



**T.C.**

**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ  
VE SALDIRGAN DAVRANIŞLARI: BİR BOYLAMSAL DESEN ARAŞTIRMASI**

**Yüksek Lisans**

**Çansu CİLİZ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Ceyhun ERSAN**

**ALANYA**

**2023**



**T.C.**  
**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ VE  
SALDIRGAN DAVRANIŞLARI: BİR BOYLAMSAL DESEN ARAŞTIRMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Cansu CILIZ**

**Anabilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı**

**Program Adı: Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans**

**Danışman**

**Doç. Dr. Ceyhun ERSAN**

**ALANYA**

**(2023)**

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....  
(İmza)

.....  
CANSU CILIZ

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecime başladığım andan bugüne değin geçen bu zorlu süreçte, karşılaştığım her durumda, her anımda benden desteğini, ilgisini, merhametini eksik etmeyen; her daim özveri ve sabırla yaklaşan, tecrübeleriyle yoluma ışık tutan değerli danışman hocam Doç. Dr. Ceyhun ERSAN'a yürekten saygılarımı ve sonsuz şükranlarımı sunarım. Siz olmasaydınız olmazdı.

Tez savunma sürecimde yer alarak engin bilgilerini benimle paylaşan, desteğiyle beni motive eden, mesleki alanda kendisinden çok şey öğrendiğim ve her zaman örnek alacağım değerli hocam Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma sürecime bizleri kırmayıp katılım sağlayan, ilgisiyle yanımda olup derin bilgisiyle sürece önemli katkılarda bulunan ve alanındaki uzmanlığıyla sürecimi zenginleştiren çok değerli hocam Prof. Dr. Zeliha YAZICI'ya sonsuz şükranlarımı sunarım.

Gerek ders döneminde gerek tez savunma sürecimde her daim desteğini, sevgisini, bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen, güler yüzüyle motivasyonumu arttıran değerli hocam Doç. Dr. Derya ATABEY'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde ve savunmamda her daim sabır ve ilgiyle yanımda duran, nazımı çekip desteklerini benden esirgemeyen ve motivasyonumu korumamda büyük emeği geçen Doç. Dr. Emine ÇETİN BALCI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ve son olarak bugünlere gelmemde kendimden daha çok payı olduğuna inandığım; hayattaki gücünü, duruşunu ve karakterini her daim örnek aldığım, bendeki önemi ve emeğini kelimelerle ifade edemeyeceğim kıymetli annem Zahide AKYOL'a varlığı için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ VE SALDIRGAN DAVRANIŞLARI: BİR BOYLAMSAL DESEN ARAŞTIRMASI

Cansu CILIZ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Ekim, 2023 (89 Sayfa)

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışları arasındaki ilişkiler boylamsal desende incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi Antalya'nın Alanya İlçe Merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 289 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veriler 'Saldırganlık Yönelimi Ölçeği' ve 'Duygu Düzenleme Ölçeği' yardımıyla elde edilmiştir. Çocukların saldırganlık düzeyleri öğretmenleri tarafından, duygu düzenleme becerileri anneleri tarafından iki farklı zaman diliminde değerlendirilmiştir. Birinci ölçüm 2022 yılı ekim-kasım aylarında, ikinci ölçüm ise 2023 yılı mayıs-haziran aylarında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler ilişkisiz örneklem t testi (independent sample t test), ilişkili örneklem t testi (paired sample t test) ve yol analizi (path analysis) yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeylerinin her iki ölçümde erkek çocuklar açısından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ancak ilişkisel saldırganlığın her iki ölçüm açısından cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Elde edilen bir diğer sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin birinci ölçümden ikinci ölçüme (yaklaşık yedi aylık süreçte) artış gösterdiği ancak bu artışın sadece ilişkisel saldırganlık bağlamında anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür. Araştırmanın en son sonucuna göre ise okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordamadığı yönündedir. Elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın kapsamında tartışılmış ve hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi dönem çocukları, saldırganlık, duygu düzenleme, boylamsal desen.

## ABSTRACT

### EMOTION REGULATION SKILLS AND AGGRESSIVE BEHAVIORS OF PRESCHOOL CHILDREN: A LONGITUDINAL PATTERN RESEARCH

Cansu CILIZ

Department of Basic Education

Graduate School of Alanya Alaaddin Keykubat University,

October, 2023 (89 Pages)

In this study, the relationships between emotion regulation skills and aggressive behaviors of preschool children were examined in a longitudinal design. The sample of the study consisted of 289 children attending preschool education in Alanya District Center of Antalya. The data were obtained with the help of 'Aggression Tendency Scale' and 'Emotion Regulation Scale'. Children's aggression levels were assessed by their teachers and emotion regulation skills were assessed by their mothers in two different time periods. The first measurement was conducted in October-November 2022 and the second measurement was conducted in May-Jun2023. The data obtained were analyzed using independent sample t test, paired sample t test and path analysis. According to the results of the study, physical aggression levels of preschool children were significantly higher for boys in both measurements, but relational aggression did not differ significantly by gender in terms of both measurements. According to another result obtained, it was seen that physical and relational aggression levels of preschool children increased from the first to the second measurement (in a period of approximately seven months), but this increase caused a significant difference only in the context of relational aggression. According to the last result of the study, the first measurement emotion regulation skills of preschool children did not significantly predict the second measurement aggression levels. The results obtained were discussed within the scope of the related literature and suggestions for both practitioners and researchers were presented.

**Keywords:** Preschool children, aggression, emotion regulation, longitudinal design.

## İÇİNDEKİLER

### İÇ KAPAK SAYFASI

|                                                                                     |      |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------|
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....                                                         | i    |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....                                   | ii   |
| TEŞEKKÜR.....                                                                       | iii  |
| ÖZET .....                                                                          | iv   |
| ABSTRACT.....                                                                       | v    |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                   | vi   |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                               | viii |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                                                              | ix   |
| SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ .....                                               | x    |
| 1. GİRİŞ.....                                                                       | 1    |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                            | 1    |
| 1.2. Problem Cümlesi.....                                                           | 6    |
| 1.3. Alt Problemler.....                                                            | 6    |
| 1.4. Araştırmanın Amacı .....                                                       | 6    |
| 1.5. Araştırmanın Önemi.....                                                        | 7    |
| 1.6. Araştırmanın Sayıltıları .....                                                 | 7    |
| 1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                              | 7    |
| 1.8. Tanımlar .....                                                                 | 7    |
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                                                            | 9    |
| 2.1. Saldırganlık .....                                                             | 9    |
| 2.1.1. Saldırganlığı açıklayan kuramsal yaklaşımlar.....                            | 10   |
| 2.1.2. Saldırgan davranışların nedenleri .....                                      | 12   |
| 2.1.3. Saldırganlığın çeşitleri (türleri) .....                                     | 14   |
| 2.1.4. Okul öncesi dönemde saldırganlık .....                                       | 15   |
| 2.2. Duygu.....                                                                     | 16   |
| 2.2.1. Duygu kuramları.....                                                         | 17   |
| 2.2.2. Duygu düzenleme .....                                                        | 17   |
| 2.2.3. Okul öncesi dönemde duygu düzenleme .....                                    | 19   |
| 2.3. İlgili çalışmalar.....                                                         | 20   |
| 2.3.1. Saldırganlıkla ilgili yapılan ulusal çalışmalar .....                        | 21   |
| 2.3.1.1. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar ..... | 26   |

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.2. Saldırganlıkla ilgili yapılan uluslararası çalışmalar .....                          | 30 |
| 2.3.2.1. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalar         | 33 |
| 2.3.2.2. Saldırganlıkla ilgili yapılan uluslararası boylamsal çalışmalar .....              | 36 |
| 2.3.2.3. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili uluslararası boylamsal çalışmalar ..... | 38 |
| 3. YÖNTEM .....                                                                             | 41 |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                                                 | 41 |
| 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....                                                 | 41 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                            | 42 |
| 3.3.1. Kişisel bilgi formu .....                                                            | 42 |
| 3.3.2. 36-72 aylık çocuklara yönelik saldırganlık yönelim ölçeği .....                      | 42 |
| 3.3.3. Duygu düzenleme ölçeği .....                                                         | 43 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi .....                                         | 45 |
| 4. BULGULAR.....                                                                            | 47 |
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                            | 47 |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                             | 48 |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                             | 49 |
| 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....                                                        | 52 |
| 5.1. Tartışma.....                                                                          | 52 |
| 5.2. Sonuçlar.....                                                                          | 59 |
| 5.3. Öneriler .....                                                                         | 60 |
| EKLER.....                                                                                  | 83 |
| EK- 1: MEB Uygulama İzin Belgesi .....                                                      | 83 |
| EK- 2: Etik Kurul Onayı .....                                                               | 84 |
| EK-3 İzinler.....                                                                           | 85 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                                              | 86 |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.</b> Saldırganlık Yönelim Ölçeğine İlişkin Uyum İndeksleri.....                                                                                                          | 44 |
| <b>Tablo 2.</b> Duygu Düzenleme Ölçeğine İlişkin Uyum İndeksleri .....                                                                                                              | 45 |
| <b>Tablo 3.</b> Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçüm 1 ve Ölçüm 2 Bakımından Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları..... | 48 |
| <b>Tablo 4.</b> Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ölçüm 1 ve Ölçüm 2'ye Göre Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Puanları Kapsamında İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....           | 49 |
| <b>Tablo 5.</b> Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....                                | 51 |
| <b>Tablo 6.</b> Yol Analizine İlişkin Uyum İndeksleri.....                                                                                                                          | 52 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Ölçüm 1 ve Ölçüm 2 Kapsamında Elde Edilen Saldırgan Davranışlarını Yordamasına İlişkin Yol Analizi..... | 52 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|



## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

### Kısaltmalar

|                            |                                        |
|----------------------------|----------------------------------------|
| Chi-Square Goodness of Fit | Ki karenin serbestlik derecesine oranı |
| Degree of Freedom          |                                        |
| CFI                        | Karşılaştırmalı uyum indeksi           |
| IFI                        | Artırmalı uyum indeksi                 |
| GFI                        | Uyum iyiliği indeksi                   |
| AGFI                       | Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi       |
| RMSEA                      | Yaklaşık hataların ortalama karekökü   |
| RMR                        | Hata kareler ortalamasının karekökü    |

## 1. GİRİŞ

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumuna, amacı ve alt problemlerine ve önemine değinilmiş aynı zamanda varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmaya çalışılmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz yüzyılda özellikle eğitim ve psikoloji temelinde gerçekleştirilen bilimsel araştırmalar insan yaşamında çocukluk ve ergenlik dönemlerinin önemine ayrıca bir vurgu yapmaktadır. Bu yönde yapılan bilimsel çalışmalar özellikle doğumdan zorunlu ilkokul eğitimine kadar olan dönemi kapsayan okul öncesi eğitimin önemine işaret etmektedir (Gülaçtı, 2012). 0-6 yaş arası döneme atfedilen okul öncesi eğitim dönem, insan yaşamının sonraki dönemleri için de temel oluşturması bakımından ayrıca önem taşımaktadır. Okul öncesi yılların çocuğun daha sonraki yaşamında da önemli rol oynayan kişilik gelişimi, bilişsel gelişim, dil gelişimi, fiziksel gelişim, sosyal ve duygusal gelişim dahil olmak üzere tüm gelişim alanlarında kritik dönemleri barındırdığı ve hızlı ilerlemelerin kaydedildiği bir dönem olduğu belirtilmektedir. (Güven ve Efe Azkeskin, 2012). Okul öncesi eğitim dönemi sadece kurumsal olarak çocuklara sunulanların ötesinde çocuğun doğumuyla başlayan ve ailelerin de başrolde oldukları bir eğitim sürecini tarif etmektedir (Ersan, 2013). Çünkü yapılan çeşitli bilimsel çalışmalar, çocukların erken yaşlarda gerçekleştirdikleri gelişimsel değişikliklere ek olarak dış çevrenin büyüme, gelişme ve öğrenmeyi desteklemesi bağlamında da önemli veriler sunmaktadır (AÇEV, 1999). Çocuğun içine doğduğu aile istisnalar dışında çocuğun ilk dış çevresini oluşturmaktadır. Okul öncesi yıllar başta olmak üzere insan yaşamında doğumdan hayatın sonuna değin önem ve etkisini sürdüren bir kurum olarak kabul edilen aile, fizyolojik, duygusal ve sosyal, ekonomik, kültürel yönleriyle bireylerin davranışları üzerinde belirleyici rollere sahiptir (Tümekaya, 2012).

Okul öncesi dönem çocukları ailelerinden almaları beklenen desteklerle belirli bir yaşa geldiklerinde kurumsal okul öncesi eğitimle tanışmaktadır. Bu kurumsal eğitimin ne zaman başlayacağı ailenin sosyo-ekonomik durumu başta olmak üzere pek çok değişkenden etkilenebilmektedir. Özellikle ailenin ekonomik düzeyi, annenin çalışma durumu, çocukla evde başka bir yetişkinin ilgilenme olanağının varlığı veya yokluğu, annenin yeniden doğum yapma olasılığı vb. pek çok değişken çocukların kurumsal okul öncesi eğitime katılma yaşları üzerinde belirleyici rol oynayabilmektedir. Ancak kaç

yaşında olursa olsun kurumsal okul öncesi eğitim çocuğun hayatında önemli bir dönüm noktasını oluşturmaktadır. Kurumsal okul öncesi eğitime başlayan çocuk ilk kez aile ve yakın çevresinden başka akranları ile bir araya gelmekte ve onlarla çeşitli etkileşimler kurmaya başlamaktadır (Ersan, 2020a). Zira geçen yüzyıldan beri işlevselliğini koruyan kurumsal okul öncesi eğitim çocuğun beslenmesi, bakımının sağlanması, kendine güveninin gelişmesi ve iyi alışkanlıklar edinmesi bakımından faydalı olması noktasında önemini korumaktadır. Bunun yanında çocuğun sosyalleşmesi açısından gerekli ve yeterli arkadaş ortamını sağlayarak çocuğa destek olan birimler olarak varlıklarını sürdürmektedir (Oktay, 2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime başlayan çocuklar, diğer çocuklarla etkileşimlere girerek, hem hali hazırda duygusal ve sosyal ilişkilerini şekillendirmekte hem de yaşamlarının sonraki dönemlerine ilişkin duygusal ve sosyal becerilerinin temellerini atmaktadırlar (Gülay, 2009).

Okul öncesi dönem çocuklarının özellikle okul öncesi kurumlarda diğer çocuklarla etkileşimleri sırasında bazı istenmeyen davranışlar göstermesi de olasıdır. Bu davranış problemlerinin en önemlilerinden biri de saldırganlık olarak tanımlanabilir. Çünkü anne babalar ve öğretmenler ile gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar okul öncesi dönem çocuklarında en ciddi sorun olarak görülen ve yıkıcı olarak tanımlanan davranışın saldırganlık olduğunu ortaya koymaktadır (Coplan, Bullock, Archbell ve Bosacki, 2015; Taner Derman, 2009; Trawick-Smith, 2014). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları temelinde yurtiçinde (Ersan, 2020a; Ersan, 2020b; Ersan ve Tok, 2020; Gürsoy Yılmaz, 2020; İkiz ve Öztürk-Samur, 2013; Özata, 2021; Özdemir ve Tepeli 2015; Sayın ve Metin, 2015; Üzel, 2020) ve yurt dışında (Swit, McMaugh ve Warburton, 2017; Swit ve Slater, 2021; Jambon ve Smetana, 2020; Perry ve Ostrov, 2023; Perry ve Ostrov, 2019; Cuartas, McCoy, Rey-Guerra, Britto, Beatriz ve Salhi, 2019; Liel, Eickhorst, Zimmermann, Stemmler ve Walper, 2022; Spearman, Hoppe ve Jagasia, 2023; Garcia-Fernandez, Romera, Monks ve Ortega-Ruiz, 2022) birçok bilimsel çalışma yapıldığı alanyazından anlaşılmaktadır. Gerçekleştirilen bu bilimsel çalışmalar erken yaşlarda ortaya çıkan saldırgan davranışların gerçekten önemli olduğunu ve hassasiyetle ele alınması gerektiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarında ortaya çıkan tek davranış problemi elbette ki saldırganlık değildir. Ancak yukarıda vurgulandığı gibi genellikle en yaygın olarak görülen davranış problemi olması bakımından göze çarpmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarında ortaya çıkan saldırganlık başta olmak üzere, çeşitli davranış problemlerinin, bu çocukların duygu ve düşüncelerini uygun yollarla ifade edemedikleri ve

yönetemedikleri için ortaya çıktığı söylenebilir (Ültanır, 2003). Özellikle duyguların yönetilebilmesi, son yıllarda önemi daha çok tartışılan duygu düzenleme kavramına vurgu yapmaktadır (Ersan, 2020b).

Duygu düzenleme; Ochsner ve Gross (2005) tarafından bireyin duygularını tanıması, anlaması, olaylar karşısında yaşanan duygu değişikliği durumlarında duygularına yön verebilmesi, tepki verme ve ifade edebilme aşamalarını da içeren çabalar olarak tanımlanmıştır (Akt. Şahin ve Arı, 2016). Konu ile ilgili diğer bir açıklama ise bireylerin duygusal uyaranlar karşısında göstermiş oldukları tepkilerin birbirinden farklı olmasını öne sürer. Bazı bireyler bu uyaranlar karşısında dikkatlerini farklı bir noktaya yönlendirirken bazı bireyler ise bu uyaranlarla mücadele içerisinde bulunur. Tam bu noktada ise duygu düzenleme kavramı ortaya çıkar (Fırat, 2020). Gross ve Thompson'ın (2006) ele aldığı bir başka anlatımla duygu düzenleme; bir amaç karşısında bireyin duygularını tanıma, izleme, kontrol edebilme ve gerektiği durumlarda değiştirebilme yetisi olarak tanımlanabilir ve yaşam boyu gelişen bir süreç olarak kabul edilir. Bireyin kendini ve çevresini tanıması, anlaması, duygusal tepkilerini uygun yollarla gösterebilmesi için duygu düzenleme becerisi önemli ve gerekli görülmektedir (Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Bunların yanında duygu düzenleme yaşamın özellikle ilk yedi yılında çocukların çevreyi etkin şekilde keşfederek olumlu etkileşimler yaşamasına katkı sağlamakta; kaygı, stres, korku gibi durumlarla baş etmesinin önünü açmaktadır (Cole, Michel ve Teti, 1994). Bu yönüyle duygu düzenleme son zamanlarda üzerinde çokça durulan bir kavram olmakla birlikte yurt içinde (Civil, 2022; Ersan, 2020; Meriç, 2020; Özcan, Ersan ve Oral 2017; Öztemür, 2018; Sarıbaş, 2022; Vardi ve Demiriz, 2021; Yeşiltaş, 2021; Yılmaz, 2020; Yurdakul, Beyazıt ve Ayhan; 2021) ve yurt dışında (Carlson ve Wang, 2007; Cole, Zahn-Waxler, Fox, Usher ve Welsh, 1996; Dennis ve Kelemen, 2009; Galyer ve Evans, 2006; Garner ve Mızraklar, 2001; Sala, Pons ve Molina; 2014) pek çok bilimsel araştırmanın konusu olmuştur.

Çocuk yaşadığı çevreden bağımsız düşünülemez. Aynı gün içerisinde yaşadığı durumlar çocukta olumlu ya da olumsuz duyguların oluşmasına neden olmakta ve bu durum da sosyal ilişkilerine devam eden çocuğun duygularını düzenlemesini gerekli kılmaktadır. Duygularını düzenleyebilen çocuklar yaşadığı ortamda uyum içinde ve iyi oluş halini sürdürebilmekte, duygularını doğal seyrinde izleyebilmektedir. Duygu düzenleme süreci bireysel farklılıklara göre değişebildiği gibi yaştan yaşa da farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin okul öncesi dönemdeki bir çocuğun olaylar karşısında gerçekleştirdiği duygu düzenleme süreci ile yetişkin bir bireyin gerçekleştirdiği süreç

farklıdır. Buna etken olarak nörolojik, biyolojik, psikolojik vb. gelişimler neden gösterilebilir (Calkins ve Hill, 2007). Dodge ve Garber'ın (1991) ifadesiyle duygu düzenleme zaman içerisinde aşamalı olarak ilerler ve doğumdan itibaren gelişen bir yapıya sahiptir. Macklem'e (2007) göre ise duygu düzenleme çocukluk dönemi için kritik gelişim görevlerinden biri olarak kabul edilir (Akt. Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Bebekliğe kıyasla özellikle okul öncesi dönemde çocuğun girdiği sosyal ortamlar fazlalaşmakta, iletişim kurulan kişi sayısında artış yaşanmakta ve çocuk diğer bireylerin duygularını daha net şekilde anlamakta ve yorumlayabilmektedir. Bu sayede ise daha bilinçli şekilde duygularını düzenleyebildikleri düşünülmektedir (Cole, Michel ve Teti, 1994).

Yaşadığı çevreden bağımsız düşünülmeyen ve sosyalleşen çocuğun yaşadığı durumlar karşısında duygularına yön verebilmesi ve duygularını yönetebilme becerisine sahip olması istenilen bir durumdur. Duygusal becerilerini yönetebilmek, çocuğun sosyal yetkinliği için ön koşul niteliğinde sayılabilmektedir. Sosyal yetkinliğe sahip olabilmek için duygularını yönetebilmesi de duygu düzenleme becerilerini kazanmakla gerçekleşebilmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin olumlu yönde ilerlemesinin çocuklarda sosyal yetkinliğe de olumlu yönde etki ettiği bilinmektedir (Denham ve diğ., 2003). Okul öncesi dönemde düşük düzeyde duygu düzenleme becerisine sahip olan çocukların aynı zamanda düşük sosyalleşme becerisine de sahip oldukları, sosyal yetkinliklerinin beklenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu durum da saldırganlık başta olmak üzere çocukta öfke, şiddet eğilimi, kuşkulu yaklaşım gibi birçok davranış problemine yol açabilmektedir (Denham ve diğ., 2003; Eisenberg, Fabes, Guthrie, Murphy, Maszk, Holmgren ve Suh, 1996; Ersan, 2020). Sosyal etkileşimleri yüksek olan çocuğun ise sosyal yetkinlik becerisinin de yüksek olduğu, arkadaşlarıyla ve çevresiyle iletişiminin olumlu ve güçlü olduğu; öfke, korku vb. duygularını kontrol etmekte zorlanan çocuğun ise sosyal etkileşimleri sırasında daha fazla zorlandıkları belirlenmiştir. Duygu düzenlemede zorluk yaşayan bu çocukların ise sosyal yetkinliklerinin de daha düşük olduğu belirtilmiştir (Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig ve Pinuelas, 1994). Duygu düzenleme kavramı aynı zamanda çocuğun kendini denetlemesiyle bağlantılıdır. Kendinin ve başkalarının duygularını anlayabilme, olumlu duygularını sürdürebilme bunun yanında olumsuz duygularıyla baş edebilme becerilerini de içinde barındırmaktadır. Bebeklikten okul öncesi döneme doğru farklılaşıp geliştiği için okul öncesi dönem duygu düzenleme sürecinde kritik dönem olarak bilinmektedir. Bunun yanında duygu düzenleme becerileri de okul öncesi dönem için kritik bir süreç olarak

geçmektedir (Arı ve Yaban, 2016; Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Böylelikle okul öncesi dönemde güçlü duygu düzenleme becerilerine sahip olmak, çocuğa sosyal yetkinlik, sağlıklı iletişim becerisi, olumlu düşünme yetisi, problem çözme, günlük hayata uyum gibi birçok fayda sağlayabilmektedir.

Okul öncesi dönemde gerek saldırgan davranış gerekse duygu düzenleme ile ilgili pek çok husus dile getirilebilir. Özellikle olası saldırgan davranışın ortaya çıkışı, seyri, artış ya da azalışı ile duygu düzenleme becerilerinin zaman içindeki seyri ve gelişimi çok önemli mihenk noktalarını oluşturmaktadır. Bu anlamda herhangi bir değişkenin zaman içerisindeki seyrinin/değişiminin incelendiği çalışma deseni olarak tanımlanabilecek boylamsal desenli çalışmalar anahtar rol üstlenmektedir. Bu çalışmanın bağımlı değişkeni olan saldırganlık temelinde (Chang ve Casas, 2022; Flouri ve diğ., 2022; Roseth ve diğ., 2007) ve bağımsız değişkeni olan duygu düzenleme temelinde (Kim-Spoon, Cicchetti ve Rogosch, 2013; Lucaz-Monila, 2020; Ratcliff ve diğ., 2021) gerçekleştirilmiş birçok boylamsal desenli araştırma bulunduğu gibi, bu iki değişkenin bir arada incelendiği sınırlı sayıda boylamsal desenli çalışmalara da rastlanmaktadır (Bowie, 2010; Flanders ve diğ., 2010; Hill, Degnan, Calkins ve Keane, 2006). Ancak okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları ve duygu düzenleme becerileri ile ilgili zamana yönelik değişimi ortaya koyan boylamsal desenli çalışmaların tamamı *yurt dışında* gerçekleştirilmiştir.

Daha önce bahsedildiği gibi ev ve aile çevrelerinden ayrılarak çoğunlukla ilk kez farklı akranlarıyla tanışan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal etkileşimleri sırasında istenmeyen bazı davranışların da ortaya çıkması muhtemeldir. Okul öncesi dönemde etkili duygu düzenleme becerisinin yapılamaması durumunda çocuk içinde olduğu dış çevre ile sorunlar yaşayabilmektedir. Bunun sonucunda çocukta sosyal alanda uyum problemleri, özgüven eksikliği, kendini yeterli ve gerekli şekilde ifade edememe gibi problemler ortaya çıkmaktadır. Bu nedenlerden dolayı; duyguların başarılı şekilde ifade edilmesi, duygulara ilişkin konuşabilme, duygu aktarımı ve deneyimi gibi duygu düzenleme süreçleri özellikle okul öncesi dönem çocuklar için kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Duygu düzenleme sürecinin temellerinin okul öncesi dönemde şekillendiği düşünülmekte ve bu noktada duygu düzenleme becerilerinin gelişimi ayrı bir önem kazanmaktadır. Öte yandan duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları ile olan ilişkisi de dikkate alındığında bu iki değişkenin boylamsal temelde incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilecek sonuçlar kapsamında Türkiye'de okul öncesi dönem çocukları ile ilgili ilk boylamsal yüksek lisans tez çalışması gerçekleştirilmiş olacağı gibi

(Ersan, 2016), erken yaşlarda çocuk saldırganlığı gibi önemli bir konunun boylamsal temeldeki sonuçları uluslararası karşılaştırmalar yapılması açısından da alanyazına katkı sağlayacaktır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri bu çocukların sonraki (yedi ay) saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

## **1.3. Alt Problemler**

Çalışmanın alt problemleri şunlardır;

1. Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları her iki ölçümde ve tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) ölçüm 1 ve ölçüm 2 sonuçları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerileri ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

## **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmayla, okul öncesi dönemde duygu düzenleme ve saldırgan davranış arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda iki farklı zaman diliminde - yaklaşık yedi aylık bir süreçte- çocukların saldırgan davranışları ile duygu düzenleme becerileri değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler kapsamında çocukların saldırgan davranışlarının cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. İkinci olarak fiziksel ve ilişkisel saldırgan davranışın zaman içinde artış ya da azalış gösterip göstermediği ve bu değişimin anlamlı olup olmadığı sınanmıştır. Son olarak okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçüm kapsamında elde edilen saldırgan davranışları anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi dönem çocuklarının özellikle kurumsal eğitime başladığı süreçte daha önce tanımadığı akranları ile biraraya geldikleri bilinmektedir. Bu sosyal ortam onların hem gelişim hem de öğrenme süreçleri üzerinde çok değerli katkılar sunmaktadır. Ancak bu sosyal ortamda istenmeyen bazı davranışların da ortaya çıkması kaçınılmaz görünmektedir. Saldırgan davranış bu yönüyle özellikle dikkat edilmesi gereken bir olgu olarak değerlendirilebilir. Erken yaşlarda ortaya çıkabilen saldırgan davranışların azaltılması ve önlenmesi önemli görülmektedir. Çocukların hali hazırda ve yaşamlarının sonraki dönemlerinde karşılaştıkları sorunlarını saldırgan davranarak değil sosyal ve etik açıdan kabul edilebilir şekilde çözebilmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bu noktada gerçekleştirilen önceki bilimsel çalışmalar özellikle duygu düzenleme becerileri gelişmiş olan çocukların karşılaştıkları sorunların çözümünde saldırgan davranmamayı seçebildiklerini göstermektedir. Bu kapsamda Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler ilk kez bu tez çalışmasında boylamsal olarak incelenecektir. Bu çalışmanın bu nedenle literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.6. Araştırmanın Sayıtları**

Örnekleme katılan anneler ve öğretmenlerin, veri toplama araçlarına gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.

### **1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Çalışmanın sınırlılıkları şunlardır;

1. Araştırmada duygu düzenleme ve saldırganlık becerileri sadece nicel ölçme araçlarının ölçebildiği düzeyle sınırlıdır.
2. Araştırmadan elde edilecek veriler kurumsal okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla sınırlıdır.
3. Araştırmada boylamsal desende elde edilen veriler 7 aylık zaman dilimiyle sınırlıdır.

### **1.8. Tanımlar**

Çalışmada kullanılan bazı kavramlar ve tanımları aşağıdaki gibidir;

- **Duygu düzenleme:** Sahip olunan bir duygunun nasıl deneyimleneceği ve dışa vurulacağını belirleyen; duyguyu başlatma, sürdürme ve düzenleme aşamalarını içeren içsel ve dışsal süreçlerdir. Bir duygunun değişimini ifade eden duygu düzenleme basit bir şekilde sınırlandırılmayacak kadar karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017).
- **Boylamsal desen:** Aynı  rneklem grubuna görüş ve algılarında meydana gelen değişiklikleri ve bireylerin zaman içindeki gelişimlerini belirlemek amacıyla, belirli bir süre boyunca yapılan tekrarlı ölçümlerdir (Oğuz, 2020).
- **Yol Analizi:** Bir araştırmacının kuramsal temelde kurguladığı ve bu kapsamda elde ettiği verilerin, kurgulanan modeli doğrulayıp doğrulamadığını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bir analiz türüdür (Meydan ve şeşen, 2015).

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; saldırganlığın tanımı, saldırganlıkla ilgili kuramsal yaklaşımlar, saldırganlığın nedenleri, çeşitleri (türleri), saldırganlığı etkileyen faktörler, yurt içinde ve yurtdışında saldırganlıkla ilgili yapılan çalışmalar ve yurt dışı boylamsal saldırganlık çalışmalarının özetleri yer almaktadır.

### 2.1. Saldırganlık

Saldırganlıkla ilgili birçok tanım, üzerine birden fazla çalışmalar yapılmıştır. Saldırganlık farklı tanımlarla açıklanacak olursa Türk Dil Kurumuna göre bireyin direnmesine karşı zorla benimsetme, zor kullanma olarak tanımlanmaktadır (2019). Camadan ve Yazıcı'ya göre temeli zarar vermeye dayanan ve çeşitli boyutları olan davranışlar bütünüdür (2017). Alp (2016) ve Şahin'in (2006) tanımıyla bireyin karşısındaki bireylere, nesnelere ve hayvanlara doğrudan veya dolaylı olarak fiziksel şiddet uygulaması ve zarar verme çabasıdır. Berkowitz (1988) saldırganlığı, bireye karşı fiziksel ve psikolojik olarak sergilenen zarar verme amacı taşıyan sosyal ve fiziksel davranışlar olarak tanımlamıştır. Erten ve Ardalı'ya (1996) göre ise saldırganlık bir başkasının işini bozmak, engellemek ve çabalarını boşa çıkarmak amacıyla yapılan düşmanca, saldırı niteliğinde yıkıcı ve yaralayıcı, birey üzerinde hakimiyet kurma esaslı davranışlar olarak görülmüştür. Saldırganlık davranışının okul öncesi dönemde kısa ve uzun süreli etkilerinin bulunduğunu belirten Topaloğlu (2013) ise saldırganlığı, başka bir canlıya yönelik yapılan incitici, rahatsız edici ve kırıcı davranışlar olarak tanımlamıştır. Allen ve Anderson'a (2017) göre saldırganlık ise küçük hareketlerden daha ciddi hareketlere kadar bireye zarar verici ve hatta öldürmeye kadar çeşitli şekillerde gerçekleştirilebilen bir olgudur. Buna göre saldırganlık yalnızca fiziksel olmakla kalmayıp; bir birey hakkında dedikodu yapma, bireye iftira atma, başka insanlarla arasını bozma şeklinde de ortaya çıkabilmektedir (Akt. Ersan, 2017). Ek olarak başarıya ulaşsın ulaşmasın başkalarını incitmeyi amaçlayan, bir başkasına fiziksel ve psikolojik olarak zarar vermeyi hedefleyen her türlü davranış saldırganlık olarak nitelendirilebileceği gibi; çevreye zarar verme, küfretme, kırma, dökme, ısırma gibi olumsuz davranışlar ve tehditler de saldırganlık olarak ele alınabilmektedir (Sayın, 2014). Bu tanımlar açıklanacak olursa, örneğin bir hemşirenin hastayı iyileştirmek amacıyla hastaya iğne vurmasını saldırganlık olarak algılamaz iken; zarar vermek amacı güttüğü halde koşullardan dolayı karşıdakine zarar verememiş bir insanın davranışı saldırganlık olarak

algılanabilmektedir. Burada önemli olan nokta karşısındaki bireyi incitmek amacı güdülmesi bir başka deyişle niyettir (Bayrak, 2011).

Saldırganlığı 1969 yılında ilk defa Feshbach sınıflarına ayırmış ve bugün ilişkisel saldırganlık olarak tanımlanan saldırganlık türünü “dolaylı saldırganlık” olarak ifade etmiştir. Günümüzde saldırganlık şekil açısından sınıflandırıldığında “fiziksel” ve “ilişkisel” olarak ikiye ayrılmış; Feshbach bu ilişkisel saldırganlığın kızlarda erkeklerden daha fazla görüldüğünü belirtmiştir. Saldırganlığın araştırılan bir diğer kısmı ise saldırganlık davranışının yaşlara göre farklılaştığıdır. Normal gelişim gösteren çocuklarda iki-beş yaş arasında diğer yaşlara oranla daha fazla saldırgan davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. Orta çocukluk ve ergenlik dönemlerinde de görülen saldırganlığın ilk çocukluk dönemine göre belirginliği daha az olup, gelişim gösterdiği alan daha farklı olabilmektedir. Örneğin erken çocukluk döneminde ide engel olamamanın etkisiyle doğrudan ve direkt olarak ortaya çıkan saldırganlık; ilerleyen dönemlerde daha dolaylı yönde gelişebilir. Dedikodu yapmak örnek olarak verilebilir (Sayın, 2014). Bunların yanında saldırganlık bazı zamanlar doğrudan gözlenebilmekte, bazı zamanlar ise doğrudan gözlenemeyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin, içinde yaşadığı yıkıma dayalı güdüyü o an dışarıya çıkarıp çıkaramaması ile ilgilidir.

### **2.1.1. Saldırganlığı açıklayan kuramsal yaklaşımlar**

Saldırganlık davranışının oluşumu, nedeni, insan ve hayvanlarda görülmesi, sonuçları ve bundan dolayı ortaya çıkan durumlar kuramcılar tarafından merak edilen ve ele alınan bir konu olmuştur. İnsanda saldırganlık davranışının belirleyicisinin kalıtım mı yoksa çevre mi olduğu kuramcılar tarafından tartışılan bir noktadır. Freud öne sürdüğü psikanalitik yaklaşımda saldırganlık davranışının doğal bir süreç olduğunu, doğuştan geldiğini ve doğal yollarla ortaya çıktığını belirtmiştir. Ona göre saldırganlığın yaşam ve ölüm olmak üzere iki temel içgüdü vardır (Akt. Hogg ve Vaughan, 2014) ve yaşam ve ölüm içgüdüleri kişinin gerginlikten kurtulmak amacıyla kullandığı mekanizmalardır. Freud saldırgan davranışların temelinde id olduğunu öne sürmektedir. Her dönem farklı yerlerde yoğunlaşan libido ile birlikte id de etkilenmektedir ve libidonun yoğunlaştığı yerlerin saldırganlık davranışlarının da yoğun olduğu yerler olduğu düşünülmektedir (Akt. Yıldızbaş, 2019). Kurama göre saldırganlık davranışının “eros” adı verilen yaşam içgüdüüne karşı ölüm içgüdüleri olarak adlandırılan “thanatos”tan kaynaklandığı düşünülmekte; saldırganlık tepkilerinin yaşamla ölüm arasındaki karşıtlıktan geldiği

ifade edilmektedir (Ersan, 2017). Saldırganlığın doğuştan gelen doğal bir süreç olduğunu savunan bir diğer kuram ise Konrad Lorenz'in öne sürdüğü Etyoloji Kuramıdır. Saldırganlığı hayvan davranışlarıyla açıklamaya çalışan kuram insan saldırganlığını hayvan davranışlarıyla kıyaslamış; saldırgan davranışların insanlarda da içgüdüsel olarak bulunduğunu belirtmiştir (Hogg ve Vaughan, 2014). Kuram insanda türün devamının saldırganlık yoluyla mümkün olduğunu savunmuş; insanın hayatta kalabilmek ve neslini devam ettirebilmek için savaşmak zorunda olduğunu belirtmiştir. Bu saldırganlık içgüdüsel ise kişiye kalıtım yoluyla geçmektedir (Yavuz Gümüş, 2011). Bunların yanında saldırgan davranışların doğuştan gelmeyip çevreden öğrenildiğini öne süren kuramlar da mevcuttur. Albert Bandura'nın geliştirdiği sosyal öğrenme kuramına göre diğer davranışlar gibi saldırganlık da model alma ve taklit yoluyla öğrenilebilmektedir (Tathioğlu, 2021). Bandura'ya göre öğrenilmesi istenen davranışların yanında istenmeyen davranışlar olan saldırganlık davranışları da öğrenilebilmektedir. Bandura saldırganlığın nedenlerine değinmiş (Akt. Hogg ve Vaughan, 2014) ve yapmış olduğu araştırmalar sonucunda saldırganlığa iki neden bulmuştur. Bunlardan birincisi çocuğun modeli örnek alarak saldırganlık davranışlarını öğrenmesi; ikincisi model ve örnek alınmadığı halde saldırgan davranışlarda artış gözlenmesidir (Bandura, Ross ve Ross, 1961). Sosyal öğrenme kuramına göre yıkıcı saldırgan davranışların nedeni davranışın sonunda pekiştireç alabilmek bir diğer deyişle amaca ulaşabilmek iken; bir başka kuram olan engellenme-saldırganlık kuramı saldırganlığı amaca yönelik davranışın engellenmesi ile ortaya çıkan öfke olarak tanımlamıştır (Akgün ve Araz, 2010). Birey için ulaşamadığı hedef karşısında yaşanan hayal kırıklıkları bireyde öfke hissi ve saldırganlık davranışlarını ortaya çıkarmaktadır (Ersan, 2017). Hayal kırıklığı Saldırganlık Kuramı olarak da bilinen Engellenme-Saldırganlık Kuramına göre hedefe giden ve bireye doyum sağlayacak bir durum engellendiği zaman saldırganlık davranışının ortaya çıkma olasılığı artmaktadır. Fakat bu durumda engellenmenin her zaman saldırganlığa yol açacağını söylemek doğru değildir. Burada hoş olmayan ve istenmeyen durum yaşandığı takdirde ortaya sık çıkabilecek davranış olarak düşünülmektedir (Aronson, Wilson ve Akert, 2012). Bunların yanında bireyin saldırganlık davranışının çevresini ve olayları algılayış biçimine göre şekillendiğini düşünen kuramlar da mevcuttur. Sosyal Bilgi İşleme Kuramına göre bireyin davranışları yaşantılar karşısında oluşturduğu şemalarca ortaya çıkmakta ve yönetilmektedir (Kurtyılmaz, Can ve Ceyhan, 2017). Kuram saldırgan davranışların çevreden gelen uyaranlara karşı bir dizi davranış basamağı oluşturularak ortaya çıktığını; oluşturulan davranış basamaklarında sorun yaşanması durumunda ise

çocukta saldırganlık davranışının ortaya çıktığı düşünülmektedir. Saldırganlık davranışı sergileyen çocuğun çevresindeki bireylerin davranış ve niyetlerini; bunların yanında yaşadığı etkileşimleri yanlış yorumladığını ifade etmektedir (Ersan, 2017). Sosyal bilgi işleme kuramı tepkisel saldırganlık türüyle ilgilenmiş, tepkisel saldırganlığın amaçlı saldırganlık türüne göre daha fazla görüldüğünü belirtmiştir. Buna neden olarak ise çocuğun çevreden gelen uyarıcıları yanlış algılaması ve yanlış yorumlaması gösterilmiştir (Kılıç, 2020). Saldırganlık davranışlarının tek bir nedene bağlı olmadığını savunan Anderson ve diğerleri ise diğer saldırganlık kuramlarını da içinde barındıran, saldırganlığı açıklamaya yönelik bir başka kuram geliştirmiştir. Genel saldırganlık modeli adını verdikleri bu model saldırganlığın tanımını en kapsamlı şekilde yapan ve saldırganlığı en geniş biçimde ele alan kuram olarak geçmektedir (Akt. Burak, 2013). Kurama göre saldırganlığın nedenleri çocuğun cinsiyeti, karakter özellikleri, öğrenme, yaşanan hayal kırıklıkları, düşünce ve tutumlar, geçirilen rahatsızlıklar, kullanılan ilaçlar ve saldırganlığı teşvik edici davranışlar olarak sayılabilmektedir (Anderson ve Bushman, 2002). Bireyi bir sosyal etkileşim içerisinde ele almış, öne sürdüğü teorileri arasında saldırganlığın biyolojik faktörlere bağlı olduğunu ve öğrenildiğini belirtmiştir. İnsanların davranışları çevresini gözlemleyerek öğrendiği ve kişinin bunları içselleştirerek saldırganlık davranışlarına dönüştürdüğünü öne sürmektedir. Bu noktada genel saldırganlık modelinin nedenler zincirini genel bir çerçevede ele alıp açıklamaya çalıştığı görülmektedir (Buckley ve Anderson, 2006).

### **2.1.2. Saldırgan davranışların nedenleri**

Saldırganlığın birçok nedeni olmakla beraber çevresel ve psikolojik (Yılmaz, 2020), çocukta özgüven eksikliği, yanlış ve olumsuz davranışların çevre tarafından ödüllendirilmesi, çocuğun ebeveyninden yetersiz sevgi görmesi, ebeveynlerden birini daha az sıklıkta görme, sosyal medya platformları ve kitle iletişim araçlarının çocuk üzerindeki olumsuz etkisi, nörobiyolojik etkenler, maruz kalma, çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, ailedeki birey sayısı, anne babanın çalışma durumları ve çocuğa karşı tutumları gibi nedenlerle ortaya çıktığı düşünülmektedir (Kadan, 2010).

Araştırmalar sonucunda özgüven yetersizliğinin saldırganlığı oldukça etkilediği belirlenmiştir. Özgüveni düşük çocuklar çevreye karşı daha saldırgan ve güçlü görünerek düşük özgüvenlerini kapatma eğilimindedirler. Bunların yanında yanlış ve tutarsız ebeveyn tutumları, saldırgan davranışların ebeveynler tarafından desteklenmesi, çocukta oluşan nörolojik bozukluklar, çocukta ilgi eksikliği ya da bir ebeveyni hiç görmeme

durumları, çocuğun anne-babadan dayak yemesi, hayal kırıklıkları, çocukta oluşan haksızlığa uğramış hissi gibi sebepler öfke ve saldırganlığın ortaya çıkmasında ve artış göstermesinde etkili olan nedenlerdir (Genç, 2018). Saldırgan çocukların ortak özellikleri arasında genellikle suça eğilimli olmaları, çabuk öfkelenmeleri, öfkelendiklerinde yetişkinlere de vurmaları, kendi isteklerini dışarıya kabul ettirmeye çalışmaları alınabilir. Bu çocuklar çabuk hayal kırıklığına uğrarlar. Bu sebepten çoğunlukla kendini dışlanmış ve yetersiz hissederler. Bireyin sosyo-ekonomik durumu da saldırganlığını etkilemektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda sosyo-ekonomik durumu kötü ailelerin çocuklarının daha saldırgan davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Çocuğun cinsiyeti açısından ele alınacak olursa yapılan çalışmalar sonucunda davranışsal saldırganlığı erkek çocuklarının daha fazla, araçsal saldırganlığı ise kız çocuklarının daha fazla gösterdikleri belirlenmiştir. Yaratılış itibarıyla kız çocuklarının daha nahif olmalarından dolayı erkek çocuklarda gözlenen saldırganlık davranışları daha fazla ve daha belirgindir (Bayrak, 2011). Kaymak Özmen (2004) ise çocukta saldırganlık davranışlarına neden olarak genetik ve nörolojik etmenlerin de oldukça etkili olduğunu belirtmektedir. Bunların yanında alkol ve madde kullanımı, çocuğun istismara uğramış olması, aile içi yaşanan çatışmalar, ebeveyn tutarsızlıkları ve babanın aile içinde şiddete başvurması gibi konulara dikkat çekmektedir. Ayrıca gerek metabolizmanın etkisi gerekse gördükleri tedavi sonucunda engellenme hissini yaşayan çocukların da diğerlerine oranla daha saldırgan oldukları saptanmıştır. Rahatsızlığı dolayısıyla tedavi gören çocukların zamanla sürekli engellenme duygusuna isyan ettiği ve tahammül edemediği bu sebepten saldırgan davranışlara başvurduğu gözlenmiştir. Ailedeki birey sayısının artması ve fazla olması da çocuğun saldırganlık boyutu üzerinde etkili olmaktadır (Ayan, 2007). Geniş aile yapısına sahip çok çocuklu ailelerde çocuğa gösterilen ilginin daha az olduğu, çocuk üzerinde yapılan istismar ve ihmalkarlığın daha fazla olduğu saptanmıştır (Güler vd., 2002). Bunun yanında bu yapıda ailelerde babanın gösterdiği şiddetin daha fazla olduğu bu durumun da çocukta saldırgan davranışların artmasına neden olduğu araştırmalar sonucunda saptanmıştır (Bayrak, 2011).

Saldırganlığın nedenlerinin bir zincir şeklinde ilerlediğini düşünen yaklaşımlar da vardır. Bu yaklaşımlara göre çocukluğunda otoriter ve sert bir ebeveyn tutumu gören kişilerin zamanla bu durumu içselleştirdiği ve özdenetimin azaldığı görülmüştür. Bunun yanında çocuğun yaşı ne kadar küçükse saldırganlık davranışının da o kadar istikrarlı olduğu belirtilmiştir (Dishion ve Patterson, 1992). Bunun devamı niteliğinde görülen; çocuğun gerek okul gerek arkadaş çevresinde akran zorbalığı yaşaması, arkadaşlarından

saldırgan davranışlar görmesi ile bu durum iyice içselleştirmeye döner ve içten kabullenme gerçekleşir. Bu durumlar çocuktaki yaşanmışlığa bağlı mevcut saldırganlığı iletir. Devamında yetişkin olup sosyal çevrelere giren çocuğun antisosyal kişilik bozukluğu ve suça meyilli bir yetişkin yaşamı ortaya çıkar (Rudolph ve diğ., 2001).

### 2.1.3. Saldırganlığın çeşitleri (türleri)

Saldırganlık gerçekleştirilme biçimine, amaçlarına, altında yatan nedenlere ve uygulanma biçimlerine göre farklı türlerde ortaya çıkabilmektedir. Gerçekleştirilme biçimine göre doğrudan maruz bırakılan ve dolaylı yollarla uygulanan saldırganlık; amaçlarına göre araç olarak ve düşmanca yapılan saldırganlık; altında yatan nedenlere göre ise tepkisel ve amaca yönelik saldırganlık olarak görülebilmektedir. Bunların yanında ilişkisel, sözel, davranışsal (fiziksel), psikolojik gibi farklı yollarla uygulanan saldırganlık türleri de mevcuttur.

- **Fiziksel (davranışsal) saldırganlık:** Anlık dürtülerini ve idini kontrol edemeyen bireylerde (Aydın, 2022) karşı tarafa saldırma, zarar verme, vurma, itme, ısırma, yumruklama gibi fiziksel olarak doğrudan zarar verme amacı güden, hasar verici davranışlardır. Amaç o an için karşı tarafa zarar vermek, bireyin canını yakmaktır (Karaaslan, 2019). Vücudun herhangi bir uzvuyla yapılabildiği gibi bir araç kullanarak da karşı tarafa direkt ve açık olarak zarar verilebilir (Aydın, 2022).
- **Sözel saldırganlık:** Doğrudan ve dolaylı şekilde yapılabilen sözel saldırganlık; aktif doğrudan ve aktif dolaylı olmak üzere ikiye ayrılır. Aktif doğrudan saldırganlık türünde bireyin yüzüne karşı sözel olarak hakaret etme, aşağılayıcı sözcükler kullanma, tehdit etme, gözdağı verme gibi durumlar varken; aktif dolaylı sözel saldırganlıkta bireyin arkasından konuşma, dedikodusunu yapma gibi doğrudan olmayan saldırganlık vardır (Berna, 2021). Sözel saldırganlık fiziksel saldırganlığın habercisi olarak tanımlanmakta olup olumsuz duygular içerir ve bireye psikolojik olarak acı vermeyi hedef alır (Aydın, 2022).
- **İlişkisel saldırganlık:** Bireye fiziksel şekilde zarar verme olmayıp bireyin psikolojisini bozmaya, sosyal ilişkilerini zedelemeye, grup içinde dışlanmasına neden olma, sosyal konumuna zarar verme amaçlarını taşıyan sözel ve davranışsal yapılabilen saldırganlık çeşididir. Burada bireye psikolojik olarak baskı oluşturulur ve dolaylı yünden zarar verilir. Bireyi tahrik edici cümleler söyleme, arkadaş ortamına almama, gruba aidiyet hissinin kaybetmesine neden olma, tehdit

etme ve davranışsal olarak moral bozucu davranışlar sergileme ilişkisel saldırganlık olarak tanımlanmaktadır (Özdemir ve Tepeli, 2016).

Bunların yanında saldırganlığın nedensel olarak farklı türleri de bulunmaktadır. Bunlar gerçekleştirilme biçimine göre doğrudan maruz bırakılan ve dolaylı yollarla uygulanan saldırganlık; amaçlarına göre araç olarak ve düşmanca yapılan saldırganlık; altında yatan nedenlere göre tepkisel ve amaca yönelik saldırganlık; toplumsal kabul yönünden prososyal ve antisosyal saldırganlık; aktif ve pasif saldırganlık ve psikolojik saldırganlık olarak ifade edilmektedir. Ancak bu tez çalışmasında yalnızca fiziksel ve ilişkisel saldırganlık alt türleri dikkate alındığı için diğerleri göz ardı edilmiştir.

#### **2.1.4. Okul öncesi dönemde saldırganlık**

Okul öncesi dönem çocuğun tüm hayatını şekillendirdiği düşünülen; çocuğu psikolojik, fiziksel, sosyal ve birçok alanda etkilediğine inanılan kritik bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır (Ertürk ve Günindi, 2022). Bu dönemde çocuğun gelişimini henüz tamamlamadığı bir alanda eksiklik hissetmesinin sonucunda saldırganlık ve zorbalık davranışlarının meydana geldiği düşünülmektedir (Ural, 2022). Gösterilen saldırganlık ve zorbalık davranışlarının öğrenme sonucu ortaya çıkması çocuk açısından büyük önem taşımaktadır. Çocuk bu dönemde gerek model alma gerek taklit yolu ile saldırganlık davranışlarını öğrendiğinden; yetiştikleri ortam ve sosyal çevresi davranış geliştirmesinde oldukça önemlidir (Tuzcuoğlu, Cengiz ve İlçi Küsmüş, 2020). Çocuk içinde bulunduğu ortamda farkında olarak ya da olmadan birçok saldırganlık davranışı sergileyebilmektedir. İtme, çekme, vurma gibi fiziksel eylemlerin yanında; sözlü veya dolaylı yollardan da çevresine zarar verebilmektedir. Bu aşamada bu davranışların saldırganlık davranışı olarak tanımlanması karşısındaki bireye zarar verme ve çocuğun rahatsız edici tutumları ile değerlendirilmektedir (İnan, Karagözoğlu ve Şimşek, 2014). Bu problem davranışların önlenmesi ve düzeltilmesi ise okul öncesi dönemde verilen eğitimin etkisini ortaya koymaktadır (Özbey ve Alisinanoğlu, 2010). Bu dönemde yaşanan sorunların çocuğun tüm hayatını etkilediği bilinmekte; bu dönemde gösterilen uyumsuz ve saldırgan davranışlar dikkate alınmazsa yetişkinlik döneminde madde bağımlılığı, antisosyal kişilik bozukluğu, şiddet eğilimi gösterme gibi (Seven ve Uçar Çabuk, 2023) ciddi davranış sorunlarına dönüşeceği belirtilmektedir (Kılıç ve Alkan, 2023).

Okul öncesi dönemde görülen saldırganlık davranışları aileden kaynaklanan, öğretmenden kaynaklanan, çocuktan kaynaklanan ve çevreden kaynaklanan nedenler olarak ayrılmaktadır (Taner Derman, 2009). Nörolojik, psikolojik, biyolojik özellikler, babanın şiddete başvurması, tutarsız ebeveyn tutumları, çocuğun sevgi ve ilgi gereksiniminin karşılanmaması, boşanmış ebeveynler, ihmal ve istismar gibi birçok etkenin saldırganlık davranışlarını arttırdığı rapor edilmiştir (Kızmaz, 2006). Bunların yanında çocuğu saldırganlığa iten şiddet içerikli sosyal medya platformları, öğretmenin ilgisiz davranışları, ailenin sosyoekonomik durumu, baskıcı öğretmen tutumu ve rekabete dayalı sınıf ortamı da çocukta saldırganlık davranışlarının artmasına neden olan etkenlerden sayılmaktadır (Taner Derman, 2009).

## 2.2. Duygu

Duygunun ne olduğu, doğası, kuramsal temelleri insanların yıllardır merak ettiği, araştırdığı ve üzerinde tartışmalar gerçekleştirdiği bir konu olmuştur. Solomon (2008), duyguların bilimsel anlamda ele alınmasının Sokrates dönemine dayandığını düşünmektedir. Sözcük anlamı olarak duygu ele alındığında ise Goleman'a (2018) göre "harekete geçirmek", "uzaklaşmak" anlamlarını barındırdığından geçmişten günümüze harekete geçirici uyaranlar bireylerin kararları ve davranışları üzerinde düşüncelerinden daha baskın ve etkin rol oynadığını belirtmiştir. Frijda (1993) duyguyu, birisine ya da bir şeylere yönelik his olarak tanımlarken; Bakırcıoğlu (2012) bireyin iç dünyasında yaşadığı olayların gözlemlenebilen dışavurumu olarak tanımlamıştır (Ersan, 2017). Türk Dil Kurumuna göre ise duygu, ruhsal hareketlilikler (Yıldırım, 2022), dışarıdaki uyarıcıların iç dünyamızda oluşturduğu çağrışımlar (Gökpinar, 2022) anlamlarına gelmektedir. Ersan'a (2017) göre duyguyu açıklamaya çalışan kişilerin yanında duygu tanımını ele alan kuramlar da mevcuttur ve duygunun basit bir olgu olmadığı düşünülmektedir. Duygu ile ilgili çalışmalar yapan kuramların başında ise Darwin'in "İnsan ve Hayvanlarda Duyguların İfadesi" eserinin geldiği düşünülmektedir. Darwin duygular bağlamında ele aldığı kitabında güçlü olanın hayatta kalabildiğini, yaşamın sürdürülebilmesi için de duyguların değişmesinin doğal ve gerekli olduğunu savunmuştur. Duygunun oluşumuna değinen diğer kuramlar ise James-Lange Kuramı, Canon-Bard Kuramı ve Schachter-Singer kuramı olarak adlandırılmaktadır. Bunların yanında; duyguların insanı insan yapan unsurlardan biri olduğu kabul edilir ve bebekler de dahil olmak üzere herkesin duyguları olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılara göre bazı duygular kişiler için birincil

duygulardır ve bu duygular evrensel olarak kabul edilmektedir. Dört temel duygunun ise mutluluk, öfke, korku ve üzüntü duyguları olduğu vurgulanmıştır (Ersan, 2017).

### 2.2.1. Duygu kuramları

Duygunun ne olduğunu duygu ile ilgili yapılan tanımların yanında öne sürülen kuramlarla da anlamak mümkündür. Ersan (2017) duygu ile ilgili kuramların Darwin'in "İnsan ve hayvanlarda duyguların ifadesi" eseriyle başladığını öne sürmüştür. Duyguyu açıklamaya yönelik kuramlar ele alınacak olursa; James ve Lange Kuramına göre bireyin davranışları duygularına neden olmaktadır. James Lange Kuramı bireyin dış uyaranları algılaması ile bedensel birtakım değişiklikler yaşadığını; bu değişikliklerin ise duyguları oluşturduğunu savunmaktadır (Özmen, 2006). Bu durumda bilinç devreye girerek bu yaşantıya bir diğer deyişle duyguya bir isim koymaktadır (Şahin, 2020). Avcı (2020) bu kuramın duyguları açıklayan ilk kapsamlı kuramlardan biri olduğunu belirtmektedir.

Cannon-Bard Kuramı ise James-Lang Kuramına tepki olarak ortaya çıkmıştır. Kuram; duyguların oluşmasında bedensel değişimlerin en önemli etken sayılamayacağını savunarak James ve Lange kuramını eleştirmiştir (Eroğlu, 2020). Fizyolojik tepkiler olan ağlamak, bağırarak gibi tepkilerin duygularımızın nedeni değil sonucu olduğunu savunmakta ve her duygu ortaya çıktığı anda bedensel bir değişime gereksinim duyulmayacağını dile getirmektedir. Bunların yanında kuram; her duygunun kendine özgü bir tepkisi olduğunu belirtir (Kuşat, 2011).

Üçüncü görüş de Schachter ve Singer isimli araştırmacılara aittir. Schachter ve Singer duyguların fiziksel bir farkındalık ve tepkiden daha fazla şey olduğunu ve duyguların önce bilişsel olarak değerlendirildiğini ifade eder. Kişinin çevresinde meydana gelen olay ve durumların duyguları meydana getirdiğini, duygunun ise uygun bir bilişe oturtularak hissedildiğini belirtmektedir (Akt. Yazıcı, 2006). Bir diğer deyişle olayın zihinsel boyutuna dikkat çekilir. Kurama göre bireyin bedeninde oluşan duygusal değişiklikleri aynı anda zihni de algılar ve durumla ilgili düşünceler bireyin zihninde oluşur. Bunun hemen ardından ise o durumla ilgili duygu yaşanır (Şahin, 2020).

### 2.2.2. Duygu düzenleme

Hissedilen duygunun doğru ve uygun şekilde düzenlenebiliyor olması yaşamın doğal akışının devam edebilmesi için önemli kriter olarak görüldüğünden (Gökpınar, 2022) duygu düzenleme kavramı merak edilen, birçok tanımla yapılan ve son yıllarda daha da önem kazanan bir konu haline gelmiştir (Erel, 2016). Duygunun farkında

olma, duyguyu anlama, kabul edebilme, olumsuz duygularla başa çıkabilme, duyguları değiştirebilme, bireyin bu duygulara verdiği tepkiler ve kendini destekleyebilir aşamaya gelmesi gibi birçok alt beceriyi de içinde barındıran duygu düzenleme, çok boyutlu bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Gökpınar, 2022). Yaşanan duyguyu yoğun şekilde ve uzun süre yaşamak birey için yıkıcı olabileceğinden hoşla giden ve gitmeyen duyguların düzenlenmesi yaşam için oldukça önemlidir ve bir gereklilik haline gelmektedir (Togay, 2022). Bunun yanında Werner ve Gross'un (2010) ifadesiyle duygunun doğru zaman ve bağlamda ortaya çıkmaması durumunda ise işlevselliğini yitirebildiği düşünülmektedir.

Duygu düzenlemenin tanımları ele alınacak olursa; Ersan (2017) duygu düzenlemeyi duygusal bir durum veya uyarıcı ile karşılaşan bireyin içinde bulunduğu duruma göre kendi duygularını düzenleyebilmesi olarak tanımlamıştır. Ochsner ve Gross'a (2005) göre duygu düzenleme bireyin sahip olduğu duyguları anlaması, tepki verebilmesi ve ifade edebilmesidir. Pozitif duygular aracılığıyla negatif duygularla başa çıkabilme olarak tanımlanan duygu düzenleme; kişinin karşılaştığı durumlar karşısında duygusal tepkilerinin değişmesi ve hangi duyguları hangi durumlarda hangi yoğunlukta deneyimleyeceğini belirleyen süreç olarak da tanımlanabilmektedir (Mestci, 2021). Özetle duygusal bir uyarıcı ile karşı karşıya kalan bireyin duygu durumunu düzenleyebilme becerisi olarak tanımlanabilmektedir (Yıldırım, 2022). Fakat Walden ve Smith'e (1997) göre bireyin kendisi ya da çevresi tarafından düzenlenebilen duygu düzenleme yalnızca duyguları kontrol etme anlamına gelmemekte; bireyin sosyal ilişkilerinde gerektiği yerde gerektiği düzeyde duygu gösterebilme becerisi olarak da düşünülmektedir. Bazı kuramcılara göre duygu ve duyguları düzenleme süreci birbirinden ayrılmaz bir bütün olarak kabul edilmektedir. Zira her duygunun düzenlenerek ortaya çıktığı düşünülmektedir (Campos, Frankel ve Camras, 2004). Bunların yanında bazı kuramlarda ise duyguların tepki, duygu düzenlemenin tepki yönetimi olduğu ifade edilmektedir (Cole ve diğ., 2004).

Ersan'ın (2017) aktarımıyla duygu düzenleme sürecinde birey problem çözme ve uyum sağlamaya dayalı bir strateji izler. Burada önemli olan o anki duygunun doğru şekilde ifade edilebilmesi, dengelenmesi ve öfkenin kontrol edilmesidir. Bu nedenle duygu düzenleme süreci bireyin yaşadığı kaygı ve zorlukların üstesinden gelinmesinde önemli rol oynamaktadır (Eisenberg ve Spinrad, 2004). Duygu düzenlemeden bahsederken yalnızca olumsuz değil olumlu duyguların yönetimi de akla gelmektedir (Yıldırım, 2022). Bir diğer ifadeyle duygu düzenleme yalnızca olumsuz duyguların değil

olumlu duyguların düzenlenmesi ile de gerçekleşebilir (Ersan, 2017). Burada amaç bireyin duygusal durumunu koruyabilmesi, karşılaşılan duyguyla başa çıkabilmesi ve duygusal yönden sağlıklı kalabilmesidir (Gross, 1998). Duygu düzenleme becerisi ve güçlüklerinin bebeklik döneminden hatta yaşamın ilk gününden itibaren başlayıp (Gökdağ ve Naldöken, 2020); bireyin gelişimini yaşam boyu etkilediği ve bireyin hayatı üzerinde önemli etkisinin olduğu belirlenmiştir (Yıldırım, 2022). Her gelişim dönemi ele alındığında psikolojik yönden iyi oluş durumunda duygu düzenlemenin etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu süreçte ebeveynlerin ve bakım verenlerin çocuğa doğru rol model olması, rehberlik etmesi, engelleme ve destekleme gibi uygulamaları doğru kullanması çocuğun duygusal yönden düzenlemeyi doğru yönde yapmasına katkı sağlayacaktır (Andiç, 2020).

### **2.2.3. Okul öncesi dönemde duygu düzenleme**

Duyguların düzenlenebilme becerisi bebeğin dünyaya geldiği an ile başlamakta ve okul öncesi, yetişkinlik de dahil yaşam boyu devam etmektedir (Gökpınar, 2022). Thompson ve Lagattuta'nın (2006) ifadesiyle bebeklik döneminde duygu düzenleme süreci bakım verenin yönlendirmesiyle gerçekleşirken okul öncesi döneme gelindiğinde çocuğun artan zihinsel faaliyetleriyle birlikte çocuğun aktif olması ve kendi yönlendirmelerine dönmektedir. İlerleyen ifade edici dil gelişimi ile yaşanan bir durum karşısında çocuğun duygusunu adlandırması, anlamlandırması, hangi durumda hangi duyguyu hissettiği konularında duygu ve olaylar arasında ilişki kurabilecek aşamaya gelen çocuk, duygu düzenlemelerine erken yaşta başlamakta ve artık kendisi yön verebilmektedir (Yılmaz, 2020). Başka bir ifadeyle okul öncesi çocuğu istek ve inançlarına göre duygularının değiştiğini anlayabilir hem kendisinin hem başkasının duygularını fark edip üzerine konuşabilecek, yorum yapabilecek bilişsel düzeye gelir ve duygu düzenlemelerini gerçekleştirebilir. Kısaca okul öncesi çocuğu duyguları ve nedenleri arasındaki ilişkiyi bu dönemde kavramaya ve hangi duygunun hangi durumda ortaya çıkacağını anlamaya başlar. Okul öncesi dönemde çocuğun duygu düzenleme sürecinde etken olabilecek birçok değişken mevcuttur. Bunlardan biri anne babanın çocuğa doğru rol model olmasıdır. Anne ve babasını model alan çocuk duyguların nasıl ifade edileceğini, hangi duygulara nasıl tepkiler verileceğini öğrenir. Bu süreçte ebeveynin çocukla duygular hakkında konuşması ve iletişimi de oldukça önemlidir. Böylece ebeveyn çocuğun duygusal tepkilerini farklı durum ve koşullara göre

düzenleyebilme, uyum sağlayabilme, çocuğun duygularını kendi başına kontrol etme ve düzenleyebilme durumlarına rehberlik etmiş olur (Friedlmeier, Corapci ve Cole, 2011). Yapılan araştırmalarda çocuğun duygularına önem veren; küçümseyici, reddedici tutumlarda bulunmayan ve olumlu yaklaşımlar sergileyerek çocuğun duygularını ifade etmesine fırsat veren ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenlemede daha başarılı olduğu görülmüştür. Bunun yanında olumsuz tutumlara maruz kalan çocukların ise duygu düzenleme becerilerinde diğerlerine göre daha fazla güçlük yaşadığı saptanmıştır (Kılıç, 2022). Ek olarak kardeş ilişkileri, erken dönemde yaşanan travmalar, aile içi çatışmaların yaşanması, çocuğun dil gelişimi ve empati becerisi gibi faktörlerin de çocuğun duygu düzenleme sürecinde etkili olduğu öne sürülmektedir (Kutlu, 2020). Okul öncesi dönemde çocuğun duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi çocuğun çevresiyle sağlıklı iletişim kurması, akranları tarafından kabul görmesi, ilerleyen dönemlerde akademik ve sosyal başarısı ve topluma kabulü açısından önemli görülmektedir (Ecirli ve Gülay Ogelman, 2015). Bu dönemde çocuğun duygularını tanıma ve anlayabilmesinin duyguların düzenlenmesinde etkili olduğunu; okul hayatına başlamadan önce gerçekleştirilen duygu düzenleme sürecinde ebeveynlerin katkısı fazla iken okul öncesi eğitimin başlaması ile çocuğun sosyal çevresinin önem kazandığı belirtilmiştir (Mestci, 2021). Bu durumda kendi duygusunun farkına varma, duyguyu ifade etme ve duygusal gelişimde çocuk üzerinde ailenin ve sosyal çevrenin olduğu kadar öğretmenin de etkisi oldukça fazladır. Bu dönemde çocuğa verilen eğitimler çocuğun günlük yaşama ve topluma uyumunu kolaylaştıran beceriler olmaktadır. Duygu becerileri yeterince gelişmemiş çocuğun ilerleyen dönemlerde aile kurma, ilişki sürdürme, topluma uyum sağlama, akranlarıyla iletişim ve temel yaşam konularında zorluk yaşadığı görülmektedir. Gross (2014) bu konularda zorluk yaşayan çocukların birçok konuda olumsuz etkilere maruz kaldığı yönüne dikkat çekmiştir.

### **2.3. İlgili çalışmalar**

Çalışmanın bu kısmında ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir. Bu noktada ulusal çalışmalar “saldırganlıkla ilgili ulusal çalışmalar” ile “saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili ulusal çalışmalar” olarak ele alınmıştır. Uluslararası çalışmalar ise “saldırganlıkla ilgili uluslararası çalışmalar”, “saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili uluslararası çalışmalar”, “saldırganlıkla ilgili uluslararası boylamsal desendeki çalışmalar” ve son olarak “saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili uluslararası boylamsal desendeki çalışmalar” olarak incelenmiştir.

### 2.3.1. Saldırganlıkla ilgili yapılan ulusal çalışmalar

Aydın (2022) gerçekleştirdiği çalışmasında 36-72 aylık çocukların saldırganlık yönelimleri ile oyuncak tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu kapsamda Eskişehir ilinin iki farklı ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 217 çocuk örnekleme alınmıştır. Çalışmada saldırganlık yönelim ölçeği ile oyuncak seçimleri formu yoluyla veri toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre erkek çocukların fiziksel saldırganlık ile nesnelere yönelik saldırganlık düzeyleri kız çocuklardan anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukların oyuncak tercihlerinin saldırganlık yönelimleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Suna Şaka (2022) okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların saldırganlık yönelimleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkileri incelediği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma Konya ilinden 200 çocuğun örnekleme alınması ile tamamlanmıştır. Veri toplama araçları olarak saldırganlık yönelim ölçeği ile öz-düzenleme becerileri ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmada veriler normal dağılım göstermediği için analizler nonparametrik testler çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre örnekleme alınan çocukların en yüksek düzeyde ilişkisel saldırganlığa eğilimli oldukları görülmüştür. Öte yandan çocukların saldırganlık yönelim ölçeği alt boyutlarının (fiziksel, ilişkisel, kendine yönelik, nesnelere yönelik) hiçbirinde çocukların yaşları ve cinsiyetleri bakımından anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir. Son olarak çocukların fiziksel, ilişkisel ve nesnelere yönelik saldırganlık düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu rapor edilmiştir.

Özata (2021) yapmış olduğu çalışmada 36-72 aylık çocukların saldırganlık yönelimlerini karma yöntem olarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ilinde okul öncesi eğitimi alan toplamda 390 çocuk (189 kız, 201 erkek olmak üzere) oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel aşamasında çocuklar temelinde nitel aşamasında öğretmenler (20 öğretmen) temelinde veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda kendine yönelik saldırganlık boyutunun daha küçük yaştaki çocuklarda anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında erkek çocukların saldırganlığın fiziksel, kendine yönelik ve nesnelere yönelik saldırganlık alt boyutları açısından kız çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek yönelime sahip olduğu; ilişkisel saldırganlığın ise cinsiyete göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Direk (2021) yapmış olduğu çalışmasında üç-altı yaş çocuklarının saldırganlık, sosyal yetkinlik ve içe dönüklük durumlarının, çocukların annelerinin kapsayıcı işlev düzeyleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada İstanbul ilinde çalışan 112 okul öncesi öğretmeni ve üç-altı yaş arasında çocuğu olan 112 anne değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocuğun sosyal yetkinlik düzeyi ile annenin kapsayıcı işlev düzeyi arasında anlamlı yönde pozitif ilişki var iken; çocuğun saldırganlık düzeyi ile annenin kapsayıcı işlevi arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Üzel (2020) gerçekleştirdiğı çalışmasında 48-72 aylık çocukların saldırganlık yöneliminin oyun davranışları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2017/2018 yıllarında İstanbul ilinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ve özel eğitim kurumlarında eğitim gören 442 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplamak için “36-72 Aylık Çocuklara Yönelik Saldırganlık Yönelim Ölçeğı” ve “PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğı” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre 36-72 aylık çocuklarda en fazla görülen saldırganlık boyutunun başkalarına yönelik saldırganlık; en az görülen saldırganlık boyutunun ise kendine yönelik saldırganlık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, başka bulgular yanında, erkek çocukların hem fiziksel hem de ilişkisel saldırganlık düzeylerinin kız çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak araştırmada; çocuklarda saldırganlık yöneliminin oyun etkileşimiyle düşük ve pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir.

Yıldızbaşı (2019) gerçekleştirdiğı çalışmasında çocuğun saldırganlık davranışları ile ebeveyn tutumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunun yanında anne-babanın yaşı, eğitim durumu gibi farklı değişkenlerin çocuğun saldırganlık eğilimi üzerindeki ilişkisini araştırmıştır. Çalışma Van ilinden 506 çocuk ile 506 ebeveynin örnekleme alınması ile tamamlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocuğun saldırganlık davranışının ebeveynin yaşına, çocuğun cinsiyetine, kaçınıcı kardeş olduğu, okul öncesi kurumda devam etme süresi gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bunların yanında anne babanın eğitim durumuna, ilk çocuklarına sahip oldukları yaşa ve maddi durumlar gibi değişkenlere göre ise farklılaştığı belirlenmiştir. Bir diğer bulguya göre ise; ebeveynin takındığı otoriter tutum ile çocuğun saldırganlık davranışı arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuşken; ebeveynin demokratik tutumu ile çocuğun saldırganlığı arasında negatif yönlü ilişki olduğu saptanmıştır.

Yırtıcı (2019) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların saldırganlık düzeyleri ile akademik benlik saygısı arasında ilişki olup olmadığı; bunların da demografik değişkenlere bağlı olarak değişkenlik gösterip

göstermediğini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Avrupa yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yedi devlet anaokulu, sekiz özel okul oluşturmaktadır. Araştırmada 177'si kız, 205'i erkek olmak üzere toplamda 382 okul öncesi çocuğu incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygı düzeyi ile saldırganlık düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişki olduğu, saldırganlık düzeyleri arttıkça akademik benlik saygılarının azaldığı gözlemlenmiştir. Çocuğun saldırganlık yönelim düzeyinin doğum sırası, kardeş sayısı, babanın öğrenim düzeyi, anne babanın boşanması gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında annenin çalışma durumu, çocuğa bakım veren kişilerin değişkenliği, annenin yaşı, gelir düzeyi ve çocuğun cinsiyeti arasında saldırganlık yönelim düzeyi ile anlamlı yönde farklılaşmaların olduğu görülmüştür.

Özcan (2018) araştırmasında çocuklarda sosyal uyum ve uyumsuzluğun yordayıcıları olarak ebeveyn öfkesini ve saldırganlığı incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Burdur ilinin Gölhisar ilçesinde bağımsız anaokulları, ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarında öğrenim gören beş-altı yaş grubundan 187 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği”, “Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarz Ölçeği” ve “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları erkek çocukların fiziksel saldırganlık düzeylerinin kız çocuklardan anlamlı şekilde farklılaştığını ancak ilişkisel saldırganlığın cinsiyet açısından farklılaşmaya yol açmadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca ebeveynlerin sergiledikleri öfke ve çocukların fiziksel saldırganlık düzeylerinin çocuğun sosyal uyumu üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu rapor edilmiştir.

Ay (2017) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel, ilişkisel ve sözel saldırganlık davranışlarını ve davranışlara anneler ve öğretmenlerin olası tepkilerini incelemiştir. Örneklemini İstanbul ilinde okul öncesi eğitime devam eden 151 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların saldırgan davranışları “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği” ile Sözel Saldırganlık Ölçeği” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukların fiziksel saldırganlık düzeyleri erkekler lehine anlamlı düzeyde farklılaşırken, ilişkisel ve sözel saldırganlık bakımından anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmediği bildirilmiştir.

Yurtseven (2017) gerçekleştirdiği çalışmada okul öncesi çocuklarda bağlanma stilleri ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde öğrenim gören 122 çocuk (61'i kız, 61'i erkek olmak üzere) oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre erkek çocukların fiziksel

saldırganlık ve nesnelere yönelik saldırganlık türlerinde kız çocuklardan daha eğilimli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara oranla saldırganlık türlerini gösterme eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkiz ve Öztürk Samur (2016) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi ve saldırganlık davranışlarının yaş, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, kardeş sayısı gibi değişkenlere göre farklılaşmasını incelemişlerdir. Örneklemi Balıkesir ilinde okul öncesi kurumlarına devam eden 36-72 aylık 300 çocuk ve çocukların anne babaları oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda izin verici anne tutumu ile çocuğun fiziksel saldırganlığı negatif yönlü ilişkiliyken; otoriter ebeveyn tutumu ile çocuğun ilişkisel ve fiziksel saldırganlığı arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bunların yanında okul öncesi kurumuna devam etme süresi ile cinsiyet değişkenlerinin çocuklar üzerindeki fiziksel saldırganlığı etkilediği fakat ilişkisel saldırganlık üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir.

Köksal (2016) yapmış olduğu çalışmasında özel okulda okuyan okul öncesi dönemi çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca ebeveynlerin eğitim düzeyi, yaşı, cinsiyeti gibi değişkenler ile çocuğun yaşı, kreşe gitme süresi, cinsiyeti gibi değişkenler de araştırmaya alınmış ve bu değişkenlerin saldırganlık ve anne baba tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde yer alan özel bir anaokulunda öğrenim gören 125 çocuğun ebeveyni oluşturmuştur. Sosyo-demografik açıdan kız ve erkek çocuklar incelendiğinde, kız çocukların ebeveynlerinden gördüğü demokratik ve izin verici tutumu daha fazla benimsedikleri; erkek çocukların ise otoriter tutumu benimseme düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında erkek çocuklarda saldırganlık türlerinin kız çocuklara oranla daha fazla görüldüğü ve bu saldırganlık türlerinin görülme sıklığının çocuğun yaşıyla paralel düzeyde arttığı belirlenmiştir. Son olarak ebeveynlerin sergilediği demokratik ve izin verici tutumun çocuğun saldırganlık düzeyini azalttığı, otoriter tutumun ise çocuktaki saldırganlık davranışlarını arttırdığı görülmüştür.

Akçay (2015) yapmış olduğu çalışmasında çocuğun medyaya olan ilgisi ve annelerle yapılan görüşmelerin okul öncesi dönemdeki çocuğun saldırganlık davranışlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2013/2014 yıllarında Konya ilinde okul öncesi eğitime devam eden 30 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Bu çalışma sonucunda annelerin medya karşısında çocuğun izlediği programları gözden

geçirme, çocukla birlikte izleme, programı önceden izleme, açıklama yapma gibi çocuğu kontrol ettiği durumlar arttıkça çocuktaki saldırganlık davranışlarının da azaldığı belirlenmiştir.

Sayın (2014) gerçekleştirdiği çalışmada saldırganlık davranışı gösteren 48-72 aylık çocukların ailelerini ele almış ve bunların ihtiyaçlarından yola çıkmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde bulunan, çocukları saldırganlık davranışları gösteren 20 anne oluşturmaktadır. Programda gönüllülük esas olup, program 13 hafta süreyle uygulanmıştır. Deney ve aynı sayıda anneden oluşturulan kontrol grupları ele alınmış ve araştırma sürecinde SADEP uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre SADEP uygulamasının saldırganlık davranışı gösteren çocuklara müdahale yöntemi olarak kullanılabildiği belirlenmiştir.

Kutlu (2014) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların saldırganlık eğilimleri üzerinde ebeveyn tutumlarını ve bu saldırganlık davranışlarının ruhsal nedenlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde bulunan beş yaş çocukları oluşturmaktadır. Süreç aile görüşmeleri ve gözlemler ile izlenmiş, psikanalitik kuram çerçevesinde davranış sorunları ve nedenleri ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda çocukların saldırganlık davranışlarında ebeveyn tutumunun etkili olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında öğretmenler ve hatta ruh sağlığı uzmanlarının çocukların saldırganlık davranışlarının altında yatan nedenleri anlamaya yönelik programlar uygulamasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Çiftçi Topaloğlu (2013) gerçekleştirdiği çalışmasında dört-beş yaş çocuklarını sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı puanları ve anne babaların ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkiler bakımından incelemiştir. Bu kapsamda Denizli ilinin iki farklı ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 227 öğrenci (110'u kız, 117'si erkek olmak üzere) ve bu öğrencilerin anne-babaları örnekleme alınmıştır. Elde edilen sonuçlara göre çocuğun saldırganlık davranışları annenin eğitim durumuna göre değişkenlik gösterirken; çocuğun cinsiyeti, baba eğitim durumu, babanın ebeveynlik görevinden sağladığı doyum ve anne-babanın mesleğine göre değişkenlik göstermediği belirlenmiştir.

Kadan (2010) okul öncesi eğitime devam eden dört-altı yaş çocukların saldırganlık davranışını etkileyen faktörleri çeşitli değişkenlere göre incelediği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, “Anne-Baba Tutum Ölçeği” ve “Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ilinde bulunan bir özel, bir resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ve bir anaokulu oluşturmaktadır. Bunun yanında 152 anne babadan bu ölçekleri çocukları için

doldurmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda çocuğun saldırganlık davranışlarının okul öncesi kurumuna devam etmesi, cinsiyeti, yaşı, anne babanın eğitim durumu ve ayrı olup olmaması, kardeş durumları gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bunların yanında kitle iletişim araçları ile daha iç içe olan çocukların, olmayan çocuklara göre daha saldırgan oldukları da araştırma ile saptanmıştır.

Saldırganlık üzerine yapılan ulusal çalışmalar özetlenecek olursa; araştırmaların çoğunluğunun nicel desende yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre; bazı çalışmalarda fiziksel saldırganlığın erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü sonucu elde edilirken bazılarında fiziksel saldırganlığın yaş ve cinsiyet açısından farklılaşmadığı görülmüştür. İlişkisel saldırganlık boyutunda ise bazı çalışmalarda cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı; bunun yanında çocuğun yaşına, oyuncak tercihlerine göre değişkenlik gösterdiği sonuçları elde edilmiştir. Ek olarak saldırganlık davranışını etkileyen değişkenlere bakıldığında ebeveyn tutumu, çocuğun cinsiyeti, yaşı, çocuğun medyaya ilgisi, anne babanın eğitim durumu gibi etkenlerin saldırganlık davranışları üzerinde etkili olduğu sonuçları rapor edilmiştir.

#### **2.3.1.1. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar**

Özyürek (2023) gerçekleştirdiği araştırma makalesinde okul öncesi çocuklarda mizaç ve zorbalık arasındaki ilişkiyi incelemiş, çocuğun mizacının kurban-zorba çocuk davranışları üzerindeki etkisini ele almıştır. Örnekleme okul öncesi dönemdeki 206 çocuk alınmış, veriler anneler ve öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dışarıyla yakınlık kurabilen, aktivitelere katılım oranı ve duygusal duyarlılığı yüksek, dikkat ve sabır gösterebilen çocukların kurban-zorba olma ihtimalinin düştüğü belirlenmiştir. Kız çocuklarının verilen özellikleri erkek çocuklara oranla daha fazla gösterdikleri belirlenmiştir. Bunların yanında çocuğun kurban-zorba olma durumlarının çocuğun mizaç özelliklerinden de etkilendiği saptanmıştır. Tepkisellik durumu normal kabul edilen çocuğun düşük duygusal duyarlılık göstermesi durumunda da kurban-zorba davranışlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çakmak ve Esen Çoban (2023) yapmış oldukları araştırma makalesinde okul öncesi dönemde zorbalığa yönelik farkındalık programı geliştirmiş, pilot uygulama gerçekleştirmişlerdir. Saldırgan davranışları ifade eden zorbalığın erken yaşlarda başlayarak ileriki yıllarda önemli sorun haline geldiği düşünülmüş ve gözlemlenerek konu üzerine çalışma yapılmıştır. Pilot uygulamadan önce ve sonra çocuklarla görüşülerek veri toplanmış, pilot uygulama sonrasında ise öğretmenlerle görüşülerek

değerlendirme yapılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Zorbalığa Yönelik Farkındalık Çocuk Görüşme Formu” ve “Zorbalığa Yönelik Farkındalık Resimli Çocuk Görüşme Formu” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre pilot uygulamadan sonra çocukların ilişkisel, fiziksel, sözel saldırganlık davranışlarına verdikleri örnekler ve saldırganlığın tanımına yönelik yaptıkları doğru açıklamalarda artmalar meydana geldiği belirlenmiştir. Çalışmada uygulanan programın çocuklara zorbalığın yaşattığı duyguyu daha iyi anlayabilmelerini sağladığı, çocuğun zorbalığa yönelik bilgi ve farkındalığını arttırdığı görülmüştür. Bunların yanında çocuğun gelişim özelliklerine uygun hazırlanan bu program ile çocuğun zorbalık ve zorbalık türlerini daha iyi ayırt edebildiği gözlemlenmiştir.

Yurdakul, Beyazıt ve Bütün Ayhan (2021) yapmış oldukları araştırmada Antalya ilinde bulunan İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi kurumlarında öğrenim gören okul öncesi çocukları ile çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini dört-altı yaş arası 316 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişki incelenmiş olup, oyun davranışları pozitif yönde ilerleyen çocukların saldırganlık boyutunun nasıl etkilendiği yönünde inceleme yapılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda çocukta duygu düzenlemenin oyun ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Çocukta duygu düzenleme becerileri arttıkça saldırganlık davranışları ve antisosyalite, içe kapanıklık durumlarının azaldığı belirlenmiştir.

Karaduman (2021) gerçekleştirdiği çalışmada dört-beş yaş çocuğu olan anne ve babaların kabul ve red düzeyleri ile çocuktaki duygu düzenleme becerileri ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örnekleme 2020/2021 yıllarında İstanbul ilinde bulunan bağımsız anaokullarındaki dört-beş yaşlarında 219 çocuk ve anne babaları alınmıştır. Anne-baba formu olarak “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği”, öğretmen formu olarak “Güçler Güçlükler Anketi”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve demografik bilgi formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre anne babanın red düzeyi arttıkça çocuğun duygu düzenleme becerisinin azaldığı saptanmıştır. Annelerin red düzeyleri ile çocuğun davranışsal problemleri arasında anlamlı ilişki görülmezken; babanın red düzeyi ile çocuğun duygusal ve davranışsal problemleri arasında anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısına göre anne babanın kabul ve red düzeyi, annenin öğrenim durumuna göre çocuğun duygu düzenleme becerisi, çocuğun cinsiyet ve kardeş sayısına göre ise davranışsal problemleri

değişkenlik göstermektedir. Elde edilen bir başka sonuca göre çocuğun duygu düzenleme becerileri arttıkça davranışsal problemlerinin azaldığı belirlenmiştir.

Şahin (2019) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelemiş; duygu düzenlemenin davranış sorunlarını ne şekilde yordadığını belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Örneklemi 2018/2019 yıllarında İstanbul ilinde öğrenim gören 321 okul öncesi çocuğu oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan kız ve erkek çocukların sayısı eşit olarak ayarlanmıştır. Veri toplama araçları olarak “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Davranış Sorunları Tarama Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukta duygu düzenleme becerileri arttıkça davranış sorunlarının azaldığı saptanmıştır. Çocukta duygu düzenleme becerisi çocuğun cinsiyetine, öğretmenin yaşına göre farklılık gösterirken; davranış sorunları çocuğun cinsiyetine, içinde bulunduğu sosyo ekonomik düzeye ve babanın mezuniyet derecesine göre değişkenlik göstermektedir.

Köse (2019) ikili araştırma yaptığı çalışmasında okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerilerini çocuk ve ebeveynin özelliklerine göre incelemiş; ikinci olarak ise ebeveynin duygu sosyalleştirme becerisi ile çocuğun duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerisi arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmanın örneklemine beş-altı yaş sınıflarında devam eden 102 çocuğun öğretmeni ve aralarından seçilmiş olan 52 ebeveyn alınmıştır. “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-30”, “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, incelenen sosyal yetkinliğin bir boyutu olan saldırganlık davranışının erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Diğer çocuklara oranla sıkıntılı bebeklik dönemi geçiren ve okul öncesi eğitime daha az devam eden çocukların da saldırganlık davranışını daha fazla gösterdikleri saptanmıştır. Bunun yanında duygu düzenlemenin bir boyutu olan içe dönüklük ve anksiyete durumlarını da yine erkek çocukların daha fazla gösterdiği belirlenmiştir. Sorunlu bebeklik dönemi yaşayan, aile ile orta sıklıkta zaman geçiren, babası üniversite mezunu olan çocukların anksiyete ve içe dönüklük durumlarını daha fazla gösterdiği saptanmıştır.

Ersan (2017) gerçekleştirdiği çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının (üç-beş yaş) saldırganlık düzeylerini duygu ifade etme ve duygu düzenleme becerileri açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemi Denizli ilinin iki farklı ilçesinde resmi bağımsız anaokullarına devam eden 863 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu”, “Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-

Anne Formu” ve “Duygu Düzenleme  l eği” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma saldırganlık alt boyutları açısından incelendiğinde fiziksel ve ilişkisel saldırganlık; duygu ifade etme alt boyutları açısından incelendiğinde ise mutluluk, üzüntü, öfke ve korku olarak dört temel duygu alt boyutunda ele alınmıştır. Bunların yanında duygu düzenleme becerilerinin; duygu düzenleme ve değişkenlik alt boyutlarında incelendiği görülmektedir. Bu kapsamda okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeylerinin cinsiyete göre; fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin ise çocuğun yaşına göre değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ele alınan duygu düzenleme boyutunda duygu ifade etme becerileri olan öfkeli, korkmuş, özgün olan ve duygu düzenleme becerileri olan olumsuzluk/değişkenlik durumlarının da okul öncesi çocuklarında fiziksel saldırganlık davranışlarını yordadığı görülmüştür.

Ural, Güven, Sezer, Efe Azkeskin ve Yılmaz (2015) yapmış oldukları çalışmada okul öncesindeki çocukların annelerine bağlanma biçimleri ile duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişler, bağlanma biçimlerinin çocuktaki saldırganlık boyutuna etkisini ele almışlardır. Araştırmanın örneklemini 2014/2015 yıllarında İstanbul ilinde okul öncesi kurumlara devam eden 60-72 aylık 224  ocuk oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  l eği”, “Duygu Düzenleme  l eği” ve “Oyuncak  yk  Tamamlama Testi” kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre çocukta duygu düzenleme becerilerinin anneye bağlanma biçimlerine göre farklılık gösterdiği; annelerine güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara oranla daha fazla anksiyete ve i e dönüklük durumlarını yaşadıkları belirlenmiştir. Son olarak güvensiz bağlanma biçiminin erkek çocuklarda kızlara oranla daha fazla görüldüğü ve erkek çocukların saldırganlık davranışını kız çocuklara göre daha fazla gösterdikleri rapor edilmiştir.

Saldırganlık ve duygu düzenleme ile yapılan araştırmaların çoğunluğunun nicel desende yapıldığı görülmektedir. Çocuğun saldırgan davranışı ve duygu düzenleme becerilerinin çocuğun mizacı, cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, anne babanın öğrenim durumu, bağlanma biçimleri, bebeklik yaşantıları, sosyo-ekonomik durum, öğretmenin yaşı gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Birçok araştırma sonuçlarına göre duygu düzenleme becerilerinin davranışsal problemleri azalttığı belirlenmiştir. Araştırmaların çoğunluğunda çocuğun duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet açısından farklılaştığı sonucu elde edilmiş; anne babanın red düzeyleri ile de çocuğun duygusal ve davranışsal problemleri arasında ilişki olduğu ifade edilmiştir.

### 2.3.2. Saldırganlıkla ilgili yapılan uluslararası çalışmalar

Hoseini Khoram, Qhafari Nouran ve Kiamarsi (2023) İran’da okul öncesi dönem çocuklarının öfke, saldırganlık ve sosyal uyumları üzerinde psikodrama ve ebeveynlik davranış yönetimi becerilerinin etkisi incelendikleri deneysel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Ön-test, son-test kontrol gruplu olarak tasarlanan deneysel çalışmada 15 çocuk psikodrama eğitimine alınmış, 15 çocuğun ebeveynlerinden biri davranış yönetimi eğitimine alınmış, 15 çocuk için herhangi bir eğitim sunulmamıştır. Sonuçlar ise psikodrama ve ebeveyn davranış yönetiminin çocukların sosyal uyumlarının üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Psikodrama eğitiminin çocuğun saldırganlığını azalttığı, düşünme ve hissetme becerilerini arttırdığı belirlenmiştir. Bunun yanında ebeveyn davranış yönetimi becerilerinin çocuklardaki öfkeyi ve saldırganlığı azalttığı ve çocukların sosyal uyumunu geliştirmede psikodramadan daha etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Yi Hung Lau ve Williams (2022) Hong Kong’ta yapmış oldukları çalışmada anne ve babanın duygusal düzenlemeleri ile çocuğun fiziksel ve ilişkisel saldırganlığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada dört-altı yaşlarında 168 çocuk ele alınmıştır. Ebeveynlerin duygusal düzenleme yaklaşımları “Ebeveyn Duygu Düzenleme” ölçeği üzerinden değerlendirilmiş ve altı ay sonra okul öncesi öğretmenleri tarafından çocuklarının olası saldırgan davranışları ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre annelerin daha yüksek düzeyde “yeniden değerlendirme (reappraisal)” temelli duygu düzenleme puanları ile daha düşük düzeyde “bastırma (suppression)” temelli duygu düzenleme puanları çocukların ilişkisel saldırganlık düzeyleri ile yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur. Çocukların fiziksel ve ilişkisel saldırganlıkları arasında da yüksek düzey pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanında babaların duygusal düzenlemelerinin çocukların saldırganlığı ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Obando, Hill ve Wright (2022) Kolombiya’da okul öncesi çocuklarla yapmış oldukları çalışmada annenin çocuğa karşı övgü davranışını göstermesi ve pozitifliğinin, çocuğun saldırganlığı üzerindeki düzenleyici rolünü ve etkisini araştırmışlardır. Örnekleme Kolombiya’da bulunan 220 anne ve çocuk alınmıştır. Saldırganlık davranışı gösteren çocukların anneden övgü ve olumlu tepkiler aldığında bu davranışın azalacağı varsayılmış; çocukta saldırganlık davranışı üzerinde pozitif ebeveynliğin etkisi incelenmiştir. Araştırma için annelerden üç buçuk-beş yaşlarındaki çocukların özellikleri ve saldırganlık durumları öğrenilmiştir. Üç buçuk yaş grubunda çocuğu olan anneler

çocuklarının duygu durumlarını, beş yaş grubunda çocuğu olan anneler ise çocuklarının saldırganlık özelliklerini belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlarda olumlu ebeveynliğin okul öncesi dönemde saldırganlık davranışı gösteren çocuklar üzerinde olumlu etkisinin olduğu ve saldırganlığı azalttığı belirlenmiştir.

Krygsman ve Vaillancourt (2019) yapmış oldukları çalışmada yaşanan akran mağduriyetinin çocukta yaşanan saldırganlık davranışları ve depresyona etkisini incelemişlerdir. Çalışma öncesinde okul öncesi çağında yaşanan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın çocukta depresyon, akran mağduriyeti ve saldırganlık davranışlarına neden olması beklenmektedir. Örnekleme Güney Ontario'da bulunan 198 okul öncesi çocuğu alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocukların akranları tarafından mağdur edilme durumunda yüksek düzeyde ilişkisel saldırganlık gösterdikleri tespit edilmiştir. Yapılan tespit öğretmen görüş ve bildirimleri ile desteklenmiştir. Saldırganlığın ilişkisel ve fiziksel boyutunda cinsiyete dayalı bir farklılık gözlenmemiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul öncesi dönemde ilişkisel mağduriyet yaşayan çocuklarda depresyon belirtilerinin ve depresyonu yaşama ihtimalinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Swit (2019a) okul öncesi dönemde görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışları arasındaki belirgin farklılıkları araştırmıştır. İki saldırganlık türü arasındaki ayırım üzerine çalışmalar yapmış ve bunlar arasındaki farklılıkların tam anlamıyla bilinmediğini öne sürmüştür. Çalışmada saldırganlığın çocuğun cinsiyetine göre farklılık gösterdiğini belirtmiş, yaygınlığını ve yapılan müdahalenin etkisini belirlemek amacıyla öğretmen ve ebeveynlere fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışlarını sunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve ebeveynlerin fiziksel saldırganlık eyleminin daha sık görüldüğünü gözlemledikleri belirlenmiştir. Bunun yanında doğrudan maruz kalınan ilişkisel saldırganlığın dolaylı ilişkisel saldırganlığa kıyasla daha fazla görüldüğü rapor edilmiştir. Cinsiyet bağlamında ele alındığında erkeklerin fiziksel saldırganlığı, kız çocukların ise ilişkisel saldırganlığı daha fazla gösterdikleri belirlenmiştir. Ek olarak; araştırma sonucunda ilişkisel ve fiziksel saldırganlık arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Swit (2019b) ilişkisel ve fiziksel saldırganlık arasındaki anlamlı farklılıkları belirledikten sonra yapmış olduğu bir başka araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin ilişkisel ve fiziksel saldırganlık davranışlarını neden farklı algıladıklarını incelemiş, yarı yapılandırılmış görüşmelere katılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenleri ve ebeveynlerin ilişkisel saldırganlıktan ziyade fiziksel saldırganlığa karşı daha olumsuz görüşlerde olduğu belirlenmiştir. Bunlara sebep olarak ortaya çıkacak zarar, güvenlik

riski, saldırganlık olayının ciddi olma derecesi, saldırganlığa uğrayan çocuğun tepkisi gibi durumlar incelenmiş ve değerlendirilmeye alınmıştır.

Walker (2005) yapmış olduğu çalışmada 63'ü kız, 48'i erkek olmak üzere 111 üç-beş yaş çocuğunu zihin kuramı anlayışına göre ele almış; çocukların akranlarıyla sosyal ilişkilerini incelemiştir. Çalışmaya göre çocukların sosyal davranışları; olumlu sosyal davranış, saldırganlık, rahatsız edici davranışlar, utangaçlık gibi gruplara ayrılmıştır. Zihin kuramı anlayışının çocuklar üzerindeki etkisi incelendiğinde erkekler için saldırgan, rahatsız edici ve yıkıcı davranışları; kız çocukları için ise toplum yanlısı davranışları yordadığı belirlenmiştir.

Ostrov ve Keating (2004) araştırmasında kız ve erkek çocukların farklı saldırganlık türlerinde (ilişkisel, sözel, sözlü, sözsüz) cinsiyete göre nasıl bir farklılaşma gösterdiğini, hangi alanlarda saldırganlık türü sergilediklerini gözlemlemeye çalışmışlardır. Çalışmanın örneklemini kırsal anaokullarına devam eden 64 aylık 48 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda fiziksel ve sözel saldırganlık türünde erkeklerin, ilişkisel saldırganlık türünde ise kız çocuklarının daha aktif olduğu belirlenmiştir. Çocukların erkek akranlarından fiziksel ve sözel saldırganlık öğrendikleri, kız akranlarından ise ilişkisel saldırganlığı öğrendikleri tespit edilmiş ve incelenen öğretmen raporlarıyla sonuçların paralel olduğu görülmüştür. Bunların yanında çocukların serbest oyunları sırasında gözlemler yapılarak saldırganlık stilleri hakkında tahminler yürütülmüştür.

Nagin ve Tremblay (2001) gerçekleştirdikleri çalışmada Montreal şehrinde bulunan düşük sosyoekonomik düzeydeki mahallelerden seçilmiş 6-15 yaş arası 1037 erkek çocuğu izlemiş ve çocukları dört gruba ayırmışlardır. Gruplardan ikisi yüksek saldırganlık davranışları gösteren çocuklardan; ikisi ise düşük düzey saldırganlık davranışı gösteren çocuklardan oluşmaktadır. Çalışmanın amacı 6-15 yaşları arasında görülen fiziksel saldırganlığın belirleyicilerini ortaya çıkarmaktır. Örnekleme alınan çocukların altı yaştan önce anne babalarının boşanmış olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden ise çocukların saldırganlık davranışlarını derecelendirmeleri istenmiştir. Çalışmada yüksek düzeyde hareketli anaokulu çocuklarının diğerlerine göre kalıcı fiziksel saldırganlık eğilimlerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu çocukların diğer çocuklara göre prososyal davranış düzeylerinin ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında erken yaşta çocuk sahibi olmuş ve düşük eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının fiziksel saldırganlık sergileme oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre ise devamlı saldırganlık davranışı

gösteren çocuklar ile saldırganlık davranışlarında düşüş yaşanan çocuklar karşılaştırıldığında; anneye ait özelliklerin davranış değişikliklerinde en büyük etken olduğu rapor edilmiştir.

Kochenderfer ve Ladd (1997)'ın yapmış oldukları çalışmada anaokuluna devam eden ve akranlarının saldırganlığına karşı mağduriyet yaşayan çocukların bu saldırganlık karşısında verdikleri tepkiler gözlemlenmiştir. Örneklemde 96'sı kız, 103'ü erkek olmak üzere toplam 199 çocuk izlenmiştir. Araştırma bir yıl boyunca devam etmiş ve bahar ve güz dönemleri olmak üzere iki kez incelenmeye alınmıştır. Çalışma çocukların yalnızlık düzeyleri, saldırganlıkları, sosyal davranışları, akran saldırganlığına maruz kalıp kalmamaları, çocukların gözlemlenmeleri ve çocuklarla yapılan görüşmeler, öğretmen değerlendirmeleri ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda sürekli mağduriyete maruz kalan çocuklarda karşı koyma duygusu gelişmiş ve erkek çocukların kız çocuklarına göre yaşadığı akran şiddetine daha çok şiddetle tepki verdikleri belirlenmiştir.

Saldırganlıkla ilgili gerçekleştirilen uluslararası çalışmalarda nicel araştırmaların yanında deneysel çalışmaların da yapılmış olduğu, ek olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin de gerçekleştirildiği görülmektedir. Çocukların saldırgan davranışları üzerinde psikodrama eğitiminin, ebeveyn davranışlarının, anne babaların duygusal düzenlemelerinin, annenin çocuğa karşı davranışının, yaşanan akran mağduriyetinin, çocuğun cinsiyetinin ve sosyo-ekonomik düzey gibi faktörlerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bazı araştırmalar kapsamında saldırganlık boyutunun cinsiyet açısından farklılaşmadığı gözlemlenirken bazı çalışmalarda erkek çocukların fiziksel saldırganlığı; kız çocukların ise ilişkisel saldırganlığı daha fazla gösterdikleri rapor edilmiştir. Kız çocukların daha toplum yanlısı davranışlar sergilediği, özellikle yüksek düzey hareketli erkek çocukların ise saldırganlık alt boyutlarına daha meyilli olduğu belirlenmiştir.

### **2.3.2.1. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalar**

Alamos, Williford, Downer ve Turnbull (2022) yapmış oldukları çalışmada engelleyici kontrolün okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerisini nasıl etkilediğini, çocuğun akranları ve öğretmeniyle bireysel etkileşimlerini incelemişlerdir. Örneklem farklı ırklardan toplanan 767 okul öncesi çocuğu alınmıştır. Öğretmenlerden bahar ve güz dönemleri olmak üzere iki farklı zaman diliminde çocukların duygu düzenlemeleri hakkında rapor alınmıştır. Ek olarak; belirlenen uzman gözlemciler çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla olan ilişkilerini bireysel olarak ele alarak değerlendirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocuk üzerinde engelleyici

kontrolün çocuğun akranları ve öğretmenleriyle olumlu ve olumsuz duygu düzenleme becerisi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Veiga, O’connor, Neto ve Rieffe (2020) dürtü duygusunu düzenlemeyi öğrenebilmenin okul öncesi çocuğu açısından dönüm noktası olduğunu düşünmektedirler. Bu nedenle yapmış oldukları çalışmada okul öncesi çocuklarının “itiş kakış oyunları” adı verilen dürtüselliğe engel olamadan oynadıkları oyunlar ile saldırganlık arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. İtiş kakış oyunları ile çocuğun duygu düzenleme becerisi ve saldırganlık boyutu arasındaki ilişki ele alınmıştır. Örnekleme dört-altı yaşlarında 90 okul öncesi çocuğu ele alınmış, çocukların okulda itiş kakış oyunları oynadıkları anlar videoya kaydedilmiştir. Buna ek olarak ebeveynlere dağıtılan ölçekler aracılığıyla ebeveynler ile iletişime geçilerek değerlendirmeler yapılmış; baba ve çocuk arasında geçen itiş kakış oyunlarının sıklığı, süresi, baskınlığı da incelenmiştir. Elde edilen sonuçlarda duygu düzenleme becerisi düşük olan çocuğun itiş kakış oyunlarını daha fazla oynadığı görülmüştür. Okulda oynanan saldırganlığa dayalı oyunların daha fazla fiziksel yönde olduğu rapor edilmiştir. Evde görülen oyunların ise duygusal eksiklik ve düzenleme güçlüğünden dolayı ortaya çıktığı belirlenmiştir. Ek olarak; baba ve çocuk arasında yaşanan itiş kakış oyunlarının olumsuz duyguların fazla olması, duygu düzenlemede yaşanan güçlük sebebiyle ortaya çıkan saldırganlık davranışının kaynaklanmasından olduğu gözlemlenmiştir.

Suh ve Kang (2020) yapmış oldukları çalışmada çocuğun saldırganlık davranışına ve olumsuz duygularına; annenin vermiş olduğu tepkiler, ebeveyn tutumu ve saldırganlıkta cinsiyet farklılığı etkenlerinin etkileri üzerinde durmuşlardır. Çalışma dört-beş yaşlarındaki çocuklar ve anneleri olmak üzere 271 çiftin örnekleme alınması ile tamamlanmıştır. Elde edilen sonuçlarda okul öncesi çocuklarının olumsuz duygu ve saldırganlık davranışları karşısında annenin göstermiş olduğu destekleyici/destekleyici olmayan tutumun çocuğun saldırganlığını etkilediği belirlenmiştir. Saldırganlık boyutunda önemli farklılaşmalara yol açan bir diğer etkenin çocuğun cinsiyeti olduğu rapor edilmiştir. Erkek çocuklarda yalnızca destekleyici olmayan anne tepkisi saldırgan davranışlara yol açarken, kız çocukların duygu düzenleme becerilerinde destekleyici ve destekleyici olmayan anne tepkileri etkili olmaktadır.

Sedighi ve Naziry (2020) yapmış oldukları araştırmada duygu düzenlemenin dört-altı yaş çocuklarında saldırgan ve karşıt davranışları azaltmadaki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 2018/2019 yıllarında İran’ın bir ilçesinde bulunan dört anaokulunda öğrenim gören 26 çocuk oluşturmaktadır. 13’ü deney, 13’ü kontrol grubu

şeklinde seçilerek deneysel çalışma uygulanmış ve uygulama iki ay sürmüştür. Bunun yanında çocuklara etkili iletişim, empati becerileri, kendine ve başkalarına saygı, duyguları bilme, problem çözme gibi bileşenlerden oluşan duygu düzenleme eğitimi verilmiştir. Araştırma sonuçlarında duygu düzenleme eğitiminin çocuktaki saldırganlık ve karşıt gelme davranışlarını azalttığı belirlenmiştir. Uygulanan eğitimle çocukta heyecan düzenlemenin öğretilebileceği, okul öncesinde problem çözme ve benlik kavramlarının bu eğitimlerle geliştirilebileceği belirlenmiştir.

Maggio, Zappulla ve Pace (2016) yapmış oldukları araştırmada duygu düzenlemenin öfke-saldırganlık, kaygı, sosyal yeterlilik, geri çekilme gibi uyum durumları ve duygu bilgisine etkisini incelemişlerdir. Örnekleme yaşları üç-beş aralığında 118'i erkek, 122'si kız olacak şekilde 240 çocuk katılmış; çocukların duygu düzenleme ve uyum becerileri ölçekleri öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre duygu düzenlemenin kaygı, geri çekilme, öfke, saldırganlık gibi duygular üzerinde düzenleyici ve arabulucu rolü olduğu belirlenmiştir. Ek olarak; duygu bilgisinin saldırganlık davranışları ile doğrudan ilişkili olmadığı, bunun yanında duygu düzenlemenin ise önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Helmsen, Koglin ve Petermann (2012) yapmış oldukları araştırmada çocuğun duygu düzenleme becerisi ve saldırganlığı üzerinde sosyal bilgi işlemenin rolünü ele almışlardır. Araştırmanın örneklemini Batı ve Kuzey Almanya'nın farklı bölgelerinde bulunan 42-67 ay arası 193 okul öncesi çocuğu oluşturmaktadır. Çocukların duygu düzenleme ve saldırganlık davranışları öğretmenleri tarafından ölçekler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre duygu düzenleme ve sosyal bilgi işleme becerileri düşük ve uyumsuz olan çocukların saldırganlık davranışlarının daha yüksek düzeyde görüldüğü belirlenmiştir. Duygu düzenleme becerileri düşük olan çocuklar daha fazla saldırganlık davranışı sergilemektedirler. Ek olarak fiziksel saldırganlığın iki-dört yaşları arasında zirveye ulaştığı, ilerleyen yaşlarda azaldığı rapor edilmiştir.

Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalar incelendiğinde ise verilerin toplanma sürecinde çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla bireysel görüşmelere de başvurulduğu görülmektedir. Duygu düzenleme becerileri ve saldırganlık davranışları üzerinde etkili olarak itiş kakış oyunları, engelleyici kontrol, çocuğun olumsuz duygu ve davranışlarına ebeveynlerin vermiş olduğu tepkiler gibi faktörler belirlenmiştir. Bazı araştırmalar incelendiğinde çocuklara etkili iletişim, empati

becerileri, kendine ve başkalarına saygı, duyguları bilme, problem çözme gibi bileşenlerden oluşan duygu düzenleme eğitimlerinin de verildiği görülmektedir.

### **2.3.2.2. Saldırganlıkla ilgili yapılan uluslararası boylamsal çalışmalar**

Lau, Chang ve Casas (2022) Hong Kong'ta Çinli anaokulu öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada ebeveynlerin uyguladığı fiziksel zorlama ve olumsuz ebeveynlik durumlarının çocuğun saldırganlık davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Aynı zamanda anne ve babaların çocuk üzerinde uygulamış olduğu psikolojik kontrolün; çocuğun fiziksel ve ilişkisel saldırganlığını etkileyip etkilemediği üzerinde çalışmışlar ve araştırmada 88'i kız olmak üzere toplam 168 okul öncesi çocuğunu ele almışlardır. Veriler çocuklar ve ebeveynlerinden altı ay arayla olacak şekilde iki kez toplanmıştır. Çalışmada ilk zaman diliminde anne ve babalar çocuk üzerinde uyguladıkları fiziksel baskı ve psikolojik kontrolü değerlendirmek için rapor vermişler; ikinci zaman diliminde ise anne, baba ve öğretmenler tarafından çocuğun ilişkisel ve fiziksel saldırganlığı ölçekler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda annelerin fiziksel baskısının çocuğun ilişkisel ve fiziksel saldırganlığı üzerinde etkili olduğu rapor edilmiştir. Bunun yanında babaların fiziksel baskısının ise çocuğun yalnızca fiziksel saldırganlığı ile ilişkili olduğunu; ilişkisel saldırganlığını etkilemediği gözlemlenmiştir.

Flouri, Mueller, Idsøe ve Nærde (2022) Norveç'te anaokuluna giden iki-dört yaş aralığındaki çocuklarla yapmış oldukları boylamsal çalışmada okullardaki açık hava oyun alanları ile fiziksel saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada her yıl takip edilen 423 çocuk ele alınmıştır. Açık hava oyunları ve mevcut oyun parklarının çocuklar üzerinde ne şekilde etkili olacağı gözlemlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre başlangıçta çocukların açık hava oyun alanlarında gizlenebilecekleri alanların fazlalığı, fiziksel saldırganlığın artmasına neden olmaktadır. Ancak bu açık oyun alanlarında yetişkinlerin denetiminin artması ciddi düzeyde fiziksel saldırganlığın azalmasına neden olmuştur. Oldukça iyi yapılandırılmış çalışmada ilişkisel saldırganlığın incelenmemesi ise önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Ostrov, Kamper-DeMacro, Blakely-McClure, Perry ve Mutignani (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada okul öncesinde ilişkisel saldırganlık ve zorbalığın çocuğun sosyal uyumu ile arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Örnekleme on okuldan ve farklı kökenlerden seçilmiş 124 okul öncesi çocuğu alınmıştır. Çalışma bahar ve güz dönemlerinde olmak üzere iki farklı zaman diliminde yapılmış; iki çalışma arasında altı

aylık süre belirlenmiştir. İlk çalışmada öğretmenler çocuğun fiziksel-ilişkisel saldırganlık ve zorbalığının ortaya çıkardığı akran mağduriyetini ele almışlardır. Çalışma sonucunda ilişkisel saldırganlığın ilişkisel mağduriyeti arttırdığı belirlenmiştir. İkinci çalışmada ise çocuğun yaşadığı ilişkisel zorbalığın ilişkisel saldırganlık ve sosyal uyum problemlerini arttırdığı; ilişkisel zorbalık ve ilişkisel saldırganlık arasında yüksek ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Roseth, Pellegrini, Bohn, Ryzin ve Vance (2007) yapmış oldukları boylamsal çalışmada Midwest Üniversitesinin anaokulunda bulunan dört farklı sınıftan seçilmiş ve yaşları üç-beş arasında değişiklik gösteren 61 okul öncesi çocuğunu ele almışlardır. Çocuğun sosyal baskınlık ilişkilerinin saldırganlık davranışlarını ve aidiyet duygularını ne ölçüde etkilediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlarda saldırganlık davranışının yıl içinde artıp sonra azaldığı bir diğer deyişle doğrusal olmadığı rapor edilmiştir. Bunun yanında okul öncesi öğretmenlerinin aktif olarak bulundukları ortamlarda fiziksel saldırganlık davranışlarının ve sıklığının azaldığı gözlemlenmiştir.

Crick, Ostrov, Burr, Cullerton-Sen, Jansen-Yeh ve Ralston (2006) yapmış oldukları 18 aylık boylamsal çalışmada erken çocukluk döneminde ilişkisel saldırganlık davranışlarının boyutunu ölçmeyi, ilişkisel ve fiziksel saldırganlıkta cinsiyet farklılıklarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Örnekleme Ortabatı’da bulunan bir üniversiteye bağlı iki anaokulundan 52’si kız, 39’u erkek olmak üzere 91 çocuk ve öğretmenleri alınmıştır. Çocukların katılım sağlayabilmeleri için çocuklardan sözlü onay, ebeveynlerden ise yazılı onay alınmıştır. Çocuklar serbest oyunları sırasında ilişkisel ve fiziksel saldırganlık boyutlarında gözlemlenmiş ve akran etkisinin değerlendirilmesi açısından öğretmenler bireysel görüşmelere alınmıştır. Öğretmen raporlarından da yararlanılarak elde edilen sonuca göre kız çocukların ilişkisel saldırganlıkta erkeklere göre daha aktif olduğu; erkek çocukların ise fiziksel saldırganlık boyutunda kız çocuklara göre daha aktif olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönemde yüksek düzeyde fiziksel saldırganlık davranışı gösteren çocukların ilerleyen yıllarda daha çok davranış sorunları yaşadıkları ve buna meyilli oldukları rapor edilmiştir. Bunların yanında çocukların saldırganlık davranışlarını öncelikle aynı cinsten akranlarına uyguladıkları gözlemlenmiştir.

Aunola ve Nurmi (2005) çalışmasında anne ve babaların çocukları yetiştirme stillerinin çocukların davranışlarını nasıl ve ne derece etkilediğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini beş-altı yaşlarında 196 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların problem davranışlarını ölçmek için anaokulundan 2. sınıfa kadar altı kez ölçme işlemi

gerçekleştirilmiştir. Anne-babalara yılda bir kez olmak üzere kendi davranışlarını ölçmek amacıyla ebeveynlik stilleri ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre annelerin çocuk üzerindeki aşırı kontrolcü ve baskıcı tutumunun çocukların saldırganlık davranışlarını arttırdığı ve davranışsal problemlere yol açtığı görülmüştür. Bunun yanında annenin uyguladığı düşük düzeyde kontrol etme duygusu ve davranışsal kontrolün ise çocuğun dış çevrede yaşadığı problemleri azalttığı belirlenmiştir.

Saldırganlıkla ilgili yapılan uluslararası boylamsal çalışmalar özetlenecek olursa; çoğunluğunun nicel desende yapılmış araştırmalar olduğu, çalışmaların bazılarında öğretmenler ile gerçekleştirilen birebir görüşmelerin de sürece dahil edildiği rapor edilmiştir. Çalışmaların çoğunluğunda iki farklı zaman diliminde verilerin toplanmış olduğu görülmekte bunun yanında daha fazla ölçme işleminin gerçekleştirildiği araştırmalar da bulunmaktadır. Araştırmalar incelendiğinde ilk zaman diliminde saldırganlık üzerinde etkili olabilecek faktörler incelenmiş; ikinci zaman diliminde ise bu faktörlerin saldırganlık alt boyutları üzerinde etkisine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise çocuğun saldırganlık davranışları üzerinde anne ve babanın fiziksel baskısının, açık oyun alanlarında yetişkin denetiminin, çocuğun yaşadığı zorbalığın, sosyal baskınlık ilişkilerinin ve aidiyet duygusunun saldırganlık davranışları üzerinde etkili olabileceği belirtilmiştir. Ek olarak bazı araştırmalarda saldırganlık davranışının yıl içinde belirli zamanlarda artıp azaldığı gözlemlenmiş başka bir ifadeyle doğrusal olmadığı tespit edilmiştir.

#### **2.3.2.3. Saldırganlık ve duygu düzenleme ile ilgili uluslararası boylamsal çalışmalar**

Tao ve Lau (2023) yapmış oldukları çalışmada zorlayıcı ebeveyn davranışlarının çocuk saldırganlığına etkisini ve bu süreçte ebeveyn duygu düzenleme süreçlerinin düzenleyici rolünü incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 88'i kız olmak üzere 60 aylık 168 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma altı ay arayla uygulanmak üzere iki zaman diliminde ele alınmıştır. 1. zaman diliminde ebeveynler önce zorlama davranışları ardından bastırma, yeniden değerlendirme gibi duygu düzenleme stratejilerini uygulamıştır. 2. zaman diliminde ise tekrar zorlayıcı ebeveynlik davranışlarını sergilemişlerdir. Bu zaman dilimlerinde çocuğun saldırganlığını değerlendirmek amacıyla boyama aktiviteleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocuk saldırganlığının doğrudan zorlayıcı ebeveyn davranışlarının yordayıcısı olmadığı; bastırma gibi duygu düzenleme süreçlerinin ise çocuk saldırganlığı ve zorlayıcı ebeveynlik davranışları arasında arabuluculuk işlevi gördüğü belirlenmiştir. Çocuğun

duygu düzenleme stratejilerini yeterli düzeyde kullandığı durumlarda saldırganlık davranışları göstermesi zorlayıcı ebeveyn tutumuyla ilişkilendirilmiştir.

Dollar ve Stifter (2012) yapmış oldukları araştırmada çocuğun mizaç özelliği ile sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş, duygu düzenlemenin aradaki ılımlı etkisini ele almışlardır. Örnekleme kuzeydoğu Amerika’da bulunan 43’ü kız, 47’si erkek olmak üzere 90 çocuk alınmış, çocuklar bebeklikten yedi yaşına kadar boylamsal çalışma ile takip edilmiştir. Çalışmada çocukların duygu düzenleme ve mizaçsal yönden sertlik düzeyleri deneyiciler tarafından derecelendirilmiştir. Bunun yanında çocukların tanımadıkları bir ortamda akranlarıyla ilişkileri gözlemlenmiş ve anneleri tarafından ölçek değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda sert mizaç yapısına sahip çocukların akranlarıyla daha olumsuz ilişkiler kurduğu, daha saldırgan davranışlar sergilediği görülmüştür. Duygu düzenleme becerisinin ise çocukta saldırganlık ve aşırılık davranışlarını yumuşattığı belirlenmiştir. Saldırganlık davranışı gösteren çocukların sosyal davranışlarının daha olumsuz yönde olduğu rapor edilmiştir.

Bowie (2010) yapmış olduğu araştırmada çocukluk döneminde duygu düzenleme, ilişkisel saldırganlık ve açık saldırganlık arasındaki ilişkileri dört yıl süren boylamsal bir çalışmayla incelemiştir. Örnekleme ilk zaman diliminde 111 çocuk ile başlayıp üç zaman diliminin sonunda 60 çocuk ile bitirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre duygu düzenleme ve ilişkisel saldırganlığın cinsiyete göre farklılaştığı ve kız çocuklarında daha fazla görüldüğü gözlemlenmiştir. Kız çocukları için daha düşük düzeyde duygu düzenlemenin ilişkisel saldırganlığı yordadığı, ilişkisel saldırganlığın okul çağındaki kızlar arasında yaygın bir davranış olduğu belirlenmiştir.

Flanders, Simard, Paquette, Parent, Vitaro, Pihl ve Séguin (2010) yapmış oldukları boylamsal araştırmada itişip kakışma oyunlarının okul öncesi yıllardaki fiziksel saldırganlıkla ilgili olduğunu, itişip kakışma oyunlarında babaların ne derece etkili ve belirleyici olduğunu belirlemeye yönelik çalışmalar yapmışlardır. Çalışmada okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri ve fiziksel saldırganlık boyutları uygulanan ölçekler aracılığıyla beş yıl sonra tekrar değerlendirilmiştir. Örnekleme 2001 yılında 43’ü erkek, 42’si kız olmak üzere 85 çocuk ve babaları alınmıştır. 2006 yılında takip çalışması yapılmış, son zaman dilimine girildiğinde ise bu ikililerden 47’si izlenmiş bunlardan kalan 34’ü ile de veri toplanmıştır. Beş yıl sonunda elde edilen verilerde okul öncesi dönemde babaları ile daha fazla itiş kakış oyunu oynayan ve babaları daha az baskın olan çocukların ilerleyen dönemlerde saldırganlık düzeylerinin daha fazla, duygu düzenleme becerilerinin ise daha yetersiz olduğu görülmüştür. Aynı zamanda okul öncesi

dönemde görülen itiş kakış oyunlarının ilerleyen dönemlerde çocuğun psikososyal uyumuyla ilişkili olduğu belirlenmiştir.



### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde işe vurulan yöntemle ilgili bilgi verilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve elde edilen verilerin analizlerine yönelik bilgiler etraflıca açıklanmaya çalışılmıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma dört-beş yaş okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinin saldırgan davranışları ile olan olası ilişkilerini boylamsal olarak incelemeyi amaçlayan nicel desende bir çalışmadır. Bu kapsamda dört-beş yaş çocuklarının saldırgan davranışları iki alt boyutta (fiziksel ve ilişkisel) cinsiyet açısından incelenmiştir. Ardından iki alt boyutta ele alınan saldırgan davranışların iki ölçüm arasında anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Son olarak dört-beş yaş çocuklarının birinci ölçümde değerlendirilen duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçümdeki saldırgan davranışlarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini dört-beş yaş grubu çocukları oluşturmakta olup araştırmaya okul öncesi eğitime devam eden 289 çocuk dahil edilmiştir. Ancak araştırma boylamsal desende gerçekleştirildiği için 289 sayısı son ölçümde elde edilen ve istatistiksel ayıklanmadan sonra ulaşılan sayıdır. Bu durum veri toplama sürecinde daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ele alınan örneklem çerçevesinde Antalya'nın Alanya ilçesinde resmi bağımsız anaokullarına devam eden çocukların öğretmenleri ve annelerinden veri toplanmıştır. Hedef grup dört ve beş yaş çocukları olduğu için sadece beş yaştan oluşan ilkokullara bağlı anasınıfları kapsam dışında tutulmuştur. Kapsam dışında tutulmasının nedeni çalışmanın devamlılığı açısından bir sonraki senede aynı çocukların çalışma için ulaşılabilirliğinin olmasıdır. Buna göre örnekleme alınan çocukların 148'i kız (% 51.2), 141'i erkektir (% 48.8). Çocukların 133'ü dört yaşında (% 46), 156'sı beş yaşındadır (% 54). Yaş ortalaması 4.54 iken standart sapması .499 olarak hesaplanmıştır. Örnekleme alınan çocukların, bu çalışmada bir değişken olarak incelenmese de başka demografik verileri de alınmıştır. Bu bağlamda çocukların 76'sı hiç kardeşe sahip değilken, 213'ü en az bir kardeşe sahiptir. 165 çocuk daha önce kurumsal okul öncesi eğitim almamışken

124 çocuk en az bir yıl kurumsal okul öncesi eğitim almıştır. Çocukların ebeveynleri ile ilgili olarak da veri alınmıştır. Buna göre annelerin 72'si ilköğretim mezunu, 79'u lise mezunu, 138'i üniversite mezunudur. Annelerin çalışma durumuna göre kendilerini 159'unun çalışmadığı, 73'ünün kamu çalışanı, 46'sının özel sektör çalışanı ve 10'unun diğer olarak tanımladığı görülmüştür. Babaların ise 98'i ilköğretim mezunu, 78'i lise mezunu, 113'ü üniversite mezunudur. Ek olarak yedi baba çalışmıyor, 81 baba kamu çalışanı, 154 baba özel sektör çalışanı ve 47 baba diğer kategorisinde olarak tanımlanmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. Kişisel bilgi formu**

Araştırma kapsamında örnekleme alınan çocuklara ilişkin demografik bilgilerin (yaş, cinsiyet, kardeş durumu, daha önce okul öncesi eğitim alma-almama durumu, anne-baba eğitim düzeyi ile anne-baba çalışma durumları) belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur. İlgili bilgi formu çalışmanın ekler kısmında verilmiştir.

#### **3.3.2. 36-72 aylık çocuklara yönelik saldırganlık yönelim ölçeği**

Saldırganlık yönelim ölçeği 36-72 aylık çocukların saldırganlıklarını ortaya koymak amacıyla Kaynak, Kan ve Kurtulmuş tarafından 2016 yılında geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Geliştirme sürecinde Türkiye'nin farklı illerinde okul öncesi eğitime devam eden 337 çocuktan (yaş ortalaması 5.3) veri toplanmıştır. Toplanan veriler açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve 27 maddeden oluşan dört alt boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Bu alt boyutlar sırasıyla fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, kendine yönelik saldırganlık ve eşya/nesnelere yönelik saldırganlık olarak adlandırılmıştır. Saldırganlık yönelim ölçeği 7'li liket tip bir ölçektir ve saldırganlıkla ilgili davranış için 1 "hiçbir zaman yapmaz", 4 "ara sıra yapar" ve 7 "her zaman yapar" şeklinde değerlendirme olanağı sunar. "Canını yakmak amacı ile bir başkasına (arkadaş, kardeş, yetişkin vb.) vurur" ifadesi fiziksel saldırganlığı değerlendirmek amaçlı maddelere örnek olarak verilebilir. İlişkisel saldırganlık için "bir başkasının dışlanmasını sağlar. (Örneğin arkadaşlarından birinin oyuna dahil edilmesine engel olur)" ifadesi örnek olarak verilebilir. "Kendini, canını acıtmak için ısıtır" ifadesi kendine yönelik saldırganlık için bir örnek madde iken "eşyalara hiddetli bir şekilde yumruk atar" ifadesi eşya/nesnelere yönelik saldırganlık alt boyutuna ait bir örnek olarak tanımlanabilir.

Ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık sayıları fiziksel saldırganlık için .95, ilişkisel saldırganlık için .95, kendine yönelik saldırganlık için .85 ve eşya/nesnelere yönelik saldırganlık için .92 olarak bildirilmiştir. Ölçeğin geliştirme sürecinde ölçüt geçerliği için “Okul Öncesi Davranış Ölçeği Öğretmen Formu” da kullanılmış ve iki ölçek arasında pozitif ve anlamlı düzeyde korelasyon olduğu görülmüştür. Bu çalışma kapsamında Saldırganlık yönelim ölçeğinin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile tekrarlanmıştır. Sonuç olarak anılan ölçeğin kabul edilebilir uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür. Çalışmada sadece fiziksel saldırganlık (ilk ölçüm  $\alpha=.94$ ; ikinci ölçüm  $\alpha=.96$ ) ve ilişkisel saldırganlık (ilk ölçüm  $\alpha=.93$ ; ikinci ölçüm  $\alpha=.95$ ) alt boyutlarına ait maddeler kullanılmıştır. Saldırganlık Yönelim Ölçeğine ilişkin uyum indeksleri Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Saldırganlık Yönelim Ölçeğine İlişkin Uyum İndeksleri

| Uyum Kriteri       | İyi uyum | Kabul Edilebilir Uyum | Ölçüm 1 | Ölçüm 2 |
|--------------------|----------|-----------------------|---------|---------|
| X <sup>2</sup> /sd | ≥ 3      | ≥ 5                   | 3.4     | 2.67    |
| IFI                | ≥ .95    | ≥ .90                 | .95     | .98     |
| CFI                | ≥ .97    | ≥ .95                 | .95     | .98     |
| GFI                | ≥ .90    | ≥ .85                 | .92     | .95     |
| AGFI               | ≥ .90    | ≥ .85                 | .86     | .91     |
| RMSEA              | ≥ .05    | ≥ .08                 | .09     | .07     |
| RMR                | ≥ .05    | ≥ .08                 | .03     | .03     |
| $\alpha^*$         | ≤ .70    | ≤ .60                 | .94     | .96     |

\*Toplam saldırganlık Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı

### 3.3.3. Duygu düzenleme ölçeği

Duygu Düzenleme Ölçeğinin (Emotion Regulation Checklist) orijinali Shields ve Cicchetti tarafından 1997 yılında geliştirilmiştir. Ölçek iki alt boyutta çocukların duygusal bağlamda sergiledikleri tepkileri ile mevcut bulunulan ortamda duyguların düzenlenmiş olarak ifade edilip edilmediğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Duygu düzenleme ölçeği iki alt boyut ve 24 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar duygu düzenleme ve değişkenlik/olumsuzluk adlarıyla anılmaktadır. Anılan ölçek dörtlü likert

tipte hem anneler hem de öğretmenler tarafından değerlendirilebilen bir yapıdadır. Bu kapsamda ölçekte ifade edilen maddeler 1 (hiçbir zaman) 4 (her zaman) şeklinde anneler ya da öğretmenler tarafından değerlendirilir. Duygu düzenleme alt boyutunda sekiz madde yer almaktadır. “Yaşıtlarının arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir” ifadesi duygu düzenleme alt boyutuna ait örnek bir madde olarak verilebilir. Değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunda ise 15 madde yer almaktadır. Değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu için örnek madde olarak “Duygu hali çok değişkendir (Çocuğun duygu durumunu tahmin etmek zordur çünkü neşeli ve mutluyken kolayca üzgünleşebilir)” ifadesi verilebilir. Ölçekteki 12. madde dolgu maddesidir ve analizlere dahil edilmez. Orijinal ölçekte hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları, duygu düzenleme alt boyutu için .86 değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu için .96’dır. Ayrıca iki alt boyut arasında olumsuz yönde ve anlamlı ( $r = -.50$ ) ilişki olduğu bildirilmiştir. Öte yandan ölçekteki tüm olumsuz maddelerin tersten kodlanmasıyla toplam bir duygu düzenleme puanı elde edilebileceği de ölçek geliştiriciler tarafından vurgulanmıştır (Shields ve Cicchetti, 1997). Duygu düzenleme ölçeği Batum ve Yağmurlu tarafından 2007 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama kapsamında ölçeğin anne formunun Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .73 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında duygu düzenleme ölçeği tüm olumsuz maddelerin ters çevrilmesiyle elde edilen toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışmada yol analizi gerçekleştirileceği için elde edilen veriler doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve uyum indeksleri ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bu kapsamdaki bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Duygu Düzenleme Ölçeğine İlişkin Uyum İndeksleri

| Uyum Kriteri | İyi uyum   | Kabul Edilebilir Uyum | Ölçüm 1 | Ölçüm 2 |
|--------------|------------|-----------------------|---------|---------|
| $X^2/sd$     | $\geq 3$   | $\geq 5$              | 1.3     | 1.4     |
| IFI          | $\geq .95$ | $\geq .90$            | .94     | .93     |
| CFI          | $\geq .97$ | $\geq .95$            | .94     | .93     |
| GFI          | $\geq .90$ | $\geq .85$            | .94     | .94     |
| AGFI         | $\geq .90$ | $\geq .85$            | .92     | .91     |
| RMSEA        | $\geq .05$ | $\geq .08$            | .03     | .04     |

|            |            |            |     |     |
|------------|------------|------------|-----|-----|
| RMR        | $\geq .05$ | $\geq .08$ | .02 | .03 |
| $\alpha^*$ | $\leq .70$ | $\leq .60$ | .82 | .83 |

\*Toplam duygu düzenleme Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı

### 3.4. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinin başında çalışmada kullanılacak ölçeklerin izinleri ilgili bilim insanlarından e posta yoluyla alınmıştır. Ardından Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Etik Kurulundan çalışmanın etik sınırlar içerisinde tamamlanacağına yönelik olarak izin alınmıştır. Etik kurul onayından sonra Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden veri toplama izni alınmıştır. Ölçek kullanım, Etik kurul ve veri toplama izinlerine ilişkin belgeler ekte sunulmuştur. Daha sonra Alanya ilçe merkezinde yer alan dört farklı resmi bağımsız anaokuluna yaklaşık 400 adet ölçek formu dağıtılmıştır. Çocukların saldırganlık düzeyleri öğretmenler tarafından duygu düzenleme becerileri ise anneleri tarafından doldurulmuştur. Bunun nedeni saldırganlık yönelim ölçeğinin öğretmenlere yönelik hazırlanmış olması ve saldırganlık davranışı grup içinde görülen bir özellik olduğu için ölçeğin öğretmenlere uygulanmasının daha doğru olduğu düşünülmektedir. Duygu düzenleme ölçeğinin annelere uygulanmasının nedeni ise çocuğun duygusal durumunu daha uzun süreli ve kapsamlı gözleme fırsatlarının olmasıdır. Çalışma Kasım 2022-Mayıs 2023 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Bunun nedeni bu dönem çocuklarının gelişimlerinin hızlı bir şekilde ilerlemesi ve kısa zaman aralığında bile gözle görülecek farklılıkların olmasıdır. Araştırma boylamsal desende tasarlandığı için oluşabilecek katılımcı kayıpları göz önüne alınarak anılan 400 sayısı hedeflenmiştir. 400 adet form anaokullarına 17-21 Ekim 2022 tarihlerinde dağıtılmış ve yaklaşık 17 gün sonra 7 Kasım 2022 tarihinde geri toplanmıştır. İlk ölçüm sonucu 342 adet ölçek formunun geri alındığı görülmüştür. Bu noktada verilerin eşleştirilmesini sağlamak ancak çocukların anonimliğini de sürdürebilmek için annelere ölçek formları üzerine yazmaları gereken bir kod sistemi önerilmiştir. Bu kod sistemi çocuğun adının baş harfi, annenin TC kimlik numarasının son üç rakamı ve çocuğun soyadının baş harfi şeklinde tasarlanmıştır. Bu kodu yazmayan ya da ölçekleri ciddi düzeyde eksik değerlendiren anne ve öğretmenlerin formları dikkate alınmamıştır (ilk ölçümde annelerin duygu düzenleme ölçeği üzerine yazdığı kodu öğretmenlerin de saldırganlık yönelim ölçeği üzerine yazmaları istenmiştir). Böylelikle birinci ölçüm sonucunda 334 adet form değerlendirmeye alınmıştır. Bu süreçten yaklaşık yedi ay sonra 22-24 Mayıs

2023 tarihleri arasında 400 adet ölçek formu tekrar öğretmenlere ve annelere ulaştırılmıştır. 14 Haziran günü ikinci ölçüme yönelik formlar geri alınmıştır. Yaklaşık 341 form geri alınmış olmasına rağmen istenen kodun çok büyük çoğunlukla yanlış girildiği ya da nadiren hiç girilmediği görülmüştür. İlk ölçümde elde edilen verilere ilişkin kod uyumu sağlanan form sayısı 298'dir. Son olarak aykırı/uç değerlerin temizlenmesi sonucu 289 çocuğa ilişkin veri üzerinden çalışma tamamlanmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve fark analizleri için SPSS 24 Programı, regresyon analizleri için Amos 20 Programı kullanılmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin normal dağılıma sahip olma durumları incelenmiştir. Çalışmada analize dahil edilen tüm değişkenler (cinsiyet, saldırganlık, duygu düzenleme) basıklık ve çarpıklık değerleri açısından kontrol edilmiştir. Tüm değişkenler için basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnik ve Fidel, 2013). Çocukların saldırgan davranışlarının her iki ölçümde ve tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için İlişkisiz Örneklem t Testi (Independent Sample t Test) uygulanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışlarının tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) ölçüm 1 ve ölçüm 2 sonuçları açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için İlişkili Örneklem t Testi (Paired Sample t Test) uygulanmıştır. Son olarak okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçümdeki saldırgan davranışlarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için Amos Programı aracılığıyla Yol Analizi gerçekleştirilmiştir. Yol Analizi işlemi için çocukların duygu düzenleme puanlarının tek boyutlu olduğu dikkate alınarak madde parselleme işlemi yapılmıştır (Little, Cunningham, Shahar ve Widaman, 2002).

## 4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmada ele alınan alt problemlere ilişkin yapılan analizlere yer verilmiştir. Çalışmada belirlenen her bir alt problem uygun istatistiksel araç ile analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar eşliğinde açıklanmaya çalışılmıştır. Tüm analiz işlemlerinde istatistiksel anlamlılık düzeyi  $p<.05$  olarak kabul edilmiştir.

### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi ‘Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları her iki ölçümde ve tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?’ şeklindedir. Bu alt problemde, okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin hem ölçüm 1 hem de ölçüm 2 bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Bu amaçla anılan değişkenlere İlişkisiz Örneklem t Testi (Independent Sample t Test) uygulanmıştır. İlişkisiz Örneklem t Testine ilişkin sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçüm 1 ve Ölçüm 2 Bakımından Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

| Ölçüm Zamanı | Bağımlı Değişken       | Cinsiyet | n   | $\bar{X}$ | Sd   | t     | P      |
|--------------|------------------------|----------|-----|-----------|------|-------|--------|
| İlk Ölçüm    | Fiziksel Saldırganlık  | Kız      | 148 | 5.45      | 2.57 | -3.46 | .001** |
|              |                        | Erkek    | 141 | 6.81      | 3.99 |       |        |
|              | İlişkisel Saldırganlık | Kız      | 148 | 5.06      | 1.97 | .106  | .916   |
|              |                        | Erkek    | 141 | 5.03      | 2.05 |       |        |
| İkinci Ölçüm | Fiziksel Saldırganlık  | Kız      | 148 | 5.51      | 2.28 | -4.15 | .000** |
|              |                        | Erkek    | 141 | 7.14      | 4.14 |       |        |
|              | İlişkisel Saldırganlık | Kız      | 148 | 5.58      | 2.85 | -.443 | .658   |
|              |                        | Erkek    | 141 | 5.72      | 2.70 |       |        |

\*\* $p<.001$

Tablo 3’te görüldüğü gibi okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeyleri hem ölçüm 1 hem de ölçüm 2 bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu çerçevede ölçüm 1 puanlarına göre erkek çocukların fiziksel saldırganlık ortalamaları (6.81) iken kızların fiziksel saldırganlık ortalamaları

(5.45)'dir. Bu bağlamda oluşan fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<.05$ ). Benzer şekilde ölçüm 2 puanlarına göre erkek çocukların fiziksel saldırganlık ortalamaları (7.14) iken kızların fiziksel saldırganlık ortalamaları (5.51)'dir. Yine oluşan fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<.05$ ).

Tablo 3'te aynı zamanda çocukların ilişkisel saldırganlık düzeyleri de cinsiyet açısından ve ölçüm değişkeni çerçevesinde karşılaştırılmıştır. Buna göre ölçüm 1 puanları açısından erkek çocukların ilişkisel saldırganlık ortalamaları (5.03) iken kızların ilişkisel saldırganlık ortalamaları (5.06)'dır. Çok küçük bir fark olsa da kızların ortalaması erkeklerden yüksektir. Ancak oluşan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>.05$ ). Ölçüm 2 puanları kapsamında da erkek çocukların ilişkisel saldırganlık ortalamaları (5.58) iken kızların ilişkisel saldırganlık ortalamaları (5.72)'dir. İlk ölçümün aksine erkek çocukların ilişkisel saldırganlık puan ortalamaları kız çocuklardan yüksek bulunmuştur. Ancak oluşan bu fark yine istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>.05$ ).

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi; 'Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) ölçüm 1 ve ölçüm 2 sonuçları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?' şeklindedir. Bu alt problemde, okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin hem ölçüm 1 hem de ölçüm 2 puan ortalamaları bakımından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Bu amaçla anılan değişkenlere İlişkili Örneklem t Testi (Paired Sample t Test) uygulanmıştır. İlişkili Örneklem t Testine ilişkin sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ölçüm 1 ve Ölçüm 2'ye Göre Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Puanları Kapsamında İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

| Bağımlı Değişken       | Ölçüm zamanı | n   | $\bar{X}$ | Sd   | t      | p      |
|------------------------|--------------|-----|-----------|------|--------|--------|
| Fiziksel Saldırganlık  | İlk Ölçüm    | 289 | 6.11      | 3.41 | -0.879 | .380   |
|                        | İkinci Ölçüm | 289 | 6.31      | 3.41 |        |        |
| İlişkisel Saldırganlık | İlk Ölçüm    | 289 | 5.05      | 2.01 | -3.44  | .001** |
|                        | İkinci Ölçüm | 289 | 5.65      | 2.78 |        |        |

\*\* $p<.01$

Tablo 4’te görüldüğü gibi okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeyleri birinci ve ikinci ölçüm bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ( $p>.05$ ). Çocukların birinci ölçüm puan ortalamaları (6.11) iken ikinci ölçüm puan ortalamaları (6.31) olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda çocukların yedi aylık bir zaman diliminde fiziksel saldırganlık düzeylerinde artış olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu artıştan kaynaklanan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öte yandan okul öncesi dönem çocuklarının ilişkisel saldırganlık düzeyleri birinci ve ikinci ölçüm bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $p<.01$ ). Örnekleme alınan çocukların birinci ölçüm puan ortalamaları (5.05) iken ikinci ölçüm puan ortalamaları (5.65) olarak hesaplanmıştır. Buradan hareketle okul öncesi dönem çocuklarının ilişkisel saldırganlık düzeylerinin yedi aylık bir zaman diliminde istatistiksel olarak anlamlı şekilde artış gösterdiği anlaşılmaktadır.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü ve son alt problemi; ‘Okul öncesi dönem çocuklarının 1. ölçüm duygu düzenleme becerileri 2. ölçüm saldırgan davranışlarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?’ şeklindedir. Bu alt problemde, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin hem ölçüm 1 hem de ölçüm 2 kapsamında elde edilen toplam saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı sınanmıştır. Aynı zamanda tablo 5’te çocukların fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve duygu düzenleme bağlamında hem ölçüm 1 hem de ölçüm 2’de elde edilen puanlarına ilişkin Pearson korelasyon katsayıları incelenmiştir. Buna göre birinci ölçüm fiziksel saldırganlık ile birinci ölçüm ilişkisel saldırganlık ( $r=.51$ :  $p<.01$ ), birinci ölçüm duygu düzenleme ( $r=-.21$   $p<.01$ ), ikinci ölçüm fiziksel saldırganlık ( $r=.39$ :  $p<.01$ ), ikinci ölçüm ilişkisel saldırganlık ( $r=.15$ :  $p<.05$ ) arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Birinci ölçüm ilişkisel saldırganlık, ikinci ölçüm fiziksel saldırganlık ( $r=.23$ :  $p<.01$ ) ve ikinci ölçüm ilişkisel saldırganlıkla ( $r=.27$ :  $p<.01$ ) anlamlı düzeyde ilişkiye sahipken, birinci ölçüm duygu düzenleme becerileri ile anlamlı düzeyde bir ilişkiye sahip değildir ( $r=.06$ :  $p>.05$ ). Çocukların birinci ölçüm duygu düzenleme becerileri ikinci ölçüm fiziksel saldırganlıkla ( $r=-.14$ :  $p<.01$ ) negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili iken ikinci ölçüm ilişkisel saldırganlıkla ( $r=-.02$ :  $p>.05$ ) anlamlı düzeyde bir ilişkiye sahip değildir. Yine çocukların ikinci ölçüm duygu düzenleme becerileri birinci ( $r=-.20$ :  $p<.01$ ) ve ikinci ölçüm fiziksel saldırganlıkla ( $r=-.23$ :  $p<.01$ ) ve ikinci ölçüm ilişkisel saldırganlıkla ( $r=-$

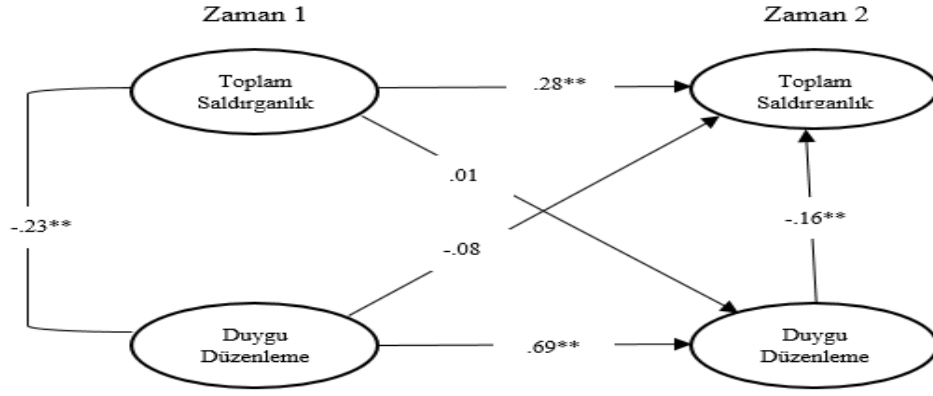
.15:  $p < .05$ ) negatif yönde anlamlı ilişkide olduğu anlaşılmıştır. Ek olarak ikinci ölçüm fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında ( $r = .56$ :  $p < .01$ ) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Son olarak çocukların birinci ölçüm duygu düzenleme beceri puanları ile çocukların ikinci ölçüm toplam saldırganlık (fiziksel + ilişkisel) puanları Amos Programı yardımıyla ve Yol Analizi ile incelenmiştir. Elde edilen Yol Analizi sonucu Şekil 1’de sunulmuştur.

**Tablo 5.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Fiziksel ve İlişkisel Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

| Zaman   | Değişken | Ölçüm 1 |       |        | Ölçüm 2 |       |       |
|---------|----------|---------|-------|--------|---------|-------|-------|
|         |          | 1 FS    | 2 İS  | 3 DD   | 4 FS    | 5 İS  | 6 DD  |
| Ölçüm 1 | 1 FS     | 1       |       |        |         |       |       |
|         | 2 İS     | .51**   | 1     |        |         |       |       |
|         | 3 DD     | -.21**  | -.06  | 1      |         |       |       |
| Ölçüm 2 | 4 FS     | .39**   | .23** | -.14** | 1       |       |       |
|         | 5 İS     | .15*    | .27** | -.02   | .56**   | 1     |       |
|         | 6 DD     | -.20**  | -.07  | .49**  | -.23**  | -.15* | 1     |
|         | Ortalama | 6.11    | 5.05  | 36.7   | 6.31    | 5.65  | 37.29 |
|         | Ss       | 3.41    | 2.01  | 4.19   | 3.41    | 2.78  | 4.03  |

\*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$  FS: Fiziksel Saldırganlık, İS: İlişkisel saldırganlık, DD: Duygu Düzenleme,

Şekil 1’de birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin çocukların ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerini yordamasına yönelik yol analizi sunulmuştur. Yapılan yol analizi sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordamadığını ortaya koymaktadır ( $-.08$ ). Yol analizine ilişkin uyum indeksleri Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6’da sunulan uyum indeksleri Yol Analizinin iyi uyum sağladığını ortaya koymaktadır.



**Şekil 1.** Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Ölçüm 1 ve Ölçüm 2 Kapsamında Elde Edilen Saldırgan Davranışlarını Yordamasına İlişkin Yol Analizi

**Tablo 6.** Yol Analizine İlişkin Uyum İndeksleri

| Uyum Kriteri | İyi uyum   | Kabul Edilebilir Uyum | Sonuçlar |
|--------------|------------|-----------------------|----------|
| $\chi^2/sd$  | $\geq 3$   | $\geq 5$              | 2.26     |
| IFI          | $\geq .95$ | $\geq .90$            | .95      |
| CFI          | $\geq .97$ | $\geq .95$            | .95      |
| GFI          | $\geq .90$ | $\geq .85$            | .96      |
| AGFI         | $\geq .90$ | $\geq .85$            | .92      |
| RMSEA        | $\geq .05$ | $\geq .08$            | .06      |
| RMR          | $\geq .05$ | $\geq .08$            | .03      |

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu kısmında alt problemler temelinde elde edilen bulgular alanyazın temelinde tartışılmış ve bu kapsamda çeşitli önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Tartışma

Çalışmanın birinci alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışlarının her iki ölçümde ve tüm alt boyutlarda (fiziksel ve ilişkisel) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı sınınmıştır. Bu probleme ilişkin bulgular hem birinci ölçümde hem de ikinci ölçümde çocukların fiziksel saldırganlık düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı şekilde farklılaştığını ve erkek çocukların kız çocuklara nazaran daha yüksek düzeyde fiziksel saldırgan davranışlar sergilediği sonucunu ortaya koymaktadır. Gerek yurt içinde (Ay, 2017; Aydın, 2022; Ersan ve Tok, 2020; Özata, 2021; Özcan, 2018; Üzel, 2020) gerekse yurt dışında (Alink ve diğ., 2006; Campbel ve diğ., 2002; Ostrov ve Keating, 2004; Swit, 2019; Walker, 2005) okul öncesi dönem çocukları ile ilgili olarak gerçekleştirilen pek çok bilimsel çalışma erkek çocukların kız çocuklara göre anlamlı düzeyde daha fazla fiziksel saldırganlık sergilediklerini ortaya koymakta ve bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Landsford ve diğerleri (2012) dokuz farklı ülkeden 1410 çocuğu örnekleme aldıkları çalışmada, erkek çocukların kız çocuklara kıyasla anlamlı düzeyde daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla hem yurt içi hem de yurtdışı alanyazında ve hatta çok farklı ülkelerden örneklemlerde gerçekleştirilen çalışma sonuçları erkek okul öncesi dönem çocuklarının kız çocuklardan anlamlı düzeyde daha fazla düzeyde fiziksel saldırganlık sergilediklerini ortaya koymaktadır. Evrimsel bir bakış açısıyla bakıldığında gerek avlanma sorumluluğu gerekse eş ve çocuklarını koruma güdüsüyle ve testosteron hormonunun da katkılarıyla, erkeklerin daha fazla fiziksel saldırgan olmalarını olağan kılmaktadır (Batrinos, 2012; Munoz-Reyez ve diğ., 2020). Nitekim doğum öncesinde erkek çocuklardan alınan testosteron düzeyi ile bu çocukların fiziksel saldırganlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (Archer, 2004; Munoz-Reyez ve diğ., 2020).

Çalışmanın birinci alt probleminin diğer bir bulgusu okul öncesi dönem çocuklarının ilişkisel saldırganlık düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığıdır. Özellikle Türk okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirilen çalışmalar da (Ay, 2017; Ersan ve Tok, 2020; Özata, 2021; Özcan, 2018; Suna Şaka,

2022; Yurtseven, 2017) ilişkisel saldırganlığın cinsiyet açısından farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde yurtdışında da okul öncesi dönem çocuklarının ilişkisel saldırganlık düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığını vurgulayan çalışmalara (Krygsman ve Vaillancourt, 2019; Landsford ve diğ., 2012; Morine ve diğ., 2011) da rastlanmaktadır. Bu çalışma sonuçları yapılan tez çalışmasının bulgularını desteklemektedir. Öte yandan okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirilen bazı çalışma bulguları (Crick vd., 2006; Ostrov ve Keating, 2004; Ostrov ve diğ., 2004; Swit, 2019a) cinsiyet bakımından ilişkisel saldırganlığın anlamlı şekilde farklılaştığını ortaya koymakta ve yapılan bu çalışma sonucuyla örtüşmemektedir.

Fiziksel saldırganlığın aksine ilişkisel saldırganlık daha az gözle görünebilir öğeler içermektedir (Coyne ve Ostrov, 2018). Diğer çocuğa tokat atma, tükürme, tekmeleme, itekleme ve benzeri hareketleri gerçekleştirmek sosyal olarak kabul edilmeyen ve hatta ciddi düzeyde yaralanmalara neden olabilecek davranışlar olarak değerlendirilmektedir (Tremblay, 2000). Bu nedenle kız ya da erkek olsun okul öncesi dönem çocukları ebeveynlerinden, akranlarından ve belki de en önemlisi öğretmenlerinden aldıkları alacakları olumsuz geribildirimler nedeniyle fiziksel saldırganlık yerine daha “faydalı” bir alternatif olarak (Shaw, 2006, Akt. Ersan, 2017) ilişkisel saldırganlığı tercih etmiş olabilirler. Çünkü anneler ya da öğretmenler açısından ele alındığında ilişkisel saldırganlığa nazaran fiziksel saldırganlık çok daha kötü, kabul edilmesi zor ve ciddi zarar veren bir davranış olarak görülmektedir (Kuppens ve diğ., 2013; Swit, 2019b; Werner, Senich ve Przepyszny, 2006). Çocuk ya da ergenlerde ilişkisel saldırganlığın değerlendirilmesi açısından da zorluklar bulunduğu alanyazından anlaşılmaktadır. Gerçekleştirilen farklı çalışmalarda (Cheng, 2009; Ersan, 2020; Herrenkohl ve diğ., 2007; Hurst, 2017; Kuppens ve diğ., 2013) ilişkisel saldırganlığın fark edilmesinin, tanımlanmasının, tespitinin fiziksel saldırganlığa kıyasla çok daha güç olduğu vurgulanmaktadır. Bu kapsamda ilişkisel saldırganlıkla ilgili araştırmalarda cinsiyete göre fark olup olmasının neden kaynaklandığının belirsizliğine vurgu yapılmaktadır (Doyle ve McLoughlin, 2010). Başka bir anlatımla ilişkisel saldırganlık çocukların akranlarına sorulduğunda başka bir düzeyde, öğretmen ya da annelerin değerlendirmeleri alındığında ise farklı sonuçlar verebilmektedir. Ya da doğrudan gözlem ile ölçek kullanımı bile ilişkisel saldırganlığın cinsiyet açısından farklı sonuçlar vermesine olanak sağlayabilmektedir (Crick ve diğ., 2006; Doyle ve McLoughlin, 2010; Swit ve Slater, 2021).

Ersan (2020c) Türk okul öncesi öğretmenlerinin ilişkisel saldırganlık ile ilgili bilgi sahibi olup olmadıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda belirlenen okul öncesi öğretmenlerine “Saldırganlık nedir?” ile “Hangi davranışları saldırgan davranış olarak değerlendiriyorsunuz?” şeklinde yarı yapılandırılmış iki soru yöneltmiştir. Öğretmenlerin hiçbiri fiziksel ve sözel saldırganlık dışında bir tanımlama yapmamış ve ilişkisel ya da dolaylı saldırganlık örneği içeren bir saldırgan davranış belirtmemiştir. Öte yandan saldırganlığı sadece fiziksel (açık) temelde açıklayan okul öncesi öğretmenlerine içinde fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve saldırganlık içermeyen maddelerden oluşan bir ölçme aracının maddeleri gösterilip “Sizce hangileri saldırgan davranıştır?” diye sorulduğunda öğretmenlerin tamamının değil, ancak büyük bir çoğunluğunun ilişkisel saldırganlık maddelerini de “saldırganlık” olarak gördükleri anlaşılmıştır. Dolayısıyla ilişkisel saldırganlığın bilinirliği ve tespiti hem yurtiçi (Ersan, 2020) hem de yurtdışı (Herrenkohl ve diğ., 2007; Kuppens ve diğ., 2013; Swit ve Slater, 2021) bağlamda hala önemli bir sorun gibi görünmektedir.

Çalışmanın ikinci alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin birinci ve ikinci ölçüm açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgulara göre okul öncesi dönem çocuklarının iki ölçüm arasında hem fiziksel hem de ilişkisel saldırganlık düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Ancak bu artışlardan sadece ilişkisel saldırganlığın anlamlı düzeyde fark yarattığı anlaşılmıştır. Bir başka anlatımla okul öncesi eğitime devam eden çocukların hem fiziksel hem de ilişkisel saldırgan davranışları yaklaşık yedi aylık süre sonunda artış göstermiştir. Ancak bu artış sadece ilişkisel saldırganlık için anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Konu ile ilgili boylamsal desende gerçekleştirilen araştırma sonuçları ise artan yaşla birlikte çocukların fiziksel saldırganlıklarının azaldığı (Alink ve diğ, 2006; Dearing, Zachrisson ve Nærde, 2015; Girerd ve diğ., 2014; Tremblay ve diğ., 2004), sabit kaldığı (Ostrow, Crick ve Stauffacher, 2006) ve yıl içinde azalıp arttığı (Roseth, Pellegrini, Bohn, Ryzin ve Vance, 2007) şeklinde tutarlı olmayan sonuçlar ortaya koymaktadır. Bir başka açıdan değerlendirildiğinde ise yaşla birlikte azalan fiziksel saldırganlıkla ilgili çalışmaların iki ile dört yaş çocukları arasındaki bulgular olduğunun (Alink ve diğ, 2006; Dearing, Zachrisson ve Nærde, 2015; Girard ve diğ., 2014; Tremblay ve diğ., 2004) vurgulanması da önemli olabilir. Diğer bir ifadeyle çocukların iki yaş civarından dört yaşa doğru fiziksel saldırganlık düzeyleri artış gösterirken dört yaştan sonra ise azalma eğilimi göstermektedir. Bu tez çalışması sonuçlarında da örnekleme alınan çocukların fiziksel

saldırganlık düzeyleri yedi aylık bir süreçte yükselmiş ancak oluşan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bir ön kabul olarak çocukların okul öncesi eğitime devam ediyor olmalarının onların anlamlı düzeyde fiziksel saldırganlıklarını azaltması beklenmekteydi. Bu durum çeşitli nedenlerden kaynaklanmış olabilir. Çünkü saldırganlık erken yaşlarda çocukların ebeveynlerinin ebeveyn tutumlarıyla (Chang ve diğ., 2002; Obando, Hill ve Wright, 2022), mizaçlarıyla (Croney, Cronin ve Hunt, 2020; Valles, 2012), kardeş ilişkileriyle (Bedwell, Harrison, Bradley ve Brooks, 2023), öğretmenlerin saldırgan davranışa yönelik tutumlarıyla (Dias ve Bentura, 2017; Hart, 2016) yakın şekilde ilişkilidir. Örnek olarak 2022 yılında gerçekleştirilen bir meta analiz çalışmasında (Navarro, Larranaga, Yubero ve Villora, 2022) aile ortamında yer alan farklı faktörlerin okul öncesi ortamlarda/kurumlarda çocukların saldırgan davranışlar geliştirme risklerini artırdığını ortaya koymaktadır. Ele alınan bir başka ilişkili faktör olarak bir kardeşin varlığı ya da yokluğu da örnek verilebilir. Nitekim Kadan (2010) gerçekleştirdiği çalışmasında kurumsal okul öncesi eğitime devam eden ve kardeşe sahip çocuklara kıyasla, kardeşi olmayan çocukların daha yüksek düzeyde fiziksel saldırganlık gösterdiklerini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin çocukların sergiledikleri saldırgan davranışlara yönelik tutumları ya da geri bildirimleri de çocukların saldırganlık düzeyleri üzerine belirleyici rol oynayabilmektedir. Türk okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir çalışmada (Türkoğlu, 2019) çocukların oyun oynama sırasında daha yoğun saldırgan davranışlar sergiledikleri, öğretmenlerin ise bu soruna buldukları çözümün sözlü uyarı ve ceza verme olduğu ifade edilmiştir. Türk okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir başka çalışma (Taner Derman, 2017) ise okul öncesi öğretmenlerinin saldırgan davranış gösteren çocuklara “karşılıklı olarak özür dileme”, “diyalog kurmalarını sağlama”, “çocukların empati kurmalarını isteme” şeklinde geri bildirimler verdiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan okul öncesi dönem çocuklarının özellikle öğretmen denetiminin olmadığı ya da kısmen azaldığı durumlarda daha fazla düzeyde fiziksel saldırganlık gerçekleştirdikleri de çalışma sonuçlarından (Roseth, Pellegrini, Bohn, Ryzin ve Vance, 2007) anlaşılmaktadır. Hatta okul öncesi kurumların bahçelerinde daha gizli/örtük alanların varlığı (öğretmenin kontrolünün ya da dikkatinin azalması) okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlıklarını artırmak için yeterli olmaktadır (Flouri, Mueller, Idsøe ve Nærde, 2022). Buradan hareketle bu tez çalışmasında elde edilen fiziksel saldırganlıktaki istatistiksel açıdan anlamlı olmayan artış çocukların ebeveyn tutumlarından, mizaçlarından, çocukların olası kardeş ilişkilerinden

ya da öğretmenlerin saldırgan davranışlara yönelik geribildirimlerinden kaynaklanmış olabilir.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının ilişkisel saldırganlık düzeyleri, fiziksel saldırganlığın aksine, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış göstermiştir. Çocukların ikinci ölçüm ilişkisel saldırganlık düzeylerinin birinci ölçüm ilişkisel saldırganlık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Fiziksel saldırganlıkta olduğu gibi, ilişkisel saldırganlık kapsamında gerçekleştirilen boylamsal tasarımı araştırma sonuçları içinde bu bulgu ile örtüşen ve çelişen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Ostrov ve diğerleri (2006) gerçekleştirdikleri boylamsal desenli çalışmada örnekleme alınan çocukların ilişkisel saldırganlık düzeylerinin iki ölçüm açısından farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Crick ve diğerlerinin (2006) gerçekleştirdiği boylamsal desenli çalışma sonuçları da aynı sonuca ulaşmıştır. Ancak çok yakın zamanda gerçekleştirilen bir çalışmada (Perry ve Ostrow, 2023), okul öncesi dönem çocuklarının üç farklı dönem de fiziksel ve ilişkisel saldırgan davranışları değerlendirilmiştir. Çalışmada Mayıs ayında ilk ölçüm, Aralık ayında ikinci ölçüm ve diğer yılın Mayıs ayında son ölçüm gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, çocuklar ilk ölçümden sonra yeni bir sınıf grubunda eğitime devam ettikleri ikinci ölçüme kıyasla daha düşük ilişkisel saldırganlık göstermişlerdir. Fakat aynı sınıfta, bir önceki senede öğrenim gördükleri akranlarıyla eğitim gören çocukların son ölçüm sonuçları ilişkisel saldırganlıkta istatistiksel olarak belirgin ve anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla Perry ve Ostrow'un (2023) çalışma sonuçları bu çalışmanın ilişkisel saldırganlıktaki anlamlı artış sonucunu desteklemektedir.

Çalışmanın üçüncü ve son alt probleminde, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin ölçüm 2 kapsamında elde edilen toplam saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Gerçekleştirilen yol analizi çocukların birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığını ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle örnekleme dahil edilen okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçümden elde edilen duygu düzenleme puanları yedi ay sonra aynı çocuklar için elde edilen fiziksel ve ilişkisel saldırganlık puanlarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Buradan hareketle çocukların ilk ölçümden ikinci ölçüme doğru yükselen fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeyleri duygu düzenleme dışında başka değişkenlerden etkilenmiş olabilir. Özellikle de ilk ölçüm ile ikinci ölçüm bakımından anlamlı düzeyde artış gösteren ilişkisel saldırganlık bu kapsamda değerlendirilebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin incelendiği kesitsel desen araştırma sonuçları (Arı ve Yaban, 2016; Di Maggio, Zappulla ve Pace, 2016; Ersan ve Tok, 2020; Helmsen, Koglin ve Petermann, 2012; Sedighi ve Naziry, 2020; Suh ve Kang, 2020; Şahin 2019; Veiga, O'Connor, Neto, ve Rieffe, 2022) duygu düzenleme becerileri ile çocukların saldırgan davranışları arasında negatif yönde ve anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin Karaduman (2021) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin artmasının bu çocukların sorunlu davranışlarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bahsedildiği gibi gerek yurtiçi gerekse yurtdışı kesitsel çalışma sonuçları açısından ele alındığında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Ancak bu tez çalışmasında çocukların duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışları boylamsal desende incelenmiş ve zamana yönelik olarak duygu düzenlemenin çocukların fiziksel ve ilişkisel saldırganlıklarını anlamlı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın bu sonucunun daha önce gerçekleştirilen aynı değişkenlerin ele alındığı boylamsal desenli çalışma sonuçları bakımından değerlendirilmesinin daha geçerli olacağı söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışlarının boylamsal desende incelendiği sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Bandon ve diğ., 2010; Bowie, 2010; Flanders ve diğ., 2010; Hill, Degnan, Calkins ve Keane, 2006). Bandon ve diğerleri (2010) gerçekleştirdikleri beş yıllık boylamsal desen araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan ve yıkıcı davranışları ile duygu düzenleme becerilerini incelemiştir. Örnekleme alınan 440 çocuk iki, dört, beş ve yedi yaşında olmak üzere dört farklı zaman diliminde değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre çocukların saldırgan/yıkıcı davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler yakalanmış olsa da zaman içerisinde duygu düzenleme ve saldırgan/yıkıcı davranış arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Bowie (2010) okul öncesi dönemden (5 yaş) başlayan ve üç farklı zamanda (son ölçüm 14 yaş) veri toplanan çalışmasında duygu düzenleme, fiziksel ve ilişkisel saldırganlık ile ergen sapkın sosyal davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapılan analizler sonuçları çocukların fiziksel ve ilişkisel saldırganlık düzeyleri ile duygu düzenleme becerilerinin zamana yönelik olarak anlamlı düzeyde ilişkili olmadığını ortaya koymaktadır. Hill, Degnan, Calkins ve Keane (2006)

alışmalarında 383 okul öncesi dönem çocuğunu iki, dört ve beş yaşımda olmak üzere üç farklı zaman diliminde değerlendirmişlerdir. Çocukların iki yaşımda duygu düzenleme becerileri değerlendirilmiş iki, dört ve beş yaşlarında saldırganlık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma sonuçları sadece kız çocukların iki yaşımda değerlendirilen duygu düzenleme becerilerinin dört yaşımdaki dışsallaştırma davranışlarını anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymaktadır. Kızların duygu düzenleme becerileri beş yaşımda (nc ölçüm) anlamlı yordayıcılığını kaybetmiştir. Erkek ocuklar için hiçbir ölçümde duygu düzenleme ve dışsallaştırma davranışlarını anlamlı düzeyde yordamamıştır. Son olarak Flanders ve diğerleri'nin (2010) alışmasında da beş yıllık boylamsal desende bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Babaları ile itış-kakış oyunu oynayan çocukların saldırganlık düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler zaman içindeki değişimleri temelinde incelenmiştir. Çalışma sonucu, diğer başka bulguların yanında, çocukların duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışları arasında zamana yönelik olarak anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Buradan hareketle okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile saldırgan davranışlarının boylamsal desende incelendiği ve ulaşılabilen tüm çalışma sonuçları (Blandon ve diğ., 2010; Bowie, 2010; Flanders ve diğ., 2010; Hill, Degnan, Calkins ve Keane, 2006) bu çalışmada elde edilen bulguyu desteklemektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklarının özellikle ikinci ölçümde anlamlı düzeyde artış gösteren ilişkisel saldırganlık düzeylerinin başka değişkenlerle ilişkili olabileceği öngörülmektedir.

Bu çalışmanın ilişkisel saldırganlıkla ilgili tartışma kısmında açıklandığı gibi okul öncesi dönem çocukları, öncelikle çevreden ve özellikle öğretmenlerinden aldıkları/alacakları olumsuz geribildirimler nedeniyle fiziksel saldırganlık göstermek istedikleri etkileşimlerinde kendilerine hkim olup, saldırganlığın daha g tanımlanabilen halini (ilişkisel) daha fazla kullanmış olabilir. Öğretmen denetiminin azaldığı alanlarda okul öncesi çocuklarının daha fazla düzeyde fiziksel saldırganlık gösterdikleri bazı çalışma sonuçlarından anlaşılmaktadır (Flouri ve diğ., 2022; Roseth ve diğ., 2007). Benzer şekilde Tremblay ve diğerleri (1999) dört yaşımdan sonra çocukların sosyal ortamlarda karşılaştıkları sorunları çözmek için fiziksel saldırganlık yerine başka alternatifler aradığını vurgulamaktadır. Gerek anneler gerekse öğretmenler için tespiti daha zor ve fiziksel saldırganlığa kıyasla “daha masum” olarak görülen ilişkisel saldırganlık bu alternatifler içinde en etkilisi olarak düşünülebilir (Coyne ve Ostrov, 2018; Kuppens ve diğ., 2013; Swit, 2019b; Werner, Senich ve Przepyszny, 2006).

Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerilerinin zaman temelinde saldırganlık düzeylerini yordamasını engelleyen hususun ilişkisel saldırganlıkta meydana gelen anlamlı artış olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda Ostrov, Gentile ve Mullins (2013) tarafından gerçekleştirilen bir boylamsal araştırma sonuçları dikkate değer görünmektedir. Araştırmacılar örnekleme aldıkları okul öncesi dönem çocuklarına eğitsel içerikli medya ürünleri sunmuş ve bu eğitsel medya etkileşiminin onların saldırgan davranışları üzerindeki etkilerine odaklanmışlardır. Çalışma kapsamında hem öğretmenler hem de çocukların annelerinden çocukların saldırganlık düzeyleri ile ilgili veriler alınmıştır. Sonuç olarak eğitsel medyaya maruz kalan okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeylerinde değil, sadece ilişkisel saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Buradan hareketle bu tez çalışmasında örnekleme alınan çocuklar da yaklaşık yedi aylık bir zaman diliminde doğrudan ve teknolojik araçlar bağlamında çeşitli eğitsel etkinliklere katılmışlardır. Dolayısıyla bu tür eğitsel içerikler, örnekleme alınan çocukları fiziksel saldırganlık kullanmak yerine ilişkisel saldırganlık kullanmaya itmiş olabilir. Dolayısıyla Ostrov, Gentile ve Mullins'in (2013) çalışma sonuçları boylamsal desendeki yapılan bu araştırma tarafından doğrulanmaktadır. Konu ile ilgili bir başka çalışma sonucuna göre, klinik olarak saldırganlık tanısı almış dört yaş çocukları ile gerçekleştirilen uzun soluklu bir müdahale programından elde edilen sonuçlar, çocukların fiziksel saldırgan davranışlarının tamamında anlamlı düzeyde azalma olduğunu ancak ilişkisel saldırgan davranışlarının çok sınırlı türünde azalma meydana geldiğini belirtmektedir (Basso ve Graham, 2016). Dolayısıyla gerek doğrudan kurumsal okul öncesi eğitim gerek eğitsel medya ya da deneysel müdahaleler okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırgan davranışlarına bir şekilde kısıtlama getiriyor olabilir. Ancak fiziksel saldırganlığın tetikleyicileri ortaya çıktığında, çocukların ilişkisel saldırganlık göstererek “daha masum”, “daha örtük”, “daha belirlenmesi zor” bir şekilde anlaşmazlıklarını çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu durumun önemli sorunlara yol açabileceği söylenebilir. Çünkü bu yolla okul öncesi dönem çocukları ilişkisel saldırganlık göstermeyi “öğrenmektedir”.

## **5.2. Sonuçlar**

Araştırmanın birinci sonucuna göre, okul öncesi dönem çocuklarının her iki ölçüm sonuçları açısından fiziksel saldırganlıklarının erkek çocuklar için anlamlı düzeyde yüksek olarak farklılaştığı, kız çocuklar için ise anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı

görülmüştür. İlişkisel saldırganlık açısından ise her iki ölçüm kapsamında kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci sonucu okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve ilişkisel saldırganlıklarının yedi aylık bir süre zarfında yükseldiği yönündedir. Ancak sadece ilişkisel saldırganlıktaki artış istatistiksel olarak anlamlıdır.

Araştırmanın üçüncü ve son sonucuna göre okul öncesi dönem çocuklarının birinci ölçüm duygu düzenleme becerilerinin ikinci ölçüm saldırganlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı anlaşılmaktadır. Çocukların ilk ölçümde elde edilen duygu düzenleme becerilerine yönelik puanları, yedi aylık zaman sonunda elde edilen saldırganlık düzeylerini anlamlı şekilde yordamamıştır.

Çalışmanın sonuçları kapsamında bir hususun açıklanması önemli görülmektedir. Tez çalışmasının giriş bölümünde de vurgulandığı gibi bu çalışma Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri kapsamında gerçekleştirilen ilk boylamsal desen çalışmasıdır. Türkçe alanyazın incelendiğinde bağımlı ve bağımsız değişkenleri bu tez çalışmasının değişkenlerinden farklı olsa da gerçekleştirilmiş boylamsal desendeki çalışmalar ya Tübitak projeleri kapsamında üretilmiş (Ergül ve diğ., 2021; Ergül ve diğ., 2022; Ergül ve diğ., 2023; Kumru, 2011) ya da yurtdışı (Amerikan okul öncesi dönem çocukları) kohort verileri kullanılarak (Saçkes, Trundle ve Bell, 2013) yayınlanmıştır. Dolayısıyla bu yüksek lisans tez çalışmasının sonuçlarının bu bağlamda da değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

### **5.3. Öneriler**

Bu tez çalışmasında sadece nicel ölçme araçları kullanılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve saldırgan davranışlarının aynı zamanda gözlemler yoluyla da veri toplanarak yapılması daha güçlü sonuçlar açısından önerilmektedir.

Çalışmada sadece kurumsal okul öncesi eğitim alan çocuklar ilgili değişkenler açısından incelenmiştir. Hem kurumsal okul öncesi eğitim alan hem de al(a)mayan çocukların birlikte incelenmesi yine daha güçlü sonuçların elde edilmesine olanak tanıyabilir.

## KAYNAKLAR

- Açev. (1999). *7 çok geç! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler*. İstanbul: Açev.
- Akçay, D. (2015). *Annelerle yapılan motivasyonel görüşmelerin okul öncesi dönemdeki çocuğun medya etkileşimine ve saldırganlık davranışlarına etkisi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, S. & Araz, A. (2010). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: bir çatışma çözümü eğitim programı tanıtımı. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11 (1), 1-17.
- Aktaş, B. (2022). *Bilişsel davranışçı yaklaşım temelli psikoeğitim programının hemşirelik öğrencilerinin öfke düzeyi ve öfke ifade tarzlarına etkisi*. (Doktora tezi). Kafkas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Aktürk, B. (2016). *Oyun tabanlı psikoeğitim programının boşanmış aileye sahip okulöncesi çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Melikşah Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Alamos, P., Williford, A., Downer, J. & Turnbull, K. (2022). How does inhibitory control predict emotion regulation in preschool? The role of individual children's interactions with teachers and peers. *Development Psychology*, 58 (11), 2049-2063. DOI: 10.1037/dev0001415.
- Alink, L. R., Mesman, J., Van-Zeijl, J., Stolk, M.N., Juffer, F., Koot, H.M., Bakermans-Kranenburg, M.J., & Van-Ijzendoorn, M.H. (2006). The early childhood aggression curve: Development of physical aggression in 10- to 50-month-old children. *Child Development*, 77 (4), 954-966.
- Anderson, C.A. & Bushman, B.J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51. DOI: <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>.
- Archer, J. (2004). Sex differences in aggression in real-world settings: a meta-analytic review. *Review of General Psychology*, 8 (4), 291-322. DOI: 10.1037/1089-2680.8.4.291.
- Arı, M. & Yaban, H. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: Mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 125-141.

- Aronson, E., Wilson, T.D., & Akert, R.M. (2012). *Sosyal psikoloji* (1.Basım). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Ashana Ratcliff, K., Vazquez, L.C., Lunkenheimer, E.S., & Cole, P.M. (2021). Longitudinal Changes in Young Children's Strategy Use for Emotion Regulation. *Dev. Psychol*, 57 (9), 1471-1486. DOI: 10.1037/dev0001235.
- Ay, H. (2017). *Okul öncesi dönemi çocuklarının saldırganlık davranışlarının anne ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ay Solmaz, B. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aunola, K. & Nurmi, J.E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76 (6), 1144-1159. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00840.x-i1>.
- Avcı, A. (2020). Örgütlerde öfke yönetimi. *Journal of Original Studies*, 1 (2), 115-128. DOI: <https://doi.org/10.47243/jos.1.2.09>.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 206-214.
- Aydın, A. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ve oyuncak tercihleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balcı Akpınar, R. (2004). Duygusal yüz ifadelerini anlama becerisini geliştirmeyeyönelik örnek bir öğretim programı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134.
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı ve agresif davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S.A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63 (3), 575–582. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0045925>.
- Basso, R.V.J. & Graham J.W. (2016). A Longitudinal intervention Study to Reduce Aggression by Children Ages 4-11. *Journal of Behavior Therapy and Mental Health*, 1 (2),12-23. DOI: <https://doi.org/10.14302/issn.2474-9273.jbtm-16-1202>.
- Batrinou, M.L. (2012). Testosterone and aggressive behavior in man. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10 (3), 563.
- Batum, P. & Yağmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25 (4), 272-294.
- Bayrak, B. (2011). *10-12 yaşlarındaki öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ve bunu etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş Amos uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Berna, L.T. (2021). *Erken dönem uyumsuz şemaların ve şema modlarının saldırganlık türleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kent Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Blandon, A. Y., Calkins, S.D., Grimm, K.J., Keane, S.P., & O'Brien, M. (2010). Testing a developmental cascade model of emotional and social competence and early peer acceptance. *Developmental Psychopathol*, 22, 737–748.
- Bowie, B.H. (2010). Understanding the gender differences in pathways to social deviancy: Relational aggression and emotion regulation. *Archives of Psychiatric Nursing*, 24 (1), 27-37. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2009.04.007>.
- Buckley, K.E. & Anderson, C.A. (2006). A theoretical model of the effects and consequences of playing video games. Chapter in P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing Video Games-Motives, Responses, and Consequences* (pp. 363- 378). Mahwah, NJ: LEA.

- Burak, Y. (2013). *Bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bülbül, M. (2021). *2-6 yaş arasındaki çocukların ekran karşısında geçirdikleri süre ile ebeveyn tutumları ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Calkins, S.D. & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. *Handbook of Emotion Regulation*, 229248, 229-248.
- Campbell, A., Shirley, L. & Caygill, L. (2002). Sex-typed preferences in three domains: Do two-year-olds need cognitive variables? *British Journal of Psychology*, 93, 203–217. DOI: 10.1348/000712602162544.
- Campos, J.J., Frankel, C.B., & Camras, L. (2004). On the Nature of Emotion Regulation. *Child Development*, 75 (2), 377-394. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2004.00681.x.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K.A., & McBride-Chang, C. (2003). Harsh Parenting in Relation to Child Emotion Regulation and Aggression. *Journal of Family Psychology*, 17 (4), 598–606. DOI: <https://doi.org/10.1037/0893-3200.17.4.598>.
- Cheng, C.L. (2009). No blood means less harm? Relational aggression and peer rejection in adolescence. *Bulletin of Educational Psychology*, 40 (3), 511-528.
- Cole, P.M., Martin, S.E. & Dennis, T.A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75 (2), 317-333. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x.
- Coplan, R.J., Bullock, A., Archbell, K., & Bosacki, S. (2015). Preschool teachers' attitudes, beliefs, and emotional reactions to young children's peer group behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 117–127. DOI: 10.1016/j.ecresq.2014.09.005.
- Coyne, S.M., & Ostrov, J.M. (Eds.). (2018). *The development of relational aggression*. USA: Oxford University Press.
- Crick, N.R., Ostrov, J.M., Burr, J.E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., & Ralston, P. (2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool.

*Journal of Applied Developmental Psychology*, 27 (3), 254-268. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2006.02.006>.

Croney, S., Cronin, R., & Hunt, A. (2020). *Temperament and Aggression in Early Childhood*. 8 Nisan 2023 tarihinde <https://ir.library.illinoisstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1021&context=urpsych> sayfasından alınmıştır.

Çakmak, Ş.K. ve Esen Çoban, A. (2023). Erken çocuklukta zorbalığa yönelik farkındalık programı geliştirmede önemli bir adım: Pilot uygulama. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6 (1), 265-284. DOI: <http://doi.org/10.33400/kuje.1244246>.

Çetinkaya, B. (2006). *Türkiye Türkçesinde mutluluk ve üzüntü göstergeleri*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çiftci Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D. ve Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (2).

Dearing, E., Zachrisson, H.D., & Nærde, A. (2015). Age of entry into early childhood education and care as a predictor of aggression. *Psychological Science*, 26 (10), 1595-1607.

Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. & Queenan, P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? *Child Development*, 74 (1). 238-256. DOI: 10.1111/1467-8624.00533.

Di Maggio, R., Zappulla, C., & Pace, U. (2016). The relationship between emotion knowledge, emotion regulation and adjustment in preschool children: A mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, 25 (8), 2626-2635. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0409-6>.

- Dias, D. & Ventura, T. (2017). The role of teacher`s attitudes towards the aggressive behavior of pupils. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 6(1), 1068-1076.
- Direk, S. (2021). *3-6 yaş okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı düzeyleri ile annelerinin kapsayıcı işlev düzeyi arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Dishion, T. J. & Patterson, G.R. (1992). Age effects in parent training outcome. *Behavior Therapy*, 23 (4), 719-729.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14 (1), 56-64.
- Dollar, J.M. & Stifter, C.A. (2012). Temperamental surgency and emotion regulation as predictors of childhood social competence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 112 (2), 178-194. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.02.004>.
- Doyle, H.S. & Mcloughlin, C.S. (2010). Do science and common wisdom collide or coincide in their understanding of relational aggression?. *Frontiers in Psychology*, 1 (179), 1-10.
- Ecirli, H. ve Gülay Ogelman, H. (2015). Beş-altı yaş çocukları için duygu düzenleme stratejileri ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 4 (13), 85-100.
- Eisenberg, N., Fabes, RA, Nyman, M., Bernzweig, J. & Pinuelas, A. (1994). Çocukların öfkeyle ilgili tepkilerine duygusallık ve düzenleme ilişkileri. *Çocuk Gelişimi*, 65(1), 109-128.
- Erel, S. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda bakış açısı alma becerileri, duygu düzenleme ve ahlak gelişiminin davranış sorunları ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Ökcün Akçamuş, M.Ç. ve Bahap Kudret, Z. (2019). *5 Yaş Grubu Çocukların Dil, Erken Okuryazarlık ve Bilişsel Becerilerinin Gelişimsel Profili ve Okuma Becerilerini Yordama Gücü: 3 Yıllık Boylamsal Bir Çalışma*. (Program kodu: 1001; Proje no: 215K027). Ankara: Trdizin.

- Ergül, C., Akoğlu, G., Ökcün Akçamuş, M., Demir, E., Kılıç Tülü, B. ve Bahap Kudret, Z. (2020). Türkçe konuşan çocukların farklı sosyoekonomik düzeylerde sesbilgisel farkındalık ve okuma performansına ilişkin boylamsal sonuçlar. *Eğitim ve Bilim*, 46 (205), 49-68. DOI: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8991>.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Ökcün Akçamuş, M., Kılıç Tülü, B., Bahap Kudret, Z. ve Demir, E. (2022). Çalışma belleğinin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama performansına katkısı: Boylamsal sonuçlar. *Eğitim ve Bilim*, 47 (211), 249-271. DOI: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.10701>.
- Ergül, C., Bahap Kudret, Z., Ökcün Akçamuş, M., Akoğlu, G., Demir, E., Kılıç Tülü, B. ve Çakır, R. (2023). Okuma güçlüklerinde çift yetersizlik hipotezi: hipoteze göre oluşturulmuş grupların okuma ve okuduğunu anlama performanslarının boylamsal incelemesi. *Eğitim ve Bilim*, 48 (213), 1-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.11002>.
- Eroğlu, M. (2020). *Tiyatro Estetiği Bağlamında Sophokles'in Antigone'u ile Anton Çehov'un Kısa Oyunları Üzerine Bir Değerlendirme*. Marmara Üniversitesi, 11,58-66.
- Ersan, C. (2013). *Baba dil destek programının çocukların dil gelişimine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ersan, C. (2020a). Early language development and child aggression. *World Journal of Education*, 10 (1), 1-11.
- Ersan, C. (2020b). Physical aggression, relational aggression and anger in preschool children: The mediating role of emotion regulation. *The Journal of General Psychology*, 147 (1), 18-42, DOI: 10.1080/00221309.2019.1609897.
- Ersan, C. (2020c). Turkish Preschool Teachers' opinions on aggression: Uncertainty of relational aggression. *European Journal of Educational Research*, 9 (2), 471-487.

- Ersan, C. ve Tok, Ş. (2020). The study of the aggression levels of preschool children in terms of emotion expression and emotion regulation. *Education and Science*, 45(201), 359-391.
- Erten, Y. ve Ardalı, C. (1996). “Saldırganlık, şiddet ve terörün psikososyal yapıları”. *Cogito*, 6-7, Kış-Bahar, 143-164.
- Ertürk, H. ve Günindi, Y. (2022). Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının resim çizimleriyle ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi (2016-2020). *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 66-79. DOI: <https://doi.org/10.47479/ihead.1209259>.
- Fırat, B. (2020). *Annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve erişkin bağlanma stillerine göre 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Flanders, J.L., Simard, M., Paquette, D. et al. (2010). Rough-and-Tumble Play and the Development of Physical Aggression and Emotion Regulation: A Five-Year Follow-Up Study. *J Fam Viol.* 25, 357–367. DOI:<https://doi.org/10.1007/s10896-009-9297-5>.
- Flouri, E., Mueller, M., Idsøe, T., & Nærde, A. (2023) Outdoor play areas in childcare settings and children’s physical aggression: A longitudinal study of Norwegian kindergartens. *European Journal of Developmental Psychology*, 20 (2), 307-326, DOI: 10.1080/17405629.2022.2087628.
- Friedlmeier, W., Corapci, F. & Cole, P. M. (2011). Emotion socialization in cross-cultural perspective. *Social and Personality Psychology Compass*, 5 (7), 410–427. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00362.x>.
- Genç, M.F. (2018). Merhamet eğitiminin saldırganlık davranışını azaltmadaki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45, 61-82.
- Gökdağ, C. ve Naldöken, B. (2021). Kişilerarası duygu düzenlemenin kişilik özellikleri ve psikopatoloji belirtileriyle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 24 (1), 41-52.
- Girard, L.C., Pingault, J.B., Falissard, B., Boivin, M., Dionne, G., & Tremblay, R.E. (2014). Physical aggression and language ability from 17 to 72 months: cross-

lagged effects in a population sample. *PLoS ONE*, 9 (11), e112185. DOI:10.1371/journal.pone.0112185.

- Gökpınar, G. (2022). *3-6 yaş arasında çocuğu olan babaların duygu düzenleme becerileri ve babalık rolü algısı ile çocuğun duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Göncü, M. (2017). *Korkunun edebi görüntüleri/peyami safa, ahmet hamdi tanpınar, oğuz atay'ın roman ve hikayelerinde entelektüelin korkuları*. (Doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Grandey, A.A., Fisk, G.M. & Steiner, D.D. (2005). Must "service with a smile" be stressful? The moderating role of personal control for American and French employees. *Journal of Applied Psychology*, 90 (5), 893.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (1), 224–237. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.224>.
- Gross, J.J. & Thompson, R.A. (2006). Emotion regulation: Conceptual foundations. *J. J. Gross (Ed.). Handbook of emotion regulation*, (3-25). New York: The Guilford Press.
- Gross, J.J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. *Handbook of emotion regulation*, 2, 3-20.
- Gülaçtı, F. (2012). Türkiye'de ve dünyada erken çocukluk ve okul öncesi eğitimi. (*İçinde Erken Çocukluk Eğitimi ed. F. Gülaçtı ve S. Tümkaya*) 1-21. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22), 82-93.
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z. ve Aydoğan, S. (2002). Anneleri Tarafından Çocuklara Uygulanan Duygusal ve Fiziksel İstismar/İhmal Davranışı ve Bunu Etkileyen Faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 128-134.

- Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. (2012). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. (*İçinde Erken Çocukluk Eğitimi ed. İ. H. Diken*) 1-53. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Hart, J. L. (2016). Early childhood educators attitudes towards playful aggression among boys: Exploring the importance of situational context. *Early Child Development and Care*, 186 (12), 1983-1993.
- Helmsen, J., Koglin, U., & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and aggressive behavior in preschoolers: The mediating role of social information processing. *Child Psychiatry Human Development*, 43, 87-101. DOI:<https://doi.org/10.1007/s10578-011-0252-3>.
- Herrenkohl, T.I., McMorris, B.J., Catalano, R.F., Abbott, R.D., Hemphill, S.A. & Toumbourou, J.W. (2007). *Risk factors for violence and relational aggression in adolescence*. J. Interpers. Violence, 22, 386–405.
- Hill, A.L., Degnan, K.A., Calkins, S.D., & Keane, S.P. (2006). Profiles of externalizing behavior problems for boys and girls across preschool: the roles of emotion r regulation and inattention. *Developmental Psychology*, 42 (5), 913.
- Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2014). *Social Psychology* (7.Basım), Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Hoseini Khoram, M., Qhafari Nouran, O. & Kiamarsi, A. (2023). Comparing the effect of psychodrama with parental behavior management skills training on social adjustment, anger and aggression of preschool children. *Social Determinants of Health*, 9 (1), 1-11. DOI: <https://doi.org/10.22037/sdh.v9i1.38554>.
- Hurst, L.R. (2017). *Relational aggression: what administrators know and how student needs are addressed*. (Unpublished doctoral thesis). The University of Toledo: USA.
- İkiz, S. ve Öztürk Samur, A. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (35), 159-175.

- İnanç, B. Y. Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2004). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kadan, G. (2010). *Okul öncesi dönem çocuklarında (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaaslan, N. (2019). *Üniversite öğrencilerinde ilişkisel saldırganlık: karanlık üçlü kişilik özelliklerinin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Karaduman, S. (2021). *4-5 yaş çocuğu olan anne ve babaların kabul red düzeyleri, çocukların duygu düzenleme becerileri ve duygusal davranışsal problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Kaymak Özmen, S. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 27-39.
- Kaynak, H., Andiç, S. ve Kutlu, F. (2020). *Duygu düzenleme* (1.Basım). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaynak, K.B., Kan, A. ve Kurtulmuş, Z. (2016). 36-72 aylık çocuklara yönelik “Saldırganlık Yönelim Ölçeği” geliştirme çalışması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11 (3), 1457-1474.
- Kelek, Ş. (2020). *Duygu düzenlemenin yordayıcıları: üst duygu, duygudurum ve ebeveyn duygusal erişilebilirliği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, C. (2020). Saldırganlık üzerine yapılan psikolojik danışma ve rehberlik ve psikoloji doktora tezlerinin incelenmesi. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 1-17.
- Kılıç, S. ve Alkan, M.F. (2023). Okul öncesi çocuklarda yaşanan sorun durumları ve bu durumlara yönelik ebeveyn tepkilerinin incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 33-52.

- Kılıç, Ş. (2022). Duygu sosyalleştirmenin anlaşılmasında önemli bir faktör: anne babaların çocukların duyguları hakkındaki inanışlarına yönelik bir derleme çalışması. *Current Perspectives in Social Sciences*, 26 (1), 76-86.
- Kırkbir, F. (2020). *Futbolcuların sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Doktora tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Kim-Spoon, J., Cicchetti, D. & Rogosch, F.A. (2013). A Longitudinal Study of Emotion Regulation, Emotion Lability-Negativity, and Internalizing Symptomatology in Maltreated and Nonmaltreated Children. *Child Development*, 84 (2), 512-527.
- Kochenderfer, B.J. & Ladd, G.W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology*, 9 (1), 59-73. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954579497001065>.
- Kopp, C.B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25 (3), 343-354. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.343>.
- Köksal, B. (2016). *Özel bir okulda okuyan 2-6 yaş arası çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köse, Z. (2019). *Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerileri ile okul öncesi çocukların duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Krygsman, A. & Vaillancourt, T. (2019). Peer victimization, aggression, and depression symptoms in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 62-73. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.09.006>.
- Kuppens, S., Laurent, L., Heyvaert, M. & Onghena, P. (2013). Associations between parental psychological control and relational aggression in children and

adolescents: A multilevel and sequential meta-analysis. *Developmental Psychology*, 49 (9), 1697- 1712.

Kurtyılmaz, Y., Can, G. ve Ceyhan, A.A. (2017). Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7 (47), 33-52.

Kumru, A. (2011). *Çocukların bilişsel, duygusal ve olumlu sosyal gelişimlerinin boylamsal çalışılması*. Proje no: 104K068. Ankara: Trdizin.

Kuşat, A. (2011). Bedensel ibadetlere psikofizyolojik bir yaklaşım. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 21-36.

Kutlu, H. (2014). *Okul öncesi kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocukların saldırgan eğilimleri üzerinde ebeveyn tutumunun etkisinin psikanalitik kuram çerçevesinde incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Landsford, J.E., Skinner, A.T., Sorbring, E., Di Giunta, L., Deater-Deckard, K., Dodge, K.A., ... Chang, L. (2012). Boys' and girls' relational and physical aggression in nine countries. *Aggressive Behavior*, 38 (4), 298–308. DOI: <http://doi.org/10.1002/ab.21433>.

Lau, E.Y.H., Chang, L. & Casas, J.F. (2022). Examining effortful control as a moderator in the association of negative parenting and aggression among hong kong chinese preschoolers. *Early Education and Development. Advance online publication*, 34 (4), 842-861. DOI: <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2076050>.

Little, T.D., Cunningham, W.A., Shahar, G. & Widaman, K.F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling*, 9, 151–173.

Lucas-Molina, B., Quintanilla, L., Sarmiento-Henrique, R., Babarro, J.M. & Giménez-Dasí, M. (2020). The relationship between Emotion Regulation and Emotion Knowledge in Preschoolers: A Longitudinal Study. *International Journal of*

*Environmental Research and Public Health*, 17 (16), 5726, DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17165726>.

Mestci, S. (2021). *Çocuklarda duygu düzenleme becerisi*, (1.Basım). Ankara: Nobel Yayınevi.

Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*, (2. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

Morine, K.A., Crothers, L.M., Schreiber, J.B., Kolbert, J.B., Hughes, T.L. & Schmitt, A. J. (2011). Relational aggression in preschool students: an exploration of the variables of sex, age, and siblings, *Child Development Research*, 1-6. DOI:10.1155/2011/931720.

Muñoz-Reyes, J.A., Polo, P., Valenzuela, N., Pavez, P., Ramírez-Herrera, O., Figueroa, O., ... & Pita, M. (2020). The male warrior hypothesis: Testosterone-related cooperation and aggression in the context of intergroup conflict. *Scientific Reports*, 10 (1), 375-392.

Mutlu, Ö. (2020). *Okul öncesi çocukların duygu düzenleme stratejileri ile anne babaların duygu sosyalleştirme yaklaşımları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Nagin, D.S. & Tremblay, R.E. (2001). Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in boys from kindergarten to high school. *Archives of General Psychiatry*, 58 (4), 389-394. DOI: 10.1001/archpsyc.58.4.389.

Navarro, R., Larrañaga, E., Yubero, S. & Villora, B. (2022). Families, parenting and aggressive preschoolers: a scoping review of studies examining family variables related to preschool aggression. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (23), 15556. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph192315556>.

Obando, D., Hill, J. & Wright, N. (2022). The moderating role of maternal praise and positivity in the association between callous-unemotional (CU) traits and later aggression: a prospective study in preschool children in Colombia. *Child*

*Psychiatry & Human Development*, 1-10, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01354-3>.

- Ochsner, K.N. & Gross, J.J. (2005) The cognitive control of emotion. *Trends Cogn. Sci.* 9 (5), 242–249. DOI: 10.1016/j.tics.2005.03.010.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Ankara: Epsilon Yayınları.
- Ostrov, J. M., Gentile, D. A., & Mullins, A. D. (2013). Evaluating the effect of educational media exposure on aggression in early childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34, 38–44.
- Ostrov, J.M., Kamper-DeMarco, K.E., Blakely-McClure, S.J., Perry, K.J. & Mutignani, L. (2019). Prospective associations between aggression/bullying and adjustment in preschool: Is general aggression different from bullying behavior? *Journal of Child and Family Studies*, 28 (9), 2572–2585. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1055-y>.
- Ostrov, J.M. & Keating, C.F. (2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. *Social Development*, 13 (2), 255-277. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.000266.x>.
- Ostrov, J.M., Woods, K.E., Jansen, E.A., Casas, J.F. & Crick, N.R. (2004). An observational study of delivered and received aggression and social psychological adjustment in preschool: “This white crayon doesn’t work.” *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 355-371.
- Öveç, Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının bazı duyguları (sevgi, korku, mutluluk, üzüntü) resmetmelerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özata, A. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerine göre 36-72 aylık çocukların saldırganlık yönelimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının öğretmenlerin bazı özelliklerine göre

incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (4), 2134-2149.

Özcan, O. (2018). *Çocuklarda sosyal uyum ve uyumsuzluğun yordayıcıları: Saldırganlık ve ebeveyn öfkesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Özdemir, S. ve Tepeli, K. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin saldırgan davranışlarla baş etme stratejilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 51-70.

Özmen, A. (2006). Öfke: Kuramsal yaklaşımlar ve bireylerde öfkenin ortaya çıkmasına neden olan etmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 39-56.

Özyürek, A. (2023). Okul öncesi çocuklarda mizaç-zorbalık ilişkisi ve mizaç özelliklerinin zorbalık davranışlarına etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar*, 7 (23), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1257325>.

Perry, K.J. & Ostrov, J.M. (2023). Trajectories of physical and relational aggression across early childhood: Relations with peer risk factors. *Aggressive Behavior*, 4 (4), 321-332.

Roseth, C.J., Pellegrini, A.D., Bohn, C.M., Van Ryzin, M. & Vance, N. (2007). Preschoolers' aggression, affiliation, and social dominance relationships: An observational, longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 45 (5), 479–497. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.02.008>.

Rudolph, K.D., Lambert, S.F., Clark, A.G. & Kurlakowsky, K.D. (2001). Negotiating the transition to middle school: The role of self-regulatory processes. *Child Development*, 72 (3), 929-946.

Saçkes, M., Trundle, K.C., & Bell, R. L. (2013). Anaokulunda Sağlanan Bilim Öğrenme Deneyimlerinin Çocukların İlköğretim Fen Bilgisi Derslerindeki Performanslarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 114-125.

- Sayın, U. (2014). *48-72 aylık çocuklardaki saldırganlık davranışlarına müdahale yöntemi olarak ebeveyn eğitim programı geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sedighi, M. & Naziry, G. (2020) The effectiveness of emotion regulation training on reducing aggressive and oppositional behaviors among children aged 4 to 6 years. *Journal of Research and Health*, 10 (5), 277-286. DOI:<http://dx.doi.org/10.32598/JRH.10.5.1686.1>.
- Seven, Z.D. ve Uçar Çabuk, F. (2023). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *International Journal of Arts and Social Studies*, 6 (10), 1-17.
- Shields, A. & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33 (6), 906-916.
- Suh, B.L. & Kang, M.J. (2020). Maternal reactions to preschoolers' negative emotions and aggression: Gender difference in mediation of emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 144-154. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01649-5>.
- Suna Şaka, A.S. (2022). *48-72 aylık çocuklarda saldırganlık yönelimi ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Swit, C.S. & Slater, N.M. (2021). Relational aggression during early childhood: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 58, 1-16.
- Swit, C.S. (2019a). Understanding the significant differences between relational and physically aggressive behaviors used in early childhood contexts. *Early Education and Development*, 30 (7), 927-946. DOI: <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1603579>.
- Swit, C.S. (2019b). Differential relationships between relational and physical aggression: why do teachers and parents perceive these behaviors differently? *Early Child*

*Development and Care*, 191 (3), 321-337.  
DOI:10.1080/03004430.2019.1621304.

Şahin, G. ve Arı, R. (2016). Okul öncesi çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (6), 1-9.

Şahin, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, N. (2020), *Duygu düzenleme* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Taner Derman, M. (2017). Early childhood education teachers' strategies use in order to prevent aggressive behaviors in classes: The case of Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (7), 1127-1136.

Taner Derman, M. (2009). Okul öncesi eğitim alan beş-altı yaş grubu çocuklarda sınıf içinde gözlenen saldırgan davranışlar ve öğretmenlerden kaynaklanan nedenleri. *eJournal of New World Sciences Academy*, 4 (3), 892-907.

Tao, S. & Lau, E.Y.H. (2023). Child aggression and parenting behavior: Understanding the child-driven effects with parents' emotion regulation as a moderator. *Journal of Family Psychology*, 37 (5), 624-634. DOI: <https://doi.org/10.1037/fam0001081>.

Tatlıoğlu, S.S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 5 (1), e-ISSN: 2618-5903.

Togay, A. (2022). *Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme psikoeğitim programının genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutlarına ve duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (B. Akman Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.

- Tremblay, R. E. (2000). The development of aggressive behavior during childhood: What have we learned in the past century? *International Journal of Behavioral Development*, 24 (2), 129-141.
- Tremblay, R.E., Nagin, D.S., Séguin, J.R., Zoccolillo, M., Zelazo, P.D., Boivin, M., P russe, D. & Japel C. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics*. 114 (1), 43-50.
- Tremblay, R.E., Japel, C., Perusse, D., McDuff, P., Boivin, M., Zoccolillo, M. & Montplaisir, J. (1999). The search for the age of ‘onset’ of physical aggression: Rousseau and Bandura revisited. *Criminal Behaviour Mental Health*, 9, 8–23. DOI: 10.1002/cbm.288
- Tulpar, L., Aktan, Z. ve Yardımcı, E. (2020). 4-6 yaşı aralıındaki çocukların bağılanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1 (2), 57-73.
- Tuzcuoğlu, N., Cengiz,  . ve Küsmüş, G. . (2020). Okul  ncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile annelerinin ilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Erken  ocukluk  alışmaları Dergisi*, 4 (1), 3-28.
- Tümkaya, S. (2012). Okul  ncesi eğitim döneminde ailenin rolü ve önemi. * inde Erken  ocukluk Eğitimi ed. F. Gülaçtı ve S. Tümkaya*. 335-370. Pegem yayıncılık, Ankara.
- T rkoglu, B. (2019). Preschool teachers' perspectives on aggressive behaviors in children: A qualitative study. *Journal of Education and Training Studies*, 7 (2), 169-183.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Efe Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul  ncesi dönemdeki çocukların bağılanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi. *Uluslararası Katılımlı III.  ocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi “Erken Müdahale”*.
- Ural, G. (2022). Okul  ncesi çocuklarının akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 313-337. DOI: 10.23863/kalem.2022.231.
-  ltanır, E. (2003). * lk ğretim birinci kademedede rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Ünüvar, H. (2021). *İşte mutluluk ölçeği (imo): bir ölçek geliştirme çalışması ve beş faktör kişilik özelliklerinin işte mutluluk üzerindeki etkisinde iş yaşam dengesinin aracılık rolü*. (Doktora tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.
- Üstün, B. ve Yavuzarslan, F. (1995). Öfkenin gücü. Hacettepe Üniversitesi, *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2 (2), 42-46.
- Üzel, I. (2020). *48-72 aylık çocukların saldırganlık yöneliminin oyun etkileşimine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Valles, N.L. (2012). *The moderating role of child temperament in the relation between harsh and deficient parenting and child aggressive behaviors*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Iowa. USA.
- Veiga, G., O'Connor, R., Neto, C. & Rieffe, C. (2022). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 192 (6), 980-992. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1828396>.
- Yavuz Gümüş, S. (2011). *Saldırganlık ile aile içi şiddet arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcı, A. (2006). William James'in Descartes'in duygu kuramını eleştirisi. *Felsefe Dünyası*, 44, 146-158.
- Yıldırım, Ş.B. (2022). *Çocuklarda duygu düzenlemesinin, annenin duygu düzenleme becerileri ile çocuğun davranış problemleri arasındaki aracı etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, G.M. (2020). *8 haftalık meditasyon temelli mutluluk eğitiminin mutluluk, umut, benlik saygısı düzeyine ve beyin aktivitesine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisanstezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldızbaş, C.E. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile ebeveynlerinin anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Yılmaz, G. (2020). *60-72 aylık çocukların oyuncak tercihleri-oyun becerileri ve saldırganlık yönelimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yılmaz, H. (2020). *Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği'nin geliştirilmesi ve annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayıcılığı*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, H. ve Tüfekci, A. (2021). Çocukların bilişsel stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10 (1), 417-433.
- Yırtıcı, B. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı düzeyi ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yi Hung Lau, E. & Williams, K. (2022) Emotional regulation in mothers and fathers and relations to aggression in Hong Kong preschool children. *Child Psychiatry and Human Development*, 53 (4), 797-807.
- Yurdakul, Y., Beyazıt, U. ve Bütün Ayhan, A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (4), 1291-1307. DOI: <https://doi.org/10.32709/akusosbil.874538>.
- Yurtseven, B. (2017). *Okul öncesi çocuklarda bağlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yükçü, Ş. ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 442-466.
- Zorlu, E. (2017). *Öfke denetimi eğitim programının lise öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına etkisi*. (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166 (3), 297-312. DOI:10.3200/GNTP.166.3.297- 312.
- Walden, T. A. & Smith, M.C. (1997). Emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 21(1), 7–25.
- Werner, K. & Gross, J.J. (2010). Emotion regulation and psychopathology: A conceptual framework. In A.M. Kring & D.M. Sloan (Eds.), *Emotion Regulation and Psychopathology: A Transdiagnostic Approach to Etiology and Treatment*, 13-37. The Guilford Press.
- Werner, N.E., Senich, S., & Przepyszny, K.A. (2006). Mothers' responses to preschoolers' relational and physical aggression. *Applied Developmental Psychology*, 27, 193- 208.

## EKLER

### EK- 1: MEB Uygulama İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.10.2022-92832



T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-59866529  
Konu : Cansu CİLİZ'in Anket Uygulaması

Ek-1  
04.10.2022

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 26/09/2022 tarih ve 90828 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Cansu CİLİZ'in**, Doç. Dr. Ceyhan ERSAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "**Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme ve Saldırgan Davranış Arasındaki İlişkiler**" isimli araştırmasını, İlimiz resmi bağımsız anaokulları ve anasınıfı bulunan okullarda görevli öğretmen ve öğrenci velilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili yazınız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün **03/10/2022** tarih ve **59731300** sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

#### EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (5 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Seğirke Mah. İlancılıy Cad. No 59 07030 Manavgat / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/meb-abya>

Tel/Fax No : 0 (242) 228 60 00

Bilgi için: Galip SUSAM

E-Posta: [basari@meb.gov.tr](mailto:basari@meb.gov.tr)

İletişim Adresi: [ilhap07@meb.gov.tr](mailto:ilhap07@meb.gov.tr)

Uzman: Tekniyeen

Kap Adresi : [meb@bulfi.kap.tr](mailto:meb@bulfi.kap.tr)

Faks:2422366001

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 000C-24FC-328d-8851-0550 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK- 2: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.08.2022-80990  
Evrak Tarih ve Sayısı: 16.08.2022-82506

T.C.

### ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

#### Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

| TOPLANTI SAYISI | KARAR SAYISI | KARAR TARİHİ |
|-----------------|--------------|--------------|
| 04              | 11           | 02.08.2022   |

#### Karar Numarası: 2022/09

Doç. Dr. Ceyhan ERSAN'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Üniversitemiz Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Cansu CİLİZ) “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme ve Saldırgan Davranış Arasındaki İlişkiler” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Doç. Dr. Ceyhan ERSAN'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Üniversitemiz Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Cansu CİLİZ) “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme ve Saldırgan Davranış Arasındaki İlişkiler” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metod ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi 02.08.2022

(Mazeretli)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR  
Kurul Başkanı

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR  
(Kurul Başkan YRD.)

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Mehmet AK  
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Hamdi Alper GÜNGÖRMÜŞ  
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Seymur AĞAZADE  
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Süleyman UYAR  
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Harun UÇAK  
Üye

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Cansu CILIZ

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2011/2015, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği

