

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2023 | Cilt 6 | Sayı 1

Sayfa: 265-284



Kocaeli University
Journal of Education


E-ISSN: 2636-8846

2023 | Volume 6 | Issue 1

Page: 265-284

Erken çocuklukta zorbalığa yönelik farkındalık programı geliştirmede önemli bir adım: Pilot uygulama

A significant step in developing bullying awareness program in early childhood: Pilot study

Şifa Kevser Çakmak,  <https://orcid.org/0000-0003-1500-965X>
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sifa.k.c@hacettepe.edu.tr

Aysel Esen Çoban,  <https://orcid.org/0000-0002-0631-0064>
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aysel.coban@hacettepe.edu.tr

Bu çalışma, Uluslararası EduCongress 2022 Kongre'sinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi	Düzeltilme Tarihi	Kabul Tarihi
29 Ocak 2023	12 Nisan 2023	29 Mayıs 2023

Önerilen Atıf

Çakmak, Ş. K., & Esen Çoban, A. (2023). Erken çocuklukta zorbalığa yönelik farkındalık programı geliştirmede önemli bir adım: Pilot uygulama. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 265-284.
<http://doi.org/10.33400/kuje.1244246>

Recommended Citation

ÖZ

Bir kişi ya da gruba yönelik, güç dengesizliğine dayalı olarak kasıtlı ve tekrarlı şekilde gerçekleşen saldırgan davranışları ifade eden zorbalık, günümüzde erken yaşlardan başlayarak gerçekleşmekte ve özellikle okul çağı çocukları arasında giderek büyüyen bir sorun haline gelmektedir. Zorbalığın hangi ortamlarda, ne zaman, ne şekilde ortaya çıkacağını bilmek mümkün değildir. Bu sebeple sınıf ortamlarında zorbalık olup olmadığına bakılmaksızın, okul öncesi dönemden başlayarak çocuklara arkadaşlık, iletişim ve duygu yönetme, empati kurma gibi becerilerin yanı sıra zorbalıkla baş etme yöntemlerinin öğretildiği programlara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu kapsamda bu araştırma, alanyazın taraması ve ihtiyaç analizine dayalı olarak geliştirilen Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programının ilk iki haftasını içeren pilot uygulamanın yürütülmesini ve ilgili haftalarda yer alan kazanımların gerçekleşme durumunun değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmada, pilot uygulamadan önce ve sonra çocuklarla, araştırmacı tarafından uygulama kazanımlarının gerçekleşme durumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen Zorbalığa Yönelik Farkındalık Çocuk Görüşme Formu ve Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Öğretmenlerle ise uygulamadan sonra Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı Pilot Uygulama Öğretmen Görüşme Formu aracılığıyla görüşülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre pilot uygulamadan sonra çocukların zorbalığın tanımına yönelik doğru ifadelerinin yanında, fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalığa yönelik verdiği saldırgan davranış örneklerinin artmış olduğu görülmüştür. Bulgular, Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı (ZOYFA) okul öncesi çocukların gelişimlerine uygun olarak hazırlanan etkinlikleri ile çocukların zorbalık kavramı ve türlerini ayırt edebileceğini, programın çocukların zorbalığın yaşattığı duyguları daha iyi anlamalarına yardımcı olabileceğini ve öğretmenlerin görüşlerine göre, program etkinliklerinin çocukların zorbalığa yönelik farkındalıklarını bilgi ve kavrama basamağından uygulama basamağına taşıyabileceğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: erken çocukluk, zorbalık farkındalık programı, pilot uygulama, durum çalışması

ABSTRACT

Bullying, which refers to intentional and repetitive aggressive behavior towards a person or group based on a power imbalance, takes place starting from an early age and is becoming a growing problem, especially among school-age children. It is not possible to know in which environments, when, or how bullying will occur. For this reason, starting from the pre-school period, regardless of whether there is bullying in the classroom environment, there is a need for programs that teach children skills such as friendship, communication, emotion management, and empathy, as well as methods of coping with bullying. In this context, this research aims to conduct the pilot implementation of the Bullying Awareness Program in Early Childhood (ZOYFA), which was developed based on a literature review and needs analysis, and to evaluate the realization of its achievements. The research was carried out using the case study pattern, one of the qualitative research designs. In the research, data were collected through the Bullying Awareness Child Interview Form and the Bullying Awareness Illustrated Scenario Child Interview Form, which were developed by the researcher to determine the realization status of the pilot study achievements. After the implementation, teachers were interviewed through the Bullying Awareness Program Pilot Study Teacher Interview Form. According to the results of the research, after the application, the correct expressions of the children for the definition of bullying and the examples of aggressive behavior towards physical, verbal, and relational bullying increased. Findings indicate that the Early Childhood Anti-Bullying Awareness Program (ZOYFA), which includes activities tailored to the developmental stages of preschool children, can help children distinguish between the concept of bullying and its types. The program may also assist children in better understanding the emotions experienced as a result of bullying, and according to teachers' opinions, the program activities can potentially raise children's awareness of bullying from the knowledge and comprehension stage to the application stage.

Keywords: early childhood, bullying awareness program, pilot study, case study

GİRİŞ

Bir kişi ya da grubun başka kişi ya da gruba yönelik kasıtlı ve tekrarlı olarak; fiziksel temas, sözel ifadeler, yüz ifadeleri ya da gruptan dışlama gibi yollarla fiziksel ya da psikolojik olarak zarar vermesi olarak ifade edilen ve vurma, incitme, sataşma gibi doğrudan ya da dolaylı saldırgan davranışları içeren zorbalık (Olweus, 1993; 1994), geçmişten günümüze artarak başta okul çağı çocukları olmak üzere tüm yaş grupları arasında ciddi bir sorun olarak görülmeye başlamıştır (Gültekin & Sayıl, 2005; Kapıcı, 2004; Kumpulainen et al., 2001). Saldırganlık ile sıklıkla karşılaştırılan zorbalık davranışları “tekrar”, “kasıt” ve “güç dengesizliği” gibi özellikleriyle, çocuklukta kimi zaman gelişimsel olarak kabul edilen akran çatışmalarından ayrılır. Tekrar; zorbalık davranışlarının tekrarlayan bir yapıda oluşunu, kasıt; zorbalığı yapan kişinin bilerek zarar verme amacıyla oluşunu (Ross & Horner, 2009), güç dengesizliği ise; zorbalığı yapan ile mağdur arasındaki eşitsizliği ifade etmektedir. Bu eşitsizlik, fiziksel olabileceği gibi sosyal statü, duygu durumu, özel gereksinim gibi çeşitli nedenlerden de kaynaklanabilir (Craig, 1998; Craig & Pepler, 2007; Olweus, 1993). Zorbalığı akran çatışmasından ayıran bir diğer özellik ise herhangi bir kışkırtma olmaksızın ortaya çıkmış olmasıdır (Gülay, 2010; Salmon & West, 2000), zorbalık hiçbir zaman mağduru yarandıktan sonra sonu değildir.

Zorbalık türleri araştırmacılara göre farklılık göstermekle birlikte; Olweus (1994; 1996) zorbalığı doğrudan (vurma, itme, çimdikleme, dalga geçme, tehdit vb.) ve dolaylı (dedikodu yayma, sosyal dışlama vb.), Monks et al., (2005) ise; fiziksel (vurma, itme vb.), sözel (alay etme, topluluk içinde küçük düşürme vb.), ilişkisel (sosyal statüsüne zarar verme, gruptan dışlanmasını sağlama vb.) ve söylenti yayma olarak gruplandırmaktadır. Yapılan araştırmalar, fiziksel ya da doğrudan zorbalığın erkekler arasında, ilişkisel ve sözel zorbalığın ise kızlar arasında daha yaygın olduğunu göstermektedir (Craig, 1998; Crick et al., 1999; Olweus, 1993; 1996). Ancak zorbalığın uzun yıllar doğrudan ve fiziksel zorbalık ile ilişkilendirilmiş oluşu ve özellikle okul ortamlarında fiziksel zorbalığın daha kolay fark edilmesi gibi sebeplerle, sözel ve ilişkisel zorbalığın tespiti daha zor olmaktadır (Archer & Conye, 2005; Monks et al., 2009).

Zorbalık ilk bakışta, yalnızca zorba ve mağdur rollerini içeren iki taraflı bir durum gibi görünse de zorba ve mağdur dışında; izleyici, destekçi ve savunmacı gibi farklı rolleri de içeren çok katmanlı bir kavramdır. Zorba (bully); zorbalığı yapan bireyi, mağdur (victim); zorbalığına uğrayanı, destekçi (reinforcer); zorbalığı doğrudan yapmasa da onaylama yoluyla zorbalığı teşvik eden bireyi, (örneğin mağdurla alay edildiğinde gülen, alkışlayan ya da onayladığını belli eden) izleyici (bystander); zorbalığı gören ve onaylamasa bile zorbalığa karşı herhangi bir tavır almayan bireyi, savunucu (defender) ise zorbalık sırasında, mağduru korumaya ve zorbaya karşı koymaya çalışan bireyi ifade etmektedir (Monks, et al., 2005; Salmivalli et al., 1996; Vlachou et al., 2011). Çocukların erken yaşlarda bu rollerden en az birini benimsediğini gösteren araştırmalar (Monks, et al., 2005) bulunmakla birlikte çocuğun gelişim özellikleri ve içinde bulunduğu koşullar sebebiyle kimi zaman rollerin iç içe geçtiği görülebilir. Örneğin bir çocuk ev ortamında mağdur durumda iken, okul ortamında zorba durumunda olabilir (Salmivalli et al., 1996).

Zorbalık, yalnızca zorbalık yapanı ya da zorbalığa uğrayanı değil, ortamda bulunan tüm çocukları etkilemekte, kısa ve uzun vadede akademik, sosyal duygusal sorunlara yol açmaktadır. Zorbalığa maruz kalan çocuklar, arkadaşlığın zorbalığı engelleyici yönünden faydalanamadıkları için yalnızlaşırlar. Bu yalnızlaşma onları daha da kolay bir hedef haline getirerek zorbayı güçlendirir, cesaretlendirir ve bozulan güven hissiyle beraber, mağdurların fiziksel ve zihinsel gelişimlerinde aksaklıklar meydana gelir (Craig & Pepler, 2003; Gülay, 2010; Levine & Tamburino, 2014; Storey & Slaby, 2013;). Zorbalığa uğrayan çocuk, yaşadığı durumdan dolayı kendini yalnız hissederken, akranları da zorbanın hedefi haline gelmemek için onunla arkadaş olmaktan kaçınmaya başlar, bu durum sosyal izolasyona, akademik başarıda düşüşe ve okuldan uzaklaşmaya sebep olabilir (Juvonen & Graham, 2014; Juvonen et al., 2000; Storey & Slaby, 2013). Çocuğun benlik saygısı hızla azalırken, depresyon, anksiyete ve olumsuz düşünceler yaşamın ileriki yıllarında da çocuğu etkilemeye devam eder (Rigby, 1998; Rigby, 2003).

Erken yaşlarda ilk belirtileri başlayan ve tüm çocukların zorba, kurban, destekçi, yardımcı ya da savunmacı rollerinden en az birini benimsediği, zorbalığa müdahale edilmediğinde, buna ilişkin roller yaşamın ilerleyen yıllarında da kronik hale gelebilmekte (Salmivalli et al., 1996; Tani et al., 2003) ve çocuklarda ruhsal ya da sosyal uyum sorunları oluşmasına neden olmaktadır (Domènech-Llaberia et al., 2008; Finkelhor et al., 2006; Rigby, 1998; 2002). Zorbalık, seyircilerle pekişen ve artan bir eylem olduğu için (Craig & Pepler, 1998; O'Connel et al., 1999) ortadan kalkmasında yetişkinlerin ve akranların önemi büyüktür. Araştırmalar, zorbalığın önlenmesinde öğretmenlerin önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Baker et al., 2008; Espelage & Swearer, 2010; Salmivalli, 2014) Akran ilişkileri ise olumlu olduğunda zorbalığı engelleyici etkiye sahipken, olumsuz olduğunda zorbalığı artırabilmektedir (Gülay, 2010). Akranların zorbalık karşısındaki görmezden gelici tutumları zorbanın eylemlerini artırıcı etkiye sahiptir (Uysal & Dinçer, 2013). Çocuklar arasında sıklıkla görülebilen saldırganlık sorunlarının zorbalığa dönüşmemesi için öğretmenlerin zorbalık belirtilerinin farkında olması, akran ilişkilerinin olumlu olması için gerekli tedbirleri alması ve sınıf ortamını hazırlaması gerekir. Öğretmenin zorbalığı büyümenin bir parçası olarak görmesi ya da nasıl müdahale edeceğini bilmemesi, zorbalığın yaygınlaşması ve normalleşmesine sebep olabilmektedir (Scarpaci, 2006). Zorbalık, genelde yetişkin gözetiminin olmadığı yerlerde gerçekleştiği için, zorba ve kurbanı hedef alan, alışıla gelmiş programlar etkili olamamakta, geniş bir çocuk kitlesini ve yetişkinleri içeren, okul ve sınıf iklimini değiştiren bütüncül programlarla başarı sağlanabilmektedir (Gregoric & Owens, 2008).

Zorbalık ile ilgili çalışmalar sıklıkla ilkokuldan başlayarak daha üst yaş gruplarını kapsamakla birlikte (Albayrak, 2012; Andreou, et al., 2007; Ayas, 2008; Dölek, 2002; Goodwin et al., 2019; Hall, 2006; Huchings & Clarkson, 2015; Newman-Carlson & Horne, 2004; Nocentini et al., 2019; O'Connel et al., 1999), zorbalığın temel öğelerinden olan "zarar verme niyetinin" okul öncesi dönemde henüz gelişmemiş olduğuna ve bu sebeple küçük çocukların zorbalık durumlarında büyük yaş grupları kadar zarar görmeyeceğine yönelik inanç sebebiyle, uzunca süre bu dönem çocuklarına yönelik müdahale ya da önleyici çalışmaların gereksiz olduğu düşünülmüştür (Main, 1999). Oysa erken çocuklukta çocukların prososyal davranışları henüz yeterince kazanamamış oluşu ve isteklerine (oyuncak, oyun kazanma vb.) ulaşmak ya da dikkat çekmek için saldırgan davranışlar gösterebilmesi nedeniyle, okul öncesi dönem çocukları da doğrudan "güç dengesizliği" gözeterek olmasa da akranlarına zorbalık davranışları gösterebilmektedir (Card et al., 2008, Monks et al., 2002). Erken çocukluk döneminde, başlangıçta üst yaş gruplarından farklı olarak doğrudan birini "hedef almadan" yapılan zorbalık davranışları; zorbalıkla karşılaşan çocukların karşı koymaması durumunda tekrarlanmakta ve zamanla, zorbalık yapan çocuk tarafından "güç dengesizliği" yaratılarak, "kolay hedef"olabilecek akranlara yönelik sistematik bir zorbalığa dönüşebilmektedir (O'Connel et al., 1999).

Alanyazında okul öncesi dönem çocuklarını da kapsayan zorbalık karşıtı program çalışmaları oldukça sınırlıdır (Alsaker, 2004; Ostrov et al., 2009; Samples, 2004). Oysa okul öncesi dönem çocukları da zorbalık davranışları gösterebilmekte ya da zorbalığa uğrayabilmekte (Alsaker & Valkanover, 2001; Cameron & Kovac, 2017; Finkelhor et al., 2013; Kirves & Sajaniemi, 2012; Kochenderfer & Ladd, 1996) ve zorbalık durumlarından üst yaş gruplarına benzer şekillerde etkilenmekte; zorbalığın sonucunda ortaya çıkan stres, depresyon, kaygı gibi duyguları uzun süre taşıyabilmektedir (Finkelhor et al., 2006; Rigby, 1998).

Okul öncesi sınıflarında zorbalık durumlarının olup olmadığından bağımsız olarak, çocuklara; sosyal beceri (başkalarına nazik olma vb.), iletişim (kendini ifade edebilme vb.), arkadaşlık ve duygu düzenleme becerilerinin (öfkesini kontrol edebilme vb.) kazandırılması, zorbalığı fark etme, zorbalığa uğrama ya da başkasının zorbalığa uğrama durumunda ne yapabileceğini bilme gibi zorbalığı önleyici ve koruyucu becerilerin (Bradshaw, 2015; O'Connel et al., 1999) erken yaşta kazandırılması, çocuğun erken yaşlardan itibaren saldırgan davranışlarının kaynağını ve sonuçlarını anlamasının sağlayarak (Monks & Smith, 2006), yaşam ve eğitimin ileri basamaklarında karşılaşabilecekleri zorbalık durumları karşısında koruyucu etkiye sahip olabilecek ve saldırgan davranışlar henüz yerleşmeden önlenebilecektir (Rigby, 2002).

Öğretmenlerin ise; zorbalık durumlarını, zorbalık rollerini, kimlerin zorbalık yapmada ve zorbalığa uğramada risk altında olduğunu, zorbalıkla baş etme becerilerini ve zorbalığı önlemede çocuğun ihtiyaç duyduğu sosyal becerilerin neler olduğunu bilmesi, sınıf iklimini çeşitliliği kabullenici ve saygılı olması şekilde dizayn etmesi, sınıf ortamlarında zorbalığın ortaya çıkmasını önleme ve ortaya çıktığında uygun müdahalenin gerçekleştirilmesi ve çocukların savunucu rollerini benimsemeleri için oldukça önemlidir (Konishi et al., 2021; Rose et al., 2014; Vlachou et al., 2014). Araştırmalar zorbalığa yönelik programların erken yaşlarda daha etkili olduğunu, yaş grupları ilerledikçe program etkililiğinin düştüğünü göstermektedir (Hensums et al., 2022; Johander et al., 2021; Yeager et al., 2015).

Bu araştırma sırasında, araştırmacı tarafından alanyazın taraması sonucunda belirlenen ihtiyaçlara göre geliştirilen Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programının (ZOYFA) pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Program, erken çocukluk döneminde zorbalığa karşı koruyucu ve müdahale edici becerilerin (duygularını uygun şekilde ifade etme, öfke ve kızgınlık duygularını yönetebilme, şaka ile alay etmeyi ayırt edebilme, başkalarına nazik olma, yardım arama ve yardımcı olma vb.) çocuklara kazandırılması ve öğretmenlerin zorbalık durumları, türleri, rolleri, risk durumları, zorbalıkla baş etme stratejileri, zorbalıkta yan rollere sahip çocukların güçlendirilmesi, anti-zorbalık sınıf ortamları oluşturulması gibi konularda bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır.

Program, haftada bir kez düzenlenen altı haftalık öğretmen oturumları ve haftada iki kez gerçekleştirilen toplam 12 sınıf içi etkinlikten oluşmaktadır. Altı haftalık öğretmen oturumlarının ilk 30 dakikası, ilgili haftanın öğretmen kazanımlarına yönelik olarak zorbalığa karşı farkındalık artırıcı etkinliklerle (beyin fırtınası, rol oynama, düz anlatım-öğretim teknikleri) geçirilirken, son 15 dakikasında ise o hafta için hazırlanan sınıf içi etkinliklerin uygulama süreçleri tartışılmaktadır.

Sınıf içi etkinliklerin geliştirilmesi aşamasında, uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda her hafta bir etkinlik, kazanımlara uygun seçilmiş çocuk kitapları kullanılarak etkileşimli kitap okuma yöntemi ile yürütülürken, haftanın ikinci etkinliği ise kazanımlara uygun şekilde rol oynama, beyin fırtınası, konuşma halkası, deney, soru-cevap, resim çizme gibi teknikler kullanılarak yürütülmektedir.

Bu araştırmada; Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programının (ZOYFA) ilk iki haftasını içeren pilot uygulamasının gerçekleştirilerek, işlerliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırma soruları aşağıda yer almaktadır;

- Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın iki haftalık pilot uygulama kapsamındaki kazanımların gerçekleşme durumu nedir?
- Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın iki haftalık pilot uygulama kapsamındaki çocuk kazanımlarının gerçekleşme durumu hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması yöntemi ile yürütülmüştür. Durum çalışması birey, grup ya da program gibi çeşitli durumları içerebilir. Temel amaç, duruma ilişkin etkenlerin durumu nasıl etkiledikleri ya da durumdan nasıl etkilendiklerinin bütünsel olarak araştırılarak ortaya koyulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Durum çalışması 'nasıl' ve 'neden' sorularından yola çıkarak belirli bir durumu derinlemesine anlamak için kullanılır (Yin, 2006). Yıldırım ve Şimşek'e göre (2013) durum çalışması, ele alınan durumun güncel oluşu, gerçek yaşam akışında ve durumun içerisinde gerçekleşmesi, içeriği derinlemesine araştırması yönleriyle tarihsel çalışma, deneysel çalışma ve anket gibi alternatif araştırma türlerinden ayrılır. Durum çalışmalarında doküman inceleme, gözlem, görüşme gibi çok çeşitli veri toplama yöntemleri kullanılabilir. Bu araştırma sırasında da Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın pilot uygulamasının değerlendirilmesine yönelik veriler öğretmen ve çocuklarla görüşme yolu ile, toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili merkez ilçelerinden birinde yer alan, bir ortaokula bağlı iki anasınıfında bulunan 60-72 ay arasındaki 6'sı kız ve 4'ü erkek çocuk olmak üzere, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yolu ile belirlenmiş toplam 10 çocuk ve iki öğretmen oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sırasında veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından program kazanımlarının gerçekleşme durumunu belirlemek amacıyla geliştirilen "Zorbalığa Yönelik Farkındalık Çocuk Görüşme Formu", "Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu" ve "Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı Pilot Uygulama Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Zorbalığa Yönelik Farkındalık Çocuk Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından, Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın ilk iki haftasında yer alan kazanım ve göstergeler doğrultusunda, alanyazından faydalanarak hazırlanmış, çocukların zorbalığa yönelik farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Zorbalığın ne olduğu, hangi davranışların zorbalık olabileceği, zorbalığın uğrayan kişiye ne hissettirdiği ve zorbalığa uğranırsa ne yapılacağına yönelik üç adet açık uçlu sorudan oluşan görüşme formuna, biri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, ikisi Okul Öncesi olmak üzere üç alan uzmanının görüşü doğrultusunda, son şekli verilmiştir.

Zorbalığa yönelik farkındalık resimli çocuk görüşme formu

Araştırmacı tarafında geliştirilen form, Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın ilk iki haftasında yer alan kazanım ve göstergeler doğrultusunda, alanyazından faydalanarak hazırlanmış, olası zorbalık ve çatışma durumlarını içeren tek kelime cevaplı (sence bu durum alay etmek midir, şaka yapmak mıdır? gibi), dokuz resimli senaryodan oluşmaktadır. Resimdeki durumların zorbalık olup olmadığı çocuklara sorularak, çocukların zorbalığı ayırt etme durumları belirlenmeye çalışılmaktadır. Form geliştirilirken öncelikle; uygulamanın kazanımlarına uygun şekilde zorbalık ve çatışma, alay ve şakalaşma durumlarını içeren senaryolar hazırlanmış ve ikisi Okul Öncesi Eğitimi, biri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık olmak üzere, üç alan uzmanından görüş alınarak son şekli verilmiştir. Ardından senaryoların resimlendirilmesi sürecinde, bir resim öğretmeni ile çalışılmıştır. Şekil 1'de formda kullanılan, 6. durum örnek olarak gösterilmektedir. Çizimlerin tamamlanmasıyla birlikte, senaryo-resim uyumlarını değerlendirmek için, yeniden, aynı üç alan uzmanından görüş alınarak, resim ve senaryoların uyumlu olduğuna yönelik uzman görüşleri ile forma son şekli verilmiştir.

Şekil 1

Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu; Örnek Resimli Senaryo



Durum 6: Oğuz ve Selim bir gün, sınıfta bir oyuncak paylaşamadıkları için birbirlerini itiyor.

Zorbalığa yönelik farkındalık programı pilot uygulama öğretmen görüşme formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından, Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın pilot uygulama sürecinde yer alan kazanım ve göstergelerin gerçekleşme durumlarına yönelik öğretmenlerin görüşlerini almak için hazırlanmış iki adet sorudan oluşmaktadır. Pilot uygulama kapsamında belirlenen kazanımlara uygun şekilde hazırlanan görüşme soruları, okul öncesi eğitim alanındaki üç uzmana gönderilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma sırasında, araştırmacının doktora tez çalışması kapsamında, alanyazın ve ihtiyaç analizi çalışmaları sonucunda geliştirilen, altı haftalık; altı öğretmen oturumu, 12 sınıf içi etkinlikten oluşan 'Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı(ZOYFA)'nın hazırlık çalışmaları sırasında, alanyazın doğrultusunda öncelikle kazanım ve göstergeler belirlenmiş ve ikisi Okul Öncesi Eğitimi, biri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık olmak üzere, üç alan uzmanının görüşleri doğrultusunda kazanımlara son şekli verilerek, sınıf içi etkinlikler ilgili kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. Uygulama sırasında her etkinlik, öğretmen tarafından seslendirilen 'Zoyfa' isimli bir el kuklası aracılığıyla yürütülmüştür. Programın iki haftalık pilot uygulamasında yer alan kazanım ve göstergeler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Kazanım ve Gösterge Detayları

Kazanım	Gösterge Detayı
Kazanım 1	Zorbalığın ne demek olduğunu bilir. Zorbalığı, akran çatışmasından ayırt edebilir.
Gösterge	Herhangi bir örnek olayın zorbalık olup olmadığını söyler. Zorbalığın farklı şekillerde ortaya çıkabileceğini bilir.
Kazanım 2	Zorbalık durumu karşısında ne yapılacağını söyler.
Gösterge	Zorbalık durumunda kimlerden yardım isteyebileceğini bilir. Zorbalık durumunda karşısındakine durması gerektiğini söylemesi gerektiğini bilir.
Kazanım 3	Arkadaşlarına her zaman nazik davranması gerektiğini bilir. Nezaketin ne demek olduğunu bilir.
Gösterge	Nazik olmayan davranışların insanları nasıl etkileyeceğini bilir. Olası bir durumda nazik davranışın ne olduğunu söyler.
Kazanım 4	İnsanlara seslenirken, nazik olması gerektiğini bilir. Bazı isim takmaların üzücü olduğu bilir.
Gösterge	Birisi üzücü bir isim taktığında, bunu ayırt edebilir. Üzücü bir isim takıldığını duyduğunda, karşısındakini uyarması gerektiğini bilir.
Kazanım 5	Şaka yapma ile alay etmeyi birbirinden ayırt edebilir.
Gösterge	Alay etmenin incitici olduğunu bilir. Şaka yapmanın karşısındakini de güldürmesi gerektiğini bilir.

Veri toplamak için kullanılan formlar, araştırmacı tarafından programın kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış ve formların son şekli 3 alan uzmanının görüşleri doğrultusunda verilmiştir. Araştırmacı etkinliklerin uygulanışı sırasında sınıfta katılımsız gözlemci olarak yer almıştır. Pilot uygulamanın 1 hafta öncesinde ve 1 hafta sonrasında öğretmenler ve çocuklar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde, içerik analizi yöntemi ile programın pilot uygulama kazanımlarının gerçekleşme durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için, iki araştırmacı verilerin %50'sini analiz etmiş ve güvenilirlik Miles ve Huberman (1994)'ın güvenilirlik formülü ile (Güvenirlik = görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı)) hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum .95 olarak bulunmuştur.

Araştırma Etiği

Araştırmadan önce ... Üniversitesi Etik Komisyon izni alınmış ardından aile ve öğretmenlere gönüllü onam formu dağıtılmış ve araştırma hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Toplamda 14 aileye form gönderilmiş ve 10 aileden yazılı onay gelmiştir. Onay Formu verilen iki öğretmen de araştırmaya katılmak istediklerini yazılı ve sözlü olarak beyan etmişlerdir. Araştırma sırasında, yalnızca araştırmaya yazılı olarak onay veren ailelerin çocukları ile görüşülmüş ve görüşmenin başında tüm çocuklara ‘Merhaba, ben ..., burada seninle zorbalık hakkında sohbet etmek için bulunuyorum. Eğer sen de istersen, sana bugün birkaç resim gösterecek ve bazı sorular soracağım. Benimle konuşmak ister misin? (Çocuğun evet demesi halinde) Konuştuğumuz süreçte yorulur, sıkılır ya da herhangi bir nedenle devam etmek istemezsen, bana söyleyebilirsin. Böylece konuşmayı hemen sonlandırabiliriz.” diyerek çocuklar araştırma hakkında kısaca bilgilendirilmiştir. Ailelerin yazılı olarak onay verdiği tüm çocuklar, kendilerinin de araştırmaya katılmak istediklerini bildirmişlerdir. Tüm görüşmeler çocukların sözlü onayları sonrasında gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 12.04.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E- 35853172-300-00002138941

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çocukların Zorbalığı Ayırt Ediciliğine Yönelik Bulgular

Tablo 2 ve Tablo 3’te çocukların zorbalığı ayırt etme durumlarına yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 2

Çocukların Zorbalık Tanımları

Temalar	Pilot Uygulama Öncesi (f)			Pilot Uygulama Sonrası (f)		
Tekrarlı Yapıda Olma	0			7		
Bilerek İsteyerek Zarar Verme	0			7		
Saldırgan Davranış	Fiziksel	Sözel	İlişkisel	Fiziksel	Sözel	İlişkisel
	5	2	1	19	8	8
Bilmiyorum	5			1		
İlişkisiz Cevap	1			0		

Tablo 2’ye göre uygulamanın kazanımlarından ilki olan “Kazanım 1: Zorbalığın ne demek olduğunu bilir” kazanımının gerçekleşme durumunu belirlemek için sorulan “Sence zorbalık nedir? Hangi davranışlar zorbalıktır?” sorusuna karşılık pilot uygulama öncesinde çocuklardan 5 tanesi bilmediğini ifade etmiş, 1 çocuk ise zorbalık ile ilişkisiz bir cevap vermiştir. Zorbalığın ne demek olduğunu bildiğini söyleyen 5 çocuk ise “saldırgan davranış” örneği vermekle birlikte,

hiçbiri zorbalığa özgü özellikler olan “tekrarlı yapıda olma” ve “bilerek isteyerek zarar verme” özelliklerini içeren ifadeler kullanmamıştır.

Örneğin zorbalık davranışlarına fiziksel ve sözel zorbalık örnekleri veren Ç1: “... *ittirmek, vurmak, bağırma*...” şeklinde ifade ederken Ç2 ise “...*rahatsız etmek, itmek, vurmaktır*...” diyerek ifade etmiştir.

Pilot uygulamadan sonra çocuklarla yeniden yapılan görüşmelerde ise yalnızca 1 çocuk zorbalığı bilmediğini ifade etmiştir. Zorbalığı bildiğini ifade eden 9 çocuktan 5'i, zorbalığın hem “tekrarlı yapıda olma” hem de “bilerek isteyerek zarar verme” özelliklerini vurgulamıştır. 2 çocuk ifadelerinde yalnızca “tekrarlı yapıda olma”, 2 çocuk ise “bilerek isteyerek zarar verme” özelliklerini vurgulamışlardır. Örneğin zorbalığın tekrarlı ve bilerek isteyerek yapılan davranışlar olduğunu Ç5: “...*sürekli olarak, bilerek kötü davranmaktadır*...” şeklinde ifade etmiştir.

Ç7 ise “...*yapmak sürekli ve bilerek olursa zorbalıktır. Bir kere olursa ya da bilmeden olmuşsa o zaman zorbalık denmez*...” diyerek zorbalığın kasit ve tekrarlı oluşunu vurgulamıştır. Zorbalığın tekrarlı oluşuna vurgu yapan Ç2 düşüncesini; “...*İtmek, vurmak, sürekli aynı kötü davranışları yapmaktadır*...” diyerek ifade etmiştir.

Tablo 2'e göre pilot uygulamadan önce örnek verilen zorbalık davranışlarının sıklığı sırasıyla fiziksel (f=5), sözel (f=2) ve ilişkisel (f=1) zorbalık türleri oluşturmaktadır. Uygulamanın ardından çocuklar tarafında örnek verilen zorbalık davranış türleri fiziksel (f=19), sözel (f=8) ve ilişkisel (f=8) zorbalık örneklerinden oluşmuştur. Buna göre üç zorbalık türünde de verilen örneklerde artış gerçekleşmiştir. Örneğin Ç5 “...*sürekli bilerek itmek, vurmak, bağırma sürekli oyuna almamak, zorla oyuna girmek ya da tehdit etmektir*...” diyerek zorbalık davranışlarına, fiziksel, sözel ve ilişkisel örnekler vermiş, Ç9 ise “... *Bilerek birbirimizi itmek, alay etmek, üzme, oyununu bozmaktır, oyuncaklarını zorla almak*...” diyerek fiziksel ve sözel zorbalık davranış örnekleri vermiştir. Çocukların cevapları incelendiğinde; uygulama öncesinde fiziksel zorbalık davranışlarına verilen örnekler “vurmak”, “itmek” olarak ifade edilirken, uygulama sonrasında ise daha önceden ifade edilmemiş; “oyununu bozmak”, “oyuncaklarını izinsiz almak”, “eşyalarına/çalışmalarına zarar vermek” gibi daha karmaşık fiziksel zorbalık örnekleri de ifade edilmiştir. Örneğin uygulamadan önce Ç7 “*Oynarken oyuna almama, itip düşürme, bağırma*...” şeklinde örnek verdiği zorbalık davranışlarını uygulamadan sonra: “...*oyuna almamak, vurmak, itmek, dövme, oyunbozanlık yapmak, oyuncaklarını zorla elinden almak ya da mesela yaptığı resme zarar vermek olabilir*...” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 3

Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu Sonuçları

Durum	Zorbalık İçerme Durumu	Uygulamadan Önce Verilen Doğru Cevap Sayısı (f)	Uygulamadan Sonra Verilen Doğru Cevap Sayısı (f)
1	Sözel Zorbalık/Alay Etme	6	10
2	Zorbalık Değil/ Şakalaşma	6	10
3	Fiziksel Zorbalık	8	10
4	İlişkisel Zorbalık	3	9
5	Zorbalık Değil/Duygusal Çatışma	5	7
6	Zorbalık Değil/Fiziksel Çatışma	2	8
7	Fiziksel Zorbalık	8	10
8	İlişkisel Zorbalık	4	9
9	Zorbalık Değil/Anlaşmazlık	6	10

Tablo 3'e göre uygulama kazanımları arasında yer alan “Kazanım 1: Zorbalığın ne demek olduğunu bilir” “Kazanım 4: Arkadaşlarına her zaman nazik davranması gerektiğini bilir.” ve “Kazanım 5: Şaka yapma ile alay etmeyi birbirinden ayırt edebilir.” kazanımlarının gerçekleşme durumların belirlemek için kullanılan ve olası zorbalık, şaka, alay, çatışma örneklerini içeren

“Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu Sonuçları” sonuçlarına göre uygulamadan önce de çocukların çoğunluğunun fiziksel zorbalık (Durum 3, f=8 ve Durum 7, f=8) durumlarını ayırt edebildiği ancak fiziksel çatışma içeren (Durum 6, f=2) ve ilişkisel Zorbalık (Durum 4, f=3 ve Durum 8, f=4) durumları ayırt etmekte zorlanabildikleri görülmüştür. Uygulamadan sonra ise çocukların ilişkisel (Durum 4, f=9 ve Durum 8, f=9) zorbalık, fiziksel çatışma (Durum 6, f=8) durumlarını ayırt etme sıklıklarının arttığı görülmekle birlikte, tüm durumlarda zorbalığın ayırt ediciliğini ifade eden cevapların sıklığının arttığı görülmektedir.

Zorbalık Durumlarının Ortaya Çıkardığı Duygu Çeşitliliğine Yönelik Bulgular

Tablo 4’te zorbalık durumunda ortaya çıkan duygu çeşitliliğine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4

Zorbalık Durumunda Ortaya Çıkan Duyguların Çeşitliliği

Uygulamadan Önce	f	Uygulamadan Sonra	f
Üzgün	7	Üzgün	6
Kötü	5	Kızgın	5
Kızgın	1	Güçsüz	4
Güçsüz/Çaresiz	0	Kötü	4
Yalnız	0	Yalnız	2
Sevilmeme	0	Sevilmeme	2
Mutsuz	0	Mutsuz	1

Tablo 4’e göre çocuklar “Sence, zorbalığa uğramak insana nasıl hissettirir?” sorusuna uygulamadan önce en sık “üzgün (f=7)” ve “kötü (f=5)” cevaplarını vermiş, bir çocuk ise “kızgın” cevabını vermiştir. Örneğin; zorbalık karşısındaki duygu durumlarını Ç8: “...Kötü hissedersin ve üzgün...” ve Ç3: “...üzülünür...” şeklinde ifade etmişlerdir.

Pilot uygulama sonrasındaki görüşmelerde çocuklar zorbalık durumlarında hissedilen duyguları sırasıyla üzgün (f=6), kızgın (f=5), güçsüz (f=4), kötü (f=4) ifade etmişlerdir. Güçsüz (f=4), yalnız (f=2), sevilmeme (f=2) ve mutsuz (f=1) duyguları uygulama sonrasında ilk kez ifade edilmiş duygulardır. Örneğin uygulama öncesinde Ç9: “...üzgün hissedersin...” şeklinde ifade ettiği zorbalık karşısında yaşanabilecek duyguları, uygulamadan sonra: “Canın sıkılır, çok üzülürsün seni sevmiyorlar gibi hissedersin.” şeklinde ifade ederek zorbalık durumlarının kişiye sevilmediğini hissettireceğini ifade etmiştir. Ç3 ise zorbalık karşısında kızgınlık hissedebileceğini: “...Çok kötü hissedersin, senin de ona bir şey yapasın gelir ama yapamazsın çünkü ona doğruyu öğretmen gerekir...” diyerek ifade etmiştir. Zorbalığın güçsüzlük/çaresizlik hissettireceğini vurgulayan Ç1 ise bu duyguları: “...Kendini üzgün ve güçsüz hissedersin o yüzden belki ağlayabilirsin bile.” şeklinde ifade etmiştir.

Zorbalık Durumlarına Karşı Koymaya Yönelik Bulgular

Tablo 5’te çocukların zorbalık durumlarına karşı koymaya ilişkin görüşlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5

Çocukların Zorbalık Durumlarına Karşı Koyma Davranışlarına Yönelik Bulgular

Karşı koyma davranışları	Uygulama Öncesi (f)	Uygulama Sonrası (f)
Aynı şekilde karşılık verme/cezalandırma	6	0
Boyun eğme	2	0
Direnme/Karşı koyma	1	5
Yardım Arama	2	8
Kaçınma/uzaklaşma	2	1

Tablo 5'e göre, uygulama kazanımlarından "Kazanım 2: Zorbalık durumu karşısında ne yapılacağını söyler." kazanımının gerçekleşme durumunu belirlemek üzere çocuklara sorulan "Sen zorbalığa uğrasan ne yapardın?" sorusuna, pilot uygulama öncesinde sırasıyla aynı şekilde karşılık verme/cezalandırma (f=6), boyun eğme (f=2), yardım arama (f=2), kaçınma (f=2) stratejilerini kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Örneğin; Ç7, karşısındakinin kendisini anlaması için aynısını ona yapacağını: "...anlasın diye ben de ona aynısını yaparım..." şeklinde ifade ederken, Ç8 ise "...ben de onu oynadığım oyunlara almam, o da üzülür..." şeklinde ifade etmiştir.

Ç3, zorbalık durumunda zorbalık yapandan uzaklaşarak kurtulabileceğini, "...benimle dalga geçerse ondan uzak yere giderim, dalga geçtiğini duymam...", diyerek belirtmiştir. Ç4 ise; "...beni oyuna almazlarsa kızmışlardır, izin alarak oynarım. Özür dilerim." diyerek zorbalık davranışından boyun eğerek kurtulabileceğini ifade etmiştir.

Tablo 5'e göre uygulamadan sonra zorbalığa karşı koyma davranışı olarak, sırasıyla, en çok yardım arama (f=8), direnme/karşı koyma (f=5) ve kaçınma (f=1) davranışları ifade edilmiş, uygulama öncesi sıklıkla ifade edilen aynı şekilde karşılık verme ve boyun eğme davranışları ise hiç ifade edilmemiştir. Ç6: "... onunla konuşup bana vuramazsın derim. Beni oyuna almazlarsa, kendime başka bir oyun kurarım..." şeklinde zorbalık durumunda karşı koyacağını ifade etmiş, Ç9 ise zorbalık durumunda karşısındakine aynısını yapmayacağını ve yardım arayacağını, "... bana öyle yaparsa, ben de ona aynısını yapmam ki, öğretmenime söylerim...", diyerek belirtmiştir. Ç3 ise bulunduğu ortama göre birden çok kişiden yardım isteyebileceğini, "... Anneme ya da öğretmenime söylerim ya da eğer yanımdaysa arkadaşşıma...", şeklinde belirtmiştir.

Pilot Uygulama Kazanımlarının Gerçekleşmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 6'da öğretmenlerin pilot uygulama kazanımlarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 6

Pilot uygulamanın çocukların zorbalığa yönelik farkındalığına yönelik öğretmen görüşleri

Temalar	Kategori	f
Zorbalığı önleyici davranışlara yönelik ifadeler	Nazik olma	3
	Duyguları ifade etme	2
Zorbalığı fark etme ve müdahale etmeye yönelik ifadeler	Zorbalığı adlandırma	5
	Karşı koyma	3
	Yardım arama	3

Tablo 6'ya göre öğretmenler, "Sizce zorbalığa yönelik farkındalık programı pilot uygulamasında yer alan kazanımların gerçekleşme durumu nedir? Hangi kazanımların gerçekleştiğini düşünüyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?" sorusuna verilen cevapları, zorbalığı önleyici davranışlara yönelik ifadeler ve zorbalığı fark etme ve müdahale etme olarak kategorilemiştir. Çocukların duyguları ifade etmesinin önleyici olduğuna yönelik Ö1'in görüşü "...bir de şu dikkatimi çekti, nazik olma etkinliğinden sonra çocuklardan biri diğerine; 'tshirt'üne boya dökülmüş, çok komik' dedi, diğeri de 'komik olması için benim de gülmem lazım o zaman bu alay etmek' dedi yani hoşuna gitmeyince gülmenin doğru olmadığını söylüyor diğerine ..." şeklindedir.

Ö2 ise zorbalığı önleyici davranışlardan nazik olma davranışının sıklığının arttığını "...nazik olma oyunundan sonra sınıfta birbirlerine güzel şeyleri daha fazla söylemeye başladılar daha çok takdir ediyorlar birbirlerini... hoşuma gitti bu, hatta dün gün yine yaptık aynı etkinliği..." diyerek ifade etmiştir.

Çocukların zorbalığı fark etmelerine ve müdahale etmelerine yönelik ise Ö1 çocukların sınıfta okunan bir kitaptaki zorbalık durumunu fark ettiklerini "...sınıfta okuduğumuz kitapta bir çocuk sürekli başka bir çocuğa sataşıyordu, onu görünce çocuklar hemen 'öğretmenim o çocuk zorbalık yapıyor' dediler, ben de peki ne yapması gerekiyor onu durdurmak için dedim, 'yanındaki arkadaşına ya da öğretmenine söylemesi lazım' dedi bazıları, biri de; 'biz arkadaşız böyle

Şifa Kevser Çakmak, Aysel Esen Çoban

Erken çocuklukta zorbalığa yönelik farkındalık programı geliştirmede önemli bir adım: Pilot uygulama

yapmaman lazım diye uyarması gerekir' dedi...". Ö2 ise çocukların alay ile şaka arasındaki farka dikkat ettiklerini "...sınıfta kuklalar olan bir video izledik, bitince 'öğretmenim biz Zoyfa'ya arkadaşlarıyla nasıl şaka yapacağını öğretmiştik' dedi. 'Nasıl oluyordu?' dedim. 'Arkadaşın gülerse şaka, gülmüyorsa alay etmek olur' dedi biri..." şeklinde vurgulamıştır.

Çocukların zorbalık olduğunu düşündükleri durumlarda, arkadaşlarına aynı şekilde karşılık vermek yerine, yardım aramaya yöneldiğini Ö2: *"... Ben normalde çocuklar birbiriyle empati yapsın diye, sana ne yapılırsa sen de arkadaşına yap diyorum çünkü baş edemiyorum, artık bazılarıyla, o yüzden de bana pek gelmezler bir şey olunca ama bu hafta 2-3 kez gelip şikâyet ettiler öğretmenim bu bana zorbalık yapıyor diye..."* diyerek açıklamıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocukları ve öğretmenlerinin zorbalığa yönelik farkındalıklarını geliştirmek amacıyla hazırlanan "Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programı'nın pilot uygulamasını gerçekleştirmeyi ve pilot uygulama etkinliklerinde yer alan kazanımların gerçekleşme durumunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. Uygulama öncesinde çocukların zorbalığa yönelik tanımları incelendiğinde, çocukların geneli zorbalığın ne olduğunu bilmediğini ifade etmiş, bildiğini ifade eden çocuklar ise zorbalığın saldırgan davranış yönüne vurgu yapmış olmakla birlikte, zorbalığın saldırganlıktan ayrılan yönleri olan "tekrarlı olma" ve "bilerek isteyerek" yapmaya yönelik ifadeler kullanmamışlardır. Bu çalışmada uygulama sonrasında on çocuktan dokuzu zorbalığı bildiğini ifade etmiş; beş çocuk zorbalığın tüm özelliklerini içeren ifadelerde bulunmuş, iki çocuk "tekrarlı olma", iki çocuk ise "bilerek isteyerek" yapmayı vurgulayan tanımlarda bulunmuşlardır. Alanyazında okul öncesi dönem çocuklarının "kasıt ve niyet" kavramını henüz kazanmadığı için zorbalık durumlarının anlamalarının zor olduğunu belirten çalışmalar (Kochenderfer-Ladd & Wardrop, 2001; Monks et al., 2002) bulunmasına karşılık, kimi çalışmalarda 3-4 yaşlarından itibaren çocuklarda empati, ahlaki ve duygusal farkındalık gelişmeye başlamaktadır (Vlachou et al., 2016). Baird & Moses (2001)'e göre ise çocuklar 5 yaşından itibaren diğerlerinin davranışlarındaki motivasyon ve niyetlerini anlayabilmekte, ahlaki sorumluluk duygusunun gelişmeye başlaması ile etik olan ve olmayan davranışları ayırt edebilmektedir. Bu durum yaş gruplarına uygun hazırlanmış etkinlik uygulamalarından sonra, çocukların zorbalık kavramının "tekrarlı" ve "kasıtlı" olma özelliklerini ifade edebilmelerini açıklayabilir.

Çocukların uygulamadan önce de sonra da zorbalığa yönelik verdiği örnek davranışlar arasında en sık fiziksel zorbalık davranışları yer almaktadır. Bu bulgu alanyazında yer alan çocukların zorbalığa yönelik algılarının fiziksel zorbalık davranışlarında yoğunlaştığına yönelik araştırmalarla örtüşmektedir (Monks et al., 2005). Uygulamadan sonra çocukların verdiği zorbalık davranış örneklerinde, yine, en sık fiziksel zorbalık örnekleri gözlenmek ile birlikte, alanyazına göre fark edilmesi fiziksel zorbalıktan daha zor olan ilişkisel ve sözel zorbalık örneklerinde de artış gözlenmiştir (Perren, 2000; Vlachou et al., 2011). Çocukların verdikleri örnek zorbalık davranışlarının sıklığının sırasıyla fiziksel, ilişkisel ve sözel zorbalık davranışları oluşu, okul öncesi dönem çocukları arasındaki en çok fiziksel saldırganlık, sosyal dışlama ve söylenti yayma olduğunu gösteren araştırmalarla paralellik göstermektedir (Domènech-Llaberia et al., 2008; Perren & Alsaker, 2006; Vlachou, 2011). Uygulama öncesinde çocukların fiziksel zorbalık davranışları için verdiği örneklerde sıklıkla yer alan itme, vurma gibi fiziksel zorbalık örnekleri uygulama sonrasında "oyuncağını alma", "oyununu bozma" "çalışmalarına/eşyalarına zarar verme" gibi fiziksel zorbalığın daha karmaşık formlara örnek verildiği görülmektedir. Bu bulgu zorbalık kavramı ve türlerinin okul öncesi çocukların yaş ve gelişimlerine uygun ifade edildiğinde çocukların zorbalığın daha karmaşık formlarını da ayırt edebileceğini göstermektedir.

Resimli hikayeler aracılığıyla çocuklara sorulan zorbalığı ayırt etmeye yönelik sorularda, programın uygulamasından önce de çocukların "fiziksel zorbalık", "sözel zorbalık", "alay etme" gibi anlaşılması daha kolay zorbalık türlerini ayırt edebildikleri ancak "ilişkisel zorbalık" ve "fiziksel çatışma" durumlarını ayırt etmekte zorlandıkları görülmüştür. Uygulama sonrasında ise

tüm örnek senaryolarda, çocukların verdikleri doğru cevapların sayısı artmıştır. Özellikle ilişkisel zorbalık, fiziksel çatışma, anlaşmazlık durumlarını ayırt etmeye yönelik cevaplardaki artış göze çarpmaktadır. Alanyazına göre, en sık karşılaşılan sorunlardan birinin saldırganlık ile zorbalık kavramlarının karıştırılması olduğu düşünüldüğünde (Rivers, 2001; Salmivalli & Nieminen, 2002) çocukların zorbalığı, zorbalık olmayan durumlardan ayırabilmesi programın ‘Kazanım 1: Zorbalığın ne olduğunu bilir.’ ve ‘Kazanım 5: Şaka yapma ile alay etmeyi birbirinden ayırt edebilir.’ Kazanımlarının gerçekleştiği ifade edilebilir.

Çocukların zorbalığa uğrama durumunda ortaya çıkan hislere yönelik ifadeleri, uygulama öncesinde sıklıkla “üzüntü” duygusuna yöneliktir, uygulama sonrasında ise, çocukların ifade ettikleri duygu çeşitliliği artmış ve “kızgınlık”, “güçsüzlük, çaresizlik”, “yalnızlık”, “mutsuzluk”, “sevilmeme” gibi duyguların hissedileceğine yönelik ifadeler sıklıkla kullanmışlardır. Zorbalığın döngüsünde yer alan çaresizlik, öfke ve üzüntü duyguları, en sık verilen cevaplar arasında ortaya çıkması literatürde yer alan zorbalığın çocukta güvensizlik, yalnızlık, depresyon ve sosyal izolasyona sebep olduğuna yönelik sonuçları desteklemektedir (Fisher et al., 2013; Craig & Pepler, 2003; Gini & Pozzoli, 2013; Gülay, 2010; Storey & Slaby, 2013; Stuart & Jose, 2014; Levine & Tamburino, 2014). Pilot uygulamadan sonra çocukların zorbalığın yol açtığı duyguları ilk akla gelebilecek duygu olan üzüntünün ötesinde, ‘yalnızlık’, ‘güçsüzlük’, ‘sevilmeme’ gibi daha çeşitli ve duygularla ifade etmeleri ve cevaplarında ‘kızgınlık’ duygusuna daha fazla yer vermeleri, Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programındaki (ZOYFA) sınıf içi etkinliklerin, çocukların zorbalığın yaşattığı duyguları daha iyi anlamalarına yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Çocukların zorbalığa uğramaları durumunda ne yapacakları sorusuna uygulamadan önce sıklıkla verdikleri cevaplar arasında yer alan ve agresif stratejiler arasında bulunan “aynı şekilde karşılık verme/cezalandırma” ve pasif stratejiler arasında yer alan “boyun eğmeye” yönelik ifadelerin azalarak; “yardım arama” ve “karşı koyma, direnme” gibi zorbalıkla baş etmede etkin olduğu bilinen aktif stratejilere yönelik ifadelerin artması (Hampel et. al, 2009; Kochenderfer-Ladd, 2004; Levine & Tamburino, 2014; Reunamo et. al., 2015) programın pilot uygulama kazanımları arasında yer alan ‘Kazanım 2: Zorbalık durumu karşısında ne yapılacağını söyler.’ kazanımına ulaşıldığını göstermektedir. Alanyazında da bu bulgu ile benzer şekilde, erken çocukluk döneminde çocuklara uygun zamanda öğretilen duygu yönetme ve kendini koruma becerilerinin zorbalığın önlenmesinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Freeman, 2014; Rigby, 2002; Webster-Stratton & Reid, 2004)

Erken çocukluk dönemi çocukları ya da onların öğretmenleri için geliştirilen zorbalık karşıtı ya da akran şiddetini azaltmaya yönelik programların etkililiğinin değerlendirildiği çalışmalarda (Alsaker, 2004; Alsaker & Valkanover, 2001; Samples, 2004; Webster-Stratton & Reid, 2004) zorbalık karşıtı programların zorbalığın önlenmesinde, çocukların prososyal ve problem çözme davranışlarının gelişmesinde etkili olduğu ve bütüncül müdahale programlarının özellikle küçük yaş gruplarında daha etkili olduğuna yönelik çalışmalarla paralel olarak (Hensums et al., 2022; Johander et al., 2021; Yeager et al., 2015), bu çalışmada da öğretmenler, programın pilot uygulamasının çocukların zorbalığı fark etmeye yönelik becerilerini artırdığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinde, sınıf ortamındaki etkinlikler ya da etkileşimli kitap okuma sırasında çocukların zorbalık durumlarını fark etme, ayırt etme, karşı koyma ve yardım aramaya yönelik ifadeleri olduğunu belirtmeleri; ZOYFA programının tamamı uygulandığında, programdaki etkinliklerin, çocukların zorbalığa yönelik farkındalıklarının bilişsel alan basamaklarından yalnızca bilgi ve kavrama basamağıyla kısıtlı kalmayarak, uygulama basamağına da ulaşabileceğini düşündürmektedir.

Bulgular pilot uygulamanın kısa süreli olması sebebi ile kısıtlı olsa da; Erken Çocuklukta Zorbalığa Yönelik Farkındalık Programının(ZOYFA) çocukların yaş ve gelişimlerine uygun etkinliklerinin, çocukların zorbalığı ayırt etme, karşı koyma, yardım arama, duyguları anlama becerilerini yönelik farkındalık kazanmasında etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın sonuçları ve sınırlılıklarından yola çıkarak, sonraki araştırma ve uygulamalar için öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Aile ve öğretmenler; zorbalığın önlenmesinde etkili olduğu bilinen empati, kendini yönetme, iletişim becerileri ve zorbalık durumlarında etkili olduğu bilinen, karşı koyma, yardım arama, mağdura yardım etme gibi becerileri, zorbalık durumları ortaya çıkmadan çocuklara öğreterek, zorbalıktan koruyucu becerileri kazandırabilirler.
- Araştırmacılar; öğretmen ve ailelerin de zorbalığa yönelik farkındalık geliştirmeleri, zorbalık türleri, rolleri, risk grupları ve müdahale yöntemlerini öğrenme ve etkin kullanımı için ilgili paydaşlara yönelik program, seminer ve çalıştaylar düzenleyerek zorbalığı önleme çalışmalarını bütüncül şekilde ele alabilirler.
- Araştırmacılar, program değerlendirme çalışmalarını, bu çalışmadan farklı olarak nicel araştırma desenleri ile gerçekleştirerek, programın etkililiğini farklı yöntemlerle değerlendirebilirler.
- Zorbalığı önleyici ve müdahale programlarının, okul öncesi dönemden başlayarak, ilkökul, ortaokul ve lise gibi eğitimin diğer basamaklarına da entegre edilerek devamlılığının sağlanması, programların etkileşim ve uyumlarını konu alan çalışmalar yürütülmesi zorbalığı bütüncül şekilde ele alarak etkili mücadele yürütülmesine katkı sağlayabilir.
- Politika yapıcılar, her yaş grubunda zorbalığa yönelik farkındalığı artırmak ve tüm paydaşların bilinçlenmesi için televizyon, gazete ya da sosyal medya aracılığıyla kamu spotu çalışmaları yürüterek, zorbalığı önleyici çalışmalar yapabilirler.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, alanyazında sınırlı şekilde yer alan, erken çocuklukta zorbalığa yönelik farkındalık programı çalışmalarından biri olması yönüyle, özgün ve önemli olmakla birlikte, ilgili çalışma, yalnızca 2 haftalık pilot uygulama olarak, 10 çocuk ve 2 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple değerlendirme pilot uygulama kazanımları sınırlıdır.

Destek ve Teşekkür

Bu çalışma, Uluslararası EduCongress 2022 Kongre'sinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın birinci ve sorumlu yazarı, araştırmanın planlanması, verilerinin toplanması ve analizi süreçlerine katkı sağlamış olup, araştırmanın ikinci yazarı alan yazın taraması ve tartışma ve bulgular bölümlerine katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar, çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Araştırmanın çalış grubunda yer alan tüm katılımcılardan onam formları aracılığıyla yazılı ve her görüşme sırasında sözlü onay alınmıştır.

Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 12.04.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E- 35853172-300-00002138941

KAYNAKÇA

- Albayrak, S. (2012). *Okulda uygulanan zorbalığı önleme programının zorbalığın azaltılmasında etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Alsaker, F. D. (2004). Bernese program against victimization to kindergarten and elementary schools. In P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.) *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 289–306). Cambridge University Press.
- Alsaker, F. D., & Valkanover, S. (2001). Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. In J. Juvonen, S. Graham (Eds.) *Peer harassment in school* (pp. 175-195). Guilford
- Alsaker, F., & Nägele, C. 2008. Bullying in kindergarten and prevention. In D. Pepler & W. Craig (Eds.), *Understanding and addressing bullying: An international perspective* (pp. 230–252). Bloomington.
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27, 693–711. <https://doi.org/10.1080/01443410601159993>
- Archer, J., & Coyne, S. M. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 9(3), 212-230. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0903_2
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Baird, J. A., & Moses, L. J. (2001). Do preschoolers appreciate that identical actions may be motivated by different intentions? *Journal of Cognition and Development*, 2(4), 413-448. https://doi.org/10.1207/S15327647JCD0204_4
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 3–15. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>
- Bradshaw, C. P. (2015). Translating research to practice in bullying prevention. *American Psychologist*, 70(4), 322–332. <https://doi.org/10.1037/a0039114>
- Cameron, D. L., & Kovac, V. B. (2017). Parents and preschool workers' perceptions of competence, collaboration, and strategies for addressing bullying in early childhood. *Child Care in Practice*, 23(2), 126-140. <https://doi.org/10.1080/13575279.2016.1259156>
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child development*, 79(5), 1185-1229. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x>
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24(1), 123-130.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 577-582. <https://doi.org/10.1177/0706743703048009>
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology*, 48(2), 86-93. <https://doi.org/10.1037/cp2007010>
- Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22- 36. <https://doi.org/10.1177/0143034300211002>
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Ku, H.-Ch. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*, 35(2), 376-385. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.2.376>
- Domènech-Llaberia, E., Jané, M. C., Corbella, T., Ballepí, S., Mitjavila, M., & Canals, J. (2008). Teacher reports of peer aggression in preschool: Its relationship to DSM-IV externalizing symptoms. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 433-442. <https://doi.org/10.1017/S1138741600004443>
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışlarının araştırılması ve önleyici bir program modeli* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.

- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (Eds.). (2010). A social-ecological model for bullying prevention and intervention: Understanding the impact of adults in the social ecology of youngsters. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 61–72). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203842898>
- Finkelhor, D., Turner, H. A., Shattuck, A., & Hamby, S. L. (2013). Violence, crime, and abuse exposure in a national sample of children and youth: An update. *Journal of the American Medical Association Pediatrics*, 167, 614–621. <http://dx.doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.42>
- Finkelhor, D., Turner, H. & Ormrod, R. (2006). Kids stuff: The nature and impact of peer and sibling violence on younger and older children. *Child Abuse and Neglect*, 30(12), 1401-1421. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.06.006>
- Freeman, G. G. (2014). The implementation of character education and children's literature to teach bullying characteristics and prevention strategies to preschool children: An action research project. *Early Childhood Education Journal*, 42, 305-316. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0614-5>
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A metaanalysis. *Pediatrics*, 132, 720-729. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-0614>
- Goodwin, J., Bradley, S. K., Donohoe, P., Queen, K., O'Shea, M., & Horgan, A. (2019). Bullying in schools: an evaluation of the use of drama in bullying prevention. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(3), 329-342. <https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1623147>
- Gregoric, C., & Owens, L. (2008). The effectiveness of peer support leadership training in a South Australian school. *International Journal of Adolescence and Youth*, 14(2), 93-112.
- Gülây, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Gültekin, Z., & Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.
- Hampel, P., Manhal, S., & Hayer, T. (2009). Direct and relational bullying among children and adolescents: Coping and psychological adjustment. *School Psychology International*, 30(5), 474-490. <https://doi.org/10.1177/01430343091070>
- Hall, K. R. (2006). Using problem-based learning with victims of bullying behavior. *Professional School Counseling*, 9, 231–237. <https://doi.org/10.5330/prsc.9.3.x31q53p75855721p>
- Hensums, M., de Mooij, B., Kuijper, S. C., Fekkes, M., & Overbeek, G. (2022). What works for whom in school-based anti-bullying interventions? An individual participant data meta-analysis. *Prevention Science*, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01387-z>
- Hutchings, J., & Clarkson, S. (2015). Introducing and piloting the KiVa bullying prevention programme in the UK. *Educational and Child Psychology*, 32(1), 49–61.
- Johander, E., Turunen, T., Garandau, C., & Salmivalli, C. (2021). Different approaches to address bullying in KiVa Schools: Adherence to guidelines, strategies implemented, and outcomes obtained. *Prevention Science*, 22(3), 299–310. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01178-4>
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology*, 65, 159-185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>
- Juvonen, J., Nishina, A & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 349- 359. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.349>
- Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 1-13.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer victimization: The role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*, 13(3), 329-349.
- Kochenderfer, B.J. & Ladd, G.W. (1996). Peer Victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development*, 67(4), 1305-1317.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Wardrop, J. L. (2001). Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development*, 72(1), 134-151. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00270>
- Konishi, C., Hymel, S., Wong, T. K., & Waterhouse, T. (2021). School climate and bystander responses to bullying. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1557-1574. <https://doi.org/10.1002/pits.22512>

- Kumpulainen, K., Rasanen, E. & Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110. <https://doi.org/10.1002/ab.3>
- Levine, E., & Tamburrino, M. (2014). Bullying among young children: Strategies for prevention. *Early childhood education journal*, 42, 271-278.
- Main, N. (1999). *Children's perception of violence in early childhood centres: Beyond conflict*. Paper presented at the Children and Crime: Victims and Offenders Conference, Australian Institute of Criminology, Brisbane, 17-18 June. <http://www.aic.gov.au/conferences/children/main.html>.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Monks, C., Ortega Ruiz, R., & Torrado Val, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, 28(6), 458-476. <https://doi.org/10.1002/ab.10032>
- Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimisation in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31(6), 571-588. <https://doi.org/10.1002/ab.20099>
- Monks, C. P., & Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801-821. <https://doi.org/10.1348/026151005X82352>
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14(2), 146-156. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.004>
- Newman-Carlson, D., & Horne, A. M. (2004). Bully busters: A psychoeducational intervention for reducing bullying behavior in middle school students. *Journal of Counseling & Development*, 82(3), 259-267. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2004.tb00309.x>
- Nocentini, A., Palladino, B. E., & Menesini, E. (2019). For whom is anti-bullying intervention most effective? The role of temperament. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), 388. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030388>
- O'connell, P. A. U. L., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22(4), 437-452. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0238>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems at school: Facts and effective intervention reclaiming children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 5(1), 15-22.
- Ostrov, J. M., Massetti, G. M., Stauffacher, K., Godleski, S. A., Hart, K. C., Karch, K. M., Mullins, A. D., & Ries, E. E. (2009). An intervention for relational and physical aggression in early childhood: A preliminary study. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 15-28. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.08.002>
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: Social behavior, peer relationships, and social status*. (Unpublished Doctoral Thesis). Universität Bern.
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x>
- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Stability of recall and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 129-141. <https://doi.org/10.1348/026151001166001>
- Rigby, K. (1998). The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary school students. *Journal of Health Psychology*, 3(4), 465-476. <https://doi.org/10.1177/135910539800300402>
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590. <https://doi.org/10.1177/0706743703048009>

- Rose, C. A., Richman, D. M., Fetting, K., Hayner, A., Slavin, C., & Preast, J. L. (2014). Peer reactions to early childhood aggression in a preschool setting: Defenders, encouragers, or neutral bystander. *Developmental Neurorehabilitation*, 19(4)246-254. <https://doi.org/10.3109/17518423.2014.979955>
- Ross, S. W., & Horner, R. H. (2009). Bullying prevention in positive behavior support. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42,747-759. <https://doi.org/10.1177/1063426613491429>
- Reunamo, J., Kallioma, M., Repo, L., Salminen, E., Lee, H. C., & Wang, L. C. (2015). Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool. *Early Child Development and Care*, 185(6), 952-967. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.973871>
- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: how can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory Into Practice*, 53(4), 286-292. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1), 30-44. <https://doi.org/10.1002/ab.90004>
- Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A., & Haataja, A. (2013). The implementation and effectiveness of the KiVa antibullying program in Finland. *European Psychologist*, 18, 79 - 88. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000140>
- Salmon, A., & West, G. (2000). Bullying and depression: A case report. *International Journal of Psychiatry in Clinical Practice*, 4(1), 73-75. <https://doi.org/10.1080/13651500050518433>
- Samples, F. L. (2004). Evaluating curriculum-based intervention programs: An examination of preschool, primary and elementary school intervention programs. C. E. Sanders & G. D. Phye (Eds.) içinde, *Bullying: Implications for the classroom* (ss. 203- 227). Elsevier Academic Press.
- Scarpaci, R. T. (2006). Bullying: Effective strategies for its prevention. *Kappa Delta Pi Record*, 42(4), 170-174. <https://doi.org/10.1080/00228958.2006.10518023>
- Storey, K., & Slaby, R. (2013). *Eyes on bullying in early childhood*. Education Development Center. www.eyesonbullying.org/pdfs/eob-early-childhood-508.pdf
- Stuart, J., & Jose, P. E. (2014), Is bullying bad for your health? the consequences of bullying perpetration and victimization in childhood on health behaviors in adulthood. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 6(3),185-195. <https://doi.org/10.1108/JACPR-01-2014-0003>
- Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the big five: A study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International*, 24(2), 131-146. <https://doi.org/10.1177/0143034303024002001>
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 329-345.
- Vlachou, M. (2011). *Bullying/Victimization in preschool children: Interpersonal and environmental factors*. (Unpublished Doctoral Thesis) University of Thessaly.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329-358. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>
- Vlachou, M., Botsoglou, K., & Andreou, E. (2016). Early bullying behaviour in preschool children. *Hellenic Journal of Research in Education*, 5(1), 17-45. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children- The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants and Young Children*, 17(2), 96-113. <https://doi.org/10.1097/00001163-200404000-00002>
- Yeager, D. S., Fong, C., Lee, H., & Espelage, D. (2015). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 36-51. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.005>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2006). Case study methods. J. Green, G. Camilli, & P. Elmore (Eds.) içinde, *Handbook of complementary methods in education research* (ss. 111-122). American Educational Research Association.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Bullying, defined as the intentional and repeated harm caused by one person or group to another person or group, can take various forms (physical, such as hitting or damaging their belongings; verbal, such as teasing or name-calling; Or relational, such as exclusion from the game or harming social status) and roles (bully, victim, bystander, assistant, and defender) (Monks et al., 2005; Olweus, 1994; Salmivalli et al., 1996) Bullying affects not only the bully or the victim, but also all children in the environment, causing academic, social, and emotional lifelong problems. Therefore, it is very important for children to learn social skills such as empathy, emotion management, communication, friendship, and coping skills such as defending oneself or others, resisting bullying, and seeking help, starting at an early age. This research aims to implicate the pilot study of the Bullying Awareness Program in Early Childhood, which was developed to improve the prevention and intervention skills of preschool children and their teachers, and to evaluate the realization of the achievements in the pilot study. Based on the literature, the 6-week "Bullying Awareness Program in Early Childhood (ZOYFA)," which was developed and finalized with the opinions of three field experts, consists of 6 teacher sessions and 12 classroom activities, two per week. In teacher sessions, topics such as what bullying is, its types, bullying roles, being at risk for bullying, teaching children the skills they need to cope with bullying, and creating anti-bullying classroom environments are covered. Classroom activities include teaching children what bullying is, what feelings may arise in bullying situations, being kind to friends, seeking help when needed, helping each other, managing anger, and activities aimed at resisting bullying experienced by oneself or others. Each week, one activity is carried out using an interactive book reading method appropriate to the program achievements, while the other activity consists of techniques such as role-playing and brainstorming. During this research, the pilot application of ZOYFA, covering the first two weeks, was carried out, and the realization status of the program's pilot achievements (understanding what bullying means, knowing what to do in a bullying situation, knowing the importance of being kind to friends, differentiating between joking and teasing) was determined through child-teacher interviews.

Method

The research was carried out through the case study. During the research, a 2-week pilot implementation (2 teacher sessions, 4 in-class activities) of the "Bullying Awareness Program in Early Childhood(ZOYFA)" was carried out. In the study, which included 10 children and 2 teachers, interview forms and illustrated scenarios were used to evaluate achievement before and after the implementation. Data obtained through interviews with children and teachers were analyzed using descriptive and content analysis methods.

Results

"What do you think is bullying? What behaviors are bullying?" In response to the question, only 5 out of 10 children said they knew what bullying meant. Despite these 5 children gave appropriate examples of "aggressive behavior", none of them used in expressions such as "repetitiveness" and "intentional harm" when describing bullying. Only one child stated that she had no idea what bullying was in the interviews conducted after the pilot application. Physical (f=5), verbal (f=2), and relational (f=1) types of bullying represent the frequency of bullying, which were given as examples before the pilot implementation. After the application, the types of bullying given as examples by the children consisted of physical (f=19), verbal (f=8) and relational (f=8) bullying examples. There was an increase in the examples given in all three types of bullying. "How do you think it feels to be bullied?" To the question, before the application, the children most frequently gave the answers "sadness (f=7)" and "bad (f=5)", and one child gave the answer "angry". In the interviews after the pilot application, the children expressed their feelings in bullying situations as sadness (f=6), angry (f=5), weak (f=4), and bad (f=4), respectively. Feelings of powerlessness (f=4), lonely (f=2), unloved (f=2) and unhappy (f=1)

were the emotions expressed for the first time after the application. Before the application, most of the children were able to distinguish physical bullying (Case 3, f=8 and Case 7, f=8), but it was observed that they had difficulty in distinguishing situations such as physical conflict and relational bullying. After the application, it is seen that the frequency of children recognizes relational (Case 4, f=9 and Case 8, f=9) bullying and physical conflict (Case 6, f=8) increased. "What would you do if you were bullied?" To the question, children before the pilot application; They stated that they would use the strategies of responding/punishing (f=6), submission (f=2), seeking help (f=2), and avoidance (f=2), respectively. After the application, the behaviors of seeking help (f=8), resistance/resistance (f=5) and avoidance (f=1) were expressed as the behaviors to resist bullying, respectively. Punishing behaviors were not expressed at all. The teacher reported that after the pilot implementation of the Bullying Awareness Program in Early Childhood(ZOYFA), children were able to recognize bullying situations during classroom activities or interactive book readings, and expressed that bullying is wrong. Additionally, the teacher stated that when asked what to do in bullying situations, the children provided responses such as "standing up against it" and "seeking help."

Discussion and Conclusion

The findings of the study show that the pilot implementation of the Bullying Awareness Program in Early Childhood(ZOYFA) increased the children's answers defining bullying, differentiating bullying from conflict/disagreement, and joking situations, and including active coping strategies, and that they were able to express the emotions experienced because of bullying in more detail and variety. In support of this, literature studies also reveal that the effectiveness of programs for bullying is highest at an early age. After the application, children's expressions such as "repetitive" and "intentional" when defining bullying are in line with the findings that children begin to develop moral and emotional awareness from the ages of 3-4 (Vlachou et al., 2016), and from the age of 5, they can understand the motivations and intentions of other children's behaviors and begin to develop a sense of moral responsibility (Baird & Moses, 2001). Teachers also stated that the outcomes of the practice were realized with examples for the classroom.

It was recommended that parents and teachers should provide children with protective skills such as communication, friendship and emotion management from an early age, and researchers should contribute to the field by conducting different methods of bullying prevention program development and evaluation studies, which are rare in Turkey.