



**T.C.**

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SALDIRGAN  
DAVRANIŞLARI İLE SOSYAL KONUMLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Ahmet Uğur AVŞAR  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR**

**Burdur, 2019**



**T.C.  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SALDIRGAN  
DAVRANIŞLARI İLE SOSYAL KONUMLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Ahmet Uğur AVŞAR  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR**

**Burdur, 2019**



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 31.05.2019 tarih ve 2019-289/5 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 25.06.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan **Ahmet Uğur AVŞAR**'ın **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırgan Davranışları İle Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi** konulu tez çalışması Temel Eğitim -Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

**ÜYE : Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR**  
(Tez Danışmanı)

**ÜYE : Doç.Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR**

**ÜYE : Dr.Öğ.Üy. Ceyhun ERSAN**

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

**İMZA/MÜHÜR**

## BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

- ✓ Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

..... / ..... / 2019

Ahmet Uğur AVŞAR

İmza

## TEŞEKKÜR

Bu araştırma süresi boyunca yoğun olmasına rağmen bana zaman ayıran desteğini esirgemeyen zorlandığım anlarda yardımlarıyla tez çalışmasını bitirmemi sağlayan danışmanım Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR'a, Burdur'a geliş gidişlerimde her anlamda yanımda bulunan desteklerini esirgemeyen annem Nurşin AVŞAR ve babam Yavuz AVŞAR'a, İngilizce çeviri kısımlarında bana yardımda bulunan kardeşim Emre AVŞAR'a ve tez yazım süresi boyunca bana hep destek olup yanımda bulunan nişanlım Cemre Çağla EFE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet Uğur AVŞAR

2019

# Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırgan Davranışları ile Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

## Yüksek Lisans Tezi

Ahmet Uğur AVŞAR

### ÖZ

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma durumları incelenmiş ve bu durumun çocukların sosyal konumları ile ilişkisi araştırılmıştır. Saldırganlık ve maruz kalma durumları cinsiyet, yaş, anne öğrenim durumları açısından araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam eden 82 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama araçları olarak çocuklara, Kişisel Bilgi Formu, Zorbalık Davranışlarını Belirleme Ölçeği, Zorbalık Davranışlarına Maruz Kalma Ölçeği ve Fotoğraflı Sosyometri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma için kullanılan formlar okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Çalışma grubunun ‘‘Zorbalık Davranışlarını Belirleme Ölçeği’’, ‘‘Zorbalık Davranışlarına Maruz Kalma Ölçeği’’ nden aldıkları puanların; cinsiyet, yaş grubu ve anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Fotoğraflı Sosyometri puanlarına göre de saldırgan ve saldırganlığa maruz kalan çocukların sosyal konumlarına; sevilip sevilmemeye puanlarına bakılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre çocukların saldırganlık davranışları ve saldırganlığa maruz kalma durumları cinsiyete, yaşa ve anne öğrenim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları ve saldırganlığa maruz kaldıkları görülmüştür. Yaşa göre incelendiğinde küçük yaş gruplarının büyük yaş gruplarına göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduğu görülmüştür. Annelerinin öğrenim durumu açısından da anne öğrenim durumu düşük olan çocukların saldırgan davranışlarının daha çok olduğu ve saldırıya maruz kalma durumlarının da daha fazla olduğu görülmüştür.

Çocuklar, sosyal konumları açısından incelenmiştir. Çalışma grubu içerisinde popüler, dışlanan, reddedilen, ortalama çocukların olduğu görülmüştür. Sevilip sevilmemeye puanları üstüne yapılan analizler sonucu saldırgan ve saldırganlığa maruz kalma durumunda bulunan çocukların sevilmemeye puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

*Anahtar Kelimeler;* Okul öncesi dönem, Saldırganlık, Saldırganlığa Maruz Kalma, Sosyal Konum

Sayfa Adedi: 111

Danışman: Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR

# **Investigation of The Relationship Between Aggressive Behaviors and Social Status of Preschool Children**

## **Master Thesis**

**Ahmet Uğur AVŞAR**

### **ABSTRACT**

In this study, aggression and exposure to aggression status of preschool children was investigated and the relation of this situation with the social status of children was investigated. Status of aggression and exposure to aggression were investigated in terms of gender, age and maternal education. The study group consisted of 82 children attending preschool education. In the study, data were collected as a personal information form, bullying behaviour scale, bullying behaviour exposure scale and photographic sociometry. The forms of the research were completed by the teachers. It was examined whether the points taken by the study group from the bullying behaviours scale vary significantly with gender, age group and maternal education. Social status, loved and disliked score of children who are aggressive and exposed to aggression were checked according to their photographic sociometry scores.

According to the findings, aggressive behaviours and exposure to aggression of the children vary significantly according to gender, age and maternal education. It has been observed that boys are more aggressive and are exposed to aggression more than girls. When examined by age, it was observed that small age groups behaves more aggressively than older age groups. In terms of mother education status, it was observed that children whose mother was less educated were more likely to be aggressive and to be exposed to aggression.

Children were examined in terms of their social status. Among the study group, it was seen that there were popular, excluded, rejected, average children. As a result of the studies conducted on the loved and disliked scores, it was observed that the children who are aggressive and are exposed to aggression are children with high disliked scores.

*Keywords;* Preschool, Aggression, Exposure to Aggression Status, Social Positions

Page Number: 111

Supervisor: Prof. Dr. Perihan UNUVAR



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM .....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ .....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar DİZİNİ .....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlıkları .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	8
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	8
2.1.1. Okul öncesi eğitim. ....	8
2.1.1.1. Dört – altı yaş çocuklarının özellikleri.....	8
2.1.2. Akran şiddeti. ....	9
2.1.3. Akran zorbalığı .....	11
2.1.3.1. Tanım. ....	11

2.1.3.2. Akran zorbalığının tarihçesi.....	12
2.1.3.3. Akran zorbalığının türleri.....	13
2.1.3.3.1. Fiziksel zorbalık.....	13
2.1.3.3.2. Sözel zorbalık.....	13
2.1.3.3.3. İlişkisel zorbalık.....	14
2.1.3.3.4. Cinsel zorbalık.....	14
2.1.3.3.5. Sanal zorbalık.....	14
2.1.3.3.6. Doğrudan zorbalık.....	14
2.1.3.3.7. Dolaylı zorbalık.....	14
2.1.3.4. Zorbaların özellikleri.....	15
2.1.3.5. Kurbanların özellikleri.....	15
2.1.4. Akran zorbalığını açıklayan kuramlar.....	15
2.1.4.1. Sosyal bilgi işleme modeli.....	16
2.1.4.2. Sistematik-gelişimsel model.....	17
2.1.4.3. Sosyal öğrenme kuramı.....	17
2.1.4.4. Ekolojik sistemler kuramı.....	18
2.1.5. Akran zorbalığı ile ilişkili faktörler.....	18
2.5.1.1. Bireysel faktörler.....	19
2.1.5.1.1. Yaş.....	19
2.1.5.1.2. Cinsiyet.....	19
2.1.5.1.3. Sosyo-ekonomik düzey.....	20
2.1.5.2. Aile ile ilişkili faktörler.....	20
2.1.5.3. Okul ile ilişkili faktörler.....	20
2.1.5.3.1. Okulun fiziksel koşulları.....	21
2.1.5.3.2. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği.....	22
2.1.5.3.3. Öğrenci-öğrenci ilişkisinin niteliği.....	22

2.1.6. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki etkileri.....	23
2.1.6.1. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki kısa süreli etkileri.....	23
2.1.6.2. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki uzun süreli etkileri. ...	24
2.1.7. Saldırganlık.....	24
2.1.7.1. Saldırganlık nedenleri.....	25
2.1.7.2. Saldırgan çocukların özellikleri.....	25
2.1.7.3. Saldırganlığın gelişimi.....	26
2.1.8. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim.....	26
2.1.8.1. Çocuğun sosyal gelişimi.....	27
2.1.9. Sosyal konum.....	27
2.1.9.1. Sosyal konum tipleri.....	29
2.1.9.1.1. Popüler çocuklar.....	29
2.1.9.1.2. Dışlanan çocuklar.....	30
2.1.9.1.3. Reddedilen çocuklar.....	31
2.1.9.1.4. Tartışmalı çocuklar.....	33
2.1.9.1.5. Ortalama çocuklar.....	33
2.1.9.2. Akran ilişkileri ve sosyal konum ilişkisi.....	34
2.1.9.3. Sosyal konumu etkileyen unsurlar.....	35
2.2. İlgili Araştırmalar.....	37
2.2.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	37
2.2.1.1. Sosyallik-Sosyal konum ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.....	37
2.2.1.2. Saldırganlık ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar....	39
2.2.2. Yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	40
2.2.2.1. Sosyallik-Sosyal konum ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	40
2.2.2.2. Saldırganlık ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.....	42

BÖLÜM III. ....	45
YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırma Modeli .....	45
3.2. Çalışma Grubu .....	45
3.3. Veri Toplama Araçları .....	46
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	46
3.3.2. Zorbalık davranışları belirleme ölçeği (okul öncesi dönem öğretmen formu).....	46
3.3.3. Zorbalık davranışlarına maruz kalma ölçeği (okul öncesi dönem öğretmen formu).....	47
3.3.4. Fotoğraflı sosyometri ölçeği. ....	48
3.4. Verilerin Toplanması .....	48
3.5. Verilerin Analizi.....	49
BÖLÜM IV. ....	51
BULGULAR VE YORUMLAR.....	51
4.1. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Cinsiyetlerine Göre Değişmekte Midir? .....	51
4.2. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Yaşlarına Göre Değişmekte Midir? .....	52
4.3. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değişmekte Midir? .....	53
4.4. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Cinsiyetlerine Göre Değişmekte Midir? .....	53
4.5. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Yaşlarına Göre Değişmekte Midir?.....	54
4.6. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Annelerin Öğrenim Düzeyine Göre Değişmekte Midir? .....	55

4.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Dağılımı Nasıldır? .....	57
4.8. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Saldırgan Olma Durumları Farklılaşmakta Mıdır? .....	57
4.9. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Farklılaşmakta Mıdır? .....	58
4.10. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık ve Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları ile Sosyal Konumları (Sevilip Sevilmemeleri) Arasında Bir İlişki Var Mıdır? .....	60
BÖLÜM V .....	62
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	62
5.1.1. Saldırgan Davranışlarda Bulunma Açısından.....	62
5.1.1.1. Cinsiyete göre.....	62
5.1.1.2. Yaşa göre.....	63
5.1.1.3. Anne öğrenim düzeyine göre.....	64
5.1.2. Saldırgan davranışlara maruz kalma açısından.....	65
5.1.2.1. Cinsiyete göre.....	65
5.1.2.2. Yaşa göre.....	66
5.1.2.3. Anne öğrenim durumuna göre.....	66
5.1.3. Sosyal konum açısından.....	67
5.1.3.1. Sosyal konuma göre dağılım açısından.....	67
5.1.3.2. Saldırgan davranış açısından.....	68
5.1.3.3. Saldırgan davranışa maruz kalma açısından.....	68
5.1.3.4. Sosyal konum-saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma ilişkisi açısından.....	69
5.2. Öneriler .....	70

5.2.1. Yapılacak uygulamalara yönelik öneriler. ....	70
5.2.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler. ....	71
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	89
EK 1 .....	90
EK 2 .....	91
EK 3 .....	92
EK 4.....	93
ÖZGEÇMİŞ .....	95

## TABLOLAR DİZİNİ

<b><u>Tablolar</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 1 Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler.....	45
Tablo 2 Saldırganlık Puanlarının Normallik İstatistikleri .....	49
Tablo 3 Saldırganlığa Maruz Kalma Puanlarının Normallik İstatistikleri.....	49
Tablo 4 Cinsiyete Göre Saldırgan Davranışların Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	51
Tablo 5 Yaşlara Göre Saldırgan Davranışların Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	52
Tablo 6 Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesinde ya da Pedagojik Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Saldırgan Davranışların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	53
Tablo 7 Cinsiyete Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumunun Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	54
Tablo 8 Çocukların Yaşlarına Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	55
Tablo 9 Çocukların Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	56
Tablo 10 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Genel Sosyal Konumları.....	57
Tablo 11 Çocukların Sosyal Konumlara Göre Saldırgan Olma Durumları .....	58
Tablo 12 Çocukların Sosyal Konumlara Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	59
Tablo 13 Çocukların Saldırganlık ve Saldırganlığa Maruz Kalma Puanları İle Sosyal Konumları (Sevilip Sevilmemeleri) Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyonlar.....	60
Tablo 14 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Genel Özellikleri.....	93

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Bebeğin doğumu ile birlikte aile içinde başlayan eğitim süreci daha sonra çeşitli yollarla akranlarıyla birlikte devam eder. Okul öncesi dönem olarak tanımlanan yıllarda eğitim ve gelişim, yaşamın tamamı için temel oluşturur. Çocuğun gelişiminin en hızlı ve en kritik olduğu yıllar 0-6 yaş aralığıdır. Bu yaş aralığında gelişmeye başlayan olumlu beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda da aynı yönde gelişmesi beklenir. Çocukların bu yaşlarda kazandığı davranışlar ile ileri yaşlardaki kişilik yapısı, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılar arasında doğrudan ilişkinin olduğu gözlenmiştir (Oktay, 1999).

Farmer'a göre (2000), çocuklar belli bir yaştan sonra kendi kültürlerini öğrenmeye başlarlar. Bu öğrenme sürecinde yetişkinlerin ve akranlarının etkisi oldukça fazladır. Akran ilişkileri çocuk için sosyal gelişimin önemli bir parçasıdır. Çocukların akranları ile birleşip sosyal açıdan yeterli kazanmaları büyük oranda okul öncesi dönemde gerçekleşmektedir. Akran ilişkileri, çocukların sosyal ortamlarda kendilerini ifade edebilecekleri konusunda onlara deneyim kazandırır (Bradley, 2001).

Okul, çocuğun yaşamında bir dönüm noktasıdır. Günlerinin büyük bir kısmını okulda geçiren çocuklar başarılarını, etkinliklere katılımlarını ve diğer unsurlarla kurduğu ilişkileri okul ortamında gözlemleyerek ve bunları akranları ile karşılaştırarak kendilerini tanıma şansı elde ederler (Newcomb & Bagwell, 1995).

Akranlarla olumlu ilişkiler; çocuğun okula uyumu, motivasyonu ve başarısı için (Chen, Chang, He & Liu, 2005; Doll, Murphy & Song, 2003) önemli belirleyicilerdendir. Akranların birbirlerine sağladıkları destek, ebeveynlerin bulunmadığı ortamlarda çocukların zorbalıktan, şiddete maruz kalmaktan korunmasını sağlar (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002; Doll & diğerleri, 2003).



Çocuğun akranlarıyla kurduğu ilişkilerin kalitesi; birbirleriyle yakın ilişkiler geliştirmelerini, zaman içerisinde çocuğun arkadaş sayısının artmasını ve çocuğun çevresine, diğer bireylere uyumunu kolaylaştırır (Schrepferman, Eby, Snyder & Stropes, 2006; Gülay, 2010). Olumlu akran ilişkileri; saldırganlık, zorbalık gibi bazı problemleri azaltabildiği gibi akran ilişkilerinin olumsuz olması da problem durumlarını arttırabilmektedir (Schwartz, Dodge, Petit & Bates, 2000).

Akran ilişkileri çeşitli şekillerde olabilmektedir. Bunlar; çocuğun akranları tarafından kabul edilmesi, akranlarınca reddedilmesi ya da akranların şiddetine maruz kalması şeklinde olabilmektedir (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1997). Akranları tarafından kabul edilen çocuklarda çoğunlukla davranış sorunu olmamakta ya da çok az olmaktadır. Bu çocukların arkadaş sayısı akranları tarafından reddedilen çocuklara göre daha fazladır. Bu çocuklar etkinlikler esnasında diğer akranları tarafından öncelikli olarak tercih edilirler (Bradley, 2001; Diesendruck & Ben-Eliyahu, 2006; Gülay, 2010), faaliyetlere katılmak konusunda daha istekli olurlar, diğer çocuklarla yakın arkadaşlıklar kurabilirler, aynı zamanda okulu da sevmektedirler (Ladd & Burgess, 2001).

Çocuk için olumsuz durum olan akranlar tarafından reddedilme; akranlar tarafından sevilmemeye ya da sevilme düzeyinin düşük olmasıdır (Farmer, 2000). Çocuk akranları tarafından dışlandığında memnuniyetsizlik, akranlarıyla her türlü ilişkiden uzaklaşma, tek başına kalma (Ladd & diğerleri, 1997), kaygı duyma, çekimser olma (Ladd & Burgess, 2001), türlü uyum sorunları, sınıf içi yapılan etkinliklerde aktiflikte azalma, akademik eksiklik gibi sonuçlara neden olabilmektedir (Bush, Ladd & Herald, 2006). Aynı zamanda; saldırgan olma, zorba davranışlarda bulunma gibi sorunlar görülebilmektedir. Bunların etkisiyle de akranları tarafından dışlanmakta ve sevgiye muhtaç bırakılmaktadır (Denham & Holt, 1993; Gülay, 2011). Çocuğun akranları tarafından gördüğü olumsuz davranışların etkisi ileriki hayatını da etkilemektedir (Gülay, 2010, Gülay, 2011; Ladd & Burgess, 2001).

Çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyi akranları içindeki sosyal konumunu belirler. Sosyal pozisyon; sosyal popülerite ve sosyal reddin oluşmaktadır. Bu boyutlarla çocuğun duygusal, sosyal, fiziksel gelişimi ilişkisi fazladır. Çocukların sosyal konumu düşükse okuldan kaçma davranışında bulunabilir, düşük başarı gösteriyor olabilir, asosyal davranışlarda bulunabilirler.

Daha ciddi bir etki olarak ise çocukların ileriki yaşamlarında ruhsal bozukluklar görülebilir (Gifford-Smith & Brownell, 2003). Akranlarınca kabul edilen çocukların, başarılı olup iyi iletişim kurdukları, dikkatlerinin yüksek olduğu ve sabır konusunda oldukça başarılı oldukları görünen bir gerçek haline gelmiştir (Atlı, 2006; Cillesen & Mayeux, 2004).

Birçok değişken çocukların sosyal konumlarını etkilemektedir. Çekicilik, atletik görünüm gibi fiziki özellikler; saldırganlık, sosyal davranış, iletişim becerileri, problem çözme yetenekleri, hareketli olma, dışlanma, akranların şiddetine maruz kalma gibi kişisel durumlar bu değişkenlerdendir (Chang & diğerleri, 2005; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Walker, 2004).

Çocuklar için sosyal konum oldukça önemlidir. Sosyal konumun önemi okul yıllarında artmakta arkadaşlarına ve arkadaş olmayan akranlarına karşı gösterdikleri davranışlar sosyal konuma bağlı olarak değişiklik göstermeye başlamaktadır. Eğitimin ilk yıllarında çocukların olumlu sosyal konumlarını oluşturmalarına yardımcı olmak önemlidir. Çocukların sosyal konumlarının belirlenmesi bu konuda gerekli tedbirlerin alınabilmesi açısından önem taşımaktadır (Gülay, 2008).

Sosyal konumu etkileyen değişkenler birbirini etkilemektedir. Örneğin, saldırgan davranışların boy göstermesi akranlar tarafından dışlanmaya ve reddedilmeye sebep olabilmektedir. Bunun yanında akranlar tarafından kabul edilme ile başkasına yardımda bulunma amaçlı davranışlar da ilişkili olarak görülmüştür (Ladd, 1999). Ayrıca korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış gibi psikoloji, mizaç ya da güdüleme ile belirebilen durumlar akran birlikteliği ve aynı zamanda akran ilişkilerinden etkilenebilmektedir. Bir başka ifade ile bir çocuğun korkulu-kaygılı olma durumu; akranlar tarafından reddedilmesine ve dışlanmasına yol açabileceği gibi akranları tarafından reddedilen çocukların saldırgan davranışlar sergilemesine de sebep olabilmektedir (Harrist, Zaia, Bates, Dodge & Pettit, 1997; Pope, Bierman, & Muma, 1991).

Bu çalışma ile okul öncesi dönem çocuklarında görülen saldırgan davranışlar; saldırganlığın ve saldırgan davranışlara maruz kalmanın çocuğun sosyal konumu ile ilişkisinin olup olmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışlarının genel özellikleri nelerdir ve saldırgan davranışlarla sosyal konumlar arasında bir ilişki var mıdır?

**1.2.1. Alt Problemler.** Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- 1- Okul öncesi çocuklarının saldırgan davranışlarda bulunma durumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- 2- Okul öncesi çocuklarının saldırgan davranışlarda bulunma durumları yaşlarına göre değişmekte midir?
- 3- Okul öncesi çocuklarının saldırgan davranışlarda bulunma durumları anne öğretim düzeyine göre değişmekte midir?
- 4- Okul öncesi çocuklarının saldırganlığa maruz kalma durumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- 5- Okul öncesi çocuklarının saldırganlığa maruz kalma durumları yaşlarına göre değişmekte midir?
- 6- Okul öncesi çocuklarının saldırganlığa maruz kalma durumlarını anne öğrenim düzeyine göre değişmekte midir?
- 7- Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarına göre dağılımı nasıldır?
- 8- Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarına göre saldırgan olma durumları farklılaşmakta mıdır?
- 9- Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarına göre saldırganlığa maruz kalma durumları farklılaşmakta mıdır?
- 10- Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma durumları ile sosyal konumları arasında bir ilişki var mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma okul öncesi dönemde saldırgan davranışlarda bulunan, saldırgan davranışlara maruz kalan çocuklar ve bu durumun çocukların sosyal konumları ile ilişkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca çocukların çeşitli özellikleri ile

(yaş, cinsiyet, anne öğrenim durumu) saldırganlık davranışlarını ve saldırgan davranışa maruz kalma sıklığını arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmak da bu çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır. Erken dönemden itibaren akranlar arasındaki sosyal konumun çocukların daha sonraki yıllarda ortaya çıkacak gelişim özellikleri, tutum, alışkanlık ve davranışları üzerindeki etkileri bilinmektedir. Bu çalışmada ayrıca sosyal konumların saldırgan davranış gösterme ve saldırgan davranışa maruz kalma durumları ile ilişkisi olup olmayacağını araştırılması amaçlanmaktadır.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanları için çok kritik bir dönemdir. Çocukların bu dönemde hayatlarını etkileyen olaylar daha sonraki yıllarını da etkisi altına alabilir. Bu sebeple okul öncesi dönemde çocuklar üzerinde etkili olabilen olumsuz davranışları görmek, bunların sebebini öğrenmek ve önlem almak oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem, çocuğun ailesi dışında sosyalleşmeye başladığı ilk dönemdir. Bu dönemde arkadaşlarıyla etkileşime giren çocuklar sağlıklı ilişkiler kurabilecekleri gibi istenmeyen, yani saldırganca ilişkiler de kurabilmektedir. Akran grupları içinde gelişen saldırgan davranışlar, saldırganlığa uğrayan çocukların gelişimini ve sosyal hayatını etkileyebilir. Saldırgan davranış gösteren çocuklar girdiği ortama uyum sağlamakta zorlanabilirken saldırganlığa uğrayan çocuklarda da bilişsel, sosyal vb. birçok alanda sorun ortaya çıkabilmektedir. Saldırganlık gösteren de saldırganlığa uğrayan da bu durumlardan olumsuz olarak etkilenmektedir. Çocuklar arasındaki ilişkilerin öğretmen tarafından titizlikle gözlenmesi ve eğer olumsuz davranışlar varsa önlem alınması gerekir. Çocukların birbirleriyle ilişkileri birçok gelişim alanındaki gelişimlerinde önemli bir faktördür. Saldırgan davranış çocuğu arkadaşları arasında yüceltebileceği gibi saldırganlığa uğrayan çocuk da kendisini aşağılanmış, dışlanmış hissedebilecektir, yani sosyal gelişimi olumsuz etkilenebilecektir. Bu sebeplerle çocukların saldırgan davranışları ve saldırganlığa maruz kalma durumları ile bu durumun sosyal konumları arasındaki ilişkiyi görmek önemlidir.

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarında görülen saldırgan davranışlar ve saldırganlığa maruz kalma durumları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar

sınırlıdır. Bu araştırmada sonucunda elde edilecek bulguların saldırgan davranışlar sergileyen çocuklarla baş etmeye, saldırganlığa maruz kalan çocukları korumaya yardımı olacaktır ve araştırma davranışla sosyal konum arasında ilişkiyi ortaya koyacak olması bakımından da önemlidir.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlıkları**

Bu araştırma;

1. 2018 - 2019 Eğitim Öğretim yılında, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Eyüpsultan İlçesi'nde okul öncesi eğitime devam eden 82 çocuk ile;
2. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçeklerin ölçtüğü davranışlarla sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

**Akran:** Yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından birbirine eşit olanlardan her biri, boydaş, taydaş, öğür (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

**Akran İlişkisi:** Aynı yaşlara sahip olup gelişim ve olgunluk düzeyleri aynı olan; benzer geçmişi, değerleri, yaşantıyı, yaşam tarzını ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasındaki etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2010).

**Akran Zorbalığı:** Kısırtma unsuru olmaksızın, bir kişiye karşı tekrarlanan, sistemli bir şekilde ve yoğun şekilde gerçekteşen psikolojik, fiziksel ve duygusal açıdan zarar verme ya da bir kişiyi rahat bırakmama, dengesiz bir şekilde gücün kullanılması ile gelişen karşıdaki kişide korku, endişe yaratmayı hedef olarak belirleyen akran saldırganlığıdır (Olweus, 1993).

**İlköğretim:** Birkaç öğretim basamağından oluşan (ilkokul, ortaokul) örgün eğitim sisteminin temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağı, ilköğrenim, zorunlu öğrenim (TDK, 2019)

**Fotoğraflı Sosyometri Ölçeği:** Asher, Singleton, Tinsley ve Hymel tarafından 1979 yılında geliştirilen her bir çocuğa sınıf arkadaşlarının fotoğraflarının tek tek gösterilmesi şeklinde uygulanan ve uygulama sonunda çocukların sevilip sevilmemeye puanlarını ortaya çıkmasını sağlayan bir ölçektir.

Sosyometri: Eğitim süresince çocuğun çevresi ile yaşadığı problemleri, çocuğun sosyal kabulünü ve nasıl algılandığını, aynı zamanda da sosyal konumlar arasındaki ilişkileri ve grup süreçlerinin konumlarla ilişkilerini tespit etmeye yarayan bireyi tanıma tekniğidir (Doll & diğerleri, 2003).

Sosyal Konum: Çocuğun içinde bulunduğu grup içinde sevilip seilmeme derecesini belirleyen pozisyonudur (Demir, 2006).

Zorbalık Davranışlarını Belirleme Ölçeği: Okul öncesi dönem çocuklarından saldırgan davranışlarda bulunanları belirlemek amacıyla geliştirilmiş 38 maddeden oluşan ölçektir. Bu çalışmada ise saldırganlık davranışlarını ölçmek için kullanılmıştır.

Zorbalık Davranışlarına Maruz Kalma Ölçeği: Okul öncesi dönem çocuklarından saldırgan davranışlara maruz kalanları belirlemek amacıyla geliştirilmiş 31 maddeden oluşan ölçektir. Bu çalışmada ise saldırganlığa maruz kalma davranışlarını ölçmek için kullanılmıştır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

**2.1.1. Okul öncesi eğitim.** Okul öncesi eğitim çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. MEB (2012)'e göre okul öncesi eğitim; doğum zamanından çocuğun zorunlu eğitime başlayacağı yaşa kadar olan dönemde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel gelişimini sağlayan pozitif kişiliğin oluşturulduğu ve bu süreçte ebeveyn ve eğitimcilerin etkisinin büyük olduğu eğitimidir. Diğer bir tanıma göre okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan altı yaşına kadar olan süreç içinde bütün gelişim alanlarını (bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimleri ile öz bakım becerilerini) desteklemeye yönelik, çocuğun gelişimsel özelliklerine ve kişisel farklılıklarına uygun olan potansiyelini ortaya çıkarmasını hedefleyen, ilköğretimin gerektirdiği yeterliliklere erişmesini sağlayan, düzenli ve planlı eğitim oluşumudur (Turaşlı, 2014). Okul öncesi eğitim, çocukların gelişimlerine destek olan, çocuktaki var olan potansiyeli ortaya çıkaran ve onları gelecekteki eğitim dönemlerine hazırlayan eğitim sürecidir. Gelecekteki eğitim dönemlerinde çocuğun daha iyi ve hazır olması için nitelikli okul öncesi eğitimi almış olması önemli bir faktördür.

**2.1.1.1. Dört – altı yaş çocuklarının özellikleri.** Yavuzer (2007)'e göre dört-altı yaş dönem çocuklarının özellikleri aşağıdaki gibidir.

*Dört Yaş:* Bu yaş çocukları, kışkırtıldığı takdirde fiziksel davranışlarda bulunabilir. Bunlar vurma, tekme atma gibi davranışlardır. Özgür olmak isteyen çocuk, anne babasına karşı meydan okur, kaba ve sert davranışlarda bulunabilir. Bunların yanında çocuk kendi akran grubundaki çocuklara karşı da sert tavırlar gösterebilir.

*Beş Yaş:* 4 yaştan çıktıktan sonra çocuk üzerindeki uzlaşmazlık ve aksilik dönemini geride bırakmıştır. Çocuk, kaslarının gelişimiyle birlikte hâkimiyet becerisinin gelişmesiyle, karar vermedeki hızlılığıyla, cümleleri düzgün kurmasıyla ve bunun

neticesinde çevresindekilerle olan sosyal ilişkilerinin gelişmesiyle farklı bir görünüme bürünür.

Çocuk yarım sene daha büyüyüp 5,5 yaşına geldiğinde kendini yönetebilme başlıca konu haline gelir. Bu yaş çocuklarda somurtkanlık ve sinir katsayısının artması, yani öfke nöbetleri görülebilir.

*Altı Yaş:* Geçmiş yaştaki dengeli ve sakin görünüm, bu yaşta yerini olumsuzluk işaretlerine bırakır. İlişki kurduğu arkadaş sayısının arttığı görülür. Çocuk, oynadığı oyunlar esnasında istenmeyen durumlar yaratabilir. Oyunlarda kaybetmeye tahammülü yoktur. 6 yaş çocuğu, akran ilişkilerinde emirler veren, tartışmalar çıkaran, etrafa korku salan veya fiziksel müdahaleye başvuran kişi olarak ön plana çıkar (Yavuzer, 2007, s.54-58).

Aile çevresi çocuğun hayatının ilk yıllarında oldukça önemlidir. İlerleyen süreçte ise çocuğun ihtiyaçlarını sadece aile çevresi karşılayamamaktadır. Bu süreçte okul öncesi eğitimi ailenin yardımına koşmaktadır. Çocuklar burada kendi yaşitlarıyla kendilerine ait çevrelerini oluşturup doğal ortamlarında bulunurlar. Bu ortam çocukların gelişimlerine büyük katkı sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim, diğer taraftan çocuğun kendi vücudunu öğrenmesi, ihtiyaçlarını karşılayabilmesine yardımcı olmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002: 89). Çocukların akranlarıyla ilk buluşması ilk deneyimleri okul öncesinde olduğu için bu dönem oldukça önemlidir (Wood, Cowan & Baker, 2002: 77). Okul öncesi eğitimde çocuğun diğer çocuklarla iletişime geçmesi ve bu sayede benliğini kavraması hedeflenmektedir. Çocuk arkadaşları sayesinde kendisi ile ilgili bilmediklerini öğrenecek, akranlarının içindeyken kendi benliğinin daha çok farkına varacaktır. Kabiliyetlerini görüp bir grup içinde ne gibi etkileri olduğunu, bu girmiş olduğu ortam içinde görecektir, kendisinin güçlü ve zayıf yanlarının farkına varacak, çeşitli sosyal deneyimlerle karşı karşıya gelecektir. Sınıf içinde gerçekleştirdiği aktivitelerle çocuk kendisinin sınırlarını görebilecektir (Sevinç, 2004: 27).

**2.1.2. Akran şiddeti.** Akran şiddeti, bir ya da birden fazla çocuğun mağdur durumda bulunan bir çocuğa bilerek ve isteyerek yaptıkları, devamlılığı olan ve güç dağılımlarının bir tarafta yoğun olduğu saldırgan davranış tipidir. Saldırgan davranış çeşitli şekillerde olabilir. Bunlar; fiziksel (vurma, itme, haraç alma gibi), sözel (ad



takma, hakaret etme, tehdit gibi) ve sosyal (birinin arkasından incitici şeyler söylemek, dedikodu yapmak, birini gruptan dışlamak gibi) olabilir. Akranları tarafından şiddet gören çocuklar bedensel görünüşlerinden (obez, kilolu, farklı ten rengi, farklı giyim gibi), engel durumundan (bilişsel, görme, dil engeli ve işitme engeli gibi) veya arkadaş grubundan farklı özellikleri (düşük notlar, aşırı endişe gibi) sebebiyle bu durumu yaşayabilmektedirler (Doğan, 2010; Giguere, Vitaro, Boivin, Desrosiers, Cardin, & Brendgen, 2011).

Akran şiddetine maruz kalma psiko-sosyal gelişimi olumsuz etkiler. Şiddete maruz kalan kişilerde etkisi süregelen sosyal bir sorundur (Son, Parish & Peterson, 2012). Çocukların, özellikle ev, okul, oyun parkı gibi güvenli olması gereken yerlerde kalıcı olarak şiddetle karşı karşıya kalmaları, şiddet az olsa bile, sosyal gelişimlerini negatif yönde etkilemektedir. Şiddet, depresyon ve kaygı ile de alakalı olup çocuğu bu yönlerden de olumsuz olarak etkilemektedir (Hawker & Boulton, 2000). Okul öncesi dönemde çocuğun karşılaşacağı şiddete maruz kalma durumunun onun yetişkinlik dönemini de etkileyeceği vurgulanmaktadır. Etkileri zihinsel problemler olarak da ortaya çıkabilmektedir.

Akran şiddeti ile ilgili alan yazına bakıldığında (Arseneault vd. 2006; Kochenderfer & Ladd, 1996) 3-6 yaş grubundaki çocukların şiddete maruz kaldığı, şiddete maruz kalma bakımından erkek ve kız çocukların aynı düzeyde riskle karşı karşıya oldukları görülmektedir. Sözlü yollarla yapılan şiddetin, dolaylı ve fiziki şiddete göre fazla görüldüğü, özellikle okulla alakalı olumsuz yaklaşımlara sebep olduğunu vurgulamaktadır. Şiddetin bütün çeşitlerinin çocukların kendilerini yalnız hissetmelerine ve okuldan uzaklaşma durumuna neden olduğu, özellikle şiddetin gerçekleştiği anda çocukların daha çok yalnızlık hissine kapıldıkları ve ilerleyen süreçte de okuldan uzaklaşma isteği içinde oldukları ve şiddetle karşılaşma sürelerinin de okula uyum sorunlarının büyüklüğü ile alakalı olduğu görülmektedir. Bunların yanında şiddetin, özellikle davranış problemleri ve okula alışma ile ilgili olduğu, 5-7 yaş aralığında şiddete maruz kalan çocukların okulda çeşitli problem davranışlar gösterdikleri, 7 yaş ve sonrasında ise okula alışma ve çeşitli davranış problemleri gösterdikleri bulgusunu elde edilmiştir.

Kısaca akran şiddeti sadece çocuğun o an içinde bulunduğu dönemi değil ilerleyen süreç boyunca bütün yaş dönemlerini etkileyebilmektedir. Okul öncesi dönemde bu

durumun ne kadar çok önüne geçilebilirse, daha sonraki dönemlerin çocuk için o derece uyumlu ve daha az sorunlu geçeceği söylenebilir.

### **2.1.3. Akran zorbalığı.**

**2.1.3.1. Tanım.** Okullarda yaşanan şiddet olaylarının farklı boyutları vardır. Bunlardan biri zorbalıktır. Zorbalık birçok zaman saldırganlık ve şiddet ile karıştırılır. Fakat zorbalık saldırganlık ve şiddetten farklı bir olgudur ve saldırganlığın da bir alt boyutudur (Rigby, 2002). Zorbalık Amerika'dan Japonya'ya tüm dünyayı etkileyen bir sorundur (Eslea, Menesini, Morita, O'Moore, Mora-Merchan & Pereira., 2004)

Zorbalık Tattum ve Tattum (1992) tarafından kişiyi istendik bir şekilde incitme ve onu stresle karşı karşıya bırakma isteğidir şeklinde tanımlanırken Olweus (1993) akran zorbalığını olumsuz bir davranış örüntüsü olduğunu vurgulamıştır. Bazı araştırmacılar (Orpinas & Horne, 2006); Rigby (2002) ise zorbalığı 'gücün sistematik bir biçimde istismar edilmesi' olarak tanımlanmıştır.

Pontzer'e göre zorbalık; çeşitli alanlarda avantajlı olan öğrencinin mantık çerçevesi dışında kendisinden zayıf olan bir öğrenciyi incitmesidir (Pontzer, 2010). Birbiriyle aynı güce sahip olan kişiler arasındaki çatışmalar ve anlaşmazlık zorbalık dâhiline girmemektedir. Zorbalıkta belirleyici en önemli etken bir güç dengesizliğinin varoluşudur (Rigby, 2004). Güç kavramında vurgulanmak istenen sadece fiziksel güç değildir. Kişiliğin güçlü olması ya da kararlı yapıya sahip olmaktır (Baldry, 2004).

Farrington (1993) da Olweus ile hemen hemen aynı şekilde zorbalığı tanımlamıştır. Yani güçlü kişinin zayıf olan kişi üzerinde gerçekleştirdiği hisler ve psikolojik saldırılardır.

Literatürde zorbalık için en sık kullanılan ve en bilinen tanımın, "karşı tarafı bilinçli ve kasıtlı bir şekilde incitmeyi amaçlayan, kurban ve zorba arasında güç dengesizliğinin hâkim olduğu, tekrarlayıcı ve sürekli olarak yapılan saldırgan davranışlar" şeklinde olduğu söylenebilir (Olweus, 1993).

Yapılan bu tanım ile zorbalığın sadece saldırı ve şiddet olmadığı ayırt edilebilir. Tabii bunun yanında zorbalığın saldırganlığın bir alt boyutu olduğu ve şiddet içerdiği gerçeği de unutulmamalıdır (Rigby, 2002). Saldırgan bir davranışın zorbalık olarak tanımlanması için davranışta üç özelliğe bakılmalıdır; sürekliliğin olması, muhakkak

güç dengesizliğinin olması ve davranışın niyetli olması. Başka bir şekilde söylenirse zorba kişi sosyal alanlarda ve özellikle de okul ortamında, kendini ön planda göstermek için akranını yineleyen bir şekilde ve farkında olarak incitmektedir (Finger, Marsh, Craven & Prada, 2005). Bu davranış şeklinde zorba, mağdura göre özellikle bedensel ve psikolojik açıdan daha güçlüdür. Sonuç olarak da mağdur olan kişinin zorba karşısında kendini koruması güçleşmektedir (Espelage & Swearer, 2004).

Zorbaca davranışlara birçok örnek verilebilir. Bunlar; vurma, tekmeleme, isim takma, alay etme, gruptan dışlama, hakkında dedikodu çıkarma, birine istemediği bir şeyi yapmaya zorlama, birinin eşyalarına kasıtlı olarak zarar verme, zorla parasını alma, cinsel içerikli sözler söyleme vb. (Olweus, 1993). Bu davranışlar oyun içinde, eğlence olarak yapılıyorsa ve zorbalık için şart olan güçlü-güçsüz durumu burada yoksa zorba davranışlar olarak ele alınmazlar.

Çocukların güvenli bir çevrede eğitim alma hakkına zorbalık oldukça fazla zarar vermektedir (Olweus, 1995). Bilindiği üzere okulların temel görevi öğrencilerin olumsuz çevre koşulları içinde bulunmamalarını sağlayarak çocuklara olumlu örneklerin gösterildiği güven duyulan bir ortam hazırlamaktır. Nitelikli eğitim; güven duygusunun olduğu ortamlarda, çocukların kendilerini güvende hissetmeleri ile sağlanabilir. Zorbalığın yaşandığı okullarda güven ortamı sağlanamamakta, mağdur durumda olan çocuklar da okuldan uzaklaşmak durumunda kalmaktadırlar. Zorbalık olayının içinde doğrudan ya da dolaylı şekilde bulunan öğrenciler (zorbalar, kurbanlar, zorba/kurbanlar ve izleyiciler) bu durumdan birçok açıdan olumsuz bir şekilde etkilenmektedirler (Boulton & Smith, 1994; Craig, 1998; Olweus, 1993; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005; Rigby, 2002).

**2.1.3.2. Akran zorbalığının tarihçesi.** 1982 senesinde 3 ergenin zorbalığa uğraması sonucu intihar etmesinden sonra ön plana çıkan zorbalık ile ilgili birçok çalışma başlamıştır. Çalışmalar sonucunda zorbalık ile ilgili yapılan tanımlar artmış ve zorbalığın alt türleri de incelenmeye başlamıştır.

Zorbalık sonrası ortaya çıkan çalışmaların etkisiyle Norveç ve İsveç'te yaşanan zorbalığı önlemeye yönelik çeşitli programlar hazırlanmıştır. Rigby ve Olweus gibi zorbalık hakkında fazla sayıda yayını olan araştırmacılar Norveç'te ve diğer

İskandinav ülkelerinde zorbalık ile ilgili hazırlanan programlarda görev almışlardır (Olweus & Mona, 2003). Bu programların etkinliği ilerleyen süreçte kanıtlanmıştır ve bu tarihten sonra zorbalık ile ilgili çalışmalar hız kazanmıştır.

İngiltere, Avustralya, Amerika, Kanada ve Japonya gibi ülkelerde zorbalık ile ilgili çalışmalar yapılmıştır (Berger, 2007; Hughes, 2005; Rigby, 2002).

Türkiye bu sayılan ülkelere nazaran bu konuda çalışma sayısının daha az olduğu bir ülkedir. Bu konu gerçekleşen olaylar sonucunda ve hatta ölümle sonuçlanan olaylardan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın üzerinde oldukça fazla durduğu bir konu haline gelmiştir.

Akran şiddetine maruz kalma detaylı şekilde incelendiğinde, okul öncesi dönemde çocuğun topluluk içinde girip ilişkilerinin başlamasıyla birlikte zorbalığın görülmeye başladığı (Hanish, Ryan, Martin & Fabes, 2005: 3), erken yıllarda zorbalık yapan ve bu duruma maruz kalan çocukların sonraki yıllarda davranışlarını süreklilik haline getirdikleri görülmüştür (Gillies-Rezo & Bosacki, 2003: 163). Okul öncesi dönem çocukları arasındaki akran ilişkilerinin incelenmesi, bu ilişkilerde gerçekleşen sorunların saptanması, bu sorunlara yönelik çözümlerin geliştirilmesi açısından önem taşırken, erken müdahale stratejilerinin geliştirilmesi açısından da önem taşımaktadır.

**2.1.3.3. Akran zorbalığının türleri.** Zorbalık; yapılan davranışa göre ve zorba davranışın yapılma şekline göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır.

Yapılan davranışa göre;

**2.1.3.3.1. Fiziksel zorbalık.** Fiziksel zorbalık içine vurma, tekmeleme, dövme gibi davranışlar girmektedir (Fekkes, Pijpers & Verloove, 2005).

**2.1.3.3.2. Sözel zorbalık.** Sözel zorbalık kavramı içinde lakap takma kötü sözler söyleme gibi davranışlar yer almaktadır (Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Martin & Scheidt, 2001).

2.1.3.3.3. *İlişkisel zorbalık.* Kişiyi gruptan dışlama veya o kişi ile ilgili dedikodu çıkararak yapılan zorbalık türüdür (Olweus, 2003; Putallaz, Grimes, Foster, Kupersmidt, Coie & Dearing, 2007).

2.1.3.3.4. *Cinsel zorbalık.* En seyrek görülen zorbalık türüdür (Nelson, 2001; Kapıcı, 2004). Cinsel davranışlar içeren zorbalık çeşididir. Cinsel bölgelere dokunma, sarkıntılık yapmak ve sözel olarak cinsel atıflarda bulunma gibi davranışlarla örneklendirilebilir.

2.1.3.3.5. *Sanal zorbalık.* Son yıllar içinde sanal dünyada zorbalıklar kendisini göstermeye başlamıştır. Bunda en büyük etken hiç şüphesiz teknolojinin gelişmesi ve yaygınlaşması olmuştur. Bu zorbalık da sanal zorbalık türünün içinde kendisine yer bulmaktadır. Bu zorbalıkta zorbalar kurbanlarını çeşitli yollarla rahatsız etmektedirler. Başvurdukları yollar; e-mail, kısa mesaj, sohbet odaları, sosyal ağlar, cep telefonları gibi araçlardır (Kowalski & Limber, 2007). Çalışmalar sonucunda ortaya çıkan gerçek göre sanal zorbalığın öğrencileri diğer zorbalıklara göre daha çok etkilediğini ve daha yıkıcı olduğunu göstermiştir. Bunun sebebi ise sanal alanda dünyadaki dedikodu ve alay konularının hızlı bir şekilde yayılması (Scaglione & Scaglione, 2006) ve kim tarafından yayıldığının da bilinmemesidir (Kowalski & Limber, 2007).

Zorba davranışın yapıma şekline göre;

2.1.3.3.6. *Doğrudan zorbalık.* Doğrudan zorbalığın içeriğinde fiziksel saldırganlık, karşıdakini inciten söz veya mimikler gibi davranışlar vardır.). Doğrudan zorbalık daha çok erkeklerin yaptığı bir zorbalık türüdür. Doğrudan zorbalık grubuna fiziksel ve sözel zorbalık girmektedir. Çünkü bu ikisi açıkça gözlemlenebilmektedir (Farrington, 1993; Olweus, 1991).

2.1.3.3.7. *Dolaylı zorbalık.* Dolaylı zorbalıkta kişi görmezden gelinir ve dışlanır (Pearce & Thompson, 2009). Dolaylı zorbalık daha çok kızların yaptığı bir zorbalık türüdür (Bradshaw, Sawyer & O'Brennan, 2009). Dolaylı zorbalık

türlerinin sınıfta farkına varılması zorlaşmakta bu sebeple de yetişkin bireylerin bu durumu engelleme şansları kaybolmaktadır (Yoon & Kerber, 2003).

**2.1.3.4. Zorbaların özellikleri.** Zorbanın isteyerek ve devamlı olacak şekilde zarar verme, rahatsız etme amacı vardır. Zorba davranış sürekli tekrarlanan bir davranış biçimidir. Zorbalar tek kişi olabileceği gibi grup halinde de olabilirler. Zorbalık yapan birey maruz kalandan her zaman daha güçlüdür. Zorba, yaptığı davranışlardan zevk almaktadır (Olweus, 1993; Pişkin, 2002; Griffin, 2004). Zorbaların kişilik özellikleri birbirleriyle aynıdır. Zorba kişiler diğer kişilere göre olumlu davranış sergilemekte zorlanırlar. Saldırgan bir tutum içinde olmaları zorbaların belirgin özelliklerindedir. Saldırgan davranışlarını akranlarının yanında genellikle aile bireylerine ve öğretmenlerine dahi sergileyebilmektedirler. (Olweus, 1993).

**2.1.3.5. Kurbanların özellikleri.** Okul tarafından görmezden gelinebilen bu kesim zorbalık mağdurları öğrencilerin büyük kısmını oluştururlar. Saldırıları uzun süreli olarak maruz kalan çocuklardır. Kurban olduklarını düşünen çocuklar birçok konuyla başa çıkmada zorlanabiliyorlar. Bunlar, kendisin yalnız hissetme, kaygı bozuklukları gibi durumlardır (Graham & Juvonen, 1998).

Kurbanlar, genellikle kaygılı ve güvensizdirler. Olaylara karşı daha temkinli, hassas olup sessiz kalırlar. Kendileri ile ilgili görüşleri olumsuzdur. Kendilerini başarısızlık abidesi olarak görürler. Kendilerine saldırılırsa karşılık veremeyecekleri imajını başkalarında uyandırır (Olweus, 1988). Genel olarak mutsuzluk (Jankauskiene, Kardelis & Sukys, 2008) ve utangaçlık (Yıldırım ve ark., 2005) bu çocuklarda hakimdir. Duygusallık düzeyleri ve sosyal açıdan uyumları düşüktür, akranlarıyla ilişkileri iyi değildir ve kendilerine arkadaş bulmada zorlanırlar. Bu sebeple de çoğunlukla yalnız kalırlar (Nansel & ark., 2001).

**2.1.4. Akran zorbalığını açıklayan kuramlar.** Zorbalık saldırganlığın bir alt boyutu olarak nitelendirilmektedir. Kaynaklarda doğrudan zorbalığı açıklayan bir kuram bulunmamakla birlikte, saldırganlık ile ilgili kuramlar zorbalık için de

araştırmacılar tarafından uyarlanmıştır (Atlas & Pepler, 1998; Camodeca, Goossens, Schuengel & Terwogt, 2003).

**2.1.4.1. Sosyal bilgi işleme modeli.** Dodge (1986) tarafında oluşturulan ve daha sonra Crick ve Dodge (1994) tarafınca yenilenen kuram, sosyal ortamlarda kişinin davranışlarıyla zihinsel süreç arasındaki ilişkiyi açıklar. Kurama göre çocuklar sosyal durumlara biyolojik özelliklerinden ve deneyimlerinden esinlenerek tepki vermektedirler (Crick & Dodge, 1994).

Bu kuram daha çok saldırgan davranışları açıklama ile ilgilenir. Davranışlar altı aşamada oluşmaktadır. İlk aşamada çocuk sosyal ortamda aldığı duyuşsal bilgiyi kodlamakta, ikinci aşamada ise bu bilgi yorumlanmaktadır. Üçüncü aşamada çocuk amaçlarını belirlemekte ve netleştirmekte, dördüncü aşamada geçmişte benzer durumda verilen tepki gözden geçirilmekte, beşinci aşamada ise tepkiler arasından birinin seçimi yapılmaktadır. Altınca ve son aşamada ise davranış gün yüzüne çıkartılmaktadır (Crick & Dodge, 1994).

Çocuklar arasında saldırgan davranışlarda bulunma sayısının bu kadar farklı olmasının nedeni senelerdir araştırılmaktadır. Bu araştırmaların ortak sonucu saldırgan olan çocukların sorun karşısında saldırgan olmaktan başka çok fazla yol üretmedikleri ve genellikle de çözüm yolu olarak saldırgan davranışları seçtikleri şeklindedir. (Crick & Dodge, 1994). Çocuk sergilemiş olduğu saldırgan davranıştan sonra problemin çözüldüğünü görünce benzer bir olayla karşılaştığı zaman yine aynı davranışı göstermesi gerektiğini düşünür. Bu durum da ilerleyen süreçte döngü haline gelmektedir.

Zorbalığı bu kurama göre açıklamaya çalışan bir çalışmada; zorba, kurban ve zorba/kurban olan öğrenciler ile bu durumlar içinde bulunmayan öğrencilerin kışkırtılma durumuyla karşı karşıya kaldıklarında ne tepki verdikleri birbiriyle karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda, zorbalık durumu içinde bulunmayan öğrencilerin kışkırtılma ile karşı karşıya kaldıklarında saldırgan davranışlarda bulunmamakta daha kararlı oldukları ve kışkırtan kişinin de amacının açık olmadığı durumlarda zorba ve kurbanların suçlayıcı tutumlarının ve saldırganlıklarının daha fazla olduğu gözlenmiştir (Camodeca & ark., 2003).

**2.1.4.2. Sistemantik-gelişimsel model.** Bu kurama göre, zorbalık; zorba ve kurbanların bireysel özellikleri ve sosyal bağlamdaki faktörlerin etkileşimleri sonucunda oluşmaktadır. Faktörler şunlardır; zorba ve kurbanların bireysel nitelikleri, zorba ve kurbanın arasında gerçekleşen süreçler, zorbalık dışı olan akranlar ve öğretmenlerin zorbalığın meydana geldiği anlardaki davranışları ve zorbalığın meydana geldiği bağlamdır. Zorbalığın oluşumunda etkili olan faktörler, zorba ve/veya kurban öğrencinin bireysel özellikleri ve zorba ile kurban arasındaki ikili ilişkiler ile zorbalık davranışının olduğu ortamdır.

Atlas ve Pepler'in (1998) zorbalık davranışını araştırdıkları bir çalışmada zorbalığın; kişisel özelliklerin, zorba ile kurban arasında olan ilişkilerin ve sosyal bağlamın bir ürünü olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, saldırgan mizaca sahip bireylerin daha fazla zorbalık davranışlarında buldukları görülmüştür. Zorba ve kurban arasındaki ilişki bakımından araştırıldığında ise zorbalıların kurbanlardan iri ve uzun oldukları, kurbanların da zorbalardan kısa ve daha zayıf oldukları görülmüştür. Bu çalışmada zorbalığın meydana geldiği sosyal bağlam, zorba ile kurbanların diğer arkadaşları ve öğretmenler ile olan ilişkisi dikkate alınarak incelenmiştir. Bir diğer gözlemlenen durum ise zorbalık olayı içinde bulunmayan öğrencilerin olayların içinde olmayıp müdahale etmedikleri ve zorbalık durumuna karşı bir önleme çalışması içinde olmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yanında öğretmenlerin de çok az bir kısmının olaylara müdahale ettikleri görülmüştür. Buna sebep olarak zorbalığın öğretmenlerin bulunduğu ortamda meydana gelmemesi olduğu söylenebilir.

**2.1.4.3. Sosyal öğrenme kuramı.** Kuramın öncüsü Bandura'dır. Bu kurama göre saldırgan davranışlar başka saldırgan davranışların doğrudan veya dolaylı olarak gözlemlenmesi sonucu oluşur. Davranışlar gözlemlendikten sonra sonuç olarak ödülleri de beraberinde getiriyorsa kişi bunu motivasyon kaynağı olarak görmekte ve yakından bu durumu gördüğü için de benzer sonuca ulaşabilmek için saldırgan davranışlarda bulunmaktadır. Dolaylı olarak, şiddeti normal davranış olarak gören kişiler, istedikleri amaca ulaşmak için saldırgan davranışlarda bulunurlar.

Bu kuram öncü alınarak yapılan çalışmada saldırgan davranışlara sahip çocukla arkadaşlık eden çocukların zorbalık davranışını daha çok sergiledikleri, bu



davranışları sergilemeyen çocuklarla arkadaşlık eden çocukların ise saldırgan davranışlarda daha az buldukları görülmüştür (Moultapa, Valente, Gallaher, Rohrbar & Unger, 2004).

**2.1.4.4. Ekolojik sistemler kuramı.** Bronfenbrenner (1979) bu kuramın, gelişimin bireysel ve çevresel etkileşimler sonucu ortaya çıktığını söylemektedir. Bireyin meydana getirdiği davranışlar beş farklı sistemden etkilenmektedir. Bu sistemler şunlardır; mikrosistem (örn. Bireyin mizacı, aile ortamı, okul ortamı, yakın çevresi), mezosistem (örn. Ebeveyn-çocuk ilişkisi, okul aile ilişkisi), ekzosistem (örn. Ailenin sosyal çevresi, mesleği, ekonomik şartları), makrosistem (örn. Yaşanan toplumda hâkim olan kültürel inançlar ve değerler) ve kronosistem (zaman içerisinde hem bireyde hem de diğer sistemlerde meydana gelen değişimler) dir.

Bu kurama göre saldırganlığa; çocuk, aile ya da okul ortamı neden olmamakta fakat sistemler arası etkileşim sonucu zorbalık ve saldırganlık ortaya çıkmaktadır. Zorbalık kişisel ve kişilerarası faktörlerin etkileşimi sonucudur. Sistem içinde bulunan faktörlerden bazıları kişiyi zorba ve kurbanlığa yöneltirken bazıları da kişiyi zorbalığa karşı daha savunması güçlü hale getirmektedir.

**2.1.5. Akran zorbalığı ile ilişkili faktörler.** Zorbalık ile ilgili ilk olarak yapılan çalışmalarda zorba ve kurban kavramları üzerine odaklanıldı. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda ise zorbalık kavramı ve içerisindeki bireysel ailesel ve çevresel faktörler ele alınmaya başlandı (Espelage & Swearer, 2004; Matsunaga, 2009). Çalışmaların bu yönde gelişmesinde bu kuramın etkisi oldukça büyüktür. Bu kuram çerçevesinde zorbalık kişisel ve kişilerarası faktörlerin etkileşimleri sonucu oluşan bir ürün haline gelmektedir.

Zorbalığın bu kuram çerçevesinde ele alınması zorbalığın birçok boyutuyla ele alınması ve anlaşılabilmesi açısından önemlidir.

Zorbalık ile ilişkisi olan bireysel, ailesel ve okula ilişkin faktörlere ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

### 2.5.1.1. Bireysel faktörler

2.1.5.1.1. *Yaş*. Zorba ve kurban arasındaki güç dengesizliği psikolojik ve fiziksel olacağı gibi yaşlar arası farkla da ilgilidir. Yapılan araştırmalara göre kurban olanların da genellikle yaşı küçük olanlar olduğu görülmüştür. (Rigby & Slee, 1991). Bu durum iki şekilde açıklanmaktadır. Birincisi, okul ortamında küçük yaşta öğrencilere zorba davranışlarda bulunacak büyük yaş öğrenci sayısı fazladır. Örneğin 5nci sınıf öğrencisine zorba davranışta bulunacak 6, 7, 8. sınıf öğrenciler vardır. İkincisi ise, küçük yaştaki öğrenciler büyüklerle zorbalık konusunda baş edebilecek sosyal becerileri kazanmaktan yoksun olmaktadır (Smith, Madsen & Moody, 1999).

Araştırmalar zorbalığın ilkokulun sonlarına doğru arttığını ortaokulda en üst noktaya ulaştığını sonraki dönemde ise azaldığını göstermektedir (Bradshaw & ark., 2009). Bu sebeple zorba ve kurban olma açısından ortaokul en riskli gruptur (Rigby, 2002).

Yaşın artmasıyla birlikte zorbalık ve kurban olma azalmamakta fakat sözel ve ilişkisel zorbalık artış göstermektedir (Andreou, 2001; Korkut, 2004). Türkiye’de de yapılan bir araştırmada yaşı büyük olanların yaşı küçük olanlara göre ilişkisel zorbalığı daha fazla yaptıkları görülmüştür (Gültekin, 2003). Bu durumun nedeni de yaşın ilerlemesiyle fiziksel zorbalığın tepki görmesi ve sözel ve ilişkisel zorbalığın az dikkat ve tepki çekerek yapılabilecek olmasıdır.

2.1.5.1.2. *Cinsiyet*. Zorbalıkta cinsiyet iki boyutta incelenmektedir. Birincisi erkeklerin ve kızların kurban olma ihtimalleri; ikincisi ise erkeklerin ve kızların yaptığı zorbalık türlerinin farklılığıdır. Araştırmalarda hangi cinsiyetin daha fazla zorbalık davranışlarında bulunduğu ile ilgili çeşitli söylemler vardır. Genel olarak savunulan düşünce ise erkelerin kızlara göre daha fazla zorba davranışlarda bulunduğudır (Olweus, 1995; Vervoot, Scholte & Overbeek, 2010).

Erkek ve kızlar arasında uygulanan zorbalık türleri bakımından da farklılık bulunmaktadır. Erkekler çoğunlukla doğrudan zorbalık yapmakta ve doğrudan zorbalığa uğramaktadır. Kızlar daha çok dolaylı zorbalık yapmakta ve dolaylı zorbalığa maruz kalmaktadırlar (Baldry & Farrington, 1999).

Erkeklerin en çok karşılaştıkları zorbalıklar; isim takma, tehdit edilme, eşya çalma, fiziksel şiddettir. Kızların karşılaştıkları durumlar ise; yalan söyleme, dedikodu çıkarma, gruptan dışlama şeklindedir.

*2.1.5.1.3. Sosyo-ekonomik düzey.* Araştırmalar ekonomik koşulların kötü olduğu yerlerde zorbalığın daha fazla olduğunu belirtmektedir (O'Moore, Kirkham & Smith, 1997; Özkan ve Çiftçi, 2010; Whitney & Smith, 1993).

Sosyoekonomik düzeye göre hangi çocukların okullarda zorba ya da kurban olacakları hakkında tahminde bulunulabilmektedir. Yapılan araştırmalarda görülmüştür ki sosyoekonomik düzeyi yüksek çocukların zorbalık eğilimleri yüksek, sosyoekonomik düzeyi düşük çocukların ise daha çok kurban olma durumları yüksektir (Pişkin, 2010).

*2.1.5.2. Aile ile ilişkili faktörler.* Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda bahsedildiği gibi çocuklar saldırgan davranışları model alma yoluyla öğrenmektedirler. Araştırmalara göre çocuklar aile içinde saldırgan davranışlara uğramışlarsa veya bu davranışlara şahit olmuşlarsa kendileri de saldırgan davranışlarda bulunurlar (Strassberg, Dodge, Petit & Bates, 1994).

Aile sistemler bütünüdür. Alt sistemde meydana gelen herhangi bir sorun diğer bütün sistemleri, doğal olarak da ailenin bütününe etkilemektedir. Aile içi sistemin zayıf olduğu, yakınlığın uyumun olmadığı, çatışmanın fazla olduğu ortamlarda yetişen çocukların akran ilişkileri zayıf gelişmektedir (McHale, Johnson & Sinclair, 1999; aktaran Duncan, 2004, sf.231).

Zorba, kurban, zorba/kurban ve zorbalığa dâhil olmayan öğrenciler ebeveyn tutumları ve aile çocuk arası ilişki özellikleri bakımından farklılaşmaktadırlar. Aile ortamında çocuğun yaşadıkları, deneyimleri onları zorba ve kurban olmaya yöneltirken bir taraftan da farklı ortamlar onları zorbalığa karşı korumaktadırlar.

*2.1.5.3. Okul ile ilişkili faktörler.* Çocuklara sosyalleşme ortamı sunan en önemli kurumlardan biri okullardır. İlk öğrenmelerini aile ortamında gerçekleştiren

çocuklar okul ortamında farklı düşünce ve davranışlarla karşılaşmaktadırlar (Kratcoski & Kratcoski, 1996). Çocuğun saldırgan davranışlarının gelişmesinde yanlış yönlendirilmesi ve hatalı sosyalleşmesinin etkisi vardır. Saldırgan olmaya eğilimli çocukların bu durumları alınacak olan çeşitli önlemlerle engellenebilir. Bu durumun olumlu mu yoksa olumsuz mu olacağı okul iklimiyle ilgilidir.

Okul iklimi denildiği zaman öğrenci ve okulda çalışan kimselerin okul ortamıyla ilgili düşünceleri akla gelmelidir. Bu düşünceler okul ortamının güvenli, sağlıklı, rahat eğitime uygun olup olmamasıyla ilgilidir. Olumlu düşünceler öğrenim hayatının etkili ve etkin olmasını sağlarken; olumsuz düşünceler de kaygının yüksek olduğu ve engelleme duygularının yoğun olduğu bir okul ortamına neden olur (Peterson & Skiba, 2001).

Zorbalığa etki eden faktörler;

*2.1.5.3.1. Okulun fiziksel koşulları.* Zorbalığı okullardan bağımsız olarak ele almak mümkün değildir. Yapılan araştırmalarda okulun fiziksel yapısı, öğrenci öğretmen oranı, okulun olanakları, okuldaki disiplin yöntemleri gibi faktörlerle zorbalık arasında ilginin olduğu görülmüştür. Zorbalıkla ilgili faktörlerin en başında okulun büyük ve öğrenci sayısının fazla olması gelmektedir (Olweus, 1993). Okulun büyük olması öğrencilerin kontrolünün güçleşmesine neden olmaktadır. Bunun bir sonucu olarak da zorbalık durumları öğretmenler tarafından fark edilmemekte ve kurban sayısı giderek artmaktadır (Bowes & ark., 2009). Bir diğer düşünceye göre zorbalığı etkileyen faktör okulun büyüklüğü değil öğretmen öğrenci oranıdır. Öğrenci mevcudu çok bile olsa okulda öğretmen sayısı yeterli olursa zorbalık davranışlarının önüne geçilebileceği düşünülmektedir. Olweus, (1993), öğrenci öğretmen oranının, okulun büyüklüğüne göre zorbalık konusunda daha açıklayıcı olacağını düşünmektedir. Öğrenci öğretmen oranı yüksek olduğu zaman okul iklimi negatif bir yapıya bürünmektedir ve öğrenci kontrolü zorlaşmakta bunun sonucunda da zorbalık sayısı artmakta, kurban sayısı da buna bağlı olarak yükselmektedir (Bradshaw & ark., 2009).

Okul kaynaklı faktörlerden bir diğeri okulun fiziksel olanaklarıdır. Fiziksel şartları iyi olmayan okul, çocuklara çok fazla olanak sağlayamadığı için çocuklarda anti sosyal davranışlar gelişmektedir (Moeller, 2001). Yani öğrenci, şartları iyi olmayan

okullarda okuduğu zaman toplumun onlarla ilgilenmediği düşüncesine kapılmaktadır. Bunun sonucu olarak da saldırgan davranışlar sergilemeye başlamaktadır.

*2.1.5.3.2. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği.* Okul içindeki iklimi etkileyen bir diğer faktör öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkidir. Okul içi kuralların tutarsız olduğu, cezaların ağır olduğu bir ortamda öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkinin iyi olması beklenmez. Bu kötü ilişkilerle beraber çocuk okulu sadece gününü orada geçirmesini gerektiren bir zorunluluk olarak görür. Bunlar sonucunda da çocukta şiddet davranışları gelişmeye başlar (Kratcoski & Kratcoski, 1996).

Öğretmenlerin zorbalık ile ilgili bilinçli olmaları da zorbalığı etkileyen faktörlerden birisidir. Öğretmen saldırganlığın kontrolünü ve sınıf atmosferini iyi düzeyde götürebilirse zorbalığın önüne geçmiş olur. Zorbalık okul içinde öğretmen kontrolü olmadığı alanlarda yaşanmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin bu konu hakkında bilinçli olmaları önemlidir. Öğretmenler okulda yaşanan zorbalığın sadece yüzde 25inden haberdar olmaktadır (Atlas & Pepler, 1998).

Öğretmen sınıf içinde sıcakkanlı, adaletli, ihtiyaçlara yanıt verecek bilgi birikime sahip ise sınıf ortamında zorbalık olayları ve saldırganlık davranışları önemli derecede azalmaktadır. Zorbalığı önceden tahmin edebilen bir öğretmen bununla ilgili önlemleri alabilmekte ve sınıf ortamının olumlu olmasına katkı sağlayabilmektedir (Olweus, 1993).

*2.1.5.3.3. Öğrenci-öğrenci ilişkisinin niteliği.* Zorbalığa dâhil olmayan öğrenciler yani zorbalılar ve kurbanlar genellikle en sevilmeyen öğrenciler olmaktadır. Zorbalılar kurbanlara göre daha çok dışlanmaktadır. Araştırmalara göre sosyal kabul ile saldırganlık arasında negatif bir ilişki vardır (Asher & Coie, 1990). Bir diğer taraftan da küçük gruplar içinde bu zorbalılar kabul görebilmekte hatta ve hatta bu grup içinde öğrenci kendisini popüler öğrenci olarak hissedebilmektedir. Bu duruma bağlı olarak saldırgan davranışların sayısında gözle görülür bir artış olabilmektedir.

Zorba öğrencilerin yanında kurbanlarda da zorbalara benzer problemler yaşanmaktadır. Zorbalar kadar olmasa da kurbanlar da gruptan dışlanmaktadır, kurbanların yakın arkadaşları genellikle sınıfta popülaritesi olmayan pasif öğrenciler olmaktadır. Kurban öğrenci de benzer özelliklere sahip kişilerle arkadaş olduğu için zorbalara karşı kendisini koruyamamaktadır.

Sınıf içinde zorbalığa karşı gelen öğrenci sayısı önemli bir faktördür. Zorbalığın farkında olup buna karşı gelerek kurbanın yanında bulunan öğrenci sayısının fazla olması sınıf içindeki zorbalık olaylarının sayısının azalmasını sağlamaktadır.

Özetlemek gerekirse, sınıf içindeki zorba ve kurban statüsünde bulunan çocukların arkadaşlarıyla ilişkileri ve bu çocukların zorbalık ve kurban olma durumuna göre bakış açıları zorbalığı büyük ölçüde etkilemektedir.

#### **2.1.6. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki etkileri.**

##### **2.1.6.1. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki kısa süreli etkileri.**

Araştırmalar zorba ve kurbanların pek çok sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu sorunlar; fiziksel, duygusal, davranışsal, akademik sorunlar olabilmektedir (Pellegrini, 1998). Zorbalıktan en çok kurban etkilenir gibi görünmektedir fakat zorbalık, zorbaların da özellikle psikososyal gelişimini olumsuz etkilemektedir. Zorbalık ile kurban arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bunların düşük benlik algısı, üzüntü, kızgınlık, sosyal uyumlarda güçlük yaşama, baş-karın ağrısı gibi durumlar olduğu görülmüştür (Rigby, 2003). Kurban durumunda olan çocukların yaşadıkları süreçten dolayı okula bağlılıkları zayıftır. Bunun sonucunda da akademik performansta da düşmeler yaşanmaktadır (Pişkin, 2002).

Zorbalıktan, kurbanlar gibi zorbalar da etkilenmektedirler. Zorba durumunda olan öğrencilerde saldırgan davranışlar çok fazla görülmekte ve ilerleyen süreçte bu öğrencilerde erken yaşta sigara ve alkol kullanma davranışı görülmektedir.

Zorbalar da kurbanlar gibi okula uyum konusunda ve akademik başarı konusunda sıkıntılar yaşamaktadırlar (Nansel & ark., 2001). Zorbaların depresyona girme oranının yüksek olduğuna dair çeşitli çalışmalar da literatürde bulunmaktadır (Rigby, 1993).

### 2.1.6.2. Akran zorbalığının öğrenciler üzerindeki uzun süreli etkileri.

Olweus'a göre bir dönem kurban olan bireyler ilerleyen süreçte de kurban olmaktadır. Aynı şekilde bir dönem zorba olanlar ileriki dönemlerde de zorba olmaktadır. Bu şekilde kalıcı olan durum sonucunda öğrenciler zorbalıktan etkilenmektedirler.

Çalışmalara göre erken yaşlarda zorba olanlar ileride davranım bozukluğu içinde olurlar. Kurban olanlar ise daha sonraki yıllarda ruhsal sıkıntı içinde olurlar (Bond, Carlin, Thomas, Rubin & Patton, 2001). Öğrencilik döneminde zorbalık yapan çocuklar yetişkinlikte saldırgan olabilmekte, yasalara aykırı davranabilmekte, çeşitli suçlar işleyebilmektedir (Whitney & Smith, 1993). Kurban durumunda bulunmak benlik saygısında düşüklüğe ve yalnızlığa yol açmaktadır (Ladd & diğerleri, 1997).

Zorbalık, okullardaki saldırganlık ve şiddetin farklı bir boyuttur. Yapılan araştırmalarda öğrencinin zorbalığın neresinde bulunursa bulunsun psikolojik ve sosyal yönden etkilendiği görülmüştür. Öğrencinin kişisel özellikleri ve çevresiyle olan her türlü ilişkisi zorbalığın geniş çaplı incelenmesini gerektirmiştir.

**2.1.7. Saldırganlık.** Psikolojik veya fiziksel olarak zarar verme amacıyla yapılan davranışlara saldırganlık denir. Engellemenin bir ürünü olan saldırganlık ilk olarak 2-5 yaşlarında bağırıp çağırma, vurma veya oyuncak, mobilya gibi eşyaları kırma şeklinde gözlemlenebilmektedir. Saldırımlar başlarda anne babaya yönelik olabildiği gibi daha sonra kardeşlere ve akranlara yönelik olarak devam etmektedir (Seven, 2008, s. 131).

Çok farklı şekillerde ortaya çıkabilen saldırganlık çeşitleri vardır. Bunlar;

1. *Sözlü Saldırganlık:* Karşıdakini aşağılamak, kızgınca bağırma, tehditler savurma ve şiddet uygulamak

2. *Nesnelere Karşı Saldırganlık:* Kapı çarpması, eşyalara vurmalar, fırlatmalar, etrafı ateşe vermeler

3. *Kendine Dönük Fiziksel Saldırganlık:* Kendi vücudunu kanatmak, başını duvarlara vurma

4. *Başkalarına Karşı Saldırganlık*: Tehdit etme, itme, tekmeleme, fiziksel saldırılar (Miller, 2002, s.183).

**2.1.7.1. Saldırganlık nedenleri.** Saldırgan çocuklar genelde bu davranışları güven eksikliği kaynaklı yapmaktadırlar. Güvenleri düşük olduğu için saldırgan olarak bu açığı kapatmak ihtiyacında bulunmaktadırlar (Ergin ve Köse, 2008, s.39-41). Saldırganlığın nedenleri;

1. Ebeveynler tarafından saldırgan davranışların ödüllendirilmesi,
2. Yetişkinleri çocuklara karşı katı cezalar uygulaması, anlayışsız ve sevgi konusunda yetersiz olmaları,
3. Babanın olmadığı zamanlarda annenin çocuğun sürekli etrafında olması sonucu ortaya çıkan ortam
4. Televizyon ve diğer kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri,
5. Anne babaların tutumlarının olumsuz olması, çocuk ile ebeveyn arası ilişkinin iyi olmaması,
6. Anne babanın çocuğa dayak atması,
7. Çeşitli fizyolojik sorunlar; beyin zarı iltihabı, beyin zedelenmesi vs. (McKinney, 2008, s.180) olarak görülmektedir.

**2.1.7.2. Saldırgan çocukların özellikleri.** Gültekin'in (2006) belirttiği üzere saldırgan çocukların özellikleri aşağıdaki gibidir:

- “Suça eğilimli olmaları,
- İsteklerini zorla kabul ettirmeye çalışmaları,
- Çok kolay hayal kırıklığı yaşamaları,
- Dışlanmış hissete durumu,
- Çeşitli sebeplerle öfkelenmeler,
- Yetişkinlere öfkeyle vurmaları ve söz dinlememeleri,
- Sınırsız davranışlarda bulunmaları” (s. 73-74).



**2.1.7.3. Saldırganlığın gelişimi.** Okul öncesi dönemde fiziksel saldırganlık yaygın olarak görülmektedir. Küçük yaşta bulunan çocuklar kendilerini henüz ifade edemedikleri için fiziksel saldırganlığa başvururlar. Bu yaştaki saldırganlığın sebepleri oyuncuğın elden alınması, istenilen bir şeyin gerçekleştirilmemesi gibi durumlardır. Çocuğın sözel ve bilişsel becerileri geliştikçe fiziksel saldırganlığa ve bunun yanında sözel saldırganlığa da başvurabilmektedir. Bu dönemde kronikleşebilecek davranışlar yaşam boyu çeşitli problemlere neden olabilmektedir (Gülay, 2008, s.65).

**2.1.8. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim.** İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. İnsanın çevresiyle etkileşimi doğduğı andan itibaren başlar. İnsanın sosyal ve ahlaki gelişiminde onun yaşadığı toplumun kültürel özellikleri etkilidir. Kişideki sosyal gelişim anne karnındayken anneye olan ilişkilerine kadar uzanmaktadır. Daha sonra da bebekliğin ilk günleriyle gelişimini sürdürmektedir. Bebek anne karnındayken en büyük sorumluluk doğal olarak annedir. Anne, bebeğine sevgi göstererek ve ona dokunarak pozitif yönde olacak sosyal gelişimin başlangıç evresini oluşturmuş olur. Bebek de bu süreç sonunda anneye çok bağımlı hale gelirse bu süreç bağımlılığa dönüşmektedir. Bebek hayata geldikten bir süre sonra yürümeye başlamasıyla çocuğın sosyal çevresi gelişmeye başlamaktadır. Burada en önemli araç oyundur. Çocuk oyun aracılığıyla arkadaş ortamlarında olup çeşitli etkileşimlerde bulunur. Bu oyunlarda olumlu davranışlarla karşılaştığı gibi olumsuz davranışlarla da karşılaşabilmektedir (Selçuk, 2010).

Doğumdan sonraki ilk yıllara bakıldığında, sosyal gelişim bebeğin kendi vücuduyla başlar ve çevresindeki insanlarla devam eder ve sürekli genişler. Çocuk sosyal dünyaya diğer insanlarla etkileşimleri sayesinde girer. Bu süreç özelden genele doğru olur. Çocuk önce kendisini tanımaya başlar. Daha sonra çevresindeki kişileri tanır, ardından da diğer sosyal gruptaki kişiler ve onların kurallarıyla tanışır (Kotil, 2010).

Çocuğın çocukluk çağında kazandığı sosyal becerileri geliştirmesinin ilerleyen süreçteki sosyal ve duygusal uyumu ile akademik ve bilişsel gelişimiyle yakından ilişkisi vardır. Bu cümleden çıkarılacak sonuç da şudur ki sosyal becerileri okul öncesi dönemde kazanıp geliştirmeye başlayamayan çocuklar ilerleyen çağlarda (ilköğretim ve yetişkinlik) büyük çekinceme altındadır (Kuru ve Turaşlı, 2006).

Bireyin diğerk kişilerle uyum içinde çalışıp grup içinde kendisini özgün yollarla tanıtabilmesine sosyal uyum denir. Bireyin grup içindeki yaşama ve yaşanabilecek zorluklara karşı duyarlık geliştirmesi, grup içinde ya da kültüründe başkalarıyla uyum içinde olabilmesi, onlar gibi davranabilmesi sosyal gelişmedir. Çocuğun ilk yıllarındaki öğrenme deneyimleri çocuğun tavır biçimlerini ve başkalarıyla geçinme biçimini belirler. Öğrenme deneyimleri de çevresindeki yetişkinlere ve ilerleyen süreçte öğretmenine bağlıdır. Sayılan bütün etkenler, çocuğun sosyalleşmesini, akranları ile birlikte gruptaki yerini ve sosyal açıdan gelişimlerini etkiler (Yavuzer, 2007).

**2.1.8.1. Çocuğun sosyal gelişimi.** Saygılı (2007)'ya göre okul öncesi dönem çocuklarının sosyal gelişimleri şu şekilde sınıflandırılır;

*Dördüncü yıl:* Arkadaşlarıyla büyüklerden daha çok ilgilenir. Arkadaşlarıyla paylaşımlarda bulunmaya başlar. Büyük gruplardan ziyade küçük gruplarla oyunlar oynar. Tek bakış açısıyla olaylara yaklaşma davranışında değişiklik olur ve olaylara karşı farklı bakış açıları da üretebilir. Yani olayları farklı bakış açıları yaratarak çözümlenmeye çalışır.

*Beşinci yıl:* Bireysel oyunlardan ziyade grup oyununu yönelme vardır. Saygı kavramı gelişmeye başlar; diğerk kişilerin hak ve eşyalarına saygı duyarak. Kendisini biraz daha kontrol etmeyi öğrenir.

*Altıncı yıl:* Diğerk kişileri gibi düşünmeye başlar. Kendi duygusunun yanında başkalarının duygularına da yer verir ve onları paylaşır. Özeleştirme yaptığına dair hareketleri görülebilir. Diğerk çocuklar tarafından yaratılmış grup etkinliklerinde kendisine yer bulabilir. Kendisini büyük olarak gösterme davranışında bulunabilir. Bu davranışlardaki amaç kendisini büyüklere kabul ettirmektir. Yetişkinler bir işle uğraşırken onların yanında olup yardımcı olmaya çalışır (Saygılı, 2007, s.42-43).

**2.1.9. Sosyal konum.** Sosyal konum çocuğun arkadaşları içinde sevilip kabul edilme durumunu belirtmektedir (Gülay, 2009a). Çocuğun sosyal statüsü; sosyometrik statü, sosyal kabul, akran kabulü olarak da adlandırılır. Sosyometrik statüyü tanımlamak gerekirse çocuğun akran grubu içindeki sosyal statü veya kabul

durumu diyebiliriz. Sosyal kabul ikiye ayrılmaktadır. Sosyal popülarite ve sosyal red (Kaya, 2004).

Çocukların içinde buldukları sosyal konumu akran kabulü ve reddi gösterir ve durum bu şekilde değerlendirilir (Beyazkürk, Anlık ve Dinçer, 2007; Gifford-Smith ve Brownell, 2003; Gülay, 2010). Hartup'a göre (1989) çocuğun sosyal etkileşimde bulunduğu sosyal beğeni derecesi popülerliktir. Popülerlik de statü ya da sosyal konum içermektedir (Akt. Gülay, 2010: 110).

Akran ilişkileri sonucunda kabul edilme ve reddedilme durumu orta çıkar. Kabul edilme durumu, içinde bulunulan grubun kendisini sevmesi olarak kabul edilmektedir (Lindsey, 2002). Çocuğun sevilip sevilme derecesini ortaya akran kabulü koyar. Çocuğun sosyal konumunu da bu kabul edilme düzeyi ortaya koyar (Choi & Kim, 2003; Farmer, 2000; Slaughter, Dennis & Pritchard, 2002).

Hartup'a göre (1989), Akran grubu tarafından kabul gören çocuk birçok alanda başarılıdır. Bunlar; sosyal olması, işbirlikçi olması, arkadaş canlısı olması, empati kurması, kaygı düzeyini düşük tutabilmesi, zeki olması vb.'dir. Kabul veya red durumunun kısa süreli etkileri okula uyum ve akademik başarı konusundadır. Kabul gören çocuklar daha kolay uyum sağlayıp başarı sağlarlar. Okul içinde yapılan etkinliklere katılırlar. Reddedilen çocuklar ise uyum konusunda sıkıntı yaşarlar, çekingendirler, dikkatlerini kolay kolay toplayamazlar, başarı düzeyleri düşüktür (Ladd & diğ., 1997).

Kabul ve red durumunun uzun etkileri ise kişilik gelişimi ve psikolojik sağlığı etkilemektedir. Bireyin değerini artırıcı etmenlerden birisi akran kabulüdür. Çocuklar kabul gördükleri zaman sosyal ilişkileri kuvvetli olur, empati kurma becerisine sahip olurlar ve arkadaşlarıyla işbirliği içinde olmayı severler. Bu sayede de çocukların sosyal becerileri gelişmektedir. Reddedilen çocuklar ise diğer çocuklarla iletişime girmeye çekinirler. Bu açıdan da sosyal beceri konusunda yetersiz kalırlar. İleriki süreçte suç işleyebilirler, depresyona girip madde kullanma gibi davranışlar bu kişilerde görülebilir (Coie & Hubbard, 1994; Gülay, 2010; Hay, 2006; Ladd & Burgess, 2001; Ladd & diğ., 1997; Polenski, 2001; Santrock, 2004; Smith, Cowie & Blades, 2005).

Sosyal konum okul öncesi dönem için oldukça önemli bir konudur. Çünkü çocukların sosyal, duyuşsal, bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Çocuğun

sosyal konumunu geliştirmek için de en önemli görev anne-baba ve öğretmenlere düşmektedir. Sürekli çocuk için işbirliği içinde olmalıdırlar.

**2.1.9.1. Sosyal konum tipleri.** Çocukların seneler geçtikçe yakın arkadaşlarına ve tanımadığı çocuklara karşı davranışları değişmektedir. Bunda çocukların sosyal konumlarının etkisi büyüktür. Çocukların sosyal konumlarının küçük yaşlarda belirlenmesi ilerisi için; çocuğun sosyal uyumu ile ilgili bilgi sahibi olup gerekli önlemleri alma açısından oldukça önemlidir (Gülay, 2008).

Olumlu iletişim sergileyen çocuklar olumlu davranışlara sahip çocuklar tarafından daha fazla kabul görmektedirler. Bu sosyometrik konumlarının yüksek olduğunu göstermektedir (Erwin, 2000). Sosyal konumlar 5 tipten oluşmaktadır. Bunlar; Popüler çocuklar, reddedilen çocuklar, dışlanan çocuklar, tartışmalı çocuklar ve ortalama çocuklar'dır.

**2.1.9.1.1. Popüler çocuklar.** Akranlarının büyük bölümü tarafından sevilip az çocuk tarafından sevilmeyen çocuklardır (Gifford- Smith & Brownell, 2003). Popüler çocukların özellikleri aşağıda sıralanmıştır (Braza, Braza, P., Carreras, Munoz, Sanchez-Martin, Azurmendi, Sorozobal, Garcia & Cardas, 2007; İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004; Slaughter & diğ., 2002);

- Toplumsal açıdan dışa dönük olmaları,
- Enerji düzeylerinin grup faaliyetleri içinde yüksek olması,
- Arkadaş çevresinin ve çeşitli bakımlardan yeterliklerinin iyi olması,
- Sempatik olup, kabul edici ve koruyucu olmaları,
- İyi huylu olup eğlenceli ve sevimli olmaları,
- Toplumsal bakımdan çekici olmaları,
- İletişim becerilerinin iyi olması,
- Toplumsal ve bilişsel becerilerinin iyi olması,
- Saldırganlık gösterme düzeylerinin düşük olması,
- Sosyal becerilerinin iyi olup mutlu olması,
- Öz güvenlerinin yüksek olması ve neticesinde liderlik özelliklerine sahip olmaları,

- Kibar ve esprili olmalarıdır.

Genellikle herkesin sevdiği çocuklar listesinde bulunan popüler çocuklar birçok yönden ön plandadırlar. Popülerlik, akranlar tarafından tanınma, sevilme ve ilgi çekici yönlerinin olması bunlara örnektir (Nickolls & Kauffman, 2003). Çocuğun nasıl görüldüğünde ziyade nasıl davrandığı popülerliğini belirleyici etmendir. Bu çocukların kavrama gücü ve sosyal becerileri yüksektir. Akranlarıyla son derece iyi ilişkiler içindedirler. Popüler çocuklarla diğer çocuklar birlikte oynamayı çok severler (Demir, 2006: 25).

Hartup (1983),’a göre popülerlik çocuğun sosyal beğeni derecesidir ve popülerlik aynı zamanda statü ve sosyal konumu da içermektedir (Akt. Çetin ve diğ., 2002: 24 ).

Çocuk kendi değerleri ve davranışlarıyla popülerlik statüsünü kazanır. Bazı durumlarda ise grup içinde lider olabilmek için rakip olarak gördükleri çocukları dışlama davranışında bulunabilirler. Bazı çocuklar ise popüler çocuklarla yaklaşarak diğer arkadaşları tarafından popüler olarak adlandırılmak isteyebilirler (Demir, 2006: 26).

Popüler çocukların akademik başarıları normalin üstündedir. Başarısı yüksek her çocuk ise popüler olmayabilir. Popülerlik açısından aynı grup içinden olma ya da karşı cinsten olma önemli bir etkidir. Popülerlik için erkekler fiziksel beceriler göstermeye gereksinim duyarlarken kızlar ise fiziksel çekicilik ve toplumsal olgunluğu önemserler (İnanç ve ark, 2004: 20).

Popülerlikte, sosyometrik popülerlik kavramı bulunmaktadır. Sosyometrik popülerlikte, bir grup içindeki çocuklara en çok sevdiği ve en az sevdiği arkadaşları sorulur. Bunların sonucu bir ölçeğe işlenir. Sonucunda da bir çocuğun akranları tarafından ne kadar sevildiği görülür (Gülay, 2010: 115).

Belirtildiği gibi popülerlik düzeyi akademik başarıyı, sosyal ve duygusal beceriyi, özgüveni etkilemesi açısından önem taşımaktadır. Çocuğun küçük yaşta popüler çocuk özelliklerine sahip olması ilerleyen yıllarda da yaşamını olumlu etkilemektedir. Popüler olmayan çocuklarda da bu durumun tam tersi durum olabilmekte, ileriki yıllarda çocuğun sosyal ve duygusal açıdan ciddi problemler yaşamasına sebep olabilmektedir.

2.1.9.1.2. *Dışlanan çocuklar.* Dışlanan çocuklar akranları tarafından sevilir fakat en sevilen değillerdir. Az sevilen, yalnız kalmış ve arkadaş sayısı az çocuklardır (Gifford-Smith & Brownell, 2003; Kochenderfer & Ladd, 1997).

Dışlanan çocukların özellikleri şunlardır;

- Saldırgan davranışlar sergilerler,
- Sosyal yeterlikleri düşük düzeydedir,
- Genel olarak arkadaşlarından ayrı bir kenarda tek başlarına oynarlar,
- Çekingendirler, kişiler arası becerileri ve sosyal becerileri gelişmemiştir,
- Mutsuzdurlar ve okulu sevmediklerinden dolayı okulu bırakma eğilimindedirler,
- İşbirliği, uzlaşma ve grupla hareket etme becerilerinden yoksundurlar,
- Akranları tarafından sevilirler ancak yakın ilişkiler kuramazlar,
- Akranlarınca daha az konuşkan, daha az sosyal ve daha az yardımsever olarak algılanmaktadır (Demir, 2006: 28).

2.1.9.1.3. *Reddedilen çocuklar.* Sayısal olarak yüksek düzeyde sevilmeyip az düzeyde sevilen çocuklardır. Arkadaşları tarafından açıkça sevilmedikleri ortadadır ve hoş karşılanmadıkları kendilerine hissettirilir (Yavuzer, 2002).

Reddedilen çocuklar olumlu etkinliklere daha az zaman ayırırlarken olumsuz etkinliklere daha fazla zaman ayırmaktadırlar. Bazı çocuklar popüler görünmek ve dikkat çekmek için saldırgan davranışlarda bulunabilmektedirler. Bu sebeple de arkadaşları tarafından reddedilebilmektedirler (Boivin, 2005).

Bu çocukların sosyal yaşantılarında birçok çeşitlilik vardır. Kimi bir şekilde haksızlığa uğramıştır ya da kötü davranışlarla karşı karşıya kalmıştır kimi ise yeterli düzeyde sevgi görmemiş ya da fazla hoşgörülle karşılaşmışlardır. Bazı çocuklar ise arkadaşlarından olumsuz davranış gördüklerini savunan çocuklardır. (Sandstrom ve Cillesen, 2003). Bu çocukların arkadaş sayıları az olmakla birlikte bir, iki tanedir. Bu çocuklar sürekli saldırgan davranışlar sergilemektedirler ve bu nedenle de ileriki yaşamlarında uyum problemleri yaşayabilmektedirler (Juffer, Stams & Van Ijzendoorn, 2004).

Yavuzer (2002)'e göre bazı çocukların arkadaşları olmamasının sebepleri şunlardır;

- ❖ *Çocukla İlgili Etmenler*
- Mizaç (güçlü, utangaç),
- Dikkat problemleri,
- Öğrenme güçlükleri,
- Sosyal beceri problemleri,
- İletişim becerileri ile ilgili güçlükler,

- Fiziksel, duygusal veya bilişsel gelişiminde görülen gecikmeler,
- Fiziksel engel veya itici fiziksel görünüş,
- Kronik hastalıklar, sık hastaneye yatmak, okul devamsızlığı,
- Grup faaliyetlerine katılımı sınırlayan zayıf büyük kas becerileri,
- Duygusal güçlükler (depresyon, anksiyete, düşük benlik saygısı),
- Çocuğun yalnız kalmayı tercih etmesi,
- Çocuğun sosyal doyumunun ve arkadaşlık ihtiyacının büyük bir ölçüde aile bireyleri tarafından karşılanıyor olması,
- Sahip olduğu kültürel değerlerin akranlarıyla uyuşmaması (s. 34-35).

❖ *Aileyle İlgili Etmenler*

- Anne babanın tutumunun (aşırı otoriter veya hoşgörülü, kayıtsız-ilgisiz) çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemesi,
- Anne babanın, çocuğu, arkadaşlık geliştirmek için ihtiyaç duyduğu zamanını, enerjisini ve olanaklarını, onu sınırlayan programlı faaliyet ve görevlerle meşgul etmesi,
- Anne babanın çocuğun arkadaş seçimi konusunda aşırı eleştirici ve olumsuz olması,
- Anne babanın yetersiz sosyal becerilere sahip olması; çocuğun iyi bir modele sahip olmaması,
- Anne babanın depresyonda olması, ruh sağlığının bozuk olması,
- Anne babanın madde bağımlısı olması,
- Çocuğun eğitiminde anne babanın şiddet kullanması,
- Ailede stres ve/veya istismar yaşanması,
- Anne babanın çocuğu aşırı derecede koruması veya bulunduğu etkinliklere aşırı sınırlamalar getirmesi,
- Anne babanın, çocukların bireyselliği veya özel ihtiyaçlarını değerlendirme konusunda zorlanması (s. 34-35).

❖ *Çevresel-Sosyal Etkenler*

- Ailenin kırsal, izole bir bölgede yaşaması,
- Evin okula uzak bir yerde bulunması,
- Civarda az çocuğun bulunması,
- Ailenin her yaz tatil amacıyla uzak yörelere gitmesi,
- Ailenin ekonomik açıdan sıkıntı yaşaması ve sık sık taşınması,
- Ailenin kültür veya dile ait farklılığının bulunması,
- Toplumun çocukları bir araya getirmek ve toplumsallaştırmak için olanak veya programlarının yetersiz kalması,
- Çocukla akran grubu arasında giyiniş, davranış ve diğer farklılıkların bulunması (s. 34-35).

Reddedilen çocuklar, ihmal edilen, ortalama ve kabul edilen çocuklara göre daha fazla davranış problemi sergilerler. Bu grupta olan çocukların çevrelerine karşı aşırı derecede tepkili olma durumları vardır. Çocuk reddedilmeye alıştıysa sosyal durumlara uyum sağlamada zorluk yaşayabilmektedir (Akt. Demir, 2006: 31).

Saldırgan-reddedilen çocuklar arkadaşlarından gördükleri olumsuz davranışları olduğundan daha olumlu olarak görebilmektedirler. Ayrıca kendilerine yönelik olumsuz yönelimleri de olumlu yönelimler olarak algılayabilirler. Reddedilen ama saldırgan olmayan çocuklar ise arkadaşları tarafından hangi alanda reddedildiklerinin farkındadırlar (Zakriski & Coie, 1996).

Çocuk reddedilmişse diğer durumda bulunan çocuklara göre yaptığı davranışlar daha çok olumsuz olarak algılanır. Örnek vermek gerekirse,

“Akranları tarafından kabul edilen bir çocuk etkinlik esnasında bir başka çocuğu iterse, sınıf arkadaşları “Böyle olmasını istememişti, o iyi bir arkadaş, yanlışlıkla olmuştur, o kadar da sert itmedi” gibi sözlerle durumu kabul edebilir hale getirmeye çalışacaklardır. Eğer reddedilen bir çocuk aynı davranışta bulunursa “O kötü bir çocuk, onu incitmek istedi, hep böyle şeyler yapar zaten, hep sorun çıkarır” diyeceklerdir (Thompson, Grace and Cohen, 2002: 144).

*2.1.9.1.4. Tartışmalı çocuklar.* Bu çocuklar hem sevilip hem de sevilmeyen çocuklardır. Kimi severken kimi sevmeyebilir. Hem popüler hem de reddedilen çocukların özelliklerini bulundurlar. Sosyal ilişkileri olumlu olduğu gibi olumsuz da olabilmektedir. Örnek vermek gerekirse; arkadaşlarına karşı yardımsever, işbirlikçi, lider olabildikleri gibi saldırgan da olabilirler. Bu çocukların içinde buldukları sosyal konum tipleri ilerleyen yıllarda değişebilmektedir. Küçükken tartışmalı çocuk grubunda olan çocuğun ilerleyen yıllarda popüler çocuk grubuna girebileceği gibi (Gifford-Smith & Brownell, 2003; Braza & diğ., 2007).

*2.1.9.1.5. Ortalama çocuklar.* Bu çocuklar yüksek popülerliğe sahip değillerdir fakat reddedilmiş de değillerdir. Akranları ortalama çocukları orta düzeyde sever veya sevmez. Popüler çocuklar kadar sosyal beceriye sahip değillerdir fakat iş birlik içinde de bulunurlar. Liderlik becerileri popüler çocuklara göre daha azdır (Gülay ve Akman, 2009: 77).

Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle popüler, reddedilen ve dışlanan çocuklar için araştırma yapıldığı görülmüştür. Ortalama çocuk bu üç grubun belli özelliklerini taşımaktadır. Akran grupları içinde tartışmalı çocuklar %5’lik bir alana sahiptirler (Berndt, 1997).



**2.1.9.2. Akran ilişkileri ve sosyal konum ilişkisi.** Çocuğa beceri kazandıran faktörlerden birisi akran ilişkileridir. Çocuklar kişiliklerini akranları aracılığıyla geliştirirler. Akranlarla ilişkiler sayesinde çocuklar geri bildirim de alırlar, bu sayede kendileri hakkında çıkarımlarda bulunurlar. Akran ilişkileri eşitliğe dayanan ilişkilerdir. Akran ilişkiler sayesinde çocukların çeşitli davranışları belirlenebilir bunlar; sosyal rol, sosyal konum ve cinsel kimliklerine uygun davranışlardır (Rowley, Sellers, Chavous & Smith, 1998). Akran ilişkileri, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel gelişimleri açısından oldukça önemlidir. Çünkü bu ilişkiler sayesinde çocukta güven duygusunun oluşur, çocuklar birbirleriyle bilgi alışverişine girerek bilgilerini sınarlar. Akran ilişkileri çocukların sosyal, bilişsel gelişmelerini artırır, çocuklara sosyal destek sağlar ve aynı zamanda duygusal destek işlevi de görür (Erwin, 2000). Bunların yanında çocuklar akranları aracılığıyla, sadece aynı şartlardaki ilişkilerde öğrenebilecek yeni yeni beceriler edinirler. Çocuğun bilişsel becerileri ve empati anlayışı gelişim gösterir. Çocuk akranlarıyla işbirliği içinde bulunmayı öğrenir. Rekabetin bol olduğu çocuğu daha çok teşviklediği etkinliklere katılmayı da öğrenmeye başlarlar. Bütün bu kazanımlar sayesinde insanlarla birliktelik ve ahenkle çalışırlar (Çetin, Alpa-Bilbay ve Albayrak-Arın, 2003). Akran ilişkileri çocuğu bilişsel açıdan, okula uyum açısından, akademik hazıroluşluluk açısından (Ladd ve diğerleri, 1997), yüksek akademik motivasyonla ve başarıyla (Chang & diğerleri, 2005; Mendez, Fantuzzo & Cicchetti, 2002) gelişimlerine yardımcı olur.

Sosyal ilişkilerin vazgeçilmez parçalarından birisi akran ilişkileridir. Akran ilişkileri sağlam olduğu zaman psikolojik uyum ve yaşam boyunca sosyal etkileşim de önemli ölçüde bu ilişkilerden etkilenmektedir (Walker, 2004; Szewczyk vd, 2005: Akt. Gülay, 2008: 52). Sosyal ilişkileri çocuklar akran ilişkileri aracılığıyla öğrenme fırsatı yakalarlar. Kendini düzenleme yetenekleri, farkındalıkları gelişir. Akranlarından sırasını bekleme, paylaşımda bulunma, işbirliği içerisinde olma, yardımlaşma gibi güzel faaliyetleri öğrenirler. Akran ilişkileri ayrıca çocukların çeşitli konularda deneyim kazanmalarını da sağlar (Bradley, 2001; Green, Cillesen, Rechis, Peterson & Hughes, 2008).

Akranlar stresli durumlardayken birbirlerine destek sağlayarak rahatlatılabilirler. Bu destek birçok istenmeyen durumun önüne geçebilir. Çocuğun saldırganlığa, şiddete

maruz kalmasının önüne geçer ve bunun yanında akademik yönden başarısının artmasını sağlar. Akranlar iyi ilişkileri sayesinde birbirlerine model de olurlar. Birbirlerine model olarak, birbirlerinin sosyal gelişimlerine ve bilişsel açıdan gelişimlerine destek olurlar. Çocuklar akranlarıyla ilişkileri sayesinde bir süre sonra davranışlar bakımından birbirlerine benzemeye başlarlar. Örneğin, saldırgan akranıyla zaman geçiren çocuk bir süre sonra saldırgan, olumlu davranışlarda bulunan arkadaşlarıyla zaman geçiren çocuk da olumlu davranışlar göstermeye başlar (Gülay, 2008: 53).

Okul öncesinde sosyal konumu çeşitli beceriler etkilemektedir. Bunlar; fiziksel özellikler, göz renkleri, boy durumları, davranış şekilleri, saldırgan olma durumu, olumlu sosyal davranışlar, doğru iletişim becerileri, akran grubuna giriş yetenekleri, problem çözebilme becerileri; duygusal açıdan birçok beceri, empati kurabilme yeteneği vs. dir. Fiziksel açıdan düzgün bir yapıya sahip olan çocuklar akranları arasına daha kolay girebilirken, fiziki açıdan düzgün olmayan (engelli ya da çekici olmayan) çocuklar başlarda akran grupları içine alınmamaktadır. Akran ilişkilerinde sosyal problem çözme becerilerinin olumlu ve olumsuz etkisi vardır. Empatik olmanın yanında diğer kişilerin ve kendisinin duygularının farkında olan çocuklar, duygularını uygun biçimde göstermek gibi duygusal becerilere sahip olan çocuklar akranları tarafından sevilmeaktedirler ve aralarına daha çabuk kabul görmektedirler. Burada bahsi geçen konulardan sonra şunu söyleyebiliriz ki bir çocuğun akran grubu içerisindeki yerini birçok faktör belirlemektedir. Bu sebeple de okul öncesindeki akran ilişkileri, sonraki yıllardaki sosyal ilişkilere örnek teşkil etmesi açısından çok önemlidir (Gülay, 2010).

**2.1.9.3. Sosyal konumu etkileyen unsurlar.** Bir çocuğun arkadaş canlısı olması, sorumluluğunun bilincinde olması, fiziksel olarak çekici olması, saldırgan davranışlara hemen hiç sahip olmaması, oyunlar konusunda becerikli olması, düzgün ahlâğa sahip olması, yardımsever olması, nazik olması, sosyal, uyumlu bir kişi olması, işbirlik içinde çalışması, empati yeteneğinin olması onun sosyal konumunu belirleyen önemli unsurlardandır (Gülay, 2010; Hay, Payne & Chadwick, 2004).

Popüler çocuklara göre reddedilen çocukların sosyal konumları daha düşük düzeydedir. Reddedilen çocuklar iletişim konusunda yetersiz olabilmektedirler (Gülay, 2008).

Fiziki özellikler ve kişisel özellikler sosyal konumu etkileyen diğer unsurlardandır. İlişkileri olumlu olan, sosyal beceri seviyesi yüksek, fiziksel çekiciliği olan çocuklar Olumlu ilişkiler kuran, sosyal becerilere ve fiziki çekiciliğe sahip çocuklar diğer çocuklara göre daha fazla tercih edilmektedirler. Bir alanda iyi olan çocuk diğer alanlarda da etkileşim sonucu iyi olmaktadır.



## 2.2. İlgili Araştırmalar

Saldırganlık, saldırganlığa maruz kalma, sosyallik-sosyal konum konuları ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar aşağıda sıralanmıştır.

### 2.2.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar

#### 2.2.1.1. Sosyallik-Sosyal konum ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.

Sosyal konumu düşük ve yüksek olan okul öncesi çocuklarının akran etkileşimini Ciccone (1980) incelemiştir. Araştırmaya 71 çocuk katılmıştır. Çocuklar 4 yaş grubudur. Çocukların değerlendirilmesi serbest oyun zamanında yapılmıştır. Sosyometri testine göre değerlendirilmişlerdir ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Sosyometriden yüksek puan alan çocukların diğer çocuklara göre daha uzun süren olumlu ilişkiler içinde oldukları görülmüştür. Bu çocukların aynı zamanda duygularını ifade ederken olumlu stratejileri kullanma becerilerinin fazla olduğu da görülmüştür (Akt. Demir ve Kaya, 2008: 136).

Putallaz ve Gottman (1981) çocukların akran gruplarına giriş davranışlarına yönelik çalışma yapmışlardır. Çalışmada kabul edilen ve reddedilen çocukların ilişkileri incelenmiştir. Sonuç olarak reddedilen durumunda bulunan çocukların huysuz oldukları, yapıcı olmadıkları, kuralları benimsemek istemedikleri görülmüştür. Aynı zamanda reddedilen çocukların grup tarafından kabul edilme ihtimalinin düşük olduğu ve çok fazla ciddiye alınmadıkları görülmüştür.

4-5 yaş çocukların sosyal problem çözme stratejileri ile akranları tarafından kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi Musun-Miller (1993) araştırmıştır. Bu araştırmada, 12 kısa hikâye çocuklara okunmuştur. Hikâyeye içeriğinde sosyal problem örnekleri vardır. Hikâyeler okunduktan sonra problem durumlarıyla ilgili formlar çocuklara uygulanmıştır. Sonuçlara cinsiyet açısından bakıldığında kızların erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha olumlu ve yapıcı çözümler getirdikleri görülmüştür. Cinsiyet açısından çocukların problem çözme ve akranları tarafından kabul edilmeleri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Popüler kızlar sosyal problemlere karşı daha gerçekçi bakış açısına sahip olarak görülmüşlerdir. Popüler olmayan kızların ise olumlu davranışlardan ziyade olumsuz davranışlara odaklandıkları ve problem durumları karşısında da sağlıklı çözümler bulamadıkları görülmüştür.

Walker, Berthelsen & Irving (2001) yaptıkları araştırmada sosyal konum, cinsiyet ve davranışların birbirleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet ile sosyal konumun az da olsa ilişkisinin olduğunu görmüştür. Örneklemi 182 çocuk oluşturmuştur. 92'si erkek 90'ı kızı çocuktur. 5 gruba ayrılan çocukların değerlendirmesini öğretmen yapmıştır. Bu gruplar popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı ve ortalamadır. Değerlendirilen konular sosyal davranışları, gruba giriş ve çatışma çözme becerileridir. Reddedilen çocukların işbirlikçi çalışmalar esnasında diğer gruptaki çocuklara göre daha düşük seviye oldukları görülmüştür. Aynı zamanda bu çocuklar saldırgan davranışlar ve rahatsız edici davranışlar sergilemeye daha yatkındırlar. Öğretmenlerin değerlendirmeleri sonucunda da erkek çocukların kız çocuklara göre daha saldırgan oldukları görülmüştür.

Wainwright (2002) araştırmasında anne ile çocuk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada çocuğun arkadaşlarıyla ilişkilerini yönetme şekillerinin çocukların sosyal ilişkilerine etkisine annenin etkisini incelemiştir. Aynı zamanda da çocukların sosyal yeterliğine ilişkin annelerin algılarını incelemiştir. Araştırmaya toplam 61 okul öncesi öğrencisi ve anneleri katılmıştır. Yaş grubu olarak 3-4 yaş belirlenmiştir. Araştırma sonucunda annelerin akran ilişkisini yönetme becerisinin çocukların akran kabulünü ve kişilerarası ilişkilerini etkilediği görülmüştür. Annelerin içinde buldukları sosyal çevrenin çocukları etkilediği görülmüştür. Annelerin çocukların sosyal hayatlarıyla ilgilendiği zaman çocukların etkileşimlerinin daha iyi olduğu, oluşturdukları sosyal çevrenin yeterli olduğu ve akranları tarafından kabul edilebilirliklerinin yüksek oldukları görülmüştür.

Monks, Ruiz ve Val (2002) tarafından yapılan çalışmada saldırganlıkla ilgili çeşitli roller incelenmiştir. Bu roller akran, öğretmen ve kişisel değerlendirmelerle incelenmiştir. Bu roller ise; saldırgan, şiddete maruz kalan, şiddeti destekleyen, maruz kalanı savunan ve izleyici olarak belirtilmiştir. Araştırmaya toplam 92 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. 4-6 yaş grubu olan çocukların 49'u erkek ve 43'ü kız çocuktur. Çalışma sonucunda saldırgan olan çocukların reddedilmiş çocuklar olduğu görülmüştür. Popüler olan çocukların ise savunmacı çocuklar oldukları görülmüştür. Çocukların yaptıkları değerlendirmeler sonucunda, akranlarının % 12'si saldırgan olarak % 13,5'i saldırganlığa maruz kalan grubunda, % 29'u savunucu olarak %30'u da izleyici olarak belirtilmiştir. Akran şiddetine maruz kalma deneyimleri açısından

bakıldığında kızlar ve erkekler arasında bir farklılık gözlenmemiştir. Bütün değerlendirmeler sonucunda erkek çocukların daha saldırgan oldukları görülmüştür. Kızlar ise erkeklere göre daha savunucu olarak görülmüşlerdir. Akran şiddetine maruz kalma açısından bakıldığında, küçük yaşta akran şiddetine maruz kalanların sosyal açıdan reddedildikleri, büyük yaşta olanların ise reddedilmedikleri görülmüştür. Çocukların sosyal konuları akran ve öğretmen değerlendirmeleri sonucunda ortalama çocuklar sınıfında bulunmuştur.

Walker (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yeterliklerini incelemiştir. İncelemede bulunurken cinsiyet veya kıstaslarına bakmıştır. Araştırma sonucunda büyük yaştaki erkeklerin küçük yaştaki erkeklere göre daha fazla saldırgan davranışlar sergilediklerini görmüştür.

Kasuto (2005), araştırmasını çocukların sosyal gelişimleri ile anneleri arasındaki bağları açısından incelemiştir. Sonuç olarak da anneleri reddetme davranışları gösteren 4-6 yaşlarındaki çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerinin anneleri kabul eden çocuklara göre daha düşük olduğunu bulmuştur.

**2.2.1.2. Saldırganlık ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar.** 2004 yılında Ostrov ve Keating tarafından yapılan araştırmada çocukların cinsiyetlerine göre saldırganlıkları araştırılmıştır. Araştırmaya 64 aylık 48 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre sözel saldırganlığa daha sık başvurdukları görülmüştür (Ostrov & Keating, 2004).

Avusturya'da yapılan araştırmada okul öncesi çocuklarının cinsiyet, sosyal konum ve sosyal davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkekler kızlara göre saldırgan davranışları daha çok sergilemektedirler. Bu davranışları anlaşmazlıkları çözerken kullanmaktadırlar. 111 çocuğun katıldığı başka bir araştırmada sosyal yeterlikle cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocuklar 3-5 yaş arası çocuklar olmuşlardır ve çocuklardan 48 tanesi erkek, 63 tanesi de kız çocuktur. Araştırma sonuçlarına göre erkekler kızlara göre saldırgan ve zarar verici davranışları daha az gerçekleştirmektedirler (Walker, 2004, 2005, akt. Gülay, 2008, s. 235).

Akran şiddetine maruz kalan çocukların verdikleri tepkiler Kochenderfer ve Ladd (1997) tarafından incelenmiştir. Anaokulunda eğitim gören toplam 199 çocuk 5 sene boyunca izlenmiştir. Çocukların 96'sı erkek 103'ü de kız çocuktur. Araştırma sürecinde öğretmenlerin değerlendirmeleri, gözlemler ve çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda çocukların sosyal konumları, ne derecede yalnız oldukları, saldırganlık durumları, sosyal davranışları, şiddete maruz kalıp kalmadıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada akran şiddetine maruz kalma ile yalnızlık arasında ilişki bulunmuştur. Akran şiddetine karşı erkeklerin kızlara göre daha fazla şiddet gösterdikleri görülmüştür. Aynı zamanda Erkek çocukların kızlara göre daha uzun süren akran şiddetine de maruz kaldıkları da görülmüştür.

Erken çocukluk yıllarında cinsiyetin saldırganlık üzerine rolü incelenmiş olup olmadığını Gropper ve Froschl (2000) araştırmıştır. Doğrudan gözlem ve her sınıftan en az 3 çocuk olma şartıyla görüşme yöntemi kullanılmıştır. Toplamda 25 sınıfta uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin ile zorbalığın ilişkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın çarpıcı bulguları olmuştur. En çarpıcısı ise erkek çocukların kız çocuklara göre saldırganlık davranışlarını 3 kat daha fazla orandan başlatması olmuştur. Bunun yanında kız ve erkek çocukların fiziksel saldırganlığı daha çok kullandıkları görülmüştür.

Marshall (2007) İtalya'da yaptığı araştırmasında sosyometrik statü ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi okul öncesi çocuklarında incelemiştir. Çalışmada toplam 267 çocuk yer almıştır. 13 sınıfta yer alan bu çocuklar, ortalama 64 aylıktır. Araştırmada yöntem olarak sosyometri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek çocukların saldırganlık durumlarının hem yapıcısı hem de mağdur duruda olanı oldukları görülmüştür.

## **2.2.2. Yurtiçinde yapılan araştırmalar.**

### ***2.2.2.1. Sosyallik-Sosyal konum ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.***

Çimen (2000) anaokuluna devam eden çocukların psiko-sosyal gelişimlerini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Katılımcı çocukları 5-6 yaşlarındaki çocuklardan seçmiştir. Çalışmalar sonucunda çocuğun psiko-sosyal gelişimin alt boyutları üzerinde yaşın ve cinsiyetin farklılıklar yarattığı gerçeği ortaya çıkmıştır.

Dinç (2002) yaptığı araştırmasında anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğunu bulmuştur. Ayrıca 5 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarına göre, kızların erkeklere göre, okula devam süresi iki yıl olanların bir yıl olanlara göre daha olumlu sosyal gelişim gösterdikleri sonucunu bulmuştur. Anaokuluna başlayan öğrencilerin ilk başlardaki sosyal davranışları ile eğitimin ilerleyen sürecinde devam eden sosyal davranışları arasında olumlu yönde farklılıklar olduğu öğretmenlerden elde edilen veriler sonucu ortaya konulmuştur.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların bazı değişkenlere göre sosyal becerileri araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda, küçük yaştaki çocukların sosyal becerilerinin büyük yaştaki çocuklara göre düşük çıktığı sonucu bulunmuştur.

Gülay (2008) sosyal konum ile ilgili araştırma yapmıştır. Araştırmayı 5-6 yaş çocuklarıyla yapmıştır. Araştırma sonucunda anne öğrenim düzeyi yüksek çocuğun anne öğrenim düzeyi düşük çocuğa göre daha yüksek sosyal konum puanı ortalamasına sahip olduğunu görmüştür.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal yeterlik alanları, sosyal konumları ve sosyal bilgi işlem süreçleri arasındaki ilişkiyi Çorbacı-Oruç (2008) araştırmıştır. Araştırdığı bir diğer durum da cinsiyet ve anne-baba öğrenim durumunun bu üç faktörle ilişkisi olmuştur. Örneklemi Antalya’da 6 yaş grubu 62 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda saldırganlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal konum ile anne öğrenim düzeyi ve cinsiyet arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Şen (2009) 3-6 yaş çocuklarının sosyal davranışlarını yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda yaş ile olumlu sosyal davranış arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farklılığın da kızlar lehine olduğu görülmüştür.

Gülay-Ogelman (2012) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal konumlarını aile değişkenlerine bağlı olarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Denizli’de eğitim öğretim gören 5-6 yaş çocukları oluşturmuştur. Toplam 400 çocuk araştırmaya katılmıştır. Kişisel bilgi formu ve fotoğraflı sosyometri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Sonuçlara göre çocukların sosyal konumları birçok değişkene göre farklılık göstermiştir. Bu değişkenler, anne-baba öğrenim düzeyi, anne çalışma durumuna gibi değişkenlerdir. Ayrıca cinsiyetin



ile sosyal konum arasında bir ilişkinin olmadığı da çalışmada ortaya çıkan bir diğer sonuçtur.

Gülay'ın (2008) 5-6 yaş çocukları ile yaptığı sosyal konum ile ilgili araştırmasında, annesinin öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların puan ortalamaları, annesinin öğrenim seviyesi düşük olan çocukların puan ortalamasından anlamlı derecede yüksektir. Annelerin öğrenim düzeylerinin çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini etkilediği belirtilmiştir (Şentürk, 2007, akt. Gülay, 2008, s. 241).

**2.2.2.3. Saldırganlık ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.** Irmak (1995) çocuklarda kardeş sayısının, yaş durumunun ve cinsiyetin saldırganlık davranışı üzerine etkisini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre kızların erkeklerden daha fazla kurallara uyduğu ve erkeklerin de kızlardan daha fazla inatçı karaktere sahip olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır (akt. Olcay, 2008, s. 67).

Dizman (2003) yaptığı çalışmada düşük eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının yüksek düzeyde fiziksel saldırganlık gösterdiğini bulmuştur.

Uluyurt (2012) çalışmasında okul öncesi kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akran ilişkilerini incelemiştir. 720 tane okul öncesi eğitim gören çocuğun katıldığı araştırmanın verileri 'Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği' ile elde edilmiştir. Araştırma erkeklerin kızlara göre daha saldırgan olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında erkeklerin dışlanmalarının kızlara göre daha fazla olduğu ve anne öğrenim durumu arttıkça çocuğun saldırganlık ile karşı karşıya kalma olasılığının azaldığı belirtilmiştir.

Akduman (2012) okul öncesi dönemdeki saldırganlık, saldırganlığın türleri ve özelliklerini incelemiştir. 53 okul öncesi öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile elde edilmiştir. Çalışma sonucunda saldırganlığın okul öncesi dönemde de gerçekleştiği görülmüştür. Bu dönemdeki çocukların daha çok hemcinslerine saldırganlık yaptıkları sonucu da ortaya çıkmıştır. Bu durumun da en çok erkekler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Fiziksel saldırganlığın en çok görülen saldırganlık türü olmasına rağmen dolaylı ve sözel saldırganlığın da görüldüğü belirtilmiştir.

Aslan ve Tuğrul (2013) okul öncesi çocuklarının oyunlar esnasında ortaya çıkan saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma durumunu incelemiştir. 55 okul öncesi çocuğun katılım gösterdiği araştırmanın verileri ‘Erken Çocukluk Dönemi Oyun ve Saldırganlık Gözlem Formu (EÇDOSGF)’ ile elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre erkek çocukların daha çok fiziksel saldırganlık gösterdikleri ve dolaylı saldırganlık türünde de mağdur durumuna düştükleri görülmüştür.

Ay (2017) çalışmasında, okul öncesi dönemi çocukların saldırganlık davranışlarını anne ve öğretmene göre incelemiştir. Çalışmasını anasınıflarına devam eden çocuk üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık davranışları anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmazken, cinsiyete göre erkek çocuklar lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Ayrıca fiziksel ve sözel saldırganlığın erkek çocuklarda daha fazla olduğu görülmüştür.

Uysal ve Dinçer (2013) 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına karşı sergiledikleri saldırgan davranışların bazı değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubu Ankara il merkezinde yer alan iki resmi anaokulunda eğitimini sürdüren 56 erkek ve 65 kız olmak üzere 121 çocuk ve bu çocukların öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Çocukların fiziksel saldırganlık düzeyleri “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu” ile elde edilmiştir. Çalışma sonuçları incelendiğinde erkek çocukların fiziksel saldırganlık puanları ile kız çocukların fiziksel saldırganlık puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu ve erkeklerin daha fazla fiziksel saldırganlık sergiledikleri görülmüştür.

Karaca, Gündüz ve Aral (2011) tarafından 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarının incelendiği bir başka çalışmada 299 okul öncesi dönem çocuğu örnekleme alınmıştır. Çocukların sosyal davranışları “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu” ile ölçülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, diğer başka bulguların yanında, okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre fiziksel saldırganlık davranışları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Erkek çocuklar kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla fiziksel saldırganlık göstermektedir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) 36-72 aylık çocukların davranış problemlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Giresun il merkezinde yer

alan çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 119 çocuğu ve bu çocukların öğretmenlerini örnekleme almışlardır. Çocukların davranış problemlerini belirlemek için kullanılan ölçek öğretmenlerce doldurulmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, okul öncesi dönem çocuklarının kavgacı ve saldırgan olma düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Çocukların yaşları arttıkça kavgacı ve saldırgan olma düzeyleri azalmaktadır. Örnekleme alınan okul öncesi dönem çocuklarının kavgacı ve saldırgan olma düzeylerinin, anne öğrenim düzeylerine göre ise anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



## BÖLÜM III.

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada genel araştırma türlerinden betimsel tarama modeli ve ilişkisel model kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Bu çalışmalarda araştırmacılar grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalar ise ilişkisel araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011)

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu okul öncesi eğitime devam eden 82 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

*Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler*

		f	%
Cinsiyet	Kız	37	45
	Erkek	45	55
Yaş	48-60 Ay	23	28
	61 Ay ve Sonrası	59	72
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	18	22
	Ortaöğretim	42	51
	Lisans ve üzeri	22	27
TOPLAM		82	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubun 82 çocuktan oluşmaktadır. Çocuklar cinsiyet açısından incelendiğinde 37’sinin (%45) kız, 45’inin (%55) erkek olduğu görülmektedir. Yaş açısından incelendiğinde 23’ünün (%28) 60 ay ve öncesi, 59’unun da (%72) 61 ay ve sonrası yaşta oldukları görülmektedir. Anne eğitim durumları açısından incelendiğinde ise 18’inin (%22) ilköğretim, 42’sinin (%51) ortaöğretim, 22’sinin (%27) ise lisans ve üzeri eğitime sahip anneleri olan çocuklar oldukları görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel bilgi formu, Zorbalık Davranışlarını Belirleme Ölçeği, Zorbalık Davranışlarına Maruz Kalma Ölçeği ve fotoğraflı sosyometri kullanılmıştır.

**3.3.1. Kişisel bilgi formu.** Araştırmada kullanılan bu form araştırma sürecinde araştırmacılar tarafından hazırlanan ve çocukların demografik özelliklerine ilişkin bilgileri içeren formdur. Yaş, cinsiyet ve anne öğrenim durumunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır (Ek 1).

**3.3.2. Zorbalık davranışları belirleme ölçeği (okul öncesi dönem öğretmen formu).** Ölçek, Yörük ve Ünüvar (2016) tarafından Ünüvar danışmanlığında hazırlanan ve yüksek lisans tezi için geliştirilmiş dört boyut ve otuz sekiz maddeden oluşmaktadır (Ek 2). Bu dört boyut; Fiziksel 1, Fiziksel 2, Sözel ve Dolaylı Saldırganlık boyutlarıdır. Fiziksel 1 boyutu içerisine; tekme atma, tokat atma, batırma, tırnaklama, çimdikleme, oyuncak veya bazı cisimleri fırlatma, iteleme, çelme atma, yere düşürme, oyuncakları zorla alma, bir cisimle vurma, dürtme, izinsiz sıra alma girmektedir. Fiziksel 2 boyutuna; saç çekme, kulak çekme, ısırma, tükürme, sandalye çekme, kolunu bükme, su ile ıslatma, bedene nesne batırma, kesici aletle yaralama, kafasını vurma vurma girmektedir. Sözel boyutuna; küfürlü ifadeler kullanma, kaba sözler söyleme, ad takma, konuşmalarla dalga geçme, laf atıp sataşma, fiziksel özelliklerle alay etme, etkinlikleri kötüleme, kişisel özelliklerle dalga geçme, korkutma girmektedir. Dolaylı boyutuna; oyunlara almama, arkadaş

grubuna almama, konuşmam, sorulara cevap vermeme, diğer çocukların arkadaşlık kurmasını engelleme, oyuncak paylaşımlarını engelleme, arkadaşlarını oyunlara almama, izole edip dışlama girmektedir.

Ölçeğin toplam güvenilirliği ,88 Fiziksel 1 boyutu güvenilirliği ,84, Fiziksel 2 boyutu güvenilirliği ,84, Sözel boyutu güvenilirliği ,85, Dolaylı boyutu güvenilirliği ise ,87'dir.

Bu çalışmada ise ölçeğin toplam güvenilirliği 95, Fiziksel 1 boyutu güvenilirliği ,94, Fiziksel 2 boyutu güvenilirliği ,82, Sözel boyutu güvenilirliği ,90, Dolaylı boyutu güvenilirliği ise ,94'tür. Ölçeğin geçerlik çalışmaları için yapı geçerliği ve görünüş geçerliği yapılmış, yapı geçerliğinde açımlayıcı (AFA) ve doğrulayı (DFA) analizleri yapılmıştır.

**3.3.3. Zorbalık davranışlarına maruz kalma ölçeği (okul öncesi dönem öğretmen formu).** Ölçek, Yörük ve Ünüvar (2016) tarafından geliştirilmiş dört boyut ve otuz bir maddeden oluşmaktadır (Ek 3). Bu dört boyut; Fiziksel 1, Fiziksel 2, Sözel ve Dolaylı Saldırganlık boyutlarıdır. Fiziksel 1 boyutu içerisine; tekme atılma, tokat atılma, yumruk atılma, saç çekilme, kulağı çekilme, nesne batırılma, tırnaklanma, çimdiklenme, ısırılma, kesici aletlerle saldırılma, elbisesi yırtılma, elbisesi kirletilme girmektedir. Fiziksel 2 boyutuna; oyuncak veya bazı cisimlerin fırlatılmasına maruz kalma, iteklenme, çelme takılma, yere düşürüle gibi fiziksel eylemler, oyuncağının zorla alınması, dürtülme, izinsiz sırasının alınması girmektedir. Sözel boyutuna; küfürlü ifadelerle maruz kalma, kaba sözlere maruz kalma, lakap takılma, konuşmasıyla dalga geçilme, laf atılıp sataşılma, fiziksel özellikleriyle alay edilme, kişisel özellikleriyle dalga geçilme, korkutulma girmektedir. Dolaylı boyutuna; oyunlara alınmama, arkadaş grubuna alınmama, konuşulmam, sorularına cevap verilmeme, diğer çocukların arkadaşlık kurmasını engellenmesi, oyuncak paylaşımlarının engellenmesi, arkadaşlarının oyunlarına alınmama, izole edilip dışlanma girmektedir.

Ölçeğin toplam güvenilirliği ,80 Fiziksel 1 boyutu güvenilirliği ,77, Fiziksel 2 boyutu güvenilirliği ,86, Sözel boyutu güvenilirliği ,76, Dolaylı boyutu güvenilirliği ise ,71'dir.

Bu çalışmada ise ölçeğin toplam güvenilirliği ,95, Fiziksel 1 boyutu güvenilirliği ,68, Fiziksel 2 boyutu güvenilirliği ,86, Sözel boyutu güvenilirliği ,59, Dolaylı boyutu

güvenilirliği ise ,96'dır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları için yapı geçerliği ve görünüş geçerliği yapılmış, yapı geçerliğinde açımlayıcı (AFA) ve doğrulayı (DFA) analizleri yapılmıştır.

**3.3.4. Fotoğraflı sosyometri ölçeği.** Çocukların sınıf içindeki sosyal konumlarını belirlemek amacıyla Fotoğraflı Sosyometri kullanılmıştır (Ek 4). Çocuklar teker teker öğretmenin yanına çağrılmış ve önlerine sınıftaki tüm arkadaşlarının fotoğrafları konulmuştur. Daha sonra çocuktan en sevdiği ve en sevmediği üç arkadaşını göstermesi istenmiştir. Çocuğun gösterdiği kişiler çizelgeye işlenmiştir. Bu teknik aracılığıyla çocukların sevilme ve sevilme puanları bulunmuştur. Daha sonra bulunan bu puanlar T puanlarına dönüştürülerek araştırma için kullanılmıştır. Her çocuk için sosyal tercih ve sosyal etki puanları hesaplanmıştır. Hesaplanması aşağıda anlatıldığı gibidir.

- Sosyal Tercih (ST)= en sevilen puanı - en sevilmeyen puanı
- Sosyal Etki (SE)= en sevilen puanı + en sevilmeyen puanı

Yukarıda gösterilen formüller kullanılarak Sosyal etki ve Sosyal Tercih puanları hesaplanmıştır (Önder, 2014). Her öğrenci için Sosyal Etki ve Sosyal Tercih puanları kullanılarak aşağıda belirtilen formüle göre çocukların sosyal konumları belirlenmiştir.

- Popüler çocuklar için: Sosyal tercih>1, en sevilen>0 ve en sevilmeyen<0,
- Reddedilen çocuklar için: Sosyal tercih<-1, en sevilen<0 ve en sevilmeyen>0,
- Dışlanan çocuklar için: Sosyal etki<-1, en sevilen<0 ve en sevilmeyen<0,
- Tartışmalı çocuklar için: Sosyal etki>1, en sevilen>0 ve en sevilmeyen>0
- Ortalama çocuklar için: Kalan tüm grup üyeleri (Coie ve Dodge, 1983; Ogelman, 2014).

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçekler 2018-2019 Eğitim Öğretim döneminde belirlenen çalışma grubuna dört okul öncesi öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine araştırmanın amacı ve ölçeklerin özellikleri açıklanmış, deneme uygulamaları yapıldıktan sonra veri toplama sürecine başlanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Saldırganlık Davranışlarını Belirleme Ölçeği, Saldırganlık Davranışlara Maruz Kalma Ölçeği ve Fotoğraflı Sosyometri ölçekleri kullanılmıştır. Toplanan veriler, SPSS 22 analiz edilmiştir. Öncelikle; veriler için uygun analizlere karar vermede normallik testleri yapılmıştır. Verilerin normal dağılmadıkları görülmüştür ve bu nedenle non-parametrik istatistiklerden Kruskal Wallis H, Mann Withney U ve Spearman RHO korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Verilerin normallik testi sonuçları Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2.

#### *Saldırganlık Puanlarının Normallik İstatistikleri*

Saldırganlık Türleri	SW	Mod	Medyan	Ar.Ort	Basıklık	Basıklık SH	Çarpıklık	Çarpıklık SH
Fiziksel 1	,000	10,00	15,00	17,27	0,323	0,526	1,071	0,266
Fiziksel 2	,000	10,00	10,00	11,33	8,071	0,526	2,888	0,266
Sözel 1	,000	10,00	10,00	12,13	9,171	0,526	2,791	0,266
Dolaylı 1	,000	8,00	10,00	12,71	0,421	0,526	1,224	0,266

Tablo 2'de okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık puanlarının normal dağılmadığı, basıklık ve çarpıklık değerlerinin standart hatalarına oranının normallik değerleri dışında kaldığı görülmektedir.

Tablo 3.

#### *Saldırganlığa Maruz Kalma Puanlarının Normallik İstatistikleri*

Saldırganlık Türleri	SW	Mod	Medyan	Ar. Ort	Basıklık	Basıklık Standart hata	Çarpıklık	Çarpıklık Standart hata
Fiziksel 1	,000	10,00	10,00	10,93	5,164	0,526	2,269	0,266
Fiziksel 2	,000	5,00	8,00	8,51	0,344	0,526	0,891	0,266
Sözel 1	,000	8,00	8,00	8,85	4,847	0,526	2,178	0,266
Dolaylı 1	,000	8,00	8,00	11,11	3,415	0,526	2,012	0,266



Tablo 3'te okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlığa maruz kalma puanlarının normal dağılmadığı, basıklık ve çarpıklık değerlerinin standart hatalarına oranının normallik değerleri dışında kaldığı ve yapılan Shapiro-Wilks (SW) Testi sonucuna göre de normal dağılımdan anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmektedir.



## BÖLÜM IV.

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde toplanan veriler araştırmanın alt problemlerine göre analiz edilmiş ve bunun sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Cinsiyetlerine Göre Değişmekte Midir?

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

*Cinsiyete Göre Saldırgan Davranışların Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Ölçekler	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Fiziksel 1	Kız	37	33,45	1237,50	534.500	,007
	Erkek	45	47,35	2083,50		
Fiziksel 2	Kız	37	37,77	1397,50	694.500	,201
	Erkek	45	43,72	1923,50		
Sözel	Kız	37	37,19	1376,00	673.000	,149
	Erkek	44	44,20	1945,00		
Dolaylı	Kız	37	40,34	1492,50	789.500	,812
	Erkek	44	41,56	1828,50		

p<0.05

Tablo 4'te okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre; Fiziksel 1 boyutunda saldırgan davranışların anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir (U=534.500, p<0.05). Bu farklılık erkek çocuklar lehinedir (47,35>33,45). Fiziksel 1 boyutunda erkek çocuklar kızlara göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulunmaktadır. Fiziksel 2 (U=694.500 ve p>0.05), Sözel saldırganlık (U=673.000 ve p>0.05) ve Dolaylı saldırganlık (U=789.500 ve p>0.05) alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### 4.2. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Yaşlarına Göre Değişmekte Midir?

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

##### *Yaşlara Göre Saldırgan Davranışların Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Ölçekler	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel 1	48-60 Ay	23	52,17	1200,00	433.000	,011
	61 Ay ve Sonrası	59	37,34	2203,00		
Fiziksel 2	48-60 Ay	23	45,83	1054,00	579.000	,245
	61 Ay ve Sonrası	59	39,81	2349,00		
Sözel	48-60 Ay	23	49,85	1146,50	486.500	,032
	61 Ay ve Sonrası	59	38,25	2256,50		
Dolaylı	48-60 Ay	23	48,76	1121,50	511.500	,077
	61 Ay ve Sonrası	59	38,67	2281,50		

p<0.05

Tablo

5'te okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre; Fiziksel 1 boyutunda saldırgan davranışların anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir (U=433.000, p<0.05). Bu farklılık 46-60 Aylık çocuklar lehinedir (52,17>37,34).

Okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre; Sözel saldırganlık davranışlarının anlamlı derecede farklılaştığı Tablo 5'te görülmektedir (U=486.500, p<0.05). Bu farklılık 46-60 Aylık çocuklar lehinedir (49,85>38,25).

Fiziksel 2 (U=579.000, p>0.05), ve Dolaylı saldırganlık (U=511.500 p>0.05) alt boyutlarında ise yaşa göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı Tablo 5'te görülmektedir.

#### 4.3. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırgan Davranışlarda Bulunma Durumları Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değişmekte Midir?

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

*Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Saldırgan Davranışların Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Ölçekler	Eğitim	n	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı fark
Fiziksel 1	İlköğ. ve öncesi	18	53,92	2	6,513	,039	İlköğretim-Ortaöğretim
	Ortaöğretim	42	37,26				
	Lisans ve üzeri	22	39,43				
Fiziksel 2	İlköğ. ve öncesi	18	51,86	2	6,643	,036	İlköğretim-Lisansüstü
	Ortaöğretim	42	40,54				
	Lisans ve üzeri	22	34,86				
Sözel	İlköğ. ve öncesi	18	49,58	2	3,294	,193	Fark yok
	Ortaöğretim	42	40,07				
	Lisans ve üzeri	22	37,61				
Dolaylı	İlköğ. ve öncesi	18	49,67	2	2,926	,232	Fark yok
	Ortaöğretim	42	39,80				
	Lisans ve üzeri	22	38,07				

$p < 0.05$

Tablo 6’da saldırganlık davranışlardan Fiziksel 1 ve Fiziksel 2 boyutlarında annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalarda; Fiziksel 1 boyutunda annesi ilköğretim mezunu ya da daha alt düzeyde eğitim almış çocuklar ile annesi ortaöğretim mezunu olan çocuklar arasında, annesi ilköğretim ve daha alt düzeyde eğitim almış çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $53,92 > 37,26$ ).

Fiziksel 2 boyutunda ise anlamlı farklılaşma; annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar ile annesi lisans derecesinde ya da daha üst düzeyde eğitim almış çocuklar arasında, annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar lehinedir ( $51,86 > 34,86$ ).

Sözel ( $p > 0.05$ ), ve Dolaylı saldırganlık ( $p > 0.05$ ) alt boyutlarında ise anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### **4.4. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Cinsiyetlerine Göre Değişmekte Midir?**

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

*Cinsiyete Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumunun Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Ölçekler	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel 1	Kız	37	38,39	1420,50	717.500	,225
	Erkek	45	44,06	1982,50		
Fiziksel 2	Kız	37	33,09	1224,50	521.500	,003
	Erkek	45	48,41	2178,50		
Sözel	Kız	37	39,03	1444,00	741.000	,322
	Erkek	45	43,53	1959,00		
Dolaylı	Kız	37	42,00	1554,00	814.000	,850
	Erkek	45	41,09	1849,00		

$p < 0.05$

Tablo 7’de okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre; Fiziksel 2 boyutunda saldırganlığa maruz kalma durumlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $U=521.500$ ,  $p < 0.05$ ). Bu anlamlı farklılık erkek çocuklar lehinedir ( $48,41 > 33,09$ ).

Fiziksel 1 ( $U=717.500$ ,  $p > 0.05$ ), Sözel ( $U=741.000$ ,  $p > 0.05$ ) ve Dolaylı ( $U=814.000$ ,  $p > 0.05$ ) saldırganlık alt boyutlarında ise cinsiyete göre saldırganlığa maruz kalma durumlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### **4.5. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Yaşlarına Göre Değişmekte Midir?**

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*Çocukların Yaşlarına Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Ölçekler	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Fiziksel 1	48-60 Ay	23	45,11	1037,50	595.500	,332
	61 Ay ve Sonrası	59	40,09	2365,50		
Fiziksel 2	48-60 Ay	23	47,48	1092,00	541.000	,151
	61 Ay ve Sonrası	59	39,17	2311,00		
Sözel	48-60 Ay	23	46,30	1065,00	568.000	,185
	61 Ay ve Sonrası	59	39,63	2338,00		
Dolaylı	48-60 Ay	23	45,96	1057,00	576.000	,247
	61 Ay ve Sonrası	59	39,76	2346,00		

p<0.05

Tablo 8’de okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre; Fiziksel 1 (U=595.500, p>0.05), Fiziksel 2 (U=541.000, p>0.05), Sözel saldırganlık (U=568.000, p>0.05) ve Dolaylı saldırganlık (U=576.000 p>0.05) alt boyutlarında yaşlarına göre saldırganlığa maruz kalma durumlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### 4.6. Okul Öncesi Çocuklarının Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Annelerin Öğrenim Düzeyine Göre Değişmekte Midir?

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

*Çocukların Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Ölçekler	Eğitim	N	Sıra Ortalaması	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Fiziksel 1	İlköğretim	18	46,94	2	2,037	,361	Fark yok
	Ortaöğretim	42	41,30				
	Lisans ve üzeri	22	37,43				
Fiziksel 2	İlköğretim	18	51,53	2	4,463	,107	Fark yok
	Ortaöğretim	42	37,56				
	Lisans ve üzeri	22	40,82				
Sözel	İlköğretim	18	51,64	2	5,672	,059	Fark yok
	Ortaöğretim	42	38,96				
	Lisans ve üzeri	22	38,05				
Dolaylı	İlköğretim	18	55,42	2	9,635	,008	İlköğretim-Ortaöğretim-İlköğretim-Lisans ve üzeri
	Ortaöğretim	42	38,44				
	Lisans ve üzeri	22	35,95				

p<0.05

Tablo 9’da annelerin öğrenim düzeyine göre dolaylı saldırganlık boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalarda; Dolaylı saldırganlık boyutunda annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar ile annesi ortaöğretim mezunu olan çocuklar arasında, annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (55,42>38,44). Yine Dolaylı saldırganlık boyutunda bir diğer anlamlı farklılaşma annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar ile annesi lisans ve üzeri derecesinde eğitim almış çocuklar arasında, annesi ilköğretim düzeyinde eğitim almış çocuklar lehine görülmüştür (55,42>35,95).

Fiziksel 1 (p>0.05), Fiziksel 2 (p>0.05), Sözel (p>0.05) alt boyutlarında ise anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### 4.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Dağılımı Nasıldır?

Fotoğraflı sosyometri sonucuna göre sosyal konumlar belirlenmiş ve konumlara ilişkin dağılımlar Tablo 10'da verilmiştir. Detaylı dağılımlar Ek'ler kısmında yer alan Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 10.

##### *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Genel Sosyal Konumları*

Sosyal Konum	Cinsiyet		f	%
	Kız	Erkek		
Ortalama	21	21	42	66
Popüler	4	2	6	9
Reddedilen	3	6	9	14
Dışlanan	6	1	7	11
Tartışmalı	0	0	0	0
TOPLAM	34	30	64	100

Tablo 10'da çalışma grubunda yer alan çocuklardan fotoğraflı sosyometri uygulanan 64 çocuğun dağılımları şu şekildedir. 21'i kız, 21'i erkek olmak üzere 42'sinin Ortalama; 4'ünün kız, 2'sinin erkek olmak üzere 6'sının Popüler; 3'ünün kız, 6'sının erkek olmak üzere 9'unun Reddedilen; 6'sının kız, 1'inin erkek olmak üzere 7'sinin Dışlanan çocuk olduğu Tablo 10'da görülmektedir. Tartışmalı sosyal konuma sahip hiçbir çocuk bulunmamaktadır. Çocukların büyük çoğunluğunun (% 66) ortalama sosyal konuma sahip olduğu görülmektedir.

#### 4.8. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Saldırgan Olma Durumları Farklılaşmakta Mıdır?

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.



Tablo 11.

*Çocukların Sosyal Konumlara Göre Saldırgan Olma Durumları*

Ölçekler	Eğitim	f	Sıra Ort.	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Fiziksel 1	Popüler	6	40,50	3	17,499	,001	Reddedilen-Popüler Popüler-Dışlanan Reddedilen-Ortalama Reddedilen-Dışlanan
	Ortalama	42	28,14				
	Reddedilen	9	54,06				
	Dışlanan	7	24,07				
Fiziksel 2	Popüler	6	29,50	3	4,381	,223	Fark Yok
	Ortalama	42	31,87				
	Reddedilen	9	41,33				
	Dışlanan	7	27,50				
Sözel	Popüler	6	38,92	3	6,565	,087	Fark Yok
	Ortalama	42	29,82				
	Reddedilen	9	43,28				
	Dışlanan	7	29,21				
Dolaylı	Popüler	6	34,17	3	1,193	,755	Fark Yok
	Ortalama	42	31,98				
	Reddedilen	9	37,33				
	Dışlanan	7	28,00				

p&lt;0.05

Tablo 11’de çocukların sosyal konumlarına göre saldırganlık puanlarında; Fiziksel 1 boyutunda anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalarda; Fiziksel 1 boyutunda Reddedilen çocuklar ile Popüler çocuklar arasında Reddedilen çocuklar lehine (54,06>40,50) anlamlı fark olduğu görülmüştür. Popüler çocuklar ile Dışlanan çocuklar arasında Popüler çocuklar lehine (40,50>24,07); reddedilen çocuklar ile ortalama çocuklar arasında reddedilen çocuklar lehine (54,06>28,14); reddedilen çocuklar ile dışlanan çocuklar arasında da reddedilen çocuklar lehine (47,00>24,07) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Fiziksel 2 (p>0.05), Sözel (p>0.05) ve Dolaylı (p>0.05) alt boyutlarında ise sosyal konumlara göre saldırgan olma durumunda anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### **4.9. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları Farklılaşmakta Mıdır?**

Bu alt problemle ilgili olarak toplanan veriler Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

*Çocukların Sosyal Konumlara Göre Saldırganlığa Maruz Kalma Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Ölçekler	Eğitim	f	Sıra Ort.	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Fiziksel 1	Popüler	6	47,00	3	8,476	,037	Popüler-Ortalama
	Ortalama	42	29,27				
	Reddedilen	9	39,33				
	Dışlanan	7	30,64				
Fiziksel 2	Popüler	6	37,00	3	9,565	,023	Reddedilen-Popüler Reddedilen-Ortalama Reddedilen-Dışlanan
	Ortalama	42	28,94				
	Reddedilen	9	49,00				
	Dışlanan	7	28,79				
Sözel	Popüler	6	29,17	3	7,417	,060	Fark Yok
	Ortalama	42	31,14				
	Reddedilen	9	44,17				
	Dışlanan	7	28,50				
Dolaylı	Popüler	6	34,42	3	5,384	,146	Fark Yok
	Ortalama	42	30,71				
	Reddedilen	9	43,56				
	Dışlanan	7	27,36				

p<0.05

Tablo 12’de çocukların sosyal konumlarına göre saldırganlığa maruz kalma puanlarının Fiziksel 1 ve Fiziksel 2 boyutunda anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalarda; Fiziksel 1 boyutunda Popüler çocuklar ve Ortalama çocuklar arasında Popüler çocuklar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (47,00>29,27). Fiziksel 2 boyutunda da Reddedilen çocuklar ile popüler çocuklar arasında Reddedilen çocuklar lehine (49,00>37,00) anlamlı fark olduğu görülmüştür. Reddedilen çocuklar ile Ortalama çocuklar arasından reddedilen çocuklar lehine (49,00>28,94) anlamlı fark olduğu görülmüştür. Reddedilen çocuklar ile dışlanan çocuklar arasında da Reddedilen çocuklar lehine (49,00>28,79) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Sözel (p>0.05) ve Dolaylı (p>0.05) alt boyutlarında ise sosyal konumlara göre saldırgan davranışa maruz kalma durumunda anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### 4.10. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık ve Saldırganlığa Maruz Kalma Durumları ile Sosyal Konumları (Sevilip Sevilmemeleri) Arasında Bir İlişki Var Mıdır?

Bu alt problemle ilgili olarak çocukların sevilip sevilme puanları ile saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma puanları arasındaki ilişkiye hem toplam puanlarda hem de alt boyutlarda bakılmış ve sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

*Çocukların Saldırganlık ve Saldırganlığa Maruz Kalma Puanları İle Sosyal Konumları (Sevilip Sevilmemeleri) Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyonlar*

	Sevilme Puanı		Sevilme Puanı	
	r	p	r	p
Saldırgan Olma	,569**	,000	-,152	,231
Fiziksel 1 Saldırganlık	,613**	,000	-,118	,353
Fiziksel 2 Saldırganlık	,384**	,002	-,125	,327
Sözel Saldırganlık	,517**	,000	-,135	,289
Dolaylı Saldırganlık	,239	,057	-,120	,345
Mağdur Olma	,663**	,000	-,203	,107
Fiziksel 1 Mağdur Olma	,093	,465	,063	,622
Fiziksel 2 Mağdur Olma	,500**	,000	-,114	,369
Sözel Mağdur Olma	,383**	,002	-,171	,176
Dolaylı Mağdur Olma	,509**	,000	-,192	,129

p<0.01

Tablo 13'te okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları ile sevilme puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0,569$ ,  $p<0,01$ ). Saldırganlık alt boyutlarından Fiziksel 1, ( $r=0,613$ ,  $p<0,01$ ), Fiziksel 2 ( $r=0,384$ ,  $p<0,01$ ) ve Sözel saldırganlık ( $r=0,517$ ,  $p<0,01$ ) boyutları ile sevilme puanları arasında da pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çocukların saldırganlığa maruz kalma puanları ile sevilme puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu Tablo 13'ten anlaşılmaktadır ( $r=0,663$ ,  $p<0,01$ ). Öte yandan saldırganlığa maruz kalma alt boyutlarından Fiziksel 2 ( $r=0,500$ ,  $p<0,01$ ), Sözel saldırıya maruz kalma ( $r=0,383$ ,  $p<0,01$ ) ve Dolaylı saldırıya maruz kalma ( $r=0,509$ ,  $p<0,01$ ) puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çocukların saldırgan ya da saldırganlığa maruz kalma ile sevilme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı da tablodan anlaşılmaktadır.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuç ve tartışma kısmı 3 başlık altında ele alınmıştır.

##### 5.1.1. Saldırgan davranışlarda bulunma açısından.

**5.1.1.1. Cinsiyete göre.** Araştırmada saldırgan davranışlarda bulunma durumunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Fiziksel 1 boyutunda erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları görülmüştür. Fiziksel 1 boyutundaki maddeler; tekme atma, tokat atma, tırnaklama, fırlatma, itekleme, yere düşürme, zorla alma, bir cisimle vurma, izin almadan sırasını alma gibi fiziksel güç ve hareket gerektiren eylemlerdir. Bu eylemler de kız çocuklara nazaran erkek çocuklar tarafından daha yoğun olarak gerçekleştirilmektedir. Benzer şekilde; Gropper ve Frosch (2000) cinsiyetin saldırganlık davranışlarındaki rolünü araştırdıkları çalışmalarında erkeklerin saldırganlık türlerini kızlara göre üç kattan fazla oranda gerçekleştirdikleri bulmuşlardır. Monks, Ruiz ve Val (2002) de yaptıkları araştırmalarında erkeklerin akran değerlendirmelerinin sonucunda daha saldırgan oldukları belirlenmiştir. Walker (2004) tarafından yapılan okul öncesi çocuklarının cinsiyet, sosyal konum ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında erkeklerin kızlara göre akran grubu içinde daha çok saldırgan oldukları bulgusu ile bu araştırmanın bulgusu benzerlik göstermektedir. Hilooğlu (2009)'nun çalışmasında kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre saldırgan, mağdur, saldırgan-mağdur gibi aktif saldırganlık gruplarında erkeklere göre daha düşük oranda saldırganlığa dâhil olmuşlardır; kız öğrenciler, daha çok saldırganlığa karışmayan grupta yer almışlardır. Akduman

(2012)'in okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeleri ile saldırganlığı incelendiği çalışmada öğretmenler; erkek çocuklar arasında saldırganlığın daha çok yaşandığını belirtmişlerdir. Uysal ve Dinçer (2013) 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına karşı sergiledikleri saldırgan davranışların bazı değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubu Ankara il merkezinde yer alan iki resmi anaokulunda eğitimini sürdüren 56 erkek ve 65 kız olmak üzere 121 çocuk ve bu çocukların öğretmenlerinden oluşturulmuştur. Çocukların fiziksel saldırganlık düzeyleri "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu" ile elde edilmiştir. Çalışma sonuçları incelendiğinde erkek çocukların fiziksel saldırganlık puanları ile kız çocukların fiziksel saldırganlık puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu ve erkeklerin daha fazla fiziksel saldırganlık sergiledikleri görülmüştür. Aslan ve Tuğrul (2013)'un çalışmasında fiziksel saldırganlık puanı yüksek olan çocukların %43,3'ü kız, %56,7'si erkektir. Bu sonuçlar da bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Ostrov ve Keating (2004) tarafından yapılan araştırmada da kızların erkeklere göre sözel saldırganlığa daha sık başvurdukları sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç da bu araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Ay (2017) çalışmasında, okul öncesi dönemi çocukların saldırganlık davranışlarını anne ve öğretmene göre incelemiştir. Çalışmasını anasınıflarına devam eden çocuk üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık davranışları cinsiyete göre erkek çocuklar lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Ayrıca fiziksel ve sözel saldırganlığın erkek çocuklarda daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuç araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

**5.1.1.2. Yaşa göre.** Araştırmada saldırgan davranışlarda bulunma durumunun yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Fiziksel 1 ve Sözel boyutunda 46-60 aylık çocukların kendinden büyük çocuklar olan 61 ay ve sonrasındaki çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sözel saldırganlık türündeki maddeler, küfürlü ifadeler kullanma, kaba sözler, konuşmalarla dalga geçmek, fiziksel ve kişisel özelliklerle dalga geçmek, korkutmak gibi maddelerdir. Bu maddeler küçük yaş grubunda biraz daha yaygın görülebilmektedir. Çevresinden gördüklerini uygulama isteğinde olan bu yaş grubu

çocuklar diğer kişilerde gördüklerini yapmayı severler. Kendisinden büyüklere fiziksel müdahalede bulunamayacağını bildikleri için sözel yollara başvurabilirler. Kaba ifadeler kullanarak da kendi yaş grubundan büyük olan çocukları korkutabileceğini düşünürler. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) 36-72 aylık çocukların davranış problemlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Giresun il merkezinde yer alan çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 119 çocuğu ve bu çocukların öğretmenlerini örnekleme almışlardır. Çocukların davranış problemlerini belirlemek için kullanılan ölçek öğretmenlerce doldurulmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, okul öncesi dönem çocuklarının kavgacı ve saldırgan olma düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Çocukların yaşları arttıkça kavgacı ve saldırgan olma düzeyleri azalmaktadır. Dinç (2002) araştırmasında 5 yaşındaki çocukların 4 yaşındaki çocuklara göre sosyal gelişimlerinin daha üst düzeyde olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada şu noktada benzerlik göstermektedir ki; küçük yaş grubu çocukların sosyal gelişim düzeyleri daha düşük olduğu için saldırgan davranışlarda daha fazla bulunabilmektedirler. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir. Walker (2005) ise çalışmasında büyük erkek çocukların küçük erkek çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda bulduklarını, kızlarda ise büyük kız çocuk ile küçük kız çocuk arasında belirgin bir farkın olmadığını görmüştür. Bu sonuç bu çalışma bulguları ile benzer sonuç göstermeyen bir çalışmadır.

**5.1.1.3. Anne öğrenim düzeyine göre.** Araştırmada saldırgan davranışlarda bulunma durumunun anne öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Fiziksel 1 ve Fiziksel 2 boyutunda anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Farklılık anne öğrenim düzeyi daha düşük olan çocukların anne öğrenim düzeyi daha yüksek olan çocuklardan daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları yönündedir. Eğitim yönünden daha bilinçli ailelerin çocuklarında şiddet eğiliminin daha düşük olduğu görülmüştür. Öğrenim düzeyi yüksek aileler çocukla iletişim konusunda kendini geliştirmiştir. Bu nedenle de çocuğuyla iletişim kuruyor olabilir. Ailede anlaşıldığını farkedene, kendini, ihtiyaç ve isteklerini iyi ifade ettiğini ve anlaşıldığını hisseden çocuklar arkadaşları ile de daha nitelikli iletişim ve etkileşim içine giriyor olabilir. O nedenle de arkadaşlarına karşı şiddeti tercih

etmiyor olabilirler. Öğrenim düzeyi düşük ailelerden gelen çocuklar nezaket ve görgü kurallarını uygulama konusunda daha deneyimsiz olabilirler. O nedenle de kaba, saldırgan davranış sergilemiş olabilirler. Fiziksel 2 boyutunda saç kulak çekme, ısırma, tükürme, kol asılma, ızorla ıslatma, bedene kalem batırma, makasla saldırma, kafasını duvara vurma gibi maddeler vardır. Öğrenim düzeyi düşük ailelerde çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda yeterince hassas davranılmamış olabilir. Aile içerisindeki şiddet ve olumsuz davranışlar çocukların önünde gerçekleşiyor olabilir. Çocukların çoğunlukla ebeveynlerini model aldıkları bilinmektedir. Bu nedenle öğrenim düzeyi düşük ailelerde çocuklar daha saldırgan çıkmış olabilir. Dizman (2003) yaptığı çalışmada anaokulunda yüksek düzeyde fiziksel saldırganlık gösteren erkek çocuklarının annelerinin düşük öğretim düzeyindeki anneler olduğunu bulmuştur. Gülay (2008) yaptığı çalışmada anne öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların anne öğrenim düzeyi düşük olan çocuklara göre daha sosyal, istenmeyen davranışlarda bulunmayan çocuklar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmadan elde edilen; annesinin öğrenim düzeyi düşük olan çocukların daha saldırgan olduğu bulgusu, Dizman (2003) ve Gülay (2008) in bulguları ile paralellik göstermektedir. Ay (2017) çalışmada, okul öncesi dönemi çocukların saldırganlık davranışlarını anne ve öğretmene göre incelemiştir. Çalışmasını anasınıflarına devam eden çocuk üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık davranışları anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) 36-72 aylık çocukların davranış problemlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Giresun il merkezinde yer alan çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 119 çocuğu ve bu çocukların öğretmenlerini örnekleme almışlardır. Çocukların davranış problemlerini belirlemek için kullanılan ölçek öğretmenlerce doldurulmuştur. Örnekleme alınan okul öncesi dönem çocuklarının kavgacı ve saldırgan olma düzeylerinin, anne öğrenim düzeylerine göre ise anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırma bulguları ile paralellik göstermemektedir.



### 5.1.2. Saldırgan davranışlara maruz kalma açısından.

**5.1.2.1. Cinsiyete göre.** Araştırmada saldırganlığa maruz kalma durumunun çocukların cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Fiziksel 2 boyutunda erkek çocukların kız çocuklarına göre daha fazla saldırganlığa maruz kaldıkları görülmüştür. Erkek çocuklar fiziksel hareketliliğe kızlara göre daha yatkın oldukları için bu tür davranışları daha fazla gerçekleştirmektedirler ve de doğal olarak da daha fazla maruz kalmış olabilirler. Kochenderfer-Ladd (2004)'ın, çalışmasında kız çocuklarının erkeklere göre akran şiddetinden duygusal olarak daha çok etkilendiği fakat erkeklerin akran şiddetine, kızlara göre daha fazla maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uluyurt (2012)'un araştırmasında erkek çocukların akranların şiddetine maruz kalma puanları kız çocuklarının puanlarından yüksek olarak bulunmuştur. Saldırganlığa maruz kalma oranları cinsiyetler arasında uygulamaları açısından karşılaştırıldıklarında kız öğrencilerin genellikle her iki cinsiyet tarafından, erkek öğrencilerin ise yine erkekler tarafından saldırganlığa maruz kaldıkları görülmüştür. Saldırganlık göstermeye ilişkin değerlendirmeler sonucunda erkek öğrencilerin genellikle yine erkeklere karşı saldırganlık gösterdikleri görülmüştür (Pekel, 2004). Bu da benzer bulgulara ulaşılan bir araştırma olmuştur.

**5.1.2.2. Yaşa göre.** Araştırmada mağdur olmanın yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Fakat yaş ile mağdur olmanın alt boyutları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Kochenderfer ve Ladd (1997) in çalışmalarında da cinsiyet ile akran şiddetine maruz kalma arasında bir farklılık görülmemiştir. Bu da yapılan araştırmayı destekler niteliktedir.

**5.1.2.3. Anne öğrenim durumuna göre.** Araştırmada mağdur olmanın annelerin öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmalar sonucunda daha alt öğrenim düzeyine sahip annelerin çocuklarının yüksek öğrenim durumuna sahip olan annelerin çocuklarına göre daha fazla mağdur durumunda oldukları görülmüştür. Dolaylı saldırganlık alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Dolaylı saldırganlık boyutunda, oyunlara arkadaş gruplarına alınmama, konuşulmama, sorularına cevap verilmeme, arkadaşlıklar

kurmasını engellenme, yiyecek içecek gibi şeylerin çocukla paylaşılmaması gibi maddeler vardır. İlköğretim mezunu annelerin çocukları ortaöğretim mezunu annelerin çocuklarına göre daha fazla mağdur durumunda oldukları görülmüştür. Aynı zamanda da ilköğretim mezunu annelerin çocukları lisans ve üstü öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarına göre daha fazla mağdur durumunda bulunmaktadır. Bunlara sebep olarak, annelerin eğitim durumları düşük kaldıkça çocukların sosyalleşmelerine katkıda bulunamamaları söylenebilir. Öğrenim durumu yüksek anneler çocukların sosyalleşmesine daha fazla katkıda bulunabilmektedirler. Bu sebeple çocuklar yeni bir ortama girdikleri zaman yabancılaşma yaşamazlar ve saldırgan ya da saldırganlığa maruz kalma durumuyla karşı karşıya kalmazlar. Düşük öğrenim düzeyine sahip annelerin çocukları ise bu tür ortamlara alışkın olmadıkları için çocuklar yeni ortamlarda saldırgan olabilirler. Bu durum da çocukların saldırgan ya da saldırganlığa maruz kalma durumunda olmalarına neden olabilmektedir. Wainwright (2002) araştırması sonucunda bu durumu desteklemektedir. Annelerin, çocukların sosyalleşmeleriyle ilişkisi incelemiştir. Araştırma sonucunda annelerin oluşturduğu sosyal çevreyle çocukların sosyal uyumu arasında ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin kendi oluşturdukları sosyal çevreyle çocukların akranları tarafından kabul edilmelerinin ilişkisinin olduğu belirlenmiştir. Perren, Stadelmann ve Von Klitzing (2009)'in çalışmalarında düşük eğitilmiş ebeveynleri olan çocukların saldırganlığa uğrama risklerinin daha fazla olduğu belirtilmiştir. Uluyurt (2012)'un araştırmasında annelerin öğrenim düzeyi arttıkça akran şiddetine maruz kalma puanı azalmaktadır. Bu durum araştırma ile paralellik gösteren bir sonuç olmuştur.

### **5.1.3. Sosyal konum açısından.**

**5.1.3.1. Sosyal konuma göre dağılım açısından.** Araştırmada okul öncesi çocuklarının sosyal konumlarına göre dağılımlarının nasıl olduğu incelenmiştir. Ortalama, popüler, reddedilen, dışlanan çocukların olduğu görülmüştür. Fakat çalışılan grup içinde tartışmalı çocuk türüne giren çocuğun olmadığı görülmüştür. Çocukların sosyal konumları ile ilgili literatürde birçok araştırma bulunmaktadır. Putallaz ve Gottman (1981) araştırmalarında kabul edilen ve reddedilen çocukların ikili ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda reddedilen çocukların diğer çocuklara göre daha huysuz, kuralları benimsemeye karşı oldukları görülmüştür.

Çorbacı-Oruç (2008) çalışmasında çocuğun cinsiyeti ve anne öğrenim düzeyinin sosyal konum ile ilişkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda annelerin öğrenim durumu ve çocuğun cinsiyeti ile sosyal konum arasında anlamlı derecede farklılık tespit etmemiştir. Ciccone (1980) çalışmasında sosyometri tekniğini kullanarak akran etkileşimini incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyometriden yüksek puan alan çocukların (popüler çocuk), diğer çocuklara göre daha uzun süre olumlu etkileşimde bulduklarını görmüştür. Gülay-Ogelman (2012) yaptığı araştırmasında çocukların sosyal konumlarının annelerin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiğini ve sosyal konum ile çocuğun cinsiyeti arasında bir ilişkinin olmadığı sonucunu bulmuştur.

**5.1.3.2. Saldırgan davranış açısından.** Araştırmada çocuğun sosyal konumları ile saldırgan davranışlarda bulunma durumu arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal konuma göre saldırgan davranışlarda bulunma durumunda Fiziksel 1 boyutunda anlamlı fark olduğu görülmüştür. Fiziksel 1 boyutunda tekme tokat atma, zorla elinden alma, batırma, izinsiz sıra alma, itme, sarsma gibi davranışlar vardır. Reddedilen çocuklar genel olarak kendilerini ortam içinde çok aktif hissedemedikleri için farklı davranışlara başvurabilmektedirler. Bu sebeple diğer sosyal konumlardaki çocuklara göre saldırgan davranışlarda daha fazla bulunmaktadır. Popüler çocuklar da göz önünde olmaları, diğer arkadaşları açısından daha çok tercih edilmeleri, bir nebze özgüven patlaması yaşamalarının etkisiyle saldırgan davranışlarda bulunmuş olabilirler. Fiziksel 1 boyutunda reddedilen çocuklar ile popüler çocuklar arasında reddedilen çocuklar lehine; popüler çocuklar ile dışlanan çocuklar arasında popüler çocuklar lehine; reddedilen çocuklar ile ortalama çocuklar arasında reddedilen çocuklar lehine ve reddedilen çocuklar ile dışlanan çocuklar arasında da reddedilen çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna benzer bulguları Walker ve diğerleri (2001) yaptıkları araştırmada bulmuşlardır. Araştırma neticesinde reddedilen çocukların daha yüksek saldırgan ya da rahatsız edici davranışlar gösterme eğilimlerinde oldukları görülmüştür. Aynı şekilde Monks, Ruiz ve Val (2002) de yaptıkları araştırmalarında reddedilen çocukların saldırgan davranışlar sergilemeye yatkın çocuklar oldukları bulunmuştur. Bu sonuçlar bu alt problemde bulunan sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

**5.1.3.3. Saldırgan davranışa maruz kalma açısından.** Araştırmada çocuğun sosyal konumunu ile saldırgan davranışa maruz kalma durumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal konuma göre mağdur olma durumunda Fiziksel 1 ve Fiziksel 2 boyutunda anlamlı fark olduğu görülmüştür. Fiziksel 1 boyutunda popüler çocuklar ve ortalama çocuklar arasında popüler çocuklar lehine anlamlı bir fark olduğu, Fiziksel 2 boyutunda da reddedilen çocuklar ile popüler çocuklar arasında reddedilen çocuklar lehine; reddedilen çocuklar ile ortalama çocuklar arasından reddedilen çocuklar lehine; reddedilen çocuklar ile dışlanan çocuklar arasında da reddedilen çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Fiziksel 1 boyutunda tekme tokat atma, zorla elinden alma, batırma, izinsiz sıra alma, itme, sarsma gibi davranışlar vardır. Popüler çocuklar ortalama çocuklara göre daha fazla saldırıya maruz kalmaktadır. Popüler çocukların arkadaşları ile daha fazla etkileşime geçmiş olabilecekleri düşünüldüğünde daha fazla saldırı ile karşılaşmış olmaları da mümkün görünmektedir. Fiziksel 2 boyutunda saç kulak çekme, ısırma, tükürme, kol asılma, zorla ıslatma, bedene kalem batırma, makasla saldırma, kafasını duvara vurma gibi maddeler vardır. Reddedilen konumunda bulunan çocuklar sınıf içinde aktif olamadıkları, arkadaşları tarafından dışlandıkları için sınıf içinde sessiz kalmaktadırlar. Bu nedenle hakkını arayamamaktadırlar ve saldırıya daha fazla maruz kalmış olabilmektedirler.

**5.1.3.4. Sosyal konum-saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma ilişkisi açısından.** Araştırmada çocukların saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma durumları ile sosyal konumları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda saldırgan olan ve saldırganlığa maruz kalan çocukların sevilme puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Çocuklar, saldırgan olan arkadaşlarını sevmedikleri gibi saldırganlığa maruz kalarak mağdur olan arkadaşlarını da sevmemektedirler. Bu durum mağdur olan çocukların saldırganlığa direnemeyen pasif çocuklar olabileceğini ve pasif çocukların da arkadaşları tarafından çok fazla fark edilemeyeceği ve sevilemeyeceğini düşündürmektedir. Bu da saldırgan çocukların da saldırganlığa maruz kalan çocukların da sevilmeyen çocuklardan seçildiğini göstermektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

**5.2.1. Yapılacak uygulamalara yönelik öneriler.** Araştırmada erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları ve saldırganlığa daha fazla maruz kaldıkları sonuçları bulunmuştur. Bu durumun önüne geçmek için;

- Saldırgan veya saldırganlığa maruz kalan özellikle erkek çocuklar tespit edildikten sonra bu çocuklara yönelik iyileştirici programlar geliştirilebilir.
- Öğretmen eğitim planı içine saldırganlık konusunu alabilir, Türkçe-Dil etkinlikleri kapsamında çocuklarla sohbet edip onlarla beraber çeşitli videolar izlenebilir.
- Ailelere çocuklara şiddet ve saldırganlık içeren yayınları izletmemeleri söylenebilir.

Araştırmada küçük yaş grubu çocukların büyük yaş grubunda yer alan çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlarda buldukları görülmüştür. Bu durumun önüne geçmek için;

- Saldırganlık konusunda çocuklar daha küçük yaşlardayken eğitime başlanabilir. Çocuğun saldırganlık içerikli olaylardan, yayınlardan uzak durması sağlanabilir.

Araştırmada anne öğrenim düzeyi düşük olan çocukların anne öğrenim düzeyi yüksek olan çocuklara göre daha çok saldırgan davranışlarda buldukları ve saldırganlığa daha fazla maruz kaldıkları sonuçları bulunmuştur. Bu durumun önüne geçebilmek için;

- Annelerin öğrenim düzeylerinin düşük kalmaması için çeşitli çalışmalar; bilgilendirmeler, seminerler yapılabilir.

Araştırmada özellikle reddedilen çocukların hem saldırgan hem de saldırganlığa maruz kalan çocuklar oldukları görülmüştür. Bu durumun önüne geçmek için;

- Öğretmen reddedilen çocukları merkeze alarak çocuklarla birlikte içinde liderlik, aktif olma gibi özellikler bulunduran kaynaşma oyunları oynayarak bu durumun önüne geçmeye katkı sağlayabilir.

Araştırmadan saldırgan çocukların da saldırganlığa maruz kalan çocukların da sevilmeyen çocuklar arasından seçildikleri görülmüştür. Bu durumun önüne geçebilmek için;

- Küçük yaştan itibaren çocuğa sevgi konusunun önemi anlatılabilir, etkinlik içinde çocukla beraber sevgi konusunda etkinlikler yapılabilir.

### **5.2.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.**

- Araştırma sınırlı sayıda çocukla yapılmıştır. Örneklem genişletilerek farklı ilçe ve illerde farklı yaş gruplarındaki çocuklar da araştırma içine katılarak çalışma yapılabilir.
- Okul öncesi dönemdeki saldırganlık ve saldırganlığa maruz kalma durumları farklı değişkenler (sosyo-ekonomik düzey, sosyo-kültürel yapı vb.) açısından da incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Akgün, S. (2005). *Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akduman, G. G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 23 (1), 121-137.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 93-110.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior inconffliction peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı* (2. Baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A. & Moffitt, T. E. (2006). Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: a nationally representative cohort study. *Pediatrics*, 118(1), 130-138.
- Asher, S. R. & Coie, J. D. (1990). *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Aslan, Ö. M. ve Tuğrul, B. (2013). Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 27-41.
- Atlas, R. S. & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *Journal of Educational Research*, 92, 86-99.
- Atlı, Ç. (2006). *Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.

- Ay, H. (2017). *Okul öncesi dönemi çocuklarının saldırganlık davranışlarının anne ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Baldry, A. C. (2004). The impact of direct and indirect bullying on the mental and physical health of Italian youngsters. *Aggressive Behavior*, 30(5), 343-355.
- Baldry, A. C. & Farrington, D. P. (1999). Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22, 423-426.
- Berger, K. (2007). Update on school bullying at school: Science forgotten. *Development Review*, 27, 90-126.
- Beyazkürk, D., Anlıak, S. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Berndt, J. J. (1997). *Child development* (Second edition). Brown & Benchmark Publishers. USA.
- Boivin, M. (2005). *The Origin of Peer Relationship Difficulties in Early Childhood and Their Impact on Children's Psychosocial Adjustment and Development*. Encyclopedia On Early Childhood Development, Centre Of Excellence For Early Child Development.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K. ve Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems a prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, 323, 480-484.
- Boulton, M. J. & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12(3), 315-329.
- Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A. & Moffitt, T. E. (2009). School, neighborhood and family factors are associated with children's bullying involvement: A nationally representative longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48(5), 545-553.



- Bradley, K. D. (2001). *Group entry strategies as socially excluded children as a function of sex, ethnicity, and sociometric status*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Texas, USA.
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. & O'Brennan, L. M. (2009). A social disorganization perspective on bullying-related attitudes and behaviors: The influence of school context. *American Journal of Community Psychology*, 43, 204-220.
- Braza, F., Braza, P., Carreras, M. R., Munoz, J. M., Sanchez-Martin, J. R., Azurmendi, A., Sorozobal, A., Garcia, D. & Cardas, J. (2007). Behavioral Profiles of Different Types of Social Status in Preschool Children: An Observational Approach. *Social Behavior and Personality*, 35 (2), 195-212.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Bush, E. S., Ladd, G. W. & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 1-13.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (18.Basım). Ankara: Pegem.
- Cairns, R. B. & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and risks: Pathways of youth in our time*. New York: Cambridge University Press.
- Camodeca, M., Goossens, F. A., Schuengel, C. & Meerum Terwogt, M. (2003). Links between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behavior*, 29, 116-127.
- Chen, X., Chang, L., He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in chinese children. *Child Development*, 76 (2), 417-434.
- Choi, D. H. & Kim, J. (2003). Practicing Social Skills Training for Young Children With Low Peer Acceptance: A Cognitive-Social Learning Model. *Early Childhood Education Journal*, 31 (1), 41-45.

- Cillessen, A. H. & Mayeux L. (2004). Summary of Developmental Changes in The Association Between Agression and Social Status. *Child Development*, 75 (1), 13-26.
- Cillessen, A. H. N. & Rose, A. J. (2005). Understanding Popularity in The Peer System. *Current Directions in Psychological Science*, 14 (2), 102-105.
- Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's socialstatus: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly (1982- )*, 261-282.
- Coie, J. D. & Hubbard, J. A. (1994). Peer-rejection Places Children an Immediate, Long-term Behavioral Risk. *Child & Adolescent Behaxior Letter*, 10 (8), 2p.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and Agression in elemantary school children. *Personality and Individual Differences*, 24(1), 123-130.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social-information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychology Bulletin*, 115, 74-101.
- Çetin, F., Bilbay, A. ve A., & Kaymak, D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Çetin, F., Bilbay, A. & Kaymak, D. A. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çorbacı-Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Demir, S. (2006). *Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının ilköğretim ikinci Kademe Öğrencilerinin Sosyometrik Statülerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü, Türkiye.

- Demir, S. ve Kaya, A. (2008). Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kabul Düzeyleri ve Sosyometrik Statülerine Etkisi, *İlköğretimonline*, 1 (7), 127-140.
- Denham, S. A. & Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology*, 29, 271-275.
- Diesendruck, G. & Ben-Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance and social behavior in Israeli kindergarteners. *The International Society for the Study of Behavioral Development*, 30 (2), 137-147.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi, *Turkish Journal and Child Adolescent Mental Health*, 17(3),149-162.
- Doll, B., Murphy, P., & Song, S. Y. (2003). Their relationship between children's self-reported recess problems and peer acceptance and friendships. *Journal of School Psychology*, 41, 113-130.
- Duncan, R. D. (2004). The impact of family relationships on school bullies and their victims. D. L. Espelage ve S. M. Swearer, (Ed.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* içinde (211-226) Mahwah, New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates.
- Ergin, K. H. ve Köse, S. (2008). *Sorunlu Çocukların Eğitimi*. İstanbul: Hepsi Çocuk Yayın Evi.
- Erwin, P. (2000). "Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık" (Çev. Osman Akınhay). İstanbul: Alfa Kitabevi.
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchan, J. A. & Pereira, B. (2004). Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. *Aggressive Behavior*, 30(1), 71-83.

- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (Ed.). (2004). *Bullyin in American schools: A socialecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey, Lawrence Aarlbaum Associates Publishers.
- Farmer, T. W. (2000). Misconceptions of peer rejection and problem behavior. *Remedial and Special Education, 21* (4), 194-208.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. M. Tonry ve N. Morris (Ed.), *Crime and Justice* içinde (381-458). Chicago: University of Chicago Press.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research, 20*(1), 81–91.
- Finger, L. R., Marsh, H. W., Craven, R. G. & Parada, R. H. (2005). *Is categorisation best practice for school bully research? An investigation into the process of dichotomisation*. Paper presented at the University of Western Sydney College of Arts, Education and Social Sciences Research Conference, October, 2005, Sydney.
- Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood Peer Relationships: Social Acceptance, Friendships and Peer Networks. *Journal of School Psychology, 41*, 235-284.
- Giguere, C., Vitaro, F., Boivin, M., Desrosiers, H., Cardin, J. F. & Brendgen, M. R. (2011). Peer victimization from kindergarten to grade 2. Institut de la statistique du Québec.
- Gillies-Rezo, S., Bosacki, S. (2003). Invisible bruises: kindergartens' perceptions of bullying. *International Journal of Children's Spirituality, 8*(2), 163-177.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Türkiye.

- Gülay, H. (2009a). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 104-121.
- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gülay, H. (2011). The peer relations of 5-6 year old children in relation to age and gender. *Eurasian Journal of Educational Research*, 43, 107-124.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Pegem Akademi, Ankara.
- Gülay-Ogelman, H. (2012). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarının Aile Değişkenlerine Bağlı Olarak İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 213-230.
- Gültekin, Z. (2003). *Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gültekin, M. (2006). *Okul Öncesinde Duygu ve Davranış Sorunları*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Graham, S. & Juvonen, J. (1998). Self-Blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis, *Developmental Psychology*, 34 (3), 587-599.
- Green, V. A., Cillesen, A. H. N., Rechis, R., Patterson, M. M. & Hughes, J. M. (2008). "Social Problem Solving and Strategy Use in Young Children" *The Journal of Genetic Psychology*, 169, 1, 92-112.
- Griffin R. S. (2005). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Agression and Violent Behavior*; 9 (-): 379-400.
- Gropper, N. & Froschl, M. (2000). The role of gender in young children's teasing and bullying behavior. *Equity and Excellence in Education*, 33(1), 48-56.
- Hanish, L. D., Ryan, P., Martin, C. L. & Fabes, R. A. (2005). The social context of young children's peer victimization. *Social Development*, 14(1), 2-19.

- Harrist, A. W., Zaia A. F., Bates, J. E., Dodge, K. A. & Pettit, G. S. (1997). Subtypes of social withdrawal in early childhood: sociometric status and social-cognitive differences across four years. *Child Development*. 68, 278-294.
- Hartup, W. W. (1989). Behavioral Manifestations of Children's Friendships. In T. J. Berndt, and G. W. Ladd (Eds.), *Peer Relationships in Child Development*. (pp. 46-71). A Wiley Interscience Publication, USA.
- Hawker, D. S. J. & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A Meta-analytic review of cross-sectional studies, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4),441-455.
- Hay, D. F. (2006). Yours and Mine: Toddler's Talk about Possessions with Familiar Peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.
- Hay, D. F., Payne A. & Chadwick, A. (2004). Peer Relations in Childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (1), 84-108.
- Hilooğlu, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Hughes, G. (2005). *The relationship between bullying and achievement; a study of related school and family factors*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, The Universty of Calgary.
- İnanç, B. Y., Bilgin M. ve Atıcı M. K. (2004). *Gelişim Psikolojisi-Çocuk Ergen Gelişimi*. Nobel Kitabevi. Adana.
- Jankauskiene, R., Kardelis K., & Sukys, S. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors, *Social Behavior And Personality*, 36(2), 145.
- Juffer, F., Stams J. & Van-Ijezdoorn, M. (2004). Adopted Children's Problem Behavior is Sugnificantly Related to Their Ego Resilency, Ego Control and Sociometric Status. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 4), 697-706.

- Kapıcı, E. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.
- Kapıkıran Acun, N., İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 19-27.
- Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.
- Kaya, A. (2004). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Kratcoski, P. C. & Kratcoski, L. D. (1996). *Juvenile delinquency* (4. baskı). New Jersey: Prentice-Hall.
- Kochenderfer, B. J. & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment, *Child Development*, 67(4), 1305-1317.
- Kochenderfer B. J. & Ladd, G. W. (1997). Victimized Children's Responses to Peer's Aggression: Behaviors Associated With Reduced Versus Continued Victimization. *Development and Psychology*, 9, 59-73.
- Kochenderfer B. J. & Ladd, B. (2004). Peer victimization: The role emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*, 13, 3, 329-349.
- Korkut, F. (2004). *Saldırganlık, şiddet ve zorbalık ve önleme: Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Kotil, Ç. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Yeni Başlayan % Yaş Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Düzeylerine Annenin Ebeveyn Özyeterlilik Algısı ile Okul Beklentilerine Uyum Düzeyinin Etkisi Yayınlanmamış Doktora Tezi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Marmara Üniversitesi İstanbul.
- Kowalski, R. M. & Limber, S.P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 22-30.
- Kuru Turaşlı, N. (2006). 6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programının Etkililiğinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development*, 68 (6), 1181-1197.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review Psychology*, 50, 333-359.
- Ladd, G. W. & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72 (5), 1579-1601.
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool Children's Friendships and Peer Acceptance: Links to Social Competence. *Child Study Journal*, 32 (3), 145-156.
- Marshall, S. J. (2007). Peer interactions among Italian preschool-age children: relational and physical aggression, victimization, and sociometric status. Unpublished master dissertation, Brigham Young University, Utah, USA.
- Matsunaga, M. (2009). Parents don't (always) know their children have been bullied: Child parent discrepancy on bullying and family-level profile of communication standards. *Human Communication Research*, 35, 221-247.
- McKinney, S. S. (2008). *Yanlış Çocuk- Çocuk Yetiştirmede Yapılan Hatalar*. (E, Özbaşı. Çev.). İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Mendez, J. L. Fantuzzo, J. & Cicchetti, D. (2002). "Profiles of Social Competence Among Low-Income African-American Preschool Children" *Child Development*, 73, 4, 1085- 1100.
- Miller, A. J. (2002). *Çocuklarda Depresyon*. (M, Işık. Çev.). İstanbul: Özgür Yayınları. (Eserin Orijinal İsmi, *The Childhood Depression Source Book*. Orijinal Basım Tarihi, 1998).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). *Okul öncesi eğitim*. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/80/04/747201/icerikler/okul-oncesi-egitim\\_10957\\_3.html](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/80/04/747201/icerikler/okul-oncesi-egitim_10957_3.html) sayfasından erişilmiştir.
- Moeller, G. T. (2001). *Youth aggression and violence: A psychological approach*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Publishers.



- Monks, C. (2000). *The nature of bullying in early childhood*. Unpublished doctoral dissertation, Goldsmiths College, University of London, London, England.
- Monks, C. P., Ruiz, R. O. & Val, E. T. (2002). Unjustified Aggression in Preschool. *Aggressive Behavior*, 28, 458-476.
- Moultapa, M., Valente, T., Gallaher, P., Rohrbach, L.A. & Unger, J.B. (2004). Social network predictors of bullying and victimization. *Adolescence*, 39, 315-336.
- Musun-Miller, L. (1993). Social Acceptance and Social Problem Solving in Preschool Children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14, 59-70.
- Nansel, T. R, Overeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B. & Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among us youths: prevalence and association with psychosocial adjustment, *Jama*, 285: 2094-100.
- Newcomb, A. F. & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: meta analytic review. *Psychological Bulletin*, 117(2), 306-347.
- Nickolls, L. & Kauffman, D. (2003). The Differentiation Between Populars and Other Cliques. *New Directions for Child and Adolescent Development*, Winter, No: 102.
- Ogelman, H. G. (2014). Sosyometrik teknikler. A. Önder (Editör). *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 75:90.
- Oktay, A. (1999). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem, İstanbul: Epsilon Yayınları
- Olçay, O. (2008). *Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere Göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Olweus, D. (1988). Bullying in the schools: how educators can help, *The Education Digest*, 53, 7.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.

- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196–200.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying, *Educational Leadership*, 12-17.
- Olweus, D. & Monson, E. S. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus / bully questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239-268.
- Orpinas, P. & Horne, A. M. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- O'Moore, M. Kirkham, C. & Smith, M (1997). Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, 18, 141–169.
- Ostrov, J. M. & Keating, C. F. (2004). *Gender Differences in Preschool Aggression During Free Play and Structured Interactions*. An Observational Study *Social Development*, 13(2), 255-277
- Önder, A. (2014). *Okulöncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özkan, Y. ve Çiftçi, E. G. (2010). Peer bullying in primary schools low socio-economic level. *Elementary Education Online*, 9 (2), 576-586.
- Pekel, N. (2004). Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pearce, J. B. & Thompson, A. E. (2009). Practical approaches to reduce the impact of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 79, 528-531.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005), Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56). 77-92.
- Pellegrini, A. (1998). Bullies and victims in school: A review and call for research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2), 165-176.
- Peterson, R. L. & Skiba, R. (2001). Creating school climates that prevent school violence. *Clearing House*, 74, 155-163.

- Perren, S., Stadelmann, S. & Von Klitzing, K. (2009). Child and family characteristics as risk factors for peer victimization in kindergarten, *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 31(1), 13-32.
- Pişkin, M. (2002). School bullying: Definition, types, related factors and strategies to prevent bullying problems. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 555-562.
- Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science*, 35 (156), 175-189.
- Polenski, T. A. (2001). *Child Characteristics and Relations in The Family as Predictors of Peer Relationships*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Pittsburgh, USA.
- Pontzer, D. (2010). A theoretical test of bullying behavior: Parenting, personality, and the bully/victim relationship. *Journal of Family Violence*, 25(3), 259-273.
- Pope, A. W., Bierman, K. L. & Muma, G. H. (1991). Aggression, hyperactivity, and inattention/immaturity: behavior dimensions associated with peer rejection. *Developmental Psychology*, 27, 663-671
- Putallaz, M. & Gottman, J. M. (1981). An Interactional Model of Children's Entry into Peer Groups. *Child Development*, 52, 986-994.
- Putallaz, M., Grimes, C. L., Foster, K. J., Kupersmidt, J. B., Coie, J. D. & Dearing, K. (2007). Overt and relational aggression and victimization: Multiple perspectives within the school setting. *Journal of School Psychology*, 45, 523-547.
- Rigby, K. (2002). *Bullying in childhood*. K. Peter ve H. H. Craig (Ed.), *Blackwell handbook of childhoodsSocial development* içinde. Oxford: Blackwell Publishers.
- Rigby, K. & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes to victims. *Journal of Social Psychology*, 11, 615-627.
- Rigby, K. (2002). A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and early primary school in Australia. Canberra: Attorney General's Department.

- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal Of Psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools: Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*, 25(3), 287-300.
- Sandstrom, M. J. & Cillesen, A. H. N. (2003). *Sociometric Status and Children's Peer Experiences: Use of Daily Diary Method*. Merrill-Palmer Quarterly.
- Santrock, J. W. (2004). *Child Development* (Tenth edition). McGraw-Hill Publishing, New York.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Saygılı, S. (2007). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Scaglione, J. & Scaglione, A. R. (2006). *Bully-proofing children: A practical, handson guide to stop bullying*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Schrepferman, L. M., Eby, J., Snyder, J. & Stropes, J. (2006). Early affiliation and social engagement with peers: Prospective risk and protective factors for childhood depressive behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14 (1), 50-61.
- Schwartz, D., Dodge, D. A., Petit, G. S. & Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 36 (5), 646-662.
- Selçuk, Z. (2010). *Eğitim Psikolojisi*, 18. Baskı, Ankara: Nobel Yayın.
- Seven, S. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Yayınevi.

- Slaughter, V., Dennis, M. J. & Pritchard, M. (2002). Theory of Mind and Peer Acceptance in Preschool Children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 545-564.
- Smith, P. K., Cowie, H. & Blades, M. (2005). *Understanding Children's Development* (Fourth edition). Blackwell Publishing. USA.
- Smith, P. K., Madsen, K. C. & Moody, J. C. (1999). What causes the age decline in reports of school being bullied at school? Toward a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41, 267–285.
- Son, E., Parish, S. L. & Peterson, N. A. (2012). National prevalence of peer victimization among young children with disabilities in the United States, *Children and Youth Services Review*, (34)8, 1540-1545.
- Strassberg, Z., Dodge, K. A., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development and Psychopathology*, 6, 445–461.
- Şen, M. (2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tattum, D. & Tattum, E. (1992). *Social Education and Personal Development*. London: David Fulton.
- Thompson, M., Grace, C. O. & Cohen, L. J. (2002). *Çocuğunuzun Arkadaşlık İlişkileri*. (Çev. Ekin N. Boylu). Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türkçe sözlük*. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=1](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1) sayfasından erişilmiştir.
- Turaşlı, N. (2014). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.). *Okul öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı, ss. 1-24. 1-24).
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 328-345.
- Vervoot, M. H., Scholte, R. H. & Overbeck, G. (2010). Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth Adolescence*, 39 (1), 1-11.
- Wainwright, A. B. (2002). *Maternal Peer Management Behaviors and Children's Social Networks: Influences on Children's Peer Relations*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Illinois, Urbana–Champaign.
- Walker, S. (2004). Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 34, (1), 13-28.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 16 (3); 297-312. <http://dx.doi.org/10.3200/GNTP.166.3.297-312>
- Walker, S., Berthelsen, A. & Irving, K. (2001). Temperament and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences. *Child Study Journal*, 3 (31), 177-192.
- Whitney, I. & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.
- 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.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Bedensel, Zihinsel Ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğun İlk 6 Yılı* İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yoon, J. S. & Kerber, K. (2003). Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education, 69*, 27-35.

Zakriski, A. L. & Coie, J. D. (1996). A Comparison of Aggressive-Rejected and Nonaggressive-Rejected Children's Interpretations of Self-directed and Other Directed Rejection. *Child Development, 67*, 1048-1070.





**EKLER**



**EK 1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU****GENEL AÇIKLAMA**

Değerli Öğretmenim,

“Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırgan Davranışları ile Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışması için kullanılmak üzere öğrenciniz olan çocuklara ilişkin aşağıdaki soruları cevaplamanız büyük katkı sağlayacaktır. Çocukla ilgili vereceğiniz doğru bilgiler amacı dışında kullanılmayacaktır ve bilime katkı sağlayabilecektir. Destekleriniz için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Ahmet Uğur AVŞAR  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR  
Danışman

**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

**Yönerge:** Burada sorulan soruları, sorunun yanındaki ilgili parantez içine (X) işareti koyarak ya da boş bırakılan yere yazarak yanıtlayınız.

**Çocuğun, Adı Soyadı:**

1. Cinsiyeti:

( ) Kız ( ) Erkek

2. Yaşı:

( ) 36-48 ay ( ) 48-60 ay ( ) 61 ay ve sonrası

3. Anne Öğrenim Durumu:

( ) Okuryazar değil ( ) İlköğretim ( ) Orta öğretim ( ) Lisans ve üzeri

## EK 2

<b>ZORBALIK DAVRANIŞLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ (OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÖĞRETMEN FORMU)</b>						
<b>SIRA</b>	<b>MADDELER</b>	<b>Her Zaman</b>	<b>Sık Sık</b>	<b>Bazen</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Hiçbir Zaman</b>
<b>Fiziksel-1</b>						
1						
2						
3	Batırma, tırnaklama, çimdikleme gibi fiziksel eylemlerde bulunur.					
4	Oyuncak veya bazı cisimleri fırlatır.					
5	İtekleme, çelme atma, yere düşme gibi fiziksel eylemlerde bulunur.					
<b>Fiziksel-2</b>						
1						
2						
3	İsırır.					
4	Tükürür.					
5	Sandalyesini çeker.					
<b>Sözel</b>						
1						
2						
3	Etiketleme yapar. Ad takar.					
4	Konuşmalarda dalga geçer.					
5	Laf atar, sataşır.					
<b>Dolaylı</b>						
1						
2						
3	Konuşmaz.					
4	Sorulara cevap vermez.					

## EK 3

<b>ZORBALIK DAVRANIŞLARINA MARUZ KALMA ÖLÇEĞİ (OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÖĞRETMEN FORMU)</b>						
<b>SIRA</b>	<b>MADDELER</b>	<b>Her Zaman</b>	<b>Sık Sık</b>	<b>Bazen</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Hiçbir Zaman</b>
<b>Fiziksel-1</b>						
1						
2						
3	Yumruk atılır.					
4	Saçı çekilir.					
5	Kulağı çekilir.					
<b>Fiziksel-2</b>						
1						
2						
3	Oyuncağı zorla alınır.					
4	Dürtülür.					
5	İzinsiz sırası alınır.					
<b>Sözel</b>						
1						
2						
3	Etiketlenir/Ad takılır.					
4	Konuşmasıyla dalga geçilir.					
<b>Dolaylı</b>						
1						
2	Arkadaş grubuna alınmaz.					
3	Konuşulmaz.					

**EK 4.**

Tablo 14.

*Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarına Göre Genel Özellikleri*

Sosyal Konum	Kodu	Cinsiyet	En Sevilen T Puanı	En Sevilmeyen T Puanı
Ortalama	Ç1	Kız	45,59	42,90
	Ç2	Kız	49,64	47,49
	Ç3	Erkek	45,59	56,69
	Ç5	Erkek	41,54	45,20
	Ç6	Kız	65,83	47,49
	Ç8	Erkek	53,68	49,79
	Ç10	Kız	41,54	49,79
	Ç11	Kız	41,54	52,09
	Ç13	Kız	41,54	47,49
	Ç15	Erkek	49,64	49,79
	Ç17	Erkek	49,64	45,20
	Ç19	Erkek	49,64	42,90
	Ç20	Erkek	45,59	52,09
	Ç22	Kız	53,68	45,20
	Ç23	Kız	49,64	47,49
	Ç24	Erkek	41,54	54,39
	Ç25	Erkek	57,73	52,09
	Ç27	Erkek	53,68	47,49
	Ç28	Kız	53,68	42,90
	Ç30	Erkek	69,88	45,20
	Ç31	Erkek	57,73	52,09
	Ç32	Erkek	41,54	45,20
	Ç33	Kız	49,64	49,79
	Ç34	Kız	49,64	54,39
	Ç35	Erkek	57,73	47,49
	Ç36	Erkek	53,68	42,90
	Ç37	Kız	49,64	42,90
	Ç38	Erkek	41,54	45,20
	Ç40	Kız	53,68	42,90
	Ç41	Erkek	45,59	42,90
	Ç43	Kız	53,68	42,90
	Ç44	Kız	53,68	42,90
	Ç49	Kız	45,59	42,90
	Ç52	Kız	49,64	42,90
	Ç55	Erkek	45,59	45,20
	Ç56	Kız	41,54	54,39
Ç57	Kız	41,54	56,69	
Ç58	Kız	45,59	42,90	
Ç59	Erkek	53,68	49,79	
Ç61	Erkek	53,68	42,90	
Ç63	Erkek	53,68	42,90	
Ç64	Kız	45,59	47,49	

Popüler	Ç4	Kız	65,83	42,90
	Ç7	Kız	69,88	47,49
	Ç18	Erkek	69,88	42,90
	Ç46	Kız	86,07	42,90
	Ç48	Kız	65,83	42,90
	Ç51	Erkek	77,98	45,20
Reddedilen	Ç12	Erkek	45,59	68,18
	Ç14	Erkek	45,59	61,29
	Ç16	Erkek	37,49	75,08
	Ç26	Erkek	49,64	68,18
	Ç29	Erkek	45,59	65,89
	Ç42	Kız	41,54	84,28
	Ç50	Erkek	45,59	65,89
	Ç54	Kız	37,49	81,98
Dışlanan	Ç60	Kız	45,59	75,08
	Ç9	Kız	41,54	42,90
	Ç21	Kız	41,54	42,90
	Ç39	Kız	37,49	45,20
	Ç45	Kız	41,54	42,90
	Ç47	Kız	41,54	42,90
	Ç53	Kız	37,49	45,20
Ç62	Erkek	41,54	42,90	

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
<b>Adı Soyadı</b>	Ahmet Uğur AVŞAR
<b>Doğum Yeri ve Tarihi</b>	BURDUR / 13.06.1992
<b>Eğitim Durumu</b>	
<b>Lisans Öğrenimi</b>	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
<b>Yüksek Lisans Öğrenimi</b>	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
<b>Bildiği Yabancı Diller</b>	İngilizce
<b>İş Deneyimi</b>	
<b>Çalıştığı Kurumlar</b>	Zübeyde Hanım Anaokulu (Viranşehir / Şanlıurfa) Rami Ortaokulu (Eyüpsultan / İstanbul)
<b>İletişim</b>	
<b>E-posta Adresi</b>	<a href="mailto:ahmetuguravsar@hotmail.com">ahmetuguravsar@hotmail.com</a>
<b>Tarih</b>	2019

