

Ergenlik Döneminde Duygusal Zekâ Gelişimi ile Zorbalık Davranışı Arasındaki İlişki: Bir Gözden Geçirme

The Relationship Between Emotional Intelligence Development and Bullying Behavior During Adolescence: A Review

Sinem KAYA ÖZÇELİK*

doi: 10.32739/usmut.2025.11.18.121

Öz

Bu derleme çalışmasının odak noktası, yaşam boyu gelişim dönemlerinden ergenlik döneminde bireyin fiziksel, duygusal, sosyal, bilişsel ve ahlaksal gelişiminin yanı sıra ilk deneyimlerini yaşadığı çocukluktan çıkıp yetişkinliğe adım attığı kritik evrede zorbalık kavramını kavramsal ve önleyici perspektiften ele almaktadır. Ergenin duygusal zekâ bileşenleri (kişisel farkındalık, genel ruh hali, kişilerarası ilişkiler, motivasyon) açısından güçlüğünün önemi ve buna istinaden önerilebilecek müdahale programları ele alınarak literatür taraması yapılmıştır. Bu çalışmada uluslararası ve ulusal olmak üzere 2000 yılı sonrası yapılmış kanıta dayalı çalışmalar derlenmiştir. Akran zorbalığının hem öğretmenler ve yöneticiler hem de aileler tarafından bir problem olarak ele alınıp çözüm önerileri açısından sosyo duygusal zekâyı destekleyici çalışmaların eğitim sistemine dâhil edilmesi, bireysel ve/veya grup müdahale programları geliştirilmesi, ebeveyn ve öğretmen süpervizyonları ve psikoeğitimi ile zorbalık kavramının ve önleme çalışmalarının yaygınlaşmasının önemi vurgulanmak istenmiştir.

Anahtar Kelimeler:

Ergenlik, Zorbalık Davranışı, Duygusal Zekâ, Müdahale Programları

Abstract

The focus point of this review is to address the concept of bullying from a conceptual and preventive perspective, during adolescence, one of the life-long developmental periods, during in which the individual develops their physical, emotional, social, cognitive and moral development, as well as the critical phase where the individual leaves childhood and steps into adulthood, where the individual has their first experiences. A literature review was conducted to examine the significance of the adolescent's strength in terms of emotional intelligence components (personal awareness, interpersonal relationships, general mood, motivation) and some intervention programs that can be recommended based on this. In this study, international and national evidence based studies that were conducted after the year 2000 were gathered. The importance of addressing peer bullying as a problem by both teachers, administrators and teachers is emphasized and in terms of suggestions the significance of including studies that support socio-emotional intelligence in education, the development of individual and/or group intervention programs, supervision of parents and teachers, psycho education and the dissemination of the studies that examine the concept of bullying and prevention is emphasized.

Keywords:

Adolescence, Bullying Behavior, Emotional Intelligence, Intervention Programs

* Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bölümü Doktora Öğrencisi, New İstanbul Psikoloji Danışmanlık Merkezi, Uz. Kl. Psik., sk@sinemkaya.com, ORCID ID: 0000-0003-4151-895.

GİRİŞ

Ergenlik dönemi, bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerinin hızlandığı, kimlik arayışının belirginleştiği bir süreç olması adına önemlidir. Bu dönemde duygusal zekâ, bireylerin kendilerini ve ötekini anlama, sosyal ilişkilerde sağlıklı etkileşimde bulunma ve duygusal tepkileri yönetme becerilerini ifade etmektedir (Sezen ve Murat, 2018). Duygusal zekânın yüksek olması bireylerin pek çok zorlukla başa çıkmalarına ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurup yürütmelerine katkı sağlayabilmektedir. Zorbalık davranışı ise ergenlerin sosyal çevrelerinde statü, güç kazanmak adına başkalarına yönelik tekrarlayan zarar verici eylemler olarak tanımlanmaktadır (Kırat ve Dilmaç, 2021). Duygusal zekâ düzeyi düşük olan ergenler başkalarının duygusunu anlamakta ve empatik yaklaşmakta güçlük çekebilirler, bu da zorbalık davranışını arttırabilir. Bu bağlamda ergenlik döneminde zorbalık davranışlarının önlenmesi, sosyal uyumun desteklenmesi adına duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi önemli bir araştırma alanı olabilir. Bu inceleme makalesinin **çıkış noktası**; literatürde yer alan ergenlere yönelik duygusal zekâ müdahale programlarının spesifik olarak zorbalık davranışı ile çalışılmamış olmasıdır.

Bu derleme çalışmasının sonuçları ise aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde sunulmuştur.

1. Duygusal zekâ modelleri tanım ve tarihçesi ile duygusal zekâ modellerini kendi içlerinde karşılaştırmak.
2. Ergenlik döneminde duygusal zekâ gelişimi ile zorbalık davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen teorik ve ampirik çalışmaları gözden geçirmek.
3. Ergenlik döneminde duygusal zekâ seviyesinin yüksekliğinin veya düşüklüğünün zorbalık davranışını ne şekilde etkilediği, ergenlerin zorbalık davranışı sergileme ve zorbalığa maruz kalma eğilimlerini duygusal zekâ bileşenleri çerçevesinde karşılaştırmaktır.

Bu derlemenin amacı ergenlerde duygusal zekâ gelişiminin zorbalık davranışı üzerinde etkilerini bu başlıklar doğrultusunda inceleyen güncel bilimsel çerçeveyi sunmaktır.

YÖNTEM

Çalışmanın amacı doğrultusunda Mayıs 2024 tarihine kadar ergenlik döneminde duygusal zekâ gelişimi ve zorbalık davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen uluslararası ve ulusal olmak üzere 2000 yılı ve sonrasında hakemli dergilerde yayımlanmış güncel araştırmalara ulaşılarak bilimsel kanıtlar sentezlenmiştir. Bu çalışmaya; 10-19 yaş arası ergen örneklem grubu ile yürütülmüş 2000 yılı ve sonrası yayımlanmış çalışmalar dâhil edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın bulguları; öncelikle kuramsal çerçeve ana başlığı altında ergenlik dönemi, duygusal zekâ, zorbalık davranışı tanımlamaları, ardından ergenlik döneminde duygusal zekâ ve zorbalık davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sentezlenerek sunulmuştur. Son olarak; ergenin duygusal zekâ bileşenleri (kişisel farkındalık, genel ruh hali, kişilerarası ilişkiler, motivasyon) açısından güçlüğünün önemi, bu güçlüğünün zorbalık davranışının sağaltımına olumlu etkileri bu bağlamda da duygusal zekâ gelişimine yönelik müdahale girişimlerine değinilmiştir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Ergenlik Dönemi

Yaşam boyu gelişim psikolojisi veya yaşam boyu psikoloji, döllenmeden yaşlılığa kadar bireysel gelişimin (ontogenez) incelenmesiyle ilgilenir. Yaşam boyu gelişimin temel varsayımlarından biri, gelişimin yetişkinlikte tamamlanmadığı, tüm yaşam süreci boyunca yayıldığı ve döllenmeden itibaren psikolojik yapı ve işlevlerde edinim, bakım, dönüşüm ve yıpranma gibi yaşam boyu uyum sağlayan süreçlerin dâhil olduğudur (Baltes vd.,1990).

Kuşkusuz her dönem kendine göre öneme sahiptir ancak bu derleme çalışmasında ergenlik /gençlik dönemi ele alınmak istenmiştir. Ergenlik dönemi, 10-12 yaşları arası ile 18-22 yaşları arasındaki dönemi kapsamaktadır. Fiziksel, cinsel, sosyal, bilişsel, duygusal ve ahlaki alanlardaki gelişimin gerçekleştiği dönemdir (Santrock, 1997).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ergenliği şöyle tanımlamaktadır; “10 ila 19 yaşlarında geçen çocukluk ve yetişkinlik arasındaki yaşam aşamasıdır. İnsani gelişimin eşsiz bir aşaması olup iyi sağlığın temellerini atmak için değerli bir zamandır”. Ergenler hızlı fiziksel, bilişsel ve psikososyal büyüme yaşamaktadırlar. Bu durum onların nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, karar verdiklerini ve çevrelerindeki dünyayla nasıl etkileşim kurduklarını etkilemektedir (DSÖ, 2024). Ergenlik, psikolojik, sosyal, duygusal ve entelektüel gelişim dönemidir ve insan özelliklerinde oldukça hızlı bir geçişin gerçekleştiği tek gelişim aşaması olarak nitelendirilmektedir (Lerner, 2005). Ergenin henüz yetişkin olmaması öte yandan çocuk da olmaması, yetişkin olma çabasının gençleri zorlaması ve bu bağımsızlık çabasında ihtiyaçları açısından desteklenmesinin riskli davranışlara girişmemeleri adına önemli olduğu belirtilmektedir (Özbay, 2013). Gençlerin çözülmesi gereken problemler değil, geliştirilecek kaynaklar olarak ele alınması ve yetişkinlerin onlarla ilgili düşüncelerinin değişmesi gerektiği belirtilmektedir (Lerner vd., 2019).

Duygusal Zekâ

Duygusal Zekânın Tanımı ve Tarihçesi

Duygusal zekâ kavramı, İngilizce’de “Emotional Intelligence-EI” veya “Emotional Quotient-EQ” olarak tanımlanmaktadır. Türkçe’ye “Duygusal Zekâ-DZ” olarak çevrilmiştir. Son yıllarda araştırmacıların fazlasıyla ilgisini çekmektedir. Bu bölümde duygusal zekâ tanımlarına ve zaman içerisindeki gelişimine değinilecektir. Duygusal zekâyı iyi anlamak için önce zekânın ne olduğuna değinmek gerekmektedir. Intelligent Quotient (IQ) içinde şu kavramları barındırır; bilişsel zekâ, rasyonel düşünme, öğrenme, hatırlama, problem çözüme becerileri ve öğrendiklerini uygulama kapasitesi (Atkinson ve Hilgard, 1995). Duygusal Zekâ (Emotional Intelligence) terimi ilk kez 1990’da Yale Üniversitesi’nden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi’nden Psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır. Bu terimi ilk kullanan kişiler, duygusal zekâyı “bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını gözleyip düzenleyebilmek; duyguları, düşünce ve eyleme kılavuzluk edecek biçimde kullanabilmek” olarak tanımlamışlardır (Salovey ve Mayer, 1990).

‘Duygusal Zekâ’ adlı kitabını yayımlayan Goleman duygusal zekâyı, bireyin kendi duygularını tanıması ve anlaması, başkalarının duygularının anlaması ve duygularını yaşamına katkı sağlayacak biçimde düzenleyebilme yetisi olarak belirtmiştir. Goleman aynı zamanda kitabında, duygusal zekânın bilişsel zekâdan daha önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Duygusal zekâ yoksunluğunun bireyin, aile, mesleki ve toplumsal yaşamında hatta sağlık durumunda kötü sonuçlar doğurabildiğini belirtmektedir. Goleman'a göre; beynin düşünen ve duygusal parçaları yaptığımız her işte birlikte çalışmaktadır, dolayısıyla gerek iş veya okul yaşamında gerekse özel yaşamımızda başarıya ulaşmak ve mutlu olmak için insanların duygusal zekânın temel becerilerinden biri olan duyguları fark edip tanımları olarak tanımlanmaktadır. Duygularını fark edip tanımlayan bireyler, duygularını dile getirebilirler ve duygularla başa çıkabilirler onlarla nasıl başa çıkacaklarını da bilirler. Tüm bunlar için duygusal zekâ becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Goleman, 2001).

Cooper ve Sawaf'ın "Liderlikte Duygusal Zekâ" adlı kitabındaki duygusal zekâ tanımı şu şekildedir: "Duygusal zekâ, duyguların gücünü, bireyin bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir." (Cooper ve Sawaf, 1997). Bir başka tanım duygusal zekâyı, "Bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle başarılı bir biçimde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak duygusal ve sosyal yeterlilik ve beceriler dizini" olarak tanımlamaktadır (Bar-On, 2005).

Duygusal zekâsı yüksek olan çocuk ve ergenlerin, kendi duygularını farketme, başkalarının duygularını anlama, öteki ile ilişkilerini yönetebilme, etkili problem çözme becerileri geliştirebilme, dürtü kontrolü ve stresli durumlarla başa çıkabilme becerileri alanlarında duygusal zekâsı düşük olan çocuk ve ergenlere oranla göre daha başarılı oldukları bildirilmiştir (Hafizoğlu, 2007; Büyükaslan, 2015). Duygusal zekâ alanında çalışan bilim insanları duygusal zekânın entelektüel zekâ (IQ) gibi kalıtsal olmadığını, her yaşta geliştirilebileceğini söyleyerek duygusal zekânın önemine vurgu yapmaktadırlar (Acar, 2002).

Duygusal Zekâ Modelleri

20. yüzyıl boyunca psikologlar çeşitli zekâ modelleri geliştirmişlerdir. Bu modelleri geliştirirken amaçları zekânın biliş boyutu dışındaki boyutlarını incelemektir (Çakar ve Arbak, 2004). Literatürde, duygusal zekânın üç modelde kategorize edildiği görülmektedir. Bunlar; karma model, yetenek modeli ve özellik modelidir.

Duygusal zekâ kuramcıları duygusal zekâyı farklı farklı tanımladıkları için bu modeller geliştirilmiştir. Duygusal zekânın öncüleri Salovey ve Mayer'in yanında, Bar-On, Goleman ve Petrides gibi kuramcılar, duygusal zekâyı bilişsel olmayan nitelikte sınıflandırmışlardır (Kanesan ve Fauzan, 2019). Yetenek modelinde alt boyutlar yer almaktadır ve bunlar; uyum kabiliyeti, duygu ve hisleri algılama, anlama ve yönetme olarak dört bölüme ayrılmaktadır. Karma model yetenek modelinin karşıtı olarak geliştirilmiştir, alt boyutları ise zihinsel beceriler, iyimserlik, kendini geliştirme gibi bireysel karakteristik özelliklerdir. Duygusal zekânın yetenek modeli; duygusal bilgiyi işleme yeteneğini yansıtan zekâ türü. Karma model ise yetenek faktörleri ve kişisel özellikleri birbirleri ile ilişkilendirmektedir. Mayer ve Salovey'in oluşturduğu model yetenek tabanlı (ability based) Duygusal zekâ modeli, Bar-On, Goleman, Cooper ve Sawaf'ın (1997) oluşturdukları modeller ise karma (mixed) duygusal zekâ modeli olarak belirtilmektedir. İki model birbirlerinden farklı özellikler içermektedirler (Mayer vd., 2000).

Karma Modeller

Duygusal zekânın karma modelleri yetenek tabanlı modelden oldukça farklıdır çünkü bilişsel yeteneklerle kişilik özelliklerini birleştirmektedir (Doğan ve Şahin, 2007). Sırasıyla, Bar-On (1997) ve Goleman (2001) tarafından önerilen iki önemli ve karma duygusal zekâ modeli bulunmaktadır. Temel olarak, Bar-On'un karma modeli daha teorik, Goleman'ın karma modeli ise daha pratiktir (Kanesan ve Faruzan, 2019).

Bar-On Modeli

Reuvan Bar-On'un duygusal zekâ modeli ve EQ-i Ölçeğinin içeriği kısaca şu şekildedir. EQ-i, duygusal-sosyal zekânın bir tahminini sağlamak amacıyla, duygusal ve sosyal olarak zeki davranışın öz bildirimi ile elde edilen bir ölçüttür.

Bar-On modeli ise duygusal zekânın çeşitli yönlerini değerlendirmek ve kavramsallaştırması amacıyla geliştirilen EQ-i için teorik bir temel sağlamaktadır. EQ-i, bir psikolojik test yayıncısı tarafından yayınlanan türünün ilk ölçütüydü (Bar-On, 1997), bu ilk ölçüt Buros Mental Measurement Yearbook'ta hakemli incelemeye tabi tutulduktan sonra günümüze dek en yaygın kullanılan duygusal-sosyal zekâ ölçütü haline gelmiştir (Bar-On, 1997). Bar-On'un Duygusal Zekâ Envanteri (Emotional Quotient Inventory EQ-i) geliştirilirken şu sorunun yanıtı gözetilmiştir. "Bazı bireyler neden hayatta diğerlerine göre daha başarılı olma kabiliyetine sahiplerdir?" Yetişkinler için geliştirilen envanter, EQ-i, 133 sorudan oluşmakta ve 5 genel duygusal zekâ alanı içermektedir (Karabulut, 2012).

5 alan; içsel iletişim, kişilerarası iletişim, stres yönetimi, uyum ve genel ruh hali olarak temsil edilmekte ve toplam 15 alt yetkinlik kategorisini ölçmektedir (Bar-On, 1997, Karabulut, 2012). Bar-On (2005) yılında ise kendi duygusal zekâ modelinden yola çıkarak bu kez çocukların duygusal becerilerini ölçmeyi hedeflemiştir. Bunun için Bar-On duygusal zekâ ölçeği çocuk ve ergen formunu geliştirmiştir. Geliştirdiği bu ölçek 7-18 yaş arasındaki çocukların duygusal becerilerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Karabulut, 2012). Türkçe dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenirlik çalışması Köksal (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek toplam 60 maddeden oluşmakta ve 5 alt boyut içermektedir. Bunlar, kişiye dönük, kişiler arası, uyumluluk, genel ruh hali ve stres yönetimi alt ölçeklerdir (Köksal, 2007; Karabulut, 2012).

Reuven Bar-On duygusal zekâyı şöyle tanımlamaktadırlar; "Bireyin çevresel baskı ve taleplerle başa çıkma yeteneğini olumlu etkileyen bilişsel olmayan beceriler, yetenekler ve yetkinlikleridir." (Bar-On, 1997). Bu modele doğrultusunda duygusal zekâ açısından yüksek olmak; duygusal ve sosyal olarak zekâ, kendini detaylı bir şekilde anlama kabiliyeti ve ifade edebilme becerisi, ilişki kurmak, başkalarıyla iyi geçinebilmek, günlük durumlar ve zorluklar ile baskılar karşısında başa çıkabilme potansiyeline sahip olabilmeyi içermektedir. Tüm bu becerilere sahip olabilmek adına bireylerin duygularını bireysel ihtiyaçları doğrultusunda yönetmesi ve motivasyonel, iyimser, olumlu bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir (Bar-On, 2006). 15 bileşenli beş boyuta sahip olan orijinal model şunları içerir: İçsel beceriler, benlik saygısı, duygusal öz farkındalık, atılganlık, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlıktan oluşurken, kişilerarası beceriler

sırasıyla birinci ve ikinci boyutlarda empati, kişilerarası ilişki ve sosyal sorumluluk olarak tanımlanmıştır. Dördüncü boyut, stres yönetimi, strese karşı tolerans düzeyi ve dürtü kontrolünü içerirken, son boyutta ise mutluluk ve iyimserlik gibi genel ruh hali açıklanmıştır (Kanesan ve Fauzan, 2019).

Bu beş boyut kısaca şu şekilde açıklanmaktadır.

- **Kişisel Farkındalık:** Kişinin kendisini tanıma kapsamında duygularını anlayabilme kabiliyeti, kişisel farkındalığı ifade edebilmek, duygusal farkındalık, öz saygı ve kendini gerçekleştirimesidir (Delikoyun, 2017).
- **Kişilerarası Boyut:** Bu boyutun alt bileşenleri; empati, sosyal sorumluluk ve insan ilişkileri olarak değerlendirilmektedir. Bireyler diğer bireyleri daha iyi anlayarak ilişkilerini başlatmakta ve yönetmektedirler bu açıdan önem taşımaktadır.
- **Uyum:** Bireyin çevresel zorluklar karşısında esnek davranabilmesi, uygun başa çıkma stratejilerini geliştirebilmesi uyum boyutu ile ilişkilidir (Arslan, 2016).
- **Stres Yönetimi:** Bireyin stres altındayken toleranslı olabilmesi ve stresini kontrol altına alabilmesi ile ilgilidir (Delikoyun, 2017).
- **Ruh Hali:** Bu son boyut ise genel ruh halinin pozitifliği, genel iyilik hali ve duygusal istikrarı ile ilişkilidir (Kara, 2021).

Bu model yalnızca zaman içinde ve kültürler arasında tutarlı ve istikrarlı olmakla kalmaz, aynı zamanda tanımlamak için tasarlandığı yapıyı da (duygusal-sosyal zekâ) tanımlama yeteneğine sahiptir. Bar-On modelinin önemi, insan davranışı ve performansının çeşitli yönlerini tahmin etme yeteneği incelenerek de gösterilmiştir. Ebeveynler ve eğitimciler, çocukları erken yaşlardan itibaren daha sosyal ve duygusal olarak daha zeki, etkili ve üretken olacak şekilde yetiştirerek ve eğiterek bundan yararlanabilirler.

Goleman Duygusal Zekâ Modeli

Goleman'ın Duygusal Zekâ Yetkinlik Modeli ve duygusal zekâ tanımı ise şu şekildedir: "Bireyin kendisinin ve başkasının hislerini tanıma, kendisini motive etme, içindeki ve ilişkilerindeki duyguları iyi yönetme yetisidir." Goleman duygusal zekânın beş unsurundan bahsetmektedir. Bunlar; öz bilinç, öz yönetim, motivasyon, empati, ilişkilerde ustalık olarak sıralanabilir (Goleman, 2007).

Goleman'ın modelinde yer alan duygusal zekâ boyutları şu şekildedir:

- **Kendi Duygularının Farkında Olma:** Bireyin kendi duygularını, ruh durumunu ve içinde bulunduğu durumu anlayabilme kabiliyeti ile bireyin kendi duygusunun diğerleri üzerindeki etkilerinin de farkındalığını kapsamaktadır (Rahim vd., 2006; Özdemir, 2007).
- **Kendi Duygularını Yönetme:** Bireyin kendi duygularını kontrol altında tutabilme başkalarının duyguları karşısında ve olası bazı kötü durumlar karşısında sakin kalabilme becerilerini kapsamaktadır (Özdemir, 2007).

• **Kendini Motive Etme:** Bireyin tüm yaşadığı başarısızlıklara ve önüne çıkan engellere karşı başarıya odaklanabilme ve hedefine ulaşmak üzere değişimi kabullenebilme becerilerini içermektedir.

• **Empati:** Bireyin diğer bireylerin duygu ve davranışları arasında bağlantıyı anlayabilme, karşısındaki bireylerin duygu ve düşüncelerini sözlü veya sözsüz iletişimle anlayabilme, ihtiyacı olan kişilere duygusal anlamda destek olabilme becerilerini içermektedir.

• **Sosyal Beceriler:** Bireyin kendi problemleriyle başa çıkabilmesi, duygularının işlevselliğini bozmasına izin vermemesi, çatışmayı yönetebilme kabiliyetine sahip olabilmesidir (Özdemir, 2007).

İlerleyen araştırmalarla duygusal zekâ alanlarını yetkinlikler ve sınıflandırmalar açısından geliştirerek duygusal ve sosyal zekâ (sosyo- duygusal zekâ) olarak iki farklı boyut öne sürmüşlerdir. Sosyo-duygusal zekâ kavramının tanımını şu şekilde yapmaktadırlar; bireyin kişisel farkındalığı ve duyguların kişisel yönetiminin davranışsal boyutları ile diğer bireylerin ihtiyaçları, duyguları, düşünce ve algılamaları ile ilgili kişilerarası farkındalık ve sosyal çevreyi yönetme becerileri. İki boyuttan bir tanesi kişilerarası alandır (sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi) sosyal zekâ yetkinlikleri olarak sınıflandırılmış, bir diğer boyut kişisel alan ise (kişisel farkındalık ve özyönetim) duygusal zekâ yetkinlikleri olarak sınıflandırılmıştır (Goleman vd., 2002).

Cooper-Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf (1997), duygusal zekâ'nın tanımını şu şekilde yapmaktadırlar: Bireyin duyguların gücünü, bireyin enerji ve bilgisini ilişkilerine etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yetisidir.

Duygusal zekâ tanımlamalarının temel boyutlarını şu şekilde açıklamaktadırlar.

• **Duyguları Öğrenmek:** Duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geribildirim ve pratik sezgi yeteneğini kapsamaktadır.

• **Duygusal Zindelik:** Öz varlık, güven çemberi, yapıcı hoşnutsuzluk, esneklik ve yenileme becerilerini içermektedir.

• **Duygusal Derinlik:** Özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık ve dürüstlük becerilerini içermektedir.

• **Duygusal Simya:** Sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatları sezinlemek, geleceği dizayn etme becerilerini kapsamaktadır.

Yetenek Temelli Model

Duygusal zekânın yetenek temelli modeli Mayer ve Salovey (1997) tarafından savunulan bir model olup şöyle ifade edilmektedir: Duygusal zekâ yetenek temelli, zaman içinde tutarlı davranış özelliği olmayan, yaş ve eğitimle birlikte artan bir yapıdır (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zekâ yetenek modelinde dört duygu işleme, zihinsel yetenek alanından oluşmaktadır. Bu alanlar, temel yetenekten üst seviyeye doğru sıralanmıştır. Her yetenek alanı, çok temel seviyeden en ileri seviyeye kadar değişen seviyelere sahiptir.

Mayer ve Salovey’in (1997) modelinin 4 alanı aşağıdaki gibidir:

Duyguların algılanması, değerlendirilmesi ve ifade edilmesi, düşünmenin duygusal olarak kolaylaştırılması, duyguları anlama ve analiz etme becerisi, duyguların yansıtıcı düzenlemesi. Mayer ve Salovey (1997) duyguyu algılama, değerlendirme ve ifade etme boyutunu bireyin kendisinde ve başkalarında duyguyu tanımlama ve ayırt etme yeteneği olarak tanımlamaktadırlar (akt. Kanasan ve Fauzan, 2019).

O’Boyle ve arkadaşları (2011), duygusal zekâ yetenek modeline dayalı araçların en iyisi olduğunu şu özelliklerine dayandırmaktadırlar; duygusal zekânı kişiliği ve diğer yetkinlikleri, ilişkili diğer değişkenlerden ayırt etme yeteneğine sahip olması yönüyle öne çıktığını savunmaktadırlar.

Mayer ve Salovey Modeli

Mayer ve Salovey’in duygusal zekâ çalışmalarında; duygusal zekâ sosyal ve bireysel bir zekâ türü olarak tanımlanmaktadır. “Bireyin duyguları doğru biçimde algılama, değerlendirme ve ifade edebilme yeteneği; düşüncelere rehberlik edecek biçimde duygularını üretme ve kullanma yeteneği; duyguları anlama yeteneği ile duygusal ve entelektüel gelişimi sağlamak için duyguları düzenleme ve ifade etme yeteneğini içerir.” (Mayer ve Salovey, 1997). Mayer ve Salovey duygusal zekânın yetenek alanlarını ele alıp değerlendirmişler ve çok faktörlü duygusal zekâ ölçeği geliştirmişlerdir. Bu ölçek 12 yetenek testinden oluşmaktadır “MEIS” (The Multifactor Emotional Intelligence Scale-Çok Yönlü Duygusal Zekâ Ölçeği).

Yenilenmiş versiyonu ise MSCEIT’dir. Bu versiyon Mayer, Caruso ve Salovey (1999) tarafından geliştirilmiş ve kendi adlarının ilk harflerini taşımaktadır-MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) (Mayer vd., 1999). Ölçekte duygusal zekânın dört alanına değinilmiştir. Bunlar; duyguları algılama, duyguları özümseme, duyguları anlama ve duyguları yönetme boyutları olup 141 kategori içinde değerlendirilmektedir. Tüm bilgiler ışığında duygusal zekâ modellerinin karşılaştırıldığı özet tabloya aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1. *Duygusal Zekâ Modelleri Karşılaştırması* (Mayer vd., 2000; Göçet, 2006).

Mayer & Salovey (1997)	BarOn (1997)	Goleman (1995)	Cooper ve Sawaf (1997)
Yetenek Temelli DZ Model	Karma DZ Model	Karma DZ Model	Karma DZ Model
Duyguların Algılanması ve İfadesi	Kişisel Beceriler	Duyguları Tanıma	Duyguları Öğrenmek
Bireyin duygu ve düşüncelerini fiziksel halini tanımlayıp ifade etme becerisi, kişilerarası beceriler, kaygı, üzüntü ile başa çıkma yeteneğini dile getirmesi.	Öz farkındalık, girişkenlik, saygı, bağımsızlık.	Duyguyu yaşadığı anda fark etme, duyguları izleyebilme.	Duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geribildirim, pratik sezgi.
Duyguları Düşünce ile Birleştirme	Kişilerarası Beceriler	Duygu Yönetimi	Duygusal Zindelik
Duygular düşüncenin verimli olmasını sağlar.	Kişilerarası ilişkiler, empati, sosyal sorumluluk.	Kendini sakinleştirebilme, kaygı ve üzüntü ile başa çıkabilme.	Öz varlık, güven çemberi, yapıcı hoşnutsuzluk, esneklik ve yenileme.
Duyguları Anlama ve Analiz Etme	Uyumluluk	Kendini Motive Etme	Duygusal Derinlik
Duygu değişikliklerini anlama yeteneği, anlık hisleri ve tüm duygu hallerini tanıma yeteneği.	Esneklik, problem çözebilme, gerçekliği değerlendirebilme.	Haz dürtüsünü erteleyebilme, akışa bırakabilme yeteneği, hedefe yönelik duyguları yönetebilme.	Özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak, yetki olmadan etki.
Duyguları Etkili Biçimde Düzenleme	Stres Yönetimi	Diğerlerinin Duygularını Fark Etme	Duygusal Simya
Duygusal ve entellektüel gelişimi desteklemek için duyguları izleme.	Dürtü kontrolü, stresi tolere edebilme.	Diğerlerinin istek ve ihtiyaçlarını anlayarak hareket edebilme, empati.	Sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatı sezinlemek.
	Genel Ruh Hali	İlişkileri Yönetebilme	
	İyimser olma, mutluluk	Başkaları ile iletişim ve etkileşimde başarılı olabilme.	

Zorbalık Davranışı

Türkiye’de son yıllarda akran zorbalığına dair çalışmalara artan bir ilgi gözlenmektedir. Ulusal ve uluslararası literatürde 1975-2010 yılları arasında PsycInfo veri tabanında yayınlanan çalışmaların dünya genelinde 1703, Türkiye’de ise 82 olduğu görülmektedir.

Yapılan çalışmaların %88’i 2005 yılından sonra gerçekleşmiştir (Atik, 2011). Zorbalık kavramını araştırmalar çerçevesinde ele almadan önce tanımlar karmaşasına değinmek gerekebilir. Zorbalık ve şiddet kavramı çoğu kez birbirinin yerine kullanılmaktadır. Şiddet kelimesinin kökenine bakıldığında Latince “violentia” kelimesinden gelmekte, Violentia şiddet, sertlik, acımasız kişilik ve güç anlamı taşımaktadır. Zorbalık ise süreklilik arz eden ve taraflar arasında güç dengesizliği içeren dolayısıyla fiziksel şiddetle farklılaşan bir kavramdır.

Zorba terimi; bireyin başkalarının ihtiyaç ve haklarını dikkate almadan, kendi heyecanını, maddi çıkarını veya grup içinde kendi gereksinimlerini gidermek amacıyla zarar verici davranışlarda bulunması olarak tanımlanmıştır (Maines ve Robinson, 1992). Bir başka tanımda ise zorbalığın proaktif şiddet eylemi içermekte olduğu ve zorbalığın gerçekleşmesi için bir neden değil bir kurbanı ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır (Olweus, 2003). Araştırmalarda önce zorbalık yapan bireyler zorba, zorbalığa maruz kalanlar ise kurban olarak tanımlanmıştır. Fakat daha sonra bu sınıflandırma değiştirilerek zorba/kurban tanımlaması yapılmıştır. Bunun sebebi bu çocukların hem zorbaca davranışlarının olması hem de zorbalığa maruz kalmalarıdır. Kişisel özelliklerine yönelik araştırmalar kısıtlı olsa da zorba/kurbanlar daha agresif davranışlar sergilemekte ve bu kişilerde dürtü kontrolsüzlüğü, hiperaktivite, iletişim bozuklukları tespit edilmiştir (Wolke vd., 2001). Ayrıca bu çocuklar sosyal açıdan daha az kabul gören, benlik saygıları düşük, yalnızlık çeken ve akademik performansları da alt seviyelerde çocuklardır (Pekel, 2004). Kurban rolündeki çocukların görünümünün ise; pro-sosyal becerileri zayıf, içe dönük, adaptif başa çıkmaları zayıf, anksiyete ve depresyona yatkın olduğu görülmüştür (Bond vd., 2001). Zorba çocukların empati becerilerinin diğer çocuklara göre daha düşük olduğu varsayılmaktadır ve bu da daha kolay zorbalık yaptıkları kanısına neden olmaktadır (Gini vd., 2007).

Literatürde bilişsel ve duygusal empatinin agresif davranışlar ve ve şiddeti azaltmada etkili faktörlerden olduğu belirtilmektedir (Albiero ve Lo Coco, 2001). Bu bağlamda duygusal zekâ bileşenlerinin ayrı ayrı zorbalığın yordayıcısı olup olmadığı diğer araştırmaların konusu olabilir öte yandan duygusal zekâyı yatırım yapmak, müdahale programları geliştirmek zorbalık oranlarını düşürmede ya da zorba/kurban çocukların bahsedilen karakteristik özelliklerini değiştirmede etkili olabilir. Özellikle de kurban rolündeki çocukların atılacak becerilerinin gelişimi zorbalıkla mücadeleyi kolaylaştırabilir.

Alanyazın İncelemesi

Bu bölümde Ulusal ve uluslararası literatürde 2000-2024 yılları arası yayınlanmış akran zorbalığı ve duygusal zekâyı araştıran çalışmaların bulguları yer almaktadır. Farklı ülkelerde yapılmış çalışmalarda akran zorbalığı yapanların oranı %5-30 arası değişirken, akran zorbalığına maruz kalan popülasyonun oranı %8-46 arası değişkenlik göstermektedir. Genç Hayat Vakfı Ekim 2015 tarihinde “Liseli gençler ve akran zorbalığı: İstanbul örneği” başlığı ile bir rapor yayımlamıştır.

Araştırmanın amacı; İstanbul genelinde liseli gençler, öğretmenler, okul yöneticilerini kapsayan akran zorbalığına ilişkin tutum, algı ve kanaatlerinin derlenmesini içeren bilgi edinimidir. Bu çalışma 50 lisenin 9. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüş 1714 genç, 173 öğretmen ve 42 okul yöneticisi örneklem grubu ile yürütülmüştür. Sonuçlar; şiddetin gençler arasındaki varlığı, sıklığı, türleri açısından maruz kalınan ve şahit olunan 3 tip şiddet türü tespit edilmiştir. Bunlar; fiziksel / tehdit şiddeti, sözel/ rencide edici şiddet türü, izole edici / ilişkisel şiddet türüdür. Deneyimlenen şiddet yaşantıları sonrası neler yapıldığı sorulduğunda %73'ü hiç birşey yapılmadığını %12'si kendi inisiyatifi ile şikâyetle bulunduğunu söylemiş ancak ilgili mekanizmaların çözüm üretmediğini bildirmişlerdir. Çalışmanın bir diğer bulgusu 14-17 yaş grubu arası gençler en çok fiziksel / tehdit şiddetine, 17 yaş sözel/rencide edici şiddette azalma, izole edici/ İlişkisel şiddette artış olduğunu ifade etmişlerdir. Şiddet olaylarının en çok sınıfta meydana gelmesi, öğretmenlerin akran zorbalığına müdahale etmemesi ve görmezden gelmesi bu konuda önemli bir etkidir. Öğretmen ve yöneticilerin uyguladığı şiddet mağduru öğrencilerin diğer zorbalılar tarafından da hedef seçildiği tespit edilmiştir. Bir başka bulgu da okul yöneticilerinin şiddet ve zorbalık konusunu öğretmenler kadar önemsememesidir. Ayrıca evde şiddet gören gençler, okulda da akranları tarafından kurban konumunda olmuşlardır. Bu çalışmanın akran zorbalığının önüne geçmek için önerdiği üç unsur; şiddeti anlamak, şiddeti azaltmak ve şiddeti önlemektir (Genç Hayat Yayınları, 2015).

Bir çalışmada akran zorbalığı ile yaş arasında kurulan ilişki incelenmiştir. 811 kişilik örneklem grubu ile yürütülmüş çalışmada zorbalıların büyük yaş grubu, kurbanların ise küçük yaş grubu kanaatinin aksine gençlerin hem zorba hem de kurban rolünde oldukları tespit edilmiştir (Genç ve Aksu, 2010).

Başka bir çalışmada 5. ve 8. Sınıf kademesi ile yürütülmüş ve 250 öğrenciye ulaşılmış, zorbalık türleri cinsiyete göre incelenmiştir. Bulgular; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla fiziksel zorbalık yaşadığını ve bunun bir sebebinin de onların sorunlarını nasıl çözeceklerini bilemediklerinden kaynaklanabileceğini ortaya koymuştur (Karaman Kepenekçi ve Çinkır, 2006).

Türkiye’de 340 ergen ile yürütülen bir çalışmada öğrencilerin %60,8’i zorba/kurban, %26,9’u kurban, %8,6’sı karışmayan %3,4’ü zorba olarak bulunmuştur. Duygusal ve bilişsel empatinin akran zorbalığı gruplarını ayırmak için kullanılabilecek değişkenler olduğu tespit edilmiştir (Siyez ve Kaya, 2011). Başka bir çalışmada ergen liseli gençlerde empatik eğilim düzeyleri ile saldırgan davranış düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür (Filiz, 2009), empatik eğilimler arttıkça zorbalık davranışı azalmıştır (Sardoğan ve Kaygusuz, 2006). Türkiye’de yapılmış bir başka çalışma; 545 ergen ile yürütülmüş ve zorba kurban olma puanları ile Bar-On model duygusal zekâ boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bar-on Duygusal Zekâ Ölçeği’nin “stres yönetimi”, “kişilerarası beceriler” ve “kişisel beceriler” boyutlarının zorbalığın anlamlı yordayıcıları olduğu; kurban rolünün, duygusal zekânın “stres yönetimi” ve “genel ruh hali” alt ölçeklerinden alınan düşük puanlar tarafından yordandığı tespit edilmiştir (Önder ve Yıldırım, 2017).

Ergenlerde duygusal zekâ bileşenlerinden duyguları anlama boyutunda yüksek puanlar zorbalığın yordayıcısı olarak tespit edilmiştir (Shockman vd., 2014). Kurban olmanın anlamlı yordayıcıları ise duygusal zekânın ‘stres yönetimi’ ve ‘genel ruh hali’ boyutlarından düşük puan almaktır (Önder ve Yıldırım, 2017).

Ulusal ve uluslararası literatürde 2000-2024 yılları arası yapılmış zorbalık davranışları ile ilişkili duygusal zekâ müdahale programı araştırmalarının bulguları ise şu şekildedir: Ülkemizde yürütülen bir çalışmada; duygusal zekâ empati becerileri ve davranış bozukluğu düzeylerini belirlemek amacıyla Bar-On Duygusal Zekâ Modeli temel alınarak oluşturulan program ile 12 kişiden oluşan deney grubu ile 85 dakika olmak üzere toplam 10 hafta görüşmeler yapılmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında duygusal zekâ beceri eğitimi programına katılan öğrencilerin duygusal zekâ, empatik becerileri ve davranış problemleri düzeylerinde anlamlı farklılıklar geliştiği görülmüştür. Kontrol grubunda herhangi bir fark tespit edilmemiştir (Gürsoy ve Balci Çelik, 2020). Bir başka çalışmada Altunbaş ve Özabacı (2019) tarafından yürütülmüştür. 39 ergen katılımıyla gerçekleştirilen çalışma 13 deney, 13 kontrol, 13 plasebo grup ile planlanmıştır. Çalışmada etkililiği incelenen programın ergenlerin duygusal zekâ düzeylerini ve atılganlık becerilerini arttırdığı, saldırgan davranışları azalttığı görülmüş, çekingenlik üzerine ise etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma için geliştirilmiş program 12 oturumdan oluşmakta olup, 40 dakikalık görüşmelerle planlanmıştır. Programın alt yapısı Mayer ve Salovey (1997) tarafından geliştirilen duygusal zekâ modeli ve Bar-On (2000) tarafından geliştirilen duygusal zekâ modeli dikkate alınarak tasarlanmış, 6 uzmanın görüşüne başvurulmuş ve çalışma başlatılmıştır.

Ergenlerin duygusal zekâları arttıkça sanal zorbalık davranışları azalmaktadır. Sanal zorbalık, bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla bireylerin veya grupların diğer bireylere veya gruplara zarar vermek amaçlı kasıtlı, planlı zorbalık türüdür (Campbell, 2005). Yapılmış bir çalışmanın bulguları siber zorbalıkla ilişkilidir. 571 ergen ile yapılmış çalışmada, ergenlerin duygusal zekâları ile beden memnuniyeti arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiş ve pozitif yönlü doğrusal bir ilişki; ergenlerin duygusal zekâları ile sanal zorbalıkları arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiş ve negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür (Kırat ve Dilmaç, 2021). Bir başka çalışmada duygusal zekâ ile siber zorbalık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Ojedokun ve Idemudia, 2013). Diğer bir çalışmada ise duygusal zekâ ile geleneksel/siber zorbalık arasındaki ilişki incelenmiş ve duygusal zekânın duyguların düzenlenmesi ile ilgili alt boyutunun hem geleneksel zorbalığı hem de sanal zorbalığı negatif yönde anlamlı bir biçimde yordadığı tespit edilmiştir (Baroncelli ve Ciucci, 2014). Bir başka çalışmanın bulgularında ise duygusal zekâ ile siber suçlar arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit etmiştir (Extremiera vd., 2018).

TARTIŞMA

Duygusal zekâsı yüksek olan çocuk ve ergenlerin, kendi duygularını anlama, başkalarının duygularını fark etme, diğerleriyle ilişkilerini yönetebilme, etkili problem çözme becerileri geliştirebilme, dürtülerini kontrol edebilme ve stresli durumlarla başa çıkabilme becerileri alanlarında duygusal zekâsı düşük olan çocuk ve ergenlere oranla göre daha başarılı oldukları bildirilmiştir (Hafizoğlu, 2007; Büyükaslan, 2015). Duygusal zekâ alanında çalışan bilim insanları duygusal zekânın entelektüel zekâ (IQ) gibi kalıtsal olmadığını, her yaşta geliştirilebileceğini söyleyerek duygusal zekânın önemine vurgu yapmaktadırlar (Acar, 2002). Duygusal zekânın her yaşta gelişebilirliğini öne süren bilim insanlarının yürüttüğü çalışmalar ışığında ve duygusal zekâsı yüksek bireylerin daha fazla empatik, daha uyumlu sosyal ilişkiler kurmaya meyilli kişilik yapısı geliştirdikleri düşünülecek olur ise duygusal zekâ gelişimine yönelik müdahale stratejileri üzerinde durmak önem arz etmektedir.

Duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik programlar son yıllarda tüm dünyada eğitim programlarında yer bulmaya başlamıştır. İlk kademedен başlayarak çocuklara duyguları tanıma, anlama ve ifade etme becerilerine yönelik programlar, ders içi ve ders dışı etkinliklerle okullarda yer bulmaktadır. SEL- Social and emotional Learning (Sosyal-Duygusal Öğrenme) olarak adlandırılan programlar ile çocukların sağlıklı ruhsal duygusal gelişimleri desteklenmeye çalışılmaktadır. 2002 yılında UNESCO, SEL programının tanıtılıp yaygınlaştırılması için 140 ülkenin eğitim bakanlıklarına bildirme göndermiştir (Altunbaş ve Özabacı, 2019). Bu girişim konu hakkında daha fazla araştırma ve önleyici programların okul sistemine yerleştirilmesi adına çaba gerektiğini göstermektedir.

Yapılmış çalışmalarda yer alan duygusal zekâ programları spesifik olarak zorbalık kavramı ile çalışmamıştır. Üstün zekâlıların duygusal zekâ programları ile sosyo-duygusal alanlarda da gelişimi, bağımlılık davranışına ilişkin olarak duygusal zekâ müdahaleleri, akademik başarının yordayıcısı olarak duygusal zekâ gelişimi olarak farklı bazı alanlarda çalışmalar göze çarpmaktadır. Literatürdeki bu boşluk duygusal zekâsı yüksek bireylerin daha az zorbalık davranışı sergileme ihtimalini düşündüğü varsayılarak uygun müdahale programları önermeleri ile doldurulabilir. Bu çalışmanın sonucunda bu boşluğa yönelik öneriler sunulmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu derleme sonucunda şu öneriler verilebilir:

Çocuk ve ergenlerin sosyal ve akademik yaşamlarında işlevsellikleri açısından önemli bir kavram olan duygusal zekâ ile ilgili; ebeveynler, eğitimciler, yöneticilere yönelik uzmanlar tarafından düzenli seminerler yapılarak, çocuk ve ergenlere psikoeğitim verilerek ve gerekli süpervizyon desteğini rehberlik birimlerine düzenli biçimde sunarak ciddi önlemler alınabilir.

Bu çalışma sadece ergenler ile sınırlı tutulmuştur. Fakat önleme çalışmaları her okul kademesinde olmalı ve üniversite dönemini de kapsamalıdır. Hatta ebeveynlere yönelik duygusal zekâ programları da geliştirilebilir. Çocuğun yaşamında ebeveynin rolü yadsınamaz bir gerçektir, duygusal zekâsı yüksek anne baba duygusal zekâsı yüksek çocuk yetiştirebilir.

Uzmanlar tarafından bilgisayar, internet ve cep telefonu kullanımı ile ilgili özellikle siber zorbalık özelinde öğrencilere, ebeveynlere ve öğretmenlere seminer ve süpervizyon desteği sunulabilir.

Ayrıca önemli bir öneri de geliştirilen müdahale programlarının yararlılığı araştırmalar ışığında tespit edildikten sonra her okul kademesinde, ayrı ayrı sistemsel bir düzende ve hatta müfredatın bir parçası olarak yerleşmeli, bu programların değişen koşullar gereği güncelliği de kapsamlı çalışmalarla birlikte yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(12),53-68.
- Altunbaş, T. & Özabacı, N., (2019). Duygusal zekâ programının ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekâ, atılma, saldırgan ve çekingen davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*.

- Albiero, P.& Lo Coco, A. (2001). Designing a method to assess empathy in Italian children. In A. Bohart & D. Stipek (Eds.), *Constructive and Destructive behavior. Implications for family, school & society* (pp. 205-223). American Psychological Association.
- Atik, G. (2011). Assessment of School Bullying in Turkey: A Critical review of self-report instruments. *3rd World Conference on Educational Sciences*. Bahcesehir University, İstanbul.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R. C., & Hilgard, E.R. (1995). *Introduction to psychology* (12th ed.). Harcourt Brace Collega Publishers.
- Arslan, G. (2016). Psikolojik sağlık ve uyum stratejileri: ergenlerde bir inceleme. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Baltes P.B., Staudinger U.M., & Lindenberger, U. (1990). Lifespan psychology: Theory and applications to intellectual functioning. *Annual Review Psychology*, 50,471-507.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory* (Vol. 40). New York: Multi-health systems.
- Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B.D., & Thome, E.P. (2000). Emotional expression and implication for occupational stress; An application of the emotional quotient inventory. *Personality and Individual Differences*, 28, 1107-1118.
- Bar-On, R. (2005). The Bar-On model of emotional-social intelligence. In P. Fernández- Berrocal & N. Extremera (Guest Editors), *Special Issue on Emotional Intelligence, Psicothema*, 17. Erişim adresi: www.eiconsortium.org
- BarOn, R. (2006), The Bar-On model of emotional - social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18,13-25.
- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of adolescence*, 37(6), 807-815.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Kerryn, R. & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers, *British Medical Journal*, 323, 480-484.
- Büyükaslan, A. (2015). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ilköğretim çocuklarında duygusal zekâ ile sosyal beceri bileşenlerinin değerlendirilmesi.
- Campbell, M. A. (2005). Cyber bullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, 15, 68-76.
- Cooper, R. K. & A. Sawaf (1997), *Liderlikte duygusal zekâ*, (Z. B. Ayman & B. Sancar, Çev.). Sistem Yayıncılık, Üçüncü Basım: Eylül 2003, İstanbul.
- Çakar, U., & Arbak, Y., (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka.
- Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, vol.6, no.3, 23-48.
- Delikoyun, D. (2017). *Üniversite öğrencilerinde duygusal zekâ ve benlik saygısı arasındaki ilişki* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Doğan, S., Şahin, F., (2007). Duygusal zekâ: Tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 231-252.
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Rey, L. (2018). Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: does emotional intelligence play a buffering role? *Frontiers in psychology*, 9,367.
- Filiz, A. (2009). Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Genç, G. & Aksu, M.B. (2010). Genel lise öğrencilerinin zorba-kurban davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2).
- Genç Hayat Yayınları (2015). *Liseli gençler ve akran zorbalığı: İstanbul örneği raporu*. <https://genchayat.org/wp-content/uploads/2015/11/AkranZorbaligiRapor.09.10.15.pdf> Erişim 31.03.2024.

- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace* (pp.13, 26).
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results*. Harward Business School Press.
- Goleman, D. (2007). *Duygusal zekâ: EQ neden IQ'dan önemlidir?* Varlık Yayınları.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B. & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33, 464-476.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).
- Gürsoy, E. & Balci Çelik, S. (2020). Duygusal zekâ beceri eğitiminin ergenlerde duygusal zekâ, empatik beceri ve davranış problemleri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(1), 303-327.
- Hafizoğlu, Ş. (2007). Ergenlerde duygusal zekâ, ruhsal uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Kara, F. (2021). Pozitif ruh hali ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki. *Pegem Akademi*.
- Karabulut, A. (2012). *Duygusal zekâ: Baron ölçeği uyarlaması* Master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi Turkey.
- Kanesan, P., Fauzan, N., (2019). Models of emotional intelligent: a rewiev. *Journal of social science and humanities*. 16. (7), 1823-1884.
- Karaman Kepenekci, Y., & Çinkır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child abuse & neglect*, 30(2), 193-204.
- Kırat, M. N., & Dilmaç, B. (2021). Ergenlerde Sanal Zorbalık, Beden İmgesi ve Duygusal Zekâ Arasındaki Yordayıcı İlişkiler. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(35), 1990-2007.
- Köksal, A. (2007). Bar- On duygusal zekâ ölçeği çocuk ve ergen formu geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International EmotionalIntelligence and Communication Symposium*.
- Lerner, R. M. (2005). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. White paper prepared for the *Workshop on the Science of Adolescent Health and Development*, National Research Council/Institute of Medicine.
- Lerner, R. M., et al. (2019). The end of the beginning: Evidence and absences studying positive youth development in a global context. *Adolescent Research Review*, 4(1), 1-14.
- Maines, B., & Robinson, G. (1992). *No blame approach: A support group method for dealing with bullying* (Vol. 952). Paul Chapman Pub.
- Mayer, J.D & Salovey, P (1997). "What is Emotional Intelligence?", P Salovey and D Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. (pp. 87-101) Basic Books.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R. & Salovey, P. (1999), Emotional intelligence meets standards for traditional intelligence, *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability.
- O'Boyle Jr, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H., & Story, P. A. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta analysis. *Journal of Organizational Behaviour*, 32(5), 788-818.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60.
- Ojedokun, O., & Idemudia, E. S. (2013). The moderating role of emotional intelligence between PEN personality factors and cyberbullying in a student population. *Life Science Journal*, 10(3), 1924-1930.

- Özbay, Y. (2013). Çocuk suçlularında pozitif gelişim, yılmazlık ve psikolojik iyi oluş kaynaklarının incelenmesi.
- Özdemir, A. Y., & Özdemir, A. (2007). Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 393-410.
- Pişkin, M. (2002) Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 531-562.
- Pekel, N. (2004). Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rahim, M., Psenicka, C., Oh, S., Polychroniou, P., Dias, J., Rahman, M. S., & Ferdousy, S. (2006). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership: A cross-cultural study. *Current topics in management*, 11, 223-236.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Santrock J. W. (1997). Life span development. Brown Benchmark Publishers.
- Sardoğan, M. E. & Kaygusuz, C. (2006). Antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış ve almamış olan bireylerin duygusal zekâ düzeyleri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 85-102.
- Sezen, M. F., & Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 160-182.
- Siyez, D. M. & Kaya, A. (2011). Akran Zorbalığı Gruplarında Empatik Eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 23-43.
- 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.
- Önder, F. C., & Yıldırım, S. Y. (2017). Ortaokul öğrencilerinde zorbalığı yordamada duygusal zekanın rolü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 131-146.
- Wolke, D., Woods, S., Stanford, K. & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors, *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.
- World Health Organizastions, Adolescent health, https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1 Erişim 31.03.2024