



Okulöncesi Dönem Çocuklarında Akran İlişkilerinin ve Akran Şiddetine Maruz Kalmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Güneş SALI^a,

^a Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yozgat /Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.2014.020

Makale Geçmişi:

Geliş 29 Mart 2013
Düzeltilme 14 Haziran 2014
Kabul 01 Eylül 2014

Anahtar Kelimeler:

Okul öncesi dönem,
Akran ilişkileri,
Akran zorbalığı.

Öz

Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. 5-6 yaşlarında, 127 kız 116 erkek olmak üzere toplam 243 çocuk üzerinde yürütülen çalışmada veriler Genel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ile toplanmıştır. SPSS 15 istatistik paket programı kullanılarak yapılan verilerin analizinde Mann Whitney U Testi, Bonferroni düzeltilmeli Kruskal Wallis H Testi ve Spearman Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların cinsiyetinin, yaşlarının ve eğitim alma şeklinin, istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık yarattığı belirlenmiştir ($p<0.05$). Yapılan korelasyon analizi sonucunda da; akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($p<0.05$); akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.05$).

An Examination of Peer Relationships And Exposure to Peer Violence Among Pre-School Children in Terms of Different Variables

Article Info

DOI: 10.14812/cufej.2014.020

Article history:

Received 29 March 2013
Revised 14 June 2014
Accepted 01 September 2014

Keywords:

Pre-school period,
Peer relationships,
Peer violence.

Abstract

Relational screening model was used in this study, which aimed to examine peer relationships and exposure to peer violence in preschool children with respect to several variables, and to determine the levels of correlation between peer relationships and peer violence. General Information Form, Ladd and Profilet Child Behavior Scale, and Exposure to Peer Violence Scale were used as data collection tools in the study, which was conducted with a total of 243 children aging 5-6 years, including 127 girls and 116 boys. In the data analysis as conducted via The SPSS 15 statistical software, Mann Whitney U Test, Bonferroni correction Kruskal Wallis H Test, and Spearman Rank Correlation Coefficient Test were used. As a result of the research, it was found that the sex, age, and way of education of children accounted for a statistically significant difference ($p<0.05$). Upon the correlation analysis, it was found that there was a statistically significant weak positive relation between the scores of exposure to peer violence and that of aggressiveness against their peers, showing asocial behaviors toward peers, being fearful-anxious toward peers, exclusion by peers, and hyperactivity ($p<0.05$) and a statistically significant weak negative relation between the scores of exposure to peer violence and that of helpful social behavior toward peers ($p<0.05$).

* Yazar: gunes.sali@bozok.edu.tr

Giriş

Kadın işgücünün çalışma yaşamında yer alması, annelerin iş yaşamında aktif olarak rol almalarıyla yaşanan sosyal değişimler, okul öncesi eğitimi gündeme getirmiş, önem kazandırmış, yaygınlaşmasını sağlamıştır. Bu durum çocukların aile dışında akranları ile erken yaşta etkileşime girmeye başlaması anlamına geldiğinden, çocukların akran ilişkilerinin önemini daha da arttırmıştır. Esasen okul öncesi eğitim, gelişimin en hızlı olduğu bu süreçte, çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesi açısından oldukça önemlidir. Çocukların kendi kültürlerini öğrenmelerinde yetişkinler kadar akranlarının da etkisi oldukça önemlidir. Aynı yaşta ya da olgunluk düzeyindeki bireyleri tanımlayan akranlar çocuğun hayatında çeşitli yönlerden önemlidir. Akran ilişkileri çocukların sosyal gelişimlerinin vazgeçilmez ve önemli bir parçasıdır. Çocukların akran merkezli sosyal yeterliği kazanmaları, akran gruplarıyla ilgili sosyal yapı oluşturmaları, okul öncesi dönem boyunca gerçekleşmektedir (Farmer, 2000). Sağlıklı akran ilişkileri kurmak, uyumun ve yaşam boyu sosyal iletişimin önemli öğelerinden biridir (Szewczyk- Sokolowski, Bost ve Wainwright, 2005). Akran ilişkileri, bireysel isteklerin sosyal ortamda nasıl ifade edileceği ile ilgili çocuklara deneyim kazandırır (Bradley, 2001). Akran ilişkileri, bilişsel açıdan, okula uyumun, akademik hazır oluşun (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997), akademik motivasyonun ve akademik başarının (Chen, Chang, He ve Liu, 2005; Doll, Murphy ve Song, 2003) önemli belirleyicilerindedir. Duygusal açıdan, akranlar stresli durumlarda birbirlerine destek sağlayarak, birbirlerini rahatlatırlar (Batey, 2002). Akranlar tarafından sağlanan destek, anne babaların bulunmadığı ortamlarda çocukların zorbalıktan, şiddete maruz kalmaktan korunmasını sağlar (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002; Doll, Murphy ve Song, 2003). Akran grupları çocukların duygusal gelişimlerini, özel duygularını düzenlemeyi sağlayacak etki mekanizmaları oluşturur (Denham, 2007). Akranlarla ilişkiler, çocukların yakın ilişkiler geliştirmelerini sağlayarak zaman içerisinde çocuğun arkadaş sayısının artmasını ve uyumunu kolaylaştırır (Schrepferman, Eby, Snyder ve Stropes, 2006; Gülay, 2010). Akranların, gelişim alanlarına sağladığı katkıların yanı sıra bilgi kaynağı, model olma, paylaşım, eşitlik, rehber olma gibi işlevleri de vardır. (Batey, 2002). Olumlu akran ilişkileri, bazı problemleri (saldırganlık, zorbalık vb.) azaltabildiği gibi olumsuz akran ilişkileri de problem durumları arttırabilmektedir (Schwartz, Dodge, Petit ve Bates, 2000).

Akran ilişkileri; akranlar tarafından kabul edilme, reddedilme, akranların şiddetine (zorbalık) maruz kalma şeklinde farklılaşmaktadır. Akran kabulü bir çocuğun akran grubu tarafından sevilme ve sevilme derecesi ile ortaya çıkan profildir (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997). Akran kabulü gelişimde kendilik değerini arttıran (Patterson-Miller, 2003) koruyucu bir faktördür (Hay, 2006). Akranları tarafından kabul edilen çocuklar, daha az davranış sorunu gösterirler, reddedilenlere göre daha çok arkadaşla sahiptirler, etkinliklerde diğer çocuklar tarafından sıklıkla tercih edilirler, akranları tarafından sevilirler, (Bradley, 2001; Diesendruck ve Ben-Eliyahu, 2006; Gülay, 2010). Akranları tarafından kabul edilen çocuklar okul faaliyetlerine katılımı daha istekli ve uyumlu olabilmekte, yakın arkadaşlıklar kurabilmekte ve okulu sevmektedirler (Ladd ve Burgess, 2001).

Akranlar tarafından reddedilme, akranlar tarafından sevilme ya da sevilme düzeyinin az olmasıdır (Farmer, 2000). Akran reddi sosyal memnuniyetsizlik, akran ilişkilerinden kaçınma, yalnızlık (Ladd ve diğerleri, 1997), kaygı, çekingenlik, (Ladd ve Burgess, 2001), uyum problemleri, sınıf katılımlarında azalma, akademik başarısızlık gibi sonuçlara neden olabilmektedir (Buhs, Ladd ve Herald, 2006). Akranları tarafından reddedilen çocuklarda saldırganlık, zorbalık gibi birçok davranış sorunu görülebilmekte, akranları tarafından dışlanmakta ve pek sevilmemektedirler (Denham ve Holt, 1993; Gülay, 2011). Okul öncesi dönemdeki akran kabul ve reddinin etkileri, okul öncesi dönemden sonra da görülebilmektedir (Gülay, 2010, Gülay, 2011; Ladd ve Burgess, 2001). Yaşamın ilk yıllarında akranları tarafından reddedilen çocuklarda, ilköğretim ve lise dönemlerinde okulu bırakma, akademik başarısızlık, akran reddinin devamı, gibi sorunlar görülebilmektedir (Beyazkürk, Anlık ve Dinçer, 2007; Hay, 2006; Ladd ve Burgess, 2001).

Akran şiddeti (zorbalık) ise kışkırtma unsuru olmadan, birisine karşı tekrarlanan, sistemli ve yoğun olarak gerçekleşen psikolojik, fiziksel ve duygusal zarar verme ya da birisini rahat bırakmama ve gücün dengesiz biçimde kullanılması ile şekillenen, hedef alınan kişide korku, endişe yaratmayı amaçlayan akran saldırganlığı şeklinde gerçekleşmektedir (Akgün, 2005; Gillies- Rezo ve Bosacki, 2003; Pekel, 2004).

Zorbalık, saldırganlığın alt türü olarak değerlendirilmekle birlikte, herhangi bir kıskırtma olmadan meydana geldiği için saldırganlıktan farklıdır (Pekel, 2004). Zorbalığı saldırganlıktan ayıran diğer unsur, şiddete maruz kalan çocuk ile şiddeti gerçekleştiren çocuk arasındaki güç eşitsizliğidir (Camodeca ve Goossens, 2005). Akran şiddetine maruz kalmak yalnızlık, kaygı, düşük özgüven (Hodges ve Perry, 1999) yakın arkadaşlıklar kuramama, arkadaşlığı koruyamama (Rodkin ve Hodges, 2003), akran etkinliklerinden kaçınma (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997), az sayıda arkadaşına sahip olma (Hodges ve Perry, 1999), akranları tarafından reddedilme, okulu bırakma (Cullerton-Sen ve Crick, 2005), saldırganlık, arkadaşlarına karşı kavgacı, baskıcı olma gibi dışa yönelik (Hodges ve Perry, 1999), çekingenlik gibi içe yönelik davranış sorunları, düşük özgüven, olumsuz benlik algısı, okulu sevmeme, akademik başarısızlık, dikkat sorunları gibi uyum ve davranış sorunlarına neden olabilmektedir (Gillies-Rezo ve Bosacki, 2003; Hodges ve Perry, 1999; Pekel, 2004).

Literatür incelendiğinde akran ilişkileri ve akran şiddeti ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmaların üniversite öğrencileri (Can ve Akdoğan, 2007), lise öğrencileri (Ertokuş Delikara, 2000; Çakır, ve Yazıcıoğlu, 2007) ve ilköğretim öğrencilerinde (Gültekin, 2003; Pekel, 2004; Akgün, 2005; Bilgiç ve Yurtal, 2008; Önder ve Gülay, 2008) yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Okul öncesi dönemle ilgili araştırmaların ise daha sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Örneğin farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin (Anlıak ve Dinçer, 2005), altı yaş çocuklarının depresif eğilim düzeyleri ile sosyometri puanları arasındaki ilişkinin (Önder ve Gülay-Duman, 2006), 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin (Gülay, 2008), 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenlerin (Gülay, 2009), bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırmanın (Kargı, 2009), 5-6 yaş çocuklarında yaş ve cinsiyete göre akran ilişkilerinin (Gülay, 2011), okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenliği üzerindeki yordayıcı etkisinin (Gülay ve Ertan, 2011), okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının (Uysal, 2011) incelendiği görülmektedir. Görüldüğü üzere okul öncesi döneme yönelik yapılan bu araştırmaların büyük bir kısmında yaş ve cinsiyet değişkeni ele alınmıştır. Oysaki okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin geliştirilmesinde ve akran şiddetinin ortaya çıkmasında etken olan yaş ve cinsiyet değişkeninin yanı sıra, okulöncesi eğitimi alma şeklinin ve süresinin de önemli etkenler olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada yaş ve cinsiyetin yanı sıra okulöncesi eğitimi alma şeklinin ve süresinin de değişken olarak alınması gerekli görülmüştür. Okulöncesi çocuklarında akran ilişkileri bu dönemdeki deneyimleri, sosyal ilişkileri şekillendirmenin yanı sıra, çocuğun ileriki yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu da etkileyebilmektedir. Okul öncesi dönemde başlayan akran şiddeti ise sonraki dönemlerde daha karmaşık bir yapıya dönüşebilmektedir.

Problem

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin, akran şiddetinin özelliklerinin, akran şiddetine neden olabilecek faktörlerin bilinmesinin, riskli grupların belirlenmesine ve dolayısıyla da bu problemin önlenmesinde önemli bir aşama olacağından, bunların tespit edilmesi, ortaya konulması önemli görülmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmaların, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılmasına, çocuklara sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirecekleri ortamların oluşturulmasına, akranlarıyla sorun yaşayan çocuklara zamanında ve tam anlamıyla destek sağlamaya, daha da önemlisi sorunları başlamadan önlemeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu nedenlerle bu çalışmanın temel amacı, okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

Çocukların akranlarına karşı saldırganlıkları, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik ve akranların şiddetine maruz kalma durumları;

1. Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okulöncesi eğitimi alma sürelerin göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okulöncesi eğitimi alma şekline göre farklılaşmakta mıdır?
5. Çocukların akranlarına karşı saldırganlıkları, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik durumları ile akranların şiddetine maruz kalma durumları arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle anlatmayı amaçlayan bir araştırma biçimidir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Yozgat ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı dört bağımsız anaokuluna devam eden, 5 ve 6 yaşlarında olan toplam 243 çocuk oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci Bilgi Formu ile Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Gülay (2008) tarafından gerçekleştirilen Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği kullanılmıştır.

Öğrenci bilgi formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci Bilgi Formu araştırmaya katılan çocuklara ilişkin demografik özelliklerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği

Ölçeğin orijinal formu, öğretmenlerin bilgileri doğrultusunda, okulöncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla Ladd ve Profilet tarafından 1996 yılında geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışması Gülay tarafından yapılan ölçeğin iç tutarlık katsayısı .81 olarak belirlenmiştir. Akranlarına karşı saldırganlık alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .87, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .88, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .84, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .78, akranları tarafından dışlanma alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .89, aşırı hareketlilik alt ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .83 olarak belirlenmiştir. Ölçek, saldırgan davranış, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve üç tip çekingen davranış (asosyal davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma) ve aşırı hareketlilik olmak üzere çeşitli değişkenleri temsil eden 6 alt ölçekten oluşmaktadır. Tüm maddeler 'Uygun Değil', 'Bazen Uygun', 'Tamamen Uygun' ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Ölçekte, alt ölçeklerin yapısı gereği genel bir toplam puandan söz edilememektedir.

Her bir alt ölçek, kendi içinde değerlendirilmektedir. Alt ölçeklerden alınan toplam puanlar, o ölçeğin temsil ettiği davranışın hangi sıklıkta gerçekleştirildiğini ifade etmektedir (Gülay, 2008).

Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği

1997’de Kochenderfer ve Ladd tarafından, 5-6 yaş çocukları için geliştirilen “Akranların Şiddetine Maruz Kalma- Kişisel Değerlendirme (Self Reports of Victimization) Ölçeği” nden yola çıkılarak, 2002’ de geliştirilen bir ölçme aracıdır. Öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. 1997’ de geliştirilen “Akranların Şiddetine Maruz Kalma- Kişisel Değerlendirme (Self Reports of Victimization) Ölçeği ile aynı maddelere sahip Öğretmen Formu’nda, akran saldırganlığının dört tipi (fiziksel, dolaylı, doğrudan ve genel) ile ilgili birer tane olmak üzere toplam dört madde bulunmaktadır. Her madde, “Hiçbir zaman”, “Bazen”, ve “Her zaman” ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Ölçeğin dilsel eş değerlik, güvenirlik geçerlik çalışmaları Gülay tarafından 2008’ de gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, .72 olarak belirlenmiştir (Gülay, 2008).

İşlem ve Uygulama

Araştırma için gerekli izinler ilgili kurumlardan alınmıştır. Uygulama 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ikinci dönem Yozgat il merkezindeki dört bağımsız resmi anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, uygulamaya başlamadan önce okul yöneticileri ve öğretmenlerle bilgilendirme görüşmeleri yapılarak araştırmanın niteliği genel olarak açıklanmış ve bilgi verilmiştir. Okulöncesi dönem çocuklarının ve ailelerinin demografik bilgilerini toplamak amacıyla kullanılan *Öğrenci Bilgi Formu* ailenin yardımıyla araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Okulöncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan *Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği* aile ve öğretmenle görüşülerek araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Okulöncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan *Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği* öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçları uygulandıktan sonra gözden geçirilmiş, sınıflandırılmış, sıralanmış ve giriş formatına uygun olarak kodlanarak veri girişi yapılmış, SPSS 15 (Statistical Paket of Social Science) istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Normallik testi sonucunda, gruplar arasında farklılık incelenirken ikili gruplarda Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda normal dağılmayan değişkenlerde ise Bonferroni düzeltmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak 0.05 kullanılmış olup ($p < 0.05$) olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, ($p > 0.05$) olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca çocukların *Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği* ve *Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeklerinden* aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Spearman Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Tüm sonuçlar ($p < 0.05$) düzeyinde istatistiksel anlamlı olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalma durumlarının, yaş, cinsiyet, okulöncesi eğitimi alma süresi ve okulöncesi eğitim alma şekli değişkenlerine göre incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla planlanmıştır. Bu bölümde çocukların akranlarına karşı saldırganlıkları, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik ve akranların şiddetine maruz kalma durumlarının cinsiyet, yaş, okulöncesi eğitimi alma süresi, okulöncesi eğitimi alma şekli değişkenlerine göre farklılaşım

farklılaşmadıkları hakkında ve çocukların akranlarına karşı saldırganlıkları, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik durumları ile akranların şiddetine maruz kalma durumları arasında ilişki olup olmadığı hakkında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 1.

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.

Çocuk Davranış Ölçeği		Cinsiyet					Mann Whitney U Testi			
		n	Mean	Med	Min	Max	SS	Sıra Ort.	U	p
Akranlarına karşı saldırganlık puanı	Kız	127	1.30	0	0	12	2.25	104.68		
	Erkek	116	2.93	2	0	14	3.38	140.97		
	Toplam	243	2.08	1	0	14	2.96		5166	.000
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme	Kız	127	13.79	14	3	21	4.60	134.17		
	Erkek	116	11.96	12	0	22	5.19	108.67		
	Toplam	243	12.91	13	0	22	4.96		5820	.005
Akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme puanı	Kız	127	1.22	0	0	10	2.07	118.31		
	Erkek	116	1.84	0	0	14	3.12	126.04		
	Toplam	243	1.51	0	0	14	2.63		6897.5	.340
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanı	Kız	127	1.85	1	0	13	2.40	110.76		
	Erkek	116	2.61	2	0	11	2.70	134.31		
	Toplam	243	2.21	1	0	13	2.57		5938	.007
Akranları tarafından dışlanma puanı	Kız	127	0.91	0	0	12	2.06	114.15		
	Erkek	116	1.73	0	0	19	3.03	130.59		
	Toplam	243	1.30	0	0	19	2.59		6369	.027
Aşırı hareketlilik puanı	Kız	127	1.57	1	0	7	1.89	103.38		
	Erkek	116	2.88	2	0	8	2.45	142.39		
	Toplam	243	2.19	1	0	8	2.27		5001	.000
		Cinsiyet					Mann Whitney U Testi			
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği		n	Mean	Med	Min	Max	SS	Sıra Ort.	U	p
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Puanı	Kız	127	0.13	0	0	8	0.85	110.95		
	Erkek	116	0.55	0	0	8	1.35	134.10		
	Toplam	243	0.33	0	0	8	1.13		5962.5	.000

Tablo 1'de çocukların cinsiyetlerine göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyutlarında erkek çocukların sıra ortalamalarının kız çocukların sıra ortalamalarından yüksek olduğu; akranlarına karşı yardım amaçlayan sosyal davranışları gösterme alt boyutunda ise kız çocukların sıra ortalamalarının (134.17, erkek çocukların sıra ortalamalarından (108.67) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde cinsiyet grupları arasında akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyut puan değerleri açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık belirlenmiştir ($p < 0.05$).

Cinsiyet grupları arasında Çocuk Davranış Ölçeği'nin akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme alt boyut puan değerleri açısından ise istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

Akranların şiddetine maruz kalma puanlarına bakıldığında ise erkek çocukların sıra ortalamalarının (134.10), kız çocukların sıra ortalamalarından (110.95) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda cinsiyetin Akranların Şiddetine Maruz Kalma puan değerleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık yarattığı ($p<0,05$), erkeklerde akranların şiddetine maruz kalma puanlarının kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların Yaşlarına Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Çocukların Yaşlarına Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.

		Yaş Grubu					SS	Sıra Ort.	Mann Whitney U Testi	
		n	Mean	Med	Min	Max			U	p
Çocuk Davranış Ölçeği										
Akranlarına karşı saldırganlık puanı	5 yaş	113	2.27	1	0	12	2.94	127.25	6752	.250
	6 yaş	130	1.91	0.5	0	14	2.97	117.44		
	Toplam	243	2.08	1	0	14	2.96			
Akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme	5 yaş	113	12.92	14	0	22	5.09	123.27	7201.5	.792
	6 yaş	130	12.91	13	0	21	4.87	120.90		
	Toplam	243	12.91	13	0	22	4.96			
Akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme puanı	5 yaş	113	1.62	0	0	13	2.63	126.36	6852	.315
	6 yaş	130	1.42	0	0	14	2.65	118.21		
	Toplam	243	1.51	0	0	14	2.63			
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanı	5 yaş	113	2.51	2	0	13	2.42	136.09	5752.5	.003
	6 yaş	130	1.95	1	0	11	2.68	109.75		
	Toplam	243	2.21	1	0	13	2.57			
Akranları tarafından dışlanma puanı	5 yaş	113	1.40	0	0	19	2.89	124.90	7017.5	.466
	6 yaş	130	1.22	0	0	10	2.32	119.48		
	Toplam	243	1.30	0	0	19	2.59			
Aşırı hareketlilik puanı	5 yaş	113	2.45	2	0	8	2.33	130.58	6375.5	.070
	6 yaş	130	1.97	1	0	8	2.20	114.54		
	Toplam	243	2.19	1	0	8	2.27			
Cinsiyet										
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği		n	Mean	Med	Min	Max	SS	Sıra Ort.	U	p
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Puanı	5 yaş	113	0.27	0	0	5	0.85	122.84	720	.76
	6 yaş	130	0.38	0	0	8	1.35	121.27		
	Toplam	243	0.33	0	0	8	1.13			

Tablo 2’de Çocuk Davranış Ölçeği’nin akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt boyutunda 5 yaş grubunun sıra ortalamalarının (136.09), 6 yaş grubunun sıra ortalamalarından (109.75) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt boyut puan değerleri açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Çocukların yaşının akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puan değerleri üzerinde ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma puan değerleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$).

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği’nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği’nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 3’de, okulöncesi eğitim alma süresi 7 aydan az olan çocukların akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik, akranların şiddetine maruz kalma puanı sıra ortalamalarının, okulöncesi eğitim alma süresi 7-12 ay arası, 13-24 arası, 25 ay ve daha fazla olan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olmakla birlikte yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Benzer şekilde okulöncesi eğitim alma süresi 13-24 ay olan çocukların akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı sıra ortalamalarının (129.28), okulöncesi eğitim alma süresi 7 aydan az, 7-12 ay arası, 13-24 ay arası, 25 ay ve daha fazla olan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olmakla birlikte Kruskal Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p > .05$).

Tablo 3.

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.

Çocuk Davranış Ölçeği		Okulöncesi Eğitim Alma Süresi					Kruskal Wallis H Testi			
		n	Mean	Med	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H	p
Akranlarına karşı saldırganlık puanı	7 aydan az	12	3.58	2	0	14	4.27	148.33		
	7-12 ay arası	169	1.99	0	0	13	2.85	119.59		
	13-24 ay	45	2.07	1	0	14	3.06	123.27		
	25 ay ve +	17	1.88	1	0	9	2.52	124.03		
	Toplam	243	2.08	1	0	14	2.96		2.153	0.541
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı	7 aydan az	12	11.92	12	3	20	5.71	108.04		
	7-12 ay arası	169	12.80	13	0	22	4.83	120.52		
	13-24 ay	45	13.44	13	0	20	5.49	129.28		
	25 ay ve +	17	13.29	14	4	20	4.58	127.26		
	Toplam	243	12.91	13	0	22	4.96		1.132	0.769
Akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme puanı	7 aydan az	12	2.75	1	0	11	3.62	146.71		
	7-12 ay arası	169	1.49	0	0	13	2.42	122.86		
	13-24 ay	45	1.20	0	0	14	2.68	111.78		
	25 ay ve +	17	1.76	0	0	13	3.63	123.12		
	Toplam	243	1.51	0	0	14	2.63		3.058	0.383
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanı	7 aydan az	12	2.92	2	0	10	3.32	133.38		
	7-12 ay arası	169	2.36	2	0	13	2.57	127.02		
	13-24 ay	45	1.56	1	0	10	2.24	104.63		
	25 ay ve +	17	2.06	0	0	8	2.73	110.00		
	Toplam	243	2.21	1	0	13	2.57		4.655	0.199
Akranları tarafından dışlanma puanı	7 aydan az	12	1.33	0	0	5	1.97	132.63		
	7-12 ay arası	169	1.38	0	0	19	2.72	123.69		
	13-24 ay	45	0.82	0	0	10	2.05	110.11		
	25 ay ve +	17	1.76	0	0	9	3.03	129.21		
	Toplam	243	1.30	0	0	19	2.59		2.723	0.436
Aşırı hareketlilik puanı	7 aydan az	12	2.67	1.5	0	8	2.77	135.71		
	7-12 ay arası	169	2.28	1	0	8	2.33	124.14		
	13-24 ay	45	1.87	1	0	6	2.13	110.20		
	25 ay ve +	17	1.88	1	0	5	1.58	122.26		
	Toplam	243	2.19	1	0	8	2.27		1.966	0.580
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği										
	7 aydan az	12	0.33	0	0	2	0.65	135.88		
	7-12 ay arası	169	0.37	0	0	8	1.18	123.61		
	13-24 ay	45	0.29	0	0	8	1.25	117.91		
	25 ay ve +	17	0.00	0	0	0	0.00	107.00		
Toplam	243	0.33	0	0	8	1.13		4.543	0.208	

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Şekline Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Şekline Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Çocuk Davranış Ölçeği		Okulöncesi Eğitim Alma Şekli						Mann Whitney U Testi		
		n	Mean	Med	Min	Max	SS	Sıra Ort.	U	p
Akranlarına karşı saldırganlık puanı	Tam gün	51	1.47	0	0	12	2.34	110.54		
	Yarım gün	192	2.24	1	0	14	3.08	125.04		
	Toplam	243	2.08	1	0	14	2.96		4311.5	0.164
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı	Tam gün	51	14.22	14	4	20	4.79	139.41		
	Yarım gün	192	12.57	13	0	22	4.97	117.38		
	Toplam	243	12.91	13	0	22	4.96		4008	0.046
Akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme puanı	Tam gün	51	2.04	0	0	13	3.45	130.75		
	Yarım gün	192	1.38	0	0	14	2.36	119.67		
	Toplam	243	1.51	0	0	14	2.63		4449.5	0.265
Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanı	Tam gün	51	1.92	1	0	8	2.20	117.04		
	Yarım gün	192	2.29	1	0	13	2.66	123.32		
	Toplam	243	2.21	1	0	13	2.57		4643	0.561
Akranları tarafından dışlanma puanı	Tam gün	51	1.02	0	0	10	2.28	113.19		
	Yarım gün	192	1.38	0	0	19	2.67	124.34		
	Toplam	243	1.30	0	0	19	2.59		4446.5	0.220
Aşırı hareketlilik puanı	Tam gün	51	2.12	2	0	8	2.20	121.55		
	Yarım gün	192	2.21	1	0	8	2.29	122.12		
	Toplam	243	2.19	1	0	8	2.27		4873	0.958
Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği										
Akranların şiddetine maruz kalma puanı	Tam gün	51	0.31	0	0	8	1.41	114.66		
	Yarım gün	192	0.33	0	0	8	1.06	123.95		
	Toplam	243	0.33	0	0	8	1.13		4521.5	0.142

Tablo 4'de Çocuk Davranış Ölçeği'nin akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme alt boyutunda okulöncesi eğitime tam gün devam eden çocukların sıra ortalamalarının (139.41), yarım gün devam eden çocukların sıra ortalamalarından (117.38) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre okulöncesi eğitim alma şeklinin akranlarına karşı yardım amaçlayan sosyal davranışları gösterme alt boyut puan değerleri arasında tam gün eğitim alan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılığa neden olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Okulöncesi eğitim alma şeklinin Çocuk Davranış Ölçeği'nin akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyut puan değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık yaratmadığı ($p>0.05$), aynı şekilde okulöncesi eğitim alma şeklinin akranların şiddetine maruz kalma puan değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılığa neden olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

Çocukların Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testine İlişkin Bulgular

Tablo 5.

Çocukların Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

ÖLÇEKLER		Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	
Çocuk Davranış Ölçeği	Akranlarına karşı saldırganlık puanı	r	0.475
		p	0.000
		N	243
	Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı	r	-0.310
		p	0.000
		N	243
	Akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme puanı	r	0.315
		p	0.000
		N	243
	Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanı	r	0.428
		p	0.000
		N	243
Akranları tarafından dışlanma puanı	r	0.429	
	p	0.000	
	N	243	
Aşırı hareketlilik puanı	r	0.387	
	p	0.000	
	N	243	

*p<.001

Tablo 5 incelendiğinde, akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.001$). Akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı arasında ise istatistiksel olarak anlamlı derecede negatif yönlü zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<0.001$).

Tartışma ve Yorum

Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalma durumlarının, yaş, cinsiyet, okulöncesi eğitimi alma süresi ve okulöncesi eğitim alma şekli değişkenlerine göre incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları doğrultusunda sırayla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutları olan akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyutlarında erkek çocukların sıra ortalamalarının kız çocukların sıra ortalamalarından yüksek olduğu; akranlarına karşı yardım amaçlayan sosyal davranışları gösterme alt boyutunda ise kız çocukların sıra ortalamalarının (134.17), erkek çocukların sıra ortalamalarından (108.67) yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan Mann Whitney U Testi

sonuçlarına göre cinsiyet grupları arasında, Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutları olan akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyut puan değerleri açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık tespit edilmiştir.

Akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puanlarının erkeklerde kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanlarının ise kızlarda erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre erkeklerin kızlara göre daha saldırgan oldukları söylenebilir. Sonuçlar, bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlikler göstermektedir. Gülay (2011)'in yaptığı araştırmada çocukların saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları gösterme, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Çocuklarının cinsiyet, sosyal konum ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği başka araştırmaların sonuçlarına göre de, erkekler, kızlara göre akran grubu içerisinde anlaşmazlıkları çözerken saldırgan ve zarar verici stratejileri daha sık kullandıkları (Walker, 2004), erkeklerin kızlara göre saldırgan ve zarar verici davranışları daha sık, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları ise daha seyrek gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir (Walker, 2005). 4-8 yaş arası çocuklarda saldırgan davranış, yaş ve cinsiyet farklılıkları ile ilgili yapılan bir çalışmada, erkeklerin fiziksel saldırganlıkta, kızlara göre daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır (Tallandini, 2004). Anaokulu öğrencileri ile yapılan başka araştırmalarda da, erkeklerin, kızlara göre daha tepkisel ve baskıcı olduğu (Walker, Berthelsen ve Irwing, 2001), erkek çocukların kız çocuklarına göre fiziksel saldırganlığa daha eğilimli oldukları belirlenmiştir (Crick, Casas ve Mosher, 1997). Çocukların sosyal uyumları üzerinde cinsiyet farklılığının etkisinin araştırıldığı bir başka araştırmada, erkek çocukların, kızlara göre mizaçtan kaynaklanan problem davranışları daha çok gerçekleştirdikleri, erkeklerin oyunlarının, kızlara göre daha baskıcı, hareketli bulunduğu, erkeklerdeki liderlik isteğinin, oyunlarının düzenini bozabilecek bir faktör olabileceği belirlenmiştir. Bulgular doğrultusunda, erkeklerde fiziksel saldırganlığın, kızlarda ise ilişkisel saldırganlığın, her iki cinsiyet için akranlar tarafından reddedilmenin nedenini oluşturduğu belirtilmiştir (Fabes, Shepard, Guthrie ve Martin, 1997).

Yine Mann Whitney U Testi sonucunda cinsiyetin Akranların Şiddetine Maruz Kalma puan değerleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık yarattığı, erkeklerde akranların şiddetine maruz kalma puanlarının kızlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, akranların şiddetine maruz kalma üzerinde cinsiyetin önemli bir etken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre erkeklerin akran şiddetine, kızlara göre daha çok maruz kaldıkları bildirilmiştir (Hay ve diğerleri, 2004; Monks ve diğerleri, 2002; Gülay, 2008, Gülay, 2011) yaptığı araştırmalarda çocukların cinsiyetlerine bağlı olarak akranların şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmış erkek çocuklarının, kız çocuklarına göre akranların şiddetine daha çok maruz kaldıklarını belirlemiştir. Zorbalığın cinsiyetler açısından incelendiği başka araştırmalarda da, erkeklerin aleyhine cinsiyet farklılığı belirten araştırma bulguları elde edilmiştir (Gillies-Rezo ve Bosacki, 2003).

Çocukların Yaşlarına Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre yaş grupları arasında Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından olan akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt boyut puan değerleri açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık saptanmıştır.

Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma puanlarının 5 yaş grubu çocuklarda 6 yaş grubu çocuklara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu daha küçük yaş grubundaki çocukların daha çok korku-kaygı yaşadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Korkulu-kaygılı davranış sosyal ortamda çocukların

farklı durumlar karşısında ağlama, üzülme, korkma gibi tepkilerini belirtir. Yapılan bir araştırmada 5 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarına göre sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit etmiştir (Dinç, 2002). Duygusal gelişim açısından 5 ile 6 yaş çocuğunda bazı farklılıklar gözlenebildiği ifade edilmiştir. 5 yaş çocuğu yaşlılarıyla ve yetişkinlerle sözlü olarak kolayca anlaşır. Hem bedeniyle hem de sözle saldırganlık yapabilir. Toplum içinde bazen olumsuz davranır. Zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterebilir. 6 yaş fırtınalı ve duygusal bir yaştır. Bencil ve kavgacı olabilir. 6 yaş çocuğu pek çok şeyden korkmaz ama hayali durumlardan beş yaşında olduğundan daha fazla endişe duyar. Kızgınlık, mutluluk, sevgi gibi duygularını belli eder, başkalarının duygularını anlar (Polat Unutkan, 2003).

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Okulöncesi eğitim alma süresi 7 aydan az olan çocukların akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik ve akranların şiddetine maruz kalma puanı sıra ortalamalarının, okulöncesi eğitim alma süresi 7-12 ay arası, 13-24 arası, 25 ay ve daha fazla olan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olmakla birlikte yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). Benzer şekilde okulöncesi eğitim alma süresi 13-24 ay olan çocukların akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı sıra ortalamalarının (129,28), okulöncesi eğitim alma süresi 7 aydan az, 7-12 ay arası, 13-24 ay arası, 25 ay ve daha fazla olan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olmakla birlikte Kruskal Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Çocukların Okulöncesi Eğitim Alma Şekline Göre Çocuk Davranış Ölçeği'nin Alt Boyutlarından ve Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre okulöncesi eğitim alma şeklinin, Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından olan akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme alt boyut puan değerleri arasında tam gün eğitim alan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılığa neden olduğu saptanmıştır.

Tam gün okula devam eden çocukların, yarım gün okula devam eden çocuklara göre akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranış paylaşma, rehberlik etme, nazik olma, tehlikeden, şiddetten koruma, empati, işbirliği, nezaket, yardım etme gibi başkalarının yararına yapılan gönüllü sosyal davranışlardır. Yapılan araştırmalarda okul öncesi dönem boyunca başkalarına yardımcı amaçlayan sosyal davranışlarda artış görüldüğü belirlenmiştir (Monks, Ruiz ve Val, 2002; Papalia, Olds, Feldman ve Gross, 2003). Okulöncesi dönem boyunca karşılıklı olarak başkalarına yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar sergilendiği ifade edilmiştir (Gülay, 2008). Tam ve yarım günlük eğitim programlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi amacıyla yapılan bir araştırmada; akranlarla etkileşim, sosyal duruma uygun tepki gösterme, kişisel doyumunu erteleme, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal çevreye pozitif yaklaşım ve olumsuz sosyal durumlara uygun tepki verme düzeylerinde grupların ortalamaları arasındaki farkın tam günlük programa devam eden grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Özgülük, 2006). Farklı araştırmalar tam gün eğitimin çocuk üzerinde yarım gün eğitimden daha olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Elicker ve Mathur, 1997; Entwisle ve Alexander, 1998).

Okulöncesi eğitim alma şeklinin Çocuk Davranış Ölçeği'nin akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik alt boyut puan değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık yaratmadığı, aynı şekilde okulöncesi eğitim alma şeklinin akranların şiddetine maruz kalma puan değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılığa neden olmadığı saptanmıştır. Okula devam etme şekli olumlu akran ilişkileri üzerinde etkili olurken, olumsuz akran ilişkilerinde fark yaratmamıştır.

Çocukların Çocuk Davranış Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Yapılan korelasyon analizi sonucunda akranların şiddetine maruz kalma puanı ile Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından olan akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Akranların şiddetine maruz kalma puanı arttıkça akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puanları da artmaktadır. Akranlarına karşı saldırgan olma, asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik genel olarak akranlar tarafından reddedilmenin ve şiddete maruz kalmanın nedenleri arasında yer aldığından, böylesi bir doğrusal ilişkinin olması olağan bir sonuç olarak yorumlanabilir. Akranları tarafından reddedilen çocuklar, kendilerini yalnız hissetmektedirler ve akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme fırsatlarından uzaklaşmaktadırlar (Erwin, 1993). Akran şiddetine maruz kalmanın, akranları tarafından reddedilme, (Cullerton-Sen ve Crick, 2005), saldırganlık, arkadaşlarına karşı kavgacı, baskıcı olma (Hodges ve Perry, 1999), yakın arkadaşlıklar kuramama (Smith, Cowie ve Blades, 2005), akran etkinliklerinden kaçınma (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997), az sayıda arkadaşına sahip olma (Hodges ve Perry, 1999) gibi olumsuz sonuçlara neden olduğu bildirilmiştir.

Akranların şiddetine maruz kalma puanı ile Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı arasında ise istatistiksel olarak anlamlı derecede negatif yönlü zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p < 0.001$).

Akranların şiddetine maruz kalma puanı arttıkça akranlarına karşı yardım amaçlayan sosyal davranışları gösterme puanı azalmaktadır. Başkalarına yardımcı amaçlayan sosyal davranış, paylaşma, rehberlik etme, nazik olma, tehlikeden, şiddetten koruma, empati, işbirliği, nezaket, yardım etme gibi başkalarının yararına yapılan, duygusal tutarlılık ve sosyal yeterlikle şekillenen gönüllü davranışları ifade etmektedir. Başkalarına yardım amaçlayan sosyal davranışlara sahip çocuklar akranları tarafından kabul edilirler, sevilirler (Hay ve Pawlby, 2003). Dolayısıyla akranları tarafından kabul edilen, sevilen çocuklar akranların şiddetine maruz kalmazlar. Bu nedenle akranların şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardım amaçlayan sosyal davranışlar gösterme puanı arasında negatif yönlü bir ilişki çıkması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Gülay (2009) tarafından yapılan bir araştırmada akranların şiddetine maruz kalma düzeyi arttıkça aşırı hareketlilik, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma ve sosyal olmayan davranış düzeylerinin arttığı, başkalarına yardımcı amaçlayan sosyal davranış düzeyinin de azaldığı belirlenmiştir. Yapılan başka araştırmalar (Kochenderfer ve Ladd, 1997; Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997; Hodges ve Perry, 1999; Pekel, 2004,) akranların şiddetine maruz kalmanın dışlanma, akranlar tarafından reddedilme, saldırganlık, baskıcı olma, akranlarına karşı korkulu kaygılı olma vb. kısa süreli ve çekingenlik, davranış sorunları, okulu bırakma, sosyal fobi vb uzun süreli olmak üzere akran ilişkilerine olumsuz etkilerinin olabileceğini ortaya koymuştur.

Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalma durumlarının, yaş, cinsiyet, okulöncesi eğitimi alma süresi ve okulöncesi eğitim alma şekli değişkenlerine göre incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma durumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla planlanan bu araştırma sonucunda; erkek çocukların saldırganlık, aşırı hareketlilik, asosyal davranışları gösterme eğilimlerinin daha fazla olduğu, daha çok korku-kaygı yaşadıkları, daha çok dışlandıkları, akranların şiddetine daha çok maruz kaldıkları; kız çocukların ise akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları göstermeye daha eğilimli oldukları saptanmıştır. 5 yaş grubundaki çocukların daha çok korku-kaygı yaşadıkları, tam gün okula devam eden çocukların akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışları gösterme eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda da, akranların şiddetine maruz kalma ile saldırganlık, asosyal davranışlar gösterme, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişki belirlenirken, akranların şiddetine maruz kalma ile yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Akran şiddeti arttıkça olumsuz akran ilişkileri artış göstermiş; akran şiddeti azaldıkça yardımcı amaçlayan sosyal davranışlarda artış gözlemlenmiştir. Olumlu akran ilişkileri akran kabulünü kolaylaştırırken akran şiddetini azaltmakta, olumsuz akran ilişkileri akran reddi ve akran şiddetini arttırmakta, zamanla kısır döngü oluşabilmektedir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda;

Olumlu akran ilişkilerinin çocuğun yaşamının diğer aşamalarını ve tüm gelişim alanlarını etkileyeceği konusunda anne babalar, eğitimciler, okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan diğer personel bilgilendirilebilir.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, dönem başından itibaren düzenli olarak çocukların akran ilişkilerini geliştirici grup etkinlikleri, sosyal beceri etkinlikleri gerçekleştirmeleri önerilebilir.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk grubunu akran ilişkileri açısından doğru bir şekilde tanıyabilmeleri açısından gözlem, sosyometri, gibi çeşitli tekniklerle çocukların akran ilişkilerinin yapısını ortaya koymaları önerilebilir. Böylece akran grubunda kabulü, reddi ve şiddeti belirleyici faktörler belirlenebilir, ortaya çıkabilecek sorunları erken farketme ve etkili çözüm bulma kolaylaşabilir.

Konu ile ilgili ileride yapılacak araştırmalar açısından bakıldığında ise, daha büyük örneklem ve yaş grupları ile akran kabulü, akran reddi ve akran şiddeti konusunda araştırmalar yapılabilir. Daha büyük örneklem grupları ile akran kabulü, akran reddi ve akran şiddeti konusunda uzun süreli araştırmalar yapılabilir.

Gözlem ve sosyometri tekniklerinin kullanılacağı çalışmalarla akran kabulü, akran reddi ve akran şiddeti konusunda çalışmalar planlanabilir.

Akran şiddeti uygulayan çocuklara yönelik sosyal beceri eğitimini konu alan deneysel çalışmalar planlanabilir.

Akran reddi ve akran şiddeti konusunda yeni veri toplama araçları geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar planlanabilir.

Extended Abstract

Introduction

The effect of peers is as important as that of adults for children in learning their own culture (enculturation). Peers, denoting individuals at the same age or maturity level, are important in child's life in many aspects. Peer relations are an indispensable and important part of the social development of children. Children gain peer-related social competence and establish social structure regarding peer groups during the preschool period (Farmer, 2000). Establishment of healthy peer relations is one of the important elements of adaptation and life-long social communication (Szewczyk- Sokolowski, Bost & Wainwright, 2005). Peer relations provide children with the experience on how to express individual requests in a social environment (Bradley, 2001). In cognitive terms, peer relations are among the important determinants of adaptation to school, academic readiness (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1997), academic motivation, and academic success (Chen, Chang, He & Liu, 2005; Doll, Murphy & Song, 2003). Peer relations differentiate into peer acceptance, peer rejection, and exposure to peer violence (bullying) (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1997).

Peer acceptance is the profile that refers to the degree a child is liked or disliked by a peer group (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1997). Peer acceptance is a protective factor (Hay, 2006) that increases self-worth in development (Patterson- Miller, 2003). Children accepted by their peers show less behavioral problems, have more friends compared to these rejected, preferred more in activities by other children, and liked by their peers (Bradley, 2001; Diesendruck & Ben-Eliyahu, 2006; Gülay, 2010). Children accepted by their peers are more likely to be willing and compatible in participating school activities, able to establish close friendships, and like the school (Ladd & Burgess, 2001).

Peer rejection denotes being disliked or a low degree of being liked by the peers (Farmer, 2000). Peer rejection may result in social dissatisfaction, avoiding peer relations, loneliness (Ladd *et al.*, 1997), anxiety, timidity (Ladd & Burgess, 2001), adaptation problems, less class participation, and academic failure (Buhs, Ladd & Herald, 2006). Many behavioral problems such as aggressiveness and bullying are observed in peer rejected children, who are excluded and disliked by their peers (Denham & Holt, 1993; Gülay, 2011). The effects of peer acceptance and rejection in the preschool period may also be seen beyond the foregoing period (Gülay, 2010, Gülay, 2011; Ladd & Burgess, 2001).

Peer violence (bullying) is a peer aggressiveness, which is unprovoked, recurrent, systematic, and intensive harassment characterized by psychological, physical, and emotional harm, or teasing and unbalanced use of power, and aiming to create fear and anxiety in the targeted person (Akgün, 2005; Gillies- Rezo & Bosacki, 2003; Pekel, 2004). Exposure to peer violence is resulted in such extravert behavioral problems as loneliness, anxiety, low self-confidence (Hodges & Perry, 1999), avoiding peer activities (Ladd *et al.*, 1997), having only a few friends (Hodges & Perry, 1999), peer rejection, dropping out (Cullerton-Sen & Crick, 2005), aggressiveness, being quarrelsome and domineering against friends (Hodges & Perry, 1999), in such introvert behavior problems as timidity, and in such adaptation and behavior problems as low self-confidence, negative self-perception, disliking school, academic failure, and attention problems (Gillies-Rezo & Bosacki, 2003; Hodges & Perry, 1999; Pekel, 2004).

The way the preschool education is received and the duration thereof are significant factors in development of peer relations and emergence of peer violence during the preschool period, along with age and sex variables. Therefore in this study the way the preschool education was received and the duration thereof were taken as variables besides the age and sex parameters. The peer relations in preschool children may also have an effect in the social-emotional adaptation of the child in the forthcoming years along with shaping their experiences and social relations in the preschool period. Furthermore the peer violence that starts in the preschool period may transform into a more complex

structure. In this sense, it is suggested that it will be a significant step to know the peer relations of the preschool children, the characteristics of the peer violence, and the factors that may lead to peer violence, in order to determine at-risk groups and therefore help with the prevention of the problem. It is also suggested that the research to be conducted in this field will contribute in improving the quality of preschool education, providing children with an environment, in which they can develop healthy social relations, providing timely and proper support to children, who experience problems with their peers, and more importantly preventing problems before they ever begin.

Therefore the basic aim of this study was to examine the peer relations and exposure to peer violence in preschool children with respect to several variables and to determine the degree of relation between the peer relations and exposure to peer violence. In line with the foregoing basic aim, the study sought answers to the following questions:

The situations as children's aggressiveness against their peers, showing helpful social behaviors toward peers, being fearful-anxious toward peers, exclusion by peers, hyperactivity, and exposure to peer violence varies by;

1. Sex?
2. Age?
3. The duration of preschool education?
4. The way the preschool education is received?
5. Is there any relation between the children's aggressiveness against their peers, showing helpful social behaviors toward peers, being fearful-anxious toward peers, exclusion by peers, hyperactivity, and exposure to peer violence?

Method

In this study one of the general screening methods, i.e. the relational screening model was used. The screening models aim to describe a past or present situation as is (Karasar, 1995). The study group was comprised of a total of 243 children, aging 5 and 6 years, attending to four independent nursery schools under Ministry of National Education (MONE) located in Yozgat province. Student Information Form as developed by the researcher, Ladd & Profilet Child Behavior Scale as adapted to Turkish by Gülay (2008), and Exposure to Peer Violence Scale were used as data collection tools in the study. The scale is composed of six subscales representing aggressive behavior, prosocial behavior, three withdrawn behaviors (asocial behavior, exclusion, fear-anxiety), and hyperactivity. All the items re assessed on a response scale of "doesn't apply," "applies sometimes," and "certainly applies." Due to the structure of the subscales, total score does not apply to the scale. Each subscale is assessed in itself. The total score of each subscale indicates the frequency of the behavior as represented by the relevant scale (Gülay, 2008).

Results

As a result of the research, it was found that the sex, age, and way of education of children accounted for a statistically significant difference ($p<0.05$). Upon the correlation analysis, it was found that there was a statistically significant weak positive relation between the scores of exposure to peer violence and that of aggressiveness against their peers, showing asocial behaviors toward peers, being fearful-anxious toward peers, exclusion by peers, and hyperactivity ($p<0.05$) and a statistically significant weak negative relation between the scores of exposure to peer violence and that of helpful social behavior toward peers ($p<0.05$).

Discussion, Conclusion & Implementation

As a result of this study, which aimed to determine the relation examine the peer relations and exposure to peer violence of preschool children by the variables of age, sex, duration of preschool education, and the way of preschool education and to find the relation between peer relations and exposure to peer violence, it was seen that the boys had a higher tendency to show aggressiveness, hyperactivity, and asocial behaviors, that they had experienced more fear and anxiety, more exposed to exclusion and peer violence, where girls were more akin to show helpful social behaviors toward their peers. It was found that the children belonging to 5-year age group experienced fear-anxiety more frequently and the children attending to full-day schools were more likely to show helpful social behaviors toward their peers. Upon correlation analysis it was seen that there was a statistically significant weak positive relation between the scores of exposure to peer violence and that of aggressiveness, showing asocial behaviors, being fearful-anxious toward peers, exclusion, and hyperactivity, where there was a statistically significant weak negative relation between the scores of exposure to peer violence and that of helpful social behavior. It was observed the negative peer relations rose as peer violence increased and helpful social behaviors rose as peer violence decreased. The positive peer relations facilitated peer acceptance and decreased peer violence, where negative peer relations increases the peer rejection and peer violence, which might turn into a vicious cycle in time. In the light of these findings:

Parents, educators, and other personnel employed in preschool education institutions can be informed about the fact that positive peer relation will influence the forthcoming phases of the child's life and all the development fields.

It can be recommended that preschool teachers introduce regular group activities and social skills activities that improve peer relations from the beginning of the semester.

It can be recommended that preschool teachers apply to such techniques as observation and sociometry to determine the structure of the peer relations among children so as to accurately recognize the children group in terms of peer relations. Therefore, the factors that influence acceptance, rejection, and violence in the peer group can be determined; the prospective problems can be noticed earlier; and finding effective solutions thereto can be facilitated.

Further studies can be conducted on peer acceptance, peer rejection, and peer violence with larger sample and age groups. Longitudinal studies can be performed with larger sample groups on peer acceptance, peer rejection, and peer violence.

Further studies on peer acceptance, peer rejection, and peer violence can employ observation and sociometry techniques.

Experimental studies on social skills education for children exerting peer violence can be planned.

Studies can be planned with an aim to develop new data collection methods regarding peer rejection and peer violence.

Kaynakça

- Akgün, S. (2005). *Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Anlıak, Ş, & Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 149-166.
- Batey, J. J. (2002). *Development of peer competence in preschool: Preservice early childhood teachers' beliefs about influence and importance*. Unpublished doctorate dissertation, University of Florida, USA.
- Beyazkürk, D., Anlıak, Ş. & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Bilgiç, E., & Yurtal, F. (2008). İlköğretimde zorbalığın sınıf atmosferine göre incelenmesi. In VII. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, (pp. 270-274). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bradley, K. D. (2001). *Group entry strategies as socially excluded children as a function of sex, ethnicity, and sociometric status*. Unpublished doctorate dissertation, The University of Texas, USA.
- Bush, E. S., Ladd, G. W. & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 1-13.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, Araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- 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.
- Can, G., & Akdoğan, R. (2007). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkiler. In Erginer, (Ed.), *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*, (pp.568-575). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Chen, X., Chang, L. , He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in chinese children. *Child Development*, 76 (2), 417-434.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33 (4), 579-588.
- Cullerton-Sen, C., & Crick, N. R. (2005). Understanding the effects of physical and relational victimization: the utility of multiple perspectives in predicting social-emotional adjustment. *School Psychology Review*, 34 (2), 147-160.
- Çakır, M. A., & Yazıcıoğlu, A. (2007). Lise son sınıf öğrencilerinin aile içi ve okulda yaşanan şiddet ve saldırganlığa yönelik görüş ve düşünceleri. In Erginer, (Ed.), *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*, (pp. 519-524). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., & Kaymak, D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11 (1), 1-48.
- Denham, S. A. & Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology*, 29, 271-275.

- Diesendruck, G. & Ben- Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance and social behavior in Israeli kindergarteners. *The International Society for the Study of Behavioral Development*, 30 (2), 137-147.
- Diñç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4–5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Unpublished master's thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doll, B., Murphy, P., & Song, S. Y. (2003). Their relationship between children's self-reported recess problems and peer acceptance and friendships. *Journal of School Psychology*, 41, 113-130.
- Elicker, J. & Mathur, S. (1997). What do they do all day? Comprehensive evaluation of a full-day kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12 (4), 459-480.
- Entwisle, D. & Alexander, K. (1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research on factors affecting it. *Elementary School Journal*, 98 (4), 351-364.
- Ertokuş-Delikara, I. (2000). *Ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erwin, P. (1993). *Friendship and peer relations in children*. New York: John Wiley & Sons Publishers.
- Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. R., & Martin, C. L. (1997). Roles of temperamental arousal and gender-segregated play in young children's social adjustment. *Developmental Psychology*, 33 (4), 693-702.
- Farmer, T. W. (2000). Misconceptions of peer rejection and problem behavior. *Remedial and Special Education*, 21 (4), 194-208.
- Gillies- Rezo, S., & Bosacki, S. (2003). Invisible bruises: Kindergartens' perceptions of bullying. *International Journal of Children's Spirituality*, 8 (2), 163-177.
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 104-121.
- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gülay, H. (2011). The peer relations of 5-6 year old children in relation to age and gender. *Eurasian Journal of Educational Research*, 43, 107-124.
- Gülay, H. & Erten, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenliği üzerindeki yordayıcı etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 2 (1), 81-92.
- Gültekin, Z. (2003). *Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması*. Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hay, D. F., & Pawlby, S. (2003). Prosocial development in relation to children's and mothers' psychological problems. *Child Development*, 74 (5), 1314- 1327.
- Hay, D. F., Payne A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (1), 84-108.
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.
- Schwartz, D., Dodge, D. A., Petit, G. S., & Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 36 (5), 646- 662.
- Hodges, E. V. E., & Perry D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76 (4), 677-685.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kargı, E. (2009). *Bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırma (bilişsel sorun çözme) programının etkililiği. Okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma*. Unpublished doctorate dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kochenderfer- B. J., & Ladd, G. W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychology, 9*, 59-73.
- Koçak, N. & Tepeli, K. (2006). Dört-beş yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. In *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi/1st International Pre-School Education Conference* Cilt II (s. 9-22), İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama A.Ş.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development, 68* (6), 1181-1197.
- Ladd, G. W. & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development, 72* (5), 1579-1601.
- Monks, C. P., Ruiz, R. O., & Val, E. T. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior, 28*, 458-476.
- Önder, A., & Gülay Duman, H. (2006). Altı yaş çocuklarının depresif eğilim düzeyleri ile sosyometri puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. In Aral and Tuğrul, (Eds.), *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu* (pp. 198-207). İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama A.Ş.
- Önder, A., & Gülay, H. (2008). İlköğretime devam eden öğrencilerin okula uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. In *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, (pp. 275-279). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. D., & Gross, D. (2003). *Human development*. USA: McGraw Hill.
- Patterson Mallin, M. J. (2003). *The impact of maternal expressiveness on child expressiveness and sociometric status*. Unpublished master's thesis, De Paul University, Chicago, Illinois. USA
- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara ilköğretime hazır oluş ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schrepferman, L. M., Eby, J., Snyder, J., & Stropes, J. (2006). Early affiliation and social engagement with peers: Prospective risk and protective factors for childhood depressive behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 14* (1), 50-61.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2005). *Understanding children's development*. USA: Blackwell Publishing.
- Szewczyk- Sokolowski, M., Bost, K. K., & Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament and preschool children's peer acceptance. *Social Development, 14* (3), 379-397.
- Tallandini, M. A. (2004). Aggressive behavior in children's doll's house play. *Aggressive Behavior, 30*, 504-519.
- Uysal, H. (2011). *Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Walker, S., Berthelsen, A., & Irving, K. (2001). Temperament and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal, 31* (3), 177-192.
- Walker, S. (2004). Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal, 34* (1), 13-28.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology, 166* (3), 297-312.