

60-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Zorbalıkla Baş Etme Stratejilerinin İncelenmesi*

Examining the Self-Regulatory Skills and Strategies of Coping with Bullying of 60-72 Month Old Children

Hilal Mercan, Arzu Yükselen

Yazar Bilgileri

Hilal Mercan 

Arş. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi, Çocuk Gelişimi, hmercan@medipol.edu.tr

Arzu Yükselen 

Prof. Dr., İstanbul Medipol Üniversitesi, Çocuk Gelişimi, ayukselen@medipol.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Karma araştırma modeli ile tasarlanan bu çalışmanın örneklemini, kolay örnekleme yöntemiyle seçilen İstanbul İli Beykoz, Üsküdar, Ümraniye ilçelerinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 85 çocuk ve 16 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada "Demografik Bilgi Formu", "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu", "Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çapraz karşılaştırması aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak yapılmıştır. Araştırmaya katılan öz düzenleme becerisi yüksek çocukların zorbalıkla baş etmede daha çok aktif ve karma stratejileri kullandıkları; öz düzenleme becerisi düşük çocukların ise daha çok kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler kullandıkları bulunmuştur. Çocukların öz düzenleme beceri düzeylerine göre ise duygularını ifade etme biçimlerinin ve zorbalığın nedenlerini açıklama biçimlerinin değiştiği bulunmuştur. Çocukların zorbalıkla etkili baş etme stratejilerini uygulayabilmeleri için öz düzenleme beceri düzeylerinin erken dönemde tespit edilmesi ve desteklenmesi önerilmiştir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Akran Zorbalığı
Okul Öncesi Dönem
Öz Düzenleme Becerileri
Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri
60-72 Aylık Çocuklar

Keywords

Peer Bullying
Preschool Period
Self-Regulation Skills
Coping with Bullying Strategies
60-72 Months Old Children

Makale Geçmişi

Geliş: 02.09.2021
Düzeltilme: 11.04.2022
Kabul: 27.05.2022

ABSTRACT

This study aimed to examine the self-regulation skills of 60-72 month-old children attending pre-school education and their coping strategies with bullying. The study sample consists of 85 children of 60-72 months and 16 teachers attending pre-school education institutions located in Beykoz, Üsküdar, and Ümraniye districts of Istanbul Province selected by convenience sampling method. In the study, "Demographic Information Form," "Self-Regulation Scale for Children 4-6 Years Old Teacher Form", and "Coping With Bullying Strategies Problem Stories Form" were used. A mixed research model was used in this study, and cross-comparison of the answers obtained was calculated with arithmetic mean and standard deviations. Participant children with high self-regulation skills mostly used active and mixed strategies in coping with bullying. On the other hand, it was found that children with low self-regulation skills mostly used avoidant and emotion-oriented strategies. Besides, it was found that the self-regulation skill levels of the children were determinant of the ways of expressing their feelings and explaining the reasons for bullying. Therefore, it has been suggested that the self-regulation skill levels of children should be identified and supported at an early stage to provide that they can apply effective coping strategies with bullying.

*Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Mercan, H. & Yükselen, A. (2022). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi. *TEBD*, 20(2), 587-609. <https://doi.org/10.37217/tebd.990216>

Giriş

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk akranları ile daha çok bir arada olmak istemekte, düşünce ve eylemlerini kontrol edebilmek için dili ustaca kullanmaya başlamaktadır (Bronson, 2019; Howes, 1988; Kopp, 1982). Kaygı yaratan durum ile karşılaştığında çeşitli stratejiler geliştirerek problem durumlar ile başa çıkabilmektedir (Posner ve Rothbart, 1998). Bireyin düşüncelerini, duygularını, davranışlarını, dikkatlerini ve dürtülerini kontrol edebilmesi öz düzenleme olarak tanımlanmaktadır (Pintrich ve De Groot, 1990; Zimmerman, 2000). Öz düzenleme; davranış düzenleme, duygu düzenleme ve bilişsel düzenlemeyi içeren üç alt boyuttan oluşmaktadır (Smith-Donald, Raver, Hayes ve Richardson, 2007). Bireylerin öz düzenleme becerileri; seçim yapma, karar verme, planlama, özgürlük, sorumluluk anlayışının temelini oluşturup hayata olan uyum, okula hazır olma, akademik başarı, bağımsız öğrenme, oyun davranışları, sosyal yetkinlik, problem çözme, akran ilişkileri ile ilişkilidir (Blair ve Razza, 2007; Bronson, 2019; Senemoğlu, 2020; Spinrad vd., 2006; Torres, 2011).

Literatür incelendiğinde öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasında önemli bir ilişkinin olduğu ve öz düzenleme becerileri yetersiz olan çocukların akran ilişkilerinde problem yaşadığı görülmüştür (Aldan-Karademir ve Görgün, 2019; Pazarbaşı ve Cantez, 2019). Okul öncesi dönem çocukları karşılaştıkları problemleri ailesinden ve çevresinden edindiği deneyimlerle izleme, tahmin etme ve planlama gibi stratejilerle çözmeye çalışmaktadırlar (Tuzcuoğlu, Azkeskin, Küsmüş ve Cengiz, 2019). Soru sorma, sergilenen davranışın sonucunu ve sorumluluğunu kabul etme, yaşanılan ikileme başa çıkma, hatalı bir davranış sergilendiğinde bununla başarılı bir şekilde baş edebilme, kendisini takdir etme, arkadaş edinme becerileri zayıf olan çocuklar, akran ilişkilerinde daha fazla güçlük yaşamakta ve yaşanılan bu güçlüklerle başa çıkmada daha fazla zorlanmaktadırlar (Ergin, 2017). Bu nedenle çocukların akran ilişkilerindeki problemleri çözme sürecinde, öz düzenleme önemli bir yere sahiptir (Aldan-Karademir ve Görgün, 2019).

Çocukların okul hayatlarına başlamaları ile sosyal problemler de başlamakta ve uğraştıkları en zor sosyal sorunlardan birisi akran zorbalığı olmaktadır. Dolayısıyla günümüzde okul öncesi dönem çocuklarında da görülen akran zorbalığı, çözülmesi gereken bir sorundur (Bayrak, Altınkaynak ve Osmanoğlu, 2018; Gültekin-Akduman, 2012). Akran zorbalığı; bir/birkaç çocuğun kendinden daha güçsüz, kendilerini savunmada daha yetersiz veya daha az zeki gördükleri çocuk/çocukları incitmek, sindirmek ve istenmediklerinin mesajını yollamak üzere tasarladıkları eylemleri güç ispatı, kontrol kurma veya statü kazanma amacıyla sistematik olarak uygulaması sonucu karşdakini fiziksel ve psikolojik olarak yıpratmasıdır (Olweus, 1999). Bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilmesi için kişiler arasında eşit olmayan bir statünün ve gücün olması gerekmektedir (Kartal, 2008; Olweus, 1999; Rigby, 2002; Sexton-Radek, 2005; Smith ve Sharp, 1994; Smith ve Ananiadou, 2003; Sullivan, Cleary ve Sullivan, 2004). Akran zorbalığındaki roller temel olarak; zorba, zorba-kurban, kurban ve seyirci olarak

sınıflandırılmaktadır (Uysal ve Dinçer, 2012; Yıldırım, 2012). Akran zorbalığı türleri ise; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, ilişkisel zorbalık, bozucu zorbalık, duygusal zorbalık, başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı, saklama zorbalığı, ırkçı zorbalık, davranış zorbalığı, cinsel zorbalık olarak sınıflandırılmaktadır (Koç, 2006).

Kişi tarafından algılanan bir tehdit karşısında yaşanan kaygının üstesinden gelebilme çabası ile ürettiği çözüm yollarına veya yöntemlerine başa çıkma stratejileri denilmektedir (Burger, 2016). Başa çıkma stratejilerindeki ilk ayırım, sorunla aktif şekilde uğraşma ya da sorunu göz ardı etmedir (Bayrak vd., 2018; Burger, 2016). Bu nedenle araştırmacılar, başa çıkma stratejilerini aktif ve kaçınmacı olarak sınıflandırmışlardır. Aktif başa çıkma stratejileri, bireyin yaşamış olduğu sorunu düzeltmek için yaptığı eylem veya düşüncedir. Kaçınmacı başa çıkma stratejileri ise bireyin kaygı yaratan durum veya ortamları bilinçlerinden uzak tutmasıdır. İkinci ayırım ise doğrudan stresin kaynağına odaklanma şeklinde olan problem odaklı stratejiler ya da deneyimdeki duygusal tepkiye odaklanan duygu odaklı stratejilerdir. Problem odaklı stratejiler, bireyin yaşadığı problemi doğrudan çözmeye veya yaşadığı kaygıyı yenmeye yönelik çaba harcamasıdır (Burger, 2016). Yaşadıkları problemi mücadele edilmesi gereken bir durum olarak gören çocuklar problem odaklı ve sosyal destek arama temelli stratejiler kullanmaktadırlar (Hunter ve Boyle, 2004). Problem odaklı başa çıkma stratejilerini kullanan çocuklar kendilerini daha az çaresiz hissetmekte, problem durumu çözebileceklerine yönelik olan inançları daha yüksek ve ürettiği çözümler daha başarılı olmaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Duygu odaklı stratejiler ise problem duruma eşlik eden duyguların neden olduğu sıkıntıları azaltmaya yönelik gösterilen çabadır (Burger, 2016). Gerileme, fedakarlıkta bulunma, agresif davranışlar sergileme, baskılama, boyun eğme ve karşıt tepki geliştirme duygu odaklı stratejilerdir (Toksun ve Osmanoğlu, 2017). Duygu odaklı başa çıkma ya da kaçınma stratejileri uygulayan çocuklardan ziyade problem odaklı başa çıkma stratejilerini uygulayan çocukların zorbalıklardan daha az etkilendikleri bulunmuştur (Mora-Merchan, 2006). Ayrıca duyguları anlama, empati kurma, kendi duygularını düzenleme, duygularını kontrol etme ve duygularını uygun şekilde ifade etme konusunda problem yaşayan çocukların olumsuz akran ilişkileri yaşadıkları bilinmektedir. Duyguları düzenlemenin en iyi yollarından birisi hissedilen duyguyu sözel olarak ifade etmedir (Ergin, 2017).

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında zorbalıkla baş etme stratejilerinin çaresizlik, boyun eğme, kaçınma, yardım arama, sosyal desteğe başvurma, direnme- karşı koyma, iyimserlik, önemsememe, bunu bırakmasını söyleme, yetişkinden yardım alma, mücadeleden vazgeçme (kaçma ve ağlama), atılganlık, saldırganlık ve ilgisizlik kategorilerinde ele alındığı bulunmuştur (Seçer, 2015; Yöndem ve Totan, 2008). Bazı çalışmalarda çaresizlik kategorisine hiçbir şey yapmama, öğretmene söyleme, ortamı terk etme stratejilerinin; karşılık verme kategorisine zorbaya karşılık verme,

başkalarına zorbalık yapma, zorbayı kışkırtma stratejilerinin; önemsememe kategorisine soğukkanlı kalma, etkilenmemiş görünme stratejilerinin dâhil edildiği görülmektedir (Unnever ve Cornell, 2004).

Çocukların başa çıkma stratejilerini kullanma biçimleri durumdan duruma farklılık gösterebilmekte, bazı durumlarda birden fazla stratejiyi bir arada kullanabilmektedirler (Burger, 2016). Yapılan araştırmalar incelendiğinde yaşadıkları duyguları sözel olarak ifade edebilen, yaşadıkları problemlerle aktif ve problem odaklı stratejiler kullanarak başa çıkan ve öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların daha az akran zorbalığı maruz kaldıkları görülmüştür (Ergin, 2017; İleri, 2019; Mora-Merchan, 2006) Okul öncesi dönemdeki çocuklarla akran zorbalığı üzerine yapılan çalışmalarda bu dönemdeki çocukların olumlu akran ilişkilerini kurmalarını sağlayan faktörlerin neler olduğuna dair daha fazla araştırma yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Kuyucu ve Tepeli, 2013). Okul öncesi dönemde akran zorbalığına maruz kalan çocukların kullandıkları baş etme stratejilerinin öz düzenleme becerileri ile ilişkisinin anlaşılması olumlu akran ilişkilerinin teşvik edilebilmesi açısından gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda araştırma, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın okul öncesi dönemdeki çocukların zorbalıkla mücadele edebilmesini sağlama amacıyla çocukların farklı problem durumları ile karşılaştıklarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin anlaşılması, problem çözme ve başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, mağdur çocukların etiketlenmesinin önlenmesi ve erken dönemde edinilen sosyal deneyimlerin ergenlik ve yetişkinlik dönemlerindeki etkilerinin değerlendirilmesi konusunda yapılacak çalışmalara yol gösterici olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmanın bulunmaması bu araştırmanın önemliliğini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine göre hangi zorbalıkla baş etme stratejilerini tercih ettikleri bilinmemektedir. Bu nedenle bu araştırma kapsamında; öz düzenleme becerisi yüksek ve düşük çocukların akran zorbalığında kullandıkları baş etme stratejilerinin neler olduğu, öz düzenleme becerisi yüksek ve düşük çocukların akran zorbalığında hissettikleri duyguların neler olduğu, öz düzenleme becerisi yüksek ve düşük çocuklara göre akran zorbalığının nedenlerinin neler olduğu sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Yapılan bu araştırmada temel karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılmıştır. Yakınsayan paralel karma yöntem deseninde nicel ve nitel yöntemler eş zamanlı, eşit öncelikli olarak ayrı ayrı uygulanmakta ve elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmektedirler. Ayrı

ayrı olarak analiz edilen bu veriler yorumlama aşamasında birleştirilmektedir (Creswell ve Plano-Clark, 2018; Karagöz, 2019). Aşamaların önceliğine eşit vurgu ve zamanlamaları eş zamanlı olarak yapılmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2018). Araştırma yakınsayan paralel karma desen olarak tasarlandığından araştırmanın nicel ve nitel çalışma grubunu aynı 85 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu ile, nitel verileri ise eş zamanlı olarak Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu aracılığı ile elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde İstanbul ili Beykoz, Üsküdar, Ümraniye ilçelerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 85 çocuk ve 16 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın yapıldığı ilçeler, anaokulları ve çalışma grubu kolay örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Örneklem büyüklüğünü belirlemek için G*Power 3.1.9.2 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın etki alanı 0,8, tip-I hata miktarı $\alpha = 0,05$, testin hedeflenen gücü $1-\beta = 0,95$ olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın örnekleme yöntemi olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay örnekleme olarak seçilmiştir. Örnekleme Beykoz, Üsküdar, Ümraniye ilçelerine bağlı 11 özel anaokulu dâhil edilmiştir. Örnekleme oluşturan 85 çocuk, velileri tarafından bilgilendirilmiş gönüllü olur formu imzalanarak araştırmaya katılmalarına izin verilen ve uygulamanın yapıldığı gün okulda bulunan çocuklardır. Çalışma grubunun demografik özelliklerine bakıldığında çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarının bulunduğu ilçelerden farklı ilçelerde ikamet ettikleri görülmüştür. Bu nedenle çocukların yaşadıkları ilçeler Beykoz, Üsküdar, Ümraniye ve Kadıköy olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

		<i>f</i>	%
<i>Cinsiyet</i>	Kız	44	51,8
	Erkek	41	48,2
<i>Yaş</i>	60-66 ay	51	60,0
	67-72 ay	34	40,0
<i>Doğum Sırası</i>	Tek çocuk	33	38,8
	İlk çocuk	12	14,1
	Ortanca/ ortanca çocuklardan biri	12	14,1
	Son çocuk	28	32,9
<i>Kardeş Sayısı</i>	Yok	33	38,8
	1	26	30,6
	2	17	20,0
	3	8	9,4
	4 ve üzeri	1	1,2
<i>Yaşamlan İlçe</i>	Beykoz	28	32,9
	Üsküdar	7	8,2
	Ümraniye	49	57,6
	Kadıköy	1	1,2

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ile çalışma grubuna ait bilgilere (cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşanılan ilçe gibi) ulaşılmaya çalışılmıştır.

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu:

“4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu” İvrendi ve Erol (2018) tarafından 5’li Likert tipte hazırlanmış olup öğretmenler tarafından doldurulabilmektedir. Bu ölçeğin amacı; 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Bir beceri ölçeği olan 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu toplam 22 maddeden ve çalışma belleği, dikkat, engelleyici kontrol olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Çalışma belleği boyutunda 5 madde, dikkat boyutunda 9 madde, engelleyici kontrol boyutunda 8 madde yer almaktadır.

Ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı .94 olarak belirlenmiş ve alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayılarının ise .91 ile .87 arasında değiştiği ifade edilmiştir. Ölçek toplam puan üzerinden puanlandırılmakta olup ölçekten alınan puan arttıkça öz düzenleme becerilerinin daha iyi olduğu şeklinde yorumlama yapılmaktadır. Bu çalışmada araştırmacılar tarafından yapılan Cronbach alfa ölçümü sonucunda 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’nden (Öğretmen Formu) elde edilen güvenilirlik değerlerinin tamamının yüksek güvenilirlik seviyesinde olduğu, ölçeğin tüm maddelerinden hesaplanan genel güvenilirlik değeri (.814) bulunmuştur. Alt boyutlarda ise Engelleyici Kontrol boyutunda (.845), Dikkat boyutunda (.813) ve Çalışma Belleği boyutunda (.802) değerleri elde edilmiştir.

Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu:

Nitel araştırmada kullanılan Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu araştırmacı tarafından hazırlanarak çalışma alanları okul öncesi eğitim olan üç uzmanın görüşünü almak için gönderilmiştir. Yetersiz süre nedeni ile pilot çalışma yapılmamış olup uzmanların görüşleri doğrultusunda form revize edilerek formun son hali oluşturulmuştur. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümünden iki öğretim üyesi, Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümünden bir öğretim üyesi uzman görüşünde bulunmuştur. Bu form zorba, mağdur ve izleyici rolleri üzerinden kurgulanan 4 yarım hikâyeye ve 28 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Uygulamaya başlamadan önce çocuklara, birlikte neler yapılacağı anlatılmış, soruların doğru ya da yanlış cevapları olmadığı, onların fikirlerini öğrenmek için soru sorulduğu açıklanmıştır. Çocuklara uygulamanın yapılacağı dört kitap gösterilmiş ve çocuklara kitapların hangi sıra ile okunacağı konusunda seçme hakkı tanınmıştır. Çocuğun ilk seçmiş olduğu kitaptaki ilgili resmin yer aldığı sayfa açılarak yarım hikâyeye okunmuş ve yarım hikâyeye ile ilgili sorular sorulmuştur. Daha sonra çocuktan diğer kitabı seçmesi istenmiş ve aynı

işlem diğer kitaplar için de tekrarlanmıştır. Böylelikle çocuklarda merak duygusu aktif tutularak etkileşimli bir uygulama süreci sağlanmıştır. Çocuklara sorulan sorulara örnekler şu şekildedir: “Kaan’ın bu davranışı karşısında ne yapmışlardır?”, “Sen çocukların yerinde olsaydın nasıl davranırdın?”, “Ares’in gülmesinden sonra Çiko ne yapmış olabilir?”, “Peki bu durumda kurbağa, tavşan ve tilki nasıl davranmış olabilirler?”, “Sen Çiko’nun yerinde olsaydın nasıl davranırdın?”, “Ahmet’in bunu senin arkadaşına yaptığını görsen ne yapardın?”, “Sence Serap, kızlar böyle söyleyince ne yapmış olabilir?”, “Diğer çocuklar kalelerinin bozulduğunu görünce ne hissetmişlerdir?”, “Çiko arkadaşının bu dediğini duyunca ne hissetmiştir?”, “Ares’in Çiko’nun resmi ile dalga geçtiğini görünce kurbağa, tavşan ve tilki ne hissetmiştir?”, “Ahmet bunu sana yapsaydı sen ne hissederdin?”, “Sence Kaan neden böyle bir şey yaptı?”, “Bu kızlar neden Serap’ı böyle tehdit etmiş olabilirler?”. Çocuklarla yapılan görüşmeler ortalama 10-15 dakika sürmektedir. Uygulama sırasında kullanılan kitaplar, resimleme özelliklerinin yaş grubuna uygunluğu ve hikâye kurgularının çalışmaya uygunluğu dikkate alınarak seçilmiştir. Seçilmiş olan resimli öykü kitaplarının hikâyelerinde bulunan zorbalık türleri ve rolleri doğrultusunda kurgulanan bu hikâyeler; bozucu zorbalık, sözel zorbalık, fiziksel zorbalık ve ilişkisel zorbalık türlerini içermektedir. Literatürde çocuklar arasında en sık bu zorbalık türleri ile karşılaşıldığı belirtildiği için araştırmaya dört zorbalık türü dâhil edilmiştir (Bilgin, 2007; Kartal, 2009; Özkan ve Çifci, 2010). Bozucu zorbalık; başkalarının oynadığı bir oyunu bozma veya sınıf çalışmalarının/ödevlerin üzerini karalayarak zarar verme olarak (Koç, 2006); sözel zorbalık, “alay etme, isim takma, hakaret etme, sözel kaba şakalar yapma” olarak; fiziksel zorbalık, “vurma, tükürme, tekmeleme, itme, tekme atma, saç-kulak çekme, çimdikleme, yumruklama, taş atma” gibi bedensel kaba şakalar olarak; ilişkisel zorbalık, “isim takma, alay etme, tehdit etme, hakaret etme gibi bireyin ilişkilerine zarar veren veya manipüle ederek birinin sosyal gruplara dâhil olmasını devamlı olarak engelleme davranışları” olarak tanımlanmaktadır (Smith ve Ananiadou, 2003; Yaman vd., 2011). Kalebozan Karlo kitabında bozucu zorbalık hikâyesi, Çiko Zorbalıkla Baş Ediyor kitabında sözel zorbalık hikâyesi, Herkes Alfred’e Bakıyor kitabında fiziksel zorbalık, Arkadaş Baskısı kitabında ilişkisel zorbalık hikâyesi bulunmaktadır.

Kurgulanan hikâyeler uygulama sırasında, Kalebozan Karlo kitabında kumdan kalenin bozulmasını anlatan resimlemenin yer aldığı sayfa, Çiko Zorbalıkla Baş Ediyor kitabında sınıfta resim anlatımı etkinliğini gösteren resimlemenin yer aldığı sayfa, Herkes Alfred’e Bakıyor kitabında ağaçlı bahçede tekmeleme davranışını yansıtan resimlemenin yer aldığı sayfa, Arkadaş Baskısı kitabında kahramanın kıyafeti ile alay edilmesini yansıtan resimlemenin yer aldığı sayfa gösterilerek okunmuştur. Gelişimsel özellikler doğrultusunda 5 yaş çocuğu neden-sonuç ilişkisi kurabilmekte, kıyaslama ve varsayım yapabilmektedir. Kendisine öykü okunmasını veya anlatılmasını sevmekte, problem çözümüne ilişkin stratejiler geliştirebilmektedir. Ne, nerede, ne zaman, nasıl ve kim

sorularını doğru sorabilmekte ve cevaplayabilmekte, akıcı ve ayrıntılı konuşabilmektedir (Elibol ve Çakmak, 2018; Yavuzer, 2014). Bu nedenle formun yaş grubu 60-72 ay olarak seçilmiştir. Bu yaşın gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak hikâyeler yaş grubuna uygun olacak şekilde kısaltılarak kurgulanmış ve hikâye kahramanları da uyarlanmıştır. Görüşme yapılan çocuklara problem duruma uygun resimli sayfalar açılmaktadır ve sorulacak sorular çocukların akran zorbalığı temelli problem durumlar karşısındaki duygu, düşünce ve davranışlarını anlamaya odaklanmaktadır. Bozucu zorbalık hikâyesinden sonra çocuklara 13 soru, sözel zorbalık hikâyesinden sonra 8 soru, fiziksel zorbalık hikâyesinden sonra 5 soru, ilişkisel zorbalık hikâyesinden sonra 2 soru sorulmaktadır. Görüşme formundaki tüm sorular açık uçludur.

Nitel araştırmalarda geçerlilik araştırılan konunun yansız bir biçimde gözlemlenmesi ve ek yöntemlerle teyit edilmesi yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu doğrultuda uygulama sırasında çocukların verdikleri cevaplar yargılama ve yönlendirme yapılmaksızın kabul edilmiştir. Çocukların cevap veremediği sorularda cevap vermeleri için belirli bir süre beklendikten sonra sorular ya tekrar sorulmuş ya da motivasyonunun kırılmaması için başka bir soruya geçilerek sonrasında yanıtlayamadığı soruya tekrar geri dönülmüştür. Çocuğun anlamadığı düşünülen sorular yönlendirme yapılmaksızın çocuğun anlayabileceği bir şekilde tekrar sorulmuştur. Geçerlilik konusunda önemli bir kazanım olan esneklik ilkesi bu araştırmanın nitel bölümünde sağlanmıştır. Bu nedenle çalışmada çocukla yapılan yüz yüze görüşmeler sırasında çocukların bireysel özelliklerine ve o anki ruh hallerine karşı duyarlı olunarak çeşitli esneklikler sağlanmıştır. Bu esneklikler; çocukları sürece adapte edebilmek için sohbet ederek çalışmaya başlamak, hikâye sırasında akıllarına takılan konular hakkında sohbet edip ilgisini tekrar kitaplara çekmek, dikkat süresi daha kısıtlı olan çocukları süreçte tutabilmek için oyunlaştırma yapılarak kitap seçme, kitap sayfalarını çevirme gibi görevler vererek süreç yönetimine dâhil ederek sağlanmıştır. Çocukların soruları anlamadıkları düşünülen zamanlarda ise çocukların anlayabileceği olaylar üzerinden örneklendirme yapılarak veya farklı şekilde sorular sorularak duyarlı sonuçlar elde edilmesi için süreçte esneklik sağlanmıştır. Verilerin toplanmasından sonra İstanbul Medipol Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nden sosyal ve duygusal gelişim alanında uzman bir öğretim üyesi, uzman incelemesinde bulunmuştur. Uzman incelemesi doğrultusunda, araştırmanın iç (kuramsal) geçerliliği, farklı açılardan sorulan sorular ve irdelenen olaylar kuramsal yapı ile uyumluluk gösterdiği, ulaşılan sonuçların birbiri ile ilişkili olup içerikle bir bütünlük sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın dış geçerliliği (genellenebilirlik) ise nitel araştırmalarda sürekli bir değişim olduğu için sistematik bir genelleme yapılamasa da dolaylı olarak belli bir dereceye kadar genelleme yapılabilmektedir. Bu çalışmada nitel veriler, temalar ile verilerek okuyucunun uyumu görmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmada güvenilirlik terimi nicel araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Çünkü güvenilirlik aynı kişiler üzerinde farklı

zamanlarda uygulandığında aynı ya da benzer sonuçlar elde etmeyi ifade etmektedir. Fakat nitel araştırmalarda sonucun aynı şekilde tekrar etmesi ya da iki araştırma sonucunun aynı olması oldukça zordur. Bu nedenle güvenilirlik terimi nitel çalışmalar için daha çok araştırma sürecinde araştırmayı etkileyen faktörlerin ya da etkileyebilecek faktörlerin açık ve net biçimde ifade edilmesi, araştırmayı tekrarlamayı düşünen araştırmacıların bu bilgileri okuyarak tekrarlayabilecek olması olarak anlaşılmalıdır (Karagöz, 2019). Bu nedenle bu çalışmada da araştırma süreci, araştırmayı etkileyen ve etkileyebilecek faktörler açık ve detaylı şekilde ifade edilmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde eğitim veren ve araştırma yapılması kabul eden İstanbul ili Beykoz, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerindeki özel anaokullarında eğitim alan 60-72 ay aralığındaki çocuklar ve bu kurumlarda çalışan öğretmenler ile sınırlıdır. Araştırmadan elde edilen veriler ise “4-6 Yaş Çocukları İçin Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)” ve “Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu” ile sınırlıdır.

Verilerin Analizi

Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu ile elde edilen yanıtlar içerik analizi ile analiz edilmiş ve toplanan veriler sayısallaştırılmıştır. Çocukların zorbalıkla baş etme stratejileri olarak verdikleri cevaplar alanyazın doğrultusunda; öç alma/ceza, direnme/karşı koyma, mücadeleden vazgeçme, yetişkinden yardım alma, iyimser olma, davranış değiştirme, sosyal destek alma, karma stratejiler, bilmiyor kategorilerinde birleştirilmiştir. Çocukların zorbalık durumunda hissettikleri duygular olarak verdikleri cevaplar; üzgün, kötü, duygu dışı ifade, öfke, mutlu, mutsuz, endişe, korku, şaşkın kategorilerinde birleştirilmiştir. Çocukların zorbalığın nedeni olarak verdikleri cevaplar; kıskançlık, kişileri tanımamak, öfkeli olmak, yanlışlıkla olması, mağdurun malını beğenmemek, mağduru sevmemek, duygusal zarar vermek, yaramaz/kötü/sabırsız bir çocuk olmak, dâhil edilmemek, öncesinde kendi başına gelmesi, bilmiyor, öncesinde sözel zorbalığa uğramak, canının öyle istemesi, oyunlarını bozmak, oynayacak yerinin kalmaması, mağdurun malını beğenmemek, güç dengesizliğinin olması, öncesinde onlara kötü davranmış olması, mağduru sevmemek, kıskançlık, duygusal zarar vermek, daha iyi ve doğru davranmak istemesi, sıkılması, başkasının istemesi, çok gülmesi, bilmiyor kategorilerinde birleştirilmiştir. Sonrasında Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikâyeler Formu’ndan elde edilen yanıtların, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu) toplam ortalama puanı ile çapraz karşılaştırmasında aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak nitel ve nicel ölçümlerin değerlendirmesi yapılmıştır.

Çocukların öz düzenleme becerileri düzeylerinin zorbalıkla baş etme stratejileri ile karşılaştırılmasında çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Çocukların öç alma/ceza,

mücadeleden vazgeçme, iyimser olma, davranış değiştirme, sosyal destek alma, bilmiyor kategorilerinde verdikleri cevaplar aktif ve problem odaklı stratejiler kategorisinde; direnme/karşı koyma, yetişkinden yardım alma, karma stratejileri ise kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler kategorisinde birleştirilerek analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde çalışma grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerinin frekans dağılımlarına, çocukların öz düzenleme becerileri düzeyleri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin, akran zorbalığında hissettikleri duyguların ve akran zorbalığının nedenlerinin karşılaştırılmasına ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Frekans Dağılımları

Alt Boyutlar	Maddeler	X	Ss
Engelleyici Kontrol	"Duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koyar."	3,79	1,02
	"Başkalarının duygularının nedenlerini ve sonuçlarını söyler."	3,80	0,92
	"Kalabalık karşısında kendini ifade eder."	3,68	1,01
	"Kendisiyle ilgili olumlu şeyler söyler (Çok güzel bir resim çizdim gibi)."	3,95	0,92
	"Kendini ortaya koyması gerektiği yerde sağlıklı şekilde ortaya koyar."	3,71	1,00
	"Arkadaşları ile sorunlarını konuşarak çözer."	3,41	1,02
	"Zor durumda olan arkadaşı için üzülür (Düşen arkadaşına üzülmesi gibi)."	3,80	1,00
	"Olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurar."	3,71	0,81
Dikkat	"İstekleri ile kurallar çeliştiğinde bile kurallara uyar."	3,46	1,10
	"Bir göreve veya etkinliğe başladığında onu bitirebilecek konsantrasyona sahiptir."	3,78	0,96
	"Tamamlaması gereken bir görevi istememesine rağmen tamamlar."	3,65	1,00
	"Birisinin yönlendirmesi olmadan başladığı bir işi tamamlamak için çaba gösterir."	3,65	1,02
	"Yapmak istediği bir şey uygun değilse onu yapmaz (Yemek istediği çikolatayı yemekten sonra yemesi)."	3,44	1,17
	"Hatırlatmaya gerek kalmadan kurallara uyar."	3,44	1,11
	"Bir oyundan alacağı zevki kurallara uyulması gerektiğini bildiği için erteler (Dışarda oynama isteğini soğuk olduğu için erteler)."	3,35	1,11
	"Bir görevi verilen sürede tamamlar."	3,79	0,93
Çalışma Belleği	"Bir aktiviteyi veya etkinliği sonuna kadar sürdürür."	3,92	0,98
	"Eşyalarını koyması gereken yeri hatırlar."	4,19	0,94
	"Bir görevi ya da etkinliği yapması için verilen yönergeleri hatırlar."	4,07	0,91
	"Eşyalarını koyduğu yeri hatırlar."	4,73	5,59
	"Yapılan planları hatırlar (Yemekten sonra bahçeye çıkacağız denildiğinde yemekten sonra bahçeye çıkılacağını hatırlaması gibi)."	4,35	0,78
"Öğrendiklerini hatırlar (Öğrendiği bir şarkıyı hatırlaması gibi)."	4,22	0,89	

Örneklem grubunu oluşturan çocukların öz düzenleme becerileri düzeylerindeki en yüksek ortalamaların "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nde (Öğretmen Formu) verilen yanıtlara göre sırası ile "Çalışma Belleği", "Engelleyici Kontrol" ve "Dikkat" alt boyutlarında olduğu bulunmuştur.

Tablo 3. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Düzeylerinin Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri ile Karşılaştırılması

Zorbalık Türü	Zorbalık Rolü	Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri	X	Ss
<i>Oyun Bozucu Zorbalık</i>	Mağdur	Öç alma/ceza	3,9	0,6
		Direnme/karşı koyma	3,7	0,6
		Mücadeleden vazgeçme	3,6	0,5
		Yetişkinden yardım alma	3,9	0,8
		İyimser olma	4,2	-
		Bilmiyor	3,4	1,0
	Mağdurla empati kurduğunda	Öç alma/ceza	3,8	0,8
		Direnme/karşı koyma	3,8	0,6
		Yetişkinden yardım alma	3,7	0,6
		İyimser olma	3,7	0,7
Bilmiyor		3,3	0,7	
	Mücadeleden vazgeçme	3,7	0,4	
<i>Sözel Zorbalık</i>	Mağdur	Öç alma/ceza	3,8	0,7
		Direnme/karşı koyma	3,8	0,5
		Yetişkinden yardım alma	4,1	0,5
		Davranış değiştirme	3,6	0,6
		Mücadeleden vazgeçme	3,5	0,7
		İyimser olma	3,7	1,0
		Bilmiyor	3,0	-
	İzleyici	Öç alma/ceza	3,7	0,7
		Sosyal destek olma	3,5	0,6
		Direnme/karşı koyma	3,9	0,6
Yetişkinden yardım alma		3,3	0,8	
Mücadeleden vazgeçme		3,8	0,7	
	Zorbaya destek olma	3,6	0,2	
	Bilmiyor	3,7	0,6	
	Karma stratejiler	4,5	-	
Mağdurla empati kurduğunda	Yetişkinden yardım almak	3,9	0,5	
	Direnme/karşı koyma	3,9	0,6	
	İyimser olma	3,3	0,6	
	Öç alma/ceza	3,5	0,7	
	Davranış değiştirme	3,8	0,5	
	Mücadeleden vazgeçme	3,9	0,4	
	Karma stratejiler	4,5	-	
	Bilmiyor	3,9	1,3	
<i>Fiziksel Zorbalık</i>	Mağdurla empati kurduğunda	Öç alma/ceza	3,8	0,7
		Direnme/karşı çıkma	3,7	0,6
		Mücadelen vazgeçme	3,8	0,7
		İyimser olma	3,8	0,3
		Yetişkinden yardım alma	3,5	0,7
	İzleyici ile empati kurduğunda	Öç alma/ceza	3,7	0,6
		Direnme/karşı koyma	3,9	0,5
		Yetişkinden yardım alma	3,6	0,7
		Mücadeleden vazgeçme	3,3	0,4
		Bilmiyor	4,6	-
Mağdurla empati kurduğunda	Yetişkinden yardım alma	3,9	0,5	
	Mücadeleden vazgeçme	3,8	0,7	
	Direnme/karşı koyma	3,5	0,5	
	Öç alma/ceza	3,8	0,6	
	Davranış değiştirme	3,7	0,8	
	Bilmiyor	2,8	-	

Tablo 3'e göre, öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların zorbalıkla davranışsal baş etme stratejilerinin oyun bozucu zorbalık türünde "iyimser olma, öç alma/ceza ve direnme/karşı koyma"; sözel zorbalık türünde "yetişkinden yardım alma, karma stratejiler"; fiziksel zorbalık türünde

“bilmiyor”; ilişkisel zorbalık türünde “yetişkinden yardım alma” kategorilerinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Öz düzenleme becerisi düşük çocukların ise zorbalıkla davranışsal baş etme stratejilerinin oyun bozucu zorbalık türünde “bilmiyor”; sözel zorbalık türünde “bilmiyor, yetişkinden yardım alma, iyimser olma”; fiziksel zorbalık türünde “yetişkinden yardım alma, mücadeleden vazgeçme”; ilişkisel zorbalık türünde “bilmiyor” kategorilerinde cevaplar verdikleri görülmüştür.

Tablo 4. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Düzeylerinin Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri ile Karşılaştırılmasında Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

<i>Değişkenler</i>	<i>Katsayı</i>	<i>Standart Hata</i>	<i>Standart Katsayı</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Oyun bozucu zorbalık mağdur	0,067	0,136	0,053	0,495	0,622
Sözel zorbalık mağdur	-0,404	0,14	-0,318	-2,879**	0,005
Fiziksel zorbalık mağdur	0,204	0,133	0,164	1,53	0,130
İlişkisel zorbalık mağdur	0,139	0,148	0,102	0,94	0,350

Sabit = 3,791, F(4,80) = 2,494, p = .049, R² = 0,111

Tablo 4'e göre, çocukların öz düzenleme becerilerinin düzeyleri ile mağdur rolündeki zorbalıkla baş etme stratejileri karşılaştırıldığında sözel zorbalık türünde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. Çocukların sözel zorbalık türünde kaçınmacı ve duygu odaklı stratejileri kullandıkça toplam öz düzenleme beceri puanlarının düştüğü görülmüştür.

Tablo 5. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Düzeylerinin Akran Zorbalığında Hissettikleri Duygular ile Karşılaştırılması

<i>Zorbalık Türü</i>	<i>Zorbalık</i>	<i>Akran Zorbalığında Hissettikleri</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
<i>Oyun Bozucu Zorbalık</i>	Mağdur	Üzgün	3,9	0,5
		Kötü	3,7	0,7
		Şaşkın	3,3	-
		Öfke	3,3	0,3
		Duygu ifadesi yok	3,3	0,5
		Ağlamış	4,8	-
		Mutlu	3,6	-
		Korku	3,1	1,5
		Karma duygular	2,6	-
		Kalplerinin kırıldığını	3,3	-
<i>Sözel Zorbalık</i>	Mağdur	Üzgün	3,9	0,5
		Mutlu	3,1	0,6
		Öfke	3,4	0,5
		Kötü	3,7	0,6
		Utanç	4,1	-
	İzleyici	Korku	2,6	-
		Karma duygular	2,8	-
		Duygu ifadesi yok	3,8	1,4
		Üzgün	3,8	0,6
		Kötü	3,7	0,7
		Duygu dışı ifade	3,7	0,8
		Öfke	3,1	0,4
		Mutlu	3,7	-
		Mutsuz	4,0	-
		Endişe	4,5	-
		Korku	3,0	0,1
		Şaşkın	3,5	-

<i>Fiziksel Zorbalık</i>	Mağdurla Empati Kurduğunda	Kötü	3,7	0,6
		Mutlu	3,3	-
		Korku	4,1	0,7
		Üzgün	3,8	0,5
		Öfke	3,6	0,6
		Karma duygular	4,3	0,4
		Duygu ifadesi yok	3,3	0,9

Tablo 5'e göre, öz düzenleme becerisi yüksek olan çocuklar hikâyelerdeki mağdur karakter rolünden baktıklarında mağdurların oyun bozucu zorbalık türünde ağlayacağını, sözel zorbalık türünde utanacağını, fiziksel zorbalık türünde karma duygular yaşayacağını; hikâyelerdeki izleyici rolünden baktıklarında ise izleyicinin sözel zorbalık türünde endişelendiğini ifade etmişlerdir. Araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi düşük çocukların hikâyelerdeki mağdur karakter rolünden baktıklarında mağdurun oyun bozucu zorbalık hikâyesinde karma duygular yaşayacağını, sözel zorbalık hikâyesinde mağdur ve izleyici karakter rolünden baktıklarında mağdurun ve izleyicinin korkacağını; fiziksel zorbalık hikâyesinde mağdur karakter rolünden baktıklarında mağdurların mutlu olacaklarını ve hiçbir şey hissetmeyeceklerini ifade etmişlerdir. İlişkisel zorbalık türündeki hikâyede kullanılan resimlemede duygusal ipucu açıkça yer aldığından çocuklara bu zorbalık türünde hissedilen duygu sorulmamıştır. O nedenle tabloda ilişkisel zorbalık türü yer almamaktadır.

Tablo 6. Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Düzeylerinin Akran Zorbalığının Nedenleri ile Karşılaştırılması

<i>Zorbalık Türü</i>	<i>Zorbalık Rolü</i>	<i>Akran Zorbalığının Nedenleri</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
<i>Oyun Bozucu Zorbalık</i>	Zorba	Kıskançlık	3,85	0,81
		Kişileri tanımamak	3,66	0,59
		Öfkeli olmak	3,49	0,72
		Yanlışlıkla olması	3,55	0,71
		Mağdurun malını beğenmemek	3,73	0,59
		Mağduru sevmemek	4,27	0,43
		Duygusal zarar vermek	4,81	-
		Yaramaz/kötü/sabırsız bir çocuk olmak	3,52	0,63
		Dâhil edilmemek	3,89	0,43
		Öncesinde kendi başına gelmesi	3,77	0,39
		Bilmiyor	3,33	0,76
		Öncesinde sözel zorbalığa uğramak	4,03	-
		Canının öyle istemesi	3,43	0,20
		Oyunlarını bozmak	3,81	0,41
		Oynayacak yerinin kalmaması	3,52	-
<i>İlişkisel Zorbalık</i>	Zorba	Mağdurun malını beğenmemek	3,68	0,63
		Güç dengesizliğinin olması	3,45	0,23
		Öncesinde onlara kötü davranmış olması	3,64	0,57
		Mağduru sevmemek	3,80	0,74
		Kıskançlık	4,47	-
		Duygusal zarar vermek	3,77	0,77
		Daha iyi ve doğru davranmak istemesi	3,94	0,36
		Sıkılması	2,81	-
		Başkasının istemesi	4,24	-
		Çok gülmesi	3,56	0,15
Bilmiyor	3,85	0,77		

Tablo 6'ya göre, araştırmamıza katılan öz düzenleme becerisi yüksek olan çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedeninin “duygusal zarar vermek” olduğunu ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedenini “bilmediklerini” ifade etmişlerdir. Öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar ilişkisel zorbalığın nedenini “kıskançlık” olarak ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar “sıkılmak” olarak ifade etmişlerdir. Çocuklarla yapılan uygulama süresini verimli kullanmak adına zorbalığın nedenini sorgulama sorularına uygulamanın başlangıcında (oyun bozucu zorbalık hikâyesi) ve sonunda (ilişkisel zorbalık) yer alan hikâyelerde yer verilmiştir. O nedenle tabloda sözel zorbalık ve fiziksel zorbalık türleri yer almamaktadır.

Tartışma

Araştırmamıza katılan çocukların verdikleri yanıtların temaları alanyazın doğrultusunda değerlendirildiğinde (Seçer, 2015; Toksun ve Osmanoglu, 2017; Unnever ve Cornell, 2004; Yöndem ve Totan, 2008) öz düzenleme becerisi yüksek çocukların zorbalıkla baş etmede daha çok aktif ve karma stratejileri kullandıkları, öz düzenleme becerisi düşük çocukların ise daha çok kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler kullandıkları bulunmuştur. Öz düzenleme becerisi yüksek çocukların fiziksel zorbalık türünde izleyici rolünderken; öz düzenleme becerisi düşük çocukların da sözel zorbalık türünde ve ilişkisel zorbalık türünde mağdur rolünderken zorbalıkla nasıl baş edeceklerini bilmedikleri bulunmuştur. Literatüre bakıldığında yapılan çalışmalarda zorbalığı önlemede çocukların kullanabileceği en etkili stratejilerin arkadaştan, aileden, öğretmenden yardım alma, zorbayla konuşma gibi karşıt bir tepkide bulunacakları aktif ve problem odaklı stratejiler oldukları görülmektedir. Böylelikle zorbaların sergiledikleri davranışlar pekiştirilememiş olacaktır (Bayar, 2018; Mora-Merchan, 2006; Yaman vd., 2011). Ayrıca Burger'ın (2016) belirttiği gibi bireyler tek baş etme stratejileri kullanabilecekleri gibi birçok strateji birlikte kullanarak karma baş etme stratejilerini de kullanmaktadırlar. Bu doğrultuda çalışmamızda da çocukların karma stratejiler kullandıkları görülmüştür. Yapılan diğer çalışmalarda çocukların akran ilişkilerindeki problem çözme sürecinde öz düzenlemenin önemli bir yere sahip olduğu, öz düzenleme becerileri daha iyi olan bireylerin problem çözme becerilerinin de daha iyi olduğu bulunmuştur (Aldan-Karademir ve Görgün, 2019; İleri, 2019). Dolayısıyla araştırma bulgularımız ve alanyazın doğrultusunda öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların akran zorbalığı ile daha etkili biçimde baş edebilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmamızda öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar genellikle aktif ve problem odaklı karma baş etme stratejileri kullanmış olsalar da izleyici olduklarında fiziksel zorbalıkla nasıl baş edeceklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Literatürde izleyici rolündeki çocukların zorbalığa maruz kalanlara yardım etmek isteseler de genellikle akran baskısından dolayı yardımcı olamadıkları (Elliot, 2002), kendilerinin de zorbalığa uğrayacak olmalarından korkmaları, müdahale ettiğinde daha kötü olayların yaşanacağından korkmaları, zorbaya karşı çıkmak için yeterince cesur olmadıklarını

hissetmeleri, olay hoşlarına gitmese de nasıl başa çıkacaklarını bilememeleri olarak sıralanmaktadır (Yaman vd., 2011). Bu nedenlerden dolayı fiziksel zorbalıkla karşılaştıklarında çocukların öz düzenleme becerileri yüksek olsa dahi yaşadıkları endişelerden dolayı bu durumla nasıl baş edeceklerini bilemedikleri düşünülmektedir. Ancak bilindiği üzere zorbalık olaylarındaki problem durumların çözülmesinde izleyiciler kilit rol oynamaktadır (Yaman vd., 2011). O nedenle fiziksel zorbalık olaylarında izleyici grubunun olumlu davranışlar sergilemeleri konusunda teşvik edilmesi, fiziksel zorbalığa şahit olduklarında nasıl aktif ve problem odaklı baş edebileceklerinin öğretilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar mağdurun oyun bozucu zorbalık türünde ağlayacağını, sözel zorbalık türünde utanacağını, fiziksel zorbalık türünde karma duygular yaşayacağını; izleyicinin ise sözel zorbalık türünde endişelendiğini ifade etmişlerdir. Araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi düşük çocuklar mağdurun oyun bozucu zorbalık türünde karma duygular yaşayacağını, sözel zorbalık türünde korkacağını, fiziksel zorbalık türünde mutlu olacağını ve hiçbir şey hissetmeyeceğini; izleyicinin ise sözel zorbalık türünde korkacağını ifade etmişlerdir. Duyguları düzenlemenin en iyi yollarından birisi hissedilen duyguyu sözel olarak ifade etmedir. Araştırmamızdaki çocukların duygularını sözel olarak ifade edebildikleri görülmektedir. Çocukların duygularını sözel olarak ifade edebildikleri görülse de öz düzenleme beceri düzeyleri farklı çocukların duyguları farklı biçimlerde ifade ettikleri görülmektedir. Özellikle fiziksel zorbalık türünde öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar karma duygular yaşayacaklarını söylerlerken öz düzenleme becerisi düşük çocukların mutlu olacaklarını veya hiçbir şey hissetmeyeceklerini söylemeleri dikkat çekmektedir. Araştırmamızdaki izleyici rolündeki çocukların da öz düzenleme düzeylerine göre duygularını ifade etme biçimlerinin değiştiği görülmektedir. İzleyicinin sözel zorbalık türünde korkacağını ifade etmelerinin nedeni olarak ispiyoncu olarak nitelendirilmekten, grup arkadaşlarının kendilerine ihanet ettiğini düşünmelerinden korkmaları olarak yorumlanabilir (Yaman vd., 2011). Endişelenmelerinin nedeni olarak mağdur olan çocuklarla iletişim kurduklarında sosyal statülerini kaybedeceklerine inanmaları, tek olmaksızın grubun yanında olmanın daha iyi olacağına inanmaları olarak yorumlanabilir (Yaman vd., 2011). Araştırmamızda çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri düştükçe zorbalık eylemleri karşısında daha fazla korku hissettikleri dikkat çekmektedir. Literatüre bakıldığında bu yaş grubundaki çocuklar duygularını daha iyi ifade edebildikleri belirtilse de (Achenbach ve Edelbrock, 1981; Eisenberg vd., 1997) saldırgan çocuklar kızgınlık duygusunu daha az ifade edebilmekte, daha az duyguların nedenlerini tanımlayabilmektedirler (Ergin, 2017). Bu nedenle de saldırgan çocuklar duygu düzenlemede daha fazla problem yaşamaktadırlar. Yapılan çalışmalar mağdurların zorbalık karşısında hayal kırıklığı toleransında düşüklük, korku, kaygı, yalnızlık gibi duygular yaşayabilecekleri gibi (Lowenstein, 2002)

bazı çocukların da zorbalıktan memnuniyet duyabildikleri belirtilmektedir. Zorbalıktan memnuniyet duyan çocukların öz düzenleme becerisi düşük çocuklar oldukları yönünde yorumlama yapılabilmektedir (Smith ve Ananiadou, 2003). Diğer yapılan çalışmalar izleyici çocukların zorba davranışları sevmeyip zorbalığa maruz kalanlara yardım etmek isteseler de genellikle akran baskısından dolayı yardımcı olamadıkları bu yüzden de zorbayı durduramadıkları için kendilerini suçlu, öfkeli ve gerçekten nasıl yardımcı olabileceklerini bilemedikleri için çaresiz hissettikleri ayrıca bir sonraki kurbanın kendisi olabileceğinden endişelendikleri (Elliott, 2002; Sharp ve Smith, 2002) bu nedenle de korku ve kaygı duyma arttıkça öz düzenleme becerilerinin düştüğü belirtilmektedir (Pazarbaşı ve Cantez, 2019).

Araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedeninin duygusal zarar vermek olduğunu ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedenini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar ilişkisel zorbalığın nedenini “kıskançlık” olarak ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar “sıkılmak” olarak ifade etmişlerdir. Araştırmamızda öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların zorbalıkların nedenlerine yönelik daha detaylı açıklama yaptıkları görülürken öz düzenleme becerisi düşük çocukların daha yüzeysel açıklama yaptıkları ve oyun bozucu zorbalığın da olası nedenini de bilmedikleri görülmektedir. Dolayısı ile çocukların zorbalığın nedenlerini açıklama biçimlerinin zorbalıkla baş etme stratejilerini etkileyeceğinden bu durum öz düzenleme becerisi yüksek çocukların zorbalıkla baş etmede daha avantajlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Literatüre bakıldığında çocukların mağdur olma nedenlerini açıklama biçimlerinin çocukların zorbalıkla baş etme tarzlarını da önemli ölçüde etkilediği görülmektedir (Yaman vd., 2011). 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada çocukların zorbalık algılarının kasten kötü davranışlarda bulunması olarak tanımlamaları araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi yüksek çocukların oyun bozucu zorbalığın nedeni olarak tanımladıkları duygusal zarar vermek tanımı ile benzerlik göstermektedir. Aynı araştırmada zorbalığa maruz kalmanın nedeninin zorba tarafından kıskanılmasından kaynaklı olduğu ifade edilmiştir (Bayar, 2018). Bu bulgu da araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi düşük çocukların oyun bozucu zorbalığın nedeni olarak tanımladıkları kıskançlık tanımı ile benzerlik göstermektedir.

Sonuç

Araştırmamıza katılan öz düzenleme becerisi yüksek çocukların zorbalıkla baş etmede daha çok aktif ve karma stratejileri kullandıkları, öz düzenleme becerisi düşük çocukların ise daha çok kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler kullandıkları bulunmuştur. Öz düzenleme becerisi yüksek çocukların fiziksel zorbalık türünde izleyici rolünderken; öz düzenleme becerisi düşük çocukların da sözel zorbalık türünde ve ilişkisel zorbalık türünde mağdur rolünderken zorbalıkla nasıl baş edeceklerini bilmedikleri bulunmuştur. Sonuç olarak; öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların

akran zorbalığına maruz kalma ihtimallerinin daha az olduğu ve zorbalıkla daha iyi mücadele edebilecekleri, öz düzenleme becerisi düşük olan çocukların ise mağdur olma ihtimallerinin daha fazla olduğu ve bu süreçte daha çok zorlanacakları düşünülmektedir.

Araştırmamıza katılan öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar mağdurun oyun bozucu zorbalık türünde ağlayacağını, sözel zorbalık türünde utanacağını, fiziksel zorbalık türünde karma duygular yaşayacağını; izleyicinin ise sözel zorbalık türünde endişelendiğini ifade etmişlerdir. Araştırmamızdaki öz düzenleme becerisi düşük çocuklar mağdurun oyun bozucu zorbalık türünde karma duygular yaşayacağını, sözel zorbalık türünde korkacağını, fiziksel zorbalık türünde mutlu olacağını ve hiçbir şey hissetmeyeceğini; izleyicinin ise sözel zorbalık türünde korkacağını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak; çocukların öz düzenleme beceri düzeylerine göre duygularını ifade etme biçimlerinin değiştiği görülmektedir.

Araştırmamıza katılan öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedeninin duygusal zarar vermek olduğunu ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar oyun bozucu zorbalığın nedenini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öz düzenleme becerisi yüksek çocuklar ilişkisel zorbalığın nedenini kıskançlık olarak ifade ederken öz düzenleme becerisi düşük çocuklar sıkılmak olarak ifade etmişlerdir. Sonuç olarak; çocukların zorbalığın nedenlerini açıklama biçimlerinin zorbalıkla baş etme stratejilerini etkilediği, öz düzenleme becerisi yüksek çocukların nedenlerini daha detaylı açıkladıkları görülmektedir ve zorbalıkla baş etmede daha avantajlı oldukları düşünülmektedir.

Araştırmamız sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerine göre zorbalıkla baş etme stratejilerinin farklılaştığı, öz düzenleme becerisi yetersiz olan çocukların zorbalıkla baş etmede de yetersiz kaldıkları sonucu elde edilmiştir. Bu çocukların ilerleyen yıllarda zorbalık eylemleri karşısında yaşayacakları olumsuzlukların önüne geçmek için çocukla çalışan profesyoneller tarafından çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri erken dönemde tespit edilmeli, aktif ve problem odaklı baş etme stratejilerini nasıl kullanabilecekleri öğretilmeli, öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve sürece aile de dâhil ederek ev ortamında da bu becerileri desteklemenin devamlılığı sağlanmalıdır.

Kaynaklar

- Achenbach, T. M. & Edelbrock, C. (1981). Behavioral problems and competencies of normal and disturbed children aged four to sixteen. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 46(1), 1-82.
- Aldan-Karademir, Ç. & Görgün, S. (2019). Ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 292-313.

- Bayar, S. (2018). *Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bayrak, H. U., Altınkaynak, Ş. Ö. & Osmanoğlu, D. E. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların problem durumunda kullandıkları başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 72-82.
- Bilgin, A. (2007). Yatılı ve gündüzlü ilköğretim okulu öğrencilerinin zorbalığa ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-18.
- Blair, C. & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.
- Bronson, M. B. (2019). *Erken çocuklukta öz-düzenleme doğası ve gelişimi* (E. Sezgin & M. Kır-Yiğit, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Burger, J. M. (2016). *Kişilik* (İ. D. Erguvan-Sarioğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., ... & Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68(4), 642-664.
- Elliott, M. (2002). Bullying and the under fives. M. Elliot (Ed). *Bullying a practical guide to coping for schools* içinde (s. 50-57). London: Pearson Professional Limited.
- Elibol, F. & Çakmak, A. (2018). Gelişimsel alanlara göre değerlendirmenin anlamı. P. Bayhan (Ed). *Gelişimsel değerlendirme* içinde (s. 42). Ankara: Hedef.
- Ergin, H. (2017). *Arkadaşlık ilişkileri*. H. Yavuzer (Ed). *Ana-baba okulu ana-baba eğitimi ve aile içi iletişim becerileri* içinde (s. 83-97). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gültekin-Akduman, G. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 121-138.
- Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53(1), 1-88.
- Hunter, S. C. & Boyle, J. M. E. (2004). Appraisal and coping strategy use in victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 83-107.
- İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- İvrendi, A. & Erol, A. (2018). *4-6 yaş çocuklarına yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesi (Öğretmen Formu)*. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Karagöz, Y. (2019). *SPSS AMOS META uygulamalı nicel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel Akademik.
- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(4), 712-730.
- Kartal, H. (2009). Öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki zorbalıkla ilgili değerlendirmeleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 141-172.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Kuyucu, Y. & Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(36), 91-100.
- Lowenstein, L. F. (2002). Bullying: recent research into the causes, diagnosis and treatment. M. Elliott (Ed.), *Bullying a practical guide to coping for schools* içinde (s. 281-302). London: Pearson.
- Mora-Merchan, J. A. (2006). Coping strategies: mediators of long-term effect in victims of bullying? *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud/Annuary of Clinical and Health Psychology*, 2, 15-25.
- Olweus, D. (1999). Sweden. P. K. Smith, J. Morita, D. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Ed.), *The nature of school bullying* içinde (s. 7-27). London and New York: Routledge.
- Özkan, Y. & Çifci, E. G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *Elementary Education Online*, 9(2), 576-586.
- Pazarbaşı, H. & Cantez, K. E. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(5), 267-283.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (1998). Attention, self-regulation and consciousness. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 353, 1915-1927.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jesica Kingsley Publishers.

- Seçer, İ. (2015). Zorbalıkla başa çıkma stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 85-105.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (27. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sexton-Radek, K. (2005). *Violence in schools: Issues, consequences and expressions*. Westport Connecticut: Praeger Publishers.
- Sharp, S. & Smith, P. K. (2002). Understanding bullying. S. Sharp & P. K. Smith (Ed.) *Tackling bullying in your school: a practical handbook for teachers* içinde (s. 1-5). London: Routledge.
- Smith, P. K. & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189-209.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T. & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187.
- Spinrad, T., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R., Valiente, C., Shepard, S. & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 498-510.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2004). *Bullying in secondary schools: What it looks like and how to manage it*. London: Paul Chapman Publishing.
- Toksun, S. E. & Osmanoğlu, D. E. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde bulunan duygu ve savunma mekanizmalarının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 337-358.
- Torres, M. (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children*. (Doctoral Thesis). <https://etda.libraries.psu.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Tuzcuoğlu, N., Azkeskin, K. E., Küsmüş, G. İ. & Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(Özel Sayı), 607-623.
- Unnever, J. D. & Cornell, D. G. (2004). Middle school victims of bullying: who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, 30, 373-378.
- Uysal, H. & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. & Peker, A. (2011). *Okul zorbalığı ve siber zorbalık* (1. b.). İstanbul: Kaknüs.
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, R. (2012). Akran zorbalığı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 39-51.

Yöndem, Z. D. & Totan, T. (2008). Ergenlerde zorbalık ve stresle baş etme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(35), 28-37.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Ed.). *Handbook of self-regulation* içinde (s. 13-39). San Diego: Academic.

Extended Summary

Self-regulation; is the ability to control an individual's thoughts, emotions, and behaviors. Efforts to overcome an individual's anxiety in the face of a perceived threat are called coping strategies. Peer bullying is one of the most anxiety-provoking situations for children when they start preschool institutions. However, it is not known which strategies of coping with bullying preschool children prefer according to their self-regulation skills. Therefore, the study examined the self-regulation skills of 60-72 month-old children attending preschool education and their coping strategies against bullying. Understanding children's self-regulation skills in peer bullying will be helpful for positively influencing peer relationships and fighting peer bullying. Therefore, this study will guide in understanding the role of children's self-regulation skills and problem-coping strategies in peer bullying, positively affecting peer relationships, and combating peer bullying. It is thought that the research conducted for both these reasons and understanding the reasons for peer bullying, which is common in adolescence, will contribute to the literature.

One of the "basic mixed method" designs, "convergent parallel mixed method design," was used in this study. In the "convergent parallel mixed method" design, quantitative and qualitative methods are applied simultaneously, with equal priority, separately, and the data obtained are analyzed independently. These data, which are analyzed separately, are combined at the interpretation stage. Since the research is designed as a convergent parallel mixed design, the study's quantitative and qualitative study group consists of the same 85 children. The study's quantitative data were obtained through the Self-Regulation Scale for 4-6-Year-old Children Teacher Form, and the qualitative data were obtained through the Problem Stories Form of Coping with Bullying Strategies simultaneously.

The study group consists of 85 children and 16 teachers of 60-72 months who attend preschool education institutions located in Beykoz, Üsküdar, and Ümraniye districts of Istanbul Province in the fall semester of the 2019-2020 academic year. The data were collected through the Demographic Information Form, the Self-Regulation Scale for 4-6 Years Old Children, the Teacher Form on Coping with Bullying, and the Problem Stories Form.

The responses obtained through the Strategies for Coping with Bullying Problem Stories Form were analyzed and digitized, the data collected on the subject was related to content analysis. Afterward, the cross-comparison of the answers obtained from the Problem Stories Form of Coping

with Bullying with the total mean score of the Self-Regulation Skills Scale for Children 4-6 Years Old (Teacher Form) was calculated by calculating the arithmetic mean and standard deviations and the qualitative and quantitative measurements were evaluated.

It was found that children with high self-regulation skills, who participated in our study, used more active and mixed strategies in coping with bullying. In contrast, children with low self-regulation skills used more avoidant and emotion-oriented strategies. Furthermore, while children with high self-regulation skills are in the audience role in the type of physical bullying, children with low self-regulation skills do not know how to deal with bullying when they are victims of verbal bullying and relational bullying. As a result, children with high self-regulation skills are less likely to be exposed to peer bullying and can fight against bullying better. In contrast, children with low self-regulation skills are more likely to be victims and have more difficulty in this process.

Children with high self-regulation skills, who participated in our research, stated that the victim would cry in a type of play-disruptive bullying, be embarrassed in the verbal bullying type, and experience mixed feelings in the type of physical bullying; they stated that the audience was worried about verbal bullying. On the other hand, children with low self-regulation skills in our study indicated that the victim will experience mixed feelings in the type of play-disruptive bullying, fear of verbal bullying, be happy on the kind of physical bullying, and will not feel anything; they stated that the audience would be afraid in the verbal form of bullying. As a result; it is observed that the way children express their feelings changes according to their self-regulation skill levels.

Children who participated in our study with high self-regulation skills stated that the cause of play-disruptive bullying was emotional harm. In contrast, children with low self-regulation skills indicated that they did not know the reason for play-disrupting bullying. In addition, children with high self-regulation skills expressed jealousy as the reason for relational bullying, while those with low skills expressed boredom. As a result, the way children explain the reasons for bullying affects their coping strategies; children with high self-regulation skills explain their reasoning in more detail. Therefore, they are thought to be more advantageous in dealing with bullying.

As a result of our research, it was concluded that coping strategies with bullying differ according to children's self-regulation skills and that children with poor self-regulation skills are also inadequate to cope with bullying. Professionals working with children should determine their self-regulation skill levels early, teach them how to use active and problem-focused coping strategies, do studies to support self-regulation skills, and involve the family in the process. Continuity of supporting these skills should be ensured in the home environment.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmaya ilk yazar %60, ikinci yazar %40 oranında katkı sağlamıştır.

Destek ve Teřekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, İstanbul Medipol Üniversitesi Giriřimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulunun 29.03.2019 tarih ve E.12650 sayılı onayı ile yürütölmüştür.