



## Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının 5. Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü ve Zorbalık Düzeylerine Etkisi \*

Mehmet Boyacı <sup>1</sup>, Oya Gülendamar Ersever <sup>2</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı, beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini artırmak ve zorbalık düzeylerini azaltmak amacıyla hazırlanan Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı'nın (HEGP) etkililiğinin incelenmesidir. Bu çalışmada öntest, sontest izleme testi, plasebo ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada 14 deney 14 kontrol ve 14 plasebo grubunda yer alan toplam 42 beşinci sınıf öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara; zorbalık düzeylerini belirlemek amacıyla Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ) ve hoşgörü eğilimlerini belirlemek için Hoşgörü Eğilimi Ölçeği (HEÖ) uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde parametrik testlerin varsayımları karşılanmadığı için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretili Sıralar testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney, kontrol ve plasebo gruplarının hoşgörü eğilimi ve zorbalığa ilişkin sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine manidar bir fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca, deney grubunda yer alan öğrencilerin AZÖ ve HEÖ ölçeklerinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında da manidar bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre; HEGP'nin araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini artırmada ve zorbalık düzeylerini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca hoşgörü eğilimindeki bu artışın iki buçuk ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde korunduğu belirlenmiştir. Sonuç bölümünde çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara ve alanda çalışan uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### Anahtar Kelimeler

Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı  
Hoşgörü  
Zorbalık  
Psiko-eğitsel müdahale programı  
Değerler eğitimi

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 23.07.2016  
Kabul Tarihi: 17.01.2017  
Elektronik Yayın Tarihi: 21.02.2017

DOI: 10.15390/EB.2017.6802

### Giriş

Toplum içerisinde aynı çevreyi paylaşan ve birbirinden farklı özelliklere sahip insanların tamamının aynı duyguları hissetmesi veya aynı görüşlere sahip olmaları mümkün değildir. Bu sebeple toplumun tanımı yapılırken farklılıkların bir arada yaşaması vurgulanmaktadır (Hunt ve Colander, 2013). Toplumda var olan bireysel farklılıkların çatışmaya dönüşmemesi ve toplumsal uzlaşının sağlanabilmesi için toplumda bireysel farklılıklara hoşgörüyle yaklaşılması gerekmektedir (Miglietta, Gattino ve Esses, 2014). Toplumun oluşturan bireylerin farklılıklarına hoşgörü gösterilmez ve önyargıyla

\* Bu çalışma "Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının Etkililiği: Hoşgörü Eğiliminin Geliştirilmesi ve Zorbalığın Önlenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, [mehmetboyaci1984@gmail.com](mailto:mehmetboyaci1984@gmail.com)

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, [ersever@hacettepe.edu.tr](mailto:ersever@hacettepe.edu.tr)

yaklaşırsa o toplumda ne bireyin mutluluğundan ne de toplumun huzurundan söz edilebilir (Beelmann ve Heinemann, 2014; Türe, 2014). Bu sebeple kişilerarası ilişkilerde daha az çatışma yaşanması ve toplumun huzuru için evrensel bir değer olan hoşgörünün geliştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

İngilizce kaynaklarda “tolerance” olarak kullanılan hoşgörü; karşılıklı saygı ve anlayış temeline dayanan işlevsel bir iletişim süreci olarak tanımlanabilir (Reardon, 2000). Hoşgörünün birçok farklı tanımı bulunmakla birlikte bu tanımların ortak noktası bireysel farklılıklara saygı duymayı ve yaşanabilecek olası anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözmeyi içermektedir (Almond, 2010; Avery, Sullivan ve Wood, 1997; Cetron, 2011; Darr-Elston, 2014; Hansen, 2011; Rapp ve Freitag, 2015). Bireylerin sosyal yaşamlarında karşılarına çıkan sorunlar da genellikle iletişim çatışmalarından kaynaklanmaktadır (Hunt ve Colander, 2013). Bu sebeple kişilerarası ilişkilerde bir değer olarak hoşgörünün benimsenmesi iletişimde karşılıklı saygı ortamının oluşturulmasına böylelikle sorunların ortaya çıkmadan önlenmesine katkı sağlayabilir. Hoşgörünün önleyici özelliği son yıllarda araştırmacılar tarafından ilgi çekmektedir (Campbell, 2011; Cetron, 2011; Chongruksa, Prinyapol, Wadeng ve Padungpong, 2010; Erdem-Zengin, 2014; Killen, Rutland ve Ruck, 2011; Vietze ve Hildebrandt, 2009). Modern psikoloji ve eğitim çalışmalarında da kriz odaklı çalışmalar yerine gelişimsel ve önleyici çalışmalara odaklanılmaktadır (Korkut-Owen, 2015; Nazlı, 2014). Okullarda sunulan Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetleri de gelişimsel ve önleyici hizmetlerdir. Dolayısıyla okul psikolojik danışmanlarının okul ortamlarında yapacakları önleyici ve geliştirici çalışmaların, çocukların kişisel, sosyal ve akademik gelişimlerine faydalı olacağı düşünülmektedir (Conyne, 2013; Korkut-Owen, 2015). Bu açıdan bakıldığında okullarda yapılan hoşgörü geliştirmeye yönelik çalışmalar da önleyici hizmetler kapsamında değerlendirilebilir.

Yaşam koşullarında ortaya çıkan değişimlerle birlikte günümüzde farklı özelliklere sahip çocuklar erken yaşlardan itibaren okul, kreş anaokulu gibi eğitim kurumlarıyla tanışmakta ve zamanının önemli bir bölümünü buralarda geçirmektedirler (Nazlı, 2014). Dolayısıyla eğitim kurumları bireyin gelişiminde önemli bir yer tutmaktadırlar. Okul ortamında yaşanabilecek başta zorbalık olmak üzere şiddet, saldırganlık ve dışlanma gibi istenmeyen olaylar, psikolojik sorunlardan okul terkine kadar birçok farklı soruna neden olabilmektedir (Austin ve Sciarra, 2013; Merrill ve Hanson, 2016; Nickerson, Aloe, Livingston ve Feeley, 2014). Hoşgörüsüz bir davranış olarak tanımlanan zorbalık, öğrencilerin okuldan uzaklaşmalarına neden olan sorunların başında gelmektedir ve bu sebeple araştırmacılar tarafından sıklıkla çalışılmaktadır (Hymel ve Swearer, 2015; Juvonen ve Graham, 2014; Miyazaki vd., 2016; Sánchez vd., 2016). Yapılan araştırmalar hemen her eğitim düzeyinde okullarda zorbalığa rastlanıldığını göstermektedir (Bradshaw, Waasdorp ve Johnson, 2014; Juvonen ve Graham, 2014; Kutlu, 2005; Levine ve Tamburrino, 2014; Olweus, 2013).

Zorbalık konusunda kapsamlı çalışmaları olan ve uluslararası alanda tanınan araştırmacılarından Olweus (2013) zorbalığı: “Bir kişinin kasıtlı ve sürekli olarak bir veya birden fazla kişi tarafından olumsuz (istenilmeyen) davranışlara maruz bırakılması” biçiminde tanımlamaktadır. Dünyanın hemen her yerinde yaşanan ve önlenmeye çalışılan zorbalığın farklı tanımlamaları ve türleri bulunmaktadır (Hase, Goldberg, Smith ve Campaign, 2015; Merrill ve Hanson, 2016; Miyazaki vd., 2016; Sánchez vd., 2016). Farklı tanımlamalar olmakla birlikte bir davranışın zorbalık değerlendirilebilmesi için; davranışın bilerek ve isteyerek kurbanı zarar verme amacıyla yapılması; süreklilik göstermesi; kurbanla zorba arasında bir güç eşitsizliğinin olması gerekmektedir (Hymel ve Swearer, 2015; Olweus, 2013). Reardon (2000) zorbalığı bir tür hoşgörüsüzlük olarak tanımlamaktadır. Zorbalığın temelinde farklılıklara tahammülsüzlük bulunmaktadır (Coloroso, 2011). Farklı özelliklere sahip bireylerin bir arada oldukları ortamlarda zorbalık şiddet gibi istenmeyen olaylar da yaşanabilmektedir (Olweus, 2013; Sánchez vd., 2016). Zorbalık gibi istenmeyen olaylar ortaya çıkmadan önleminin alınmasının gerekliliği alanyazında vurgulanmaktadır (Austin ve Sciarra, 2012; Gökler, 2009; Stefanakou, Tsiantis ve Tsiantis, 2014). Önleyici çalışmalar yapılması, psikoeğitsel müdahale programlarının hazırlanması ve olumlu okul ortamının oluşturulması zorbalık gibi istenmeyen olayların ortaya çıkmadan azaltılmasında etkili olmaktadır (Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir, 2009; Şahin ve Akbaba, 2010; Türktan, 2013; Uğürol, 2010). Sonuç olarak zorbalığın temelinde kendisinden farklı olan ve güçsüz

olanlara karşı hoşgörüsüzlük bulunmaktadır. Bu sebeple hoşgörünün geliştirilmesinin zorbalığın azalmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Önleme çalışmaları kapsamında hoşgörü eğilimi geliştirmeyi amaçlayan bu araştırmada beşinci sınıfa devam eden öğrenciler hedef kitleyi oluşturmaktadırlar. Ortaokul yılları bireyin sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişiminin yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir. Yaşamın bu döneminde birey çocukluktan ön ergenlik/erlilik denene döneme geçmeye başlamıştır ve bu dönemde bireysel farklılıklar yoğun olarak görülmektedir (Gander ve Gardiner, 2010). Bu farklılıkların dikkate alınarak bireysel farklılıklara saygı duyulan eğitim ortamlarının oluşturulması gerekmektedir (Darr-Elston, 2014). Dolayısıyla bu dönemde öğrencileri yaşama hazırlayıcı toplumsal barışa katkı sağlayan, kişilerarası ilişkileri düzenleyen, hoşgörü ve değerler eğitimi gibi önleyici hizmetler verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir (Campbell, 2011; Lister, 2013; Moss, 2013; Pascale, 2011; Tatar, 2009). Bu amaçla araştırma kapsamında beşinci sınıf öğrencilerine yönelik hoşgörü eğilimi geliştirmeyi amaçlayan Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı (HEGP) tasarlanmıştır. Türkiye’de yapılan deneysel çalışmalarda da okul öncesi çocuklarla çalışan Tatar (2009) ve ilkökul dördüncü sınıf öğrencileriyle çalışan Erdem-Zengin (2014) hoşgörünün yapılacak uygulamalarla geliştirilebileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Hoşgörü çalışmaları; farklılıklara saygı duymayı ve farklılıkları kabul ederek bir arada yaşamayı mümkün kılmak amacıyla yapılmaktadır. Türkiye’deki alanyazın tarandığında; hoşgörünün önemli bir değer olduğunu ve toplumda hoşgörünün geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Çalışkan ve Sağlam, 2012; Erdem-Zengin, 2014; Kalın, 2013; Kolaç, 2010; Türe, 2014). Bu araştırmalarda hoşgörünün önemi vurgulanmakla birlikte Tatar’ın (2009) okul öncesi programa eklemeler yaparak hoşgörü geliştirmeye çalışması ve Erdem-Zengin’in (2014) yaratıcı drama yardımıyla hoşgörü geliştirmeye çalışması dışında hoşgörü eğilimini artırmaya yönelik deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte hoşgörünün geliştirilmesine yönelik yurtdışında yapılmış birçok çalışmaya rastlamak mümkündür (Campbell, 2011; Cetron, 2011; Darr-Elston, 2014; Lintner, 2005; Lister, 2013; Pascale, 2011; Usui, 2008; Zakin, 2012). Hoşgörü geliştirmeye yönelik bu araştırmalarda; edebiyat (Chongruksa vd., 2010; Lister, 2013), sanat (Campbell, 2011), tiyatro (Cetron, 2010), resim (Lintner, 2005) ve müzik (Pascale, 2010) gibi pek çok farklı alandan yararlanıldığı görülmüştür. Bu sebeple araştırmanın bulgularının Türkiye’deki alandaki uygulamaya yönelik açığı kapatma adına faydalı olacağı düşünülmektedir.

Hoşgörü barışa açılan bir kapı olarak görülmektedir (UNESCO, 1994). Ayrıca hoşgörüye verilen önemin bir göstergesi olarak Birleşmiş Milletler (BM) 16 Kasım’ı “Dünya Hoşgörü Günü” olarak kutlamaktadır (UN, 2016). Bu araştırmanın amacı, çalışmaya katılan öğrencilerde pozitif bir değer olan hoşgörünün geliştirilmesi ve böylelikle zorbalık düzeylerinin düşürülmesidir. Ayrıca araştırmanın bulgularının da alandaki uygulamaya yönelik açığı kapatmaya katkı sağlaması beklenmektedir. Bu amaç doğrultusunda “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı, beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimi ve zorbalık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Ayrıca araştırmanın problemi doğrultusunda hipotezler oluşturulmuştur.

#### *Araştırmanın Hipotezleri*

**Hipotez 1:** Deney grubu öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sönest puan ortalamaları, önest puan ortalamalarından manidar düzeyde yüksektir.

**Hipotez 2:** Deney grubu öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sönest puanları, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin sönest puanlarından manidar düzeyde yüksektir.

**Hipotez 3:** Deney grubundaki öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sönest ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır.

**Hipotez 4:** Deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sönest puanları, önest puanlarından manidar düzeyde düşüktür.

**Hipotez 5:** Deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sönest puanları, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin sönest puanlarından manidar düzeyde düşüktür.

**Hipotez 6:** Deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sönest ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır.

## Yöntem

Beşinci sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiş Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı'nın, hoşgörü eğilimi ve zorbalığa etkisini belirlemek üzere yapılan bu çalışma deneyseldir. Araştırmanın bağımsız değişkeni "Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı", bağımlı değişkenleri ise "hoşgörü" ve "zorbalık" düzeyleridir. Bu bölümde sırasıyla; araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama araçları, işlem yolu ve verilerin analizine ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

### Araştırmanın Deseni

Araştırma öntest, sontest, izleme testi kontrol ve plasebo gruplu gerçek deneysel desene uygun olarak tasarlanmıştır. Gerçek deneysel desende denekler, deney havuzundan seçkisiz/yansız bir şekilde gruplara atanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün Karadeniz ve Demirel, 2014; Karasar, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2013). Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende amaç; bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini test etmektir (Heppner, Wampold ve Kivlighan, 2008). Araştırmanın deney deseni 3x3'lük karışık desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın deseninde, birinci etmen çalışma yapılan grupları (deney, plasebo ve kontrol grupları); ikinci etmen ise bağımlı değişkenlere yönelik ölçümleri (öntest, sontest ve izleme ölçümleri) göstermektedir. Araştırmanın deney deseni Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Araştırmanın Deney Deseni

Gruplar	Atama	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme Testi
Deney Grubu	Yansız	HEÖ* AZÖ**	HEGP Uygulanması (10 Oturum)	HEÖ* AZÖ**	HEÖ* AZÖ**
Kontrol Grubu	Yansız	HEÖ* AZÖ**	-	HEÖ* AZÖ**	HEÖ* AZÖ**
Plasebo Grubu	Yansız	HEÖ* AZÖ**	Plasebo Uygulamalar (10 Oturum)	HEÖ* AZÖ**	HEÖ* AZÖ**

\* HEÖ: Hoşgörü Eğilimi Ölçeği

\*\* AZÖ: Akran Zorbalığı Ölçeği-Çocuk Formu

### Deney Grubu

Bu araştırmanın katılımcılarını Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama yapmak için izin alınmış ortaokulda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Uygulamadan önce okul yöneticilerine, okul psikolojik danışmanlarına ve öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca uygulamalara başlamadan önce Hacettepe Üniversite Senatosu Etik Komisyonu'ndan uygulama yapmak için gerekli etik izinler alınmıştır.

### Katılımcıların Özellikleri ve Grupların Oluşturulması

Araştırma kapsamında deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alacak öğrencileri belirlemek amacıyla Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan bir ortaokulun beşinci sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından, Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ), Hoşgörü Eğilim Ölçeği (HEÖ) ve Kişisel Bilgi Formu (KBF) tek oturumda uygulanmıştır. Araştırmada 8 şubede eğitimine devam eden 126 kız 117 erkek olmak üzere toplam 243 öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırmada yer almayı kabul eden gönüllü öğrenciler kura yöntemiyle (kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı kura çekilmiştir) rastlantısal olarak üç farklı gruba yerleştirilmiştir. Oluşturulan üç grup yine kura yöntemiyle rastlantısal olarak deney grubu (N=14), plasebo grubu (N=14) ve kontrol grubu (N=14) olarak isimlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu (KBF) ile deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilere ilişkin demografik bilgiler toplanmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyete Göre Katılımcıların Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Plasebo Grubu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	7	50	6	42.8	7	50	20	47.61
Erkek	7	50	8	57.2	7	50	22	52.39

Araştırmanın katılımcıları Ankara'da Etimesgut ilçesinde ortaokul beşinci sınıfa devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılar orta sosyo-ekonomik çevreden gelmektedirler. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde toplamda %48'nin kız ve %52'sinin erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların yaşları 10 ila 11 arasında değişmektedir ( $X=10.30$ ,  $ss=.23$ ). Deneysel çalışmalarda uygulanan programın etkililiğini test etmek için, uygulamalara başlarken grupların etkisi araştırılan değişkenler bakımından aralarında manidar bir fark bulunup bulunmadığının tespit edilmesi faydalı olacaktır (Heppner vd., 2008). Bu amaçla, deneysel işlem öncesinde; deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan öğrencilerin HEÖ ve AZÖ'den aldıkları öntest puan dağılımları arasında manidar bir fark bulunup bulunmadığı Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis H testine ilişkin sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Hoşgörü Eğilimi Ölçeği ve Akran Zorbalığı Ölçeği Öntest Puan Dağılımlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	$X^2$	Sd	$p$
HEÖ	Deney	14	20.29	1.018	2	.601*
	Kontrol	14	20.04			
	Plasebo	14	24.18			
AZÖ	Deney	14	24.89	1.758	2	.415*
	Kontrol	14	18.96			
	Plasebo	14	20.64			

\* $p>.05$

Tablo 3'de görüldüğü gibi uygulanan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre HEÖ öntest puan dağılımları gruplar arasında manidar bir fark göstermemektedir ( $X= 1.018$ ,  $p>.05$ ). Aynı şekilde AZÖ öntest puan dağılımlarında da gruplar arasında manidar bir fark olmadığı görülmektedir ( $X^2= 1.758$ ,  $p>.05$ ). Bu sonuçlara göre deney, kontrol ve plasebo gruplarında bulunan katılımcıların uygulama öncesi hoşgörü eğilimi ve zorbalık düzeylerinin istatistiksel açıdan birbirine denk oldukları söylenebilir.

#### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın sonuçlarını değerlendirmek için; Pişkin ve Ayas'ın (2007) geliştirmiş olduğu AZÖ; Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen HEÖ ve araştırma kapsamında geliştirilen Kişisel Bilgi Formu (KBF) kullanılmıştır. Bu bölümde; AZÖ, HEÖ ve KBF'ye ilişkin bilgiler sunulmuştur.

**Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ)-Çocuk Formu:** Araştırmaya katılan öğrencilerin zorbalık düzeylerini belirlemek amacıyla AZÖ, geliştiren araştırmacılarından izin alınarak kullanılmıştır. AZÖ toplam 37 madde ve beş faktörden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. AZÖ- Çocuk Formu'nda öğrencilerin maddelerdeki eylemleri ne sıklıkla yaptıklarını işaretlemeleri istenmektedir. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 185 en düşük puan 37'dir. Ölçekten alınan puanların artması zorba olma durumu artırmaktadır. AZÖ geliştirilirken öncelikle zorbalığa ilişkin alanyazına uygun olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Havuzda yer alan maddeler için ölçme ve değerlendirmeye PDR alanındaki uzmanlardan görüş alınmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra zorbalık ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. AZÖ'nün yapı geçerliğini incelemek amacıyla yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uyum indekslerinin geçerlilik için kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır [ $X^2= 1471.43$ ,  $X^2/sd= 2.36$ ,  $RMSEA=.05$ ,  $GFI=.84$ ,  $AGFI=.82$ ,  $CFI=.96$ ,  $NNFI=.91$ ]. AZÖ'nün güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık yöntemiyle test edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı yani Cronbach alfa değeri .87'dir (Pişkin ve Ayas, 2007). Bu çalışmada AZÖ'yü kullanmadan önce öntest uygulanan gruptan (N=243) elde edilen verilerle ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa yöntemiyle tekrar incelenmiş ve iç tutarlılık katsayısı .84 olarak bulunmuştur.



**Hoşgörü Eğilimi Ölçeği (HEÖ):** HEÖ, 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini belirlemek amacıyla Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiştir. HEÖ'nün geliştirilmesi sürecinde beş farklı ilköğretim okulundan 899 öğrenciyle çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda toplam varyansın %48'ini açıklayan 18 maddelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. HEÖ beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. HEÖ'den elde edilebilecek en yüksek puan 90 ve en düşük puan 18'dir. HEÖ'den alınan toplam puanın yüksek olması hoşgörü eğiliminin de yüksek olduğunu göstermektedir (Çalışkan ve Sağlam, 2012). HEÖ'nün kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla madde havuzunda yer alan sorular için; ölçme değerlendirme, PDR ve psikoloji alanında çalışan altı akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinden (DFA) elde edilen modelin uyum indekslerinin geçerlilik için kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır [ $\chi^2=549.39$ ,  $sd=128$ ,  $RMSEA=.061$ ,  $GFI=.94$ ,  $AGFI=.91$ ,  $CFI=.98$ ,  $NFI=.98$ ]. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla; test-tekrar test ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir. HEÖ'nün test-tekrar test güvenilirliğini sınamak amacıyla ölçek 61 öğrenciye bir ay arayla uygulanmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon katsayısı .84 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını test etmek amacıyla kullanılan Cronbach alfa değeri ise .89 olarak bulunmuştur (Çalışkan ve Sağlam, 2012). Bu çalışmada HEÖ'yü kullanmadan önce öntest uygulanan gruptan (N=243) elde edilen verilerle ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa yöntemiyle tekrar incelenmiş ve iç tutarlılık katsayısı .79 olarak bulunmuştur.

**Kişisel Bilgi Formu (KBF):** Katılımcılar hakkında daha ayrıntılı bilgi toplamak amacıyla çalışmada kullanılmak üzere Kişisel Bilgi Formu (KBF) hazırlanmıştır. KBF' de cinsiyet, okul ve sınıf, yaş, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyine ilişkin sosyo-demografik bilgiler istenmektedir.

### **İşlem Yolu**

Deney, kontrol ve plasebo grubuna yönelik uygulamaların tamamı birinci yazarın liderliğinde, Ankara ili Etimesgut ilçesinde araştırma için izin alınan ortaokulda gerçekleştirilmiştir. HEGP hazırlık aşaması bitirilip tamamlandıktan sonra deney grubu öğrencilerine 2015 bahar döneminde uygulanmıştır. Oturumlara başlanılmadan iki hafta önce araştırmacılar tarafından, deney, plasebo ve kontrol gruplarındaki öğrencilere, AZÖ ve HEÖ öntest ölçümü olarak uygulanmıştır. Öntest uygulanmasından iki hafta sonra deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen HEGP her hafta bir oturum ve yaklaşık 60 dakika olacak şekilde 10 haftada uygulanmıştır. Bu süreçte plasebo grubunda yer alan öğrencilerle plasebo niteliğinde (hoşgörüyle ilişkili olmayan) her hafta bir oturum olacak biçimde 10 oturumdan oluşan eğitsel ve mesleki rehberlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada kontrol grubuna yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Deney ve plasebo grubuna yönelik çalışmalara sahnesi olduğu için okulun tiyatro salonunda başlanmış ancak ses çok dağıldığı için ikinci oturumdan itibaren farklı bir derslik grup oturumlarına uygun olacak biçimde hazırlanılıp kullanılmıştır. Uygulamalarda projeksiyon, bilgisayar ve ses sistemlerin yararlanılmıştır. Oturumlar süresince deney grubunda farklı iki öğrenci farklı oturumlarda hasta olduklarını beyan ederek katılmamış fakat daha sonraki oturumlara katılmışlardır. Plasebo grubunda ise devamsızlık olmamıştır. Sonuç olarak deney, kontrol ve plasebo grupları 14'er öğrenciyle başlayıp 14'er öğrenciyle tamamlanmıştır. Deney ve plasebo grubuna yönelik oturumlar tamamlandıktan sonra ölçekler deney, plasebo ve kontrol gruplarındaki öğrencilere sontest olarak uygulanmıştır. HEGP'nin; hoşgörü eğilimi ve zorbalık üzerindeki etkisinin kalıcılığını test etmek amacıyla son testlerin uygulanmasından iki buçuk ay sonra, tüm gruplardaki öğrencilere aynı ölçekler izleme ölçümü olarak tekrar uygulanmıştır. Uygulamalar tamamlandıktan sonra etik bir sorumluluk olarak zorbalık düzeylerini azaltmak amacıyla 2015-2016 güz döneminde de plasebo ve kontrol grubunda yer alan çocuklara HEGP uygulanmıştır.

Deney çalışmalarda, yapılan uygulamanın etkisinin doğru olarak açıklanabilmesi iç ve dış geçerliliğe bağlıdır (Karasar, 2014). Bu çalışmada da iç ve dış geçerliği sağlamak için önlemler alınmıştır. Gruplara yanlış atama yapılması deneysel araştırmanın iç geçerliğini etkilemektedir (Karasar, 2014). Bu çalışmada; deney, kontrol ve plasebo gruplarına denekler yansız olarak atanmıştır. Verilerin toplanması ve veri toplama aracının uygulanması da iç geçerliği etkilemektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırma kapsamında bütün katılımcılara AZÖ, HEÖ ve KBF; aynı yönergelerle, tek bir

araştırmacı tarafından, benzer ortamlarda uygulanmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin deney için seçildiklerinin farkında olmaları, araştırmacının kendilerinden olumlu yönde davranış değişikliği beklediklerini varsaymaları ve bu beklenti doğrultusunda eğilim göstermeleri şeklinde tanımlanan Hawthorne Etkisi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2014). Bu araştırmada da Hawthorne etkisini kontrol edebilmek için ikinci bir kontrol grubu olarak plasebo grubu oluşturulmuştur. Ayrıca deneysel işlemden iki buçuk ay sonra izleme ölçümleri gerçekleştirilerek, zaman tedavi etkileşimine bağlı olarak ortaya çıkan değişimlerin, araştırmanın geçerliği üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. İzleme testinin sadece bir kere yapılması ve sınırlı bir örneklem grubuyla çalışılması araştırmanın zayıf yönleri olarak görülebilir. Fakat bu çalışmada deneysel desenin kullanılması ve tek bir kontrol grubuyla yetinilmeyip ikinci bir kontrol grubu olarak plasebo grubunun oluşturulması da çalışmanın kuvvetli yönlerine örnek olarak gösterilebilir.

**Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı (HEGP):** Araştırma kapsamında hazırlanan HEGP'yle bireyin çevreye uyumunu kolaylaştıran, bireysel farklılıkların bir sorun değil zenginlik olarak görülmesine yardımcı olan hoşgörü değerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Alanyazında zorbalık, saldırganlık ve şiddet gibi istenmeyen davranışların temelinde hoşgörüsüzlüğün yer aldığı vurgulanmaktadır (Cetron, 2011; Reardon, 2000; UNESCO, 1994). Dolayısıyla hoşgörü eğiliminin geliştirilmesinin zorbalık gibi istenmeyen hoşgörüsüz davranışların önlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. HEGP 10 oturumdan oluşan bir psikoeğitsel müdahale programıdır. Önleme çalışmalarında psikoeğitsel gruplar tercih edilmektedir çünkü bu tip gruplar eğitsel içerikli ve beceri geliştirmeyi hedefleyen gruplardır (Korkut-Owen, 2015). HEGP'nin içeriğinde psikoeğitsel programlardaki gibi hem duygusal paylaşımlar hem de bilgilendirme bulunmaktadır. Hazırlık aşamasında öncelikle programın kuramsal ve felsefi temelleri belirlenmiştir. Bu programda insancıl felsefi yaklaşım ve pozitif psikoloji temel alınmıştır.

Kapsamlı bir alanyazın taramasından sonra, programda beşinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri de dikkate alınarak ihtiyaçlar doğrultusunda bir içerik oluşturulmasına özen gösterilmiştir. HEGP'de öğrencilerin bireysel farklılıkları tanıma, farklılıklara saygı duyma ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla oturumlar hazırlanmıştır. HEGP'de programın genel amacı belirlenip, benzer araştırmalar tarandıktan sonra kazanımlar belirlenmiştir. Rehberlik programlarının kazanımları yazılırken Bloom'un taksonomisinin yerine Wellman ve Moore tarafından 1966-68 yılları arasında geliştirilen taksonomi kullanılmaktadır. Wellman ve Moore'un geliştirmiş olduğu taksonomi, "Algılama", "Kavrama" ve "Genelleme" olmak üzere üç düzeyden oluşmaktadır (Nazlı, 2014). HEGP'nin kazanımları Wellman ve Moore'un taksonomisine uygun olarak hazırlanmıştır.

Kazanımlar hazırlandıktan sonra HEGP'nin uygulamasına geçilmiştir. Bu bölümde kısaca HEGP'nin hangi oturumda neler yapıldığına değinilmiştir. HEGP'nin uygulamasına ilişkin ayrıntılı bilgiler bu makalenin geliştirilmiş olduğu doktora tezinde yer almaktadır. İlk hafta müzikli balonlar etkinliği yardımıyla grup üyelerinin birbiriyle tanışması sağlanmış ve grup üyelerine HEGP tanıtılmıştır. İkinci hafta hoşgörülü ve hoşgörüsüz davranışların neler olduğu çalışılmıştır. Ayrıca bireysel farklılıkların dünyayı nasıl zenginleştirdiği konusunda bir etkinlik yapılmıştır. Üçüncü oturumda bireysel farklılıkların fark edilmesi amacıyla ilk önce üyelere kendilerinde olan özelliklerden yazmaları istenmiştir. Benzer ve farklı özellikteki üyeler farklı köşelere ayrılmışlar ve her gruptaki üyelerin birbiriyle sohbet etmesi sağlanmıştır. Farklılıkların bir arada yaşamaya engel olmadığı vurgulanmıştır. Farklılıklarından ötürü dışlanmanın etkilerinin daha iyi anlaşılması için bu oturumda Andersen masallarından "Çirkin Ördek Yavrusu" isimli hikâyenin animasyon şeklinde hazırlanmış kısa filmi üyelere izlettirilmiştir. Dördüncü oturumda her bir grup üyesine gerekli materyaller dağıtılarak kendileri için güzel olan bir şeyler çizmeleri istenmiştir. Üyeler her birinin farklı resimler çizdiğini ancak hepsinin kendine göre güzel yanları olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca bu oturumda iki farklı özellikteki kişinin hikâyesinin anlatıldığı Mevlana'nın "Kayıkçı ile Bilgin" isimli hikâyesi okunmuş ve farklılıklara saygı göstermenin önemi üzerinde durulmuştur. Beşinci oturumda bireysel ve kültürel farklılıklara saygıyla yaklaşmanın önemi üzerinde durulmuştur. Grup üyelerinin keyifli vakit geçirerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla yaratıcı drama tekniklerinden yararlanılmıştır. "İssiz

Ada" oyunu canlandırılmıştır. Bu uygulamada ıssız adaya düşüp adada yaşayan yerli halk tarafından hoşgörülü ve hoşgörüsüz davranışlara maruz kalan iki farklı grup oluşturulmuştur. Canlandırmadan sonra üyelerden hoşgörüle karşılandıklarında ve hoşgörüsüz bir şekilde karşılandıklarında neler hissettiklerini paylaşmaları istenmiştir.

Altıncı oturumda farklı kültürlerden gelen resimler dünya resminin etrafına yapıştırılmış ve üyelerle farklı kültürler hakkında neler öğrendikleri sorulmuştur. Bu oturumda farklı özellikleri olduğu için hoşgörüsüz davranışlara maruz kaldıklarında neler yapabilecekleri konusunda çalışılmıştır. Olumlu baş etme, saldırgan baş etme ve çekingen baş etme yöntemlerinden hangilerini ne sıklıkla kullandıkları hakkında konuşulmuştur. Yedinci oturumda hoşgörüsüzlüğe neden olan önyargular hakkında çalışılmıştır. Grup lideri tarafından farklı bireylere ve kültürlerle ilişkin fotoğraflar grup üyelerine gösterilmiş ve "en zengin hangisi, en sevecen hangisi ve en çalışkan hangisi gibi sorular sorularak bireylere ilişkin önyargularının fark ettirilmesine çalışılmıştır. Sekizinci oturumda hayata ilişkin taşıdığı etiketlerin ve bu etiketlemelerin sonuçlarının farkına varma çalışılmıştır. Dokuzuncu oturumda üyeler kendi içinde üç gruba ayrılmıştır. Birinci gruba okulda, ikinci gruba toplumda ve üçüncü gruba ise dünyada hoşgörünün geliştirilmesine yönelik neler yapılabileceği sorulmuştur. Son oturumda grup lideri tarafından oturumlar özetlenmiştir. Ardından grup üyeleri tarafından oturumların değerlendirilmesi yapılmıştır. Üyeler genel olarak oturumların bittiği için üzgün olduklarını ve grubu özleyeceklerini ifade etmişlerdir. Üyelerin gruptan olumlu duygularla ayrılması için "postacı" isimli etkinlik uygulanmıştır. Bu etkinlikte grup üyeleri arkadaşlarına ilişkin olumlu düşüncelerini yazmışlar ve bunlar mektup şeklinde grup lideri tarafından üyelere dağıtılmıştır.

**Plasebo Grubuna Uygulanan İşlemler:** Araştırma kapsamında deneysel işlemin etkililiğini araştırmak için ikinci bir kontrol grubu olarak plasebo grubu oluşturulmuştur. Plasebo grubunun oluşturulmasının amacı; deneysel işlemin etkileriyle deneklerde ortaya çıkabilecek olası beklenti (Hawthorne) etkilerinin ayrışmasına yardımcı olmaktır (Heppner vd., 2008; Karasar, 2014). Bu araştırmada plasebo grubunu oluşturan öğrencilerle her biri yaklaşık 60 dakikadan oluşan, deney grubuyla aynı haftada toplam 10 oturumluk bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Plasebo grubuna yönelik bu uygulamada hoşgörüle ilişkili olmayan; mesleki rehberlik, eğitsel rehberlik ve serbest zaman aktivitelerinden oluşan çalışmalar uygulanmıştır.

#### **Verilerin Analizi**

Verilerin analiz edilmesine başlamadan önce hangi testlerin uygulanacağına karar vermek amacıyla deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin HEÖ ve AZÖ'nün öntest ölçümlerine ilişkin değerlerin parametrik testlerin varsayımlarını karşılayıp karşılayamadıkları araştırılmıştır. Örneklem genişliği uygulanacak analize karar vermede hayati öneme sahiptir, özellikle gruplarda yer alan denek sayısı 20 veya daha az sayıdaysa bu durumda uygulanacak olan parametrik istatistiğin gücü de oldukça zayıf olacaktır (Stevens, 2009). Bu araştırma için oluşturulan plasebo, kontrol ve deney gruplarının her birinde on dörder kişi yer almaktadır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarını oluşturan katılımcıların sayısının az olması nedeniyle parametrik olmayan istatistik tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu araştırmada Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı'nın etkisini test etmek amacıyla, ölçümler arasında oluşan farkın anlamlı olup olmadığı Wilcoxon İşaretili Sıralar testi ile gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına Kruskal-Wallis H testi yardımıyla test edilmiştir (Büyüköztürk, 2016). Ayrıca hangi gruplar arasında fark olduğuna Mann Whitney U testi ile bakılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 15.00 programından yararlanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesi için .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.



## Bulgular

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların analizleri sonucunda ulaşılan bulgular ve bulgulara ilişkin değerlendirmeler bulunmaktadır. Bulgular hipotezlerde olduğu gibi “Hoşgörü Eğilimi” ve “Zorbalık” olmak üzere iki başlık halinde hipotezlerdeki sıralamaya uygun olarak sunulmuştur.

### *Hoşgörü Eğilimine Yönelik Hipotezlerin Test Edilmesi*

Araştırma kapsamında oluşturulan 1, 2 ve 3. Hipotezler araştırmanın hoşgörü değişkenine ilişkin hipotezlerdir. Hipotez 1’in test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin HEÖ’den aldıkları öntest-sontest puanlarına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Deney Grubunun Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Hoşgörü Eğilimi Ölçeği	Negatif Sıra	0	.00	.00	-3.07	.00*
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	2				

\*p<.05

Tablo 4’de sunulan analiz sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin HEÖ’den aldıkları öntest ve sontest puanları arasında manidar bir fark bulunduğunu göstermektedir ( $Z=-3.07$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra toplamları incelendiğinde, ortaya çıkan bu değişimin pozitif sıralar yani sontest puanı lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda, “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sontest puan ortalamaları, öntest puan ortalamalarından manidar düzeyde yüksektir.” şeklindeki hipotez desteklenmiştir. Başka bir anlatımla HEGP öğrencilerin hoşgörü eğilimini geliştirmede etkilidir denebilir. Hipotez 2’nin test edilmesi amacıyla, deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin HEÖ’den aldıkları sontest puanları üzerinde Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Analizlere ilişkin sonuçlar 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Deney	14	34.14	2	24.404	.00*	Deney-Kontrol,
Kontrol	14	12.04				Deney-Plasebo
Plasebo	14	18.32				

\*p<.05

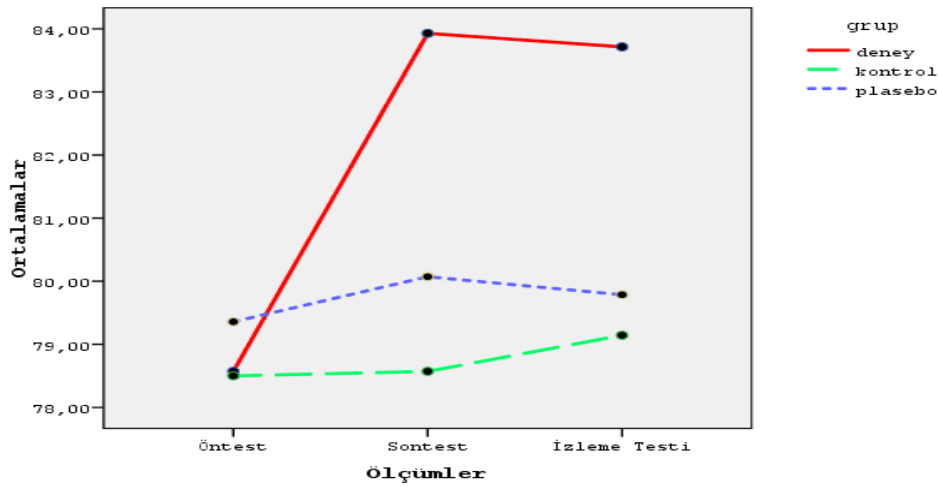
Tablo 5’te de sunulduğu gibi deney, plasebo ve kontrol gruplarının Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sontest puanları arasında manidar bir fark tespit edilmiştir ( $X^2= 24.404$ ,  $p<.05$ ). Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla ikili karşılaştırmalar Mann Whitney U testi kullanılarak yapılmış deney-kontrol ve deney-plasebo grupları arasında deney grubu lehine manidar fark olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, HEGP’ye katılan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerinin programa katılmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sontest puanları, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarından manidar düzeyde yüksektir.” şeklindeki hipotez desteklenmiştir. Hipotez 3’ün test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin HEÖ’den aldıkları sontest ve izleme testi puanlarına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve analize ilişkin sonuçlar 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Deney Grubunun Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Sontest-İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	İzleme Testi-Sontest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Hoşgörü	Negatif Sıra	5	5.30	26.50	-.480	.631*
Eğilimi	Pozitif Sıra	4	4.63	18.50		
Ölçeği	Eşit	5				

\*  $p > .05$ 

Tablo 6’da yer alan analiz sonuçları deney grubunu oluşturan öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark olmadığını göstermektedir ( $Z = -.480$ ,  $p > .05$ ). Bu durumda, “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubundaki öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır.” şeklindeki hipotez desteklenmiştir. Başka bir anlatımla Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’nın hoşgörü eğilimini artırmadaki etkililiği iki buçuk ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde korunmuştur denebilir. Araştırma hakkında daha detaylı bilgi vermek için Hoşgörü Eğilimi Ölçeği’ne ilişkin deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının birlikte gösterimi Şekil.1’de verilmiştir.

**Şekil 1.** Hoşgörü Eğilimi Puanlarında Zamana ve Gruplara Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Değişim

#### Zorbalığa Yönelik Hipotezlerin Test Edilmesi

Araştırmanın 4, 5 ve 6. Hipotezleri zorbalığa yönelik hazırlanmıştır. Bu hipotezlerden 4.’sünün test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeğinden elde ettikleri öntest ve sontest puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Deney Grubunun Akran Zorbalığı Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Akran	Negatif Sıra	12	6.50	78.00	-3.70	.00*
Zorbalığı	Pozitif Sıra	0	.00	.00		
Ölçeği	Eşit	2				

\*  $p < .05$

Tablo 7’de sunulan analiz sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği’nden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında manidar bir fark bulunduğunu göstermektedir ( $Z=-3.70$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra toplamları incelendiğinde, ortaya çıkan bu değişimin negatif sıralar yani öntest puanları lehine olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sontest puanları, öntest puanlarından manidar düzeyde düşüktür.” şeklindeki hipotez desteklenmiştir. Başka bir anlatımla Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı öğrencilerin zorbalık puanlarını azaltmada etkilidir denebilir. Hipotez 5’in test edilmesi amacıyla, deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları üzerinde Kruskal-Wallis H Testi uygulanmış ve sonuçlar 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Akran Zorbalığı Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Deney	14	13.18	2	9.948	.007*	Deney-Kontrol, Deney-Plasebo
Kontrol	14	26.00				
Plasebo	14	25.23				

\* $p<.05$

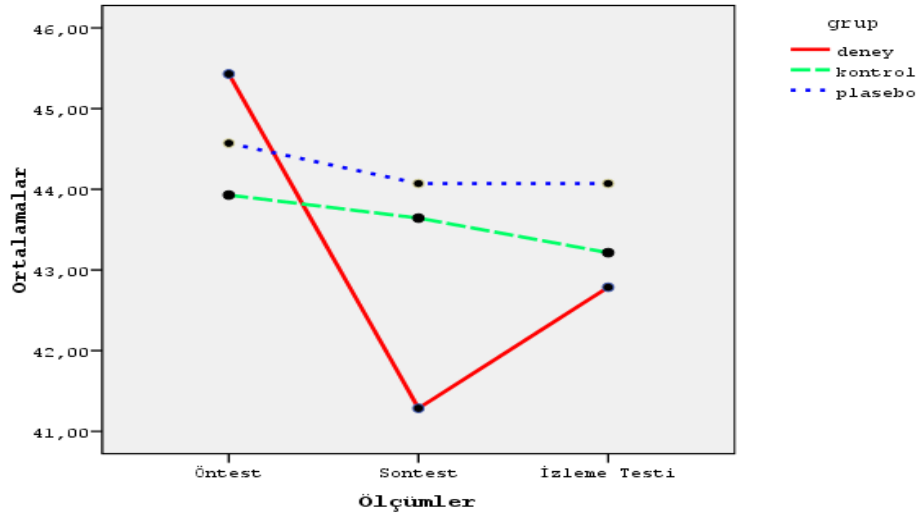
Tablo 8’de sunulduğu gibi deney, plasebo ve kontrol gruplarının Akran Zorbalığı Ölçeği sontest puanları arasında manidar fark tespit edilmiştir ( $X^2= 9.948$ ,  $p<.05$ ). Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla ikili karşılaştırmalar Mann Whitney U testi kullanılarak yapılmış deney-kontrol ve deney-plasebo grupları arasında kontrol ve plasebo grupları lehine manidar bir fark olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında HEGP’de yer alan öğrencilerin, programda yer almayan öğrencilere göre zorbalık puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumda “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sontest puanları, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanlarından manidar düzeyde düşüktür.” hipotezi desteklenmiştir. Hipotez 6’nın test edilmesi amacıyla, deney grubundaki öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeğinden aldıkları sontest ve izleme testi puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Deney Grubunun Akran Zorbalığı Ölçeği Sontest-İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	İzleme Testi-Sontest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Akran Zorbalığı Ölçeği	Negatif Sıra	2	3.00	6.00	-2.619	.00*
	Pozitif Sıra	10	7.20	72.00		
	Eşit	2				

\* $p<.05$

Tablo 9’daki analiz sonuçları, deney grubunda yer alan öğrencilerin Akran Zorbalığı Ölçeği’nden aldıkları sontest puanları ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark olduğunu göstermektedir ( $Z=-2.619$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarına ilişkin sıra toplamlarına bakıldığında, ortaya çıkan bu değişimin pozitif sıralar yani izleme testi puanı lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda “Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Akran Zorbalığı Ölçeği sontest ve izleme testi puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır.” Şeklindeki hipotez desteklenmemiştir. Başka bir deyişle HEGP’nin iki buçuk ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde zorbalık puanlarına ilişkin etkililiğini koruyamadığı söylenebilir. Araştırma hakkında daha detaylı bilgi vermek için Akran Zorbalığı Ölçeği’ne ilişkin deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının birlikte gösterimi Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Zorbalığa İlişkin Puanlarda Zamana ve Gruplara Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Değişim

### Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada HEGP'nin beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimi ve zorbalık düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, HEGP'de yer alan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinde artış olduğu ve bu etkinin iki buçuk ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde korunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan öğrencilerin HEÖ sontest ve izleme testi puanları karşılaştırılmış her iki ölçümde de deney grubu lehine manidar fark çıkmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın hoşgörüye ilişkin hipotezlerini desteklemektedir. Bu durumda HEGP'nin hoşgörü eğilimini artırmada etkili bir program olabileceği anlaşılmıştır denebilir. Hoşgörü eğilimine yönelik bu sonuçlar alanyazında yer alan diğer araştırmaların sonuçları ile tutarlı görülmektedir (Campbell, 2011; Cetron, 2011; Chongruksa vd., 2010; Lister, 2013; Pascale, 2010; Usui, 2008; Zakin, 2012).

Erdem-Zengin (2014) araştırmasında yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini artırmada etkili olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde HEGP'ye katılan deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinde manidar bir artış olduğu bulgusu Erdem-Zengin'in (2014) araştırmasının sonuçları ile tutarlıdır. HEGP'de de Erdem-Zengin'in (2014) çalışmasında olduğu gibi oturumlar uygulanırken drama tekniklerinden yararlanılmıştır. Hoşgörü konusunda çalışan bir diğer araştırmacı Tatar (2009) okul öncesi dönem çocuklarına yönelik deneysel çalışmada hoşgörü eğitiminin sonucunda çocukların hoşgörü ve haklarını savunma konusunda ilerleme kaydettiklerini tespit etmiştir ancak araştırmanın sonucunda araştırma kapsamında geliştirilen hoşgörü eğitiminin, mevcut programda var olan hoşgörü eğitiminden daha etkili sonuçlar ortaya çıkarmadığı bulunmuştur. Araştırmacı bu durumu okul öncesi programda zaten var olan hoşgörüye yönelik uygulamaların etkililiğine bağlamıştır (Tatar, 2009). HEGP'nin etkililiğine yönelik araştırma bulguları ile Tatar'ın araştırmasının sonuçları tutarlı görülmemektedir. HEGP'nin iyi bir şekilde planlanması, yeterli sayıda ve nitelikte uygulamaların yapılmasının araştırmanın sonuçlarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Hoşgörü geliştirmeye yönelik dünyanın birçok yerinde yapılmış farklı uygulamalı çalışmalar da başarılı sonuçlar alınmıştır (Avery vd., 1997; Beelmann ve Heinemann, 2014; Campbell, 2011; Cetron, 2010; Chongruksa vd., 2010; Lintner, 2005; Lister, 2013; Pascale, 2010; Usui, 2008). Araştırma kapsamında geliştirilen HEGP'de yer alan etkinlikler de deney grubunda yer alan katılımcıların hoşgörü eğiliminin artmasına katkı sağlayacak çok yönlü niteliktedir. Alanyazında sözü edilen araştırma bulgularına benzer sonuçların elde edildiği bu çalışma, okul temelli gelişimsel ve önleyici çalışmaların gerekliliğini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Çocukların gelişimini destekleyen, onların mutlu ve yaşamdan doyum alan bireyler olarak yetişmelerinde PDR servislerinin yapacağı çalışmaların önemini ortaya konmuştur. Hoşgörü ve barış gibi önleyici bireyin gelişimine katkı sağlayan çalışmaların PDR servisleri tarafından okullarda öğrencilere yönelik geliştirilmesi ve

uygulanmasının öğrencilerin psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci grup hipotezlerini oluşturan zorbalığa yönelik bulgulara göre, Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin zorbalık puanlarında manidar bir azalma olmuş fakat bu durumun iki buçuk ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde korunamadığı izlenmiştir. Ayrıca deney kontrol ve plasebo gruplarında yer alan öğrencilerin zorbalığa ilişkin sontest ve izleme testi puanları sontest ölçümlerinde deney grubu aleyhine manidar bir fark olduğu yani deney grubunun zorbalık puanlarında bir azalma olduğu görülmüştür. Alanyazında da zorbalığın etkili programlar uygulanarak ve olumlu okul ortamı oluşturularak önlenebileceği vurgulanmaktadır (Austin ve Sciarra, 2012; Çalık vd., 2009; Gökler, 2009; Stefanakou vd., 2014; Şahin ve Akbaba, 2010; Türktan, 2013; Ugürol, 2010). Araştırma kapsamında da deney grubuna HEGP uygulanarak hoşgörü gibi pozitif bir özelliğin geliştirilmesi ve zorbalığın azaltılması amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerin zorbalığa ilişkin sontest puanları öntest puanlarına göre manidar olarak azalmıştır. Alanyazına uygun olarak bireyin olumlu özelliklerinin güçlendirilmesinin zorbalık gibi istenmeyen olayların önüne geçilmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının zorbalığı azaltmada ortaya çıkardığı etkinin kalıcılığının araştırıldığı, son testlerden iki buçuk ay sonra yapılan izleme testlerinde zorbalık düzeyindeki azalmanın korunamadığı saptanmıştır. HEGP'de yer alan uygulamaların içeriği doğrudan zorbalık davranışını önlemeye yönelik tasarlanmamıştır. HEGP'de hoşgörü eğilimini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapılmış ve bu uygulamaların zorbalığa etkisi araştırılmıştır. Alanyazında yer alan zorbalığı önlemeye yönelik programların doğrudan zorbalık davranışına yönelik olduğu görülmektedir (Karataş, 2011; Kutlu, 2005; Türktan, 2013). Ayrıca zorbalığı önlemeye yönelik çalışmaların kalıcı olmasında; okul, aile, veli ve öğrencilerin işbirliği yapması; önleme çalışmalarının süreklilik göstermesi; kurum kültürü olarak önleyici çalışmaların benimsenmesinin gerekliliği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Austin ve Sciarra, 2012 Bradshaw vd., 2014; Gökler, 2009; Hymel ve Swearer, 2015). Bu araştırma 10 oturum olarak deney grubundaki öğrencilerle yürütülmüş ve deneysel uygulama sonrası zorbalığı önlemeye yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple HEGP'nin uygulaması sonucunda elde edilen bu etkinin okul, aile gibi çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahip olan diğer paydaşlar tarafından desteklenmediği için korunamadığı düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın bulgularının alanyazın ile tutarlı olduğu görülmektedir. Özetlenecek olursa zorbalık okullarda görülebilen ve istenmeyen bir sorundur ve zorbalığı önlemeye yönelik sistemli uygulamalarla zorbalık olayları azaltılabilir ancak ortaya çıkan bu etkinin kalıcı olması yapılan çalışmaların sürekliliğine, okul-aile işbirliğine, kurum kültürüne ve eğitim politikalarına da bağlıdır (Hymel ve Swearer, 2015; Gökler, 2009; Olweus, 2013; Türktan, 2013).

Bu araştırmanın da diğer araştırmalarda olduğu gibi belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bulgular, kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Deneysel nitelikteki bu araştırmanın sonuçları, sadece benzer özelliklere sahip beşinci sınıf öğrencilerine genellenebilir. Ayrıca araştırmanın kalıcılığını test etmek amacıyla yapılan izleme testi bir kere yapılmıştır. Sınırlılıkları bulunmakla birlikte HEGP alanda çalışanlar tarafından kolaylıkla uygulanabilecek biçimde tasarlanmıştır. HEGP'nin başka deneysel çalışmalarda kullanılması, bu araştırmada elde edilen sonuçların geçerliliğinin desteklenmesine katkı sağlayabilir. Hoşgörü geliştirmeyi amaçlayan uluslararası alanyazında çalışmalar bulunmaktadır (Campbell, 2011; Cetron, 2011; Lister, 2013). Bu araştırmada da alanyazında yer alan bu araştırmalarla benzer biçimde hoşgörü eğiliminin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple hoşgörü ortamının sağlanmasında önemli bir yeri olan öğretmenlere ve okul yöneticilerine yönelik hoşgörü eğilimi geliştirme programları geliştirilip etkililiği araştırılabilir. Ayrıca okullarda bireylerin kişilik gelişimine katkı sağlayan olumlu özellikleri artırmaya yönelik benzer programların geliştirilerek okullarda uygulanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler okul ortamlarında hoşgörüsüz davranışlara maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla eğitim politikaları planlanırken hoşgörü kültürünü destekleyecek bir eğitim ortamı oluşturmaya özen gösterilmesi faydalı olacaktır. Son olarak hoşgörü konusunda çalışacak olan araştırmacıların çalışacakları yaş grubunun gelişim özelliklerini bilmesi ve bu özelliklere uygun uygulamaya yönelik etkinlikler kullanmaları önerilmektedir.



## Kaynakça

- Almond, B. (2010). Education for tolerance: cultural difference and family values. *Journal of Moral Education*, 39(2), 131-143.
- Austin, V. L. ve Sciarra, D. T. (2013). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar* (1. bs.) (M. Özekes, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Avery, P. G., Sullivan, J. L. ve Wood, S. L. (1997) Teaching for tolerance of diverse beliefs. *Theory Into Practice*, 36(1), 32-38.
- Beelmann, A. ve Heinemann, K. S. (2014). Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(1), 10-24.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E. ve Johnson, S. L. (2014). Overlapping verbal, relational, physical, and electronic forms of bullying in adolescence: influence of school context. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 0(0), 1-15.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (22. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (18. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, A. (2011). *A creative arts-based approach to using children's rights as a vehicle for tolerance education at the senior elementary school level* (Yayımlanmamış doktora tezi). Lakehead University Faculty of Education, Ottawa.
- Cetron, K. (2011). *Beyond tolerance: fostering cross-cultural understanding* (Yayımlanmamış doktora tezi). George Mason University, Fairfax, VA.
- Chongruksa, D., Prinyapol, P., Wadeng, Y. ve Padungpong, C. (2010). Storytelling: program for multicultural understanding and respect among Thai-Buddhist and Thai-Muslim students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5(2010), 282-288.
- Coloroso, B. (2011). Bully, bullied, bystander ... and beyond. *Education Digest*, 77(4), 36-39.
- Conyne, R. K. (2013). Türk psikolojik danışma eğitimi programlarına önleyici anlayışı dâhil etmek: yeterlikler ve stratejiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 1-12.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.
- Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). A study on the development of the tendency to tolerance scale and an analysis of the tendencies of primary school students to tolerance through certain variables. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1440 – 1446.
- Darr-Elston, A. (2014). *Teaching tolerance in language arts for student awareness in middle schools* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Dayton, Dayton, Ohio.
- Erdem-Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi* (7. bs.) (B. Onur, A. Dönmez ve N. Çelen, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6(2), 511-537.
- Hansen, O. H. B. (2011). Teaching tolerance in public education: organizing the exposure to religious and life-stance diversity. *Religion & Education*, 38,111- 127.
- Hase, C. N., Goldberg, S. B., Smith, D., Stuck, A. ve Campaign, J. (2015). Impacts of traditional bullying and cyberbullying on the mental health of middle school and high school students. *Psychology in the Schools*, 52(6), 607-617.

- Heppner, P. P., Wampold, B. E. ve Kivlighan, D. M. (2008). *Research design in counseling*. (3. bs.). USA: Thomson, Belmont. C.A.
- Hunt, E. F. ve Colander, D. C. (2013). *Social science: An introduction to the study of society*. (15. bs.). New-York: Routledge.
- Hymel, S. ve Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293.
- Juvonen, J. ve Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159-185.
- Kalın, Z. T. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Killen, M., Rutland, A. ve Ruck, M. D. (2011). Promoting equity, tolerance, and justice in childhood. *Social Policy Report*, 25(4), 1-33.
- Korkut-Owen, F. (2015). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma* (4. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 55, 193-208.
- Kutlu, F. (2005). *Zorbalık davranışlarıyla başa çıkma eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin zorba davranışları üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levine, E. ve Tamburrino, M. (2014). Bullying among young children: strategies for prevention. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 271-278.
- Lintner, T. (2005). A world of difference: teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies*, January/February, 34-37.
- Lister, A. G. (2013). *Lessons of tolerance and equality: reasons for teaching adventures of huckleberry finn* (Yayımlanmamış doktora tezi). Western Illinois University Faculty of English and Journalism, Illinois.
- Merrill, R. M. ve Hanson, C. L. (2016). Risk and protective factors associated with being bullied on school property compared with cyberbullied. *BMC Public Health*, 16(1), 1.
- Miglietta, A., Gattino, S. ve Esses, V. M. (2014). What causes prejudice? how may we solve it? lay beliefs and their relations with classical and modern prejudice and social dominance orientation. *International Journal of Intercultural Relations*, 40, 11-21.
- Miyazaki, S., Abe, T., Iimura, K., Waki, H., Okuma, Y. ve Mukaino, Y. (2016). Graded meridian test program to prevent bullying: Preliminary study. *Traditional & Kampo Medicine*, 1-9. doi: 10.1002/tkm2.1038
- Moss, B. (2013). Teaching tolerance: resources for students and teachers. *Voices from the Middle*, 20(3), 52-56.
- Nazlı, S. (2014). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı* (5. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nickerson, A. B., Aloe, A. M., Livingston, J. A. ve Feeley, T. H. (2014). Measurement of the bystander intervention model for bullying and sexual harassment. *Journal of adolescence*, 37(4), 391-400.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780.

- Pascale, L. M. (2011). Sharing songs: A powerful tool for teaching tolerance and honoring culture. *General Music Today*, 25(1), 4-7.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2007, Eylül). *Akran zorbalığı belirleme ölçeği çocuk formunun geliştirilmesi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri özeti, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat. Öz erişim adresi [http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri\\_detay.aspx?id=5030](http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=5030)
- Rapp, C. ve Freitag, M. (2015). Teaching tolerance? Associational diversity and tolerance formation. *Political Studies*, 63(5), 1031-1051.
- Reardon, B. A. (2000). *Hoşgörü: barışa açılan kapı* (2. Bs.) (T. Asrak Hasdemir ve N. Ziyal, Çev.). Ankara: UNESCO Yayınları.
- Sánchez, F. C., Romero, M. F., Navarro-Zaragoza, J., Ruiz-Cabello, A. L., Frantzisko, O. R. ve Maldonado, A. L. (2016). Prevalence and patterns of traditional bullying victimization and cyber-teasing among college population in Spain. *BMC Public Health*, 16(1), 1-10.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5. bs.). New York: Taylor & Francis.
- Stefanakou, A., Tsiantis, A. C. ve Tsiantis, J. (2014). A review of anti-bullying prevention and intervention programmes in Greece. *International Journal of Mental Health Promotion*, 16(1), 19-27.
- Şahin, M. ve Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 331-342.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. bs.). New York: Pearson Education.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde hoşgörü eğitimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Türe, H. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı ve hoşgörü eğitimine bakışı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Türktaş, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uğürol, Y. (2010). *Atılganlık becerilerini geliştirme eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama düzeylerinin azaltılmasına etkisi: YİBO örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- UNESCO. (1994). Tolerance: the threshold of peace. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178e.pdf> adresinden erişildi.
- UN. (2016). International Day for Tolerance, 16 November. <http://www.un.org/en/events/toleranceday/> adresinden erişildi.
- Usui, E. (2008). *Education for democratic attitudes: the effectiveness of the we the people program in promoting political tolerance* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, Columbia.
- Vietze, D. L. ve Hildebrandt, E. J. (2009). Multiculturally conscious parenting: promoting peace and teaching tolerance to young children. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 22(4), 33-38.
- Zakin, A. (2012). Hand to hand: teaching tolerance and social justice one child at a time. *Childhood Education*, 88(1), 3-13.