



**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN
ZORBA-KURBAN DAVRANIŞLARI İLE SOSYAL
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

**2019
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

ELİF SULTAN KORKUT

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN ZORBA-KURBAN
DAVRANIŞLARI İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Elif Sultan KORKUT

T.C.

Karabük Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında

Yüksek Lisans Tezi

Olarak Hazırlanmıştır

KARABÜK

Aralık 2019

TEZ ONAY SAYFASI

Elif Sultan KORKUT tarafından hazırlanan “OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN ZORBA KURBAN DAVRANIŞLARI İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK
Tez Danışmanı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi



KABUL

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 30/12/2019

Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan : Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK (KBÜ)



Üye : Doç. Dr. Özlem Gözün KAHRAMAN (KBÜ)



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Nalan ARABACI (ODÜ)



KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü



BEYAN

Karabük Üniversitesi Yüksek Lisans Eğitim Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içerisinde yer alan tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallara uygun şekilde elde ettiğimi,
- Elde ettiğim tüm bilgi ve sonuçları etik kurallara uygun şekilde sunduğumu,
- Yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun şekilde atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum tüm eserleri kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan bilgi ve verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya farklı bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Aralık-2019

Elif Sultan KORKUT

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleőtirilmesinde ve ocuk geliőtimi alanındaki eğitim hayatım boyunca, lisansla baőtlayarak yüksek lisans eğitimim süresince hem akademik hem de manevi anlamda bana danıőtmanlık yapan, sabrı ve anlayıőtı ile beni destekleyen, değerli hocam Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK'e bana kattığı her Őey için teőtakkr ediyorum. Beni bugüne kadar sevgi ile büyüten, bir an olsun desteğini esirgemeyen kıymetli annem Sevim Korkut'a sonsuz teőtakkrlerimi sunuyorum.

Elif Sultan KORKUT
Karabük, Aralık 2019

İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR	1
İÇİNDEKİLER	2
TABLOLAR DİZİNİ	4
EKLER DİZİNİ.....	6
ÖZET	7
ABSTRACT	8
1. GİRİŞ	9
1.1. Amaç ve Kapsam.....	9
2.GENEL BİLGİLER.....	13
2.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri.....	13
2.2. Akran Zorbalığı.....	17
2.2.1. Akran Zorbalığı Türleri	20
2.2.2. Akran Zorbalığı Sürecine Katılanların Özellikleri.....	23
2.2.3. Akran Zorbalığının Sonuçları	27
2.3. Sosyal Beceriler	30
2.3.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	31
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi	33
2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi.....	36
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Tipi	38
3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi	38

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	38
3.4. Veri Toplama Araçları	40
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.4.2. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu	40
3.4.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED).....	41
3.5. Verilerin Toplanması.....	42
3.6. Verilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler	42
3.7. Araştırmanın Etik Yönü.....	43
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları	44
4. BULGULAR	45
5. TARTIŞMA	59
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	67
6.1. Sonuçlar	67
6.2. Öneriler	68
7. KAYNAKLAR	69
8. EKLER.....	86
9. ÖZGEÇMİŞ.....	91

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Örneklemeye Ait Bazı Kişisel Bilgilerin Sayı ve Yüzde Değerleri.....	39
Tablo 2. Beş Yaş Çocukları için OSBED Öğretmen Formu Yüzdeler ve Puan Aralıkları	41
Tablo 3. Ölçek Puanları Normallik Dağılımı	43
Tablo 4. ZKDF Puan Ortalamaları	45
Tablo 5. Cinsiyete göre ZKDF Puanları Mann Whitney-U Testi sonuçları.....	45
Tablo 6. Yaşa Göre ZKDF Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları	46
Tablo 7. Kardeş Sayısına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	46
Tablo 8. Doğum Sırasına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	47
Tablo 9. Beden Kitle İndeksine Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	47
Tablo 10. Anne Yaşına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	48
Tablo 11. Baba Yaşına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	49
Tablo 12. Anne Öğrenim Durumuna Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	49
Tablo 13. Baba Öğrenim Durumuna Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	50
Tablo 14. OSBED Puan Ortalamaları	50
Tablo 15. Cinsiyete Göre OSBED Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	51
Tablo 16. Yaşa Göre OSBED Puanları Mann Whitney-U Testi sonuçları	52
Tablo 17. Kardeş Sayısına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	52
Tablo 18. Doğum Sırasına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	53
Tablo 19. Beden Kitle İndeksine Göre OSBED Puanları Mann Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	54
Tablo 20. Anne Yaşına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..	54
Tablo 21. Baba Yaşına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları ..	55

Tablo 22. Anne Öğrenim Durumuna Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	56
Tablo 23. Baba Öğrenim Durumuna Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	56
Tablo 24. ZKDF ve OSBED Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları	57

EKLER DİZİNİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu (Örnek Maddeler)	86
EK 2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED.....	87
EK 3. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu.....	88
EK 4. Etik Kurul İzni.....	89
EK 5. Ölçek Kullanım İzni.....	90

ÖZET

Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Zorba-Kurban Davranışları ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların zorba- kurban davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın evrenini Karabük ili şehir merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaşındaki çocuklar, örneklemini ise, 25 okul öncesi eğitim kurumundan 150 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H testleri ile Spearman Brown Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların zorba kurban davranışları ile cinsiyet, yaş, beden kitle indeksi ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı fark olduğu; çocukların sosyal becerileri ile cinsiyet ve yaşları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Kız çocukların akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu; 6 yaşındaki çocukların arkadaşlık becerilerinin 5 yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda kurban-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerilerinin arttığı; çocukların pasif zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, akademik destek becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin arttığı; zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin arttığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Zorba, Zorba-Kurban, Pasif Zorba, Sosyal Beceriler, Okul Öncesi Dönem.

ABSTRACT

Investigation of the Relationship Between Bully-Victim Behaviors and Social Skills of Preschool Children

The purpose of this research is to examine the relationship between bully-victim behavior and social skills of preschool children. The study universe consists of the children who are educated in the kindergarten and nursery classes and 5-6 age affiliated to the in Karabük province. The sample consisted of 150 children from 25 pre-school institutions. In this research in order to collect data Parent Form of Pre-School Social Skills Rating Scale (OSBED) and Bully and Victim Child Behavior Assessment Form were used. Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H tests and Spearman Brown Correlation Coefficient were used in the analysis of the data. After the results of the research were examined in terms of variables, it was found that the children showed significant differences according to bully, victim behaviors and gender, age, body mass index, father's educational status; there was a significant difference between children's social skills and gender and age variables. As a result of the research, it was found that girls academic support skills, friendship skills and emotion management skills were higher than boys and friendship skills of 6-year-old children were found to be higher than 5-year-old children. At the end of the study, as the victim-child behaviors increased, initial skills increased, that as the passive bully-child behaviors of children increase, initial skills, friendship skills and emotion management skills increase and it was seen that as bully-child behaviors increased, initial skills, friendship skills and emotion management skills increased.

Key Words: Bully, Bully-Victim, Passive Bully, Social Skills, Preschool.

1.GİRİŞ

1.1. Amaç ve Kapsam

Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun yaşamında birçok açıdan belirleyici olan ve çocuğun gelişiminin hızlı olduğu bir dönemdir. Yapılan araştırmalar çocuğun okul öncesi yıllarında kazandığı davranışların büyük bir bölümünü, yetişkinlikteki tavır, alışkanlık, kişilik yapısını, değerlerini ve inançlarını şekillendirdiğini ortaya koymaktadır (Erbay, 2008; Kandır ve Alpan, 2008).

Çocukların sosyal gelişimlerinin önemli bir bölümünü akran ilişkileri oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem süresince çocukların akran merkezli olan sosyal kazanımları elde etmesi ve sosyal bir yapı geliştirmeleri beklenmektedir (Farmer, 2000). Okulöncesi dönem, çocukların gelecek yaşantılarında sosyal-duygusal uyumunu etkilerken aynı zamanda sosyal ilişkilerini ve deneyimlerini biçimlendirmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim döneminde oluşmakta olan akranlar arası şiddet ise ileriki yaşam dönemlerinde daha karmaşık bir yapıya doğru dönüşebilmektedir (Salı, 2014). Gelişimin en hızlı olduğu yaşam dönemi okul öncesi dönem olması sebebiyle, bu dönemde çocukların akran zorbalığı ile karşılaşması sosyal ve duygusal gelişim alanlarını negatif bir şekilde etkilemektedir. Bu süreçte zorbalık sürecine katılan, zorbalığa maruz kalan ve zorbalığı gerçekleştiren çocuklar, yaşantılarının gelecek yıllarında kendilerinin ve çevresindeki kişilerin yaşamlarına da bu olumsuz sonuçları yansıtmaktadır (Uysal, 2011).

Şiddet ve zorbalık olgusu insanlık tarihince var olmasına karşın uzun süre boyunca okul ortamında önemli bir sorun olarak algılanmamış, zararları dikkate alınmamış, büyüme ve gelişme sürecinin doğal bir parçası olarak kabul görmüştür. Okullarda meydana gelen zorbalık içeren söz ve davranışları onaylanabilir eylemler olarak kabul etmek, zorbalığı masum görmenin sonucu zorbalığı engellemek için yapılacak çalışmaları geciktirerek, bu çalışmaları güçleştirmek anlamına gelmektedir

(Pişkin, 2006). Var olan bu soruna genellikle insanların çoğunluğu aşına olmasına rağmen, ancak 1970’li yılların başından itibaren araştırmacıların sistematik olarak çalıştığı bir araştırma alanı haline gelmiştir (Yıldırım, 2012). Akran zorbalığı için alan yazında birçok tanım bulunmaktadır, ancak en ayrıntılı şekilde ifade edilmiş ve en sık kullanılan tanımın “karşı tarafı bilinçli ve kasıtlı bir şekilde incitmeyi amaçlayan, tekrarlayıcı ve sürekli bir şekilde yapılan iki taraf arasında güç dengesizliğinin hâkim olduğu, saldırgan davranışlar” olduğu söylenebilir (Olweus, 1993). Zorbalık saldırganlığın bir alt türüdür. Zorbalığın saldırganlıktan farkı, herhangi bir kışkırtma olmadan meydana gelmesidir (Pekel, 2004). Şiddeti gerçekleştiren ve şiddete maruz kalan çocuk arasındaki güç eşitsizliği de zorbalığı saldırganlıktan ayırt etmekte yardımcı bir diğer unsurdur (Camodeca ve Goossens, 2005). Zorbalık davranışı olarak değerlendirilen en tipik dört zorbalık türü sözel zorbalık, ilişkisel zorbalık, fiziksel zorbalık ve tepkisel zorbalıktır (Atalay, 2010).

Zorba ile kurban arasındaki etkileşimin okul öncesi dönemde başladığı ve ilerleyen okul yaşantısında gittikçe pekiştiği ifade edilmektedir (Ladd, 1977). Zorbalık, çocukların okuldan uzaklaşmasına neden olan birçok olay arasında önemli derecede yer tutmaktadır (Pişkin Ayaz, 2011) Anaokulunda yaşanan zorbalık davranışı, anaokulundaki tüm grup yapılarını etkilemekte ve akran grup yapısıyla iç içe olmaktadır (Perren ve Alsaker, 2006). Çocuklar bu dönemde akranlarından şeker, ilgi, öğle yemeği, oyuncak gibi istediklerini almak için diğerlerine karşı güç göstermekte ve bu durumu yapılandırmak için zorbalık ve diğer saldırganca eylemlere başvururlar. Bu sebeple zorbalık, saldırganlık ve diğer şiddet davranışlarının önemli bir nedeni de çocukların tepkilerini göstermek için tek yol olarak bunları öğrenmeleridir (McGinnis ve Goldstein, 2003). Akran zorbalığı sebebiyle birçok öğrenci okula devamsızlık yapmakta, çeşitli uyum problemleri yaşamakta ve mutsuz olmaktadır. Erken yaşlardan itibaren bu tür deneyimler yaşamak bireylerde uzun süreli olumsuz etkiler bırakabilmektedir (Şirvanlı Özen, 2006).

Zorbalık davranışları ve sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu düşünülebilir. Sosyal beceriler alan yazında, kişinin sosyal alanlarda olumlu bir şekilde sosyal çıktılar kazanmasını sağlayan, diğer kişiler ile iletişim kurmasına yardım eden,

sosyal olarak kabul edilebilir ve öğrenilerek kazanılan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Durualp ve Aral, 2010). Arora (1987), bireylerin sosyal becerileri olmamasının zorbalık sürecinde rol oynadığı, kurban öğrencilerin sosyal becerilere yeterince sahip olmadıkları için kurban konumunda yer aldıklarını, zorba öğrencilerinde bu durumdan yararlanarak saldırganlık araçlarını kullanarak baskın hale geldiklerini ve bu durumu sürdürdüklerini ifade etmektedir (Akt.: Peker ve Gültekin 2014). Sosyal becerilere sahip çocukların paylaşımcı, problem çözme becerisine sahip, özgüvenli ve akranları tarafından kabul gördükleri bilinmektedir. Çocukların yaşamında sosyal beceri, akran etkileşiminde olumlu bir etki oluşturmaktadır. Çocukların başarılı olması için oldukça önemli bir etkidir. Aynı zamanda sosyal becerileri gelişmiş çocuklar, popüler, girişken, güvenilir, güçlü insan ilişkilerine sahip ve empati becerisi gelişmiş bireylerdir (Doğanay ve Koç, 2017).Okul öncesi dönem sosyal becerilerin kazanılması için dikkate alınması gereken bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun akranları tarafından dışlanmış olması gelecek yaşantısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu çocuklar davranışsal, duygusal ve akademik sorunlar, okuldan ayrılma, okul başarısızlığı, çevresindekilerle ilişkilerinde problemler, akranları tarafından reddedilme gibi birçok problemlerle karşılaşır (Erbay, 2008; Kargı, 2016).

Alanyazın incelendiğinde akran zorbalığının; 24-36 aylık çocukların okul zorbalığına yönelimi (Pınarcık, 2017), okul öncesi dönemde çeşitli değişkenlere göre akran zorbalığı (Uysal, 2011),arkadaş ilişkileri, benlik saygısı ve aile tutumu (Atalay, 2010), akran zorbalığı davranışında bulunma ve akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey, erken çocukluk sürecinde gözlemlenen zorbalık davranış yöneliminin çocukların gelişimleriyle ilişkisi (Özözen Danacı ve Çetin 2016), cinsiyet değişkeninin sosyal beceri üzerindeki etkisi ve zorbalıkla başa çıkma stratejileri (Peker ve Gültekin, 2014), okulöncesi dönem çocuklarında çeşitli değişkenlere göre akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma (Salı, 2014) yönünden incelendiği görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların zorba- kurban davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ele alınan konu ve yöntem açısından, çalışmanın alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, konuyla ilgili kapsamlı ve güncel veri toplama araçlarının kullanılması, okul öncesi dönemde akran zorbalığıyla ilgili sınırlı sayıda çalışma yapılmış olması nedeniyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bulgular ve alan yazın desteğiyle konuyla ilgili yapılacak çalışmalara rehberlik edeceği öngörülmüştür. Çalışmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıda verilmiştir.

Problem Cümlesi

Okul öncesi dönemdeki çocukların zorba- kurban davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Okul öncesi dönemdeki çocukların zorba-kurban davranışları
 - Cinsiyet
 - Yaş
 - Kardeş sayısı
 - Doğum sırası
 - Beden kitle indeksi
 - Anne ve baba yaşı
 - Anne ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri
 - Cinsiyet
 - Yaş
 - Kardeş sayısı
 - Doğum sırası
 - Beden kitle indeksi
 - Anne ve baba yaşı
 - Anne ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi dönemdeki çocukların zorba-kurban davranışları ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.GENEL BİLGİLER

Bu bölümde okulöncesi dönemde akran ilişkileri, akran zorbalığı, akran zorbalığı türleri, zorbalık sürecine katılanların özellikleri, zorbalığın sonuçları, sosyal beceri, okul öncesinde sosyal becerilerin önemi ve gelişimi, sosyal becerilerin sınıflandırılması gibi kuramsal bilgiler ele alınmıştır.

2.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri

İnsanın doğum anından başlayarak annesi, bakım veren kişi ve dışarıdaki dünyayla iletişim ve etkileşim halinde olduğu, yapılan çalışmalarda belirtilmektedir (Besnili, 2019). Bundan dolayı iletişim, kişinin doğumu itibariyle sahip olduğu bir özelliktir. Ancak bireyin yaşamı süresince iletişimi ve sosyalleşmesi şiddet içeren olaylardan etkilenebilmektedir (Pınarcık, 2017). Okul öncesi dönem çocukların saldırgan davranışlarının engellenebileceği, temel davranış ve alışkanlıkların kazanıldığı yaşam dönemi olması açısından kritik bir dönemdir. (Uysal ve Dinçer, 2011).

Okul öncesi dönemde akran ilişkileri çok yönlüdür ve akran ilişkilerini etkileyen etmenlerden biri çocukların sosyal, bilişsel, duygusal, fiziksel gelişim alanlarındaki özellikleridir (Gülay, 2009). Bu dönemde akran ilişkilerini çocuğun yetiştiği çevresi, çocuğun mizacı, çocuğun iletişimde olduğu akran grubu arasındaki güç dengesi ilişkisi ve dinamiği biçimlendirmektedir (Besnili, 2019; Rodkin ve Hodges, 2003). Bunlar haricinde dolaylı olarak çocuğun yakın çevresi, yani bakımından sorumlu kişiler de akran iletişimi etkilemektedir. Okul öncesi dönemde akran ilişkilerini şekillendiren etmenler arasında çocuğun sosyal becerisinin, kendi aralarındaki ilişki dinamiğinin ve oyun becerilerin de yer aldığı belirtilmektedir. (Gülay, 2009). Akran etkileşiminde yeterli düzeyde sosyal becerilere sahip olmayan, saldırgan ve tahripkâr davranış gösteren çocuklar dışlanmakta ve akran grupları arasına alınmamaktadır (Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014).Çocuğun okul

öncesi dönemde zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel gelişimi eş zamanlı olarak devam ederken akranlarıyla iletişimi de sürmektedir. Çocuktaki süregelen tüm bu gelişim süreçleri birbirini etkilemektedir.

Çocuğun gelişimsel süreçlerinden ötürü yaşayabileceği olumsuz deneyimler, çocuğun benlik gelişimini olumsuz yönde etkileyerek akranları tarafından dışlanarak veya dalga geçilerek olumsuz bir akran etkileşimi geliştirmesine sebep olabilir. Bu tarz akran etkileşimlerinde çocukların iletişim şekilleri ve yaklaşım tarzları çocuğu etkilemektedir. Çocukların üç yaşından sonra anaokulu ve kreşlere başlamasıyla gün içindeki zamanlarının büyük bir bölümünü okulda akranlarıyla geçirdikleri bilinmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, çocukların kişilik oluşumu ve gelişiminde akran etkileşimi ve ilişkilerinin değerli olduğu söylenebilir. Bu dönemde meydana gelen etkiler, gelecek yaşam dönemlerinde de devam etmektedir. Kişilik gelişimi üzerine çalışan kuramcıların çoğunluğunun ortak görüşü, yaşamın ilk altı senesinin çocuğun kişilik gelişimi açısından önemli bir rolü olduğudur (Besnili, 2019; Özdemir vd., 2012).

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin yaşam boyu kısa ve uzun süreli etkileri olduğu bilinmektedir (Şen, 2009). Akran ilişkilerinde problem yaşayan çocukların sosyal alanda ve akademik yaşantılarında zorlandıkları ve bundan dolayı okuldan uzaklaşarak devamsızlık yaptıkları ve eğitim öğretim hayatına son verme gibi olumsuz davranışlarda bulunmalarında daha fazla riske sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu sebeplerden ötürü çocukların akranlarıyla olan ilişkilerinin her açıdan incelenmesi gerekmektedir (Besnili, 2019). Bu kapsamda öncelikle aile ve daha sonra eğitim kurumlarının etkisi dikkate alınmalıdır.

Aile, çocuğun yaşamının ilk yıllarında etkili olmakla birlikte sonraki yıllarda çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını giderme açısından yetersiz kalabilmektedir. Bundan dolayı okul öncesi eğitim kurumları, çocukların sağlıklı gelişiminde çocukların akranlarıyla çevre oluşturmakta ve doğal bir ortam sağlamaktadır (Aral vd., 2002). Bu kurumlar, çocukların genellikle ilk arkadaşlık etkileşimlerini deneyimledikleri alanlar olmaları sebebiyle oldukça önem taşımaktadır (Wood vd., 2002). Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların arkadaşları ile birlikte grup oyunları oynayarak sosyal

olma ihtiyacını gidermekte ve benlik kavramını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Çocuk bir akran grubuna üye olarak kendini daha iyi tanıyacak, aile içindeki yerinden başka bir yapının içinde olarak kendi benliği hakkında farkındalık kazanacaktır. Bu akran grubu sayesinde çocuk, zayıf ve güçlü özelliklerini bulacak, dışlanma ve kabul edilme benzeri deneyimler yaşayacaktır (Sevinç, 2004).

Okul ortamı çocuğun yaşamının ileriki dönemlerinde sosyal ilişkilerinin ve sosyal becerilerinin gelişiminde, toplum içinde bir yer edinmesinde oldukça öneme sahiptir. Çocuklar akranlarını yetişkinlerden daha çok örnek almakta, çevrelerinde sosyal gruplar oluşturarak birlikte olma ve ait olma ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar (Özyürek, 2015). Çocuğun sosyalleşme süreci doğumdan önce annesiyle başlayıp doğum sonrasında çevresindeki kişilerle etkileşime girmesiyle gelişmektedir. Akran ilişkileri, bebeklerin diğer bebeklerin farkında olması ve ağlamalarına cevap vermeleriyle başlamaktadır. Çocukluk döneminin ilk yıllarının sonunda çocukların diğer çocuklarla iletişim kurmaya, paylaşmaya, zıtlaşmaya ve ilk akran ilişkilerine şekil vermeye başladıkları görölmektedir (Hay vd., 2009).

Çocukların akran ilişkilerinde paylaşımcı ve işbirlikçi olmaları, sosyal ilişkilerinin gelişmesi için lazım olan bilgi ve becerilerin gelişmesinde ve sorun çözmelerinde oldukça önemlidir. Okulöncesi eğitim kurumları, kendi akranlarıyla bir araya gelen çocukların etkileşim içinde olmalarını sağlarken aynı zamanda sosyal problemlerin gelişmesi açısından da doğal bir çevre oluşturmaktadır (Anlıak ve Dinçer, 2005). Çocuklar çeşitli aşamalardan geçerek sosyal ve duygusal, fiziksel, bilişsel ve ahlaki alanlarındaki gelişimlerini devam ettirirler (Beyazkürk vd., 2007). Bazı çocuklar akranları tarafından sevilip iş birliği yaparken bazı çocuklar ise yıkıcı davranışlar gösterebilmekte ve daha az arkadaşları olmaktadır (Gifford-Smith ve Rabiner, 2004).

Çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevresinde bireylerin sosyal becerileri, saldırganlık eğilimleri, sosyal etkileşim ve karşılıklı davranışları akran ilişkilerini şekillendirmektedir (Song, 2006). Çocukların kurduğu olumlu akran ilişkileri, zorbalık ve saldırganlık gibi problemleri aza indirgeyebildiği gibi olumsuz akran ilişkileri bu gibi durumları çoğaltabilmektedir (Schuster, 1999; Schwartz vd., 2000).

Çocuklar ilk akran deneyimlerini okul öncesi dönemde yaşadıkları için,akranlar arası ilk problemlerle de bu aşamada karşılaşmaktadırlar (Wood vd., 2002). Akran ilişkilerinde bu dönemde yaşanan olumsuzluklar ilerleyen yıllarda gelişebilecek davranışlar ve sosyal uyum yönünden risk taşımaktadır. Akran ilişkilerinde yaşanan olumsuzluklar sonraki yıllarda sosyal yeterlilik probleminin göstergesi olabilirken, olumlu akran ilişkileri çocuğun gelişimi desteklemektedir (Brown vd., 2001). Akran ilişkilerinin sağlıklı olması, psikolojik açıdan uyum gösterme ve yaşam süresince sosyal iletişim içinde olmanın önemli faktörlerindedir. Bu sebeple sosyal gelişimin önemli bir bölümünü akran ilişkileri oluşturmaktadır (Szewczyk- Sokolowski vd.,2005).

Akran ilişkileri sayesinde çocuklar sosyal davranışları öğrenirken sosyal kuralları ve öz kontrol becerileri gelişir. Ayrıca akran ilişkileri sayesinde, çocuklar kendi isteklerini sosyal çevrede nasıl ifade etmeleri gerektiğini öğrenirler (Bradley, 2001). Akran ilişkileri çocukların sosyal gelişim süreçlerinde ihtiyaçlarını gidermelerini ve sosyal olarak başarılı etkileşimler kurmalarını sağlamaktadır. Gelişim süreçlerinde çocuğun akranlarıyla yaşadığı ilişkiler, çocuğun sosyal becerilerini kazanırken yeterli sosyal uyum gösterebilmesi için birçok fırsat oluşturmaktadır (Çetin vd., 2002; Evans, 2002; Lindsey, 2002). Akran ilişkilerinin gelişimsel olarak sağladığı yararların yanında bilgi verici, paylaşımcı olma, model olma, yol gösterici olma gibi özellikleri de mevcuttur. Çocuklar birbirlerini model alarak, sosyal ve bilişsel olarak gelişmektedirler (Batey, 2002). Çocuklar akranları ile kurdukları ilişkide zaman geçtikçe davranışsal olarak birbirlerine benzemeye başlarlar. Örneğin; saldırganlık gösteren arkadaşlar ile birlikte olan çocukların saldırganlık seviyelerinde yükselmeler görülebilmektedir (Farmer ve Cadwallader, 2000). Çocuğun yaşamında belirleyici olan akran ilişkilerinin uzun ve kısa süreli etkileri, akranların ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönemde oluşan akran ilişkilerinin olumlu olması çocukların okula uyumunu, zihinsel becerilerini, duygusal gelişimini ve sosyal yeterliliğini desteklemekte, yeni davranışların, bilgi ve becerilerin kazanılmasını daha kolay hale getirmektedir (Çetin vd., 2002).

Okul öncesi dönemde yaşanacak akranlar arası olumsuz deneyimleri, ilerleyen yıllarda psikolojik problemlerin ve uyum zorluklarının en önemli etkenlerindedir (Ladd, 1990; Ladd ve Price, 1987; Szewczyk-Sokolowski vd., 2005). Gözlenebilen en ciddi sorunlardan birinin, akran zorbalığı olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

2.2. Akran Zorbalığı

Akran ilişkilerinde uzun yıllar süresince büyüme ve gelişmenin bir parçası olarak kabul gören, son yıllarda yaygın olarak görülmeye başlayan akran zorbalığı son otuz yılda birçok kültürde, giderek çoğalmıştır. Akran zorbalığı, pek çok araştırmaya konu olmuş ve akran zorbalığının olumsuz etkileri daha net ve kesin bir şekilde ortaya çıkarılmıştır (Finnegan vd., 1998). Zorbalık olgusuna karşı Türkiye ve dünyada giderek artan duyarlılığın sebebi, zorbalığın erken yaş döneminde ortaya çıktığının tespit edilmesidir (Çinkır ve Karaman-Kepeneci, 2003).

Akran zorbalığı alan yazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ancak ortak görüş haline gelen evrensel bir tanım kabul görmemiştir (Tattum, 1993). Akran zorbalığı, birçok çocuğun yaygın olarak yaşadığı, çocukların birbirine kasıtlı olarak uyguladıkları, güç dengesizliğinin baskın olduğu ve sürekliliği olan saldırgan davranış modelidir (Yıldırım, 2012). Akran zorbalığı okullarda yaşanan şiddetin farklı bir boyutu olmakla birlikte araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Zorbalık kavramı İsveçli araştırmacı Heinemann tarafından “mobbing” olarak isimlendirilmiş ve bireye karşı birden başlayan ve biten grup şiddeti olarak ilk kez tanımlanmıştır. Bu tanımların en çok kabul göreni, Dan Olweus’a aittir. Olweus’a göre akran zorbalığı, “karşı tarafı bilinçli ve kasıtlı bir şekilde incitmeyi amaçlayan, tekrarlayıcı ve sürekli bir şekilde yapılan, iki taraf arasında güç dengesizliğinin hâkim olduğu saldırgan davranışlar” dır (Akt.:Ertan 2012).

Zorbalık davranışı okul kavramı ile birlikte süregelen bir sorun gibi gözükmektedir. Akran zorbalığında zorba kurbanı göre güçlü olmakta, aynı yaştaki bireyler arasında olmakta ve bu davranışlar süreklilik göstermektedir. Ancak bir kez yaşanan olay ve durumlar bu kapsamda değerlendirilmemektedir (Barone, 1997;

Dölek, 2001; Yıldırım, 2012). Akran zorbalığı ile ilgili yapılmış ilk bilimsel araştırma, 1970 yılında Dan Olweus'un Kuzey Avrupa okullarında yaptığı bir araştırma projesidir. Bu ülkenin akran zorbalığı karşıtı ulusal bir çalışma başlatmasının nedeni, Norveç'te akran zorbalığına uğrayan üç çocuğun intihar etmesidir (Akt. Alikasıfoğlu ve Ercan, 2007). Olweus'un yaptığı bu çalışmalarda Norveç ve İsveç'teki okullarda çocukların %15'i kadarının zorbalıktan etkilendiğini, öğrencilerin %9'unun zorbalığa uğradığını, %7'sinin ise zorbalık davranışı gösterdiklerini ifade ettiklerini belirlemiştir Olweus'a göre bir davranışın zorbalık şeklinde kabul görmesi için üç şartı karşılaması zorunludur. Bunlar;

- Bilerek kasıtlı yapılması ve zarar verme isteği ile yapılmış bir davranış olması,
- Bu eylemin bir defa değil sürekli olarak yapılması,
- Zorba ve kurban kişi arasında güç dengesizliğinin hakim olmasıdır. Bir başka deyişle kurbanın zorba karşısında psikolojik ve fiziksel olarak kendini savunacak güce sahip olmadığını düşünmesi gerekir (Besnili, 2019).

Olweus ile aynı zamanda akran zorbalığı üzerine araştırmalar yapan Besag (1993), akran zorbalığını "Kişinin kendisini koruyamayacak durumda olan diğer kişilere zarar verme amacıyla olması" olarak tanımlamış, zorbalığın dört alt boyutu olduğunu ifade etmiştir. Bunlar şunlardır:

- Zorbalık; sözel, psikolojik ve fiziksel olarak gerçekleşebilir.
- Güçlü olan çocuğun güçsüz olan çocuk üzerinde kurduğu bir güç dengesizliği hakimdir.
- Toplumca kabul edilebilir sosyal,spor, akademik hayat, sosyal ve başarı odaklı rekabet gibi bir eylem şeklinde kendini gösterebilmektedir.
- Mağdurda zorbalığın tekrar edeceği konusunda endişe uyandırmaktadır.

Sullvian, Cleary ve Sullivan (2004), akran zorbalığı tanımını genişleterek "Aralarında güç dengesizliği hakim olan kişi veya grupların diğer kişi veya grup üzerinde uygulamaya çalıştığı saldırgan, olumsuz ve kışkırtıcı özellikteki eylem ya da ifadeler" olarak ele almışlardır. Literatür incelendiğinde akran zorbalığının

herhangi bir sebebe dayanması zorunlu görülmemektedir (İrfaner, 2009). Ancak Coloroso (2003), akran zorbalığını tanımlarken “koru salmak ve terör yaratma sebebiyle bilinçli olarak kasıtlı bir şekilde zarar verici faaliyetlerden oluşan bir bütün” ifadesini kullanmıştır. Rigby (2007), zorbalık davranışını ikiye ayırmıştır. Bunlar malign ve non-malign zorbalıktır. Aradaki güç dengesizliği gözetilerek kasıtlı olarak birine zarar verme ve zarar verdiğinin farkında olması malign zorbalıktır. Malign zorbalık, yedi özelliğe sahiptir:

- Zorba tarafından kurbanı yönelik zarar verme isteğiyle başlar.
- Bu istekle birlikte zarar verme eylem haline dönüşür.
- Kurban kişi, eylemden zarar görür.
- Bir grup ya da birey tarafından kendinden daha zayıf olan bireye yönelik zorbalık eylemi gerçekleştirilir.
- Zorbalık davranışı, kurbanın zorbaya hiçbir saldırganlıkta bulunmaması ya da zarar verici bir eylem yapmaması gibi hiçbir sebep olmadan ortaya çıkar.
- Zorbalık tekrar eder.
- Kurbanın zarar görmesi zorbaya zevk verir.

Non-malign zorbalıkta ise, zorba, davranışının farkında değildir. Zorba, kasıtlı zarar vermek yerine amacına ulaşmak için zorbalık eylemini yerine getirmektedir. Bu zorbalık türünde zorba, kendisini korumak için bir gruba dahil olması gerektiğini düşünmektedir.

Zorbalık eylemini sadece çocuklar arası şakalaşma ya da okullarda meydana gelen basit bir problem olarak görmemek gerekmektedir. Akran zorbalığı bütün dünya ülkelerinde çocukları giderek etkileyen ve büyüyen bir sorundur (İrfaner, 2009). Yapılan araştırmalarda dünya çapında her yıl 246 milyon çocuğun akranları tarafından zorbalığa uğradığı bilinmektedir (UNESCO, 2017).

Akran zorbalığına yönelik farklı tanımlamalar yapılsa da zorbalık yapan, zorbalığa uğrayan ve tüm bu davranışlara seyirci olarak katılan tüm çocuklara sosyal, fiziksel, akademik ve ruhsal zarar verdiği açıktır (Gökler, 2009). Doğan (2010), akran zorbalığını tanımlarken bir ya da birkaç çocuğun diğer çocuğa yaptığı

saldırğan davranışlar olarak ifade etmiştir. Pişkin (2002),kişi veya kişilerin kendilerinden güçsüz ve zayıf olan diğer kişilere isteyerek sürekli şekilde rahatsız ettiği davranış şekli olarak açıklamıştır. Akran zorbalığı, itme, çekme, vurma, tekme atma gibi fiziksel; lakap takma, alay etme, aşağılayıcı sözler söyleme, sataşma, dalga geçme gibi sözlü; dışlama, yalnızlaştırma, dedikodu oluşturma gibi dolaylı ya da eşyalarını zorla alkoyma, almakla tehdit etme, eşyalarına zarar verici davranışlarda bulunma gibi şekillerde doğrudan görülebilmektedir. Smith ve Sharp (1994), zorbalığı bir çocuğun mağdur olarak belirlediği diğer çocuğu bir yere kapatması, kötü sözler söylemesi, itmesi, tekme atması ve tehdit etmesi gibi davranışlar olarak tanımlamıştır (Akt.:Yurtal ve Cenkseven, 2007). Okullarda çocuklar arası yaşanan iletişim sorunları, akran zorbalığı olarak tanımlanmıştır. Çocuklar arası olumsuz iletişim akran zorbalığına, akran zorbalığı ise öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerinin olumsuz olarak etkilenmesine sebep olmaktadır (Peker ve Gültekin, 2014). Okullarda öğrencilerin zorbalığa uğraması sebebiyle kendilerini güvende hissetmeyebilecekleri ve böylece akademik hayatlarının etkilenebileceği belirtilmektedir (Pişkin, 2002).

Akran zorbalığına ilişkin tanımlar incelendiğinde zorbalığın saldırğan davranışların bir alt kategorisi olduğu görülmektedir. Özellikle belli bir kişiye yönelik olduğu, kişinin kendini savunmadığı ve bu davranışların kısır bir döngü şeklinde defalarca yapıldığı saldırğan davranış biçimidir (Smith vd., 1999). Zorbalığın özellikleri ile ilgili bilim insanlarının ortak bir düşüncesi olmasına rağmen zorbalığın farklı biçimlerde kategorize edildiği görülmektedir (Seçer, 2014).

2.2.1. Akran Zorbalığı Türleri

Zorbalık doğrudan ve dolaylı olarak ikiye ayrılmaktadır (Çivilidağ, 2013). Akran zorbalığına yönelik ilk tanımlamayı yapan Olweus, zorbalığı dolaylı olarak yapılan zorbalık ve doğrudan zorbalık olmak üzere iki şekilde ayırmıştır. Doğrudan zorbalıkta, mağdura açıktan bir saldırı mevcut olup zorba ve kurban karşı karşıyadır. Dolaylı zorbalık ise ilişkisel olarak, ilişkileri ve arkadaşlıkları yönlendirerek zarar verme söz konusudur. Olweus sonraki yaptığı çalışmalarda üçüncü bir tür daha eklemiştir. Doğrudan sözel saldırğanlık olarak adlandırdığı bu tür isim takma,

azarlama gibi davranışları içermektedir (Akt.: Toksöz, 2010). Doğrudan zorbalık, doğrudan kurban yapıldığı için kurban zorbanın kim olduğunu bilmektedir. Dolaylı zorbalıkta ise, dışlama ve sosyal izolasyon ön plandadır. Bu sebeple bu tip zorbalık türünde zorba, kimliğini gizlemek istediğinde bu davranışa başvurabilmektedir (Gültekin, 2003; Pişkin, 2002).

Olweus zorbalığı, farklı gruplarda açıklamıştır. Sözel zorbalık; korkutma, sindirme, ad takma, dalga geçme gibi davranışlar; sosyal zorbalık kişiye fiziksel bir eylem uygulamadan yüz ifadeleriyle rahatsızlık vererek, etkinliklerin dışına iterek yapılan davranışlar; fiziksel zorbalık ise yumruk atma, tekme atma gibi fiziksel acı veren eylemlerden oluşmaktadır (Aksoy, 2019). Rigby zorbalığın türünü ayırt etmede en kolay yolun psikolojik ve fiziksel zorbalık olduğunu, psikolojik zorbalığın dolaylı yoldan, fiziksel zorbalığın ise doğrudan yapılabileceğini ifade etmiştir. Yaptığı bir çalışmada zorbalığı “kötü huylu zorbalık” ve “kötü huylu olmayan zorbalık” olarak ikiye ayırmıştır. Rigby, yatay boyutta fiziksel olan ve olmayan zorbalık, dikey boyutta doğrudan ve dolaylı zorbalık olarak iki farklı sınıflama yapmıştır. Bu açıdan kötü huylu zorbalık türünün doğrudan ve fiziksel olarak yapıldığı, bilinçli olarak kötü niyetle başkasına zarar verme isteği barındırdığı söylenmektedir. Kötü huylu olmayan zorbalık türü ise, fiziksel değildir ve dolaylı zorbalık türüne karşılık gelmektedir. Bu türde, acı çektirme niyeti bulunmamaktadır ve zorba yapmış olduğu davranıştan ötürü kişinin zarar göreceğini düşünmemektedir (Rigby, 2007).

Beale, zorbalık türlerini fiziksel, dolaylı, tepkisel ve sözel olarak ele almıştır. Fiziksel zorbalık vurma, dövme gibi açık davranışlar olarak görülebilmektedir. Bu zorbalık türünü gösterenler çoğunlukla erkeklerden oluşmaktadır ve yaşam süreleri boyunca zorbaca davranışlar sergileyebilmektedirler. Diğer bir grup olan sözel zorbalıkta, zorbalar karşısındaki kişiye incitici sözler söyleyerek gururlarını kırabilirler. Üçüncü zorbalık türü ise, ilişkisel zorbalıktır. Son grup olan tepkisel zorbalık (reactive bullying) türü anlaması güç bir türdür (Beale, 2001; Akt.:Gökler, 2009). İlişkisel zorbalık türünde birey kendi çıkarı için kurbanı küçük düşürerek mağdur hakkında kötü sözler çıkarır (Akt.:Özkan ve Gökçearsan-Çifçi, 2010). Kızlar çoğunlukla ilişkisel zorbalığı kullanırken erkekler doğrudan zorbalığı kullanmaktadır (Smith ve Ananiadou, 2003).

Gözlemlenmesi rahat olmasından dolayı en sık belirlenen fiziksel zorbalık ısırma, vurma, itme gibi fiziksel davranışları içermektedir. Kurbanla zorba arasında olan yaş ve güç dengesizliği büyüdükçe kurbanın göreceği zarar da o ölçüde büyümektedir. Gözlemlenmesi zor olduğu kadar en sık rastlanan zorbalık türü olan sözel zorbalık ise lakap takma, dalga geçme, küçümseme gibi davranış kalıplarını içermektedir. Sözel zorbalığa sürekli olarak uğrayan kurbanlar zamanla özgüven duygularını kaybederek ilişkilerinden uzaklaşmaya başlarlar. Dışarıdan bakıldığında anlaşılması en zor olan zorbalık türü ise ilişkisel zorbalıktır ve kurbanı sosyal olarak toplumdandan izole etmeyi amaçlar (Coloroso, 2003).

Zorbalık okullarda şu biçimlerde görülebilmektedir. Fiziksel zorbalık (itme, vurma, tokat atma), dolaylı zorbalık (dışlama, iftirada bulunma), sözel zorbalık (isim takma, sinirlendirme), davranışsal zorbalık (eşyalarını gasp etme, gözdağı verme) (Pişkin, 2002). Okullarda öğrenciler sözel zorbalık (ad takma, dalga geçme) türüyle daha çok karşılaşmaktadırlar (Çankaya, 2011). Okullarda daha çok görülen fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, duygusal zorbalık ve cinsel zorbalık türleridir (Ünalı, 2010).

Zorbalığın yukarıda bahsedilen türlerinin dışında bir başka türü daha bulunmaktadır. Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte bilinçsiz ve tehlikeli hale gelen teknoloji kullanımı, sorun olarak ortaya çıkmıştır. Siber zorbalık kavramı da teknolojinin bu şekilde yanlış kullanımıyla ortaya çıkmıştır (Horzum ve Ayas, 2011). Bu zorbalık türü, özellikle ergenler arasında önemli bir problem haline gelmiştir. Siber zorbalığın akran zorbalığından farkı, zorbalık davranışını yapan kişinin sanal ortamda kendini gizleyerek bu davranışı gerçekleştirmesidir. Dolayısıyla kurban kişiler, kimin zorbalık davranışını gösterdiğini bilememektedir. Bu zorbalık türünde zorbalık davranışını yapan kişi bilinmediği için, önlenmesi de daha zor olmaktadır. Bu sayede siber zorbalık kişisel ve fiziksel alanların, zaman kavramının aşıldığı bir durum haline gelmektedir (Ayas ve Horzum, 2012). Sanal ortamda zorbalık yapanlar hedefledikleri kişiye zarar vermek istemektedirler. Siber zorbalık türündeki zorbaca davranışlar sözlü yada yazılı (sosyal medya, e posta, diğer teknolojik araçlarla tehdit etme, kışkırtma, hakkında kötü söylentiler yayma), görsel davranışlar (video ve

fotoğraf yayma, sosyal medya gruplarından dışlama, dışarıda bırakma) ve bir başka kimliğe girerek insanları kandırma, dolandırma şeklinde sıralanabilmektedir (Kowalski ve Limber, 2007).

Zorbalığın türü ne olursa olsun, zorbalık sürecine katılan bireyler ortak bazı özellikler göstermektedirler.

2.2.2. Akran Zorbalığı Sürecine Katılanların Özellikleri

Alanyazın incelendiğinde akran zorbalığı olgusundaki çocukların sınıflandırılması kurban, zorba ve zorba/kurban biçiminde olmaktadır. Farklı zorbalık statüsündeki (zorba, kurban, zorba/kurban) çocukların davranışsal özelliklerinin değiştiği ve çeşitli tanımlamalarla bu özellikler yapılan çalışmalarda ifade edilmektedir (Duy ve Yıldız, 2014). Akran zorbalığında dört grup kategorize edilmiştir. Bunlar zorba çocuklar, kurban çocuklar hem zorba hem de kurban olan çocuklar ve zorbalığa aktif olarak katılmayıp izleyici olan çocuklardır (Solberg ve Olweus, 2003).

Akran zorbalığında zorbaca davranışlara uğrayan kişiler kurbanlardır ve bu kişiler zorbalık davranışında mağduriyete uğrayan kısımdır. Akran zorbalığı kavramını açıklamak ve önlemek için zorba öğrenciler kadar kurban öğrencilerinde tanınması önemlidir. Kurbanların diğer öğrencilerin yanında güvensiz ve daha kaygılı olmaları en ayırt edici özellikleridir. Bu çocuklar çoğunlukla hassas, içe dönük, sessiz ve temkinlidirler (Gökler, 2007). Besag, kurbanların özelliklerini yaptığı çalışmalardan elde ettiği sonuçlar ışığında aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Aile hayatlarından hoşnutlar ve aile içindeki kişilerle yakın ilişki geliştirmişlerdir.
- İçe dönük, utangaç, kaygılıdırlar ve iletişim becerileri kuvvetli değildir.
- Diğer kişilerle kurdukları ilişkilerinde kabullenici bir tavır takınmakta ve sosyal olarak duyarsız görünmekte, uyum yetenekleri güçlü olmamakta ve objektif düşüncelere sahip olmamaktadırlar.
- Yeme ve uyku bozuklukları, anksiyete problemleri, depresyon, öfke

patlamalarını içeren davranış bozukluklarından şikâyetçidirler.

- Entellektüel yeteneklerinin yeterince iyi olmadığını, çekici biri olmadıklarını düşünürler, aşağılık duygusu içindedirler, özsaygıları düşüktür,
- Zorbaca eylemlerle karşılaştıklarında diğer kişilerden yardım istemede iyi değillerdir ve kendilerini çaresiz görürler.
- Belli bir zaman sonra zorbalığa uğramayı hak ettiklerini düşünmeye başlarlar.
- Tehdit karşısında hassastırlar (Akt. Yaman vd., 2011).

Olweus bir kişi ve grubun yaptığı tekrarlayıcı kötü davranışlara maruz kalan bireyi, kurban veya mağdur şeklinde tanımlamaktadır (Olweus, 1999). Zorbaliğa maruz kalan bireylerin arkadaşlarının diğerlerine göre daha az olduğu ve diğer çocukların onlarla oynamaktan kaçındığı belirtilmektedir (Rigby, 2007). Yapılan bir çalışmada ise, kurban ergenlerin diğerlerine göre özgüven seviyelerinin düşük olduğu, yalnız kalma seviyelerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (Schafer vd., 2004). Zorbalık mağduru olan çocukların utangaç ve içe dönük, ev yaşamını seven, endişeli, çekingen, kendine güvensiz, kendini koruyamayan, iletişim becerilerinin yetersiz, sosyal olarak duyarsız, uyum becerileri zayıf çocuklar olduğu ve zorba kişiye karşı çaresiz ve etkisiz hissederek karşı tepki vermekten çekindikleri görülmektedir (Yıldırım, 2012). Alanyazında kurbanların fiziksel olarak zayıf, çekingen ve sosyal becerileri yeterli olmayan çocuklar olduğu belirtilmektedir. Kurban çocukların özelliklerinin belirlendiği bir araştırmada bu çocukların fiziksel olarak zayıf, çekingen, utangaç, başkalarına daha az ilgi gösteren, içe dönük ve iletişim becerileri yetersiz, sosyal anlamda duyarlı olmayan, uyum göstermede zorlanan, boyun eğici ve sosyal becerileri gelişmemiş çocuklar olduğu ifade edilmektedir (Koç, 2006). Ayrıca kurban çocukların ağlama ve öfke nöbetleri gösterebildikleri belirtilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2007).

Zorbalar, zorbalık sürecini başlatan ve sürdüren kişilerdir. Zorba kişiler akranlarının yanı sıra ebeveynlerine, diğer yetişkinlere ve öğretmenlerine de zorbaca davranışlar göstermektedirler (Karataş, 2011). Zorba kişilerin en belirgin duygusal davranışları, empati kurmakta yetersiz olmalarıdır (Kartal ve Bilgin, 2007). Zorbalar,

zorbalık sürecinde zorbaca davranışlar gösteren en etkin gruptur. Akran zorbalığı sürecinde zorba, akranlarına karşı sürekli ve tekrarlı bir biçimde hem doğrudan hem de dolaylı ya da ilişkisel olarak zorbalık davranışı gösteren çocuk ya da ergen olarak ifade edilmektedir (Keskin, 2010).

Zorbalar genellikle fiziksel olarak daha güçlü, dayanıklı, enerjik, aktif, spor oyunlarında başarılıdırlar. Kurbandan yaş ve beden olarak büyük, kaygı seviyeleri düşük, fiziksel olarak çekicidirler (Ögel, 2006). Normal akranlarından daha çabuk ve daha fazla öfkelenen bir mizaca sahiptirler (Izğır, 2019). Çoğunlukla benlik saygıları normal veya normalin daha üstündedir (Güvenir, 2008). Saldırgan, kendinden emin, düşüncesizce ve tepkisel davranırlar. Sosyal beceri gelişimlerinde ve ilişki kurma becerilerinde yetersizlik olabilmektedir ancak baş etme becerileri gelişmiştir. Sorumluluklarını yerine getirmezler, antisosyal davranış gösterebilirler, toplumsal kurallara uymayabilirler, sorun çözme becerileri yetersizdir (Ayas ve Pişkin, 2011). Zorbalık davranışı gösteren çocukların sahip oldukları özellikler ise Besag tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

- Genellikle fiziksel açıdan kuvvetli ve saldırganlık göstermektedirler.
- Şiddete başvurumaktadırlar
- Kendilerine güvenleri azdır.
- Evde daha az zaman geçirirler ve aile içinde olumsuz etkileşim hakimdir.
- İletişim becerileri üst düzeydir, aynı zamanda alaycıdırlar.
- Otorite ile sıkıntı yaşadıklarında halledebilirler.
- Erkek zorbalar; toplumun beklentilere göre güçlü ve hakimdirler ve diğerleri tarafından kabul edilen maço imajına bürünürler.
- Çoğunlukla kaygı seviyeleri azdır.
- Kendilerini başarılı, becerikli olarak görürler.
- Kendilerine güvenleri yüksek, dışa dönük ve rahattırlar.
- Baş etme becerileri gelişmiştir. Bağımsız olarak hayatlarını sürdürebilir ve kendilerini kolaylıkla ifade edebilirler.
- Çok fazla yalan söylerler ve ahlaki değerler açısından gelişmemişlerdir.
- Etkileme isteklerinden dolayı genellikle ayırıcıdırlar.

- Umursamazdırlar ve ilgi çekme arzuları fazladır.
- Sorumluluk almazlar ve empati becerisinden yoksundurlar.
- Kendi faydaları uğruna diğer çocukları kullanırlar.
- Diğerlerine acı vermekten zevk alırlar.
- Kurbanlarının cezalandırılmayı hak ettiğine inanırlar.
- Genellikle güç ve kontrol sahibi olma istekleri baskındır.
- Yetişkinleri dinlemez ve girdikleri sosyal ortamlarında kurallara uygun davranmazlar.
- Mağdur olarak seçtikleri kişi yaşça küçük, kaygılı, yalnızdır (Koç, 2006).

Rigby, zorbayı saldırgan ve pasif zorba şeklinde ikiye ayırmıştır. Pasif zorbalar kendilerini koruma düşüncesi ile hareket ederek grubun etkin olmayan üyesi olurken niyeti kötü olmayabilir. Saldırgan zorbanın niyeti, zarar verme amaçlıdır ve doğrudan amacına doğrudur (Akt.:Aksoy, 2009). Bazı araştırma sonuçları zorba çocukların kendine güvenlerinin oldukça yüksek, yüksek enerjili, fiziksel olarak güçlü olduklarını ve çatışmaktan, saldırgan davranış göstermekten hoşlandıklarını, ayrıca zorba davranışlarının izlenmesinden gurur duymakta olduklarını göstermektedir (Keskin, 2010).

Zorbalık sürecinde sadece zorba ve kurban yer almamaktadır. Bu ortamda bulunan seyirci durumunda olan bireylerde bulunmaktadır. Zorbalık sürecinde hakkında en az inceleme yapılmış gruptan biri, zorbalığa katılmadan sadece izleyen çocuklardır. Bu grup, zorbalık sürecini izlerken olumlu ya da olumsuz hiçbir müdahalede bulunmamaktadır. İzleyici olan bireylerin zorbalığı bitirme amaçlı herhangi bir harekette bulunmaması, zorbalık davranışının pekiştirilmesine ve diğer bireylerin zorba davranışı dolaylı yoldan rol model almasına sebep olmaktadır. Pasif durumda bulunan izleyiciler, bu davranışlarıyla zorbalık davranışına katkı sağlarken zorbanın güç kazanmasını da sağlamaktadır (Karataş, 2011; Solberg ve Olweus, 2003). Ancak bazı durumlarda seyirci olan kişilerin zorbalık sürecini izlerken bu durumun kendi başlarına da geleceğini düşünmeleri, kaygılanmalarına sebep olmaktadır. Kaygı düzeylerinin yükselmesi duyarsız kalmamalarına, kurbanın yanında yer almalarına yardım etmektedir. Zorba bireyin gücü, böylece azalmaktadır (Kartal ve Bilgin, 2009).

Akran zorbalığı sürecinde rol alan öğrenci gruplarından biri de zorba-kurbanlardır. Zorba-kurban çocuklar bazı durumlarda zorba, bazı durumlarda kurban konumunda olabilmektedirler. Zorbalık sürecindeki diğer gruplara göre en riskli grup zorba-kurban grubudur. Zorbalar gibi çoğunlukla fiziksel ve sözel saldırganlık türünü göstermektedirler (Craig, 1998). Çeşitli araştırmacılar hem zorbalık yapan hem de zorbalık mağduru olan çocukların (zorba-kurban), sadece zorbalık yapan ya da yalnızca mağdur olan çocuklardan daha çok bunalım yaşadıklarını ve kendilerine zarar verme isteklerinin daha fazla olduğunu ifade etmektedirler. Ortaöğretime devam eden dört bin çocukla yapılan bir çalışma sonucunda zorba- kurbanların düşük düzeyde sosyal becerilere sahip olduğu, okula uyumlarının daha az olduğu, depresyon eğilimlerinin olduğu, ahlak dışı davranışlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır (Akt.: Gökler, 2007). Benzer bir çalışma bulgularına göre zorba- kurban çocuklar, bu sürece hiç karışmayan çocuklara kıyasla yalnızlık ve terk edilmiş hissetmekte, akademik başarıları daha düşük olmaktadır (Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005).

Zorba kurban davranışı gösteren çocukların özelliklerine alanyazında çok az değinilmiştir. Bu çocukların saldırganlık davranışları gösterdikleri, çabuk sinirlendikleri, dürtüsellik, hiperaktivite ve iletişim sorunları görüldüğü belirlenmiştir (Wolke vd., 2000). Baş ağrısı, enürezis, mide bulantısı, yorgunluk gibi fiziksel sağlık sorunları yaşadıkları, okul bağlarının düşük olduğu, okul devamsızlıklarının yüksek olduğu, popüler olmadıkları, yalnız vakit geçirdikleri ifade edilmiştir (Atik ve Kemer, 2008). Aynı zamanda zorba kurban statüsünde bulunan ergenlerin benlik algı seviyelerinin düşük, yalnızlık duygusu içinde, düşük düzeyde sosyal kabule sahip ve akademik başarılarının az olduğu yönünde sonuçlar bulunmuştur (Austin ve Joseph,1996; Pekel, 2004).

Akran zorbalığı, sürece dahil olan çocuklarda davranışsal veya psikolojik açıdan yaşam boyu etkileri olan ciddi sonuçlar oluşturabilmektedir.

2.2.3. Akran Zorbalığının Sonuçları

Zorbalık kısa ve uzun vadeli olarak olumsuz etkileri olan ve önemli kabul edilen büyük sıkıntılar oluşturabilmektedir (Williams vd., 1996). Geçmişte çocukların

birbirine uyguladığı şiddet ve zorbalık olguları onların doğal gelişiminin getirdiği bir durum olarak görülmekte, bu sebepten ötürü bir sorun olarak düşünülmemektedir. Ancak okullarda yaralanma ve ölümlerle sonuçlanan zorbalık olaylarının yaşanması endişe yaşanmasına ve çocukların okula duydukları ilgilerinin azalmasına neden olarak durumu zor bir hale getirdi. Akran zorbalığı konusunun yakın tarihte araştırmaya uygun bulunmasının başlıca sebeplerinden biriside bu süreçtir (Genç, 2007). Ev, okul ve oyun parkı gibi çocuklar için güvenli olması beklenen yerlerde çocukların şiddete maruz kalmaları bu şiddet hafif düzeyde bile olsa sosyal gelişimlerini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Hawker ve Boulton, 2000).

Zorbalığın hem zorbalara hem de kurbanlara yaşam boyu süren olumsuz etkileri bulunmaktadır (Saldıraner, 2019). Akran zorbalığında hem mağdurun hem de zorbanın psikolojik ve fiziksel gelişimiyle yetişkinlik dönemindeki psikososyal uyumları üzerinde olumsuz etkileri bulunmaktadır (Ttofi ve Farrington, 2008). Akranları tarafından zorbalık mağduru olan çocuklar, zorbalık saldırılarının sonuçlarını sadece okul yaşantısı ile sınırlı olarak yaşamayacak, onların ileriki yaşantılarını da olumsuz yönde etkileyecektir (Çayırdağ, 2006). Akran zorbalığında kurbanlar daha çok psikolojik ve fiziksel olarak zarar görürler, fakat zorbalık yapan çocuklar da antisosyal ve saldırgan davranışlarını gelecek sürece taşıma açısından risk altında olabilmektedirler (Pearce ve Thompson, 2009).

Akran zorbalığı çocukluk döneminin doğal bir parçası olarak algılanmaktadır. Ancak günümüzde yapılan birçok çalışma ile akran zorbalığının sebep olduğu olumsuz sonuçlar ortaya konmaktadır. Akran zorbalığı sürecinde yer alan çocuklar, akademik başarılarının olumsuz etkilenmesinin yanı sıra fiziksel, duygusal, psikolojik ve sosyal sıkıntılar yaşamaktadırlar. Sadece kişiler değil tüm okul ortamı üzerinde olumsuz etkileri olabilmektedir (Çankaya, 2011; Ergün, 2011; Oktay 2000). Akran zorbalığı sürecine katılan kişilerin psikolojik destek alma oranları yüksektir. Bu kişilerin intihar eğilimleri daha fazladır. Yapılan araştırmalar zorbalığa maruz kalan çocukların, depresyon, yalnızlık, anksiyete ve akran reddi gibi problemlerle karşı karşıya kaldığını tespit etmektedir (Yaman vd., 2011). Zorbalığa maruz kalan çocukların grup dışında kaldıkları, korku, endişe ve yalnızlık yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Pişkin, 2002). Akran zorbalığına uğrayan kurbanlar için zorbalığa

uğradıkları ortamlar oldukça kaygı dolu ve korkunç ortamlardır (Satan, 2011). Bu çocuklar zorbalardan tarafından yaralanma, dalga geçilme ve küçük düşürülme korkusundan, oyun alanı gibi kalabalık olan ortamlardan kaçınmaktadırlar (Garrity ve Barris,1996; Genç, 2007).

Okul ortamında var olan zorbaca davranışlar kurbanların ve diğer çocukların okul uyumlarının düşmesine neden olmaktadır. Zorbalık sürecini izleyen çocuklar kendilerini müdafaa etme amacıyla derslere dikkatini veremezken akademik anlamda da iyi bir sonuç alamamaktadırlar (Whitted ve Dupper, 2005). Zorbalığın kurban çocuk üzerindeki etkileri hem kısa hem de uzun vadeli şekilde görülmektedir. Kısa vadeli etkiler acı, aşağılanma ve mutsuzluk gibi iken uzun vadeli etkileri özgüven yitimi, kaygı, güvensizlik, kafa karışıklığı ve okul reddidir (Austin ve Sciarra, 2012). Okuldaki şiddet olayları, kurban bireyler üzerinde oldukça derin izler bırakmakta ve bu durumun etkileri uzun yıllar sürebilmektedir. Şiddete maruz kalma, çocuğun gelişim dönemine göre farklı etkiler oluşturabilmektedir. Yani anasınıfı düzeyinde olan bir çocuğun şiddete uğraması sonucu oluşabilecek travma ve etkiyle lise çağında bulunan bir çocuğun yaşayacağı travma sonrası etki birbirinden farklı olacaktır (Bulut, 2008).

İngiltere’de 8-9 yaş aralığındaki 3000 çocukla yapılan bir araştırmada, akran zorbalığına maruz kalmanın çeşitli sağlık sorunlarına sebep olduğu tespit edilmiştir. Zorbalığa uğrayan çocukların %3,6’sının kendini üzgün hissettiği, %3,6’sının uyku problemleri yaşadığı, %2’sinin sıklıkla karın ve baş ağrısı çektiği, %2’sinin altını ıslattığı bulunmuştur (School Bullying and Common Health Syptoms, 1996). Yapılan bir çalışmada zorba olarak tanımlanan 6-9 yaş arasındaki çocukların %60’ının 24 yaşına ulaşana kadar bir kez suç işledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı, zorba çocukların zorba olmayan çocuklara göre hırsızlık, şiddet ve madde kullanımına daha meyilli oldukları ifade edilmiştir (Olweus, 1993).

Zorbalık ve gelişim özellikleri birbirini yakından etkileyebilmektedir. Sosyal beceri gelişimi, zorba veya kurban olma durumuyla ilişkili olabilecek bir gelişim alanıdır.

2.3. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler, kişilerin iletişim kurmaları için gereken önemli gereçlerden biridir. İnsan sosyal bir varlıktır ve bu özelliğini sürdürmesinde, sosyal becerilerin gelişimi önemli bir faktördür. Aynı zamanda bireyler, bu beceriler sayesinde bir arada yaşayabilmektedirler (Uzun, 2013). Bireyin yardım etme, özür dileme, sırasını bekleme, yönergelere uyma, paylaşma, izin isteme gibi kişiler arası iletişimde önemli rol oynayan sosyal beceriler, diğer kişilerle olumlu bir iletişim kurmasına yardım etmektedir (Elibol Gültekin, 2008).

Sosyal beceri çok kapsamlı ve farklı disiplinlerde çalışan araştırmacıların ilgi alanında olması ve farklı bakış açılarından incelenmesi sebebiyle birçok tanıma sahiptir (Dökmen, 1995). Sosyal becerinin tanımlarından biri de “Çatışma durumları ile başa çıkabilme, doğru yollar ile iletişim kurarak sosyal ortama uyum sağlayabilme” şeklindedir (Matson ve River, 2007). Sosyal beceri, ortamda pozitif izlenim oluşturan, diğer bireylerden pozitif bildirimlerin gelmesine neden olan, olumsuz tepkileri de engelleyerek diğer bireylerle iletişimi olabilir kılan, amaca yönelik değişen hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen zihinsel ve duyuşsal unsurlar barındıran davranışlar olarak da tanımlanmaktadır (Yüksel, 1999). Sosyal beceriler, kişiler arası etkileşimi geliştiren ve sosyal ortamda uygulanması gerektiği düşünülen becerilerdir (Kaf, 2000). Sosyal beceriler en genel ifadeyle, kişinin diğer kişilerle etkili bir iletişim kurmasına yardım eden ve uygun olmayan dönütlerden kaçınmasına yardım eden, sonradan öğrenilmiş ve çevre tarafından kabul gören davranışlar olup bireyin sosyal çevresindeki uyumunu etkilemekte ve bu nedenle oldukça önemli olmaktadır (Gresham ve Elliot, 1990). Bir diğer ifadeyle, ilişkilerin sürdürülmesinde ve uygun şekilde kurulmasında etkili olan öğrenilmiş davranışlardır (Kelly, 1982). Başka bir açıdan ise, bireyin kendisine ve diğerlerine yararlı olabilecek davranışlarda bulunmasına ve kabul görmesine yarayan becerilerdir (Dowrick, 1986).

Sosyal beceriler sayesinde çocuk, diğerleriyle olumlu sosyal ilişkiler kurar ve kurduğu bu ilişkileri sürdürür. Bu sebeple sosyal beceri eksikliğinde, çocuğun sadece sosyal ilişkileri değil kişilik yapısı da zarar görmektedir (Stanley, 2009). Dolayısıyla

sosyal becerileri gelişmemiş olan çocuklar akranları tarafından reddedilen çocuklar olmaktadır. Reddedilen çocuklar yalnız kalmakta ve dışlanarak akranlarıyla sınırlı etkileşim geliştirmektedirler. Diğer çocuklarla iletişim kuramamasından dolayı uygun olan sosyal beceriler ve sosyal etkileşim becerilerini deneyerek öğrenme olanağından mahrum olmaktadır. Sürekli olarak akranları tarafından reddedilen ve dışlanan çocuklar, düşük benlik saygısına ve zayıf ilişkilere sahip olmaya başlamakta, sosyal izolasyona maruz kalmakta ve bağlanmakta güçlük çekmektedirler (Aksoy, 2014).

Sosyal beceriler kültür tarafından geliştirilmekte ve sosyal çevre tarafından oluşturulan toplumsal kurallarla ilişkilendirilmektedir. Sosyal beceriler, “göz teması kurma” gibi basit becerileri içerdiği gibi “bir gruba katılma” gibi karmaşık becerileri de içermektedir (Sacks, 2006). Bu açıdan anlaşmazlıklarla baş etme, sıra beklemeyi öğrenme gibi sosyal beceri davranışları, başkalarının sözünü kesmeden konuşma, kendi görüşünü açıklama ve dinlemeye istekli olma gibi sosyal iletişim becerileriyle de ilişkilidir (Lindon, 2011). İnsan, diğerlerine ihtiyaç duyan sosyal bir varlıktır. Bundan dolayı çevresi ile olan ilişkilerini geliştirmelidir. İsteklerini ifade etmek, duygu ve düşüncelerini belirtmek ve sağlıklı bir ilişki yapısı oluşturabilmek için sosyal becerileri kazanmak önemlidir (Uzamaz, 2000). Sosyal becerilerin gelişimi doğum ile başlamakta ve ölüme kadar devam etmektedir. Bu süreçte var olduğumuz çevrede olumlu ilişkiler kurmamızı desteklemektedir (Arı, 2005).

Sosyal beceriler, çeşitli şekillerde sınıflandırılarak incelenebilir.

2.3.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal beceriler genel anlamda aynı olmasına rağmen, sınıflandırmada farklılıklar görülebilmektedir. Becerilerin toplumsal ve bireysel yönlerine vurgu yapılması sınıflandırmadaki ortak noktadır. Bireyin diğer bireylerle iletişime girdiği andan başlayacak tüm etkileşim süreçlerini kapsayan sınıflandırmalar toplumsal açıdan, bireyin duygusal uyum, benlik saygısı ve öz denetimin önemli olması da bireysel açıdan önemlidir. Sınıflandırmalarda sosyal gelişim ile birlikte duygusal ve bilişsel gelişimin de önemli olduğu dikkat çekmektedir (Gülây ve Akman, 2009).

Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri üç açıdan incelenmektedir.

- *Sosyal İşbirliği:* Kuralları takip etme, serbest zamanlarını uygun şekilde kullanma, istendiğinde dağınıklığı düzenleme, eşyalarını veya oyuncağını paylaşma, kurallara uyma gibi becerileri içermektedir.
- *Sosyal Etkileşim:* Becerilerinin diğer akranlar tarafından takdir edilmesi, üzüntülü olan çocuklara yardım etme, diğer çocukları oyuna davet etme, diğer çocukları anlamak için uğraşma gibi becerileri içermektedir.
- *Sosyal Bağımsızlık:* İletişimi başlatma ve sürdürme, farklı oyun gruplarına katılma, bağımsız davranma, farklı çocuklar tarafından oyuna davet edilme gibi becerileri içermektedir (Merrell, 1995,1996).

Stephen (1992), sosyal becerileri dört temel alan altında incelemektedir:

- *Çevresel davranışlar:* Beslenme zamanlarında uygun davranışları yerine getirme, çevreyi koruma, acil durumlarla baş etme, çevreyi temiz tutma.
- *Kişilerarası davranışlar:* Dikkatini toplama, başkalarıyla tanışma, otoriteyi kabul etme, anlaşmazlıklarla mücadele etme, başkalarına yardım etme, sohbetlere katılma, tek başına oyun kurma, diğer bireylere karşı olumlu tutum geliştirme, oyuna dâhil olma.
- *Kendisiyle ilgili davranışlar:* Duygularını açıklama, olumlu benlik algısına sahip olma, sonuçları kabul etme, ahlâka uygun davranışlar sergileme, sorumluluk sahibi olma, kişisel bakım ve temizliğini yerine getirme.
- *Görevlerle ilgili davranışlar:* Sınıf içerisinde tartışmalara dahil olma, soru sorma ve sorulan soruları cevaplama, yönergeleri takip etme, tek başına çalışma, görevlerini yerine getirme.

Rinn ve Markle' in oluşturduğu sınıflama dört alandadır:

- *Çevresini genişletme becerileri:* Arkadaşları için pozitif düşünceler belirtme, diğerlerinin düşüncelerine katılma, diğerlerini övme.
- *Atılganlık becerileri:* İsteklerde bulunma, mantık dışı istekleri reddetme.

- *Kendini anlatma becerileri:* Duygularını ifade edebilme.
- *İletişim becerileri:* Kişilerarası problem çözme, konuşmadır (Akt.: Dişçi, 2019).

Akkök (2006), ise sosyal becerileri altı sınıfta ifade etmiştir:

- *İlişkiyi başlatma ve sürdürme beceriler:* Teşekkür etme, dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, kendini ve diğerlerini tanıtmaya, yönerge verme, özür dileme, iltifatta bulunma, birinden yardım isteme, bir gruba ait olma ve ikna etme yeteneklerini kapsamaktadır.
- *Grupla bir işi yürütme becerileri:* Grup içinde sorumluluğuna uygun davranma, grupta iş bölümüne uygun davranma ve başkalarının düşüncelerini anlama becerilerini kapsamaktadır.
- *Duygulara yönelik beceriler:* Hissettiği duygularını anlama ve ifade etme, diğerlerinin kızgınlığıyla başa çıkma, başkalarının duygularını anlama, iyi duyguları belirtebilme, korkuyla baş etme ve kendini ödüllendirme becerilerini kapsamaktadır.
- *Saldırgan davranışlarla baş etmeye yönelik beceriler:* Uzlaşma, kötü duyguları kontrol etme, izin isteme, hakkını koruma, paylaşma, başkalarına yardım etme ve kavgadan uzak durma becerilerini kapsamaktadır.
- *Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri:* Başarı elde edilemeyen bir problemle baş etme, utanılan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma gibi problem çözme becerilerini kapsamaktadır.
- *Plan yapma ve problem çözme becerileri:* Hedef oluşturma, bilgi toplama, problemin nedenlerini araştırma, karar verme ve duruma konsantre olma becerilerini içermektedir.

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Çocukların sosyal beceri gelişimi, yaşlara göre incelenebilir.

0-2 yaş döneminde; bebeğin sosyal gülümsemesi, refleks gülümseme dışında tepki olarak gülümsemesidir. Sosyal becerilerin ve gelişimin başlangıcı sosyal gülümseme kabul edilir (Yavuzer, 2007). Bebeğin sosyal etkileşim gereksinimi, doğum sonrası süreçte annesiyle olan ilk iletişimiyle başlamakta ve yaşam boyu

devam etmektedir. Sosyal davranışlar yaşamın ilk yılında sınırlı da olsa bulunmakta, kazanılan davranışların çoğu ilk çocukluk dönemindedir (Bugental ve Grusec, 2006; Gülay ve Akman, 2009). Bebekler anne ile bağlanarak güven duygusunu inşa ederken, duygusal bakımdan sağlıklı bebekler haline gelmektedirler. Bu bağlar sayesinde ilerleyen yaşam döneminde olumlu sosyal gelişim sağlanmaktadır (Smith, 2014). Bebekler ilk yaşlarda yaşlılarına daha fazla ilgi göstermektedirler. Yabancı oldukları bir bebeği bir yetişkini incelendiklerinden çok daha fazla incelemektedirler (Yavuzer, 2017). Bir yaş döneminde çocuk bağımsız olarak ilk deneyimleri yaşamakta ve benmerkezci yapısı bu dönemde daha baskın olmaktadır. İki yaşa doğru ise paylaşmanın arttığı görülmektedir (Yavuzer, 2009). İki yaşına gelen bebek daha nazik ve paylaşımcı olabilmektedir. İki yaş döneminde akranlarıyla iletişim başlamaktadır (Hay, Payne ve Chadwick, 2004).

Bir ve iki yaş dönemi arasında bebeğin motor gelişimi ile birlikte bebeğin hareket alanı da genişlemektedir. Bu sayede birey daha bağımsız bir hale gelmektedir. İki yaşın sonlarında dil gelişimi ilerleyen bir bebek iletişim kurmaya başlamakta, kendini göstermekte ve dikkat çekmektedir. Bebek bu dönemde taklit davranışını geliştirir, çevresindekileri sözel ve fiziksel olarak taklit etmeye başlar ve aile dışında ilk ilişkilerini kurar. Akran ilişkileri de bu sayede gelişir (Yavuzer, 2017).

3-4 yaş döneminde; daha kalabalık gruplarla iletişim kurmaya başladıkları görülmektedir (Oktay ve Unutkan, 2005). Üç yaşta çocuğu önceki süreçte yaşadığı yaşantılarla kazandığı özerklik ve güven duygularının çerçevesinde ortamı keşfetmek ister. Çevresindeki olayları öğrenme isteği duymaktadır. Oldukça fazla sorar, bu sorular ile girişimcilik özelliği göstermeye başlar. Üç yaş aynı zamanda toplumun cinsiyete bakış açısını inceler, öğrenme gereksinimi duyar ve öğrendiklerini taklit eder (Yavuzer, 2017). Dört yaşından itibaren çocuk akranlarıyla etkileşim içinde olmak, oyun oynamak ister. Bu dönemde oyun içinde liderlik özelliği göstererek kendi isteklerini kabullendirme isteği baskındır. Her çocuk bu istek içinde olduğundan oldukça sık anlaşmazlıklar çıkar. Dört yaş çocuğu oyunu kendi isteklerine göre şekillendirmek isteyebilir ve oyunun kurallarına uymakta zorlanır (Oktay, 2004). Dört yaşında oyun süreleri uzarken çocuk akranlarından

etkilenmektedir. Nezaket sözcükleri kullanabilmektedirler. Akranlarını değerlendirebilmekte ve sosyal becerilerini geliştirmektedirler (Gülay ve Akman, 2009).

5-6 yaş döneminde; çocuk ağırlıklı olarak grup aktivitelerini tercih etmeye başlamakta, kendinden küçük çocuklara ve akranlarına karşı koruyucu bir tutum takınmaktadır. Bu dönemde çocuğun çevresi genişlemekte bu sayede iş birliği, kurallara uyma, paylaşma ve sosyal açıdan olgun davranışlarda bulunabilmektedir (Gülay ve Akman 2009; Yavuzer 2009). Beş yaş grubunun davranışları oldukça dengelidir. Arkadaşları ile işbirliği içindedir (Oktay, 2004). Söz dinlemekte ve bu sözlere inanmaktadır. Grup oyunlarını tercih ederken ev dışında eve oranla daha mutludur. Çevrelerindeki birçok şeyi planlamaktan ve göstermekten mutluluk duymaktadır. Bu durum çocuğun kendisine olan güvenini de geliştirmektedir. Kendinden büyük olanlarla zaman geçirmekten hoşlanmakta ancak kendinden küçük çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanmamaktadır. Sembolik oyunlara devam etmektedir. Oyunlarını daha da geliştirmiştir (Yavuzer, 2017). Yetişkin bireylerle olan ilişkilerinde daha mutlu ve başarılıdır. Kuralları anlamakta ve uygulamakta daha başarılıdır. Diğer kişilerin haklarına saygı duymakta, çocuk çok sayıda kişiyle iletişim kurmakta, çevreye uyum içerisinde davranmakta ve isteklerini kontrol edebilmektedir. Toplumsallaşmaya yönelik davranışlar sergilemekte ve bir şeyler üretmekten keyif almaktadır (Essa, 2014; Oktay 2000; Orçan, 2011; Yavuzer, 2005).

Altı yaşında; çocuk iletişimin ve etkileşimin bir ihtiyaç olduğunu anlamaktadır. Bu yaş döneminde arkadaşların ve öğretmenin önemi artar. Kurallara uyma, işbirliği ve empati becerileri gelişmiştir. Bu dönem çocuğun sosyal gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Sosyallik davranışları gelişim göstermektedir ve dostluk kurma görülebilmektedir “Büyük çocuk” olarak görülmekten, büyüklerin sohbetlerine dahil olmaktan keyif almaktadır (Durualp ve Aral, 2011). Altı yaş çocuğunda paylaşma, arkadaşlık kurma gibi pozitif becerilerin yanında hırslı olma, kavgacı olma, rekabete girme gibi olumlu olmayan davranışlarda gözlemlenmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2015).

2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi

Okul öncesi dönemde, çocukların sosyal becerileri kazanması ve geliştirmesi oldukça önemlidir. Sosyal gelişim hayat boyunca devam etmekte, bu süreç esnasında çocukların sosyal becerileri öğrenmesi, sosyal becerilerin gelişiminin sağlanmasının yanı sıra istenen akademik seviyede ve üretken kişilerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Ömeroğlu vd., 2014). Gelişimin oldukça hızlı olduğu zaman dilimlerinden biri, okul öncesi dönemdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, altı yaş dönemine kadar kazanılan davranışların yaşamın ilerleyen yıllarında da devam ettiği, bireyin alışkanlıklarının, değer yapısını ve kişilik yapısını oluşturduğu gözlemlenmektedir (Tuğluk vd., 2008).

Çocuğun kişiliğinin, alışkanlık ve tutumlarının oluşmasından ötürü yaşamın ilk altı yılı oldukça önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuğa kazandırılacak temel bilgi, alışkanlık ve beceriler çocuğun yaşam boyu öğrenimini ve kişilik gelişimini etkileyebilecektir. Bu dönemde yapılacak eğitim ciddiye alınmalı, bilimsel yollarla oluşturulmalı ve tesadüfe bırakılmamalıdır. Çocuğun yaşamını önemli ölçüde etkileyecek sosyal beceri gelişimi ise, bu dönemde dikkat edilmesi gereken bir durum olmaktadır (Başal, 2005). Sosyal becerilerin etkilerinin kısa ve uzun süreli olduğu düşünüldüğünde, çocukların en erken dönemden başlayarak bu becerileri uygulamaya ve öğrenmeye ihtiyaçları dikkat çekmektedir (Lynch ve Simpson, 2010).

Sosyal beceriler, yaşamın ilk döneminden itibaren desteklenmelidir. Bundan dolayı okulöncesi dönemde çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesinde, sosyal becerileri kazanmalarında, öğretmenlere ve anne babalara ihtiyaç duyulmaktadır. Okul öncesi eğitim programında bulunan etkinliklerle bu beceriler çocuklara kazandırılabilir. Çocukların okul öncesi eğitim süreleri arttıkça sosyal beceri gelişiminde ve problem çözme becerilerinde artış gözlenmiştir (Leung, 2010). Bu dönemde çocuğa kazandırılması beklenen temel sosyal beceriler; selamlaşma, paylaşımcı olma, sıra bekleme, görev tamamlama ve dinleme becerileridir (Bilek, 2011). Küçük çocuklar, zamanla aile dışındaki bireylerle iletişim kurmayı öğrenmek zorundadırlar. Çocukların ilk deneyimleri genellikle okul öncesi sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Bu dönemde yapılan grup faaliyetleri sayesinde

çocuk dinleme, sorumluluk alma, sıra bekleme gibi sosyal becerilerini geliştirebilir (Darıca, 2007).

Toplumların uyulması beklenen belli kuralları, davranış ve tutumları bulunmaktadır. Toplum içinde var olan kişilerinde bu tutum ve davranışlara uymaları istenmektedir. Bireyler bu beklentiler yönünden topluma uyum gösterdikçe, sosyal ilişkileri geliştikçe sosyal olarak kabul görürler (Samancı ve Uçan, 2017). Sosyal becerileri gelişmemiş bireyler ise diğer bireyler tarafından dışlanır ve bundan dolayı gelecek yaşamları da olumsuz etkilenir. Birey kendini mutsuz, yalnız ve özgüvensiz hisseder. Gelişim bir bütün olduğu için bu durum diğer alanları da etkiler (Erbay, 2008).Yapılan bir çalışmada bireyin yaşamının ilk yıllarında sosyal becerilerinin desteklenmesinin, yetişkinlikte suç işlemeyi önlediği ve sağlıklı iletişim kurma gibi olumlu etkilere yol açtığı belirtilmiştir (Dekovic vd., 2011).

Sonuç olarak gerek zorbalık ve gerekse sosyal beceri davranışlarının okul öncesi yıllardan itibaren ele alınması gerektiği söylenebilir. Zorbalık davranışlarının azaltılması, sosyal beceri gelişiminin ise desteklenmesi önem taşımaktadır. Günümüzde artan toplumsal şiddet olaylarının, konunun erken yıllardan itibaren ele alınmasını önemli kılmaktadır.

3.GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın tipi, araştırmanın yeri ve tarihi, evren ve örneklem, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın etik yönü, araştırmanın sınırlılıklarıyla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Tipi

Araştırma, bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan betimsel tarama modelindedir. Tarama modelleri, şunda ve geçmişte var olan bir durumu, olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen çalışmalara uygun bir modeldir (Karasar, 1999).

3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi

Araştırma 2018-2019 öğretim yılında, Karabük ili merkezinde yürütülmüştür.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Karabük ili şehir merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaşındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlere ulaşılarak çalışmaya katılmaya gönüllü olanlardan sınıflarından en az bir kız ve bir erkek öğrenci için ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Toplam 25 okuldan 71 öğretmenin desteğiyle 150 okul öncesi yaş grubu çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 1’de örnekleme ait bazı kişisel bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1.Örnekleme Ait Bazı Kişisel Bilgilerin Sayı ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	n	%	Yaş	n	%
Kız	74	49,3	5 Yaş	58	38,7
Erkek	76	50,7	6 Yaş	92	61,3
Kardeş Sayısı			Doğum Sırası		
Tek çocuk	39	26,0	İlk sırada	73	48,7
İki kardeş	75	50,0	2. sırada	54	36,0
Üç kardeş	25	16,7	3 ve sonrası	23	15,3
Dört ve üzeri	11	7,3			
Anne Yaşı			Baba Yaşı		
30 yaş ve altı	49	32,7	30 yaş ve altı	29	19,3
31-35	64	42,7	31-35	69	46,0
36-40	25	16,7	36-40	34	22,7
41 ve üstü	12	8,0	41 ve üstü	18	12,0
Anne Öğrenim Durumu			Baba Öğrenim Durumu		
İlkokul	31	20,7	İlkokul	17	11,3
Ortaokul	16	10,7	Ortaokul	23	15,3
Lise	44	29,3	Lise	40	26,7
Üniversite	59	39,3	Üniversite	70	46,7

Tablo 1'e göre, örnekleme oluşturan çocukların %49,3'ü kız, %50,7'si erkektir. Çocukların %38,7'si 5 yaşında, %61,3'ü 6 yaşındadır. Kardeş sayısına bakıldığında, çocukların %26'sı tek çocuk, %50'si iki kardeş, %16,7'si üç kardeş, %7,3'ü dört ve daha fazla kardeştir. Doğum sırasına göre, çocukların %48,7'si ilk, %36'sı 2. ve %15,3'ü ise 3 ve üzeri sırada doğmuştur. Anne yaşına bakıldığında, %32,7'si 30 yaş ve altında, %42,7'si 31-35 yaşta, %16,7'si 36-40 yaşta, %8'i 41 ve üstü yaşta. Baba yaşına bakıldığında, %19,3'ü 30 yaş ve altında, %46'sı 31-35 yaşta, %22,7'si 36-40 yaşta, %12'si 41 ve üstü yaşta. Anne öğrenim durumuna bakıldığında %20,7'si ilköğretim mezunu, %10,7'si ortaokul mezunu, %29,3'ü lise mezunu ve %39,3'ü üniversite mezunudur. Baba öğrenim durumuna bakıldığında %11,3'ü ilköğretim mezunu, %15,3'ü ortaokul mezunu, %26,7'si lise mezunu ve %46,7'si üniversite mezunudur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, katılımcıların kişisel bilgilerinin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu(Ek 1)kullanılmıştır. Çocukların zorba kurban davranışlarının belirlenmesinde “Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu (ZKDF)” ve çocukların sosyal becerilerinin belirlenmesinde “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu” kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen formda katılımcıların, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, boy ve kilosu, anne ve baba yaşı, anne ve baba öğrenim durumu bilgilerinin sorgulandığı sorular yer almaktadır.

3.4.2. Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu

Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu (ZKDF), Özyürek ve Kurnaz (2018) tarafından zorba ve kurban çocuk davranışlarını değerlendirmek için geliştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışması 176 okul öncesi ve ilkokul çocuğunun verileri kullanılarak yapılmıştır. Ölçek maddelerinin kapsam geçerliği açısından uzman görüşünden faydalanılmıştır. Ölçek, çocuklar için öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır. “Zorba-Çocuk Davranışları”, “Kurban-Çocuk Davranışları” ve “Pasif Zorba-Çocuk Davranışları” şeklinde üç alt boyuttan ve 32 maddeden oluşmaktadır. Ölçek KR-20 iç tutarlılık katsayısı Zorba-Çocuk Davranışları alt boyutu için 0,86, Kurban Çocuk Davranışları alt boyutu için 0,88 ve Pasif-Zorba Çocuk alt boyutu için ise 0,71 olarak hesaplanmıştır(Ek 2).

3.4.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu

Ömeroğlu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; Başlangıç Becerileri (12 madde), Akademik Destek Becerileri (11 madde), Arkadaşlık Becerileri (13 madde) ve Duygularını Yönetme Becerileridir. (12 madde) Öğretmenlerin çocuklar için gözlemlerini ölçekte verilen ifadelere uygun biçimde işaretlemeleri gerekmektedir. Başlangıç becerileri kendini tanıtmaya, teşekkür etme gibi günlük yaşam becerilerini içermektedir. Akademik destek becerileri söz alma ve düşüncelerini ifade etme gibi becerileri kapsamaktadır. Arkadaşlık becerileri sıra bekleme ve paylaşma gibi akran etkileşimine yönelik becerileridir. Duygularını yönetme becerileri ise çocukların duygularını tanıma ve kontrol etmesine yönelik becerileridir. OSBED 3-6 yaş grubunda 3306 çocuğun anne ve baba formundan kazanılan güvenilirlik katsayısı beş yaş grubu çocuklar için 0,82 ile 0,95 olarak tespit edilmiştir. OSBED 3-6 yaş grubu 3324 çocuğun öğretmen formundan elde edilen güvenilirlik katsayıları beş yaş grubu çocuklar için 0,88 ile 0,96 olarak tespit edilmiştir. Ölçek tam puan ve alt boyuttan alınan toplam puanların yer aldığı yüzdeler norm dilimlerine göre çocukların sosyal gelişim becerileri, yorumlanmaktadır (Ömeroğlu vd., 2014; Özyürek vd., 2014).

OSBED Öğretmen Formu 5 yaş çocuklar için norm değerleri puanlarına göre değerlendirme yapılmaktadır. Tablo 2’de bu değerler verilmiştir.

Tablo 2. Beş Yaş Çocukları için OSBED Öğretmen Formu Yüzdeler Dilimleri ve Puan Aralıkları

Yüzdeler Dilimi	Puan Aralığı				
	Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık Becerileri	Duygularını Yönetme Becerileri	Toplam
≥ 75	56-	54-	60-	50-	58-
$50 \leq X < 75$	51-55	50-53	55-59	45-49	53-57
$25 \leq X < 50$	46-50	45-49	50-54	40-44	48-52
$X < 25$	0-45	0-44	0-49	0-39	0-47

Tablo 2’de verildiği gibi, OSBED puan aralıkları norm grubunun %75’i ve üzerinde bir gelişim gösteren çocuğun sosyal becerileri gelişimi yeterli ve beklenen seviyede olarak değerlendirilir. Norm grubunun %75’inden düşük olmak üzere, %75 ile %50 aralığında bir gelişim gösteren çocuğun sosyal becerilerindeki gelişimi yaşlılarına göre biraz daha yavaş olup, bu becerilerin gelişimi için yeni/ek eğitim fırsatları sağlanmalı ve düzenli olarak takip edilmelidir. Norm grubunun %50’den düşük olmak üzere, %50 ile %25 aralığında bir gelişim gösteren çocuğun sosyal becerilerindeki gelişimi yaşlılarına göre daha yavaştır ve bu becerilerin gelişimi çocuğa özel yeni/ek eğitim fırsatlarıyla desteklenmelidir. Çocuk sürekli izlemede tutulmalıdır. Norm grubunun %25’inden düşük bir gelişim gösteren çocuğun sosyal becerilerindeki gelişimi yaşlılarına göre oldukça geridir ve bu becerilerin gelişimi için ciddi yeni/ek eğitim fırsatları sağlanmalıdır. Çocuk sürekli izlemede tutulmalıdır (Ömeroğlu vd., 2015).

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında, 2018-2019 öğretim yılında Karabük ili merkezindeki okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlere ulaşılmış ve vakit ayırabilecekleri uygun zaman dilimlerinde görüşmeler yapılarak çalışmanın amacı açıklanmıştır. Öğretmenlerden sınıflarındaki en az bir kız ve bir erkek öğrenci için ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Gönüllülük esasına dayanarak katılım sağlanmıştır.

3.6. Verilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler

Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılabilceğinin belirlenmesi amacıyla puan dağılımlarının normal olup olmadığı Kolmogorow Simirnov Testi ile incelenmiştir.

Tablo 3’de ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 3. Ölçek Puanları Normallik Dağılımı

ZKDF	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik	df	Sig.
Zorba-Çocuk Davranışları	0,363	150	0,000
Kurban-Çocuk Davranışları	0,349	150	0,000
Pasif Zorba-Çocuk Davranışları	0,339	150	0,000
OSBED Öğretmen Formu			
Başlangıç Becerileri	0,121	150	0,000
Akademik Destek Becerileri	0,146	150	0,000
Arkadaşlık Becerileri	0,144	150	0,000
Duygularını Yönetme Becerileri	0,088	150	0,000

Tablo 3’de görüldüğü gibi, ZKDF ile OSBED Öğretmen Formu puanları normal dağılmamaktadır. Bu nedenle çalışmada, nonparametrik testler kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Verilerin analizinde cinsiyet ve yaş değişkeni için Mann Whitney U Testi; kardeş sayısı, doğum sırası, beden kitle indeksi, anne-baba yaşı ve anne-baba öğrenim durumu değişkenleri için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. İki ölçüm seti arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Spearman Brown Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Çocukların beden kitle indeksleri, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü’nün resmi sitesindeki çocuk beden kitle indeksi hesaplama aracı ile elde edilmiştir. Hesaplanan BKİ değerleri CDC Okul Öncesi Dönem eğrisi cetveli göz önünde bulundurularak <5. yüzdeler zayıf, 5-85.yüzdeler normal, 85-95. yüzdeler riskli kilolu ve >95. yüzdeler obez şeklinde belirtilmiştir (Kerkez vd., 2012).

3.7. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmada etik ilke ve kurallara uyularak verileri toplamadan önce ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır (Ek 4). Verilerin toplanmasından önce

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu etik izni alınmıştır (Ek 5). Karabük Valili Olur'u alınmıştır.

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu çalışma 2018/2019 eğitim öğretim döneminde Karabük ili merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş arası çocuklarla sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular, örneklem grubuna uygulanacak veri toplama araçlarının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, ZKDF ve OSBED Öğretmen Formu puanları analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4’te, çalışma grubundaki çocukların ZKDF puan ortalamaları verilmiştir.

Tablo 4. ZKDF Puan Ortalamaları

Zorba ve Kurban Davranışları Değerlendirme Formu	Ortalama Puan
Zorba-Çocuk Davranışları	1,80
Kurban-Çocuk Davranışları	1,85
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	1,74

Tablo 4 incelendiğinde, madde sayısına bölünerek bulunan ortalama puanlara göre, çocukların Kurban Çocuk Davranışları ortalama puanının ($\bar{x}=1,85$) en yüksek olduğu, bunu Zorba-Çocuk Davranışları ($\bar{x}=1,80$) ve Pasif Zorba- Çocuk Davranışları ($\bar{x}=1,74$) puanlarının izlediği görülmektedir.

Tablo 5’te, cinsiyete göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5. Cinsiyete göre ZKDF Puanları Mann Whitney-U Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	S	M.W.U.	
					Z	p
Zorba-Çocuk Davranışları	Kız	74	24,09	3,8	-2,094	0,036*
	Erkek	76	23,48	4,31		
Kurban-Çocuk Davranışları	Kız	74	26,09	4,86	-0,680	0,496
	Erkek	76	25,91	4,06		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	Kız	74	8,93	1,60	-1,374	0,170
	Erkek	76	8,72	1,89		

* $p<0,05$

Tablo 5’e göre, çocukların cinsiyeti ile ZKDF, Zorba-Çocuk Davranışları alt boyut puanları arasındaki fark manidardır ($p<0,05$). Kız çocukların puan ortalaması ($\bar{x}=24,09$), erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{x}=23,48$) daha yüksektir. Buna göre, kız

çocukların zorba çocuk davranışlarını erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak cinsiyet ile kurban çocuk ve pasif zorba çocuk puanları arasında bir fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 6’da çocukların yaşına göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6. Yaşa Göre ZKDF Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	n	\bar{x}	S	M.W.U.	
					Z	p
Zorba-Çocuk Davranışları	5 Yaş	74	22,51	4,64	-2,181	0,029*
	6 Yaş	76	24,09	3,61		
Kurban-Çocuk Davranışları	5 Yaş	74	25,46	4,31	-0,634	0,526
	6 Yaş	76	26,19	4,55		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	5 Yaş	74	8,46	1,83	-1,481	0,139
	6 Yaş	76	8,88	1,70		

* $p<0,05$

Tablo 6’ya göre, çocukların yaşı ile ZKDF, Zorba-Çocuk Davranışları alt boyut puanları arasındaki fark manidardır ($p<0,05$). 6 yaşındaki çocukların puan ortalaması ($\bar{x}=24,09$), 5 yaşındaki çocukların puan ortalamasından ($\bar{x}=22,51$) daha yüksektir. Buna göre, 6 yaşındaki çocukların zorba-çocuk davranışlarının 5 yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 7’de çocukların kardeş sayısına göre ZKDD Formu puanları analiz sonuçları sunulmuştur

Tablo 7. Kardeş Sayısına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	Tek çocuk	39	22,74	4,81	0,536	0,765
	İki kardeş	75	24,06	3,44		
	Üç kardeş	25	23,36	4,09		
	4 ve üstü	11	22,45	5,39		
Kurban-Çocuk Davranışları	Tek çocuk	39	25,61	6,08	0,975	0,614
	İki kardeş	75	26,05	3,58		
	Üç kardeş	25	25,84	4,42		
	4 ve üstü	11	26,18	3,73		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	Tek çocuk	39	8,43	1,87	3,271	0,195
	İki kardeş	75	9,00	1,60		
	Üç kardeş	25	8,56	1,73		
	4 ve üstü	11	8,18	2,35		

Tablo 7'ye göre, çocukların kardeş sayısı ile ZKDF puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 8'de çocukların doğum sırasına göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 8. Doğum Sırasına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Doğum Sırası	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	İlk çocuk	73	23,43	4,37	1,683	0,431
	2.çocuk	54	23,96	3,53		
	3.çocuk	23	22,52	4,45		
Kurban-Çocuk Davranışları	İlkçocuk	73	25,78	5,15	1,860	0,395
	2.çocuk	54	25,70	4,02		
	3.çocuk	23	26,82	2,82		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	İlkçocuk	73	8,64	1,79	0,779	0,677
	2.çocuk	54	8,85	1,75		
	3.çocuk	23	8,65	1,74		

Tablo 8'e göre, çocukların doğum sırası ile ZKDF puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 9'da çocukların beden kitle İndeksine göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 9. Beden Kitle İndeksine Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	BKİ	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	Zayıf	21	24,76	2,62	9,367	0,025*
	Normal	95	23,81	3,97		
	Riskli Kilolu	20	21,50	5,13		
	Obez	14	22,21	4,29		
Kurban-Çocuk Davranışları	Zayıf	21	24,95	4,99	5,707	0,127
	Normal	95	25,93	4,68		
	Riskli Kilolu	20	26,90	3,02		
	Obez	14	25,78	3,90		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	Zayıf	21	8,38	1,96	1,440	0,696
	Normal	95	8,85	1,68		
	Riskli Kilolu	20	8,55	1,87		
	Obez	14	8,57	1,94		

* $p<0,05$

Tablo 9'a göre, çocukların ZKDF, Zorba-Çocuk Davranışları alt boyut puanları ile beden kitle indeksi arasındaki fark manidardır ($p<0,05$). Zayıf çocukların Zorba-Çocuk Davranışları alt boyut puan ortalaması ($\bar{x}=24,76$), riskli kilolu çocukların puan ortalaması ($\bar{x}=21,50$) ve obez çocukların puan ortalamasından ($\bar{x}=22,21$) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Normal çocukların Zorba-Çocuk Davranışları alt boyut puan ortalaması ($\bar{x}=23,81$) riskli kilolu çocukların puan ortalamasından ($\bar{x}=21,50$) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Buna göre, zayıf ve normal kilolu grubundaki çocukların zorba çocuk davranışlarının kilolu çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da çocukların anne yaşına göre ZKDF Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10. Anne Yaşına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	49	23,28	4,50	0,047	0,977
	31-35 yaş	64	23,71	3,67		
	36-40 yaş	25	23,68	3,72		
	41 yaş ve üstü	12	22,66	5,51		
Kurban-Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	49	25,14	4,69	4,640	0,098
	31-35 yaş	64	26,29	4,65		
	36-40 yaş	25	27,16	1,90		
	41 yaş ve üstü	12	24,41	5,71		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	49	8,51	1,89	4,973	0,083
	31-35 yaş	64	8,79	1,64		
	36-40 yaş	25	9,40	1,19		
	41 yaş ve üstü	12	7,75	2,37		

Tablo 10'a göre, çocukların anne yaşı ile ZKDF puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 11'de çocukların baba yaşına göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11. Baba Yaşına Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Yaşı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	29	23,41	4,62	1,008	0,604
	31-35 yaş	69	23,42	3,87		
	36-40 yaş	34	24,11	3,40		
	41 yaş ve üstü	18	22,66	5,29		
Kurban-Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	29	25,27	4,54	1,761	0,415
	31-35 yaş	69	25,95	5,06		
	36-40 yaş	34	26,85	2,17		
	41 yaş ve üstü	18	25,00	5,05		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	30 yaş ve altı	29	8,44	1,76	5,604	0,061
	31-35 yaş	69	8,65	1,81		
	36-40 yaş	34	9,29	1,29		
	41 yaş ve üstü	18	8,33	2,19		

Tablo 11'e göre, çocukların baba yaşı ile ZKDF puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 12'de çocukların anne öğrenim durumuna göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 12. Anne Öğrenim Durumuna Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Öğrenim	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	31	22,87	4,34	4,359	0,225
	Ortaokul mezunu	16	22,93	4,29		
	Lise mezunu	44	23,13	4,24		
	Üniversite mezunu	59	24,22	3,79		
Kurban-Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	31	26,22	3,47	1,837	0,607
	Ortaokul mezunu	16	25,75	3,06		
	Lise mezunu	44	25,79	4,19		
	Üniversite mezunu	59	25,88	5,42		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	31	8,83	1,71	3,661	0,300
	Ortaokul mezunu	16	8,18	2,10		
	Lise mezunu	44	8,50	1,82		
	Üniversite mezunu	59	8,96	1,63		

Tablo 12'ye göre, anne öğrenim durumu ile çocukların ZKDFpuanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 13'te çocukların baba öğrenim durumuna göre ZKDF puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 13. Baba Öğrenim Durumuna Göre ZKDF Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Öğrenim	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Zorba-Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	49	23,58	3,98	5,810	0,121
	Ortaokul mezunu	64	22,39	4,52		
	Lise mezunu	25	22,77	4,34		
	Üniversite mezunu	12	24,22	3,71		
Kurban-Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	49	25,23	4,11	9,705	0,021*
	Ortaokul mezunu	64	26,08	4,11	Anlamlı fark: 1-	
	Lise mezunu	25	26,22	3,76	3	
	Üniversite mezunu	12	25,84	5,32		
Pasif Zorba- Çocuk Davranışları	İlkokul mezunu	49	9,05	1,51	3,48	0,323
	Ortaokul mezunu	64	8,17	2,01		
	Lise mezunu	25	8,70	1,57		
	Üniversite mezunu	12	8,82	1,83		

*p<0,05

Tablo 13'e göre, çocukların ZKDF, Kurban-Çocuk Davranışları alt boyut puanları arasındaki fark manidardır ($p<0,05$). Lise mezunu babaya sahip çocukların Kurban-Çocuk Davranışları alt boyut puan ortalaması ($\bar{x}=26,22$) ilkokul mezunu babaya sahip çocukların Kurban-Çocuk Davranışları alt boyut puan ortalamasına göre ($\bar{x}=25,23$) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 14'te çalışma grubundaki çocukların OSBED puan ortalamalarının, ölçek norm çalışmasından elde edilen yüzdeler dilimleri içindeki yerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 14. OSBED Puan Ortalamaları

OSBED	Ortalama Puan	Yüzdeler Dilim İçindeki Yeri
Başlangıç Becerileri	46,54	$25 \leq \bar{x} < 50$
Akademik Destek Becerileri	47,47	$25 \leq \bar{x} < 50$
Arkadaşlık Becerileri	49,55	$\bar{x} < 25$
Duygularını Yönetme Becerileri	42,28	$25 \leq \bar{x} < 50$
OSBED TOPLAM	46,47	$\bar{x} < 25$

Tablo 14 incelendiğinde, Türkiye norm değerlerine göre çalışma grubundaki çocukların OSBED Arkadaşlık Becerileri alt boyutunda yaşlarına göre oldukça geri

(%25'ten düşük) olduğu; Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerilerinin yaşlılarına göre daha yavaş olduğu (%50'den düşük); genel olarak sosyal becerileri gelişimlerinin Türkiye norm değerlerinin altında olduğu (%25'ten düşük) görülmektedir. Buna göre, çalışma grubunda yer alan çocukların öğretmenlerinin bakış açısından genel olarak sosyal beceri gelişimlerinin yaşlılarına göre daha yavaş olduğu izlenmesi gerektiği söylenebilir.

Tablo 15'te çocukların cinsiyetine göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 15. Cinsiyete Göre OSBED Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	S	M.W.U.	
					H	p
Başlangıç Becerileri	Kız	74	48,59	12,56	-1,593	0,111
	Erkek	76	44,60	8,46		
Akademik Destek Becerileri	Kız	74	48,66	11,08	-2,168	0,030*
	Erkek	76	46,31	11,40		
Arkadaşlık Becerileri	Kız	74	51,94	15,12	-2,140	0,032*
	Erkek	76	47,22	9,61		
Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	74	43,70	8,78	-2,539	0,011*
	Erkek	76	40,90	8,95		

*p<0,05

Tablo 15'e göre, çocukların cinsiyeti ile OSBED Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyut puanları arasındaki fark manidardır (p<0,05). Kız çocukların puan ortalaması (\bar{x} =48,66, \bar{x} =51,94, \bar{x} =43,70), erkek çocukların puan ortalamalarından (\bar{x} =46,31, \bar{x} =47,22, \bar{x} =40,90) daha yüksektir. Buna göre, kız çocukların akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 16'da çocukların yaşına göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 16. Yaşa Göre OSBED Puanları Mann Whitney-U Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	n	\bar{x}	S	M.W.U.	
					H	p
Başlangıç Becerileri	5 yaş	58	46,39	13,32	-0,551	0,609
	6 yaş	92	46,68	8,99		
Akademik Destek Becerileri	5 yaş	58	47,00	11,71	-0,800	0,423
	6 yaş	92	47,77	11,03		
Arkadaşlık Becerileri	5 yaş	58	47,15	9,48	-2,214	0,027*
	6 yaş	92	51,06	14,37		
Duygularını Yönetme Becerileri	5 yaş	58	41,46	9,08	-0,937	0,349
	6 yaş	92	42,80	8,87		

*p<0,05

Tablo 16'ya göre, çocukların yaşı ile OSBED Arkadaşlık Becerileri alt boyut puanları arasındaki fark manidardır ($p<0,05$). Arkadaşlık Becerileri alt boyutunda 6 yaşındaki çocukların puan ortalaması ($\bar{x}=51,06$), 5 yaşındaki çocukların puan ortalamasından ($\bar{x}=47,15$) daha yüksektir. Buna göre, 6 yaşındaki çocukların arkadaşlık becerilerinin 5 yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 17'de çocukların kardeş sayısına göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 17. Kardeş Sayısına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	Tek çocuk	39	44,69	10,56	3,451	0,327
	İki kardeş	75	47,10	10,75		
	Üç kardeş	25	47,64	12,63		
	Dört ve üzeri	11	47,18	8,20		
Akademik Destek Becerileri	Tek çocuk	39	45,20	7,80	3,700	0,296
	İki kardeş	75	47,62	11,14		
	Üç kardeş	25	49,60	16,37		
	Dört ve üzeri	11	49,63	7,99		
Arkadaşlık Becerileri	Tek çocuk	39	46,00	9,63	5,956	0,114
	İki kardeş	75	52,04	15,60		
	Üç kardeş	25	48,60	7,78		
	Dört ve üzeri	11	47,36	6,53		
Duygularını Yönetme Becerileri	Tek çocuk	39	40,25	10,49	3,599	0,308
	İki kardeş	75	42,49	7,92		
	Üç kardeş	25	43,52	8,69		
	Dört ve üzeri	11	45,27	9,94		

Tablo 17'ye göre, çocukların kardeş ile OSBED puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 18'de, çocukların doğum sırasına göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 18. Doğum Sırasına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Doğum Sırası	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	İlk çocuk	73	45,25	10,31	1,913	0,384
	2. çocuk	54	47,90	11,34		
	3. çocuk	23	47,78	11,16		
Akademik Destek Becerileri	İlk çocuk	73	46,31	9,28	1,722	0,423
	2. çocuk	54	49,55	14,45		
	3. çocuk	23	46,26	7,68		
Arkadaşlık Becerileri	İlk çocuk	73	48,86	11,52	1,632	0,442
	2. çocuk	54	51,66	15,96		
	3. çocuk	23	46,78	6,52		
Duygularını Yönetme Becerileri	İlk çocuk	73	41,02	9,89	4,006	0,135
	2. çocuk	54	43,98	7,40		
	3. çocuk	23	42,30	8,83		

Tablo 18'e göre, çocukların doğum sırası ile OSBED puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 19'da çocukların beden kitle indeksine göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur

Tablo 19. Beden Kitle İndeksine Göre OSBED Puanları Mann Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	BKİ	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	Zayıf	21	42,71	8,92	3,395	0,335
	Normal	95	47,21	11,25		
	Riskli Kilolu	20	48,50	12,01		
	Obez	14	45,28	7,86		
Akademik Destek Becerileri	Zayıf	21	45,90	12,12	2,316	0,509
	Normal	95	47,84	10,07		
	Riskli Kilolu	20	46,30	7,28		
	Obez	14	49,00	20,23		
Arkadaşlık Becerileri	Zayıf	21	46,66	8,51	3,698	0,296
	Normal	95	50,60	12,70		
	Riskli Kilolu	20	48,80	18,43		
	Obez	14	47,85	8,95		
Duygularını Yönetme Becerileri	Zayıf	21	40,00	9,93	1,697	0,638
	Normal	95	42,73	7,79		
	Riskli Kilolu	20	42,25	12,03		
	Obez	14	42,71	10,24		

Tablo 19'a göre, çocukların beden kitle indeksi ile OSBED puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 20'de çocukların anne yaşına göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 20. Anne Yaşına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	30 yaş ve altı	49	44,28	10,00	5,650	0,059
	31-35 yaş	64	47,50	10,96		
	36-40 yaş	25	49,36	11,15		
	41 yaş ve üstü	12	45,16	12,04		
Akademik Destek Becerileri	30 yaş ve altı	49	46,14	9,44	1,675	0,433
	31-35 yaş	64	48,85	13,59		
	36-40 yaş	25	46,52	8,94		
	41 yaş ve üstü	12	47,50	8,82		
Arkadaşlık Becerileri	30 yaş ve altı	49	47,79	11,05	2,912	0,233
	31-35 yaş	64	51,56	15,87		
	36-40 yaş	25	48,80	7,65		
	41 yaş ve üstü	12	47,41	8,74		
Duygularını Yönetme Becerileri	30 yaş ve altı	49	41,44	8,80	1,295	0,523
	31-35 yaş	64	41,92	9,26		
	36-40 yaş	25	43,92	7,83		
	41 yaş ve üstü	12	44,25	10,36		

Tablo 20'ye göre, çocukların anne yaşı ile OSBED puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 21'de çocukların baba yaşına göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 21. Baba Yaşına Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	30 yaş ve altı	29	43,93	11,77	4,036	0,133
	31-35 yaş	69	46,97	10,80		
	36-40 yaş	34	47,14	6,78		
	41 yaş ve üstü	18	48,22	15,12		
Akademik Destek Becerileri	30 yaş ve altı	29	43,93	8,20	4,973	0,083
	31-35 yaş	69	48,98	12,28		
	36-40 yaş	34	47,97	12,14		
	41 yaş ve üstü	18	46,44	8,69		
Arkadaşlık Becerileri	30 yaş ve altı	29	46,93	10,71	2,295	0,317
	31-35 yaş	69	50,37	13,23		
	36-40 yaş	34	51,17	15,38		
	41 yaş ve üstü	18	47,55	8,11		
Duygularını Yönetme Becerileri	30 yaş ve altı	29	42,62	8,73	1,091	0,579
	31-35 yaş	69	41,33	9,69		
	36-40 yaş	34	42,97	6,25		
	41 yaş ve üstü	18	44,11	10,75		

Tablo 21'e göre, çocukların baba yaşı ile OSBED puanları arasındaki fark anlamsızdır ($p>0,05$).

Tablo 22'de çocukların anne öğrenim durumuna göre OSBED Puanları analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 22. Anne Öğrenim Durumuna Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Öğrenim	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	İlkokul mezunu	31	46,54	7,81	1,460	0,692
	Ortaokul mezunu	16	43,06	8,46		
	Lise mezunu	44	47,84	12,81		
	Üniversite mezunu	59	46,59	11,18		
Akademik Destek Becerileri	İlkokul mezunu	31	47,22	14,12	1,197	0,754
	Ortaokul mezunu	16	44,87	9,20		
	Lise mezunu	44	49,61	13,73		
	Üniversite mezunu	59	46,71	7,44		
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul mezunu	31	46,64	9,46	4,983	0,173
	Ortaokul mezunu	16	46,62	7,45		
	Lise mezunu	44	49,34	14,46		
	Üniversite mezunu	59	52,03	13,88		
Duygularını Yönetme Becerileri	İlkokul mezunu	31	41,87	9,37	1,625	0,654
	Ortaokul mezunu	16	42,31	6,98		
	Lise mezunu	44	41,25	8,86		
	Üniversite mezunu	59	43,27	9,36		

Tablo 22'ye göre, çocukların anne öğrenim durumuna ile OSBED puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 23'te çocukların baba öğrenim durumuna göre OSBED analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 23. Baba Öğrenim Durumuna Göre OSBED Puanları Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Öğrenim	n	\bar{x}	S	K.W.H	
					H	p
Başlangıç Becerileri	İlkokul mezunu	17	48,41	7,48	4,335	0,228
	Ortaokul mezunu	23	43,13	8,06		
	Lise mezunu	40	47,45	14,26		
	Üniversite mezunu	70	46,75	9,97		
Akademik Destek Becerileri	İlkokul mezunu	17	49,11	6,54	4,564	0,207
	Ortaokul mezunu	23	43,52	8,88		
	Lise mezunu	40	47,37	14,65		
	Üniversite mezunu	70	48,42	10,53		
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul mezunu	17	48,94	9,76	5,342	0,148
	Ortaokul mezunu	23	45,39	7,67		
	Lise mezunu	40	47,25	8,64		
	Üniversite mezunu	70	52,38	15,94		
Duygularını Yönetme Becerileri	İlkokul mezunu	17	43,58	9,95	5,121	0,163
	Ortaokul mezunu	23	40,43	8,50		
	Lise mezunu	40	40,42	8,70		
	Üniversite mezunu	70	43,64	8,87		

Tablo 23'e göre, çocukların baba öğrenim durumu ile OSBED puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 24'te ZKDF ve OSBED puanları korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 24. ZKDF ve OSBED Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları

ZKDF		OSBED			
		Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık Becerileri	Duygularını Yönetme Becerileri
Zorba-Çocuk Davranışları	r	0,234	0,377	0,470	0,402
	p	0,004**	0,000***	0,000***	0,000***
Kurban-Çocuk Davranışları	r	0,290	0,101	0,139	0,144
	p	0,000***	0,217	0,090	0,078
Pasif Zorba-Çocuk Davranışları	r	0,348	0,210	0,431	0,230
	p	0,000***	0,010**	0,000***	0,005**

Tablo 24'e göre, ZKDF, Zorba-Çocuk Davranışları alt boyutu puanı ile OSBED Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($r=0,234$, $r=0,377$, $r=0,470$, $r=0,402$ $p<0,05$). Buna göre, çocukların zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, akademik destek becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin arttığı söylenebilir. Çocukların ZKDF, Kurban-Çocuk Davranışları alt boyutu puanı ile OSBED Başlangıç Becerileri alt boyut puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır($r=0,290$, $p<0,05$). Buna göre kurban-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerilerinin arttığı söylenebilir. ZKDF Pasif Zorba-Çocuk Davranışları alt boyutu puanı ile OSBED Başlangıç

Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($r=0,348$, $r=0,210$, $r=0,431$, $r=0,230$, $p<0,05$). Buna göre, çocukların pasif zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, akademik destek becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin arttığı söylenebilir.

5. TARTIŞMA

Yapılan çalışmada kız çocukların zorba çocuk davranışlarının erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akran zorbalığı konusunda yapılan çalışmalarda araştırılan önemli değişkenlerden biri cinsiyettir. Yapılan çalışmalar her iki cinsiyetin de zorbalık davranışlarının bulunduğunu ifade etmektedir (Kartal, 2008). Bu konu hakkında kabul gören genel görüş, erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorba ve kurban konumunda yer aldığı yönündedir (Olweus, 1995; Vervoot vd., 2010). Ancak zorbalık konusunda yapılan çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Bazı çalışmacılar, erkek çocuklarının kız çocuklarından daha çok akran zorbalığına uğradığını ifade etmektedir (Özen Şirvanlı, 2006). Nansel ve arkadaşları (2001), kızların daha fazla alay etme, dedikodu oluşturma ve dışlama gibi zorbalık çeşitlerini uyguladıklarını söylemektedirler. Kartal ve Bilgin (2007), erkeklerin daha çok fiziksel zorbalık, kızların da daha çok duygusal zorbalık uyguladıklarını iddia etmiştir. Kızlar da erkekler gibi zorbalık uygulayabilecek yeterliliğe sahip olabilmektedir (Çinkır ve Kepenekçi, 2003). Loeber ve Hay (1997), 3-6 yaş arası çocuklarla yaptıkları bir araştırmadan elde ettikleri bulgulara dayanarak erkek çocukların fiziksel saldırganlık kullanma oranlarının kız çocuklardan yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, bu görüşü destekler nitelikte birçok çalışma olmasına rağmen yine de erkeklerin kızlardan daha fazla zorba olduklarını ifade etmek abartılı bir genelleme gibi görünmektedir. Çünkü cinsiyet ve saldırganlıkla ilgili yapılan araştırmaların genelinde erkeklere has saldırganlık ifadelerine odaklanılmıştır. Ancak, 1990'lı yılların başlarından itibaren bu yönelimde değişme süreci başlamıştır. Araştırmacılar cinsiyet konusuna çok daha fazla dikkat etmiş, özellikle de kız çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini ele alıp incelemişlerdir. Kız ve erkek çocukların saldırgan davranışları farklı biçimlerde ifade edebildikleri yolunda bulgular elde edilince de o güne kadar kabul gören erkeklerin kızlardan daha fazla saldırgan oldukları şeklindeki genellemeye itiraz edilmiştir. Kızlarda

saldırganlık davranışları yüz yüze ve doğrudan vurmak, hakaret etmek gibi açık saldırganlıktan ziyade akranlar arası ilişkilere ya da gruptaki itibarına zarar vermeye çalışmak gibi dolaylı bir şekilde olduğu söylenmektedir (Ladd, 1999). Crick ve arkadaşlarına (1996), göre kızlar erkeklerden daha çok dolaylı saldırganlık davranışlarını gösterirler. İlkokul yıllarındaki saldırganlık olguları ile ilgili olarak yapılan birçok araştırmada da dolaylı yoldan ve doğrudan yapılan saldırganlıkta cinsiyet değişimlerinin etkili olduğu ifade edilmiştir. Erkeklerde daha çok sözel saldırganlık ve fiziksel saldırganlık biçiminde gözlemlenirken kızlarda ise saldırgan davranışın daha fazla ilişkisel saldırganlık biçiminde görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Akran zorbalığı ve cinsiyet ilişkisini tespit etmeye yönelik yapılan araştırmalar ve bu araştırma bulguları incelendiğinde zorbaca davranışlar gösterme ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu ve cinsiyetin zorbalık davranışının belirleyicilerinden biri olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde özellikle kız çocuklarının erken yaşlardan itibaren fiziksel saldırganlık içeren davranışlarının hoş karşılanmayıp çevre tarafından bastırılması sebebiyle, kız çocuklarının saldırgan davranışlarını ifade etmede açık olmaktan kaçınmış olabilecekleri ya da aynı nedenle kız çocukların daha çok gizli/dolaylı zorbalığı tercih etmeleri ve zorbalığın çevre tarafından daha fazla erkeksi bir davranış olarak görülmesinden ötürü erkeklerin daha çok doğrudan zorbalığı tercih etmeleri ile de açıklanabilir (Eagly ve Steffen, 1986; Bettencourt ve Miller, 1996; Bettencourt ve Kernahan, 1997).

Çalışmadan elde edilen bulgularda 6 yaşındaki çocukların zorba çocuk davranışlarının 5 yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Zorbalık davranışı gösterme ve akran zorbalığına uğrama ile yaş ilişkisi arasında farklı sonuçlar olmasına rağmen yapılan bazı çalışmalardan hareketle, zorbalık göstermede yaşla birlikte bir artış gözlemlendiği, kurban olmanın ise yaşla birlikte azaldığı söylenebilir. Haynie ve arkadaşları (2001), 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden 4263 öğrenci ile yaptıkları bir çalışmada, zorba olma ve zorbalığa maruz kalmanın yaş ile birlikte arttığını ifade etmişlerdir. Alan yazında yaş değişkeninin akran zorbalığına etkisi ile ilgili farklı bulgular yer almaktadır. Yaşın zorbalığa uğramada herhangi bir farklılık oluşturmadığını gösteren araştırmalar (Mynard ve Joseph, 2000) olduğu gibi; kurban olmada yaş ile birlikte bir azalma yaşandığını ortaya koyan (Baldry ve

Farrington, 2005; Salmon vd., 1998) ya da yaş ile birlikte kurban olmanın değil bunu bildirmenin azaldığını belirten (Smith vd., 1999; Salmivalli, 2002) araştırma bulguları mevcuttur. Akran zorbalığı ve yaş arasındaki ilişkide savunulan başka bir görüş ise, çocuk büyüdükçe zorbalığın ve mağdur olmanın azalmadığı ancak fiziksel zorbalığın yerine sözel ve ilişkisel zorbalığın kullanıldığıdır (Andreou, 2001; Korkut, 2004). Ladd ve arkadaşları (1996), yaptıkları çalışmada 5-6 yaş arası çocuklarda, 3-4 yaş arası çocuklara göre sözel ve ilişkisel saldırganlık oranının artarken, fiziksel saldırganlık oranının düştüğü ifade edilmektedir.

Çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların kardeş sayısı ile çocukların zorba ve kurban davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kardeşi olma değişkenine yönelik bulguların alan yazında saldırganlığı inceleyen çalışmalarla tutarlı olmadığı görülmüştür. Eslea ve Smith (2000), yaptığı çalışmada kardeş sayısının çok olması durumunun zorbalık davranışlarının yoğunluğunu arttırdığını saptamışlardır. Tremblay ve arkadaşları (2004), bir çocuğun kendinden küçük kardeşi olmasının fiziksel zorbalık göstermesinde belirleyici olduğunu ortaya koymuşlardır. Özbey ve Alisinanoğlu (2009) ise, tek çocuk olan çocukların kardeşi olan çocuklardan daha çok zorbalık uyguladığını saptamışlardır. Ancak Alisinanoğlu ve Kesicioğlu'nun (2010), çalışmalarından elde ettikleri kardeş sayısının saldırgan davranışlarla bir ilişkisinin olmadığını tespit eden sonuçları, bu çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Bu sonuç, farklı çevrelerde kardeş sayısının zorbalık sürecinde bir etken olabileceğini düşündürmektedir.

Yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların doğum sırası ile zorba ve kurban davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Dizman'ın (2003), çalışmasına göre, çocukların saldırgan davranışlar gösterme seviyesinde, doğum sıralarının yordayıcı olduğu ve ortanca olarak doğan çocukların ilk ve son doğan çocuğa oranla daha çok saldırgan davranışlar gösterdiği ifade edilmiştir. Doğum sırası değişkeninin sonraki daha geniş örneklemlerle çalışılacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada zayıf ve normal kilolu grubundaki çocukların zorba çocuk davranışlarının kilolu çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmanın

bu bulgusu literatürdeki bilgilere paralellik göstermemektedir. Akduman (2012), okul öncesi dönem çocuklarında akran zorbalığı türlerini, akran zorbalığını ve özelliklerini tespit etmek amacı ile 53 okul öncesi öğretmeni ile yaptığı çalışmada fiziksel olarak güçsüz ve zayıf olan çocukların akran zorbalığına daha çok hedef olduklarını göstermektedir. Zorba konumundaki çocukların özellikleri incelendiğinde; fiziksel olarak güçlü çocuklar oldukları ve akran zorbalığını kışkırtan çocukların fiziksel olarak dikkat çekici, kuvvetli ve popüler çocuklar olduğu görülmektedir. Monks (2000), büyük gruplarda zorba ve kurbanları ayırt etmede tanımlanan akran ve aile ilişkileri kadar fiziksel ve bilişsel özelliklerin zorbalıkla ilişkilerini incelemek amacıyla 4-6 yaş grubuyla çalışmasını yürütmüştür. Çocuklarla karikatür aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlara göre 4-6 yaş arasındaki kurbanların, zorbalığa uğramayan diğer çocuklara kıyasla daha güçsüz bulunmamasının nedeni olarak bu yaş grubundaki zorbalığın acıkıcı doğası ile ilişkili olduğu ve zorba ile seyircilerin rolü bu yaşta kalıcı olmakta iken kurbanların statüsünün kalıcı olmadığı şeklinde ifade edilmiştir. Zayıf ve normal kilolu çocukların olumlu beden imajı algısına ve özgüvene sahip olmalarının, kilolu çocuklara oranla zorba çocuk davranışlarını artırmış olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada anne öğrenim durumuna göre çocukların zorba veya kurban davranışları arasında anlamlı bir fark yokken lise mezunu babaya sahip çocukların kurban çocuk davranışlarının en yüksek olduğu belirlenmiştir. Ergün (2011), yapmış olduğu araştırmaya göre, kurban ve zorba/kurban grubundaki çocukların annelerinin üçte birinden daha fazlası eğitim almamış veya ilkokul mezunu iken, zorba ve diğer üç grupta bulunmayan çocukların annelerinin yarısından daha fazlasının lise ve üstünde eğitim aldıklarını ifade etmiştir. Kurban ve zorba/kurban grubundaki çocukların babalarının yaklaşık üçte biri eğitim almamış veya ilkokul mezunu iken, zorba ve diğer üç grupta bulunmayan çocukların babalarının yarısından fazlasının lise ve üzeri eğitim aldıklarını belirlemiştir. Bayraktar (2009), yapmış olduğu araştırma sonucuna göre, annenin eğitim durumunun yükselmesiyle zorbalığın, fiziksel zorbalık ve alay etmenin arttığını tespit etmiştir. Baba eğitimi ve alay etme arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Gülay (2008), araştırmasında eğitim seviyesi daha düşük düzeyde olan babaların çocuklarının, eğitim seviyesi yüksek düzeyde olan babaların çocuklarına göre daha çok akran

zorbalığına maruz kaldıklarını belirlemiştir. Uluyurt (2012), çalışmasında çocukların akran şiddetine maruz kalma puanları düştükçe baba eğitim düzeyinin arttığını, çocukların akran zorbalığına uğrama oranlarının anne-baba yaşı arttıkça arttığını tespit etmiştir. Bu bulgular, çocukların zorba veya kurban davranışlarının, anne-baba öğrenim düzeyiyle yakından ilişkili olan anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları ve yaşamlarını sürdürdükleri çevre değişkeninin etkisini düşündürmektedir.

Çalışmada kız çocukların akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürdeki araştırmalar da bu bulguya paralel olarak kızların sosyal beceri düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Seven (2006), çalışmasında 6 yaş çocuklarının bağlanma durumları ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmış, cinsiyet ve sosyal beceri arasında anlamlı fark tespit etmiştir. Kızların erkeklere oranla daha fazla sosyal beceri puanı aldığını ifade etmiştir.

Yapılan çalışmada 6 yaşındaki çocukların arkadaşlık becerilerinin 5 yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Koçak ve Tepeli (2004), yaptığı araştırmada 5-6 yaş grubunda sosyal ilişkileri değişkenler aracılığıyla incelemişler, 5 yaşındaki çocukların işbirliği ve sosyal ilişki ortalama puanlarının 4 yaşındaki çocukların işbirliği ve sosyal ilişki ortalama puanlarından daha çok olduğunu ifade etmişlerdir. Yang ve arkadaşları (2008), çocukların sosyal becerilerini yaşa ve cinsiyete göre inceledikleri araştırma sonucunda 60 aylık çocukların 72 aylık çocuklara göre pasif kalmayı tercih ettiklerini belirlemişlerdir. 61-72 aylık çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarını 48-60 aylık çocuklara oranla daha fazla görmüşlerdir. Çocuklar takvim yaşının ilerlemesiyle birlikte bazı becerileri daha iyi yapabilir hale gelmektedirler. Çocukların düşüncelerini doğru şekilde ifade etme becerileri yeterli düzeyde geliştikçe çoğu alanda daha becerikli hale gelmeleri de umulmaktadır. Dolayısıyla sosyal uyum ve iletişim becerilerinin yaş değişkenine bağlı olarak değişmesi beklenmektedir. Ancak sosyal becerilerde yaşa göre anlamlı fark bulmayan çalışmalar da alanyazında yer almaktadır (Bolat ve Kahveci, 2016).

Yapılan çalışmada, çocukların kardeş sayısı ve doğum sırasıyla sosyal becerileri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu kardeş sayısının çocukların sosyal becerilerinde önemli bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu anne ve babaların çocuklarının tümüyle nitelikli zaman geçirmesinden ve kardeşler arası ayrım gözetmemesinden kaynaklı olabilir. Benzer sonuçlara çeşitli çalışmacılar tarafından elde edilmiştir (Bilek, 2011, Ogelman ve Sarıkaya, 2014). Alan yazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile doğum sırası arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit eden araştırmalara rastlanmaktadır (Bilek, 2011; Özbey, 2009; Seven, 2008).Bilek (2011), okul öncesi dönemdeki çocukların evdeki ve okuldaki sosyal becerilerinde kardeş sayısı, doğum sırası, cinsiyeti,aile öğrenim durumu, annenin ve babanın yaşı gibi değişkenlere göre anlamlı değişiklik göstermediğini saptamıştır.

Yapılan çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileriyle anne ve baba yaşı arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Konuyla ilgili olarak Keçecioğlu (2015), MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı ve Montessori eğitim yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerini incelediği çalışmasında, sosyal becerilerin ebeveyn yaşından etkilenmediğini saptamıştır. Bu çalışmanın, çalışma bulgularını desteklediği söylenebilir.

Yapılan çalışmada, çocukların sosyal becerileriyle anne ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Alan yazın incelendiğinde bu bulgunun tersine anlamlı ilişkiler görülmüştür. Atılğan (2001), okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrencileri değişkenler açısından sosyal beceri özelliklerini incelemiştir. Babası üniversite mezunu olan çocuklar, babası orta öğretimden mezun olan çocuklara oranla daha iyi sosyal beceri puanları göstermişlerdir. Anneleri üniversite mezunu olan çocukların, annesi ilköğretim mezunu olanlara göre daha fazla sosyal beceri puanları gösterdikleri tespit edilmiştir. Keçecioğlu (2015), MEB programında Okul Öncesi Eğitimi Programı ve Montessori eğitim yaklaşımına göre eğitim alan çocukların ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça sosyal becerilerin arttığı, davranış problemlerinin giderek azaldığını tespit etmiştir. Erbay (2008), çalışmasında okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların sosyal becerilerini incelemiştir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin

anne eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu fark annesi lisans mezunu olanların lehine bulunmuştur.

Yapılan çalışmada çocukların zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, akademik destek becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin arttığı; kurban-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerilerinin arttığı; çocukların pasif zorba-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme ve akademik destek becerilerinin arttığı görülmüştür. Bir başka deyişle çocukların sosyal becerileri arttıkça zorbalık davranışlarının arttığı, tanışma ve selamlaşma gibi başlangıç becerileri arttıkça kurban çocuk olma durumlarının da arttığı görülmüştür. Bu sonuç alan yazındaki genel görüşe paralel değildir. Hilooğlu (2009), yaptığı benzer çalışmada zorbalık sürecine dahil olan ve olmayan çocukların sosyal beceri davranışları yönünden, anlamlı farklılıklar olduğunu, beklenen biçimde zorbalığa karışan çocukların olumlu olmayan sosyal davranışlarının, zorbalığa karışmayan çocukların ise olumlu sosyal davranışlarının ve sosyal becerilerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Schwartz (2000), Bayraktar (2006), Arora (1987) ve Banks (1997), yaptıkları çalışmalarında zorbalık düzeyleri yüksek olan çocukların daha yüksek düzeyde olumlu davranışlar göstermediklerini ifade etmişlerdir. Çeşitli çalışmalarda, akran zorbalığı gösteren çocukların akranları tarafından daha az kabul gördükleri ya da reddedildikleri ifade edilirken (Austin ve Joseph 1996; Perry vd.,1988) bazı çalışmalarda ise genel bir görüş birliğinden bahsedilememektedir. Örneğin, Cairns ve arkadaşları (1988) bazı zorba çocukların, diğer zorbalık davranışı gösteren çocuklar tarafından arkadaş olarak tercih edildiklerini ve ayrıca kendi gruplarında popüler olabildiklerini söylemişlerdir. Pellegrini ve arkadaşları (1999), zorba çocukların, çoğunlukla akranlarının çoğunluğu tarafından reddedilseler bile diğer zorba çocuklarla arkadaş olduklarını ve birlikte olduklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda akranlarının çoğunluğu tarafından reddedilen zorba davranış gösteren bir çocuğun hem destekleyicilerinin hem de diğer çocukların tepkisi olmadan mağdur bir çocuğa karşı olumsuz davranışlar gösterebilmesi oldukça güçtür. Bu sebepten ötürü bu çocukların, genellikle akran reddi yaşamadıkları düşünülmektedir.

Rodkin ve Hodges (2003) ise zorbalara ile yaptıkları çalışmada, zorbalaraın akran ilişkilerinin farklılık gösterdiğini, bazı zorbalaraın belli bir sosyal statülerinin olduğunu, bazı zorbalaraın akran grupları içinde ret aldığı, bazılarınaın ise yalnız ya da sapkın arkadaşları ile olduklarını ifade etmişlerdir. Zorbalığa maruz kalan kurbanların temel problemlerinin yabancılaşma olduğunu ve arkadaşlık ilişkilerinin ise zorbalığın negatif etkilerine yönelik kurtarıcı bir konumda olduğunu tespit etmişlerdir. Popüler çocukların, duygusal zorbalığı konum elde etme amacıyla kullandıkları belirtilmektedir. (Busch vd. 2015). Perren ve Alsaker (2006), anaokulunda zorba/kurban çocukların sosyal davranışlarını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmasında 5-7 yaşlarındaki 344 çocuk ile çalışmıştır. Öğretmenlere anket ve çocuklara görüşme yöntemi uygulanmıştır. Zorbalaraın yüksek oranda fiziksel ve sözel saldırgan davranış gösterdikleri, zorba olmayan çocuklara göre daha az işbirlikçi ve olumlu sosyal davranış sergiledikleri, ancak daha çok sosyal oldukları ve gruplarında lider rolüne sahip oldukları tespit edilmiştir. Zorba ve zorba-kurbanların tersine kurbanların işbirlikçi ve olumlu sosyal davranışlarının yüksek düzeyde olduğu, fiziksel ve ilişkisel saldırgan davranışları göstermedikleri ve sosyal becerilerinin var olmasına rağmen liderlik becerilerinin eksik olduğu görülmüştür. Zorba-kurbanların ise yüksek düzeyde saldırgan davranış gösterdiği, düşük düzeyde işbirlikçi ve olumlu sosyal davranış sergilediği; bununla birlikte sosyal ve liderlik becerilerinin de düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Oliver ve arkadaşları (1994) yaptığı bir çalışmada, çocukların zorbalaraın kurbanlardan daha fazla sosyal statüye sahip olduklarını ifade ettiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca zorbalaraın, diğer çocuklara göre yüksek oranla daha fazla arkadaş edindiklerini belirtmişlerdir.

6.SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın problem ve alt problemlerine göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kız çocukların zorba çocuk davranışlarının erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Altı yaşındaki çocukların zorba çocuk davranışlarının beş yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların kardeş sayısı ve doğum sırası ile zorba kurban davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Zayıf ve normal kilolu grubundaki çocukların zorba çocuk davranışlarının kilolu çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.
- Çocukların anne-baba yaşı ve anne öğrenim durumu ile zorba kurban davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamış, lise mezunu babaya sahip çocukların kurban çocuk davranışlarının, ilkokul mezunu babaya sahip çocukların kurban çocuk davranışlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Altı yaşındaki çocukların arkadaşlık becerilerinin beş yaşındaki çocuklara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların kardeş sayısı, doğum sırası, beden kitle indeksi, anne-baba yaşı ve öğrenim durumu ile sosyal becerileri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.
- Çocukların kurban-çocuk davranışları arttıkça başlangıç becerilerinin arttığı

görülmüştür. Çocukların zorba-çocuk ve pasif zorba-çocuk davranışları arttıkça genel olarak sosyal becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular ve alan yazın bilgileri sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Öğretmenlerin zorba ve kurban çocuk davranışlarının neler olduğu konusunda bilgilendirilmeleri ve doğru değerlendirme yapmalarında veya önleyici müdahalelerinde etkili olabilir.
- Öğretmenlerin çocuklara sosyal becerilerle ilgili olumlu rol model olması önemlidir. Yapılan hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin farkındalıkları artırılabilir.
- Erken yaşlardan itibaren geliştirilecek sosyal becerilerle gelecekte ortaya çıkabilecek zorba-kurban davranışları önlenabilir. Bu nedenle, aile eğitimlerinde, sosyal beceriler ve zorbalık davranışları konuları ele alınabilir.
- Farklı yaş grubundan çocukların birlikte etkinlikte bulunmaları sağlanarak çocuklar arası iletişim ve olumlu ilişkilerin geliştirilmesine katkı sağlanabilir.
- Zorbalık davranışı gösteren çocukların akran ilişkileri ve sosyal becerileri daha büyük örneklem ve daha farklı yaş grupları üzerinde araştırılabilir.
- Zorbalık sürecinde rol alan pasif zorba çocuk farklı yaş gruplarında çalışılabilir.
- Bu araştırmada, çocukların zorba ve kurban davranışlarıyla sosyal beceri düzeyleri, sadece öğretmenlerin bakış açısından değerlendirilmiştir. Sonraki çalışmalarda çocukların ve ebeveynlerinin bakış açılarının alınması öğretmenlerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin bakış açıları arasındaki farklılıkları tespit edebilir.
- Zorbaca davranışlarda bulunmak okuldan okula değişmektedir. Bu durumda aile ve kişisel özellikler yanında okul ve öğretmenlere ilişkin özelliklerin etkileri de incelenebilir.

7. KAYNAKLAR

- Akduman, G.G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423931229.pdf> (Erişim Tarihi: 28.06.2019).
- Akkök, F. (2006). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi: Ana-Baba El Kitabı (4. basım). İstanbul: Özgür.
- Aksoy, G. (2014). Okullarda Yaşanan Akran Zorbalığının Nedenlerine ve Müdahale Yöntemlerine İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşleri. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul (Danışman: Doç. Dr. A.F. Levent).
- Alikaşifoğlu, M.ve Ercan, O. (2007). Çocukluk çağında kabadayılık zorbalık davranışları: Hekimler açısından anlamı derleme. *Türk Pediatri Arşivi*, 42 (11), 19-25.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O.S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği), *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(1), 93-110.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior inconffliction peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 149-166.
- Aral, N., Kandır, A.ve Yaşar, M.C. (2002). Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı (2. Baskı). Ya-Pa Yayın Pazarlama, İstanbul.
- Arı, R. (2005). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlaki Gelişim(1. Baskı). Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı.
- Arora, C. M. (1987), Defining bullying for a secondary school. *Educational and Child Psychology*, 3(4), 110-120.

- Atalay, A. (2010). Akran Zorbalığı Gösterme ve Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Cinsiyet, Yaş, Sosyoekonomik Düzey, Anne-Baba Tutumları, Arkadaş İlişkileri ve Benlik Saygısı ile İlişkisi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır. (Danışman: Yrd. Doç. Dr. V. Aktaş).
- Atılğan, G. (2001). OkulÖncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya (Danışman: Yrd. Doç. Dr. A.M. Sümbül).
- Atik, G. ve Kemer G. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalığı yordamada problem çözme becerisi, sürekli öfke-öfke ifade tarzları ve fiziksel özyeterliğin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (23), 198-206.
- Austin, S. ve Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year olds. *British Journal Of Educational Psychology*, (66), 447-456.
- Austin, V. ve Sciarra, D. (2012). Çocuk ve Ergenlerde Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar, Çeviren: Özekes M, Ankara: Nobel.
- Ayas, T. ve Horzum, M.B. (2012). İlköğretim öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma durumu. *İlköğretim Online*, 11(2), 2-13.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Baldry, A.C. ve Farrington, P.D. (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, 8, 263–284.
- Banks, R. (1997). Bullying in Schools. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407154).
- Barone, F.J. (1997). Bullying in school: It doesn't have to happen. *Phi Delta Kappan*, 79(1), 80.
- Başal, H.A. (2005). Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. İstanbul: Morpa.
- Batey, J.J. (2002). Development Of Peer Competence İn Preschool: Preservice Early Childhood Teachers' Beliefs About Influence And Importance. Unpublished Doctoral Thesis, University of Florida, USA.

- Bayraktar, F. (2006), İlköğretimde zorbalık ve kurban olma: ergenlik öncesi çocuklarda zorbaların, kurbanların, zorba/kurbanların ve katılmayan grubun karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12 (38), 43-58.
- Bayraktar, F. (2009). Ergenlerin Zorba ve Kurban Davranışlarında Birey, Aile, Akran ve Okula Dair Özelliklerin Rolü: Bütüncül Bir Model Önerisi. Yayımlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara (Danışman: Prof. Dr. M. Sayın).
- Beale, A.V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, (4), 300-306.
- Besag, V.E. (1993). Bullies and victims in schools (3. Published). A guide to understanding and management. University Press, Philadelphia.
- Bettencourt, B.A. ve Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, 422-447.
- Bettencourt, B.A. ve Kernahan, C. (1997). A meta-analysis of aggression in the presence of violent cues: effects of gender differences and aversive provocation. *Aggressive Behavior*, 23, 447-456.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Bilek, M.H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne (Danışman: Yrd. Doç. Dr. E. Ahmetoğlu).
- Bolat, E.Y. ve Kahveci, D. (2016). 4-6 yaş grubu çocukların bazı değişkenlere göre sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 14-25.
- Bradley, K.D. (2001). Group Entry Strategies As Socially Excluded Children As A Function Of Sex, Ethnicity, And Sociometric Status. Unpublished Doctoral Thesis, The University of Texas, USA.
- Brown, W.H., Odom, S.L. ve Conray, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21 (3), 162- 175.
- Bugental, D.B. ve Grusec, J.E. (2006). Socialization Processes. *Handbook Of Child Psychology*.

- Bulut, S. (2008). Okullarda görülen öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet olaylarının bazı değişkenler açısından arşiv araştırması yöntemiyle incelenmesi. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/16648> (Erişim Tarihi: 12.8.2019).
- Busch, V., Laninga-Wijnen, L. ve Van Yperen, T.A. (2015). Bidirectional longitudinal associations of perpetration and victimization of peer bullying with psychosocial problems in adolescents: a cross-lagged panel study. *Sch Psychol Int*, 36(5), 532–49.
- Çağdaş, A.ve Seçer, Z. (2015). Anne Baba Eğitimi. Ankara: Eğiten.
- Cairns, R.B., Cairns, B.D., Neckerman, H.J., Gest, S.D. ve Garipey, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection?.*Developmental Psychology*, 24, 815-823.
- Camodeca, M. Goossens, F.A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (2), 186-197.
- Coie, J, Dodge, K. ve Kupersmidt, J. (1990). Peer group behavior and social status. in: *Peer Rejection in Childhood*. s. 17-59.Cambridge University Press, New York.
- Coloroso, B. (2003). The bully, the bullied, and the bystander: From preschool to high school-how parents and teachers can help break the cycle of violence. Harper Collins Publishers, New York.
- Craig, W.M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and individual differences*, 24(1), 123-130.
- Crick, N.R., Bigbee, M.A. ve Howes, C. (1996). Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do I hurt thee? Let me count the ways. *Child Development*, 67, 1003-1014.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çayırdağ, N. (2006). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Kültürünü Algılayışları ile Zorbalık Eğilimleri ve Zorbalıkla Başetme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. İ Erdoğan).

- Çeti, F., Bilbay, A.A. ve Kaymak, D.A. (2002). Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler. İstanbul: Epsilon.
- Çinkır, Ş. ve Karaman-Kepenekci, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Çivilidağ, A. (2013). Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi. Ankara: Nobel Akademi.
- Danacı, M.Ö. ve 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
- Darıca, N. (2007). Okul Öncesi Eğitimcileri İçin Etkinlik Dünyası. İstanbul: Morpa.
- Dekovic, M., Slagt, M.I., Asscher, J.J. ve Boendermaker, L. (2011). Effects of early prevention programs on adult criminal offending: A meta analysis. *Clinical Psychology Review*, 31, 532-544.
- Dizman, H. (2003). Anne-babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara (Danışman: Doç. Dr. F Gürsoy).
- Dişçi, S. (2019). Okul Öncesi Dönemde Çocukların Sosyal Değerleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Edirne, (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi D.Y. Ergin).
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Doğanay Koç, E. (2017). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60 Ay ve Üzeri Çocukların Anne Bağlanma Stillерinin; Empatik, Duygusal ve Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara (Danışman: Doç. Dr. G Gültekin Akduman).
- Dowrick, P.W. (1986). Social survival for children: A trainer's resource. Brunner/Mazel Publishers, New York.
- Dökmen, Ü. (1995). Sosyometri ve Psikodrama. İstanbul:Sistem.
- Dölek, N. (2002). Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Bir Önleyici Program Modeli. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. A Oktay).

- Durualp, E ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2011). Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara:Vize.
- Duy, B. ve Yıldız, M.A. (2014). Farklı zorbalık statüsüne sahip erinlerde okula bağlanma ve yalnızlık. *Eğitim ve Bilim*, 39(174): 173-188.
- Eagly, A.H. ve Steffen, V.J. (1986). Gender and aggressive behavior: a metaanalytic review of the social Psychological Literature. *Psychological Bulletin*, 100, 309-330.
- Elibol Gültekin, S. (2008). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Ç Dinçer).
- Erbay, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. İ.B Karaoğlu).
- Ergün, D. (2011). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Yaygınlığı ve Risk Faktörlerinin Belirlenmesi. İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, (Danışman: Doç.Dr. E Çakıcı).
- Ertan, D. (2012). Akran Zorbalığında Aileye, Okula İlişkin Risk ve Koruyucu Faktörlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, (Danışman: Prof. Dr. Ş Aksel).
- Eslea, M. ve Smith, P.K. (1994). Anti-bullying work in primary schools. Paper presented at the Annual Conference of the Developmental Section of the British Psychological Society, University of Portsmouth.
- Essa, E.L. (2014). Introduction to early childhood education (7th edition). Wadsworth Cengage Learning, USA.
- Evans,I.D. (2002). The relationship between sociometric status of preschool children and parenting styles. Unpublished Master Thesis. University of North Texas, USA.
- Farmer, T.W. (2000). Misconceptions of peer rejection and problem behavior. *Remedial and Special Education*, 21 (4), 194-208.

- Farmer, T.W ve Cadwallader, T.W. (2000). Social interactions and peer support for problem behavior. *Preventing School Failure*, 44 (3), 105-110.
- Finnegan, R.A., Hodges. E. V. ve Perry, D.G. (1998). Victimization by pers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1076- 1086.
- Garrity, C. veBaris, M. (1996). Bullies and victims: A guide for pediatricians. *Contemporary Pediatrics*, 13, 90–115.
- Genç, G. (2007). Genel Liselerde Akran Zorbalığı ve Yönetimi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Malatya, (Danışman: Prof.Dr. MB Aksu).
- Gifford-Smith, ME. veRabiner, D.L. (2004). Social information processing and children's social adjustment. <https://psycnet.apa.org/record/2004-95036-004> (Erişim Tarihi: 17.07.2019).
- Gülay, H. (2008). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. A Önder).
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. Ankara:Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H. ve Çiftci Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik,saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Gültekin, Z. (2003). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. M Sayıl).
- Güvenir, T. (2008). Okulda Akran İstismarı. Ankara: Kök.
- Gökler, R. (2007). İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M Pişkin).
- Gökler, R. (2009) Okullarda Akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2): 511-537.

- Gresham, F.M. ve Elliott, S.N. (1990). Social skills rating system. p.194, American Guidance Service, Circle Pines, MN.
- Hawker, D.S.J. ve Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A Metaanalytic review of cross-sectional studies, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Hay, D.F., Caplan, M. ve Nash, A. (2018). The beginnings of peer relations. <https://psycnet.apa.org/record/2018-00748-011> (Erişim Tarihi: 20.8.2019).
- Haynie, D.L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A.D., Saylor, K. ve Simons Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *Journal of Early Adolescence*, 21, 29-49.
- Hodges, E.V.E., Malone, M.J. ve Perry, D.G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 33, 1032-1039.
- Horzum, M.B. ve Ayas, T. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma düzeylerinin okul türü ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 10 (20), p139-159.
- Hughes, G. (2005). The Relationship Between Bullying And Achievement; A Study Of Related School and Family Factors. The Universty of Calgary, Master Thesis, Canada.
- Izğır, G. (2019), Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Yaygınlığı, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın (Danışman: Dr. Öğrt. Üyesi B. Yıldırım).
- İrfaner, S. (2009). Öğrenciler Arasında Gerçekleşen Zorbalık Eylemleri ve Zorbalık Konusunda Öğrencilerin, Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Görüşleri ve Tutumları. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Gürhan Can).
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 173-184.
- Kandır, A. ve Alpan, U.Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara:Nobel.

- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar, *e-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 3 (4),712-730.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 207-227.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 539-562.
- Karataş, H. (2011). İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir (Danışman: Doç.Dr.C Öztürk).
- Kargı, E. (Ed) ,(2016). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Ankara:Pegem.
- Keçecioglu, Ö. (2015). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. G Uyanık Balat).
- Kelly, J.A. (1982). Social skills training: A practical guide for interventions. p.256, Springer Publishing Company, New York.
- Kerkez, F.İ., Tatal, V. veAkçınar, F. (2012).Okul öncesi dönemde beden imajı algısı ve beden memnuniyetsizliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 24(3), 234-244.
- Keskin, T. (2010). İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. O Polat).
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2004). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Kongre Kitabı, 2, 9-13.
- Koç, Z. (2006). Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. B. Yeşilyaprak).
- Korkut, F. (2004). Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık ve Önleme: Okul Temelli Önleyici Rehberlik Ve Psikolojik Danışma. Ankara:Anı.

- Kowalski, R.M. ve Limber, S.P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of adolescent health*, 41 (6), 22.
- Ladd, G.W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by pers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?*Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G.W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, 50, 333-359.
- Ladd, G.W., Kochenderfer Ladd, B. ve Coleman, C.C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Ladd, G.W. ve Price, J.M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- Leung, C. (2010). An experimental study of eduplay and social competence among preschool students in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 1-14.
- Lindon, J. (2011). Supporting children's social development: Positive relationships in the early years. p.48.Mark Allen Group, Luton, GBR.
- Lindsey, E.W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32(3), 145-156.
- Loeber, R. ve Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410.
- Lynch, S.A. ve Simpson, C.G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*. 38, 3-12.
- McGinnis, E. ve Goldstein, A.P. (2003). Skillstreaming in early childhood: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills. (Revised ed.). Champaign, IL: Research Press.
- Merrell, K.W. (1995). Relationships among early childhood behavior rating scales: Convergent and discriminant construct validity of the preschool and kindergarten behavior scales. *Early Education and Development*, 6(3), 253-264.
- Merrell, K.W. (1996). Social-emotional assessment in early childhood. The preschool and kindergarten behavior scales. *Journal of Early Intervention*, 20(2), 132-145.

- Matson, J.L., Matson, M.L. ve River, T.T. (2007). Social skills treatments with children with autism spectrum disorders. *Behavior Modification*, 31, 682-707.
- Monks, C. (2000). The Nature of Bullying in Early Childhood. University of London, Unpublished doctoral dissertation, London,
- Mynard, H. ve Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peervictimization scale. *Aggressive Behavior*, 26(20), 169-178.
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morton, B. ve Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among us youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.
- Ogelman, H.G. ve Sarıkaya, H.E. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 301-322.
- Oktay, A. (2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem (2. baskı). İstanbul:Epsilon.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö.P. (2005). Okul Öncesi Dönemde Güncel Konular. İstanbul: Morpa.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A casual analysis. *Dev Psychol* 16, 644-660.
- Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Blackwell Publishers, Oxford.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (6), 196-200.
- Orçan, M. (2011). Sosyal gelişim. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim,s.127-183. Ankara: Ertem.
- Ögel, K., Tarı, I. ve Yılmazçetin Eke, C. (2006). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme. *Yeniden Yayınları*, 17, 9-23.
- Ömeroğlu, E., Büyükoztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E.K., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. ve Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik analizleri, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(8): 37-46.

- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, S., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Kogar, H., Karayol, S. (2015). Determination and interpretation of the norm values of preschool social skills rating scale teacher form. *EDAM Educational Sciences: Theory&Practice*, 15 (4), 1-16.
- Özbey, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (Pkbs-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, (Danışman: Prof. Dr. F Alisinanoğlu).
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özdemir, O., Güzel Özdemir, P. ve Kadak, M.T. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4 (4), 566-589.
- Özkan, Y. ve Gökçearslan-Çıfci, E. (2010). Peer bullying in primary schools in low socio-economic level. *Elementary Education Online*, 9 (2), 578.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45 (206), 106-120
- Özyürek, A., Yavuz, N.F. ve Begde, Z. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal beceri ile çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 115-134.
- Pearce, J.B. ve Thompson, A.E. (2009). Practical approaches to reduce the impact of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 79, 528-531.
- Pekel, N. (2004). Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Dr. Z Uçanok).
- Pekel Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56), 77.
- Peker, A. ve Gültekin, M. (2014). Zorbalıkla başa çıkma stratejileri ve cinsiyetin sosyal beceri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 139-156.

- Pellegrini, A.D., Bartini, M. ve Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91, 216-224.
- Perren, S. ve Alsaker, F.D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (1), 45-57.
- Perry, D.G., Kusel, S.J. ve Perry, L.C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24, 807-814.
- Pınarcık, Ö. (2017). 24-36 aylık çocukların okul zorbalığına yönelim düzeyleri, 4(12). http://www.inesjournal.com/Makaleler/874597563_4-id-1485.pdf (Erişim Tarihi: 12.08.2019).
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2006). Zorbalığa ilişkin yanlış algı, inanç ve düşünceler. *Öğretmen Dünyası*, 317, 13-15.
- Pişkin, M. ve Ayaz, T. (2011). Akran zorbalığı ölçeği çocuk formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-12.
- Rigby, K. (2007). Bullying in schools and what to do about it. Victoria: Australian Council for Educational, <http://www.bullyproofclassroom.com/wpcontent/uploads/2015/03/Kenneth-Rigby-Book.pdf> (Erişim Tarihi: 21.08.2019).
- Rodkin, P.C. ve Hodges, E.V. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3): 384-400.
- Sacks, S.Z. (2006). Theoretical perspectives on the early years of social development. in: Teaching Social Skills to Students with Visual Impairments: From Theory to Practice. American Foundation for the Blind, s.51-80, New York
- Saldıraner, M. (2019). Ortaokul Yöneticilerinin Bakış Açısından Okullarındaki Akran Zorbalığının İncelenmesi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Mersin (Danışman: Doç. Dr. S. Gizir).

- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school?. *Educational Research*, 44: 269–278.
- Salmon, G., James, A. ve Smith, D.M. (1998). Bullying in schools: Selfreported anxiety, depression, and self-esteem in secondary school children. *British Medical Journal*, 317 (7163), 924–925.
- 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.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Satan, A. (2011). Okulda zorbalığın aktörleri. *Turan-Sam*, 3 (10), 55–66.
- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P.K., Hunter, S.C., Mora Merchán, J.A., Singer, M.M. ve Van der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 379-394.
- School Bullying and Common Health Symptoms, (1996). [Electronic Version]. *Pediatric Alert*, 21 (16), 91-92.
- Schwartz, D. (2000). Subtype of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 181-192.
- Seçer, İ. (2014). Akran Zorbalığına Uğrayan Ergenlerin Mağduriyet Algılamaları ve Başa Çıkma Stratejilerine Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum, (Danışman: Doç. Dr. B. Gençdoğan).
- Seven, S. (2006). Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, , Doktora Tezi, Ankara, (Danışman: Doç.Dr. A.G Aytar).
- Seven, S. (2008). Yedi-sekiz yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-174.
- Sevinç, M. (2004). Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun. İstanbul: Morpa.
- Smith, J.T. (2014). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. (B. Akman, Cev.). Ankara:Nobel.
- Smith, P., Slee, P., Morita, Y., Catalano, R., Junger-Tas, J. ve Olweus, D. (1999). Sweden in The Nature of School Bullying, *A Cross National Perspective*, 7–27.

- Smith, P.K., Ananiadou, K. ve Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 591-599.
- Smith, P.K., Madsen, K. ve Moody, J. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41(3), 267-285.
- Song, S.Y. (2006). The role of protective peers and positive peer relationships in scholl bullying: How can peers help. University of Nebraska, Doctoral Thesis, Nebraska. <https://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI3230059/> (Erişim Tarihi: 19.07.2019).
- Solberg, M. E. ve Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(3), 239-268.
- Stanley, M. (2009). Çocuk ve Beceri. İstanbul:Ekinoks.
- Stephen, T.M. (1992). Social Skills İn The Classroom (2nd Edition). Psychological Assessment Resources Inc., p.427, Florida.
- Sullivan, K., Cleary, M. ve Sulliva, G. (2004). Bullying in secondary schools: What it looks like and how to manage it. Paul Chapman Publishing ve Corwin Pres, California.
- Szewczyk- Sokolowski, M., Bost, K.K. ve Wainwright AB. (2005). Attachment, temperament and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, 14 (3), 379-397.
- şen, M. (2009). 3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, (Danışman: Prof. Dr. M Arı)
- şirvanlı Özen, D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77-94.
- Tattum, D. (1993)(Ed). Understanding and managing bullying. Heinemann, England.
- Tremblay, R.E, Nagin, D.S., Séguin, J.R., Zoccolillo, M., Zelazo, P.D., Boivin, M., Pérusse, D. ve Japel, C. (2004). Physical Aggression during Early Childhood: Trajectories and Predictors. *Pediatrics*, 114(1), e43-e50.

- Ttofi, M.M. ve Farrington, D.P. (2008). Bullying: short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims ve Offenders*, 3 (2-3), 289-312.
- Tuğluk, İ.H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H.İ ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 72-81.
- Uluhurt, F. (2012). Bazı Değişkenlere Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Akran İlişkileri, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Aİ Turcan).
- UNESCO, (2017). School violence and bullying: Global status report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>(Erişim Tarihi: 10.8.2019)
- Uysal, H. (2011). Okul Öncesi Dönemde Görülen Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. F Çağlayan Dinçer).
- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 328-345
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. Dergipark: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/50072> (Erişim Tarihi: 01.06.2019).
- Uzun, Ç. (2013). Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon Ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. M.E Deniz).
- Ünalımış, A. (2010). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında yaşanan zorbalığın farklı değişkenler açısından incelenmesi (Tokat ili örneği). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Tokat, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Karataş).
- Toksöz, E. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri ve Aile Tutumu Arasındaki İlişkisi Üzerine Bir Araştırma: Eskişehir İli Örneği, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. S. Turan)

- Vervoot, M.H., Scholte, R.H. ve Overbeck G. (2010). Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth Adolescence*, 39 (1), 1-11.
- Whitted, K.S. ve Dupper, D.R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children ve Schools*, 27 (3), 167–175.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S. ve Robinson, D. (1996). Association Of Common Health Symptoms With Bullying In Primary School Children, *BMJ*, 313, 17-19.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L. ve Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 989-1002.
- Wood, J.J., Cowan, P.D. ve Baker, B.L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 136 (1), 72-88.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık, İstanbul:Kaknüs.
- Yang, Y., Li, H., Zhang, Y., Tein, J.Y. ve Liu, X. (2008). Age and gender differences in behavioral problems in chinese children: parent and teacher reports. *Asian Journal of Psychiatry*, 1(2), 42-46.
- Yavuzer, H. (2005). Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna: Çocuk Psikolojisi (28. basım). İstanbul:Remzi.
- Yavuzer, H. (2007). Çocuk Psikolojisi. İstanbul:Remzi.
- Yavuzer, H. (2017). Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı. İstanbul:Remzi.
- Yıldırım, Ö.G.R. (2012). Akran zorbalığı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2): 39-51.
- Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (28), 1-13.
- Yüksel, G. (1999). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 37-45.

8. EKLER

EK 1.Kişisel Bilgi Formu (Örnek Maddeler)

Değerli Öğretmenimiz,

Bu çalışma, Karabük Üniversite Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Arzu Özyürek'in danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Verdiğiniz bilgiler, sadece akademik amaçlı kullanılacaktır. Sizden sınıfınızdaki iki kız ve iki erkek öğrenci için aşağıdaki formları doldurmanız istenmektedir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Elif Sultan Korkut

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

Doğum Tarihi:

Kardeş sayısı (Kendisi dahil): 1. () Tek çocuk

2. () İki kardeş

3. () Üç kardeş

4. () Dört kardeş ve daha fazla

Doğum sırası: 1. () İlk çocuk

2. () İkinci çocuk

3. () Üçüncü çocuk

4. () Dördüncü veya daha sonraki çocuk

Çocuğun boyu:cm

Çocuğun kilosu:kg

Anne ve babasının yaşı: Anne Baba

1- 25 yaş ve altı

2- 26-30 yaş

3- 31- 35 yaş

4- 46-40 yaş

5- 41 yaş ve üzeri

EK 2.Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED (Örnek Maddeler)

	Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman Hemen Hemen Her Zaman	
I. BAŞLANGIÇ BECERİLERİ (1-12)					
01. Selamlaşma: Başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?	1	2	3	4	5
02. Akranlarına ismiyle hitap etme: Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi?	1	2	3	4	5
03. Kendini tanıtmaya: Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı?	1	2	3	4	5
04. Anlaşılır bir ses tonu ile konuşma: Konuşurken anlaşılır ses tonu kullanır mı?	1	2	3	4	5
05. Başkalarını tanıtmaya: Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı?	1	2	3	4	5
06. Teşekkür etme: Kendisine bir iyilik yapıldığında, bir hediye verildiğinde veya iltifat edildiğinde teşekkür eder ya da başka bir sözle vefasını gösterir mi?	1	2	3	4	5
07. İzin isteme: Gerektiği durumlarda bir işi yapmadan önce anne baba, öğretmen ya da diğer yetişkinler ve arkadaşlarından izin ister mi?	1	2	3	4	5

EK 3.Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu (Örnek Maddeler)

Ek: Zorba ve Kurban Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Formu

	İfadeler	Evet	Hayır
Z1.	Sıklıkla arkadaşının oynadığı oyuncağı veya bir eşyasını zorla elinden alır.		
Z2.	Genellikle arkadaşlarına ait malzemelere zarar verir (yırtar, kırar vb.)		
Z3.	Sıra olmayı gerektiren durumlarda, daima sıradaki arkadaşını iterek onun önüne geçmeye çalışır.		
Z4.	Çoğu zaman haksız olduğu durumlarda da haklı çıkmak için arkadaşına bağırır.		
Z5.	Genellikle arkadaşlarıyla ilişkilerinde alaycıdır (dalga geçer, isim takar vb.)		
Z6.	Sıklıkla arkadaşı oyuna girmek istediğinde onu oyuna almaz.		
Z7.	Sınıftaki bir grup arkadaşına, bir başka arkadaşını oyuna almamaları için sürekli telkinde bulunur.		
Z8.	Çoğu zaman arkadaşına zarar verici davranışta (vurma, tükürme, saçını çekme vb.) bulunur.		
Z9.	Her zaman kızgınlığını küfür ederek ya da aşağılayıcı söz söyleyerek belirtir.		
Z10.	Arkadaşına karşı rahatsız edici davranışları (çimdikler, vurur, vb.) genellikle öğretmen görme alanının dışındayken gerçekleştirir.		
Z11.	Çoğu zaman zarar verici davranışlarda bulunan kendi olmasına rağmen, arkadaşını öğretmenine şikâyet eder.		
Z12.	Arkadaşı üzgün ve mutsuz olduğunda, bu duruma sevindiğini gösteren davranışları (gülür, alay eder vb.) sıklıkla gösterir		
Z13.	Genellikle haksız olduğunu bildiği halde, haklı olan arkadaşını öğretmenine veya anne-babasına şikâyet etmekle tehdit eder.		
K1.	Oyuncağı veya bir eşyası zorla elinden alındığında bu duruma göz yumar.		

EK 4. Etik Kurul İzni



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ: 05.04.2018
TOPLANTI NO : 2018/04

Karar 13:

03.04.2018 tarih ve 544287 sayılı Doç.Dr. Arzu ÖZYÜREK' in dilekçesi ve eki görüldü.

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencisi Elif Sultan KORKUT' un hazırlamakta olduğu "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Zorba-Kurban Davranışları ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışmasını uygulamak üzere ekte sunulan anket çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

05/04/2018
ASLİGİBİDİR

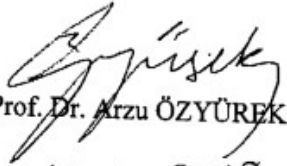
Prof. Dr. Zeki TEKİN
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

EK 5.Ölçek Kullanım İzni

Sayın;

Elif Sultan KORKUT,

Zorba-Kurban Çocuk Davranışları Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) tüm akademisyenlerin kullanımına sunulmak üzere geliştirilmiştir. Etik kurallar çerçevesinde, çalışmanızda kullanmanızda sakınca yoktur.


Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK
10. 10. 2018

9. ÖZGEÇMİŞ

Elif Sultan Korkut, 1994 yılında İzmir’de doğdu. İlköğretim ve lise eğitimini Safranbolu’da tamamladı. Çocuk Gelişimi lisans eğitimini 2017 yılında Karabük Üniversitesi’nde tamamlayarak 2018 yılında Sağlık Bakanlığı bünyesinde Çocuk Gelişimcisi olarak çalışmaya başladı. Halen İstanbul Haseki Eğitim ve Araştırma Hastanesinde Çocuk Gelişimcisi olarak görev yapmaya devam etmektedir.