

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ZORBALIĞI YORDAMADA
DUYGUSAL ZEKANIN ROLÜ¹**

Fulya CENKSEVEN ÖNDER

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, PDR AD, fulyac@cu.edu.tr

Sümbül YALNIZCA YILDIRIM

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, PDR AD

Makale Gönderme Tarihi: 01.02.2017 Makale Kabul Tarihi: 13.06.2017

Özet

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin zorba ve kurban olma eğilimlerinin duygusal zekanın boyutları tarafından ne oranda yordandığını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden 285'i kız (%52.3), 260'ı erkek (%47.7) olmak üzere toplam 545 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler 11 ile 14 yaş aralığında olup, yaş ortalamaları 12.48'dir (Ss=.96). Araştırmada "Zorbalık Ölçeği" (Kutlu, 2005) ve "Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu" (Bar-on ve Parker, 2000) kullanılmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde t testi, Pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde zorba ve kurban olma puanları ile duygusal zekanın boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Regresyon analizi sonucunda Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği'nin "stres yönetimi", "kişilerarası beceriler" ve "kişisel beceriler" boyutlarının zorbalığın anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde öğrencilerde kurban olma ise, duygusal zekanın "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" alt ölçeklerinden alınan düşük puanlar tarafından yordanmaktadır. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın doğrultusunda ele alınarak tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler. Zorbalık, Zorba, Kurban, Duygusal Zeka.

**THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PREDICTING BULLYING OF
MIDDLE SCHOOL STUDENTS**

Abstract

The aim of this study is to determine the role of the dimensions of emotional intelligence in predicting participation in bullying and victimization. The sample consisted of 545 participants (285 girls and 260 boys) recruited from 6th, 7th, and 8th grades. Their ages ranged from 11 to 14 years (M = 12.48, SD = .96). Bullying Scale (Kutlu, 2005) and "Bar-on Emotional Intelligence Scale Child and Adolescent Form" (Bar-on & Parker, 2000) were used as data collection tools. To analyze the gathered data, t-test, Pearson Correlation and Multiple Regression Analysis were performed. The result of research found that there was a significant relation between dimensions of emotional intelligence with bullying and victimization. Results of regression analysis showed that students' bullying levels were

¹ Bu çalışma I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuştur.

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

predicted significantly by the “stress management”, “interpersonal” and “intrapersonal” subscales of Bar-on Emotional Intelligence Scale. Students’ victimization levels were predicted significantly by the “stress management” and “general mood” subscales of Bar-on Emotional Intelligence Scale. The results are discussed in relation to previous research.

Key Words. *Bullying, Bully, Victim, Emotional Intelligence.*

Giriş

Zorbalık davranışı ülkemizde ve dünyada okul çağındaki gençler arasında gitgide yaygınlaşmaktadır. Maruz kalan kişinin iyi oluş düzeyini, akademik başarısını, özgüvenini ve sosyal ilişkilerini etkilediği bilinen zorbalık davranışı üzerine yapılan araştırmalar da artış göstermektedir. Temelde saldırgan bir davranış olarak değerlendirilen zorbalık, daha güçlü bir kişi ya da kişiler tarafından daha zayıf olan kişiye tekrarlanan bir şekilde psikolojik ya da fiziksel olumsuz davranışlar yönelmektir (Farrington, 1993; Olweus, 2005; Rigby, 2002). Bu olumsuz davranışlar, kasten acı verme ya da acı verme girişiminde bulunma, diğerlerini yaralama ya da rahatsız etme türünde davranışlardır. Olumsuz davranışlar tehdit etme, alay etme, sataşma, lakap takma gibi sözel davranışların yanında; vurma, itme, tekmeleme, çimdikleme, engelleme gibi fiziksel temas içeren davranışları da kapsar. Bunların yanında surat asma ya da açık saçık el hareketleri yapma, birini gruptan kasten dışlama ya da o kişinin isteklerini reddetme gibi sözel olmayan davranışlar da olumsuz davranış kategorisindedir (Olweus, 2005).

İlgili alanyazın zorbalık yapma ve maruz kalmanın cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir. Araştırmalar erkek çocukların kızlara göre daha fazla zorbaca davranışlarda bulduklarını göstermektedir (Örn. Bilgiç ve Yurtal, 2009; Cenkseven-Önder ve Sarı, 2012; Hiloğlu ve Cenkseven Önder, 2010; Koç, 2006; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005; Pişkin, 2010; Yurtal ve Cenkseven, 2007). Zorbalığa maruz kalma ve cinsiyet ilişkisine yönelik çalışma sonuçlarına bakıldığında ise sonuçların değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda kız ve erkeklerin zorbalığa uğrama sıklıkları arasında fark bulunmadığı (Örn. Andreou, 2000; Boulton ve Smith, 1994; Gültekin ve Sayıl, 2005; Güven, 2015; Pekel-Uludağlı ve Uçanok, 2005), bazı araştırmalarda ise erkek çocukların akran zorbalığına daha fazla maruz kaldıkları bulgulanmıştır (Örn. Bilgiç ve Yurtal, 2009; Juvonen, Nishina ve Graham, 2000; Sutton ve Smith, 1999).

Olweus (2005) zorbalığın tipik kişilik özelliklerini şiddete yönelik olumlu tutum, dürtüsellik ve empati azlığı şeklinde belirtmektedir. Endersen ve Olweus (2001) çocuklarda empati ile zorbalığa yönelik olumlu tutum ve diğerlerine zorbalık yapma arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler belirlemişlerdir. Daha önce yapılan başka çalışmalarda da ergenlerde zorbalık davranışlarının diğerlerine empatik ilgi gösterme ve empatik yanıtların azlığı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Espelage, Mebane ve Adams, 2004; Gini, Albiero, Benelli ve Altoe, 2007; Richardson, Hammock, Smith, Gardner ve Signo, 1994). Ayrıca akran zorbalığına uğrayan çocukların diğerlerinin duygularını tanımlamada daha zayıf (Gini, 2006; Sutton, Smith ve Swettenham, 1999) oldukları da saptanmıştır.

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

Empatik beceriler diğerlerinin bakış açısıyla bakabilmek, diğerlerinin düşüncelerini, inançlarını, niyetlerini ve duygularını anlamak gibi becerilerdir (Eisenberg ve Strayer, 1987; Dökmen, 1988). Bu beceriler duygusal zekanın yeterlilikleri arasında yer almaktadır (Mayer, DiPaolo ve Salovey, 1990). Duygusal zeka ve empati arasındaki ilişki duygusal zekanın ergenlerin zorbalık deneyimi ile ilişkili olabileceğini göstermektedir. Yapılan araştırmalar, duygusal zeka düzeyi ile saldırgan ve yıkıcı davranış arasında negatif yönlü (Davis ve Humphrey, 2012; Castillo, Salguero, Farnandez-Berrocal ve Balluerka, 2013) ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Bircan ve Bacanlı (2005) ergenlerde duygusal zeka düzeyinin yüksek olmasının, çatışma eğilimi ve suç davranışını negatif yönde yordadığını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Gower ve diğerleri (2014) ergenlik döneminde öğrencilerin sosyal-duygusal zeka düzeylerinin yüksek olmasının, onları şiddet kurbanı olmaktan kısmen koruduğunu bulgulamışlardır. Bu durum, duyguları algılama, anlama ve yönetme konusunda daha başarılı olan ergenlerin saldırgan ve yıkıcı davranışa daha az başvurduğu ve kurban olmayı reddetme konusunda yardımcı olduğu anlamına gelmektedir.

Duygusal zeka Goleman'a (1995) göre, bireyin "kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme" yeteneğidir ve duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireyler hayatın her alanında avantajlıdır. Bar-on (2006) duygusal zekası gelişmiş bir kişinin "bir şeyi yapabileceğine" dair inanç geliştirebileceğini ve kaygı endişe gibi olumsuz duygularını kontrol altına alarak yaşam kalitesini yükseltebileceğini ifade eder. Mayer ve Salovey (1990)'e göre duygusal zeka bireyin duygusal bilgiyi tam ve etkili bir şekilde işleme kapasitesidir. Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios (2001) duygusal zekayı duyguların farkına varma, duygularla birlikte düşünceleri canlandırabilme, duyguları anlama ve duyguları yönetme olmak üzere dört boyutta tanımlamışlardır. Bar-on (2006)'a göre ise duygusal zeka beş öğeden oluşmaktadır. Bu beş öğeden birincisi bireyin kendi duygularının farkında olmasını içeren *kişisel beceriler*dir. İkincisi, *kişilerarası beceriler* öğesidir ve bireyin empati, sosyal sorumluluk ve kişilerarası ilişkilerdeki becerilerini kapsar. *Uyum* öğesi, bireyin değişime ayak uydurabilme ve değişimi yönetme becerisidir. *Stres yönetimi* öğesi, bireyin duyguları düzenleme ve yönetme becerisidir. *Genel ruh hali* öğesi ise bireyin kendi kendini motive edebilme becerisidir.

Bazı araştırmacılar duygusal zekayı bir yetenek olarak gören yetenek modelleri ile açıklarken, bazı araştırmacılar da duygusal zekayı hem yetenek hem de geliştirilebilir bir beceri olarak gören karma modellerle açıklamaktadırlar (Cobb ve Mayer, 2000). Hangi bakış açısında olursa olsun, bireylerin belli bir duygusal zeka kapasitesi ile doğduğu ve IQ'dan farklı olarak, yaşam boyu duygusal zeka gelişiminin devam ettiği kabul edilmektedir (Goleman, 1995). Bu durum duygusal zekayı, bireyin gelişiminde önemli bir özellik haline getirmektedir. Çünkü ergenlik dönemi,

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

bireyin gerçekte kim olduğunu, sosyal yaşama nasıl uyum sağladığını keşfetmek amacıyla psikolojik özelliklerini araştırmaya ve değerlendirmeye başladığı dönemdir (Steinberg ve Morris, 2001). Bireyin böyle bir dönemde duyguları anlama ve diğer insanlarla ilgili farkındalık gerektiren duygusal zekaya yüksek düzeyde sahip olması diğerlerinin bakış açısını dikkate alma, düşünce, inanç ve niyetlerini anlamak gibi empatik yeteneklerini geliştirdiği anlamına gelir (Davis, 1983). Ergenler üzerinde yapılan araştırmalar duygusal zeka ile yaşam doyumu (Yalnızca Yıldırım, 2015), empati (Lupu, 2012), sosyal ve duygusal yetenekler (Poulou, 2010), mantıklı karar verme stratejisi kullanma (Köksal ve İşmen Gazioğlu, 2007) ve akademik başarı (Brouzos, Misailidi ve Hadjimatheou, 2014) gibi değişkenler arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır.

Yurt dışı alanyazın incelendiğinde akran zorbalığı ve duygusal zeka arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik az sayıda çalışma olduğu dikkati çekmektedir. Bu çalışmalardan birini Lamos, Stough, Hansen ve Downey (2012) 12-16 yaş aralığındaki ergenler üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada duygusal zekanın bilişi yönlendiren duygu ve duygu yönetimi ve kontrolü boyutlarının, ergenlerin kurban olma eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında duygusal zekanın diğerlerinin duygularını anlama boyutu ile zorbaca davranış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Schokman ve diğerleri (2014) tarafından 11-18 yaş aralığındaki ergenlerle yapılan araştırmada ise, duyguları anlama düzeyinin yüksek olmasının, duygu yönetimi ve kontrol düzeyinin düşük olmasının, erkek olmanın ve kurban yanlısı olma düzeyinin düşük olmasının zorbaca davranışı yordadığı belirlenmiştir.

Ülkemizde ise akran zorbalığı ile duygusal zeka arasındaki ilişkilere yönelik yapılmış bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Hem akran zorbalığı gösteren hem de bu tür davranışlara maruz kalan kişiler yaşamın ilerleyen yıllarında davranışsal ve duygusal problemler açısından yüksek riskli grup içinde yer almaktadır (Rigby, 2002; Olweus, 2005). Akran zorbalığı ve duygusal zeka arasındaki ilişkileri incelemenin zorbalığı anlamada olduğu gibi, zorbalıkla başetmede uygun önleme stratejilerinin planlanmasında bir anlayış geliştirme konusunda uygulamacılara yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Özetle bu araştırmada “öğrencilerin zorba ve kurban olmalarını açıklamada cinsiyet etkisi kontrol edildiğinde duygusal zeka (kişilerarası beceriler, kişisel beceriler, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali ve olumlu etki) ne düzeyde katkıda bulunmaktadır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırma Gaziantep ili Nurdağı ilçesinde yer alan 3 devlet okulunda öğrenimlerine devam eden 285'i kız (%52.3), 260'ı erkek (%47.7) olmak üzere toplam 545 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin 167'si (%30.6) 6.sınıf, 203'ü (%37.2) 7.sınıf ve 175'i (%32.1) 8.sınıfa devam etmektedir. Öğrenciler 11-14 yaş aralığında olup, yaş ortalamaları 12.48'dir (Ss=.96). Öğrencilerin %94.9'unun (517) anne babaları birlikte yaşamaktadır. Annelerin %93.8'i (511) ev

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

hanımıdır. Öğrencilerin annelerinin %13.4'ü (73), babalarının %2.9'u (16) okuma-yazma bilmemekte; annelerin %49.4'ü (269), babaların %31.7'si (173) ilkokul mezunu; annelerin %19.3'ü (105), babaların %25.1'i (137) ortaokul mezunu; annelerin %10.8'i (59), babaların %25'i (136) lise mezunu; annelerin %1.7'si (9), babaların %9.7'si (53) üniversite mezunudur. Öğrencilerin %5.5'i annelerinin ve babalarının öğrenim düzeyine ilişkin soruya yanıt vermemişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Zorbalık Ölçeği: Akran zorbalığını ölçmeye yönelik olarak Kutlu (2005) tarafından geliştirilen ölçek, zorba, kurban ve yaşamdaki zevk alma (dolgu maddeleri) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ölçek kendini değerlendirme formatında hazırlanmış olup, 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yanıt seçenekleri "1- hiç katılmıyorum" ile "5-tümüyle katılıyorum" arasında değişen 5'li Likert tipi olarak düzenlenmiştir. Kutlu alt ölçeklerin iç tutarlık katsayılarını "zorba" alt ölçeği için .83, "kurban" alt ölçeği için .86 ve dolgu maddeleri için .70 olarak belirlemiştir. Ayrıca Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre üç faktör modelin en iyi uyma istatistiklerini gösterdiği saptanmıştır (Kutlu, 2005).

Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu: Bar-on ve Parker (2000) tarafından geliştirilmiş olan ölçek Türkçe'ye Köksal (2007) tarafından kazandırılmıştır. Ölçek 60 maddeden oluşmakta olup, maddeler (1) beni çok az tanımlıyor, (2) beni biraz tanımlıyor, (3) beni genellikle tanımlıyor ve (4) beni çok tanımlıyor olmak üzere 4'lü Likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları; "kişilerarası beceriler" alt ölçeği için .80, "kişisel beceriler" alt ölçeği için .62, "stres yönetimi" alt ölçeği için .68, "uyum" alt ölçeği için .85, "genel ruh hali" alt ölçeği için .85, "olumlu etki" alt ölçeği için .63, toplamı için ise .91 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Öncelikle uygulama yapılacak okulların okul müdürleri ve okul psikolojik danışmanları ile görüşülmüş, hangi gün uygulama yapılacağı kararlaştırılmıştır. Uygulama sırasında öğrencilere toplanan verilerin ve verecekleri cevapların doğru olmasının önemi anlatılmıştır. Uygulamalar yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Toplanan verilere öncelikle temel istatistiksel analizler uygulanmıştır. Cinsiyetlerine göre "zorba" ve "kurban" olma puanlarında anlamlı farklılaşma olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Değişkenler arası ilişkileri incelemek amacıyla ise Pearson Korelasyon katsayılarına bakılmış, ortaokul öğrencilerinin zorba ve kurban olma puanlarını cinsiyet etkisi kontrol edildikten sonra, duygusal zekanın kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt ölçekleri tarafından ne oranda yordandığını belirlemek için çok değişkenli regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizi yapılmadan önce veri setinin doğrusal regresyon analizinin gerektirdiği normallik ve doğrusallık sayıltılarını karşıladığı belirlenmiştir.

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Toplanan veriler SPSS-WINDOWS 22 paket programıyla çözümlenmiştir.

Bulgular

Öncelikle öğrencilerin cinsiyetlerine göre “zorba” ve “kurban” olma puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda erkek öğrencilerin zorbalık puanlarının (\bar{x} =11.53, Ss=4.62), kız öğrencilerin puanlarından (\bar{x} =9.42, Ss=3.36) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir [t (543) = 6.13, p < .001]. Cinsiyete göre öğrencilerin kurban olma puanları incelendiğinde ise, yine erkek öğrencilerin puanlarının (\bar{x} =13.35, Ss= 5.68), kız öğrencilerin puanlarından (\bar{x} =12.20, Ss=4.52) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür [t (543) = 2.63, p < .01].

Öğrencilerin zorba ve kurban olma puanları ile duygusal zekanın boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Tablo 1’de de görülebileceği gibi zorbalık puanları ile duygusal zekanın kişilerarası beceriler (r=-.22, p<.001), uyum (r=-.13, p<.01), stres yönetimi (r=-.31, p<.001) ve genel ruh hali (r=-.19, p<.001) alt ölçek puanlarıyla negatif yönde anlamlı ilişki gösterdiği, kişisel beceriler (r=.06, p>.05) alt ölçek puanıyla ise anlamlı ilişki göstermediği belirlenmiştir. Kurban olma puanları ile duygusal zekanın tüm alt ölçekleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkilerin (r=-09 ile r=-.22 arasında) olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7
1.Zorba	-						
2. Kurban	.50***	-					
3. Kişisel beceriler	-.06	-.09*	-				
4. Kişilerarası beceriler	-.22***	-.13**	.31***	-			
5.Uyum	-.13**	-.13**	.35***	.64***	-		
6.Stres yönetimi	-.31***	-.22***	.27***	.10*	.11*	-	
7.Genel ruh hali	-.19***	-.19***	.41***	.65***	.63***	.25***	-
\bar{x}	10.43	12.75	15.45	37.26	28.64	33.13	44.83
Ss	4.15	5.13	3.53	6.21	6.62	6.20	7.37

n= 545 * p< .05, ** p< .01 , ***p<.001

Öğrencilerde zorba ve kurban olmayı yordayan değişkenleri saptamak amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Oluşturulan regresyon denkleminde, cinsiyet değişkeninin kontrol edilmesi amacıyla bu değişken “enter” yöntemi ile eşitliğe ilk sırada alınmış, daha sonra duygusal zekanın kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt ölçekleri aşamalı regresyon yöntemi ile

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü
eşitliğe girmiştir. Tablo 2’de zorba olma, Tablo 3’te ise kurban olma davranışlarının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2. Zorbalığın Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	R	R ²	Sh	β	t	F Değişim	F Regresyon	R ² Değişim
Cinsiyet	.255	.065	4.01	.19	4.81**	37.61**	37.61**	.065
Stres yönetimi	.385	.148	3.83	-.30	-7.17**	52.91**	47.06**	.083
Kişilerarası beceriler	.410	.168	3.79	-.17	-4.17**	13.07**	36.43**	.020
Kişisel beceriler	.418	.174	3.78	.09	2.12*	4.53*	28.49**	.006

* $p < .05$ ** $p < .001$

Tablo 2’ye bakıldığında kontrol değişkeni olarak eşitliğe alınan cinsiyetin zorba olma puanlarının % 6.5’ini açıkladığı görülmektedir. Cinsiyetin varyansa olan bu katkısı anlamlıdır [$F_{reg} (1, 543) = 37.61, p < .001$]. Cinsiyet değişkeni kontrol edildiğinde duygusal zekanın “stres yönetimi” boyutunun ilk sırada yordamaya katıldığı görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ile birlikte “stres yönetimi”, zorba olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 14.8’ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 8.3’dür. Stres yönetimi değişkeninin varyansa olan bu katkısı [$F_{reg} (2, 542) = 47.06, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artış [$F_{değişim} (1, 542) = 52.91, p < .001$] anlamlıdır.

Stres yönetimi değişkeninden sonra yordamaya katılan duygusal zekanın “kişilerarası beceriler” boyutu ile birlikte açıklanan toplam varyans oranı % 16.8’e yükselmiştir. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 2’dir. “Kişilerarası beceriler” değişkeninin varyansa olan katkısının [$F_{reg}(3, 541) = 36.43, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artışın [$F_{değişim} (1, 541) = 13.07, p < .001$] anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Son sırada yordamaya katılan duygusal zekanın “kişisel beceriler” boyutu ile birlikte açıklanan toplam varyans oranı % 17.4’e yükselmiştir. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 0.7’dir. “kişisel beceriler” değişkeninin varyansa olan katkısının [$F_{reg} (4, 540) = 28.49, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artışın [$F_{değişim} (1, 540) = 4.53, p < .05$] anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Özetle, öğrencilerin zorba olmalarını yordayan değişkenlerden en yüksek yordama katkısının duygusal zekanın stres yönetimi boyutundan geldiği görülmüştür. Diğer yordayıcıların ise kişilerarası beceriler ve kişisel beceriler değişkenleri olduğu belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenlerin öğrencilerin zorba olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 17.4’ünü açıkladığı belirlenmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi, kontrol değişkeni olarak eşitliğe alınan cinsiyet kurban olma puanlarının % 1.3’ünü açıklamakta olup, varyansa olan bu katkısı anlamlıdır [$F_{reg} (1, 543) = 6.94, p < .01$]. Cinsiyet değişkeni kontrol edildiğinde

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

“stres yönetimi” değişkeninin ilk sırada yordamaya katıldığı ve cinsiyet değişkeni ile birlikte zorba olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 5.5’ini açıkladığı görülmektedir. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 4.2’dir. Stres yönetimi değişkeninin varyansa olan bu katkısı [$F_{\text{değişim}}(2, 542) = 15.71, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artış [$F_{\text{değişim}}(1, 542) = 24.19, p < .001$] anlamlıdır.

Tablo 3. Kurban Olmanın Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	R	R ²	Sh	β	t	F Değişim	F Regresyon	R ² Değişim
Cinsiyet	.112	.013	5.11	.08	2.01*	6.94**	6.94**	.013
Stres yönetimi	.234	.055	5.00	-.17	-3.98***	24.19***	15.71***	.042
Genel ruh hali	.272	.074	4.95	-.14	-3.63***	11.31***	14.45***	.019

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Stres yönetimi değişkeninden sonra yordamaya katılan duygusal zekanın “genel ruh hali” boyutu ile birlikte açıklanan toplam varyans oranı % 7.4’e yükselmiştir. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 1.9’dur. “Genel ruh hali” değişkeninin varyansa olan katkısının [$F_{\text{değişim}}(3, 541) = 14.45, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artışın [$F_{\text{değişim}}(1, 541) = 11.31, p < .001$] anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Özetle, öğrencilerin kurban olmalarını cinsiyet değişkeni kontrol edildikten sonra duygusal zekanın stres yönetimi ve genel ruh hali boyutlarının açıkladığı görülmüştür. Bu değişkenlerin tamamı öğrencilerin kurban olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 7.4’ünü açıklamaktadır.

Tartışma

Araştırmada erkek öğrencilerin zorba ve kurban olma puanlarının kız öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu ilgili alanyazındaki erkeklerin kızlara göre daha fazla zorbalık yaptıklarını (Örn. Bilgiç ve Yurtal, 2009; Cenkseven Önder ve Sarı, 2012; Hilooglu ve Cenkseven Önder, 2010; Pekel Uludağlı ve Uçanok, 2005; Pişkin, 2010; Yurtal ve Cenkseven Önder, 2007) ve kurban olduklarını ortaya koyan araştırmalarla (Örn. Bilgiç, 2007; Juvonen, Nishina ve Graham, 2000; Sutton ve Smith, 1999) paraleldir. Erkeklerin zorbaca davranışları daha fazla sergilemesinin geleneksel cinsiyet rolleri ile ilişkili olabilir. Geleneksel yapıda erkeğin sert ve saldırgan olması beklendiğinden ve erkeğin sorunlarını kaba kuvvet kullanarak çözmesi onaylanan bir davranış olduğundan erkek öğrencilerin kendilerini kişilerarası ilişkilerde yetersiz hissettiklerinde zorba olma davranışı gösterdikleri düşünülebilir.

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

Araştırmada edilen bulgulara göre ortaokul düzeyindeki ergenlerde cinsiyet etkisi kontrol edildiğinde duygusal zekanın “stres yönetimi”, “kişilerarası beceriler” boyutlarından düşük, “kişisel beceriler” boyutundan yüksek puan almak zorba olma davranışının anlamlı yordayıcılarıdır. Duygusal zekanın “stres yönetimi” boyutu, bireyin duyguları düzenleme ve yönetme becerisini ifade etmektedir (Bar-on, 2006). Elde edilen bu sonuç zorba bireylerde duyguları düzenleme ve yönetme becerisindeki eksikliğe işaret etmektedir. Bu bulgu duygu düzenleme güçlüğü ve saldırganlık arasında pozitif ilişkiler olduğunu gösteren araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Örn. Cenkseven Önder ve Canoğulları, 2015; Özdoğan ve Cenkseven Önder, 2016). Ayrıca Lopes, Salovey, Cote ve Beers (2005) duygu düzenleme becerileri yüksek olan bireylerin akranlarına daha fazla olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminde olduklarını belirlemişlerdir. Shockman ve diğerleri (2014) ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada bu araştırma bulgularıyla benzer şekilde erkek olmanın ve duygusal zekanın "duygu yönetimi ve kontrolü" boyutunda düşük puan almanın zorba olma davranışının yordayıcısı olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada bireyin empati, sosyal sorumluluk ve kişilerarası ilişkilerdeki becerilerini içeren duygusal zekanın “kişilerarası beceriler” boyutunda (Bar-on, 2006) zayıflığın ergenlerde zorbalığın yordayıcısı olduğu görülmüştür. Alanyazında bu araştırmada elde edilen bulgularla paralel şekilde zorbalık davranışları ile empatide ve iletişim becerilerinde zayıflık arasında ilişki olduğunu gösteren çalışmalar (Örn. Endersen ve Olweus, 2001; Espelage, Mebane ve Adams, 2004; Gini ve diğ., 2007; Richardson ve diğ., 1994) bulunmaktadır.

Ayrıca araştırmada bireyin kendini tanıması, duygularının farkında olması becerilerini içeren “kişisel beceriler” boyutunun (Bar-on, 2006) zorbalığın anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Shockman ve diğerleri (2014) ergenlerde duygusal zekanın "duyguları anlama" boyutunda yüksek puan almanın zorbalığın yordayıcısı olduğunu belirlemişlerdir. Bar-on (1997)'un duygusal zeka modelinde kişisel beceriler bireyin benlik saygısının yüksekliğine işaret etmektedir. Juvonen ve Graham (2004) beklenenin aksine zorbaların kendilerini olumlu bir şekilde algıladıkları, bazen aşırı olumlu benlik imajı gösterdiklerini ifade etmektedir. Morrison (2001; Akt. Rigby, 2002) zorbaların kendilerine yüksek düzeyde saygı duyarken, başkalarına karşı saygılarının zayıf olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Cenkseven Önder ve Sarı (2012) zorba ergenlerin kendilerini okulda daha değerli hissettiklerini belirlemişlerdir.

Çalışmada elde edilen sonuçlara göre ergenlerde duygusal zekanın “stres yönetimi” ve “genel ruh hali” boyutlarından düşük puan almak kurban olmanın anlamlı yordayıcılarıdır. Akranları tarafından zorbalığa uğrayan ergenlerin duyguları düzenleme ve yönetme becerisini ifade eden “stres yönetimi” ve bireyin kendi kendini motive edebilme becerisini içeren “genel ruh hali” (Bar-On, 2006) puanlarının düşük olması alanyazında kurbanların özelliklerine ilişkin bulgularla tutarlık göstermektedir. Alanyazında kurbanların arkadaşlarına göre kendilerini

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

daha yalnız, daha mutsuz ve az sayıda arkadaşa sahip gördükleri (Boulton ve Underwood, 1992; Nansel ve diğ., 2001), yaşam doyumlarının (Hilooglu ve Cenkseven Önder, 2010) ve benlik saygılarının düşük, kaygı ve depresyon düzeylerinin yüksek olduğu (Kapçı, 2004), boyun eğici davranışları daha fazla gösterdikleri (Atik, Özmen ve Kemer, 2012), duygusal öz yeterliliklerinin zayıf olduğuna (Atik, 2013) ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Ayrıca bu araştırmada elde edilen bulgularla paralel şekilde, Lomas ve diğerleri (2012) de yaptıkları araştırmada duygusal zekanın "duygu yönetimi ve kontrolü" boyutunun kurban olma davranışını negatif yönlü olarak yordadığını belirlemişlerdir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre erkek olma, duygusal zeka boyutlarından "stres yönetimi", "kişilerarası beceriler" in zayıflığı ve "kişisel beceriler" in yüksekliği ergenlerde zorbalığın belirleyicileridir. Kurban olma davranışının belirleyicileri ise erkek olmak, duygusal zekanın "stres yönetimi" ve "genel ruh hali" boyutlarından düşük puan almaktır. Buna bağlı olarak ortaokul öğrencilerine duygusal zeka düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitimler verilmesinin zorba ve kurban olma davranışını azaltacağı düşünülmektedir. Hazırlanacak programların özellikle duyguları düzenleme ve yönetme, kendi kendini yönetebilme, empatiyi ve kişilerarası ilişkilerdeki becerileri geliştirmeye yönelik olması önerilmektedir. Bunun yanında küçük bir ilçede gerçekleştirilen araştırmaların şehir merkezindeki okullarda ve daha geniş örneklemeler üzerinde tekrarlanması yararlı olacağı düşünülmektedir. Ortaokul öğrencileri dışındaki örneklemelerde de (ilkokul ve lise) benzer araştırmaların tekrarlanması alanyazına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year-old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.

Atik, G. (2006). *Student and school level factors in victimization of middle school students: An ecological perspective*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Atik, G., Özmen, O., & Kemer, G. (2012). Zorbalık ve boyun eğme davranışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 191-208

Bar-On R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi Health Systems.

Bar-On, R., (2006). The Bar-on model of emotional-social intelligence. www.eiconsortium.org.

Bar-on, R. ve Parker, J. D. A. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

Bilgic, E., & Yurtal, F. (2009). Zorbalık eğilimlerinin sınıf iklimine göre incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 180-194.

Bircan, S., & Bacanlı, F. (2005). Ergenlerin duygusal zekâlarının çatışma eğilimlerine ve suç davranışlarına etkisi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 61-82.

Boulton, M., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329

Boulton, M.J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.

Brouzos, A., Misailidi, P., & Hadjimatheou, A. (2014). Associations between emotional intelligence, socio-emotional adjustment, and academic achievement in childhood the influence of age. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(2), 83-99.

Castillo, R., Salguero, J. M., Farnandez-Berrocal, P. & Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36, 883-892.

Cenkseven Önder, F., Canoğulları, Ö. (2015). Ergenlerde Saldırganlık: Duygu düzenleme ve duygusal başa çıkmanın rolü. 13. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (7-9 Ekim 2015) Bildiri Özetleri Kitabı*, Mersin, s. 760-763.

Cenkseven Önder, F. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinde zorbalık ve okul yaşam kalitesi. *İlköğretim Online*, 11(4).

Cobb, C. D., & Mayer, J. D. (2000). Emotional Intelligence: What the Research Says. *Educational Leadership*, 58(3), 14-18.

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113.

Davis, S. K., & Humphrey, N. (2012). The influence of emotional intelligence (EI) on coping and mental health in adolescence: Divergent roles for trait and ability EI. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1369-1379.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 155-190.

Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

Endersen, I.M. & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends and relationship to bullying. (Eds A. Bohart, D. Stipek). *Constructive & Destructive Behaviour: Implications for Family, School, & Society*. Washington, DC: American Psychological Association, p. 147-165.

Espelage, D.L., Mebane, S.E., & Adams, R.S. (2004). Empathy, caring, and bullying: Toward and understanding of complex associations. (Eds. D.L. Espelage, S.M. Swearer). *Bullying in American Schools A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 37-61.

Farrington, D.P. (1993). *Understanding and preventing bullying* (vol. 17). Chicago: University of Chicago Press.

Gini, G. (2006). Social cognition and moral cognition in bullying: What's wrong? *Aggressive Behaviour*, 32, 528–539.

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict bullying and defending behaviour? *Aggressive Behaviour*, 33, 467–476.

Goleman, D. (1995). *Duygusal zeka neden IQ'den daha önemlidir?* (Banu Seçkin Yüksel çev. 33.baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.

Gower, A. L., Schlafer, R. J., Polan, J., McRee, A. L., McMorris, B. J., Pettingell, S. L., & Sieving, R. E. (2014). Brief report: Associations between adolescent girls' social-emotional intelligence and violence perpetration. *Journal of Adolescence*, 37(1), 67-71.

Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(15), 47-61.

Güven, F. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapmaları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.

Hilooğlu, S. ve Cenkseven Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.

Juvonen, J. & Graham, S. (2004). Research based interventions on bullying. (Eds. C.E. Sanders, G.D. Phye). *Bullying implications for the classroom*. USA:Elsevier Academic Pres., p. 229-255.

Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92, 349-359

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

Kapçı, E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 1-13.

Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Köksal, A. (2007). *Üstün zekalı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Köksal, A., ve İşmen Gazioğlu, A. E. (2007). Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 133-146.

Kutlu, F. (2005). *The effect of bullying management training on bullying behaviors of elementary school students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Lamos, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of Adolescents*, 35, 207-211.

Lopes, P.N., Salovey, P., Cote, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.

Lupu, V. (2012). Emotional Intelligence in gifted and non-gifted high school students. *Buletin Stiintific*, 2(34), 128.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.

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. *Journal of American Medical Association*, 285, 2094-2100.

Olweus, D. (2005). *Bullying at School*. Australia, Oxford: Blackwell.

Özdoğan, A.Ç. ve Cenkseven Önder, F. (2016). Üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşun yordayıcısı olarak ebeveyn duygusal erişilebilirliği. *I. Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi 3-5 Kasım 2016 Bildiri Özet Kitabı*, -Antalya, s. 250

Pekel Uludağlı, N., ve Uçanok, Z. (2005). Akran zorbalığı gruplarından yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

Piskin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara, Turkey. *Egitim ve Bilim*, 35(156), 175.

Poulou, M. S. (2010). The role of trait emotional intelligence and social and emotional skills in students' emotional and behavioural strengths and difficulties: A study of Greek adolescents' perception. *The International Journal of Emotional Education*, 2(2), 30-447.

Richardson, D. R., Hammock, G. S., Smith, S. M., Gardner, W., & Signo, M. (1994). Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression. *Aggressive Behaviour*, 20, 275–289.

Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley.

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.

Steinberg L. & Morris A.S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-101.

Sutton, J. & Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.

Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: social inadequacy or skilled manipulation? *The British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435–449.

Yalnızca Yıldırım, S. (2015). *Lise öğrencilerinde yaşam doyumunun yordayıcıları olarak anne-baba tutumu ve duygusal zeka*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 1-13.

Extended Abstract

Introduction

Bullying, which negatively affects the victim's self-confidence, subjective well-being, academic success and social relationships, has increasingly become an important issue among school-age youth in Turkey and around the world. This situation has resulted in an increase in the number of studies which examine the reasons for bullying, in which environments and age groups it is common, as well as the characteristics of the bully and the victim of bullying behaviors. Emotional intelligence is one of these personal traits. In the literature, the number of the studies analyzing the relationships between emotional intelligence and bullying

Ortaokul Öğrencilerinde Zorbalığı Yordamada Duygusal Zekanın Rolü

behavior is quite limited (Lamos, Stough, Hansen and Downey, 2012; Schokman, Downey, Lomas, Wellham, Simmons ve Stough, 2014). However, the research evidence proves that there are negative and meaningful relations between bullying and empathy, which is an important component of emotional intelligence (Endersen & Olweus, 2001; Espelage, Mebane, & Adams, 2004; Gini, Albiero, Benelli, & Altoe, 2007; Richardson, Hammock, Smith, Gardner, & Signo, 1994). In Turkey, there is no study focusing on whether the level of emotional intelligence has an effect on being a bully or a victim. Thus, this study seeks an answer to the question: "What kind of contributions does emotional intelligence (interpersonal abilities, intrapersonal abilities, stress management, adaptation, general mood and positivity) make on students' being a bully or a victim when gender is controlled?"

Method

The study was conducted with 545 secondary school students, 285 of whom were females (52.3%) and 260 of whom were males (47.7%) attending three state schools in Nurdağı, Gaziantep. Among these participant students, 167 were 6th grade (30.6%), 203 were 7th grade (37.2%) and 175 were 8th grade (32.1%). The students' age range fell between 11 and 14, and the average was 12.48 (Sd=.96).

A Personal Information Form, which was developed by the researchers, a "Bullying Inventory," developed by Kutlu (2005) and a "Bar-on Emotional Intelligence Inventory, Child and Adolescent Form," which was developed by Bar-on and Parker (2000) and adapted into Turkish by Köksal (2007) were used as data collection instruments of the study.

Discussion and Conclusion

The study findings revealed that the scores of being a bully and being a victim significantly differed according to gender. Males' scores of being both a bully and a victim were found to be higher than females' scores. In addition, in a result of regression analysis, the contribution of predictors was accounted as 17.4 % for bullying and 7.4 % for victimization. Based on the regression analysis where gender was a control variable, "stress management," "interpersonal abilities" and "intrapersonal abilities" sub dimensions of emotional intelligence had significant contribution to explanation of bullying. Students' victimization levels were predicted significantly by "stress management" and "general mood" sub dimensions.

To the study results, specific factors such as being a male, possessing lower levels of "stress management" and "interpersonal abilities," and possessing higher "intrapersonal abilities" are the predictors of bullying among adolescents. These findings are parallel with the study results indicating that being a male (e.g. Bilgiç & Yurtal, 2009; Cenkseven Önder & Sarı, 2012; Hilooglu & Cenkseven Önder, 2010; Pekel Uludağlı & Uçanok, 2005; Pişkin, 2010; Yurtal & Cenkseven Önder, 2007), having weak "stress management" skills (e.g. Cenkseven Önder & Canoğulları, 2015; Özdoğan & Cenkseven Önder, 2016), failing to have

Fulya Cenkseven Önder, Sümbül Yalnızca Yıldırım

"interpersonal abilities" (e.g. Endersen & Olweus, 2001; Espelage, Mebane & Adams, 2004; Gini et al., 2007; Richardson et al., 1994) and being good at "intrapersonal abilities" (Shockman et al., 2014) were in relation with bullying behaviors among adolescents.

The predictors of being a victim were being a boy and having lower scores in "stress management" and "general mood" sub dimensions of emotional intelligence. These findings are parallel with the research results in the literature. In the literature, there are outcomes indicating that victims are generally more lonely and unhappy than their peers and have less friends (Boulton & Underwood, 1992; Nansel et al., 2001), that they have lower levels of life satisfaction (Hiloolu & Cenkseven Önder, 2010) and self-esteem, and higher level of anxiety and depression (Kapçı, 2004), that they tend to display submissive behavior often (Atik, Özmen & Kemer, 2012), that they have problems in emotional self-efficacy (Atik, 2013). Additionally, in accordance with this study findings, in their study Lomas, Stough, Hansen, Downey (2012) found that "emotion management and control" dimension of the emotional intelligence negatively predicted the being a victim behavior.

According to the study results, being a male, having weak "stress management" and "interpersonal abilities" and high "intrapersonal abilities" are the indicators of bullying among adolescents. The indicators of being a victim are being a male and scoring less in "stress management" and "general mood" sub dimensions of emotional intelligence. In this sense, it is thought that delivering trainings to enhance secondary school students' emotional intelligence levels might decrease bullying or victim behaviors. These training programs are essentially suggested to be designed so that they can help students regulate and manage their feelings, behaviors and improve interpersonal skills and relations. Additionally, it can be beneficial to conduct this study with bigger samples and in city centers, because the current study was implemented in a small town. Similar studies can be done with different samples (primary and high school grades), which is thought to contribute to the literature.