



Okul Öncesi Dönemde Görülen Akran Zorbalığının Duygusal Zekâ ve Aile Değişkenleri Temelinde İncelenmesi*

Selahattin SEMİZ**, Emine Nihal LİNDBERG***

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 06.09.2019	Bu çalışmada okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 5 ve 6 arasında değişen toplam 286 çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu, Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği, Sullivan Çocuklar için Kısa Empati Ölçeği, Sullivan Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği, Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Bulgular, duygusal zekâ, cinsiyet, anne eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, babanın mesleği, çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgi düzeyi, demokratik ve otoriter ana baba tutumları değişkenlerinin akran zorbalığı ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir. Elde edilen sonuçlardan hareketle okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının üzerinde durulması gereken bir sorun olabileceği düşünülmektedir. Bulgular, ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.
<i>Kabul Tarihi:</i> 05.10.2020	
<i>Erken Görünüm Tarihi:</i> 17.10.2020	
<i>Basım Tarihi:</i> 30.04.2022	Anahtar Sözcükler: Duygusal zekâ, akran zorbalığı, okul öncesi eğitim, ana baba tutumları

Investigation of Peer Bullying in Early Years on The Basis of Emotional Intelligence and Family Variables

Article Information	ABSTRACT
<i>Received:</i> 06.09.2019	In this study, it was aimed at investigating peer bullying seen in preschool period on the basis of emotional intelligence and family variables. A total of 286 children aged between 5 and 6 participated in the study. "Storyed Hypothetical Situations Form", "Sullivan Emotional Intelligence Scale for Children", "Sullivan Brief Empathy Scale for Children", "Sullivan Teacher Rating Scale of Emotional Intelligence in Children", "Parents Attitude Scale" and Demographical Information Form have been used as data collection tools. The findings indicated that variables such as emotional intelligence, gender, maternal education level, socio-economic level, father's profession, child's level of interest in violent games and television programs, and democratic and authoritarian parent attitudes were directly related to peer bullying. In addition, the results showed that peer bullying seen in preschool period could be a worth-stressing problem. The findings were discussed in the context of the related literature.
<i>Accepted:</i> 05.10.2020	
<i>Online First:</i> 17.10.2020	
<i>Published:</i> 30.04.2022	Keywords: Emotional intelligence, peer bullying, preschool education, parents' attitudes
doi: 10.16986/HUJE.2020063983	Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Semiz, S., & Lindberg, E. N. (2022). Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 764-781. doi: 10.16986/HUJE.2020063983

Citation Information: Semiz, S., & Lindberg, E. N. (2022). Investigation of peer bullying in early years on the basis of emotional intelligence and family variables. *Hacettepe University Journal of Education*, 37(2), 764-781. doi: 10.16986/HUJE.2020063983

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocukları kendi akranları ile buluşturup sosyal etkileşimde bulunmalarını sağlamakta ancak bu ortamlar aynı zamanda kişiler arası problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilecek doğal koşulları da yaratabilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005). Bakış açısı alma becerisinin sınırlılığı ya da düşüncedeki benmerkezlilik ile dil ve fiziksel gelişime ilişkin

* Bu çalışma Selahattin SEMİZ'in "Erken Çocukluk Döneminde Görülen Akran Zorbalığının Duygusal Zekâ ve Aile Değişkenleri Temelinde İncelenmesi" isimli, Doç. Dr. E. Nihal LİNDBERG danışmanlığında yürütülen ve Haziran 2018'de tamamlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği ABD, Eskişehir-TÜRKİYE. e-posta: selahattinsemiz@anadolu.edu.tr (ORCID: 0000-0001-9347-8721)

*** Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Kastamonu-TÜRKİYE. e-posta: ahioglu@kastamonu.edu.tr, nihal@lindberg.im (ORCID: 0000-0003-4028-8742)

sınırlılıklar yanında kimi çevresel etmenler (örneğin günümüzde televizyon ya da bilişim teknolojileri yoluyla gözlenen kişiler arası ilişkiler) bu dönemdeki çocukların, başta serbest oyun saatlerinde olmak üzere genel olarak akranları ile birlikte oldukları ortamlarda akranları ile sorun yaşamalarına neden olabilmektedir. Örneğin, Perren (2000), okul öncesi dönemdeki çocukların ilkökul çocuklarına göre daha saldırgan davranışlar gösterebildiklerini, Cameron ve Kovac (2017) ile Kirves ve Sajaniemi (2012) ise saldırganlığın bir türü olarak değerlendirilebilecek akran zorbalığının, okul öncesi dönem çocukları arasında beklenenden daha sık gözlemlendiğini belirtmektedir.

Bu çalışmada, okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının duygusal zeka ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi amaçlanmaktadır. Alanyazında akran zorbalığı; zaman içerisinde tekrarlı bir biçimde meydana gelen, bir başka kişiye kasıtlı bir şekilde zarar verme ya da rahatsız etme davranışını; güçlü bir kişi ya da grubun güçsüz birine saldırması gibi güç dengesizliğini de içeren davranışlarla birlikte açıklanmaktadır (Craig, 1988; Nansel, vd., 2001; Olweus, 1993; Swearer, Siebeck, Johnsen-Frerichs ve Wang, 2010). Olweus (1993), yukarıda belirtilen davranışların zorbalığa maruz kalan kişiyi ya da kurbanı etkileme biçimine bakarak, zorbalığı başlangıçta, doğrudan ve dolaylı zorbalık olarak sınıflamıştır. Buna göre doğrudan zorbalık, kurbanı karşı yapılan açık saldırı iken dolaylı zorbalık, kurbanı sosyal olarak yalnız bırakma olarak tanımlanmaktadır. Ancak alanyazında, davranışa ilişkin daha ayrıntılı betimlemeler yapmayı mümkün kılacak biçimde; fiziksel, sözel, sosyal ve ilişkisel, ırkçı ve siber zorbalık biçiminde daha ayrıntılı sınıflamalar yapıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda, fiziksel zorbalık; vurma, itme, çelme takma, özel eşyaları alma ya da onlara zarar verme gibi davranışlar; sözel zorbalık ise isim takma, ırk ve engellerle alay etme gibi birini sözel olarak incitmek ya da küçük düşürme davranışı ile tanımlanmaktadır (Argenbright ve Edgell, 1999; Rigby, 2002; Smith ve Sharp, 1994). Sosyal ve ilişkisel zorbalık, kurbanın akranlarıyla olan ilişkilerine zarar vermeyi amaçlayan saldırıları (Monks ve Coyne, 2011); ırkçı zorbalık ise farklı etnik kökenden birine uygulanan zorbalığı tanımlamaktadır (Rigby, 2002). Son olarak siber zorbalık ise özellikle 2000'li yıllardan itibaren hızla gelişen telefon ve internet teknolojileri aracılığıyla uygulanan zorbalığı tanımlamaktadır (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell, Tippet, 2008).

Alanyazında zorbalığın nedenleri sosyal ve bireysel etmenlerle açıklanmaktadır. En önemli sosyal değişkenler, ana baba ile ilgili olanlardır. Araştırmalar, ana baba ile ilgili bu değişkenlerden biri olan annenin eğitim düzeyinin, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını ve dolayısıyla da çocuklarının sosyal gelişimine yönelik davranışlarını etkilediğini göstermektedir (Aktaş Özcafı, 2012; Bilir, Arı, Dönmez, Atik ve San, 1991; Fox, Platz ve Bentley, 1995; Mızrakçı, 1994;). Aktaş Özcafı (2012) ve Fox, Platz ve Bentley (1995), annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun sosyal becerilerinin de olumlu yönde geliştiğini ortaya koymuşlardır. Buna göre Şahin ve Özyürek (2008) ile Şanlı ve Öztürk'ün (2012) belirttiği gibi; annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk yetiştirmede, otoriter ve aşırı koruyucu tutum gibi geleneksel yaklaşımlardan demokratik tutuma dayalı çocuk yetiştirme uygulamalarını kullanma olasılığı artmaktadır. Bilir, Arı, Dönmez, Atik ve San (1991) ise eğitim düzeyi düşük annelerin, otoriter çocuk yetiştirme tutumlarına paralel biçimde, çocuk yetiştirme de daha fazla fiziksel ceza uyguladıklarını ortaya koymuştur. Benzer biçimde Özkan ve Çiftçi (2010) de annelerin eğitim düzeyinin düşük olduğu okullarda, zorbalık davranışlarının daha fazla gözlemlendiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda alanyazında ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarını, çocukların gösterdikleri zorbalık davranışları ile ilişkilendiren araştırmalara da rastlanmaktadır. Çocuğun yaşamının ilk yıllarında ana babası ile kurduğu ilişkiler sosyal gelişim üzerinde etkili olmakta; bu ilişkilerde yaşanan hayal kırıklıkları, kullanılan disiplin yöntemleri, kısırtıcı davranışlar vb. çocuğun davranışlarını biçimlendirmektedir (Zunich, 1966). Örneğin Atalay (2010), Casas ve diğerleri (2006), Erdinç (2009) ve İkiz (2015) otoriter ana baba tutumunun, saldırganlık ve zorbalık ile bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Buna karşın demokratik ana baba tutumu ile çocukların gösterdikleri zorbalık davranışları arasında negatif ilişki olduğunu gösteren araştırma bulgularına da rastlanmaktadır (Atalay, 2010; Toksöz, 2010).

Akran zorbalığında annenin eğitim düzeyi ve ana baba tutumları gerçekten çok önemli olmakla birlikte, son yıllarda araştırmalar, özellikle ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve bu düzeyi belirleyen önemli bir değişken olarak baba mesleği üzerinde durmaktadır. Kadının iş yaşamındaki sınırlı varlığı gözönünde bulundurulduğunda, baba mesleği ailenin sosyo ekonomik durumunu belirleyen önemli bir etmendir. Bu doğrultuda her ne kadar alanyazında doğrudan baba mesleği ile ilgili yeterli kanıt olmasa da, vasıfsız işlerde çalışan babaların olduğu ailelerin genel olarak alt sosyoekonomik düzeyde oldukları ve bu ailelerde şiddetin görülme olasılığının yüksek olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Page ve İnce (2008), alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelerde, aile içi şiddet olaylarının yaygınlığının, orta ve üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelere göre daha fazla olabileceğini ifade etmektedir. Zorbalık bağlamında ele alındığında, Garner ve Hinton (2010), Kılıç (2010), Özkan ve Çiftçi (2010) ve Wonderlich (2007) de alt sosyo-ekonomik düzeyde olma ile zorbalık ve problem davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bahsedilen bu sosyal faktörlere ek olarak alanyazında, çocuğun kendisi ile bağlantılı bir diğer özellikler ile zorbalık arasında ilişki olduğunu gösteren bulgulara rastlanmaktadır. Araştırmalar, küçük yaş grubundaki çocukların ilkökul çağındaki çocuklara göre daha çok zorbalık yaptıklarını; hatta anaokullarındaki küçük yaş gruplarındaki çocukların zorbalık davranışlarını diğer yaş gruplarından daha sık sergilediğini ortaya koymaktadır (Danacı ve Çetin, 2016; Perren, 2000). Bu durum; anaokullarında çocukların rehbersiz bir şekilde oyun oynama fırsatlarının daha fazla olması, çocukların sosyal problem çözme deneyimlerinin sınırlı olması gibi etmenlerle açıklanabilmektedir. Buna ek olarak anaokullarında, özellikle bu dönemde dil becerilerinin yetersizliği ile de bağlantılı biçimde, çocukların nesneleri sahiplenmeye ya da paylaşmak istememeye yönelik eğilimleri, onların birbirleri ile yaşadıkları sorunları fiziksel olarak saldırgan davranışlarla çözmeye çalışmalarına neden olabilmektedir (Perren, 2000; Danacı ve Çetin, 2016). Zorbalıkla ilişkilendirilen bir diğer çocukla ilgili değişken, çocuğun cinsiyetidir. Araştırmalar, erkeklerin, kızlara oranla daha fazla zorbalık davranışları gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, zorbalık davranışlarının türleri açısından değerlendirildiğinde, iki grup arasında fark olduğu, kızların dolaylı ve ilişkisel zorbalığı

erkeklerin ise doğrudan (fiziksel) zorbalığı daha fazla gösterdiği belirlenmiştir (Aslan, 2013; Ostrov, Woods, Jansen, Casas ve Crick, 2004; Silva, Pereira, Mendonça, Nunes ve Oliveira, 2013; Uysal, 2011).

Günümüzde, çocukların televizyon yanında bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilişkilerinin süre ve biçiminin, onların gelişim ve eğitimi üzerinde gerek olumlu gerekse olumsuz biçimde etkili olduğu kabul gören bir anlayıştır. Alanyazında televizyon izleme ve bilgisayar oyunları ile geçirilen zaman arttıkça çocuklarda şiddete başvurma ve saldırgan davranış gösterme olasılığının da arttığını gösteren bulgulara rastlanmaktadır (Akçay ve Özcebe, 2012; Bilgi, 2005; Büyükbaykal, 2007; Evcin, 2010). Üstelik akranlarına göre televizyon ve diğer medya araçları yoluyla sunulan şiddete akranlarına göre daha fazla maruz kalan çocukların, saldırganlık eğilimlerinin arttığı, bu çocuklarda daha fazla otokontrol problemleri gözlemlendiği ifade edilmektedir (Fitzpatrick, Oghia, Melki ve Pagani, 2016).

Zorbalık davranışları ile ilişkilendirilen bir diğer değişken olan duygusal zeka, özellikle son yıllarda dikkatle ele alınan değişkenlerden biridir. Duygusal zekâ; kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varma, duyguları düzenleme ve yönetme, karşdakini anlama ve kendini onun yerine koyabilme, duyguları günlük hayatta davranış ve düşüncelerinde etkili biçimde kullanabilme gibi özellikler kullanılarak açıklanmaktadır (Bar-On, 2006; Cooper ve Sawaf, 2000; Goleman, 2016; Mayer ve Salovey, 1997). Araştırmalar, duygusal zeka ile öfke kontrolü, prososyal davranışlar, işbirliği ve liderlik gibi beceriler arasında pozitif yönde ilişki olduğunu göstermektedir (Baltacı ve Demir, 2012; Belacchi ve Farina, 2010; Mavroveli, Petrides, Sangareau ve Furnham, 2009; Petrides, Sangareau, Furnham ve Frederickson, 2006; Tetik, Ökmen ve Bal 2014). Diğer taraftan duygusal zekâ ile yıkıcılık, problem davranışlar, saldırganlık, şiddet eğilimi, öfke ve anti sosyal davranışlar arasında ise negatif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir (Downey, Johnston, Hansen, Birney ve Stough, 2010; Garcia-Sancho, Salguero ve Fernandez-Berocal, 2014; Liau, Liau, Teoh ve Liau, 2003; Mavroveli ve Sanchez-Ruiz 2011). Ancak özellikle duygusal zeka ile bağlantılı olan duyguları anlama, empati ve duyguları yönetme becerilerindeki yetersizlik ya da sınırlılık durumunun zorbalıkla doğrudan ilişkili olduğunu gösteren araştırma bulguları oldukça dikkat çekicidir (Lomas, Stough, Hansen ve Downey, 2012; Oluyinka, 2009; Schokman, Downey, Lomas, Wellham, Wheaton, Simmons ve diğerleri, 2014). Alanyazın duygusal zekâsı yüksek bireylerin; sınıfın davranış kurallarına aykırı davranma ile zorbalık ve çatışma gibi olaylara karışma ve sosyal olmayan davranışlar gösterme olasılıklarının daha az olduğunu göstermektedir. (Mavroveli, vd., 2009; Mavroveli ve Sanchez-Ruiz, 2011). Bunun yanında duygusal zekâsı yüksek çocukların; okula uyumlarının daha iyi olduğu, akranları ile daha iyi ilişkiler kurdukları, dikkatlerini çok daha iyi toplayabildikleri ve daha gelişmiş bir empatik anlayışları olduğu belirtilmektedir (Eggum, Eisenberg, Kao, Spinrad, Bolnick, Hofer ve diğ., 2011; Raver, Garner ve Smith-Donald, 2007).

Günümüzde alanyazında gerek okul çağındaki çocuk ve ergenler gerekse yetişkinler arasındaki şiddet ve zorbalık olaylarının yaygınlığına ilişkin bulgulara (Akkaş ve Uyanık, 2016; Aslan, 2013; Camodeca ve Coppola, 2019; Güven, 2015; Tanrikulu, 2020; Wonderlich, 2007; Zganec ve Hanzec, 2015) sıklıkla karşılaşılmaktadır. Buna ek olarak, okul öncesi dönem çocukları arasında da gelişimlerinin doğası gereği ortaya çıkan ancak özellikle günümüzde daha çok sosyo kültürel bağlamın etkisiyle ortaya çıktığı anlaşılan saldırgan içerikli davranışlara ilişkin bulgular da dikkat çekicidir (Ersan, 2020; İkiz, 2015; Krygsman ve Vaillancourt, 2019). Üstelik araştırmalar, sadece saldırganlık değil özel olarak zorba davranışların da okul öncesi dönem çocukları arasında da görülebildiğini; çocukların kurban, zorba ya da izleyen olarak bu sürecin içinde olabildiklerini göstermektedir (Camodeca, Caravita ve Coppola, 2015; Kirves ve Sajaniemi, 2012; Monks, Smith ve Swettenham, 2003; Repo ve Sajaniemi, 2015; Söderström ve Löfdhal Hultman, 2017). Buna ek olarak, sosyal gelişim ve aynı zamanda duygu yönetimi becerilerinin kazanımı açısından da temel niteliğinde olduğu araştırmalarla da (Kandır ve Alpan, 2008; Monks ve Smith, 2010; Saltalı;2010; Türkyılmaz ve Pekdoğan, 2019;) desteklenen okul öncesi dönemin, konu bağlamında ayrıntılı olarak incelenmesi önemli görülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmanın en genel amacı, okul öncesi dönemde görülen zorbalığın olası psikososyal nedenlerini anlamaktır. Çünkü okul öncesi dönem yukarıda da belirtildiği gibi, davranış ve duygu gelişimi açısından çok büyük önem taşımakta, bu dönemde kazanılan alışkanlık ve davranış kalıpları bireyin yaşamının ilerleyen dönemlerini de etkilemektedir. Ulutaş ve Macun (2016) okul öncesi dönemde duygusal zekânın desteklenmesi gerektiğini; duygusal zekâyı oluşturan temel duygusal becerilerin, bireyin hayatının ilerleyen dönemlerinde kazanacağı sosyal becerilerin de temelini oluşturduğunu belirtmektedir. Üstelik belirtilen yönde bu etki, okul öncesi dönemdeki akademik beceriler üzerinde olduğu kadar ilkökul dönemindeki sosyal ve akademik becerilerin kazanımı açısından da önemli görülmektedir. Alanyazında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri gelişiminde; ana baba tutumlarının, şiddet içerikli oyun ve televizyon programları izlemenin, duygusal zeka ve ana baba eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi gibi sosyo demografik özelliklerin önemli olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Belacchi ve Farina, 2010; Fitzpatrick, Oghia, Melki ve Pagani, 2016; İkiz, 2015; Wonderlich, 2007). Bununla birlikte Türkçe alanyazında okul öncesi dönem çocukları arasındaki zorbalık davranışının niteliği ve sıklığı ile ilgili araştırmalara rastlanmakla birlikte (Aslan, 2013, Uysal, 2011), zorbalık davranışları ve duygusal zeka arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun yanında bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların zorbalık davranışlarının yordanmasında; bazı kişisel (cinsiyet, yaş, şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına ilgi) ve sosyal (annenin eğitim düzeyi, ailenin sosyo ekonomik düzeyi, babanın mesleği, ana babanın çocuk yetiştirme tutumları) temelli değişkenlere ek olarak, çocukların duygusal zekalarının da bir değişken olarak ele alınmış olmasının, zorbalık ile ilgili Türkçe alanyazına katkı sağladığına inanılmaktadır. Bunun yanında verilerin toplanmasında çocuklara birebir olarak uygulanan ve çocukların kendisini ifade etmesine fırsat tanıyan ölçekler kullanılmıştır. Bu noktada bu çalışmanın, araştırmalarda çocuklara sadece yetişkin değerlendirmeleri ile bakılmasına karşı çıkan katılımcı çocuk araştırma alanyazınına da katkı sağladığına inanılmaktadır (Coyne ve Carter, 2018). Son olarak her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi dönem çocuklarında duygusal gelişimi desteklemeye dönük, programa entegre edilmiş bir takım kazanımlar olmakla birlikte, bunların uygulamaya dönüştürülmesi ile ilgili sorunlar olabildiği

görülmektedir. Bu çalışma bulgularının, okul öncesi dönem çocuklarında duygusal zekanın geliştirilmesine yönelik uygulamaların geliştirilmesi sürecine de katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.3.1. Araştırmanın alt problemleri

Çalışmada; okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile ana babalarının eğitim durumu, meslekleri, çocuk yetiştirme tutumları ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerinin, bu çocukların akranlarına uyguladığı zorbalığı yordama gücünün incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın soruları aşağıdaki gibidir:

- 1- Okul öncesi dönemdeki çocukların yaş ve cinsiyetleri ile zorbalık davranışları göstermeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2- Okul öncesi dönemdeki çocukların ana babalarının eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ana babanın meslekleri, ana babanın çocuk yetiştirme tutumları, çocukların şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına ilgileri ile çocukların gösterdikleri zorbalık davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Zorba davranışları olan çocukların duygusal zekâları ile gösterdikleri zorbalık davranışları arasında bir ilişki var mıdır?
- 4- Okul öncesi dönemdeki çocukların yaş, cinsiyet ve duygusal zeka düzeyleri ile ana babalarının eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ana babanın meslekleri, ana babanın çocuk yetiştirme tutumları, çocukların şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına ilgisi, okul öncesi dönemdeki zorbalık davranışının anlamlı yordayıcıları mıdır?
- 5- Okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyeti, annelerinin eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, babanın mesleği, ana babanın çocuk yetiştirme tutumları, çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına ilgisi değişkenleri, zorba davranışları olan ve olmayan çocukları hangi doğruluk düzeyinde ayırabilmekte ve zorbalık davranışları göstermedeki değişimi ne kadar açıklayabilmektedir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının duygusal zekâ ve aile değişkenleri temelinde incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların yaş, cinsiyet ve duygusal zekâ düzeyleri ile ana babaların eğitim düzeyi, meslekleri, çocuk yetiştirme tutumları ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına ilgisi değişkenlerinin akran zorbalığını yordama gücünü ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir çalışmadır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde bir İlin Merkez ilçesinde yer alan devlete bağlı yedi okul öncesi eğitim kurumundaki 286 çocuk ve onların ana babaları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçsal örnekleme yöntemi temel alınmıştır. Buna göre örneklem grubunda yer alan yedi okul, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler ve yapılan görüşmeler doğrultusunda, okulların bulunduğu bölgede yaşayan insanların genel sosyo-ekonomik düzeyleri temel alınarak belirlenmiştir. Bunun yanında araştırmaya belirlenen eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş grubundaki çocuklar dahil edilmiştir. Çalışma grubunun yaş ve cinsiyet özelliklerine ilişkin istatistikler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1.

Çalışma grubunun yaş ve cinsiyetine ilişkin istatistikî bilgiler

Yaş	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kız	
5 Yaş	52	56	108
6 Yaş	95	83	178
Toplam	147	139	286

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, biri demografik bilgi formu olmak üzere beş farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu, çalışmaya dâhil edilen çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, ana baba eğitim düzeyleri, ailenin geliri, ana babanın mesleği ve ana babanın evlilik durumları gibi demografik bilgilere ulaşmak amacıyla kullanılmıştır. Demografik bilgi formu, çalışmaya dâhil edilen çocukların ana babaları tarafından doldurulmuştur.

2.2.1. Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu

Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu (HVDF), okul öncesi dönem çocukları arasında akran zorbalığına katılan çocukları tespit etmek amacıyla 2011 yılında geliştirilmiştir (Uysal, 2011). Formda; fiziksel zorbalık (4 soru), ilişkisel zorbalık (3 soru), sözel zorbalık (3 soru), zorbalığa uğrama (2 soru), olumlu sosyal davranış (2 soru), akran kabulü (2 soru) ve akran reddi (2 soru) olmak üzere 7 alt boyut ve 18 soru yer almaktadır. Ölçekte yer alan hikâyeleştirilmiş davranışlar; çocuklara anlatılmakta ve çocuğun bu davranış için sınıf arkadaşları arasından aday göstermesi istenmektedir. Sonuç olarak, en az 6 kere arkadaşları tarafından aday gösterilen çocuk, zorba olarak kabul edilmektedir (Uysal ve Dinçer, 2015).

Ölçeğin ölçüt geçerliliği için Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF) kullanılmıştır. Formun ölçüt geçerliliği için eş zamanlı olarak bu grupların öğretmenleri, sınıflarındaki her çocuğu OÖSDÖ-ÖF kullanarak değerlendirmiştir. Araştırmacılar tarafından HVDF ve OÖSDÖ-ÖF'yi analiz edilmiş ve iki form arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Sonuç olarak HVDF'nin OÖSDÖ-ÖF ile tutarlı sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür (Uysal ve Dinçer, 2015). Bu çalışmada ölçeğin; fiziksel, ilişkisel ve sözel zorbalık alt boyutları kullanılmıştır.

2.2.2. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği

Sullivan (1999) tarafından geliştirilen bu ölçek; duygusal zekanın duyguları tanıma, anlama ve yönetme alt boyutlarının betimlenmesine yöneliktir. Ölçek; Yüzler Testi, Hikâyeler Testi, Anlama Testi ve Yönetme Testi olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007). Yüzler Testinde, çocuğun kendisine gösterilen ve farklı duygusal tepkileri içeren yüz resimlerindeki duyguyu tanımlama yeteneği ölçülmektedir. Bu testte 19 adet test resmi ve iki adet örnek resim bulunmaktadır. Hikâyeler Testi, çocuğun kendisine anlatılan hikâyedeki karakterin duygularını algılama yeteneğini ölçmeye yöneliktir. Bu bölüm içerisinde 5 test hikâyesi ve iki örnek hikâye bulunmaktadır. Anlama Testi, çocuğun başkalarının hissettiği duyguları kavrama yeteneğini ölçmektedir. Bu bölümde, çocuğa anlatılan üç adet test hikâyesi ve bir adet örnek hikâye yer almaktadır. Son olarak Yönetme Testinde ise çocuğa yaşaması olası bazı durumlar anlatılıp, bu durumlarla karşılaştığında nasıl tepki verebileceği sorulmaktadır. Bu bölümde üç test durumu ve bir örnek durum yer almaktadır. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği, tüm boyutlarda, verilen doğru yanıtlar üzerinden değerlendirilmektedir. Çocuğun doğru cevap sayısının fazla olması, duygusal zekanın yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçekte yer alan tüm maddelere doğru cevap verildiğinde alınabilecek en yüksek puan, 41 olarak belirtilmiştir (Ulutaş, 2005).

Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği içerisinde yer alan “Yüzler Testine” ait Cronbach Alfa değeri .68, “Hikayeler Testine” ait Cronbach Alfa değeri .54, Anlama Testine ait Cronbach Alfa değeri .63 ve Yönetme Testine ait Cronbach Alfa değeri .76 olarak belirlenmiştir (Ulutaş, 2005). Uyarlama yapılan orijinal ölçeğin alfa değerlerine bakıldığında ise Sullivan'ın (1999) yaptığı iki çalışmada Yüzler Testi için Cronbach Alfa değerleri .56-.76, Hikayeler Testi için Cronbach Alfa değerleri .52-.67, Anlama Testi için .57-.80, Yönetme Testi için de .66.90 olarak hesaplanmıştır (Ulutaş, 2005).

2.2.3. Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği

Sullivan Kısa Empati ölçeği 4-10 yaş grubundaki çocukların empatik tepkileri hakkında bilgi elde etmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, 4-7 yaş grubuna bireysel ve 8-10 yaş grubuna grup halinde uygulanabilmekte ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanın yüksek olması, çocuğun empati gösterme düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007). Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği için yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğe ait Cronbach Alfa değeri .67 olarak belirlenmiştir. Sullivan'ın (1999) yaptığı çalışmada ise Kısa Empati Ölçeğinin Cronbach Alfa değeri .61 olarak belirlenmiştir.

2.2.4. Sullivan Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği

Sullivan Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği, 11 maddeden oluşan ve beşli likert derecelendirme tipine dayalı bir ölçektir. Öğretmenlerden çocuklar hakkındaki gözlemlerine dayanarak ölçekte yer alan maddeleri Hiç, Nadiren, Bazen, Sık Sık ya da Her Zaman şeklinde derecelendirmesi istenmektedir. Örneğin öğretmen “Duygularını doğru olarak ifade eder.” maddesi için “Her zaman” seçeneğini işaretlerse çocuk o maddeden 5 puan almaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 55'tir. Çocuğun ölçekten aldığı puanın yüksek olması, duygusal zekâsının yüksek olduğunu ifade etmektedir (Ulutaş, 2005). Ölçeğin güvenilirlik analizlerine bakıldığında, ölçeğe ait Cronbach Alfa değeri, .91 olarak belirlenmiştir. Sullivan (1999)'ın yaptığı çalışmada da Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği'nin Cronbach Alfa değeri .96 olarak tespit edilmiştir (Ulutaş, 2005). Sullivan tarafından geliştirilen tüm ölçekler için yapılan test-tekrar test güvenilirliği ile ilgili analizlerde; korelasyonların Yüzler Testi için .97, Hikayeler Testi için .97, Anlama Testi için .98, Yönetme Testi için .99, Kısa Empati Ölçeği için .99 ve Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği için ise .99 olduğu görülmektedir. Bunu yanında ölçekler için yapılan test-tekrar test güvenilirlik hesaplamaları, korelasyonun .97 ile .99 arasında değiştiğini göstermektedir (Ulutaş, 2005).

2.2.5. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)

Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen bu ölçek; 2-6 yaş arasında çocuğu olan ana babaların, çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçek; Demokratik, Otoriter, İzin Verici ve Aşırı Koruyucu ana baba tutumları olmak üzere 4 alt boyut ve 46 maddeden oluşmakta ve beşli Likert tipi değerlendirme yapmayı gerektiren davranış tanımları içermektedir. Her boyuttan alınan puanlar, ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilmektedir. Bir boyuttan yüksek puan almak, o boyutun temsil ettiği davranış şeklini benimsemek anlamına gelmektedir (Demir ve Şendil, 2008). Ölçeğin alt boyutları için elde edilen Cronbach Alfa katsayıları; Demokratik boyut için .83, Otoriter boyut için .76, Aşırı Koruyucu boyut için .75 ve İzin Verici boyutu için .74 olarak belirlenmiştir. Ayrıca yapı geçerliğini sınamak için Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (AHÇYTÖ) kullanılmıştır. AHÇYTÖ'nin aşırı annelik ve ETÖ'nün koruyucu boyutları (.51) arasında; AHÇYTÖ'nin demokratik ve ETÖ'nün demokratik boyutları (.51) arasında; AHÇYTÖ'nün disiplin ve ETÖ'nün hem koruyucu, hem de otoriter boyutları

arasında (.46; .39) istatistiki açıdan anlamlı pozitif ilişkiler; AHÇYTÖ'nün demokratik ve ETÖ'nün otoriter boyutları (-.28) arasında ise anlamlı negatif bir ilişki tespit edilmiştir (Demir ve Şendil, 2008).

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecine başlamadan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasından önce araştırmacı tarafından; araştırma durumunun ve sorularının anlaşılabilirliğini, kullanılacak araçların uygulanması süreci ve işlerliklerinin test edilmesi ve böylece veri toplama süreci ile ilgili ortaya çıkması olası sorun durumlarının belirlenmesi amacıyla araştırma için belirlenen okullardan farklı bir anaokulunda pilot uygulamalar yapılmıştır. Pilot uygulama için 18 çocuk ile çalışılmıştır. Uygulamalar sırasında çocuklardan alınan tepkiler ve veri toplama sürecini etkileyebilecek fiziksel bağlama özgü özelliklerle ilgili notlar alınmıştır. Çalışma çocuklara yönelik herhangi bir müdahale içermediğinden etik kurul iznine başvurulmamıştır. Etik konudaki gereklilikler Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinler ve çocukların ana babalarına ulaştırılan gönüllü katılım ve onam formları ile sağlanmıştır.

Pilot uygulama yoluyla elde edilen bilgiler temelinde çalışma amacı ile bağlantılı verilerin toplanması sürecine geçilmiştir. Uygulama öncesinde, çalışmaya katılacak çocukların ana babalarına araştırma ile ilgili bilgiler verilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Bununla birlikte, ana babanın iznine karşı çalışmaya katılmayı istemeyen çocuklar, çalışma grubundan çıkarılmıştır. Uygulamaya katılan bütün çocukların ana babalarından, Demografik Bilgi Formu'nu ve Ebeveyn Tutum Ölçeği'ni (ETÖ) doldurmaları istenmiştir.

Görüşmeler sınıf dışında, çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri ve diğer çocukların sorulardan etkilenmeyecekleri ortamlarda yapılmıştır. Zorbalık davranışları sergileyen çocukların belirlenmesi amacıyla öncelikle Hikayeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu (HVDF) uygulanmıştır. HVDF'nin uygulama süreci 293 çocuk ile tamamlanmıştır. Ölçeğin fiziksel, sözel ya da ilişkisel zorbalık alt boyutlarının en az birinde, akranları tarafından en az 6 kez aday gösterilen çocuklar, zorba statüsünde yer alan çocuklar olarak tanımlanmıştır. Bu gruptaki çocukların belirlenmesinden sonra, çocuklara Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği ve Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca bu çocukların öğretmenlerinden de Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği'ni kullanarak çocukların duygusal zekâlarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Çalışmanın geçerli ve güvenilir bir araştırma olarak yürütülmesi için araştırmacı uygulama yapılan sınıflarda veri toplamaya başlamadan önce çocuklarla sohbet etmiş ve onlarla bir süre vakit geçirerek çocukların araştırmacıya karşı yabancılık çekmemeleri sağlanmıştır. Görüşmeler sınıf dışında, çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri ve diğer çocukların sorulardan etkilenmeyeceği ortamlarda yapılmıştır. Görüşmelere gönüllü olan çocuklardan başlanmış ve her çocuğun gönüllülük ile çalışmaya katılması amaçlanmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olmayan hiçbir çocuk uygulamaya dâhil edilmemiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde, ilk olarak, aile ve çocukla ilgili demografik değişkenlerin analizi gerçekleştirilmiştir. Zorbalık davranışları göstermeyen çocuklar ile zorbalık davranışları gösteren çocuklar karşılaştırılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmada değişkenlerin tamamının kategorik olması nedeniyle ki-kare bağımsızlık testi kullanılmıştır. Bir sonraki adımda ana baba tutumları ile zorbalık arasındaki ilişkinin analizine geçilmiş ve zorbalık davranışları göstermeyen çocukların ana babalarının tutum puanları ile zorbalık davranışları gösteren çocukların ana babalarının tutum puanları karşılaştırılmıştır. Bu ilişkinin analizinde ise normal dağılım varsayımı sağlanamadığı için t testinin, parametrik olmayan alternatifi olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İstatiksel olarak anlamlı ilişki olan değişkenler için etki büyüklüğünü de bakılmıştır. Ki-kare bağımsızlık testinde, 2x2 çapraz tabloların etki büyüklüğünün incelenmesinde Phi katsayısı değerine bakılmaktadır. Ancak 2x2 den daha büyük tablolar için bildirilmesi gerekli olan değer Cramer's V değeridir. Phi katsayısının aldığı değer ,01 küçük etki, ,30 orta etki, ,50 büyük etki şeklinde yorumlanmaktadır (Pallant, 2016:241).

Yukarda açıklanan analizler tamamlandıktan sonra istatistiksel olarak anlamlı fark yakalanan değişkenlerin zorbalık davranışlarını ne kadar yordadığını açıklamak amacıyla Lojistik Regresyon Analizi yapılmıştır. Lojistik regresyon, yordayıcı değişkenler grubunun kategorik bağımlı değişkeni ne kadar iyi yordadığını ya da açıkladığını göstermeye olanak sağlayan bir analizdir (Pallant, 2016). Son olarak duygusal zekâ değişkeni ile ilgili analizlere geçilmiştir. Duygusal zeka ölçeğinde düşük, orta ya da yüksek gibi herhangi bir kesme noktası bulunmamaktadır. Bu nedenle zorbalık davranışları gösteren çocukların, Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları genel puan ortalamaları ve her bir alt testten aldıkları ortalama puanlar, Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanlar ve Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanlar ile ölçeklerden elde edilebilecek maksimum puanlarla kıyaslanmış ve aradaki farka bakılmıştır. Kullanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları incelenmiş ve iyi düzeyde olduğu için tekrar ölçeklere ait bir geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmamıştır. Veri toplama araçları bölümünde bu bilgiler ayrıntılı olarak paylaşılmıştır.

Hikayeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu'nun fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık alt boyutlarından aldıkları puanlara göre, uygulama yapılan 286 çocuktan 79'nun akranlarına zorbalık davranışlarında bulunduğu ve bu nedenle de zorbalık davranışları

gösteren çocuklar olarak aday gösterildikleri tespit edilmiştir. Ancak bu grupta yer alan dört çocuğun aile bilgileri ana babalarından alınamadığı için, Tablo 2’de de görüldüğü gibi örneklem grubu içerisindeki zorbalık davranışları gösteren (ZDV) çocuk sayısı 75 olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Hikâyeleştirilmiş Varsayımsal Durumlar Formu’nun fiziksel, sözel ve ilişkisel zorbalık alt boyutlarından aldıkları puanlara göre, uygulama yapılan 286 çocuktan 79’nun akranlarına zorbalık davranışlarında bulunduğu ve bu nedenle de zorbalık davranışları gösteren çocuklar olarak aday gösterildikleri tespit edilmiştir. Ancak bu grupta yer alan dört çocuğun aile bilgileri ana babalarından alınamadığı için, Tablo 2’de de görüldüğü gibi örneklem grubu içerisindeki zorbalık davranışları gösteren (ZDV) çocuk sayısı 75 olarak belirlenmiştir. Tablo 2’de görüldüğü gibi ZDV çocukların çoğunluğu erkek ve 6 yaş grubundadır.

Tablo 2.

Zorbalık davranışları var (ZDV) ve zorbalık davranışları yok (ZDY) gruplarında yer alan çocuklarla ilgili bilgiler

Gruplar	Cinsiyet		Toplam	Yaş		Toplam
	Erkek	Kız		5 Yaş	6 Yaş	
ZDV	53	22	75	28	47	75
ZDY	94	117	211	80	131	211
Toplam	147	139	286	108	178	286

3.1. Cinsiyet, Yaş, Ana Baba Eğitim Düzeyi, Aylık Gelir, Ana Baba Mesleği ve Çocukların Şiddet İçerikli Oyun ve Televizyon Programlarına İlgisi Değişkenleri ve Zorbalık Davranışları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, yaş, ana baba eğitim düzeyi, ana babanın mesleği, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve şiddet içerikli oyun ve televizyon programlarına karşı ilgi değişkenleri ile zorbalık davranışları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Analizler sonunda, çocuğun yaşı ($\chi^2=,000$; $p>,05$), babanın eğitim düzeyi ($\chi^2=5,710$; $p>,05$) ve annenin mesleği ($\chi^2=2,084$; $p>,05$) değişkenleri ile zorba davranış gösterme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Ki-Kare bağımsızlık testi sonunda anlamlı ilişki bulunan değişkenlerle ilgili bulgular Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.

Ana baba tutum puanlarının çocukların zorbalık davranışları gösterme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	ZDV	ZDY	Toplam	χ^2	sd	p
Cinsiyet						
Kız	22	117	139	14,081	1	,000
Erkek	53	94	147			
Anne Eğitim düzeyi						
İlkokul	33	63	96	8,923	2	,012
Ortaokul	37	107	144			
Yüksekokul	5	41	46			
Aylık Gelir						
1404 TL ve altı	30	28	58	38,101	3	,000
1405 -2808 TL	27	58	85			
2809-5616 TL	18	92	110			
5617 TL ve üstü	0	33	33			
Baba Mesleği						
İşçi	39	62	101	17,545	3	,001
Serbest Meslek	18	50	68			
Memur	6	57	63			
Diğer	12	42	54			
Çocuğun Şiddet İçerikli Oyun ve Televizyon Programlarına Karşı İlgisi						
İlgisi yok	29	125	154	41,750	3	,000
İlgi Düzeyi Az	22	69	91			
İlgi Düzeyi Orta	12	17	29			
İlgi Düzeyi Yüksek	12	0	12			

Tablo 3’de görülebileceği gibi zorbalık davranışları ve cinsiyet arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare (chi-square) testi sonuçlarına göre (Süreklilik için Yates Düzeltmesi ile birlikte) değişkenler arasında anlamlı bir ilişki

olduğu tespit edilmiştir ($x^2=14,081$; $p<,05$). İki değişken arasındaki ilişkinin etki büyüklüğüne bakıldığında, hesaplanan Phi katsayısı değerinin ,230 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değer, etki büyüklüğünün orta düzeyde bir etkiyi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Phi katsayısının aldığı değer ,01 küçük etki, ,30 orta etki, ,50 büyük etki şeklinde yorumlanmaktadır (Pallant, 2016:241). Benzer biçimde zorbalık davranışları ve anne eğitim düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($x^2=8,923$; $p<,05$). İki değişkenin arasındaki ilişkinin etki büyüklüğüne bakıldığında hesaplanan Cramer's V değerinin ,177 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu değer incelendiğinde, etki büyüklüğünün, düşük düzeyde bir etkiyi gösterdiği anlaşılmaktadır. Ailenin ortalama aylık geliri ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ($x^2=38,101$; $p<,05$); hesaplanan Cramer's V değerine göre etki büyüklüğünün orta düzeyde (,365) bir etkiyi gösterdiği görülmektedir. Benzer biçimde babanın mesleği ($x^2=17,545$; $p<,05$) ve çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgisi ($x^2=41,750$; $p<,05$) değişkenleri ile zorbalık davranışı arasında da anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Her iki değişken için etki büyüklüğünün belirlenmesi için hesaplanan Cramer's V değerlerinin (sırasıyla ,248 ve ,382) orta düzeyde bir etkiyi gösterdiği anlaşılmıştır.

Ana baba tutumlarının zorbalık üzerinde bir etkisi olup olmadığının incelenmesi amacıyla ZDV ve ZDY gruplarındaki çocukların ana babalarının demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici tutum boyutlarından aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma için bağımsız örneklem t testini yapabilmek için gerekli olan bazı varsayımları sağlamak gerekmektedir. Bunlar, ölçüm düzeyi (bağımlı sürekli değişken, bağımsız süreksiz değişken), gözlemlerin bağımsızlığı, normal dağılım ve varyansların homojenliği olarak bilinmektedir. Normal dağılımın sağlanmadığı durumlarda t testinin, parametrik olmayan alternatifi olan Mann-Whitney U testi kullanılmaktadır (Pallant, 2016). Çalışmada normal dağılım göstermeyen Demokratik Tutum (skewness: -1,354; kurtosis: 2,911) ve Otoriter Tutum (skewness: 1,042; kurtosis: 2,001) değişkenleri için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Normal dağılım için skewness ve kurtosis değerleri ± 1 aralığında kabul edilmiştir (Pallant, 2016). Normal dağılım sağlanan Aşırı Koruyucu Tutum (skewness: -,862; kurtosis: ,893) ve İzin Verici Tutum (skewness: ,570; kurtosis: ,922) değişkenleri için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, ana babaların aşırı koruyucu ($t=-,62$; $p>,05$) ve izin verici ($t=-1,07$; $p>,05$) tutum puanları ile çocuklarının zorbalık davranışları gösterme durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Demokratik ve otoriter ana baba tutumu ile ilgili analiz sonuçları da Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4.

Ana baba tutum puanlarının çocukların zorbalık davranışları gösterme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları

Ebeveyn Tutumları	Çocuğun Grubu	N	Mann-Whitney U Testi			
			Sıra ort.	Sıra toplamı	U	P
Demokratik Tutum	ZDV	75	123,61	9270,50	6420	,015
	ZDY	211	150,57	31770,50		
Otoriter Tutum	ZDV	75	168,07	12605,50	6069	,003
	ZDY	211	134,77	28435,50		

Tablo 4'de görülebileceği gibi ana babaların demokratik tutum puanlarının çocuklarının zorbalık davranışları gösterme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($U=6420$; $p<,05$) ve bunun çocukları ZDY grubuna dahil olan ana babalar lehine olduğu görülmektedir. Benzer biçimde ana babaların otoriter tutum puanları ile çocuklarının zorbalık davranışları gösterme durumu arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır ($U=6069$; $p<,05$). Mann-Whitney U testinin etki büyüklüğünü hesaplamak için r değeri kullanılmaktadır. Elde edilen r değeri ise ,1 küçük etki, ,3 orta düzey etki ve ,5 büyük etki şeklinde yorumlanmaktadır (Pallant, 2016:252). Her iki ana baba tutumuna yönelik anlamlı farklılığın etki büyüklükleri için r değerleri incelenmiş; demokratik tutum puanları için $r=,14$ ve otoriter tutum puanları $r=,17$ olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre demokratik ve otoriter ana baba tutumlarına ilişkin etki büyüklüklerinin düşük düzeyde bir etkiyi gösterdiği anlaşılmaktadır.

3.2. Zorba Davranışları Olan Çocukların Duygusal Zekâları ile Gösterdikleri Zorbalık Davranışları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde öncelikle, ZDV çocukların duygusal zekâlarının değerlendirilmesinde kullanılan tüm ölçeklerden alınan puanlara yönelik bulgular sunulmaktadır. Daha sonra çocukların zorbalık davranışı gösterme durumunu tahmin eden Lojistik Regresyon Analizine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Çocukların, Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlarına ilişkin bulgular, Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.

ZDV grubundaki çocukların Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara ilişkin değerler

	N	Min.	Max.	$\bar{x}$	ss	Sh
Duygusal Zekâ	75	13	34	26,25	4,90	,56

Tablo 5’de görülebileceği gibi, ZDV grubundaki çocukların Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği’nden aldıkları toplam puanların ortalaması, $\bar{x}=26,25$ olarak görülmektedir. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 41 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ZDV grubundaki çocukların bu puandan yaklaşık 15 puan daha düşük puan aldıkları görülmektedir. ZDV grubundaki çocukların Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği alt testlerinden aldıkları puanlar ise Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

ZDV Grubundaki Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği alt testlerinden aldıkları puanlara ilişkin değerler

Uygulanan Test	N	Min.	Max.	$\bar{x}$	ss	sh
Yüzler Testi	75	5	19	13,80	2,95	,34
Hikâyeler Testi	75	0	5	4,36	,96	,11
Anlama Testi	75	2	9	5,61	1,57	,18
Yönetme Testi	75	0	7	2,48	1,89	,21
Empati	75	4	10	8,17	1,91	,22
Öğretmene Göre Duygusal Zekâ	75	17	55	37,29	10,08	1,16

Tablo 6’da görülebileceği gibi zorbalık davranışı gösteren çocukların yüzler testinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=13,80$; Hikâyeler testinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=4,36$; Anlama testinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=5,61$, Yönetme testinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=2,48$ olduğu görülmektedir. Ölçeklerden alınabilecek maksimum puanlar çerçevesinde, ZDV çocukların puanlarının Hikâyeler testi dışındaki tüm alt testlerde, en yüksek puanın oldukça gerisinde olduğu anlaşılmaktadır. ZDV çocukların, Sullivan Çocuklar için Kısa Empati Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması, $\bar{x}=8,17$ olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 10 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ZDV çocukların bu puanın yaklaşık 2 puan daha düşük puan aldıkları görülmektedir. Son olarak ZDV çocukların, Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Derecelendirme Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=37,29$ olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 55 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, zorbalık davranışı gösteren çocukların bu puanın yaklaşık 18 puan daha düşük puan aldıkları görülmektedir.

3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarındaki Zorbalık Davranışının Yordanmasına İlişkin Bulgular

Yukarıda yapılan analizler sonucunda, zorbalık davranışı olma bağımlı değişkeni ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunan bağımsız değişkenler ile bir regresyon modeli oluşturulmuştur. Buna göre model; cinsiyet, anne eğitim düzeyi, aylık ortalama gelir, babanın mesleği, çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgisi, demokratik ve otoriter ana baba tutumları olmak üzere 7 bağımsız değişkenden oluşmaktadır. Regresyon modelinin analizi sırasında uç değerler incelenmiş; 10 veri analizden çıkarılmıştır. Lojistik regresyon analizi ile elde edilen bulgular Tablo 7, 8, 9 ve 10’da yer almaktadır.

Tablo 7.

Amaçlanan Modelin Özeti

Adım	(-2LL)	Cox&Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	257,668	,221	,323

Tablo 7’de yer alan Cox&Snell R² ve Nagelkerke R² değerleri doğrultusunda, yordayıcı değişkenlerin zorba davranış gösterme ile ilgili varyansın %22,1 ila %32,3 arasında bir kısmını açıkladığı belirlenmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Tablo 8.

Hosmer ve Lemeshow Testi

Adım	Ki-kare	Sd	P
1	8,058	8	,428

Tablo 8’e göre; yordayıcı değişkenler analize girdiğinde, Hosmer ve Lemeshow testi sonucu anlamlı çıkmamaktadır ($p>,05$). Bu değer anlamlı olmaması, modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Tablo 9.

Lojistik Regresyon Modeli Sonucu Elde Edilen Sınıflandırma Tablosu

	Gerçek/Gözlenen Durum	Kestirilen Durum		Doğru Sınıflandırma Yüzdesi
		ZDV	ZDY	
Adım 1	ZDV	29	46	48,7
	ZDY	13	198	93,8
Toplam Doğru Sınıflandırma Yüzdesi				79,4

Tablo 9’a göre, oluşturulan regresyon modelinin ZDV çocukların %48,7’sini ve ZDY çocukların %93,8’ini doğru bir biçimde sınıflandırabildiği görülmektedir. Ayrıca oluşturulan model, toplam katılımcıların da %79,4’ünü doğru bir biçimde

sınıflandırabilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Amaçlanan model değişkenlerinin katsayı tahminleri Tablo 10'da verilmektedir.

Tablo 10.

Amaçlanan Model Değişkenlerinin Katsayı Tahminleri

Adım	B	Sh	Wald	Sd	p	Exp(B)
Aylık Ortalama Gelir	,845	,227	13,885	1	,000	2,329
Cinsiyet	-,845	,340	6,872	1	,009	,410
Şiddet İçeren Programlara İlgili	-,584	,198	8,677	1	,003	,557
Anne Eğitim düzeyi	,078	,276	,080	1	,777	1,081
Demokratik Tutum	,000	,019	,000	1	,992	1,000
1 Otoriter Tutum	-,039	,027	2,156	1	,142	,912
Babanın Mesleği			,574	3	,902	
Babanın Mesleği(1)	,327	,598	,298	1	,585	1,386
Babanın Mesleği(2)	,237	,410	,335	1	,563	1,268
Babanın Mesleği(3)	,244	,437	,312	1	,577	1,276
Sabit	1,311	1,711	,587	1	,444	3,709

Tablo 10'da görülebileceği gibi yordayıcı değişkenlerden sadece üç değişkenin (cinsiyet, aylık ortalama gelir ve şiddet içeren programlara ilgi düzeyi) modele, kendilerine özgü istatistiksel olarak anlamlı katkıda bulunduğu görülmektedir. Bir çocuğun zorbalık davranışları göstermesinin en büyük yordayıcısı, ailenin aylık ortalama geliri olarak görülmektedir. Ailesinin aylık ortalama gelirinde meydana gelecek bir birimlik düşüş, bir çocuğun zorbalık davranışları gösterme ihtimalini 2,32 kat artırmaktadır (Exp(B)=2,329). Bir kız çocuğun zorbalık davranışları gösterme ihtimali, bir erkek çocuğuna oranla 0,41 kat daha azdır (Exp(B)=,410). Tablo 10'a göre, çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgi düzeyindeki bir birimlik bir düşüş, çocuğun zorbalık davranışları gösterme oranında 0,55 birimlik bir düşüşe neden olmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi dönemde zorbalık davranışının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada; zorbalık davranışı ile ilgili olarak çocukların yaş, cinsiyet ve duygusal zeka düzeyleri, şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgileri ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ana babalarının eğitim düzeyi, meslekleri ve çocuk yetiştirme tutumları değişkenleri ile ilgili analizler yapılmıştır.

Cinsiyetle ilgili analizler, zorbalık davranışı ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu ve bu farklılığın erkek çocuklar lehine olduğunu göstermiştir. Phelps (2001) ve Olweus (1995), erkek çocukların, açık saldırganlık ve fiziksel zorbalık içeren davranışlarının, kız çocuklara oranla daha çok sergilediğini belirlemişlerdir. Benzer biçimde Aslan (2013), Erdinç (2009), Şen (2009) ve Uysal (2011) de cinsiyetin, fiziksel saldırganlığı etkileyen bir değişken olduğunu; erkek çocukların, kız çocuklarından daha fazla saldırganlık gösterdiklerini ortaya koymuşlardır. Bu sonucun olası nedeninin, erkek çocukların kız çocuklara oranla fiziksel zorbalığı daha fazla gösteriyor olmaları ve fiziksel zorbalık kapsamındaki davranışların da diğer zorbalık türlerine göre daha doğrudan gözlenebiliyor olması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında diğer zorbalık türleri ile bağlantılı davranışların çocukların varolan gelişimsel sınırlılıkları ya da özellikleri ile ilişkilendirilmesinin de daha olası olabileceği, bu nedenle de gözardı edilebileceği düşünülmektedir. Zorbalık ile ilişkisi incelenen bir diğer değişken, çocukların yaşıdır. Bu çalışmada 5 ve 6 yaş grubundaki çocukların zorbalık davranışları incelenmiştir. Analizler sonunda çocukların yaşları ile zorba davranış arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, incelenen yaş gruplarının birbirlerine çok yakın olması ile ilişkili olabilir. Bununla birlikte Eminoğlu (2007) ve Şen (2009) da çalışmalarında, yaş değişkeninin, çocukların saldırganlık ve sosyal davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çocukla ilgili son değişken, çocuğun şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgi düzeyidir. Çalışmada çocukların şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı gösterdiği ilgi düzeyi ile zorba davranış gösterme durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, çocukların şiddet içeren oyun ve televizyon programlarına karşı ilgileri arttıkça, zorbalık davranışları gösterme olasılıkları da artmaktadır. Bunun nedeni, özellikle okul öncesi dönemde gözlem yoluyla öğrenmenin önemli bir öğrenme yolu olmasına bağlı olarak, çocukların, bilişim ve medya teknolojileri yoluyla sunulan şiddet içerikli yayınlarda gözlemledikleri problem çözme yöntemlerini ya da davranışlarını, diğerleri ile yaşadıkları sorun durumlarında, uygun bir problem çözme yöntemi olarak kullanabileceklerine inanıyor olmaları olabilir (Ostrov, Gentile ve Crick, 2006). Üstelik Akçay ve Özcebe (2012), Bilgi (2005), Büyükbaykal (2007), Evcin (2010), Çaplı (2000), Fitzpatrick, Oghia, Melki ve Pagani (2016), Özen ve Kartelli (2017) da ortaya koyduğu gibi, televizyon programları ya da oyunlarda maruz kaldıkları şiddet olayları, çocuklarda şiddet eğilimi ile saldırganlığın artmasına yol açmaktadır. Bu doğrultuda, çocukların sanal ortamda karşılaştıkları bu şiddet davranışlarının zorbalığa yol açması da çok olası gözükmemektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların zorbalık davranışları gösterme ihtimallerinin azaldığını ortaya koymaktadır. Mızrakçı (1994), annelerin çocuk yetiştirme tutumları üzerinde etkili olan en önemli değişkenin, annenin eğitim düzeyi olduğunu belirtmektedir. Buna göre, eğitim düzeyi arttıkça, annelerin çocuk yetiştirmede, otoriter ve aşırı koruyucu tutumlar yerine demokratik tutum gösterme olasılığı artmaktadır (Mızrakçı, 1994; Özben ve Argun, 2002; Şahin

ve Özyürek, 2008; Şanlı ve Öztürk, 2012). Buna ek olarak, eğitim düzeyi ve demokratik çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal becerileri arasında da olumlu ilişkiler vardır (Aktaş Özkaş, 2012; Fox, Platz ve Bentley, 1995; Günindi, 2008; Karaca, Gündüz ve Aral, 2011). Bununla birlikte bu çalışmada, babanın eğitim düzeyi ile zorba davranış gösterme arasında alanyazını (Güven, 2015) destekler biçimde, anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Bunun bir nedeni, bu çalışmada farklı eğitim düzeyine sahip olma açısından, zorbalık ile babanın eğitim düzeyi arasında ilişki olup olmadığını analiz etmeyi mümkün kılacak çeşitlilik ve sayıda veriye ulaşılamamış olması olabilir. Bunun yanında, bu çalışmada da olduğu gibi, eğer özellikle bir seçim yapılmadıysa, çocuğun eğitimi ve gelişimi ile ilgili çalışmalarda babalardan çok anneler daha çok katılımcı olarak yer almaya gönüllü olmaktadır. Bu durumun, annelerin çocuk eğitimi ve gelişimi ile ilgili rollerine yapılan toplumsal vurgunun sonucu olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla da babanın eğitim düzeyinden çok annenin eğitim düzeyinin, yukarıda belirtilen nedenle bağlantılı olarak çocukla daha fazla etkileşim halinde olan anne olduğu için, çocuğun zorbalık karşıtı olumlu sosyal becerilerinin gelişiminde önemli olmasının beklendiği bir durum olduğu düşünülmektedir. Babanın eğitim durumu ile zorba davranış arasındaki ilişkiyi bu çalışmada, babaların mesleği ile zorbalık davranış gösterme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumun, çocuk yetiştirme ile ilişkili olmaktansa, genel olarak babanın mesleğinin ailenin sosyoekonomik düzeyini etkileyen önemli bir değişken olması ile ilişkili olabileceğine inanılmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, kadının iş yaşamında yeterince yer almıyor olması nedeniyle babanın mealeği ya da yaptığı iş ailenin sosyoekonomik düzeyini belirleyen önemli bir etmendir. Page ve İnce, (2008), sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelere göre, işçi ve orta sınıf ailelerde, aile içi şiddet olaylarının daha yaygın olduğunu; bunun sosyoekonomik durumla bağlantılı yaşanan stresle ilişkili olabileceğini ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle bir anlamda, salt yoksul ya da alt sosyoekonomik düzeyden geldiği için değil, ancak evde bir problem çözme yolu olarak şiddeti yaşam koşulları nedeniyle daha sık gözlemleyen bir çocuğun, bu davranış kabul edilebilir bir davranış olarak öğrenmesi çok olası görünmektedir. Bununla bağlantılı biçimde, bu çalışmada, ailenin gelir durumu ile zorba davranış gösterme arasında da anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre ailenin sosyoekonomik düzeyi düştükçe çocuğun zorba davranış gösterme olasılığı da artmaktadır. Alanyazında; sosyo-ekonomik düzey arttıkça problem davranışların ve zorbalık davranışlarının azaldığını (Dodge, Pettit ve Bates, 1994; Wonderlich, 2007), aksine sosyoekonomik düzey düştükçe güç kullanma eğiliminin arttığı (Kılıç, 2010) ve okullarda zorbalığa daha sık rastlandığını (Özkan ve Çiftçi, 2010) gösteren bulgulara rastlanmaktadır. Bununla birlikte bu durum, salt sosyoekonomik durumun yetersizliği ile açıklanamayacak kadar karmaşık bir konudur. Bunun yerine sosyoekonomik düzeye eşlik eden diğer değişkenlerle birlikte ele alınması gereken bir konudur. Bunlardan ilki alanyazının da desteklediği gibi alt sosyoekonomik düzey ailelerde, tek başına çocuğun değil ancak bir bütün olarak ailenin içinde bulunduğu stresli yaşam koşulları hem ana babadan çocuğa hem de yetişkinlerin birbirleri arasındaki saldırgan davranışları tetikliyor görünmektedir. Bunun yanında ana babanın kendi şiddet geçmişi ve özellikle eğitim düzeyinin önemli değişkenler olabileceği düşünülmektedir (Aşkın ve Aşkın, 2017; Kocadaş ve Kılıç, 2012; Renzetti, 2009).

Çalışmada, zorba davranış gösterme ile ilişkili olduğu belirlenen bir diğer değişken de ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarıdır. Sonuçlar, zorbalık davranışları gösteren çocukların ana babalarının daha çok otoriter, aksine zorbalık davranışları göstermeyen çocukların ana babalarının ise daha çok demokratik temelli çocuk yetiştirme tutumlarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Casas ve diğerleri (2006), İkiz (2015) ve Erdinç (2009) çalışmalarında otoriter ana baba tutumunun çocukların saldırganlık davranışlarını arttırdığı belirtilmektedir. Atalay (2010) da çalışmasında zorbalık davranışları ile demokratik tutum arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Toksöz (2010) ise ilköğretim öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, ana babaların çocuğa gösterdiği kabul ve ilgi arttıkça çocukların zorbalık eğilimlerinin azaldığı; ana babanın çocuk üzerindeki kontrol ve denetlemesi azaldıkça da çocukların zorbalık eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, Toksöz (2010), demokratik tutumun sonucu olarak ana babaların çocuğa gösterdiği kabul ve ilgi arttıkça çocukların zorbalık eğilimlerinin azaldığını; bununla birlikte izin verici tutuma eşlik eden çocuğun davranışları üzerindeki kontrol ve denetleme azaldıkça da zorbalık eğilimlerinin arttığını ortaya koymuştur. Ancak bu çalışmada, aşırı koruyucu ve izin verici ana baba tutumları ile ilgili Toksöz (2010)'un çalışmasına benzer bir bulguya ulaşılamamıştır. Alanyazında aşırı koruyucu ana baba tutumu ile saldırganlık arasında bir ilişki olmadığını ancak izin verici ana baba tutumu ile çocukların saldırgan (İkiz, 2015) ve zorbalık davranışları (Casas, vd., 2006) arasında ilişki olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Alanyazındaki bu farklılığın, araştırmaların gerçekleştirildiği örneklem büyüklüğü ve kullanılan ölçme araçlarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, yukarıdaki tartışılan alanyazın bağlamında; zorbalık ile demokratik ana baba tutumu arasında negatif yönde bir ilişki varken, zorbalık ile otoriter ana baba tutumu arasında ise pozitif yönde bir bağlantı olduğunun söylenebileceği düşünülmektedir. Buna göre, ana babaların çocuğun haklarına saygı duyma, çocuğa sevildiğini hissettirme ve fikirlerine değer verme gibi demokratik tutuma uygun davranışları; çocukta özsaygı ve özgüven gibi sosyal gelişimle bağlantılı becerileri destekleyerek olumlu akran ilişkilerinin gelişmesine de katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmada, duygusal zekanın bir göstergesi olarak çalışmaya katılan çocukların empati ve duygusal zeka düzeyleri incelenmiştir. Çalışmaya katılan çocukların; yüzlerden, durum ve hikâyelerden duyguları tanıma ve anlamlandırma konusunda sorun yaşadıkları, karmaşık duygusal durumları anlama ve duygularını yönetme konusunda iyi olmadıkları belirlenmiştir. Bu durumu destekler biçimde, öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmelerde de zorbalık davranışları gösteren çocukların, duygusal zekâ düzeylerinin akranlarından daha düşük olduğu görülmüştür. Elmacı (2007) duyguları yönetme ve duygusal farkındalık arttıkça şiddet eğiliminin azaldığını, Önder ve Yıldırım (2017) ise kişilerarası beceriler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh halindeki iyiliğe bağlı olarak zorbalığın da azaldığını belirtmektedir. Araştırmasında problem davranışlar ile duygusal zekâ arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koyan Siu (2009), duyguları yönetme becerisinin, bütün problem davranış türleriyle negatif yönde bir ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Liao, Liao, Teoh ve Liao (2003) ve Hafızoğlu (2007) düşük düzeyde duygusal zekanın; yüksek düzeyde stres, depresyon ve bedensel şikâyetler gibi içsel problem davranışlarla ve ayrıca

yüksek düzeyde saldırganlık ve kurallara uymama gibi dışsal problem davranışlar ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Benzer biçimde Esturgo-Deu ve Sala-Roca (2010) yıkıcı davranışlar gösteren çocukların, duygusal zekâlarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygusal zekanın duyguları algılama ve ifade etme, duyguları anlama ve duygusal bilgidan yararlanma, duyguları yönetme ve empati gibi becerilerden oluşan, kısaca duyguların bilgece kullanımını ifade eden bir beceriler bütünü olduğu düşünüldüğünde, araştırma sonuçlarının okul öncesi dönemdeki çocuklar için önemli doğurguları olduğu düşünülmektedir. Çocukların ayrı ayrı duygusal zekâ becerilerinden aldıkları puanlara göre, çocukların duyguları algılama ve empati gibi becerilerde problem yaşamadıkları görülmektedir. Ancak çocukların duygusal zekâ puanlarını düşüren becerilerin, duyguları yönetme ve duyguları anlama becerileri olduğu görülmektedir. Bu noktada duygularını yönetmede problem yaşayan ve akranlarının duygularını anlamakta zorlanan çocukların, akran ilişkilerinde problemler yaşamaları beklendik bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zeka düzeyleri ve zorbalık davranışları gösterme durumları ile ilgili Türkçe alanyazına önemli bir katkı sunmakla birlikte, bu yaş grubundaki çocuklardaki duygusal zeka ve ilişkili değişkenlere yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Bu çalışmada duygusal zekâ ölçeği sadece zorbalık davranışları gösteren çocuklara uygulanmış ve zorbalık davranışları gösteren çocukların duygusal zekâ özellikleri üzerinden yorumlar yapılmıştır. Ancak zorbalık davranışları gösteren ve göstermeyen çocuklar arasındaki farkın daha ayrıntılı bir biçimde ortaya konmasını sağlayacak araştırmaların da alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde akran zorbalığının nedenleri ve sonuçlarını belirlemeye yönelik bu tür araştırmalar, bireysel ve toplumsal katkıları nedeniyle önemlidir. Duygusal zekânın, zorbalık davranışının önlenmesinde ne denli önemli olduğu ve çocuğun bütün gelişim alanlarına etkisi alanyazında açıkça vurgulanmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamalarını belirlemeye yönelik daha fazla ihtiyaç vardır. Bu araştırmanın, ana baba, öğretmen ile yasa koyucular ve uygulayıcılarına dönük sonuçları da bulunmaktadır. Buna göre, zorbalık ve diğer saldırgan içerikli olumsuz davranışların ileriye yaş dönemlerinde görülme olasılığını azaltmak ya da engellemeye yönelik uygulamalara, -her ne kadar MEB okul öncesi eğitim programlarında yer alsın da- program ve programların uygulanması sürecinde daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Elbette ki bu uygulamaların başarısı, öğretmenlerin bilgi ve becerisi ile ilişkilidir. Bu noktada eğitim fakültelerinin lisans programlarına ya da program içerisinde ilgili ders içeriklerine duygusal zekâ eğitimi konularının eklenmesi faydalı olacaktır. Bunun yanında öğretmenlere bu konuda büyük sorumluluk düşse de, eğitimin sürekliliği bağlamında, anne ve babalara da çocuğun duygusal gelişimini ve duygusal zekasını nasıl destekleyebileceği konusunda farkındalık ve beceri kazandırılması da büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda ana babalar için bu konuda profesyonel kişiler tarafından eğitim ve bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi, eğitim programları yoluyla eğitimler verilmesi ya da kısa ancak bilgi verici yazılı ve görsel materyaller aracılığıyla bilgi verilmesi önerilmektedir. Bu tarz seminer, eğitim ve bilgilendirmeler, ana babaların, çocuklarının duygularını ifade etmelerinin önemini, çocuklarına kendilerini ifade etmeleri için fırsatlar yaratmanın ve duygularını sosyal olarak kabul edilebilir biçimde ifade etmenin gerekliliği ve yolları konusunda, bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Yazarlar, çalışmada Kaynakça bölümünde verilenler dışında herhangi bir kaynak kullanılmadıklarını; çalışmanın başka bir dergiye incelenmek ya da yayınlanmak üzere gönderilmediğini beyan ederler. Bunun yanında yazarlar, araştırmanın, araştırma ve yayın etiği kurallarına uygun olarak yapıldığını da beyan ederler.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Araştırma Probleminin belirlenmesi: SS (70%), ENL (30%); Alanyazın taraması: SS (%80), ENL (%20); Raporlama: ENL (%60), SS (%40).

Çıkar Beyanı

Yazarlar; araştırmanın herhangi bir ticari veya finansal ilişkiye bağlı olarak gerçekleştirilmediğini ve dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

5. KAYNAKÇA

Akçay, D., & Özcebe, H. (2012). Televizyonun okul öncesi dönemdeki çocukların saldırganlık davranışına etkisi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 55, 82-87.

Akkaş, İ., & Uyanık, Z. (2016). Kadına yönelik şiddet. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 6(1), 32-42.

Aktaş Özkaş, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 149-166.
- Aslan, Ö. M. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aşkın, E. Ö., & Aşkın, U. (2017). Kadına yönelik aile içi şiddet ve yoksulluk ilişkisi: Aile içi şiddet mağduru kadınlar üzerine bir araştırma. *Kapadokya Akademik Bakış*, 1(2), 16-37.
- Atalay, A. (2010). *Akran zorbalığı gösterme ve akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzey, anne-baba tutumları, arkadaş ilişkileri ve benlik saygısı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Baltacı, H. Ş., & Demir, K. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının duygusal zekâları ve öfke ifade tarzları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2413-2428.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) 1. *Psicothema*, 18(Suplemento), 13-25.
- Belacchi, C., & Farina, E. (2010). Prosocial/hostile roles and emotion comprehension in preschoolers. *Aggressive Behavior*, 36(6), 371-389.
- Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N. B., Atik, B., & San, P. (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşlar arasındaki 50.473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 28, 31-44.
- Camodeca, M., S. Caravita, & Coppola, G. (2015). Bullying in Preschool: The Associations between participant roles, social competence, and social preference. *Aggressive Behavior*, 41, 310-321.
- Camodeca, M., & Coppola, G. (2019). Participant roles in preschool bullying: The impact of emotion regulation, social preference, and quality of the teacher-child relationship. *Social Development*, 28(1), 3-21.
- 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.
- Casas, J. F., Weigel, S. M., Crick, N. R., Ostrov, J. M., Woods, K. E., Yeh, E. A. J., & Huddleston-Casas, C. A. (2006). Early parenting and children's relational and physical aggression in the preschool and home contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(3), 209-227.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Liderlikte duygusal zekâ* (Çev: A. Ayman ve B. Sancar). İstanbul: Sistem.
- Coyne, I., & Carter, B. (Eds.). (2018). *Being participatory: Researching with children and young people: Co-constructing knowledge using creative techniques*. Switzerland: Springer International Publishing.
- 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.
- Çaplı, B. (2000). Televizyon karşısında çocuk: Türkiye örneği. *Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi III. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, 16-18 Ekim, Ankara, Türkiye.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Danacı, M. Ö., & Çetin, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel/sosyal-dil-motor gelişimleri ile olan ilişkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3(2), 53-72.
- Demir, E. K., & Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11 (21), 15-25.

- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child development*, 65(2), 649-665.
- Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Birney, J., & Stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of emotional intelligence and coping on problem behaviours in adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 62(1), 20-29.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., Damsgaard, M. T., soc, M. S., Holstein, B. E., ... & de Matos, M. G. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal of Public Health*, 99(5), 907-914.
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Kao, K., Spinrad, T. L., Bolnick, R., Hofer, C., ... & Fabricius, W. V. (2011). Emotion understanding, theory of mind, and prosocial orientation: Relations over time in early childhood. *The Journal of positive psychology*, 6(1), 4-16.
- Elmacı, F. (2007). Şiddet eğilimi olan ergenlerin duygusal farkındalıklarının ve duygularını yönetebilme becerilerinin incelenmesi, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül, Tokat.
- Eminoğlu, B. (2007). Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdinç, S. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersan, C. (2020). Physical aggression, relational aggression and anger in preschool children: The mediating role of emotion regulation. *The Journal of General Psychology*, 147(1), 18-42.
- Esturgó-Deu, M. E., & Sala-Roca, J. (2010). Disruptive behaviour of students in primary education and emotional intelligence. *Teaching and teacher education*, 26(4), 830-837.
- Evcin, S. (2010). Bilgisayar oyunlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fitzpatrick, C., Oghia, M. J., Melki, J., & Pagani, L. S. (2016). Early childhood exposure to media violence: What parents and policymakers ought to know. *South African Journal of Childhood Education*, 6(1), 1-6.
- Fox, R. A., Platz, D. L., & Bentley, K. S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. *The Journal of Genetic Psychology*, 156(4), 431-441.
- García-Sancho, E., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: a systematic review. *Aggression and violent behavior*, 19(5), 584-591.
- Garner, P. W., & Hinton, T. S. (2010). Emotional display rules and emotion selfregulation: Associations with bullying and victimization in community-based after school programs. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 20(6), 480-496.
- Goleman, D. (2016). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Günindi, N. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güven, F. (2015). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapımları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Hafizoğlu, Ş. (2007). Ergenlerde duygusal zekâ, ruhsal uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi üniversitesi, İstanbul.
- İkiz, S. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- İnanç, B. Y., & Yerlikaya, E. E. (2017). Kişilik kuramları. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-339.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.

- Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.
- Kılıç, S. (2010). *Akran istismarının ilköğretim öğrencilerinin okul iklimi algıları üzerindeki etkisi (Esenyurt ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400.
- Kocadaş, B., & Kılıç, M. (2012). Düşük sosyo-ekonomik yapıdaki kadın ve çocuğun şiddet algısı. *Uluslararası Katılımlı Kadına ve Çocuğa Karşı Şiddet Sempozyumu*, 27-28 Nisan, Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları.
- Koltko-Rivera, M. E. (2006). Rediscovering the later version of Maslow's hierarchy of needs: Self-transcendence and opportunities for theory, research, and unification. *Review of General Psychology*, 10(4), 302-317.
- Krygsman, A., & Vaillancourt, T. (2019). Peer victimization, aggression, and depression symptoms in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 62-73.
- Liau, A. K., Liau, A. W., Teoh, G. B., & Liau, M. T. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66.
- Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of adolescence*, 35(1), 207-211.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., & Furnham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 79(2), 259-272.
- Mavroveli, S., & Sánchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 112-134.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) içinde, *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (syf. 3-34). Basic Books.
- MEB, (2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: MEB.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Monks, C., & Smith, P. K. (2010). Peer, self and teacher nominations of participant roles taken in victimisation by five-and eight-year-olds. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 2(4), 4-14.
- Monks, C., P. Smith, & Swettenham, J. (2003). Aggressors, Victims, and Defenders in Preschool: Peer, Self- and Teachers Reports. *Meritt-Patmer Quarterly* 49 (4): 453-469.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Oluyinka, O. A. (2009). Mediatory role of emotional intelligence on the relationship between self-reported misconduct and bullying behaviour among secondary school students. *Ife Psychologia*, 17(2), 106.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Ostrov, J. M., Woods, K. E., Jansen, E. A., Casas, J. F., & Crick, N. R. (2004). An observational study of delivered and received aggression, gender, and social-psychological adjustment in preschool: "This white crayon doesn't work...". *Early Childhood Research Quarterly*, 19(2), 355-371.
- Ostrov, J. M., Gentile, D. A., & Crick, N. R. (2006). Media exposure, aggression and prosocial behavior during early childhood: A longitudinal study. *Social Development*, 15(4), 612-627.
- Önder, F. C. & Yıldırım, S. Y. (2017). Ortaokul öğrencilerinde zorbalığı yordamada duygusal zekânın rolü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 131-146.

- Özben, Ş., & Argun, Y. (2002). Okul öncesi çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 18-28.
- Özen, Ö. & Kartelli, F. (2017). Türkiye’de Yayın Yapan Çocuk Kanallarında Yayınlanan Çizgi Filmlerdeki Şiddet Olgusunun Analizi. *Marmara İletişim Dergisi*, 27, 81-93.
- Özkan, Y., & Çifci, E. G. (2010). Peer bullying in primary schools in low socio-economic level. *Elementary Education Online*, 9(2), 576-586.
- Page, A. Z., & İnce, M. (2008). Aile içi şiddet konusunda bir derleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22), 81-94.
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma kılavuzu* (Çev. Sibel, Balcı ve Berat, Ahi.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: social behaviour, peer relationships, and social status*. Unpublished doctoral dissertation, University of Bern, Bern, Switzerland. 9 Aralık 2016 tarihinde http://www.zb.unibe.ch/download/eldiss/00perren_s.pdf adresinden erişilmiştir.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Phelps, C. E. R. (2001). Children's responses to overt and relational aggression. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(2), 240-252.
- Raver, C.C., Garner P.W., & Smith-Donald, R. (2007). The roles of emotion regulation and emotion knowledge for children's academic readiness: Are the links causal?. R.C. Pianta, M.J. Cox, & K.L. Snow (Eds) içinde, *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability*, (syf.121-47). Baltimore, MD: Brookes.
- Renzetti, C.M. (2009). Economic stress and domestic violence.. Harrisburg, PA: VAWnet, a project of the National Resource Center on Domestic Violence. 13/05/2020 tarihinde https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=crvaw_reports adresinden erişilmiştir.
- Repo, L., & Sajaniemi, N. (2015). Bystanders' roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years*, 35(1), 5-21.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Jessica Kingsley Publishers.
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2012). Measuring emotional intelligence in early adolescence with the MSCEIT-YV: Psychometric properties and relationship with academic performance and psychosocial functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 344-366.
- Saltalı, N. D. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Schokman, C., Downey, L. A., Lomas, J., Wellham, D., Wheaton, A., Simmons, N., & Stough, C. (2014). Emotional intelligence, victimisation, bullying behaviours and attitudes. *Learning and Individual Differences*, 36, 194-200.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.
- Silva, M. A., Pereira, B., Mendonça, D., Nunes, B., & Oliveira, W. A. D. (2013). The involvement of girls and boys with bullying: an analysis of gender differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10(12), 6820-6831.
- Siu, A. F. (2009). Trait emotional intelligence and its relationships with problem behavior in Hong Kong adolescents. *Personality and Individual Differences*, 47(6), 553-557.
- Smith, P. K. (2011). Bullying in schools: Thirty years of research. C. P. Monks & I. Coyne (Eds.) içinde, *Bullying in different contexts* (s. 36-60). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Söderström, Å., & Löfdahl Hultman, A. (2017). Preschool work against bullying and degrading treatment: Experiences from an action learning project. *Early years*, 37(3), 300-312.

- Sullivan, A. K. (1999). *The Emotional Intelligence Scale for Children* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9916408).
- Swearer, S. M., Siebecker, A. B., Johnsen-Frerichs, L. A., & Wang, C. (2010). Assessment of bullying/victimization: The problem of comparability across studies and across methodologies. S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.) içinde, *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (s. 305-327). New York, NY: Routledge.
- Şahin, F. T., & Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414
- Şanlı, D., & Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Buca Faculty of Education Journal*, (32), 31-48.
- Şen, M. (2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanrikulu, I. (2020). Teacher reports on early childhood bullying: how often, who, what, when and where. *Early Child Development and Care*, 190(4), 489-501.
- Tetik, S., Ökmen, M., & Bal, V. (2014). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 17-29.
- Toksöz, E. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ve aile tutumu arasındaki ilişki üzerine bir araştırma: Eskişehir ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkyılmaz, M. İ., & Pekdoğan, S. (2019). 6-7 yaş çocuklarda okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıftaki sosyal yeterlik ve hazırbulunuşlukla ilişkisi. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 22(42), 159-174.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, İ., & Ömeroğlu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 35(10), 1365-1372.
- Ulutaş, I., & Macun, B. (2016). Okul öncesi çocuklarının duygusal zekâsını desteklemede öğretmenin rolü. *Electronic Turkish Studies*, 11(14), 951-964.
- Uysal, H. (2011). *Okul öncesi dönemde görülen akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(4)470-483.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2015). Akran zorbalığını belirlemede bir araç: Hikâyeleştirilmiş varsayımsal durumlar formu. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 52-74.
- Wonderlich, S. J. (2007). *Predictors of bullying behaviors: a follow-up study on early childhood play behaviors of preschoolers* (Master Degree). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 1450007).
- Žganec, A., & Hanzec, I. (2015). Self-regulation, emotion understanding and aggressive behaviour in preschool boys. *Croatian Journal of Education*, 17(Sp. Ed. 1), 13-24.
- Zunich, M. (1966). Child behavior and parental attitudes. *The Journal of Psychology*, 62(1), 41-46.

6. EXTENDED ABSTRACT

Preschool education brings children together with their peers to engage in social interaction, but these environments can also create conditions that can cause interpersonal problems. In literature, it is showed that physical, verbal and indirect bullying can be observed among preschool children being as a result of a developmental situation and/or a problem behavior as well. But the literature revealed that bullying is more common among preschool children than it is even expected, and they might also have more propensity for violent behavior than school age children at elementary school. In addition, it seems that social factors such as parent sociocultural situation, family income, parental attitudes, living neighborhood and individual factors such as gender and age are related variables of bullying behavior of children in early years mostly because of learning and/or observing conditions as Behavioral theory exhibits when the developmental disorders are controlled. Moreover, literature also

shows that bullying and/or propensity for violence in early years might affect physical, social and emotional development and academic success, class/school attendance as well in elementary and even upper education level. In this sense, to examine bullying behaviors in early years will help to understand the behavior in itself but also to provide basis of preventive services for children, parents and school personnel.

A descriptive research methodology which was aimed to examine peer bullying in early years through emotional intelligence and some family variables was applied. The data was gathered in 7 early childhood education institutions in which are located in the different regions of the city with different socio-economic status. The study group was determined by using purposive sampling method and consist of 286 preschool children aged 5 and 6. "Storyed Hypothetical Situations Form", "Sullivan Emotional Intelligence Scale for Children", "Sullivan Brief Empathy Scale for Children", "Sullivan Teacher Rating Scale of Emotional Intelligence in Children", "Parents Attitude Scale" and Demographical Information Form have been used to gather data. After it was determined children who show bullying behavior according to teacher and peer rates, the analysis was done. Accordingly, Chi-Square Test which was used for categorical variables, Mann-Whitney U Test which was used to examine relations between parental attitudes and bullying behaviors and finally Logistic Regression Analysis which was used to find the best predictive variable of bullying behavior of preschool children were applied to the data. Besides, the frequencies, mean and percentage scores were computed for each test results of emotional intelligence.

Findings indicated that peer bullying is significantly related to children's gender, mother's education status, socio-economic level, father's profession, child's level of interest in violent games and television programs, democratic attitude and authoritarian attitude variables. Furthermore, it has been concluded that children's emotional intelligence skills are connected with peer bullying. On the other hand, findings revealed that peer bullying is not significantly related to age, number of siblings, step siblings, birth order, father's education status, mother's working status, parents' marital status, child's school readiness level, child's attendance level, permissive attitude and excessive protective attitude variables. As a result of the study in general; bullying children constitute 26% of the children who participated in the study. This finding can be considered as a clue that peer bullying seen in early childhood can be a frequent problem that needs to be addressed. According to the gender variable, it is concluded that boys are more likely to display bullying behaviors than girls. It was concluded that mothers with low levels of education were more likely to exhibit bullying behaviors than mothers with higher levels of education, according to the level of maternal education. According to the socio-economic level variable; It is concluded that children of families with low socio-economic status are more likely to show bullying behaviors than children of families with high socio-economic level. According to the father's profession variable, it is concluded that children whose father is a worker are more likely to exhibit bullying behaviors than children whose father is a civil servant and tradesman. According to the variable of interest towards violent games and television programs, it was concluded that as children's level of interest towards violent games and television programs increased, their likelihood of showing bullying behaviors increased. According to the parental attitudes variable, it was concluded that the authoritarian attitude scores of the parents of bullying children were higher than the authoritarian attitude scores of the children who did not show bullying behavior. Also, it was concluded that the parents' democratic attitude scores of the children with bullying behaviors were lower than the parents' democratic attitude scores of the children without bullying behaviors. Finally, it was concluded that children with bullying behaviors had lower managing emotions and general emotional intelligence scores.