti (zorbalığı) önleme programlarının olması gerektiği belirtilmektedir (Humphrey, 2013; Gültekin-Akduman, 2012; Metin-Aslan, 2013; Tremblay vd. 2004; Uysal, 2011). Fakat araştırmalar incelendiğinde, şimdiye kadar güvenilirliği test edilmiş okul öncesi çocuklarına uygun sadece bir tane zorbalık karşıtı önleme programı olan Be-Prox programına ulaşılmıştır (Vlachou, Andreou, Botsoglou & Didaskalou, 2011). Türkiye’de ise okul öncesi dönem çocuklarının şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik hazırlanmış bir eğitim programına rastlanmamıştır. Şiddetin tüm dünyada her geçen gün arttığı düşünüldüğünde, davranışların kalıcığ bakımından kritik olan okul öncesi dönemde şiddeti önlemeye yönelik bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırma bu bakımdan önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Bağcılar İlçesinde bulunan İsa Yusuf Alptekin İlkokulu ana sınıfına devam eden çocuklarla sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılacak olan ölçekler ve ölçeklerde yer alan içeriklerle sınırlıdır.
3. Araştırma Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı ile sınırlıdır.
4. Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi içeriği ile sınırlıdır.
5. Çocuk Gözlem Formu içeriği ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmada, kullanılan ölçme araçlarının gerçeği yansıttığı,
 2. Araştırmanın amaçlarına uygun verilerin toplanmasında kullanılan veri toplama araçlarının çalışma grubu için geçerli ve güvenilir olduğu;
- varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul öncesi eğitim: “0-72 ay çocuklarının gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (MEB, 1993).

Akran şiddeti: “Saldırganlığın bir alt boyutu olarak, güçlü olan çocuğun, daha güçsüz olan bir çocuğa herhangi bir kışkırtıcı öge olmadan, tekrarlanan bir şekilde şiddet uygulamasıdır” (Olweus, 2003).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Akran Şiddeti

1970' lerde, okullarda şiddet (zorbalık) düşüncesinde devrim Bergen Üniversitesi'nden Profesör Dan Olweus'un öncülüğünde İskandinavya'da ciddi bir şekilde başlamıştır. Kendisi sadece okulda şiddetin kötülüğünü ilk tanıyanlar arasında değildir, aynı zamanda bir sosyal bilimci olarak, şiddetin doğasını ve sıklığını hem İsveç hem de Norveç okullarında dikkatle ve hassasiyetle inceleyebilmiştir. Norveç'teki eğitim otoritelerini okullarda zorbalığın durdurulmasının önemi ve sistematik olarak azaltılmasını amaçlayan ulusal bir kampanya oluşturma konusundaki iş birlikleriyle ikna edebilmiştir. İki yıl sonra değerlendirme çalışmaları, Bergen çevresindeki okullarda şiddet (zorbalık) oranının %50 oranında azaldığını göstermiştir. Bu durum, dünyanın pek çok yerindeki eğitimcileri okul şiddetine dair gerçekten bir şeyler yapılabileceğine inanmaya teşvik eden titiz ve bilimsel olarak tasarlanmış bir müdahale olmuştur. Daha sonraki yıllarda ise giderek artan bir hızla dünya genelinde çoğu ülkede akran şiddeti (zorbalık) çalışmaları yapılmıştır (Rigby, 2007). Dünya genelinde, okul öncesinde akran şiddetine (zorbalığa) yönelik çalışmaların tam olarak 2000'li yıllarda başladığı görülmektedir (Alsaker & Perren, 1999; Kochenderfer & Ladd, 1996).

Alan yazın incelendiğinde akran şiddetine yönelik farklı tanımlar yapıldığı görülmektedir. Bunlardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

Olweus (1991), akran şiddetini (zorbalık), ilk olarak “mobbing” terimi ile “bir bireyin ya da grubun başka bir bireyle dalga geçmesi ya da onu taciz etmesi” olarak tanımlamıştır. Daha sonra tanımını genişleterek “bir ya da birden fazla öğrenci tarafından gerçekleştirilen,

zaman içinde tekrarlayıcılığı ve devamlılığı olan, olumsuz sosyal davranışlara maruz kalan bireylerin durumu” olarak ifade etmiştir.

Farrington (1993), akran şiddetini (zorbalık) “daha güçlü bir insan tarafından daha az güçlü bir kişinin psikolojik veya fiziksel, tekrarlanan baskıları” olarak tanımlamıştır.

Pişkin (2002), akran şiddetini (zorbalığı); “bir veya birden çok öğrencinin, kendisinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık olarak” ifade etmiştir.

Tani’den aktaran Yörük (2016), akran şiddetini (zorbalığı); “grupların birbirlerini olumsuz yönde etkileyerek birbirlerine karşı sözel, fiziksel veya sosyal saldırganlık içine girecek şekilde (isim takma, tehdit etme, usandırma, vurma vb.) farklı zaman dilimleri içinde tekrarlı olarak kaba güç kullanması” olarak tanımlamıştır.

Rigby (2007)’ye göre akran şiddeti (zorbalık) “bir insanın, daha güçlü bir insan veya grup tarafından tekrarlanan, psikolojik veya fiziksel baskısı” olarak tanımlamıştır.

Polanin, Espelage ve Pigott (2012), akran şiddetini (zorbalığı); önemli bir güç farklılığı sonucunda fiziksel, psikolojik, sosyal ya da diğer faktörler açısından zayıf olan bir kurbanı karşı saldırgan davranışlar içeren, zorlayıcı ve sürekliliği olan bir eylem olarak ifade etmişlerdir.

Rigby (2007), zorbalığın yedi elemente sahibi olduğunu vurgulamıştır. Bunlar; acıtmak için arzu, bu arzunun eylem ile ifade edilmesi, bunun karşılığında birinin incinmesi, güç dengesizliği, haklı olmadan yapılması, genellikle tekrarlanması ve zorbanın bu durumdan hoşlanmasıdır.

Arora’dan aktaran Mercanoğlu (2019), zorbalığı “zorbalığın akranlarıyla bütünleşmelerini sağlayacak yeterli düzeyde becerilere veya kapasiteye sahip olmaması nedeniyle ortaya çıkması, saldırganlık araçlarıyla birlikte sosyal baskın olma halinin sağlanması veya devam etmesi” olarak tanımlamaktadır.

Akran şiddeti (zorbalığı) “zorba bir birey ile bir kurban arasında geçen ve zorbanın kurbanı bilinçli bir biçimde baskı altına alması, acı ve sıkıntı vermesiyle sonuçlanan, zorbanın kurbanı yaptıklarından haz aldığı ve dikkat edilmediği takdirde etkileri uzun yıllar devam edebilen bir saldırganlık” olarak tanımlanmıştır (Akduman, 2012).

Zorbalık davranışı, neredeyse sonsuz çeşitlilik gösterebilir. Daha güçlü birden fazla insan tarafından başkalarına zarar vermek için devamlı yapılabilecekler, potansiyel olarak zorbalık davranışdır. Bununla birlikte, "daha güçlü" sadece fiziksel olarak daha güçlü olduğu anlamına gelmez. Bazı çocuklar başkalarına bir konuda ısrarcı, dayatmacı bir tavır sergilerler, çünkü daha güçlü kişilikleri vardır. Zihinsel olarak daha sert, daha kararlı, bazen daha az hassastırlar. Kendilerine zarar vermeden başkalarına zarar vermelerini sağlayacak belirli becerilere sahip olabilirler. Bunlar fiziksel dövüş becerileri, iyi gelişmiş sözel yetenek, akıl ve dil çabukluğu, başkalarını aşağılanma noktasına kadar alay etmeyi de içerebilir. Kolayca kötüye kullanılan bu tür yeteneklerin yanı sıra, çocuklar grup liderleri olarak statü kazandıklarından ve başkalarını onlara destek vermeye çağırdıklarından, diğerlerinden daha güçlü olabilirler (Rigby, 2007).

Akran şiddetinin fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleştiği görülmektedir (Sharp & Smith, 2003).

2.1.1.Fiziksel Şiddet

En çok karşılaşılan ve tanımlaması kolay olan şiddet (zorbalık) türüdür (İrfaner, 2009). Vurma, tokat atma, yumruk atma, sıkıca tutma, sarsma, kavga etme, tekmeleme, itme, çekme, dürtme, çimdikleme, çarpma, fırlatma, saçını çekme, çelme takma, eşyaları alma veya eşyalara zarar verme, ısırma ve tükürme gibi davranışları içermektedir (Monks, 2000; Sharp & Smith, 2003; Craig & Pepler, 2003). Fiziksel şiddeti uygulayanların önemli bir kısmı erkektir. İlerleyen zamanda fiziksel şiddet uygulayanlar daha fazla saldırgan olurlar ve şiddet içeren davranışlarını yetişkinliklerine de taşıyabilirler (Gökler, 2009).

2.1.2.Sözel Şiddet

Pek çok kişinin günlük ortamlarda uyguladığı ve farkına varmanın güç olduğu fakat oldukça aşağılayıcı olan zorbalık türüdür (Coloroso, 2003). Alay etme, isim takma, azarlama, bağırma, dalga geçme, kötü söz söyleme, sataşma, küfretme, kızdırma, kışkırtma, iftira atma, birisinin cinsiyeti veya bedeni hakkında yorum yapma gibi davranışları içermektedir (Monks, 2000; Sharp & Smith, 2003).

2.1.3.Dolaylı Şiddet

Dışarıdan anlaşılması en zor olan şiddet türüdür. Planlı ve sistematik olarak mağdurun kişisel benliğini zayıflatmayı amaçlar (Coloroso, 2003). Dedikodu yapma, kasıtlı olarak bir gruptan dışlama ya da görmezden gelme gibi davranışları kapsamaktadır (Rivers & Smith, 1994). Dolaylı şiddet, sosyal baskı kurarak, ilişkilere zarar vererek, hedef alınan kişiye zarar verme amaçlı onun sosyal olarak yalnızlaştırılmasıyla şekillenir (Gülay, 2010). Çocuklar arasında yaygın olarak kullanılan dolaylı şiddet davranışları doğum gününe davet etmemek veya arkadaşlığı bitirmekle tehdit etmek (Adams, 2008), gruptan ve oyundan çıkarmak, oyunda oynamasına izin vermemek ya da hakkında kötü dedikodular yaymaktır (Monks, 2000; Crick vd., 2006).

Okul öncesi ortamlarında oluşabilen akran şiddeti türleri arasında ayırım yapmak önemlidir (McGinnis & Goldstein, 2003). Okul öncesi 4-6 yaşlarda daha çok doğrudan şiddet, daha az dolaylı şiddet kullanılmaktadır (Monks, 2000). Bu dönemde en sık görülen şiddet türü sözel şiddettir (McGinnis & Goldstein, 2003).

2.2. Akran Şiddetine Maruz Kalan (Kurban) Çocuklar

Kurban olma, bir çocuğun bir veya birden fazla çocuk tarafından yinelenen, uzun süre olumsuz davranışlara maruz bırakılmasıdır. Bu olumsuz davranışlar; fiziksel temas, yüzünü değişik şekillere sokarak dalga geçme, kötü jestler ve kelimeler kullanma, kasıtlı olarak grup dışında bırakma, dışlama ve benzeri şekillerde olabilir (Olweus, 1995). Akranları tarafından şiddete maruz kalan çocuklar fiziksel görünüşlerinden (obez, şişman, farklı ten rengi, farklı giyim gibi), engelinden (bilişsel, görme, dil engellerine ek olarak motor ve işitme engeli gibi) veya akranlarından farklı özelliklerinden (düşük notlar, aşırı kaygı gibi) dolayı bu durumu yaşayabilmektedirler (Doğan, 2010; Seçer, Gülay-Ogelman, Şimşek, Önder & Bademci, 2014).

Hawker ve Boulton (2000), yaptıkları araştırmada akran şiddetine maruz kalmayı beş başlık altında toplamışlardır. Bu başlıklar aşağıda açıklanmıştır:

1. *Dolaylı akran şiddetine maruz kalma:* Bu şiddete maruz kalan çocuklarda zorbalılar, onlarla ilgili yalan söyler, başkalarına ondan bahseder, arkasından konuşur ve dedikodu çıkarırlar.

2. *İlişkisel akran şiddetine maruz kalma:* Akranları gruba girmesine ve katılmasına izin vermez, akranları tarafından reddedilir.
3. *Sözel akran şiddetine maruz kalma:* Akranları kurbanla alay eder, güler, isim takar, tehdit eder.
4. *Fiziksel şiddete maruz kalma:* Vurma, itme, tekmeleme, çimdikleme gibi fiziksel saldırganlığa maruz kalmadır.
5. *Çoklu akran şiddetine maruz kalma:* Belirlenmiş akran şiddeti tiplerinin birden fazlasının bir arada bulunmasıdır (Aktaran Yüce, 2015).

Akran şiddetine maruz kalan çocuklar genellikle içe dönük kişilik özellikleri (Gökler, 2009), çekingenlik, ağlama veya öfke davranışları göstermektedirler (Kartal & Bilgin, 2007). Bu çocuklar kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları, okulu sevmeme, mutsuz hissetme ve dışlanmışlık gibi sorunlar yaşamaktadır (Gökler, 2009). Yalnızca duygusal olarak hasar görmemekte aynı zamanda sosyal olarak yalnızlaşmaya uğramaktadırlar, çünkü sınıf arkadaşları onlardan kaçınmaktadır ve düşük sosyal statüye sahiptirler (Juvonen, Graham & Schuster, 2003). Ayrıca okulda akran şiddetine maruz kalan çocuklarda depresyon nöbetleri sıklıkla görülmektedir (Bjorqvist vd., 1982; Dietz, 1994; Gökler, 2009; Olweus, 1992; Slee, 1995).

Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocukların popüler olma eğiliminde olmadıkları, aksine arkadaşsız, yalıtılmış ve bazen de kederli olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Ayrıca bu çocukların düşük öz güvene sahip olduğu, girişken olmadığı, zayıf sosyal becerilere sahip olduğu, psikolojik olarak içe dönük olduğu, fiziksel olarak diğerlerinden daha güçsüz olduğu görülmektedir (Rigby, 2002).

2.3. Akran Şiddetini Gerçekleştiren (Zorba) Çocuklar

Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocuklar, sistematik olarak akranları içinden hedef seçtikleri gruba zorbalık yapan çocuklardır (Pellegrini, 1998). Zorba çocuklar, çoğunlukla güçlü olan ya da kurban çocuk tarafından güçlü olarak düşünülen çocuklardır. Zorba çocuklar akran yapısı içinde etkin, girişken, popüler, düşmanlık hisleriyle dolu ve atak olabilmektedirler. Zorba çocukların saldırgan, kavgacı, yıkıcı, olumsuz benlik saygısına ve düşük düzeyde sosyal beceriye sahip oldukları belirlenmiştir (Gillies-Rezo & Bosacki,

2003; Pekel, 2004; Rodkin & Hodges, 2003' den aktaran Gülay-Ogelman ve Erten-Sarikaya, 2016).

Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocuklar, yıkıcı, kızgın ve tepkisel, otokontrolleri zayıf ve engellenmeye karşı hoşgöruları az çocuklardır. Büyük bir kısmı, kendi saldırganlık düzeylerinin farkında değildir. Şiddet ve şiddet araçlarına karşı olumlu yaklaşım gösterirler ve genellikle problem çözme becerileri gelişmemiştir (Gökler, 2009). Ayrıca zorba çocukların duygusal açıdan olgunlaşmamış olduğu, başkaları için endişe duymadığı, genellikle karamsar ve tutarsız, suçluluk veya pişmanlık duygusundan uzak olduğu görülmektedir (Field, 1999).

2.4. Akran Şiddetini Destekleyen Pasif Zorba Çocuklar

Pasif zorba çocuklar, zorbalığı destekleyen fakat zorbalıkta aktif rol oynamayan çocuklar olarak tanımlanmıştır. Pasif zorba çocuklar, zorbalık olayında seyirci gibi davranmakta fakat zorbayı kışkırtmak amacıyla, mağdura gülmek, zorbayı destekleyici sözler söylemek gibi davranışlar sergilemektedirler (Olweus, 2003).

Zorbalığı destekleyen akran grupları, okulda zorbaca davranış sıklığını artırmaktadır (Espelage, 2003). Zorbalar, diğer zorbalarla arkadaş olma eğilimi göstermekle birlikte saldırgan olmayan çocuklarla da arkadaşlık kurabilmektedir. Bu etkileşim daha çok saldırgan olmayan çocukların zorbalığı alkışlayarak onaylaması veya zorbayı desteklemesiyle görülmektedir (Pepler & Graig'ten aktaran Satın, 2011).

2.5. Zorbalığın Nedenleri

Zorbalığın nedenleri olarak aile, kültürel etkinler, okul ortamı, kişilik özellikleri gösterilebilir (Rigby, 2007). Aşağıda zorbalığın nedenleri başlıklar altında incelenmiştir.

2.5.1. Aile

Aile çocuğun içinde bulunduğu ilk sosyal ortamıdır. Bu sosyal ortamdaki etkileşimler çocuğun yetişmesinde önemli rol oynamaktadır. İşlevsiz bir aile, çocukta empati gelişimine yardımcı olmaz. Bu ailelerde ebeveynler, umursamayan, çocuğu olduğu gibi kabul

etmeyen, çocuğun duygularını dikkate almayan özelliklere sahiptirler. Bu durum çocuklarda empati eksikliğini ya da yokluğunu oluşturur. Bu ailelerde çocuk başkalarıyla işbirliği yapması için çok az teşvik edilir veya hiç teşvik edilmez. Başkalarıyla işbirliği yapmama eğilimi, başkalarını zorlayan çocuğun başka bir özelliğidir. Aynı zamanda ailelerde çocuğun dürüstlük gibi olumlu sosyal değerler geliştirmeye teşvik edilmemesi, insan ilişkilerine alaycı bir tutum gelişmesini oluşturabilmektedir. Ayrıca bazı ailelerin değerlerinin ve tutumlarının sertliği ve egemenliği onaylaması ve gerçekte zorbalığı teşvik edebilmektedir (Rigby, 2007). Ebeveynin mutlak yetkisinin olduğu, kuralların katı bir şekilde uygulandığı, çocuğun iradesinin korku ve ceza ile kırıldığı, aşağılamanın olduğu, rüşvet ve tehditlerin yaygın kullanıldığı aileler, zorba çocuk yetiştirmek için yeterli bir eğitim alanıdır (Coloroso, 2003).

Çalışmalar, çocukların zorbaca davranışları ile ebeveynlik davranışlarının ilişkili olduğunu göstermektedir. Örneğin; Pettit, Dodge ve Brown (1988), ceza verici tutuma sahip anneleri olan beş yaşındaki çocukların akranlarıyla daha saldırgan olduklarını bildirmiştir. Yine Strassberg vd. (1992), çatışmalarla başa çıkmak için agresif stratejiler kullanan ebeveynlerin çocuklarının, akranlarına daha agresif davrandıklarını tespit etmişlerdir.

Aşırı izin verici aile tutumuna sahip ebeveyn davranışının da çocukların zorbaca davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Aşırı izin verici ailelerde, çocuklar için sınır ve yapı belirlenemez. Ebeveyn fiziksel veya psikolojik olarak çocukları terk eder. Bu ailelerde, cezalar ve ödüller keyfi ve tutarsızdır. İkinci şanslar keyfi olarak verilir (Coloroso, 2003). Örneğin; Sears (1961), 12 yaşındaki çocuklar arasında, yüksek oranda izin verilebilirliğin, anti-sosyal saldırganlık ile ilişkili olduğunu bulmuştur.

Saygının model olunarak öğretildiği, tutarlılık, adalet ve huzurlu bir yapının sahip olduğu ailelerde disiplin iç disiplini teşvik edecek şekilde ele alınır. Hatalar öğrenme fırsatları olarak görülür. Bu ailelerde, kurallar açık ve basitçe ifade edilmiştir. Çocuklar keyfi “ikinci şanslar” değil, ikinci fırsatlar elde ederler (Coloroso, 2003). Bu tutuma sahip ailelerde yetişen çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirdiği görülmektedir. Örneğin; Pettit vd. (1991) yapmış oldukları araştırmalarında beş yaşındaki çocuklar ve anneleri daha duyarlı etkileşim içerisinde olduklarında, çocuklarda daha yüksek düzeyde sosyal yetkinlik bulunduğunu bildirmişlerdir.

2.5.2. Kültürel Etkiler

Aile, çocuğun kişiler arası davranışları üzerindeki tek etki değildir. Ailede her üye, ailenin dışındaki diğer kişilerle olan ilişkilerden etkilenmektedir. Çocuğun karşılaştığı bireyler ve gruplarla yapılan birlikteliklerin etkileri de dikkate alınmalıdır.

İngiltere'de zorbalığın, özellikle fiziksel zorbalık söz konusu olduğunda, işçi sınıfı ebeveynlerin yoğunlukta olduğu okullarda daha yaygın olduğuna dair kanıtlar vardır. Bu, İngiltere'deki işçi sınıfı evlerinde çocuklara daha sık fiziksel ceza uyulandığını gösteren araştırmalarla tutarlıdır (Newson & Newson, 1976). Akran desteğine olan ihtiyaç ve hayran bir grubun üyesi olmanın çekiciliği, bir bireyin kararlarında etkili olabilir. Böyle bir grubun üyesi haline geldiğinde, zorbalık ve ilişkili davranış kalıplarına elverişli tutumlar gelişebilir ve üyesi olunan grup zorbalık oluşumunda ebeveyn veya aile etkisinden daha güçlü bir faktör olabilir (Rigby, 2007).

Pek çok insanın hayatında çok önemli bir diğer kültürel faktör, görsel medyadır. Şiddetin yüceltilmesi ve sık sık bu gösterilerin “çekici” karakterlerle gösterilmesi kişilerin davranışlarını etkileyebilmektedir. Son zamanlarda pek çok TV programında şiddet içerikli görüntüler yer almaktadır. Oysa şiddeti yücelten programların, çocuklara zarar vermesi kolaydır. Bu tür TV programlarının etkisine, şiddet içerikli DVD'ler ve ayrıca bazı bilgisayar oyunları da eklenmektedir (Rigby, 2007).

Düzenli olarak medya şiddetine maruz kalan çocuklar gerçek hayattaki şiddete karşı duyarsızlaşmaya eğilimlidirler. Çocuklar gördükleri ve duydukları şiddeti taklit ederler. Düzenli olarak şiddete maruz kalan çocuklar, korkutmaya eğilimlidir (Coloroso, 2003). Şiddet davranışlarında, model almanın etkisinin büyük olduğu söylenebilir.

2.5.3. Okul Ortamı

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk, ailesi dışında ilk kez bir yetişkinle yakın ilişkiler kurabilme fırsatı elde eder. Çocuklar, zamanlarının önemli bir kısmını öğretmenleriyle etkileşim halinde geçirirler. Eğitim-öğretim esnasında öğretmen ve çocuğun kurduğu bu etkileşimler, çocuğun gelişim sürecinin şekillenmesine yardımcı olmaktadır (Pianta, 1998). Öğretmenlerin sınıftaki olumsuz davranışları onaylayan ya da onaylamayan yaklaşımları ile çocuğun davranışları değişebilir (Garner, Moses & Waajid, 2013). Öğretmenlerin

çocuklara güvenli bir sınıf ortamı sunması, yakınlık göstermesi ve duygusal desteği, çocuğun davranışlarının değişmesinde oldukça etkilidir (Curby vd.' den aktaran Erdem, 2018). Çocuklarının öğretmenleriyle sağladığı olumlu ilişkilerle zorbalık davranışları azalmakta ve sosyal beceri düzeyleri artmaktadır (Ladd, Birch, & Buhs, 1999).

Okul ortamındaki tek etken öğretmen değildir. Okulun eğitim anlayışı, ortamı, okuldaki diğer personel de çocuğun davranışlarını yönlendirmede etkili olabilmektedir. Okullar, akranları tarafından mağdur edilen çocukları umursadıkları ölçüde farklılık gösterir. Artık okullardaki zorbalık seviyelerindeki farklılıkların, bu okullardaki çocukların zorbalığa yönelik tutumları hakkında bilinenler temelinde tahmin edilebileceği yönünde kanıtlar bulunmaktadır (Rigby, 1997).

Bazı okullar, zorba çocuklar arasında gerçekte neler olup bittiği ve daha savunmasız çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bilgi edinmekte, daha sonra sonuçlar üzerinde tartışmaktadırlar. Bazı okullar ise konuya duyarsızdırlar ya da okulda zorbalık davranışları olduğunu inkâr ederler (Rigby, 2002). Okullar ne olduğu konusunda gerçekçi bir fikir birliğine sahip olup bu doğrultuda ciddi adımlar atarlarsa, zorbalık davranışlarının önlenebileceği düşünülmektedir.

2.6. Akran Şiddetinin Çocuk Üzerindeki Etkileri

Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin başlamasıyla birlikte akran şiddetinin görülmeye başladığı belirtilmektedir (Hanish, Ryan, Martin & Fabes, 2005). Akran şiddetine maruz kalma, psiko-sosyal gelişimi olumsuz etkileyen ve kurbanlar üzerinde etkisi devam eden sosyal bir problemdir (Son, Parish & Peterson, 2012). Akran şiddetinin sosyal gelişimin yanında duygusal alanda da olumsuz etkiye neden olduğu, akran mağduriyeti yaşayan çocuklarda kronik endişe (Olweus (1978), yatak ıslatma (Schwartz, 2000), baş ağrısı (Rigby, 2000; Schwartz, 2000; Williams vd., 1996), uyku kaybı (Rigby 1997; Schwartz, 2000,) depresyon (Hawker & Boulton, 2000; Rigby 1997), kendini iyi hissetmeme, bir şey yapmak istememe (Rigby 1997) gibi durumların görüldüğü belirtilmektedir.

Seçer vd. (2014) yapmış oldukları araştırma sonucunda çocukların akran şiddeti puanları arttıkça işbirlikli katılım, okulu sevme, kendini yönetme puanlarının azaldığını, okuldan kaçınma puanlarının ise arttığını bulmuşlardır. Zorbalık olayları, çocukların akranları ve sosyal çevreyle etkili iletişim kurmalarını ve sosyal becerilerini engellemekte, hayata ve

okula karşı olumsuz yaklaşım sergilemelerine sebep olmaktadır (Şahin, Demirağ & Aykaç, 2009). Akran mağduriyetinin aşırı bir sonucu ise intihardır. Okul çocukları tarafından yapılan birkaç intihar vakasının, tekrarlanan mağduriyet deneyimi ile ilişkili olduğu görülmüştür (Kaltialo-Heinoetal, 1999; Olweus 1993).

Çocukluk yıllarında kurban olmanın, bu yıllarda oluşturduğu olumsuzluklarının yanında ileriki yıllarda da etkilerinin devam ettiği görülmektedir. Okulda şiddetli bir şekilde zorbalığa maruz bırakılmış çocuklar üzerindeki olası etkileri incelemek için, izleme çalışmaları yapılmıştır. Norveç'te Olweus (1992) bu çocuklarla yirmili yaşlarının başlarına kadar bir dizi psikolojik test yapmıştır; İngiltere'de Farrington (1993), zorba çocuklarla birlikte otuzlu yaşlarında boylamsal çalışmalar yürütmüştür. Çalışmalar, etkilerin uzun ömürlü olabileceğini göstermiştir. Okulda mağdur edilen insanların öz güvenleri, göreceli olarak düşük bir seviyede kalma eğilimindedir. Farrington'un çalışması nesiller boyu sürekliliğe işaret etmektedir. Ayrıca Gilmartin (1987) ve Dietz (1994), yapmış oldukları araştırmalarının sonucunda okulda akranları tarafından mağdur edilenlerin yakın ilişkiler kurmakta zorlandığını bulmuşlardır.

2.7. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Zorbalığı Önleme Programları

Zorbalıkla mücadelede, zorbalığı önleyici müdahale programları kullanılabilir. Önleme programlarını oluşturan birtakım bileşenler vardır. Önleme programlarında okul genelinde zorbalık karşıtı politika, sınıf kuralları, okul konferansları, müfredat malzemeleri, sınıf yönetimi, işbirlikçi grup çalışması, zorbalarla çalışma, mağdurlar, akranlar, öğretmen ve ebeveynler için bilgilendirme, iyileştirilmiş oyun alanı denetimi, disiplin yöntemleri, cezai olmayan yöntemler, öğretmen eğitimleri, ebeveyn eğitimleri/toplantıları, videolar ve sanal bilgisayar oyunları yer alabilir (Farrington & Ttofi, 2009).

Zorbalık karşıtı müdahale programlarının ortalama olarak zorbalıkta %20-23 ve mağduriyette %17-20 oranında düşüşe neden olduğu belirtilmektedir. Şimdiye kadar, güvenilirliği test edilmiş okul öncesi çocuklarına uygun sadece bir tane zorbalık karşıtı önleme programı vardır (Vlachou vd., 2011). Be-Prox programı özellikle okul öncesi yaştaki çocuklar arasında gerçekleşen zorbalık ve mağduriyet olaylarıyla mücadele etmek için tasarlanmıştır. Be-Prox programının temel ilkesi, okul öncesi öğretmenlerinin

zorba/mağdur sorunlarını çözme becerilerini geliştirmektedir (Alsaker, 2004; Vlachou vd., 2011).

Be-Prox programında, öğretmenler yaklaşık dört ay boyunca yoğun bir odaklanmış denetime tabi tutulur. Be-prox programının temel özelliği, grup tartışmaları, karşılıklı destek ve rehber-öğretmen ile öğretmen-ebeveynler arasındaki işbirliğine önem vermektir (Alsaker, 2004; Vlachou vd., 2011). Eğitim programında, sekiz tane toplantı mevcuttur ve bu süre zarfında zorbalığı önlemekle ilişkili olan durumlar ele alınır. İlk toplantının amacı, katılımcıları duyarlı hale getirmektir. Öğretmenlerden okullarında meydana gelen herhangi bir zorba/mağdur sorunu hakkında konuşmaları istenir ve onlara zorbalık ile diğer saldırganlık davranışları hakkında bilgi verilir. Öğretmenler programın temel ilkeleri hakkında da bilgilendirilmektedirler. Okul öncesi öğretmenler ile çocukların ebeveynleri arasındaki iletişimin önemi vurgulanır ve öğretmenlere ebeveynlerle toplantı düzenlemeleri tavsiye edilir. İkinci toplantıda okul öncesi çocuklara sınırlamalar getirmenin ve kurallar uygulamanın önemi tartışılır. Öğretmenlerin, çocukların da yardımıyla sınıf içinde davranış kodları oluşturmaları ve bunları üçüncü toplantı sırasında sunmaya hazır olmaları önerilir. Ayrıca ikinci ödev görevi olarak öğretmenlerden bir veli toplantısı organize etmeleri istenir. Üçüncü toplantı esnasında öğretmenler, zorbalık karşısında sınıf içi kuralları uygulama tecrübelerini tartışır. Bu toplantının odaklandığı esas nokta istikrarlı bir öğretmen davranışına olan ihtiyaç, olumlu ve olumsuz onaylama arasındaki farklılık ve sınıf içinde temel öğrenme ilkelerinin kullanımıdır. Dördüncü seansın esas odak noktası ise zorbalığa dâhil olmayan çocukların ve mağduriyeti önlemede üçüncü kişilerin rol ve sorumluluklarıdır. Öğretmenlerden pasif ve saldırgan zorba ve mağdurların kişilik profillerini çizmeleri ve bunları grubun kalanına sunmaları istenir. Bu görevden sonra öğretmenlere zorbalığa dâhil olan veya olmayan çocukların özelliklerini anlatan araştırma bulguları sunulur. Bir sonraki toplantıya ev ödevi olarak öğretmenlerden müdahil olmayan çocukları sistemsal olarak gözlemlemeleri ve mağduriyeti önleme çalışmalarına onları dâhil etmek için yollar oluşturmaları istenir. Beşinci toplantı esnasında, öğretmenlere okul öncesi çocuklarda motor gelişimi ve beden farkındalığı hakkında araştırmaya dayalı bilgiler sunulur. Öğretmen ve program araştırmacıları arasında gerçekleşen çocukların güce yönelik öz-algıları, akranların zorba ve mağdurların gücüne yönelik algıları ve çocukların diğer motor özellikleri hakkındaki tartışmaları önemli anlayış oluşturmayı hedefler. Öğretmenler arasında süregelen tartışma ve bilgi alışverişi, sınıf ortamında bu

algıları nasıl değiştirebilecekleri yönündeki anlayışı değiştirmeyi hedefler. Sınıfta gerçekleştirilmesi beklenen, çocuklar arasında empatiyi ve beden farkındalığını uyandırma, müdahil olmayan çocukların katılım sağlaması ve bütün çocuklarla anaokullarındaki bir mesele hakkında konuşmak gibi hedefler belirlidir. Altıncı toplantı sırasında önleme programının başında geliştirilen hedefler üzerinde düşünmek için zaman tanınır. Ayrıca öğretmenlere beşinci toplantı sırasında sınıf ortamındaki hedefleri geliştirirken yaşadıkları deneyimleri tartışmak için zaman tanınır. Son toplantıda benzer format takip edilir, gerçekleştirilen hedefler, ele alınan problemler ve programın genel değerlendirmesi üzerinden geçmek için zaman tanınır. Araştırmacılar, okul öncesi yaştaki çocuklarda uygulanan programın ön ve son-test sonuçlarını karşılaştırarak önleme programının etkililiğini test etmiştir (Alsaker, 2004; Vlachou vd., 2011).

Önleme grubundaki mağduriyetteki ılımlı düşüş, ilk bakışta umut verici değildir. Fakat öğretmen anketleri ve öğrenci raporlarındaki bulguların benzerliği, bulgulara yönelik yüksek güvenilirliğe işaret eder. Duyarlı hale getirmenin (programının birinci aşaması) sonuçları etkilemiş olabileceği ve öğretmenlerin önleme grubundaki zorbalık olaylarının çoğunun farkında olduğu göz önünde bulundurulursa, sonuçların umut verici olduğu söylenebilir. Sonuçlar önleme programının bazı olumlu etkilerini göstermektedir, fakat aynı zamanda araştırmacıların azaltmak istedikleri sorunları tespit etmek için duyarlı hale getirilmiş çocuk ve öğretmen gruplarında meydana gelen değişikliklerin ölçülmesinin ne kadar zor olduğu da görülmüştür (Vlachou vd., 2011).

Sosyal duygusal becerileri hedef alan “The Incredible Years”, “Fast Track, Promoting Alternative Thinking Strategies”, “Roots of Empathy” gibi diğer önleme programları, okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal becerilerini geliştirerek kişiler arası ilişkileri iyileştirmenin saldırgan davranışları azaltabileceğini vurgulamaktadır. Örneğin “Incredible Years (İnanılmaz Yıllar)” çocuklardaki saldırganlık ve davranış problemlerini azaltmada ve evde ve okulda sosyal yetkinliği arttırmada araştırmaya dayalı etkili bir programdır (Webster-Stratton, Reid & Stoolmiller, 2008). Ebeveynlerle ortak olmak, çocuklarla olumlu ilişkiler kurmak, uygunsuz davranışları önleme ve azaltma ve sosyal-duygusal becerileri öğretme modüllerini içermektedir. Kamera modelleme, rol yapma ve tartışmalar içeren program, katılımcının kendi durumları için beceri ve kavramlarını kullanmasının altını çizen işbirlikçi bir eğitim modelini takip eder (Vlachou vd., 2011).

“Roots of Empathy (Empatinin Kökleri)” sosyal/duygusal yetkinliği ve empati duygusunu arttırarak anaokulundan 8. sınıfa kadar olan öğrencilerde saldırganlık seviyesinde ciddi bir etki göstermiştir (Schonert-Reichl, 2005). Bu programdan türeyen “Seeds of Empathy (Empatinin Tohumları)”, başkalarının ne hissettiğine yönelik bir anlayış ve karşılıklı sosyal sorumluluk duygusunu geliştirmek amacıyla özellikle 3 ve 5 yaş aralığındaki çocuklara bakış-açısı becerilerini öğretmek için tasarlanmıştır (Vlachou vd., 2011).

KiVa, Finlandiya' da geliştirilen bir zorbalıkla mücadele programıdır. KiVa programı, zorbalığın bir zorba ile kurbanı arasındaki bir olaydan ziyade farklı rollere sahip bir grup olayı olduğu, yani zorbalığı yapan ya da zorbalığa maruz kalanları değil buna şahit olanlar üzerine odaklanması görüşüne dayanmaktadır. KiVa üç bölümden oluşmaktadır. Ünite 1, 6-9 yaş arası çocuklar için tasarlanmıştır. Ünite 2, 10-12 yaş arası çocuklar için uygundur. Ünite 3, 13-16 yaşları arasındaki öğrenciler için (ortaokul/ortaokul geçişinden sonra) kullanılmak içindir. Programda çocuklara zorbalığın ne olduğu ve neden kabul edilemeyeceği, öğretmenlerin yönergeleri, bilgisayar oyunları, posterler ve velilerin de katılabilecekleri yöntemlerle öğretilmektedir (Salmivalli vd. 2013).

KiVa izleyenleri zorbalığa karşı açık bir duruş sergilemeyi ve zorbalığa yardım etmek yerine kurbanı desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla, program tüm öğrencileri hedef alan evrensel eylemler içermektedir. Bu evrensel eylemlerin özü, çok çeşitli temaları kapsar (örneğin, zorbalık, grup baskısı, mekanizmalar ve sonuçları). Evrensel eylemler temel olarak zorbalığın önlenmesini (örneğin mağduru destekleyici davranışları teşvik ederek) ve grup süreçleri hakkında farkındalık yaratmayı amaçlamaktadır (Salmivalli vd. 2013).

2.8. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemde akran şiddetine yönelik az sayıda çalışma yapılmıştır. Bu bölümde Türkiye’de ve dünyada okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde yapılan çalışmalarla konu ile ilgili hazırlanan eğitim programlarına yönelik yapılmış çalışmalar incelenmiştir.

2.8.1 Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Kartal ve Bilgin (2007) “ilköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı” adlı çalışmalarında, okulu zorbalıktan

arındırma programı uygulamasının ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkiliğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, türü ve sıklığına, zorbalığa karşı yaptıklarına ve okul iklimine yönelik öğrenci görüşlerinde ön ve son testler arasında ortaya çıkan anlamlı ve olumlu değişiklikler kısa süreli ve sadece öğrenciye odaklanmış bir çalışmanın bile olumlu sonuçlar ortaya koyduğunu saptamışlardır.

Şahin vd. (2009) “ana sınıfı öğretmenlerinin akran zorbalığı ile ilgili algıları” adlı araştırmasında 13 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin zorba davranışlarla ilgili algılarının farklı olduğunu, öğretmenlerin çoğunluğunun zorbalık kavramını kaba kuvvet, hakkını şiddetle arama olarak tanımladıklarını saptamışlardır. Ayrıca ebeveyn tutumlarını ve sosyal çevreyi zorbaca davranışların nedeni olarak gördüklerini ve ebeveynlere bilgi vermeyi en önemli önleme etkinliği olarak belirttiklerini tespit etmişlerdir.

Çetinkaya-Yıldız ve Hatipoğlu-Sümer (2010) “okul öncesi çocuklar ve şiddet: tanık ve kurban olma düzeyleri” adlı çalışmalarında; anaokuluna devam etmekte olan 62 çocukla resimli bir ölçme aracı ile bireysel görüşmeler yaparak verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda; çocukların ev, okul ve mahalle ortamında çoğunlukla hafif düzeyde şiddete maruz kaldığını, ancak çocukların rapor ettikleri ciddi düzey şiddet olaylarının hemen hemen hepsinin mahalle ortamında gerçekleştiği bulgusuna erişmişlerdir.

Şahin ve Akbaba (2010) empati eğitimi programının, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında görülen zorbaca davranışlar üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin zorba davranışlarında kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde azalma olduğu ve empatik becerilerinde anlamlı düzeyde bir yükselme olduğunu saptamışlardır.

Uysal (2011) “okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışması sonucunda, fiziksel saldırganlık üzerinde cinsiyet ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, ilişkisel saldırganlık üzerinde ise baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin anlamlı bir farklılığa sahip olduğunu saptamıştır. Çalışmasının nitel bölümünün verileri, seçilen 14 çocuğa yapılan gözlemlerle saptamıştır. Gözlemleri sonucunda, zorbalığın daha çok serbest zaman etkinliklerinde olduğu ve sözel zorbalığın daha çok ortaya çıktığı saptamıştır.

Zorbaların ve zorba-kurbanların vurma davranışını gösterdikleri; zorba-kurbanların vurma, kurbanların ise zorla alma davranışlarına uğradıklarını saptamıştır.

Gültekin-Akduman (2012) “okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi” adlı araştırmasında, 53 okul öncesi öğretmeninden açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanarak verilerini toplamıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının daha fazla kendi hemcinslerine zorbalık uyguladıklarını, erkek çocuklar arasında akran zorbalığının daha fazla yaşandığını, en sık fiziksel zorbalığın görüldüğünü, bununla birlikte ilişkisel ve sözel akran zorbalığının da okul öncesi dönemde görüldüğünü saptamıştır.

Metin-Aslan (2013) “anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi” adlı çalışmasında 55 çocuktan veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda, fiziksel zorbalık puanı yüksek olan çocukların fiziksel zorbalık davranış puanı ile akranları tarafından mağdur edilme puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Fiziksel zorbalık puanı yüksek olan çocukların ilişkisel mağdur edilme puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu, fiziksel zorbalık puanı yüksek olan erkek çocukların fiziksel zorbalık ve fiziksel mağdur olma davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Ayrıca ilişkisel zorbalık puanı yüksek olan erkek çocukların, fiziksel zorbalık ve fiziksel mağdur olma durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Salı (2014) “okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmasında, 5 ve 6 yaşlarında 243 çocukla ilgili veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede negatif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğunu; erkeklerde akranların şiddetine maruz kalma puanlarının kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır.

Seçer vd. (2014) “akran şiddetine maruz kalan ve kalmayan 5-6 yaş okul öncesi çocukların okula uyumlarının analizi” adlı çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu 200 çocuğun öğretmenlerinin 6 aylık gözlemlerinden yola çıkarak

verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların akran şiddeti düzeyleri arttıkça okuldan kaçınma puanlarının arttığını, iş birlikli katılım, okulu sevme ve kendi kendini yönetme puanlarının ise azaldığını saptamışlardır. Akran şiddetine maruz kalan çocukların, akran şiddetine maruz kalmayanlara göre iş birlikli katılım, okulu sevme, kendi kendini yönetme puanlarının daha düşük, okuldan kaçınma puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca akran şiddetinin kız çocuklarda okuldan kaçınma ve iş birlikli katılım, erkek çocuklarda ise iş birlikli katılım, okulu sevme ve kendi kendini yönetme davranışlarında olumsuzluğa yol açtığını vurgulamışlardır. Akran şiddetinin çocukların okula uyumlarını etkileyen değişkenlerden biri olduğu, kız çocuklarda okula katılımı ile ilgili sorunlara ve erkek çocuklarda hem okula katılım hem de okul performanslarıyla ilgili sorunlara neden olabildiğini saptamışlardır.

Gökkaya (2015) “ilköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi” adlı çalışmada 5. ve 6. sınıf öğrencilerine Zorba-Kurban Ölçeği- çocuk formu- zorbalık uygulayan testini uygulamış, bu testlerden iki standart sapma üstünde ve daha yüksek puan alan toplam 54 öğrenciyle çalışmasını tamamlamıştır. Bilişsel Davranışçı grup müdahalesini 20 (10 kız, 10 erkek), plasebo kontrol grubunu 16 (9 kız, 7 erkek) ve müdahale almayan kontrol grubunu 18 (6 kız, 12 erkek) öğrenci olmak üzere gruplarını belirlemiştir. Her bir oturumun yaklaşık iki saat sürdüğü, tek liderle haftada bir kez olmak üzere 13 oturum yapmıştır. Araştırma sonucunda; uygulanan müdahale programının zorbalık davranışını azalttığını, zorbalıkla ilişkili bilişleri azaltmada başarılı olduğunu, müdahale sonunda anlamlı azalma olan zorbalıkla ilişkili bilişler ve zorbalık davranışı değişkenlerinde müdahaleden 4 ay sonra bir değişim olmadığını, yani programın kalıcı olduğunu saptamıştır.

Yüce (2015) “okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi” adlı araştırmasında, okul öncesi eğitime devam eden ve kaynaştırma uygulamalarına katılan 60 özel gereksinimli ve 60 normal gelişim gösteren çocuktan Çocuk Davranış Ölçeği ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği aracılığıyla verilerini toplamıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkilerinden yardım amaçlayan sosyal davranış

geliştirme, akranlara karşı korkulu kaygılı olma, asosyal davranış geliştirme, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Gülay-Ogelman ve Erten-Sarikaya (2016) “beş yaş çocuklarının akran şiddetine maruz kalma ve akran şiddetini uygulama düzeylerinin izlenmesi” adlı çalışmalarında, anaokuluna devam etmekte olan 52 çocuktan yıl içinde 4 kez ölçüm yaparak verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyleriyle ilgili dört ölçüm arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Akran şiddetine maruz kalma ile akranlara şiddet uygulama düzeylerinde ölçümler arasında paralellik olduğunu, kız ve erkek çocukların aynı düzeyde akran şiddetine maruz kaldığını saptamışlardır. Akranlara şiddet uygulamada eğitim-öğretim yılının başında cinsiyetler arasında anlamlı farklılık görülmezken, diğer üç ölçümde erkeklerin akran şiddeti uygulama puanlarının, kız çocuklarına göre istatistiksel açıdan daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Yörük (2016) “3-6 yaş çocuklarının zorbalık davranışları ve zorbalığa maruz kalma durumlarının incelenmesi” adlı çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 215 çocuk için öğretmenleri aracılığıyla “Zorbalık Davranışlarını Belirleme Ölçeği ve Zorbalık Davranışlarına Maruz Kalma Ölçeği” ile veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, 3-6 yaş grubu çocuklarının zorbalık davranışları ve zorbalığa maruz kalma durumlarının cinsiyete göre farklılaştığını, erkek çocuklarının kız çocuklara göre daha çok zorbaca davrandıklarını ve akranlarının zorbalık davranışlarına daha çok maruz kaldıklarını bulmuştur. Ayrıca 3-6 yaş çocuklarının zorbalık davranışları ve zorbalık davranışlarına maruz kalma durumlarının yaş grubuna göre farklılaşmadığını, anne-baba öğrenim düzeyine göre farklılaştığını saptamıştır.

Özdemir (2017) “okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi” adlı çalışmasında, bağımsız anaokullarına ve ilkokulların bünyesindeki ana sınıflarına devam eden 48 ay ve üzeri toplam 128 çocuk ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda akran şiddetine maruz kalma düzeyinin çocuğun yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, aile tipi ve baba mesleği değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyi ile tepkisellik, empatik beceri düzeyi ile sıcakkanlılıkları arasında pozitif yönlü, şiddete maruz kalma düzeyi ile

sebatkarlık ve empatik beceri düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu saptamıştır.

Yorgun (2017) “korunmaya muhtaç olan ve aileleri ile birlikte yaşayan 61-72 aylık çocukların ahlaki değerleri ile akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında Ankara ilinde çocuk evlerinde ve ailesiyle birlikte yaşayan 61–72 aylık okul öncesi dönem çocuklarına “Ahlaki Değer Yapısını Belirleme Ölçeği”, “Ladd-Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” ve “Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği” ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda; Ahlaki Değer Yapısını Belirleme Ölçeği ve Ladd- Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği puanlarının ailesiyle birlikte yaşayan çocuklar lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Günay ve Can (2018) zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının, ortaokul öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerileri üzerindeki etkilerini inceledikleri araştırmalarında, program sona erdikten sonra deney ve kontrol gruplarının zorbalıkla başa çıkma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Fakat grupların son test ve izleme testlerinden elde etmiş olduğu ortalama kurban puanları kendi içlerinde ayrı ayrı incelendiğinde, her iki grubun zorbalıkla başa çıkma düzeylerinin son test ölçümlerinde anlamlı düzeylerde arttığı ve bu durumun deney işleminden bir ve iki ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de korunduğunu saptamışlardır. Ayrıca deney grubuyla deney sonrasında yapılan görüşmelerde, akran destek programının uygulama sürecinde deney grubu öğrencilerinin yaşantılarının, duygularının, akran yardımcılarına ilişkin algılarının ve akran destek programının zorbalıkla başa çıkmalarındaki rolünün nasıl olduğuna ilişkin görüşlerinde büyük ölçüde olumlu görüşler belirttiklerini vurgulamışlardır.

Erdem (2018) “okul öncesi dönem çocuklarının zorbalık algıları ve zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi” adlı çalışmasında her grupta 20 çocuğun bulunduğu 36-48 aylık, 48-60 aylık ve 60-66 aylık yaş gruplarından oluşan çocuklarla görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların zorbalıkla baş etme stratejilerinin katılımcı, kaçınan, baskın, uyumlu ve belirsiz temaları altında toplandığını tespit etmiştir. Zorbalık durumlarını içeren sorulara verilen cevapların bir kısmı çocukların yaşları ile farklılaşırken diğer kısmının farklılaşmadığını, küçük yaş grubunda bulunan çocukların katılımcı ve uyumlu cevapları büyüklere göre daha az tercih ettikleri belirlenmiştir. Cinsiyet ile

zorbalık durumları arasında anlamlı bir fark olmadığını, çocukların öğretmeniyle ilişkilerini içeren sorularda uyumlu cevaplarının diğer cevaplara göre oldukça fazla olduğunu, sınıf kurallarıyla ilgili soruya verilen baskın cevapların fazla olduğunu, çocukların kendi hataları yüzünden değişen bir durumla ilgili soruya katılımcı cevapları diğerlerine göre daha fazla verdiklerini saptamıştır.

Koyutürk-Koçer ve Gültekin-Akduman (2019) “okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının (zorba-kurban-pasif zorba) incelenmesi” adlı çalışmalarında, 164 çocuğun öğretmenleri aracılığıyla verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının zorba toplam puanlarının cinsiyet ve yaş açısından, pasif zorba toplam puanlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılık oluşturduğunu saptamışlardır.

2.8.2. Konu İle İlgili Türkiye Dışında Yapılmış Araştırmalar

Rigby ve Slee (1991) “Avustralya okul çocuklarında zorbalık: bildirilen davranış ve mağdurlara yönelik tutumlar” adlı çalışmalarında, Avustralya’da okula giden çocuklarda zorbalığın kapsamını ve kurbanlara karşı tutumlarını araştırmak amacıyla 6-16 yaşlarındaki 685 çocuğa ve onların 32 öğretmenine ölçek uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, çoğu çocuğun zorbalıkla karşılaştığını, erkeklerin, kızlara göre daha çok zorbalığa uğradıklarını ve kurbanların destekçisi olmaya meyilli olduklarını saptamışlardır.

Craig ve Pepler (1995) “zorbalık ve mağduriyette akran süreçleri: gözlemsel bir çalışma” adlı çalışmalarında, 6-12 yaşları arasındaki toplam 82 çocuğu doğal ortamlarında gözlemişlerdir. Araştırma sonucunda erkeklerin kızlara göre zorbalığa daha aktif olarak katıldıklarını, zorbanın olduğu oyuna girdiklerini ve zorbalığı izlediklerini saptamışlardır.

Olweus (1995) yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğrencilerin %85’inin birçok kez hem zorba davranışlar sergilediğini hem de zorba davranışlara uğradıklarını, akranları tarafından zorbalığa uğrayan çocukların, diğer çocuklara göre kendilerini daha çok yalnız, kaygılı, sağlıksız ve kendilerine karşı saygısız hissettiklerini, zorbalığa uğrayanların okula devam etmek istemediklerini ve bunun da akademik becerilerini olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır.

Kochenderfer ve Ladd (1996) “akran mağduriyeti: anaokulunda belirtileri ve okul uyumuyla ilişkileri” adlı çalışmalarında, anaokulunda akran zorbalığı sıklığı, türleri ve

çocukların okula uyum sağlamalarındaki ilişkisini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, akran zorbalığının çok sayıda çocuk tarafından ifade edildiğini, hem kız hem erkek çocukların eşit risk derecesinde olduğunu saptamışlardır. Genel ve doğrudan sözel zorbalık, dolaylı sözel ve fiziksel zorbalıktan daha sık ifade edilmiştir. Tüm zorbalık türleri, çocukların okul yalnızlıkları ve o ortamdan uzaklaşmak istediklerine dair ifadeleriyle ilişkili bulunmuştur. Her iki sözel zorbalık türünün okul hakkındaki olumsuz tutumlarla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ray, Cohen, Secrist ve Duncan (1997) “agresif ve mağduriyet davranışlarının çocukların sosyometrik durumu ve arkadaşlıklarına ilişkisi” adlı çalışmaları sonucunda; diğer çocuklara nazaran reddedilmiş çocukların, daha fazla saldırganlık ve mağdur olma (hem fiziksel hem sözel olarak) ile karşılaştığını ve en az sayıda ortak arkadaşına sahip olduklarını bulmuşlardır. Reddedilmiş erkek çocukların arkadaşlarının, diğer çocukların arkadaşlarına nazaran daha sık mağdur olma durumuyla karşılaştığını, popüler ve ortalama statüdeki öğrenciler ve arkadaşları arasında hem saldırganlık hem de zorbalık davranışları için pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğunu, bu durumun reddedilmiş öğrenciler ve arkadaşları arasında olmadığını saptamışlardır.

Ladd ve Ladd (1998) “ebeveynlik davranışları ve ebeveyn-çocuk ilişkileri: anaokulunda akran mağduriyeti arasındaki ilişki” adlı çalışmalarında aile davranışları ve ebeveyn-çocuk ilişkileri ile küçük çocuklarda akran zorbalığını incelemişlerdir. Araştırma verilerini ortalama 5 yaşında olan 197 çocuğun birincil bakıcıları aracılığıyla toplamışlardır. Araştırma sonucunda; yüksek zorunlu talepkarlığın ve düşük duyarlılığın hem kızlarda hem de erkeklerde akran zorbalığıyla ilişkili olduğunu ve aşırı yakınlıkla nitelendirilen ebeveyn-çocuk ilişkilerinin erkeklerde yüksek akran zorbalığıyla ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Perren (2000) “zorbalığa karışan anaokulu çocukları: sosyal davranış, akran ilişkileri ve sosyal durum” adlı çalışmasında 5-7 yaşındaki çocukların zorbalık, sosyal davranış, akran ilişkileri ve sosyal statüleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda; zorbalığın anaokulunda günlük bir olay olduğunu ve sadece zorbalığa karışan çocukları değil tüm yaşıt grubunu etkilediğini, erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptığını ve aynı zamanda daha çok kurban durumuna da düştüklerini, erkeklerin daha çok fiziksel, sözel, ve eşyaya bağlı boyutta zorbalık yaptıklarını saptamıştır. Ayrıca bir zorbalık tipi olarak dışlamanın hem kızlarda hem de erkeklerde eşit oranda görüldüğünü bulmuştur.

Branscum (2001) “şiddet döngüsünü anlama: erken çocukluk döneminde zorba ve mağdur sosyal rollerinin incelenmesi” adlı çalışmasının verilerini, anaokuluna devam eden 127 çocuğun ve birinci sınıfa devam eden 126 çocuğun öz raporundan, ayrıca çocukların öğretmenleri ve velilerinin doldurduğu sosyal davranış ölçeğinden toplamıştır. Araştırma sonucunda, akranların verdiği bilgiye göre birinci sınıfa göre ana sınıfında zorbalık, dışlama ve akran reddinin daha çok olduğunu, öğretmenlerden elde edilen bilgiye göre ise birinci sınıfların ana sınıflarına göre daha çok zorbalığa uğradığını saptamıştır. Ayrıca hem öğretmenler hem de akranlar erkeklerin kızlara göre daha çok zorbalık yaptığını bildirmişlerdir.

Monks, Ortega Ruiz ve Torrado Val (2002) “okul öncesinde haksız saldırganlık” adlı çalışmasında İspanya’da 4-6 yaş aralığındaki okul öncesi çocuklarının haksız saldırganlık davranış doğasını incelemişlerdir. Çocuklar için akran, öğretmen ve öz bildirime bağlı olarak saldırgan, kurban, savunan, destekleyen ve seyirci kalan saldırganlık rolleri belirlemişlerdir. Salırganlık esnasındaki rolleri, bireyin fiziksel gücü, sosyal statüsü ve sosyal gelişimiyle ilişkisi bakımından incelemişlerdir. Ayrıca kurbanların baş etme stratejilerini de incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; saldırgan çocukların sosyal olarak reddedilmiş olduğunu, savunanların sınıf içinde en popüler öğrenciler olduğunu saptamışlardır. Bulgular genç mağdurların daha yaşlı mağdurların özelliklerini (örn. sosyal reddetme ve fiziksel zayıflık) sergilemediklerini göstermiştir.

Bonica, Arnold, Fisher, Zeljo ve Yershova (2003) “okul öncesi dönemde ilişkisel saldırganlık, ilişkisel mağduriyet ve dil gelişimi” adlı çalışmalarında 3-5 yaş aralığındaki 145 çocuğun öğretmenleri aracılığıyla verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda ilişkisel saldırganlığın dil gelişimiyle pozitif yönde ilişkili olduğunu, kızların erkeklere göre daha fazla ilişkisel saldırganlıkta bulunduğunu, daha yüksek sosyoekonomik konumları olan çocukların daha düşük olanlara göre daha fazla ilişkisel saldırganlık gösterdiğini ve kurban durumunda olduğunu saptamışlardır.

Snyder, Brooker, Patrick, Snyder, Schrepferman ve Stoolmiller (2003) “okul öncesi okulda gözlemlenen akran mağduriyeti: çocuk antisosyal ve depresif davranışlarında süreklilik, büyüme ve risk ilişkisi” adlı araştırma sonucunda, 266 tane 5-7 yaş aralığındaki kız ve erkeğin akranları tarafından zorbalığa uğrama oranlarını, anaokulu ve birinci sınıfta gözlemlemişlerdir. Zorbalıkta bireysel farklılıkları, anaokulu başlangıcında ve takip eden iki sene içinde büyümeyle beraber gözlemlemişlerdir. Zorbalık artışının, erkeklerde

öğretmen tarafından bildirilen anti-sosyal ve depresyon davranışlarındaki artışla karşılıklı olarak ilişkili olduğunu saptamışlardır. Kızlar için anaokulu zorbalığını ebeveyn-raporlu anti-sosyal davranış artışı ile, öğretmen-raporlu depresyon davranışını zorbalık artışı ile, zorbalık artışı da ebeveyn-raporlu depresyon davranışını ile ilişkilendirmişlerdir.

Monks, Smith ve Swettenham (2005) “okul öncesinde akran mağduriyetinin psikolojik ilişkileri: sosyal bilişsel beceriler, yürütme fonksiyonu ve bağlanma profilleri” adlı çalışmalarında 4-6 yaş aralığındaki 104 çocuğun zorbalık rollerinin bağıntılarını saldırgan, mağdur ve savunan kişiye dair akran bildirimini ortaya çıkaran karikatür metodolojisini kullanarak incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, mağdurların sosyal ve bilişsel becerilerde düşük performans göstermediğini ve güvensiz bağlanma özelliklerini taşımadıklarını saptamışlardır. Daha büyük yaştaki saldırgan ve zorbalara kıyasla saldırganlar, sosyal ve bilişsel görevlerde yüksek bir performans göstermemişlerdir. Ayrıca savunanların, sosyal ve bilişsel görevlerde ortalamanın üzerinde performans gösterdiklerini gözlemişlerdir.

Perren ve Alsaker (2006) “anaokulunda kurbanların, zorba-kurbanların ve zorbaların sosyal davranışları ve akran ilişkileri” adlı çalışmalarında, yaşları 5 ila 7 arasında değişen okul öncesi eğitime devam eden 344 çocukla görüşmeler yaparak, ayrıca çocukların öğretmenlerine anket uygulayarak verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, kurbanların daha itaatkâr, daha az liderlik becerilerine sahip, daha çekingen, daha yalnız, daha az işbirlikçi, daha az sosyal ve genel olarak hiç oyun arkadaşına sahip olmadığını, zorba ve zorba-kurbanların akranlarına göre daha saldırgan olduğunu saptamışlardır.

Santalahti, Sourander, Aromaa, Helenius, Ikaheimo ve Piha (2008) “8 yaşındaki Fin çocukları arasında mağduriyet ve zorbalık” adlı çalışmalarında, çocuklarda 1989 ve 1999 yılları arasında zorbalık ve mağduriyet sıklığı oranlarında değişim olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla çocuklara, ebeveynlere ve öğretmenlere ölçek uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, 1999 senesinde 1989 senesine göre daha az 8 yaşındaki çocuğun zorbalık mağduru olduğunu bulmuşlardır. Zorbaların sayısında düşüş olmakla birlikte bu değişimin sadece ebeveyn raporlarında istatistiksel olarak anlamlı olduğunu saptamışlardır.

Peren, Stadelmann ve von Klitzing (2009) “anaokulunda akran mağduriyeti için risk faktörü olarak çocuk ve aile özellikleri” adlı çalışmasının verilerini çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri aracılığıyla toplamışlardır. Araştırma sonucunda, çocuk ve aile özelliklerinin birbirlerinden bağımsız olarak akran mağduriyetini öngördüğünü

saptamışlardır. Davranış problemleri ve duygusal belirtiler ne kadar yüksek olursa ve çocukların sözel yeteneği ne kadar düşük olursa, mağduriyet deneyimlerinin sıklığının da o kadar yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca eğitim seviyesi düşük olan ailelere sahip çocukların mağduriyet riskinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Monks, Palermi, Ortega ve Costabile (2011) “İngiltere, İspanya ve İtalya'daki anaokullarda saldırganların, mağdurların ve savunucuların uluslararası karşılaştırması” adlı çalışmalarında, 4-6 yaş aralığında İngiltere’de 104, İspanya’da 92 ve İtalya’da 111 çocukla görüşmeler yaparak ve onların öğretmenleri aracılığıyla verilerini toplamışlardır. Araştırma sonuçları, araştırmaya katılan her üç ülkede bazı çocukların okul öncesi dönemde akranlarına saldırganca davrandıklarını bulmuşlardır. Üstlenilen roller, cinsiyet farklılıkları ve çocuklar tarafından sergilenen ve tecrübe edilen saldırganlık davranışları bakımından üç ülkede de akran zorbalığına dahil olan anaokulu öğrencileri arasında benzerlikler bulunduğunu tespit etmişlerdir. Akranları ve öğretmenleri tarafından saldırgan olarak tanımlanan öğrencilerin daha çok erkek olduğunu ve fiziksel olarak güçlü ve sınıf arkadaşları tarafından genel olarak reddedilen çocuklar olduğunu; öğretmenleri tarafından bildirilen mağdurların çoğunun sosyal olarak reddedilmiş ve fiziksel olarak zayıf olan çocuklar olduğunu saptamışlardır.

Kirves ve Sajaniemi (2012) “erken eğitim ortamlarında zorbalık” adlı çalışmalarının nicel verilerini 3-6 yaş aralığındaki çocuklarla çalışan 1316 personele anket uygulayarak, nitel verilerini gönüllü ebeveyn ve çocuklarla görüşme yaparak toplamışlardır. Araştırma sonucunda, Fin anaokullarında 3-6 yaşlarındaki çocukların %12,6’sının zorbalığa maruz kaldığını, zorbalığın en yaygın halinin akran ilişkilerinden dışlanma olduğunu ve çocukların zorbalıktan günlük bir fenomen olarak bahsettiklerini saptamışlardır.

Humphrey (2013) “okul öncesi zorbalık: var mıdır, nedir ve ne yapılabilir?” adlı çalışmasında yüz yüze görüşmeler ve odak grupları ile 7 okul öncesi öğretmeni aracılığıyla verilerini toplamıştır. Araştırma sonucunda, zorbalığın okul öncesine kadar dayandığını ancak bunun merkezden merkeze hatta öğretmenden öğretmene dahi nasıl üstesinden gelineceği konusunda hiçbir programın ya da tutarlılığın olmadığı bulgusuna erişmiştir. Ayrıca öğretmenler önlem ve müdahalelerde özellikle bir sosyal hizmet uzmanının varlığına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Okul öncesinde hem zorbalığın önlenmesine hem de dil gelişim programına ihtiyaç duyulduğu bulgusuna erişmiştir.

Van der Ploeg vd. (2016) Hollanda'daki KiVa zorbalık karşıtı programının uygulanmasında, yaygın zorbalık durumları destek grubu yaklaşımının mağduriyetin azaltılmasında, savunuculuğun arttırılmasında ve kurbanın refahında bir okul yılı boyunca, evrensel KiVa müdahalesinin etkililiğini araştırmışlardır. KiVa müdahale çalışmasına katılan 66 Hollanda ilköğretim okulunun verilerini kullanmışlardır. KiVa programının etkileri hakkında bilgi edinmek için, destek grubu olan mağdurlar (N = 38), destek grubu olmayan (N = 571) benzer mağdurlarla eşleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, mağdurlar, destek grubu yaklaşımının kısa vadede mağduriyeti azaltmadaki olumlu etkilerini bildirmişlerdir, ancak mağduriyetteki bu düşüşün bir okul yılı boyunca sürmediği saptanmıştır.

Helgeland ve Lund (2017) “anaokulunda çocukların zorbalığa ilişkin sesleri” adlı çalışmalarında, dört farklı anaokulundan 5 yaşında toplam 31 çocukla bireysel ve odak grup görüşmeleri yaparak verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, zorbalık davranışlarının anaokullarında görüldüğü bilgisine erişmişlerdir. Çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda çocukların zorbalığı “kaba bir şey” yapmak ya da söylemek olarak nitelendirdiğini, tüm çocukların en çok korktuğu şeyin “oyundan dışlanmak” olduğunu saptamışlardır. Araştırmada, her anaokulunda 1-2 çocuğun sistematik olarak oyunlardan dışlandığını ve bu çocukların hem diğer çocuklar hem de anaokulundaki yetkiler tarafından görmezden gelindiğini tespit etmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet davranışlarını önlemek amacıyla hazırlanan Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP)'nin etkililiği incelenmiştir. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında önce nitel araştırma yöntemi, ardından nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve çalışma, karma araştırma desenlerinden keşfedici sıralı araştırma olarak planlanmıştır. Creswell ve Clark (2007) keşfedici karma araştırma deseni için Şekil 1'i göstermişlerdir.



Şekil 1. Keşfedici sıralı karma araştırma deseni aşamaları

Araştırma kapsamında da öncelikle katılımcılarla odak grup görüşmesi yapılarak nitel veriler toplanmış, bu görüşmeden elde edilen veriler ışığında nicel veri toplama araçları hazırlanarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen çalışmalar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1.
Araştırmanın Aşamaları

	Aşama I	Aşama II	Aşama III	Aşama IV	Aşama V	Aşama VI
Amaç	Öğretmen görüşme formunun hazırlanması	Öğretmenlerle odak grup görüşmesi yapılarak ihtiyaç durumunun belirlenmesi.	Çocuk gözlem formunun geliştirilmesi ve program kazanımlarının oluşturulması	AŞÖEP’nin geliştirilmesi	AŞÖEP’nin etkililiğinin incelenmesi	AŞÖEP’nin kalıcılığının incelenmesi
İşlem	Alan yazın incelemesi Uzman görüşü	Odak grup görüşmesi	Alan yazın incelemesi Uzman görüşü	Alan yazın incelemesi Uzman görüşü	Ön test-son test uygulamaları	Kalıcılık testi uygulaması
Katılımcı	Uzmanlar	Öğretmenler	Uzmanlar	Uzmanlar	Okul öncesi dönem çocukları	Okul öncesi dönem çocukları

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın birinci aşamasında alanyazın incelenmesi yapılarak odak grup görüşmesi için görüşme soruları hazırlanmış ve bu sorular uzman görüşüne sunulmuştur. İkinci aşamada okul öncesi öğretmenleri ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşamada, Çocuk Gözlem Formu ve program kazanımları oluşturularak uzmanların görüşüne sunulmuştur. Dördüncü aşamada, program kazanımları doğrultusunda AŞÖEP hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Beşinci aşamada AŞÖEP’nin etkililiğini incelemek amacıyla ön test uygulamaları yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun belirlenmesi sonrasında deney grubuna 12 hafta boyunca (haftada 2 gün süre ile) program uygulaması yapılmıştır. Ardından son test uygulamaları yapılmıştır. Altıncı aşamada AŞÖEP uygulanmasından 3 hafta sonra deney grubuna kalıcılık testi uygulamaları yapılmıştır.

AŞÖEP’nin etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla 2018-2019 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı bir ilkokulun ana sınıfına devam eden çocuklardan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Program uygulanmadan önce hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklara öğretmenleri aracılığıyla “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Aynı zamanda sınıf öğretmeni ve araştırmacı tarafından çocukların zorba, pasif zorba ve kurban olma durumları sınıf içinde doğal ortamdaki davranışları “Çocuk Gözlem Formu” ile belirlenmiştir. Ardından her bir çocuğun fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet boyutlarındaki zorba, pasif zorba ve kurban olma düzeyleri tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların benzer özellikler taşıdığı belirlendikten sonra

deney grubundaki çocuklarla 12 hafta süren AŞÖEP uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların eğitim-öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Program uygulaması tamamlandıktan sonra hem deney hem de kontrol grubundaki zorba, pasif zorba ve kurban çocuklar belirlenmiştir. Yine son test olarak çocukların fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet boyutlarındaki zorba, pasif zorba ve kurban olma düzeyleri ölçülmüştür. Sonuçlar gruplar bazında karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın son aşamasında AŞÖEP'nin kalıcılığının belirlenmesi amacıyla programın bitiminden 3 hafta sonra deney grubundaki çocukların zorba, pasif zorba ve kurban olma düzeyleri kalıcılık uygulaması olarak yeniden ölçülmüştür. Gerçekleştirilen aşamalar incelendiğinde araştırmanın nicel yönteminin deneysel olarak desenlendiği görülmektedir. Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır. Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir. Araştırmada deneysel desenler içinde, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen tasarlanmıştır. Farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasından dolayı ise ilişkisiz bir desendir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018).

Araştırma deseni Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Ön Test-Son Test ve Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Deseninin Görünüm Tablosu

		Ön-Test		Son-Test	Kalıcılık Testi
GD	R	O1	X (AŞÖEP)	O3	O5
GK	R	O2		O4	

GD: Eğitim programı uygulanan deney grubunu

GK: Kontrol grubunu

R: Deneklerin gruba yansız atandığını

O1 ve O3: Deney grubunun ön test-son test ölçümlerini

O2 ve O4: Kontrol grubunun ön test-son test ölçümlerini

O5: Deney grubu kalıcılık testi ölçümlerini

X (AŞÖEP): Deney grubuna uygulanan Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programını göstermektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Bağcılar ilçesi İsa Yusuf Alptekin İlkokulu'ndaki dört anasınıfı şubesinden, ölçüte dayalı olarak belirlenen iki şubedeki çocuklar ve odak grup görüşmesi yapılan öğretmenler oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubunun belirlenmesi için belirlenen okuldaki dört şubeye Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu ön test olarak uygulanmıştır. Uygulanan ön test sonucunda elde edilen ölçek puanlarının şubeler arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediği, veriler normal dağılım varsayımı sağlamadığından Kruskal Wallis H testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Şubelere Göre Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

		n	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Z Top	A Şubesi	18	32,47	3	9,437	,024*	A-D
	B Şubesi	25	45,86				
	C Şubesi	25	49,02				
	D Şubesi	25	56,58				
K Top	A Şubesi	18	51,67	3	12,150	,007*	B-C /C-D
	B Şubesi	25	36,52				
	C Şubesi	25	59,78				
	D Şubesi	25	41,34				
P Top	A Şubesi	18	42,47	3	13,672	,003*	B-C
	B Şubesi	25	40,50				
	C Şubesi	25	63,20				
	D Şubesi	25	40,56				
Toplam	A Şubesi	18	39,75	3	9,236	,026*	B-C
	B Şubesi	25	38,00				
	C Şubesi	25	58,98				
	D Şubesi	25	49,24				

p< ,05

Tablo 3 incelendiğinde uygulanan ön test puanlarının şubelere göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p<,05). Farklılığın hangi şubeler arasından kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Benforoni düzeltmesi dikkate alınarak ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, anlamlı farklılık A–D, B-C ve C-D şubeleri arasında olduğu için deney ve kontrol grubu seçiminde bu ikili eşleşmelerin uygun olmadığına karar verilmiştir. Çünkü incelenen özellik bakımında deney ve kontrol grubunun benzer özelliklere sahip olması beklenir. Bu nedenle deney ve kontrol grubu olmaya en uygun gruplar A ile B, A ile C ve B ile D'dir. Şubelerdeki çocuk sayıları da dikkate alındığında, B ve D şubelerinde 25 çocuk sayısı ile eşitlik olduğundan, deney ve kontrol grubu olarak seçilecek şubelerin B ile D şubesi olmasına karar verilmiştir.

Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda odak grup görüşmesi yapılan sekiz okul öncesi öğretmeni de yer almaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin özellikleri Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4.

Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	7	87,5
	Erkek	1	12,5
	Toplam	8	100
Yaş	20-30 yaş	3	37,5
	31-40 yaş	3	37,5
	41 ve üzeri	2	25
	Toplam	8	100
Mesleki Deneyim	0-5 yıl	2	25
	6-10 yıl	4	50
	11 yıl ve üzeri	2	25
	Toplam	8	100
Çalıştığı Okul Türü	Anasınıfı	3	37,5
	Anaokulu	5	62,5
	Toplam	8	100
Sınıfındaki Çocukların Yaş Grubu	48-60 ay	3	37,5
	61-72 ay	5	62,5
	Toplam	8	100

Tablo 4 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerden yedisinin kadın birinin erkek olduğu; üç öğretmenin 20-30 yaş, üç öğretmenin 31-40 yaş ve iki öğretmenin 41 yaş ve üzerinde olduğu; iki öğretmenin 0-5 yıl, dört öğretmenin 6-10 yıl ve iki öğretmenin 10 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olduğu; üç öğretmenin anasınıfında beş öğretmenin ise anaokulunda görev yaptığı; üç öğretmenin sınıfında 15-20, beş öğretmenin sınıfında ise 21-25 çocuk bulunduğu; üç öğretmenin sınıfında bulunan çocukların yaşlarının 48-60 ay, beş öğretmenin sınıfında bulunan çocukların yaşlarının ise 61-72 ay arasında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak amacı ile demografik bilgi formu, ön test-son test olarak kullanılmak üzere Özyürek ve Kurnaz (2019) tarafından geliştirilen “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu”, araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk Gözlem Formu” ve öğretmen görüşme formu (odak grup görüşme formu) kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya dahil edilen okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla genel bir bilgi formu hazırlanmıştır. Formda çocukların cinsiyeti, yaşı, kardeşi olma durumu, anne-babanın öğrenim düzeyi ve aile tipi bilgileri yer almaktadır.

3.3.2. Odak (Focus) Grup Görüşme Formu

Okul öncesi dönemde görülen şiddet davranışları hakkında öğretmenlerin farkındalığını belirlemek, sınıflardaki zorba/kurban/pasif zorba çocuk davranışları, bu davranışların sıklığı hakkında bilgi almak ve konuyla ilgili ihtiyaç durumunu belirlemek amacıyla odak grup görüşme formu hazırlanmıştır.

Odak (Focus) grup görüşmeleri, “önceden belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilen, bu yöntemin mantığına uygun olarak görüşülen kişilerin öznelliklerini ön planda tutan, katılımcıların söylemine ve bu söylemin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniği olarak” tanımlanabilir. Bu anlamda odak grup görüşmeleri, “grupların, alt grupların bilinçli, yarı bilinçli veya bilinçsiz olarak yaptıkları davranışlar ve psikolojik kültürel özellikleri hakkında bilgi almayı, davranışlarının ardındaki nedenleri öğrenmeyi amaçlayan nitel bir yöntemdir” (Kroll, Barbour & Haris, 2007). Odak grup görüşmelerinde “karşılıklı etkileşim ve çağrışımlar sonucu”, katılımcılar birbirlerinin zihinlerindeki duygu ve düşünceleri tetiklerler, böylelikle de zengin bir bilgi akışı sağlanır. Bu yöntemde “grup baskısı, sosyal onaylanma ve sosyal beğenilirlik gibi engellerin aşılması ve katılımcıların gerçek algı, duygu ve düşüncelerine ulaşılması” amaçlanmaktadır (Çokluk, Yılmaz & Oğuz, 2011).

Odak grup görüşme formunun hazırlanması öncesinde alanyazın incelemesi yapılmış ve 13 tane görüşme sorusu belirlenmiştir. Görüşme formu için 7 alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşme formunda yer alan 13 soru tüm hocalar tarafından uygun bulunmuştur. Uzmanlardan öneri olarak gelen 1 soru forma eklenerek toplam 14 soru ile forma son hali verilmiştir. AŞÖEP hazırlanma öncesinde 10 öğretmenle görüşme (focus) yapmak için randevu alınmıştır. Görüşmenin kalitesini artırmak amacıyla öğretmenlerin seçiminde hem kadın hem erkek öğretmenlerin olmasına, farklı okul türünde çalışıyor olmalarına, mesleki deneyimlerinin farklı olmasına özellikle dikkat edilmiştir.

Planlanan buluşma gününe anasınıfında görev yapan 2 erkek öğretmen mazereti dolayısıyla katılamamış, 8 öğretmenle planlanan odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşme öncesinde öğretmenlerle sıcak bir ortamda ikramlar eşliğinde sohbet edilmiş, grubun birbiri ile kaynaşmasına fırsat tanınmıştır. Ardından öğretmenlere görüşme hakkında kısa bir bilgi verilmiş, izinleri olması durumunda görüşmenin kamera ile kaydedileceği belirtilmiştir. Öğretmenlerin izni ile görüşme, kayıt altına alınmıştır. Görüşme 60 dakikalık süre içerisinde tamamlanmıştır.

3.3.3. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu

AŞÖEP'nin etkililiğini belirlemek amacıyla ön test ve son test olarak Özyürek ve Kurnaz (2019) tarafından geliştirilen, KR-20 iç tutarlılık katsayısı Zorba Çocuk Davranışları alt boyutu için 0,86, Kurban Çocuk Davranışları alt boyutu için 0,88 ve Pasif-Zorba Çocuk alt boyutu için ise 0,71 olan “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” kullanılmıştır (Özyürek & Kurnaz, 2019).

Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu “Evet” (1) ve “Hayır” (2) şeklinde değerlendirilen toplam 32 maddeden oluşmaktadır.

Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu'nun zorba çocuk davranışları, kurban çocuk davranışları ve pasif zorba çocuk davranışları olarak üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek zorba çocuk davranışları için 14 madde, kurban çocuk davranışları için 13 madde ve pasif zorba çocuk davranışları için 5 madde içermektedir. Ölçme aracı, her alt boyuttan alınan puanların ayrı ayrı değerlendirilerek okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocukların zorba, kurban ve pasif-zorba çocuk davranışlarının belirlenmesine yönelik çalışmalarda kullanılabilmektedir (Özyürek & Kurnaz, 2019).

3.3.4. Çocuk Gözlem Formu

Gözlem, “herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntem” olarak tanımlanabilir. Gözlem yöntemi, araştırmacının uygun bulduğu her türlü sosyal veya kurumsal ortamda bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Gözlem, sistematik ve belirli bir araştırma sorusuna hitap ettiğinde, güvenilir sonuçların hazırlanmasında, hassas ve kontrol altında olduğunda bir araştırma aracı olarak kullanılır (Merriam, 2013).

Araştırma kapsamında AŞÖEP’nin etkililiğinin belirlenmesi amacıyla “Çocuk Gözlem Formu” geliştirilmiştir. Formu geliştirme sürecinde ölçülecek özelliğin tanımlanması, deneme maddelerinin oluşturulması, uzman görüşlerinin alınması, ön uygulama çalışmasının yapılması, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılması ve forma son şeklinin verilmesi aşamaları (Tezbaşaran, 2008) takip edilmiştir.

Ölçülecek özelliğin belirlenmesi aşamasında ilk olarak yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenerek akran şiddetine ilişkin kavramlar hakkında kavramlara yönelik taslak belirlenmiştir. İncelemeler sonucunda akran şiddeti bağlamında şiddeti başlatan ve gerçekleştiren (zorba), şiddeti başlatmasa da onu destekleyen (pasif zorba) ve şiddete maruz kalan (kurban) olmak üzere üç grup olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelemesi sonucunda aynı zamanda okul öncesi dönemde akran şiddetinin genel olarak fiziksel şiddet olarak değerlendirildiği, ancak şiddetin fiziksel olduğu kadar sözel ve dolaylı da yapılabileceği belirtilmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet boyutlarındaki zorba, pasif zorba ve kurban olma durumlarına odaklanmasına karar verilmiştir.

Çocuk Gözlem Formu için oluşturulan model belirlendikten sonra (üç boyut ve her boyut içinde üç grup) okul öncesi eğitiminde görev yapmakta olan yedi öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Çocuk Gözlem Formu maddeleri uzman görüşüne sunulduktan sonra dikey tablo şekli yatay olarak değiştirilmiştir. Uzman görüşlerine göre pasif zorba maddelerine “arkadaşının başlattığı... davranışına katılır” ifadelerinin eklenmesi uygun görülmüştür. Pasif zorba çocuklara yönelik maddeler bu şekilde yeniden düzenlenmiştir. Sözel şiddet maddelerinde yer alan, alay etmek ve dalga geçmek maddelerinin aynı olduğuna karar verilerek dalga geçmek maddesi çıkartılmıştır. Yine uzman görüşü doğrultusunda “azarlamak ve bağırarak” ifadelerinin gözlem esnasında ayrımı

zorlaştırmaması açısından bağırarak ifadesi çıkartılarak formda sadece azarlamak ifadesinin kalması uygun görülmüştür. Yapılan bu düzeltmelerden sonra Çocuk Gözlem Formu'nda fiziksel şiddet altında 7 madde, sözel şiddet altında 4 madde ve dolaylı şiddet altında 5 madde olmak üzere toplam 16 madde zorba, kurban ve pasif zorba çocuklar için düzenlenerek forma son hali verilmiştir.

Ön uygulama aşamasına geçmeden önce üç okul öncesi öğretmenine ölçek maddeleri sesli olarak okutulmuştur. Öğretmenlerin anlamadığı, yanlış anladığı bir ifade olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Çocuk Gözlem Formu'nun araştırma kapsamındaki uygulama sonrasında güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Çocuk Gözlem Formu'nun Cronbach Alfa Güvenirlik Değerleri

Boyutlar	Gruplar	Deney			Kontrol	
		Ön test	Son test	Kalıcılık	Ön test	Son test
Fiziksel şiddet	Zorba çocuk	0,97	0,82	0,80	0,80	0,79
	Pasif zorba çocuk	0,95	0,83	0,99	0,71	0,81
	Kurban çocuk	0,84	0,78	0,88	0,75	0,75
Sözel şiddet	Zorba çocuk	0,97	0,90	0,92	0,87	0,89
	Pasif zorba çocuk	0,93	0,91	0,92	0,87	0,92
	Kurban çocuk	0,84	0,75	0,87	0,85	0,67
Dolaylı şiddet	Zorba çocuk	0,98	0,85	0,87	0,88	0,95
	Pasif zorba çocuk	0,91	0,95	0,97	0,89	0,95
	Kurban çocuk	0,78	0,92	0,933	0,79	0,90

Kalaycı (2009), Cronbach alfa güvenirlilik kat sayısının şu şekilde yorumlanabileceğini belirtmektedir:

* $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise güvenilir değildir.

* $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise güvenilirliği düşüktür.

* $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise oldukça güvenilirdir.

* $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise yüksek derecede güvenilir olduğunu belirtmektedir.

Bu doğrultuda geliştirilen Çocuk Gözlem Formu'nun tüm ölçümlerde oldukça veya yüksek düzeyde güvenilir sonuçlar ürettiği söylenebilir.

Çocuk Gözlem Formu'na ilişkin bilgiler Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6.

Çocuk Gözlem Formu' nun Özellikleri

Boyutlar	Gruplar	Madde sayısı	Derecelendirme
Fiziksel şiddet	Zorba çocuk	7	3'lü derecelendirme
	Pasif zorba çocuk	7	
	Kurban çocuk	7	
Sözel şiddet	Zorba çocuk	4	
	Pasif zorba çocuk	4	
	Kurban çocuk	4	
Dolaylı şiddet	Zorba çocuk	5	
	Pasif zorba çocuk	5	
	Kurban çocuk	5	

Tablo 6 incelendiğinde Çocuk Gözlem Formu' nun fiziksel şiddet boyutunda 7, sözel şiddet boyutunda 4, dolaylı şiddet boyutunda 5 olmak üzere toplam 16 madde yer almaktadır. Boyutlarda bulunan her bir maddenin “zorba çocuk”, “pasif zorba çocuk” ve “kurban çocuk” için birer ifadesi yer almaktadır. Form maddeleri 3'lü Likert tipinde derecelendirilmiştir. Formda puanlama sürecinde tekrar kodlanacak bir madde bulunmamaktadır.

Çocuk Gözlem Formu ile deney grubunda yer alan çocuklar üçerli gruplara ayrılarak AŞÖEP' nin uygulanması öncesinde ve sonrasında araştırmacı ve sınıf öğretmeni olmak üzere iki farklı gözlemciyle serbest oyun zamanında 30 dk süre ile gözlenmiştir. Güne başlama zamanı sonrasındaki oyun zamanında çocukların serbest oyun kurabildikleri ve davranışlarını daha doğal ortamlarında sergileyebildikleri için gözlem için bu zaman uygun görülmüştür.

3.4. Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Hazırlanması

AŞÖEP hazırlanırken öncelikle oyun temelli etkinliklere yer verilmiştir. Oyun, tıpkı beslenmek ve uyumak gibi; çocuklar için fiziksel, sosyal, duygusal ve sosyal gelişimlerinin bir ihtiyacı olarak görülmektedir. Çocuklar oyun aracılığıyla gelişir ve öğrenirler (Kilvington & Wood, 2010). Vygotsky' nin bilişsel gelişim kuramının temel kavramı, "çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen gerçek gelişim düzeyi" ile “yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak

belirlenen gizil gelişim düzeyi” arasındaki fark olarak tanımladığı ‘yakınsak gelişim alanı’ (zone of proximal development) dır” (Vygotsky , 1978). Vygotsky’e göre "oyun gelişimin kaynağıdır ve yakınsak gelişim alanı yaratmaktadır" (Vygotsky, 1967). Dolayısıyla, "yakınsak gelişim alanı"nın gerçekleştirilmesi sosyal etkileşime bağlıdır. Bu da okul öncesi dönemde sıklıkla akranları sayesinde olmaktadır. Eğitim programları oluşturulurken bu özelliğe dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

AŞÖEP hazırlanırken çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Piaget’nin gelişimsel kuramı çocuğun bir bilgiyi veya deneyimi öğrenebilmesi için yeterince olgunlaşmış ve hazır olması gerektiğini savunur. Çocuğun herhangi bir şeyi öğrenmeye hazır bulunuşluğu o şeyin gelişimsel açıdan uygun olduğunun en önemli göstergesidir. Dolayısıyla eğitim sürecinde yapılan her şey o sınıfta bulunan çocukların gelişimsel düzeyine uygun olmalıdır. Çocuğunun olgunluk düzeyinin ve hazır bulunuşluk düzeyinin üzerinde olan öğrenme deneyimleri gelişimsel açıdan uygun değildir (Coppie & Bredekamp, 2009). AŞÖEP’ nın hazırlanmasında MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013)’ nda yer alan gelişimsel özellikler dikkate alınmıştır.

Gelişim fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal boyutlarıyla bir bütün olup gelişim alanları birbiriyle etkileşim halindedir (Güler, 2001). AŞÖEP hazırlanırken daha çok sosyal-duygusal becerileri hedef alan kazanımlara yer verilirken etkinlik oturumları belirlenirken farklı gelişim alanlarının birbiriyle etkileşim halinde olmasına özen gösterilmiştir. Bu açıdan bakıldığında program bütüncül bir yaklaşımla hazırlanmıştır.

Okul öncesi dönem çocukları için AŞÖEP hazırlanırken bu dönem çocuklarının şiddet davranışları, bu davranışların önlenmesi ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik alanyazın incelenmesi yapılmıştır. Ardından programın kazanımları oluşturulmuştur. Kazanım-göstergeler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ve “Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Beceri Destek Projesi (2014) (OSBEP)” kazanımlarından seçilerek ve bu kazanımlara ek 3 yeni kazanım eklenmesi ile toplam 22 madde olarak oluşturulmuştur. AŞÖEP’nın kazanım ve göstergeleri 6 alan uzmanı ve 1 program geliştirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü önerilerine göre 3 kazanım çıkartılmıştır. Diğer maddeler tüm uzmanlar tarafından uygun görülmüştür. Belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda toplam 24 oturumluk AŞÖEP oluşturulmuştur. Programda yer alan etkinlikler hazırlanırken “Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) içerisinde yer alan “Türkçe, Sanat, Drama, Oyun, Hareket, Fen, Müzik, Matematik, Okuma-yazmaya hazırlık, Alan gezisi ve Aile Katılımı” etkinlik

çeşitlerinin tamamına yer verilmesine özellikle dikkat edilmiştir. Etkinlikler oluşturulurken ilk başta tanışmaya yönelik etkinliklerin olmasına, basitten karmaşığa doğru ilerlemesine, etkinliklerin bütünleştirilmiş olmasına ve kazanım göstergelerinin farklı etkinliklerle tekrarlanmasına özen gösterilmiştir.

AŞÖEP' nin kazanım ve göstergeleri, aşağıda verilmiştir.

Kazanım 1. Gerekli durumlarda izin isteyebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) İzin alması gereken durumları açıklar
- 2) İzin isteyeceği kişiyi belirler
- 3) İzin isteyeceği kişinin yanına gider
- 4) Nazik bir ifadeyle izin ister

Kazanım 2. Kendisinin ya da arkadaşlarının sahip olduğu nesneleri paylaşabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Paylaşmak istediği arkadaşına yönelir
- 2) Arkadaşının dikkatini çekmek için seslenir ya da ona hafifçe dokunur
- 3) Arkadaşıyla göz teması kurar
- 4) Paylaşmak istediği nesneyi uzatarak paylaşmak isteğini ifade eder
- 5) Arkadaşları kendisiyle paylaşımında bulunmak istediğinde tepki verir
- 6) Arkadaşı paylaşma eyleminde bulunduğu takdirde teşekkür eder

Kazanım 3. Sırada bekleyen kişilerin olduğu bir ortamda kurallara uygun biçimde sırasını bekleyebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Harekete geçmek için karşısındaki kişinin hareketinin bitmesini bekler
- 2) Sırasını takip etmek için sıradakileri gözleyerek kontrol eder
- 3) Sırasını uygun davranışlar sergileyerek bekler
- 4) Sırasını almak isteyen kişilere sıranın kendinde olduğunu hatırlatır
- 5) Kendi sırası geldiğinde harekete geçer

Kazanım 4. Oyun oynarken oyunun kurallarına uyabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Oyunun kurallarını söyler
- 2) Oyunda oyunun kurallarına uygun davranışlar sergiler
- 3) Oyun sırasında kurallara uymadığı için uyarı aldığı anda sakin tepkiler verir
- 4) Oyun sırasında kurallara uymayanı nazik bir şekilde uyarır

Kazanım 5. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Olumlu/olumsuz duygularını başkalarına fiziksel bir rahatsızlık vermeden ifade eder
- 2) Olumlu/olumsuz duygularını başkalarına sözel bir rahatsızlık vermeden söyler

Kazanım 6. Davranışlarındaki hatalarıyla baş edebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Doğru ya da yanlış davranışını ayırt eder
- 2) Hata yaptığı durumlarda hatasını kabul eder
- 3) Hatasını söyler
- 4) Hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar

Kazanım 7. Sevinç, üzüntü korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Olumlu/olumsuz duygularını ayırt eder
- 2) Olumlu/olumsuz duygularını sözleriyle ve davranışlarıyla ifade eder

Kazanım 8. Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar (MEBOÖEP)

Göstergeleri:

- 1) Başkalarının duygularını söyler
- 2) Başkalarının duygularının nedenlerini söyler
- 3) Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler

Kazanım 9. Yanlış yaptığında özür dileyebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Özür dilemesi gereken kişinin yanına gider/kişiyi döner
- 2) Üzgün olduğunu belirten yüz ifadesi gösterir
- 3) Uygun ses tonu ile özür diler

Kazanım 10. İstekleri engellendiğinde bu durumla baş edebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) İsteği engellendiğinde nedenini nazik bir şekilde sorar
- 2) İsteğinin karşılığında verilen cevabı dinler
- 3) Verilen cevabı kızgınlık ve öfke gibi olumsuz duygulara kapılmadan kabul eder

Kazanım 11. Heyecan ve kaygı yaratan baskı durumlarında sakin kalabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Kendisi için heyecan ya da kaygı yaratan durumları söyler
- 2) Baskı altında sakin kalır

Kazanım 12. İsteğinin olamayacağı durumlarda isteğini erteleyebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Her istediğini her zaman yapamayacağını bilir ve söyler
- 2) Her istediğini her zaman yapamayacağının nedenlerini açıklar
- 3) Yerinde ve zamanında yapılmayan işlerin sonuçlarını söyler
- 4) Belirli bir zaman ertelenen etkinlik ya da durum için sakince bekler

Kazanım 13. Hoşlanmadığı bir duruma tepki vermeden önce düşünebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) İstemediği bir durum karşısında sakin bir tepki verir
- 2) Vereceği tepkinin sonuçlarını söyler
- 3) Kendisine ya da arkadaşlarına zarar vermeyecek tepkiyi seçer

Kazanım 14. Hayır cevabını kabul edebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Teklifine hayır denildiğinde kabul eder
- 2) Teklifinde ısrar etmez

Kazanım 15. Davranışlarında otokontrol sağlayabilme (yeni)

Göstergeleri:

- 1) Ortamda yetişkin olmadan da konulan kurallara uyar
- 2) Yetişkin gözetiminde olmadığında bile kurallara uyulması gerektiği konusunda arkadaşlarını uyarır/ kurallara uyma konusunda ısrarcı davranır

Kazanım 16. Başkalarıyla sorunlarını çözer (MEBOÖEP)

Göstergeleri:

- 1) Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer
- 2) Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister
- 3) Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır

Kazanım 17. Kendisine zarar gelecek bir durumda hakkını koruyabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Haklı olduğu durumu söyler
- 2) Haklı olduğu durumun nedenini açıklar
- 3) Başkalarına zarar vermeden hakkını korur

Kazanım18. İstemediği durumlarda hayır cevabını kullanabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Yapmak istemediği davranışları söyler
- 2) Kendisinden yapmak istemediği bir şey istendiğinde karşısındaki kişiyi kırmadan “Hayır” der

Kazanım 19. Alay etmeyle baş edebilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Şaka ile alay etmeyi ayırt eder

- 2) Alay edildiğinde yaşadığı duyguları söyler
- 3) Alay edilmenin olumsuz etkisini azaltacak görmezden gelme, duygusunu ifade etme gibi tepkiler gösterir

Kazanım 20. Kendi üzüntüsüne sevinen arkadaşına tepki gösterebilme (yeni)

Göstergeleri:

- 1) Neden üzgün olduğunu ifade eder
- 2) Üzüntüsüne sevinen arkadaşını uyarır

Kazanım 21. Başkalarının haklarını koruyabilme (OSBEP)

Göstergeleri:

- 1) Başkalarına haksızlık yapıldığını söyler
- 2) Haksızlık yapanı sözel olarak uyarır
- 3) Başkalarının hakkını savunurken sakin davranır

AŞÖEP etkinlik oturumları O1, O2....O24 şeklinde kodlanmış, etkinlik çeşitlerinin ve kazanımların dağılımı Şekil 2’de sunulmuştur.

Kazanımlar		Kazanım 1	Kazanım 2	Kazanım 3	Kazanım 4	Kazanım 5	Kazanım 6	Kazanım 7	Kazanım 8	Kazanım 9	Kazanım 10	Kazanım 11	Kazanım 12	Kazanım 13	Kazanım 14	Kazanım 15	Kazanım 16	Kazanım 17	Kazanım 18	Kazanım 19	Kazanım 20	Kazanım 21
Etkinlik																						
Kodu	Türü																					
O1	Türkçe/Drama								√											√		
O2	Sanat/Müzik/Aile Katılımı										√					√						
O3	Drama/Ok. Ya.Haz.								√												√	
O4	Sanat/Oyun/Hareket/Müzik			√																		
O5	Sanat/Fen/Aile Katılımı	√	√																			
O6	Türkçe/Drama/Oyun/Hareket							√	√													
O7	Oyun/Hareket													√								
O8	Oyun/Hareket/Matematik				√										√							
O9	Sanat/Oyun/Hareket																√					√
O10	Türkçe/Drama										√		√									
O11	Oyun/Hareket/Matematik																	√	√			
O12	Türkçe/Alan Gezisi/Aile Katılımı	√	√	√																		
O13	Sanat/Fen/Aile Katılımı											√		√								
O14	Türkçe/Sanat						√			√										√		
O15	Sanat/Drama					√											√					
O16	Fen/ Ok. Ya.Haz.															√						
O17	Türkçe/Matematik/ Ok. Ya.Haz.																				√	√
O18	Sanat/Drama/Fen																		√			
O19	Oyun/Hareket/ Ok. Ya.Haz.										√				√							
O20	Türkçe/Sanat						√			√												
O21	Oyun/Hareket/Matematik				√			√														
O22	Drama/Fen												√									
O23	Drama/Fen/ Ok. Ya.Haz.										√											
O24	Drama/Müzik					√											√					

Şekil 2. AŞÖEP kazanımlarına ilişkin çizelge

3.5. AŞÖEP Uygulanması

Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının uygulanması süreci ön testlerin uygulanması, programın uygulanması, son testlerin uygulanması ve kalıcılık testinin uygulanması aşamalarından oluşmaktadır.

3.5.1. Ön Testin Uygulanması

Araştırma öncesinde İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (EK1). Alınan izin sonrası Bağcılar İsa Yusuf Alptekin İlkokulu'n da yer alan dört anasınıfında öğrenim gören çocuklar için “Zorba ve Kurban Çocukları Belirleme Ölçeği” ön test olarak öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Yapılan analizler sonrasında birbirine benzer özellikler gösteren B ve D şubelerinden B şubesinin kontrol grubu, D şubesinin ise deney grubu olmasına karar verilmiştir.

3.5.2. Programın Uygulanması

Program uygulama öncesinde deney grubu çocuklarının velilerine yönelik bir toplantı yapılmıştır. Toplantıya sınıf öğretmeni ve araştırmacı katılmış, araştırmacı tarafından uygulanacak program hakkında veliler bilgilendirilmiştir. Program uygulanması öncesinde velilerden izin talep edilmiştir. Çocukların tamamının velisi program uygulaması için izin vermiştir. Program uygulama günleri olarak hafta ortasına denk gelmesi açısından salı ve perşembe günlerinin seçilmesi uygun görülmüştür. Velilerden program uygulama günleri olan salı ve perşembe günleri çocuklarının özellikle devamsızlık yapmamaları rica edilmiştir. Programda yer alan etkinlikler 12 hafta boyunca toplam 24 oturumda ortalama 40'ar dakika deney grubunda yer alan çocuklarla araştırmacı eşliğinde gerçekleştirilmiştir.

3.5.3. Son Testin Uygulanması

AŞÖEP uygulanmasının ardından deney grubunda yer alan çocuklar için öğretmenleri tarafından “Zorba ve Kurban Çocukları Belirleme Ölçeği” son test olarak doldurulmuştur. Ayrıca hem öğretmenleri hem de araştırmacı tarafından “Çocuk Gözlem Formu” doldurulmuştur.

3.5.4. Kalıcılık Testinin Uygulanması

Son test uygulamasından 3 hafta sonra deney grubunda yer alan çocuklar için öğretmenleri tarafından “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu”, hem öğretmenleri hem de araştırmacı tarafından “Çocuk Gözlem Formu” kalıcılığın belirlenmesi amacıyla doldurulmuştur.

3.6. Veri Toplama Süreci

Veri toplamadan önce uygulamada kullanılacak ölçek ve formlar “İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü”ne sunulmuş; uygulama yapılabilmesi için gerekli izin ve onaylar alınmıştır. İlgili onaylarla birlikte Bağcılar İsa Yusuf Alptekin İlkokulu müdürü ve kurum sorumlularına gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğretmenlere araştırmada kullanılacak ölçek ve gözlem formu bizzat araştırmacı tarafından anlatılmış ve formlara dair gerekli incelemeler birlikte yapılmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Ekim ayının ikinci yarısında ön testler uygulanmış, deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Kasım-Ocak ayları arasında AŞÖEP uygulanması tamamlanmıştır. Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğretmenleri aracılığıyla son test uygulamaları yapılmıştır. Ara tatil sonrasında (program uygulamasından 3 hafta sonra) Şubat ayının ikinci haftasında deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik hazırlanan AŞÖEP’ nin etkililiğine yönelik ön test, son test ve kalıcılık testi verileri SPSS paket programına işlenmiştir.

Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değerlendirilmesi için verilerin normallik test varsayımı Shapiro-Wilk ile incelenmiş ve Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Çocukların Ön Test, Son Test, Fark Puanları ve Deney Grubuna Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Alt Faktörler	Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,86	25	,00*	,79	25	,00*
	Son Test Puanları	,78	25	,00*	,71	25	,00*
	Fark Puanları	,89	25	,01*	,90	25	,02*
	Kalıcılık Puanları	,81	25	,00*			
Kurban Çocuk	Ön Test Puanları	,62	25	,00*	,60	25	,00*
	Son Test Puanları	,50	25	,00*	,62	25	,00*
	Fark Puanları	,65	25	,00*	,84	25	,00*
	Kalıcılık Puanları	,50	25	,00*			
Pasif Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,82	25	,00*	,74	25	,00*
	Son Test Puanları	,39	25	,00*	,66	25	,00*
	Fark Puanları	,86	25	,00*	,87	25	,00*
	Kalıcılık Puanları	,68	25	,00*			

*p<,05

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test, son test ve fark puanlarına ilişkin ve deney grubunda yer alan çocukların kalıcılık puanlarına ilişkin dağılımlarının normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığına çocuk sayısı 50'nin altında olmasından dolayı Shapiro-Wilk testi ile bakılmıştır. Her bir ölçümün Shapiro-Wilk istatistiklerinin $p<,05$ 'e göre anlamlı olduğu yani puan dağılımlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. Grup sayıları kimilerine göre 30 ve kimilerine göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür. Bununla birlikte küçük gruplu deneysel çalışmalar yapan araştırmacıların, topladıkları verilerin dağılımlarının uygun olması durumunda parametrik istatistikleri kullandıkları görülmektedir (Köklü, Büyüköztürk & Bökeoğlu, 2007, s. 152-161). Okul öncesi dönem çocuklarının ön test uygulaması, son test uygulaması, son test-ön

test fark puanları ve deney grubunun kalıcılık puanlarına ilişkin hesaplanan ortalama değerlerin karşılaştırılmasında non-parametrik istatistik teknikleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu ön test puanları, son test puanları ve son test-ön test fark puanları arasındaki farklılığa Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır. Deney grubunda yer alan çocukların kalıcılık puanları ile son test puanları arasındaki farklılığa Wilcoxon işaretli sıralar testi ile bakılmıştır. Deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki farklılığa Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi ile bakılmıştır.

Çocuk Gözlem Formu iki gözlemci tarafından doldurulduğundan, öncelikle gözlemciler arasındaki uyum için Kappa uyum değeri hesaplanmıştır. Cohen Kappa bir durumu ya da olguyu aynı anda değerlendiren iki gözlemci kişi arasındaki değerlendirmelerin uyumunu belirleyen bir istatistiktir. Kappa kat sayısından elde edilen veriler “Zayıf uyuma =0,00-0,20; Kabul edilebilir uyuma= 0,20-0,40; Orta derecede uyuma= 0,40-0,60; İyi uyuma=0,60-0,80; Çok iyi uyuma=0,80-1,00” olarak yorumlanmaktadır (Şencan, 2005).

Gözlemcilerin cevapları doğrultusunda hesaplanan Kappa istatistik sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Çocuk Gözlem Formu'na İki Farklı Gözlemcinin Vermiş Oldukları Cevaplar Doğrultusunda Hesaplanan Kappa İstatistik Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
			Cohen Kappa			Cohen Kappa		
			İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,81	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	,67	25	,01*	,92	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,65	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,68	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	,76	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	1,00	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	,87	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	1,00	25	,00*			
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,94	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	,92	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,93	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	,86	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,82	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,73	25	,00*			
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,87	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,75	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00
		Son Test Puanları	1,00	25	,00*	1,00	25	,00
		Kalıcılık Puanları	,76	25	,00*			

*p<,05

Tablo 8 incelendiğinde Çocuk Gözlem Formu' na gözlemcilerin hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet boyutlarındaki gözlemlerinin iyi veya çok iyi uyuşma gösterdiği görülmektedir. Başka bir anlatımla gözlemcilerin aynı çocukları benzer şekilde puanladıkları ve gözlemciler arasındaki güvenilirliğin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda herhangi bir gözlemcinin cevapları kullanılabileceği gibi gözlemcilerin cevaplarının ortalaması da alınabilmektedir (Şencan, 2005). Bu doğrultuda araştırma kapsamındaki hesaplamalar için iki gözlemciden

elde edilen cevapların ortalaması alınmıştır. Daha sonra hesaplanan ön test, son test, fark puanlarının ve deney grubunun kalıcılık puanlarının değerlendirilmesi parametrik testler ile karşılaştırma yapılabilmesi için normallik test varsayımı Shapiro-Wilk testi ile hesaplanarak sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Çocuk Gözlem Formu Ön Test, Son Test, Fark Puanları ve Deney Grubuna Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
			Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,83	25	,00*	,76	25	,00*
		Son test Puanları	,39	25	,00*	,58	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,31	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,88	25	,01*	,79	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,61	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön test Puanları	,83	25	,00*	,78	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,47	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,76	25	,00*	,77	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,58	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,31	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,85	25	,00*	,73	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,64	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön test Puanları	,87	25	,00*	,67	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,52	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,68	25	,00*	,75	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,67	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			
	Pasif Zorba Çocuk	Ön test Puanları	,89	25	,01*	,81	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,59	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,31	25	,00*			
	Kurban Çocuk	Ön test Puanları	,85	25	,00*	,82	25	,00*
		Son test Puanları	,20	25	,00*	,53	25	,00*
		Kalıcılık Puanları	,20	25	,00*			

*p<,05

Tablo 9 incelendiğinde her bir grupta yer alan çocuk sayısı 50’nin altında olduğu için normallik dağılımı incelemesinde Shapiro-Wilk testi ile hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda her bir ölçümün Shapiro-Wilk istatistiklerinin p<,05’e göre anlamlı olduğu yani

puan dağılımlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu doğrultuda Çocuk Gözlem Formu'ndan elde edilen sonuçlar da non-parametrik istatistiklerden Mann Whitney U ve Wilcoxon işaretler testi ile çözümlenmiştir.





BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Okul öncesi dönemde akran şiddetini önlemeye yönelik hazırlanan AŞÖEP' nın etkililiğine yönelik yapılan bu çalışmada elde edilen veriler aşamalı olarak incelenmiş, bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Odak Grup Toplantısından Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Odak grup toplantısında okul öncesi öğretmenlerine “Akran şiddetine yönelik bir eğitime katıldınız mı?”, “Sınıfınızda şiddet içeren davranışlar hangi sıklıkla görüyorsunuz?”, “Sınıfınızda şiddet içeren davranışlar günün hangi zamanlarında gerçekleşiyor?”, “Sizce çocuklarda görülen şiddet davranışlarının nedenleri nelerdir?”, “Sizce hangi davranışları yapan çocuklar zorba olarak değerlendirilmelidir?”, Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocukların özellikleri nelerdir?”, “Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocukların özellikleri nelerdir?”, “Pasif zorba çocukların özellikleri nelerdir?”, ”Şiddete maruz kalan (kurban) çocukların tepkileri nelerdir?”, “Sınıfta karşılaştığınız şiddet davranışlarına nasıl müdahale edersiniz?”, “Şiddeti önlemeye yönelik hangi etkinliklere yer verirsiniz?”, “Bu etkinlikler çocuklar üzerinde ne derece etkili oldu?”, “Konuyla ilgili aile eğitimi planladınız mı?” ve “Sizce akran şiddetinin önlenmesinde ailenin rolü nedir?” soruları yöneltilmiştir.

Odak grup toplantısından elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Odak Grup Toplantısı Sonucu Elde Edilen Veriler

Görüşme Soruları	Öğretmen (f)
1. Akran şiddetine yönelik bir eğitime katıldınız mı?	Evet katıldım 0
	Hayır katılmadım 8
	Toplam 8
2. Sınıfınızda şiddet içeren davranışları hangi sıklıkla görüyorsunuz?	Sık sık görüyorum 8
	Ara sıra görüyorum 0
	Hiç görmüyorum 0
	Toplam 8
3. Sınıfınızda şiddet içeren davranışlar günün hangi zamanlarında gerçekleşiyor?	Serbest zaman 6
	Grup etkinlikleri 2
	Toplam 8
4. Sizce çocuklarda görülen şiddet davranışlarının nedenleri nelerdir?	İzlenen olumsuz videolar 5
	Anne-baba tutumu 2
	Sınıf mevcudunun fazla olması 1
	Toplam 8
5. Sizce hangi davranışları yapan çocuklar zorba olarak değerlendirilmelidir?	Vurma-itme-saçını çekme 6
	İzinsiz arkadaşının oyuncakını alma 1
	Alay etme 1
	Toplam 8
6. Akran şiddetini gerçekleştiren (zorba) çocukların özellikleri nelerdir?	Sinirli, agresif 5
	Yenilgiyi kabul edemeyen/aşırı hırslı 2
	Zayıf arkadaşlık becerisine sahip 1
	Toplam 8
7. Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocukların özellikleri nelerdir?	Sessiz, sakın 4
	İçine kapanık, çekingen 3
	Kilolu, zayıf gibi fiziksel görünüşe sahip 1
	Toplam 8
8. Pasif zorba çocukların özellikleri nelerdir?	İtaatkar 8
	Toplam 8
9. Şiddete maruz kalan (kurban) çocukların tepkileri nelerdir?	Ağlama 4
	Şikayet etme 3
	Sessiz kalma 1
	Toplam 8
10. Sınıfta karşılaştığınız şiddet davranışlarına nasıl müdahale edersiniz?	Empati kurmasını sağlama 4
	Düşünmesi için süre tanıma 3
	Etkinlikten mahrum bırakma 1
	Toplam 8
11. Şiddeti önlemeye yönelik hangi etkinliklere yer verirsiniz?	Sınıf kurallarını belirleme 2
	Türkçe etkinliği 3
	Drama etkinliği 2
	Kukla gösterileri 1
	Toplam 8
12. Bu etkinlikler çocuklar üzerinde ne derece etkili oldu?	Oldukça 8
	Toplam 8
13. Konuyla ilgili aile eğitimi planladınız mı?	Evet 0
	Hayır 8
	Toplam 8
14. Sizce akran şiddetinin önlenmesinde ailenin rolü nedir?	Olumlu rol model olma 5
	Doğru çocuk yetiştirme tutumuna sahip olma 3
	Toplam 8

Tablo 10 incelendiğinde görüşme yapılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı akran şiddetine yönelik herhangi bir eğitime katılmadıklarını ve sınıflarında şiddet içeren davranışlarla sık sık karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi sekiz okul öncesi öğretmeninden altısı gün içinde yaşanan şiddet davranışlarının serbest oyun etkinliklerinde, ikisi grup etkinliklerinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) güne başlama zamanı sonrasında oyun zamanına yer verilmesini vurgulamaktadır. Öğretmen oyun zamanını sınıf içinde öğrenme merkezlerinde ya da sınıf dışında planlayabilmektedir. Öğretmen, öğrenme merkezlerinde sınıfın fiziksel özelliklerini ve çocuk sayısını dikkate alarak çocukların bireysel gereksinimlerine ve ilgilerine yönelik düzenlemeler yapmalıdır. Öğretmen, çocuklar merkezdeyken kendisi de sürece katılarak çocukların bireysel özelliklerini, çoğunlukla hangi merkezleri ve hangi arkadaşlarıyla oynamayı tercih ettiklerini gözlemelidir. Çocukların çeşitli deneyimler yaşayıp farklı kazanımlara ulaşabilmesi için onları diğer günlerde değişik merkezlere yönlendirmeye özen göstermeli ve merkezlerde farklı arkadaşlarıyla da oynamalarına dikkat etmelidir. Gülay Ogelman (2014) serbest zaman etkinliklerinin gözlenmesine yönelik yapmış olduğu araştırmasında, çalışma grubundaki öğretmenlerin önemli bir bölümünün çocuklarla sohbet ederek etkinliğe başlamadığını, çocukları etkinlikleri sırasında gözlemlemediğini, onlara katılmadığını ve etkinliğin sonunda da değerlendirme yapmadığını saptamıştır. Güne başlama zamanında görülen şiddet davranışlarının bu durumdan kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca Metin-Aslan ve Tuğrul (2013) tarafından yapılan çalışmada da çocukların zorbalık davranışlarının, okul öncesi dönemdeki çocukların akranlarıyla bir araya geldikleri sınıf ve bahçe oyun alanlarında gerçekleştiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin güne başlama zamanlarında çocukları dikkatle gözleyerek şiddet davranışlarının nedenlerini fark etmelerinin ve bu davranışlarını önleyici planlamalar yapmalarının gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden beşi tv-telefon ve tablet aracılığıyla izlenen olumsuz video ve filmlerin şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine paralel olarak Ertürk ve Gül (2006), çocuğun dizi ve filmlerde gördüğü aktörlerin gerçek olmadığını ve oyuncunun rol yaptığını fark etmesiyle birlikte çocuk için görüntülerin de gerçek dışı anlam kazanabildiğini, ancak

özdeşim mekanizmasıyla sevdiği aktör/aktrist gibi davranma boyutunda sapkın ve tehlikeli model alma davranışlarının oluşabildiğini belirtmektedirler. Ayrıca bazı kişilerin çocukluk dönemlerinde maruz kaldıkları medya araçlarındaki şiddet içerikli görseller, gençlik dönemlerinde şiddete yönelmelerinin nedeni olabilmektedir. Dolayısıyla çocukluk çağlarında tanık olunan çeşitli şiddet olaylarının bırakmış olduğu etkiler, kişiye ve zamana göre yaşam boyu farklı evrelerde ortaya çıkabilmektedir (Erdal, 2012).

Görüşme yapılan sekiz öğretmenden ikisi yanlış anne-baba tutumlarının çocuklarda şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne paralel olarak Sarıtaş'ın (2006) zorbalık düzeylerine göre düşük, orta ve yüksek grupta yer alan 225 öğrenci ile zorbalık ve aile sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmasında, zorba puanı yüksek olan çocukların, diğer gruplara göre ailenin otoriter ve baskıcı tutumundan, aile içi duyarsızlık ve tutarsızlıklardan, anne-baba ilişkilerindeki tartışma, kavga ve uyumsuzluklardan daha çok etkilendiği saptamıştır.

Görüşme yapılan sekiz öğretmenden biri de sınıf mevcudunun fazla olması ile sınıf materyallerinin eksik olmasının çocuklarda şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmiştir. Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) güne başlamanın ardından yer alan oyun zamanında öğretmenlerin çocukları öğrenme merkezlerine yönlendirmeleri ve merkezdeki çocuk sayısını belirlemeleri gerektiği vurgulamaktadır. Programın bu şekilde etkin uygulanabileceği belirtilmektedir. Sınıf mevcudunun fazla olması ya da sınıfın küçük olması ile merkezlerin eksikliğinin çocuklarda şiddet davranışlarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden altısı vurma, saçını çekme, itirme, biri izinsiz arkadaşının oyuncaklarını alma biri alay etme davranışlarını sergileyen çocukların zorba olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin daha çok fiziksel şiddete yönelik örnekler vermeleri dikkat çekmiştir. Alanyazında zorbalık; vurmak ve tekmelemek gibi fiziksel, alay etmek ve küfretmek gibi sözel saldırı davranışlarını kapsayan “doğrudan zorbalık” ile kasıtlı olarak yalnız bırakma ve dışlama gibi davranışları içeren “dolaylı zorbalık” olarak sınıflandırılmaktadır (Karataş, 2011). Öğretmenlerin çocuklarının şiddet davranışlarını değerlendirirken çoğunlukla fiziksel şiddete yönelik örnek vermelerinin konuya yönelik bilgi eksikliklerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden beşi zorba çocukların sinirli, agresif kişilik özelliğine sahip olduğunu, ikisi zorba çocukların aşırı hırslı olduklarını ve biri de bu çocukların hiç arkadaşı olmadığı ve nasıl arkadaşlık kuracağını bilmediği için zorbaca davranışlarla iletişim kurmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlerine paralel olarak alanyazında zorbalar yıkıcı, öfkeli ve tepkisel, otokontrolleri zayıf, engellenmeye karşı toleransları düşük ve problem çözme becerilerinden yoksun olarak tanımlanmaktadır (Gökler, 2009).

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden dördü kurban çocukların sessiz, sakin olduklarını, üçü içine kapanık, çekingen olduklarını ve biri de fiziksel özellikleri açısından (çok zayıf, çok kilolu, gözlüklü vs.) kurban olabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine paralel olarak alanyazında da kurban çocukların yaşlılarına kıyasla daha kısa, daha az olgun ve daha küçük göründükleri (Olweus, 1993), çok kilolu, çok zayıf ya da gözlüklü oldukları (Espelage ve Aisado, 2001), fiziksel görünüşlerinin yanı sıra, psikolojik olarak da akranlarıyla daha az dostluk kurdukları, düşük benlik saygısına sahip oldukları ve kendilerine daha az güvendikleri (Griffin ve Gross, 2004), az sayıda arkadaşları olduğu (Craig ve Pepler, 2007; Perren, 2000), endişeli, hassas ve sakınarak hareket ettikleri (Olweus, 1993) belirtilmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı pasif zorbaları denileni sorgusuzca yapan-itaatkar çocuklar olarak tanımlamışlardır. Oysa ki alanyazında pasif zorba, zorbalığı destekleyen fakat aktif rol oynamayan olarak tanımlanmıştır (Olweus, 2003). Öğretmenler bu çocukları da zorbalık yapan çocuklar olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin pasif zorba çocukları yanlış tanımlamasının konuya yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenler kurban çocukların zorbalık karşısında tepkilerini genellikle ağlama (4 öğretmen), şikayet etme (3 öğretmen) ya da sessiz kalma (1 öğretmen) olarak belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu çocukların bazen öfke duyduklarını bazen de tepkisiz kalarak durumu kabullendiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine paralel olarak alanyazında kurbanların ağlama veya öfke davranışları gösterdikleri (Kartal ve Bilgin, 2007; Olweus, 1993) belirtilmektedir. Ayrıca Beane (2005), kurbanların kısa dönemde yalnız ve korkmuş hissettiklerini ve sıklıkla zorbalığa uğrayabileceği durumlardan kaçınmaya çalıştıklarını, uzun dönemde ise kendilerini

değersiz ve işe yaramaz hissetmeye başladıklarını ve akademik başarılarının düştüğünü belirtmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden dördü şiddet davranışlarını gerçekleştiren çocuklarla konuşarak empati kurmasını sağladıklarını, üçü çocuklara yaptığı yanlış davranışı düşünmeleri için süre tanıdıklarını ve biri şiddeti gerçekleştiren çocuğu etkinlikten mahrum bıraktığını belirtmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde sekiz okul öncesi öğretmeninden ikisi sene başındaki sınıf kurallarını belirlerken şiddet davranışlarına dikkat çektiklerini, üçü Türkçe etkinliklerinde şiddete yönelik hikayelere yer verdiklerini, ikisi drama etkinliğinde olumlu davranışları vurguladıklarını ve ikisi kukla etkinlikleri ile şiddeti önlemeye yönelik konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler akran şiddetine yönelik konuyla doğrudan ilişkili bir aile eğitimi planlamadıklarını, fakat evlere haber mektubu göndererek konuya dikkat çektiklerini, ayrıca çocukların aileleriyle bireysel görüşmeler yaparak şiddet davranışlarının önüne geçmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) (2013)'de aile ile iletişim etkinlikleri olarak görüşmelere ve haber mektuplarına yer verilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler çocukların davranışlarının aile içinde şekillendiğini, ebeveynlerin olumlu rol modeller olmalarının ve çocuk yetiştirme tutumlarının şiddetin önlenmesindeki ilk basamak olduğunu vurgulamışlardır. Çocuklarında görülen şiddet davranışlarının bilincinde olmaları, gerekirse bir uzmandan yardım almalarının şiddet davranışlarını engelleyebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine paralel olarak alanyazında da akran şiddeti/zorbalık konusunda, ailenin önemi ortaya çıkmaktadır. Özdiğer Arslan (2008) tarafından yapılan çalışmada anne-babası ayrı olan, aile içinde şiddete tanıklık eden, aile üyeleri tarafından kendisine şiddet uygulanan çocuklarda zorbalığa karışma oranının yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Özen (2006), yaptığı çalışmada zorbalığa maruz kalma ile çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, kız ve erkek ergenlerin zorbalığa maruz kalmalarında algılanan çocuk yetiştirme stiline anlamlı katkısı olduğunu saptamıştır. Kızların zorbalığa maruz kalmaları ile babalarından algıladıkları kabul/ilginin negatif yönde ilişkili ve sıkı denetim/kontrolün pozitif yönde ilişkili, erkeklerde ise zorbalığa maruz kalma ile anneden algılanan sıkı denetim/kontrolün

pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine Totan'ın (2008) yapmış olduğu çalışmada ergenlerde anne baba ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıklarının azaldığı bulunmuştur.

4.2. Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu'ndan Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırmada uygulaması yapılan AŞÖEP' nın etkililiğinin belirlenmesi amacıyla “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” nun deney grubundaki çocuklara ön test, son test ve kalıcılık testi uygulaması; kontrol grubundaki çocuklara ön ve son test olarak uygulaması sonuçları değerlendirilmiştir.

Tablo 11’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların *Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu* ön test puanları analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 11.

Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Ön Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ön Test	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	4,52	4,55	28,64	716,00	234,00	,12
	Kontrol	25	2,52	3,29	22,36	559,00		
Kurban Çocuk Davranışları	Deney	25	2,24	4,03	26,94	673,50	276,50	,42
	Kontrol	25	2,08	3,95	24,06	601,50		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	0,84	0,90	25,84	646,00	304,00	,86
	Kontrol	25	1,00	1,41	25,16	629,00		

*p<,05

Tablo 11’de Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=4,52$) ilişkin sıra ortalamaları (28,64) ile kontrol grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=2,52$) ilişkin sıra ortalamaları (22,36) arasında $U=234,00$, $p=,115>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney

grubunda yer alan öğrencilerin ön test davranışları ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test davranışlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Kurban Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=2,24$) ilişkin sıra ortalamaları (26,94) ile kontrol grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=2,08$) ilişkin sıra ortalamaları (24,06) arasında $U=276,50$, $p=,416>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların ön test davranışları ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test davranışlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Pasif Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,84$) ilişkin sıra ortalamaları (25,84) ile kontrol grubunda bulunan çocukların davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=1,00$) ilişkin sıra ortalamaları (25,16) arasında $U=304,00$, $p=,859>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların ön test davranışları ile kontrol grubunda yer alan çocukların ön test davranışlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 12'de deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların "Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu" son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 12.

Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Son Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Son Test	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	0,92	1,04	24,04	601,00	276,00	,448
	Kontrol	25	2,84	3,89	26,96	674,00		
Kurban Çocuk Davranışları	Deney	25	0,40	0,87	22,08	552,00	227,00	,045*
	Kontrol	25	2,52	4,45	28,92	723,00		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	0,16	0,47	22,22	555,50	230,50	,033*
	Kontrol	25	1,00	1,63	28,78	719,50		

*p<,05

Tablo 12’de Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =0,92) ilişkin sıra ortalamaları (24,04) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,84) ilişkin sıra ortalamaları (26,96) arasında U=276,00, p=,438>,05’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test puanları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan AŞÖEP sonrası Zorba Çocuk Davranışları puanlarının, kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Kurban Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =0,40) ilişkin sıra ortalamaları (22,08) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,52) ilişkin sıra ortalamaları (28,92) arasında U=227,00, p=,045<,05’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından daha düşüktür. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP’nın kurban çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Pasif Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,16$) ilişkin sıra ortalamaları (22,22) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=1,00$) ilişkin sıra ortalamaları (28,78) arasında $U=230,50$, $p=,033<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından daha düşüktür. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP'nin pasif zorba çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 13'te deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların "Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu" ön test-son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Son Test-Ön Test Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ön Test-Son Test Fark	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	-3,60	3,66	18,62	465,50	140,50	,00*
	Kontrol	25	0,32	3,50	32,38	809,50		
Kurban Çocuk Davranışları	Deney	25	-1,84	3,21	20,42	510,50	185,50	,01*
	Kontrol	25	0,44	2,36	30,58	764,50		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Deney	25	-0,68	0,95	22,20	555,00	230,00	,08
	Kontrol	25	0,00	1,71	28,80	720,00		

* $p<,05$

Tablo 13'te Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test-son test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=-3,60$) ilişkin sıra ortalamaları (18,62) ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test-son test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,32$) ilişkin sıra ortalamaları (32,38) arasında $U=140,50$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Zorba çocuk

davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu ön test-son test puanları farkı kontrol grubunun ön test-son test puanları farkından daha düşüktür. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP'nin zorba çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Kurban Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test-son test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X} = -1,84$) ilişkin sıra ortalamaları (20,42) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X} = 0,44$) ilişkin sıra ortalamaları (30,58) arasında $U=185,50$, $p=,007<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu ön test-son test puanları farkı kontrol grubunun ön test-son test puanları farkından daha düşüktür. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP'nin kurban çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Pasif Zorba Çocuk davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X} = -0,68$) ilişkin sıra ortalamaları (22,20) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X} = 0,00$) ilişkin sıra ortalamaları (28,80) arasında $U=230,00$, $p=,083>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Pasif Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu ön test-son test puanları farkı ile kontrol grubunun ön test-son test puanları farkının benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 14'te deney grubunda bulunan çocukların "Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu" son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 14.

Deney Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Son Test-Kalıcılık Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	Test	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Zorba Çocuk Davranışları	Son Test	25	0,92	1,04	,00	,00	-1,41	,16
	Kalıcılık Testi	25	1,00	1,12	1,50	3,00		
Kurban Çocuk Davranışları	Son Test	25	0,40	,87	,00	,00	-1,41	,16
	Kalıcılık Testi	25	0,48	1,09	1,50	3,00		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Son Test	25	0,16	,47	,00	,00	-1,73	,08
	Kalıcılık Testi	25	0,28	,54	2,00	6,00		

*p<,05

Tablo 14'te Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,92$) ilişkin sıra ortalamaları (0,00) ile deney grubunda bulunan çocukların kalıcılık testi davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=1,00$) ilişkin sıra ortalamaları (1,50) arasında $Z=-1,41$, $p=,157>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Kurban çocuk davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,40$) ilişkin sıra ortalamaları (0,00) ile deney grubunda bulunan çocukların kalıcılık testi davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,48$) ilişkin sıra ortalamaları (1,50) arasında $Z=-1,41$, $p=,157>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Pasif zorba çocuk davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,16$) ilişkin sıra ortalamaları (0,00) ile deney grubunda bulunan çocukların kalıcılık testi davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,28$) ilişkin sıra ortalamaları (2,00) arasında $Z=-1,73$, $p=,083>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri

açısından deney grubu son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 15’te deney grubunda bulunan çocukların “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” ön test puanları ile son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 15.

Deney Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	Test	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Zorba Çocuk Davranışları	Ön Test	25	4,52	4,55	9,91	168,50	-3,62	,00*
	Son Test	25	0,92	1,04	2,50	2,50		
Kurban Çocuk Davranışları	Ön Test	25	2,24	4,03	6,00	66,00	-2,95	,00*
	Son Test	25	0,40	0,87	0,00	,00		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Ön Test	25	0,84	0,90	7,21	86,50	-2,95	,00*
	Son Test	25	0,16	0,47	4,50	4,50		

*p<,05

Tablo 15’te Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =4,52) ilişkin sıra ortalamaları (9,91) ile deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =0,92) ilişkin sıra ortalamaları (2,50) arasında Z=-3,62, p=,000<,05’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Zorba Çocuk Davranışları deney grubu ön test puanları son test puanlarından daha yüksektir. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP’nin zorba çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Kurban Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,24) ilişkin sıra ortalamaları (6,00) ile deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =0,40) ilişkin sıra ortalamaları (0,00) arasında Z=-2,95, p=,003<,05’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kurban Çocuk Davranışları deney grubu ön test puanları son test puanlarından daha yüksektir. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP’nin kurban çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

Pasif Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,84$) ilişkin sıra ortalamaları (7,21) ile deney grubunda bulunan çocukların son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=0,16$) ilişkin sıra ortalamaları (4,50) arasında $Z=-2,95$, $p=,003<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Pasif Zorba Çocuk Davranışları deney grubu ön test puanları son test puanlarından daha yüksektir. Buna göre, deney grubuna uygulanan AŞÖEP'nin pasif zorba çocuk davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu söylenebilir.

AŞÖEP' nın çocukların zorba/kurban/pasif zorba davranışlarını azaltma açısından etkili olduğu görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Pepler vd. (1994) Kanada'da Olweus (1992)' un programının bir uyarlamasını kullanarak 18 ay süreyle yaptıkları araştırmanın sonucunda, kurban olma sıklığı azalırken, başkalarına zorbalık yapma sıklığının arttığını bulmuştur. Ortega ve Lera (2000), İspanya'da SAVE (Seville Anti-Bullying in School Project) uygulanan 8-16 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu okullarda kontrol grubu okullara oranla zorbalık davranışlarında belirgin düzeyde azalma olduğu saptamışlardır. Stevens vd. (2000), Finlandiya' da gerçekleştirilen program uygulamasının sonunda, kurban olma sıklığının aynı kaldığı fakat zorbalık düzeylerinde anlamlı azalmaların olduğunu bulmuşlardır. Orpinas, Horna & Staniszewski (2003), Amerika'da bir okulda anasınıfından 5. sınıfa kadar toplam 541 öğrenciye yönelik zorbalığı önleme programının uygulamışlar, anasınıfından 2. sınıfa kadar olan çocuklarda zorba ve kurban davranışlarında azalma olduğunu, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıftaki öğrencilerde zorba davranışlarında anlamlı farklılık olmadığını, kurban olma davranışlarında ise azalma olduğunu saptamışlardır. Salmivalli, Kaukiainen & Voeten (2005), Finlandiya' da zorbalığı önlemek amacıyla uyguladıkları programın öğrencilerin zorba ve kurban olma sıklığında, gözlemlenen ve deneyimlenen zorbalık olaylarında, zorbalığa yönelik tutum ve etkililik inancı üzerine pozitif etkili olduğunu bulmuşlardır. Fekkes vd. (2006), Hollanda'da bütüncül okul yaklaşımına dayalı zorbalığı önleme programının hem kurban hem de zorba oranlarını azaltmada etkili olduğunu saptamışlardır. Kartal ve Bilgin (2007), ilköğretim öğrencilerine yönelik uyguladıkları okulu zorbalıktan arındırma programı sonrasında öğrencilerin kurban olma düzeylerinde anlamlı azalmaların olduğunu bulmuşlardır. Ayas (2008), Ankara'da uygulanan zorba davranışları önleme programının ilköğretim birinci kademesinde (3, 4 ve 5. sınıf) zorba ve kurban olma oranlarının azalmasında etkili olduğunu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiğini

saptamıştır. Karataş (2011), zorbalığa yönelik geliştirilen programın öğrencilerin zorba ve kurban olma oranlarını azaltmada etkili olduğunu, bu etkinin kurbanlarda uzun süre devam ettiğini, zorbalarda ise birinci yılda anlamlı olmadığını saptamıştır.

Tablo 16’ da kontrol grubunda bulunan çocukların “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” ön test puanları ile son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 16.

Kontrol Grubu Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Test	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Zorba Çocuk Davranışları	Ön test	25	2,52	3,29	6,75	40,50	-0,35	,736
	Son test	25	2,84	3,89	7,21	50,50		
Kurban Çocuk Davranışları	Ön test	25	2,08	3,95	6,10	30,50	-0,68	,50
	Son test	25	2,52	4,45	6,79	47,50		
Pasif Zorba Çocuk Davranışları	Ön test	25	1,00	1,41	5,33	32,00	-0,09	,93
	Son test	25	1,00	1,63	6,80	34,00		

*p<,05

Tablo 16’ da kontrol grubunda bulunan çocukların “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” ön test puanları ile son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Zorba çocuk davranışları alt faktöründe kontrol grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,52) ilişkin sıra ortalamaları (6,75) ile son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,84) ilişkin sıra ortalamaları (7,21) arasında Z=-0,35, p=,726>,05’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Kurban Çocuk Davranışları alt faktöründe kontrol grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,08) ilişkin sıra ortalamaları (6,10) ile son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}$ =2,52) ilişkin sıra ortalamaları (6,79) arasında Z=-0,68, p=,499>,05’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kurban

çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Pasif Zorba Çocuk Davranışları alt faktöründe kontrol grubunda bulunan çocukların ön test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=1,00$) ilişkin sıra ortalamaları (5,33) ile son test davranışları değerlendirme düzeylerine ($\bar{X}=1,00$) ilişkin sıra ortalamaları (6,80) arasında $Z=-0,09$, $p=,928>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

4.3. Çocuk Gözlem Formu'ndan Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırmada AŞÖEP' nin etkililiğinin belirlenmesi amacıyla deney grubuna ön, son ve kalıcılık; kontrol grubuna ön ve son test olarak uygulanan Çocuk Gözlem Formu'nun sonuçları incelenmiştir.

Tablo 17'de deney ve kontrol grubunun, çocuk gözlem formu ön test sonuçları incelenmiştir.

Tablo 17.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Ön test	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	13,56	5,75	31,46	786,50	163,50	,00*
		Kontrol	25	8,92	2,72	19,54	488,50		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	12,96	5,23	31,80	795,00	155,00	,00*
		Kontrol	25	8,48	1,87	19,20	480,00		
	Kurban Çocuk	Deney	25	10,12	3,49	28,72	718,00	232,00	,11
		Kontrol	25	8,60	2,04	22,28	557,00		
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	9,74	2,95	34,28	857,00	93,00	,00*
		Kontrol	25	5,64	2,06	16,72	418,00		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	9,26	2,69	34,92	873,00	77,00	,00*
		Kontrol	25	5,20	1,66	16,08	402,00		
	Kurban Çocuk	Deney	25	6,44	2,40	30,94	773,50	176,50	,01*
		Kontrol	25	4,88	1,39	20,06	501,50		
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	12,48	3,79	34,50	862,50	87,50	,00*
		Kontrol	25	7,00	2,65	16,50	412,50		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	11,00	3,37	33,00	825,00	125,00	,00*
		Kontrol	25	7,28	2,57	18,00	450,00		
	Kurban Çocuk	Deney	25	7,56	2,52	27,36	684,00	266,00	,35
		Kontrol	25	6,88	2,13	23,64	591,00		

*p<,05

Tablo 17’de görüldüğü gibi fiziksel şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzeyleri deney ve kontrol grubu puanlarında anlamlı bir farklılık vardır (U=163,50; p<0,05). Deney grubundaki çocukların ortalama ($\bar{X}$ =13,56) ve sıra ortalamaları (31,46) incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =8,92) ve sıra ortalamalarından (19,54) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde fiziksel şiddette pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır (U=155,50; p<0,05). Deney grubu ortalama ($\bar{X}$ =12,96) ve sıra ortalamaları (31,80) incelendiğinde, kontrol grubunun fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =8,48) ve sıra ortalamalarından (19,20) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim programı uygulanması öncesinde deney ve kontrol grubundaki

çocukların fiziksel şiddet boyutunda kurban çocuk olma düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (U=232,00; p>0,05).

Sözel şiddet boyutunda deney ve kontrol grubu çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=93,00; p<0,05). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}$ =9,74) ve sıra ortalamaları (34,28) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =5,64) ve sıra ortalamalarının (16,72) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubundaki çocukların sözel şiddette pasif zorbalık düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir (U=77,00; p<0,05).

Deney grubunun ortalama ($\bar{X}$ =9,26) ve sıra ortalamaları (34,92) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =5,20) ve sıra ortalamalar (16,08) bağlamında anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı zamanda deney ve kontrol grubundaki çocukların sözel şiddet boyutunda kurban olma düzeylerinin de anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=176,50; p<0,05). Benzer şekilde deney grubunun ortalama ($\bar{X}$ =6,44) ve sıra ortalamaları (30,94) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =4,88) ve sıra ortalamalar (20,06) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dolaylı şiddet boyutunda deney ve kontrol grubu ön test sonuçlarına göre çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=87,50; p<0,05).

Deney grubunun ortalama ($\bar{X}$ =12,48) ve sıra ortalamaları (34,50) incelendiğinde, kontrol grubunun dolaylı şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =7,00) ve sıra ortalamalar (16,50) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubunun dolaylı şiddette pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır (U=125,50; p<0,05). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}$ =11,00) ve sıra ortalamaları (33,00) incelendiğinde, kontrol grubunun dolaylı şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}$ =7,28) ve sıra ortalamalar (18,00) bağlamında anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test dolaylı şiddet boyutunda kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir (U=266,00; p>0,05).

Eğitim programı öncesinde deney ve kontrol grubunun fiziksel, sözel ve dolaylı şiddet boyutlarındaki zorba, pasif zorba ve kurban çocuk düzeylerinin genel olarak anlamlı farklılık gösterdiği; deney grubunun zorbalık ve pasif zorbalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ön test sonuçlarındaki farklılık dolayısıyla son test sonuçlarının ardından ön test-son test farklılıkları incelenmiştir. Aynı zamanda program uygulaması yapılacak deney grubunda akran şiddeti uygulayan çocukların daha fazla olması, programın etkililiğinin ölçülmesi için ayrıca dikkate alınmıştır.

Tablo 18’de deney ve kontrol grubunun, çocuk gözlem formu son test sonuçları incelenmiştir.

Tablo 18.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Son Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Son test	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	7,08	0,24	22,58	564,50	239,50	,05
		Kontrol	25	8,06	2,06	28,42	710,50		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	7,02	0,10	21,86	546,50	221,50	,01*
		Kontrol	25	8,10	2,01	29,14	728,50		
	Kurban Çocuk	Deney	25	7,04	0,20	23,42	585,50	260,50	,07
		Kontrol	25	7,66	1,65	27,58	689,50		
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	4,04	0,20	21,90	547,50	222,50	,01*
		Kontrol	25	4,86	1,74	29,10	727,50		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	4,04	0,20	21,86	546,50	221,50	,01*
		Kontrol	25	5,04	1,84	29,14	728,50		
	Kurban Çocuk	Deney	25	4,00	0,00	23,00	575,00	250,00	,02*
		Kontrol	25	4,36	0,81	28,00	700,00		
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	5,04	0,20	21,32	533,00	208,00	,00*
		Kontrol	25	7,00	3,16	29,68	742,00		
	Pasif Zorba Çocuk	Deney	25	5,04	0,20	22,36	559,00	234,00	,02*
		Kontrol	25	6,60	2,99	28,64	716,00		
	Kurban Çocuk	Deney	25	5,04	0,20	23,40	585,00	260,00	,07
		Kontrol	25	5,80	1,76	27,60	690,00		

*p<,05

Tablo 18’de uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu fiziksel şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($U=239,50$; $p>0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=7,08$) ve sıra ortalamaları (22,58) ile kontrol grubunun fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinin ortalama ($\bar{X}=8,06$) ve sıra ortalamaları (28,42) incelendiğinde, eğitim programı uygulaması sonrasında gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun fiziksel şiddette pasif zorbalık son test sonuçlarının ise anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır ($U=221,50$; $p<0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=7,02$) ve sıra ortalamaları (21,86) incelendiğinde, kontrol grubunun fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=8,10$) ve sıra ortalamalar (29,14) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubunun fiziksel şiddette kurban son test sonuçlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($U=260,50$; $p<0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=7,04$) ve sıra ortalamaları (23,42) ile kontrol grubunun fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=7,66$) ve sıra ortalamaları (27,58) incelendiğinde, eğitim programı uygulaması sonrasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu, eğitim programı uygulaması sonrasında sözel şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U=222,50$; $p<0,05$). Deney grubu ortalama ($\bar{X}=4,04$) ve sıra ortalamaları (21,90) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=4,86$) ve sıra ortalamaları (29,10) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubu sözel şiddette pasif zorbalık son test puanları anlamlı bir değişiklik göstermektedir ($U=221,50$; $p<0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=4,04$) ve sıra ortalamaları (21,86) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=5,04$) ve sıra ortalamalar (29,14) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun sözel şiddet boyutunda kurban olma düzeylerinin de anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($U=250,00$; $p<0,05$). Benzer şekilde deney grubunun ortalama ($\bar{X}=4,00$) ve sıra ortalamaları (23,00) incelendiğinde, kontrol grubunun sözel şiddet zorbalık düzeylerinden

ortalama ($\bar{X}=4,36$) ve sıra ortalamalar (28,00) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu ön test sonuçlarına göre dolaylı şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U=208,50$; $p<0,05$).

Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=5,04$) ve sıra ortalamaları (21,32) incelendiğinde, kontrol grubunun dolaylı şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=7,00$) ve sıra ortalamalar (29,68) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubunun dolaylı şiddette pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır ($U=234,00$; $p<0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=5,04$) ve sıra ortalamaları (22,36) incelendiğinde, kontrol grubunun dolaylı şiddet zorbalık düzeylerinden ortalama ($\bar{X}=6,60$) ve sıra ortalamalar (28,64) bağlamında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun son test dolaylı şiddet boyutunda kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($U=260,00$; $p>0,05$). Deney grubunun ortalama ($\bar{X}=5,04$) ve sıra ortalamaları (23,40) ile kontrol grubunun dolaylı şiddet kurban son test puan ortalama ($\bar{X}=5,80$) ve sıra ortalamaları (27,60) incelendiğinde, eğitim programı uygulaması sonrasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 19’da deney ve kontrol grubunun, çocuk gözlem formu ön test-son test sonuçları incelenmiştir.

Tablo 19.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Son test	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	-6,48	5,68	17,94	448,50	123,50	,00*
		Kontrol	25	-0,86	2,81	33,06	826,50		
	Pasif Çocuk	Deney	25	-5,94	5,24	17,20	430,00	105,00	,00*
		Kontrol	25	-0,38	1,62	33,80	845,00		
	Kurban Çocuk	Deney	25	-3,08	3,46	20,48	512,00	187,00	,01*
		Kontrol	25	-0,94	1,61	30,52	763,00		
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	-5,70	2,92	15,68	392,00	67,00	,00*
		Kontrol	25	-0,78	2,13	35,32	883,00		
	Pasif Çocuk	Deney	25	-5,22	2,67	14,90	372,50	47,50	,00*
		Kontrol	25	-0,16	1,43	36,10	902,50		
	Kurban Çocuk	Deney	25	-2,44	2,40	18,52	463,00	138,00	,00*
		Kontrol	25	-0,52	1,00	32,48	812,00		
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Deney	25	-7,44	3,87	15,42	385,50	60,50	,00*
		Kontrol	25	0,00	2,55	35,58	889,50		
	Pasif Çocuk	Deney	25	-5,96	3,32	16,34	408,50	83,50	,00*
		Kontrol	25	-0,68	2,78	34,66	866,50		
	Kurban Çocuk	Deney	25	-2,52	2,57	21,66	541,50	216,50	,06
		Kontrol	25	-1,08	2,23	29,34	733,50		

*p<,05

Tablo 19 incelendiğinde deney ve kontrol grubu fiziksel şiddet boyutunda çocukların zorbalık son test- ön test farklarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=123,50; p<0,05). Deney grubunun ortalama ($\bar{X} = -6,48$) ve sıra ortalamaları (17,94) incelendiğinde kontrol grubunun fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinin ortalama ($\bar{X} = -0,86$) ve sıra ortalamaları (1,61) daha fazla azalma gösterdiği görülmektedir. Deney ve kontrol grubu fiziksel şiddette pasif zorbalık son test-ön test sonuçlarının da anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır (U=105,00; p<0,05). Deney grubu fark puanlarına ilişkin ortalama ($\bar{X} = -5,94$) ve sıra ortalamaları (17,20) incelendiğinde, kontrol grubu fiziksel şiddet zorbalık düzeyleri değişim ortalama ($\bar{X} = -0,38$) ve sıra ortalamalar (33,80) bağlamında daha fazla düşüş gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubu fiziksel

şiddette kurban son test-ön test sonuçlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (U=187,50; $p<0,05$). Deney grubu farklarına ilişkin ortalama ($\bar{X} = -3,08$) ve sıra ortalamaları (20,48) ile kontrol grubu fiziksel şiddet zorbalık fark düzeylerinden ortalama ($\bar{X} = -0,94$) ve sıra ortalamaları (30,52) incelendiğinde, eğitim programı uygulaması sonrasında deney grubunda daha fazla düşüş olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu, eğitim programı uygulaması öncesi ve sonrasında sözel şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzey değişimlerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=67,00; $p<0,05$). Deney grubu ortalama ($\bar{X} = -5,70$) ve sıra ortalamaları (15,68) incelendiğinde, kontrol grubu sözel şiddet zorbalık değişim düzeylerinden ortalama ($\bar{X} = -0,78$) ve sıra ortalamalar (1,00) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubu sözel şiddette pasif zorbalık son test-ön test puan farklarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir (U=47,50; $p<0,05$). Deney grubu fark ortalama ($\bar{X} = -5,22$) ve sıra ortalamaları (14,90) incelendiğinde, kontrol grubu sözel şiddet zorbalık değişimlerine ilişkin ortalama ($\bar{X} = -0,16$) ve sıra ortalamalar (36,10) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu sözel şiddet boyutunda kurban olma değişim düzeylerinin de anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir (U=138,00; $p<0,05$). Benzer şekilde deney grubu son test-ön test fark ortalama ($\bar{X} = -2,44$) ve sıra ortalamaları (18,52) incelendiğinde, kontrol grubu sözel şiddet zorbalık değişim düzeylerinden ortalama ($\bar{X} = -0,52$) ve sıra ortalamalar (32,48) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Deney ve kontrol grubu dolaylı şiddet boyutunda ön test-son test farkının zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (U=208,50; $p<0,05$). Deney grubu fark ortalama ($\bar{X} = -7,44$) ve sıra ortalamaları (15,42) incelendiğinde, kontrol grubu dolaylı şiddet zorbalık değişim düzeylerinden ortalama ($\bar{X} = 0,00$) ve sıra ortalamalar (35,58) bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney ve kontrol grubu dolaylı şiddette pasif zorbalık son test-ön test puan farkının anlamlı bir değişiklik gösterdiği saptanmıştır (U=83,50; $p<0,05$). Deney grubu fark ortalama ($\bar{X} = -5,96$) ve sıra ortalamaları (16,34) incelendiğinde, kontrol grubu dolaylı şiddet pasif zorbalık fark puanlarından ortalama ($\bar{X} = -0,68$) ve sıra ortalamalar (34,66)

bağlamında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber deney ve kontrol grubu ön test-son test farkına dayalı dolaylı şiddet boyutunda kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($U=216,50$; $p>0,05$). Deney grubu ortalama ($\bar{X}=-2,52$) ve sıra ortalamaları (23,40) ile kontrol grubu dolaylı şiddet kurban ön test-son test puan ortalama ($\bar{X}=-1,08$) ve sıra ortalamaları (29,34) incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Eğitim programı uygulaması öncesinde, deney grubu fiziksel şiddet, sözel şiddet ve dolaylı şiddet bağlamında zorba, pasif zorba ve kurban olma düzeylerinin kontrol grubundan yüksek ya da benzer olduğu belirlenmişti. Uygulama sonrasında ise kontrol grubundan daha düşük ya da benzer olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ön test-son test değişim düzeyleri incelendiğinde, deney grubunun akran şiddeti uygulama ya da ona maruz kalma düzeylerinin bir boyut dışında kontrol grubundan daha fazla azaldığı belirlenmiştir.

AŞÖEP' nın fiziksel şiddet ve sözel şiddet boyutunda zorba/kurban/pasif zorba; dolaylı şiddet boyutunda ise zorba ve kurban düzeylerinde etkili olduğu görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Olweus (1999), Norveç'te farklı okullarda 8-20 aylık sürelerle gerçekleştirdiği müdahale programlarında sözel, fiziksel ve dışlama tipi zorbalıkta anlamlı düzeyde azalma olduğunu belirlemiştir (Akt: Bidwell, 1997). Epstein, Plog & Porter (2000), ABD'de dört yıllık bir programın uygulaması sonucunda fiziksel ve sözel zorbalık oranlarında azalma olmasına karşın, dolaylı zorbalık (dışlanma) oranlarında azalmaya rastlamamışlardır (Akt: Beran & Tutty, 2002). Uysal (2006), İzmir'de bir ilköğretim okulunda 7.sınıflarla bir yıl boyunca yürüttüğü "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı-ŞKEP" uygulaması sonucunda, deney grubu öğrencilerinin çatışma çözme puanlarının eğitim öncesine göre yükseldiğini, şiddet eğilimi puanlarının anlamlı düzeyde azaldığını belirlemiştir. Ayrıca şiddet davranışı puanlarında eğitim öncesine göre anlamlı bir fark olmamasına karşın öğretmenler şiddet davranışında azalma eğilimi rapor etmiştir.

Tablo 20’de deney grubunun, çocuk gözlem formu *Son Test-Kalıcılık Testi* sonuçları incelenmiştir.

Tablo 20.

Deney Grubu Çocuk Gözlem Formu Son Test-Kalıcılık Testi Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyut	Son test	Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	2	2,00	4,00	0,577	,56
		Pozitif	1	2,00	2,00		
		Eşit	22				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	1	1,00	1,00	0,447	,66
		Pozitif	1	2,00	2,00		
		Eşit	23				
	Kurban Çocuk	Negatif	0	0,00	0,00	0,000	1,00
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	25				
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	1	3,00	3,00	0,000	1,00
		Pozitif	2	1,50	3,00		
		Eşit	22				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	1	2,00	2,00	0,447	,66
		Pozitif	1	1,00	1,00		
		Eşit	23				
	Kurban Çocuk	Negatif	0	0,00	0,00	1,000	,32
		Pozitif	1	1,00	1,00		
		Eşit	24				
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	1	2,00	2,00	0,447	,66
		Pozitif	1	1,00	1,00		
		Eşit	23				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	1	3,00	3,00	0,000	1,00
		Pozitif	2	1,50	3,00		
		Eşit	22				
	Kurban Çocuk	Negatif	1	1,50	1,50	0,000	1,00
		Pozitif	1	1,50	1,50		
		Eşit	23				

*p<,05

Tablo 20 incelendiğinde deney grubu fiziksel şiddet boyutundaki zorba son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=0,577$; $p>0,05$). Deney grubu fiziksel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin ($Z=0,447$; $p>0,05$) ve kurban düzeylerinin de benzer şekilde son test ve kalıcılık test uygulamasında anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($Z=0,000$; $p>0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubunun fiziksel şiddet boyutunda eğitim programı uygulaması sonrasında edindiği kazanımların kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Deney grubu sözel şiddet boyutundaki zorbalık son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=0,000$; $p>0,05$). Deney grubu sözel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin ($Z=0,447$; $p>0,05$) ve kurban düzeylerinin de benzer şekilde son test ve kalıcılık test uygulamasında anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($Z=1,000$; $p>0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubunun sözel şiddet boyutunda eğitim programı uygulaması sonrasında edindiği kazanımların kalıcı olduğu saptanmıştır.

Deney grubu dolaylı şiddet boyutundaki zorba kalıcılık ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=0,447$; $p>0,05$). Benzer şekilde deney grubu dolaylı şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin ($Z=0,000$; $p>0,05$) ve kurban düzeylerinin de son test ve kalıcılık test uygulamasında anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır ($Z=0,000$; $p>0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubundaki çocukların dolaylı şiddet boyutunda eğitim programı uygulaması sonrasında edindiği kazanımların kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, deney grubuyla gerçekleştirilen eğitim programının olumlu etkilerinin kalıcılığını devam ettirdiği söylenebilir.

Tablo 21’de deney grubunun, çocuk gözlem formu *Ön Test-Son Test Puanları* sonuçları incelenmiştir.

Tablo 21.

Deney Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyut	Son test	Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	19	10,00	190,00	3,831	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	6				
	Pasif Çocuk	Negatif	19	10,00	190,00	3,826	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	6				
	Kurban Çocuk	Negatif	17	9,00	153,00	3,633	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	8				
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	22	11,50	253,00	4,170	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	3				
	Pasif Çocuk	Negatif	22	11,50	253,00	4,124	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	3				
	Kurban Çocuk	Negatif	19	10,00	190,00	3,839	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	6				
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	21	12,00	252,00	4,234	,00*
		Pozitif	1	1,00	1,00		
		Eşit	3				
	Pasif Çocuk	Negatif	21	11,00	231,00	4,030	,00*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	4				
	Kurban Çocuk	Negatif	19	10,92	207,50	3,845	,00*
		Pozitif	1	2,50	2,50		
		Eşit	5				

*p<,05

Tablo 21 incelendiğinde deney grubu fiziksel şiddet boyutundaki zorbalık ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=3,831$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puan değişimleri incelendiğinde çocukların büyük ölçüde negatif bir değişim gösterdiği (10,00) başka bir anlatımla, deney grubunun son testte fiziksel şiddette

zorbalık düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. Benzer şekilde deney grubunun fiziksel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de son test ve ön testinde anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($Z=3,826$; $p<0,05$). Çocukların yine negatif, pozitif ve eşit puanlarına ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde çocukların ön testten son testte puanlarının azaldığı (10,00) başka bir ifadeyle fiziksel şiddette pasif zorbalıklarının azalmış olduğu belirlenmiştir. Deney grubunun fiziksel şiddet boyutundaki kurban olma düzeylerinin de benzer şekilde son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($Z=3,633$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubunun eğitim programı uygulaması sonrasında fiziksel şiddette kurban olma düzeylerinde azalma gösterdiği tespit edilmiştir.

Deney grubu sözel şiddet boyutundaki zorbalık ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($Z=4,170$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puan değişimleri incelendiğinde, çocukların büyük ölçüde negatif bir değişim gösterdiği (11,50) başka bir anlatımla, deney grubunun son testte sözel şiddette zorba düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. Benzer şekilde deney grubu sözel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de son test ve ön testinde anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($Z=4,124$; $p<0,05$). Çocukların negatif, pozitif ve eşit puanlarına ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, ön testten son testte puanlarının azaldığı (11,50) başka bir ifadeyle sözel şiddette pasif zorbalıklarının azalmış olduğu belirlenmiştir. Deney grubunun sözel şiddet boyutundaki kurban olma düzeylerinin de benzer şekilde son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($Z=3,839$; $p<0,05$). Sıra ortalama (10,00) ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubunun eğitim programı uygulaması sonrasında sözel şiddette kurban olma düzeylerinde azalma gösterdiği tespit edilmiştir.

Deney grubu dolaylı şiddet boyutundaki zorba ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($Z=4,234$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puan değişimleri incelendiğinde, çocukların büyük ölçüde negatif bir değişim gösterdiği (12,00) başka bir anlatımla, deney grubunun son testte dolaylı şiddette zorba düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. Deney grubunun dolaylı şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de son test ve ön testinde anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($Z=4,030$; $p<0,05$). Çocukların yine negatif, pozitif ve eşit puanlarına ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, ön testten son testte puanlarının azaldığı (11,00) başka bir ifadeyle dolaylı şiddette pasif

zorbalıklarının azalmış olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde deney grubunun dolaylı şiddet boyutundaki kurban düzeylerinin de son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($Z=3,845$; $p<0,05$). Sıra ortalama (10,92) ve toplam puanlar incelendiğinde, deney grubunun eğitim programı uygulaması sonrasında dolaylı şiddette kurban olma düzeylerinin azalma gösterdiği tespit edilmiştir.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, deney grubuyla gerçekleştirilen eğitim programı öncesi ve sonrasındaki fiziksel, sözel ve dolaylı tüm şiddetlerdeki zorbalık, pasif zorbalık ve kurban olma düzeylerinin azalma gösterdiği görülmektedir. Bu durum, uygulanan programın deney grubunda etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 22’de kontrol grubunun Çocuk Gözlem Formu ön test-son test sonuçları incelenmiştir.

Tablo 22.

Kontrol Grubu Çocuk Gözlem Formu Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyut	Son test	Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Fiziksel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	9	7,56	68,00	1,577	,12
		Pozitif	4	5,75	23,00		
		Eşit	12				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	8	6,31	50,50	1,564	,12
		Pozitif	3	5,17	15,50		
		Eşit	14				
	Kurban Çocuk	Negatif	11	7,77	85,50	2,828	,01*
		Pozitif	2	2,75	5,50		
		Eşit	12				
Sözel şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	8	6,56	52,50	1,739	,08
		Pozitif	3	4,50	13,50		
		Eşit	14				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	6	5,67	34,00	0,669	,50
		Pozitif	4	5,25	21,00		
		Eşit	15				
	Kurban Çocuk	Negatif	7	4,00	28,00	2,401	,02*
		Pozitif	0	0,00	0,00		
		Eşit	18				
Dolaylı şiddet	Zorba Çocuk	Negatif	5	6,10	30,50	0,225	,82
		Pozitif	6	5,92	35,50		
		Eşit	14				
	Pasif Zorba Çocuk	Negatif	8	6,69	53,50	1,143	,25
		Pozitif	4	6,13	24,50		
		Eşit	13				
	Kurban Çocuk	Negatif	10	7,75	77,50	2,254	,02*
		Pozitif	3	4,50	13,50		
		Eşit	12				

*p<,05

Tablo 22 incelendiğinde, kontrol grubu fiziksel şiddet boyutundaki zorbalık ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=1,577$; $p>0,05$). Başka bir anlatımla eğitim-öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki çocukların uygulama zamanı içinde fiziksel şiddet zorbalık düzeylerinde

anlamli bir değişiklik gözlemlenmemiştir. Benzer şekilde kontrol grubu fiziksel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de son test ve ön testinde anlamli bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($Z=1,564$; $p>0,05$). Çocukların uygulama sürecinde fiziksel şiddet boyutundaki pasif zorbalıklarının da mevcut program ve zamanda anlamli bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Kontrol grubu fiziksel şiddet boyutundaki kurban olma düzeylerinin ise son test ve ön test uygulamasında anlamli bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($Z=2,828$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde (7,77), çocukların fiziksel şiddette kurban olma düzeylerinin azaldığı saptanmıştır.

Kontrol grubu sözel şiddet boyutundaki zorbalık ön ve son test puanları arasında anlamli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=1,739$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle eğitim-öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki çocukların uygulama zamanı içinde sözel şiddet zorbalık düzeylerinde anlamli bir değişiklik gözlemlenmemiştir. Benzer şekilde kontrol grubu sözel şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de son test ve ön testinde anlamli bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($Z=0,669$; $p>0,05$). Çocukların uygulama sürecinde sözel şiddet boyutundaki pasif zorbalıklarının da mevcut program ve zamanda anlamli bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Kontrol grubu sözel şiddet boyutundaki kurban olma düzeylerinin ise son test ve ön test uygulamasında anlamli bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($Z=2,401$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde (4,00) çocukların sözel şiddette kurban olma düzeylerinin azaldığı görölmektedir.

Kontrol grubu dolaylı şiddet boyutundaki zorbalık ön ve son test puanları arasında anlamli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=0,822$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla eğitim-öğretimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki çocukların uygulama zamanı içinde dolaylı şiddet zorbalık düzeylerinde anlamli bir değişiklik gözlemlenmemiştir. Kontrol grubu dolaylı şiddet boyutundaki pasif zorba düzeylerinin de benzer şekilde son test ve ön testinde anlamli bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir ($Z=1,143$; $p>0,05$). Çocukların uygulama sürecinde dolaylı şiddet boyutundaki pasif zorbalıklarının da mevcut program ve zamanda anlamli bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte kontrol grubu dolaylı şiddet boyutundaki kurban olma düzeylerinin ise ön test-son test uygulamasında anlamli bir farklılık gösterdiği

belirlenmiştir ($Z=2,254$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde (7,75), çocukların dolaylı şiddette kurban olma düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının mevcut programla birlikte zaman içerisinde fiziksel, sözel ve dolaylı şiddet süreçlerindeki kurban olma düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Bu durum kendini ifade etmeye başlaması, kendisini koruması, uyum sağlaması vb. durumlarla açıklanabilir. Bununla beraber fiziksel, sözel ve dolaylı şiddette zorba ve pasif zorba olma düzeylerinin ise mevcut programla değişiklik göstermediği (azalma ya da artış) tespit edilmiştir.

AŞÖEP genel olarak değerlendirildiğinde, program sonrasında deney grubunda yer alan çocukların zorba, kurban ve pasif zorba davranışlarında anlamlı düşüşlerin olduğu, bir başka deyişle AŞÖEP'nin etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu çalışma zorbalığa yönelik hazırlanan program uygulanması sonrasında etkili sonuçlar alınan Olweus (1991), Ortega ve Lera (2000), Orpinas, Horna ve Staniszewski (2003), Beran, Tutty ve Steinrath (2004), O' Moore ve Minton (2005), Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007), Kartal ve Bilgin (2007), Takış (2007), Ayas (2008), Krueger (2010), Şahin ve Akbaba (2010), Karataş'ın (2011), çalışmalarıyla paralellik göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgularda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet içeren davranışlarını önlemeye yönelik hazırlanan AŞÖEP' nin etkililiğini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma kapsamında Öğretmen Görüşme Formu ve Çocuk Gözlem Formu hazırlanmıştır. Programın hazırlanması için kazanım göstergeler belirlenmiş, bu kazanım ve göstergeler doğrultusunda eğitim programı hazırlanmıştır. Ön test-son test ve kalıcılık uygulamalarında “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu” ve “Çocuk Gözlem Formu” kullanılmıştır. Bu araştırma ile alan yazına Çocuk Gözlem Formu, Öğretmen Görüşme Formu ve AŞÖEP kazandırılmıştır.

5.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar

AŞÖEP'nin nicel verileri “Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu” ve “Çocuk Gözlem Formu” ile toplanmıştır. Aşağıda bu formlara yönelik sonuçlara yer verilmiştir.

“Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” verilerine göre ön test puanları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubunun aynı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanları ile kontrol grubu son test puanlarının birbirine benzer olduğu, anlamlı farklılık olmamasına rağmen deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan AŞÖEP sonrası zorba çocuk puanlarının, kontrol grubundaki çocukların zorba çocuk puanlarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarından anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarından anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan AŞÖEP sonrası ve öncesi arasındaki zorba çocuk puan farklılığının, kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test arasındaki zorba çocuk puan farklılığından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan AŞÖEP sonrası ve öncesi arasındaki kurban çocuk puan farklılığının, kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test arasındaki kurban çocuk puan farklılığından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanlarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurban çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından deney grubunda yer alan çocukların son test puanları ile kalıcılık testi puanlarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda yer alan çocuklara uygulanan AŞÖEP öncesi “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” na ilişkin puanların, AŞÖEP sonrası “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” na ilişkin puanlarından daha yüksek olduğu yani verilen eğitimin deney grubunda bulunan çocuklar üzerinde “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu” na ilişkin puanları anlamlı farklılık yaratacak düzeyde düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Zorba, kurban ve pasif zorba çocuk davranışlarını sergileme düzeyleri açısından kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanlarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuk Gözlem Formu verilerine göre, deney ve kontrol grubu çocukların uygulama öncesinde fiziksel şiddet boyutunda zorbalık ve pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği, kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun, eğitim programı uygulaması öncesinde sözel şiddet boyutunda çocukların zorbalık, pasif zorbalık ve kurban olma düzeylerinin düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların uygulama öncesinde dolaylı şiddet boyutunda zorbalık ve pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği, kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun, eğitim programı uygulaması sonrasında fiziksel şiddet boyutunda çocukların zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların fiziksel şiddette pasif zorbalık ve kurban son test sonuçlarının ise anlamlı bir değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun, eğitim programı uygulaması sonrasında sözel şiddet boyutunda çocukların zorbalık, pasif zorbalık ve kurban olma düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların uygulama sonrasında dolaylı şiddet boyutunda zorbalık ve pasif zorbalık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği, kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Fiziksel şiddet boyutunda çocukların zorbalık/pasif zorbalık ve kurban ön test-son test farklarının anlamlı bir farklılık gösterdiği, program uygulaması sonrasında deney grubunda daha fazla düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun, eğitim programı uygulaması öncesinde ve sonrasında sözel şiddet boyutunda zorbalık/pasif zorbalık/kurban düzey değişimlerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun dolaylı şiddet boyutunda ön test-son test farkının zorbalık/pasif zorbalık/ düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği, kurban olma düzeylerinin ise anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda bulunan çocukların fiziksel şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba/kurban son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda bulunan çocukların sözel şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba/kurban kalıcılık ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda bulunan çocukların dolaylı şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba/kurban kalıcılık ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar incelendiğinde deney grubuyla gerçekleştirilen AŞÖEP ilgili değişimler kalıcılığını devam ettirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubu fiziksel şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba /kurban ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, eğitim programı uygulaması sonrasında çocukların fiziksel şiddette zorba/pasif zorba/kurban olma düzeylerinin azalma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubu sözel şiddet boyutundaki zorba/ pasif zorba/kurban ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, eğitim programı uygulaması sonrasında çocukların sözel şiddette zorba/pasif zorba/kurban düzeylerinin azalma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubu dolaylı şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba/kurban ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, eğitim programı uygulaması sonrasında çocukların dolaylı şiddette zorba/pasif zorba/kurban düzeylerinin azalma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar incelendiğinde deney grubundaki çocukların program uygulama öncesi ve sonrasındaki fiziksel, sözel ve dolaylı şiddetlerdeki zorba/pasif zorba/kurban düzeylerinin azalma gösterdiği yani AŞÖEP'in deney grubunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubu fiziksel şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, çocukların kurban olma düzeylerinin ise son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubu sözel şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, çocukların kurban olma düzeylerinin ise son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubun dolaylı şiddet boyutundaki zorba/pasif zorba ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, çocukların kurban olma düzeylerinin ise son test ve ön test uygulamasında anlamlı bir değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

AŞÖEP'nin nitel verileri "Öğretmen Görüşme Formu" aracılığıyla öğretmenlerle yapılan odak grup toplantısı ile toplanmıştır. Aşağıda buna yönelik sonuçlara yer verilmiştir.

Görüşme yapılan okul öncesi öğretmenleri, akran şiddetine yönelik herhangi bir eğitime katılmadıklarını ve bu dönemde şiddet içeren davranışlarla sık sık karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğu şiddet davranışlarının serbest oyun etkinliklerinde gözlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu tv-telefon ve tablet aracılığıyla izlenen olumsuz videoların şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu fiziksel şiddet boyutundaki davranışları zorba olarak değerlendirmişlerdir. Sözel şiddet ve dolaylı şiddet boyutundaki davranışları zorba davranışlar olarak belirtmemişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı pasif zorbaları tanımlarken istenilenleri sorgusuzca yapan-itaatkar çocuklar olarak ifade ederek pasif zorbayı yanlış tanımlamışlardır.

5.2. Öneriler

Okul öncesi çocuklar arasında akran şiddetini önleme müdahalelerinin etkililiğini incelemenin, gelecek araştırmalar için ilginç bir konu olacağı düşünülmektedir. Durum ne olursa olsun araştırmacılar şiddet karşıtı müdahalelerde hangi tür programların “kime, kim tarafından ve hangi yaşta sağlanmalı” bilincinin farkında olmaları gerekmektedir.

Bu çalışma kapsamında aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Akran şiddetine yönelik yapılan araştırmaların daha çok ilköğretim ve ortaokulda yoğunlaştığı, okul öncesine yönelik araştırmaların çok kısıtlı olduğu görülmektedir. Fakat bu yaş grubu çocuklarında da şiddet davranışlarının görüldüğü hatta bu dönemde görülen şiddet olaylarının ileriki yıllarda görülen şiddet davranışlarının temelini oluşturduğu bilgisi alanyazında mevcuttur. Okul öncesi çocuklarının şiddet davranışlarını değerlendirirken yaş gurubundan ötürü ankete dayalı bilgiler yetişkinler aracılığıyla elde edilebilmekte, çocukları değerlendirirken daha çok gözleme yönelik değerlendirme yapılması gerekmektedir. Bu araştırmada akran şiddetine yönelik çocuk gözlem formu geliştirilmiş geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Fakat daha farklı özellikleri inceleyen gözlem formları geliştirilerek alana katkı sağlanabilir.
- Araştırma kapsamında sekiz okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler gün içinde yaşanan şiddet davranışları ile serbest oyun etkinliklerinde karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Çocukların serbest oyunlarındaki şiddet davranışlarını ayrıntılı inceleyen çalışmalara yer verilebilir. Ayrıca serbest oyun etkinliklerinde sınıf içinde öğretmenin rolü önemlidir. Şiddet davranışlarının gözlenmesinde ve bu davranışların engellenmesinde öğretmenlerin bilgi düzeyi belirleyici olmaktadır. Yapılan görüşmede öğretmenler akran şiddetine yönelik herhangi bir eğitime katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere akran şiddetine yönelik eğitimler düzenlenebilir.
- Yapılan görüşmede, öğretmenler zorba çocukları tanımlarken daha çok fiziksel şiddette zorbalık yapan çocukları belirtmişlerdir. Sözel şiddet ve dolaylı şiddete yönelik bilgilendirici eğitimlerle öğretmenlerin bu çocukları belirlemelerine yönelik gözlemsel çalışmalar yapılabilir.

- Görüşme yapılan okul öncesi öğretmenler tv-telefon ve tablet aracılığıyla izlenen olumsuz video ve filmlerin şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Alan yazında bunu destekleyen araştırmalar mevcuttur. Çocuklara yönelik filmlerin/ medyanın şiddet davranışlarına etkisi ayrıntılı olarak araştırılabilir. Aileler bu konuda bilgilendirilerek çocuklarının savunmasız şekilde medyadaki şiddete tanık olmalarının önüne geçilmesi konusunda desteklenebilirler.
- Görüşme yapılan okul öncesi öğretmenler yanlış anne baba tutumlarının şiddet davranışlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler çocukların davranışlarının aile içinde şekillendiğini, ebeveynlerin olumlu rol modeller olmalarının ve çocuk yetiştirme tutumlarının şiddetin önlenmesindeki ilk basamak olduğunu vurgulamışlardır. Okul öncesi dönemde anne-baba tutumları ile çocukların şiddet davranışlarının ilişkisi araştırılabilir. Aile eğitim ve katılımı çalışmalarıyla, aile bireylerinde konuyla ilgili farkındalık oluşturulabilir.
- Bu çalışma sonucunda AŞÖEP'nin çocukların zorba/kurban/pasif zorba davranışlarının azalmasında olumlu yönde etkili bir program olduğu görülmüştür. Farklı etkinliklerden ve farklı oturumlardan oluşan yeni programlar tasarlanabilir. Geliştirilen eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanarak yaygınlaştırılabilir.
- Bu çalışmada çocukların zorba/pasif zorba/kurban davranışlarına yönelik etkinlikler planlanmış ve bu çocukların davranışları gözlenmiştir. Seyirci rolündeki çocuklar çalışma kapsamına alınmamıştır. Yeni araştırmalarda seyirci rolündeki çocuklar da çalışmalara eklenebilir.
- AŞÖEP aile eğitimlerini içermemektedir. Gelecek araştırmalarda program içerisinde aile oturumlarının eklenmesi önerilebilir.



KAYNAKLAR

- Adams, J. L. (2008). *Preschool aggression within the social context: a study of families, teachers, and the classroom environment*. Doctoral Dissertation, Florida State University, USA.
- Alsaker, F. D. (2004). Bernese programme against victimisation in kindergarten and elementary school. In P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 289-306). Cambridge: Cambridge University.
- Alsaker, F. D., & Perren, S. (1999). *Victims and bullies in kindergarten. Do they have any relationship to one another?* Paper presented in W. W. Hartup, Enmity, conflict, aggression, and victimization: Dark sides of dyadic relationships, Symposium at the Biennial Meetings of the Society for Research in Developmental Psychology, Albuquerque, USA.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beane, A. L. (2005). *The bully free classroom over 100 tips and strategies for teachers K-8*. MN: Free Spirit.
- Beran, N. T. & Tutty, L. (2002). *An Evaluation of the Dare to Care: Bully Proofing Your School Program, Final Report*. http://www.ucalgary.ca/resolve/files/dare_to_care.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Beran T.N., Tutty, L., & Steinrath, G. (2004). An evaluation of a bullying prevention program for elementary schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 19(1- 2), 99-116.

- Bidwell, N.M. (1997). The Nature and Prevalence of Bullying in Elementary Schools. *SSTA Research Centre Report*.
- Björkqvist, K., Ekman, K., & Lagerspetz, K. M. J. (1982). Bullies and victims: their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23(1), 307-313.
- Bonica, C., Arnold, D. H., Fisher, P. H., Zeljo, A., & Yershova, K. (2003). Relational aggression, relational victimization, and language development in preschoolers. *Relational Aggression and Language Development*, 12(4), 551-562.
- Branscum, E. E. (2001). *Understanding the cycle of violence: An examination of bully and victim social roles in early childhood*. Doctoral Dissertation, Florida International University, USA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander: from preschool to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence*. New York: HarperResource.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (Eds) (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1995). Peer processes in bullying and victimization: an observational study. *Exceptionality Education Canada*, 5(3), 81-95.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 577-582.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2007). Understanding bullying: from research to practice. *Canadian Psychology*, 48(2), 86-93.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research* (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Crick, N. R., Nelson, D. A., Morales, J. R., Cullerton-Sen, C., Casas, J. F., & Hickman, S. E. (2001). Relational victimization in childhood and adolescence: I hurt you through the grapevine. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: the plight of the vulnerable and victimized* (pp. 196-214). New York: The Guilford.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., Burr, J. E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., & Ralston, P. (2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. *Applied Developmental Psychology*, 27(3), 254– 268.
- Çetinkaya-Yıldız, E., & Hatipoğlu-Sümer, Z. (2010). Okul öncesi çocuklar ve şiddet: tanık ve kurban olma düzeyleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 630-642.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. (2009). *Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dietz, B. (1994). *Effects on subsequent heterosexual shyness and depression of peer victimization at school*. Paper presented at the International Conference on Children's Peer Relations. Institute of Social Research: University of South Australia, Adelaide.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Turkish Journal and Child Adolescent Mental Health*, 17(3), 149-162.
- Erdem, M. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının zorbalık algıları ve zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Erdal, C. (2012). *Medyanın efendisi şiddet*. İstanbul: Doruk.
- Ertürk, Y. D., & Gül, A. A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. Ankara: Nobel.

- Espelage, D. L., & Aisado, C. S. (2001). Conversations with middle school students about bullying and victimization: Should we be concerned? *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 49–62.
- Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. In Tonny, M. & Morris, N. (Eds). *Crime and Justice* (pp. 381- 458). Chicago: University of Chicago.
- Field, T. (1999). *Bully in Sight: How to Predict, Resist, Challenge and Combat Workplace Bullying: Overcoming the Silence and Denial by which Abuse Thrives*. Montgomery: Success Unlimited.
- Fekkes, M., Pijpers, I. M. F., & Verloove-Vanhorick, P.S. (2006). Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 160, 638-644.
- Garner, P. W., Moses, L. K., & Waajid, B. (2013). Prospective teachers'awareness and expression of emotions: associations with proposed strategies for behavioral management in the classroom. *Psychology in the Schools*, 50(5), 471–488.
- Gillies-Rezo, S. & Bosacki, S. (2003). Invisible Bruises: Kindergartners' perceptions of bullying. *International Journal of Children s Spirituality* 8(2), 163-177.
- Gilmartin, B.C. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, 55(3), 467–489.
- Gökkaya, F. (2015). *İlköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Griffin, R. S. & Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379– 400.
- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay-Ogelman, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında serbest zaman etkinliklerinin gözlemlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11(26), 125-138.

- Gülay-Ogelman, H., & Erten-Sarıkaya, H. (2016). Beş Yaş Çocuklarının Akran Şiddetine Maruz Kalma ve Akran Şiddetini Uygulama Düzeylerinin İzenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 187-203.
- Güler, S. D. (2001). 4-5 ve 6 yaşı okul öncesi eğitim programlarının değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin-Akduman, G. (2012). Okul  ncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 121-137.
- Günay, Ş., & Can, G. (2018). Zorbalıkla baş etmeye yönelik bir akran destek programının etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 8(51), 266-294.
- Hanish, L. D., Ryan, P., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2005). The social context of young children's peer victimization. *Social Development*, 14(1), 2-19.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal Child Psychology Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Helgeland, A., & Lund, I. (2017). Children's voices on bullying in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 133-141.
- Humphrey, L. (2013). *Preschool Bullying: Does it Exist, What Does it Look Like, and What Can be Done?* Master of Social Work Clinical Research Papers St. Catherine University, Sophia.
- İrfaner, S. (2009). * ğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda  ğrencilerin,  ğretmenlerin ve okul y neticilerinin tutum ve g r şleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112(6), 1231-1237.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Kaltialo-Heino, R., Rimpela, M., Marttunen, M., Rimpela, A., & Ratenen, P. (1999). Bullying, depression and suicidal ideation in Finish adolescents: school survey. *British Medical Journal*, 319, 348-350.

- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kilvington, J., & Wood, A. (2010). *Reflective Playwork: For All Who Work with Children*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34(3), 267-283.
- Koyutürk-Koçer, N. & Gültekin-Akduman, G. (2019). Examination of peer bullying during (bully-victim-passive bully) preschool period. *Educational Research International*, 8(4), 1-10.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: PegemA.
- Kroll, T., Barbour, R. & Haris, J. (2007). Using focus groups in disability research. *Qualitative Health Research*, 17(5), 690–698.
- Krueger, L. M. (2010). *The implementation of an anti-bullying program to reduce bullying behaviors on elementary school buses*. Doktoral Thesis, Faculty of Youville College Doctor of Education.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373–1400.
- Ladd, G.W. & Ladd, B.K. (1998). Parenting behaviors and parent-child relationships: correlates of peer victimization in kindergarten? *Development Psychology* 34(6), ...1450-1458.

- Leve, L. D., Fisher, P. A., & DeGarmo, D. S. (2007). Peer relations at school entry. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(4), 557-577.
- McGinnis, E., & Goldstein, A. P. (2003). *Skillstreaming in early childhood: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills (revised edition)*. Champaign, IL: Research.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1993). *Ondördüncü Millî Eğitim Şurası*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı (36–72 aylık çocuklar için)*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi*. Ankara: MEB.
- Mercanoğlu, S. H. (2019). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alan ve almayan çocukların akran zorbalıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, S.S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Metin-Aslan, Ö. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Metin-Aslan, Ö. & Tuğrul, B. (2013). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık ve Mağdur Olma Davranışlarının İçerik Analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 60-77.
- Monks, C. (2000). *The nature of bullying in early childhood*. Doctoral Thesis. dissertation, Goldsmiths College, University of London, London.
- Monks, C. Ortega Ruiz, R., & Torrado Val, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, 28(6), 458–476.
- Monks, C.P., Palermi, A., Ortega, R., & Costabile, A. (2011). A cross-national comparison of aggressors, victims and defenders in preschools in England, Spain and Italy. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 133-144.

- Monks, C.P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimisation in preschool: social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31(6), 571–588.
- Newson, J., & Newson, E. (1976). *Seven Years old in the home environment*. London: Alien & Unwin.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children. Basic facts and effects of a school based intervention. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411–448). Hillsdale: Erlbaum.
- Olweus, D. (1992). Victimisation by peers: antecedents and long term outcomes. In Rubin, K.H. & Asendorf, J.B. (Eds). *Social withdrawal, inhibition and shyness in childhood* (pp.315-341). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do?*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education* 12(4), 495-510.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.
- O'Moore M. A., & Minton, J. S. (2005). Evulation of the effectiveness of an anti-bullying programme in primary schools. *Aggressive Behavior*, 31(6), 609–622.
- Orpinas P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review* 32(3), 431-444.
- Ortega, R., & Lera, M. J. (2000). The sevile anti-bullying in school project. *Agressive Behavior*, 26(1), 113–123.
- OSBEP (2014). Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabı. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/06133957_Osbep_ogretmen_kYlavuz_kitabY_1.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Önder-Külahoğlu, Ş. (2000). Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal faktörler. Küçükahmet, L. (Ed). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* (s. 1-27). Ankara: Nobel.
- Özdemir, A. N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdiğer-Arslan, S. (2008). *Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, Ş. D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*; 21(58): 77-94.
- Özyürek, A., & Kurnaz, F.B. (2019). Zorba ve kurban çocuk davranışlarını değerlendirme formu: Güvenilirliği ve geçerliliği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 246-261.
- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pellegrini, A. D. (1998). Bullies and victims in school: a review and call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2), 165-176.
- Pepler, D.J., Craig, W.M., Ziegler, S., & Charach, A. (1994). An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 132(2), 95-110.
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: social behaviour, peer relationships, and social status*. Doctoral Thesis, Universität Bern, Philosophisch-historischen Fakultät, Switzerland.
- Perren, S., & 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.

- Peren, S., Stadelmann, S., & von Klitzing, K. (2009). Child and family characteristics as risk factors for peer victimization in kindergarten. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 3(1), 13-32.
- Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Brown, M. M. (1988). Early family experience, social problem solving patterns, and children's social competence. *Child Development*, 59(1), 107-120.
- Pianta, R. C. (1998). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A Meta-Analysis of School-Based Bullying Prevention Programs' Effects on Bystander Intervention Behavior. *School psychology review*, 41(1), 47-65.
- Ray, G.E., Cohen, R., Secrist, M.E., & Duncan, M.K. (1997). Relating Aggressive and Victimization Behaviors to Children's Sociometric Status and Friendships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(1), 95-108.
- Rigby, K. (1997). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Boston: Blackwell.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. England: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools: and what to do about it*. Australia: Acer.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian School Children: Reported Behavior and Attitudes toward Victims. *The Journal of Social Psychology* 131(5), 615-627.
- Rivers, I., & Smith, P.K. (1994). Types of Bullying Behaviour and Their Correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368.

- Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 195-216.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A. & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology* 75, 465-487.
- Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A., & Haataja, A. (2013). The implementation and effectiveness of the KiVa Antibullying Program in Finland. *European Psychologist*, 18(2), 79–88.
- Sarıtaş M. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışların aile sorunlarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Santalahti, P., Sourander, A., Aromaa, M., Helenius, H., Ikaheimo, K., & Piha, J. (2008). Victimization and bullying among 8-year-old Finnish children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 17(8), 463–472.
- Satan, A. (2011). Okulda zorbalığın aktörleri. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi*, 3(10), 55-66.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in childrens peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 181-192.
- Sears, R. R. (1961). Relation of early socialization experiences to aggression in middle childhood. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 466-492.
- Seçer, Z., Gülay-Ogelman, H., Şimşek, H., Önder, A., & Bademci, D. (2014). Akran şiddetine maruz kalan ve kalmayan 5-6 yaş okul öncesi çocukların okula uyumlarının analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 351-375.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (2003). Understanding bullying. S. Sharp and P. K. Smith (Ed.), *Tackling bullying in your school a practical handbook for teachers* (pp. 1-5). London: Routledge.

- Slee, P. T. (1995). Bullying: health concerns of Australian secondary school students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 5(4), 215–224.
- Solberg, M., Olweus, D., & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology* 77(2), 441-464.
- Snyder, J., Brooker, M., Patrick, M. R., Snyder, A., Schrepferman, L., & Stoolmiller, M. (2003). Observed peer victimization during early elementary school: continuity, growth, and relation to risk for child antisocial and depressive behavior. *Child Development*, 74(6), 1881-1898.
- Solberg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils?. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 441-464.
- Son, E., Parish, S. L., & Peterson, N. A. (2012). National prevalence of peer victimization among young children with disabilities in the United States. *Children and Young Services Review*, 34(8), 1540-1545.
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: an evaluation of anti-bullying interventions in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195–210.
- Şahin, M., Demirağ, S., & Aykaç, F. (2009). Anasınıfı öğretmenlerinin akran zorbalığı ile ilgili algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-16.
- Şahin, M., & Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 331-342.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçmelerde güvenirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Takış, Ö. (2006). *Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezbaşaran, A. (2008). Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu, Mersin, file:///C:/Users/nazife/Downloads/Likert_Tipi_Olcek_Hazirlama_Kilavuzu.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Totan T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tremblay, R. E., Nagin, D. S., Seguin, J. R., Zoccolillo, M., Zelazo, P.D. Boivin, M. Perusse, D., & Japel, C. (2004). Physical Aggression During Early Childhood: Trajectories and Predictors. *Pediatrics*, 114(1), e43-e50.
- Ttofi, M. & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 1(1), 13–24
- Uysal, A. (2006). Şiddet Karşıtı Programlı Eğitimin Öğrencilerin Çatışma Çözüm, Şiddete Eğilim ve Şiddet Davranışlarına Yansıması. Bildiri Özeti. I. *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu*, 28 - 31 Mart 2006, İstanbul.
- Uysal, H. (2011). *Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Van der Ploeg, R. Steglic, C., & Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and well-being at school. *Educational Research*, 58(3), 1-16.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329–358.
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12, 6-18.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. M. Cole, V. JohnSteiner, S. Scribner, & E. Souberman, (Eds) Cambridge, MA: Harvard University.

- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488.
- Yıldırım, A., Şimşek, H., 2008. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yorgun, E. (2017). *Korunmaya muhtaç olan ve aileleri ile birlikte yaşayan 61–72 aylık çocukların ahlaki değerleri ile akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörük, M. (2016). *3-6 yaş çocuklarının zorbalık davranışları ve zorbalığa maruz kalma durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Yüce, G. (2015). *Okulöncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Zembat, R., & Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*. İstanbul: Ya-Pa.

EKLER



EK 1. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23006331
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

29/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Gazi Üniversitesinin 09.10.2018 tarih ve 1543 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.11.2018 tarihli tutanağı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Nazife KOYUTÜRK KOÇER'in "Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Etkiliğinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bağcılar ilçesinde bulunan İsa Yusuf Alptekin İlkokulunda; kişisel bilgi formu, okul öncesi akran şiddeti belirleme ölçeği, öğretmen görüşme formu ve çocuk gözlem formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
29/11/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2e29-309b-3ca4-ab18-4a8d kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı Uygulaması İçin Çocukların Ailelerine Ait İzin Belgesi

SAYIN VELİ;

Sınıfımızda, Nazife KOYUTÜRK KOÇER'in doktora tez çalışması kapsamında "Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı"nın uygulaması yapılacaktır. Araştırmacı tarafından okul öncesi döneme yönelik etkinlikler hazırlanmış olup bu etkinliklerin çocuklarla birlikte uygulamaları yapılacaktır. Bu kapsamda sizin izniniz gerekmektedir. Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanını işaretlemenizi rica ediyoruz. İlginize teşekkürler.

Sınıf öğretmeni

Çocuğumun program uygulanmasına katılımına izin veriyorum ☐

Çocuğumun program uygulanmasına katılımına izin vermiyorum ☐

Veli Adı-Soyadı:

İmza

EK 3. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Kullanım İzni



EK 4. Zorba Ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu Örnek Maddeler

Değerli Eğitimci,

Bu çalışma, zorba ve kurban çocuk davranışlarının belirlenmesi için yapılmaktadır. Sizden istenen, aşağıdaverilen ifadeleri ele aldığınız çocuğun durumunu gözlemlerinizden yararlanarak işaretlemenizdir. Çalışmamıza katkılarınız için teşekkür ederiz.

Çocuğun cinsiyeti: 1. Kız () 2. Erkek ()

Çocuğun öğrenimi: Okul öncesi () 1.sınıf () 2.sınıf () 3.sınıf () 4.sınıf ()

	İfadeler	Evet	Hayır
Z1.	Sıklıkla arkadaşının oynadığı oyuncakı veya bir eşyasını zorla elinden alır.		
Z2.	Genellikle arkadaşlarına ait malzemelere zarar verir (yırtar, kırar, atar vb.)		
Z3.	Sıra olurken, sıklıkla sıradaki arkadaşını iterek öne geçmeye çalışır.		
Z4.	Çoğu zaman haksız olduğu durumlarda da haklı çıkmak için arkadaşına bağırır.		
Z5.	Genellikle arkadaşlarıyla ilişkilerinde alaycıdır (dalga geçer, isim takar vb.)		
Z6.	Sıklıkla arkadaşı oyuna girmek istediğinde onu oyuna almaz.		
Z7.	Sınıftaki bir grup arkadaşına, bir başka arkadaşını oyuna almamaları için sürekli telkinde bulunur.		
K1.	Oyuncağı veya bir eşyası zorla elinden alındığında bu duruma sessiz kalır.		
K2.	Başka bir arkadaşı tarafından eşyalarına zarar verildiğinde (yırtma, kırma vb.) sessiz kalır.		
K3.	Sırayı bozup önüne geçen arkadaşına itiraz etmez.		
K4.	Haklı olduğu halde, kendine bağırarak arkadaşının sözde haklılığını kabul eder.		
K5.	Kendisiyle alay edildiğinde (isim takıldığında vb.) ağlar veya sessiz kalır.		
K6.	Arkadaşı onu oyuna almak istemediğinde sebebini sormaz.		
K7.	Bir arkadaşı, diğerlerine kendisinin oyuna alınmamasını söylediğinde sessiz kalır.		
PZ.1	Arkadaşı diğer bir arkadaşına ya da arkadaşının eşyasına zarar verdiğinde aynı davranışa katılır/davranışı sürdürür.		
PZ2.	Arkadaşlarından biri diğerine sözlü şiddet (bağırma, küfür etme, vb.) uyguladığında kendisi bu duruma sessiz kalır.		
PZ3.	Arkadaşlarından biri oyuna alınmadığında bu duruma sessiz kalır.		
PZ4.	Arkadaşının haksız olduğunu bildiği halde ondan yana tavır sergiler.		
PZ5.	Zarar verici davranışlarda bulunan arkadaşını güçlü görüldüğü için tercih eder.		

EK 5. Akran Şiddeti Çocuk Gözlem Formu Örnek Maddeler

Gözlemi yapan kişi:

Gözlem Süresi:

Öğretmen adı:

Gözlem Tarihi:

Çocuğun Adı-Soyadı-Yaşı:

FİZİKSEL ŞİDDET		Hiç	BİR KEZ	BİRDEN FAZLA	AÇIKLAM A
	1. Arkadaşına tekme, yumruk veya tokat ile vurur. (ZORBA)				
	Arkadaşının başlattığı vurma davranışına katılır. (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı ona vurur. (KURBAN)				
SÖZEL ŞİDDET	2. Arkadaşını çimdikler. (ZORBA)				
	Arkadaşının başlattığı çimdikleme davranışına katılır (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı onu çimdikler. (KURBAN)				
	1. Arkadaşı ile alay eder. (ZORBA)				
	Arkadaşı ile alay edilmesini destekler (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı onunla alay eder. (KURBAN)				
	2. Arkadaşına hoşlanmayacağı isim takar. (Gözlüklü, şişman vs) (ZORBA)				
	Arkadaşına hoşlanmayacağı isim takılmasını destekler (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı ona isim takar. (KURBAN)				
	4. Arkadaşına kötü söz söyler. (ZORBA)				
	Arkadaşına kötü söz söylenmesini destekler (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı ona kötü söz söyler. (KURBAN)				
DOLAYLI ŞİDDET	1. Arkadaşını kasıtlı olarak gruptan dışlar. (ZORBA)				
	Arkadaşının gruptan dışlanmasını destekler (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı onu gruptan dışlar. (KURBAN)				
	2. Arkadaşı hakkında dedikodu yapar. (ZORBA)				
	Arkadaşı hakkında dedikodu yapılmasını destekler (PASİF ZORBA)				
	Arkadaşı onun hakkında dedikodu yapar. (KURBAN)				

Ek 6. Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programından Etkinlik Örneği

ETKİNLİK 1: TANIŞALIM MI?

(Drama & Türkçe Bütünleştirilmiş Grup etkinliği)

Yaş grubu: 48-60 ay

Kavramlar:

Mutlu-üzgün-şaşkın

Sözcükler:

Tanışma, tokalaşma

Materyaller:

cd çalar, balon

Kazanımlar:

Kazanım 8: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

(Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler).

Kazanım 19. Alay etmeyle baş edebilme.

(Göstergeler: Şaka ile alay etmeyi ayırt eder. Alay edildiğinde yaşadığı duyguları söyler. Alay edilmenin olumsuz etkisini azaltacak görmezden gelme, duygusunu ifade etme gibi tepkiler gösterir).

Önerilen Diğer Etkinlikler:

Çocuklara biriyle tanışırken hissettikleri duyguları resmetmeleri söylenebilir.

Değerlendirme:

- 1) Biraz önce okuduğumuz hikayede hangi hayvanlar vardı?
- 2) Hikayenin en çok hangi bölümünü sevdin?
- 3) Diğer hayvanlar tavşanla neden “utangaç tavşan” diye alay ettiler?
- 4) Daha önce alay edildiğin bir durum yaşadın mı? Ne yaptın? Sonuç ne oldu?
- 5) Birileriyle ne zaman tanışırız?
- 6) Başkalarıyla tanışırken ne yaparız?

Aile Katılımı: Ailelere, gün içinde kendini tanıtmaya yönelik etkinlikler uygulandığını belirten haber mektubu gönderilir. Mektupta ailelerden kendini tanıtmaya konusunda çocuklarına model olmalarının önemi hatırlatılır. Yeni ortamlara girildiğinde çocuğun kendini tanıtabilmesi için cesaretlendirilmesi gerektiği vurgulanır.

Uygulama Süreci:

- Eğitimci, hareketli bir müzik açar. Sınıfta dans etmeye başlar ve tüm çocukların dans etmelerini sağlar. Bir süre dans edilir. Arada müzik durdurulur ve çocuklara “bir arkadaşının karşısında dur” yönergesi verilir. Tüm çocukların eşli olarak kalması sağlanır. (sınıfta eksik çocuk kalırsa eğitimci o çocuğun karşısına geçer) Çocuklar eşlerinin karşısında durduğunda, eğitimci bir çocuğa eline uzatarak “Merhaba, benim adım ... Beni mutlu eden şey oyun oynamak. Seninki ne?” der ve çocuktan da ismini ve onu mutlu eden şeyi söylemesini bekler. Çocuk da ismini ve mutlu olduğu durumu söyleyince “tanıştığımıza memnun oldum” diyerek tokalaşırlar. Eğitimci bunu tüm çocukların yapmasını ister. Daha sonra müzik tekrar açılır. Müzik durunca çocukların farklı arkadaşlarının karşısında durarak “Merhaba, benim adım ...” diyerek tüm çocukların birbirleriyle tokalaşmaları sağlanır.
- Çalışmanın devamında eğitimci çocuklara balon dağıtır. Müzik açıldığında çocuklar balonları atarak oynamaya başlarlar. Müzik durduğunda herkes balonunu havaya kaldırarak ismini söyler. İlgiye göre çalışmaya devam edilir. Ardından eğitimci müziği tekrar açar ve müzik durana kadar çocukların minder alıp oturmalarını ister. Çocuklarla arkadaşıyla nasıl tokalaştığı, tanışırken neler hissettikleri sorularak kendilerini ifade etmelerine fırsat verilir.
- Eğitimci “eğer mutluysan” adlı parmak oyunu ile çocukların dikkatini toplar.

Eğer mutluysan vur ellerini (şap şap şap şap)

Eğer mutluysan vur ellerini (şap şap şap şap)

Eğer mutluysan ve şarkı söylüyorsan vur ellerini (şap şap şap şap)

Eğer mutluysan vur ayağını (rap rap rap rap)

Eğer mutluysan vur ayağını (rap rap rap rap)

Parmak oyunu çocukların ilgisi doğrultusunda tekrarlanır.

- Ardından “Utangaç Tavşan” adlı hikaye okunur. Çocuklardan hikâyeyi dinledikten sonra, hikâyede neler olduğunu hatırlamaları istenir. Bunun için ipuçları verilerek hikâyenin hatırlanmasına yardım edilir.
 - ✓ Tavşan neden diğer hayvanlarla tanışmamış?
 - ✓ Tavşana neden utangaç tavşan demişler?
 - ✓ Tavşan diğerleri ona utangaç diyerek onunla alay edince ne hissetmiş olabilir?
 - ✓ Tavşan kendini diğer hayvanlara tanıttıncaya ne hissetmiş olabilir? Soruları yöneltilir.
- Çocukların ilgisine göre hikâye dramatize edilir. Çocuklar, hikâyede geçen karakterleri canlandırırlar. Rol dağılımında istekli çocuklar belirlenir. Hikâyede olduğu gibi utangaç tavşanla diğer hayvanların tanışması dramatize edilir. İlgiye göre farklı çocuklarla dramatizasyon çalışması tekrarlanır. Etkinlik sonlandırılır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...