



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AKRAN  
ZORBALIĞI VE SINIF İÇİ İSTENMEYEN  
DAVRANIŞLARA YÖNELİK TUTUMLARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Fatma SAYAN KORKUTATA**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**2020**

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AKRAN ZORBALIĞI VE SINIF İÇİ  
İSTENMEYEN DAVRANIŞLARA YÖNELİK TUTUMLARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Evaluation of Pre-School Teachers' Crimes and Their Approaches to Unsubscribed Behaviors)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma SAYAN KORKUTATA

Danışman: Doc. Dr. Mehmet KÖK

Erzurum  
Şubat 2020

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Fatma Sayan Korkutata tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı Ve Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışması 06 / 02 / 2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ERCENGİZ  
*Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi*

Danışman: Doç. Dr. Mehmet KÖK  
*Alaaddin Keykubat Üniversitesi*

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Arzu GÜLBAHÇE  
*Atatürk Üniversitesi*





Enstitü Yönetim Kurulunun  
.../.../... tarih ve ..... sayılı  
kararı.

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

19 Mart 2020



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

## ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı ve Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

06 / 02 / 2020

  
Fatma Seyan KORKUTATA

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun ....../.../..... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun ....../.../..... tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

## TEŞEKKÜR

Çalıőmamın her aőamasında bana destek olan, bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet KÖK'e, bilgi ve tecrübesi ile lisansüstü öğrenim hayatımın tüm zorlu aőamalarında bana her yönden yardımcı olan, tecrübeleri ile beni aydınlatan ve desteğini hiç eksik etmeyen, sevgili arkadaşım Arő. Gör. őeyma Bilgiz Öztürk'e, çalıőmama gönüllü olarak katılan meslektaşlarıma, çalıőmalarım esnasında manevi desteğini her zaman hissettiğim aileme yürekten teşekkür ederim.

Fatma SAYAN KORKUTATA



## ÖZ

### YÜKSEK LİSANS TEZİ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AKRAN ZORBALIĞI VE SINIF İÇİ İSTENMEYEN DAVRANIŞLARA YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Fatma SAYAN KORKUTATA

Şubat 2020, 107 Sayfa

**Amaç:** Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarının değerlendirilmesidir. Bu çalışmanın etkili olabilmesi için, öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlarının tam olarak ne olduğunu bilmeleri, ayırt edici faktörleri iyi analiz etmeleri, her sınıf içi istenmeyen davranışların, akran zorbalığı ile karıştırmamaları, problemin iyi tespit edilip ortaya konması açısından çok önemlidir. Okul öncesi öğrencilerinin okulda korkudan ve kaygıdan uzak, olumlu bir sınıf ikliminde etkinlikler gerçekleştirmeleri için en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Bu bağlamda bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin, okullarda yaşanan akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

**Yöntem:** Bu araştırma, betimsel bir araştırma olup durum saptamaya yönelik, nitel araştırma yöntemleri esas alınarak oluşturuldu. Araştırmada ayrıntılı bir şekilde derinlemesine görüşmeler yapılarak, katılımcıların deneyimlerini, bakış açılarını ve bireysel algılarını doğrudan öğrenme, içinde buldukları durumları anlama ve açıklamaya yönelik nitel araştırma yaklaşımında görüşme tekniği kullanıldı

**Bulgular:** Bu çalışmada, rastlanan bulgular doğrultusunda, akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik olarak öğretmenlerin görüşleri sonucu akran zorbalığının kasıtlı olarak yapıldığı, sınıf içi istenmeyen davranışların ortama uyum sağlama sonucu ortaya çıktığı bulgularına rastlanmıştır

**Sonuç:** Çalışma bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışların farklılıklarını bildiklerini fakat her iki kavrama göre aynı etkinlik ve önlem yöntemlerinden yararlandıkları görüşüne varılmış olup ilgili literatür ışığında tartışılarak, gelecek çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** okul öncesi eğitim, akran zorbalığı, sınıf içi istenmeyen davranışlar, okul öncesi öğretmenin niteliği

## ABSTRACT

### MASTER'S THESIS

#### EVALUATION OF PRE-SCHOOL TEACHERS' CRIMES AND THEIR APPROACHES TO UNSUBSCRIBED BEHAVIORS

Fatma SAYAN KORKUTATA

February 2020, 107 Pages

**Purpose:** The main purpose of this study is to assessment the behaviour of the teachers of preschool towards peer bullying and undesirable behaviours in the classroom. In order to be effective this study, it is very important in terms of identifying and revealing the problem that the teachers should know exactly what peer bullying and undesirable behaviours are, they should analyse the distinctive factors well, they shouldn't confuse undesirable behaviours and peer bullying in the class. The most important responsibility belongs to the teachers because the preschool students can carry out activities without fear and anxiety at school in a positive classroom climate. This study aims to evaluate the preschool teachers' attitudes towards peer bullying and undesirable behaviours at schools.

**Method:** This study is descriptive and it is created on the basis qualitative research methods to determine the situation. By conducting interviews in details in the research, interview technique was used in qualitative research approach towards participants' experiences and viewpoints and learning their individual perceptions directly, understanding and explaining their situations(Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2009).

**Findings:** In this study, as a result of teachers' opinions about peer bullying and undesirable behaviours, it was found that peer bullying was done deliberately and in-class undesirable behaviours emerged for adaptation to the environment.

**Result:** According to results obtained from the study findings, the teacher know the differences between peer bullying and undesirable behaviours in the classroom, but according to both concepts, it is concluded that the same effectiveness and precaution methods are used and it is suggested about for future studies by discussing in the light of related literature.

**Keywords:** preschool education, peer bullying, undesirable behaviours in the classroom, the quality of preschool teacher.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Araştırmanın Varsayımları.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	7
Okul Öncesi Eğitim.....	7
Okul öncesi eğitim ve önemi.....	8
Okul öncesi eğitimde öğretmenin rolü.....	8
Akran Zorbalığı.....	9
Akran zorbalığının tarihi.....	10
Okul öncesinde görülen akran zorbalığı ve türleri.....	11
Akran zorbalığının şiddet ve saldırganlıkla ilişkisi.....	12
Zorbalık statüleri ve özellikleri.....	13
Zorbalık ile cinsiyet ilişkisi.....	15
Ebeveyn tutumları ve akran zorbalığı arasındaki ilişki.....	15
Akran zorbalığının nedenleri.....	16
Zorbalığın sonuçları.....	17
Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar.....	17



Davranış problemi.....	20
Davranış kuramları.....	21
Okul öncesi dönemde karşılaşılan davranış problemleri. ....	23
Davranış problemlerinin nedenleri.....	26
Davranış problemlerini etkileyen etmenler.....	28
Davranış problemlerinin değerlendirilmesi.....	30
Davranış problemleriyle başa çıkma. ....	31
Davranış yönetimi.....	32
Sınıf İçi Etmenler.....	37
Davranış Problemlerinin Önlenmesinde Aile İle İşbirliğinin Önemi. ....	44
İlgili Araştırmalar.....	45
Akran zorbalığı ile ilgili araştırmalar.....	45
Okul öncesi dönemdeki zorbalıkla ilgili uluslararası çalışmalar. ....	48
İstenmeyen davranış problemleri ile ilgili araştırmalar. ....	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	55
YÖNTEM.....	55
Araştırma Modeli.....	55
Katılımcılar.....	55
Veri Toplama Aracı.....	55
Veri Toplama Süreci.....	57
Verilerin Analizi.....	57
İçerik Analizi.....	58
Verilerin Kodlanması.....	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	59
Bulgular.....	59
Akran Zorbalığının Tanımına İlişkin Bulgular.....	59
İstenmeyen Davranışların Tanımına İlişkin Bulgular.....	65
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	72
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	72
Tartışma.....	72
Sonuç.....	75
Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER.....	89
EK-1. Araştırma İzni.....	89

EK-2. Anket .....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	94



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler .....	57
Tablo 2. Verileri Analiz Etmek İçin Kullanılan Kategori ve Kodlar.....	58
Tablo 3. Öğretmenlerin Zorbalığın Tanımına İlişkin Görüşleri .....	59
Tablo 4. Öğretmenlerin Zorbalığının Sebeplerine İlişkin Görüşleri.....	60
Tablo 5. Akran Zorbalığı Davranışında Bulunan Çocuğun Durumu Öğretmenine Anlatış Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	60
Tablo 6. Akran Zorbalığının Cinsiyete Göre Fark Olup Olmadığına Dair İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	61
Tablo 7. Akran Zorbalığının Türü ve Hangi Şekilde Olduğuna Dair Öğretmen Görüşleri .....	62
Tablo 8. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri .....	62
Tablo 9. Akran Zorbalığı Uygulayan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri .....	63
Tablo 10. Akran Zorbalığı Karşısında Sınıf İçinde Uygulanan Yöntemler ve Aile Desteği, Rehberlik Servisinden Destek Alınıp Alınmamasına Dair Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 11. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Davranış Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	65
Tablo 12. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	65
Tablo 13. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlarda Bulunan Çocuğun Durumu Öğretmenine Anlatış Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	66
Tablo 14. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar Cinsiyete Göre Fark Olup Olmadığına Dair İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	67
Tablo 15. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışların Türü ve Hangi Şekilde Olduğuna Dair Öğretmen Görüşleri .....	68
Tablo 16. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Maruz Kalan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri.....	68
Tablo 17. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışları Uygulayan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri .....	69
Tablo 18. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar Karşısında Sınıf İçinde Uygulanan Yöntemler ve Aile Desteği, Rehberlik Servisinden Destek Alınıp Alınmamasına Dair Öğretmen Görüşleri .....	70

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Zorbalık, saldırganlık, şiddet arasındaki ilişki (Olweus, 1999).....	13
Şekil 2. Bronfen Brenner' a ait ekolojik sistem şeması. ....	27
Şekil 3. Erken müdahale stratejilerini içeren üçgen modeli.....	53



## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OECD</b>	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
<b>TTKB</b>	: Talim Terbiye Kurumu Başkanlığı
<b>TV</b>	: Televizyon
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurumu



## BİRİNCİ BÖLÜM

### Giriş

Eğitim, bireyin topluma uyumlu şekilde yaşamasını sağlayan önemli bir faktördür. Bir bebek doğduğu andan itibaren emme, soluma, tutunma gibi tepkiler verir. Bu davranışları bilerek ve öğrenmiş halde doğar. Bunun dışında insanoğlunun öğrenilmiş bir davranışı yoktur. Bu öğrenilmiş davranışlarla başlayan yaşam süreci alınan eğitimlerle gelişir, değişir ve her geçen gün üzerine yeni bilgiler ekleyerek çoğalır. Bu açıdan çocukluktan itibaren alınan eğitim çok önemlidir. Ancak çocuğun ilk eğitimi ailede başlar. Ailenin verdiği eğitim çocuğun sosyal hayata uyumunu ve içinde bulunan toplumun kültürüne adaptasyon açısından önemlidir (Oktay, 2005).

Eğitim alanındaki değişim süreci, ülkelerin beklentileri ile değiştirmekte ve çeşitlendirmektedir. Bu değişim ve gelişim süreci içerisinde eğitimin en önemli unsuru öğretmendir. Öğretmenler gelişime ayak uydurdukları sürece eğitim sistemimiz daha işlevsel hale gelecektir. Gelişmiş ülkeler, bu değişimleri çok hızlı takip etmektedirler. Çünkü dünyada ki eğitim sistemi ile rekabet halinde olan ve söz sahibi olmak isteyen bu ülkeler eğitim alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri önemsemektedir (Oktay, 2005).

Uluslararası çalışmalara bakıldığında ergenlik döneminde ve sonrasında şiddetin, suç işleme oranlarının yüksekliğinin, depresyon ve olumsuz birçok davranışın nedenleri arasında erken çocukluk döneminde yaşanan sorunlar olduğu görülmektedir (Bornstein, Hahn & Haynes, 2010; Liu, 2004; O'Connell, Tekne & Warner, 2009).

Öğrencilerin zorba davranışlara maruz kalması okul hayatının her alanında mümkündür. Ancak bu zorbaca davranışlarla mücadele etmek, problemlerle baş edebilme becerisi, öğrencilerin özgüvenlerini kazanmaları öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Öğretmenler zorbaca davranışları sergileyen ve bu davranışlara maruz kalan çocukları doğru tespit ettikten sonra bu durumu okul rehberlik servisleri ile, aileler ile ve okul yönetimi ile paylaşmalıdırlar. Bunlar öğretmenlerin tüm bu olumsuzluklarla baş edebilmeleri için birer çözüm yoludur. İstenmeyen tüm davranışlar, öğrencilerin hem okul hayatlarını hem de okul dışında tüm yaşantılarını olumsuz yönde etkileyecek en büyük etkenlerdir (Çapri vd., 2010; Deniz Yöndem & Totan, 2008).

Zorbalık yapan öğrencilerin veya bu zorbalığa maruz kalan öğrencilerin tutum ve davranışları eğitim öğretim sürecini de olumsuz etkileyecektir. Bu davranışların sonuçları hem öğrenciler açısından hem okul hem öğretmenler açısından ağır olmaktadır. Bu tür davranışların en aza indirilmesi veya tamamen yok edilmesi öğretmen davranışları ile ilişkilidir. Sınıf ortamında görülen bu olumsuz davranışlar öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yetkinlikleri ile ortadan kalkabilir. Öğretmen sınıf ortamında bu davranışlarla mücadele edemezse kendini yetersiz hissedebilir (Çapri vd., 2010; Tanhan & Şentürk, 2011).

Okul öncesi dönemde de sınıf yönetimi çok önemlidir. Öğretmen istedik davranışların gözlemlenebilmesi için sınıf yönetimi konusunda doğru stratejiler geliştirmelidirler. Cangemi ve Khan (2001)'in, araştırmalarına baktığımızda öğrencilerin davranışları öğretmen görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Yani bir davranış bir öğretmen için problem davranış olarak görülürken başka bir öğretmene göre bu davranış normal olarak görülebilir. Bu durumda öğretmenler sınıf içinde iyi bir gözlem yapıp, istedik ve istenmedik davranışları doğru belirlemelidirler. Bu tespitlerine göre de sınıf içi yönetim stratejileri belirlemeleri gerekmektedir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarının değerlendirilmesi hem araştırmacılara hem de uygulamacılara yardımcı olacaktır. Sınıf içinde karşılaşılan problemlere karşı müdahale yöntemleri ve öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlama konusunda ışık tutacaktır.

Bu araştırma kapsamında akran zorbalığı yapan veya istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilere karşı öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesi önem kazanmaktadır. Çünkü akran zorbalığı sosyal gelişim ve kişilik açısından büyük tehdit oluşturmaktadır. Zorbalığa maruz kalınması veya zorbalığın uygulanması, bu durumun çocukları olumsuz etkilemesi eğitim sisteminde de sorunlar yaratacaktır. Ülkemizde bu konu ile ilgili yapılan araştırmalar genelde akran zorbalığının yaygınlığı ve ilişkili olduğu kavramları belirlemeye yöneliktir (Pişkin, 2002; Pekel, 2004; Pişkin & Ayas, 2011; Milli Eğitim Bakanlığı [ M.E.B. ] , 2006). Ancak okul öncesi dönemde akran zorbalığının araştırılması ve istenmeyen davranışların tespit edilerek öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri, bu problemlerin çözümleri hakkındaki görüşleri, öğrencilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca problemin temeline inmek ve öğretmenlerin deneyimlerinden faydalanmakta doğru bir yol haritası çizebilmek için önemlidir.

Tüm bunlar göz önüne alındığında okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin akran zorbalığı ve istenmeyen sınıf içi davranışlara yönelik tutumlarının değerlendirilmesi literatüre önemli derecede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Problem Durumu**

Okul öncesi öğretmenlerin akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlara ilişkin düşünceleri, bu davranışlara karşı tutumları ve bunlarla sınıf içinde mücadele etme biçimleri oldukça önemlidir. Okul öncesi öğretmenlerin problemleri tanımlaması ve değerlendirmesi sınıf yönetimi konusunda doğru stratejilerin geliştirilmesine de sebep olacaktır. Sınıf yönetiminin de olumsuz davranışları yok etme konusundaki önemi oldukça büyüktür (Uysal, Akbaba Altun, & Akgün, 2010).

Çağımız koşullarında kadınların iş yaşamına aktif bir şekilde katılması, anne-babaların eğitim seviyelerinin yükselmesi ve okulöncesi eğitiminin önemini anlaşılmasıyla ailelerin tercihi çocuklarının evde geçirdikleri zamanı kısararak okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alarak geçirmeye başlamaları yönünde olmuştur. Bunun sonucunda çocuklar yaşitlarıyla daha fazla etkileşim içine girerek, daha fazla sosyalleşme fırsatı bulmuşlardır. Okulöncesi dönemin çocuğun yaşamında ki önemini düşünürsek bu dönemde kurmuş olacağı sağlıklı sosyal ilişkileri ki yaşamını ve okul hayatını da olumlu etkileyecektir. Ancak bu dönemde yaşayacağı olumsuz akran ilişkileri ileriki yaşamında ve sosyal ilişkilerinde olumsuz izler bırakacaktır (Özdemir, 2014).

Başal (2005)'a göre 0-6 yaş arası kapsayan okul öncesi dönem kişiliğin oluşumu, temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumların kazanılması, geliştirilmesi bakımından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar onların kişilik gelişimini ve ileriki yıllarda ki öğrenim yaşamını etkileyecektir. Gelişimsel açıdan bakıldığında kritik yılların olması nedeniyle çocukların gelişimlerinin her açıdan desteklenmesi, gözlenmesi ve değerlendirilmesi çok önemlidir. Bu dönemin bilinçli kişiler tarafından donanımlı ortamlarda geçirilmesi gerekir. Okul öncesi dönemde çocuk, yeni deneyimler elde edip, sosyalleşerek ve akranları ile iletişim becerilerini geliştirip, her gün yeni bir şeyler öğrenerek ve bu öğrendiklerini belleğine yerleştirerek büyür. Okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel ve fiziksel gelişimine katkıları dışında, günlük yaşam deneyimlerini de etkilemekte ve değiştirmektedir (Tuğrul, 2014).

Okullar öğrencilerin sadece eğitim ve öğretiminden sorumlu değildir. Onların kişilik gelişiminde de önemli rol oynamaktadırlar. Bu yüzden öğrenciler okul ortamında kendilerini güvende hissetmek istemektedir. Öğrenciler okulunu sahiplendiğinde ve



benimsediğinde okul başarısı da artacak ve okulda sergilenen davranışlarda bu duygu ve düşüncelerine göre şekillenecektir. Okul ortamları öğrencilere ne kadar uygun hale getirilirse getirilsin öğrencilerin bu ortamlarda istenmeyen davranışlar sergilemesi veya güçlü olanın güçsüze karşı zorbalık etmesi durumları ile karşılaşılabilir. Böyle olumsuz davranışlara maruz kalan çocuklar için okul ortamı çocuğun kendini güvende hissedeceği bir yer olmaktan çıkar ve öğrenci bu eğitim ortamına zorla ve baskıyla gitmeye başlar (Özbilen, Canbulat, & Soylu, 2017).

Sınıf yönetimi ve olumsuz davranışlarla baş etme öğretmenliğin ilk yıllarında oldukça zor ve streslidir. Sınıf yönetiminde başarılı olmak için çocuklar arasında ki bireysel farklılıklara önem vermek gerekir. Öğretmenler ilk yıllarda daha deneyimsiz oldukları için davranış ve sınıf yönetimi becerilerini etkili şekilde kullanamayabilirler (Celep, 2000).

Bu noktada öğrencilerin akran zorbalığı ve istenmeyen davranışları kavramları karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıf içi istenmeyen davranışları, öğrencinin öğrenme ve öğretmenin öğretme hakkını engelleme, sınıf içi enerjisini düşürüp, motivasyonunu azaltma, öğretmen ve öğrenci için stres ortamı oluşturma, öğretmenler arası işbirliğini azaltma gibi bazı olumsuz sonuçlar doğuran okul ve sınıf içi davranışlardır (Charles & Senter, 2005). Akran zorbalığı ise bir çocuğa bir ya da daha fazla öğrenci tarafından kasıtlı ve sürekli bir şekilde saldırgan davranışlarda bulunması ve çocuğun bunlara karşı savunmasız ve korumasız durumda olması olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Zorba davranış, mağdur olan kişide üzüntü ve acıya yol açmakta ve bu kişinin zorbalık yapan kişiye karşı kendini savunması mümkün olmayabilmektedir (Çınkır & Kepenekci, 2003).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarının değerlendirilmesidir. Bu çalışmanın etkili olabilmesi için, öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlarının tam olarak ne olduğunu bilmeleri, ayırt edici faktörleri iyi analiz etmeleri, her sınıf içi istenmeyen davranışları, akran zorbalığı ile karıştırmamaları, problemin iyi tespit edilip ortaya konması açısından çok önemlidir. Okul öncesi öğrencilerinin okulda korkudan ve kaygıdan uzak, olumlu bir sınıf ikliminde etkinlikler gerçekleştirmeleri için en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Bu bağlamda bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin, okullarda yaşanan akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmanın hipotezleri aşağıda sıralanmıştır.

1. Öğretmenlerin gözlem ve deneyimlerine göre akran zorbalığı ve istenmeyen davranışların nedenleri arasında farklılıklar vardır.
2. Akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlar çocukların cinsiyetleri açısından değişkenlik göstermektedir.
3. Sınıf içinde akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlar birbirinden farklı biçimlerle kendini göstermektedir.
4. Öğretmen görüşlerine göre akran zorbalığına maruz kalan çocuklar benzer karakteristlik özellikleri göstermektedir.
5. Akran zorbalığı sergileyen çocuklarda problem olan davranışlar ebeveyn, öğretmen işbirliği ile çözüme kavuşabilir.
6. Öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik sınıf içinde kullandığı yöntemler farklılık göstermektedir.

### **Araştırmanın Önemi**

İnsan hayatında erken çocukluk dönemi en kritik dönemlerden biridir. Bu dönemde gelişim oldukça hızlıdır ve alışkanlıkların, temel bilgi ve becerilerin kazanılmasında, bu kazanımların ileriki yaşlara aktarılmasında okul öncesi dönem oldukça önemlidir (Oktay, 2005).

Okul öncesi dönem öğrencilerinde gözlenen zorba davranışlar ve bu davranışlara maruz kalan ya da tanık olan öğrenciler kişilik ve karakter biçimleri açısından etkilenerek bazı değişimler göstermektedirler. Bu olumsuz yöndeki değişimler kişinin geleceğini de olumsuz yönde etkileme potansiyeline sahiptir. Espelage, Bosworth ve Simon (1999)'da zorba davranışlar gerçekleştiren çocukların gelecek yaşamlarında suça bulaşma oranlarının zorba olmayan çocuklara göre daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Akran zorbalığı, mağdurlar ve zorbalığa tanıklık eden diğer öğrenciler içinde ciddi ve önemli bir problemdir (Olweus, 1999). Zorbalık, çocukların gerek yaşlıları gerek içinde buldukları sosyal çevre ile olan etkileşimlerini, kişilik ve sosyal gelişimlerini, iletişimlerini negatif yönde etkileyebilmekte, okul hayatına ve yaşama karşı negatif tutumlar sergilemelerine sebep olmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin okul yaşamlarında ki sosyal-duygusal ve akademik gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, yine yaşanabilecek olumsuz deneyimler zorba, zorbalığa tanıklık eden ve mağdur diğer öğrenciler için ileriki yaşamları boyunca da istenmeyen birçok sorunu beraberinde getirmektedir (Koç, 2006).

Öğrencilerin okullarda uğradığı zorbalığın türü ne olursa olsun çocukların kişilik ve sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar da yurtdışında ve

yurt içinde, akran zorbalığının eğitim etkinliklerini ve öğrencilerin akademik, fiziksel, sosyal-duygusal ve kişisel gelişimlerini negatif yönde etkileyen önemli bir problem haline geldiğini göstermektedir (Akyol Atış, Yıldız, & Akman, 2018).

Okul öncesi eğitim kurumlarının görev ve sorumluluklarından biri de çocuklara pozitif sosyal ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Okul öncesi eğitim kurumlarında, fiziki koşullar, uygulanan eğitim programı, tüm personel ve en başta öğretmen olmak üzere öğrencilerin akran ilişkilerinde önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi dönemde öğretmen istenmeyen davranışlara ilişkin doğru stratejiyi bulmalı ve sınıf yönetiminde bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurarak bu belirlediği doğru stratejiyi kullanmalıdır. Bu sayede olumsuz davranışlar azalacak veya tamamen ortadan kalkacaktır (Başar, 2006). Ancak öğretmen istenmeyen davranışı tespit ederken ve çözüm yolları geliştirirken bu davranışların temeline de inmesi gerekir (Şahin & Arslan, 2014). İstenmeyen davranışların nedenlerini bulan öğretmen geliştirdiği baş etme yollarını sınıf yönetiminde kullanarak eğitim öğretimin bu olumsuzluklardan etkilenmesini de önleyecektir.

Bu çalışma ile okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarını değerlendirerek, bu davranış problemlerinin sınıfa etkisi ve öğretmenlerin bu problemler karşısında nasıl bir yol izledikleri ortaya çıkarılacaktır. Bu konuda elde edilecek bilgiler ile akran zorbalığına uğrayan çocukların, zorbalıkla ve zorbalarla başa çıkmak için öğretmenlerin kullandıkları stratejiler belirlenerek, etkili baş etme yöntemleri üzerinde durulacaktır. Bu araştırmanın sonraki okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ve akran zorbalığına yönelik öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi çalışmalarına ışık tutacağı ve ilgili alan yazına katkı sağlayarak araştırmacılara fikir vereceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma; 2019-2020 Ankara İl Merkezinde bulunan Yenimahalle ilçesi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı dört bağımsız anaokulu, iki ilköğretim bünyesinde ki anasınıfı, üç kolej olmak üzere resmi ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmaya katılan bütün öğretmenlerin kişisel bilgi formunu ve ölçek maddelerini objektif ve dürüst bir şekilde cevaplandıkları kabul edilmektedir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, okul öncesi dönemde istenmeyen davranışlar ve akran zorbalığı konularının alan yazın araştırmaları yer alacaktır. Ayrıca bölüm sonunda yurtdışı ve yurt içi yapılan çalışmalara yer verilecektir.

#### Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, adından da anlaşıldığı gibi çocuğun okuma yazma genel akademik bilgiler edinme döneminden, yani ilkokul çağından önce çocuğun merak duygusunu geliştiren, onları öğrenmeye ve düşünmeye teşvik eden; yaratıcılığını arttıran ve daha birçok yönden gelişimini destekleyen 0-6 yaş çocukluk çağını kapsıyor (Tuğrul, 2014). Eğitim anne karnında başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kişi belli yetkinlikler kazanır ve yeni değerler edinir. Yaşamını yeni öğrendikleri üzerine kurar, değiştirir ve şekillendirir. İşte doğumdan itibaren başlayan ve ilköğretime kadar geçen süreye “okul öncesi eğitim dönemi” denir (Özdil, 2008).

Okul öncesi dönem; çocukların psiko sosyal gelişim, zihinsel gelişim, bedensel gelişim ve dil gelişimi açısından çok önemli bir dönemdir. İlk önceleri duyularını kullanarak başlayan öğrenme süreci sonra yerini merak etme sürecine bırakır. Çocuk merak etmeye başladıkça sorular sormaya başlar. Bu soruların cevaplarını aldıkça da öğrenme başlamış olur. Sorular sormaya teşvik ederek yapılan eğitimin merkezinde çocuk vardır. Çocuğun yaratıcılığını arttıran, ona yeni ufuklar açan, model olan, gözlem yapmasını sağlayan bir ortamdır. Okul ortamında çocuğa birçok uyarıcı gönderilir. Bu uyarıcılar sayesinde öğrenme pekişir (Sapsağlam, 2015). Vygotsky (1986) da, çocuğun kendi başına etkileşim halinde iken zihinsel kapasitesinin dışında, etrafında bulunan yetişkinlerle ve diğer çocuklarla iletişime geçerek gelişebileceği bir "gelişmeye açık alan" olduğunu belirtmektedir.

Okul öncesi dönemde çocuğun yaşadığı deneyimler, edindiği tecrübeler onun bütün yaşamını etkilemektedir. Sosyal ve akademik yaşamı üzerinde mutlaka olumlu izler bırakacaktır. Ama en önemlisi ise karakter gelişiminde büyük rol oynayacaktır. Kişinin bu dönemde edindiği alışkanlıklar, sosyal ilişkilerdeki başarı, kişiliğin olumlu yönde ilerlemesi sağlıklı ve mutlu bir

yaşamın temelini oluşturur (Poyraz, 2003). Çocuğun tüm gelişim alanlarının, toplumsal ve kültürel değerleri kazanabilmeleri için, çocuğun kişilik özelliklerine uygun, geniş çevre ve zengin uyarıcılara ihtiyacı vardır. Bu uyarıların zenginliğine çocuk okul öncesi eğitimde sahip olabilmektedir (Şahin, 2005).

Okul öncesi dönem çocuğa olumlu katkılar sağlamanın yanında olumsuzluklar da olabilir. Yaşanan olumsuzluklar, edinilen olumsuz davranışlar da çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir. Bu dönemde yaşanan davranış sorunlarının neler olduğunu belirlemek, bu sorunların altında yatan sebepleri bilmek ve bu sorunların giderilmesi için gerekli önlemlerin alınması son derece önemlidir (Uysal, 2011). Davranış problemlerinin belirlenmesi ve bu problemlere yönelik çözüm yollarının tespit edilmesinin yanında, çocuklara istenilen davranışlar kazandırmak ve gelecekteki yaşamlarında oto kontrollerini sağlayabilecek yeterlilik kazandırmak okul öncesi eğitimin en önemli amaçlarından biri olmaktadır (Sapsağlam, 2015).

### **Okul öncesi eğitim ve önemi.**

Okul öncesi eğitimi kapsayan 0-6 yaş dönemi çocukların zihinsel, psikolojik ve bedensel gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu dönemde yaşanan olumlu ve olumsuz her durum, edinilen her davranış, alışkanlık, öğrenilen her bilgi insanın tüm yaşamını etkilemektedir. Bu bilinen gerçek, özel veya resmi kişi veya kurumların bu alana daha fazla yatırım yapmalarına sebep olmuştur. Artık okul öncesi eğitimin önemini anlayan bütün ülkeler okul öncesi eğitime gitme oranını değil, bu eğitimin kalitesini tartışmaktadırlar (Oktay, 2007).

Kadınların çalışması, iş hayatında eskisinden daha fazla yer alıyor olmaları da okul öncesi eğitimin çıkışına ve artmasına sebep olmuştur. Ayrıca yapılaşmanın artması ile mahalle sisteminin bozularak, apartmanlaşma ve çok bloklu yaşam alanlarında çocukların oyun alanlarının azalması, arkadaş bulma imkânlarının azalmış olması, ailelerin eğitime verdikleri önemin artması ile eğitim yaşının giderek düşmesi de okul öncesi eğitimin artmasında önemli etmenlerdir. Ancak yine de okul öncesi eğitim çalışan annelerin çalışma hayatına devam edebilmeleri için önemlidir. Okul öncesi eğitim sayesinde özellikle de büyük şehirlerde yaşayan kişilerin çocuklarına oyun ortamı sağlanmakta, tüm çocuklara eşit ve yeterli eğitim imkânı sağlamak amaçlanmakta, ayrıca çocukları ilköğretim düzeyine hazırlamaktadır (Sevinç, 2006).

### **Okul öncesi eğitimde öğretmenin rolü.**

Okul öncesi eğitim çocukların hayatlarında önemli bir yere sahiptir. İlk sosyalleştikleri, farklı deneyimlere sahip oldukları okul öncesi eğitim sürecinde öğrenilen bilgiler ve deneyimler yaşam boyu etkisini sürdürürler. Bu önemli eğitim sürecinde bu süreci gerçekleştiren kişi

öğretmendir. Öğretmenin etkisi bu eğitimin kalitesini belirler (Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2013). Öğrencinin öğretimi, öğrenciye rehberlik edebilmek, ona güzel örnek olabilmek, doğru iletişim kurmak ve doğru iletişim kurmayı öğretmek öğretmenin görevleri olarak ortaya çıkar (Açıköz, 2003).

Bir çocuğun çocukluk yıllarında kazanması gereken en önemli yeterlilik, kendi kişiliğini fark etmesi ve kendini keşfetmesidir. Çocuğun kendini keşfettiği yıllar okul öncesi yıllarıdır. Çocuklar doğdukları andan itibaren benmerkezci düşünce yapıları ile gelişirler. Ancak zamanla sosyalleşirler ve sosyal bir varlık olarak benmerkezci düşünce yapısından uzaklaşırlar. Bu okul öncesi dönemde olur. Okul ortamında olan çocuklar daha sosyal ve toplum kurallarına uyan aynı zamanda akranları ile vakit geçirerek kendini keşfeden çocuklar olurlar. Anne ve babadan ayrılarak sosyal bir varlık olan çocuk için okul yaşantısı başladığında öğretmenin önemi ve etkisi büyük olacaktır (Sapsağlam, 2015).

Okul öncesi kurumlarda çocuklar sosyalleşme sürecinde kendilerine en yakın öğretmenlerini görürler. Öğretmenin olumlu tutumları ve öğrenciyi örnek davranışlar yaptığında desteklemesi, onu ödüllendirmesi çocukta olumlu benlik algısına sebep olacaktır. Ancak tam tersi durumlarda çocuk olumsuz duygular yaşayacak ve bu duygularla anti-sosyal davranışlar geliştirecektir (Özyürek, 2013).

Davranış problemlerinde okul öncesi dönem oldukça kritik bir dönemdir. Bu dönemde öğretmen olumsuz davranışları birtakım yöntemlerle azaltabilir. Bunun yanı sıra olumlu güzel davranışları da ödülleriyle pekiştirebilir. Çocuğun davranışları üzerinde okul öncesi dönemin ve okul öncesi öğretmenlerinin etkisi oldukça büyüktür (Kartal, 2009).

### **Akran Zorbalığı**

Akran zorbalığı dediğimiz bu kavram özellikle de son zamanlarda çok popüler bir kavram haline gelmiştir. Akran zorbalığı ırk, dil, din, cinsiyet gibi konularda bireyin kendini üstün görmesi durumunda daha güçsüz olan bireylere bilerek ve isteyerek fiziksel güç kullanması durumudur. Uygulanan fiziksel güç, bilinçli olarak yapılır ve tekrarlar ve sözel olarak hakaretlerde söz konusu olabilir (Pişkin, 2002). Akran zorbalıklarında genelde bir güç eşitsizliği söz konusudur (Olweus, 1993). Ayrıca zorbalığa uğrayan taraf bu durumdan şikâyetçidir ve güçlü olan taraf daha baskındır. Davranışın sürekli olması da zorbalık diyebilmemiz için gerekli kriterdir (Nansel vd., 2001). Akran zorbalığında güçlü olan taraf, güçsüz olan tarafı her yönden baskı altına alır ve sıkıntıya sokar (Craig & Pepler, 1998). Diğer olumsuz davranışlardan

zorbalığı ayıran en önemli özellikler güç dengesizliği, kasıtlı olması ve yinelenmesidir (Rigby, 2003; Smith & Sharp, 1994).

Bu konudaki ilk çalışmayı Olweus (1993) yapmıştır. Olweus' un çalışmalarından sonra dünyada bu konudaki araştırmalar artmıştır. Çünkü bu durum küresel bir sorun olarak görülmeye başlanmıştır.

Her şiddet içeren davranışa zorbalık demek doğru olmaz. Zorbalık diyebilmek için bazı özelliklerin olması gerekir. Bunlar (Olweus, 1993):

1. Kasıtlı ve bilinçli şekilde zarar vermeyi amaçlayan davranışlar olması,
2. Devamlılığın olması,
3. Asimetrik güç dengesinin olması şarttır.

### **Akran zorbalığının tarihi.**

Dünyada zorbalık ile ilgili çalışmalar genelde İskandinav Ülkelerinde yapılmıştır. 1970'li yıllara kadar zorbalık davranışı çocuk gelişiminde normal olarak görülmekteydi. Ancak zorbalık çocuklar arasında yaşandığında zorbalığa maruz kalan çocukların ciddi psikolojik sorunlar yaşadığı, bu durumdan fazlasıyla etkilendikleri hatta sonuçların intihara kadar gittiği görüldü. Bu durumlardan sonra zorbalık kavramı gelişti ve araştırmacılar artmaya başladı. Böylece çocuk gelişimi açısından bu süreç normal olmaktan çıktı ve bir problem olarak ele alınmaya başlandı (Karataş & Öztürk, 2009). Zorbalık kavramının gelişmesi ile bu konuda farkındalıklar artmaya başlamış ve çalışmalar yapılmıştır. Bu sorunun çözümü ve önlemler hakkında fikirler üretilmiştir (Smith & Brain, 2000). Akran zorbalığı ile ilgili ilk çalışmaları Olweus'un yaptığı bilinmektedir. Daha sonra farklı ülkelerde çalışmalar başlatmış ve alınması gereken önlemlerin neler olabileceği belirlenmeye çalışılmıştır (Griffin & Gross, 2004; Smith & Brain 2000).

Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığına ilişkin çalışmalara 2000'li yıllardan sonra ağırlık verilmiştir (Kochenderfer & Ladd, 1996). Yapılan araştırmalar, akran zorbalığının okul öncesi dönemde bile ciddi sorunlar oluşturduğunu, ayrıca bu dönemde çocukların zorbalık yaptığını veya bu duruma maruz kaldığını göstermektedir. Buradan yola çıkarak akran zorbalığı konusunun yaklaşık 15- 20 yıldır önemli ve ciddi bir problem olarak ele alınmaya başlandığı görülmektedir (Olweus, 1993).

Okul öncesi dönemde yaşanan zorbalık türlerine baktığımızda ilişkisel zorbalık daha sık görülmektedir (Crick, Casas, & Ku, 1999). Ayrıca zorbalığa uğrayan çocuklarda psikolojik problemler de sık görülmektedir. Uyum problemleri ve içe dönüklük gibi duygusal sorunlar sık

yaşanmaktadır. Craig ve Pepler (2007)'a göre anaokulu çağında zorbalığın şiddeti diğer dönemlere göre daha azdır. Fakat mağdur olan çocuklar ileri yaşlarda mağduriyet yaşayan çocuklara göre daha fazla etkilenmektedir. Yani sonuçlara daha ağır yaşanmaktadır.

### **Okul öncesinde görülen akran zorbalığı ve türleri.**

Olweus (2005)'a göre zorba davranışlar doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki şekilde incelenmiştir. Doğrudan zorbalıkta zorba birey, hedefe karşı belirgin saldırgan davranışlarda bulunur. Zorbalığa maruz kalan kişi kendisine bu zorbalığı yapan kişiyi birebir olarak görür ve bilir. Dolaylı zorbaca davranışlarda kişi zorbalığı kendisine yapan kişiyi birebir olarak görmez veya bilemez. Bu mağdurun sosyal olarak dışlanmasıdır. Dolaylı yönden zorbalıkta alay etme, dedikodu, dışlama gibi davranışlarla mağduru zor durumda bırakırlar. Burada mağdurun kişiliğine karşı bir saldırı söz konusudur. Okul öncesi dönemde ise bu iki tür zorbalıkta görülebilir. Ancak bu zorbalıkların hangisi uygulanıyor bunun tespitini doğru yapmak gerekir (McGinnis & Goldstein, 2003).

Okul öncesi dönemde 4-6 yaş arasında doğrudan zorbalık daha fazla görülmektedir (Monks, 2000). Ancak sözel zorbalık bu dönemde en fazla görülen zorbalık türüdür (McGinnis & Goldstein, 2003).

### ***Fiziksel zorbalık.***

Fiziksel zorbalık adından da anlaşılacağı gibi fiziksel açıdan karşıdaki bireye zarar vermektir. Burada belirlenmiş bir plan vardır ve devamlılık vardır. Vurma, ısırma, tekmeleme, dürtme, saç çekme, itme gibi tüm davranışlar fiziksel zorbalıktır (Beale, 2001).

### ***Sözel zorbalık.***

Sözel zorbalıkta bireye belirli bir amaca yönelik hakaret, sözel olarak incitici sözler söylemek söz konusudur. Bu sözler karşıdaki kişiyi incitir. Doğrudan veya dolaylı olarak söylenebilir. Dedikodu, lakap takmak, dalga geçmek, herhangi bir kusurunu yüzüne çarpmak gibi davranışlar sözel zorbalıktır (Beale, 2001).

### ***Sözel olmayan (duygusal) zorbalık.***

Sözel olmayan yani duygusal zorbalık kavramı, son zamanlarda sıkça ele alınmaya başlanan bir konu olmuştur. Duygusal zorbalığı diğer zorbalık çeşitlerinden ayıran bazı niteliksel farklılıklar bulunmaktadır. Duygusal zorbalık herhangi bir nedene bağlı olmadan, zorbalık



davranışında bulunan çocuğun, kurban olarak belirlediği kişiyle ilgili daha önceden yaşadığı olumsuz bir olayın kendisinde bıraktığı bir etkidir (Çınkır & Kepenekçi, 2003).

Duygusal zorbalık, devamlılık ve tekrarlanma sıklığı açısından da diğerlerine göre farklılıklar göstermektedir. Ryan ve Patrick (2001)'e göre duygusal zorbalıkla karşı karşıya kalan çocuk sürekli olarak ve olabildiğince çabuk bu durumdan kurtulmaya çalışır. Kendisine daha rahat hareket edebileceği yeni arkadaş grupları kurmaya çaba gösterir. Duygusal zorbalıkla karşı karşıya kalan diğer çocuklarla birlik oluşturarak, yeni fikirler üreterek, farklı aktiviteler oluşturmaya çalışırlar. Zorbalık uygulayan çocuğu dışlamadan pasifize etmeye çalışırlar.

Okul öncesi dönemde bulunan çocuklarda fiziksel ve sözel zorbalık, dolaylı zorbalık çeşitlerine göre daha fazla yaşanmaktadır (Monks, Palermiti, Ortega & Costabile, 2011). Okul öncesi çocuklarında da dolaylı zorbalık fazla yaşanmamasına rağmen arkadaşlığı bitirmekle tehdit etme, oyundan veya gruptan dışlama, arkadaşı hakkında kötü sözler söyleme gibi dolaylı zorbalık sayılabilecek davranışlar da görülmektedir (Adams, 2008).

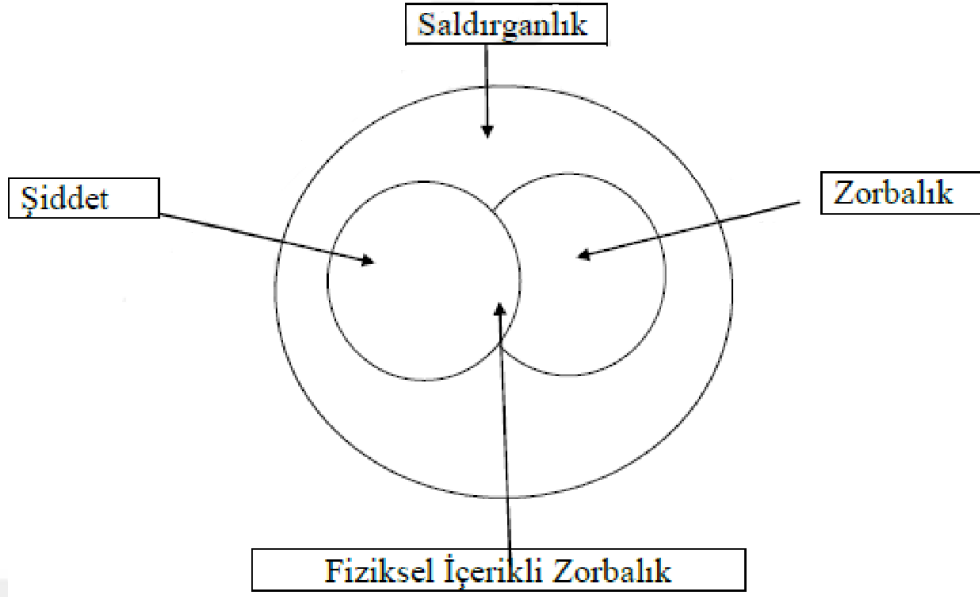
### **Akran zorbalığının şiddet ve saldırganlıkla ilişkisi.**

Zorbalığın bazen şiddet ve saldırganlık tanımlarıyla karıştırıldığı görülmektedir.

Saldırganlık kişiye veya herhangi bir şeye zarar vermek niyetiyle yapılan harekettir. Bir davranışın saldırgan davranış olduğunu anlayabilmek için önce niyete bakmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Eğer niyet zarar vermek ise davranış saldırganlık olarak değerlendirilmektedir. Zorbalık kavramının saldırganlığın bir alt kategorisi olduğu düşünüldüğünde ve zorbalık kavramı incelendiğinde zorba ve kurban arasında güç eşitsizliği olduğu görülmektedir. Bu nitelikler değerlendirildiğinde bazı saldırgan davranışları zorbalık olarak değerlendirilmektedir; fakat başka saldırganca davranışlar zorbaca davranışlar kategorisinde yer almamaktadır (Pişkin, 2002).

Okul öncesi dönemde saldırganlık tüm yönleriyle kendini gösterebilmekte ve ilköğretim yıllarına dek sürmektedir (Adams, 2008). Erken çocukluk yılları olarak değerlendirilen bu dönemde kız ve erkek çocukların kullandıkları saldırganlık çeşitleri dil ve sosyal gelişimlerine göre farklılık göstermektedir (Alink, Mesman, Van Zeijl, Stolk, Juffer, Koot, Bakermans-Kranenburg & Van Ijzendoorn, 2006).

Zorbaca davranışlarla karışabilen diğer bir kavram ise şiddettir. Kin, öfke, nefret, kızgınlık gibi duygusal durumların etken olduğu saldırganlık şekli olarak ifade edilmektedir (Köknel, 2000). Şiddet bir kişinin fiziksel olarak veya bir nesne kullanarak karşısındaki kişiyi yaralaması ya da zarar vermesidir (Olweus, 1999).



Şekil 1. Zorbalık, saldırganlık, şiddet arasındaki ilişki (Olweus, 1999).

Şiddet ve zorbalık bir arada görüldüğünde fiziksel içerikli zorbalık olarak değerlendirilebilir. Zorbalık esnasında orantısız güç ile birlikte tekmeleme, itme, ısırma, vurma gibi davranışlar söz konusu olabilir. Ancak zorbalığın bir kısmında da sadece sözel olarak bir baskı söz konusudur. İsim takma, alay etme gibi. Saldırganlık ise zorbalık ile şiddeti bir arada kapsayan genel bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Pişkin, 2002).

### **Zorbalık statüleri ve özellikleri.**

Zorbalık işlemi uygulayan ve uygulanan (maruz kalan) olarak iki farklı statüde incelemek mümkündür. Uygulayan ve zorbalığa maruz kalan çocukların özellikleri elbette ki birbirinden farklıdır (Beale, 2001). Bu çocukların genel özelliklerini ve tutumlarını aşağıdaki başlıklarda inceleyelim.

### **Zorbalık uygulayan çocukların özellikleri.**

Genelde zorbaca davranışlar sergileyen çocuklar, saldırgan davranışlarda da bulunmaktadır. Bu çocuklar problemlerini saldırganlık içeren yöntemlerle çözmeyi tercih ederler. Zorbalık yapan çocukların genelde aile ortamlarında da benzer davranışlara şahit oldukları görülmüştür (Baldry, 2003). Ebeveynleri tarafından olumsuz tutumla karşı karşıya oldukları (Shields & Ccchetti, 2001) aile ilişkilerinin kopuk olduğu ve genelde ev ortamında şiddete maruz kaldıkları görülmektedir (Flouri & Buchanan, 2003). Aynı zamanda zorba davranışlarda bulunan çocukların dürtüsel davranışlarda buldukları, davranışsal sorunlar yaşadıkları, sıklıkla yalana başvurdukları görülmektedir (Besag, 1995). Zorba çocuklar diğer zorba davranışlar sergileyen

çocukları da örnek alırlar ve bu çocuklardan etkilenirler (Çinkır, 2006). Zorba çocuklarda genelde zorbalık sonucu bir haz ve prestij sağlamak söz konusudur (Smith & Monks, 2008). Zorba çocuklar empatiden yoksun, başkalarının haklarına saygılı olmayan çocuklardır (Uysal, 2011). Zorba çocuklar genelde şiddet ve saldırganlık gösterdikleri çocuklardan yaşça daha büyüklerdir (Waddell, 2007). Ayrıca bu çocuklar dışadönük bir yapıları ile dikkat çekerler (Pişkin & Ayas, 2005).

Zorba çocuklar genelde hükmedebilecekleri çocuklarla arkadaşlık yapmayı tercih ederler (Dölek, 2002). Zorba çocuklar yalnızken iletişim kuramayabilirler. İçer dönük ve pasif olabilirler. Ancak bir gruba dâhil olduklarında daha özgüvenli ve güçlü hissederler. Bu çocuklar genelde yaşlıları tarafından sevilmeyen çocuklardır. Ancak ilgi odağı olmaya bayılırlar ve sanki çok popüler çocuklarmış gibi davranırlar. Problem çözme yetenekleri çok iyi değildir. Eleştiriye açık değillerdir. Ayrıca özsaygıları düşüktür ve sürekli savunma ihtiyacı hissederler. Genelde sinirli bir ruh hali takınırlar. Akranları ile sık sık çatışmaya girerler (Viding, Simmonds, Petrides & Frederickson, 2009).

### ***Zorbalığa maruz kalan (kurban) çocukların özellikleri.***

Olweus (1993)'a göre, zorbalığa maruz kalan çocuklar yaklaşık %10'dur. Sürekli zorbalığa uğrayan çocuklar genelde pasif, kendini savunamayan, arkadaşları tarafından dışlanan çocuklardır.

Araştırmalarda zorbalığa uğrayan çocukların genelde zayıf, güçsüz ve özgüveni eksik çocuklar olduğu görülmektedir (Smith & Monks, 2008). Mağdur çocuklarda dışlanmışlık duygusu fazlası ile vardır. İletişim becerileri zayıftır ve aslında popüler olmak isterler fakat kolay kolay liderlik özelliği sergileyemezler. Ayrıca benlik algıları düşüktür. Genelde onlar adına aileleri kararlar alırlar. Kendilerine güvenleri yoktur. Öz saygıları yoktur. Kendilerini başarısız ve aptal olarak görürler. Genelde tek başlarına takılırlar. Pek arkadaş edinemezler. Fiziksel olarak da zayıf çocuklardır. İletişim becerileri zayıftır. Çekingen, kırılgan ve hassas çocuklardır (Marano, 1995).

Çiftçi ve Sucuoğlu (2003), zorbalığa maruz kalan çocukların genelde sosyal ilişkilerde zayıf, takım oyunlarında ikinci planda kalan, duygusal, zaman zaman öfke patlamaları yaşayan çocuklardır. Çatışmalardan olabildiğince uzak durmaya çalışanların zorbalığa uğramaları diğer öğrencilere göre daha yüksek oranda görülmektedir.

### **Zorbalık ile cinsiyet ilişkisi.**

Zorbalık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma vardır. Yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında erkek çocuklarının zorbalıkta ve saldırganlıkta daha aktif olduklarını gösteren birçok çalışma mevcuttur. Erkeklerin zorbaca davranışlarının daha fazla olduğu düşüncesi öğretmenler ve akranlar tarafından belirtilmektedir (Monks, Palermi, Ortega & Costabile, 2011). Ancak cinsiyete göre zorbalıklara bakıldığında kız çocukların sözel zorbalık davranışlarının daha fazla olduğu, erkek çocukların ise fiziksel açıdan zorbalıklarının daha yoğun görüldüğü bilinmektedir (Byrne, 1995; Smith & Ananiadou, 2003).

Zorbalığa maruz kalma açısından bakıldığında ise cinsiyete göre bir farklılık olmadığı görülmektedir (Andreou, 2001; Dölek, 2002; Gültekin, 2003; Mynard & Joseph, 1997; Pişkin, 2002; Smith & Shu, 2000). Başka Araştırmalarda İse, zorbaca davranışlarda bulunan çocuklardaki cinsiyet ayrımında olduğu gibi, fiziksel zorbalığa uğrayan çocukların daha çok erkek, sözel ve duygusal zorbalığa uğrayan çocukların ise daha fazla kızlar olduğu görülmektedir (Pekel & Uçanok, 2005). Yapılan bir araştırmada ise hem zorba davranışlarda bulunmanın hem de zorbalığa uğramanın erkekler arasında daha çok görüldüğü, sıklıkla erkeklerin erkeklere zorbalık uyguladıkları hem erkeklerin hem de kızların zorbaca davranışlara maruz kaldıkları belirtilmektedir (Boulton & Underwood, 1992).

### **Ebeveyn tutumları ve akran zorbalığı arasındaki ilişki.**

Yapılan çalışmaların birçoğu zorbalık ve aile ilişkileri arasında ciddi bir bağ olduğunu göstermektedir. Ailenin tutum ve davranışları, çocukla aile arasındaki ilişki çocuğun zorbaca davranışlar uygulaması ve zorbalığa maruz kalması yönünde etkilidir. Çocuklar ilk eğitimlerini ailede alırlar. Ailenin yaşam tarzı, kültürü, bakış açısı, davranışları ve tutumları çocuğa direk yansımaktadır. Çünkü çocuk aileyi örnek alır. Akranları ile ilişkilerinde de ailelerinden gördükleri davranış biçimlerini yansıtır. Aile içi şiddet, aile ilişkilerinin zayıf olması, aile arasında iletişim kopukluğu çocukları zorbaca davranışlara yönlendirmektedir. Bazen de çocuklar ailede aşırı baskıya ve zaman zaman şiddete maruz kalırlar. Özgüvenleri zedelenir. Bu durum arkadaş ortamında, akran ilişkilerinde de pasif, içedönük ve zorbalığa maruz kalan çocuklar olmalarına yol açar (Dekovic, Wissink, Meijer *vd.*, 2004; Sheeber, Hops, Alpert, Davis & Andrews, 1997; Stevens, Bourdeaudhuij & Van Oost, 2002). Olweus (1993)'a göre çocuğun zorbalık davranışını pekiştiren üç tip aile vardır. Bunlar çocuğun saldırgan davranışlarını önemsemeyen, bu tarz davranışları ciddiye almayan aileler, çocuğa disiplin kazandırmak adına

fiziksel şiddet uygulayan aileler ve çocuğa karşı ilgi, sevgi göstermeyen olumsuz duygularla yaklaşan ailelerdir.

Zorba çocukların aileleri genelde şiddeti bir disiplin yöntemi olarak kullanmaktadır. Bu durum çocuklara her yönü ile olumsuz örnek olmaktadır. Bu çocukların babaları genelde her zaman evde olmayan, evde oldukları dönemde ise sıkı disiplin kuralları uygulayan kişilerdir. Ayrıca öfkeli ve psikolojik açıdan zayıf olan annelerin çocukları daha fazla bu durumlara maruz kalırlar. Zorba davranışlarla karşı karşıya kalan çocukların annelerinin aşırı korumacı bir tutum, babalarının ise soğuk ve mesafeli oldukları görülmektedir. Erkek Kurbanların babalarıyla ilişkilerinin soğuk, anneleriyle yakın ilişkilerinin olduğu, kız kurbanların ise annelerine karşı olumsuz duygular beslediği görülmektedir (Beane, 2005; Byrne, 1995; Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir & Kavakcı, 2009; Gökler, 2009; Smith & Myron Wilson, 1998; Stassen-Berger, 2007).

### **Akran zorbalığının nedenleri.**

Akran zorbalığının birçok nedeni olabilir. Bunların başında yine ailesel faktörler gelmektedir. Ailede yetişme ortamı, ailenin tutum ve davranışları tüm bu durumlarda etkilidir. Anne-babanın, erken çocuklukta yaklaşımı çocuğun ileride zorbalık gösterme nedeni olabilmektedir. Anne baba sevgisinden yoksun, ilgisiz, temel ihtiyaçların karşılanmadığı aile ortamları ileriki yaşlarda zorbalığa neden olmaktadır (Latieri & Pattis, 1996).

Aile ilişkilerinde bazı durumlar aile ortamını ve dolayısı ile çocuğu etkilemektedir. Bu durumlar genel olarak babanın olmaması, ebeveynlerden birinin çeşitli nedenlerle aile ortamında olmaması, aile içi iletişimin şiddete dayalı olması, annenin psikolojik sorunları, kalabalık aile ortamları, ebeveynlerin yanlış tutumları, huzursuz aile ortamlarıdır. Ayrıca anne babanın baskıcı, kuralsız, aşırı hoşgörülü olması, çocuğun davranışlarına sınır koymaması veya ailenin şiddet göstermesi çocukların zorbalık davranışlarına sebep olabilmektedir (Pekel, 2004).

Zorbalık davranışlarının nedenleri arasında bazı psikolojik faktörler de bulunmaktadır. Bunlar, zorba davranışlarda bulunan çocuğun güç kazanma ve baskı kurmaya yönelik istekleri, zorba davranışların sağladığı ayrıcalıklar, örneğin kendilerinin yapmaları gereken işleri başka bir çocuğa yaptırmaya çalışmaları, ailesi çok fazla ön planda olmayan, pasif aile yapısı olan çocuklarda etrafa karşı kin nefret duygularının olması gibi durumlar etkilidir (Olweus, 1993).

Çocukların sadece kişilikleri ve aile yaşantıları değil, içinde buldukları farklı çevre koşullarının da olumsuz etkisinin zorbalık davranışları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Olweus (1999)'a göre okulda öğretmenlerin çocuklara destekleyici, kabul edici ve paylaşımcı

tutum içinde olmaları, yaşanan sorunları şiddete başvurmadan, hoşgörüyü çözmeye çalışmaları, hakarete varan konuşma ve davranışların olmaması zorbalık davranışlarını azaltıcı etkiye sahiptir.

### **Zorbalığın sonuçları.**

Zorbalığın sonuçları en başta çocukları etkilemektedir. Öte yandan okullar, aileler ve çocukların bulunduğu zorbalık durumu yaşanan her yerde insanlar bu sonuçlardan etkilenir. Son zamanlarda okullarda yaşanan zorbalıklar artmaktadır. Bu durum eğitimciler ve aileler tarafından da sık sık gündeme gelmektedir. Bu durumlar bu konunun araştırılmasına ve ele alınmasına sebep olmuştur. Ayrıca son dönemlere kadar zorbalık davranışları çocuklarda gelişimin bir parçası olarak görülmekteydi. Fakat artık zorbalık şiddet ve saldırganlığın bir alt çeşidi olarak ele alınmaktadır. Bu bir problem olarak görülmeye başlandığından beri de araştırılmaya değer bir konu olmuştur. Okullarda yaşanan zorbalıklar sonucunda ciddi fiziksel yaralanmalar hatta ölümler yaşanmaktadır. Okula ilginin azalmasına da sebep olan zorbalık sonucunda çocuklar her geçen gün okuldan uzaklaşmaktadır (Genç, 2007).

Zorbalık sadece mağdur çocukları etkileyen bir durum değildir. Aynı zamanda zorbaca davranışlar gerçekleştiren çocukların da hayatını olumsuz yönde etkileyecektir (Çankaya, 2011; Lyznicki, McCaffree & Robinowitz, 2004). Zorbalığa maruz kalan çocuk ciddi stres altındadır. Bu durumda onun okul başarısını etkileyecektir (Çankaya, 2011). Zorbalık sonucunda birey duygusal, sosyal ve yasal sorunlarla karşılaşabilir. Bu durum çocuğun akademik başarısını da etkileyecektir (Lyznicki vd., 2004). Tanrıkulu (2015), zorbalığa karışan çocukların ileriki yaşantılarında mutlaka yollarının polisle kesiştiğini söyler.

Zorbalık çocuklarda depresyon gibi birçok ruhsal bozukluğa sebep olabileceği gibi, fiziki sonuçları da olabilir. Ayrıca okuldan uzaklaşırlar ve zararlı alışkanlıklar edinebilirler. Zorbalık mağduru çocuklarda ise okul başarısı, çocukların ruhsal ve fiziksel sağlık sorunları üniversite yıllarına kadar devam eder. Zorbalığa maruz kalmak çocuklarda kaygılı bir yapıya sebep olur (Genç, 2007; Pişkin, 2002). Yaptığı araştırmalarda zorbalık mağduru çocukların belli bir süre sonra psikolojik sıkıntılar yaşadığını, durumu içselleştirerek fiziki açıdan da bir takım problemler yaşadığını bildirmiştir (Tanrıkulu, 2015). Zorbalığa maruz kalan çocukların da okul başarılarının etkilendiği yapılan araştırmalarda görülmektedir (Whitted & Dupper, 2005).

### **Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar**

Sınıf yönetimi öğretmenin sınıftaki iletişimi ve sınıf içi kurallardır. Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda donanımlıdır. Ancak her zaman sınıf yönetimini sağlamak mümkün değildir.

Eğitim ğretim faaliyetleri esnasında sınıfta öğrencilerin düzeni, uyumu bozduğu herhangi bir davranış istenmeyen davranış kategorisine girmektedir (elik, 2002).

İstenmeyen ğrenci davranışları sınıfta yönetimini zorlaştıran en büyük etmenlerdendir. Öğrencilerin farklı gelenek ve göreneklere, toplumsal, ekonomik düzeyleri, problem zme yöntemleri talepleri birbirinden farklıdır ve bu durum sınıf düzeninin sağlamasının ne kadar zor olduğunu gösterir. Sınıf içinde oluşacak olan istenmeyen davranışlar bu gibi bir sebepten dolayı iyi bir şekilde anlaşılmalıdır (Türnüklü & Yıldız, 2002). Farklı kişilik özelliklerine sahip, farklı özellikleri bulunan öğrencilerin sınıf ortamında gösterdikleri istenmeyen ğrenci davranışları birçok farklı sebeplere dayandırılabilir. Bu eşitlilik ğretmenlerinde karşılaştıkları bu istenmeyen durumlara yönelik uygulayacakları tedbirlerinde çeşitlenmesini zorunlu kılmaktadır (nal & Ada, 2000).

Öğretmenlerin; öğrencilerini her yönleriyle tanımaya çalışması, süreç içindeki yaşadıkları değişimleri takip etmesi gösterilen istenmeyen davranışlarında farkına varılmasını sağlayacaktır. Sınıf içinde kullanılacak stratejileri öğretmenler bilmeli ve öğretmenler bu stratejileri de kullanabilmelidir (elik, 2003; Memişoğlu, 2005).

Sınıf yönetiminde öğretmenin tepkileri önemlidir. Öğrencilerin gösterdiği davranışları bilim temelinde değerlendirmelidir. Yanlışlıklar veya hatalardan kaynaklanan davranışların hepsini istenmeyen ğrenci davranışı olarak değerlendirmesi istenmeyen davranışların artmasına neden olacaktır (Okutan, 2015).

Öğretmenler sınıf düzenini sağlayabilmek için ve eğitim faaliyetlerini sürdürebilmeleri için sınıf yönetim stratejilerini kullanmalıdırlar. Sınıf yönetimini sağlayamayan öğretmenler sınıfta eğitim öğretime harcayacakları zamanı sınıf disiplinine sağlamak zorunda kalacaklardır. Etkili bir sınıf yönetiminin sağlandığı sınıflarda öğretmenlerin uyguladıkları etkinlikler öğretmenlerin işini kolaylaştıran bir unsurdur. Başarılı bir sınıf yönetimi sağlayan öğretmenlerde görülen önemli özelliklerden biri sınıf içinde istenmeyen davranışlar meydana gelmeden tedbirlerini alarak istenmeyen davranışları aza indirmek için zaman harcamamaktır. Bu durum bize önleyici davranış yönetiminin önemini göstermektedir (Brophy & Evertson, 1976).

İstenmeyen davranışların değerştirilmesi konusunda sınıfta görülen olumsuz davranışlar net bir şekilde tanımlanmalıdır (Aydın, 2006). Böyle durumlarda öğretmenlik mesleğinin kişiselliği ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler kendi tecrübeleri ve sınıf düzenlerine göre stratejiler geliştirmektedir (Atıcı, 2002).

Eğitim faaliyetleri ile amaçlanan, öğrencilerin istedik davranış kazanmalarını sağlamaktır. Sınıf yönetiminde istenmeyen davranışların görülmesi olasıdır. Bunu tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir. Ancak burada yine öğretmenin donanımı ve tecrübesi ön plana çıkmaktadır (Durukan & ztrk, 2004).

Sınıftaki ğrencilerin ders çalışma ve dinleme alışkanlıkları, okula ve derslere yönelik tutumları, kişisel özellikleri, ailelerinden getirdikleri kültürel birikim, öğrenciler arasındaki ilişkiler, sınıfın fiziksel koşulları ve ğretmen ğrenci etkileşimi bir bütün olarak sınıf ortamını oluşturur (Erden, 1998).

Victor (2005), davranış özelliklerinin her çocukta olduğunu ve bunlara etki eden pek çok faktörün bulunduğunu belirtir. Davranış zellikleri, öğrencinin sağlık, genetik, aile ilişkisi ve kişisel geçmiş gibi bazı kişisel nedenlere bağlı olarak gelişir .

Gordon (1974)'a göre sınıf içindeki istenmeyen davranışlar üç Şekilde olabilir. Bu davranışlar ğretmen tarafından, ğrenci tarafından hem ğrenci hem ğretmen tarafından kaynaklanan istenmeyen davranışlardır.

Yiğit (2004), ğrenci davranışlarını etkileyen faktörleri sınıf içi ve sınıf dışı faktörler olarak ikiye ayırmaktadır. Sınıf dışı faktörler, genelde öğrencilerin yaşayışları, çevresi, sosyal ilişkileri ile ilgilidir. Öğrencilere sunulan eğitim fırsatı eşit olmalıdır. Ayrıca okullarda davranış problemi gösteren öğrencilerin fazla olması da okulun genel atmosferini ve öğrencileri etkileyecektir. Sınıf dışı etmenlere öğretmenlerin akademik başarıları da etki etmektedir. Sınıf içi etkenler ise öğretmenin öğrencilerle kurduğu iletişim ve etkileşimlerin bütünüdür. Olumsuz fiziki sınıf koşulları ve olumsuz ğrenci davranışları da sınıf içi etkenlerdendir (Pala, 2005).

Bazı araştırmacılar sınıflardaki istenmeyen davranışların öğrencilere ait olduğuna inanırlar. Çünkü ğretmenin sınıf içindeki rolü büyüktür. Ayrıca istenmeyen davranışlarda ğretmen sınıfın genel durumunu değerlendirerek, bu davranışları gerçekleştiren çocukları tespit etmelidir (Ataman, 2000; Pala, 2005).

Bireyin bir davranışı bırakmasını istemek eğer davranış gereksinimden doğuyorsa, bu gereksinimden vazgeçmesini istemek olur. Öğretmen öğrenciye bu davranıştan vazgeçebilmesi için birkaç seçenek sunmalı, çocuğun alternatifleri olmalıdır. İstenen davranış yalnızca söylenip bırakılmamalı, tanımlanmalıdır (nal & Ada, 2000).

Öğretmenler sınıfta istenmeyen davranışlar karşısında kendilerini duygularına yenik düşmüş hissederler (Gardill, DuPaul & Kyle, 1996). Bu durumda öğretmenler, istenmeyen davranışları, sınıf içinde karşılaşılan temel faktör olduğunu söyler ve istenmeyen davranışlarla



mücadele etmek için kendilerini az donanımlı hissederler (Merett & Wheldall, 1992). Bu durum öğretmenin stresinin artması ile sonuçlanır (Punch & Tuettemann, 1990; Tuetteman & Punch, 1992).

Charles (1992)'a göre, öğretmenlerin şikâyet ettikleri 5 tür istenmeyen davranış şöyle sıralanabilir; (Charles, 1992; Pala, 2005):

1. Otoriteye karşı gelmek: Öğrencilerin, öğretmenlerin isteklerine karşı gelmeleri
2. Ahlaksızlık: Yalancılık gibi ahlaksızca davranışlar
3. Saldırı: Öğrencilerin sözel şiddete başvurmaları
4. Sınıf içi saygısızlıklar: Öğretmene karşı sesini yükseltme, rahatsız edici davranışlar.
5. Zamanı boşa geçirme: derse ilgisizlik, görevleri yerine getirmeme

### **Davranış problemi.**

Hayat boyu insanların karşılaştığı birçok problem olabilir. Bireyler hayatları boyunca problem odaklı değil çözüm odaklı yaşamayı öğrenmelidirler. Problemlerle karşılaştıklarında etkili çözümler bulmalı ve yaratıcı, analitik ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmelidirler (Büyükkaragöz, 1995).

Davranış problemi kavramı bireylerin dışarıya vuran sorunlu davranışlarını içermektedir. Normal/anormal kavramlarında ölçüt, gözlemlenebilen davranışlardır. Erken çocuklukta 'davranış problemi' diyebileceğimiz birçok davranış söz konusu olabilir. Çocukların buldukları ortamda başkaları için ve kendilerine sorun teşkil edecek her durumun yaşanması, kendisinin ve çevresinin güvenliğini tehdit edecek her durumun yaşanmasıdır (Louise, 2006).

Aslında davranış probleminin kapsamı net olarak belirlenmemiştir. Bu konuda birçok açıklama ve tanım yapıldığı için bu karmaşa söz konusudur. Öğretmenlerin problemlili davranışı tespit etmesi, bu problemlerin üstesinden gelme becerileri davranış problemi tanımına uymaktadır (Galloway, 1995). Okul öncesi eğitimciler çocuklarla doğrudan çalıştıkları için ve çocukların davranışları ile ilgili bilgi sahibi oldukları için onların davranışlar konusundaki görüşleri oldukça önemlidir.

Okul öncesi eğitimde özellikle davranış problemlerinin değerlendirilmesi, çocuklarda gözlenen davranış sorunlarının yaygınlığının tespiti ve kontrol altına alınması, güzel davranışların kazandırılması ve pekiştirilmesi okul öncesi dönemde davranış eğitiminin önemini göstermektedir (Akman, Şimşek & Balat, 2008).

## **Davranış kuramları.**

### ***Sosyal öğrenme kuramı.***

Sosyal öğrenme kuramına göre davranış, kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenen ve bu etkiler altında sürekli değişime uğrayan bir etkidir. Kişinin davranışları çevresel faktörlerden etkilendiği gibi çevrede kişinin davranışlarından ve değişimlerinden etkilenir. Bu çift yönlü etkileşimde çevresel faktörlerle bireyin kişisel özelliklerinin nasıl örtüştüğü iyi bilinmelidir (Bandura, 2002).

Sosyal etkileşim yoluyla gözlemlenen davranışların tekrarlanması, davranışın pekiştirilmesine olanak sağlar. Çünkü öğrenme gözlemlenme ve taklit etmedir. Pekiştirme ise kişinin öğrenme hızını direkt olarak etkileyen bir faktördür. Davranış ise içinde bulunulan çevresel faktörlere göre ortaya çıkar. Ailelerin erkek çocuklarının saldırganlığına göz yumması pekiştirmektir (Bandura, 2002). Sosyal öğrenme kuramında, çevresel etmenler oldukça önemlidir. Ancak bu durumun önemli olduğu kadar kişinin kendi kişisel değişkenleri de önemlidir. Bacan (2003), kişisel değişkenleri şu şekilde sıralayabiliriz:

**Yeterli Olma:** Bireyin davranışlarını gösterebilmesi için belli gerekli yeteneklere sahip olması gerekir. Zihinsel açıdan ve sosyal yetenekler açısından birbirinden farklı özellikler gösteren bireyler belli yeteneklere de sahip olmalıdır.

**Bilişsel Stratejiler:** Birey aynı olayı farklı şekilde kodlayabilir veya anlamlandırabilir. Bu bağlamda bilişsel stratejiler oldukça önemlidir.

**Beklentiler:** Yapılan bir davranışın mutlaka bir sonucu vardır. Kişiler davranışlarını beklendik sonuçlara göre belirler. Bu da davranışları etkiler.

**Öznel Değerler:** bireyler davranışlarının sonucunu değerlendirir ve hedefleri ile davranışlarının sonuçlarının uyumlu olup olmadığını değerlendirirler. Bireysel farklılıklar da çocukların sosyal kabulleri açısından önemli olacaktır.

**Kendini Düzenleyen Sistem ve Plan:** Kişiler amaçlarına ulaşmak için, gerçekçi planlar yapma yeteneği açısından farklıdırlar. Amaçlarına ulaşmada farklı yöntem ve kurallar benimserler (Bayrakçı, 2007).

### ***Davranışçı yaklaşımlar.***

Davranışçı akıma göre;

- Psikoloji biliminde davranışlarda gözlenebilir olanlar değerlendirilir.

- Bireylerin güdüleri, duygu ve düşünceleri kesin olarak bilinemez, gözlemlenemez. Bu yüzden bilimsel bir dayanakları yoktur.
- İnsan davranışlarını her zaman gözlemek mümkün olmayabilir. Ancak yapılan çalışmalar insanların ve hayvanların davranışlarının benzerlik gösterdiğini açıklamaktadır. Bu yüzden hayvanlar üzerinde yapılan deneyler insanların davranışlarını yorumlamamızı sağlayacaktır.
- Öğrenme sonucu bir davranış değişikliği söz konusu olacaktır. Bireylerde öğrenme ise gözlenebilir ve ölçülebilir olaylar üzerinden değerlendirilir (Woolfolk, 1993).

Davranışçı yaklaşıma göre davranışlar laboratuvar ortamlarında incelenmesi gereken ürünlerdir der J. B. Watson (Topses, 2003).

### ***Klasik koşullanma kuramı.***

Klasik koşullanma Rus bilim adamı Ivan Petrovich Pavlov'un (1849-1936) çalışmalarıyla ortaya koyulmuştur ve davranışçı kuramdan çok etkilenmiştir. Pavlov, koşullanma yoluyla öğrenmede ilk akla gelen isimdir (Yıldırım, 2008).

Bazı araştırmacılara göre klasik koşullanma ilkeleri, sınıfta öğrenme-öğretme ortamında yetersiz kalmaktadır. Klasik koşullanma ile duygusal kazanımlar daha fazla sağlanmaktadır (Senemoğlu, 2007). Klasik koşullanma duyuşsal davranışlar ve reflekslere dayalıdır. Eğitimde en çok kullanılan şekli ise tutum değişikliğinin sağlanmasında bir araç olmasıdır (Yıldırım, 2008). Klasik koşullanma çocuğun sınıfa, arkadaşlarına, öğretmenlere, okula yönelik tutumlarının oluşmasında ve değişmesinde etkilidir.

### ***Edimsel koşullanma.***

Edimsel koşullanma öğrenme kuramları arasında önemli kuramlardandır. Skinner bu kuramın temsilcisidir. Edimsel koşullanmayı ikiye ayırmaktadır. Tepkisel ve edimsel koşullanma olarak ikiye ayrılmaktadır. Kendinden önceki uyarıcılar tarafından oluşturulan davranışlar tepkisel davranışlardır. Ancak bilinen ve gözlemlenebilen bir uyarıcı olmadan kendiliğinden meydana gelen davranışlara edimsel davranışlar denmektedir (Schultz, 2002; Senemoğlu, 2007).

Edimsel koşullanmada ödül ve ceza yöntemi kullanarak tepkinin sürekliliği sağlanır. Ayrıca edimsel koşullanmada bireydeki davranışların birçoğunun bilinçli tepkileri olduğu söylenebilir.

Edimsel koşullanma istendik davranışların ödüllendirilmesi üzerine kurulmuştur. Bu yöntemde cezadan çok, ödül kullanılır. Skinner'a göre cezadan ziyade ödül verilmesinin sebebi

olumlu olan davranışları pekiştirmeye çalışmaktır. Olumsuz davranışları ise görmezden gelerek sönmesi sağlanır. Edimsel koşullanmaya göre davranışı tespit etme, olumlu olanı pekiştirme, bireysel farklılıklara dikkat ederek ve davranış sonuçlarını değerlendirerek bir yol haritası belirlenmelidir. Ayrıca bireysel farklılıklar önemsenmeden, çocuğun kendi hızı ile öğrenmesine imkân tanımadan, çocuğun anlayabileceğinden daha fazla bilgi sunarak, sıkı disiplin uygulamaları ile davranış problemlerine zemin hazırlanır (Topses, 2003).

### ***Bağlaşımıcılık kuramı.***

Bu kuram son zamanlarda çok popüler bir hal almıştır. Bu popülerlik aslında sadece olumlu anlamda değildir. Olumsuz anlamda da birçok eleştiri almıştır. Thorndike'in kuramına göre deneme yanılma yöntemi çok kullanılan yöntemdir. Thorndike'e göre birey amaca ulaşma yolunda sorunlarla karşılaştığında daha farklı davranışlar geliştirir. Aslında yaratıcılıkları da ön plana çıkar. Fakat bu çözüm yolları her zaman işe yaramaz. İşe yaradığı zaman, haz ile sonuçlanan davranışlar ise pekişir ve kalıcı olurlar.

Çocukların hazır bulunuşlukları, çevresel etmenler, çocukların yeni geliştirdikleri davranışların geçerliliği ve tutarlılığı bu kuram için önemlidir (Slavin, 2013).

### ***Bitişiklik kuramı.***

Watson'a göre pekiştireçler, ödüller ve cezalar öğrenme de, eğitim öğretim ortamında işe yaramaz. İnsan doğuştan sevgi, öfke ya da korku gibi duygulara sahiptir. Bu duygular başka duyguların da temelidir. Watson'a göre klasik koşullanmanın ürünüdür davranışlar. Bu kurama göre iki durum birbirini tekrarladığında güvenilir sonuçlara ulaşıldığında bu durum uyarıcı-tepki ilişkisi olarak ifade edilir (Buehner, 2005). Bu kuram bazı araştırmacılara göre önemli bir kuramdır. Guthrie ise yapılan bir davranışın sonucu olumlu olursa bunun tekrarlama ihtimali fazladır der. Guthrie, oluşan bu durumu insanın belirli bir duruma düştüğünde birden çok şeyi deneyebileceği ve en son ortaya koyduğu tepkinin bir dahaki sefer ortaya çıkacağı şeklinde belirtmektedir.

### **Okul öncesi dönemde karşılaşılan davranış problemleri.**

Her dönemde olduğu gibi okul öncesi dönemde de istenmeyen davranışlar çok sık görülebilir. Ancak davranışların problem olarak düşünülmesi için bazı ölçütler gerekir. Bunlar:

**Yaşa Uygunluk:** Gelişim dönemini bir bütün olarak düşünmek gerekir. Ancak gelişim boyunca her dönemin kendi içinde birtakım özellikleri vardır. Bu gelişim dönemlerinin özelliklerini iyi bilmek gerekir. Mesela 3 yaşındaki bir çocuk gerçekleri söylemediğinde bu onun

hayal dünyası ile açıklanabilir. Ancak 11-14 yaş arası bir çocuk gerçekleri söylemediğinde bu yalan olarak adlandırılır (Stormont, Lewis, Beckner, & Johnson, 2008).

**Süreklilik:** Bir problem uzun süre devam ederse ve bu problem davranışların sonuçları da olumsuz olarak gözlemlenirse artık bu davranış istenmeyen bir davranıştır (Stormont *vd.*, 2008).

**Cinsel Rol Beklentileri:** her yaşın özellikleri farklı olduğu gibi her çocuğun aynı yaşlarda gösterdiği tepkilerde aynı olmayabilir. Cinsiyet de çok belirleyici bir faktördür. Yapılan araştırmalar erkek çocukların daha saldırganca tavırları olduğunu gösterir. Bir kız çocuğunun erkek çocuğu gibi davranması normalden sapan davranışları gösterir (Stormont *vd.*, 2008).

Okul öncesi dönemde kişilik gelişimi ve ruhsal gelişim önemlidir. Bu süreçte sosyal duygusal gelişim hem hızlıdır hem de çocukların sağlıklı gelişim süreçleri desteklenmelidir. Erken çocukluk döneminde problemleri davranışların tespit edilmesi ve gereken önlemlerin alınması oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde istenmeyen davranışlarla karşı karşıya kalan öğretmenler, eğitim öğretim ortamında sağlıklı bir süreç izleyemezler ve diğer çocukların da bu davranışlardan etkilendiği görülür (Martin, Linfoot, & Stephenson 1999).

Erken çocukluk döneminde görülen olumsuz davranışların başında öfke problemi gelmektedir. Öfke ve sonrasında saldırganlık en sık görülen sorunlar arasındadır. Fiziksel saldırganlık (vurma, kırma, itme, ısırma gibi) ve sözel saldırganlık bu dönemde çok sık görülür. Ancak başlıklar halinde bu dönemde yaşanan sorunlara bakacak olursak aşağıdaki gibi sıralayabiliriz;

**Öfke Nöbetleri:** Bebeklikten itibaren öfke duygusunun yaşanması normal bir süreçtir. Bazı çocuklar bebeklikten itibaren etrafta olup bitene tepki verirler. Öfkeliğinde çocuk kendini yerlere atar, ağlar, bağırır, vurma eğilimleri gösterebilir. Hatta yeni doğan bir bebek bile çevresindeki uyaranlara göre tepki verir. Vücut ısısında düşüşler yaşanır, acı veren tıbbi müdahaleler sonucu öfkesini belli edebilir.

Öfke nöbetleri çocuklarda sosyal kurallara uyumsuzluk ve olumlu olumsuz davranışları ayırt edememekten kaynaklanmaktadır. Yetişkinler öfke anında verdikleri tepkilerle çocuklara örnek olurlar ve onların benzer durumlarda verecekleri tepkileri de belirlemiş olurlar. Zihin gelişimi de öfkede ve öfkenin kontrol altına alınmasında önemlidir. Zaman içinde çocuk daha az öfkelenir ve öfkesini kontrol etmeyi öğrenir. Ancak yaşantısal olarak olumsuz örnek ve uyaranların içinde büyüyen çocuk ise tam tersi daha çok öfkesinin kurbanı olabilir. (Stormont, *vd.*, 2008).

**Saldırganlık:** Saldırganlık öfke sonucunda ortaya çıkan en yaygın davranış biçimidir. Bu durum hemen her yaşta görülebilir. Bebekler bile istedikleri objelere ulaşamadıklarında bu durumu yaşayabilirler. Erken çocukluk döneminde oyuncağını paylaşmak istemeyen bir çocuk arkadaşları ile mücadele eder ve saldırganlığa başvurabilir. Bu durumlar okul öncesi eğitim ortamlarında da sık sık yaşanabilir.

Saldırganlık sosyal psikolojide iki şekilde ele alınmaktadır. Birini incitmek ve ona karşı üstünlük kurmak amacı ile yapılan eylemler direk tepki gösterilen saldırganlık eylemleridir. Buna örnek olarak çocuğun arkadaşından intikam almak amacı ile gösterdiği tepki örnek verilir. Diğer saldırganlık türleri ise bir amaca ulaşmak için başvuru yolları arasındadır. Bilerek ve ya isteyerek zarar vermeyebilir ancak bu esnada karşısındaki bireye zarar vermiş olabilir.

Okul öncesi dönemde saldırganlık sınıf ortamında büyük bir sorundur. Böyle bir durumda öğretmen de çok zor durumda kalır, diğer çocuklarda bu durumdan olumsuz etkilenirler. Ancak bu davranışlar okul öncesi dönemde öfke anında çocukların nasıl tepkiler vermeleri gerektiğini bilmemelerinden kaynaklanır.

Küçük yaş grubunda saldırganlığın nedenleri arasında anne baba tutumları, iletişim araçları, anne baba arasında yaşanan sorunlar, eğitimcilerin ödül ceza sistemi kullanırken farkında olmadan bu durumun pekiştirilmesi gösterilebilir (Stormont, vd., 2008).

Çocuklar bu dönemde kendilerini kabul ettirmek isterken saldırgan davranabilirler. Bu yaş grubu için saldırganlık ile kendini kabul ettirme arasındaki dengeyi kurmak oldukça zordur.

Küçük yaş grubunda saldırganlığın nedenleri arasında anne baba tutumları, iletişim araçları, anne baba arasında yaşanan sorunlar, eğitimcilerin ödül ceza sistemi kullanırken farkında olmadan bu durumun pekiştirilmesi gösterilebilir (Stormont vd., 2008).

Çocuklar bu dönemde kendilerini kabul ettirmek isterken saldırgan davranabilirler. Bu yaş grubu için saldırganlık ile kendini kabul ettirme arasındaki dengeyi kurmak oldukça zordur.

**Vurma:** Çocuk tarafından gün içerisinde, farklı durumlarda herhangi birisine karşı aralıklı bir şekilde vurma davranışının gerçekleştirilmesidir. Çocuklar bir şey istediklerinde, istedikleri şey olmadığında veya kendilerini savunmak amacı ile vurma eylemi gösterebilir. Fakat bunların hiçbiri makul sebepler değildir ve göz yumulmaması gerekir (Stormont vd., 2008).

**Isırma:** Yaş grubuna göre farklılık gösterir ısırma eylemi. Küçük yaş grubunda bu durum normal olarak kabul edilebilir. Ancak sosyal farkındalığı gelişmemiş çocuklar bu davranışı kontrol etmekte güçlük yaşar. Çocuğun ısırma eylemini bir alışkanlığa çevirmesi çok tehlikeli bir

durumdur. Böyle bir durumda okul öncesi eğitimci, çocuklara karşı sakin davranmalı ve ısırma davranışının sebebine karşı davranışın tekrarlanmaması için dikkatli olmalıdır (Stormont *vd.*, 2008).

***Atma-Fırlatma Davranışı:*** Fırlatmaya da bir şeyler atma eylemi çocuklar açısından oldukça risklidir. Çünkü çocuk genelde bu davranışı bir kasıt durumunda yapar. Bu da hedef aldığı arkadaşları açısından oldukça risklidir (Stormont *vd.*, 2008).

***Reddetme:*** Reddetme durumu çocukların kuralları reddetmesidir. Yetişkinlerin koyduğu kuralları çocuklar bazen kabul etmek istemezler. Bu durumda yetişkinler kararlı ve tutarlı davranmak zorundadır (Stormont *vd.*, 2008).

***Aşırı Hareketlilik:*** Çocukların amaçlı veya amaçsız şekilde, hiçbir kurala uymaksızın, aktivitelere katılmak yerine sürekli oyun oynamayı veya oradan oraya koşuşturmayı istedikleri durumlardır. Aşırı hareketli çocuk ile baş etmek oldukça zordur. Ancak bu durumlarda aile ve eğitimciler çocuğa yeteri kadar uyaran sağlayıp onları doğru yönlendirmelidirler (Stormont *vd.*, 2008).

***Bağırma:*** Bağırma, çocuğun normal ses tonunun üzerinde sesini yükseltmesidir. Çocuklar genelde yüksek ses ile konuştuklarında kendilerini daha iyi ifade edebileceklerini düşünür ve bağırırlar. Ya da öğretmenlerine seslerini duyurma çabası içerisinde bağırarak konuşurlar. Kalabalık sınıf ortamında bu düşünce daha çok olur. Aynı zamanda kavga, tartışma esnasında da çığlık atma bağırma gibi eylemlerde çok bulunurlar (Stormont *vd.*, 2008).

***Ağlama:*** Bebeklerde ağlamak doğal bir eylemdir. Ancak çocuklar büyüdükçe kendilerini farklı şekilde ifade etmeyi öğrenirler. Böylece ağlama eylemi de giderek azalır. Konuşarak isteklerini ifade etmeyi öğrenmeleri çok önemlidir. Aileler ve eğitimciler çocuklara bu konuda destek olmalı ve doğruyu anlatmalıdırlar. Bazen de dikkat çekmek amacı ile veya isteklerini yaptırmak amacı ile çocuklar ağlamayı tercih ederler. Fakat bu durumlarda da yetişkinler kararlı olmalıdır (Stormont *vd.*, 2008).

***Dikkat Dağınıklığı:*** Bu durum çocukların akademik becerilerini olumsuz etkileyen bir durumdur. Çocuklarda dikkat dağınıklığı, başladıkları işi bitirme süreleri ile yaptıkları işe odaklanamama durumu ile anlaşılabilir (Stormont *vd.*, 2008).

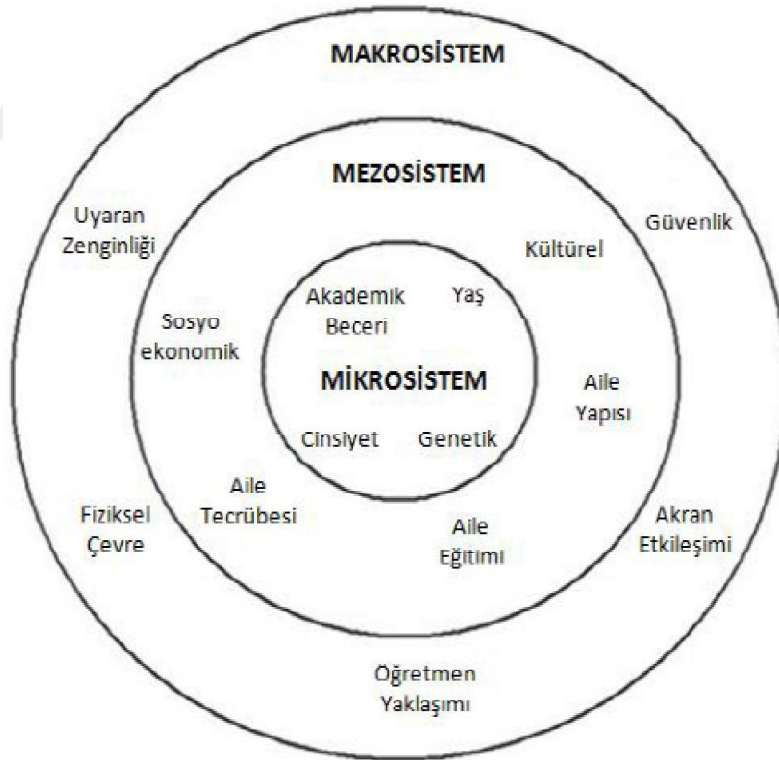
### **Davranış problemlerinin nedenleri.**

Genelde çocuklarda görülen davranış problemlerinde ilk akla gelen ailesel nedenlerdir. Ailenin kültürü, yaşantısı, sosyo ekonomik yapısı aile içi davranışları ve çocukların davranışlarını

etkilemektedir. Ancak öte yandan çevresel faktörler, stres, akran etkileşimi, anne babanın tecrübesi ve çocuğa yaklaşımı davranış problemlerinin tamamen ailesel etmenlerden meydana gelmediğini de göstermektedir (Kandır, 2000).

Davranış problemlerinin nedenleri arasında çocuğun çeşitli ruhsal ve bedensel faktörlere bağlı iç çatışmalarını davranışa dökmesi veya çevresel nedenler olabilir. Araştırmalar, bazı davranış problemlerinde yaş ve cinsiyet faktörlerinin etkili olduğunu göstermektedir. Hatta cinsiyete göre farklılıklar da görülür (Stormont *vd.*, 2008).

Çocuklarda görülen davranış problemlerinin birçok nedeni olabilir. Bazı araştırmacılar, davranış problemlerini üç farklı seviyede incelemiştir. Brenner (1979)'ın çevreyle ilgili sistem teorisinden yararlanarak incelediği davranış problemlerinde ilk seviye mikrodur. Bu seviyede çocuğun davranış problemleri, aile ve okul ve genetik faktörler arasında incelenmiştir. Mezo seviyede ise; çocuğun davranışlarında aile çocuk ilişkisinden bahsedilir. Üçüncü seviye olan makro seviyede ise toplumun kültürel değer yargılarını da içeren oldukça geniş bir alandan bahsedilmektedir.



Şekil 2. Bronfen Brenner (1979)'a ait ekolojik sistem şeması.

Mikro seviye çocuğu kimliğidir. Yani doğuştan gelen bazı genel durumlarıdır. Yaşı, cinsiyeti, bilişsel zekâsı, genetik özellikleri bunlar arasındadır. Mezo seviyede ise ailesel



etmenlerden bahsedilir ve aileye odaklanılmıştır. Ailenin eğitim seviyesi, kültürel yapısı, ailenin yapısı, çocuk ile ilgili tecrübeleri ön plana çıkar. Makro seviyede ise çevresel faktörler söz konusudur. Sınıfın sosyal ve fiziki yapısı, oyuncakların çeşitliliği, öğretmenlerin tutumları önemlidir. Meydana gelen bu davranış problemlerinin ne olduğu, ne gibi durumlarda ortaya çıktığı ve sıklığı problemlerin sebeplerine ilişkin önemli ipuçlarını oluşturmaktadır. Çocuklarda görülen davranış problemleri, yalnız başına ortaya çıkmaz. Davranış problemlerinin azaltılmasında, çocuğun yaşantısını şekillendiren aile ve ailenin tutumu, okul, arkadaşları, hedef kitlenin problem yaşanılan çocuktan çok, kültürel yapı vb. tüm faktörler bir bütün halinde düşünülmesi gerekmektedir (Brenner, 1979). Sonuç olarak çocuklarda görülen davranış probleminin temelinde çocuğun içinde bulunduğu sınıf ortamı, eğitimcisi ve akran etkileşimi önemlidir. (Kandır, 2000),

Sınıf ortamında gözlemlenen davranış problemlerinin birçoğu öğrenci kaynaklı görünse de öğretmenlerin de bunda büyük payı vardır. Birçok araştırmacı eğitimcilerin sınıf içi davranış sorunlarında payı olduğu görüşündedirler (Lewis & Doorlag, 2002).

McGuire ve Richman (1986) yapmış oldukları araştırmaya göre okul öncesi dönem çocukların istenmeyen davranışları yaş ve cinsiyet faktörlerinin de bazı davranış problemlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalar erkek ve kız çocuklarının aynı oranda sosyal uyumsuzluk problemi yaşadıklarını göstermektedir. Ancak erkek çocuklarında dikkat dağınıklığı ve aşırı hareketlilik gibi davranışlar, kızlara oranla iki kat daha fazladır (Papatheodorou, 2005).

Çocuklar kendilerine ait olanı paylaşmaktan hoşlanmazlar. Bu yüzden oyuncak veya materyal paylaşımında çocuk arkadaşına vermek istemez ise saldırganlığa başvurabilir. Ancak bu yaş döneminde saldırganlık öfke ve nefret içeren bir davranış durumu değildir. Çocuklar saldırganlığı sadece bir araç olarak kullanırlar.

### **Davranış problemlerini etkileyen etmenler.**

Davranış problemleri bazen kişinin yetersizlikleri sonucunda ortaya çıkar. Ancak birey bazen de kendi gereksinimlerini karşılamak için veya başkalarına karşı üstünlük kurabilmek ve başkalarının davranışlarını kontrol edebilmek için de problem olabilecek davranışlara başvurabilir (Eripek, 2003).

Davranış problemlerinde yetişkinlerin ilgisizliği, itici bir uyarının varlığından söz edilebilir (Durand & Carr, 1985). Davranış problemlerine nesne elde etme, duyuşsal uyarın, sosyal ilgi ve dikkat çekme ve istemeyen bir durumdan kaçma olmak üzere birçok durum etki

edebilir. Çevresel etkenlerin davranış problemlerinin devam etmesinde etkisi büyüktür (Diken, 2012).

Davranış problemlerini etkileyen birçok etmen söz konusu olabilir. Bunlar;

**Fiziksel Çevre:** Bireylerin içinde buldukları çevresel faktörler çok önemlidir. Fiziki çevre çocuğun gelişimi ile doğrudan ilişkilidir. Çocuk çevresinde gördüğü her şeyden etkilenir. Her durumdan bir pay çıkarıp, neyi örnek alacağı bilinmez. Çevre çocuğu sosyal bir varlık yapar. Çocuk çevresi sayesinde sosyalleşir ve toplumsal normları öğrenir. Ancak olumsuz çevre koşulları da bir o kadar etkilidir ve çocuğa olumsuz anlamda katkıları da olacaktır (Diken, 2012).

**Yanlış İletişim:** Aslında tüm bireyler açısından doğru iletişim kurmak çok önemlidir. Fakat söz konusu çocuk yetiştirmek ise iletişimin önemi daha da artmaktadır. Çocuklar bazen yaptıkları davranışlara farklı tepkiler alabilir. Yetişkinlerin ruh hali, ya da olayın gerçekleştiği andaki ortam farklı olduğunda yetişkinler farklı tepkiler verebilir. Bu da çocukta anlam karmaşasına sebep olabilir. Çocukla açık ve tutarlı konuşmak gerekir. Verilen tepkiler de o şekilde olmalıdır (Diken, 2012).

**Problemin Geçmişi:** Problemler belli durumlarda bir anda ortaya çıkabilir. Ancak önemli olan problem davranıştan ziyade bu problemin kaynağına ulaşmaktır (Gültekin Akduman, G., Günindi, Y. & Türkoğlu, D., 2015).

**Çocuğun Gelişimsel Becerilerine Uygun Olmayan Beklentiler:** : Çocuklar gelişim dönemlerine göre bazı bilişsel, bedensel ve psiko motor beceriler geliştirirler. Çocukların bu gelişimleri göz önünde tutularak beklentileri belirlemek önemlidir. İki yaşındaki bir çocuğun kalem tutması beklenemez. Çünkü küçük kasları yeterince gelişmemiştir. Çocukların gelişim dönemlerine göre davranışlarını gözlemlersek ve onlara karşı baskıcı ya da onları eleştirel tutumlar geliştirmesek problemleri davranışların da önüne geçmiş oluruz (Gültekin Akduman vd., 2015).

**Davranış Probleminin Meydana Geldiği Yerler:** Problemleri davranışların nerede ne şekilde ortaya çıktığını bilmek de önemlidir. Olumsuz davranışlar ev ve okul gibi hangi sosyal ortamlarda meydana geliyorsa, bu ortamlara göre değişiklik gösteriyorsa bu konuda doğru gözlem yapılmalı ve tedbirler ona göre alınmalıdır (Gültekin Akduman vd., 2015).

**Çocuğun Yakınları ile İlişkileri:** Çocuğun aile hayatı, ebeveynleri ile olan ilişkileri ve iletişim becerileri problemleri davranışların söz konusu olduğu durumlarda dikkat edilmesi gerek süreçlerdir (Gültekin Akduman vd., 2015).

**Strese Dayalı Sebepler:** Özellikle çocukların ailesel faktörleri, okulda arkadaş ilişkileri, enerjilerini atabilecekleri oyun ortamlarının yetersizliği onlarda strese sebep olacaktır. Bu durumlar da çocuklar üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Gültekin Akduman *vd.*, 2015).

**Çocuğun Kendine Olan Güveni:** Çocuğun kendisini olan güveninin zedelenmesi, kendini yetersiz, güvensiz, başarısız veya isteksiz olarak görmesi, yapabileceklerinin farkına varmadan, olumsuzluklara odaklanması da sorunlar yaratacaktır (Ataman, 2000).

**Çocuğun Probleme Bakış Açısı:** Çocukların olumsuzluklar karşısında verdikleri tepkiler genelde öğrenilmiş tepkilerdir. Çocuğa problemlerle baş etme biçimleri öğretilirse, umutsuzluk ve mutsuzluk yerine olumlu bir bakış açısı aşılanırsa çok sorunlar karşısında çözüm odaklı olacaktır (Ataman, 2000).

Çocukları etkileyen birçok etmen varken ortaya çıkacak olan sorunların da fazla olması normaldir. Psikolojik ve sosyal sorunların çocukların davranışları üzerinde çok etkili olduğu görülmektedir. Birde bu sorunlara bireysel faktörler eklendiğinde ne kadar çeşitli sorunların olacağı da aşikârdır (Çelik, 2009).

#### **Davranış problemlerinin değerlendirilmesi.**

Okul öncesi dönem aileler ve eğitimciler açısından önemli ve zor bir dönemdir. Bu dönemde gelişim oldukça hızlıdır. Çocuklar duygusal ve sosyal açıdan bu dönemde çok hızlı gelişirler. Ayrıca kendilerine özgü bir kişilikleri vardır. Bireysel farklılıklar ön plana çıkar, çocuk kendini tanımaya başlar. Bu dönemde anne ve babaların çocuklarla sağlıklı iletişim kurması çok önemlidir. Ancak bu iletişimin okulda öğretmenlerle de kurulması önemlidir. Öğretmenlerin çocuklarla kurduğu bu doğru iletişim biçimi sınıf ortamını da olumlu yönde etkileyecektir. Çocukların gelişimleri sürerken karşılaştıkları sorunlarda en çok ihtiyaç duydukları anne-baba ve öğretmen desteğini bulamadıkları ve yanlış tutumlar ile karşılaştıkları zaman doğal olarak sorunlar daha da büyüebilir (Kandır, 2000).

Okul öncesi dönemde karşılaşılan sorunlar genelde geçici olarak görülür. Ancak bu yaşlarda görülen şiddet, saldırganlık ve öfke nöbetleri dikkat edilmesi ve önlem alınması gereken dönemlerdir (Farrell, 1995).

Davranış probleminin doğru tespit edilmesi ve bu problemlerin değerlendirilmesi, problemle baş etme stratejilerinin geliştirilmesi açısından da önemlidir. Çünkü değerlendirme, tanılanan problemi ortadan kaldırmak için uygulanacak programı hazırlama, uygulama ve

program sonucunda istenen davranışın kazanılıp, kazanılmadığını ölçmek için kullanılmaktadır (Stormont, Lewis, Beckner & Johnson, 2008).

Araştırmacılar bu dönemde yaşanan problemlerin ileriki yaşlarda başka sorunlara yol açacağı konusunda hemfikirdirler. Sosyal, psikolojik ve akademik gelişim açısından çocukların geleceklerinin etkileneceğini düşünmektedirler (Farrell, 1995). Çocukların sosyal ve duygusal yeterliliğinin erken yaşlarda tanınması ve değerlendirilmesi uygun müdahale programlarının hazırlanması açısından oldukça önemlidir.

Yapılan bazı araştırmalara göre arkadaş ilişkileri pozitif olan çocukların yaşamlarındaki stres oluşturan durumlarla daha kolay başa çıkabildiklerine rastlanırken, duygularını ifade etmede problem yaşayan çocukların ise, sonraki yıllarda davranış problemlerinin ortaya çıkabilme olasılığının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Stormont *vd.*, 2008).

Çocukların problemleri davranışları ebeveynleri tarafından bilinse de bunun öğretmenler tarafından fark edilip değerlendirilmesi ve bir uzman olarak onların gelişim dönemleri de göz önüne alınarak bu problemleri davranışların çözümleri konusunda doğru çözüm yolları geliştirilmesi önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin çocuklara bu dönemlerde model olmaları da onların davranışları üzerinde etkilidir. Çocuklar sosyal olarak daha yeterli bir şekilde gelişim göstermeleri açısından kendini ifade etme ve uygun sınır koyma gibi yetişkinlerin belli başlı özelliklerini örnek alırlar. Çocuklar istenmeyen davranışlar karşısında, yetişkinler tarafından gösterilen aşırı tepkiler, kontrolsüz ve tutarsız davranışlar gibi durumlarda bu davranışları daha fazla sergilerler (Stormont *vd.*, 2008).

### **Davranış problemleriyle başa çıkma.**

Bir insan yaşamı boyunca birçok problemle karşı karşıya kalır. Sorunlar ile baş edebilmek için insanın eleştirel bir düşünce yapısı olması gerekir. Bunun yanı sıra problem çözme becerileri de önemlidir. Problem çözme becerisinin gelişmesi, bireyin içinde yaşadığı çevreye aktif bir şekilde uyum sağlamasına da yardımcı olmaktadır (Gürsoy, Aral, Bıçakçı & Ceylan, 2012).

Güdülenme ve sosyo-kültürel çevrenin, bireyin gelişimi ve olgunlaşma düzeyinin, yaşın, okul tipinin, anne öğrenim düzeyinin, öz saygı düzeyinin problem çözme becerisinin kazandırılmasında etkili olduğu belirtilmektedir. Eğitimciler çocukların problem çözme becerileri kazanmalarında etkindir. Okul öncesi eğitimcileri çocuklara istedik davranış ve becerileri kazandırmada ve öğrenilen davranış ve becerileri pekiştirmede eğitimin ilk sorumlu kişileri arasında yer almaktadır (Gürsoy *vd.*, 2012).

Eğitimciler öğrencilerin hayatlarını derinden etkileyen bireylerdir. Eğitim öğretimde kullandıkları öğretim, yöntem ve teknikler ile öğrencilerin yaşantılarını değiştirme gücüne sahiptirler. Bunun yanı sıra bir eğitimcinin problem çözme becerisi yüksek ise öğrencilerine de bu konuda katkı sağlayacaklardır (Diken, 2012).

Problem çözme becerisine sahip olan bireyler; sorumluluk duygusu gelişmiş, esnek davranabilen, kendine güvenen, yenilikçi ve yaratıcı özellikler taşıyan bireylerdir. Problem çözme becerilerinde başarılı olmayan bireyler ise güvensiz, empatiden yoksun ve fazla kaygılı bireylerdir. Bu yüzden eğitimcilerin bu donanıma sahip olması ve öğrencilere de problem çözme becerileri konusunda etkin bir rehberlik yapmaları önemlidir. Okul öncesi dönemde öğrenciler problemlerle etkin şekilde baş etmeyi öğrenmelidirler. Kaliteli bir eğitimde öğretmenin ne kadar önemli olduğu okul öncesi eğitimde ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmeni, sağlıklı bir kişiliğe sahip olmasının yanı sıra, problem durumlarında uygun çözümleri üretebilmesi ve çocukların gelişimlerini olumlu yönde desteklemesi gerekmektedir (Diken & Sönmez, 2010).

Çocuklar toplumsal kuralları zaman içinde öğrenirler. Toplumsal kuralları öğrenen çocuklar, kendilerinden beklenen davranışları da yerine getirir. Bunun için çocuklara toplumsal kurallar açıkça anlatılmalıdır. Ayrıca toplumun kültürel özellikleri de çok önemlidir. Çünkü duruma uygun olabilecek davranışlar kültürel farklılıklardan dolayı değişkenlik gösterebilmektedir. Beklenen bu davranışlar çocuklarda kendiliğinden ortaya çıkmayabilir. Önemli olan uygun davranışların oluşması için ortam ve koşulların elverişli olması, uygun davranışların desteklenmesi ve problem davranışların önlenmesidir (Diken, 2012).

### **Davranış yönetimi.**

Organizma tarafından iç ve dış uyarılara uyum sağlamak amacı ile geliştirilen her tür tepkiye davranış denir. Davranış, belli bir uyarana karşı verilen düşünsel, duygusal ve devinimsel tepkilerden oluşur (Yılmaz, 2008).

Doğru davranış yönetimi ile olumlu davranışların kalıcılığı ve devamı sağlanırken, uygun olmayan davranışların da önlenmesi için uygun öğrenme-öğretme ortamlarının hazırlanması gerekmektedir. Olumlu davranış değişiklikleri meydana getirmek ve uygun olmayan davranışları azaltmak için davranış yönetimi oldukça önemlidir. Davranış yönetimi, çocuklar için bir gruba dâhil olmayı ve topluma uyum sağlamayı kolaylaştıran önemli bir etkidir. Bireyin hangi koşullarda hangi davranışları gösterdiğinin yeterince tahmin edilememesinden kaynaklanan

zorluk nedeniyle, istenen ve istenmeyen davranışların niteliğini belirlemek de güçleşmektedir (Doğanay & Sadık, 2007).

Bir davranışı yönetebilmek için o davranışın nedenlerine de bakmak gerekir. Davranışın neden olduğu anlaşıldıktan sonra doğru hedefler koyulur. Eğitim öğretim ortamında amaçlar, içerik ve süreçler, aynı zamanda etkinlikler ne kadar iyi olursa olsun çocukların davranışları kontrol altına alınmadığında bunların pek bir anlamı kalmayacaktır. Bu açıdan bakıldığında sınıf yönetimi de davranış yönetimi kadar önemlidir (Yılmaz, 2008).

Çocukların başarıları, sorumlulukları, karar verme şekilleri, ilgi ve ihtiyaçları, yaratıcı olmaları, algıları, deneyimleri, motivasyonları, beklentileri de birbirinden farklıdır. Çocuklarda bireysel farklılıklar ne kadar doğal karşılanıyorsa, istenmeyen davranışlarda ki farklılıkların görülmesi de oldukça normaldir (Yılmaz, 2008). İstenmeyen davranışların yönetiminde de bireysel farklılıklar söz konusu olacaktır.

Çocuğa iyi yönergeler vermek için bazı anahtar ilkeler bulunmaktadır. Çocuğa açık ve net olmak bunların içinde en önemlisidir. Görmezden gelme, yönergenin olumlu bir şekilde ifade edilmesi önemlidir. Çocuğa kolay ve yalın bir dil kullanmak gerekir.

Davranış yönetiminde okul aile iş birliği de çok önemlidir. Ailenin tutum ve davranışları ile öğretmenin benimsediği eğitim öğretim anlayışı birbirinden farklıdır. Bu durumda öğretmen, çocuğun eğitimi konusunda izlediği ilke ve yöntemleri aileye açıklamalıdır. Ailenin de yetiştirme anlayışına önem verilmelidir. Aile ile karşılıklı güven oluşturulmalıdır. Aksi halde çocuk, aile ve okulu arasında kalarak, iki farklı değer sisteminin egemen olduğu farklı yaşam alanları şeklinde algılayabilir. Bu durumda genellikle çocuğun davranışlarında düzensizlik ve tutarsızlığa neden olur.

Öğretmenlerin ve ailelerin davranış yönetiminde dikkat etmesi gereken bazı unsurlar vardır. Bunlar:

**Görmezden Gelme:** Bu yöntem genelde ileri boyutta olmayan davranışlar için daha etkindir. Çocukların olumsuz davranışlarında etkili olabilir. Çocuklar genelde davranışları ile dikkat çekmeyi isterler. Görmezden gelme davranışı çocuğun olumsuz davranışlarına karşı yapıldığında, çocuk yetişkinin dikkatini çekemediğini düşünerek davranışı bırakabilir. Görmezden gelme çocuk tarafından yapılan bir davranış probleminde, dikkatin çocuğa yöneltmemesi anlamındadır (Keskin, 2009).

Görmezden gelme davranışını şikâyet etme ve ağlama gibi durumlarda kullanmak daha uygundur. Çünkü öfke anında sinirlenme ve kızma anında görmezden gelme davranışı çocukları

daha olumsuz davranışlara sürükler. Burada önemli olan çocuğun sosyal-duygusal durumuna göre eğitimci tarafından görmezden gelme yönteminin davranışa uygun olup olmadığının farkına varılmasıdır (Keskin, 2009).

**Çocuk ile Konuşma:** Birçok durumda çocukla açık açık konuşmak çok etkili bir yöntemdir. Çocuklara yapılan davranışların sonuçlarını anlatmak, yaptıkları olumsuz davranışı ve bu davranışın olumsuzluklarını net bir dille ifade etmek gerekir (Basar, 2002). Çocukların uygun davranışları benimsemesinde oyun, sanat, müzik vb. gibi etkinlikler önemli ve etkilidir. Ayrıca bu durum çocukların uygun olmayan davranışlardan kaçınmasına, birbirlerini uyarabilmesine ve birbirlerine destek olmasına da yardımcı olur.

Çocuklarla olumsuz davranışları konuşmanın yanı sıra, onlardan beklenen, olumlu güzel davranışlarda konuşulmalı ve anlatılmalıdır. Ayrıca çocuğa bu davranışı nasıl yapmaları gerektiği ile ilgili de konuşulmalıdır (Acar, 2009). Çocuktan istenen davranışın, öğretmen/aile tarafından yapılan konuşmaların çocuk için daha anlaşılır olması için, oyun ile çalışmaların öğrenciye aktarılması önemlidir.

**Açık ve Net Bir Dil Kullanımı:** Yönergelerin açık, net ve anlaşılır bir dille ifade edilmesi oldukça önemlidir. Çocuklar kararlı duruşlardan hoşlanırlar. Her ne kadar kararlı duruşu kabul etmeme yönünde davranışları olsa da genelde karşılarında net olan, kararlı duran yetişkinlerle daha iyi anlaşılırlar. Çocuklara uygun ve yerinde bilgi verecek şekilde açıklamalar yapılmalıdır (Diken, 2012).

**Kolay Bir Dil Kullanımı:** Çocuklardan istenilen ve beklenen davranışlar çocuklarla açık bir şekilde konuşulmalıdır. Çünkü açık ifadeler he zaman daha anlaşılır ve etkili olacaktır. Ayrıca birden fazla yönerge kullanmak yerine onlarla tek tek yönergeler üzerinde ilerlemek daha kalıcı ve etkilidir (Diken, 2012). Özellikle de küçük çocuklarla iletişim kurulurken buna dikkat etmek çocukla sağlıklı bir bağ kurulmasını da etkileyecektir.

**Çocukların İlgilerini Dikkate Almak:** Çocuklar birçok hareketi dikkat çekmek anlaşılacak için yaparlar. Çocuklara ilgilerine göre uğraşlar bulmak, çocukların ilgilerine yönelik olarak onları yönlendirmek çok önemlidir. Çocuklar ilgilerine göre uğraşlar bulduklarında dikkat çekecek, olumsuz davranışlarda bulunmazlar. Odaklanırlar ve böylece kendilerini ile meşgul olurlar (Keskin, 2009).

**Olumlu Cümle Kullanımı:** Çocuklara olumlu cümleler kurmak daha motive edicidir. Yönergelerin olumlu bir şekilde ifade edilmesi, olumsuz bir dil kullanılmasından daha etkili olacaktır (Acar, 2009).

**Yönergeleri Defalarca Tekrar Etmek:** Çocuğa bir şey söylendiğinde önce yapabildiği için zaman vermek gerekir. Çocuğa belli bir zaman tanıdıktan sonra tekrar yönerge verilebilir. Ancak arka arkaya bir yönerge defalarca söylendiğinde çocukta bu durum rahatsız edici olur (Basar, 2002).

**Mantıklı Yönergeler:** Yönergeler çocuğun anlayacağı şekilde, anlamlı ve mantıklı olmalıdır. Çocuğun takip etmesi gereken anlamlı yönergeler olduğu gibi oldukça anlamsız olan yönergeler de bulunmaktadır. Bunların ayrımını yapmalı ve anlamsız ve uzun konuşmalara girilmemelidir. Çocuklar kendilerinden istenen davranışı anlamlı bulduklarında buna uyarlar (Buluç, 2004).

**Olumlu Geribildirim Verme:** Çocuklar için olumlu geribildirimler önemlidir. Her insan yaptığı güzel işlerin takdir edilmesini ister. Çocuğun pekiştirilmesi aynı davranışı tekrarlamasını sağlayacaktır. Bu sebeple davranış probleminde bulunan çocuğun, yönergeye uyduğunda ve istenilen davranışı gösterdiğinde pekiştirilmesi önemlidir (Acar, 2009).

**Çocuğa Yönergeyi Takip Etmesi İçin Yardım:** Çocuğa yönerge verildiğinde çocuk bu yönergeye uymak istemeyebilir. Böyle durumlarda öğretmen çocuğu motive etmeli ve çocuğun yönergeye uyması için ona gerekli rehberliği sağlamalıdır (Buluç, 2004).

**Yönergeyi Uygulamada Kararlılık:** Yönerge vermektaki maksat verilen sorumluluğu yapıp yapmadığını takip etmektir. Çocuğa yönerge verildiğinde çocuğun verilen yönergeyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğini takip etmek önemlidir. Eğer çocuk verilen sorumluluğu yerine getiremeyecekse o an yönerge vermeyi ertelemeliyiz (Basar, 2002).

**Basit ve Anlaşılır Sınıf Kuralları Koyma:** Sınıf kuralları çocuklara toplumsal normları da öğretir. Çocuğa koyulan kurallarla onların toplumsal normlara uyması beklenir. İyi davranışlarla kötü arasındaki farkı fark edip iyi olanı yapmaya gayret etmesi istenir (Acar, 2009).

Kurallarla ilgili önemli olan bir diğer nokta ise çok fazla kuralın olmasıdır. Fazlaca koyulan kurallar anlamını yitirir ve öğrencilerin bu kurallara uyması zorlaşır (Buluç, 2004).

**Günlük Davranış Tablosu Hazırlama:** Çocuklar aşırı baskıdan hoşlanmazlar ancak sorumluluk almayı severler. Çocuklara yaptıkları olumlu şeyleri somut olarak göstermemizi sağlar davranış tablosu. Bu yöntemle olumlu güzel davranışlara sahip olan çocuklar olumlu artı puan alır. Bu motive edicidir. Ayrıca günlük yapmaları gerekenler tabloda yer alacağı için çocukta süreklilik de kazanacaktır (MEB, 2006). Ancak yapılan bu tablonun ihtiyaçlara uygun şekilde hazırlanması gerekir. Çocukların ihtiyaçlarına uygun hazırlanan tablolar daha etkili olacaktır (Keskin, 2009).



**Öfke Yönetimi ve Kontrolü:** Erken çocukluk döneminde çocuklar, kendilerini kabul ettirmek için saldırganlığa başvurabilirler. Onlar için bu dengeyi kurmak zordur. Bu dönemde öfke nöbetlerine sık rastlanır. Ayrıca bu yaş döneminde saldırganlığı ve öfke sonucu verilen tepkileri çocukların rol model aldığı kişilerden öğrenme ihtimali daha yüksektir. Stres faktörünün olması, gecikmiş konuşma, fazlaca uyaranların olması saldırganlığa sebep olur (Buluç, 2004).

**Sınıf Yönetimi:** Sınıf yönetimi kavramı içinde birçok açıklama yapılabilir. Sınıf ortamının uygun şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin ve öğretmenleri uygun davranış biçimleri geliştirerek sınıf düzenini sağlamaya çalışmaları gibi birçok durum sınıf yönetimini kapsar (Lemlech, 1988). Sınıf yönetimi, modern sınıfın kaçınılmaz çeşitliliğini ve karmaşıklığını eşgüdümleyen, bir öğretim sistemi olmayan ancak sistematik bir yöntemdir (Waterhouse, 1990). Örgütlenme, uygulama, planlama ve değerlendirme işlevlerinin önemi olduğu kadar ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması da sınıf yönetiminde önemlidir (Çubukçu & Girmen, 2009).

Sınıf yönetiminde iki önemli amaç vardır. Öncelikle sınıf ortamını çocuğun motivasyonunu arttıracak şekilde düzenlemek önemlidir. Ayrıca çocuklarda sorumluluk duygusunu geliştirmek ve çocuklara kendi davranışlarını düzenleyebilmek için rehberlikte bulunmak önemli amaçlardan biridir (Korkut & Babaoğlu, 2010). Bu amaçlara ulaşılabilmesi ise; sınıflarda uygun ortamların hazırlanması, sürdürülmesi ve etkin bir şekilde yönetilmesi ile mümkündür.

Sınıf yönetimi, bireylerin otokontrollerini geliştirmede, sorumluluk bilinci kazandırmada ve öğretmenlerin yönetim becerileri üzerinde odaklanması gereken bir durumdur (Wragg, 1993). Eğitim yönetiminin kalitesi, sınıf yönetimine bağlıdır çünkü sınıf yönetimi eğitim öğretimin ilk temel basamağıdır. Sınıf yönetimindeki en temel rol öğretmenlere düşmektedir (Güleç & Alkış, 2003).

Sınıf yönetiminde birtakım değişkenler mevcuttur. Bunlar eğitim yönetimi, öğrenci, okul programı, öğretmen, eğitim ortamı, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Ancak bunların içinde en önemli olanı öğretmendir. Öğretmen tüm eğitim süreçlerinden sorumludur. Etkili bir sınıf yönetimi sağlamak öğretmen için sürdüreceği eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesi açısından da önemlidir (Wragg, 1993).

Sınıf ortamında birçok dinamik süreç birbiri ile etkileşim halindedir. Bu süreçleri yöneten kişi ise öğretmendir. Öğretmen eğitim öğretim hedeflerine göre bu süreçleri yönetir. Eğitim öğretim ortamında öğretmen davranışları ve tutumları çok önemlidir. Öğretmenler öğrencilerin

sadece akademik başarıları ile değil davranış kontrolü ile de ilgilenmelidirler. Davranış kontrolü sınıf yönetiminin önemli bir ögesidir (Wragg, 1993).

Sınıf yönetimini sınıf içi ve sınıf dışı faktörler olmak üzere iki grupta incelemek mümkündür.

### **Sınıf İçi Etmenler**

Sınıf içi faktörleri sınıfın genel yapısı ve çerçevesi oluşturmaktadır. Bu yapı, sınıfın fiziksel düzenini, günlük programını, öğretim yöntemlerini, sınıf kurallarını, etkili iletişimi, bilgiyi, uygun davranış destekleme modellerini ve durumları içermektedir (Nur, 2012).

#### **a) Çocuk**

Çocuk, yani sınıfta bulunan öğrenci sınıf içi etmenlerden biridir ve sınıf yönetiminin merkezinde yer almaktadır. Çocukların kişisel özellikleri ile çevrenin etkileşimi sonucu davranış problemleri meydana gelir. Bu durumda çocuklar arasındaki sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik kaynaklı faktörler büyük önem taşımaktadır. Bu farklılıklar sebebiyle çocuklar farklı davranış kalıpları gerçekleştirebilmektedirler (Papatheodorou, 2005).

Homojen olmayan sınıf yapısında, öğrenme ve öğretme etkinlikleri esnasında değişik davranışların oluşması ve farklı görüntülerin meydana gelmesi her an mümkündür. Sınıf ortamında homojen olmayan, farklı geçmiş yaşantıları, kişilik yapıları, ilgi ve yeteneklerin olması sınıf yönetimini zorlaştırır. Çocukların tutum ve davranışları açısından farklılıklar göstermesine sebep olan bir diğer neden ise, içinde yaşadıkları durum ve ortamda oluşan risk durumlarıdır (Seven & Engin, 2006).

#### **b) Öğretmen**

Öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimi stratejileri okul öncesi dönemde oldukça önemlidir. Eğitim sisteminde, öğrencilerin gelişim alanları desteklenirken onlara istedik davranışlar kazandırıp, istenmedik davranışlardan uzak tutmak gerekir. Ayrıca çocukların oto kontrollerini sağlayabildikleri, problem çözme becerileri yüksek bireyler olarak yetişmesi de oldukça önemlidir. Öğretmenlerin sınıflarını nasıl yönettikleri çocukların davranışları ve akademik başarılarını direkt olarak etkilemektedir. Ayrıca öğretmen ile öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışları arasında doğrudan ilişki bulunmaktadır. Etkili sınıf yönetimi tüm öğrencilerin başarılarını ve öğretim sürecine katılımlarını sağlayan ve olası problem davranışların önlenmesini amaçlayan yönetim sistemidir (Akman, Baydemir & Akyol, 2011; Öztürk, Gangal & Ergişi, 2014).

Öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi becerilerini kullanarak, çocuklara olumlu ve aktarımı yüksek sınıf ortamları yaratmaları onları okul hayatlarında en önemli yere sahiptir. Buradan yola çıkarak, öğretmenin eğitim öğretimde ve çocukların akademik yaşamlarında yeri çok büyüktür. Öğretmenlerin tepkisel olmaktan ziyade, önleyici olmaları sınıf yönetimini daha etkili bir hale getirecektir. Sınıf ortamında istenmeyen davranışı oluşturabilecek olumsuz şartları ortadan kaldırarak, etkili ve kaliteli öğrenme ortamları oluşturmak sınıf yönetiminin odak noktasıdır (Akbaba *vd.*, 2008). Öğretmenlerin özellikleri mesleki ve sınıf içi davranışları ile kişilik ve genel özellikleri açısından düşünülebilir (Sarıtaş, 2008).

Sınıf yönetimi, sınıftaki uygulamaların bir bütünüdür. Bu uygulamaların hazırlayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmen davranışları, öğrenme hedeflerine ulaşmada en önemli etkenlerden biridir (Köse, 2010) Etkili öğretmenler, sınıf içinde edimsel öğrenme yöntemlerini ve problem çözme stratejilerini, olumlu disiplin yöntemlerini kullanırlar. Ayrıca, sınıfın fiziki koşulları, etkinlik planları, sınıf içinde kullanılan iletişim yöntemleri ve becerileri, açık anlaşılır ve net ifadelerin kullanılması, öğretim materyallerinin hazırlanması, sosyal beceri öğretimi gibi çalışmalarda sınıf yönetiminde çok etkilidir. Bu çalışmalar istenmeyen davranışları önleyebildiği gibi sayısını azaltabilir (Sucuoğlu, 2008).

Seven ve Engin, (2006) tarafından yapılmış olan bir çalışmada, öğretmenlerin problem çözme becerileri değerlendirilmiştir. Öğretmenlik mesleğini, severek ve isteyerek yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerinde mesleğini istemeden yapan öğretmenlere göre daha etkili oldukları görülmüştür. Ayrıca kırk yaş ve üzeri öğretmenlerin problem çözme becerileri konusunda yetersiz davranışları görülmektedir. Bunun sebebi ise yorgunluk ve tükenmişlik hissinden kaynaklanmaktadır. Uzun yıllar çalışmanın etkisi ile öğretmenlerde problemlerin çözümünün zaman içinde zorlaştırdığı görülmüştür.

Her çocuk için tüm içerik ve zamanlarda etkili olabilecek bir strateji yoktur. Sınıf yönetiminde bu faktörü bilmek ve bu konuda stratejiler geliştirmek gerekir. Bir öğretmen için ilk öncelikli şey sınıfta öğrenciyi tanımak, sınıfın potansiyelini keşfetmek ve buna göre yöntemler belirlemek gerekir (Oliver & Reschly, 2007).

Pozitif bir çevre oluşturmak ve problemleri önlemek için öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, olumlu davranışları ve öğrenci motivasyonunu desteklediklerinde etkili sınıf yönetimini de sağlamış olurlar (Woolfolk, 1993). Böylelikle davranışların etkili yönetildiği bir sınıfta, istenmeyen davranışların sınıf katılımı ve motivasyonunu düşürmeden en aza indirilmiş bir ortam oluşmuş olur.

Sınıf yönetiminde istenmeyen davranışların ortadan kalkması için öğretmenin benimsediği strateji, istenmedik davranışın önlenmesi ya da yok olmasında etkili olmaktadır (Akbaba *vd.*, 2010).

Okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi için göz önünde bulundurması gereken bazı ilkeler bulunmaktadır: (Buluç, 2004).

- Sınıfın fiziki yapısının düzenlenmesi,
- Sınıf içinde belli sınıf kurallarının oluşturulması ve bu kuralların uygulanmasında kararlılık,
- Eğitim programının çocukların düzeyine göre planlanması,
- Çocukların ihtiyaçlarına göre gerekli materyallerin belirlenmesi ve sağlanması,
- Çocukların belirli aralıklarla ve düzenli şekilde değerlendirilmesi,
- çocuklara sadece öğretmen değil aynı zamanda iyi bir rehber olunması,
- Çocukları motive edecek unsurların iyi bilinmesi ve bunların eğitim öğretim faaliyetleri esnasında kullanılması,
- Öğretmenin öz değerlendirme yapması
- Her çocuğun özel olduğunu kabul etmek ve çocuklar arasında asla kıyas yapılmaması.

Öğretmenlerden beklenen şeyler, çocuklar için sınıf ortamının düzenlenmesi, sınıfın kurallarının belirlenmesi, öğretimin planlanması ve sürdürülmesidir. Bunlar etkili bir sınıf yönetimi için temel koşullardır (Schunk, 2011). Öğretmenin kişisel özellikleri, mesleki yeterliliği, doğuştan getirdiği kalıtsal özellikler ve çevre değişkenlerini iyi gözlemleyip onlarla etkileşimi sınıf yönetiminde etkilidir (Segrin, 2000).

Öğretmenler çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak ırkı, sosyo-ekonomik durumu, cinsiyeti, kişiliği, fiziksel görünümü, konuşma kalıpları ve önceki akademik başarısına önem vermelidir. Bu durumlar öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerini belirler. Bu farklılıklar ve öğretmenin eğitim anlayışında belirlediği beklentiler farklı davranışlara da sebep olur. Burada öğretmenlerinde kişisel özellikleri devreye girer. Ancak mesleki yeterlilikleri ve profesyonellikleri ile olumsuz davranış geliştirmeyi önlerler ve kendi olumsuz düşüncelerinin de önüne geçebilirler. Beklentilerini makul düzeyde tutarak, etkili sınıf yönetimi ile eğitim öğretim sürecini en sağlıklı şekilde sürdürebilirler. Öğretmenlerin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olabilmek amacıyla sağlanabilecek koşullar önemlidir (Arnas & Sadık 2016).

Bunlar;

- Öğretmenlere sorumluluk alanları ne bir şekilde belirtilmelidir ve bu sorumluluk alanlarında öğretmene yetki verilmelidir.
- Öğretmenleri çevreden etkileyebilecek her türlü olumsuzluktan uzak tutmak ve ailelerle işbirliği yaparak öğrenciler içinde en güzel ortamın sağlanması,
- Sınıf ortamında katılımcı ve demokratik bir öğrenme ortamının yaratılması,
- Öğretmenler arasındaki ilişkilerin olumlu yönde gelişmesi için gerekli motivasyonun sağlanması, rekabet ortamından ziyade güvenilir ve karşılıklı mesleki saygınlığa dayalı bir ortamın oluşturulması,
- Öğretmenin başarısının nesnel olarak değerlendirilmesi, her öğretmenin eğitim öğretim faaliyetlerinde içinde buldukları göreve göre değerlendirilmesi önemlidir (Celep, 2008).

Çocuklar öğretmenlerin her hareketinden bir şey çıkarabilir Bu yüzden öğretmenler sınıf içi hareketlerine dikkat etmeli ve öğretilen konu ile tutarlı ve çocukların öğrenmesini kolaylaştırıcı nitelikte davranışları ile rol model olmalıdır. Öğretmenlerden kaynaklı çocukların dikkatini dağıtabilecek bazı durumlar da olabilir (Özdemir, 2011). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi.

Bunlardan bazıları şunlardır:

**Jestler:** Öğretmenler sınıf ortamında sürekli çocuklarla beraber oldukları için ve sürekli iletişim halinde oldukları için fazlasıyla jestler kullanabilirler. Ancak bu el, baş ve kol hareketleri yerinde ve zamanında kullanılmalıdır. Bu durum çocukların derste gösterecekleri dikkat ve motivasyon açısından oldukça önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin yüz ifadeleri de ders esnasında büyük önem taşır (Celep, 2008).

**Çocuğa Dokunma:** Çocuklar etkinlik yaparken öğretmenin çocuğa dokunması onun dikkatini dağıtabilir. Motivasyonunu olumsuz yönde etkiler. Ancak çocuğun kendini güvensiz ve kaygılı hissettiği anlarda ona dokunmak, onunla fiziksel temasa geçmek çocuğa kendini iyi hissettirecektir (Celep, 2008).

**Uygun Yaklaşım Yöntemleri:** Çocuğa etkinlik esnasında öğretmen gerekli rehberliği yapmalı ve onu yönlendirmelidir (Celep, 2008).

**Rahatsız Edici Durumlar:** Öğretmen çocuğun rahatsız olabileceği her durumdan uzak durmalıdır. Çocuklar sınıf ortamında kendilerini güvende ve huzurlu hissetmelidir (Celep, 2008).

**Ayrımcılıktan Kaçınma:** Öğretmen tüm öğrencilere aynı yakınlık ve sıcaklıkla yaklaşmalıdır. Ayrımcılığın olduğu ya da öğrencinin bunu hissettiği durumlarda sınıf ortamındaki etkileşim bozulacaktır (Celep, 2008).

Erken çocukluk eğitiminde yer alan öğretmenler, çocukların yaşamında ve eğitim öğretim açısından en önemli unsurları oluşturmaktadırlar (Çubukcu & Girmen, 2008). Eğitim ve öğretim süreçlerinin gereklerini bilinçli olarak ortaya koyan, sınıfta etkili öğretimi destekleyici kültürün ve iklimin oluşumuna katkı sağlayan, çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak işbirlikçi ilişkilere özendirilen, paylaşmayı başaran, başarıyı özendirilen ve ödüllendiren öğretmenler sınıf yönetimi konusunda etkili bir yöntem geliştirmiş demektir. İstendik davranışların kazandırılmasında çaba harcayan, öte yandan olumsuz davranışların kaldırılmasında gereken özeni gösteren, öğrenciyi motive eden, doğru yöntemler ve tekniklerle bilgiyi aktaran, eğitim öğretim planı yapan ve bu planı uygulayan, çocukları gerektiği zaman ve periyodik olarak değerlendiren her öğretmen, erken çocukluk döneminde çocukların gelişimi ve geleceğimiz açısından en önemli kilit noktasıdır (Sarıtaş, 2008).

### c) Çevre

Çocuğun okulda ve okul dışı yaşamında kendine güven, öğrenme motivasyonu, okul başarısı, iyi bir ruh sağlığı, saldırgan dürtüleri kontrol etme ve problemleri şiddet içermeyen yollarla çözme becerisi çevresi ile doğru etkileşim içinde olmasına bağlıdır. Çocuğun doğru ve yanlış arasında farkındalık yaşaması, sosyal ilişkilerini geliştirme kapasitesine, çevrenin şartları zemin hazırlar (NSCDC, 2004).

Öğretmen ya da ebeveynleri tarafından yapılan, çocuğun çevresinde ki tüm değişiklikler davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Olumsuz davranışları yok etmede çevre düzenlemesi önemlidir. Çocuğu olumsuz etkilendiği çevreden uzaklaştırmak için onun oyun alanlarını arttırmak, fazlaca uyaranları kaldırmak, çevreyi çocuğun güven duyacağı ve haz alacağı bir ortam haline getirmek önemlidir (Evans, 2004).

Eğitimde toplumsal kurumlar ve ilişkiler kadar önemli diğer bir konu da akran gruplarıdır. Akran grubu, çocukların en çok etkilendikleri ve önem verdikleri şeylerden biridir. Çocuklar için akranları ve akranlarının kendisi hakkında ne düşündükleri önemlidir. Akranları tarafından kabul görmek çocuğun sosyalleşmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2009).

Sınıfın fiziki özellikleri de etkili bir sınıf yönetimi için önemli bir unsurdur. Bir sınıfta öğrencilerin etkinliklere aktif şekilde katılması için ve öğretmenin öğretim etkinliklerini rahat bir

biçimde yürütmesi için, fiziki düzen çok önemlidir. Sınıfta fiziksel yapının düzensiz, havasız, gürültülü, iç karartıcı, sınıf dışı uyaranlara açık olması öğrenmeyi olumsuz etkiler (Celep, 2008).

Sınıf ortamında çocuklar açısından sağlıklı uyaranların olması gerekir. Özellikle de okul öncesi sınıflarının rahat ve güvenli olması çok önemlidir (Çalık, 2009). Okul öncesi eğitimde sınıfta, çocuk sayısı, ısı, ışık, renk, temizlik, görüntü gibi sınıftaki fiziksel değişkenler öğretmen tarafından belirlenmeli ve düzenlenmelidir (Aydın, 2010). Fiziksel değişkenlerin güdeleyici, öğretici ve ilgi çekici bir şekilde düzenlenmesi, etkili bir sınıf yönetimi ortamı için gereklidir (Celep, 2008).

Sınıfın fiziki özellikleri ile ilgili aşağıdaki şu unsurlara dikkat etmek gerekir.

**Hareketli Alanların Belirlenmesi:** Okul öncesi dönemde çocuklar genelde çok hareketlidir. Ayrıca aile ortamından ilk kez uzaklaşan çocuklar, toplumsal normları bilmez ve nasıl davranması gerektiğini zaman içinde sınıf ortamında öğrenir. Çocukların çok fazla bir araya gelerek kullandıkları ortak alanları belirlemek önemlidir. Hareketliliğin yoğun olabileceği alanlar belirlenmeli ve çocuklara bu alanlarda belirli özgürlükler tanınmalıdır. Bu alanlar diğer alanlardan ayrılmalı ve bu alanların kuralları da yine sınıf içinde çocuklarla beraber koyulmalı, koyulan kurallara da uyulmalıdır (Arnas & Sadık, 2016).

**Çocuğun Öğretmene Rahat Ulaşması:** Öğretmen sınıf içerisinde çocuğa etkili bir şekilde rehberlik etmelidir. Öğretmenin sınıfı yönetme başarısı, öğrencilerine aynı anda ulaşmasına ve öğrencilerin öğretmenlerini rahatça görebilmesine de bağlıdır. Öğretmen tüm çocukların görüş alanı içerisinde bir yeri kendine belirlemeli, öğrenciler öğretmenlerine rahatça ulaşabilmelidir (Çalık, 2009).

**Sınıf İçi Malzemeleri Çocuğun Ulaşacağı Şekilde Düzenlemek:** Sınıf ortamında bulunan tüm materyaller çocukların ulaşabileceği düzeyde olmalıdır. Çocukların boylarına uygun sınıf mobilyaları temin edilmeli ve oyuncaklar raflara çocukların ulaşacağı şekilde yerleştirilmelidir. Çocukların sınıftaki materyalleri ve oyunları görebilmesi oldukça önemli bir etmendir (Aydın, 2010).

**Çocuğun Olumlu Davranışlar Gösterdiği Zamanlar:** Çocuk olumlu güzel davranışlar gösterdiğinde öğretmen bu anlara şahit olduysa mutlaka çocuğu sözleri ile motive etmeli ve onura etmeli. Hatta ödüllere de pekiştirilme yapılabilir. Ayrıca bu olumlu davranışlar aileler ile de paylaşılabilir. Olumlu davranışla olumsuz arasında anlamlı bir farkındalık sağlandığında çocuk da bunun ayırımına varacaktır (Celep, 2008).

**Çevrenin Düzenlenmesine Önem Verilmesi:** Çocuğun yakın çevresi zenginleştirilerek farklı etkinlikler, oyuncaklar ya da araç gereçlerden oluşan bir ortam oluşturulabilir. Çocuğun düşünmesini sağlayan, dikkatini çeken, sevdiği ve eğlenceli bir ortam, problem davranışı gösterme olasılığını azaltmaktadır. Önemli olan ortamda uyaranların çok fazla olmaması, çocuğu rahatsız etmemesi, gerekli materyallerin temin edilmesidir (Kaya, 2018).

**Çevredeki Aşırı Uyaranların Azaltılması:** Okul öncesi dönemde sınıf içinde yeterince uyaranın bulunması önemlidir. Ancak bazen bu durum fazla abartılabilir. Çocuk, rahatsızlık veren uyaranların olmadığı, çok kalabalık olmayan bir çevreye ihtiyaç duyulabilir. Örneğin evde uyku saatinde çevrede çok fazla uyaranın bulunması dikkatin dağılmasına ve çocuğun asıl amaçtan uzaklaşmasına sebep olur. Problem davranışı önlemek amacıyla sınıf ortamında, çocuk için aşırı uyaran rolünde olabilecek faktörlerin belirlenip bunların ortadan kaldırılması oldukça önemlidir (Kaya, 2018).

**Çevrenin Sadeleştirilmesi:** Hareket alanlarının kısıtlandığı ortamları çocuklar pek sevmezler. Çocukların enerjik yapıları onların hareketli zamanlar geçirmesine sebep olur. Sınırlı bir aktivite alanı olması bu hareketli ve enerjik zamanlarda hem rahatsız edicidir hem de tehlikelidir. Çevreyi düzenleyip sadeleştirmek, uygun olmayan davranışların önlenmesine yardımcı olabilir. Bu durum hem sınıf hem de ev ortamı için geçerlidir. Kırılabilir eşyaları çocukların ulaşamayacağı yerlere koymak, çocukların kendi başına kolayca giyebilecekleri kıyafetler almak, çocukların kavga etmesine yol açabilecek oyuncakları ortamda bulundurmamak, çocukların sevdikleri kitapları ve oyuncakları ulaşabilecek yerlere koymak gibi durumlar çevrenin sadeleştirilmesine verilebilecek bazı örneklerdendir (Kaya, 2018).

**Oyun Alanlarını Belirlemek:** Sınıf ortamında birçok alan vardır. Çocuk bu alanlarda eğitim öğretim programının akışına göre zaman geçirir. Ancak oyun saatlerinde genelde hareketli ve enerjik olan çocuklar için fazla kalabalık eşyanın olmadığı, rahatça ve güvenli şekilde oyun oynayabilecekleri bir ortamın olması da önemlidir (Boyacı, *vd.*, 2008).

**Güvenli Bir Çevre Oluşturulması:** Çocukların güvenliklerini tehdit edebilecek ilaçlar, kesici aletler, temizlik malzemeleri gibi zararlı maddelerin ya da sınıf içi ve dışı tehlike oluşturan, yetişkin gözetimi gerektiren araç-gereçlerin çocukların ulaşamayacakları yerlere kaldırmak çocuk için güvenli ve sağlıklı bir ortam demektir (Aydın, 2010).

**Kural Koyma:** Çocukların davranışlarına verilen tepkilerin, çocuğun o davranışına ilişkin bir geri dönüş olduğunu unutmamak gereklidir. Kurallar çocukların yapması gereken davranışları ve bu davranışlarının sonuçlarını gösterir. Çocuğa verilen geribildirimler ile çocukların hangi



davranışlarının ödüllendirildiği, hangi davranışların ödüllendirilmediği de gösterilmiş olmaktadır. Çocuklara kurallar koymak, yapması ve yapmaması gereken davranışları bilmesi önemlidir. Kurallar sayesinde çocukların oto kontrolü de gelişmiş olacaktır. Ancak bu kurallar çocuklar için kolay öğrenilebilir, anlaşılabilir olması gerekir. Kurallar kısa, hatırlanması kolay, olumlu davranışların olması ve sonuçlarının çocuklar tarafından anlaşılır olması gerekir. Kurallar çocuklar tarafından benimsendiğinde sonuçları da olumlu olacaktır (Celep, 2008).

**Çevresel Değişikliklere Çocuğun Hazırlanması:** Değişiklikler genelde çocuklar için yadırganır. Çocuklar yeni düzene uyum sağlama konusunda pek hevesli olmazlar ve zorlanırlar. Değişiklikler söz konusu olduğunda çocuğu bu duruma hazırlamak çok önemlidir. Örneğin uyku saati yaklaştığında çocuğa uyku öncesi kitap okumak onun bu duruma hazırlanmasını sağlayacaktır (Joan, 1992).

### **Davranış Problemlerinin Önlenmesinde Aile İle İşbirliğinin Önemi.**

Aileler çocukların her türlü gelişiminde önemlidir. Rol model olma konusunda da aileler çocuklar için iyi örnek olmalıdır. Olumsuz davranış yaratabilecek problemler karşısında çocuğun tavırları aileyi rol model alması ile yakından ilişkilidir. Ayrıca davranışın önlenmesi, davranış probleminin nedenleri gibi durumlarda da aile faktörü belirleyicidir (Marcon, 1999).

Okul öncesi dönemde de ailenin çocukla beraber bu sürece katılması çocukların gelişimi açısından önemlidir (Percival, 1995). Çocuklar aileleri ile birlikte okul etkinliğine katıldıklarında özgüvenleri artmakta aile ile aralarındaki bağ kuvvetlenmekte ve iletişimleri de artmaktadır (Driessen *vd.*, 2005). Bu anlamda aile katılımının çocuklar üzerinde gözlenen olumlu etkileri, aile katılımının sürdürülmesi için oldukça önemlidir. Bu çabaların temelinde de okul öncesi öğretmenler ve ebeveynler arasında kurulabilecek pozitif iletişim yatmaktadır. Çocukları daha iyi anlamak için okulla anne, baba arasında iyi bir iletişim oluşturulması şarttır (Ünüvar, 2010).

Çocuklarda davranış problemi görüldüğünde bunun nedenleri ve çözümleri üzerine yoğunlaşmak gerekir. Okul içerisinde kazanılmış gibi görülen davranış problemlerinde bile bazen aile faktörü ortaya çıkabilir. Aileler ile işbirliği yapmak bu konuda çok önemlidir. Ailelerin çocukta görülen davranış problemlerinde öğretmen ile iletişime geçmesi, öğretmen ile beraber tutarlı davranışlar sergilemesi önemlidir. Sınıf ve evde ki yaşantılar, davranış değiştirme sürecinde bir bütünlük içinde düşünülmeli ve değerlendirilmelidir. Bu anlamıyla etkili sınıf ve davranış yönetiminde aileler ile yapılacak olan işbirliği büyük önem taşımaktadır (Diken, 2012).

Aileler, öğretmenler tarafından, çocukların okul dışı yaşantıları ile ilgili bilgi alabilecekleri, başarı ve başarısızlıkları hakkında özel yardıma gereksinim duyduklarında

iletişime geçecekleri ilk birimdir. Ayrıca bu davranışın nedenler ve çözümü konusunda fikir alışverişi yapacağı kişilerde yine ailelerdir. Ebeveyn ve aile arasında yapılan düzenli toplantılar, telefon görüşmeleri, çeşitli sosyal ve kültürel aktiviteler, e-posta gibi süreçler öğretmenlerin ailelerle yapacağı işbirliğini oldukça kolaylaştıracaktır. Bu nedenle çocukların gelişimi hakkında ailelerle iş birliği içinde olmak oldukça önemlidir (Altay, F. B., & Güre, A. 2012).

## **İlgili Araştırmalar**

### **Akran zorbalığı ile ilgili araştırmalar.**

Gültekin ve Akduman (2012), okul öncesi dönemde akran zorbalığı türleri, akran zorbalığı davranışları, zorbalığa maruz kalan, zorbalığı yapan ve zorbalığı kışkırtan çocukların özellikleri incelemiştir. Çalışma nitel bir çalışmadır ve görüşme formu ile öğretmen ve uzman görüşleri alınmıştır. Görüşme formu iki bölüm halinde tasarlanmış, ilk bölümü kişisel bilgiler, diğer bölüm ise akran zorbalığı hakkında soruları içermektedir. 53 öğretmen bu formu cevaplamıştır. Çıkan sonuçlarda erkek ve kızlar arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Erkeklerin zorbalık konusunda kızlardan daha fazla bu davranışları gösterdiği görülmektedir. Okul öncesi dönemde zorbalık genelde kendi cinsiyetlerinden arkadaşlarına yönelik uygulanmaktadır. Ayrıca çocuklar kendilerine ait olan materyalleri paylaşmamak için zorbalığa başvurumaktadırlar.

Gülay (2008)'a ait olan 5-6 yaş çocuklarına yönelik 'Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği' ve 'Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği' nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet faktörüne bakarak yapılan analizde erkeklerin daha fazla akran şiddetine uğradıkları görülmektedir. Babaların eğitim seviyeleri de sonuçta farklılıklar yaratmış ve eğitim seviyesi yüksek olan babaların çocukları eğitim seviyesi düşük olanlara göre daha az zorbalığa uğramaktadır sonucu bulunmuştur.

Uluyurt (2012), 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Bu değişkenler anne baba eğitim düzeyi, anne baba yaşı, mesleği, çocukların yaşı, kardeş sayısı gibi değişkenlerdir. Bu araştırmada toplamda 720 çocuktan veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların şiddetine maruz kalma ölçeği öğretmen formu kullanılmıştır. Yapılan araştırmada; anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların akran şiddetine maruz kalma puanlarının oldukça düştüğü, anne-baba yaşı arttıkça çocukların akran şiddetine maruz kalma oranlarının da yükseldiği tespit edilmiştir. Erkek çocukların kız çocuklara oranla akran şiddetine maruz kalma oranlarının daha

yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca özel anaokulundaki çocukların devlet anaokulundaki çocuklara göre akran şiddetine maruz kalma oranlarının daha yüksek olduğuna rastlanmıştır.

Salı (2014) ise akran şiddeti ve akran ilişkilerini okul öncesi dönemde farklı değişkenlerle incelemiştir. Veri toplama araçları, Genel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeğidir. Çalışma nicel bir çalışmadır ve toplamda 243 çocuk üzerinden yürütülmüştür. Akranı şiddetine maruz kalan çocuklarda; akranlarına yönelik saldırganlık, asosyal davranışlar gösterme, korkulu-kaygılı olma, akranların tarafından dışlanma ve aşırı hareketli olma gibi davranışlarını arttığı, akranlarına karşı yardım gibi sosyal davranışların ise azaldığını tespit edilmiştir.

Şahin, Demirağ ve Aykaç (2009), okul öncesi dönemdeki zorba davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılarını incelemek için, zorbalığın nedenleri ve zorbalığı önlemeye yönelik görüşlerinin incelenmesine yönelik 13 anasınıfı öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak araştırma yapmıştır. Karşılaştırmalı analiz yapılarak veriler kategorize edilmiştir. Çalışmaya ait olan bulgular, hakkını şiddetle arama, kaba kuvvet, istenmedik davranış, öğretmenlerin zorbaca davranışı ve davranış bozukluğu olarak ele aldıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin okullardaki zorbalık davranışlarının nedenlerini; en çok sosyo-ekonomik düzey, aile ve çevre faktörleri olarak belirledikleri görülmüştür. Öğretmenler, zorba davranışlarını cinsiyetle olan ilişkisine yönelik erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha sık zorba davranış sergilediklerini belirtmişlerdir.

Uysal (2011), Bu çalışmanın nicel bölümü 121 çocuk üzerinden nitel bölümü ise 121 çocuk içerisinde seçilen 14 çocuk üzerinde, 60-72 aylık çocuklar arasındaki zorbalık davranışlarını inceleyerek, bu davranışların farklı değişkenlerle ilişkisi hakkında bilgi edinmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda ilişkisel saldırganlık üzerinde annenin çalışma durumu ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ve baba öğrenim durumunun, anlamlı bir farklılığa sahip olduğu ve fiziksel saldırganlık üzerinde cinsiyet ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada zorbaların ve zorba-mağdurların vurma, mağdurların ise zorla alma davranışlarına uğradıkları görülmüştür.

Tepetaş, Akgün ve Altun (2010), okul öncesi öğretmenlerde zorbalığı önlemek, zorbalığı nasıl algıladıkları, zorbalık konusunda düşünceleri ve bu konuda uygulanan yöntemler hakkında çalışma yapmıştır. Bu çalışma için özel okullar ve kamuda çalışan öğretmenlerden yarı yapılandırılmış form ve gözlem formları kullanılmıştır. Görüşmeler ve elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilir. Yapılan araştırma sonucunda akran zorbalığını, fiziksel şiddet ve karşı gelme olarak algılamaktadırlar. Okul öncesi dönemde görülen en sık zorbalık davranışları

urma, itme ve ısırma gibi fiziki şekilde yapılan zorbalıklardır. Öğretmenler zorbalığı daha farklı algılamakta, öğrencilerin zorbalık konusundaki düşünceleri çok daha farklıdır. Okul öncesi öğrenciler genelde sınıf içinde zorbalığa maruz kalırlar. Zorbalık okul öncesi çocuklarda en çok sınıfta, koridorlarda, tuvalette ya da oyun alanlarında yaşanır.

Uysal ve Dinçer (2012), tarafından yapılan çalışma ise okul öncesinde zorbalığın tanımı ve anlaşılma biçimi üzerinedir. Zorbalık kavramının tanımı, zorbalık rolleri, zorbalığın alt boyutları gibi konular üzerine yapılan bu araştırma da zorbalık yapan ya da mağdur hangi rolde olursa olsun zorbalığın gerçekleştiği ortamda bulunan her bireyin bu durumdan olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır.

Aslan ve Tuğrul (2014), okul öncesi dönemde çocukların zorbalık konusunda oyun alanlarında mağdur olma ve zorbalık konusunda davranışlarını incelemektedir. 55 kişiden oluşan okul öncesi dönem çocuklarında inceleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada saldırganlık ve erken çocukluk hakkında form kullanılmıştır. İlişkisel zorbalık puanı ve fiziksel zorbalık puanı yüksek olan çocuklar olarak ikiye ayrılır. Bu araştırmanın sonucunda zorbalık davranışları en çok çocuğun vermek istemediği bir eşyanın alınması durumunda ortaya çıkar. Çocuk paylaşmak istemediği bir oyuncak varsa genelde fiziksel şiddete başvurur. Ayrıca ilişkisel zorbalıkta arkadaşları ile alay etme, onları tehdit etme ve dışlama gibi davranışlar göstermeleri muhtemeldir.

Yoleri (2014), okul öncesi dönemde 5-6 yaş çocuklarda akran zorbalığının ve çocuk davranışlarının etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada 152 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Okul Öncesi Davranış Anketi ve Akran Mağduriyeti Anketi veri toplama aracı olarak kullanılmış ve öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Bu çalışmada okul öncesi dönemde akran zorbalığı ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu fark edilmiştir.

Yörük (2016) ise 3-6 yaş döneminde zorbalık mağduriyetleri ve zorbalık davranışları üzerine yaptığı çalışmada yaş grubuna göre zorbalık davranışı ve mağduriyeti arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca anne babanın eğitim düzeyi de önemlidir ve bu durumda akran zorbalığının görülmesi ve mağduriyeti açısından etkilidir.

Yalçıntaş-Sezgin (2018) ise öğretmen görüşlerinden faydalanmıştır. Zorbalık konusunda görüşler ve alınan önemler hakkında görüş bilgisi almak için yapılan bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formları ile öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan çalışmada ailesel faktörler zorbalığın temel nedenleri arasında yer almaktadır. Ayrıca zorbalık davranışları en çok sınıf içinde olmaktadır. Fiziksel zorbalık ve sözel zorbalık davranışlarını en çok serbest

zaman etkinliğinde gözlemedikleri tespit edilmiştir. Fiziksel olarak yaşlılardan büyük (iri-kilolu) olan çocukların daha çok zorbalık davranışlarında buldukları, pasif çekingen, fiziksel olarak zayıf ve güçsüz çocukların mağdur oldukları, zorbalık davranışları karşısında, çocuk ile davranışı hakkında konuşmak stratejilerini uyguladıkları, zorbalık davranışlarını önlemek için ise kuralları görsel olarak oluşturma çalışmaları yaptıkları ifadelerinde bulunmuşlardır.

Özözen-Danacı ve Çetin (2016) tarafından yapılan çalışmada; erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığının çocukların kişisel-sosyal–dil–motor gelişimleri ile olan ilişkisinin açıklanması amaçlanmıştır. Bu çalışmada 36-59 ay arasında değişen 50 adet çocuğa kişisel bilgi formu, zorbalık eğilimi davranış düzeyleri mülakat formu ve Denver II Gelişimsel Tarama Testi uygulanarak çocukların zorbalık eğilimi davranış düzeyleri ile belirlenen değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi çocukların zorbalık düzeyleri ile ilgili kişisel, sosyal, dil, ince ve kaba motor gelişim seviyesi yaşına göre düşük düzeyde olan çocukların gelişim seviyesi, normal düzeyde olan çocuklara oranla daha fazla zorbalık davranışları sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma demografik özelliklere göre incelendiğinde, erkek çocukların kız çocuklara oranla daha fazla zorbalık eğilimi davranışları gösterdikleri, anne-baba boşanmış ayrı yaşayan çocuklarla aile içi şiddete ve çocuk ayrımcılığına maruz kalmış çocuklar, çalışan anne babaların çocuklarının, normal çocuklara oranla zorbalık eğilimi davranış düzeylerinin daha yüksek oran da olduğu görülmüştür.

### **Okul öncesi dönemdeki zorbalıkla ilgili uluslararası çalışmalar.**

Vlachou, Botsoglouc ve Andreou (2013) tarafından yapılan çalışmada; katılımcılar; 4-6 yaş arası 167 çocuk ve 8 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın temel amacı, okul öncesi çocuklarda zorbalık davranışlarının oranının araştırılmasıdır. Veriler, akran bildirimleri, öz değerlendirme, öğretmen raporları ve doğal gözlemler yoluyla toplanmıştır. Sonuçların, verilerin toplandığı duruma ve kişiye göre çok fazla değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Önceki çalışmalarda elde edilen tutarsız sonuçların, bir veya daha fazla bilgi kaynağının seçiminden kaynaklanabileceği muhtemeldir.

Perren (2000) tarafından yapılan çalışmada ise zorbalıkla sosyal davranış, akran ilişkileri ve sosyal statü arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma yaşları beş ile yedi arasında olan 344 anaokulu öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama esnasında öğretmenler her çocuk için ayrı anket doldurmuş ayrıca 11 çocuk için de gözlem gerçekleştirilmiştir. Çocukların sosyal davranış kalıpları (saldırgan davranış, sosyal beceriler, atılganlık, geri çekilme), öğretmen puanları aracılığıyla değerlendirilmiş ve gözlemsel sonuçlarla

tamamlanmıştır. Bu çalışma sonucunda zorbalığın anaokullarında gündelik bir olay olduğu ve bu durumdan sadece zorbalığa karışan çocukların değil bütün akran grubunun etkilendiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada erkek çocukların daha çok zorbalık yaptığı ve daha sık mağdur konumunda buldukları görülmüştür. Erkekler çoğunlukla fiziksel, sözel ve herhangi bir nesneyle zorbalık yapmaktadır. Zorbalık yapılarak dışlanma durumunun ise kız ve erkekler için eşit derecede olduğuna rastlanmıştır.

Kochenderfer ve Ladd (1996) tarafından yapılan araştırmada, akran zorbalığının okul uyumsuzluğunun nedeni mi yoksa sonucu mu olduğu incelenmiştir. Bu çalışma için beş, altı yaş arasındaki 200 okul öncesi öğrenciden veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda akran zorbalığının çocukların yalnızlık duygusu yaşamasına ve okula gelmek istememelerine neden olduğu tespit edilmiştir. Özellikle mağduriyet yaşandığı esnada yalnızlık duygusu daha belirgin olurken, mağduriyetten sonraki zamanlarda da okuldan uzaklaşma davranışlarına neden olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bu durum da akran zorbalığının, okul uyumsuzluğunun nedeni olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Monks ve Smith (2006)'e ait olan çalışmada dört farklı yaş grubunun (4-6 yaş, 8 yaş, 14 yaş ve yetişkin) zorbalığa yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak birbirinden farklı senaryoları içeren 17 karikatür kullanılmıştır. Katılımcılara karikatürde gördükleri senaryonun zorbalık olup olmadığı sorulmuştur. Araştırma sonucunda 4-6 ve 8 yaşın zorbalığı algılamalarında bir farklılık olmadığı; her iki yaş grubunun da zorbalığı tek boyutta sadece saldırganlık olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Ondört yaş ve yetişkin grubunun zorbalığı fiziksel ve fiziksel olmayan (sözlü ve ilişkisel) olarak iki boyutta ele aldıkları tespit edilmiştir.

Gillies ve Bosacki (2013) ise yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların zorbalığı algılayış biçimlerini araştırmıştır. Çalışmada hikâye ve resim yolu ile 15 anaokulu öğrencisinin zorbalığı algılayış biçimleri ile ilgili çalışma yapılması istenmiştir. Çalışmada çocukların mağduriyetleri sorulmuş ve deneyimlerin anlatılması istenmiştir. Zorbalığa ve mağduriyete vurgu yapılmıştır. Çıkan sonuçlara göre zorbalık akran ilişkileri esnasında fazlaca yaşanmaktadır. Katılımcıların % 60 zorbalığın evde % 40 okulda gerçekleştiğini belirtmiştir. Erkek çocuklar zorbalığın muhtemel olarak evde gerçekleştiğini kız çocukları ise okulda gerçekleştiğini ifade etmiştir. Bu çalışma sonucunda zorbalıkla ilgili problemin aslında okula başlamadan önce evde başladığı görülmüştür. Ailenin yapısı ve önemi burada ortaya çıkmaktadır. Aile ile işbirliği yaparak olumsuz davranışların üstesinden gelineceği de bu araştırmanın sonucunda tekrar ortaya çıkmıştır.

Hanish, Ryan, Martin ve Fabes (2005) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde sosyal bağlamda akran mağduriyetinin farklılıklarını araştırmaktır. Veriler 168 çocuktan toplanmıştır. Okul öncesi çocuklar için sosyal kabul ve arkadaşlığın akran mağduriyeti yaşamada önemli bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yerine, akranlarla oynamak ve saldırgan akranlara maruz kalmak, daha yüksek oranda akran mağduriyeti yaşama riskine yol açmıştır. Anaokuluna giden çocuklar için, saldırgan çocuklarla birlikte olmak akran mağduriyeti riskini arttırmasına rağmen çocuğun akranları tarafından sevilmesi ve arkadaşlara sahip olması akran mağduriyetini engelleyici bir etki oluşturmuştur.

Perren ve Alsaker (2006) tarafından yapılan çalışmada anaokulu çocuklarının zorbalık sürecindeki zorba ve mağdur olma durumlarıyla ilgili olarak çocukların davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma 5-7 yaş arasında 344 çocuk üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çocuklar öğretmen puanlamalarına ve akranlarının aday göstermelerine göre mağdur, zorba-mağdur, zorbalar ve zorbalığa dâhil olmayanlar olarak kategorize edilmiştir. Öğretmenler çocukların sosyal davranış modelleri üzerine olan anketleri doldurmuşlardır. Akran ilişkileri, akranların birbirini aday göstermesi ve sosyal küme haritaları vasıtasıyla değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre mağdur çocuklar zorbalığa dâhil olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında mağdurların zorbalığa hiç dâhil olmayan çocuklara göre daha uysal, az derecede liderlik becerilerine sahip, içe dönük, izole olmuş, iş birliğinden uzak, sosyal becerileri zayıf ve çoğunlukla hiç oyun arkadaşı olmayan çocuklar olduğu görülmüştür. Zorbalar ve zorba-mağdurların ise genel olarak yaşitlarına göre daha saldırgan oldukları görülmüştür. Bunun dışında zorba-mağdurların zorbalığa hiç dâhil olmayan çocuklara göre iş birliğine kapalı, sosyal becerileri zayıf ve hiç oyun arkadaşı olmayan çocuklar olduğu görülmüştür. Zorbaların ise zorbalığa hiç katılmayan çocuklara göre daha az olumlu sosyal davranış gösteren ve daha fazla liderlik becerilerine sahip çocuklar olduğu görülmüştür. Zorbaların daha geniş sosyal kümelerin üyesi oldukları ve bu çocukların diğer zorba ve zorba-mağdurlarla birlikte olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırma sonucundan zorbaların, zorba-mağdurların ve mağdurların belirgin farklılık gösteren davranış kalıpları olduğu görülmüştür. Bu davranışların bir kısmının zorbalığa uğramanın ya da zorba haline gelmenin risk faktörleri olarak dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma bulguları ayrıca zorba ve mağdurların problemlerinde akran ilişkilerinin önemini vurgulamaktadır. Bu duruma yönelik zorbalığa uğramış çocukların arkadaş mahrumiyetlerinin onları psikolojik ve sosyolojik olarak korunmasız ve böylece kolay hedef olmaya daha yatkın hale getirebildiği belirtilmiştir. Bir yandan da zorbaların, özellikle saldırgan

erkeklerin oyun arkadaşı olarak tercih edildikleri görülmüştür. Bu durum çocuklarda zorbalık davranışlarının artmasına neden olabileceğini göstermiştir.

Camodeca, Caravita ve Coppola, (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı, akran bildirim ölçekleri kullanılarak zorbalık sürecindeki rolleri değerlendirmek ve bu rollerin akranlar arasında sosyal yeterlilik ile ilişkilerini araştırmaktır. Ayrıca, akranlar arasında sosyal tercih edilir olmakla belirlenen sosyal statülerin, sosyal yeterlik ve zorbalık rolleri arasındaki ilişkiye olan etkisi de incelenmiştir. Çalışmaya 3-6 yaş arası 300 çocuk katılmıştır. Zorbalık rolleri ve sosyal tercih edilirlilik akran bildirimleri vasıtasıyla değerlendirilirken; sosyal yeterlik sınıf içi gözleme dayanan bir Q-SORT metodu ile incelenmiştir. Zorbalık ayrıca öğretmen bildirimleriyle de değerlendirilmiştir. Sonuçlar zorbalık süreci içerisinde bulunmayanların rolleri dışında, akran ve öğretmen bildirimlerinde zorba ve mağdur rolleri arasında belirgin farklılıklar olduğunu göstermiştir. Mağdurları korumaya çalışanların rolü sosyal yeterlik ile pozitif ilişkilendirilmiş, diğer roller ise sosyal yeterlilikle negatif ilişkilendirilmiştir. Bir alt örnekleme, istatistiksel olarak zorbalık ve sosyal yeterlilik arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulgular kısmında çocuklar büyüdükçe zorbalık rollerinin artabilir olmasına karşın zorbalığın değerlendirilmesinin önemi ve küçük yaşla oldukça bağlantılı olması açısından tartışılmıştır.

Karachalio ve Theodotou (2012), tarafından yapılan araştırma, zorbalıkla ilgili olduğu kadar öğretmenlerin ve okul çevresinin zorbalığa müdahalesini inceleyen bir vaka çalışmasıdır. Gözlemlenen çocuklar Atina'da çok kültürlü bir okula devam eden çocuklardan oluşmaktadır. Çalışmanın amacı zorbalık, mağdur ve zorbanın ana tanımlarını incelemektir. Buna ek olarak bu araştırmada zorbalığın biçimleri, sebepleri ve olası müdahale stratejileri sunulmuştur. 4-7 yaş arası 63 çocuk sistematik olarak gözlemlenmiştir. Veri toplama aracı olarak 20 açık uçlu soruyu içeren, 3 kategoriye bölünmüş, bilgi dağarcığı adı verilen bir anket kullanılmıştır. Zorbalığa müdahale ve öğretim metotları ve zorbalığın herhangi bir biçimine gerekçesi olabilecek nedenler incelenmiştir. Bunun için gözlem sonuçlarının değerlendirilmesi adına çocukların devam ettiği okulda çalışan öğretmenlerle de görüşülmüştür. Araştırma sonucunda çocukların zorbalık sürecinden korunması adına birçok strateji müdahaleleri önerilmiştir.

Helgeland ve Lund (2017), ise okul öncesi dönemde zorbalığa karşı çocukların algılarını araştırmıştır. Araştırmacılar, 4 farklı anaokulunda 5 yaşında olan toplam 31 çocukla bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yapmışlardır. Ayrıca toplamda 4-5 yaş grubundaki aynı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 142 çocuğu da gözlemlenmişlerdir. Sonuçta okul öncesi dönem çocuklarının zorbalığa karşı algılarının aslında sadece kötü bir şey söylemek ya da yapmak olarak algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Zorbalık mağduru olan çocuğu oyun dışı



bırakmak en çok rastlanan zorbalık türü olarak görülmektedir. Bu çalışmada her anaokulundaki 1-2 çocuğun oyundan sistematik olarak dışlandığını ve bu çocukların hem diğer çocuklar hem de anaokulundaki yetişkinler tarafından göz ardı edildiğini göstermektedir.

Wong (2014), ise yapmış olduğu araştırmada eğitim programının çocuklar ve zorbaca davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Zorbaca davranışların çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerine etkisi nasıl olur bunu araştırmışlardır. Etkinlikler, tartışmalar, müzik ve yaratıcı birçok program sayesinde çocukların zorbalık ile ilgili bilgileri ve öğrenme süreçleri incelenmiş değerlendirilmiş ve bu olumsuzluğun çözümleri bu etkinliklerle bulunmaya çalışılmıştır.

### **İstenmeyen davranış problemleri ile ilgili araştırmalar.**

Arı, Bayhan ve Artan (1995) ise, görülen davranış problemlerini çocukların gelişim dönemleri ile ilişkilendirmişler ve çocukların içinde buldukları gelişim döneminin özelliklerinin yaşanan davranış sorunlarına nasıl etki ettiğini araştırmışlardır. Ayrıca baskı sonucu ortaya çıkan birçok problemin zaman içerisinde sönüğü ve bunların aslında problem olarak görülmemesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Çalışmanın sonunda, 4-11 yaş arası çocukların %59.5'inde davranış ve duygusal problem gözlemlenmiştir. Ayrıca, çocukların yetiştirilmesinde ve çocuklarda görülen davranışlar üzerinde ailenin disiplin yöntemleri de oldukça etkilidir.

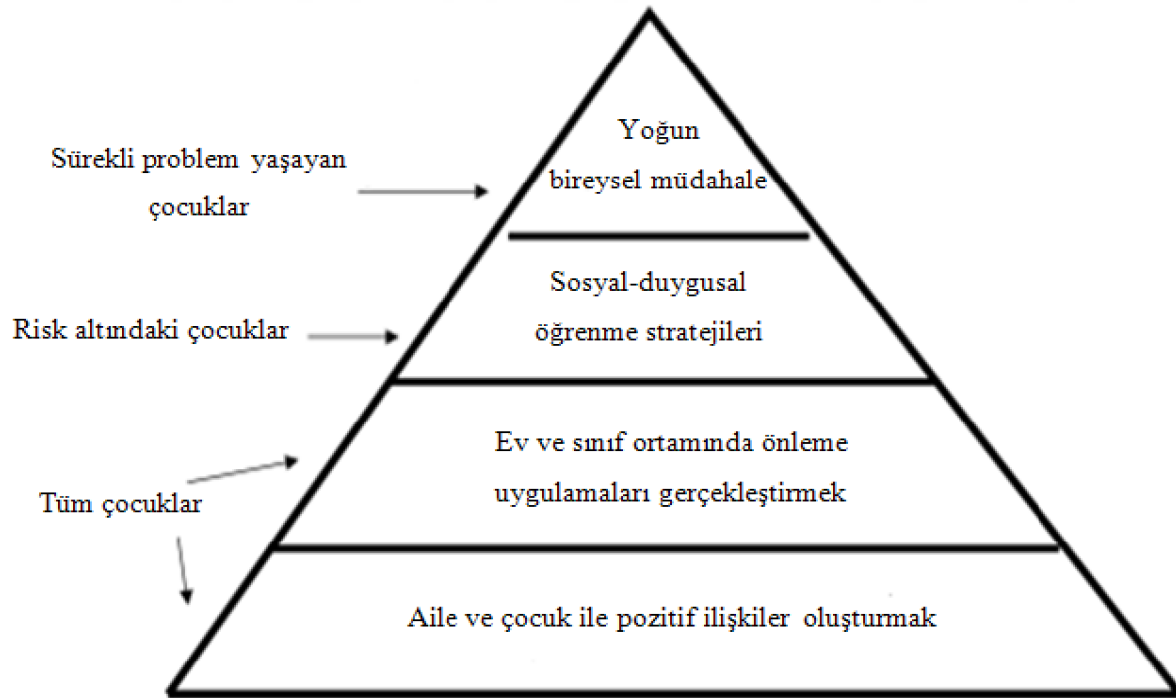
Kandır (2000), tarafından yapılan bir başka araştırmada, 5-6 yaş arasında ki çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, çocuklarda rastladıkları davranış problemlerine yönelik bilgi ve tutumlar incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda; %42.4'ünün çocuklarda saldırganlık davranış problemine oldukça sık rastlandığı, öğretmenlerin %87.2'sinin davranış problemlerine yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu, %74.4'ünün çocuklarla kendilerinin ilgilendiği, %53.1'inin aile ile işbirliği yaptığı, %85.2'sinin bu konuda bilgilerinin oldukça teresiz olduğu şeklindedir.

Turla, Şahin ve Avcı (2001)'nin, Ankara il merkezinde, kamu ve özel okullarda görevli 440 okul öncesi öğretmen ile yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin program, yöntem, teknik, fiziksel şartlar, sınıf ve davranış yönetimi gibi sorunları yarı yapılandırılmış anketlerle araştırılmış ve değerlendirilmiştir. Bu sorunlar belli değişkenlerle incelenmiştir. Çalışmada davranış yönetimi ve sınıf yönetimi öğretmenlerin mezun oldukları okula ve hizmet sürelerine göre değerlendirilmiş ancak sonuç anlamlı çıkmamıştır. Öğretmenler olumlu davranışlar için pekiştirici olarak ödül vermeyi tercih ederken, olumsuz davranışlarda ceza verme, bağırma vs gibi yöntemler kullanmışlardır.

Türnüklü ve Yıldız (2002)'in, “öğretmenlerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri” araştırmasında; ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmada, hangi davranış yönetimi kullandıklarının saptanması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, ceza yönteminin istenmeyen davranışlarda sıkça kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Öğrenci ile konuşma, göz kontağı kurma, sınıf kurallarını hatırlatma gibi çözümler de ürettikleri görülmektedir.

Dobbs (2004), Okul öncesi dönemde olan 153 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri tarafından sınıflarda, videokasetler yoluyla gözlem yapılmıştır. Çocuklarda istenmeyen davranışlarda öğretmenlerin tutum ve davranışları incelenmiştir. Sonuç olarak, okul öncesi dönemdeki erkek çocukların, kız çocuklarına göre daha çok öğretmenlerinin dikkatinin farkında oldukları görülmüş ve çocuklarda görülen istenmeyen davranışlar ile öğretmenin dikkati arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Powell, Dunlap ve Fox (2006), okul öncesi öğretmenleri açısından davranış problemleri kapsamına giren unsurların içeriği hakkında bilgiler vererek, müdahaleci bir model oluşturmuşlardır. Oluşturdukları üçgen modeli, dört farklı müdahale seviyesinde çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimine destek veren stratejileri içermektedir. Her bir seviyedeki içerik Şekil 2,1’de görülmektedir



Şekil 3. Erken müdahale stratejilerini içeren üçgen modeli.

Çubukçu ve Girmen (2008) ise öğretmenlerin öz değerlendirme yapmaları için bir çalışma hazırlamıştır. Öğretmenlere sorulan sorularda genelde öğretmenlerin etkinlikleri planlamada ve

alan bilgisinde kendilerini yeterli gören öğretmenlerin, sınıf yönetimi hususunda kendilerini yetersiz gördükleri saptanmıştır. Yine aynı çalışma kapsamında meslekteki hizmet süresinin sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasında olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin “Sınıfta Davranış Yönetimi” açısından davranışa odaklanması, öğrencilerin ilgilerini dikkate alması, çocuğun kendi davranışının sorumluluğunu taşıması ve değerlendirebilmesini sağlaması, çocuk için uygun bir plan oluşturması gibi etkinlikleri düzenlemesi açısından meslekteki hizmet süresinin etkili olduğu görülmüştür.

Raver *vd.* (2009), 35 okulda uygulanan “Chicago School Readiness Project” örneğinde kontrollü deneme-yanılma yöntemi kullanılmıştır. Bu deneme yanılma yöntemi ile okul öncesi eğitim alan çocukların sınıf içerisindeki davranış problemlerine odaklanmışlar ve problemleri azaltmaya yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Çocukların ailelerinin gelir durumu, cinsiyet, etnik köken gibi faktörlerin davranış problemleri üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir

Çelikkaleli *vd.* (2009), ilköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri üzerine yoğunlaşmışlar ve öğretmen görüşlerine başvurmuşlardır. Çıkan öğretmen görüşlerini öğretmenlerin cinsiyet, çalışılan kademe(ilköğretim I. ve II. Kademe), öğretmenlik kıdemleri ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin özellikleri, aile faktörleri, göç ve kentleşme gibi nedenler önemli bulunmuştur. İstenmeyen öğrenci davranış nedenine ilişkin görüşler cinsiyetler açısından ele alındığında, kadın öğretmenlerin, öğrencilerin ailelerinin sahip olduğu özellikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasında erkek öğretmenlere göre daha önemli bir neden olarak gördükleri; erkek öğretmenlerin ise, öğretmenlerin sahip olduğu özellikleri kadın öğretmenlere göre daha önemli bir neden olarak gördükleri belirlenmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu çalışma, betimsel bir araştırma olup durum saptamaya yönelik, nitel araştırma yöntemleri esas alınarak oluşturuldu.

Araştırmada ayrıntılı bir şekilde derinlemesine görüşmeler yapılarak, katılımcıların deneyimlerini, bakış açılarını ve bireysel algılarını doğrudan öğrenme, içinde buldukları durumları anlama ve açıklamaya yönelik nitel araştırma yaklaşımında görüşme tekniği kullanıldı (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2009).

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin zorbalık ve sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik tecrübelerini nasıl algıladıkları ayrıntılı görüşmeler yapılarak ortaya konmaya çalışıldı.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada, Öğretmenlerin akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlarını belirlemek amacı ile planlanmış olup görüşmeye dayalı tümevarım analiz yöntemi olarak belirlenmiştir. Bu modelin seçilmesinin en önemli nedeni küçük bir örneklem grubu üzerinde öğretmenlerin genelinde akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara dair görüşlerini belirlemeye çalışmaktır (Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. & Akgün, E., *vd.*, 2012).

#### **Katılımcılar**

Çalışma 22 kişiden oluşan okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirildi Katılımcılar, ayrıntılı bilgi alınmasına fırsat oluşturduğu için amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlendi (Patton, 2002). Örnekleme yöntemine göre, okul öncesi öğretmenleri belirlenirken; araştırmaya katılmak için bir okul öncesi eğitim kurumunda çalışıyor olması ve çalışmaya gönüllü katılması, kriter olarak ele alındı.

#### **Veri Toplama Aracı**

Çalışmayı oluşturan veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplandı. Öncelikle konu ile ilgili literatür taranarak görüşme formu oluşturulup, 17 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlandı. Hazırlanan bu taslak form, ilgili bir okul öncesi öğretmeni, bir psikolojik rehberlik ve danışmanlık, bir nitel çalışmalar

alanında uzman 3 öğretim üyesinin görüşlerine sunuldu. Uzmanlar sorularla ilgili görüşlerini listeleterek, demografik bilgilerle ilgili sorularda ortak görüşler bildirdiler. Öğretmenlerin görüşlerinden oluşan sorularla ilgili, farklı ifadelerle birbirlerine paralel görüşler bildirdiler.

Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenerek hazırlanan form, çalışmanın katılımcılarından farklı üç okul öncesi öğretmen ile pilot görüşmeler yapılarak kullanıldı. Bu görüşmelere bağlı olarak bazı soruların formdan çıkarılması uygun görülmüştür. Örneğin öğretmenlere; “katıldıkları seminerler, hizmet içi eğitimlerin sınıf yönetimlerini nasıl etkiledikleri” sorusuna öğretmenlerin kararsız kalarak cevap vermelerinden dolayı bu soru form dışı bırakıldı.

Görüşme taslağı tekrar düzenlenerek en son haliyle üç öğretim üyesine görüşleri için sunuldu. Uzmanların önerileri baz alınarak; beş soru; öğretmenlerin demografik bilgilerine, sekiz soru akran zorbalığı hakkında ki görüşlerine, sekiz soruda sınıf içi istenmeyen davranışlar hakkındaki görüşlerine yönelik toplam 21 sorudan oluşan yeni hali verildi.” Bu sorulardan ilk 5’i demografik bilgileri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem ve sınıf mevcudu vs...) içermektedir. Geriye kalan 16 sorunun 8’i akran zorbalığı 8’i ise sınıf içi istenmeyen davranışlarını içermektedir. Sınıfınızda akran zorbalığı uygulayan çocuklar hangi özelliklerdedir?” ve “sınıfınızda ne türde sınıf içi istenmeyen davranışlar görülmektedir?” örnek sorular arasında gösterilebilir.

Uygulama sonrasında, öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar hem araştırmacı hem de araştırmacı dışında bir uzman tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan tema ve alt temalar kapsamında nitel araştırma süreçlerine uygun geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasına tabi tutulmuştur. Nitel araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu bireysel görüşme yapmak amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan kodlamaların güvenilirliğini test etmede aşağıda ki formül kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

$$\text{Gözlemler arası Uyum} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$$

Bu formüle göre her alt problem konusunda çalışmaya katılan 22 öğretmene ait görüşlerin kodlanarak oluşturulan kategorilerin tutarlılığı için yapılan hesaplamada gözlemler arası uyumun her sorunun güvenilirlik hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %92 arasında hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirliliğin %80’den yüksek olması nedeniyle araştırmada kullanılan kategorilerin kullanılabilceği kanısına varılmıştır (Miles & Huberman, 1994).

## Veri Toplama Süreci

Çalışmanın dataları, 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde Ankara ilinde toplandı. Veri toplama süreci oluşturulurken, araştırmacı önceden belirlediği okullardaki idareciler ile görüşerek kurumda çalışan okul öncesi öğretmenleri ile yüz yüze iletişime geçip görüşme ayarlayarak çalışmanın amacını öğretmenlere açıkladı. Çalışmaya katılmak için öğretmenlik yapıyor olmak ve gönüllü olmak, ölçütlerini taşıyan öğretmenlerle, öğretmenlerin istedikleri zaman ve mekânda yüz yüze görüşmeler yapıldı. Öğretmenlerden izin alınarak görüşmelerden ses kaydı alındı. Görüşmeler için belirlenen süre, 20 ile 30 dakika arasında değişti.

## Verilerin Analizi

Bu aşama içerik analizi ve verilerin katılımcılara ilişkin demografik bilgileri olmak üzere iki bölümde tasarlanmıştır.

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 20'si kadın, 2'si erkektir. Bununla birlikte tüm öğretmenler lisans mezunudur. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 15'i devlet okulunda, 7 si özel okullarda görev yapmaktadır.

Çalışmada 20/25 yaş arası 4 öğretmen, 25/30 yaş arası 6 öğretmen, 30/35 yaş arası 8 öğretmen, 35/40 yaş arası 4 öğretmen bulunmaktadır.

Çalışmada 1/5 yıl arası deneyime sahip 3 öğretmen, 6/10 yıl arası deneyime sahip 7 öğretmen, 11/15 yıl arası deneyime sahip 4 öğretmen, 16/20 yıl arası deneyime sahip 4 öğretmen ve 21/25 yıl arası deneyime sahip 4 öğretmen bulunuyor.

Çalışmada öğretmenlerin sınıf mevcudu; 6 öğretmen 11/16 kişilik bir sınıfta, 15 öğretmen 17/ 22 kişilik bir sınıfta, 1 öğretmen de 23/28 kişilik bir sınıfta görev yapmaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

	Yaş	Cinsiyet	Eğitim	Görev süresi	Görev yaptığı Sınıf mevcudu
K1	32	K	4 YILLIK	6	17-22
K2	27	K	4 YILLIK	3	11-16
K3	27	K	4 YILLIK	2	11-16
K4	24	K	4 YILLIK	2	11-16
K5	35	K	4 YILLIK	8	11-16
K6	32	K	4 YILLIK	5	23-28
K7	36	K	4 YILLIK	10	17-22
K8	23	K	4 YILLIK	2	17-22
K9	39	K	4 YILLIK	22	17-22
K10	38	K	4 YILLIK	20	17-22
K11	35	K	4 YILLIK	6	17-22
K12	35	K	4 YILLIK	5	17-22
K13	29	K	4 YILLIK	4	17-22

Tablo 1. (devamı)

K14	24	K	4 YILLIK	2	17-22
K15	30	K	4 YILLIK	6	17-22
K16	32	K	4 YILLIK	3	17-22
K17	31	K	4 YILLIK	7	17-22
K18	29	K	4 YILLIK	4	17-22
K19	31	K	4 YILLIK	7	17-22
K20	28	E	4 YILLIK	5	17-22
K21	24	K	4 YILLIK	2	17-22
K22	36	E	4 YILLIK	8	17-22

### İçerik Analizi

Bu aşamada verilerin kodlanması, kodlanan verilerin dosyalanması ve analiz edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### Verilerin Kodlanması

Nitel araştırma sonucunda elde edilen bulguların herkes tarafından kolay bir şekilde anlaşılabilmesi ve yorumlanabilmesi için dataların sistematik bir şekilde kodlanması gerekmektedir. Bu yöntemde veriler sistematik bir şekilde kodlanarak belli kategorik kodlar oluşturuldu.

Tablo 2. Verileri Analiz Etmek İçin Kullanılan Kategori ve Kodlar

Kod	Sıklık	
AZ	Akran zorbalığı	200
SİD	Sınıf içi istenmeyen davranış	180
AK	Arkadaş	125
A	Aile	119
O	Oyun	81
K	Kural	99
P	Psikoloji	10
S	Suç	25
B	Baskı	24
Ş	Şiddet	20
KÜ	Küçümseme	10
Ö	Anlamak	10
SO	Sorumluluk	10
KA	Karakter	4

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular

Araştırma sonucunda akran zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışa yönelik olarak öğretmenlerin görüşleri sonucu elde edilen bulgular şu şekildedir:

#### Akran Zorbalığının Tanımına İlişkin Bulgular

Tablo 3. Öğretmenlerin Zorbalığın Tanımına İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Akran zorbalığının tanımı</b>	Bilinçli bir şekilde uygulanan fiziksel ve sözel şiddet	8
	Kendini güçlü hisseden çocuğun zayıf olan bir diğer çocuğu baskılaması	4
	Sınıf arkadaşlarına bilerek isteyerek zarar veren her türlü davranış ve bundan haz alma	10

Okul öncesi öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin görüşler; “Bilinçli bir şekilde uygulanan fiziksel ve sözel şiddet” (8/22), “Kendini güçlü hisseden çocuğun zayıf olan bir diğer çocuğu baskılaması” (4/22) ve “Sınıf arkadaşlarına bilerek isteyerek zarar veren her türlü davranış ve bundan haz alma” (10/22) alt temalarında toplanmıştır. Akran zorbalığının tanımı temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Çocukların fiziksel ya da sözel olarak güç göstererek arkadaşına ya da arkadaşlarına üstünlük sağlaması, arkadaşlarını ezmesi olarak tanımlayabilirim’ (K3).*

*‘Kendini üstün gören çocuğun, sınıf içinde daha pasif olan arkadaşını ezmesine akran zorbalığı diyebiliriz. Bunu fiziksel şiddet ya da sözel şiddet olarak gösterebilir’ (K10).*

*‘Arkadaşlarına bilerek isteyerek vurma, küfür etme ve olumsuz cümleler kullanarak alay etme gibi davranışları akran zorbalığı olarak tanımlayabilirim’ (K17).*

*‘Akran zorbalığı bir öğrencinin diğerine hal/hareketlerini, bakışları ve kullandığı cümlelerle bulunduğu ortamı terk ettirecek kadar; hayatını zorlaştırmasıdır’ (K19).*



Tablo 4. Öğretmenlerin Zorbalığının Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Akran zorbalığının sebepleri	Aile içi sorunlar ve duygusal boşluk	9
	Ailesi ve çevresi tarafından fazla şımartılma, kural konulmaması	8
	Arkadaşlarına kendini kabul ettirme üstün olma ve izledikleri olumsuz videolardan etkilenme	5

Öğretmenlerin görüşlerine göre akran zorbalığının sebepleri; “Aile içi sorunlar ve duygusal boşluk” (9/22), “Ailesi ve çevresi tarafından fazla şımartılma, kural konulmaması” (8/22) ve “Arkadaşlarına kendini kabul ettirme üstün olma” (5/22) alt temalarında toplanmıştır. Öğretmenlerin akran zorbalığının sebeplerine ilişkin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Çocuğun ailesi tarafından çok şımartılması, tek çocuk olması. Babaanne, dede gibi büyük ebeveynler tarafından isteklerinin sınırsızca karşılanması, dijital ortamda istediği gibi oyunlar oynaması ve ailenin bu oyunları kontrol altında tutmaması gibi sebepleri sıralayabilirim. Çocuk ailesi tarafından kontrol edilmediği için kendinde her türlü hakkı görebiliyor’ (K16).*

*‘Duygusal tatmin yaşayamayan çocuklarda zorbalık davranışlarını daha fazla gözlemleyebiliyorum. Aile içi sorunlara şahit olan yani anne-baba kavgasına maruz kalan çocuklarda ve tv, internet gibi mecralarda istediği her şeyi izleyen çocuklarda zorbalığın daha yaygın olduğunu düşünüyorum’ (K12).*

*‘Zorbalık yaparak kendini daha güçlü görüyor. Tüm çocukların onun sözünü tutmasını istiyor. Tüm oyunlara müdahale etmek istiyor’ (K6).*

*‘Kendini arkadaş grubuna baskıyla kabul ettirmeye çalışmasından dolayı böyle davranışlar gösterebiliyorlar. Tv veya İnternet ortamında izledikleri olumsuz davranışları sınıf içinde arkadaşlarına uygulamaya çalışıyorlar’ (K3).*

Tablo 5. Akran Zorbalığı Davranışında Bulunan Çocuğun Durumu Öğretmenine Anlatış Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Akran zorbalığında bulunan çocuğun kendisine öğretmenine açıklama şekli	Durumu reddederek arkadaşlarına suç atma	15
	Gülme, omuz silkme gibi hareketler ile tepki verme	2
	Kendini savunmak için yada yanlışlıkla dokunduğunu ifade etme	6

Akran zorbalığı davranışında bulunan çocuk bu durumu öğretmenine açıklama şekline ilişkin görüşler; “Durumu reddederek arkadaşlarına suç atmak” (15/22), “Gülme, omuz silkme gibi hareketler ile tepki verme” (2/22) ve “Kendini savunmak için ya da yanlışlıkla dokunduğunu ifade etme” (6/22) alt temalarında toplanmıştır. Akran zorbalığı davranışında bulunan çocuk bu durumu öğretmenine açıklama şekline ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Kendini savunur ve arkadaşlarını suçlar. Küser ve sınıftan dışarı çıkar ve çevresine zarar vermeye çalışır. Örneğin oyuncakları yere atar, duvarlara tekme atar’* (K11).

*‘Genelde kendini suçlu görmez, arkadaşını suçlar. Örneğin; arkadaşım böyle davrandığı için yaptım der’* (K1).

*‘Genellikle sebep bulmuyor ve gülererek kendini savunuyor. Çok can sıkıcı bir durum benim için. O öyle sevimsiz güldüğü zamanlar çok geriliyorum’* (K16).

*‘Zorba öğrencim, genel olarak arkadaşının kendisine kötü baktığı, anlamsız ve saçma cümlelerle irite ettiği, omuz attığı, fiziksel özellikleriyle dalga geçtiğinden şikâyet eder’* (K13).

*‘Durumu tamamen reddetme eğiliminde oluyor’* (K9).

Tablo 6. Akran Zorbalığının Cinsiyete Göre Fark Olup Olmadığına Dair İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin cinsiyetleri</b>	Genellikle erkek öğrencilerde ve fiziksel zorbalık	<b>13</b>
	Kız öğrencilerde psikolojik ve sözel zorbalık	<b>9</b>

Akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin cinsiyetlerinin ne olduğuna dair öğretmen görüşleri “Genellikle erkek öğrencilerde ve fiziksel zorbalık” (13/22) ve “Kız öğrencilerde psikolojik ve sözel zorbalık” (9/22) alt temalarında toplanmıştır. Akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir

*‘Genelde erkek öğrencilerde fiziksel zorbalık olsa da kız öğrencilerde duygusal zorbalık gözlemliyorum’* (K5).

*‘Fiziksel zorbalığı daha çok erkekler gösteriyor ama kızlarda da oyuncaklara zarar verme, arkadaşlarıyla alay etme ve beğenmeme gibi davranışlar görülebiliyor’* (K11).

*‘Erkek öğrenciler fiziksel ve psikolojik anlamda, kızlar ise psikolojik anlamda akran zorbalığı uyguluyor’* (K21).

*'Genellikle fiziksel şiddette erkekler, sözel şiddette kızlarda daha çok akran zorbalığı görüyorum'* (K1).

Tablo 7. Akran Zorbalığının Türü ve Hangi Şekilde Olduğuna Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Akran zorbalığının türü ve hangi şekilde olduğu</b>	Fiziksel olarak-vurma, itme, yere düşürme	12
	Alay etme, gülme, dalga geçme,	5
	Arkadaşlarının oyuncaklarını ve eşyalarını yere atma	3
	Arkadaşlarını küçümseme	2

Akran zorbalığının hangi türünün gösterildiği ve nasıl gösterildiği ile ilgili görüşler “Fiziksel olarak-vurma, itme, yere düşürme” (12/22), “Alay etme, gülme, dalga geçme” (5/22), “Arkadaşlarının oyuncaklarını ve eşyalarını yere atma” (3/22) ve “Arkadaşlarını küçümseme” (2/22) alt temaları altında kategorize edilmiştir. En ilginç sonuç ise araştırmaya dâhil edilen bütün katılımcı öğretmenler genellikle aynı görüşleri dile getirmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

*'Arkadaşının oyuncasını zorla alma ve baskıyla kendisine hediye ettirmeye çalışma gibi davranışlar sınıfta mevcut'* (K12).

*'Sınıf ortamında kıskançlık nedeniyle yapılan vurma, itekleme ve etrafa zarar verme olarak hareketler göstermektedir'* (K10).

*'Daha çok vurup, iterek zorbalık yapıyor. Tehdit ediyor arkadaşlarını, seni oyuna almayacağım, oyuncasını kıracağım gibi'* (K6).

*'Fiziksel olarak güçlü çocuklar daha çok akran zorbalığı yapıyor. Alay etme, arkadaşının yaptığı etkinlikle alay etme, oyuncasını zorla alma, çok zorlandığı zaman tükürme ve vurma şeklinde zorbalık türlerine rastlıyorum'* (K4).

Tablo 8. Akran Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin kişilikleri</b>	Sessiz ve pasif çocuklar	16
	Özgüveni düşük çocuklar	4
	Başarılı çocuklar	2

Akran zorbalığına maruz kalan çocukların kişilik özellikleri ile ilişkili olarak bu çocukların “Sessiz ve pasif çocuklar” (16/22), “Özgüveni düşük çocuklar” (4/22) ve “Başarılı çocuklar” (2/22) alt temalarında toplanmıştır. Akran zorbalığına en çok hangi öğrencilerin maruz kaldıkları ile ilişkili öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*'Sessiz ve sakin çocuklar daha çok maruz kalabiliyor. Kendini ifade etmekte güçlük çeken çocuklar da maruz kalıyor'* (K8).

*'Çekingen, içe dönük çocuklar maruz kalıyor. Zorbalık yapan öğrenci zorla eşyalarını alıyor ve bu duruma sesini çıkaramıyor mağdur olan öğrenci'* (K12).

*'Kendini iyi ifade edemeyen, sessiz çocuklar daha çok zorbalığa maruz kalabiliyor'* (K20).

*'Maruz kalan öğrenciler; başarılı, iletişimi zayıf, konuşma güçlüğü çeken öğrencilere yönelik şiddet kendini göstermektedir'* (K14).

Tablo 9. Akran Zorbalığı Uygulayan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin kişilikleri</b>	Ailesi tarafından şiddet gören ve baskılanan	6
	Ailesi tarafından çok şımartılan ve kural konulmayan	3
	Aşırı hareketli agresif, bencil	8
	Fiziksel olarak iri yapılı güçlü	5

Akran zorbalığı uygulayan çocukların kişilik özellikleri ile ilgili görüşler “Ailesi tarafından şiddet gören ve baskılanan” (6/22), “Ailesi tarafından çok şımartılan ve kural konulmayan” (3/22), “Aşırı hareketli agresif, bencil” (8/22) ve “Fiziksel olarak iri yapılı güçlü” (5/22) kişiler alt temalarında toplanmıştır. Özellikle aşırı hareketli, hiperaktif ve bencil öğrencilerin akran zorbalığına daha yatkın oldukları bildirilmiştir. Bu konudaki görüşler şu şekilde özetlenebilir;

*'Öz güveni eksik, kendini olumlu duygularla ifade edemeyen, ön plana çıkmaya çalışan ailesi tarafından ihmal edilen ya da aile tarafından sınırsız oyuncak alınan, şımarık ve kıskanç gibi özellikler taşıyabiliyorlar'* (K15).

*'Ailesi tarafından çok şımartılan çocuklarda daha çok gözlemliyorum. Aile tarafından bir sınır konulmuyor, her istediği alınıyor. Aile öğretmene de sadece kendi çocuğunun çok özel olduğunu hissettiriyor böyle durumlarda. Çocuk da kendinde her şeyi yapma hakkı buluyor'* (K2).

*'Bencil, paylaşım duygusu olmayan, şımarık ve doyumsuz çocuklar akran zorbalığı özelliklerini gösteriyor'* (K16).

*'Fiziksel olarak sınıftan daha iri olan çocuklarda, aile tarafından hiçbir kural konulmamış çocuklar daha çok zorbalık yapıyor. İsteddiği her oyuncuğu ailesine aldırarak çocuklar bunu güç gösterisine dönüştürüyor'* (K3).

Tablo 10. Akran Zorbalığı Karşısında Sınıf İçinde Uygulanan Yöntemler ve Aile Desteği, Rehberlik Servisinden Destek Alınıp Alınmamasına Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Akran zorbalığı karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler	Kendini ifade etmesine fırsat verme	3
	Birebir görüşerek onları anladığını hissettirme	4
	Oyun ve dramalardan faydalanma	15
Akran zorbalığı karşısında Aile desteği alma durumu	Aileden yardım isteme	7
Rehberlik servisinden destek alma durumu	Rehberlik servisi ile görüşürme	9

Akran zorbalığı karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler ve Aile desteği, rehberlik servisinden destek alınıp alınmamasına dair Öğretmen Görüşleri 3 tema altında incelenmiştir. **Akran zorbalığı karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler teması ile ilgili** “Kendini ifade etmesine fırsat verme” (3/22), “Birebir görüşerek onları anladığını hissettirme” (4/22) ve “Oyun ve dramalardan faydalanma” (15/22) alt temaları altında toplanmıştır. Aile desteği alam durumu teması ise “Aileden yardım isteme” alt temasında (7/22); **Rehberlik servisinden destek alma durumu’ durumu da** “Rehberlik servisi ile görüşürme” (9/22) alt temasında özetlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

*‘Aileden destek istiyorum ama yetersiz kalıyor, aile içinde kuralları oluşturmalarını istiyorum, bu sorunu okul öncesinde çözülmezse ileride daha büyük problemler oluşturacağını anlatıyorum. Aile tamam diyor ama yeterli desteği sağlamıyor. Grup oyunları oluşturmaya çalışıyorum, arkadaşları kazandığı zaman takdir etmesi için yönlendirmelerde bulunuyorum. Ama mutlaka arkadaşlarının moralini bozacak bir söz söylüyor’ (K3).*

*‘Aile ile görüşüp neler yapabileceğimizi konuştuk. Aile içinde ki tutumların ve iletişimin değiştirilmesi konusunda destek istiyorum. Sınıf içinde farklı etkinlikler yaparak zorbalık yapan çocuğa farklı roller veriyorum. Mesela drama yapılacaksa, mağdur olan çocuğu lider rolüne, zorbalık yapan çocuğu da daha pasif rollere vererek empati becerilerini geliştirmeye çalışıyorum. Pasif olan çocuğa kendini ifade etme becerilerini geliştirecek sınıf içi etkinliklerde aktif hale gelecek sorumluluklar veriyorum’ (K18).*

*‘Çocukla oyunlar oynayıp duygularını anlamaya çalışırım. Arkadaş ilişkileri ile ilgili hikâyeler, masallar okurum ve drama yaptırırım. Zorbalık uygulayan çocuğun empati yeteneği kazanması için farklı farklı rollerde görevler veririm’ (K12).*

*‘Öncelikle öğrenci ile konuşurum ve bu davranışının nedenini öğrenmeye çalışırım. Rehber öğretmene bilgi verip destek beklerim. Herhangi bir değişim olmadığı durumda veliyi bilgilendiririm’ (K19).*

## İstenmeyen Davranışların Tanımına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Davranış Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışın tanımı</b>	Kurallara uyulmaması ve kuralların ihlal edilmesi	10
	Öğretmenin otoritesini ve sınıf düzenini bozan davranışlar	6
	Olumsuz davranışlar	6

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışların tanımına ilişkin görüşleri; “Kurallara uyulmaması ve kuralların ihlal edilmesi” (10/22), “Öğretmenin otoritesini ve sınıf düzenini bozan davranışlar” (6/22) ve “Olumsuz davranışlar” (6/22) alt temalarında toplanmıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışların tanımı temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Sınıfta oluşturduğum kuralların dışında yapılan hareketler. Örneğin: öğrencinin, etkinlik esnasında yerlerinden kalkmaması gerekiyordur ama kural olduğunu bildiği halde kalkıyor yerinden. Ya da hikâye saatinde sessizce dinlemesi gerekirken sürekli konuşması gibi’ (K1).*

*‘Öğretmen otoritesini bozan, sınıf düzenini olumsuz etkileyen tüm davranışlar sınıf içi istenmeyen davranışlardır’ (K7).*

*‘Gürültü yapma, grup arkadaşlarını rahatsız etme, etkinliği bozmaya çalışmak gibi sınıf düzenini bozan tüm davranışlardır’ (K8).*

*‘Sınıfın huzurunu bozan, öğretmeni zor durumda bırakan olumsuz davranışların tümü, sınıf içi istenmeyen davranışlardır’ (K20).*

Tablo 12. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Davranışların Sebeplerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışların sebepleri</b>	Yeni bir ortama girilmesi, kurallara uyum sağlanmakta zorlanması	10
	Aileden kaynaklı sebepler (İlgisiz anne baba, iletişimsizlik, ailede otorite boşluğu, şımartılma vb.)	8
	Dikkat çekmeye çalışma, hiperaktivite gibi gelişimsel sorunlar	3
	Etkinlik azlığı ve sıkılma	1

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışların sebeplerine ilişkin görüşleri; “Yeni bir ortama girilmesi, kurallara uyum sağlanmakta zorlanması” (10/22), “Aileden kaynaklı sebepler (İlgisiz anne baba, iletişimsizlik, ailede otorite boşluğu,

şımartılma vb.)” (8/22), “Dikkat çekmeye çalışma, hiperaktivite gibi gelişimsel sorunlar” (3/22) ve “Etkinlik azlığı ve sıkılma” (1/22) alt temalarında toplanmıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışların sebepleri temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Şımarık ve dikkat çekmek isteyen çocuklar daha çok istenmeyen davranışları tekrar ediyorlar. Bazen de hiperaktif ve dikkat dağınıklığı olan çocuklarda daha çok görüyorum. Bu tür çocuklarda kuralları oturtmak daha güç oluyor’ (K4).*

*‘Kurallarla yeni tanışmaları olduğunu düşünüyorum. Sonuçta çocuk ilk defa okul öncesi eğitim kurumunda sistemli kurallarla tanışıyor. Alışmak zaman alabiliyor. Bazen de hiç alışmayıp uyumsuz şekilde devam ediyor’ (K6).*

*‘Okul öncesi çocuklarına kuralları öğretmek zaman alabiliyor. Ev ortamından ayrılıp, kendi yaşlılarıyla toplu bir yerde ve kurallı yaşamaya alışmak güç olabiliyor. Bazı çocuklar çok çabuk oryantasyon sağlarken bazıları da çok uyumsuz kalabiliyor’ (K9).*

*‘Aile içi tutarsız tutumlar. Ailenin sınırlarını belirlememesi, çocuğun her istediğinin yapılması nedenler olabilir’ (K10).*

*‘Sınıf içi istenmeyen davranışlar; etkinlik azlığı ile boş kalma, yapılan etkinliği Beğenmeme Ya da Etkinlikten Sıkılma Gibi Nedenleri Olabilir’ (K14).*

Tablo 13. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlarda Bulunan Çocuğun Durumu Öğretmenine Anlatış Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışlarda bulunan öğrencinin kendisini öğretmenine açıklama şekli</b>	Arkadaşını suçlama, mazeret üretme, kendini haklı çıkarmaya çalışma	9
	Kural olduğunu unutma, yanlışlıkla yapma	7
	Özür dileme, bir daha yapmayacağına dair söz verme	3
	Susma veya mantıklı bir şey söylememe	3

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışta bulunan öğrencinin kendisini öğretmenine açıklama şekline ilişkin görüşleri; “Arkadaşını suçlama, mazeret üretme, kendini haklı çıkarmaya çalışma” (9/22), “Kural olduğunu unutma, yanlışlıkla yapma” (7/22), “Özür dileme, bir daha yapmayacağına dair söz verme” (3/22) ve “Susma veya mantıklı bir şey söylememe” (3/22) alt temalarında toplanmıştır. Aslında gerek bu soruda gerekse diğer sorularda görüşleri kesin bir şekilde sınıflandırmak pek mümkün değildir. Öğretmenlerin görüşlerinde bir başka alt tema ile ilgili ifadelerde yer alabilmektedir. Gruplandırma yapılırken öğretmenin ilgili soru ile ifade ettiklerinin içerisinde baskın olan

temaya göre bir ayrıma gidilmeye çalışılmıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışların sebepleri temasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Genelde arkadaşını suçlar, onun yüzünden yaptım falan gibi. Bazı zamanlar dikkat çekmeye çalışıyorlar’ (K3).*

*‘Ben başlatmadım diyerek arkadaşını suçlayıcı davranışlar ya da suçluluk psikolojisiyle açıklama yapmadan sessiz kalmak’ (K14).*

*‘Genelde unuttum öğretmenim diyorlar. Bir daha yapmayacağım diyor ama iki dakika sonra tekrar başladıkları oluyor’ (K2).*

*‘Genelde özür diler, bir daha yapmayacağını söyler. Kurallar oturana kadar bu durumla sık sık karşılaşırız’ (K7).*

*‘Çoğunlukla susuyor ve aynen devam ediyor. Bazen beni anlamadığını algılama sorunu yaşadığını düşünüyorum’ (K15).*

Tablo 14. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar Cinsiyete Göre Fark Olup Olmadığına Dair İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin cinsiyetleri</b>	Erkek ve Kız öğrenciler (farklı türde davranışlar)	<b>11</b>
	Erkek öğrenciler	<b>7</b>
	Kız öğrenciler	<b>4</b>

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlarda bulunan öğrencinin cinsiyetine ilişkin görüşleri; “Erkek ve kız öğrenciler (farklı türde davranışlar)” (11/22), “Erkek öğrenciler” (7/22) ve “Kız öğrenciler” (4/22) alt temalarında toplanmıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışları sergileyenlerin cinsiyetine ilişkin ayrıca öğretmenlerin bir kaç yorumu olduğu da görülmüştür. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir;

*‘Kızlar ve erkekler farklı farklı davranışlarda her iki cinste eşit gösteriyor’ (K1).*

*‘Kız-Erkek cinsiyet fark etmeksizin öğrenciler sınıf içi istenmeyen davranışlara sebep olabiliyor’ (K21).*

*‘Şiddete meyilli erkek çocuklarda daha çok görülür’ (K14).*

*‘Genellikle erkek öğrencilerde, tek çocuklarda gözlemliyorum’ (K19).*

*‘Genellikle kız öğrenciler. Çünkü gruplaşma daha çok oluyor kızlar arasında. Grup dışı kalan çocuk da istenmeyen davranışlar sergiliyor’ (K17).*



Tablo 15. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışların Türü ve Hangi Şekilde Olduğuna Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışların türü ve hangi şekilde olduğu</b>	Etkinlik esnasında farklı şeylerle ilgilenilmesi	8
	Arkadaşlarını rahatsız etme, oyunlarını bozma	5
	Kurallara uymama, izinsiz davranışlarda bulunma	5
	Fiziksel veya sözel olarak arkadaşlarını incitme	3
	Dikkat çekmek için yanlış davranışlar sergileme	1

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışların türü ve ne şekilde gerçekleştiğine ilişkin görüşleri; “Etkinlik esnasında farklı şeylerle ilgilenilmesi” (8/22), “Arkadaşlarını rahatsız etme oyunlarını bozma” (5/22), “Kurallara uymama, izinsiz davranışlarda bulunma” (5/22), “Fiziksel veya sözel olarak arkadaşlarını incitme” ve “Dikkat çekmek için yanlış davranışlar sergileme” alt temaları altında kategorize edilmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

*‘Etkinlik esnasında farklı şeylerle uğraşma, örneğin sanat etkinliği yapıyorsunuz, çocuk müzik merkezinde duruyor veya oyun merkezinde oynuyor’ (K17).*

*‘Arkadaşlarının oyunlarını bozma, örneğin: serbest zaman etkinliğinde çocuklar bir oyun kurmuşsa o oyuna nasıl dâhil olacağını bilmeyen çocuk oyunu bozarak müdahale ediyor. Aslında burada amaç oyuna girmektir. Kasıtlı bir oyunu bozma yok’ (K5).*

*‘Kural kaide dışına çıkma isteği ile sınıf içinde arkadaşlarına vurma, gereksiz konuşma vb. davranışlarla kendini göstermektedir’ (K14).*

*‘Akranlarına vurma, itekleme, arkadaşını kızdırma isteği şeklinde görülebilir. Hırçınlık, etkinliğe katılmama, saldırganlık şeklinde hareketler görünmektedir’ (K10).*

*‘Arkadaşlarının, öğretmenin dikkatini çekmek için kendince komik davranışlar yapmaya çalışarak, etkinlik esnasında tuaf tuaf sesler çıkarma, kendini yere atma gibi şımarık tavırlar olarak kendini göstermektedir’ (K4).*

Tablo 16. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Maruz Kalan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışlara maruz kalan öğrencilerin kişilikleri</b>	Sessiz, pasif, içine kapanık çocuklar	13
	Kurallara uyan, uyumlu çocuklar	6
	Genel	2
	Dikkati çabuk dağılan	1

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara maruz kalan öğrencilerin kişiliklerine ilişkin görüşleri; “Sessiz, pasif, içine kapanık çocuklar” (13/22), “Kurallara uyan, uyumlu çocuklar” (6/22), “Genel” (2/22) ve “Dikkati çabuk dağılan” (1) alt temaları altında kategorize edilmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

*‘Sessiz sakin ve pasif çocuklar daha çok maruz kalıyor, kendini ifade etmekte zorluk yaşayan çocuklarda daha çok maruz kalabiliyor’ (K4).*

*‘Kendine güveni olmayan, sakin ve ya kendini ifade etmekte zorlanan öğrenciler daha çok maruz kalır’ (K21).*

*‘Kurallara uyan çocuklar daha çok maruz kalıyor. Kendisi kurallara uyarken arkadaşı uymuyor ve buda sınıftaki olumlu atmosferi olumsuz etkiliyor’ (K3).*

*‘Kuralları benimseyip uyan çocuklar maalesef maruz kalıyor. Kurallara uymayan çocuk onu rahatsız ediyor sürekli’ (K11).*

*‘Genellikle sınıfın geneli. İstenmeyen davranışı sergileyen çocuk sınıfın dikkatini dağıttığından dolayı tüm çocuklar bu duruma maruz kalıyor’ (K17).*

*‘Dikkati çok çabuk dağılan çocuklar daha çok maruz kalıyor. İstenmeyen davranışı sergileyen çocuktan dolayı etkinliklere adaptasyon sorunu yaşıyor’ (K7).*

Tablo 17. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışları Uygulayan Öğrencilerin Kişilik Tiplerine Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışları uygulayan öğrencilerin kişilikleri</b>	Ailesi tarafından ilgisiz, kuralsız yetiştirilen	8
	Otoriter bir aileye ve sorunlu aile içi ilişkilere sahip çocuklar	2
	Kuralları benimsemeyen uyumsuz, şımarık, hareketli çocuklar	6
	Baskın ve lider karakterli, dikkat çekmeye çalışan çocuklar	4
	Arkadaşları tarafından kabul görmeyen çocuklar	1
	Sevgi eksikliği yaşayan çocuklar	1

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlar uygulayan öğrencilerin kişiliklerine ilişkin görüşleri; “Ailesi tarafından ilgisiz, kuralsız yetiştirilen” (8/22), “Otoriter bir aileye ve sorunlu aile içi ilişkilere sahip çocuklar” (2/22), “Kuralları benimsemeyen uyumsuz, şımarık, hareketli çocuklar” (6/22), “Baskın ve lider karakterli, dikkat çekmeye çalışan çocuklar” (4/22), “Arkadaşları tarafından kabul görmeyen çocuklar” (1/22) ve “Sevgi

eksikliği yaşayan çocuklar” (1/22) alt temaları altında kategorize edilmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

*‘Ailesi tarafından İlgisiz ve kuralsız yetişen çocuklar istenmeyen davranışlar sergiliyor daha çok. Veli çok ilgili olduğunu düşünür ama ilgisi yeni çıkan bir oyuncuğu almak, oyun alanlarına götürmek gibi faaliyetler oluyor. Aile, Çocukla güven bağı kurmadığından çocuk istenmeyen davranışlar gösterebiliyor’ (K19).*

*‘Aile içi ciddi sorunlar yaşayan çocuklar ya da aşırı korumacı anne/babadan kaynaklanan sorunlar’ (K22).*

*‘Şımarık, kural tanımayan, dikkat çekmeye çalışan çocuklar istenmeyen davranış özellikleri taşıyorlar’ (K17).*

*‘Konuşkan ve öz güveni yüksek, lider olmaya çalışan çocuklarda, dikkat çekmek amacıyla istenmeyen davranışlar daha çok görülüyor’ (K2).*

*‘Arkadaşları tarafından kabul görmeyen, oyunlara dâhil edilmeyen çocuklar istenmeyen davranışları uyguluyor’ (K5).*

*‘Sevgi ihtiyacını karşılayamamış, kendini bir şekilde ortaya koymak isteyen çocuklarda daha fazla görülür’ (K10).*

Tablo 18. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar Karşısında Sınıf İçinde Uygulanan Yöntemler ve Aile Desteği, Rehberlik Servisinden Destek Alınıp Alınmamasına Dair Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
	Kurallarla ilgili etkinliklerden faydalanma (oyun, hikâye vb.)	6
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler</b>	Cezalandırma ve ödüllendirme	5
	Çocukla birebir konuşma	7
	Sorumluluk almasına yönelik görüşme	3
	Görmezden gelme	1
<b>Sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında Aile desteği alma durumu</b>	Aileden yardım isteme	5
<b>Rehberlik servisinden destek alma durumu</b>	Rehberlik servisi ile görüşürme	1

Sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler ve aile desteği, rehberlik servisinden destek alınıp alınmamasına dair öğretmen görüşleri 3 tema altında incelenmiştir. **Sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler teması ile ilgili;** “Kurallarla ilgili etkinliklerden faydalanma (oyun, hikâye vb.)” (6/22), “Cezalandırma ve ödüllendirme” (5/22), “Çocukla birebir konuşma” (7/22),

“Sorumluluk almasına yönelik görüşme” (3/22)” ve “Görmezden gelme” (1/22) alt temalarında gruplandırmaya gidilmiştir. **Aileden yarım isteme** temasında yalnızca beş öğretmen bu yola başvuracağına dair görüş bildirirken; **Rehberlik servisinden destek alma temasında yer alan** “Rehberlik servisi ile görüştürme” yoluna yalnızca bir öğretmen görüşlerinde yer vermiştir. Bu doğrultuda öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

*‘Sınıf kurallarıyla ilgili oyunlar oynuyoruz. Hikâyeler anlatıyorum. Kurallara uymayan çocuklara sınıf içinde sorumluluklar veriyorum ki kendini sınıfa ait hissedip istenmeyen davranışlarını azaltsın diye. Sınıf içi istenmeyen davranışlar genelde ilk dönemin sonlarına doğru bitiyor. Çocuklar kuralları öğrenip kendini okulun bir parçası olarak görüyor artık’ (K2).*

*‘Ses tonumu yükseltiyorum, sınıf içinde olumlu davranışlar sergileyen ve kurallara uyan çocuklara teşekkür ediyorum, onları onure ediyorum. Olumsuz davranışta bulunan çocuğu ortamdan uzaklaştırıyorum’ (K7).*

*‘Çocuk ile birebir zaman geçirmeye çalışırım, yaptığı yanlışların sınıf düzenini nasıl etkilediğini anlatmaya çalışırım. Sınıf içinde kaptanlık gibi uygulamalar kullanarak her çocuğu bir hafta lider ve öğretmen yardımcısı yaparak ona kuralları öğretmeye çalışırım’ (K9).*

*‘Davranışın nedenlerini araştırmak için veli ile görüşürüm. Birlikte bir yol haritası oluştururum. Sınıf içinde ve evde daha çok sorumluluk alması yönünde rehberlikte bulunurum’ (K19).*

*‘Görmezden gelmeye çalışıyorum ama davranışların tekrarı durumunda sevdiği bir etkinlikten mahrum bırakıyorum. Bir iki gün işe yarıyor ama tekrar devam ediyor’ (K4).*

*‘Aileden destek istiyorum, çocuğun okula alışma süresi için. Okula uyum problemi yaşayan çocuklar için oryantasyon sürecini ve oryantasyon etkinliklerini uzatıyorum. Bu durumda da uyumlu çocuk sıkılıyor’ (K6).*

*‘Davranış çizelgesi takibi, Bireysel görüşme, Gurupla görüşme Rehber öğretmeniyle görüştürme vb yöntemler uygulamaya çalışıyorum’ (K14).*

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular üzerinde tartışılacak ve sonucundan bahsedilecektir. Ayrıca yapılan araştırmanın başka araştırmalara kaynak sağlaması amacı ile önerilerde bulunulacaktır.

#### Tartışma

Yapmış olduğumuz çalışma, son zamanlarda Türkiye'nin hatta Dünya'nın gündeminde olan ve önemli bir sorun haline gelmeye başlayan akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlar konusunda öğretmen görüşlerini incelemiştir. Öğretmenler okul öncesi öğretmenleri olup, okul öncesi dönemde bu araştırmaların yapılması, problemin temeline inme konusunda önemli bir adımdır. Ayrıca çocukların bu dönemde, okula başladıkları ilk andan itibaren öğretmenlerine duydukları güven oldukça önemlidir. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenler ve 4-6 yaş okul öncesi döneminde ki çocuklar hedef alınmıştır. Bu yaş grubu üzerinde yapılan çalışmaların, zorbalık davranışlarına temel oluşturan etmenlerin belirlenmesi açısından önemi yadsınamaz. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin, istenmeyen davranışlar ve akran zorbalığı hakkındaki görüşleri, çözüm üretme konusunda bizlere önemli bir yol haritası çizecektir. Yaptığımız araştırmada öğretmenlerin zorbalık konusunda ne düşündüklerini belirlemek için öğretmenlerle niteliksel bir çalışma hazırlamaya çalıştık.

Bu güne kadar akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlarla ilgili birçok araştırma yapıldığını görmekteyiz. İlkokul ve ergenlik dönemlerinde istenmeyen davranışlar ve akran zorbalığının bir arada ele alındığı çalışmalarda mevcuttur. Ancak okul öncesi dönemde akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlar ayrı ayrı ele alınmış ve yapılan araştırmalarda da bu konular tek tek tartışılmıştır. Bu anlamda yapmış olduğumuz çalışma da literatürde ayrıcalıklı olarak yerini alacağını düşünmekteyiz.

Akran ilişkileri ile ilgili ülkemizde yapılan birçok araştırma mevcuttur. Bu konunun hassasiyeti ve son yıllarda kazandığı önemden sonra, ilköğretim ve lise dönemlerinde bu konuda araştırma yapan araştırmacılar şöyle sıralanabilir; Akdoğan ve Can, 2007; Akgün, 2005; Bilgiç ve Yurtal, 2008; Çakır ve Yazıcıoğlu, 2007; Dölek, 2002; Eğercioğlu, 2008; Ertokuş ve Delikara, 2000; Gültekin, 2003; ; Önder ve Gülay, 2005; Önder ve Gülay, 2008; Önder ve Duman, 2006; Pekel, 2004; Topçu ve Erdur-Baker, 2007. Araştırmalar bu

araştırmacıların çalışmaları etrafında yoğunlaşmaktadır. Ancak okul öncesi dönemde bu kadar araştırma mevcut değildir. Okul ncesi dönemde akran ilişkileri ve akran zorbalığı yeni yeni araştırılmaya başlanmış bir konudur. Okul ncesi dönemde bu konuda, orbacı-Oruç, 2008; Eğercioğlu, 2008; Gülay, 2008 gibi araştırmacıların çalışmaları üzerine yoğunlaşılmıştır. Bazı yapılan araştırmalar ise akran ilişkileri adı altında arkadaşlık ilişkilerini incelemiştir.

Yapmış olduğumuz araştırmada, öğretmenlerin akran zorbalığının tanımına ilişkin görüşlerine göre; “Arkadaşlarına bilerek ve isteyerek zarar veren her türlü davranış ve bundan haz alma” (10/22), “Bilinçli bir şekilde uygulanan fiziksel ve sözel şiddet” (8/22) ve “Kendini güçlü hissedenden çocuğun zayıf olan bir diğer çocuğu baskılaması” (4/22) gibi alt temalarında toplanmıştır. Akran zorbalığı konusunda ilk çalışmaları yapan Olweus (1993) her şiddet içeren davranışın zorbalık olmadığını, zorbalık diyebilmemiz için belli ktiretler olması gerektiğini savunmuştur. Bunlar (Olweus, 1993):

1. Kasıtlı ve bilinçli şekilde zarar vermeyi amaçlayan davranışlar olması,
2. Devamlılığın olması,
3. Asimetrik güç dengesinin olması

Araştırmamıza katılan ğretmen görüşlerinde bu kriterler var olmakla birlikte, “Devamlılığın olması” görüşleri öğretmenler tarafından bildirilmemiştir. Bu durumda akran zorbalığının tanımına yönelik öğretmenler görüşlerinde eksiklik olduğunu görmekteyiz.

Yapmış olduğumuz çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre akran zorbalığının sebepleri araştırıldığında; “Aile içi sorunlar ve duygusal boşluk” (9/22), “Ailesi ve çevresi tarafından fazla şımartılma, kural konulmaması” (8/22) ve “Arkadaşlarına kendini kabul ettirme üstün olma” (5/22) alt temalarında toplanmıştır. Ayrıca ğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlar uygulayan öğrencilerin kişiliklerine ilişkin görüşleri sorulduğunda ise yine aile faktörü ön plana çıkmakta ve; “Ailesi tarafından ilgisiz, kuralsız yetiştirilen” (8/22), “Otoriter bir aileye ve sorunlu aile içi ilişkilere sahip ocuklar” (2/22), “Kuralları benimsemeyen uyumsuz, şımarık, hareketli ocuklar” (6/22), “Baskın ve lider karakterli, dikkat çekmeye çalışan ocuklar” (4/22), “Arkadaşları tarafından Kabul görmeyen çocuklar” (1/22) ve “Sevgi eksikliği yaşayan çocuklar” (1/22) alt temaları altında kategorize edilmiştir. Okul ncesi dönemde öğretmenlerin, anne-babaların tutumları ile akran ilişkilerinin incelendiği bir çalışmada ise (ulhaoğlu & İmrak, 2009), 89 kişiden oluşan okul öncesi ğretmeni ile ğrenci velilerini ve çocukları dâhil ettiği çalışmada kaynaştırma öğrencilerine de yer vererek anne baba tutumlarının akran ilişkilerine etkisini yordamaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, Anne baba tutumları ve ğretmen tutumlarının akran ilişkilerini

etkilediği bulunmuştur. Yapılan bu çalışmada, akran zorbalığı ve istenmeyen davranışların görülmesinde aile faktörü ön plana çıkmakta ve yapılan araştırmalarla örtüşmektedir.

Yapmış olduğumuz çalışmada, akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin cinsiyetlerinin ne olduğuna dair öğretmen görüşleri “Genellikle erkek öğrencilerde, fiziksel zorbalık” (13/22), “Kız öğrencilerde psikolojik ve sözel zorbalık” (9/22) alt temalarında toplanmıştır. Ayrıca cinsiyet faktörüne sınıf içi istenmeyen davranışlarda bulunan öğrenciler açısından baktığımızda ise ortaya çıkan görüşler; “Erkek ve kız öğrenciler (farklı türde davranışlarla)” (11/22), “Erkek öğrenciler” (7/22) ve “Kız öğrenciler” (4/22) alt temalarında toplanmıştır. Bu araştırmanın bulgularıyla örtüşen Uysal ve Dinçer (2013) ise okul öncesi dönemde çocukların akranları ile aralarındaki davranış problemlerini çeşitli değişkenlerle incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ise çocukların davranış problemi puanları erkek çocuklarda daha yüksek çıkmıştır. Bülbül’ün (2008) 4 yaşındaki okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek ve sosyal becerilerine etki eden değişkenleri incelemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçları da bizim çalışmamızla örtüşmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarında erkeklerin kızlara göre daha fazla davranış problemleri gösterdikleri görülmektedir. Özbey ve Alisinanoğlu’nun (2009), 5-6 yaş grubu çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada; problem davranışların çocukların cinsiyetine göre değişkenliklerine baktığında davranış problemlerinin çocukların cinsiyetine göre kızların lehine anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Elibol ve Gültekin (2008) ile Ostrov ve Keating (2004) gibi araştırmacıların okul öncesi dönemde çocukların sosyal becerilerini cinsiyet değişkeni açısından inceledikleri çalışmalarda prososyal davranışlar kız çocuklarda daha fazla, davranış problemleri ise erkek çocuklarda daha yüksek çıkmıştır. (Karaca, Gündüz & Aral, 2011) ise yapmış oldukları çalışmada, sosyal davranışları, belli değişkenlere göre incelemiştir. Bu araştırmayı 6 yaş grubu çocuklar üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Yapılan araştırmada davranış problemleri ve prososyal davranış boyutlarında kızlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

İstenmeyen davranışlar ve akran zorbalığı üzerine yapılan araştırmalarda cinsiyet faktörü genelde ele alınan bir değişkendir. Ancak yapmış olduğumuz çalışmanın bulguları ile örtüşmeyen çalışmalarda mevcuttur. Bunlar; Uyanık Balat, Şimşek ve Akman’ın (2008) davranış problemlerini inceledikleri okul öncesi dönem çocuklarında cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Yine, Kargı ve Erkan’ın (2004), okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri üzerine yaptıkları araştırmada kızlarda erkeklere oranla daha fazla davranış problemleri görülmüştür.

Yapmış olduğumuz çalışmada, akran zorbalığı karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler ve Aile desteği, rehberlik servisinden destek alınıp alınmamasına dair Öğretmen

Görüşleri 3 tema altında incelenmiştir. Akran zorbalığı karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler teması ile ilgili “Kendini ifade etmesine fırsat verme” (3/22), “Birebir görüşerek onları anladığını hissettirme” (4/22) ve “Oyun ve dramalardan faydalanma” (15/22) alt temaları altında toplanmıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında sınıf içinde uygulanan yöntemler ve aile desteği teması ile ilgili olarak da en yüksek “Çocukla birebir konuşma” (7/22), ve sonrasında “Kurallarla ilgili etkinliklerden faydalanma (oyun, hikâye vb.)” (6/22) alt temaları yüksek çıkmıştır. Kısa'nın (2009), çalışmasında ise okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların sorumluluk kazanması ve olumlu davranış biçimleri için kullandıkları disiplin yöntemlerine bakıldığında, öğretmenlerin “eğitsel yöntemler”, “ödül ve pekiştiriciler” ve “ceza ve ceza içeren yöntemler” i kullandığı sonucuna varılmıştır. Civelek' e göre (2006) sınıf içinde kullanılan disiplin yöntemleri öğretmenin kişilik özelliklerine, sınıf ortamına, öğrencilerin kişilik özelliklerine ve disiplin anlayışına göre değişir. Ancak, bilgilendirme, takip, geri bildirim ve hatırlatma gibi öğeler temel ve değişmez öğelerdir. Öncü' ye göre (2002) ise; çocuklara olumlu davranışlar kazandırmak, olumlu model olmak ve ailelerin ve öğretmenlerin, doğrudan yönlendirmeler ile onların kültürel ve sosyal normlara göre davranmayı öğrenmesine katkı sağlayacaktır. Özen (2001), yapmış olduğu araştırmalar sonucunda çocuk eğitiminde takdir ve teşvik ödülünden daha önemlidir der. Özen'e göre ödülün etkisi bir süre devam edecek ancak sonra bu etki kaybolacaktır. Ama takdir edildiğinde çocuk bu övgü ve takdirleri yeniden kazanmak isteyecektir.

## **Sonuç**

1. Araştırma sonucunda öğretmenlerin zorbalığın tanımına ilişkin görüşlerine baktığımızda öğrencilerin sınıf arkadaşlarına bilerek ve isteyerek zarar verdikleri ve bundan haz aldıkları görüşü ağırlıklı olarak çıkmıştır. Öğretmenler tarafından zorbalık davranışlarının tekrarlı olduğundan hemen hemen hiç bahsedilmemiştir. Akyol Atış, Yıldız ve Akman (2018) çalışmasında, öğretmenler akran zorbalığını öğrencilerin birbirine baskı kurması ya da şiddet uygulaması olarak tanımlamışlardır. İstenmeyen davranışların tanımını ise öğretmenler, kuralların uyulmaması ve kuralların ihmal edilmesi şeklinde açıklamaktadırlar. Okula uyum sağlama sürecinde okul öncesi çocukların daha çok zorlandıkları, aileden ilk defa ayrılıp, kuralları olan sosyal bir ortama oryantasyon sağlamakta güçlük çektikleri görüşünü bildirmişlerdir.
2. Öğretmenlerin zorbalığın sebeplerine ilişkin görüşlerinde ailesel faktörler ağır basmaktadır. Aile içi sorunlar ve duygusal boşluk en çok belirtilen görüşlerdendir. Yine çocukların dijital ortamda çok fazla vakit geçirmeleri, şiddet içeren çizgi filmler ve oyunlar oynamaları da akran zorbalığı sebepleri arasındadır. Baldry (2003), ailede



görülen şiddetle öğrencilerin zorbalık ve mağduriyet gösterme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlara göre zorbalık ve mağduriyetin aile içi şiddete bağlı olduğunu göstermektedir. Sınıf içi istenmeyen davranışların sebeplerine baktığımızda ise en çok yeni bir ortama girildiğinde yaşanan uyumsuzluklar ağır basmaktadır. Aile içinde çocukların kurallarla tanışmaması, ilk defa okul ortamında kuralların olması uyum sağlayamamalarında büyük etkene sahiptir.

3. Akran zorbalığı yapan çocukların bu zorbalığı gerçekleştirdikten sonra öğretmenine karşı yaptığı açıklamada en çok varılan ortak görüş, zorbalık yapan çocuğun bu durumu kabul etmemesi ve arkadaşlarına suç atması yönündedir. Sınıf içi istenmeyen davranışlarda ise durum pek farklı değildir. Öğrenci yaptığı problem davranışı kabul etmez, bahane üretir ve kendini haklı çıkarmaya çalışır.
4. Akran zorbalığında ve istenmeyen davranışların gösterilmesinde cinsiyet değişkenine baktığımızda ise erkek öğrencilerin daha yüksek puanlarla bu davranışları gösterdiği görülmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin akran zorbalığında fiziksel şiddete daha fazla başvurdukları, kızların ise sözel şiddeti daha fazla kullandıkları çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır.
5. Akran zorbalığının nasıl olduğuna ilişkin görüşlerde ise okul öncesi dönemde en çok fiziksel olarak itme, vurma gibi davranışların daha yaygın olduğu gözlemlenmiştir. İstenmeyen davranışlara ilişkin en çok görülen davranış biçimleri ise etkinlik esnasında başka şeylerle ilgilenme, etkinliğe odaklanamamak olarak ifade edilmektedir.
6. Araştırma sonucunda akran zorbalığına maruz kalan çocukların kişilik özelliklerine baktığımızda bu konuda öğretmen görüşleri genelde sessiz ve sakin çocukların buna maruz kaldığını göstermektedir. Bauman ve Del Rio (2005), akran zorbalığı hem okul iklimini hem de öğrenme ortamını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Öğrenciler kendilerini güvende hissetmezlerse ve zorbalığa uğramak açısından kendisinin hedef olarak seçildiğini düşünürse, kendini fiziksel ve duygusal risk altına sokan okul ortamını sevmez ve gitmek istemez böylece okullarda sağlıklı öğrenme gerçekleşmez. İstenmeyen davranışlara maruz kalan çocuklarında aynı şekilde sessiz, içine kapanık ve pasif çocuklar olduğu gözlemlenmektedir. Okul öncesi dönem çocukları ilk defa yaşitlarıyla sosyal ve kurallı bir ortamla tanışmalarından dolayı aile içinde ki aktif rollerini sergileyemeyebilirler.
7. Akran zorbalığını uygulayan çocukların kişilik özelliklerinin ise genelde hareketli, aktif, agresif ve bencil özelliğe sahip çocuklar olduğu sonucuna varılırken, istenmeyen davranışları gerçekleştiren çocukların da yine ailesi tarafından ilgisiz, kuralsız

yetiştirilen çocuklar olduğu gözlemlenmektedir. Çocukların sosyal becerilerinin gelişmemesi, benmerkezci gelişim dönemlerinden çıkamaması ve paylaşım duygusunun yoksunluğu gibi kişilik özellikleri zorbalık ve istenmeyen davranışları tetikleyebilmektedir.

8. Araştırmanın sonucunda akran zorbalığına karşı sınıf içinde uygulanan yöntemlere baktığımızda ise genelde oyundan yararlanıldığı ve drama etkinliklerinin kullanıldığı, sınıf içinde hikâyeler okuyarak olumlu davranışlar kazandırmaya yönelik etkinlikler yapıldığı öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. İstenmeyen davranışların önlenmesi için sınıf içinde uygulanan yöntemlere baktığımızda ise çocuklarla birebir konuşmanın, kuralları anlatmanın ve kuralları oyun yoluyla öğretmenin etkili bir yöntem olduğu çıkan sonuçlar arasındadır. Sınıf içi kuralların konulduğu davranış panoları da çok kullanılan yöntemler arasında ikinci sırada ifade edilmektedir.

## Öneriler

Genel olarak araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilebilecek öneriler şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğretmenler, akran zorbalığını tanımlarken olumsuz davranışın tekrarlı olması konusunda herhangi bir fikir beyan etmemişlerdir. Okullarda; öğretmenlerin, akran zorbalığı ve istenmeyen davranışlara yönelik ortak bir düşünceye sahip olması için, akran zorbalığı ve istenmeyen davranışların tanımına, aralarında ki farka ve baş etme yöntemlerini öğrenmek için hizmet içi eğitimler almalarına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin zorba ya da mağdur olmasında aile etkisinin çok önemli olduğu görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlere, velilerine yönelik olumlu anne- baba tutumu geliştirme, aile içi iletişim becerilerini iyileştirme, anne baba olarak doğru rol model olma, aile içi problemleri sağlıklı bir şekilde çözme konularında seminerler ve atölye çalışmaları düzenlemeleri önerilebilir.
- Ebeveynlere çocuklar için sınırlı ve güvenli internet kullanımı eğitimleri düzenlenebilir.
- Öğretmenler, çocukların bireysel farklılıklarını ve gelişim dönemlerini dikkate alarak, çocukların kendilerini rahat ifade edebilecekleri, öz güvenlerini destekleyecek sınıf ortamları oluşturulabilir ve etkinlikler hazırlanabilir.
- Öğretmenler ders içi etkinliklerde, olumlu davranış geliştirmek için, oyunlardan, drama ve hikâye etkinliklerinden daha fazla yararlanabilir.

- Öğretmenler sınıf kurallarını oluştururken, çocukları sürecin bir parçası haline getirmelidir. Sınıf içinde görev ve sorumluluğu olan çocuk da aidiyet ve güvenli bağlanma duygusu gelişerek istedik davranışları uygulamada daha istekli olabileceğini düşünmekteyiz.
- Yapılan araştırma 22 öğretmenin görüşleriyle sınırlı olduğundan farklı il ve ilçelerde çalışan öğretmenlerden elde edilecek veriler ile araştırmanın tekrarlanması önerilebilir.
- Araştırma sonuçları tüm okul öncesi öğretmenlerine genellenmemelidir. Bu nedenle farklı il ve ilçelerde benzer araştırmaların yapılması konu ile ilgili daha fazla ve geniş çaplı bilgi edinme açısından yararlı olacaktır.
- Üniversiteler eğitim fakültelerinde, bireyleri yetiştirecek öğretmen adaylarına lisans eğitimleri süresince zorbalık tanımlarına ve çeşitlerine yönelik panel, sempozyum, seminer gibi etkinlikler düzenlenebilir. Öğretmen adaylarının bu konuda farkındalık oluşturarak mesleğe başlamalarının yararlı olabileceğini düşünüyoruz.

## KAYNAKÇA

- Acar, C., & Diken, I. H. (2012). Reviewing instructional studies conducted using video modeling to children with autism. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2731-2735.
- Acar, D. (2009). *Okulöncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejileri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 235210)
- Açıkgöz Ün, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Ada, S., & Ünal, S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Adams, H. (2008). *The education of Henry Adams*. England: Oxford University.
- Akbaba, S., Akgün, E., & Uysal, H. (2010, Ekim). *Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışlar karşısında uyguladıkları stratejiler*. 18. Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri. , Kuşadası.
- Akman, B., Baydemir, G., & Akyol, T. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları sorun davranışlara ilişkin düşünceleri. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(2), 1715-1731.
- Altay, F. B. & Güre, A. (2012). Okulöncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4) , 2699-2718.
- Arnas Aktaş, Y., Sadık, F. (2016). *Okul öncesinde sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Akyol Atış, N., Yıldız, C., & Akman, B. (2018). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin görüşleri ve zorbalıkla baş etme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-459.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problem and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21(1), 59-66.
- Ari, M., Bayhan P., & Artan İ. (1995). Farklı ana-baba tutumlarının 4-11 yaş grubu çocuklarında görülen problem durumlarına etkisinin araştırılması. *Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yayımlanması Seminer Dergisi*, 10, 23-38.
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. *Elementary Education Online*, 10(2), 550-568.
- Aydın, A. (2010). *Sınıf yönetimi* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, B. (2006). Öğretmenlerin kendi sınıf disiplin sistemlerini oluşturması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 19-32.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Baccus, J. R., Baldwin, M. W., & Packer, D. J. (2004). Increasing implicit self-esteem through classical conditioning. *Psychological Science*, 15(7), 498-502.
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, 27(7), 713-732.

- Başal, H. Asude (2005). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Morpa.
- Başar, E. (2006). The theory of the whole-brain-work. *International Journal of Psychophysiology*, 60(2), 133-138.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools. *School Psychology International*, 26(4), 428-442.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 198-209.
- Beale, A. V. (2001). "Bullybusters": Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300-305
- Besag, F. M. (1995). Epilepsy, learning, and behavior in childhood. *Epilepsia*, 36, 58-63.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavior aladjustment from early child hood through early adolescence: Development alcascades. *Development and Psychopathology*, 22(4), 717-735.
- Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon, T. R. (1999). Factor sassociated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, 19(3), 341-362.
- Boulton, M. J., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problem sam on gmiddle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 73-87.
- Boyacı, A. (2008). *Yapılandırıcı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Buluç, B. (2004, Eylül). *Sınıf içi disiplinin sağlanmasında kuralların önemi*. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Ankara.
- Büyükkaragöz, S., & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 353-365.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F., (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Camodeca, M., Caravita, S. C., & Coppola, G. (2015). Bullying in preschool: The associations between particip antroles, social competence, and social preference. *Aggressive Behavior*, 41(4), 310-321.
- Cangemi, J. P., & Khan, K. H. (2001). In appropriate classroom management. *Education*, 100(3), 235-236.
- Celep, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı.
- Celep, C. (2008). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, R., Bıçakçı, M. Y., & Gürsoy, F. (2012). Okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 85-98.
- Charles, C. M., Senter, G. W. (2005). *Building classroom discipline* (8 ed. ). New York, NY: Allyn & Bacon.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13(2), 41-59.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Ku, H. C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*, 35(2), 376-385.

- Çalık, T., Güçlü, N., Yüksel, G., Demirbolat, A., Budak, Y., Cemaloğlu, N., ... Kayabaşı, Y. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi*. içinde (14. baskı, ss.1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çankaya, İ., & Çanakçı, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *Turkish Studies*, 6(2), 307-316.
- Çapri, B., Balcı, A., & Çelikkaleli, Ö. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 89-102.
- Çelik, B. (2002). *Lise öğrencilerinin zorba davranışları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden Edinilmiştir. (Tez No. 461407)
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Çelikkaleli, Ö., Balcı, A., Çapri, B., & Büte, M. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri üzerine görüşleri. *Elementary Education Online*, 8(3), 625-636.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Ayvaz, A., Özdemir, D., & Kavakçı, Ö. (2009). Correlation between peerbullying and depression and self-respect in students in three primary schools representing different socioeconomic populations. *Anatolian Psychiatry Journal*, 10(2), 151-158.
- Çinkır, Ş., & Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Müttevelli Heyet Başkanlığı Dergisi*, 44, 123-142.
- Deković, M., Wissink, I. B., & Meijer, A. M. (2004). The role of family and peerrelations in adolescent antisocial behaviour: comparison of four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 27(5), 497-514.
- Demircioğlu, E., & Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Diken, İ., & Sönmez, M. (2010). Problem davranışların azaltılmasında işlevsel iletişim öğretiminin etkililiği: Betimsel ve meta-analiz çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11, 2-3.
- Diken, İ. (2012). *Erken çocukluk döneminde davranış problemleri ile baş etme*. Ankara: Maya Akademi.
- Dobbs, J., Arnold, D. H., & Doctoroff, G. L. (2004). Attention in the preschool classroom: the relationships among child gender, child misbehavior and types of teacher attention. *Early Child Development and Care*, 174(3), 281-295.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorba davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Driessen, G., Smit, F., & Sleegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research*, 31(4), 509-532.
- Durand, V. M., & Carr, E. G. (1985). Self-injurious behavior: Motivating conditions and guidelines for treatment. *School Psychology Review*, 14(2), 171-176.

- Durukan, H., & Öztürk, H. İ. (2005). *Sınıf yönetimi* [Classroom management]. Ankara: Lisans.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Eripek, S. (2003). Okul öncesi dönemde özel eğitim. *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını*, 75(6), 16-41.
- Evans, G. W. (2004). The environment of childhood poverty. *American Psychologist*, 59(2), 77-92.
- Evertson, J. E. B. C. M., & Brophy, J. E. (1976). *Learning from teaching: A developmental perspective*. Boston, MA: Allynand Bacon.
- Farrell, J. W., Clemens, S. C., & Gromet, L. P. (1995). Improved chronostratigraphic reference curve of late Neogene seawater. *Geology*, 23(5), 403-406.
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of fatherin volvement in children's latermental health. *Journal of adolescence*, 26(1), 63-78.
- Galloway, J. N. (1995). Aciddeposition: perspectives in time and space. *Water, Air, and Soil Pollution*, 85(1), 15-24.
- Gardill, M. C., Du Paul, G. J., & Kyle, K. E. (1996). Classroom strategies form an aging students with attention-deficit/hyperactivitydisorder. *Intervention in School and Clinic*, 32(2), 89-94.
- Gezgin, N. (2009). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 235283)
- Gömleksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 201-221.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Child hood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and violent behavior*, 9(4), 379-400.
- Güleç, S., & Alkış, S. (2003, Ekim). *Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları davranış değiştirme stratejileri*. 12. Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Gültekin, Z., & Sayıl, M. (2003). *Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden Edinilmiştir. (Tez No. 132959)
- Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 8(37), 673-681.
- 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.
- Helgeland, A., & Lund, I. (2017). Children's voices on bullying in kindergarten. *Early childhood education journal*, 45 (1), 133-141.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The elementary school journal*, 93(4), 355-372.
- Joan, G. (1992). School discipline . *Eric Digest*, 78, 1-7.
- Kandır, A. (2000). Öğretmenlerin 5-6 yaş çocuklarında görülen davranış problemlerine ilişkin bilgi ve tutumlar. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 2(1), 42-50.
- Karataş, H., & Öztürk, C. (2009). Sosyal bilişsel teori ile zorbalığa yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 61-74.

- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 234922)
- Kaya, A. (2018). Eğitim psikolojisi. *Öğrenmenin doğası ve temel kavramları içinde* (s. 229-260). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, V. H., & Altuk, Y. G. (2012). The view concerning in-service teacher education courses in Science teachers' Professional development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 600-604.
- Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18.
- Keskin, R. (2009). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşlerin belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 240278)
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of children's school adjustment difficulties. *Child Development*, 67, 1293-1305.
- Korkut, K., & Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 26.
- Köknel, Ö. (2000). Duygu durum bozukluklarının tarihçesi. *Duygu Durum Dizisi*, 1, 5-11.
- Köse, E. (2010). Sınıf yönetiminde öğretmen adaylarının görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 20-27.
- Lemlech, J. K. (1988). *Classroom Management: Methods and techniques for elementary and secondary teachers*, 3(1), 1-4. NY: Longman.
- Lewis, R. B., & Doorlag, D. H. (2002). *Teaching special students in general education classrooms* (6th ed.). CA: Prentice Hall.
- Lyznicki, J. M., Mc Caffree, M. A., & Robinowitz, C. B. (2004). Child hood bullying: implications for physicians. *American Family Physician*, 70(9), 1723-1728.
- M.E.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-pa.
- Marano, H. E. (1995). Big Bad Bully. *Psychology Today*, 28(5), 50-67.
- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public schools inner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review*, 28(3), 395-412.
- Martin, A. J., Linfoot, K., & Stephenson, J. (1999). How teachers respond to concerns about misbehavior in their classroom. *Psychology in the Schools*, 36(4), 347-358.
- Mc Ginnis, E., & Goldstein, A. P. (2003). *Skill streaming in early childhood: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Champaign: Research Press.
- Mc Guire, J., & Richman, N. (1986). Screening for behaviour problems in nurseries: the reliability and validity of the preschool behaviour checklist. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27(1), 7-32.
- Memişoğlu, S. P. (2005). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışları. *Çağdaş Eğitim*, 323, 32-39.
- Merrett, F., & Wheldall, K. (1992). Teachers' use of praise and reprimand sto boys and girls. *Educational Review*, 44(1), 73-79.



- Monks, C. P., & Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801-821.
- Monks, C. P., Palermi, A., Ortega, R., & Costabile, A. (2011). Peer-victimisation in preschools: a cross-national comparison of England, Spain and Italy. *Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 129-140.
- Mynard, H., & Joseph, S. (1997). Bully/victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67(1), 51-54.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- National Scientific Council on the Developing Child. (Ekim, 2009). *Young children develop in an environment of relationships*. <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2004/04/Young-Children-Develop-in-an-Environment-of-Relationships.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Malatya ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No.314232)
- O'Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E. (2009). *Preventing mental, emotional, and behavior disorder among young people: Progress and possibilities* (Vol. 7). Washington, DC: National Academies.
- Oktay, A. (2005). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Oktem, O., & Oktay, K. (2007). Quantitative assessment of the impact of chemotherapy on ovarian follicles reserve and stromal function. *Cancer: Interdisciplinary International Journal of the American Cancer Society*, 110(10), 2222-2229.
- Oliver, R., & Reschly, D. (2007). *Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development*. National Comprehensive Center for Teacher Quality, Washington.
- Olweus, D. (1993). *Acoso Escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 2.
- Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. F. (1999). *Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program*. Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence.
- Özbilen, F. M., Canbulat, T., & Soylu, Y. (2017). Okul zorbalığı ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 1-15.
- Özdemir, M. Ç. (2017). *Sınıf Yönetimi*. Pegem: Ankara.
- Özgül, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 227572)
- Özözen Danacı, M., & Çetin, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel/sosyal dil-motor gelişimleri ile olan ilişkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3(2), 53-72.

- Öztürk, Y., Gangal, M., & Ergişi, M. B. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimlerinin sınıf yönetimi ve stratejileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 224-238.
- Özyürek, E. (March, 2013). Creating Parallel Communities of Perpetrators: Muslim-only Holocaust Education and Anti-Semitism Prevention Programs in Germany. *Presentation at Center for Jewish Studies, University of Illinois*.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 171-179.
- Papatheodorou, T. (2005). *Behaviour Problems in the Early Years: A Guide for Understanding and Support*. Abington and New York: Routledge Falmer.
- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 144590)
- Pekel-Uludağlı, N., & 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.
- Percival, G. (1995). Differential parental participation in a comprehensive early intervention project: Is more active better?. *Dissertation Abstracts International*, 56(1), 145A.
- Perren, L. (2000). Factors in the growth of micro-enterprises (part 2): exploring the implications. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 7(1), 58-68.
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57.
- Pişkin, E. (2002). Biodegradable polymeric matrices for bioartificial implants. *The International Journal of Artificial Organs*, 25(5), 434-441.
- Pişkin, M., & Ayas, T. (2005, Eylül). *Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Powell, D., Dunlap, G. ve Fox, T. (2006). Prevention and Intervention for the Challenging Behaviors of Toddlers and Preschoolers. *Infants and Young Children*, 19(1), 25-35.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı.
- Punch, K. F., & Tuettemann, E. (1990). Correlates of psychological distress among secondary school teachers. *British Educational Research Journal*, 16(4), 369-382.
- Raver, C. ve diğerleri. (2009). Targeting children's behavior problems in preschool classrooms: a cluster-randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(2), 302-316.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Ropper, A. H., Samuels, M. A., Klein, V., & Prasad, S. (2009). *Adams and Victor's principles of neurology*. New York: Mc Graw Hill.
- Sadık, F., & Doğanay, A. (2007). Sınıf içi istenmeyen davranışlarla ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 539-560.

- Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 195-216.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 397373)
- Sarıtaş, M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre ideal sınıf yönetimi davranışları. *New World Sciences Academy*, 3(3), 62
- Schunk, D. H. (2011). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri*. (M. Şahin, çev. ed. ). Ankara:Nobel.
- Schultz, T. P. (2002). Why governments should invest more to educate girls. *World Development*, 30(2), 207-225.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20(3), 379-403.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı.
- Sengul, I. F., Okutan, E., Kandemir, H., Astarıcı, E., & Çoşut, B. (2015). Carbazole substituted BODIPY dyes: synthesis, photo physical properties and antitumor activity. *Dyes and Pigments*, 123, 32-38.
- Seven, A. M., Engin, A. O. (2006). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *EKEV Akademi Dergisi*, 29, 275
- Sevinç, M. (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 218-225.
- Sezgin, E. Y. (2018). Okulöncesi öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin algı ve görüşleri: zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 86-99.
- Sheeber, L., Hops, H., Alpert, A., Davis, B., & Andrews, J. (1997). Family support and conflict: Prospective relations to adolescent depression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25(4), 333-344.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion regulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 349-363.
- Slavin, R.E. (2013). *Eğitim psikolojisi*. (G. Yüksel, çev. ed.). Ankara: Nobel.
- Smith, S. E., & Sharp, T. (1994). An investigation of the origin of extracellular GABA in rat nucleus accumbens measured in vivo by microdialysis. *Journal of Neural Transmission/General Section JNT*, 97(2), 161-171.
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 26(1), 1-9.
- Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 7(2), 193-212.
- Smith, P. K., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Intervention to reduce school bullying. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 591-599.

- Smith, P. K., & Monks, C. P. (2008). Concepts of bullying: Developmental and cultural aspects. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 101-112.
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(6), 419-428.
- Stormont, M., Lewis, T. J., Beckner, R., & Johnson, N. W. (2007). *Implementing positive behavior support systems in early childhood and elementary settings*. California: Corwin Press,.
- Sucuoğlu, B. (2008). Okul öncesi sınıflarda kaynaştırma ve sınıf yönetimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 40-45.
- Şahin, M. (2009). Anasınıfı öğretmenlerinin akran zorbalığı ile ilgili algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 1-16.
- Şahin, S., & Arslan, M. C. (2014). Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan öğretmen stratejilerinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1399-1415.
- Tanhan, F., & Şentürk, E. (2011). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 62-73.
- Tanrıkulu, İ. (2015). How do school children learn cyberbullying perpetration. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(1), 16-27.
- Taşpınar, M., & Atıcı, B. (2002). Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/teknikleri: Kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 2(8), 207-215.
- Tepetaş, G. Ş., Akgun, E., & Altun, S. A. (2010). Identifying preschool teachers' opinion about peer bullying. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 2(2), 1675-1679.
- Theodotou, E., & Karachaliou, A. (2012). Bullying in Ages 4-7; Teachers & School Environments intervention in the greek context. *Online Submission*, 1(4), 3-13.
- Tuğrul, B. (2014). Oyunun gücü. A. B. Aksoy (Ed.). Okul öncesi dönemde oyun, 209-230. Ankara: Hedef.
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Tuğrul, B., Aslan, Ö. M., Ertürk, G., & Altınkaynak, Ş. Ö. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116.
- Turla, A., Şahin, T. F. & Avcı., N. (2001). Okulöncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yönetimi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 95-101.
- Türnüklü, A. & Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27, 22-27.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 325865)
- Uyanık Balat, G., Simsek, Z., & Akman, B. (2008). Comparative study on mothers' and teachers' evaluation of behavior problems of children attending preschool education. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 263-275.

- Uysal, H., Akbaba Altun, S., & Akgün, E. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin çocuklarının istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Uysal, H. (2011). Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, A., & Lu, Q. (2011). Is self-concealment associated with acute and chronic pain?. *Health Psychology*, 30(5), 606.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Van Zeijl, J., Mesman, J., Van Ijzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., Juffer, F., Stolk, M. N., & Alink, L. R. (2006). Attachment-based intervention for enhancing sensitive discipline in mothers of 1-to 3-year-old children at risk for externalizing behavior problems: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting And Clinical Psychology*, 74(6), 994.
- Viding, E., Simmonds, E., Petrides, K. V., & Frederickson, N. (2009). The contribution of callous-unemotional traits and conduct problems to bullying in early adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(4), 471-481.
- Vlachou, M., Botsoglou, K., & Andreou, E. (2013). Assessing bully/victim problems in preschool children: A multimethod approach. *Journal of Criminology*, 2013, 1-8.
- Vryonidou, A., Papatheodorou, A., Tavridou, A., Terzi, T., Loi, V., Vatalas, I. A., & Dionysiou-Asteriou, A. (2005). Association of hyper and rogenemic and metabolic phenotype with carotid intima-mediathickness in young women with polycystic ovary syndrome. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 90(5), 2740-2746.
- Waddell, M. (2007). Groupingorganging: The psychodynamics of bullying. *British Journal of Psychotherapy*, 23(2), 189-204.
- Waterhause, R. (1990). *Classroom management*. Stafford: Educational Press.
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, 27(3), 167-175.
- Woolfolk, A.E. (1993). *Educational psychology*. Boston: Allynande Bcaon.
- Wragg, E.C. (1993). *Class management in the secondary school*. London: Roudledge.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yu, L., & Liu, H. (Ekim, 2004). Efficient feature selection via analysis of relevance and redundancy. *Journal of Machine Learning Research*, 1205-1224.

## EKLER

### EK-1. Araştırma İzni



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.7483935  
Konu : Araştırma izni

12.04.2019

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.  
b) 05/03/2019 Tarihli ve E.1900079619 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fatma Sayan KORKUTATA'nın "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı ve Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aşlı ile Aynıdır.

12/04/2019

Mahmut ÖZDEMİR

Adres: Alparslan Türkeş cad. Emniyet Mah.4/A  
Yenimahalle/ANKARA  
Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: Ayşe ARDA  
Tel: 0 (312) 212 36 00  
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e706-76d7-3293-863e-5c5b kodu ile teyit edilebilir.

**T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BÖLÜMÜ  
TEZ ÇALIŞMASI**

**Değerli Meslektaşım;**

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akran Zorbalığı ve Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı bu araştırma için sizlerin görüş ve önerilerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Elde edilen bulgular yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Kimlik bilgileriniz kimse ile paylaşılmayacaktır. Araştırma sorularına gösterdiğiniz ilgi ve samimiyetle vereceğiniz cevaplar, araştırmanın geçerliliğini artıracaktır. Araştırmaya sağladığınız katkıdan ve göstermiş olduğunuz samimiyetten dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Fatma Sayan KORKUTATA  
Okul Öncesi Öğretmeni  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yük. Lis. Öğr.

## **Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler**

Katılımcı Öğretmenin Yaşı:

Katılımcı Öğretmenin Cinsiyeti: (K) (E)

Katılımcı Öğretmenin Eğitim Durumu:

4 yıllık mezun:

2 yıllık mezun:

Katılımcı Öğretmenin Görev Süresi:

5-10; 11-16; 17-20; 21-25; 26-30; 30-35; 35-40

Katılımcı Öğretmenin Öğretmenlik Yaptığı Sınıf Mevcudu:

5-10; 11-16; 17-22; 23-28; 29-34; 35- 40



## GÖRÜŞME SORULARI

1-Sizce Akran zorbalığı nedir?
2-Gözlemlerinize ve deneyiminize dayanarak çocukların akran zorbalığı davranışını göstermesindeki nedenler neler olabilir?
3-Akran zorbalığı davranışında bulunan çocuk bu durumu öğretmenine nasıl açıklamaktadır?
4-Akran zorbalığı uygulayan öğrencilerin cinsiyetleri nelerdir?
5-Sınıfınızda ne türde akran zorbalıkları görülmektedir? Akran zorbalığı en çok hangi hareketlerle kendini göstermektedir?
6-Sınıfınızda hangi tipteki çocuklar akran zorbalığına maruz kalmaktalar?
7-Sınıfınızda akran zorbalığı uygulayan çocuklar hangi özelliklerdedir?
8. Akran zorbalığı karşısında sınıf içinde ne tür yöntemler kullanıyorsunuz? Aile desteği, rehberlik servisinden destek alıyor musunuz?

## GÖRÜŞME SORULARI

1-Sınıf içi istenmeyen davranışları nasıl tanımlarsınız?
2- Gözlemlerinize ve deneyiminize dayanarak çocukların sınıf içi istenmeyen davranışları göstermesindeki nedenler neler olabilir?
3-Sınıf içi istenmeyen davranışında bulunan çocuk bu durumu öğretmenine nasıl açıklamaktadır?
4-Sınıf içi istenmeyen davranışları uygulayan öğrencilerin cinsiyetleri nelerdir?
5-Sınıfınızda ne türde sınıf içi istenmeyen davranışlar görülmektedir? Sınıf içi istenmeyen davranışlar en çok hangi hareketlerle kendini göstermektedir?
6-Sınıfınızda hangi tipteki çocuklar sınıf içi istenmeyen davranışlara maruz kalmaktalar?
7-Sınıfınızda sınıf içi istenmeyen davranışları hangi özellikte ki çocuklar uygulamaktadır?
8-Sınıfınızda sınıf içi istenmeyen davranışlar karşısında sınıf içinde ne tür yöntemler kullanıyorsunuz?

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmanın yazarı 1984 yılında Erzurum'da doğdu. İlk ve ortaöğretimi Erzurum'da okudu. Üniversite eğitimi olarak Atatürk Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi bölümünü ve Dicle Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünü bitirdi. 2014 yılı itibari ile Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı. 2015 yılından itibaren özel sektörde çeşitli eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmeni olarak çalıştı ve halen bir özel eğitim kurumunda öğretmenlik görevini sürdürmektedir. Evli ve 2 çocuk annesi olarak, Masal ve oyun terapisi gibi mesleki eğitimleri alarak mesleki gelişimini sürdürmektedir.

