

Akran Zorbalığını Belirlemede Bir Araç; Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu

A Measure for Determination of Peer Bullying; Storied Hypothetical Situations Form

Hatice UYSAL¹

Çağlayan DİNÇER²

Özet

Bu araştırma 60–72 aylık çocuklar arasında yaşanan akran zorbalığına katılanları saptayarak akranlar arasındaki ilişki dinamiklerini belirlemek için hazırlanmış bir form olan Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu'nun (HVDF) alanyazına kazandırılması amacıyla yapılmış bir çalışmadır. Araştırma, Ankara'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki bağımsız anaokulda ve Londra'da Eğitimde Standartlar Ofisi tarafından belirlenmiş olan standartlara uygun bir ilkokulda olmak üzere üç okulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 121 Türk ve 56 İngiliz olmak üzere toplam 177 çocuk yer almıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan HVDF, fiziksel zorbalık, ilişkisel zorbalık, sözel zorbalık, zorbalığa uğrama, olumlu sosyal davranış, akran kabulü ve akran reddi olmak üzere 7 alt başlıktan oluşmaktadır. Bireysel olarak çocuklara uygulanan bu formda her soru için verilen yanıtların frekans dağılımlarına bakılmıştır. Ölçüt geçerliliği için Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Sonuç olarak, HVDF'nin çocuklar arasında görülen akran zorbalığını belirlemede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: akran zorbalığı, varsayımsal durumlar, akranı aday gösterme

Abstract

This study aims to gain to literature Storied Hypothetical Situations Form (SHSF) which determines preschool children who attend peer bullying and identify dynamics in peer relationships. The study was conducted in three schools (177 children). Two of them (121 Turkish children) were in Ankara-Turkey which were depend on Ministry of National Education and one of them (56 English children) was in London-England which is depend on Office of Standard Education Department. SHSF which was used in this study consists of 7 subtitles as physical bullying, relational bullying, verbal bullying, victimization, prosocial behaviors, peer acceptance and peer rejection. We investigated frequency distribution. We used Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form for criterion validation. As a result, SHSF was found a valid and reliable measure to determine peer bullying in preschoolers.

Keywords: peer bullying, hypothetical situations, peer nomination

¹ Arş. Gör. Uzm., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Beytepe Ankara, uysalh@hacettepe.edu.tr

² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü Ankara, cdincer@education.ankara.edu.tr

Giriş

Çocuklar arasında yaşanan, sürekli ve amaçlı güç dengesizliği olarak tanımlanan akran zorbalığı uzun yıllardır var olmasına rağmen son yıllarda daha sık tartışılır hale gelmiştir. Zorbalık hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olabilmek ve onunla etkili bir biçimde baş edebilmek için uzmanlar çeşitli veri toplama yöntemlerini kullanmakta, önleme ve müdahale etme yollarını denemektedir. Bu konuda başlıca yararlanabileceğimiz veri toplama yöntemlerinden birisi gözlemdir.

Zorbalık gözlenebilir bir dış davranış olmasına rağmen doğrudan gözlemlenememektedir. Zorbalık davranışının derecesini belirlemek ve hatta sergilenen bu davranışı tanımlamak için araçlar, anketler ve ölçekler gibi doğrudan değerlendirmelere veya aday gösterme gibi dolaylı değerlendirmelere ihtiyaç duyulmaktadır. Zorbalık tek bir davranış değildir. Olumsuz davranış, yineleme ve güç dengesizliği bileşenlerinden oluşan bir toplamdır. Zorbalığın varlığı genellikle bir veya daha fazla bilgi kaynağı (akran, öğretmen ve/veya kendisi) tarafından değerlendirilebilmektedir (Bovaird, 2009). Bu bilgi sağlayıcılardan biri olan yetişkinlerin, zorbalıkla etkili bir şekilde baş edebilmesi için süreçte etkin rol oynaması gereklidir; çünkü yetişkinler, sağlıklı ilişkiler için çocukların kapasiteleri ve yeterliklerini geliştiren olumlu çevre yaratmaktan ve olumsuz akran etkileşim içeriklerini azaltmaktan sorumlulardır. Yetişkinler, çocukların yaşamlarındaki kişiler arası dinamikleri izleyerek çocukların gelişen ilişki kapasitelerini koruyan, destekleyen ve zorbalık olasılığını azaltan yollarla onların sosyal deneyimlerini yapılandırabilmektedir. Ayrıca yetişkinler, çocuklarla ve yetişkinlerle kurduğu olumlu etkileşimleri gözlemleyen çocuklara iyi bir model olarak onların olumlu iletişim beceri ve tutumları kazanmalarını da sağlamaktadırlar. Bu nedenle yetişkinler saldırganlığı kullanma konusunda kendilerini frenlemeli ve örnek davranışlar sergilemelidirler (Craig ve Pepler, 2007; Craig, Pepler ve Blais, 2007).

Öğretmenler ve ebeveynler gibi diğer bilgi kaynakları tarafından gözlemlenemeyen veya doğal gözlemlerle değerlendirilmesi güç olan ilişkisel zorbalık örnekleri için akranlardan elde edilen bilgi özel olabilmektedir (Crick, Nelson, Morales, Cullerton-Sen, Casas ve Hickman, 2001). Bunun nedeni ise öğretmenler, çocuklara kıyasla sınıflarında olup biten akran zorbalığının daha az farkında olmaktadır. Öğretmenler sınıflarında yalnızca kurban profiline uyan (diğer çocuklara göre daha güçsüz ve sosyal olmayan) çocukları kolaylıkla kurban olarak tanımlamaktadırlar (Monks, Palermi, Ortega ve Costabile, 2011). Oysa diğer değerlendirmelerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmaya yarayan ve çok sayıda bireyin değerlendirmesine dayanan bir yöntem olan (Crick ve diğ., 2001) “akranı aday gösterme” ile ilişkisel zorbalığa maruz kalan çocuklar kolaylıkla belirlenebilmektedir. Öğretmenler

çocukların ilişkisel saldırganlık davranışlarından habersiz kalırken, akranlar yaşananlara yakından tanık oldukları için akran temelli değerlendirmeler daha gerçekçi bilgi verebilmektedir (Juliano, Stetson Werner ve Wright Cassidy, 2006). Ayrıca bu yöntem sınıf temelli çalışma için en güvenilir yöntem sayılmaktadır (Smith ve Ananiadou, 2003). Bunun yanı sıra, saldırgan davranışlar sergileyen okul öncesi dönem çocukları, öğretmenlerin sosyal davranış puanlamalarında tam olarak ortaya çıkmamakta, akran değerlendirmeleri ile belirlenebilmektedir.

Söz konusu ölçme araçlarının Türkiye’de bu konuda yapılacak çalışmalar için oldukça elverişli ve kapsamlı olduğu saptanmakla birlikte, özellikle akranlara karşı zorbaca davranışlar sergileyen grupları belirlemede akran ve öğretmen bildirimine dayalı ölçeklerden de yararlanılması ya da bireysel görüşme ve gözlem gibi paralel yöntemlerin kullanılmasının daha ayrıntılı bilgi sağlayacağı da düşünülmektedir (Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005).

Leff, Thomas, Shapiro, Paskewich, Wilson, Necowitz-Hoffman ve Jawad (2011) tasarladıkları sınıf temelli gözlem aracının psikometrik özellikleri, geliştirilme süreci ve saldırganlık/zorbalık davranışları ile ilişkisini araştırmayı amaçladıkları çalışmalarında, sınıf iklimi değerlendirme aracı geliştirmiş ve müdahale öncesinde bir değerlendirme yapabilmek için akranı aday gösterme ve sınıf gözlemleriyle verileri toplamışlardır. Sekiz sınıfın her birinde ortalama onar dakikalık on beş gözlem yapılmıştır. Her çocuğun sosyal statüsünü, ilişkisel saldırganlık ve fiziksel saldırganlık statülerini belirlemek için akranı aday gösterme tekniği kullanılmıştır. Çocukların ilişkisel ve fiziksel saldırganlık ortalama z puanları ile öğretmenlerin gözlemleri arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin gözlemlerinin, akranları tarafından sevilme durumunda aday gösterilme ile olumlu; akranlarınca sevilmemeye durumunda aday gösterilme ile olumsuz yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenler tarafından yapılan gözlemlerin, olumlu akran ilişkilerini ortaya çıkarmada etkiliyken, olumsuz akran ilişkilerini meydana çıkarmada pek etkili olmadığı görülmektedir.

Olumsuz sosyal davranışlar arasında bulunan ve ciddi sonuçlar doğuran saldırganlık ve akran zorbalığı gibi davranış problemlerinin belirlenmesinde akranlara kıyasla öğretmen teşhislerinin zayıf neticeler vermesi, akranların işe koşulmasında etkili olmuştur.

Davis, Howell ve Cooke (2002), normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta bulunan, kekemelik sorunu yaşayan çocukları değerlendirmek amacıyla sosyometrik test kullandıkları araştırmalarında 16’sı kekeme olan toplam 403 çocukla çalışmışlardır. 8-14 yaş arasındaki kekeme olan çocuklar, akranlarına göre popüler, lider rollerine daha az; dışlanmış, yardıma muhtaç ve kurban rollerine ise daha çok aday gösterilmişlerdir. Araştırmacılar daha

sonra çocuklardan akranlarından üçer kişiyi, verilen her sekiz role (zorba, zorba-kurban, işbirlikçi, girişken, utangaç, lider, kararsız ve saldırgan) aday göstermelerini istemişlerdir. Araştırmanın sonunda kekeme olan çocukların diğerlerine göre daha düşük sosyal statüye sahip olduğunun ortaya çıktığı ve en çok zorba-kurban rolüne aday gösterildikleri belirlenmiştir.

Pekel-Uludağlı ve Uçanok'un (2005) akran zorbalığı gösteren gruplardaki çocukların sosyometrik konumlarını belirlemek ve bu gruplarda yer alan çocukların hem akran zorbalığına hedef olma hem de akran zorbalığı sergileme davranışının türleri açısından bir farklılık gösterip göstermediklerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 5. ve 6. sınıf öğrencisi 701 çocuk katılmıştır. Akran zorbalığı grupları akran reddi, akran kabulü, yalnızlık ve akademik başarı açısından karşılaştırıldığında, zorba-kurban çocukların diğer çocuklara göre akranları tarafından hem daha fazla reddedildikleri hem de akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Akran zorbalığına hedef olma ve akran zorbalığı sergileme davranış türleri cinsiyet ve sosyometrik statü açısından değerlendirildiğinde ise reddedilmiş çocukların diğer sosyometrik statü gruplarına göre daha fazla korkutma/sindirme ve açık saldırıya maruz kaldıkları; popüler ve ortalama statüdeki çocuklara göre daha fazla ilişkisel saldırılara; yalnızca popüler çocuklara göre ise daha fazla kişisel eşyalarına yönelik saldırıya uğradıkları bulunmuştur. Ayrıca kızlar erkeklere göre daha fazla alaya ve ilişkisel saldırılara hedef olduklarını bildirirken; erkeklerin kızlara göre daha fazla korkutma/sindirme, alay, açık ve ilişkisel saldırı türünde davranışlar sergiledikleri bildirilmiştir.

Davranış sorunu olan çocukların belirlenmesinde bilgi edinme kaynağı olarak akranların kullanıldığı çalışmalar sayesinde zorba-kurban çocukların daha fazla dışlanıp reddedildiği bilinmektedir (Davis ve diğ., 2002; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005). Çocukların bakış açıları ile akranlarını değerlendirmeleri, okul ortamında yaşananları daha doğru yansıtacağından sorun davranışların tespitinde çocuklardan yararlanmak daha sağlıklı verilere ulaşılmasını sağlayacaktır.

Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu yardımıyla çocuklar arasında yaşananlar somut hale getirilerek çocukların kimlerle neler yaşadıkları hakkında net sonuçlar alınabilecektir. Bu şekilde çocuklardan alınan bilgilerin doğruluk oranı yüksek ve yanılma payı en az olacaktır. Sınıflarda çocuklar arasındaki dinamiklerden haberdar olmak ve zorbalık davranışı gösterenleri belirlemek amacıyla oluşturulan bu veri toplama aracı alana kazandırılmak istenmektedir. Böylelikle zorbalığa karşı etkili önlemler alınabileceği veya gerekli durumlarda erken müdahale edilebileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Ankara ilinde iki bağımsız anaokuluna devam eden 60–72 aylık 121 çocuk (56 erkek, 65 kız) ve Londra ilinde bir ilkokula devam eden 60-72 aylık 56 çocuk (31 erkek, 25 kız) olmak üzere toplam 177 (87 erkek, 90 kız) çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocukların %49.1'i ($n_{Türk}:56$; $n_{İngiliz}:31$) erkek, %50.9'i ($n_{Türk}:65$; $n_{İngiliz}:25$) kızdır. Öncelikle bu çalışmanın yapılmasına gönüllü olan iki Türk okul ve bir İngiliz okul; bu okullardan altı Türk sınıf ($S1_{Türk}: 18$; $S2_{Türk}: 20$; $S3_{Türk}: 20$; $S4_{Türk}: 15$; $S5_{Türk}: 25$; $S6_{Türk}: 23$) ve iki İngiliz sınıf ($S1_{İngiliz}: 29$; $S2_{İngiliz}: 27$) belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri 6 ay ile 35 yıl arasında ($S1_{Türk}: 15$ yıl; $S2_{Türk}: 21$ yıl; $S3_{Türk}: 6$ ay; $S4_{Türk}: 4$ yıl; $S5_{Türk}: 1$ yıl; $S6_{Türk}: 2$ yıl; $S1_{İngiliz}: 35$ yıl; $S2_{İngiliz}: 13$ yıl) değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya dâhil olan çocukların özelliklerinin ayrıntılı olarak açıklanabilmesi amacıyla çocuklar ve ailelerine yönelik demografik bilgilerin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda çocuğun doğum tarihi, cinsiyeti, devam ettiği okulun adı, çocuğun öğretmenin mesleki deneyimi, bu kurumdaki hizmet yılı ve mezun olduğu okul hakkında bilgi sağlayacak sorulara yer verilmiştir.

Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu (HVDF)

Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu (HVDF), okul öncesi dönemde akran zorbalığına katılan çocukları belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından 2011 yılında Türkçe ve İngilizce olarak geliştirilmiştir (Uysal, 2011). Form, araştırmacılar tarafından ilgili alan yazın araştırılarak okul öncesi dönem çocuklarına uygun olabilecek akran zorbalığı ile ilgili durumlar hikâyeleştirilerek hazırlanmıştır. Form, fiziksel zorbalık (4), ilişkisel zorbalık (3), sözel zorbalık (3), zorbalığa uğrama (2), olumlu sosyal davranış (2), akran kabulü (2) ve akran reddi (2) olmak üzere 7 alt başlık ve 18 sorudan oluşmaktadır (Ek 1).

Ön Uygulama

HVDF'deki soruların çocuklar tarafından anlaşılabilirliğinin test edilmesi ve araştırmacıların bu soruları çocuklara sorma konusunda deneyim kazanması amacıyla ön uygulama yapılmıştır. Bu amaçla HVDF, Ankara'da kamu kuruluşuna ait bir anaokulda 60–72 ay grubundaki 17 ve Londra'da özel bir anaokulda 60-72 aylık karma gruptaki 13 olmak üzere toplam 30 çocuğa araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Formu uygulamak için sessiz bir ortam düzenlenmiş ve çocuklar birer birer görüşmeye alınmıştır. Araştırmacılar, bu sayede söz edilen formu çocuklara uygulama konusunda deneyim kazanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Hazırlanan bu formun belirlenen amacı gerçekleştirecek içeriğe sahip olup olmadığını tespit etmek için kapsam geçerliliği yapılmıştır. Bu kapsamda form 6'sı doktora, 1'i yüksek lisans derecesine sahip 7 Türk ve doktora derecesine sahip 1 İngiliz uzman olmak üzere toplam 8 uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanlar, formu anlaşılabilirlik, dil ve hedef gruba uygunluk olmak üzere üç boyutta 1-5 puanları arasında derecelendirme yaparak değerlendirmiştir. Uzmanların verdikleri geribildirimlere göre sorularda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Ancak İngiliz çocuklara uygulanmadan önce formda kullanılan dil ve terimler doktora derecesine sahip diğer bir İngiliz tarafından gözden geçirilmiş ve verilen önerilere uygun düzenlemeler yapılmıştır. Ardından bu okullardaki 60-72 ay gruplarına araştırmacılar tarafından hazırlanan HVDF'yi uygulanmıştır.

Formun ölçüt geçerliliği için Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF) kullanılmıştır. Bu ölçek, Crick, Casas ve Mosher tarafından 1997 yılında ABD'de okul öncesi dönem çocukların sosyal davranışlarını öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygulanım olmak üzere 4 alt boyuttan ve 25 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen, çocuğun belirtilen davranışları sergileyip sergilemediğini beşli likert tipi derecelendirme ölçeğinden yararlanarak yapmaktadır (Crick, Casas ve Mosher, 1997). Şen tarafından 2009 yılında Türk dil ve kültürüne uyarlanan versiyonunda ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucunda fiziksel saldırganlık, olumlu sosyal davranış, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım olmak üzere 4 faktörlü yapıyı koruduğu görülmüştür. Özgün ölçekteki 13 numaralı maddenin uyarlama çalışması analizleri sonucunda faktör yükü kriteri olarak alınan 0.30'dan düşük olması sebebiyle ölçek dışı bırakılmış; böylece 24 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin 11 öğretmenin 228 çocuğu sosyal davranışları açısından değerlendirmesiyle elde edilen verilere göre alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları fiziksel saldırganlık alt boyutu için 0.95, olumlu sosyal davranış alt boyutu için 0.89, ilişkisel saldırganlık alt boyutu için 0.90 ve depresif duygulanım alt boyutu için ise 0.51 bulunmuştur (Şen, 2009). Ölçeğin değerlendirilebilmesi amacıyla fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık olmak üzere iki alt boyut için ham puanlar üstünden toplam puanlar alınmıştır.

Formun ölçüt geçerliliği için eş zamanlı olarak bu grupların öğretmenleri, sınıflarındaki her çocuğu OÖSDÖ-ÖF kullanarak değerlendirmiştir. Araştırmacılar tarafından HVDF ve OÖSDÖ-ÖF'yi analiz edilmiş ve iki form arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Ön

uygulama sonucunda araştırmacılar tarafından hazırlanan HVDF'nin OÖSDÖ-ÖF'yi ile tutarlı sonuçlar verdiği görülerek HVDF'nin uygulanmasına karar verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Her iki dilde de uygulanan bu form, araştırmacılar tarafından çocukların dikkatinin dağılmayacağı bir ortamda çocuklara yüz yüze uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Her sorunun altına iki satır ve sınıftaki çocuk sayısına sütundan oluşan çizelge eklenmiştir. İlk satıra sınıftaki çocukların adları yazılmaktadır. İkinci satıra ise üst satırda yazan çocuğa ilgili soru sorulduğunda o çocuğun verdiği isim, kendi isminin altına yazılmaktadır.

Seçilen okullara belirlenen günlerde gidilmiş ve öğretmenlerin yardımıyla HVDF'nin çocuklarla birebir görüşülerek uygulanacağı görüşme odaları belirlenmiş ve düzenlenmiştir. İstekli ve girişken özellikler gösteren çocuklarla çalışmaya başlanmıştır. Öncelikle araştırmacı kendisini tanıtmış (*Merhaba, benim adım*) ve çocukların araştırmacıyla ilk kez karşılaşılıyor olmasından kaynaklanabilecek kaygı durumlarını ve çekingenliklerini en aza indirgeyebilmek amacıyla araştırmacılar formu doğrudan uygulamamış, öncesinde çocuklarla sohbet etmiştir. Ardından soruların içeriği ve nasıl yanıtlayacağına ilişkin çocuklara bilgi verilmiştir:

“Sana birkaç soru sormak istiyorum. Bunlar bazı sınıf arkadaşlarının yapabilecekleri farklı şeyler hakkında. Söylediklerini hiç kimseye söylemeyeceğim, bunlar ikimizin arasında kalacak. Senin karşılaşmış olabileceğin bazı şeyleri okuyacağım. Sonra ‘Bunu yapan hangi arkadaşın olabilir?’ diye soracağım. Bana, bunu yapacağını düşündüğün 1, 2 veya daha fazla arkadaşının adını söyleyebilirsin ya da hiç kimsenin yapmayacağını düşünüyorsan ‘hiç kimse’ diyebilirsin. Her soruyu cevaplamak zorunda değilsin. Bana sormak istediğin bir şey var mı? Eğer hazırsan başlayabiliriz”.

Çocukların büyük bir kısmı gönüllü olarak soruları cevaplamıştır. Bazı çocuklar öğretmen eşliğinde görüşme odasına gelmiş ve öğretmenin yanından ayrılmasını istememiştir. İkiz olan iki çocuk da birlikte gelmiş; ancak birbirlerinin cevaplarından etkilenmedikleri, farklı isimler verdikleri gözlemlenmiştir. Bir çocuk ise soruları cevaplamayı reddetmiştir.

Verilerin Analizi

Her çocuk için uygulanan OÖSDÖ-ÖF'nin alt boyutları ile Kişisel Bilgi Formuna ait değişkenler arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek için öncelikle her iki forma ait veriler SPSS 11,5 paket programına (Leadtools, 2002) aktarılmıştır. Fiziksel ve ilişkisel saldırganlık olmak üzere iki alt boyut için ham puanlar üstünden toplam puanlar alınmıştır. Çocukların

alabilecekleri en yüksek puanın yarısı olan on sekiz, her bir alt boyut için sınır olarak belirlenmiştir.

HVDF'nin değerlendirilebilmesi için her durumda aynı alt başlık altında en fazla adı geçen çocukların belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla her soru için verilen yanıtların frekans dağılımlarına bakılmıştır. Çocukların zorbalık davranışlarından yüksek puan aldığını ileri sürmek için her bir alt başlıkta en az altı kez arkadaşları tarafından aday gösterilmeleri gerekmektedir. Ele alınan sınıflardan en düşük mevcuda sahip olan sınıftaki çocuk sayısının yarısının bir eksiğinin altı olması bu rakamın seçilmesinde etkili olmuştur.

Bulgular ve Sonuç

S1_{Türk}'e devam eden çocukların akranları tarafından hangi role uygun bulunduğunu belirlemek amacıyla uygulanan HVDF'nin analizi ve OÖSDÖ-ÖF ile ilişkilendirilmesi sonucunda (Tablo 1) 18 çocuğun 6'sının akran zorbalığıyla ilişkili bir role sahip ve OÖSDÖ-ÖF'nin de bu sonuçlar ile tutarlı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte 1 çocuğun ise öğretmeni tarafından yüksek puanlanırken akranları tarafından aynı oranda yüksek puan almadığı belirlenmiştir.

Tablo 1.

S1_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S1 _{Türk} Çocuk n:18	HVDF			Sonuç				OÖSDÖ- ÖF (15 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü	
1	1	3	1	0	1	1	2	15
2	11	7	5	1	0	4	2	Fiz-İliş Z. 28-Fİ.Z.
3	2	0	1	1	0	0	0	13
4	2	1	1	4	2	0	2	10
5	1	9	5	5	6	3	8	İliş Z.-K. 30-İ.Z.
6	8	1	7	0	1	6	0	Fiz-Söz Z. 25-F.Z.
7	4	2	0	3	4	0	3	12
8	2	1	1	1	1	0	3	15
9	2	1	3	1	2	0	0	11
10	1	1	1	1	0	0	3	10
11	7	7	6	4	2	5	0	Fiz-İliş-Söz Z. 21-Fİ.Z.
12	2	2	1	4	4	0	1	11
13	0	2	3	4	3	1	2	12
14	3	2	0	3	1	0	1	15
15	11	6	6	0	3	3	0	Fiz-İliş-Söz Z. 21-F.Z.
16	9	2	4	0	1	7	0	Fiz Z. 18-F.Z.
17	1	4	4	1	0	3	2	20-Fİ.Z.
18	0	1	1	1	4	1	2	10

S2_{Türk}'e devam eden çocukların akranları tarafından hangi role uygun bulunduğunu belirlemek amacıyla uygulanan HVDF'nin analizi sonucunda (Tablo 2) 20 çocuktan 4'ünün zorbalık yaptıkları ve OÖSDÖ-ÖF uygulaması sonucunda da 3 çocuk için benzer sonuçlar ortaya çıktığı saptanmıştır.

Tablo 2.

S2_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S2 _{Türk} Çocuk n:20	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (21 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
19	3	1	0	1	2	0	0		8
20	3	2	1	1	3	3	1		12
21	7	8	9	4	3	3	3	Fiz- İliş- Söz Z.	21-F.Z.
22	1	0	1	2	1	3	0		8
23	0	0	0	2	0	0	3		14
24	12	5	7	1	1	1	3	Fiz- Söz Z.	18-İ.Z.
25	2	4	3	0	2	1	0		10
26	1	5	5	3	3	3	3		8
27	10	3	4	3	5	5	0	Fiz Z.	19-F.Z.
28	1	3	0	2	3	0	6		6
29	0	0	2	0	0	0	0		9
30	1	1	1	3	0	0	1		9
31	1	2	1	1	1	0	8		7
32	2	2	1	1	0	1	0		8
33	0	2	3	3	4	0	1		8
34	0	0	0	3	1	1	1		15
35	4	0	3	1	0	3	1		10
36	0	2	1	1	0	0	2		12
37	8	4	4	0	1	5	1	Fiz Z.	16
38	3	1	3	0	2	4	0		14

20 kişilik S3_{Türk}'teki çocukların HVDF analizlerine (Tablo 3) göre 6 çocuğun zorbalık olaylarına karıştığı; ancak OÖSDÖ-ÖF sonucu incelendiğinde bu çocuklardan 4'ünün öğretmenleri tarafından olumsuz sosyal davranışlar sergilediği yönünde bir bilgi verilmediği tespit edilmiştir.

Tablo 3.

S3_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S3 _{Türk} Çocuk n:20	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (6 ay)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
39	2	4	1	2	1	1	1		6
40	3	1	3	3	3	1	2		8
41	1	1	0	2	1	1	2		8

42	5	5	4	3	3	2	3		8
43	1	1	0	0	1	1	3		8
44	0	0	0	1	1	0	1		8
45	1	0	1	0	1	1	1		8
46	7	2	1	0	0	1	0	Fiz Z.	10
47	4	2	2	2	3	2	3		8
48	4	2	4	4	3	2	5		17
49	6	8	9	5	0	4	2	Fiz- İliş- Söz Z. 21-Fİ.Z.	
50	5	2	3	0	1	0	0		15
51	0	0	0	0	0	0	1		14
52	9	9	8	0	1	9	0	Fiz- İliş- Söz Z.	12
53	2	2	2	6	5	0	4		8
54	0	1	1	1	3	1	0		6
55	6	3	6	2	2	1	5	Fiz- Söz Z.	10
56	3	3	4	0	1	4	0		15
57	11	3	1	5	5	2	5	Fiz Z. 18-F.Z.	
58	7	5	7	2	3	5	1	Fiz- Söz Z.	15

S4_{Türk}'e devam eden 15 çocuktan 3'ü HVDF ile zorbalıkla ilişkilendirilmiş; OÖSDÖ-ÖF sonunda bunlardan 2'si tutarlılık göstermiştir (Tablo 4).

Tablo 4.

S4_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S4 _{Türk} Çocuk n:15	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (4 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
59	3	3	5	4	3	0	4		11
60	3	2	2	1	1	0	1		8
61	0	1	2	4	4	2	9		8
62	3	2	3	3	1	2	5		13
63	1	1	0	4	2	2	0		13
64	0	0	0	0	1	0	0		11
65	5	5	3	5	5	0	5		8
66	1	0	1	1	0	0	0		9
67	2	0	0	0	1	4	1		8
68	0	1	1	0	0	1	0		6
69	6	4	6	0	2	5	1	Fiz- Söz Z.	19-F.Z.
70	12	3	8	1	3	3	0	Fiz- Söz Z.	9
71	0	0	0	2	0	0	1		8
72	0	0	0	0	0	0	0		10
73	17	18	9	3	4	7	1	Fiz- İliş- Söz Z.	28-F.Z.

25 çocuktan oluşan S5_{Türk}'te akranları tarafından zorba ve/veya kurban olduğu düşünülen 6 çocuğun ancak 3'ü OÖSDÖ-ÖF sonuçlarıyla denklik sağlamıştır (Tablo 5).

Tablo 5.

S5_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S5 _{Türk} Çocuk	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (1 yıl)
	Fiziksel	İlişkisel	Sözel	Olumlu	Zorbalığa	Akran	Akran		

n:25	Zorbalık	Zorbalık	Zorbalık	Sosyal Davranış	Uğrama (Kurban)	Reddi	Kabulü	
74	0	0	1	0	0	0	0	8
75	0	0	1	1	0	0	1	8
76	2	0	1	2	2	0	2	11
77	1	2	1	7	5	3	5	6
78	1	2	0	1	0	0	0	7
79	0	1	3	2	3	0	5	11
80	1	2	0	0	0	1	0	8
81	1	1	5	0	3	2	0	13
82	2	3	4	3	2	3	0	8
83	3	1	2	0	1	0	1	9
84	6	3	0	5	1	2	1	Fiz Z. 12
85	14	9	13	1	6	14	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K. 28-F.Z.
86	2	7	1	3	0	0	3	İliş Z. 6
87	9	8	4	4	3	1	5	Fiz- İliş Z. 18-F.Z.
88	3	1	1	1	3	1	2	13
89	3	2	3	1	3	0	2	10
90	2	0	0	0	1	0	0	8
91	0	1	1	0	1	1	1	8
92	5	4	2	5	1	0	8	15
93	0	3	0	2	0	0	4	12
94	1	0	0	0	1	0	1	8
95	0	1	1	1	0	0	0	8
96	2	3	3	1	3	2	1	12
97	21	14	14	0	4	13	0	Fiz- İliş- Söz Z. 21-F.Z.
98	8	1	3	3	2	1	4	Fiz Z. 11

S6_{Türk}'e devam eden 23 çocuk arasından 6'sının zorbalıkla ilintili olduğu akranları tarafından belirtilirken; ancak bunlardan yalnızca 1'inin OÖSDÖ-ÖF sonuçları tutarlı bulunmuştur (Tablo 6).

Tablo 6.

S6_{Türk}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S6 _{Türk} Çocuk n:23	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (2 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
99	6	3	6	0	6	0	3	Fiz- Söz Z.- K.	26-Fİ.Z.
100	6	2	1	4	6	4	3	Fiz Z.- K.	12
101	2	3	2	1	2	1	2		8
102	3	6	7	2	3	2	3	İliş- Söz Z.	11
103	2	2	1	2	2	2	2		9
104	1	1	0	1	1	1	0		8
105	6	4	4	1	6	1	2	Fiz Z.- K.	11
106	3	1	0	0	3	0	3		9
107	1	1	2	0	1	0	2		8
108	0	0	0	0	0	0	0		8
109	5	4	3	2	5	2	2		10
110	3	2	1	3	3	3	1		10
111	0	0	1	0	0	0	0		8
112	8	3	3	6	8	6	2	Fiz Z.- K.	8

113	0	2	2	1	0	1	0	6
114	2	1	5	1	2	1	2	10
115	2	1	1	0	2	0	1	8
116	4	2	3	9	4	9	2	8
117	4	3	5	1	4	1	2	8
118	9	7	7	1	9	1	2	Fiz- İliş- Söz Z.-K. 8
119	0	0	0	1	0	1	0	8
120	1	1	0	0	1	0	1	13
121	2	3	1	0	2	0	1	8

S1_{İngiliz}'deki 29 çocuktan 7 çocuk HVDF aracılığıyla zorbalıkla ilintili bulunmuş ve bu çocukların her biri OÖSDÖ-ÖF sonuçları ile de denklik göstermiştir. 1 çocuğun ise öğretmeni tarafından yüksek puanlanmasına rağmen akranlarından aynı oranda puan almadığı belirlenmiştir (Tablo 7).

Tablo 7.

S1_{İngiliz}'e Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S1 _{İngiliz} Çocuk n:29	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (35 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
1	3	0	0	1	1	1	3	8	
2	2	0	4	3	1	1	7	8	
3	0	0	0	2	0	2	1	8	
4	1	0	0	0	1	2	1	8	
5	1	0	0	1	0	0	2	8	
6	1	0	0	1	1	0	5	8	
7	1	0	2	6	0	1	7	8	
8	1	1	1	2	0	0	3	8	
9	0	0	2	3	0	0	4	8	
10	0	0	0	2	0	2	4	8	
11	3	1	0	4	0	0	5	10	
12	1	0	1	1	1	1	0	21-Fİ.Z.	
13	1	0	2	1	0	2	2	8	
14	14	16	25	0	12	11	4	Fiz- İliş- Söz Z.- K. 26-F.Z.	
15	0	0	0	2	0	2	1	8	
16	4	0	0	1	0	1	5	8	
17	0	0	0	1	0	0	7	8	
18	12	17	24	1	16	14	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K. 22-İ.Z.	
19	1	1	0	2	0	0	6	9	
20	1	2	3	6	1	3	10	8	
21	3	1	1	5	0	0	8	8	
22	4	3	0	2	0	2	4	8	
23	1	0	0	7	1	0	8	8	
24	1	0	2	4	1	3	1	10	
25	10	8	6	0	9	1	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K. 29-Fİ.Z.	
26	7	7	4	1	3	5	2	Fiz- İliş Z. 22-İ.Z.	
27	20	11	8	0	12	14	1	Fiz- İliş- Söz Z.- K. 23-Fİ.Z.	
28	0	6	1	5	0	3	3	İliş Z. 23-Fİ.Z.	
29	6	7	4	2	3	4	7	Fiz- İliş Z. 23-Fİ.Z.	

27 çocuktan oluşan S2_{İngiliz}'de 5 çocuk HVDF ile ilişkili bulunmuş; OÖSDÖ-ÖF sonunda ise 3'ünün tutarlılık sağladığı belirlenmiştir (Tablo 8).

Tablo 8.

S2_{İngiliz}'ye Devam Eden Çocukların HVDF Sonuçları Ve Bu Sonuçların OÖSDÖ-ÖF ile İlişkisi

S2 _{İngiliz} Çocuk n:27	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ- ÖF (13 yıl)
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
30	1	2	0	1	1	2	4		8
31	0	0	0	0	0	2	0		8
32	2	1	0	0	1	1	0		9
33	1	0	1	3	0	1	7		8
34	0	0	0	1	0	0	7		8
35	0	0	0	1	0	1	3		8
36	3	3	3	2	4	5	1		12
37	6	3	0	0	2	2	1	Fiz Z.	11
38	1	1	3	1	2	2	5		8
39	2	0	1	2	1	2	6		8
40	8	8	7	3	6	8	4	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	23-F.Z.
41	1	1	0	4	1	2	6		8
42	8	7	12	1	9	9	1	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	18-İ.Z.
43	20	11	23	1	10	13	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	17
44	6	3	4	1	5	3	3	Fiz Z.	20-İ.Z.
45	4	3	3	6	2	1	4		8
46	1	0	1	1	1	0	4		8
47	2	1	1	4	0	2	4		8
48	2	0	0	5	0	1	4		10
49	4	2	0	2	1	3	3		8
50	0	1	1	2	0	0	5		10
51	3	1	0	0	1	2	2		8
52	4	4	1	3	2	4	7		8
53	1	3	0	1	0	3	2		8
54	4	1	2	0	2	4	4		11
55	4	3	2	6	0	6	7		10
56	4	3	0	3	1	2	1		8

Özet durum (Tablo 9); bütün okullarda 121 Türk çocuktan 31'inde akran zorbalığı var (%25.6) ve 15'i OÖSDÖ-ÖF tutarlı değil iken (%12.3); 56 İngiliz çocuklardan 12'sinde akran zorbalığı var (%21.4) ve 3'ü OÖSDÖ-ÖF tutarlı değildir (%3.5). Tutarlılık göstermeyen 15 Türk çocuktan on dördü (9 kız, 5 erkek) ve 3 İngiliz çocuktan ikisi (2 erkek) akranlarınca yüksek, öğretmeni tarafından düşük puanlanırken; bu çocukların biri Türk (1 erkek) diğeri İngiliz (1 kız) olmak üzere ikisi yalnızca öğretmeni tarafından yüksek puanlanmıştır. Sonuç olarak, 177 çocuktan (n_{Türk}:121; n_{İngiliz}:56) 43'ünün (n_{Türk}:31; n_{İngiliz}:12) HVD kullanılarak akran zorbalığı ile ilgili davranışlar gösterdiği (%24.3) kısacası yaklaşık 4 çocuktan birinin zorbalıkla ilgili davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlardan 27 çocuğunki (n_{Türk}:17;

n_{İngiliz}:10) OÖSDÖ-ÖF ile tutarlıyken 16 çocuğun sonuçları tutarlı bulunmamıştır. 2 çocuğun ise akranlarından düşük puanlar almasına rağmen öğretmenleri tarafından yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak toplam 18 çocuk hakkında akranları ve öğretmenleri aynı görüşte değildir (n_{Türk}:15; n_{İngiliz}:3). Ayrıca zorbalıkla ilintili bulunan 43 çocuktan yalnızca 2'sinin akranlarınca kabul gördüğü, 13'ünün ise reddedildiği görülmüştür. Akran ve öğretmen puanlamalarının tutarlı olmadığı 18 çocuğun öğretmenlerinin mesleki deneyim süreleri göz önüne alındığında akranlarınca düşük, öğretmenlerince yüksek puanlanan iki çocuğun 15 ve 35 yıllık öğretmenlerin sınıflarında yer aldığı belirlenmiştir. Aksine akranlarınca yüksek öğretmenlerince düşük puanlanan çocukların daha çok bulunduğu sınıfların öğretmenlerin mesleki deneyimleri ise 6 ay ile 2 yıl arasında değiştiği saptanmıştır. Bununla birlikte akranların ve öğretmenlerin çocuklar hakkındaki değerlendirmelerinde tutarlı olduğu sınıfların yine 15 ve 35 yıllık öğretmenlere ait olduğu görülmüştür.

Tablo 9.

Bütün Okullarda HVDF'den Yüksek Puan Alan Çocukların OÖSDÖ-ÖF ile İlişisine Dair Özet

Çocuk	HVDF							Sonuç	OÖSDÖ-ÖF
	Fiziksel Zorbalık	İlişkisel Zorbalık	Sözel Zorbalık	Olumlu Sosyal Davranış	Zorbalığa Uğrama (Kurban)	Akran Reddi	Akran Kabulü		
2	11	7	5	1	0	4	2	Fiz-İliş Z.	28✓
5	1	9	5	5	6	3	8	İliş Z.-K	30✓
6	8	1	7	0	1	6	0	Fiz-Söz Z.	25✓
11	7	7	6	4	2	5	0	Fiz- İliş- Söz Z.	21✓
15	11	6	6	0	3	3	0	Fiz- İliş- Söz Z.	21✓
16	9	2	4	0	1	7	0	Fiz Z.	18✓
17E	1	4	4	1	0	3	2	Fiz-İliş Z.*	20*
21	7	8	9	4	3	3	3	Fiz- İliş- Söz Z.	21✓
24	12	5	7	1	1	1	3	Fiz- Söz Z.	18✓
27	10	3	4	3	5	5	0	Fiz Z.	19✓
37K	8	4	4	0	1	5	1	Fiz Z.	16-
46 K	7	2	1	0	0	1	0	Fiz Z.	10-
49	6	8	9	5	0	4	2	Fiz- İliş- Söz Z.	21✓
52 E	9	9	8	0	1	9	0	Fiz- İliş- Söz Z.	12-
55 E	6	3	6	2	2	1	5	Fiz- Söz Z.	10-
57	11	3	1	5	5	2	5	Fiz Z.	18✓
58 E	7	5	7	2	3	5	1	Fiz- Söz Z.	15-
69	6	4	6	0	2	5	1	Fiz- Söz Z.	19✓
70 K	12	3	8	1	3	3	0	Fiz- Söz Z.	9-
73	17	18	9	3	4	7	1	Fiz- İliş- Söz Z.	28✓
84 K	6	3	0	5	1	2	1	Fiz Z.	12-
85	14	9	13	1	6	14	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	28✓
86 K	2	7	1	3	0	0	3	İliş Z.	6-
87	9	8	4	4	3	1	5	Fiz- İliş Z.	18✓
97	21	14	14	0	4	13	0	Fiz- İliş- Söz Z.	21✓

S6 ^{Türk}	98 K	8	1	3	3	2	1	4	Fiz Z.	11-
	99	6	3	6	0	6	0	3	Fiz- Söz Z.- K.	26✓
	100 E	6	2	1	4	6	4	3	Fiz Z.- K.	12-
	102 E	3	6	7	2	3	2	3	İliş- Söz Z.	11-
	105 K	6	4	4	1	6	1	2	Fiz Z.- K.	11-
	112 K	8	3	3	6	8	6	2	Fiz Z.- K.	8-
	118 K	9	7	7	1	9	1	2	Fiz- İliş- Söz Z.-K.	8-
	12K	1	0	1	1	1	1	0	Fiz-İliş Z.*	21*
S1 ^{İngiliz}	14	14	16	25	0	12	11	4	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	26✓
	18	12	17	24	1	16	14	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	22✓
	25	10	8	6	0	9	1	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	29✓
	26	7	7	4	1	3	5	2	Fiz- İliş Z	22✓
	27	20	11	8	0	12	14	1	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	23✓
	28	0	6	1	5	0	3	3	İliş Z.	23✓
	29	6	7	4	2	3	4	7	Fiz- İliş Z.	23✓
	37E	6	3	0	0	2	2	1	Fiz Z.	11-
	40	8	8	7	3	6	8	4	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	23✓
	42	8	7	12	1	9	9	1	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	18✓
	43E	20	11	23	1	10	13	0	Fiz- İliş- Söz Z.- K.	17-
44	6	3	4	1	5	3	3	Fiz Z.	20✓	

(✓): OOSDO-OF ile HVDF puanlarının her ikisi de yüksek; (-): OOSDO-OF ile HVDF puanlarından biri yüksek; (*): Yalnızca OOSDO-OF puanı yüksek

Tartışma ve Öneriler

HVDF, bütün kültürler için ortak sorun akran zorbalığına bir çözüm üretmeye dair ilk adım olan katılımcıları belirlemekte hem Türk hem de İngiliz çocuklara uygulanarak geçerliğini kanıtlamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin uygulamaları ve akran süreçleri ile şekillenen sınıf iklimi, çocukların sosyal-duygusal işlevleri için önemli bir gösterge ve zorbalığın oluşmasında birincil etkidir. Akran zorbalığı, yaşamın kritik bir evresi olan okul öncesi dönemde oldukça önemli bir yere sahiptir. Zorbalığı açığa çıkarmak amacıyla çeşitli araçlar geliştirilmiş olsa da okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal niteliklerini ölçmek, zorbalıkla yüzleşip yüzleşmediklerini ayırt etmek ve çocukların saldırgan davranışlarıyla ilişkili mekanizmaları azaltmak için özel tasarlanan değerlendirme araçları yeterli sayıya henüz ulaşmamıştır (Leff ve diğ., 2011).

Yapılan analizler sonucunda 121 Türk çocuk arasında 24 zorba (%19.8) ve 7 zorba-kurban (%5.7); 56 İngiliz çocuktan ise 5 zorba (%8.9) ve 7 zorba-kurban (%12.5) olmak üzere 177 çocuk arasında 29 zorba (%16.3) ve 14 zorba-kurban (%7.9) olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak 121 Türk çocuğun 31'i (%25.6); 56 İngiliz çocuğun ise 12'si (%21.4) zorbalıkla ilişkili davranışlar içinde olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Davis, Howell ve Cooke'un (2002) araştırması sonucunda 403 çocuk arasında 103 zorba (%25.5), 194 zorba-kurban (%48.1) olduğu görülmüş; toplam 297 çocuk (%73.6) zorbalıkla ilişkilendirilmiştir. Akranı aday

gösterme yoluyla çocukların akranları hakkında sahip oldukları görüşlerini, izlenimlerini ve yaşantılarını yansıtabildikleri görülmektedir.

OÖSDÖ-ÖF analizlerinde ise 32 Türk çocuğun 17'si (%53.1); 13 İngiliz çocuğun 10'u (%76.9) ve toplamda 45 çocuğun 27'sinin (%60) HVDF ile tutarlı sonuçlar verdiği görülmüştür. Juliano ve diğerlerinin (2006) çalışması çocukların ilişkisel saldırganlık davranışlarına genellikle karşılık verememelerinden kaynaklı öğretmenlerin bu durumları gözleme olasılığının daha az olduğunu vurgulamaktadır. Ortaya çıkan bu tutarsızlık, Juliano ve diğerlerinin (2006) çalışma sonucuna benzer şekilde öğretmenlerin ilişkisel sorunları gözlemleyememelerine bağlanabileceği gibi öğretmenlerin gözlem yapma konusundaki yetersizliklerinin, sorun davranışları tanımlayamamalarının ve/veya tanımladıkları sorunları göz ardı ederek önemsememelerinin de bu duruma neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. Çocuklar arasında yaşananlar hakkında İngiliz öğretmenlerin, Türk öğretmenlere göre gözlemlerinin çocuklarla daha paralel olduğu belirtilebilir. Bunun nedeni olarak iki kültürdeki öğretmenlik becerilerinin farklı algılanması ve sergilenmesidir. Türk öğretmenler çocukları gözlemlemeyi her dönem sonunda doldurulacak olan gelişim raporlarının bir zorunluluğu olarak görürken; İngiliz öğretmenler çocuğu daha iyi tanımak ve değerlendirmek için her gün ve saatte gözlem notları tutmaktadır. Çocukları anlamak için yapılan gözlemler akranlar arasında yaşanan ilişki örüntülerini ortaya koyabilmektedir.

Öğretmenlerin 6 aydan 35 yıla uzanan mesleki deneyim süreleri ile sınıflarındaki sorunları farketme düzeyleri incelendiğinde, deneyim süresi arttıkça sorunları daha iyi tanımlayabildikleri ve bildirdikleri belirlenmiştir. Özellikle 15 yıl mesleki deneyim süresinden itibaren öğretmenlerin akranlarla birebir aynı çocukları hedef gösterdikleri; ancak meslekte yeni denilebilecek öğretmenlerin ise sınıflarında yaşananları ifade etmede diğerlerine göre daha zayıf oldukları saptanmıştır. Uysal ve Dinçer'in (2013) çalışmasında da öğretmenlerin meslekte aktif olarak çalıştıkları süre arttıkça sınıf yönetimi konusundaki becerilerinin de çoğaldığı, daha fazla deneyim kazandıkları benzer şekilde dile getirilmiştir. Bununla birlikte diğer sınıflara kıyasla S3_{Türk}, S5_{Türk} ve S6_{Türk}'teki birçok çocuk hakkında öğretmen ve akran bilgileri arasında tutarsızlık görülmesi sınıf öğretmenlerinin çocuklar hakkında yeterli bilgi edinecek düzeyde gözlem yapmamış ya da var olan yerine olması gerekeni yansıtmış olabileceğini düşündürmektedir. Leff ve diğerlerinin (2011) araştırmasında da çocuklar hakkında öğretmenlerin tepkilerinin, akranları tarafından sevilme konusunda onların aday gösterilmeleri ile olumlu; akranları tarafından sevilme konusunda aday gösterilmeleri ile olumsuz ilişkili olduğu saptanmıştır. "Kol kırılır yen içinde kalır" anlayışındaki bazı öğretmenler çocuklar hakkında olumlu konularda yansız ve tutarlı bir şekilde yorumlarını

paylaşırken, olumlu bir tablo çizmek amacıyla olumsuz konulardaki görüşlerini saklama veya farklı gösterme eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Bu nedendir ki çocukların grup içindeki rollerine ve ilişkilerine akranlarının gözünden bakmaya çalışmak, aynı bilgileri yetişkinlerden edinmeye göre daha anlamlı olacaktır.

177 çocuk içerisinde 43'ünün zorba, kurban veya zorba-kurban, 134'ünün ise zorbalığa karışmadığı düşünüldüğünde zorbalıkla ilişkilendirilen çocuklardan yalnızca 2'sinin akranları tarafından kabul edilirken 13'ünün reddedildiği belirlenmiştir. Pekel-Uludağlı ve Uçanok'un (2005) araştırmasında da benzer şekilde akran zorbalığı grupları akran reddi, akran kabulü, yalnızlık ve akademik başarı açısından karşılaştırıldığında, zorba/kurban çocukların karışmayan çocuklara göre akranları tarafından hem daha fazla reddedildikleri hem de akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Her iki çalışmada da reddedilen çocukların zorbalık olaylarında daha fazla yer almaları konusunda genelleme yapmadan önce bu hususta yapılacak olan yeni araştırmalarla desteklenmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların zorbalıkla ilgili olmasından dolayı mı reddedildikleri ya da reddedildikleri için mi zorbalıkta rol aldıkları yeni araştırma konusu olabilir.

Çocuk sınıf ortamında edinmiş olduğu sosyal beceriye yönelik yaşantıları sayesinde yaşamının ileriki dönemlerinde bulunduğu ortamlara daha kolay uyum sağlayabilir. Bu nedenle çocuğun sınıfta edindiği bu beceriler yetişkinlik dönemine yapılan bir yatırım gibi görülebilir (Oral, 2007). Bu doğrultuda çocukların akranlarıyla mutlu, iyi iletişim içerisinde bulunması, grup içerisinde kendini ifade edebilir ve haklarını savunabilir durumda olması için öğretmenlerin ve ebeveynlerin gerekli eğitimler ile ortam düzenlemelerini yapmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu şekilde çocuklar akranlarıyla sağlıklı yaşantılar geçirecek, kendisinin ve akranlarının yaşamlarında olumlu yönde kalıcı izler oluşturacaktır.

Okul öncesi dönemde zorbalık davranışlarını kimlerin gerçekleştirdiğini öğrenmek erken müdahale etmeyi sağlayacak ve bu tür olumsuz sosyal davranışların kalıcı hâle gelmesinin önüne geçecektir. Tüm bu çıktıları elde edebilmek için bilgilerin doğru kaynaklardan alınması oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuklar arasında gerçekleşen sorun davranışları kimi zaman öğretmenler gözden kaçırabilmekte ya da göz ardı edilmektedirler. Oysa çocuklar, akranları arasında oluşan bu davranışların birebir tanığı olarak birinci elden bilgi sağlayıcılar olarak kullanılabilirler. Bu doğrultuda geliştirilen HVDF'nin uygulama sonuçlarında çoğu zaman öğretmenlerin puanlamalarıyla tutarlı sonuçlar verdiği; ancak çeliştiği noktaların da olduğu tespit edilmiştir. Tutarsızlık yaşanan sınıfların öğretmenlerinin deneyim süreleri diğerlerine göre daha az olan öğretmenler olduğu düşünüldüğünde yeni mezun öğretmenlerin deneyim edinene kadar geçen sürede sınıflarında bulunan çocuklar

arasında yaşanabilecek olası zorbalık olaylarında erken müdahale edemeyecekleri açıktır. Öğretmenlerin deneyimsizlikleri nedeniyle değerlendiremeyeceği sorun davranışları, akranların desteğine dayalı olan HVDF aracılığıyla ortaya çıkarabilecekleri görülmüştür. Bu bağlamda okul öncesi dönemde yaşanan zorbalığın önüne geçilebilmesi için HVDF kullanımının yaygınlaştırılması, bu aracın daha geniş kitlelere uygulanarak sonucunun genelleştirilmesi, bu araç sayesinde elde edilen verilerin nasıl çözümleneceğine yön gösterecek etkili sosyal-duygusal müdahale programlarının uyarlanması önerilmektedir.

Kaynakça

- Bovaird, J. A. (2009). Scales and surveys: some problems with measuring bullying behavior. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Ed.), *Handbook of bullying in schools an international perspective* (pp. 87-99). New York, NY: Routledge.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology, 48*(2), 86-93.
- Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to bullying: What works? *School Psychology International, 28*(4), 465-477.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology, 33*(4), 579-588.
- Crick, N. R., Nelson, D. A., Morales, J. R., Cullerton-Sen, C., Casas, J. F., & Hickman, S. E. (2001). Relational victimization in childhood and adolescence: I hurt you through the grapevine. J. Juvonen & S. Graham (Ed.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 196-214). New York, NY: The Guilford Press.
- Davis, S., Howell, P., & Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates. *Journal of Child Psychology Psychiatry, 43*(7), 939-947.
- Juliano, M., Stetson Werner, R., & Wright Cassidy, K. (2006). Early correlates of preschool aggressive behavior according to type of aggression and measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27*, 395-410.
- Leadtools. (2002). SPSS for Windows (Standart Version 11.5.0) [Computer Software]. Charlotte, NC: Lead Technologies. Inc.
- Leff, S. S., Thomas, D. E., Shapiro, E. S., Paskewich, B., Wilson, K., Necowitz-Hoffman, B., & Jawad, A. F. (2011). Developing and validating a new classroom climate observation assessment tool. *Journal of School Violence, 10*(2), 165-184.

- Monks, C. P., Palermiti, A., Ortega, R., & Costabile, A. (2011). A cross-national comparison of aggressors, victims and defenders in preschools in England, Spain and Italy. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 133-144.
- Oral, V. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlarına ilişkin düşüncelerinin sosyometrik statü ve akademik başarı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.
- Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189-209.
- Şen, M. (2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H. (2011). *Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 328-345.

Ek 1. Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar

Fiziksel zorbalık: *En sevdiğin oyuncuğu okula getirsen ve oynamaya başlasan. Bu sırada bir arkadaşın gelse ve senin elindeki oyuncuğu zorla çekip alsın. Bunu yapan hangi arkadaşın olabilir? Genellikle bu tür davranışları hangi arkadaşın yapar?*

İlişkisel zorbalık: *Annenin senin için yaptığı maskeyi taksan ve okula gitsen. Arkadaşlarına yeni maskeni gösterirken bir arkadaşın maskeyi ona vermezsen yarın seni doğum gününe çağırmayacağını söylese. Bu hangi sınıf arkadaşın olabilir? Böyle şeyleri genellikle hangi arkadaşın söyler?*

Sözel zorbalık: *Gözlerin bozulduğu için gözlük takmaya başlasan. Sınıfa gözlüklerinle geldiğinde bir arkadaşın sana bakarak "dört göz" diye bağırırsa ve gülmeye başlasa. Bu hangi sınıf arkadaşın olabilir? Böyle şeyleri genellikle hangi arkadaşın söyler?*

Zorbalığa uğrama: *Oynamak için bahçeye çıktığınızda bir arkadaşın bisiklete binmeye başlasa. Diğer arkadaşın da o bisiklete binmek istediği için hemen onun yanına gitse. Onu*

durdurarak zorla indirip kendisi binse. Bisikletten inmek zorunda kalan sınıf arkadaşın hangisi olabilir? Genellikle bu tür davranışları hangi arkadaşlarına yaparlar?

Olumlu sosyal davranış: *Kaydırdaktan kayarken aniden yere düşsen. O sırada bir arkadaşın sana yardım etmek için gelip elini uzatsa. Bu hangi sınıf arkadaşın olabilir? Genellikle bu tür davranışları hangi arkadaşın yapar?*

Akran reddi: *Arkadaşlarıyla geziye giderken otobüste senin yanına kimin oturacağına sen karar vereceksin. Hangi sınıf arkadaşının senin yanına oturmasını istemezsin?*

Akran kabulü: *Doğum günü partini evde yapacaksınız. Sınıftaki arkadaşlarını da bu partiye davet etmek istiyorsun. En çok hangi arkadaşının gelmesini istersin?*

Extended Abstract

Introduction

Peer bullying which is defined as continuous and intentional disproportionate force among children has been discussed more often before even though it has been in existence for many years. In order to gather detailed information about violence and to deal with effectively, researchers use various data collection techniques and try the ways of prevention and intervention. Failure in getting a good result of the visual identification of the teachers as against peer evaluation on behavioral disorders such as aggression and peer bullying which is one of the social behavior disorders posing serious consequences has an effect on why peers set to work. Since peer evaluations from the viewpoint of the children would reflect what happens in school environment better, making the best of the children to identify the behavioral disorders could help healthier information be gathered. By the help of the Storied Hypothetical Situations Form prepared for the preschoolers, experiences of the children can be objectified and by doing so, accuracy of the results of who has experienced what with whom is provided. Therefore, when accuracy rate of the information acquired by the children is to be high, failure rate will be least. This data collection tool which is formed to be informed of the classroom dynamics and to identify the ones domineering is needed to be introduced to the field. In this way it is considered that preventive measures can be taken against peer bullying or early intervention services can be provided when necessary.

This form which is applicable for both languages has been designed for face-to-face meeting without distraction. Two rows and a column chart representing the number of the children are inserted below every question. The names of the children in the classroom are written in the first row. As for the second row, the name which has been given as an answer to the question asked to the child written in the first row is written.

Purpose and Method

This study aims to gain to literature Storied Hypothetical Situations Form (SHSF) which determines preschool children who attend peer bullying and identify dynamics in peer relationships. The study was conducted in three schools (177 children). Two of them (121 Turkish children) were in Ankara-Turkey which were depend on Ministry of National Education and one of them (56 English children) was in London-England which is depend on Office of Standard Education Department.

The schools chosen have been visited on the assigned days and interview rooms in which Storied Hypothetical Situations Form (SHSF) is to be applied face-to-face with the children have been determined and assigned with the help of the teachers. At the outset, so as to analyze the relationships between the variables belonging to the sub-dimension of the Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) and self-description forms applied to all children, the data obtained from both forms has been transferred to the SPSS 11,5. Total scores have been calculated through raw scores of the basic sub-dimensions of physical aggression and relational aggression. Eight which is the one half of the score of what the children could get at most has been determined as threshold for every sub-dimension. Identification of the children with high incidence of mentioned person who has been written in the same sub-dimension in every case is needed in order for the evaluation of SHSF.

Assessment of the content validity of this form has been made to confirm whether it has such a content serving the same purpose specified. Within this context, the form has been examined by 8 specialists in total. The specialists have examined the form from three different angles of intelligibility, language and appropriateness to the focus group rating from 1 to 5. Necessary arrangement has been made in parallel with the feedback of the specialists. The teachers of these focus groups have evaluated every student in their classrooms using PSBS-TF synchronously for the sake of validity of criterion. SHSF and PSBS-TF have been analyzed and consistency between these two forms has been tested. Seeing that the result of the practice implementation has approved that SHSF is coherent with PSBS-TF, it has been decided to use SHSF.

Results and Discussion

In 2011 SHSF has been developed by the researchers in Turkish and English so as to identify the preschoolers who involve in peer bullying. Searching the literature, the researchers have suitably developed the form for preschoolers making story out of peer bullying.

A practice implementation has been done so that the intelligibility of the question in SHSF could be tested and the researchers could gain experience to ask questions to the

children. For this purpose, SHSF has been implemented to 30 children in total, 17 of whom are 60–72 months old in a public school kindergarten in Ankara, and 13 of whom are from a mixed group of children 60–72 months old in a private school kindergarten in London.

SHSF which was used in this study consists of 7 subtitles as physical bullying, relational bullying, verbal bullying, victimization, prosocial behaviors, peer acceptance and peer rejection. We investigated frequency distribution. We used Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form for criterion validation. As a result, SHSF was found a valid and reliable measure to determine peer bullying in preschoolers.

It is clear that SHSF has proved its validity when the practice implementation on identification of the subjects has been implemented on both Turkish and English children, which is the first step to produce a solution for peer bullying in all cultures. Moreover, the classroom climate shaped by executions of the teachers and peer adjustment is important indicator and primary factor for social-emotional functioning and occurrence of violence.

According to analysis results, it has been specified that when 24 Turkish children are bullies and 7 Turkish children are bully-victim out of a total of 121 children, 5 English children are bullies and 7 English children are bully-victim out of a total of 56 children; and that after all 29 children are bullyboys and 14 children are bully-victim out of a total of 177 children. Consequently, 31 out of 121 Turkish children and 12 out of 56 English children have been identified with bullying behaviors. It is seen that children can reflect their views, impressions and experiences about their peers by naming them.

When it comes to the analysis of PSBS-TF, it has been approved that 17 Turkish children out of 32 and 10 English children out of 13, and consequently 27 children out of 45 are consistent with SHSF. Concerning the observation of the experiences of the children, we can say that English teachers have more consistent estimates than Turkish teachers. The reason of this is how different teaching skills are perceived and showed in these two cultures. When Turkish teachers regard the observation as an obligation of progress report to be filled out every end of term, English teachers take notes of observation to know and evaluate the children better at all hours of every day. Observations which have been made to know the children better can reveal their relationship status.

When compared the teachers' experiences from 6 months to 35 years with their awareness level of recognizing the problems in their classrooms, it has been determined that the more work experience the teachers have, the better they can identify and express the problems. It has been concluded that especially the teachers with 15 years and over work

experience can point exactly the same child as the peers point whereas the first-time teachers have difficulty in putting into words what happens in their classrooms.

When it is considered that 43 children out of 177 are bullies, victims, and bully-victims; that 134 children absent themselves from bullying, it has been determined that only two children identified with bullying behaviors gain acceptance and 13 children are excluded.

Conclusion

Identifying the domineering children in the preschool period may help early intervention be possible and prevent such a negative social behavior to be here to stay. Getting the right information resource is highly important to obtain all these outcomes. Some teachers may fail to notice or overlook the problem behaviors among children in this period. However, the advantage of the children who see what happens with their own eyes can be used as firsthand information provider. It is confirmed that the results of SHSF developed accordingly is mostly consistent with the scoring of the teachers, yet it has still some conflicting points. When it is taken into account that it is generally first-time the teachers who experience unconformity in their classrooms, it is quite clear that these teacher will not be able to intervene in possible violence right after over the course of the time before they gain experience.

It has been approved that the problem behaviors which the teachers cannot assess out of inexperience can be easily revealed using SHSF based on peer support. Concordantly, it is suggested that conventionalization of SHSF to prevent peer bullying in preschool period, generalization of its results implementing this tool to large masses, adaptation of the social-emotional intervene programs directing how to interpret the data collected be done.