



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI FARKINDALIĞI VE
TUTUMLARI**

Yasemin Karademir

Tez Danışmanı

Dr.Öğr. Üyesi Semiha Füsun AKDAĞ AYCIBİN

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN AKRAN ZORBALIĞI FARKINDALIĞI VE
TUTUMLARI**

Yasemin KARADEMİR

Tez Danışmanı

Dr.Öğr. Üyesi Semiha Füsun AKDAĞ AYCİBİN

İSTANBUL-2021

ÖZET

Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalıkları ve tutumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma tanımlayıcı ve kesitsel tiptedir. Araştırma 2020-2021 yılında İstanbul ili ve ilçelerinin özel ve resmi kurumlarında görev yapan 132'si kadın 19'u erkek olmak üzere toplam 151 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu, Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken verilerin ortalaması, standart sapması ve frekansının yanı sıra T-testi, OneWayAnova ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Tüm değerler için anlamlılık $p<0,05$ olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu alt boyut puanlarının, cinsiyet, öğrenim durumu ve öğrencilerin yaş aralığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanırken, öğretmenlerin görev süresi ve sınıf mevcudu değişkenleri istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği alt boyut puanlarının, cinsiyet, öğrenim durumu ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanırken, öğretmenlerin görev süresi ve yaş aralığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. İki ölçeğin ilişkisine bakıldığında fiziksel, ilişkisel zorbalık ve önemsemez tutum alt boyutlarının anlamlı düzeyde ilişkisi saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Akran Zorbalığı, Zorbalık Farkındalığı, Öğretmen Tutumları

ABSTRACT

PEER BULLYING AWARENESS AND ATTITUDES OF TEACHERS WORKING IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

In this study, it is aimed to examine the peer bullying awareness and attitudes of teachers working in pre-school education institutions. The research is descriptive and cross-sectional. The research was conducted on a total of 151 teachers, 132 women and 19 men, working in the private and public institutions of Istanbul province and its districts in 2020-2021. Personal Information Form prepared by the researcher, Preschool Peer Bullying Scale Teacher Form, Teacher Attitudes towards School Bullying Scale were used as data collection tools. SPSS 25.0 package program was used for data analysis. While evaluating the study data, the mean, standard deviation and frequency of the data as well as the T-test, OneWayAnova and Pearson Correlation Analysis were used. Significance was evaluated as $p < 0.05$ for all values. As a result of the research, it was determined that the Preschool Peer Bullying Scale Teacher Form sub-dimension scores differed statistically significantly according to the variables of gender, education level and age range of the students, while the variables of teachers' tenure and class size did not differ statistically. While it was determined that the sub-dimension scores of the Scale of Teachers' Attitudes towards School Bullying differed statistically significantly according to the variables of gender, education level and class size, it was determined that there was no statistically significant difference according to the variables of teachers' tenure and age range. When the relationship of the two scales was examined, a significant relationship was found between physical, relational bullying and disregarding attitude sub-dimensions.

Keywords: Preschool, Peer Bullying, Bullying Awareness, Teacher Attitudes

TEŞEKKÜR

Araştırmamda bana yol gösteren, sabrı, ilgisi ve hoşgrsyle her konuda destekleyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Semiha Füsun AKDAğ AYCİBİN'e sonsuz teŐekkürlerimi sunuyorum.

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım Üsküdar niversitesi ocuk Gelişimi Bölümü hocalarıma saygılarımı ve teŐekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen annem Nilgün KARADEMİR, babam Dursun KARADEMİR, abilerim Fatih, Ferhat KARADEMİR, eŐleri Naile Alev KARADEMİR, Tülin NAL KARADEMİR ve kalbimi ısıtan, varlıklarıyla huzur bulduğum, halaları olduğum için kendimi Őanslı hissettiğim Tuğra Berk, Demir ve İpek'e tüm kalbimle teşekkür ediyorum iyi ki benim ailemsiniz, sizleri çok seviyorum.

Yüksek lisans eğitimime birlikte başladığım, birlikte bitirdiğim, hayatımıza yeni bir yön verirken de birlikte olduğum iş ortağım Tülin Nisa SARAL'a ve her zaman yanımda olduğunu hissettiğim, yorulduğumda desteğini benden esirgemeyen yol arkadaşıma teŐekkürlerimi sunuyorum.

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim

Tarih

16.09.2021

**Öğrencinin Adı ve SOYADI
İmzası**

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
BEYAN FORMU	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Varsayımlar.....	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar.....	4
2. GENEL BİLGİLER.....	5
2.1. Saldırganlık.....	5
2.2. Zorbalığın Tanımı	6
2.2.1. Akran Zorbalığının Tanımı.	7
2.2.2 Akran Zorbalığının Türleri	8
2.2.2.1 Fiziksel Zorbalık	9
2.2.2.2 Sözel Zorbalık.....	9
2.2.2.3. Tepkisel Zorbalık.....	10
2.2.2.4. İlişkisel Zorbalık	10
2.2.2.5. Sosyal Dışlama	11
2.3. Okul Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Kuramlar	11

2.3.1. İçgüdü Kuramları.....	12
2.3.1.1. Psikanalitik Kuram	12
2.3.1.2. Etiyolojik Kuram	12
2.3.2. Biyolojik Kuramlar	12
2.3.3. Davranışçı ve Bilişsel Kuramlar.....	25
2.3.3.1. Engelleme ve Saldırganlık Kuramı.....	12
2.3.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	13
2.3.3.3. Bilişsel Kuram	13
2.4. Zorbalık Sürecinde Rol Alan Roller	13
2.5. Akran Zorbalığı Gösteren Çocukların Özellikleri ve Sonuçları	14
2.6. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Çocukların Özellikleri ve Sonuçları.....	25
2.7. Okul Öncesi Dönem Akran İlişkileri	25
2.8. Okul Öncesi Dönemde Gerçekleşen Akran Zorbalığı Davranışları	17
2.8.1. Okul Öncesi Dönemde Karşılaşılan Davranış Problemleri	18
2.8.1.1. Yaşa Uygunluk	25
2.8.1.2. Süreklilik.....	25
2.8.1.3. Cinsel Rol Beklentileri.....	25
2.8.2.1. Öfke Nöbetleri	19
2.8.2.2. Saldırganlık	25
2.8.2.3. Vurma	25
2.8.2.4. Isırma	25
2.8.2.5. Atma.....	19
2.8.2.6. Reddetme	20
2.8.2.7. Bağırma.....	20
2.8.2.8. Ağlama.....	20
2.9. Okul Öncesi Dönemde Zorbalığın Meydana Geldiği Ortamlar.....	20
2.10. Okullarda Karşılaşılan Akran Zorbalığının Olumsuz Etkileri.....	20

2.11. Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı İle İlgili Yapılmış Ulusal Çalışmalar ..	21
2.12. Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı İle İlgili Yapılmış Uluslararası Çalışmalar	23
3. GEREÇ ve YÖNTEM	25
3.1. Araştırmanın Tipi.....	25
3.2. Araştırmanın Modeli.....	25
3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı	25
3.4. Araştırmanın Çalışma Grubu	25
3.5. Veri Toplama Araçları	25
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	25
3.5.2. Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu	27
3.5.3. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği.....	27
3.6. Verilerin Analizi	28
4. BULGULAR.....	29
5. TARTIŞMA.....	41
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	45
6.1. Sonuçlar	45
6.1. Öneriler	47
7. KAYNAKLAR	49
EKLER	57
Ek 1. Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu.....	61
Ek 2. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	62
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu	63
Ek 4. İzinler	64
Ek 5. Özgeçmiş	65

TABLULAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Demografik Bilgilere Dair Tanımlayıcı Bulgular.....	25
Tablo 2. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	29
Tablo 3. Öğretmenlerin Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formundan Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	30
Tablo 4. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	31
Tablo 5. Öğretmenlerin Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formundan Aldıkları Puanların Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	32
Tablo 6. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	33
Tablo 7. Öğretmenlerin Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formundan Aldıkları Puanların Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 8. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrencilerin Yaş Aralığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	35
Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Yaş Aralığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	36
Tablo 10. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	37
Tablo 11. Öğretmenlerin Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formundan Aldıkları Puanların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	38
Tablo 12. Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu ile Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği İlişkisi.....	39
Tablo 13. Öğretmenlerin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi.....	40

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1: Zorbalık Sürecinde Yer Alan Roller	14
---	----



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖDA: Okul Öncesi Davranış Anketi

AMA: Akran Mağduriyeti Anketi



1. GİRİŞ

İnsan gelişimi, organizmanın döllenmesinden itibaren başlayan ve yaşamın sonlanmasına kadar sürekli bir şekilde ilerleme kaydeden süreçtir (Senemoğlu, 2012). Okul öncesi dönem, çocuğun yaşamının ve gelişiminin temelini oluşturur. Çocuk okul öncesi dönemde temel alışkanlıklarını kazanır, yeteneklerini geliştirir, öğrenme deneyimleri ile sosyalleşir ve zihinsel becerilerini geliştirir. Okul öncesi dönemde çocuğun aldığı eğitim, çocuğu ileriki yaşlarına hazırlar (Oktay,2007). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların ilk akran deneyimlerini yaşadıkları yerlerdir (Wood ve diğ., 2002)

Akran zorbalığı, okullarda çocuklar arasında sıkça görülebilen sözel ve fiziksel şiddet davranışları arasında yer alır. Akran zorbalığı ile ilgili yapılan ilk çalışmalar 1970’li yıllarda Olweus’un İskandinavya ülkelerinde yaptığı araştırmalardır. Bu araştırmaları 1980’li yılların ortalarından itibaren pek çok ülke takip etmiştir (Yurtal ve Cenkseven, 2007). Akran zorbalığının tanımlarına bakıldığında; akran gruplarının birbirlerine olumsuz yönde etkilerde bulunarak, birbirlerine karşı fiziksel, sözel ve sosyal saldırganlık içine girecek şekilde birbirlerinin fiziksel farklılıklarına bakarak lakap takma, usandırma, tekrarlı bir şekilde farklı zaman dilimlerinde kaba güç kullanılması (Tani ve ark.,2003), güçlü olduğunu düşünen bireyler tarafından, karşı koyacak gücü kendinde bulamayanlara karşı fiziksel, psikolojik ve sözel olarak kişiyi olumsuz yönde etkileyen ve tekrarlanan saldırılar (Besag, 1989) gibi farklı tanımların olduğu gözlenmektedir.

Okul öncesi dönem, çocuğun tüm yıllarını etkileyen kritik dönemleri de içinde bulundurmaktadır. Bu kritik dönemlerde çocuğun uğradığı psikolojik, fiziksel şiddet çocuğun ileri yaşlarını temelinden etkileyecek ve çocukta travmalara yol açacaktır. Okul öncesi dönemde akran zorbalığının farkında olmak zorbalığa uğrayan bireylerin, zorbalık karşısında desteklenmesine, bu davranışların çocukta kalıcı hasar bırakmamasına destek olacaktır. Aynı şekilde zorbalığı uygulayan bireylerin de bu davranışları yapmaması adına erken müdahalede bulunulmasına destek sağlayacaktır. Zorbalık konusunda yapılan çalışmaların, araştırmaların okullarda görülen zorbalık davranışının sonuçlarının kontrol altına alınmasına, zaman içinde azaltılmasına yararlı olacağı düşünülmektedir (Yurtal ve Cenkseven, 2007).

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, akran zorbalığı farkındalığının ve tutumlarının öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenlerin farkındalık ve tutumlarını ortaya çıkarmak için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1.Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumları ile akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3.Okul öncesi öğretmenlerinin görev süreleri ile akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları yaş grubu ile akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5.Okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıf mevcudu ile akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı karşısında tutumları gösterilmesi beklenen düzeyde midir?

H1 Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetleri akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

H2 Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumları akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

H3 Okul öncesi öğretmenlerinin görev süreleri akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

H4 Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları yaş grupları akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

H5 Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcudu akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

H6 Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında ilişki vardır.

H7 Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı tutumları gösterilmesi beklenen düzeydedir.

1.2 Araştırmanın Önemi

Akran zorbalığı aynı yaş düzeyindeki çocukların birbirlerine veya tek bir kişiye karşı sözel, fiziksel, davranışsal ve psikolojik olarak örseleyici, zarar verici davranışlarda bulunmasıdır. İlgili yazın taramasında saldırganlık konusunda yapılan çalışmalar oldukça uzun yılları kapsarken, zorbalık konusunun, okullarda zorbalık, akran zorbalığına maruz kalma, akran zorbalığı gösterme ve sonuçları gibi konular 25-30 yıldır araştırılmaktadır. Dan Olweus'un İskandinav ülkelerinde yaptığı çalışmalar dikkatleri akran zorbalığına çekmiştir (Olweus, 1973; 1978; akt., Olweus, 1996). Bu çalışmaları daha sonraki yıllarda Almanya, İngiltere, Kanada, İspanya ve Yunanistan takip etmiş, akran zorbalığının üstünde durmuştur. Yapılan çalışmalarla birlikte zorbalığın ne olduğu, saldırganlık ve zorbalık arasındaki farklılıklar, zorbalığın bir çeşit tepkisel davranış olup olmadığı gibi konularda tartışmaların devam ettiği görülmektedir (Sayan ve Korkutata, 2020).

Çocukların eğitim ve öğretimle karşılaştıkları ilk yer olan okul öncesi eğitim kurumlarının görev ve sorumluluklarından biri de çocuklara pozitif sosyal ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Okul öncesi eğitim dönemi çocukların kritik yaşlarını içinde bulunduran döneme denk gelmektedir ve okul öncesi kurumların tüm yapıları, sistemleri ve öğretmenleri çocukların akran ilişkilerinde oldukça önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi dönem öğretmeni, sınıf içindeki akran ilişkilerini iyi gözlemlemeli ve sınıf yönetimini çocukların bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak sağlamalıdır. Öğretmen bu şekilde akran zorbalığına engel olabilir (Başar, 2006). Okul öncesi dönem çocukları gerek yaşları itibari ile gerekse yaş gelişim özellikleri bakımından kendilerini ifade etme konusunda zorluk yaşamaktadır. Bu yüzden okul öncesi dönemde karşılaşılan akran zorbalığı davranışında öğretmenlerin gözlemleri, farkındalık ve akran zorbalığına engel olmada büyük rol oynamaktadır.

Bu çalışma ile çocukların kritik dönemlerini içinde bulunduran okul öncesi eğitiminde, öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarının ilgili alan yazına katkı sağlayacağı, akran zorbalığına karşı erken müdahale programlarının geliştirilmesine ışık tutacağı, uzmanlığı çocuk olan çocuk gelişimciler, okul öncesi öğretmenler ve diğer meslek elemanlarına, gelecek çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.3 Varsayımlar

Araştırmaya ilişkin varsayımlar aşağıda ifade edildiği gibidir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmada kullanılan veri analiz araçlarını objektif olarak cevaplandırdıkları varsayılmaktadır.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırmaya ilişkin sınırlılıklar aşağıda ifade edilmiştir.

1.Bu araştırmanın verileri 2021 bahar döneminde İstanbul ili ve ilçeleri sınırlarındaki okullarda çalışmakta olan okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır.

2.Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenler çocukların akran zorbalığı davranışlarını göz önünde bulundururken araştırmacının seçmiş olduğu ölçekleri değerlendirmişlerdir. Bu nedenle çocukların akran zorbalığı davranışları ölçeklerde bulunan maddelerle sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Akran Zorbalığı:Bir grubun ya da tek bir çocuğun, diğer çocuklara göre daha pasif, kendini savunmakta çekince yaşayan bir çocuğa zarar vermeyi veya rahatsız etmeyi amaçlayan davranışları akran zorbalığı olarak tanımlanmaktadır (Glew, Rivara ve Feudtner, 2000).

Okul Öncesi Dönem Akran Zorbalığı: Okul öncesi dönemde zorbalığı tanımlamak oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem çocuklarında olumsuz davranışın arkasındaki nedeni değerlendirmek yerine ne kadar sık ve ne kadar uzun devam ettiğine odaklanması gerektiği ifade edilmektedir. Davranış uzun periyotta ve tekrarlı bir şekilde meydana geliyorsa saldırganlık değil, zorbalıktır (Slee ve Rigby, 1994).

2.GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, saldırganlık, zorbalığın tanımı, akran zorbalığının tanımı, akran zorbalığının türleri, okul zorbalığının nedenlerine ilişkin kuramlar, zorbalık sürecinde yer alan roller, akran zorbalığı gösteren çocukların özellikleri ve sonuçları, akran zorbalığına maruz kalan çocukların özellikleri ve sonuçları, okul öncesi dönem akran ilişkileri, okul öncesi dönemde gerçekleşen akran zorbalığı davranışları, okul öncesi dönemde zorbalığın görüldüğü ortamlar, okullarda karşılaşılan akran zorbalığının olumsuz etkileri, okul öncesi dönemde akran zorbalığı ile ilgili yapılmış ulusal çalışmalar ve okul öncesi dönemde akran zorbalığı ile ilgili yapılmış uluslararası çalışmalar başlıklar altında ele alınacaktır.

2.1. Saldırganlık

Araştırmacılar saldırganlık tanımını farklı dönemlerde farklı şekillerde tanımlamışlardır (Anderson ve Huesmann, 2003). 1960 ve 70'li yıllarda araştırmacılar saldırganlık tanımı için "başka bir kişiye zarar verme amacı ile yöneltmiş, hedef kişinin maruz kalmaktan kaçındığı davranış"tır (Baron, 1997; Akt. Neuman ve Baron 2005; Anderson ve Bushman, 2002). Bushman (2017) saldırganlık tanımının üç önemli özelliği olduğunu üzerinde durmuştur. Öncelikle, saldırganlığın gözlenebilir bir davranış olduğunu belirtmiş; öfkeye kapılmak veya saldırgan düşünceler geliştirmek gibi içsel bir tepki olmadığını söylemiştir. İkinci olarak, bir eylemin saldırganlık olarak değerlendirilebilmesi için, bireyin zarar verme düşüncesi taşıması gereklidir. Üçüncü olarak, saldırganlık zarar gören bireyin kaçındığı davranışları içine almaktadır (Bushman,2017).

Saldırganlığın bir başka tanımı da bireyin başka bir bireye karşı hızlı bir şekilde zarar verme niyetiyle yönlendirilen herhangi bir davranış olarak tanımlanmıştır. Burada üzerinde durulan hızlı bir şekilde kavramı saldırganlığın önceden planlanmadığının üzerinde durur. Aynı tanımda geçen niyet kavramı saldırganlığın rasgele olayların kazara ortaya çıkan sonuçlarının olabileceği ihtimalini ortadan kaldırmaktadır (Anderson ve Huesmann, 2003).

Şiddet ve saldırganlık bazı araştırmacılar tarafından ayrı kullanıldığı görülürken bazı araştırmacılar tarafından ise birbirleri yerine kullanıldığı görülmektedir. (McPhail, 1996; Akt. Bushman, 2017). Saldırganlık sergileyen birey, şiddete her zaman başvurmayabilir,

şiddet içerikli her davranış saldırganlık kapsamına girerken, her saldırganlığın şiddet içerikli olduğu söylenemez (Bushman,2017).

Saldırganlığın farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar saldırganlığı dolaylı ve dolaysız olarak ayırır. Dolaylı saldırganlık, yüz yüze çatışma durumunu gerektirmeden, farklı şekillerde diğer kişiyi incitme veya zarar verme durumudur. Dolaysız saldırganlık, yüz yüze doğrudan hedefe yönelik, onu incitme ve zarar verme amacı ile yapılan davranışlardır (Kenrick, ve diğ. 1999). Saldırganlık türleri açısından değerlendirildiğinde diğer bir ayırım ise saldırganlığın duygusal veya araçsal olup olmadığıdır. Duygusal saldırganlık, kızgınlık ve öfke anında ortaya çıkan diğer bireyi incitmek için yapılan davranışlardır. Araçsal saldırganlık, kızgınlık öfke gibi duyguları içinde bulundurmeyen, bir amaca ulaşmak için diğer bireye zarar verici davranış sergilemektir (Kendirck ve diğ., 1997). Saldırganlığın türlerinden en bilindik ve en çok kullanılan sınıflandırması ise “fiziksel saldırganlık” ve “sözel saldırganlık” ikili sınıflandırmasıdır. Fiziksel saldırganlık, tekme atma, itme, vurma gibi fiziksel nitelikli davranışlardır. Sözel saldırganlık ise alay etme, tehdit etme, lakap takma vb. gibi sözel ifadeleri içinde bulunduran davranışlardır (Rivers ve Smith, 1994)

2.2 Zorbalığın Tanımı

Literatürde farklı tanımları olan zorbalık, farklı şekillerde tanımlanmıştır; bunlardan bazıları, bir grubun ya da tek bir çocuğun, diğer çocuklara göre daha pasif, kendini savunmakta çekince yaşayan bir çocuğa zarar vermeyi veya rahatsız etmeyi amaçlayan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Glew ve diğ. 2000). Zorbalık dendiği zaman insanların çoğunun aklına saldırı, şiddet içeren bir davranış gelir. Zorbalık kavramı, birçok kişide fiziksel güç kullanımını çağrıştırmaktadır. Zorbalık ile ilgili ilk çalışmaları yapan Olweus (örneğin, Olweus 1973; 1978; akt., Olweus, 1996) fiziksel zorbalığın üzerinde durmuştur. Olweus’ un (1996) yaptığı zorbalık tanımında, zorbalığa uğramayı bir kişinin, bir başka kişiden veya bir grup tarafından zaman içerisinde sürekli tekrarlanan olumsuz davranışlara maruz kalması olarak tanımlamıştır. Olweus, zorbalığı bir başkasını incitmek, zarar vermek amacıyla fiziksel temas, ağız kavgası veya bir gruptan bilerek dışlamak vb. davranışlar şeklinde tanımlamıştır. Bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için bir tarafın diğer tarafa göre güç dengesizliğinin olması gerekir. Kısacası zorbalığa uğrayan kişinin diğerlerine karşı kendini savunamaması ve kendisini rahatsız edenlere karşı çaresiz olması gereklidir. (Olweus, 1993; 1996; 1999; 2003; Smith ve Brain, 2000).

Zorbalık tanımlarından bazıları ise Furniss (2000) “bir kişinin diğer bir bireyi incitmesine neden olan herhangi bir davranış” olarak zorbalığı tanımlamıştır. Arora (1987) ise “faillerin, akran grubuyla bütünleşmelerini sağlayacak yeterli becerileri ya da kapasiteleri olmadığı için ortaya çıkan, dış saldırganlık araçları ile sosyal baskınlığın elde edilmesi ya da sürdürülmesi” olarak ele almıştır. Galloway (1994) zorbalığı, “bir kişi ya da grubun kasıtlı olarak, bir diğer kişi ya da grupta gerilime neden olacak davranışları” olarak zorbalığı tanımlamaktadır. Pişkin (2002) zorbalığın literatürdeki tanımlarını incelemiş ve zorbalığı “bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türü” olarak ele almıştır.

Zorbalığa uğrayan bireyin, fiziksel ve psikolojik gelişimi zarar görmektedir. Zorbalığa uğrayan bireylerde, baş ağrısı, mide ağrısı, uyku ve yeme bozuklukları gibi fiziksel belirtilerin görüldüğü belirtilmektedir. Aynı şekilde zorbalığa uğrayan bireylerde, depresyon, kaygı, saldırgan tavırlar sergileme, intihar girişiminde olma, stres bozukluğu gibi psikolojik belirtilerin görüldüğü belirtilmektedir (Flonnelly ve diğ. 2003; Furlong ve diğ., 2004).

2.2.1 Akran Zorbalığının Tanımı

Günümüzde hızla artmakta olan akran zorbalığının, çocukları ve ergenleri etkilediği ve psikolojik etkilerinin erişkinliğe dek sürdürdüğü görülmektedir (Sigurdson ve diğ., 2015). Olweus’un İskandinavya ülkelerinde başlattığı araştırmalar, 1980’li yılların ortalarından itibaren bazı ülkelerde de araştırma konusu olmuştur (Yurtal ve Cenkseven, 2007). Olweus yapmış olduğu ilk çalışmalarda, akran zorbalığının bir grup tarafından uygulandığını söylemiş ve bunu grup zorbalığı (mobbing) olarak adlandırmıştır. Araştırmalarının kapsamını genişleten Olweus akran zorbalığının sadece bir grup tarafından değil tek bir kişi tarafından da uygulandığını ifade etmiştir. Olweus’un Norveçli öğrencilerle yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin çoğunluğu gruplar tarafından zorbalığa uğradığını ifade ederken, öğrencilerin bazıları da tek bir kişi tarafından zorbalığa uğradığını ifade etmiştir. Grup zorbalığı (mobbing) olan kavramını değiştirmiş yerine, zorbalık (bullying) kavramını kullanmıştır (Olweus, 1993, 1994, 2013). Araştırmacılar, zorbalık uygulayan kişi veya kişileri zorba(bully), zorbalığa uğrayan kişi veya kişileri kurban (victim) ve hem zorbalık gösterip hem de zorbalığa uğrayan kişileri zorba-kurban (bully-victim) olarak ele almaktadırlar (Camodeca ve diğ. 2002, Juvonen ve diğ. 2003, Olweus, 1993, 1994, Perren ve Alsaker 2006). Akranlar arasında sıkça görülen akran zorbalığı, tüm yıllar boyunca büyümenin doğal bir parçası olarak

düşünölmüş, yapılan çalışmaların artmasıyla birlikte pek çok költürde akran zorbalığının yıkıcı etkileri ortaya çıkmıştır (Finnegan ve diğ., 1998).

Akran zorbalığı konusunu bilimsel olarak araştıran Olweus (1993) davranışın zorbalık olarak değerlendirilebilmesi için üç kriter belirlemiştir. İlk olarak, kasıtlı bile isteye yapılmış olması, ikinci olarak sürekli tekrarlanması ve son olarak zorbalığa uğrayan kişinin kendini savunmadan güçsüz olması olarak tanımlamışlardır (Olweus, 2011). Akran zorbalığının bir başka önemli nedeni olarak, arkadaşlarına baskı yapan tarafın kendisini güçlü görmesi, şiddetin çözüm yolu olduğunu düşünmesi ve kurbanın bunu hak ettiğini düşünmesi yer almaktadır (Genç, 2007).

Akran zorbalığı üç başlık altında ele alınmıştır. Fiziksel zorbalık, zorbalığa uğrayan kişinin itilmesi, çekilmesi, şiddete uğraması olarak tanımlanmıştır. Sözlü zorbalık, zorbalığa uğrayan kişinin tehdit edilmesi, isim takılması, alay edilmesi olarak tanımlanmıştır. Son olarak ilişkisel zorbalık ise zorbalığa uğrayan kişiyi psikolojik ve duygusal yönden etkileyen kişi hakkında dedikodu yayılması, kişiyi oyunlardan, etkinliklerden ve konuşmalardan dışlama olarak tanımlanmıştır (Pace, 2001, akt., Gökler,2009). Hem zorbalığa uğrayanın hem de zorbalık uygulayanın olumsuz yönde etkilendiği görölmektedir. Zorbalığa uğrama bireyde kaygı, kızgınlık, okuldan uzaklaşma, akademik olarak gerileme, mutsuz hissetme, depresyon, çekingenlik ve yalnızlık gibi durumlara yol açar. Zorbalık uygulayan bireylerde ise suçla karışma, sabıkalı olma ve bu durumlardan dolayı toplumda dışlanma, yalnızlık ve depresyon gibi durumlar görölmektedir (Gökler, 2009).

Okulda geçirilen zaman çocuk ve gençlerin, sosyalleşmesi, sosyal beceri geliştirmesi, fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi, sağlıklı yetişkinler olmaları açısından oldukça önemlidir (Santrock, 2001). Çocuklar ve gençler akranlarını model alırlar (Steinberg, 2007), çocuklar ve gençler bir grup içerisine ne kadar çok dahil olurlarsa kendilerini o kadar ait ve bütün olarak görürler (Farmer ve Xie, 2007). Okulların çocuklar için güvenli bir yer olması gerekirken, okullarda görölen akran zorbalığı okulların güvenli olmasına engel olmaktadır (Işık, 2009).

2.2.2 Akran Zorbalığının Türleri

Literatürde akran zorbalığı davranışı farklı biçimlerde ele alınmaktadır (Çankaya, 2011, Aslan ve Tuğrul, 2014). Olweus(2012) zorbalık davranışını, sözlü ve fiziksel zorbalık ve ilişkisel zorbalık davranışı olarak üç grupta ele almıştır (Gültekin Akduman, 2012). Başka bir grupta da Argenbright ve Edgell (akt., Beale, 2001) okullarda görölen akran zorbalığını dört grupta ele almıştır. Bunlar; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık,

ilişkisel zorbalık ve tepkisel zorbalık davranışlarıdır. Hawker ve Boulton (2000) ise yapmış oldukları bir meta analiz çalışmasından sonra akran zorbalığını, fiziksel, sözel, ilişkisel, dolaylı ve genel olmak üzere beş grupta ele almışlardır. Smith ve Ananiadou (2003) yapılan sınıflamaların akran zorbalığını fiziksel, sözel, sosyal dışlama ve dolaylı zorbalık olarak akran zorbalığı türlerinin üzerinde durulduğunu ifade etmişlerdir.

2.2.2.1 Fiziksel Zorbalık

Fiziksel zorbalık, bile isteye tekrarlı bir şekilde karşı tarafa zarar vermek için yapılan davranışlardır (Metin-Aslan, 2013) Akran zorbalığı türleri arasında en sık görülen zorbalık türü fiziksel zorbalıktır. Fiziksel zorbalık diğer zorbalık türlerine göre daha kolay fark edilebilir. Eylemsel temelli olan fiziksel zorbalık itme, vurma vb. gibi davranışlardan meydana gelir. Fiziksel zorbalık erkekler arasında daha sık görülür (Gökler,2007). Araştırmalar incelendiğinde fiziksel zorbalığın; kulak çekme, saç çekme, yumruk atma, bıçak veya silah benzeri bir alet, tokat atma ve bedensel kötü şakalar gibi farklı şekillerde gerçekleştirildiği görülmektedir (Güven, 2015).

Bir kişiyi fiziksel olarak kontrol altında tutmak da fiziksel zorbalık türüdür. Fiziksel zorbalık sadece fiziksel olarak zarar vermeyi kapsamaz, temas olmadan da fiziksel bir tehlike oluşturmak fiziksel zorbalığa girer (Sinclair ve diğ., 2012). İlgili kaynaklara bakıldığında bir diğer fiziksel zorbalık türü de cinsel zorbalıktır. Cinsel zorbalık hem fiziksel hem de sözel zorbalık türleri içerisine girmektedir. Cinsel zorbalık; beden ve yüz ifadelerini kullanarak cinselliği çağrıştıran ifadelerle kurbanı rahatsız etme, cinsel içerikli lakap takma, argo el-kol hareketleri yapma, kurban hakkında cinsel içerikli aslı olmayan söylentiler çıkarma, kurbanın rahatsız olacağı şekilde cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma gibi davranışlardır (Pişkin ve Ayaş, 2011).

2.2.2.2 Sözel Zorbalık

Konuşarak ifade edilen akran zorbalığı türüne sözel zorbalık denmektedir. Sözel zorbalık kurbanı fiziksel zarar vermez, kurbanı duygusal açıdan zarar vermektedir (Çankaya, 2011). Sözel zorbalık da diğer zorbalık türleri gibi sürekli ve bilinçli olarak yapılmaktadır (Metin-Aslan, 2013). Sözel zorbalık uygulayan zorba, kurbanı doğrudan veya dolaylı olarak belirli bir amaca yönelik hakaret içeren incitici sözler söyler. Kurban hakkında dedikodu yapmak, isim takmak, dalga geçmek ve zorbanın kendince kusurlu olduğunu düşündüğü bir şeyi kurbanın yüzüne çarpması sözel zorbalıktır (Beale, 2001). Sözel zorbalık birçok biçimde görülebilir; küfür etmek, hakaret etmek, utandırmak, kaba ve çirkin sözler söylemek, hoş olmayan bir şekilde gülmek, küçük düşürmek, ağlatmak

ve anne ya da ailesinin özellikleriyle dalga geçmek gibi davranışlar sözel zorbalığa örnek gösterilebilir (Pişkin ve Ayaş, 2011).

Sözel zorbalık davranışı fiziksel zorbalık davranışa göre anlaşılması daha zor olan bir zorbalık türüdür. Bu sebeple zorba tarafından sözel zorbalık davranışı sergilemek daha kolaydır. Sözel zorbalığın fark edilmesinin zor oluşu zorba tarafından zorbalık davranışının daha rahat ve yoğun bir şekilde sergilenmesine yol açmaktadır. Sözel zorbalığa sürekli ve yoğun bir şekilde maruz kalan kurbanın depresyon ve kaygı gibi olumsuz sonuçlarla karşılaşması kaçınılmaz olmaktadır (Hanley ve Gibb, 2011). Sözel zorbalığa uğrayan bireylerin olumsuz birçok etkiyle karşılaştıkları gözlenmektedir. Sözel zorbalığa uğrayan kurbanda stres bozukluğu, kurbanın akademik başarısında gerileme, kendilerine olan güvenlerinin düşük olduğu, sürekli bir tedirginlik, rahatsızlık içinde oldukları gözlenmektedir (Çankaya, 2011). Sözel zorbalık türlerinden isim, lakap takma da en çok karşılaşılan sözel zorbalık davranışlarından biridir. İngiltere’de yapılan bir çalışmada farklı dönemlerde farklı sıklıklarla karşılaşılan isim takma zorbalığının ortaokul öğrencilerinde, ilkokul öğrencilerine göre daha fazla sergilendiği görülmektedir (Dinner, 2017). Sözel zorbalığın sıklıkla görülmesi ama fark edilmesinin güç olması kurbanların ‘umutsuzluk’ duygusuna kapılmasına yol açmaktadır. Umutsuzluk duygusu ilerleyen zamanlarda intihar gibi kötü sonuçların ortaya çıkmasına sebep olabilir (Hanley ve Gibb, 2011).

2.2.2.3 Tepkisel Zorbalık

Argenbright ve Edgel (akt., Beale,2001) zorbalık türlerini fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, ilişkisel zorbalık ve tepkisel zorbalık olarak dört tür olarak gruplamışlardır. Bu türlerden biri olan tepkisel zorbalık, zorbalık türleri arasında anlaşılması en güç olan zorbalık türüdür. Tepkisel zorbalıkta zorbalığı kimin uyguladığı bilinmemektedir, kurbanlar hem kurban hem de zorba olabilirler. Tepkisel zorbalar, zorbaları kışkırtırlar ve kendileri de diğer kurbanlara zorbalık gösterirler. Tepkisel zorbalar genellikle fiziksel olarak tepki gösterirler. Tepkisel zorbalıkta kurbanlar, tepkiseldirler ve kasıtlı veya kasıtsız fiziksel davranışlara hemen tepki gösterirler. Tepkisel zorbalar ilk bakışta kurban olarak görülebilir, zamanla kendilerinin de zorba davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Baele, 2001).

2.2.2.4 İlişkisel Zorbalık

İlişkisel zorbalık davranışları; kurban hakkında olumsuz söylentilerle diğerlerini yönlendirme, kurbanı gruptan dışlama, grup etkinliklerine almama, kurbanı görmezlikten gelme, kurbanın diğer bireylerde konuşmasına müdahale etme, kurban hakkında

söylentiler yayma, kurbanın sırlarını yayma, kurbanı küçük düşürmeye yönelik davranışlarda bulunma gibi kurbanın sosyal ilişkilerini bilinçli olarak bozmaya yönelik davranışlardır (Gültekin ve Akduman, 2012; Aslan ve Tuğrul, 2014).

2.2.2.5 Sosyal Dışlama

Birey doğası gereği temel gereksiniminden dolayı diğer bireylerle iletişime geçme ihtiyacı duyar. Okulda da bu durum söz konusudur. Birey arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişim kurma ve birlikte vakit geçirme ihtiyacı duyar. Bu iletişim her zaman istenildiği gibi olmaz ve birtakım sorunlarla karşılaşılabilir. İsteddiği gibi iletişim kuramayan bireyler, isteklerini ve beklentilerini şiddete başvurarak elde etme eğilimi gösterirler (Öztürk ve diğ., 2014). Sosyal dışlama kurbanı zarar vermek amacı ile sosyal ilişkilerini etkilemek amacı ile yapılan davranışlardır (Ergül, 2009). Sosyal dışlama dolaylı zorbalık türü olarak ele alınabilir. Sosyal dışlama kurban hakkında söylenti çıkarma, sessizleştirme ve gruptan çıkarma gibi davranışlarla gerçekleştirilir (Güven, 2015).

Sosyal dışlama zorbalık türünün kızlar arasında yoğun bir şekilde görüldüğü gözlenmektedir (Gökler, 2007). Sosyal dışlama davranışları olarak görülen davranışlar; yalnız bırakma, kurbanın arkadaşlık kurmasını engelleme, kurbanı karşı diğerlerini kıskırtarak kurbanı yalnız bırakma, iftira ve haksız söylentiler yayma, kurbanı yapmadığı şeylerle itham etme, kurbanı yapmadığı iftiralarla öğretmene şikayet etme davranışlarıdır (Pişkin ve Ayaş, 2011). Sosyal dışlama kurbanda duygusal sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Sosyal dışlama zorbalığına uğrayan kurbanda, yalnızlık duygusu gelişir ve bu kurbanın depresyona girmesine sebep olabilir (Sinclair, 2012).

2.3 Okul Zorbalığının Nedenlerine İlişkin Kuramlar

2.3.1 İçgüdü Kuramları

“Psikanalitik kuram” ve “etiyojik kuramın” dahil olduğu içgüdüsel kuramları savunan kuramcılar saldırganlık eğiliminin doğuştan geldiğini, bağımsız olduğunu ve insanda içgüdüsel olarak bulunduğunu savunurlar.

2.3.1.1 Psikanalitik Kuram

Bu kuramın kurucusu Freud’dur. Bu kurama göre saldırganlık, zevki veya libidonun isteklerini gerçekleştirmeye çalışırken karşılaştığı engellemelere gösterilen tepkilerdir. Buna göre haz peşinde koşan libidonun engellenmesiyle birlikte o engele “ilksel tepki” gösterilir (Burger, 2006). Freud’da göre bireylere ya da gruplara saldırmak için bilinçaltı bir istek duyarız. Sağlam bir benlik bunun dışı vurulmasına engel olsa bile kimi zaman isteği dışı vurarak boşaltırız. Zorbalara göre kurbanın, küçük duruma düşmesi, komik

duruma düşmesi ve onu yenmiş olduğu düşüncesi zorbada bir haz duygusunun yaşanmasına neden olur (Minton ve Minton, 2004).

2.3.1.2 Etiyolojik Kuram

Saldırganlığı hayvan davranışlarını inceleyerek gözlemleyen etiyologlar, psikanalistler gibi saldırganlığın temelini biyolojik yapıya bağlamışlardır. Bu kuramın savunucularından Lorenz 1966 yılında yayınladığı “On Aggression” kitabı ile bu kurama güncellik kazandırmıştır. Etiyolojik kurama göre saldırganlığın evrim sürecinde önemli bir işlevi vardır. Bu kurama göre saldırganlık göstermenin sebebi, baskı, haksızlık değildir. İçlerinde saldırgan oldukları için saldırı mekanizması geliştirdikleri ifade edilmiştir. Etiyolojik kuram, hayvan davranışları ve birey arasında paralellik kurarken, evrim süreci içerisinde öğrenme ve kültürel gelişimi hiç dikkate almadığı için kuram eleştirilmektedir (Geçtan, 1981 ve Morgan, 1999).

2.3.2 Biyolojik Kuramlar

Biyolojik kuramın savunucuları, organizmadaki bir mekanizmanın ister istemez saldırgan davranışlara yol açtığını ifade etmişlerdir. Biyolojik kuramlarda, beynin ve sinir sisteminin saldırganlığa yol açtığı ve kimyasal ve genetik sürecin saldırganlığa neden olduğu savunulmaktadır (Bilgin, 2000). Bu kuramlara göre genetik olarak kavga içgüdüsüne sahiptir ve bireyler şiddete eğilimli olurlar. Saldırgan davranışlar ortaya çıktıktan sonra, durdurulması güç bir hal alır ve yıkıcı etkilerle sonuçlanır (Köknel, 2000). Biyolojik temelli araştırmalardan birini Olweus (1985) yılında yapmıştır. Bu araştırmada ergen erkeklere testosteron hormonu uyarıcı olarak verilmiş, bu hormon erkekleri sinirli hale getirmiş ve saldırganca tepkiler vermelerine neden olmuştur. Bir başka araştırmacı Cüceloğlu (1991) yaşlılarına göre daha iri ve yapılı olanların saldırgan tavırlar sergilediğini ifade etmiştir.

2.3.3. Davranışçı ve Bilişsel Kuramlar

2.3.3.1 Engellenme ve Saldırganlık Kuramı

Bu kurama göre, saldırgan davranışın ortaya çıkışında engellenme vardır. Bu kuramda saldırganlığın tek nedeninin engellenme olduğu savunulmaktadır. Bu kuram başta çok mantıklı gelse bile zamanla insanların her engellemelere saldırgan tepkiler vermesi bireylerin zamanlarının çoğunu saldırgan olarak geçirmesine neden olacağından zamanla bu kuramda değişikliklere gidilmiştir. Kuramcılar bu değişikliklerle birlikte tanımı, bazı engellemelerin dolaylı saldırganlığa yol açabileceği şeklinde revize etmişlerdir (Burger, 2006).

2.3.3.2 Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kurama göre, bireyin doğuştan saldırgan olmadığı saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak görüldüğü belirtilmektedir. Bandura temel refleksler hariç, bireylerin doğuştan davranışlara sahip olmadığını ve bu davranışları öğrenmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Bireyler saldırganlık davranışını da diğer davranışları gibi öğrenirler ve saldırganlık davranışını öğrenmelerinde taklit, model alma ve özdeşleşme gibi çevresel faktörler vardır. (Köknel,2000).

Yapılan çalışmaların birinde zorba ve kurban döngüsünde sosyal öğrenmenin rolü incelendiğinde, zorbalığa maruz kalan kurbanların aynı zamanda saldırganlık gösteren zorbalar haline geldiği görülmüştür (Ma, Stewin ve Mah, 2001). Çocuklar oyun oynarken, saldırgan davranışlar sergilemenin diğer çocukları korkuttuğunu ve oyunda önceliklere sahip olduklarını düşünerek ödül aldıklarını görürler. Çocuklar bu ödüllenişmeyi başka davranışlarla destekleyecek ve saldırganlık davranışını devam ettireceklerdir (Burger,2006). Erken çocuk döneminde erkek çocuklarının aile yaşantıları, çocukların hem saldırgan hem de zorba olmasında belirleyici bir etkidir (Floyd, 1985; Greenbaum ve diğ., 1988; Horne ve Socherman, 1996).

2.3.3.3 Bilişsel Kuram

Bilişsel kuramın diğer kuramlardan farkı, gelişimsel konulara önem vermesi ve saldırgan davranışların değişimlerini incelemesidir. Bu kuram, duygu, davranış ve biliş arasında bir bağ kurmaya çalışır (Durkin, 1995). Bilişsel kuramın savunucuları bir durum karşısında verilen tepkinin onun nasıl algılandığına bağlı olduğunu savunurlar. Bazı insanlar karşılaştıkları olay karşısında sakin tepkiler veririrken, bazıları saldırgan davranışlar gösterir (Burger, 2006).

Bilişsel kuramcılara göre, saldırganlık iletişim kurma biçimi olarak öğrenilmekle birlikte zamanla bu davranışlar değişime uğrar. Bilişsel gelişimciler bunun sebebinin bilişsel gelişim olduğunu savunur. Çocuk zamanla saldırganlığın bilinçli olup olmadığını ağılamaya başlar. Saldırganlığın bilinçli olarak sergilendiğini düşünürse saldırganca tavırlar sergileyebilir (Durkin, 1995).

2.4 Zorbalık Sürecinde Yer Alan Roller

Zorbalığın gerçekleştiği bir ortamda bireyler zorbalığa ait olan roller üstlenirler Zorbalık sürecinde zorbalık sergileyen bireye zorba, zorbalığa uğrayan bireye kurban denmektedir (Metin-Aslan, 2013). Akran zorbalığı sürecinde hem zorbalık yapıp hem de zorbalığa uğrayan bireylere ise zorba kurban denilmektedir (Seals ve Young, 2003; akt., Metin-Aslan, 2013). Zorbalık sürecinde sadece zorba, kurban, zorba kurban rolleri

bulunmaz. Zorbalık gerçekleşirken bu olaydan sorumlu olan izleyici başka bir ifadeyle tanık rolü de vardır (Uysal ve Dinçer, 2012). Zorbalık sürecinde yer alan roller Şekil 1 ile gösterilmiştir.



Şekil 1: Zorbalık Davranışı Sürecinde Yer Alan Roller (Burnukara ve Uçanok,2012 syf.69).

2.5 Akran Zorbalığı Gösteren Çocukların Özellikleri ve Sonuçları

Akran zorbalığı gösteren çocukların karşılaştıkları sorun karşısında saldırgan tavırlar sergilemeleri ayırıcı özelliklerinden biridir. Zorbalık davranışı gösteren çocukların aile bağlarının zayıf olduğu, aile içerisinde şiddete tanık olduğu, aile içerisinde sıcak ilişkilerin olmadığı ve aile tarafından fiziksel cezalandırılmaların yaşandığı ailelerden geldikleri görülmektedir (Flouri ve Buchanan, 2003; Berdondini ve Smith, 1996; Bowers, Smith ve Binney, 1992). Zorbalar sadece akranlarına değil aileleri öğretmenlerine karşı da saldırgan davranışlar sergilerler. Bireylerin otokontrolü düşüktür ve davranışları hakkında olumsuz düşünceleri yoktur (Olweus, 1993). Zorba çocukların kontrolün kendilerinde olmasından hoşlandığı, kurbanlara baskı uygulayarak istedikleri şeyleri yaptırdıkları (Salmon ve diğ., 2000), empati duygusundan eksik oldukları, kurbanların acı çekmesinden zevk aldıkları, kurbanlara hissettirdikleri olumsuz duyguların farkında olmadıkları görülmektedir (Dykeman ve diğ., 1996; Olweus, 1995;2005). Zorbalık davranışı gösteren çocukların, zorba davranış sergileyen başka çocukları örnek aldıkları ve bu çocuklardan etkilendikleri ifade edilmektedir (Çınkır, 2006). Zorbalık yapan çocuklar başkalarının haklarına saygı göstermemektedirler (Uysal, 2011). Zorbalar arkadaş seçimi yaparken hükmedebilecekleri çocukları tercih ederler (Dölek, 2002). Zorba çocuklar yalnızken iletişim içe dönük ve pasif olabilirken bir gruba dahil olduklarında kendilerini daha özgüvenli ve güçlü hissederler. Saldırgan tavırların

kendilerine popülerlik kattığı düşüncesindedirler (Viding ve diğ., 2009). Bazı araştırmalara göre zorbalının, kurbanlara ve akranlarına göre çok daha kolay arkadaş edindikleri görülmektedir (Olweus, 1993; Nansel ve ark., 2001).

Zorbalık davranışı gösteren çocukların da olumsuz sonuçlardan etkilendikleri görülmektedir. Bireylerde davranış bozukluğu, duygusal bozukluklar, madde kullanımı ve fiziksel sağlık problemleri görülmektedir (Wolke ve ark., 2000; Kaltiala-Heino ve ark., 2000; Nansel ve ark., 2001). Yapılan araştırmaların incelemelerine göre zorbalının, depresyon yaşadıkları, intihara meyilli oldukları, yeme bozuklukları yaşadıkları, suça karışma oranlarının yüksek olduğu, akademik başarılarının düşük olduğu ve kopya çekme, okuldan kaçma davranışları sergiledikleri, arkadaş seçimlerinde zorbalarla arkadaşlık kurdukları, okul uyumlarının olmadıkları görülmektedir (Dake ve diğ., 2003).

Zorba davranış sergileyen çocukların aile yapıları incelendiğinde, çocukların aile özelliklerinden etkilendiği görülmektedir. Araştırmacılar zorbalının ailelerinde, zayıf baba figürünün görüldüğünü, annenin ise izin verici ebeveynlik yaptığını, anne ve babanın rol modellik yapamadığını, aile içi sevginin düşük olduğunu, anne babanın çocuğun zamanını nasıl geçirdiğini, çocuğun aktivitelerinin neler olduğu hakkında bilgisinin olmadığını ve çocukların fiziksel cezaya maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir (Karataş, 2011).

Sonuç olarak, akran zorbalığı gösteren bireylerin saldırgan olduğu, suç işlemeye meyilli olduğu, problemlerle ailelerde yetiştikleri ve yaşlarına uygun olmayan tutumlar sergiledikleri görülmektedir. Tüm bunlara bakıldığında zaman zorbalığının, bireylerin ve çocukların yaşamlarının her döneminde psikolojik ve fiziksel sağlıklarını etkilediği, davranış bozukluklarına yol açabileceği görülmektedir (Batsche ve Knoff, 1994; Salmon ve ark., 2000).

2.6 Akran Zorbalığına Maruz Kalan Çocukların Özellikleri ve Sonuçları

Zorbalığa uğrayan çocukların genelde pasif, kendini savunamayan, arkadaşları tarafından dışlanan çocukların olduğu belirtilmiştir (Olweus, 1993). Çocukların zayıf, güçsüz ve özgüvenlerinin düşük olduğu görülmektedir (Smith ve Monks, 2008). Zorbalığa uğrayan çocuklar saldırgan davranışlara karşılık veremez ve zorbalığa uğradıklarını yetişkinlere söyleyemez, söyleyebilmek için uzun süre bekledikleri gözlenmektedir (Pişkin ve Ayas, 2011). Zorbalığa maruz kalmanın psiko-sosyal uyumla ilişkili olduğu, zorbalığa uğrayan çocukların sosyal ve duygusal uyum problemleri yaşadıkları, arkadaş edinmekte güçlük çektikleri ve arkadaşlarıyla iletişimlerinin zayıf olduğu görülmüştür (Nansel ve ark., 2001). Literatürü inceleyen araştırmacıların

kurbanlara ilişkin belirledikleri özellikler; depresyon, intihar düşünceleri, yalnızlık, özsaygı eksikliği, kaygı, yeme bozuklukları, istismara uğrama, fiziksel sağlık problemleri, sosyal uyum eksikliği, okuldan uzaklaşma olarak sıralanmaktadır (Dake ve diğ., 2003). Fiziksel olarak bakıldığında kurbanların, akranlarına göre daha zayıf, güçsüz olduğu görülmektedir (Öztürk ve diğ., 2014).

Kurbanların aile özellikleri incelendiğinde akranlarına göre anne ve babaya daha yakın oldukları görülmektedir. Ailenin çocuğuna karşı aşırı koruyucu olması çocuğun kendisini korumasına engel olmakta ve çocuğun pasif olmasına sebep olmaktadır. Aileler çocuğun tüm yaşantısına müdahale etmektedirler. Çocukların boş vakitlerinde ne yapacaklarına aileleri karar vermektedirler. Zorbalığa uğrayan çocukların ailelerinin aşırı ilgi olması çocukları akranları tarafından mağdur konumuna getirmektedir. (Pişkin ve Ayaş, 2011).

Akran ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda, zorbalığa uğrayan çocukların az arkadaşına sahip oldukları, popüler olmadıkları ve arkadaşlık kurmakta güçlük çektikleri görülmektedir (Griffin ve Gross, 2004; Haynie ve ark., 2001; Young ve Sweeting, 2004). Zorbalığa uğrayan çocukların akranlarından çok öğretmenleri ve ebeveynleriyle ilişkilerinin iyi olduğu ifade edilmiştir (Olweus, 1993).

Akran zorbalığına uğrayan çocukların okula gitmek istemediği, okul devamsızlıklarının fazla olduğu araştırmacılar tarafından görülmektedir. Kendilerini okula ve derslere vermekte zorlanırlar (West ve Salmon, 2000). Zorbalığa maruz kalan çocuklar ilköğretim döneminde orta ve ortanın biraz üstünde akademik başarıya sahipken ilerleyen yıllarda bu başarılarında düşme meydana gelmektedir (Olweus, 1993)

Tüm bunlara bakıldığında akran zorbalığına uğrayan çocukların birçok psikolojik rahatsızlık açısından risk grubunda yer aldıkları, depresyon ve anksiyete gibi içsel problemler yaşadıkları görülmektedir (Craig ve Pepler, 2003). Araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin, zorbalığa uğrayan çocukların hem kız hem erkek öğrenciler olduklarını, okul kurallarına uyduklarını ve aile içi iletişimlerinin iyi olduğunu ifade ettikleri görülmüştür (Tanrıku, 2018). Kurbanların, yalnızlık, fiziksel ve psikosomatik semptomlar, mutsuzluk, okula ilişkin kaygılar, okula girmekten kaçınma gibi sorunlarının olduğu ifade edilmektedir (Slee ve Rigby 1993; Kaltiala-Heino ve ark., 1999).

2.7 Okul Öncesi Dönem Akran İlişkileri

Yeni doğan bir bebek genetik ve çevresel faktörlerin etkileriyle gelişir ve büyür. Gelişim süreçlerinde çocuğun annesiyle kurduğu ilişki, anne ve babanın çocuk büyütme tarzı ve sosyo-ekonomik etkenlerin etkili olduğu görülmektedir. Çocuklar okul öncesi eğitimine başlamasıyla birlikte aileden uzaklaşır anne babasıyla birlikte akranlarıyla da ilişki kurmaya başlar. Okul öncesi dönemde çocukların akran ilişkileri başlamış olur (Şen, 2009). Akran ilişkileri incelendiğinde, her yaş döneminde farklı niteliklere sahip olduğu ifade edilmektedir. Okul öncesi dönemde akran ilişkileri çocuğun sosyal çevresine, kişilerin bireysel özelliklerine ve birbirleriyle etkileşimlerine göre şekillenmektedir (Song, 2006). Erken çocukluk döneminde çocuğun ailesi dolaylı olarak akran iletişimini etkilemektedir (Rodkin ve Hodges, 2003). Okul öncesi dönemde çocuğun akran ilişkilerini konuşma becerisi de şekillendirmektedir. Çocukların akranları tarafından kabul görmesi ve iletişim kurabilmesi konuşma becerisiyle bağlantılıdır. Çocuklar ilk grup oyunlarına, yardımlaşmaya ve iş birliği içinde olmaya okul öncesi dönemde başlar ve olumlu sosyal ilişkiler geliştirir (Hay ve diğ., 2004).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişim özellikleri akranları ile ilişkilerini etkilemektedir (Gülay, 2009). Çocukların gelişim özelliklerine göre akranları ile ilişkileri farklılık göstermektedir. Kendini ifade edebilmeyi öğrenen çocuklar kendi aralarında konuşmaya başlarlar ve bu durum akran ilişkileri arasında sorun yaratmaktadır (Beyazkürk ve diğ., 2007). Akran ilişkilerini etkileyen unsurlardan bazıları ise çocuğun sosyal ve oyun becerisi, akranlar arası ilişki dinamiğidir (Gülay, 2009). Sosyal becerisi gelişmeyen çocuklar akranları arasında kabul görmezler ve bu durum onların dışlanmasına sebep olur (Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014).

2.8 Okul Öncesi Dönemde Gerçekleşen Akran Zorbalığı Davranışları

Yapılan çalışmalarda ortaya çıkan istatistikler, dört ile altı yaş arası çocukların %10 ve 20'sinin zorba ve kurban olma için risk altında olduklarını ortaya çıkartmıştır (Monks ve diğ., 2002). Akran zorbalığı için yapılan çoğu çalışma ilkökul çocuklarında zorbalığa odaklanmaktadır. Yapılan deneysel çalışmalarda dört yaş kadar küçük yaş grubunda bulunan çocuklar arasında da zorbalık davranışının yaygınlığı görülmektedir (Small ve diğ., 2013). Okul öncesi dönemde zorbalığı tanımlamak oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem çocuklarında olumsuz davranışın arkasındaki nedeni değerlendirmek yerine ne kadar sık ve ne kadar uzun devam ettiğine odaklanılması gerektiği ifade edilmektedir. Davranış uzun periyotta ve tekrarlı bir şekilde meydana geliyorsa saldırganlık değil, zorbalıktır (Slee ve Rigby, 1994). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel, sözel ve

ilişkisel zorbalık görülmektedir. Okul öncesi çocuklarında zorba olma, zorba kurbanı olma ve seyirci olma rollerini üstlenmektedir. Zorba davranışlar cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Fiziksel zorbalığa, erkeklerin kızlara göre daha sık başvurduğu görülmektedir. Kızların ise ilişkisel zorbalığa daha sık başvurduğu görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında zorbalığa uğramanın çocuklarda, düşük öz saygı, depresyon ve kendine zarar verici düşünceler gibi olumsuz sonuçlara sebep olabileceği görülmektedir. Aynı zamanda zorbalığa uğrayan çocukların, okula gitmek istememesi gözlemlenen olumsuz sonuçlardandır (Graham ve diğ., 2006; Rigby, 2003). Okul öncesi dönem çocukları arasında hem zorba hem de kurban olan çocukların en problemlili grup oldukları görülmektedir (Sourander, vd., 2009).

2.8.1 Okul Öncesi Dönemde Karşılaşılan Davranış Problemleri

Okul öncesi dönemde de istenmeyen davranışlar sık sık görülebilmektedir. Diğer dönemlerde olduğu gibi okul öncesi dönemde de davranışın problem olarak görülebilmesi için bazı ölçütler gerekir. Bu ölçütler alt başlıklar halinde aşağıda belirtilmektedir.

2.8.1.1 Yaşa Uygunluk

Bir bütün olarak ele alınan gelişim süreci boyunca her dönemin kendi içinde özellikleri vardır. Bu gelişim süreci boyunca değişen özellikleri iyi bilmek gerekmektedir. Örneğin 3-4 yaşında bir çocuk gerçekleri ifade etmediği zaman bu onun hayal dünyası olarak nitelendirilebilir. Ancak 11-14 yaş aralığında bir çocuk gerçekleri ifade etmiyorsa bu yalan olarak nitelendirilebilir (Stormont ve diğ., 2007).

2.8.1.2 Süreklilik

Problem davranış uzun süre devam ederse ve problem davranışın sonuçları olumsuz olarak gözlemlenirse bu istenmeyen bir davranıştır (Stormont vd., 2007).

2.8.1.3 Cinsel Rol Beklentileri

Çocuklar aynı yaş döneminde farklı özellikler gösterebilir. Çocukların her yaş döneminde tepkileri birbirinden farklı olabilir. Bu farklılıklarda cinsiyet de belirleyici bir faktördür. Araştırmalara göre erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha saldırganca tavırları olduğu görülmektedir (Stormont vd., 2007).

Erken çocukluk döneminde problem davranışın belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması önemlidir. Okul öncesi dönemde istenmeyen davranışlar, eğitim kurumlarında sağlıklı bir sürecin izlenmesine engel olmaktadır. İstenmeyen davranışlar karşısında diğer çocukların da olumsuz etkilendiği gözlemlenmektedir (Martin, Linfoot ve Stephenson, 1999).

Okul öncesi dönem çocuklarında görülen olumsuz davranışlar alt başlıklar halinde aşağıda belirtilmektedir.

2.8.2.1 Öfke Nöbetleri

Çocuklar bebeklikten itibaren çevresinde olup bitene tepki verirler. Öfke duygusu bu tepkilerden biridir. Çocuk öfkelendiğinde ağlar, kendini yere atar, bazı durumlarda vurma eğilimi gösterir. Okul öncesi dönem çocuklarında öfke nöbetleri sosyal kurallara uyumsuzluk ve olumlu olumsuz davranışları ayırt edememekten kaynaklanmaktadır. Çocuklar öfke anında verdikleri tepkilerde yetişkinlerini örnek alırlar. Yetişkinlerinin verdikleri tepkiler çocukların benzer durumlarda verecekleri tepkileri belirlemiş olur. Öfke ve öfkenin kontrol altına alınmasında zihin gelişimi de oldukça önemlidir. Çocuk zamanla daha az öfkelenir ve öfkesini kontrol altına almayı öğrenir. Olumsuz çevre ve uyarılar içerisinde büyüyen çocuk ise öfkesini kontrol altına almayı öğrenemeyebilir (Stormont vd., 2007).

2.8.2.2 Saldırganlık

Okul öncesi çocukları arasında saldırganlığın görülmesinde anne baba tutumları, iletişim araçları, anne baba arasında yaşanan sorunlar, öğretmenlerin ödül ceza sistemi kullanırken farkında olmadan saldırganlığı pekiştirmesi olarak görülebilir (Stormont vd., 2007).

2.8.2.3 Vurma

Okul öncesi çocukları arasında bir şey istediklerinde, istedikleri şey olmayınca veya kendilerini savunmak amacı ile vurma eylemi görülebilir. Vurma eylemi gün içerisinde, farklı durumlarda herhangi birine karşı aralıklı bir şekilde görülebilir. Vurma eylemi görmezden gelinmemelidir (Stormont vd., 2007).

2.8.2.4 ısırma

Okul öncesi çocukları arasında yaş grubu olarak farklılık gösteren ısırma eylemi küçük yaş grubunda normal olarak kabul edilebilir. Bazı çocuklar ısırma eylemini kontrol etmekte güçlük yaşar. Çocuğun ısırma eylemini alışkanlık haline getirmesine engel olunmalıdır. Böyle bir durumla karşılaşıldığında okul öncesi öğrencilerine karşı öğretmenin sakin olması ve ısırma eyleminin tekrarlanmaması için dikkatli olması gerekmektedir (Stormont vd., 2007).

2.8.2.5 Atma, Fırlatma Davranışı

Okul öncesi çocuğu genellikle atma, fırlatma davranışını bir kasıt durumunda yapar ve bu eylem hedef aldığı arkadaşları açısından oldukça riskli olabilir (Stormont vd., 2007).

2.8.2.6 Reddetme

Okul öncesi çocukları ve diğer çocuklar yetişkinlerin koyduğu kuralları bazen reddeder, kabul etmek istemezler. Bu eylemle karşılaşan öğretmenler ve aileler kararlı ve tutarlı davranmalıdır (Stormont vd., 2007).

2.8.2.7 Bağırma

Okul öncesi çocuğu bazen yüksek sesli ve bağırarak konuştuğunda kendisini daha iyi ifade edebileceğini düşünmektedir. Bağırma eylemini çocuklar aynı zamanda kavga, tartışma esnasında da meydana getirir. Bu bağırımlar bazen çığlık atmaya kadar ilerleyebilir (Stormont vd.,2007).

2.8.2.8 Ağlama

Ağlama eylemi bebekler de doğal bir eylemdir. Bebekler büyüdükçe kendilerini ağlamadan ifade etmeyi öğrenirler. Konuşarak kendini ifade etmeyi öğrenen çocuklarda ağlama eylemi giderek azalır. Okul öncesi çocukları bazen dikkat çekmek ve istediklerini yaptırmak için ağlamayı tercih ederler. Aileler ve eğitimciler çocuklara ağlamadan kendilerini ifade etmeleri gerektiğini anlatabilmeli ve bu konuda çocuklara destek olabilmelidirler (Stormont vd.,2007).

2.9 Okul Öncesi Dönemde Zorbalığın Görüldüğü Ortamlar

Okul öncesi dönem çocuklarında zorbalığın meydana geldiği ortamların tespiti için okul öncesi dönem öğretmenlerinden bilgi alınmıştır. Öğretmenlerden alınan bilgilere göre zorbalığın en çok çocukların; oyuncak paylaşımında problem yaşadıklarında, oyunlarda lider olma konusunda, oyun içerisinde kendi istediği rolü alamadığında, okul öncesi çocuklarının öğretmenlerini ve arkadaşlarını paylaşamadıklarında ve oyun istedikleri şekilde ilerlemediğinde zorbalık davranışının meydana geldiği tespit edilmiştir (Gültekin-Akduman, 2012). Okul öncesi dönem çocukları arasında zorbalığın en sık öğretmen etkinlik yapmadığında çocukların kendi aralarında oynadığı zaman dilimlerinde karşılaştığı tespit edilmiştir (Olweus, 1995, Whitney ve Smith, 1993, akt.; Metin-Aslan, 2013; Uysal, 2011). Öğretmenler okul öncesi dönem çocukları arasında zorbalığın en sık; sınıf içi serbest zaman etkinliklerinde, sınıf oyuncakları paylaşıldığında, bahçe, oyun odası gibi etkinlik saatlerinde yaşandığını ifade etmişlerdir (Tanrıku, 2018).

2.10 Okullarda Karşılaşılan Akran Zorbalığının Olumsuz Etkileri

Günümüze kadar çocukların gelişiminin bir parçası olarak görülen zorbalık davranışı, okullarda zorbalık davranışının artmasıyla birlikte eğitimciler ve veliler tarafından üzerinde durulması gereken bir konu haline gelmiştir. Akran zorbalığı bir

problem olarak ele alındığından itibaren araştırılmaya başlanmıştır. Okullarda yaşanan zorbalık davranışının çocuklar üzerinde hem fiziksel hem de psikolojik etkilerinin çocukları olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Zorbalıkla karşılaşan çocukların okula karşı ilgilerinin azaldığı, çocukların okuldan uzaklaştığı görülmektedir (Genç,2007)

Zorbalık davranışından etkilenen taraf sadece mağdurlar değildir. Mağdurlar kadar zorba davranış sergileyen çocuklar da zorbalıktan olumsuz yönde etkilenir (Çankaya, 2011; Lyznicki ve diğ., 2004). Zorbalık davranışının etkisinde kalan çocuğun akademik başarısı olumsuz etkilenmektedir (Lyznicki vd., 2004). Zorbalıkla karşılaşan çocuklar zorbalıkla karşılaştıkları ortam içerisinde korku ve endişe halindedirler. Bu durum çocukların okulu sevmemesine, zorbalığa uğrama kaygısı ile kaçınma ve kızgınlık, çaresizlik duygularını yaşamasına sebep olmaktadır (Genç,2007; Pişkin, 2002).

Sürekli zorbalığa uğrayan çocukların, akranlarından ve teneffüslerden daha az hoşlandıkları, okulda arkadaşlarının daha az olduğu, devamsızlıklarının fazla olduğu ve duygusal, akran ilişkili ve davranışsal sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Smith vd., 2004). Zorbalar, kurbanlar gibi seyirciler de zorbalık davranışından olumsuz yönde etkilenmektedir. Seyirciler de kendilerini korumak adına derslere dikkatini verememekte ve akademik başarıda düşüş yaşamaktadır (Whitted ve Dupper, 2005). Zorbalık çocuklar üzerinde depresyon gibi birçok ruhsal bozukluğa sebep olabileceği gibi, çocuklar da fiziksel sonuçları da olabilir Zorbalık ile karşılaşan çocukların okuldan uzaklaşması çocukların kötü alışkanlık edinmesine sebep olabilir. Zorbalığa uğrayan kurban çocukların, kaygılı bir yapıya sahip oldukları ve bu ruhsal, fiziksel sağlık sorunlarının üniversite yıllarına kadar devam ettiği görülebilmektedir (Genç, 2007; Pişkin, 2002).

2.11 Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı ile İlgili Yapılmış Ulusal Çalışmalar

Gülay (2008), 60-72 ay çocuklarına yönelik 'Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği' ve 'Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği' nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmış ve veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlara göre cinsiyet faktöründen elde edilen verilerin analizi doğrultusunda erkeklerin daha fazla akran şiddetine uğradıkları görülmüştür. Aynı zamanda babaların eğitim seviyesi de sonuçları etkilemektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan babaların çocuklarının, eğitim seviyesi düşük olan babalarının çocuklarına oranla daha az zorbalık davranışına maruz kaldıkları yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Şahin, Demirağ ve Aykaç (2009), okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik algılarını incelemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak zorbalığın nedenleri ve zorbalığı önlemeye yönelik görüşleri araştırılmıştır. 13 anaokulu

öğretmenin katıldığı araştırmada bulgular, hakkını şiddetle arama, kaba kuvvet, istenmedik davranış, öğretmenlerin zorbaca davranışı ve davranış bozukluğu olarak ele aldıkları görülmüştür. Anaokulu öğretmenleri akran zorbalığı davranışlarının nedenlerini; sosyo-ekonomik düzey, aile ve çevre faktörleri olarak ele almışlardır. Öğretmenler, akran zorbalığı davranışında cinsiyetin üzerinde durmuş ve erkeklerin kızlara oranla daha sık zorbalık davranışına başvurduklarını ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik yapılan bir diğer çalışma Tepetaş, Akgün ve Altun (2010) tarafından ortaya koyulmuştur. Yapılan çalışmada öğretmenlerin zorbalığı önlemek, zorbalığı nasıl algıladıkları, zorbalık konusunda düşünceleri ve akran zorbalığı hakkında uygulanan yöntemler hakkında bilgilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış form ve gözlem formlarının kullanıldığı çalışmada elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin akran zorbalığını, fiziksel şiddet ve karşı gelme olarak algıladıkları görülmektedir. Okul öncesi dönemde en sık karşılaşılan akran zorbalığı davranışlarının vurma, itme ve ısırma gibi fiziki davranışlar olduğu belirtilmiştir.

Gültekin ve Akduman (2012), yaptığı araştırmada okul öncesi dönemde akran zorbalığı türleri, akran zorbalığı davranışları ve zorba, kurban, izleyici özelliklerini incelemiştir. Yapılan çalışma nitel bir çalışmadır ve öğretmen, uzman görüşleri görüşme formu ile düşünceleri alınmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümü kişisel bilgiler hakkında ikinci bölümü ise akran zorbalığı hakkında sorular içermektedir. Çalışmaya 53 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Çıkan sonuçlar akran zorbalığında cinsiyet farklılıklarının görüldüğünü ortaya koymaktadır. Erkek ve kızlar arasında akran zorbalığı davranışı farklılık göstermektedir. Erkekler kızlara göre daha fazla akran zorbalığı davranışı gösterdiği görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukları, zorbalık davranışını kendi cinsiyetinden çocuklara yönelik sergilemektedir. Okul öncesi çocukları kendilerine ait olan eşyaları paylaşmamak için zorbalığa başvurmaktadırlar.

Aslan ve Tuğrul (2014), yaptığı çalışma ile okul öncesi dönemde akran zorbalığı tanımı ve anlaşılma biçimini ele almıştır. Yapılan çalışma ile zorbalık kavramı, zorbalık rolleri, zorbalığın alt boyutları tanımlanmıştır. Çalışmada zorbalık yapan ya da mağdur hangi rolde olursa olsun zorbalık davranışından her bireyin olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır.

Yoleri (2014) ise yaptığı çalışmada 60-72 ay çocuklarda akran zorbalığının ve çocuk davranışlarının etkisini incelemiştir. Araştırmaya 152 çocuk dahil edilmiştir. Çalışmada verilerin toplanması için OÖDA ve AMA kullanılmış ve öğretmenler tarafından anketler

doldurulmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda okul öncesi dönemde akran zorbalığı ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Yörük (2016), 36-72 ay çocuklarının zorbalık mağduriyetleri ve zorbalık davranışları üzerine yaptığı çalışmada yaş grubuna göre zorbalık davranışı ve mağduriyeti arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Yalçıntaş-Sezgin (2018) ise okul öncesi dönem çocuklarında akran zorbalığına yönelik yaptığı çalışmada öğretmen görüşlerinden faydalanmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre ailesel faktörler zorbalığın temel nedenleri arasında yer almaktadır. Okul öncesi dönemde fiziksel zorbalık ve sözel zorbalık davranışlarına en çok serbest zaman etkinliklerinde gözlemlendiği belirtilmiştir. Çocukların fiziksel özelliklerinin zorbalık davranışında etkili bir faktör olduğu, yaşlarına göre iri ve yapılı çocukların zorbalık davranışları sergiledikleri, çekingen, fiziksel olarak zayıf ve güçsüz çocukların mağdur oldukları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin zorbalık karşısında konuşma stratejilerini uyguladıkları, akran zorbalığını önlemek için kuralları görsel olarak oluşturma çalışmaları yaptıkları ifade edilmiştir.

2.12 Okul Öncesi Dönemde Akran Zorbalığı ile İlgili Yapılmış Uluslararası Çalışmalar

Kochenderfer ve Ladd (1996) yapmış oldukları çalışmada, akran zorbalığının okul uyumsuzluğunun nedeni mi yoksa sonucu mu olduğunu araştırmışlardır. Yapılan çalışmada 5-6 yaşlarındaki 200 okul öncesi öğrencilerinden veri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda akran zorbalığının çocukların yalnızlık duygusu yaşamasına ve okuldan kaçmasına neden olduğu elde edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda akran zorbalığının okul uyumsuzluğuna neden olduğu bilgisi elde edilmiştir.

Perren (2000) yapmış olduğu çalışmada, zorbalıkla sosyal davranış, akran ilişkileri ve sosyal statü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 5 ile 7 yaşları arasında 344 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Veri analizi için öğretmenler her çocuk için ayrı anket doldurmuştur ve 11 çocuk için gözlem gerçekleştirmiştir. Öğretmenler tarafından elde edilen veriler doğrultusunda zorbalığın, okul öncesi öğrencileri arasında gündelik bir olay olduğu ve bu durumdan sadece zorbalık yapan ve zorbalığa uğrayan değil bütün çocukların etkilendiği görülmüştür.

Hanish, Ryan, Martin ve Fabes (2005) yaptıkları çalışma ile okul öncesi dönemde sosyal bağlamda akran mağduriyetinin farklılıklarını araştırmayı amaçlamışlardır. 168

okul öncesi öğrencisinin katıldığı çalışmada, sosyal kabul ve arkadaşlığın akran mağduriyeti yaşamada önemli bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi dönem çocukları arasında, saldırgan çocuklarla birlikte olmak akran mağduriyeti riskini arttırmasına rağmen çocuğun akranları tarafından sevilmesi ve arkadaşlara sahip olması akran mağduriyetini engelleyici bir etki yaratmıştır.

Karachalio ve Theodotou (2012) tarafından yapılan çalışma zorbalıkla ilgili olduğu kadar öğretmenlerin ve okul çevresinin zorbalığa müdahalesini inceleyen bir vaka çalışmasıdır. Bu çalışmada veri üçlemesi metodu kullanılmıştır. 4 ile 7 yaş arası 63 çocuk sistematik olarak gözlemlenmiştir. Veri toplama aracı olarak 20 açık uçlu soruyu içeren, 3 kategoriye bölünmüş, bilgi dağırcığı olarak adlandırılan bir anket kullanılmıştır. Zorbalığa müdahale ve öğretim metotları ve zorbalığın herhangi bir biçimine gerekçesi olabilecek nedenler incelenmiştir. Bunun için gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi adına çocukların devam ettiği okulda çalışan öğretmenlerle de görüşülmüştür. Araştırma sonucunda çocukların zorbalık sürecinden korunması adına birçok strateji müdahaleleri önerilmiştir.

Wong (2014) yapmış olduğu çalışmada bir karakter eğitim programının anaokulu öğrencilerinin zorbalık davranışlarına yönelik sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Program müzik, etkinlik ve tartışma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin yaratıcı, eğlenceli ve güvenli bir öğrenme ortamının geliştirilmesiyle çocukların zorbalık kavramına yönelik öğrenme sürecine yardımcı olmayı hedeflemektedir. Öğretmenler uygulanan bu programdaki tekniklerin öğrencilerin düşüncelerini ve davranışlarını etkili bir şekilde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Helgeland ve Lund (2017) tarafından yapılan çalışmada anaokullarındaki çocukların zorbalığa yönelik algılarının ve deneyimlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla kalitatif bir yaklaşım kullanılarak 4 farklı anaokulunda 5 yaşında olan toplam 31 çocukla bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Ek olarak, aynı anaokullarında 4-5 yaş grubunda olan toplamda 142 çocuğa yönelik gözlemler yapılmıştır. Okul öncesi çocukları arasında oyundan dışlanmak, tüm çocukların en çok korktuğu şey olarak raporlanmıştır. Çalışmada elde edilen veriler her anaokulundaki 1-2 çocuğun oyundan sistematik olarak dışlandığını ve bu çocukların hem diğer çocuklar hem de anaokulundaki yetişkinler tarafından göz ardı edildiğini göstermektedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Tipi

Bu araştırma tanımlayıcı ve kesitsel tiptedir. Araştırma İstanbul ili, ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını değerlendirmek amacı ile yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Yapılan çalışma da tanımlayıcı, kesitsel ve çıkarımsal modellemeler kullanılmıştır. Tanımlayıcı ve kesitsel modelleme ile araştırmaya katılan kişiler, durum veya nesneyi bulunduğu şartlar içerisinde var olduğu gibi açıklamayı hedeflemiştirler. Yapılan çalışmada kişisel bilgiler ve ölçekler arasında ilişki olup olmadığına da bakıldığı için araştırmada çıkarımsal modelleme de kullanılmıştır (Karasar, 2019).

3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul ili ve ilçelerinde MEB ve Sosyal Hizmetler'e bağlı resmi ve özel kurumlarda görev yapan gönüllü okul öncesi öğretmenler tarafından online sistem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kuruluna araştırma öneri formları sunulmuştur. Araştırmanın uygun görülmesiyle birlikte gerekli onaylar alınarak araştırmaya başlanmıştır.

3.4. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili ve ilçelerinde MEB ve Sosyal Hizmetler'e bağlı resmi ve özel kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleşmiştir. Araştırmanın örneklemini, soruları online sistem üzerinden cevaplayan 151 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1. Demografik bilgilere dair tanımlayıcı bulgular

		n	%
Cinsiyet	Erkek	19	12,6
	Kadın	132	87,4
Öğrenim durumu	Lise	10	6,6
	Ön lisans	39	25,8
	Lisans	82	54,3
	Yüksek lisans	20	13,2
Görev süresi	1-5 yıl	82	54,3
	6-10 yıl	46	30,5
	11-15 yıl	18	11,9
	15 yıl ve üzeri	5	3,3
Öğrencilerin yaş aralığı	3-4 yaş	51	33,8
	4-5 yaş	43	28,5
	5-6 yaş	57	37,7
Sınıf mevcudu	5-10 kişilik	34	22,5
	11-15 kişilik	82	54,3
	16-20 kişilik	35	23,2

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyetlerinde bakıldığında %87,4'ünün (n=132) kadın, %12,6'sının (n=12,6) erkek olduğu görülmektedir.

Öğrenim durumlarına bakıldığında %54,3'ünün (n=82) lisans, %25,8'inin (n=39) ön lisans mezunu, %13,2'sinin (n=20) yüksek lisans mezunu ve %6,6'sının (n=10) lise mezunu oldukları görülmektedir.

Görev sürelerine bakıldığında %54,3'ünün (n=82) 1-5 yıldır görevde olduğu, %30,5'inin (n=46) 6-10 yıl, %11,9'unun (n=18) 11-15 yıl ve %3,3'ünün (n=5) 15 yıldan daha fazla süredir görevde oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin yaş aralıklarına bakıldığında %33,8'inin (n=51) 3- 4 yaş Aralığında %28,5'inin (n=43) 4-5 yaş aralığında ve %37,7'sinin (n=57) 5-6 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin sınıf mevcutlarına bakıldığında %54,3'ünün (n=82) 11-15 kişilik sınıfta, %23,2'sinin (n=35) 16-20 kişilik sınıfta, %22,5'inin (n=34) 5-10 kişilik sınıfta eğitim gördükleri belirlenmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalıklarını ölçmek için "Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği

Öğretmen Formu” kullanılacaktır. Ölçek TANRIKULU ve BESNİLİ tarafından geliştirilmiş ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu araştırmada ölçeği kullanma izni kişilerle iletişime geçilerek alınmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığı tutumlarını saptamak için kullanılan “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” YEŞİLYAPRAK ve DURSUN BALANUYE geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeği kullanım izni ölçek sahipleri ile iletişime geçilerek alınmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin kişisel bilgilerini saptamak için araştırmacı tarafından oluşturulmuş “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.5.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan form, katılımcıların; cinsiyet, eğitim durumu, görev süresi, öğrencilerinin yaş aralığı ve sınıf mevcudu hakkında bilgi saptamak amacı ile hazırlanmıştır. Hazırlanan formda, cinsiyet; kadın/erkek, eğitim durumu; lise/ön lisans/lisans/lisansüstü, görev süreci; 1-5/6-10/11-15/16 ve üzeri, öğrencilerin yaş aralığı;3-4/4-5/5-6, sınıf mevcudu;5-10/11-15/16-20 olarak gruplandırılmıştır.

3.5.2 Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu

2019 yılında TANRIKULU ve BESNİLİ tarafından geliştirilmiş ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarını “fiziksel, ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık” oluşturmaktadır. 14 maddeden oluşan ölçek düz puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilen puan 0 ile 56 arasındadır. Puanların yüksek olması sınıfta hangi tür zorbalık davranışıyla daha sık karşılaşıldığı bilgisini vermektedir. Veri toplama aşamasında uzman ve öğretmen görüşleri alınarak 28 maddeden oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. 28 madde arasında yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda varyans değeri en yüksek olan maddeler tespit edilmiştir ve varimax rotasyon yöntemi ile ölçek 14 maddeden oluşan iki faktöre indirgenmiştir. Araştırmanın geçerliğine yönelik yapılan doğrulayıcı faktör analizi için İstanbul’da resmi ve özel kurumlarda görev yapan 247 öğretmenden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 14 maddelik ölçek kullanılmıştır. Sonuç olarak ölçeğin geçerli ve güvenli bir ölçme aracı olduğu görülmüştür. Öğretmenler tüm sınıfı gözlemler ve bir tane ölçek doldurur (Tanrikulu ve Besnili, 2012).

3.5.3 Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği

Ölçek 2012 yılında YEŞİLYAPRAK ve DURSUN BALANUYE tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarını “önemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum ve acımasız tutum” oluşturmaktadır. Ölçek, 25 maddelik, Likert tipi beşli

derecelleme ölçeği şeklindedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 25 ile 125 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar öğretmenlerin zorbalığa ilişkin gösterilmesi beklenen tutumlara sahip oldukları şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde, madde yazımı aşamasında açık uçlu sorularla 30 öğretmenin görüşüne başvurulmuş, ilgili literatür ve ölçekler incelenmiştir. Bu yolla hazırlanan 52 maddelik form, ikinci aşamada 20 uzmanın değerlendirilmesine sunulmuş, bu değerlendirme sonucu madde sayısı 42'ye indirilmiştir. Oluşturulan deneme formu, ilgili evrende 211 kişilik bir örneklem grubuna uygulanmış ve toplanan veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinden beklenen değerlerin altında olan maddeler çıkartılarak 25 maddelik ve dört faktörlü geçerli bir yapıya sahip ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı .78 olarak hesaplanmış vize ölçeğin konu ile ilgili araştırmalarda kullanılabilir bir yapı ve özelliğe sahip olduğu kanısına ulaşılmıştır (Yeşilyaprak ve Dursun Balanuye, 2012).

3.6.Verilerin Analizi

Bu çalışmada, elde edilen veriler SPSS 25.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Genel dağılımların ortalaması, standart sapması, ranjı, alınan minimum ve maksimum puan hesaplanmıştır. Verilerin anlamlılık düzeyi için $p < 0,5$ kabul edilmiştir.

1. Öğretmenlerin cinsiyete göre akran zorbalığı farkındalık ve tutumları analizi için Student T Testi kullanılmıştır.
2. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre akran zorbalığı farkındalık ve tutumları analizi için One Way Anova analizi kullanılmıştır.
3. Öğretmenlerin görev süresine göre akran zorbalığı farkındalık ve tutumları analizi için One Way Anova analizi kullanılmıştır.
4. Öğretmenlerin öğrencilerinin yaş aralığına göre akran zorbalığı farkındalık ve tutumları analizi için One Way Anova analizi kullanılmıştır.
5. Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre akran zorbalığı farkındalık ve tutumları analizi için One Way Anova analizi kullanılmıştır.
6. Öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasındaki ilişki analizi için Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi kullanılmıştır.
7. Anlamlı farklılığı yaratmak için Post Hoc testlerinden Tukey Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ölçekler aracılığıyla toplanan veriler SPSS 25.0 paket programı ile analiz edilmesi sonrasında elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	Cinsiyet	n	Ort.	Ss.	t	p
Önemsemez tutum	Erkek	19	17,58	3,22	-0,839	0,402
	Kadın	132	18,42	4,17		
İnsancıl tutum	Erkek	19	21,11	7,76	-1,379	0,174
	Kadın	132	23,45	6,80		
Disiplinci tutum	Erkek	19	9,68	2,56	2,563	0,012
	Kadın	132	8,33	2,10		
Acımasız tutum	Erkek	19	7,26	2,45	1,027	0,302
	Kadın	132	6,76	1,94		
Toplam	Erkek	19	55,63	8,49	-0,628	0,533
	Kadın	132	56,95	8,54		

*Student T Test

Tablo 2’de Student T Testi sonuçlarına göre “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutlarından olan disiplinci tutum alt boyutu puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t=-2,563$; $p<0,05$). Bu sonuca göre erkeklerin daha çok kadınlara göre disiplinci tutuma sahip oldukları görülmektedir. Önemsemez tutum, insancıl tutum, acımasız tutum alt boyutu puanlarının ve toplam puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($t=-0,839$; $p>0,05$) ($t=-1,379$; $p>0,05$) ($t=1,027$; $p>0,05$) ($t=-0,628$; $p>0,05$).

Tablo 3. Öğretmenlerin okul Öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

**Okul Öncesi Akran
Zorbalığı Ölçeği
Öğretmen
Formu**

	Cinsiyet	n	Ort.	Ss.	t	p
Fiziksel İlişkisel Zorbalık	Erkek	19	14,00	6,76	1,833	0,069
	Kadın	132	11,02	6,60		
Sözlü Zorbalık	Erkek	19	5,84	3,82	2,746	0,007
	Kadın	132	3,42	3,57		

***Student T Test**

Tablo 3’de Student T Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından olan sözlü zorbalık alt boyutu puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t=2,746$; $p<0,05$). Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin sınıflarında daha çok sözlü zorbalık davranışı saptadıkları görülmektedir. Fiziksel ilişkisel zorbalık alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,833$; $p>0,05$).

Tablo 4. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	Eğitim		Ort.	Ss.	F	p	Tukey
	Durumu	n					
Önemsemez tutum	Lise	10	18,80	3,52	1,647	0,181	-
	Ön lisans	39	17,87	2,49			
	Lisans	82	18,02	4,40			
	Yüksek lisans	20	20,10	5,05			
İnsancıl tutum	Lise	10	22,70	8,18	1,844	0,144	-
	Ön lisans	39	23,85	6,34			
	Lisans	82	23,68	7,32			
	Yüksek lisans	20	19,85	5,06			
Disiplinci tutum	Lise	10	8,90	1,20	0,282	0,834	-
	Ön lisans	39	8,67	2,39			
	Lisans	82	8,37	2,37			
	Yüksek lisans	20	8,50	1,40			
Acımasız tutum	Lise	10	8,30	2,63	4,529	0,000	1>4
	Ön lisans	39	6,46	1,82			
	Lisans	82	6,57	1,88			
	Yüksek lisans	20	7,80	2,04			
Toplam	Lise	10	58,70	10,01	0,199	0,892	
	Ön lisans	39	56,85	6,89			
	Lisans	82	56,65	9,22			
	Yüksek lisans	20	56,25	8,09			

*One Way Anova

Tablo 4’de One Way Anova sonuçlarına göre “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutlarından olan acımasız tutum alt boyutu puanların öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (F=4,529; p<0,05). Anlamlı farklılığı yaratmak için Post Hoc testlerinden Tukey Testi yapılmıştır. Bu sonuca göre lise ve ön lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla acımasız tutuma sahiptir. Önemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum alt boyutu puanlarının ve toplam puanların eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde

farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,647$; $p>0,05$) ($F=1,844$; $p>0,05$) ($F=0,282$; $p>0,05$) ($F=0,199$; $p>0,05$).

Tablo 5. Öğretmenlerin okul öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formundan aldıkları puanların öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu							
Formu	Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	F	p	Tukey
Fiziksel İlişkisel Zorbalık	Lise	10	7,10	6,12	5,186	0,000	1>4
	Ön lisans	39	8,95	6,61			
	Lisans	82	12,48	6,68			
	Yüksek lisans	20	13,90	4,73			
Sözlü Zorbalık	Lise	10	2,20	4,13	4,706	0,000	1>4
	Ön lisans	39	2,36	2,51			
	Lisans	82	4,10	3,66			
	Yüksek lisans	20	5,60	4,42			

*One Way Anova

Tablo 5’de One Way Anova Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından olan fiziksel ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=5,186$; $p<0,05$). ($F=4,706$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığı yaratmak için Post Hoc testlerinden Tukey Testi yapılmıştır. Bu sonuca göre lise ve ön lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla fiziksel ilişkisel ve sözel zorbalık tutumuna sahiptir.

Tablo 6. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinden aldıkları puanların görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	Görev Süresi	n	Ort.	Ss.	F	p
Önemsemez tutum	1-5 yıl	82	18,63	4,86	0,470	0,703
	6-10 yıl	46	18,11	2,95		
	11-15 yıl	18	17,50	2,79		
	15 yıl ve üzeri	5	17,80	2,28		
İnsancıl tutum	1-5 yıl	82	23,24	6,68	0,296	0,828
	6-10 yıl	46	23,13	7,74		
	11-15 yıl	18	22,17	5,80		
	15 yıl ve üzeri	5	25,40	8,59		
Disiplinci tutum	1-5 yıl	82	8,79	2,64	1,472	0,225
	6-10 yıl	46	8,17	1,40		
	11-15 yıl	18	7,83	1,62		
	15 yıl ve üzeri	5	9,00	1,41		
Acımasız tutum	1-5 yıl	82	6,84	2,21	0,009	0,999
	6-10 yıl	46	6,78	1,91		
	11-15 yıl	18	6,83	1,50		
	15 yıl ve üzeri	5	6,80	1,30		
Toplam	1-5 yıl	82	57,51	9,70	0,880	0,453
	6-10 yıl	46	56,20	7,28		
	11-15 yıl	18	54,33	5,53		
	15 yıl ve üzeri	5	59,00	6,52		

*One Way Anova

Tablo 6’da One Way Anova sonuçlarına göre “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutlarından olan önemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum, acımasız tutum alt boyutu puanların ve toplam puanın görev süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (F=0,470; p>0,05) (F=0,296; p>0,05) (F=1,472; p>0,05) (F=0,009; p>0,05) (F=0,880; p>0,05)

Tablo 7. Öğretmenlerin okul öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formundan aldıkları puanların görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği						
Öğretmen Formu	Görev Süresi	n	Ort.	Ss.	F	p
Fiziksel İlişkisel Zorbalık	1-5 yıl	82	11,59	6,81	1,311	0,273
	6-10 yıl	46	11,96	6,56		
	11-15 yıl	18	10,61	6,34		
	15 yıl ve üzeri	5	6,00	5,70		
Sözlü Zorbalık	1-5 yıl	82	3,91	3,84	0,611	0,609
	6-10 yıl	46	3,41	3,31		
	11-15 yıl	18	4,11	3,86		
	15 yıl ve üzeri	5	2,00	3,94		

*One Way Anova

Tablo 7’de One Way Anova sonuçlarına göre öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından olan fiziksel ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık alt boyutu puanların görev süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (F=1,311; p>0,05) (F=0,611; p>0,05)

Tablo 8. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinden aldıkları puanların öğrencilerin yaş aralığı değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	Öğrencilerin Yaş Aralığı		n	Ort.	Ss.	F	p
	3-4 yaş	4-5 yaş					
Önemsemez tutum	3-4 yaş		51	18,61	4,18	0,484	0,618
	4-5 yaş		43	18,51	3,99		
	5-6 yaş		57	17,89	4,06		
İnsancıl tutum	3-4 yaş		51	24,24	6,35	1,459	0,236
	4-5 yaş		43	21,79	7,38		
	5-6 yaş		57	23,21	7,05		
Disiplinci tutum	3-4 yaş		51	8,80	2,34	1,516	0,223
	4-5 yaş		43	8,65	2,28		
	5-6 yaş		57	8,11	1,98		
Acımasız tutum	3-4 yaş		51	6,90	1,95	0,512	0,600
	4-5 yaş		43	7,00	2,16		
	5-6 yaş		57	6,61	1,95		
Toplam	3-4 yaş		51	58,55	8,40	1,675	0,191
	4-5 yaş		43	55,95	10,36		
	5-6 yaş		57	55,82	6,83		

*One Way Anova

Tablo 8’de One Way Anova sonuçlarına göre “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutlarından olan önemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum, acımasız tutum alt boyutu puanlarının ve toplam puanların öğrencilerin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (F=0,484; p>0,05) (F=1,459; p>0,05) (F=1,516; p>0,05) (F=0,512; p>0,05) (F=1,675; p>0,05).

Tablo 9. Öğretmenlerin okul öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formundan aldıkları puanların öğrencilerin yaş aralıkları değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Öncesi							
Akran Zorbalığı	Öğrencilerin Yaş						
Ölçeği	Aralığı	n	Ort.	Ss.	F	p	Tukey
Fiziksel İlişkisel Zorbalık	3-4 yaş	51	9,37	6,58	3,882	0,023	1>3
	4-5 yaş	43	12,91	6,28			
	5-6 yaş	57	12,07	6,71			
Sözlü Zorbalık	3-4 yaş	51	1,49	2,31	17,703	0,000	1>3
	4-5 yaş	43	5,19	3,94			
	5-6 yaş	57	4,61	3,58			

*One Way Anova

Tablo 9’da One Way Anova sonuçlarına göre öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından olan fiziksel ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık alt boyutu puanların öğrencilerin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (F=3,882; p<0,05) (F=17,703; p<0,05). Anlamlı farklılığı yaratmak için Post Hoc testlerinden Tukey Testi yapılmıştır. Bu sonuca göre 3-4 yaşındaki öğrenciler 5-6 yaşındaki öğrencilere kıyasla daha fazla fiziksel ilişkisel ve sözel zorbalık tutumuna sahiptir.

Tablo 10. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinden aldıkları puanların sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırılması

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği	Sınıf Mevcudu	n	Ort.	Ss.	F	p	Tukey
Önemsemez tutum	5-10 kişilik	34	19,18	5,04	2,287	0,105	
	11-15 kişilik	82	17,67	2,82			-
	16-20 kişilik	35	18,97	5,22			
İnsancıl tutum	5-10 kişilik	34	24,71	6,88	1,140	0,323	
	11-15 kişilik	82	22,82	6,82			-
	16-20 kişilik	35	22,43	7,24			
Disiplinci tutum	5-10 kişilik	34	8,15	1,62	1,799	0,169	
	11-15 kişilik	82	8,39	2,04			-
	16-20 kişilik	35	9,09	2,90			
Acımasız tutum	5-10 kişilik	34	6,29	1,70	4,892	0,009	
	11-15 kişilik	82	6,67	1,72			1>3
	16-20 kişilik	35	7,69	2,61			
Toplam	5-10 kişilik	34	58,32	7,63	1,904	0,153	
	11-15 kişilik	82	55,55	7,11			-
	16-20 kişilik	35	58,17	11,64			

*One Way Anova

Tablo 10’da One Way Anova sonuçlarına göre “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen tutumları Ölçeği” alt boyutlarından olan acımasız tutum alt boyutu puanların sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (F=4,892;

$p < 0,05$). Anlamli farklilikyi yaratmak için Post Hoc testlerinden Tukey Testi yapilmıştır. Bu sonuca göre 5-10 kişilik sınıftaki öğrenciler 16-20 kişilik sınıftaki öğrencilere kıyasla daha fazla acımasız tutuma sahiptirler. nemsemez tutum, insancıl tutum, disiplinci tutum alt boyutu puanlarının ve toplam puanların sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2,287$; $p > 0,05$) ($F=1,140$; $p > 0,05$) ($F=1,799$; $p > 0,05$) ($F=1,904$; $p > 0,05$).

Tablo 11. Öğretmenlerin okul öncesi akran zorbalığı leği ğretmen formundan aldıkları puanların sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırılması

Okul ncesi Akran Zorbalığı leği ğretmen Formu						
Formu	Sınıf Mevcudu	n	Ort.	Ss.	F	p
Fiziksel	5-10 kişilik	34	11,71	7,86	1,184	0,309
İlişkisel	11-15 kişilik	82	11,91	5,88		
Zorbalık	16-20 kişilik	35	9,89	7,15		
Sözlü Zorbalık	5-10 kişilik	34	3,79	4,26	0,093	0,911
	11-15 kişilik	82	3,79	3,21		
	16-20 kişilik	35	3,49	4,18		

*One Way Anova

Tablo 11’de One Way Anova sonuçlarına göre ğretmenlerin ‘‘Okul ncesi Akran Zorbalığı leği ğretmen Formu’’ alt boyutlarından olan fiziksel ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık alt boyutu puanların öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,184$; $p > 0,05$) ($F=0,093$; $p > 0,05$).

Tablo 12. Okul öncesi akran zorbalığı ölçeği öğretmen formu ile okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumları ölçeğinin ilişkisi

			1	2	3	4	5	6	7
Fiziksel Zorbalık (1)	İlişkisel	r	1						
		p							
Sözlü Zorbalık (2)		r	0,684**	1					
		p	0,000						
Önemsemez tutum (3)		r	0,163*	0,041	1				
		p	0,046	0,613					
İnsancıl Tutum (4)		r	-0,131	-0,250**	-0,0227**	1			
		p	0,110	0,002	0,005				
Disiplinci Tutum (5)		r	0,080	0,050	0,521**	-0,045	1		
		p	0,326	0,541	0,000	0,586			
Acımasız Tutum (6)		r	0,116	0,126	0,655**	-0,394**	0,467**	1	
		p	0,155	0,123	0,000	0,000	0,000		
Toplam (7)		r	0,019	-0,141	0,582**	0,602**	0,581**	0,348**	1
		p	0,812	0,084	0,000	0,000	0,000	0,000	

*Pearson Korelasyon Analizi

Tablo 12’de anlaşılacağı üzere, “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutu puanları ile “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda Fiziksel ilişkisel zorbalık ile önemsemez tutum arasında pozitif orta ilişki bulunmaktadır ($r=0,163$; $p<0,05$). İnsancıl tutum ile sözlü zorbalık arasında negatif güçlü ilişki bulunmaktadır ($r=-0,250$; $p<0,05$).

Tablo 13. Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi

	Ort.	Ss.	Min.	Max.
Önemsemez Tutum	18,31	4,07	12,00	38,00
İnsancıl Tutum	23,15	6,94	14,00	35,00
Disiplinci Tutum	8,50	2,20	4,00	20,00
Acımasız Tutum	6,82	2,01	4,00	14,00
Toplam	56,78	8,52	38,00	104,00

Öğretmenlerin okul zorbalığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacı ile kullanılan “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklindedir. Anketten çıkan puanların yüksek oluşu öğretmenlerin istendik tutuma sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Tablo 4.12’den de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin toplam puanları ortalaması 56,78 olarak saptanmıştır. Bu durum çalışmaya katılan öğretmenlerin, okul zorbalığına ilişkin istendik tutuma sahip olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

5.TARTIŞMA

Bu araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalıkları ve tutumlarının ne düzeyde olduğunu tespit etmek amaçlanmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin soruları tüm içtenlikleri ile dürüst bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

Akran zorbalığı, günümüzde her yaş gruplarında yaygın bir şekilde görülmeye başlanmıştır. Okul öncesi dönem akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmalar çocukların kendilerini ifade etmek becerileri kısıtlı olduğu için sınırlı sayıdadır. Yapılan çalışmaların çoğunluğunda öğretmen görüşlerine yer verilmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalıklarını ve tutumlarını değerlendirmek için yapılan bu çalışmada çoğunluğunun kadın (%87,4) olduğu ve çoğunluğunun lisans (%54,3) mezunu olduğu görülmüştür.

H6 Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında ilişki vardır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin “Okul Öncesi Öğretmenlerin Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” ve “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson Çarpım Moment analizi sonucunda fiziksel, ilişkisel zorbalık ile önemsemez tutum arasında pozitif orta ilişki olduğu görülmüştür ($r=0,163$; $p<0.05$). İnsancıl tutum ile sözlü zorbalık arasında negatif güçlü ilişki bulunmaktadır ($r=-0,250$; $p<0,05$). Öğretmenler fiziksel zorbalığa, sözel zorbalıktan daha fazla müdahalede bulunabilirler (Craig ve diğerleri, 2000; Glover ve diğerleri 2000). İlişkisel zorbalığı daha az önemli görebilirler (Bauman ve Del Rio, 2006; Yoon ve Kerber, 2003). Tüm bunlara bakıldığında öğretmenlerin zorbalığa ilişkin bazı uygun olmayan tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenler çevrelerinde görülen akran zorbalığı davranışının farkında olmaması sebebi ile öğrencilere oranla okulda daha az zorbalık yaşandığını düşünebilirler (Barone, 1997).

H1 Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetleri akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

Araştırmadan elde edilen verilere bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğinin” alt boyutlarından olan disiplinci tutumun cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, erkek

öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok disiplinci tutuma sahip oldukları görülmektedir ($t=-2,563$; $p<0,05$). Aynı şekilde öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından olan sözlü zorbalık puanları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok sözlü zorbalık gösterdikleri görülmektedir ($t=2,746$; $p<0,05$). İrfaner’in (2009) yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin erkeklere göre okul zorbalığına yönelik tutumlarının olumlu olmasında geleneksel kadın rollerinin ve kadının biyolojik, psikolojik ve duygusal yapısının etkili olduğu düşünülmektedir. Dursun-Balanuye (2007) ve Yaman ve Ceylan Çuha’nın (2014) yapmış oldukları araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş, akran zorbalığına ilişkin tutumların kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı; kadın öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar karşılaştırıldığında araştırmaların birbiriyle benzerlik gösterdikleri, kadın öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha istendik tutumlar olduğu söylenebilir.

H2 Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumları akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

Araştırmaya dahil edilen öğrenim durumu değişkenine bakıldığında, “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” ve “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” verilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. “Okul Zorbalığına ilişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutu olan acımasız tutum puanının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir düzeyde değiştiği görülmektedir ($F=4,529$; $p<0,05$). “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Öğretmen Formu” alt boyutlarından fiziksel, ilişkisel zorbalık ve sözlü zorbalık alt boyut puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=5,186$; $p<0,05$), ($F=4,706$; $p<0,05$). Araştırma ile ilgili alanyazına bakıldığında öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre araştırılmadığı görülmektedir.

H3 Okul öncesi öğretmenlerinin görev süreleri akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

“Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” ve “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarının görev süresi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. İrfaner’in (2009) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiş, öğretmenlerin görev süreleri, meslekteki tecrübeleri veya yeni olmaları okullarında karşılaştıkları akran zorbalığı eylemlerine karşı öğretmenlerin

tutumlarını etkilemediği görülmektedir. Dursun-Balanuye (2007) ise araştırmasında öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının görev süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Görev süresi 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin, görev süresi 6-10 yıl arası öğretmenlere göre okul zorbalığına ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Bauman ve Hurley (2005) yapmış oldukları çalışmada meslekte ilk yılı olan öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik eğitim gereksinimi duydukları saptanmıştır. Çalışmalarda elde edilen bulguların farklı olmasının çevresel faktörlerden kaynaklanabileceği ve öğretmenlerin aldıkları eğitimlerden kaynaklanabileceği söylenebilir.

H4 Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları yaş grupları akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

Araştırmada öğretmenlerin “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyut puanlarının öğrencilerin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=0,484$; $p>0,05$), ($F=1,459$; $p>0,05$), ($F=1,516$; $p>0,05$) ($F=0,512$; $p>0,05$), ($F=1,675$; $p>0,05$). Öğretmenlerin “Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarından fiziksel, ilişkisel zorbalık ve sözel zorbalık alt boyut puanlarının öğrencilerin yaş aralığı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=3,882$; $p<0,05$), ($F=17,703$; $p<0,05$). Danacı ve Çetin (2019) yaptıkları çalışmada 48-53 aylık çocukların, 54-60 aylık çocuklara göre daha yüksek seviyede zorbalığa eğilimli davranışlar gösterdiklerini saptamışlardır. Araştırmacılar buna küçük yaş çocuklarının, henüz toplumsal kuralları algılayamaması ve ilkel ben düzeyinde içgüdüsel eğilimli olmalarının sebep olabileceğini ifade etmişlerdir. Bir diğer çalışmada ise Ladd ve arkadaşları (1996) 60-72 ay arası çocuklarda, 36-48 ay arası çocuklara göre sözel ve ilişkisel zorbalık oranının arttığını, fiziksel zorbalık oranının ise azaldığını ifade etmişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarının her yaşlarında farklı gelişim özellikleri göstermektedirler. Her yaş döneminde farklı gelişim özelliği gösteren okul öncesi dönem çocukları, akranlarından etkilenmektedirler. Sınıfında itme, çekme, ısırma gibi davranışlar gösteren bir arkadaşını gören çocuk aynı hareketi kendisi de kopyalayabilir. Yaşının büyümesi ile birlikte dil gelişimi gelişen çocuk istenmedik bir şekilde sözel zorbalık gösterebilirler. Tüm bunlara bakıldığında çocuk yaş aralığının çocukların davranışı üzerinde etkilerinin olduğu söylenebilir.

H5 Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcudu akran zorbalığı farkındalığı ve tutumlarını etkiler.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan sınıf mevcuduna bakıldığında, “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” alt boyutu olan acımasız tutumun sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=4,892$; $p<0,05$). Yalçın ve Yalçın (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıf mevcudunun, öğretmenlerin sınıf hakimiyeti, çocuklarla etkili iletişim kurma ve çocuklarla ilgilenme verimliliğini etkilediğini ifade etmişlerdir. Kök vd. (2007) çalışmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Ural ve Ramazan’ın (2007) yaptıkları çalışmadan elde ettikleri veriler bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin kalabalık sınıflarda etkinliklerinin azaldığı, öğrencilerle iletişiminin sınırlandığı ve öğrencilere karşı tutumlarının sınıf mevcudundan etkilendiği söylenebilir. “Okul Öncesi Kurumlarda Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu” alt boyutlarının sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,184$; $p>0,05$) ($F=0,093$; $p>0,05$).

H7 Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı tutumları görülmesi beklenen düzeydedir.

Çalışmada kullanılan “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” puanlarına bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin, ortalamasının 56,87 olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı karşısında istendik tutuma sahip olmadığı görülmektedir. İngiltere’de ebeveynlerin zorbalığa ilişkin tutumlarının incelendiği bir çalışmada katılımcıların alabileceği en yüksek puanın 100 olduğu ve katılımcıların ortalama 90 puan aldığı görülmektedir (Smith ve Eslea, 1995). Ebeveynler ve öğretmenler yetişkin bireyler olduğu için benzer tutum dağılımı sergilemeleri beklenebilir. İngiltere’de yapılan çalışmada ebeveynlerin istendik tutum sergilemelerinde zorbalığı önleme ve müdahale programının etkili olduğu düşünülebilir. Bu farklılığı göz önünde bulundurduğumuzda Türkiye’de uygulanacak bir zorbalığı önleme ve müdahale programı ile okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı karşısında daha istendik tutuma sahip olmaları sağlanabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Günümüzde hızla yaygınlaşan akran zorbalığı davranışı, farkındalığın artmasıyla birlikte okullarda ciddi bir sorun haline gelmiştir. Akran zorbalığı ile ilgili çalışmada Kanık'ın (2010, 1) belirttiği gibi bu sorun artık oldukça önemli hale gelmiş ve bu önemi herkes tarafından kabul edilmiştir. "Öğrencilerin bedensel, sözel, duygusal ve hatta cinsel yönden arkadaşları tarafından hırpalandığı kimsenin dikkatini çekmemiş, çocukların sadece anne-baba, öğretmen ve idareciler tarafından örselendiğine inanılmıştır. Ancak günümüzde zorbalığın acilen ilgilenilmesi gereken bir saldırganlık türü olduğu toplumlarda ve ilgili çevrelerde kabul görmektedir" (Kanık, 2010, 1). Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumlarını hedef alan çalışmamız, değişkenler üzerinden öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları hakkında fikir vermektedir. Günümüzde hızla yaygınlaşan akran zorbalığı davranışı, ikinci çocukluk dönemi ve ergenlik döneminde yaygın bir şekilde görülmektedir. İlk çocukluk döneminde çocukların dil gelişimi sebebi ile kendilerini ifade edememesi, okul öncesi çocukların saldırganlığı hakkında detaylı bilgi edinmemizin önünde bir engeldir. Çocukların gelişimine büyük katkısı olan erken çocukluk döneminde, öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumlarıyla birlikte öğrencilerin ilerleyen yıllarda saldırgan tavırlarının önüne bir set kurabilir.

Akran zorbalığı her yaş grubunda görülmektedir. Çocukların yaş farklılıklarına göre zorbalık türleri farklılık göstermektedir. İlkokul ve lise çağındaki çocuklar akran zorbalığını daha belirgin ve bariz bir şekilde sergileyebilirler. Okul öncesi dönem çocuklarında saldırganlık olarak görülen ama küçük olduğu için önemsenmeyen saldırgan tavırlar ilerleyen yaşlarda daha da ağırlaşarak devam edebilir. Çocuklarda erken müdahale oldukça önemlidir. Bir çocuğun zorba davranışlar sergilediğini gözlemleyen öğretmen farkındalık ve tutumlarıyla birlikte çocuğa erken müdahalede bulunabilir. Bu erken müdahale sayesinde çocuklar zorbalığın farkına varır ve ilerleyen yaşlarda zorbalık göstermenin yanlış davranış olduğunun farkında olur.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları bazı değişkenler üzerinden incelenmiştir. Bu amaçla katılımcılardan, cinsiyet, eğitim durumu, görev süresi, öğrencilerin yaş aralığı, öğretmenlerin sınıf mevcudu konularında tanımlayıcı özellikler belirlenmiştir. Araştırmanın son kısmında öğretmenlerin tutum ve farkındalıkları arasındaki ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları cinsiyete göre değişmektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre akran zorbalığı karşısında daha fazla disiplinci tutum sergiledikleri saptanmıştır.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin mezun olduğu okul seviyesi, aldığı eğitimin kapsamını etkilemektedir. Mezun olmadan önce konu üzerinde nasıl bir tutum sergilemesi gerektiğini bilen öğretmen daha istendik davranışlar sergilemektedir.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre öğretmenlerin görev süresi öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre öğrencilerin yaş aralığı öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre sınıf mevcudu öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkilidir. Öğretmenlerin kalabalık olmayan sınıflarda öğrencilerle iletişimi daha kuvvetlidir. Öğretmenler kalabalık olmayan bir sınıfta öğrencilerini daha iyi gözlemler ve saldırgan tavırlar sergileyen öğrencisini daha iyi gözlemler.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formuna göre cinsiyet öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkilidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadın öğretmenlerin sınıflarında erkek öğretmenlere göre akran zorbalığının, daha istendik düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formuna göre öğrenim durumu öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkilidir. Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin sınıfındaki akran zorbalığı davranışını farklılaşmaktadır.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formuna göre görev süresi öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkili değildir.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formuna göre öğrencilerin yaş aralığı öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkilidir. Büyük yaş grubu öğretmenlerinin sınıflarındaki akran zorbalığı farkındalığı, küçük yaş grubu öğretmenlerine oranla daha istendik düzeydedir. Çocukların yaşlarının ilerlemesiyle birlikte hareketlerinin ve ifadelerinin daha anlaşılır olması sebep olarak gösterilebilir.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formuna göre sınıf mevcudu öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları üzerinde etkili değildir.

Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu ve Okul Zorbalığı İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğine göre öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalık ve tutumları arasında pozitif ilişki bulunmaktadır.

6.2 Öneriler

Bulgular göz önünde bulundurulduğunda bu çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı farkındalık ve tutumlarına yönelik neler yapılabileceği konularında okul öncesi öğrencilerine, öğretmenlere, kurum yöneticilerine ve akran zorbalığı konusuna ilgisi olanlara yardımcı olunmaktadır. Bu doğrultuda yapılan öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Okul öncesi dönem çocuklarında görülen akran zorbalığı ile ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.
2. Erkek öğretmenlerin akran zorbalığı farkındalıklarını arttırmak için eğitimler verilebilir.
3. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere akran zorbalığı farkındalığına ve akran zorbalığı tutumlarına yönelik eğitim verilebilir.
4. Öğretmenlere çocukların yaş dönemlerine göre gelişim özelliklerine yönelik eğitimler verilebilir.
5. Öğretmenlere sınıf yönetimi hakkında eğitimler verilebilir.
6. Öğretmenlere sınıf içi istenmeyen davranışlara karşı daha olumlu tutum sergilemeleri için eğitimler verilebilir.
7. Öğretmenlerin akran zorbalığı karşısında tutumlarını istendik hale getirmek için öğretmen adaylarına, pedagojik formasyon eğitimi sırasında konu ile ilgili eğitim verilebilir.

8. Kurum yöneticileri öğretmenlerinin, farkındalık ve tutumlarını arttırmak için hizmet içi eğitim programları düzenleyebilir.
9. Yurt dışında olduğu gibi akran zorbalığını önleme ve müdahale programları ulusal eğitim sisteminin içine eklenebilir.
10. Bu araştırma 151 okul öncesi öğretmenin akran zorbalığına ilişkin farkındalıklarının ve tutumlarının değerlendirilmesini içermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik farkındalık ve tutumlarının belirlenmesi sağlıklı eğitim-öğretim ortamının oluşması için önemlidir. Bu ve buna benzer çalışmaların artması, akran zorbalığının farkındalığının artması, öğretmen tutumlarının konu başlıklarına göre değerlendirilebilmesi, akran zorbalığının daha geniş gruplarda araştırılması, akran zorbalığına yönelik eğitimler ve mücadele programlarının yapılmasını kolaylaştıracaktır.

Sonuç olarak akran zorbalığı günümüzde eğitim kurumlarında görülen kapsamlı bir konudur. Akran zorbalığını önleme ve müdahale ile yapılacak bütün çalışmaların yansımaları olacaktır. Öğrenciler gününün çoğunu öğretmenleri ile geçirmektedirler ve öğretmenler çocukların rol modelleri olabilmektedir. Bu durumda öğretmenin zorbalık ile ilgili yaptığı bir konuşma, bir farkındalık çalışması, zorbalıkla karşılaştığında nasıl bir tutum sergilediği öğrencilerinin aklına yerleşecektir. Bütün bunlara bakıldığında öğretmenlerin akran zorbalığına yönelik farkındalık ve tutumları, akran zorbalığı ile mücadelede oldukça önemlidir.

7.KAYNAKLAR

- Acar, T. (2009). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgül Yalçın, F, Yalçın, M. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarıyla İlgili Görüşleri: Ağrı İli Örneği. İlköğretim Online, 17 (1), 367-383.
- Anderson, C. A. ve Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Psychology*, 53(1), 27-51.
- Anderson, C. A., ve Huesmann, L. R. (2003). Human aggression: A social cognitive view. M. A. Hogg ve J. Cooper (Ed.) *The Sage handbook of social psychology* (s. 296- 323).
- Thousand Oaks, CA: Sage. Arora, C.M.J. and Thomson, D. A. (1987). Defining bullying for a second school. *Educational and Child Psychology*, 4, 110-120.
- Aslan, Ö. M. ve Tuğrul, B. (2014). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyunlarında ortaya çıkan zorbalık ve mağdur olma davranışlarının içerik analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7 (1), 60-77.
- Barone, F. J. (1997). Bullying in School: It Doesn't Have to Happen . *Phi Delta Kappan*, 78 (1), 80.
- Başar, E. (2006). The theory of the whole-brain-work. *International Journal of Psychophysiology*, 60(2), 133-138.
- Batsche, G. M. ve Knoff, H. M. (1994). Bullies and Their Victims: Understanding a Pervasive Problem In The Schools. *School Psychology Review*, 23(2): 165–175.
- Bauman, S. & Hurley, C. (2005). Teachers' attitude sand beliefs about bullying: two exploratory studies, *Journal of School Violence*, 4(3), 49-61.
- Bauman, S. and Del Rio, A. (2006). Preservice Teachers' Responses to Bullying Scenarios: Comparing Physical, Verbal and Relational Bullying. *Journal Of Educational Psychology*, 98 (1), 219–231.
- Beale, A.V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300-305.
- Berdondini L. ve Smith P.K. (1996). Cohesion And Power In The Families Of Children Involved In Bully/Victim Problems At School, *Journal of Family Therapy*,, 18: 99–102.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. England: Open University Press.

- Beyazkürk, D., Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. Peer relations and friendship in childhood. Eurasian Journal of Educational Research. (26), 13-26.
- Bilgin, N. (1995). Sosyal Psikolojiye Giriş. İzmir: İzmir Kitaplığı Yayınları.
- Bowers L, Smith P.K. ve Binney V. (1992). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. Journal of Family Therapy 14: 371–387.
- Burger, J.M. (2006). Kişilik. (Çev. İ.D. Erguvan-Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2012). İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbalığı: Gerçekleştiği Yerler ve Baş Etme Yolları, Türk Psikoloji Yazıları, 15 (29), 68-82.
- Bushman, B. J. (2017). Aggression and violence. R. Biswas-Diener ve E. Diener (Ed.) Noba textbook series: Psychology. Champaign, IL: DEF publishers.
- Camodeca M, Goossens FA, Terwogt MM ve ark. (2002) Bullying and victimization among school-age children: Stability and links to proactive and reactive aggression. Social Development, 11 (3): 332-345.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying and victimization in the school yard. Canadian Journal of School Psychology, 13(2), 41-59.
- Craig, M. W., Henderson, K. and Murphy, J. G. (2000). Prospective Teachers' Attitudes Toward Bullying and Victimization. School Psychology International, 21 (1), 5-21.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Ku, H. C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. Developmental Psychology, 35(2), 376-385.
- Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çankaya, İ., & Çanakçı, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. Turkish Studies, 6(2), 307-316
- Çankaya, İ., 2011, İlköğretimde Akran Zorbalığı, Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (1), 81-92
- Çankır, S. 2006. Okullarda zorbalık: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri. I. Şiddet ve Okul Sempozyumu, MEB ve Unicef İşbirliği, İstanbul.
- Dake, J.A., Price, J.H. and Telljohann, J.K. (2003). The nature and extent of bullying at school. Journal of Scholl Health, 73(5), 173-181.

- Dinner, S., 2017, Relationships Between Peer Victimization, Social Skills and Sociometric Status in School-Aged Youth, The University of Arizona.
- Dölek, N. (2002). İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Durkin, K. (1995). Developmental social psychology .- From infancy to old age. Oxford:Blackwell (776 pp.).
- Dursun-Balanuye, I. (2007). Okul zorbalığına ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara
- Dykeman, C., Daehlin, W., Doyle, S., ve Flamer, H. S. (1996). Psychological Predictors Of School-Based Violence: Implications For School Counselors. School Counselor, 44: 35-47.
- Ergül, A., 2009, Bir Grup Süreci Olarak Akran Zorbalığı: Katılımcı Rolü Gruplarında Tepkisel-Amaçlı Saldırganlık ve Toplumsal Konum, Tez (Yüksek Lisans), Ankara Üniversitesi.
- Eslea, M., & Smith, P.K. (1995). Attitudes Towards Bullying In Primary School Pupils And Parents. Poster presented to the Annual Conference of the British Psychological Society, Warwick University, UK.
- Farmer, T., W. ve Xie, H. (2007). Aggression and school social dynamics: The good, the bad, and the ordinary. Journal of School Psychology. 45, 461-478
- Fekkes, M., Pijpers, F. ve Verloove-Vanhorick, S. (2005). Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. Health Education Research , 20(1), 81-91.
- Finnegan, R. A., Hodges, E.V., Perry, D. G. 1998. Victimization by peers. Journal of Personality and Social Psychology, 75, 1076- 1086.
- Flonnery, D. J., Wester, K. L. ve Singer, M. I. (2003). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behaviour. Journal of Community Psychology. 32(5), 559-573.
- Flouri E ve Buchanan A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. Journal of Interpersonal Violence,18: 634-44.

- Floyd, N.M. (1985). "Pick on somebody your own size!": Controlling victimization. *The Pointer*, 29, 9-17.
- Furlong, M. J. ve ark. (2004). Bullying and abuse on school campuses. (Ed. Spielberger, C.). *Encyclopedia of Applied Psychology*. Hardbound: Elsevier Inc
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime – is it? *Education and Law*, 12(1), 10-29.
- Şahin, M. (2013). Anasınıfı Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı ile İlgili Algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(17), 1-16.
- Galloway, D. (1994) Bullying: The Importance Of A Whole School Approach. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 3(1), 19-26.
- Geçtan, E. (1981). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. Ankara: MAYA Yayınları.
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Glew, G., Rivara, F. and Feudtner, C. (2000). Bullying: Children hurting children. *Pediatrics in Review*, 21, 183-190.
- Glover, D., Gough, G., Johnson, M. and Cartwright N. (2000). Bullying In 25 Secondary Schools: Incidence, Impact And Intervention. *Educational Research*, 42 (2), 141-157.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Gökler, R. (2007). İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Tez (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi.
- Graham, S., Bellmore, A. D., ve Mize, J. (2006). "Peer victimization, aggression, and their co-occurrence in middle school: Pathways to adjustment problems". *Journal of abnormal child psychology*, 34(3), 349-364.
- Greenbaum, S., Turner, B., and Stephens, R.D. (1988). *Set straight on bullies*. Los Angeles: Pepperdine University Press.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Child hood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and violent behavior*, 9(4), 379-400.

- Gülay Ogelman, H., ve Çiftçi Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik,saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 241-271.
- Gülay, H. (2008). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gülay, H. (2009). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. Ankara: PegemA Yayıncılık. Gültekin Akduman,
- G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. Toplum ve Sosyal Hizmet, 23(1), 121-137.
- Güven, F., 2015, Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Yapmaları ile Zorbalığa Maruz Kalmalarının, Cinsiyet, Anne-Baba Eğitimi, Sosyoekonomik Düzey ve Empati Eğilimi Açısından İncelenmesi, Tez (Yüksek Lisans Tezi), Toros Üniversitesi
- Hanley, A. J. ve Gibb, B. E., 2011, Verbal Victimization and Changes in Hopelessness Among Elementary School Children, Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 40 (5), 772– 776.
- Hanish, L., Ryan, P., Martin, C. ve Fabes, R. (2005). The social context of young children's peer victimization. Social Development, 14(1), 2-19.
- Hawker, D.S.J. ve Boulton, M.J. (2000). Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Crosssectional Studies. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41(4), 441-455.
- Hay, D. F., Payne A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45, (1), 84-108.
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K.& Simons, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: distinct groups of at-risk youth. The Journal of Early Adolescence, 21-29.
- Helgeland, A. ve Lund, I. (2017). Children's voices on bullying in kindergarten. Early Childhood Education Journal, 45 (1), 133-141. doi:10.1007/s10643- 016-0784-z
- Horne, A. M. & Socherman, R. (1996). Profile of a bully: who would do such a thing? Educational Horizons, 74, 77-83.

- Işık, H. (2009), "Okul güvenliğinin boyutlarına ilişkin kavramsal bir analiz", İlköğretmen Dergisi Ocak, s.26-31
- İrfaner, S. (2009). Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutum ve görüşleri (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Ankara.
- Juvonen J, Graham S, Schuster MA (2003) Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112 (6): 1231-1237.
- Kaltiala-Heino R, Rimpelä M, Marttunen M, Rimpelä A, Rantanen, P. (1999). Bullying, depression and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *BMJ* 319, 348–51.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P., ve Rimpela, A. (2000). Bullying at school- an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23: 661–674.
- Karachaliou, A. ve Theodotou, E. (2012). Bullying in Ages 4-7; Teachers & School Environment's Intervention in the Greek Context. *Online Submission*, 1(4),3- 13.
- Karataş, H., 2011. İlköğretim Okullarında Zorbalığa Yönelik Geliştirilen Programın Etkisinin İncelenmesi, Tez (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kenrick, D.T., Neuberg, S.L. ve Cialdini, R.B. (1999). *Social Psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kochenderfer, B. ve Ladd, G. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development*, 67(4), 1305-1317.
- Kök, M., Küçükoglu, A., Tuğluk, M.N. & Koçyiğit, S. (2007) Okul öncesi eğitiminin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Erzurum İli Örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 160-171.
- Köknel, O. (2000). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. (2.Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B.& Coleman, C.C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.

- Lyznicki, J. M., Mc Caffree, M. A., & Robinowitz, C. B. (2004). Child hood bullying: implications for physicians. *American Family Physician*, 70(9), 1723-1728.
- Ma, X., Stewin, L.L. and Mah, D. (2001). Bullying in school: nature, effects and remedies. *Research Papers in Education*, 6(3), 247-270.
- Martin, A. J., Linfoot, K., & Stephenson, J. (1999). How teachers respond to concerns about misbehavior in their classroom. *Psychology in the Schools*, 36(4), 347-358.
- Metin Aslan, Ö, Tuğrul, B. (2014). The Content Analysis of Preschool Children's Bullying and Victimization Behaviors in Play. *Journal of Theoretical Educational Science*, 7 (1), 60-77.
- Metin Aslan, Ö. (2013). Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Minton, S.J. and Minton, P. (July, 2004). An Application of certain Phenomenological/ Existential perspectives in understanding the bully-victim cycle. *Existential Analysis* 15(2), 230-242.
- Monks, C., Ortega Ruiz, R ve Torrado Val, E. (2002). "Unjustified aggression in preschool". *Aggressive Behavior*, 28: 458-476.
- Morgan, C. T., (1999). Psikolojiye Giriş. (13.Baskı). (Çev: H. Arıcı ve Diğ.). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morton, B. ve Scheidt, P. (2001). Bullying Behaviors among US Youth: Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.
- Neuman, J. H., ve Baron, R. A. (2005). Aggression in the workplace:A socialpsychological perspective. S. Fox ve P. E. Spector (Ed.), *Counterproductive Work Behavior: Investigations of Actors and Targets* (s. 13-40). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Oktay, A. (2007). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, Okul Öncesi Eğitimi, Öğretmen Eğitimi. 01 Şubat 2007. Antalya. İstanbul: Neta
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och Oversittare. Forskning om skolmobbing (Victims and bullies: Research on school bullying)*. Stockholm: Almqvist ve Wicksell.
- Olweus, D. (1977). Aggression and peer acceptance in adolescent boys: Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child Development*, 48, 1301-1313.

- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, DC: Hemisphere (Wiley).
- Olweus, D. (1980). Familial and Temperamental Determinants of Aggressive Behavior in Adolescent Boys: A Causal Analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644– 660.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Olweus, D. (1995) Bullying or Peer Abuse at School Facts and Intervention. *Current Directions in Psychological Science* 4 (6): 196-200.
- Olweus, D. (1996). *Bullying At School: Knowledge Base And An Effective Intervention Program*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 265-276.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In: Smith PK, Morita Y, Junger-Tas J, Olweus D, Catalano R, Slee P, editors. *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London and New York: Routledge. p 2–27. 83
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60 (6), 12-17. Black and White Photograph, 1 Diagram.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 151-156.
- Özözen Danacı, M, Çetin, Z. (2019). 48-60 Aylık Çocukların Okul Zorbalığına Yönelim Düzeyleri. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 8 (2), 21-29.
- Öztürk, N., Atlı, A. ve Kutlu, M., 2014, An Investigation of Bullying Cases in Middle School Students in Terms of Some Variables, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 15 (3), 43-63.
- Öztürk, Y., Gangal, M., & Ergişi, M. B. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimlerinin sınıf yönetimi ve stratejileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 224-238.

- Pace, B. (2001). Bullying. JAMA, 285(16), 2158-2159.
- Perren, S. (2000). Kindergarten children involved in bullying: Social behavior, peer relationships, and social status. Doctoral dissertation, Selbstver.
- Perren S, Alsaker FD (2006) Social behavior and peer relationships of victims, bully victims, and bullies in kindergarten. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47 (1): 45-57.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 2(2), 531- 562.
- Pişkin, M. ve Ayas, T., 2011, Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu, Akademik Bakış Dergisi, 23 (Şubat-Mart), 1-12.
- Rivers I., Smith, P.K. (1994). Types of Bullying Behaviour and Their Correlates. Aggressive Behavior, 20, 359-368.
- Rodkin, P. C., & Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. School Psychology Review, 32, (3), 384-400.
- Salmon, G., James, A., Cassidy, E.L., Javaloyes, M.A. (2000). Bullying a Review: Presentations to an Adolescent Psychiatric Service and within a School for Emotionally and Behaviourally Disturbed Children. Clinical Child Psychology and Psychiatry, 5, 563-579.
- Santrock, J. W. (2001). Educational psychology. New York: McGrae Hill Higher Education
- Sayan-Korkutata, F. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No:632565)
- Senemoğlu N., (2012). Gelişim, Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Pegem Akademi.
- Sigurdson JF, Undheim AM, Wallander JL ve ark. The long-term effects of being bullied or a bully in adolescence on externalizing and internalizing mental health problems in adulthood. Child Adolesc Psychiatry Ment Health 2015; 9;42.
- Sinclair, K. R., Cole, D. A., Dukewich, T., Felton, J., Weitlauf, A. S., Maxwell, M. M., Osborne, C. T. ve Jacky, A., 2012, Impact of Physical and Relational Peer Victimization on Depressive Cognitions in Children and Adolescents, J Clin Child Adolesc Psychol., 41(5): 570–583.

- Slee P. T. and Rigby K. (February, 1993). The relationship of Eysenck's Personality Factors And Self-Esteem to Bully-Victim Behavior in Australian Schoolboys. *Personality and Individual Differences*, 14 (2).
- Slee, P.T ve Rigby, K. (1994). "Peer victimisation at schools". *Australian Journal of Early Childhood*, 19, 3-11.
- Small, P., Neilsen-Hewett, C ve Sweller, N. (2013). "Individual and Contextual Factors Shaping Teachers' Attitudes and Responses to Bullying among Young Children: Is Education Important?". *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 7(3).69-101.
- Smith PK, Talamelli L, Cowie H ve ark. (2004) Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74: 565-581.
- Smith, P K., ve Brain, P (2000). Bullying in school: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*. 26. 1-9.
- Smith, P. K., ve Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2): 189-208.
- Smith, P. K., & Monks, C. P. (2008). Concepts of bullying: Developmental and cultural aspects. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 101-112.
- Song, S. Y. (2006). The role of protective peers and positive peer relationships in scholl bullying: How can peers help? Unpublished Doctoral Thesis. University of Nebraska, Nebraska.
- Sourander, A, Ronning, J., Brunstein-Klomek, A., Gyllenberg, D., Kumpulainen, K., Niemela", S., Almqvist, F (2009). "Childhood bullying behavior and later psychiatric hospital and psychopharmacologic treatment: Findings from the Finnish 1981 birth cohort study". *Arch Gen Psychiatry*, 66(9), 1005 -1012.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. (Çev. Ed. Figen Çok). Ankara: İmge Kitabevi.
- Stormont, M., Lewis, T. J., Beckner, R., & Johnson, N. W. (2007). *Implementing positive behavior support systems in early childhood and elementary settings*. California: Corwin Press.
- Şen, M. (2009). 3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Tani, F., Paul, S., Greenman, B. H. ve Schneider, F. 2003. Bullying and the big five: A study of childhood personality and participant roles on bullying incidents. *School Psychology International*, 24 (2), 131- 146.
- Tanrıkulu, İ. (2015). The relationships between cyber bullying perpetration motives and personality traits: Testing uses and gratifications theory. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tanrıkulu, İ. (2018). Teacher reports on early childhood bullying: how often, who, what, when and where. *Early Child Development and Care*, 1(13).
- Tepetaş, G. Ş., Akgun, E., & Altun, S. A. (2010). Identifying preschool teachers' opinion about peer bullying. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 2(2), 1675-1679.
- Thousand Oaks, CA: Sage. Arora, C.M.J. and Thomson, D. A. (1987). Defining bullying for a second school. *Educational and Child Psychology*, 4, 110-120.
- Ural, O & Ramazan, O. (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. Ed: Prof. Dr. Servet Özdemir, Prof. Dr. Hasan Bacanlı, Murat Sözer. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Türk Eğitim Derneği, Ankara
- Uysal, H. (2011). Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2012). Peer bullying during early childhood. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Viding, E., Simmonds, E., Petrides, K. V., & Frederickson, N. (2009). The contribution of callous-unemotional traits and conduct problems to bullying in early adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(4), 471-481.
- West, A. and Salmon, G. (2000). Bullying and depression: A case report. *International. Journal of Psychiatry in Clinical Practice*. 4, 73-75.
- Whitted, K. ve Dupper , D. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. ve Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(8), 989-1002.

- Wong, K. (2014). A case study of a character education/anti-bullying curriculum and teacher perceptions in pre-kindergarten and kindergarten. Doctoral dissertation, University of Hawaii at Manoa.
- Wood, J. J., Cowan, P. D., Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 136 (1), 72-88.
- Yalçıntaş-Sezgin, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algı ve görüşleri: Zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 85-104.
- Yaman, E. ve Ceylan Çuha, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına ilişkin tutumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 435-448.
- Yoleri, S. (2014). The predictive effects of the behaviour problem variables on peer victimisation in preschool children. *Early child development and care*, 184(9- 10), 1447-1457.
- Yoon J., S. and Kerber K. (2003). Bullying Elementary Teachers' Attitudes and Intervention Strategies. *Research in Education*, 69, 27-35.
- Young, R. ve Sweeting, H., (2004). Adolescent Bullying, Relationships, Psychological Well-Being, and Gender-Atypical Behavior: A Gender Diagnosticity Approach, *Sex Roles*, 50: 525-537.
- Yörük, M. (2016). 3-6 yaş çocuklarının zorbalık davranışları ve zorbalığa maruz kalma durumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. 2007. İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 1-13.

EKLER

Ek 1. Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği Öğretmen Formu

Sayın Katılımcı, bu araştırma anketi, sizin şu anki sınıftınızda gözlemlediğiniz, öğrencileriniz arasında gerçekleşen akran zorbalığı davranışlarını araştırmak için hazırlanmıştır. Ankete katılımınız gönüllülük esasına dayalıdır. Sorulardan veya başka bir nedenden rahatsızlık hissederseniz anketi cevaplamayı istediğiniz an bırakabilirsiniz. Ankette kimliğinizi belirleyecek bir bilgi yazmanız istenmemektedir. Anketten elde edilecek bilgiler grup olarak değerlendirilecek ve bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplarda doğru veya yanlış yoktur; bu yüzden sorulara içtenlikle cevap vermeniz bilgilerinin doğruluğu için önemlidir. İhtiyaç duyarsanız aşağıdaki iletişim adreslerinden bize ulaşabilirsiniz.

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Tanrıku, ibrahim@gantep.edu.tr, Tel: 05335101932, Gaziantep Üniversitesi

1. Bölüm- Öğrencileriniz Arasında Gözlemlediğiniz Akran Zorbalığı Davranışları

Akran zorbalığının **TANIMI** şu şekildedir: "Bir bireyin ya da bir grubun, kendilerinden daha güçsüz birine veya bir gruba kasıtlı ve tekrarlı şekilde yaptıkları olumsuz davranışlardır. Bu davranışlar, tesadüfi ya da şaka amaçlı değildir, bilinçli yapılır."

Aşağıda okulöncesi sınıflarında öğrenciler arasında görülen zorbalık davranışları verilmiştir. Sizden (a) yukarıdaki tanımı göz önüne alıp (b) guanki kendi sınıftınızdaki öğrenciler arasında, (c) okul başladığından beri, akran zorbalığı davranışlarının görülme sıklığını aşağıdaki ankette verilen her davranış için belirlemenizi rica ediyoruz.

Lütfen her davranış için sadece bir sıklık ifadesi işaretlemeye özen gösteriniz.

0 Sınıftında Hiç Görülmez
3 Sınıftında Sıklıkla Görülür
1 Sınıftında Nadiren Görülür
4 Sınıftında Her Zaman Görülür
2 Sınıftında Bazen Görülür

	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. Sınıf arkadaşına/arkadaşlarına sözlü olarak gözdağı vermek.	0	1	2	3	4
2. Sınıf arkadaşına/arkadaşlarına hoş olmayan lakaplarla/isimlerle hitap etmek.	0	1	2	3	4
3. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının oyunda yer almasını istememek.	0	1	2	3	4
4. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının arasını bozmak.	0	1	2	3	4
5. Sınıf arkadaşıyla/arkadaşlarıyla küfürlü, aşağılayıcı konuşmak.	0	1	2	3	4
6. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının birbirleriyle oynamalarına, konuşmalarına engel olmak.	0	1	2	3	4
7. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının çanta, oyuncak, kıyafet gibi kişisel eşyalarına zarar vermek.	0	1	2	3	4
8. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının çanta, oyuncak, kıyafet gibi bir eşyasını zorla elinden almak.	0	1	2	3	4
9. Sınıf arkadaşına/arkadaşlarına sınıf içerisinde önemsemez tavırlar sergilemek.	0	1	2	3	4
10. Sınıf arkadaşını/arkadaşlarını oynanan oyunda yalnız bırakmak.	0	1	2	3	4
11. Sınıf arkadaşının/arkadaşlarının kilo, boy, giyim, gözlük takma, konuşma gibi farklılıklarıyla dalga geçmek.	0	1	2	3	4
12. Sınıf arkadaşını/arkadaşlarını itmek, tokatlamak, yumruklamak, çimdiklemek ya da tekmelemek.	0	1	2	3	4
13. Sınıf arkadaşını/arkadaşlarını hakkında söylentiler yaymak.	0	1	2	3	4
14. Arkadaşının kendisiyle paylaştığı bilgileri ifşa etmek.	0	1	2	3	4

Eksik bıraktığınız veya gelişigüzel doldurduğunuz bir anketin kullanılmadığını biliyor musunuz?



1

EK 2. Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği

OKUL ZORBALIGINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN TUTUMLARI ÖLÇEĞİ
YÖNERGE: Aşağıda “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” bulunmaktadır. Ölçekte 25 madde bulunmaktadır. Lütfen maddeleri dikkatlice okuduktan sonra buna ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı yanlarındaki kutuda yer alan “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “fikrim yok”, “katılmıyorum” ya da “hiç katılmıyorum” ifadelerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Her bir maddeyi okuduktan sonra üzerinde uzun süre düşünmeden ilk aklınıza gelen seçeneği işaretleyiniz. Birden fazla seçenek işaretlemeyiniz ve işaretsiz madde bırakmayınız. Vermiş olduğunuz içten, doğru yanıtlar araştırma açısından büyük önem taşımaktadır.

		Ta ma me n Ka tılı yor um	K at ılı y or u m	Fi kr i m Y o k	K at ıl m ı y or u m	H iç K at ıl m ı y or u m
1	Zorbalık, okulda esnek disiplin anlayışının uygulanmasından kaynaklanır.					
2	Zorbalığa uğrayan öğrenci için olduğu kadar zorba için de endişelenirim.					
3	Fiziksel ya da sözel, her türlü zorbalık ile yapıcı biçimde baş etmenin yollarını ararım.					
4	Çevre koşulları değişmediği sürece, benim öğretmen olarak zorbalığı yapıcı biçimde ortadan kaldırmaya çalışmam bir yarar sağlamaz.					
5	Öğrencilerin zorbalığa tanık olmalarından kaygı duyarım.					
6	Erkek öğrencilerin zorbaca davranışlar göstermesi gelişimlerinin doğal bir parçasıdır.					
7	Zorbanın davranışı bir kaç defa ile sınırlı kalıyorsa görmezden gelirim.					
8	Dedikodu yayarak iki kişinin arasının bozulmasına neden olmak da bir tür zorbalıktır.					
9	Zorba, fiziksel cezayı hak eder.					
10	Öğrencilerin, yaşadıkları ufak tefek zorbaca davranışları öğretmenlerine aktarmaları gerekmez.					
11	Zorbaya, yaptığı davranışın ne tür olumsuz sonuçlara yol açtığını anlatırım.					
12	Zorbalığa tanık olan öğrencilerin sessiz kalmaları zorbalığın sürmesine neden olur.					
13	Derslerinde başarısız olan öğrencilerin zorbalık yapması normaldir.					
14	Okulda zorbalık ile yapıcı biçimde baş etmek temel olarak yöneticilerin görevidir.					
15	Zorbayı kışkırtacak davranış gösteren öğrenci, zorbalığa uğramayı hak eder.					
16	Sözel zorbalık olaylarını aileye bildirmek gerekmez.					
17	Zorbadan nefret ederim.					
18	Zorbalık ile yapıcı biçimde baş etmeye çalışmayı görevim olarak görürüm.					
19	Zorbalık olayı çözümlenemeyeceğim boyutta ise görmezden gelirim.					
20	Sadece özgüveni düşük öğrenciler zorbalığa uğrar.					
21	Zorbalığın sürmesinde, okulda esnek disiplin anlayışı uygulanmasının payı vardır.					
22	Zorbalık ile yapıcı biçimde baş etmek için aile ile işbirliği yaparım.					
23	Kızların zorbaca davranışlar göstermesi beni daha çok hayal kırıklığına uğratar.					
24	Zorbalık yapan zorbalığı hak eder.					
25	Kültür düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin zorbalık yapması doğaldır.					

Kaynak:

Yeşilyaprak,B. ve Balanuye,I.D. (2012). Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği.

Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, cilt IV, sayı 37, ss.38-48

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı;

Bu çalışma Üsküdar Üniversitesi Çocuk Gelişimi Yüksek Lisans programında araştırmacının tez çalışması için yapılmaktadır. Aşağıda kendiniz, sınıfınız, mesleğiniz ile ilgili sorular yer almaktadır. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Keslikle noş bırakmamanızı ve tüm samimiyetinizle cevapladırmanızı dilerim.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Cinsiyet: () Kadın () Erkek

Öğrenim Durumu: () Lise () Önlisans () Lisans () Lisansüstü

1. Görev süreciniz kaç yıldır?

() 1-3 yıl () 3-5 () 5-10 yıl () 10 yıl ve üzeri

2. Sınıfınızdaki öğrencilerin yaş aralığı nedir?

() 3-4 yaş () 4-5 yaş () 5-6 yaş

3. Sınıf mevcudunuz kaç kişidir?

() 8 () 10 () 15 () 20