



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**60-72 AY OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN
SOSYAL DUYGUSAL UYUMU İLE ANNELERİNİN
DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meral GÜNEY

BURSA

2019



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**60-72 AY OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN
SOSYAL DUYGUSAL UYUMU İLE ANNELERİNİN
DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**

İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meral GÜNEY

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Meral GÜNEY

25.03.2019





EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTÖRA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

.....Temel Eğitim..... ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 2/07/2019

Tez Başlığı / Konusu: 60-72 Ay Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu ile Annelerinin Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 104 sayfalık kısmına ilişkin, 4/01/19 tarihinde şahsım tarafından Tunç adlı intihal tespit programından (Turnitin) aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Meral GÜNEY
Tarih ve İmza
Meral Güney


Adı Soyadı: Meral GÜNEY
Öğrenci No: 801582004
Anabilim Dalı: Temel Eğitim
Programı: Okul Öncesi Eğitim
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Flora Sahin Deterpolu
Danışman
(Adı, Soyad, Tarih) Flora Sahin Deterpolu


* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“60-72 Ay Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu İle Annelerinin Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan
Meral GÜNEY


Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU


Temel Eğitim ABD Başkanı
Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801582004 numara ile kayıtlı Meral GÜNEY'in hazırladığı "60-72 Ay Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu İle Annelerinin Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 04 /04 /2019 günü ~~16.00/17.00~~ saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.



Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Bursa Uludağ Üniversitesi



Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

ÖNSÖZ

Çalışmalarım boyunca bana rehber olan, yoğun temposunda bana zaman ayıran, titizlikle ve özenle yardım eden, her konuda desteğim olan, sevgili ve çok değerli danışman hocam, Elvan Şahin Zeteroğlu'na teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca tez konumun belirlenmesinde ve çalışma sürecimiz boyunca rehberlik eden saygıdeğer hocam Handan Asude Başal'a teşekkür ederim.

Uygulama okullarında araştırmamıza katkı sağlayan annelere, öğretmenlere ve okul yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım.

Desteklerini hep hissettiğim, işimi kolaylaştırmak adına ellerinden geleni fazlasıyla yapan annem Sacide Güney ve Seval Eriş'e, kardeşim Emel Güvenç 'e, sabırla beni bekleyen çocuklarım Ömer Haluk ve Hatice Vera'ya hep yanımda olduğunu hissettiren eşim Reha Alpaslan Güney'e teşekkür ederim.

Meral GÜNEY

Özet

Yazar : Meral GÜNEY
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği :Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : xvi+124
Mezuniyet Tarihi : .../.../2019
Tez : 60-72 Ay Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu İle Annelerinin Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

60-72 AY OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL UYUMU İLE ANNELERİNİN DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile annelerinin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Alt problemlerde annenin duygusal zekâ düzeyinin annenin eğitim durumuna, çalışma durumuna, sosyoekonomik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Aynı zamanda çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin, çocukların cinsiyetlerine, çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumlarına, annelerinin çalışma durumlarına ve eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Araştırmanın örneklemi, Bursa'da, Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 131 çocuk ve onların anneleri olmak üzere toplam 262 kişiden oluşmaktadır. Annelere Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği (Bar-On EQ) uygulanmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim öğretmenleri, araştırmaya katılan her çocuk için

çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini değerlendirmek amacıyla 60-72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'ni (MASDU) doldurmuşlardır. Okul yönetiminin desteği alınarak, anne ve çocuğun demografik özelliklerini belirleyebilmek amacıyla ailelere Kişisel Bilgi Formu doldurulmuştur. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 22 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, annelerin duygusal zekâ düzeyleri ile çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarından Dürtü Kontrolü ile çocuklara uygulanan Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,199$). Duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarından Dürtü Kontrolü ile MASDU ölçeğinin “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,184$). Duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarından Dürtü Kontrolü ile MASDU ölçeğinin “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,186$). Annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeğinin, Strese Dayanıklılık alt boyut puanları ile çocuklara uygulanan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) alt boyutlarından “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,205$). Annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeğinin, Bağımsızlık alt boyut puanları ile çocuklara uygulanan sosyal duygusal uyum ölçeği (MASDU) alt boyutlarından “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,185$).

Annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarında, annelerin çalışma durumuna, ailenin sosyoekonomik durumuna göre bazı farklılıklar görülmekte, annelerin eğitim durumuna göre ise anlamlı bir fark görülmemektedir.

Çocuğun sosyal duygusal uyum ölçek puanları ve ölçek alt boyutlarında, çocuğun cinsiyetine, ailenin sosyoekonomik durumuna göre bazı farklılıklar olduğu görülmüştür. Çocuğun sosyal duygusal uyumunun, annenin çalışma durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Annenin duygusal zekâsı, okul öncesi eğitim, sosyal-duygusal uyum.



Abstract

Author : Meral GÜNEY
University : Bursa Uludag University
Field : Primary Education
Branch : Preschool Education
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : xvii+125
Degree Date : .../.../2019
Thesis : The Investigation of the Relation Between The Social Emotional
Adaptation of the 60-72 Months Old Children And The Emotional Intelligence of Their
Mothers
Supervisor : Ass. Prof. Elvan Şahin Zeteroğlu

THE INVESTIGATION OF THE RELATION BETWEEN THE SOCIAL EMOTIONAL ADAPTATION OF THE 60-72 MONTHS OLD CHILDREN AND THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THEIR MOTHERS

The aim of this research is to investigate the relation between the social emotional adaptation of the 60-72 months old children, who attend preschool education, and the emotional intelligence levels of their mothers. Within the sub-problems whether the emotional intelligence level of the mothers differentiate or not according to education status, working status and socio economic condition. In addition whether the social emotional adaptation levels of children differentiate or not according to the gender of the children, the socio economic status of the families of the children, working conditions of the mothers and their education status was researched.

The sample of the research consists of totally 262 people; 131 children, who attend preschool education institutions of the Ministry of National Education in Bursa within the 2016-2017 education year, and their mothers. The Bar-On Emotional Intelligence Scale (Bar-On EQ) was carried out on the mothers. In order to evaluate the social-emotional adaptation levels of the children the preschool teachers participated in the research, filled the Marmara Social-Emotional Adaptation Scale (MASDU) for 60-72 Months Old Children for each child who participated in the research. Having support from the school administration in order to determine the demographic needs of the mother and the child the families were asked to fill a Personal Information Form. The data obtained from the study was analysed through SPSS 22 package program.

There was no relationship between emotional intelligence levels of mothers and social emotional adaptation of children. According to the result of the research statistically a significant relation was found between Impulse Control, which is one of the sub-dimensions of the emotional intelligence scale applied to the mothers, and the total scores of Social Emotional Adaptation Scale (MASDU), which was applied to the children. This relation is weak and has a positive correlation ($r=0,199$). Statistically a significant relation was found between Impulse Control and the “Behaving Appropriately for the Requirements of the Social Life” sub-dimension scores of the MASDU scale. This relation is weak and has a positive correlation ($r=0,184$). Statistically a significant relation was found between Impulse Control, which is one of the sub-dimensions of the emotional intelligence scale, and “Reacting Appropriately for the Social Status” sub-dimension scores of the MASDU scale. This relation is weak and has a positive correlation ($r=0,186$). Statistically a significant relation was found between Endurance for Stress sub-dimension scores of the emotional intelligence scale applied to the mothers and the scores of the “Behaving Appropriately for the Requirements of the Social Life” sub-dimension, which belongs to the social emotional adaptation scale

(MASDU). This relation is weak and has a positive correlation ($r=0,205$). Statistically a significant relation was found between the Independence sub-dimension scores of the emotional intelligence scale applied to the mothers and the scores “Behaving Appropriately for the Requirements of the Social Life” which is one of the sub-dimension of the social emotional adaptation scale (MASDU) applied to the children. This relation is weak and has a positive correlation ($r=0,185$).

Some differences were recognised within the emotional intelligence scale sub-dimensions applied to the mothers considering the working conditions of the mothers, socio-economic status of the family, however a significant difference was not found according to the education status of the mothers.

Certain differences were seen within the social emotional adaptation scale scores of the child, according to the gender of the child and the socio-economic status of the family. It was determined that the social emotional adaptation of the child did not differentiate according to the working conditions of the mother.

Keywords: Emotional intelligence of the mother, preschool education, social-emotional adjustment.

İçindekiler

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	iv
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırma Soruları	4
1.3.Amaç.....	5
1.4.Önem	5
1.5.Varsayımlar	7
1.6.Sınırlılıklar	7
1.7.Tanımlar	8
2. BÖLÜM: KURAMSAL TEMELLER.....	9
2.1.Zekâ	9
2.2.Duygu	11
2.3.Duygusal Zekâ.....	15
2.4.Duygusal Zekâ Modelleri.....	19
2.4.1.Peter Salovey ve John Mayer'in duygusal zekâ modeli.....	19
2.4.2. Reuven Bar-On'a göre duygusal zekâ.....	22
2.4.3.Daniel Goleman modeli	23

2.4.4. Robert K. Cooper & Ayman Sawaf modeli	24
2.5.Sosyal- Duygusal Uyum İle İlgili Kuramsal Açıklamalar	26
2.5.1.Sosyal gelişim	26
2.5.2.Duygusal gelişim.....	27
2.5.3.Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişim	27
2.5.3.1. 0-3 Yaş arasında sosyal-duygusal gelişim	28
2.5.3.2. 3-6 Yaş arasında sosyal-duygusal gelişim	30
2.6.Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişimi Etkileyen Faktörler	36
2.6.1.Bireysel faktörler (Biyolojik ve genetik faktörler).....	36
2.6.2.Çevresel faktörler	37
2.6.2.1.Aile	38
2.6.2.2.Arkadaşlar	39
2.6.2.3.Okul.....	40
2.7. Konu ile ilgili yapılan Araştırmalar	41
2.7.1.Yurt içinde yapılan çalışmalar.....	41
2.7.2.Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	50
3. BÖLÜM: YÖNTEM	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. İşlem.....	58
3.4. Veri Toplama Araçları	59
3.4.1.Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği.....	59
3.4.2.MASDU Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği (60-72 Ay)	67
3.4.3.Kişisel Bilgi Formu	68
3.5. Verilerin Toplanması.....	69

3.6. Verilerin Analizi.....	69
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	71
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	86
5.1.Tartışma.....	86
5.2.Öneriler.....	100
5.2.1.Annelere yönelik öneriler.....	100
5.2.2.Eğitimcilere yönelik öneriler.....	102
5.2.3.Araştırmacılara yönelik öneriler.....	103
KAYNAKÇA	105
EKLER	117
Ek 1.Kişisel Bilgi Formu.....	118
Ek 2. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği	119
Ek 3. MASDU Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği (60-72 Ay)	121
Ek 4. MEB Araştırma İzni	122
ÖZGEÇMİŞ	123

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Zekâ İle İlgili Eski ve Yeni Bakış Açılarının Kıyaslaması.....	10
2.	Duyguların Sınıflandırılması.....	13
3.	Duygusal Zekânın Tarihsel Gelişimi.....	18
4.	Bar-On Modeli'ne Göre Duygusal Zekânın Boyutları ve Yeterlikleri.....	23
5.	Duygusal Zekâ Modelleri.....	25
6.	Araştırmaya Katılan Annelerin ve Çocuklarının Demografik Özelliklerine Göre Yüzdeler Dağılımları.....	56
7.	Çocukların Sosyal Duyusal Uyum Puanları Ve Annelerin Duygusal Zekâ Puanları Arasındaki Korelasyon Testi.....	71
8.	Annelerin Eğitim Durumuna Göre Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği Puanlarının Dağılımları ve Kruskal-Wallis H Testi Tablosu.....	73
9.	Ailenin Sosyoekonomik Duruma Göre Annelerin Duygusal Zekâ Ölçeği Puanlarının Dağılımı ve Kruskal-Wallis H Testi Tablosu.....	76
10.	Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Annelerin Duygusal Zekâ Puanlarının Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Tablosu.....	79
11.	Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Tablosu.....	81
12.	Ailenin Sosyoekonomik Durumuna Göre Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Dağılımları ve Kruskal-Wallis H Testi Tablosu.....	82
13.	Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Puanlarının Dağılımları İle Annelerin Çalışma Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi Sonucu.....	83

14. Çocukların Sosyal Duygusal Uyum Puan Dağılımları İle Annelerin Eğitim Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin ve Kruskal-Wallis H Testi Sonucu.....84



Simgeler ve Kısaltmalar Listesi

Akt.	: Aktaran
EQ	: Emotional Intelligence (Duygusal Zekâ)
IQ	: Intelligent Quotient (Zekâ Katsayısı)
MASDU	: Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği
Max.	: Maximum
Min.	: Minimum
n	: Örneklem Sayısı
Ort.	: Ortalama
p	: Önemlilik Değeri
r	: Korelasyon Sayısı
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Paket Programı (Statistical Package For Social Science)
SS	: Standart Sapma
%	: Yüzdelerik Değeri

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanarak, amacı ifade edilmiş, alt problemlere yer verilmiş, araştırmanın önemine değinilerek, araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiş ve bazı terimlerin tanımlamalarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Çocuğun her alandaki gelişimi birbiri ile ilişki içerisinde. Gelişim; zihinsel, bedensel, dilsel ve sosyal-duygusal açıdan sürekli ilerleme gösteren bir bütündür. Gelişim, doğuştan getirmiş olduğumuz özellikler ile çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Çevresel faktörlerin ilk basamağını aile oluşturmaktadır. Aile toplumsal yapının temelini oluşturur. Aile içinde var olan kuralların işleyişi, çocuğu sosyal hayata hazırlarken, aynı zamanda belirli kurallar içinde, ilişki kurma, kurduğu ilişkileri yürütebilme gibi sosyal becerileri kazanmasını destekler. Çocuk, ebeveynler arasındaki ilişkiyi gözlemler, kendisi de bunları deneyimler ve zamanla öğrendiklerini sosyal yaşamına aktarır. Bu nedenle çocuğun sosyal-duygusal gelişimi açısından aile bireylerinin önemi büyüktür. Aile kurumu içinde çocukların genellikle en fazla duygu ilişkisi içinde olduğu kişinin anne olduğu düşünülmektedir. Duygularımızda, davranışlarımızda, dünya algımızda, yaptığımız her şeyde en etkili kişinin anne olduğu ifade edilmektedir (Söylemez, 2004).

Bulduğumuz tüm ortamlarda başarılı olabilmek için bilişsel beceriler yanında sosyal-duygusal becerilerin de gelişimi önemlidir. Eğitim ortamlarında da sosyal duygusal becerileri gelişmiş çocukların daha başarılı olduğu görülmüştür (Tekin, 2016).

Sosyal gelişimi ve duygusal gelişimi birbirinden ayırmamız mümkün değildir. Çocuğun diğer bireylerle ilişkileri yani sosyal gelişim, çocuğun duygusal gelişimini etkileyen en önemli unsurdur. Kişi dâhil olduğu sosyal grubun, davranış biçimlerini kendine mal ederek bulunduğu topluluğun bir parçası olur ve sosyalleşir. Sosyalleşme ömür boyu sürer. Çocuk

toplumun değerlerini, kurallarını bu süreçte öğrenir (Başal, 2012).

Çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin incelenerek, sağlıklı bir gelişim süreci geçirmeleri için gereken tedbirlerin alınması, toplumun sağlığı için önemlidir. Bu amaçla çocukların yaşadıkları en yakın çevrelerine ve ailelerine eğitim vermek alınacak tedbirler arasında sayılabilir (Tekin, 2016).

Çocuğun sosyal duygusal gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesinin, bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bireyin duygusal zekâ düzeyinin tespit edilmesi ile ilgili olarak, duygusal zekâ kapsamında ele alınan yeteneklerin değişik yaşam alanlarına ne şekilde uygulanacağı ve ortaya çıkabilecek sonuçlar neticesinde duygusal zekânın nasıl geliştirileceği gibi konularda çalışmalar sürmektedir (Yeşilyaprak, 2001).

Yüzyıllardır zekâ kavramıyla ilgilenilmiş ve bu konuda birçok araştırma yapılmıştır. Duygusal zekâ kavramı ise son yıllarda gelişen bir kavramdır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan akademik çalışmalarla kavram bilimsellik kazanmıştır. Duyguların yaşam üzerinde etkileri ile ilgili yapılan araştırmalar, bilişsel becerilerin yanı sıra duygusal becerilerin de önemli bir unsur olduğunu ortaya çıkarmıştır. Hatta kimi zamanlar da, EQ (Duygusal zekâ) özelliklerinin, IQ (Zekâ katsayısı) özelliklerinden daha etkili olduğu görülmüştür. Yüksek duygusal zekâyâ sahip kişilerin; sağlıklı kararlar verme, duygularını kontrol etme, baskın özelliklerinin farkında olma, yakınlarıyla sağlıklı ilişkiler kurma, başkalarının duygularını etkileme, bireysel donanıma sahip olma gibi önemli nitelikleri bulunmaktadır (Özdemir, 2015).

Goleman'a göre duygusal zekâ, kişinin aktif duruma geçebilmesi, terslikler olsa bile hedefine doğru ilerlemeyi sürdürebilmesi, ruhsal durumunu düzenleyebilmesi, dürtülerini denetlemeyi başararak, istek ve arzularını öteleyebilmesi, zorlukların düşünmeyi engellemesine imkân vermemesi, empati kurabilmesi ve umut beslemesidir (Goleman,

1995/2016).

Duygusal zekâyâ sahip olmak, hem kişisel olarak hem de toplumsal olarak insanı daha güçlü ve etkili kılar. Kişi kendini tanır, istek ve becerilerini doğru yönlendirir, duygu ve düşünceleriyle başa çıkabilir, karşılaştığı her duruma sağlıklı, doğru, yapıcı tepkiler verebilir, üretkendir, motivasyonu yüksektir. Diğer insanlar üzerinde oluşturduğu etkiyi anlar, onların duygusal durumlarını yönetmeyi ve duygusal tepkilerine karşı nasıl davranacağını bilir. Bu kişiler çevresine güven duygusu, şevk ve enerji verir (Barutçugil, 2002).

Duygusal zekânın tanımlarına bakıldığında, duygusal zekânın insanın yaşantısında geniş bir alanda etkisi olduğu düşünülmektedir. Birçok araştırma, kişinin sahip olduğu duygusal zekâ düzeyinin, sosyal yaşamında etkili olduğu düşüncesini desteklemektedir. Taşlıyan (2005) tarafından yapılan araştırmada, akademik başarı ile duygusal zekâ ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite öğrenimine devam eden kişilerin iletişim becerileri ve duygusal zekâ seviyesi arttıkça, akademik başarı düzeylerinin de yükseldiği gözlenmiştir. İşmen (2001) yapmış olduğu çalışmada problem çözme becerisi ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda duygusal zekâ seviyesinin artmasıyla problem çözme becerisinin de arttığını gözlenmiştir. Satış görevlisi seçimi yapan bir şirketin yöneticileri, seçimlerinin bir kısmını duygusal yetkinliklere göre, diğer kısmını ise genel alım yöntemlerine göre yapmışlardır. Duygusal yetkinliklere göre seçilen personelin 91.370 dolar fazla satış yapmışlardır. Ayrıca duygusal yetkinliklere göre seçilen kişiler alışılmış yöntemlere göre seçilenlere oranla ilk bir yılda %63 daha fazla iş sürekliliği göstermişlerdir (Baltaş, 2005).

Çocukların duygu, düşünce ve davranış kalıplarının gelişmesinde anne ve babalarını model almaları etkili olmaktadır. Duygusal zekânın kapsamında olan, duyguları rahatça ifade edebilme, duygularının farkında olma, duygularını yönetebilme, empati kurabilme gibi davranışlara sahip olan ve ilişkilerini sağlıklı şekilde sürdürebilen ebeveynler çocuklarına

daha iyi modeller olabilmektedirler. Anne babalarını model alan çocuklar da duygusal zekâyâ sahip birey davranışları göstereceklerdir. Böylece ebeveynlerin sahip olduğu duygusal zekâ becerileri çocukları üzerinde etkili olacaktır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda annelere verilecek duygusal zekâ eğitiminin çocukların duygusal zekâ düzeyi yüksek, sağlıklı, mutlu yetişkinler olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Balcı, 2006).

Bu nedenle çalışmada, okul öncesi dönem 60-72 ay çocukların annelerinin duygusal zekâ düzeylerinin, çocuklarının sosyal duygusal uyumları üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

1.2.Araştırmanın Soruları

Araştırmanın amacı, okul öncesi dönem 60-72 ay çocukların annelerinin duygusal zekâ düzeylerinin, çocuklarının sosyal duygusal uyumları üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Araştırma kapsamına giren annelerin duygusal zekâ düzeyleri ile çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- 2- Araştırma kapsamına giren annelerin duygusal zekâ düzeyleri, annelerin eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Araştırma kapsamına giren annelerin duygusal zekâ düzeyleri, ailelerin sosyoekonomik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 4- Araştırma kapsamına giren annelerin duygusal zekâ düzeyleri, annelerin çalışıyor olup olmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- Araştırma kapsamına giren çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6- Araştırma kapsamına giren çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri, ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 7- Araştırma kapsamına giren çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri, çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

- 8- Araştırma kapsamına giren çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri, çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3.Amaç

Araştırmanın amacı; okul öncesi dönem 60-72 ay çocukların annelerinin duygusal zekâ düzeylerinin, çocuklarının sosyal duygusal uyumları üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu çalışma kapsamında, çocuğun yaşamında büyük bir yere sahip olan annenin duygusal zekâ düzeyinin, çocuklarının sosyal duygusal uyumları üzerinde etkisi olup olmadığı incelenecektir.

1.4.Önem

Okul öncesi dönem, bütün gelişim alanlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Sosyal gelişim açısından da okul öncesi dönem, çok önemlidir. Bu dönem, kişiliğin şekillendiği, çocuğun öğrenmeye en açık olduğu, gelişim hızının en yüksek seviyede olduğu ve kritik evrelerin bulunduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuk yakın çevresinden çok etkilenir. Bu nedenle sosyal becerilerin kazanılmasında ailelere verilecek destek çocuğun gelişimine de katkı sağlayacaktır (Ekinci Vural, 2006).

Sosyalleşme çocuğun gelişiminde önemli bir süreçtir. Sosyalleşme, çocukların belirli bir grubun işlevsel elemanları oldukları, gruptaki diğer kişilerin, davranış, inanç ve değerlerini kazandıkları süreci ifade eder (Gander & Gardiner, 1981/1998).

Çalışmada çocuğun sosyal duygusal gelişimine etki eden faktörlerin başında gelen annenin, duygusal zekâsının çocuğun sosyal duygusal gelişimine etkisi incelenmiştir. Anne genellikle sosyal yaşamın ilk tanışılan bireyi olarak, çocuk üzerinde yüksek etkiye sahiptir.

Çocuk dünyaya gelmesiyle birlikte, bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum göstermeye gayret eder. Çocuğun bu savaşında ona yardımcı olan en önemli kişiler öncelikle anne ve babasıdır. Çocuk birçok sosyal beceriyi ailesinden alır. Çocuğun kişilik yapısının

temellerinin atılmasında özdeşim modeli olarak anne ve babanın önemi çok büyüktür (Yavuzer, 1999).

Araştırmamızda insanların sosyal yaşamlarında etkisi üzerine çok konuşulan, birçok araştırmaya konu olan, ortaya atıldığı günden beri ilgi odağı haline gelen duygusal zekânın anne-çocuk ilişkisinde etkisi incelenmiştir.

Duygusal zekâsı yüksek bireyler, çeşitli duygular yaşarken aynı zamanda duygusal olarak kavradıkları durumlara uygun davranışları göstererek çevresiyle ve kendiyile olumlu ilişkiler kurar. Yani kişinin duygusal zekâsının yüksek olması, bireyin iş, eğitim ya da özel yaşamında duygularını en doğru neticeler ortaya koyacak şekilde yönetebilmesi ve sosyal yaşamında başarılı sonuçlar elde edebilmesidir (Yeşilyaprak, 2001).

Konuyla ilgili yapılan araştırmalarda, IQ'nun yaşamdaki başarının ancak %10'unu etkilediğini görülmektedir. IQ (zekâ katsayısı)'nın yüksek olması, kariyerin, başarının, ya da mutlu bir hayatın garantisi değilken kültürümüzde ve eğitimde akademik becerilere halen öncelik verilmektedir. Sosyal ve duygusal becerilerin yaşamımızdaki ehemmiyeti göz ardı edilmektedir. Duyguları iyi bilen, duyguları denetleyebilen, diğer bireylerin duygularını anlayan ve bunları ustalıkla yönetenler yani duygusal ve sosyal açıdan üstün kapasitesi olan bireyler hem özel alanlarda hem de iş yaşantılarında daha üstün bir konum kazanmaktadırlar. Hem sosyal hem de duygusal yetenekleri fazla olan kişiler yaşamlarında daha mutlu ve üretken bir duruma geçmektedir. Duygu kontrolünü yapamayanlar ise, işlerine yoğunlaşma, sağlıklı düşünme gibi konularda başarısız olmalarına neden olan sorunlarla karşılaşmaktadır (Goleman, 1995/2016).

Duygusal zekâ, bireyin kendini kontrol etmesi, öz bilince sahip olması, kendini motive etmesi, duygusal durumlarını düzenleyebilmesi, isteklerini erteleyebilmesi, zorluklar karşısında direnebilmesi, diğer kişilerle olan ilişkilerini sağlıklı biçimde sürdürebilmesi, empati kurabilmesi, kurduğu ilişkilerde etkin olabilmesi gibi becerilerin birleşiminden

oluşmaktadır. Bilim insanlarının duyuşsal zekâ tanımında yer alan becerilerin bilişsel zekâ becerileri gibi kader olmadığını, geliştirilebilir beceriler olduğunu ifade etmeleri, duyuşsal zekâyı daha da önemli hale getirmektedir (Acar F., 2002).

Yapılan çalışmalar, aile ilişkilerinin yürütülmesinde ve kalitesinde duyuşsal zekânın etkisi olduğunu düşündürmektedir (İşmen, 2004). Çalışmamızda annelerin sahip olduğu duyuşsal zekânın çocuk üzerindeki etkilerinin araştırılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmüş ve çocuğun hayatında önemli role sahip olan annelerin duyuşsal zekâlarının çocuğun sosyal duyuşsal gelişimine etkisi incelenmiştir.

1.5.Varsayımlar

1.Araştırmada kullanılan ölçme araçlarını öğretmenlerin her çocuk için tarafsız olarak doldurdukları varsayılmaktadır.

2.Araştırmada kullanılan ölçme araçlarını ebeveynlerin objektif bir şekilde doldurduğu varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Örneklem, Bursa ilinde yer alan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3 bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklar ve anneleri ile sınırlıdır.

2. Çalışmanın bulguları, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Duyuşsal Uyum: Watts (1979) duyuşsal uyumu, bireyin kendisine, çevresindeki nesnel dünyaya ve diğer bireylere yaklaşımlarıyla ilgili olan her çeşit düşünce ve duygusu, şeklinde ifade etmiştir (akt. Çetinkaya, 2016).

Duyuşsal Zekâ: “Kişinin aktif duruma geçebilmesi, olumsuzluklar olsa bile hedefine doğru ilerlemeye devam edebilmesi, ruh halini düzenleyebilmesi, dürtülerini denetlemeyi

başararak istek ve arzularını öteleyebilmesi, zorlukların düşünmeyi engellemesine imkân vermemesi, empati kurabilmesi ve umut beslemesidir” (Goleman, 1995/2016, s.62).

Sosyal-Duygusal Uyum: Sosyal duygusal uyum, erken çocukluk döneminde okula uyum ile bağlantılı bir temel yeterlilik olarak ele alınmıştır. Sosyal duygusal uyum, öz düzenleme, benlik kavramı, öz yeterlik ve toplumsal ilişkilerinde olumlu davranışları içeren becerilerdir (Fantuzzo et al, 2007).

Sosyal Uyum: Bireyin bulunduğu ortamlardaki kişilere, başarılı bir şekilde uyum gösterebilmesi ve şahsına özgü bir şekilde kendini tanıtabilmesidir. “Farklı gruplara uyum sağlayabilme, sosyal hayatında toplumun kabul ettiği sosyal tutumları gösterme, sosyal ilişkilerinde yeteri kadar kişisel doyum sağlayabilme” sosyal uyumun ölçütleridir (Yavuzer, 2002, s.53).

Uyum: Kişinin yaşadığı sosyal çevrede sağlıklı bir sosyal rol üstlenerek mutlu ve başarılı bir yaşam sürebilmesidir (Kurç, 1990), Adler (1977), Fromm (1979), Maslow (1954), Rogers (1961), Shoben (1968) ve Tucker (1970)’ a göre kişilerin sağlıklı bir uyuma sahip olduğunu gösteren özellikler; kendisinden beklenen sosyal rolü yerine getirme, iş yaşamında üretken olma, diğer bireylerle samimi sevgi ilişkileri kurabilme, karşılaştığı problemlerle baş edebilme, çevresini değerlendirirken gerçekçi olabilme, sahip olduğu kapasiteyi geliştirebilmesidir (akt. Kurç, 1990).

2. Bölüm

Kuramsal Temeller

2.1. Zekâ

Zekâ; Türk Dil Kurumu'nun tanımına göre, "Yeni durumlara başarılı bir şekilde uyum gösterebilme, bağımsız bir biçimde olayları düşünebilme, tutum ve eylemleri belirli bir düşünce etrafında toplayabilme becerisidir. Belleme, benzetim yapma, algılama, imgeleme, karar verme, muhakeme etme, soyutlama, genelleme gibi soyut fonksiyonların hepsine verilen addır" (Türk Dil Kurumu, 2017).

Zekâ, sahip olunan öğrenme, öğrenilenlerden faydalanabilme, yorumlayabilme, gerekli durumlara uyabilme, yeni çözümler bulabilme gibi zihinsel becerilerdir (Yörükoğlu, 2006).

Zekâ, çevreye ve yeni durumlara uyum yeteneğidir (Yavuzer, 2005).

Bazı eğitimciler tarafından zekâ tanımlanırken, kişinin zihinsel performansı, zihinsel işlevleri temel alınarak, insan zekâsını ölçtüğü varsayılan IQ (Intelligence Quotient) testleri geliştirilmiştir. Zekâ, zekâ düzeyi, zekâ katsayısı, zekâ seviyesi olarak ifade edilerek, bu testler tarafından ölçülen özellik şeklinde tanımlanmıştır. Zekâyı, 'öğrenme gücü' olarak ifade edenler de olmuştur (Saban, 2002).

1904 yılında Binet ve arkadaşlarından ilköğretim birinci kademedeki bulunan öğrencilerin başarı durumlarını belirleyebilmek adına bir test geliştirmeleri istenmiştir. Bazı testler oluşturulmuş ve bu testler zamanla geliştirilerek birçok ülkede yaygın olarak kullanılmıştır. Böylelikle geleneksel anlayışta insanlar zeki veya zeki değil şeklinde kategorilere ayrılmıştır. IQ, insan zekâsını belirlemede tek ölçüt olarak görülmüştür. Hatta geleneksel zekâ anlayışına göre birey zekidir ya da zeki değildir, bu durumu değiştirmek için herhangi bir şey yapılamayacağı ifade edilmektedir (Saban, 2002).

Piaget 1972’de zekâ için gelişimsel temelli bir açıklama yapmıştır. Kişilerin gelişimleri boyunca özümleme ve uyumsama yoluyla değişen çevreye uyum sağlayarak gelişimsel ilerleme kaydettiklerini ortaya koymuştur. Piaget zekâyı, “çevreye uyum sağlama gücü” olarak tanımlamıştır. Yani kişi öncelikle denge durumundadır, karşılaştığı yeni bilgi ve durumlar bu dengeyi bozar, kişi özümleme ve uyumsama sayesinde çevreye tekrar uyum sağlar ve yeniden dengeye ulaşır. Böylece zihin gelişimi, bozulan dengenin yeni öğrenmelerle düzenlenmesi şeklinde devam eder (Selçuk, Kayılı & Okut, 2004).

Aşağıda Tablo 1’de zekâ ile ilgili eski ve yeni bakış açılarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo1

Zekâ ile ilgili eski ve yeni bakış açılarının kıyaslaması

Zekâyla ilgili eski perspektif	Zekâyla ilgili yeni perspektif
<ul style="list-style-type: none"> • Zekâ değişmez, çevresel faktörlerin önemli bir etkisi yoktur. • Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir, • Zekâ tekildir. • Zekâ gerçek yaşamdan farklı bir ortamda testlerle ölçülür • Zekâ öğrencileri başarı olarak sıralamak, öngöründe bulunmak için kullanılır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zekâ geliştirilebilir. • Zekâ süreç içeren ve performansı içine alan bir durum olduğundan sayısal olarak hesaplanamaz. • Zekâ birçok yolla ortaya konabilir. • Zekâ gerçek yaşam içindeki durumlarla bağlantılı olarak değerlendirilir. • Zekâ çok yönlüdür. Birçok beceriyi içine alır.

Kaynak: (Selçuk ve diğerleri, 2004)

Tablo 1’de görüldüğü gibi, zekâ ile ilgili uzun yıllardır yapılan tanımlamalarda, genel olarak zihinsel beceriler temel alınmıştır. Hafıza, dikkat, problem çözme gibi zihinsel aktiviteler zekâ ölçümlerinde dikkate alınmış, zekâ sayısal olarak ifade edilmeye çalışılmıştır.

En geniş anlamıyla zekâ uyum yeteneği olarak ifade edilmektedir. Ancak bu tanımda farkındalık ve bilinçten bahsedilmemesi bir eksiklik olarak görülmüştür. Ayrıca tanımlama düzelme, düzenleme gibi anlamlar eklenerek de genişletilebilir. Daha geniş bir tanımla diyebiliriz ki, zekâ kendini ve çevreyi yönetme yeteneğidir (Ergin, 2011).

Thorndike 1920’de yayınlanan eserinde, zekâyı üç çeşit olarak tanımlanmıştır. Bunlar; sosyal zekâ, soyut zekâ, mekanik zekâ olarak belirtilmiştir. Bu tanımdan hareketle Thorndike, sosyal zekâ kavramı üzerinde çalışmış ve sosyal zekâyı “bireyleri anlama ve yönetme – kişiler arası ilişkilerde, akıllıca davranma becerisi” şeklinde tanımlamıştır. Böylelikle sosyal zekânın, anlama (bilişsel) ve davranma (psikomotor) olarak iki ögesi olduğunu söylemiştir (Bacanlı, 1999).

Zekânın klasik tanımına karşı çıkan bilim insanlarından biri de çoklu zekâ kuramını ortaya koyan Gardner’dır. Gardner zekânın zihinsel becerilerle sınırlanmasının doğru olmadığını savunmuş ve zekâyı sekiz boyutta tanımlamıştır. Bu tanımlamayla zekânın farklı özelliklerden oluşan birçok yeteneği kapsadığını öne sürmüştür. Bunlar; sözel zekâ, mantıksal-sayısal zekâ, içsel zekâ, doğa zekâsı, mekânsal zekâ, müzik zekâsı, kişiler arası zekâ, bedensel-kinestetik zekâ olarak ifade edilmiştir (Baltaş, 2013).

Bu tanımlamalardan sonra, gazeteci-yazar Daniel Goleman 1995 yılında "Duygusal Zekâ" isimli eserini yayınlamıştır. Goleman’ın kitabı birçok çevrede ilgi çekmiş ve duygusal zekâ kavramı tartışılmaya başlanmıştır. Goleman insan tutum ve davranışlarının duygulardan çok fazla etkilendiğini, kişilerin başarı durumlarının IQ larıyla paralel gitmediğini savunmuştur. Zihnin iki tür zekâyâ sahip olduğunu savunan Goleman yaşam şeklimizi duygusal zekâ ve IQ’nun birlikte belirlediğini ifade etmiştir. Duygusal zekâ içinde tanımlanan yeteneklerin insanın yaşamında çok büyük etkileri olduğunu, yapılan birçok araştırmanın da bunu desteklediğini söylemiştir (Goleman, 1995/2016).

2.2. Duygu

Duygu hisler aracılığıyla, zihinsel tutumlarda, bedensel tepkilerde meydana gelen farklılıkların davranışlarla birleşerek bir hareket oluşturmasıdır (Barutçugil, 2002).“Duygu, duyduğumuz, hissettiğimiz bütün şeyler; bilhassa bütün tutkularımızın, düşük veya normal

düzyeyde heyecanlarımızın, aşk, sevgi gibi durumlarımızın ve içgüdüsel yönelimlerimizin genel adıdır” (Cevizci, 1999, s.263).

Oxford İngilizce sözlüğündeki duygu tanımı, “Her hangi bir zihin, his tutku devinimi, çeşitli miktarlarda uyarılmış hal” şeklindeyken, Goleman (1995) ise duyguyu, hisler ve bununla ortaya çıkan zihinsel, bedensel, psikolojik tepkiler ve bir dizi hareket eğilimi olarak tanımlamıştır. Goleman birçok farklı duygudan bahsedileceğini söylemiş ve göze çarpan temel duyguları aşağıda belirtildiği gibi sıralamıştır.

Öfke: Şiddet, kızgınlık, hınç, iççerleme, kötü hissetme, sinirlenme, iççerleme belki de üst düzeyde nefret ve şiddet duygusu.

Üzüntü: Mutsuzluk, keyifsizlik, karamsarlık, sıkıntı, efkâr, yalnızlık, umudunu kaybetme ve üst noktada depresyon duygusu.

Korku: Güvende hissetmemek, kaygı, tasa, huzursuzluk, vicdanen rahat olmama, dehşete düşme, irkilme üst noktada panik, fobiler oluşturma duygusu.

Zevk: Keyif alma, mutluluk, rahatlama, coşma, haz duyma, eğlenme, gurur duyma, hoşnutluk, aşırı zindelik üst düzeyde mani(aşırı neşe, taşkınlık hali) duygusu.

Sevgi: İyi duygular besleme, kabul etme, dostluk, güvenme, muhabbet besleme, ilgi duyma, hoşlanma, hayran olma üst noktada aşırı tutkunluk duygusu.

Şaşkınlık: Beklenmedik bir durumda kalma, hayret, afallama, meraklanma üst noktada şok olma duygusu.

İğrenme: Tiksinme, kötü görme, aşağılama, küçümseme, hoşça gitmeme, itici bulma üst noktada nefret etme.

Utanc: Mahcup olma, pişman olma, üzülme, nedamet, suçlu hissetme duygusu.

Bu sınıflama duyguların tamamını ifade etmede yeterli olmamakta ve bu konuda yapılan çalışmalar devam etmektedir. Farklı birçok duygu daha bulunmaktadır. Duyguları

anlamaya ve anlatmaya çalışan başka görüşler bulunmakla beraber çok zengin ve karmaşık duyguların olduğu söylenebilir (Goleman, 1995/2016).

Latince de duygular *motua anima*, bizi harekete geçiren ruh şeklinde ifade edilir. Duygular hayatın kaynağıdır. Genel olarak duyguların her türe özgü olduğu, fizyolojik etkilerinin olduğu, etkileşim doğurduğu, geçici olabildiği, ayrıca patolojik duruma gelebildiği söylenebilir (Baltaş, 2005). Mayer ve arkadaşlarının duygu tanımına göre duygu, bilişsel, ruhsal, deneyimsel, motivasyonel olma gibi psikolojik alt bölümlerden oluşan organize olmuş zihinsel tepkiler olarak ifade edilmektedir. Salovey ve arkadaşları tarafından ise, duyguların eksi, artı anlama sahip olabileceği ve duyguların, dış veya iç tepkilerle bir olaya karşılık olarak ortaya çıktığı söylenmiştir. Örneğin zevk alma gibi içsel ya da birini itici bulma gibi dışsal cevap olarak ortaya çıkabilir (Aslan, 2013). 19. yüzyıl sonlarında Freud ve William James'in yaptıkları çalışmalarla duygu konusu bilimsel olarak ilgi odağı haline gelmiştir. Bu çalışmalardan sonra duygulara dikkat çekilmiş, bilim insanları duygu kavramını açıklamaya ve etkilerini araştırmaya başlamıştır. Duygular farklı şekillerde ifade edilebilmekte ve hayatımızı olumlu veya olumsuz biçimlerde yönlendirebilmektedir (Solomon, 2007/2016). Aşağıda Tablo'2 de duyguların sınıflandırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 2

Duyguların sınıflandırılması

Referanslar	Temel Duygular	İçeriğin Kapsamı
James (1884)	Korku, üzüntü, aşk, öfke	Bedensel katılım
Mc Dougall (1926)	Öfke, iğrenme, sevinç, endişe, bağımlılık, sevecen duygular, merak	Güdülerle ilişkili
Watson (1930)	Korku, aşk, gazap	Fiziksel bağlantılı
Arnold (1960)	Öfke, hoşnutsuzluk, cesaret, keder, arzu, korku, mutsuzluk, nefret, umut, aşk, keyifsizlik	Eylemle ilişkili eğilimler
Mowrer(1960)	Acı, zevk	Öğrenilmemiş duygusal durumlar
Izard (1971)	Öfke, tikslenme, küçümseme, üzüntü, korku, suçluluk, ilgi, neşe, mahcupluk, hayret etme	Fiziksel bağlantılı
Plutchik (1980)	Tasvip etme, öfke, sezinleme, nefret, neşe, korku, üzüntü, şaşkınlık	Uyarlanabilir biyolojik süreçlerle ilgili
Ekman,Friesen ve Elsworth (1982)	Kızgınlık, kin, korku, sevinç, üzüntü, hayret	Evensel yüz ifadeleri
Gray (1982)	Öfke ve terör, endişe, sevinç	Fiziksel bağlantılı
Panksepp (1982)	Umut, korku, öfke, panik	Fiziksel bağlantılı
Tomkins (1984)	Öfke, nefret, acı, korku, sevinç, utanç, merak, ilgi, şaşkınlık	Sinir atışı yoğunluğu
Weiner ve Graham (1984)	Saadet, üzüntü	Bağımsızlığa atf
Frijda (1986)	İstek, sevinç, alaka, şaşkınlık, merak, üzüntü	Eylem hazırlık formları
Oatley ve Johnson Laird (1987)	Kızgınlık, kin, endişe, sevinç, keder	İçerik önerisi gerektirmez

Kaynak: (Ortony -Turner, 1990, s.316)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, teorisyenlerin hepsi temel duygular fikrinin güçlü bir savunucusu olmamakla beraber, bazıları duyguyu önemli bir kavram olarak ele almıştır. Örneğin tablodaki teorisyenlerden, Plutchik, (1980); İzard, (1977); Panksepp, (1982); Tomkins, (1984), duygu kavramını önemli bir kavram olarak incelemişlerdir. Yine tabloda yer alan teorisyenlerden, Mowrer,(1960); Weiner & Graham, (1984) ise temel duygular konusuyla ilgilenmiş ve bu konuda çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır (Ortony -Turner, 1990).

Duygularla ilgili yapılan çalışmalar bize duyguların insana ait ortak özelliklerden biri olduğunu ve insanlar farklı ortamlarda yaşasalar da aynı temel duyguları taşıdıklarını göstermektedir. California üniversitesinden Paul Ekman yüz ifadelerinden ortaya çıkan korku üzüntü, öfke gibi birçok duygunun medya araçlarıyla karşılaşmamış, hatta okuma yazma dahi

bilmeyen kimselerde de tanındığını, bunun da duyguların evrensel olmasının bir göstergesi olduğunu söylemiştir. Dünyanın ücra köşelerinde yaşayan Yeni Gine yaylalarındaki kavimler ve çok eski çağlardan kalma özellikler taşıyan Fore kavmi dâhil olmak üzere insanlar nerede ne şekilde yaşarsa yaşasınlar temel duygularının ortaklık gösterdiği belirtilmiştir (Baltaş, 2005).

Duygular insanın kişilik yapısının oluşmasında çok etkilidir. Herkes etrafında gerçekleşen olaylara karşı farklı duygusal tepkiler verir. Bu insanı diğerlerinden ayıran bir özelliktir. Duygular kararlarımızda büyük etki sahibidir. Böylelikle birçok zaman yaşamımızı duygularımız yönlendirebilir. Duygular kişilere özeldir. Aile kurma, iş seçimi gibi önemli adımları atarken birçok insan duygularıyla hareket eder (Maboçoğlu, 2006).

“Birey haline gelmenin en önemli unsuru duygulardır. Sosyalleşmenin meydana gelebilmesi için temel görevi üstlenen duygular, tüm inanlarda hatta dünyaya yeni gelmiş bebeklerde dahi bulunmaktadır. Bu nedenle duygular, hayata uyum gösterme fonksiyonlarıdır” (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2013, s.3).

Neticede diyebiliriz ki, duygu kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmıştır ve duygular insan yaşamında önemli bir yere sahiptir.

2.3.Duygusal Zekâ

Eski tarihlerde duygu ve zekâ ayrı kavramlar olarak ele alınmaktaydı. Duygusal zekânın temel düşüncesi ise duygu ve zekâ kavramlarının birlikte ele alınmasıdır (Arslan, 2013). İnsan psikolojisi üzerine yapılan çalışmalar 20.yüzyılın ikinci yarısında farklı bakış açıları kazanmıştır. İnsan zekâsının sadece akademik becerilerle sınırlandırılmayacağı zekânın ölçümünde kullanılan IQ’ nun sadece bilişsel becerileri içine aldığı, oysa yaşam içinde başarılı olabilmek için bunun yeterli olmadığı, duygusal becerilerin de zekâyla ilişkisi olduğu üzerinde durulmuştur. Bar-On (2006) bu farklı modelleri; sosyal zekâ (Thorndike, 1920), çoklu zekâ (Gardner, 1983) ve duygusal zekâ (Salovey ve Mayer, 1990) olarak

sıralamıştır. Bu yeni teoriler sayesinde geleneksel zekâ anlayışı ortadan kalkmaya başlamış ve duygusal zekâ kuramının meydana gelmesinde önemli etkileri olmuştur (Karabulut, 2012).

Stanford Üniversitesinden Walter Michel'in yaptığı şekerleme çalışmasında, dört yaşındaki çocuklar şekerlemelerin bulunduğu bir odada yalnız bırakılmış ve çocuklara iki seçenek sunulmuştur. İsterlerse şekerleri hemen yiyebilecekler, isterlerse öğretmenleri dönene kadar bekleyerek iki şekerleme kazanabileceklerdir. Öğretmenlerinin dönüşünü bekleyebilen çocuklar şekerlemeyi kazanmışlardır. On iki, on dört yıl sonra tekrar izlenen bu çocukların ikinci şekerlemeyi kazananlarının başarı testi puanları diğerlerine göre oldukça yüksek çıkmış, sosyal ilişkilerinde de diğerlerine göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Bu çalışma duygusal ve sosyal becerilerin bilişsel gelişimi desteklediğine ilişkin yapılan çalışmalardan biridir (Baltaş, 2013).

Zekânın sınıflama şeklinde tanımlanması ilk olarak Thorndike'in 1920 yılında yayınlanan 'Psikolojik Değerlendirmelerde Daimi Hatalar' isimli eserinde yapılmıştır. Burada Zekâ; sosyal zekâ, mekanik zekâ ve soyut zekâ olarak gruplanmıştır. Sosyal zekâ, sosyal yaşam içinde kullanılan bir boyut olarak insanların anlama ve yönetme kabiliyetlerini içerir. Mekanik zekâ, nesne ve araçların kullanımıyla ilgili becerileri kapsar. Soyut zekâ, kavram ve ilkelerle ilgili zekâ olarak bunların problem çözmede kullanılmasını ifade eder. Bu tanımlama zekânın çok boyutlu bir değişken olduğunu savunarak yeni bir tanım ortaya koymaktadır (Kihlstrom & Cantor, 2000). Gardner da (1983) geleneksel anlayışa karşı çıkmış, insanın sahip olduğu zekânın tek faktörle açıklanamayacağını belirterek, zekânın birçok yeteneği içine aldığını, ileri sürmüştür. Gardner, zekâyâ daha geniş bir bakış açısı kazandırarak çoklu zekâ teorisini öne sürmüştür. Kişinin sahip olduğu yetenekleri veya potansiyeli, zekâ alanları olarak tanımlamıştır (Saban, 2002). Psikolog Peter Salovey ve Psikolog John Mayer, 1990 yılında, duygusal zekâ terimini ortaya atmıştır. Onların tanımlamasına göre duygusal zekâ "başkalarına ve kendine ait olan his ve duyguları gözleme, bunlar arasında ayırım yapma,

edinilen bilgiyi eylem ve düşünceye dönüştürerek kullanabilmektir” (Salovey & Mayer, 1990).

Duygusal zekâ kısaltılmış olarak EI yani Emotional Intelligence, İngilizce karşılığının baş harfleri olarak geçmektedir. Ayrıca EQ yani Emotional Quotient (duygusal kapasite) olarak kullanımı daha yaygındır (Aslan, 2013; Doğan & Şahin, 2007).

Bu tanımlamadan sonra 1995’te psikoloji alanında doktora yapmış olan gazeteci-yazar Daniel Goleman "Duygusal Zekâ" kitabını yayınlamıştır. Goleman’ın kitabı birçok çevrede ilgi çekmiş ve duygusal zekâ kavramı tartışılmaya başlamıştır. Duygusal zekâ kitabında Goleman’ın tanımlaması şöyledir. Duygusal zekâ, zorluklar olsa bile yoluna devam edebilmek, kendini eyleme geçirebilmek, güdülerini denetleyerek doyum gereksinimini erteleyebilmek, ruh durumunu düzenleyebilmek, zorluklara rağmen sağlıklı düşünebilmek, empati kurabilmek, umutlu olabilmek, duygularını yönetebilmek vb. becerilere sahip olmaktır (Goleman 1995/2016). İş başında Duygusal Zekâ adlı kitabında da Goleman duygusal zekâyı; “Kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkimizdeki duyguları iyi yönetme yetisi” olarak tanımlamıştır (Goleman, 1998/2000, s.393).

Bu gelişmelerin ardından duygusal zekâ ile ilgili yayınlar ve araştırmalar gittikçe çoğalmış özellikle iş yaşamı ve eğitimde duygusal zekâ kavramı popülerleşmeye başlamıştır. Cooper ve Sawaf,(1997), Shapiro (1998), Weisinger (1998)’e göre duygusal zekâ genel olarak bireyin duygularını zekice, duyarlı, yararlı ve bilgece kullanabilme becerisidir (akt. Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zekâ, kendimizle ve başkalarıyla ilişkilerimizi yönetebilmemize yardımcı olan duyguları, tanıma, anlama doğru bir şekilde yorumlama ve aktif yaşama aktarma becerisidir. Bilişsel zekâ ve duygusal zekâ birbirini tamamlayıcıdır. Aklın gücü ne olursa olsun duyguların gücüyle birleştiğinde önem kazanmaktadır. Baltaş bu durumu bir işbirliği olarak ifade etmiştir (Baltaş, 2005). Birçok tanımı olan duygusal zekâ için ortak bir tanımlama yaparsak, duygusal zekâ, bireyin sahip olduğu duygularının farkında

olması, çevresindeki insanların duygularını tanınması, duyguların nedenlerini ve belirtilerini fark edebilmesi, bunları, hem kendisi hem çevresi için olumlu sonuçlar doğuracak biçimde yönetebilmesi ve kullanabilmesi becerisidir. Bu beceri kişiye, yaşadığı tüm duyguları, mutluluğu artırma, kendini geliştirme, çevresiyle olumlu ilişkiler kurarak sürdürme için kullanabilme imkânını vermektedir. Duygusal zekânın, birinci olarak, kişiye hayattan zevk alma becerisi kazandırma, ikinci olarak da etrafındaki insanların mutluluğunu artıracak şekilde davranma becerisi kazandırma, olarak ifade edebileceğimiz iki fonksiyonu bulunmaktadır (Eren, 2008).

Bu tanımlardan yola çıkarak diyebiliriz ki, duygusal zekâ insanların sahip olduğu duyguları, kendileri ve çevreleri adına yararlı, doğru, verimli kullanabilmeleri, ilişki içinde oldukları diğer varlıkların duygu durumlarını algılayarak uygun tepkiler verebilmeleri, ilişkilerini sağlıklı bir biçimde yönetebilmeleri, duygusal problemleri zekice bir duyarlılıkla çözebilmeleri, hayatın her aşamasında sahip oldukları potansiyeli yaşamlarını iyileştirecek şekilde yönlendirebilmeleridir.

Aşağıda Tablo 3’de duygusal zekânın tarihsel gelişimine yer verilmiştir.

Tablo 3

Duygusal zekânın tarihsel gelişimi

1920	Thorndike	Sosyal zekâyı tanımlamış ve böylelikle duygusal zekânın temellerini atmıştır.
1935	Edgar Doll	Çocuklarda için, ilk sosyal zekâ davranışlarını ölçen testi hazırlamış yayınlamıştır.
1940	David Wechsler	Duygusal ve gayret gerektiren yetenekler.
1948	R.W. Leeper	Duygusal düşünce kavramı
1950	Abraham Maslow	İnsan potansiyeli
1955	Albert Ellis	Mantıksal ve duygusal terapi
1983	Howard Gardner	Çoklu zekâ teorisi
1985	Wayne Payne	Duygunun aşırılması ve duygusal zekânın ilerletilmesi
1985	Reuven Bar-On	EQ (Emotional Quotient) kavramının ortaya çıkışı
1990	Peter Salovey, John Mayer ve Maria DiPaolo	Duygusal zekânın ilk resmi tanımı ve duygusal zekâ yeteneklerinin ölçülmesi
1995	Daniel Goleman	Duygusal zekâ neden IQ’dan daha önemlidir?
1997	Cooper ve Sawaf	Duygusal zekânın iş hayatında etkileri, liderlikle ilişkisi.
1998	Daniel Goleman	İş başında duygusal zekâ

Kaynak: (Eröz, 2011)

Yaşamda başarı sağlayabilmek için önemli görülen duygusal zekâ niteliklerini şu şekilde sıralayabiliriz; duyguları anlama ve ifade etme, empati kurma, karakteristik özelliklerini kontrol etme, bağımsızlık, uyum gösterebilme, beğenilme, bireyler arası problemleri çözme, sebat gösterme, nazik olma, sevecen olma, saygılı olma (Shapiro, 1997/1999). Duyusal zekâ kavramının ortaya çıkmasıyla duyulan heyecan çocuğun yetiştirilmesi ve eğitimdeki önemi ile başlamış, işyerinde, okulda, aile yaşantısında ve tüm ilişkilerdeki öneminin fark edilmesiyle devam etmiştir. Birçok araştırma küçük yaşlarda ve okul hayatında sevilen, hevesli bir çocuğun bundan sonraki hayatında, evlilikte, iş yaşamında, bu özelliklerinin kendisine yardımcı olacağını göstermiştir (Shapiro, 1997/1999).

Kişinin duygusal zekâyâ sahip olması, bazı yetkinliklere de sahip olduğu anlamına gelmektedir. Bu yetkinlikler aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

Kendini tanımak: Kendini bilmek, öz bilinç şeklinde ifade edebileceğimiz kendini tanıma kişinin, duygularının, istek ve ihtiyaçlarının farkında olması, sahip olduğu yetenekleri, zayıf ve güçlü olan yönlerini bilmesi, hedeflerinin bilincinde olmasıdır.

Kendini yönetmek: Kişinin sahip olduğu duygu, düşünce, istekleri doğru şekilde yönlendirmesi duygularına veya zaaflarına esir olmamasıdır.

Motivasyon: Kişinin hedeflerine ulaşma noktasında kendini güdüleyebilmesi, sorunlar çıktığında güçlü olabilmesi, baş edebilmesi, pes etmeden hedeflerine yürüebilmesidir. Bu özellik kişinin ne olursa olsun alternatifler üretmek yaşama tutunmasını sağlar.

Empati: Bu özellik başkalarını anlamayı, kendini onların yerine koyarak başkalarının istek ve ihtiyaçlarına saygılı olmayı sağlar. Empati, herkesi olduğu gibi kabul etmeyi ve kişileri, kendi koşullarında kendi kişisel özellikleriyle, sahip olduğumuz ön yargılardan bağımsız olarak görebilmeyi sağlar.

Sosyal yetkinlik: Sosyal ortamlarda başarılı olabilme, kurduğu ilişkileri uzun süreli ve

sağlıklı sürdürülebilirlik, bir gruba dâhil olma ve grup içinde sağlıklı ilişkiler kurabilme, grubu yönlendirme, takım ruhuna sahip olabilme gibi özellikleri kapsar.

İletişim: İletişim duygusal zekânın önemli bir elemanıdır. Hem kendini açık, doğru, sağlıklı ifade edebilmek, hem başkalarını etkin dinleme, doğru anlama, verilen mesajları alabilme becerisidir (Çetinkaya, 2011).

2.4.Duygusal Zekâ Modelleri

2.4.1. Peter Salovey ve John Mayer'in duygusal zekâ modeli. Mayer ve Salovey 1990 yılında, duygusal zekâ konusunda öncü olan, zekâ ve duygu kavramı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapmışlardır. Mayer ve Slovey'in bu dönemde yaptıkları tanıma göre, "Duygusal zekâ, sosyal zekânın bir çeşidi olarak, bireyin kendisinin ve diğer bireylerin duygularını gözleme, bunları ayırabilme ve bu bilgiyi, eylem ve düşüncelerine aktarabilme yeteneğidir" (Mayer & Salovey, 1990, s.189).

Mayer ve Salovey modellerinde ilk olarak kişisel özelliklerden söz ederken sonradan duygusal bilgiyi işleme için gerekli zihinsel yetenekleri kullanma üzerinde duran farklı bir modele dönüştürmüşlerdir (Doğan & Şahin, 2007). Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ çalışmaları 1997 yılından önce karma model olarak ifade edilmiştir. Ancak 1997 den sonra yetenek modeli olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Eröz, 2011).

Mayer ve Salovey 1990 yılında yaptıkları tanımları geliştirerek 1997 yılında yeni bir tanımlama yapmışlardır. Bu tanıma göre, duygusal zekâ:

Duyguların farkına varabilme, duyguları doğru şekilde kavrayabilme, duyguları değerlendirme ve ifade edebilme becerisi, düşüncelere yol gösterecek şekilde duyguları üretme ve yaşama aktarma becerisi, duyguları ve duygusal farklılaşmaları algılama becerisi ile duygusal ve entelektüel ilerlemeye ulaşmak için duyguları organize etme yeteneğini kapsar (Mayer ve Salovey, 1997, s.10).

Mayer ve Salovey duygusal zekâyı yetenekler doğrutusunda ele almış, çok faktörlü bir zekâ ölçeği oluşturmuştur. 12 yetenek testinden oluşan MEIS (The Multifactor Emotional Intelligence Scale-Çok Yönlü Duygusal Zekâ Ölçeği)'ni geliştirmişlerdir. Daha sonra bu test üzerinde yeni düzenlemeler yapılarak MSCEIT adını taşıyan yetenek modeli ölçeği geliştirilmiştir (Gedizler, 2010). Çok Yönlü Duygusal Zekâ Ölçeği (MSCEIT) Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ modelinin dört bölümünü içeren alt boyutlardan oluşmaktadır. Bu bölümler; doğru şekilde duyguları algılama yeteneği, duyguları ifade etme ve değerlendirme yeteneği, duyguları ve duygusal bilgiyi algılama becerisi, zihinsel ve duygusal gelişimi sağlamak adına, duyguları denetleme becerisi şeklinde sıralanabilir (Mayer, Salovey, Caruso & Sitarenios, 2003).

Aynı zamanda duygular ve zihin arasında etkileşimden bahsetmişlerdir. Duygusal zekâsı yüksek kişilerin duyguları anlama, değerlendirme ve yönetmede daha başarılı olduğunu, olası olumsuz durumlarda da hızlı toparlanarak sağlıklı bir duruma geçebildiklerini belirtmişlerdir (Doğan ve Şahin, 2007). Mayer ve Salovey'in yetenek modelinde yetenekler hiyerarşik bir süreçten oluşur. En düşük seviyedeki yetenek, duyguyu algılamak, ikinci seviyedeki yetenek bilmeyi sağlamak için, duyguyu kullanan bir zekâyı sahip olmak, üçüncü seviyedeki yetenek duyguları anlamak ve analiz etmek, dördüncü ve en üst seviyede ise yaşamı kolaylaştırmak ve bilmeyi sağlamak için duyguları yönetebilmektir (Doğan ve Şahin, 2007).

1. Duyguları algılama, değerlendirme ve duyguları doğru bir şekilde ifade etme:

- Duygusal okuryazar olma yeteneği,
- Kişisel duygularını tanımlama ve ifade etme yeteneği,
- Diğer bireylerin duygularını tanımlama ve ifade etme yeteneği,
- Duygusal bilgiyi tanımlama; yüz ifadeleri gibi sözlü olmayan farklı duygusal belirtileri anlama yeteneği.

2. Duyguların kullanımı - duyguları yapıcı bir şekilde kullanma yeteneği:

- Duyguların, kişiyi, düşünmeye yönlterek önemli olan şeylere yönlendirmesi yeteneği,
- Kişinin, kendisi ve diğer kimseler için, sağlıklı kararlar vermesine yardımcı olacak şekilde duygularını kullanması yeteneği,

3. Duyguları anlama ve analiz etme yeteneği:

- Duyguların anlamlarını ve nasıl değişebileceğini anlama yeteneği,
- Farklı duyguları ayırt etme, değişik durumlar karşısında ortaya çıkabilecek duyguları anlama yeteneği,
- Birbirine zıt duyguların aynı anda ortaya çıkabildiğini (çok mutlu bir anda orada olmayan bir yakını için üzölmek gibi), duyguların birleşimlerini ve duygular arası ilişkileri anlama yeteneği.

4. Duyguları yönetmek - kişisel ve sosyal gelişim için duyguları yönetme yeteneği:

- Kişinin kendi mutluluğu için duygularını düzenleyebilme ve yapıcı şekilde kullanabilme yeteneği,
- Olumsuz duyguları olumlu öğrenmeye ve fırsatlara dönüştürme yeteneği,
- Başkalarının duygularını tanımlamasına ve bunlardan yararlanmasına yardımcı olma yeteneği (Mayer & Salovey, 1997).

2.4.2. Reuven Bar-On duygusal zekâ modeli. Bar-On, 1980'lerde duygusal zekâyı "Kişinin, karşısına çıkan zorlukların ve taleplerin üstesinden gelmesinde ortaya koyduğu, duygusal, sosyal ve kişisel yeteneklerinin bir bütünü" şeklinde tanımlamıştır (Aslan, 2013, s.36). Bu modele göre, duygusal ve sosyal açıdan zeki olma; kendini ifade edebilme, başkalarıyla iyi anlaşma, iyi ilişkiler kurma, günlük talepler, zorluklar ve baskılar karşısında en uygun tavrı göstermedir. Bu kişinin içsel yeteneği yani kendinin farkında olması, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması, kişinin hislerini ve düşüncelerini yapıcı bir şekilde ifade edebilmesidir. Bireyler arası düzeyde ise, duygusal ve sosyal açıdan zeki olmak, başkalarının

duygularının, ihtiyaçlarının farkında olmak ve işbirliği içinde yapıcı ve karşılıklı tatmin edici ilişkiler kurmaktır. Sonuçta, duygusal zekâyâ sahip olma, kişisel ve sosyal olarak esnek bir şekilde acil durumlarla başa çıkabilme, değişen koşullara ve ortama uyum sağlayabilme, sorun çözme, sağlıklı kararlar verebilme, becerilerine sahip olmaktır. Bunu yapmak için, duygularımızı yönetmemiz gerekir (Bar-On, 2006).

Bar-On duygusal zekâsı yüksek kişilerin, çevreden gelen olumsuz etkiler, baskı ve tehditler karşısında daha dayanıklı ve bu durumların üstesinden gelme konusunda daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Bu durumun aksine, duygusal zekâsı yeterli düzeyde olmayan kimselerde ise başarısızlık ve duygusal sorunların olabileceğini belirtmiştir. Bar-On, özellikle stresin üstesinden gelebilme, problem çözme gibi durumlarda duygusal zekâsı düşük kimselerde yetersizlik görüldüğünü ifade etmiştir (Özdemir, 2015). Aşağıda Tablo 4’de Bar-On modeli ’ne göre duygusal zekânın boyutları ve yeterlikleri görülmektedir.

Tablo 4

Bar-On modeli ’ne göre duygusal zekânın boyutları ve yeterlikleri

Duygusal Zekâ Boyutları	Duygusal Zekâ Yeterlikleri ve Yetenekleri
<u>İçe Dönük</u>	Bireysel farkındalık ve kendini ifade etmek
Özsaygı	Kendini doğru şekilde anlama ve öz kabul
Duygusal Farkındalık	Sahip olduğu duyguların farkına varabilme ve kendi duygularını kavrama
Kendine Güven	Kişinin duygularını ve kendini yapıcı ve etkili bir şekilde ifade etmesi
Bağımsızlık	Öz güvene sahip olma ve başkalarına duygusal olarak bağımlı olmama
Kendini Gerçekleştirme	Kişisel hedeflerini ve sahip olduğu potansiyeli gerçekleştirmek
<u>Kişilerarası</u>	Bireyler arası ilişkiler ve Sosyal farkındalık
Empati	Başkalarının duygularının farkında olma ve anlama
Sosyal Sorumluluk	Başkalarıyla işbirliği kurma ve sosyal bir grupla özdeşleşme
Kişilerarası ilişki	Diğer bireylerle iyi ve her iki taraf için tatmin edici ilişkiler kurma
<u>Stres Yönetimi</u>	Duyguları yönetme ve kontrol etme
Strese Dayanıklılık	Duyguları yönetirken etkili ve yapıcı olma
Dürtü Kontrolü	Duyguları kontrol ederken etkili ve yapıcı olma
<u>Uyumsama</u>	Değişimi idare etme
Gerçekçilik	Başkalarının duygu ve düşüncelerini, dış dünyanın gerçeklik sınırları içinde objektif olarak gereçelendirmek
Esneklik	Duygularını ve düşüncelerini yeni oluşan durumlara uydurma
Problem Çözme	Bireysel ve bireylerarası sorunlara etkili biçimde çözüm üretme
<u>Genel Ruh Hali</u>	Kişisel motivasyon
İyimserlik	Yaşamın olumlu ve aydınlık tarafına bakmak
Mutluluk	Genel olarak yaşamından, kendinden ve diğer bireylerden memnun olmak

Kaynak: (Bar-On, 2006, s.21)

2.4.3. Daniel Goleman'ın duygusal zekâ modeli. Goleman (1995)'in duygusal zekâ modeli en yaygın bilinen modeldir. Hayatta başarı için duygusal zekânın çok önemli bir faktör olduğunu savunan Goleman, duygusal zekâyı beş temel boyutta ele almıştır.

1.Öz bilinç: Kendini bilmek, duygularının farkında olmak duygusal zekânın temelini oluşturmaktadır. Gerçek duygularını tanıyan bireyler yaşamlarını daha iyi yönetirler. Kişisel kararlarından ve düşüncelerinden daha emindirler.

2.Duyguları idare edebilmek: Bu yetenek kendini tanımak temeli üzerinde kurulmuştur. Bu konuda başarılı kişiler yaşam koşulları karşısında uygun davranışı gösterebilir, olumsuzluklar meydana geldiğinde kendilerini daha çabuk toparlayabilirler. Yoğun kaygılardan, karamsarlıktan, alınganlıktan kurtulma becerisine sahiptirler. Bu yeteneği zayıf olanlar ise gerçek duygularının farkında olamadıkları için, sürekli huzursuzlukla mücadele ederler.

3.Kendini harekete geçirmek: Duygularını amacı doğrultusunda yönlendirebilmek, dikkat edebilmek, gerektiğinde kendine hâkim olabilmek, üretkenlik için gerekli özelliklerdir. Başarı için gerekli olan duygusal öz denetime sahiptirler. Ani, düşüncesiz davranışları kontrol edebilir, arzularını erteleyebilirler. Bu kişiler, yaptıkları şeylerde etkin ve üretken durumda olabilmektedirler.

4.Başkalarının duygularını anlamak: Öncelikle duygusal öz bilince sahip olmak temeli üzerinde gelişen empatik beceri insan ilişkilerinin özünü oluşturmaktadır. Bu beceriye sahip kişiler çevrelerindeki kimselerin ihtiyaçlarını, isteklerini gösteren küçük büyük sosyal sinyallere daha duyarlıdır. Bu özellik, insan ilişkilerinin yoğun olduğu mesleklerde kişileri başarılı kılar.

5.İlişkileri yürütebilmek: Bu boyuta, diğer bireylerin duygularını idare etme becerisi yani ilişki sanatı diyebiliriz. Sosyal yeterliliğe sahip kişiler parlak bir sosyal yaşama sahip olurlar. Kişiler arasında etkilidirler, popüler olurlar, liderlik özellikleri taşırlar.

Bu beceriler kişilerde aynı oranda bulunmayabilir. Ancak insan kendini bu konularda geliştirebilir (Goleman, 1995/2016). Goleman'ın duygusal zekâ modeli, yaşamda başarılarıyla ön plana çıkan popüler kimseleri vasat bir kariyere sahip kişilerden ayıran yetenekleri inceleyen birçok çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlarla birleşerek, iş başında ortaya konulan performans ve kurumsal liderlik üzerinde durmaktadır (Goleman, 1995/2016).

2.4.4. Robert K. & Ayman Sawaf modeli. Cooper ve Sawaf duygusal zekâyı “Duyguların gücünü ve süratli algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkili bir şekilde kullanma becerisidir.” şeklinde tanımlamıştır. Yönetim ve organizasyonlarda duygusal zekâyı inceleyen Cooper ve Sawaf, özellikle duygusal zekânın liderlikle olan ilişkisiyle ilgilenmişlerdir (Cooper ve Sawaf, 1997/2010, s.xii).

Cooper ve Sawaf başarılı liderlerin yeterliliklerini; tutarlı ve kararlı olmak, kendini işine adanmak, kavramsal düşünebilmek, kurumsal haberdarlık ve kurumsal coşkuyu sağlayabilmek, olarak belirtmişlerdir. Ayrıca, duyguları etkin kullanma ve duyguları yönetme becerilerinin, liderlerin başarısını çoğaltan faktörler olduğunu söylemişlerdir. Cooper ve Sawaf duygusal zekâ ve liderlik ilişkisini açıklayan modellerine dört köşe taşı ismini vermişlerdir. Duygusal zekâyı açıklayan bu dört köşe taşı; kişinin öz duygularını bilmesini ve anlamasını gösteren duygusal okuryazarlık yani duygusal öğrenme; kişinin esnekliğini ifade eden duygusal zindelik; duygusal olarak gelişimini ifade eden duygusal derinlik ve kişinin üretkenliğini keşfetmesinde duygularını kullanmasını ifade eden duygusal simyadır. Kişisel yeterliliği oluşturan üç köşe taşı; duygusal okuryazarlık, duygusal zindelik ve duygusal derinliktir. Sosyal yeterliliği ve empati becerisini ifade eden dördüncü köşe taşı ise; duygusal simyadır. Hem zihinsel yetenekleri hem de farklı kavramları içeren Cooper ve Sawaf modeli, karma bir modeldir (Cooper ve Sawaf, 1997/2010).

Aşağıda Tablo 5’de duygusal zekâ modelleri görülmektedir.

Tablo 5

Duygusal zekâ modelleri

Mayer ve Salovey (1997)	Tanım: “Duygusal zekâ; kişinin, duyguları doğru şekilde ifade etme, algılama ve değerlendirme, duygu ve düşünceyi kaynaştırma, duyguları anlama, duyguları tahlil etme, duyguları denetleme gibi becerileridir.”	3. Duyguyu anlama ve analiz etme. • Karmaşık duyguları, anlık duyguları, hisleri yani her türlü duygu durumunu, analiz etme. • Duyguları nitelendirme ve değişik duygular arasındaki ilişkiyi tanımlama. • Duyguların muhtevasını, ilişkilerini, duygular arası geçişleri anlama.
Model Türü: Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli	Temel Boyutları 1. Duyguları algılamak, belirtmek. • Kişinin öz duygularını anlaması ve ifade etmesi. • Kişinin diğer bireylerin duygularını anlaması ve ifade etmesi. 2. Düşünce ve duyguyu kaynaştırma • Duygular verimli ve etkin biçimde düşünmeyi sağlar. • Duygular kararlara ve zihne yardımcı olur.	4. Duyguyu idare etme ve düzenleme • Olumlu ve olumsuz duygulara açık olma, duyguları ayırt edebilme. • Olumlu gelişmeler sağlamak adına duyguları etkin şekilde denetleme düzenleme, kendinin ve başkalarının duygularını yönetme.
Bar-On (1997)	Tanım: “Kişinin çevresinden gelen yaptırımların ve isteklerin başarılı bir biçimde üstesinden gelebilmesinde kişiye yardım edecek, bireysel, sosyal ve duygusal yeterlilik ve becerilerin tamamıdır.”	2. Bireyler arası Yetenekler • Kişilerin birbirleriyle ilişkileri. • Sosyal sorumluluk. • Empati
Model Türü: Karma Duygusal Zekâ Modeli	Temel Boyutları 1. Kişisel Beceriler • Duygusal özbilinç • Öz güven. • Öz saygı. • Kendini gerçekleştirme • Bağımsızlık	3. Uyumluluk Boyutu • Problem çözme. • Gerçeklik Testi. • Esneklik 4. Stresle Başa Çıkma Boyutu • Stres toleransı. • Dürtü kontrolü. 5. Genel Ruh Durumu • Mutluluk • İyimserlik
Goleman (1995)	Tanım: “Sahip olduğumuz duyguları ve diğer bireylerin duygularını tanıma, motivasyon, kendi duygularımızı ve ilişkilerimizde ortaya çıkan duyguları başarılı şekilde yönetme becerisidir.”	2. Sosyal Yeterlilik • Empati (Diğer bireyleri anlama ve geliştirme, hizmete dönük olma, çeşitlilikten faydalanma, siyasal bilinç.) • Sosyal Yetenekler (etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, bağ kurma, işbirliği ve dayanışma, grup yetenekleri.)
Model Türü: Karma Duygusal Zekâ Modeli	Temel Boyutları 1. Kişisel Yeterlilik • Öz bilinç (duygusal bilinç, kişisel değerlendirme, kendine güven) • Kendine yön verme (özdenetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk, yenilikçilik.) • Motivasyon (başarma dürtüsü, bağlılık, üstünlük, iyimserlik.)	
Cooper ve Sawaf (1997)	Tanım: “Duygusal zekâ, duyguların sahip olduğu gücü, süratle algılamasını, kişinin bilgisinin, enerjisinin, ilişkileri yürütme becerisinin ve etkisinin kaynağı olarak hissetmesi, idrak etmesi ve etkili biçimde yaşamında uygulaması becerileridir.	• Yapıcı memnuniyetsizlik • Esneklik ve yenileme 3. Duygusal Derinlik • Özgün potansiyel ve hedef • Adanmışlık • Dürüst olmak • Yetki olmadan etki.
Model Türü: Karma DZ Modeli	Temel Boyutları 1. Duyguları Öğrenmek • Duygusal dürüstlük • Duygusal enerji • Duygusal dönüt • Pratik sezgi 2. Duygusal Zindelik • Kişisel varlık • Güven Çemberi	4. Duygusal Simya • Sezgisel akış • Düşünsel zaman değişimi. • Olanakları sezinlemek • Geleceği üretmek

Kaynak: (Acar F. T. , 2001; Çakar & Arbak, 2004; Doğan & Şahin, 2007; Duru, 2015)

2.5. Sosyal- Duygusal Uyum İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.5.1.Sosyal gelişim. Bireylerin buldukları ortamlarda bulunan kişilerle dengeli bir iletişim kurabilmesi ve bu iletişimi sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmesidir (Yavuzer, 2002).

Sosyal gelişim genel anlamda, çocuğun yaşına ve gelişimine uygun şekilde sorumluluklarını yerine getirebilmesi, akranlarıyla ve başkalarıyla gerekli ilişkiyi kurabilmesi, ailenin ve sosyal yapının kurallarına, geleneklerine uygun davranabilmesidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2007). Rice (1997)' ye göre, sosyal gelişim, kişinin toplumsallaşma sürecini, ahlak gelişimini, akranlarıyla ve aile bireyleriyle olan ilişkilerini içine alır. Eğitim hayatı, evlilik, ebeveyn olma, mesleki roller ve iş yaşamı gibi durumlar da sosyal gelişim sürecine dâhil olmaktadır (akt. İnanç, Bilgin, Atıcı, 2007). “Sosyal gelişim, yetişkinler ve diğer çocuklarla olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme becerisidir” (Bredekamp, 2011/2015, s.450).

2.5.2.Duygusal gelişim. Watts (1979)' a göre, duygusal gelişim bireyin kendisine, etrafındaki nesnel dünyaya ve diğer bireylere gösterdiği tutum ve yaklaşımlarıyla alakalı her türlü düşünce ve duyguyu içine alır (akt. Çetinkaya, 2016).Rice (1997)'ye göre, duygusal gelişim, insandaki duygu gelişiminin tamamını içine alır. Duygusal gelişim süreci içinde, bağlılık, sevgi, güven, güvenlik duyguları, kişilik ve özerklik gelişimi, stres, duygusal rahatsızlıklar, tepkisel davranışlar da bulunmaktadır (akt. İnanç ve diğerleri, 2007). Epstein (2009)'a göre duygusal gelişim, çocukların kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma, duygularını sağlıklı bir şekilde ifade etme ve duygularını düzenlemede artan becerisidir (akt. Bredekamp, 2011/2015).

2.5.3.Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim. Okul öncesi dönem yani 0-6 yaş, çocukların hızla geliştikleri, birçok temel alışkanlıkları kazandıkları, tüm gelişim alanlarında hızla ilerledikleri bir zamanı kapsar. Bu dönem, kazanılan temel davranışların, ilgi

ve becerilerin, kişilik özelliklerinin tüm yaşam boyunca etkili olması sebebiyle çok önemlidir (Başal, 2013).

Sosyal gelişim de okulöncesi dönemde hızlı bir ilerleme gösterir. Anne-baba, aile çevresi doğumdan itibaren ilişki içinde bulunan öncelikli kişilerdir. Duygusal, fiziksel, zihinsel ve dil yönünden gelişen çocuğun çevresi de genişler. Konuşmak, yürümek, bağımsız hareket edebilmek gibi gelişimsel ilerleyişler çocuğun ilişki kurduğu çevrenin genişlemesine katkı sağlar. Okul, oyun mekânları, sosyal geziler gibi yaşamsal etkileşimler sosyal gelişiminde hızla ilerlemesini sağlar (MEB, 2007). Sosyalleşme yani toplumsallaşma çocuk gelişiminde en önemli süreçlerdendir. Sosyalleşme sürecinde bireyler, bilhassa da çocuklar, belli bir topluluğun fonksiyonel elemanları durumuna gelerek, topluluğun diğer elemanlarının davranışlarını, değerlerini ve inançlarını kazanırlar. Bu durum doğumdan itibaren başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Fakat etkilediği davranışların büyük bir kısmı ilk çocukluk döneminde belirginleşir. Bunlar arasında ebeveyn-çocuk, çocuk-kardeşler, çocuk-akranlar arası etkileşimler bulunur (Gander & Gardiner, 1981/1998).

Duygusal ve sosyal gelişim birbiriyle iç içedir. Çocuğun diğer insanlarla ilişkileri yani sosyal gelişimi, çocuğun duygusal gelişimini en çok etkileyen faktördür. Çocuklar sosyal gelişimleri boyunca buldukları çevrenin kurallarına ve değerlerine uyum sağlarlar. Bu yaşam boyunca devam eden bir süreçtir. Çocuğun 0-6 yaş döneminde en çok ilişki içinde olduğu sosyal kurum ailedir. Bu yüzden anne, babanın çocuğa karşı gösterdiği tutum ve davranışlar kişiliğini ve sosyal gelişimini etkilemektedir (Başal, 2013).

2.5.3.1.0-3 Yaş döneminde sosyal duygusal gelişim. Doğumdan itibaren ilk bir yıl, bebeğe süt çocuğu denir. Bu dönem önemli ölçüde edilgen olarak geçer ve doğum öncesi dönemin uzantısı gibidir. Fiziksel ihtiyaçları çevresi tarafından karşılanması gereken bebek, bununla beraber annenin dokunmasına, kollarına alıp korumasına, gülümsemesine, yanındaki varlığına ihtiyaç duymaktadır. Birçok araştırma, fiziksel ve duygusal ihtiyaçları

karşılanmayan çocuklarda gelişimsel sorunların ortaya çıktığını göstermiştir (Corman, 1975/1996). Slavin (1989) çocukların bir yaşına kadar çevrelerindeki dünyaya karşı temel güven ya da güvensizlik duygusu geliştirdiklerini belirtmiştir (akt. Senemoğlu, 2013). Ericson (1963), bu evrede çocuğun temel güven duygusunu kazandığını ifade eder. Çocuk, bu dönemde en etkili kişi olan annesinin onu bırakıp gitmeyeceğine, onunla ilgileceğine onu önemseyeceğine inanır, sağlıklı bir anne çocuk ilişkisi yaşarsa güven duygusu geliştirir. Önemsenmediğini hisseden, ihtiyaçları karşılanmayan, terk edilebileceğini düşünen çocuklarda ise güvensizlik duygusu oluşur (Cüceloğlu, 2009).

Yaşamının ilk yıllarında ihtiyaçlarını kendisi karşılayamayan çocuk anne ve babasının bakımına muhtaçtır. Çevresinde bulunan anne baba veya bakımı üstlenen diğer bireyler tutarlı bir biçimde bebeğin beslenme, sevgi, temizlik ihtiyaçlarını karşılar ve onun güvenliğini sağlarsa çocuk dış dünyaya olumlu duygular geliştirir, mutlu bir bebek olur. İhtiyaçları karşılanmayan çocuk olumsuz duygular geliştirecek ve temel güven duygusunu kazanamayacaktır (Yeşilyaprak, 2010). Sonuç olarak, temel güven duygusunun kazanılmasının ve toplumsallaşmanın temelinde, anneyle veya anne yerine geçen bireyle kurulan ilişkinin bulunduğunu, söyleyebiliriz (Senemoğlu, 2013)

On ikinci ay ile 3 yaş arası dönem, bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik evresidir. Çocuklar bu evrede tamamen edilgen ve bağımlı olmak istemezler, çevrelerini kontrol ederek, anne-babalarını ve diğer kişileri test ederek yapabileceklerini ve yapamayacaklarını belirlemeye çalışırlar. Bir önceki dönemde temel güven duygusunu kazanan çocuğun, kendi kontrolünü sağlayabilmesi için esnek ve özgür davranabileceği ortamlara ihtiyacı vardır. Kendi başına giyime-soyunma, yemek yeme, oyuncaklarını toplama, problemlerini çözme gibi konularda gösterdiği gayret desteklenmeli bağımsız yapmaya çalıştığı işler için gösterdiği çaba teşvik edilmelidir. Çok fazla kontrol edilen, korunan, sürekli sınırlandırılan çocuklar,

yeteneklerinden şüphe ederler, kendi ihtiyaçlarından ve vücutlarından utanma duygusu geliştirebilirler (Senemoğlu, 2013).

Çocuklar 2 yaşına kadar yalnız oynarlar. Diğer çocukları taklit etmek, izlemek, oyuncaklarını almak gibi ilişkiler kurarlar (Yavuzer, 2017). 2-3 yaş çocuğu, tırmanır zıplar, yüksek yerlere yetişmeye çalışır, ilgisini çeken şeyleri karıştırır, kutuları açmaya, sifonu çekmeye uğraşır. Anne baba ya da anne yerine geçen yetişkinler çocuğun bu dönemdeki gelişimsel ihtiyaçlarının farkında olarak onu desteklerse çocuk özerklik duygusunu kazanır (Başal, 2012).

Ayrıca Freud, 1-3 yaş dönemini anal dönem olarak ifade eder. Bu dönemde çocuklar idrar ve dışkı çıkarma davranışını kazanmaya, kendini kontrol etmeye çalışırlar. Tuvalet eğitimi konusunda olumsuz tavırlarla karşılaşan, cezalandırılan çocuklar bağımsızlık duygusunu kazanamaz ve utanç duygusu geliştirirler (Senemoğlu, 2013). Ericson bu durumu 'Tuvalet Savaşları' şeklinde ifade etmiştir (Başal, 2012, s.188).

Ericson çocuğun iki yaştan itibaren tuvalet gereksinimi edinmesiyle beraber temel çatışma noktasının özerklikle utanç olduğunu söyler. Çocuk, artık daha az bağımlı daha özerk davranmak ister. 3 yaşta çocuk akranlarıyla oyunlara başlar, yaşlılarıyla olmaktan hoşlanır yine benmerkezcidir ancak diğerlerinin duygularıyla da ilgilenir. Kurallara uymaya çalışır. Hala duygusal anlamda güvensizliği vardır. Cesaretlendirmek, övmek ona katkı sağlayacaktır (Yavuzer, 2005).

2.5.3.2. 3-6 Yaş döneminde sosyal duygusal gelişim. 3-6 yaş dönemi oyun çağı olarak düşünülür. Çocuk bu çağda sürekli oynar. İlk olarak ikili üçlü oyunlar gittikçe ilişkilerin arttığı daha kalabalık oyunlara dönüşür. Gittikçe paylaşımları artar toplumun bir üyesi olmaya başlar. Ayrıca bu çağ, özdeşim kurma çağıdır. Kızlar genelde anneyi, erkekler genelde babayı taklit ederek kendini yaşama hazırlar. Çocuklar, annenin ve babanın yaptığı işlere yardım etmek ister, aynısını yapmaya çalışırlar. Övgü ve iltifat beklerler (Yörükoğlu, 2005).

Psikoseksüel kuramda Fallik dönem olarak isimlendirilen 3-6 yaşta çocuk cinsel kimliğini oluşturmaya başlar. Karşı cins ebeveyne karşı daha fazla ilgi gösterir. Yetişkinleri model olarak cinsiyet rollerini kazanmaya çalışır (Senemoğlu, 2013).

Ericson bu dönemdeki sosyal durumun, girişkenliğe karşı suçluluk olduğunu belirtir. Artan merak ve araştırma duygusuyla çevreyi inceleyen, aktif olmaya çalışan, girişimlerde bulunan çocuk başarısız olduğunda suçluluk duygusu yaşar. Mükemmeliyetçi tutum sergileyen ebeveynler, bu dönemde çocuğun suçluluk duygusu geliştirmesine neden olabilirler (Başal, 2012). Çocuğun bedensel ve dil becerilerinde görülen gelişmeler daha fazla çevresini araştırmasına ve girişken davranmasına fırsat verir. Çocuğun hareketliliğinin çoğalması problem olan durumların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu dönemde sık azarlanan davranışları sürekli sınırlandırılan çocuklar suçluluk duygusu geliştirebilirler. Çocuğun girişimciliğini geliştirmek için farklı ortamlar sağlanmalı, keşifler yapmasına imkân verilmeli, yapılması uygun olan ve yapılması uygun olmayan davranışlar arasında bir denge kurulmalıdır (MEB, 2013).

Çocukların sosyal gelişimlerinde görülen ilerlemelerle, oyun davranışları da gelişme gösterir. Bebeklik döneminde gördüğü her oyuncacı almak isteyen, mülkiyet kavramını anlamayan çocuk, bu evrede paralel oyunlar oynamaya başlar. Paralel oyunda çocuklar birbirlerinin oyunlarına karışmadan aynı ortamda oynarlar. Çocuğun oyun ilişkileri geliştikçe, işbirliğine dayalı oyunlar oynamaya başlar. İşbirliğine dayalı oyunda çocuklar oyun içinde görevler alırlar (ben doktor olayım, sen baba ol gibi). 3-4 yaşlarında grup oyunlarına katılarak, oyun sırasında birbirleriyle konuşur, arkadaş seçimi yaparlar. Birbirlerini seyretme, birbirleriyle konuşma en çok rastlanan davranışlardır (Yavuzer, 2017).

Çocuklar 4 yaşa geldiklerinde arkadaş ilişkileri daha önem kazanır. Zaman zaman arkadaş ilişkilerinde saldırgan davranışlar sergileyebilir, abartmaktan hoşlanırlar. Artık çocuk, arkadaşlarıyla oyunlar kurar, gruplar oluşturur. Çocuk 5 yaşta artık daha uyumludur,

kendinden emindir, sosyaldır. Her konuda daha iyi olmaya gayret eder, annesini memnun etmeye çalışır. Akranlarıyla daha nazik ve sağlıklı ilişkiler kurar. İnatçılıkları, benmerkezciliği azalmış etrafındakilere karşı daha duyarlı hale gelmiştir (Yavuzer, 2005).

➤ **Bebekler ve yeni yürüyenlerde sosyal duygusal gelişim / Genellikle beklenen özellikler**

- Anne babası ve hayatlarındaki diğer özel insanlarla bağlanma ilişkisi kurar.
- Rahat olduğunda sakinidir.
- Anne baba ve eğitimcilerle etkileşime girer, etkileşimi sürdürür.
- Yetişkinlere yüz ifadeleri ve el işaretleri ile duygusal yakınlık gösterir.
- Bakımıyla ilgilenen kişi, görüş alanında değilse ağlayarak ayrılık kaygısını ifade eder.
- Temel bakıcısı dışında sürekli gördüğü yetişkinlerle sevgi bağı kurar.
- Diğer çocuklara kendiliğinden gülümser ve diğer çocuklara, onları seyrederek ve davranışlarını takip ederek ilgi gösterir.
- Engellerle karşılaşınca yetişkin desteği arar.
- Zaman zaman diğer çocuklarla oynar.
- Yetişkinden büyük ölçüde yardım alarak oyunlarda bazen sırasını bekler.(2 yaş)
- Belli bir davranışın sonucunu öğrenir ama bu davranışın neden o sonuca ulaştığını anlayamayabilir (Bredenkamp, 2011/2015).

➤ **3-5 Yaşta sosyal-duygusal gelişim / Genellikle beklenen özellikler**

- Yakın olduğu yetişkinlere duygusal yakınlık gösterir.
- Özellikle üzüldüğünde ya da hayal kırıklığına uğradığında, duygularını davranışlarını düzenlemek için yetişkin desteğine ihtiyaç duyar.
- Öğrenmekten hoşlanır, diğer çocuklarla istekle oyun oynar.
- Arkadaşlıklar kurar, kurduğu arkadaşlıkları sürdürür.

- Diğer çocuklarla iletişime girer, oyun sırasında oyuncakları ve materyalleri paylaşır. İşbirlikçi davranışlarında artış gözlenir.
- Kendisinin ve diğerlerinin eylemlerinin sonuçlarını anladığını gösterir.
- Kendisini bir grubun üyesi olarak tanımlar, genellikle gruba katılır. Kurallar ve beklentiler konusunda işbirliği yapar.
- Akranlarının duygularını fark eder ve ilgi gösterir.
- Akranları üzgünse veya kırgınsa onları rahatlatmaya çalışır.
- Kendi yetenekleri, cinsiyeti, kültürel kimliğine dair farkındalığı artar, takdir duygusu gelişir (Bredenkamp, 2011/2015).

2.5.4. Gelişim dönemlerine göre sosyal duygusal gelişime ait beceriler.

➤ 0-36 Ay gelişim dönemine göre sosyal duygusal gelişime ait beceriler.

- 1.Ay : *Kendiliğinden gülümser. *Dokunsal uyarana tepki verir.
- 2.Ay : *İnsan yüzüne gülümser.
- 3.Ay : *Değişik jest ve mimiklere tepki gösterir. *Sesli şekilde güler.*Bilindik durumlara tepki verir.
- 4.Ay : *Değişik yüz ifadelerine tepki gösterir.
- 5.Ay : *Gülümsemeye ve yumuşak seslenmelere, gülme, neşeli sesler çıkarma gibi tepkiler verir.
- 6.Ay : *Kucaklanmak ister. *Tanıdık kişiler kucakladığında onlara sarılır.
- 7.Ay : *Kendisiyle oynayan bireye eşlik eder. *Müzik dinlemekten hoşlanır.
- 8.Ay : * Dinlediği müziğin özelliğine göre değişik tepkiler verir.
- 9.Ay : *Engellendiğinde ses çıkararak tepki gösterir. *Tanımadığı bireylerden utanır. *Kendisiyle yakın iletişimi olan kişiler yanından ayrıldığında ağlar. *Oyuna katılır.
- 10.Ay : *Kişi tercihi yapar. *Oyuncak tercihi yapar. *Sesli nesnelere ve oyuncaklarla oynamaktan hoşlanır. * Basit el ve parmak oyunları oynar.

11.Ay : *Duygularını ses, jest ve mimiklerle ifade eder. *Oyunlarında taklitleri kullanır.

12.Ay : *Başkaları tarafından ilgi gören davranışları tekrar eder. *Bağımsız hareket etmek ister. *Hoşuna giden hareketleri tekrar tekrar yapar.

13-15.Aylar: *Bireyler isteklerinin olması için ısrarcı davranır. * Karşılaştığı yeni durumlarda duygularını gösteren sesler çıkarır. *Diğer bireylerin duygularını anlamak için yüzüne bakar.

16-18.Aylar: * Başkalarının duygusal ifadelerini taklit eder. *Kızdığında yetişkin desteği ile sakinleşir. *İlgi çekmek amacıyla farklı davranışlar gösterir. *Aynı ortamda diğer çocuklarla etkileşime girmeden oyun oynar. *Yetişkinle etkileşimli oyun oynar.

19-21.Aylar: *Bağımsız davranışlar gösterir. *Akranlarına ilgi gösterir.

22-24.Aylar: *Sosyal iletişim kalıplarını kullanır. *Evde basit işlere yardım eder.

25-30.Aylar: *Oyun arkadaşını seçer. *Cinsiyetini bilir. *Kendine ait nesnelere paylaşır. *Basit kurallara uyar.

31-36.Aylar: *Akranlarıyla birlikte oynar. *Grup içi sohbetlere iştirak eder.

*İsteklerinin ertelenmesini kabullenir. *Grupla şarkı söyler/dans eder (MEB, 2013, s.78-94).

➤ **36-48 Aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimine ait beceriler**

- Kendisiyle alakalı soruları yanıtlar.
- Grup oyunlarına katılır.
- Sıraya girer.
- Sırasını bekler.
- Nezaket sözcüklerini kullanır.
- Duygularını ifade eder.
- Başkalarının duygusal ifadelerini fark eder.

- Yetişkin denetiminde kurallara uyar.
- Basit sorumlulukları yerine getirir.
- Kendiyle ilgili olumlu ifadeler kullanır.
- Sahip olduğu şeyleri paylaşır.
- Gerektiğinde izin ister.

➤ **48 - 60 Aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimine ait beceriler.**

- Adını- soyadını ve yaşını söyler.
- Yetişkinlerin konuşmalarına katılır.
- Duygularını jest ve mimiklerle gösterir.
- Başkalarının duygularına uygun tepkiler verir.
- Yetişkin / akran liderliğine uyum gösterir.
- Bir sorunu olduğu zaman yardım ister.
- Başkalarına yardım etmeye karşı isteklidir.
- Başladığı işi sürdürmeye gayret gösterir.
- Sosyal sorunlarını çözmek için gayret eder.
- Gerektiğinde bağımsız davranır.

➤ **60 - 72 Aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimine ait beceriler.**

- Evinin adresini söyler.
- Anne babasının telefon numarasını söyler.
- Duygularını belli eder.
- Başkalarının duygusal ifadelerini açıklar.
- Kendini özgün şekilde ifade eder.
- Kurallara uyar.
- Gerektiğinde kuralları diğer bireylere açıklar.

- Aldığı sorumluluğu yerine getirir.
- Öz güven duyar.
- Yeni ve alışılmamış durumlara uyum gösterir.
- Yeni tanıştığı kişilerle kolay iletişim kurar.
- Amaçları doğrultusunda davranır.
- Duygularını kontrol eder.
- Gerektiğinde liderliği üstlenir (MEB, 2016, s.15-16).

Kişilerin yaşadıkları çevrede bulunan diğer insanlarla olan ilişkilerinin düzenlenmesinde sahip oldukları sosyal beceriler önemli rol oynar. Bireylerin çevreyle sağlıklı ilişkiler kurması, bu ilişkileri devam ettirmesi, kendini doğru ifade edebilmesi, başkalarını anlaması, iletişimsel iletilere uygun karşılıklar verebilmesi ve böylelikle verimli, mutlu bir yaşantıya sahip olabilmesi için sosyal becerilere ihtiyacı vardır (Aktaş, 2012).

Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi, davranışların oluşmasında gözlemin çok önemli bir etkisi olduğunu, öğrenmenin gerçekleşmesi için mutlaka uygulama yapmak gerekmediğini ve çocukların gözlem yaparak da öğrenebildiklerini savunur. Bu durumda çocuğun sosyal çevresinde bulunan modellerin davranış biçimleri önem kazanır. Örneğin yoksullara yardım eden bir ailenin çocuğu yardımsever olmayı anlatılmasa da gözlemleyerek öğrenir. Normal şartlarda, çocuğun bakımında ve sosyal yaşantısında, çocukla yoğun ilişki içinde olan annenin davranışları çok önemlidir. Bizim kültürümüzde de, çocuğun birincil ilişki içinde olduğu ebeveyn genellikle annedir (Aktaş, 2012).

Bu teoriye göre örneğin, doğrulukla ilgili uzun uzun nasihatler etmek yeterince etkili olmazken, ne olursa olsun doğruyu söyleyen bir ebeveyn bu konuda daha etkili olacaktır. Yetişkinlerde zaman zaman farkında olmadan ebeveynlerinin davranışlarına benzer şekilde davranabilir. Ev düzenleme şekli, yemek alışkanlıkları, konuşma şekli gibi yaşamımızda

süregelen birçok davranışımızın, anne ve babamızı yansıttığını zaman zaman fark edebileceğimiz düşünülmektedir.

2.6.Okul Öncesi Dönemde Sosyal Duygusal Gelişimi Etkileyen Faktörler

2.6.1.Bireysel faktörler (Biyolojik ve genetik faktörler). Gelişimi etkileyen temel faktörler kalıtım ve çevredir. Yapılan araştırmalar, gelişimin kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle gerçekleştiğini göstermektedir. Araştırmacılar bu iki faktörün de etkisi konusunda fikir birliği içindedir. Bunun yanında bazı uzmanlar kalıtımın, bazıları ise çevrenin etkisinin daha baskın olduğunu öne sürmektedir.

Sinir sistemi, hormonlar, anne ve babamızdan bize aktarılan genetik özellikler yani genel anlamda sahip olduğumuz biyolojik özelliklerin davranışlarımız üzerinde farklı birçok etkileri bulunur. Her insanda 46 adet (23 çift) kromozom bulunur. Büyük kromozomlar X, küçük kromozomlar Y biçiminde bir görünüme sahiptir. Her kromozom binlerce genden ve bu genlerde DNA moleküllerinden oluşur. Bu moleküller genetik bilgilerimizi taşımaktadır. Kromozomlarla ilgili anormallikler zekâ geriliğine, bedensel deformasyona, anormal cinsel gelişime neden olabilmektedir. Hatta genlerin yapısı şizofreni gibi bazı akıl hastalıklarına yatkın olmaya neden olur (Cüceloğlu, 2009).

Baran (1993)'e göre çocuk, belirli bir biyolojik yapıyla dünyaya gelir. Bu yapı; genetik, sinirsel ve biyokimyasal faktörlerden veya bu faktörlerin toplamından oluşur. Bu biyolojik yapı, engin bir davranış dağarcığı barındırmaktadır. Sahip olduğu biyolojik özellikler sonuçtan çok eğilimi oluşturmaktadır. Çocuk bireysel özellikleri, sinir sisteminde meydana gelen sıkıntılar nedeniyle uyum problemi yaşarsa, bunun neticesi olarak sosyal duygusal gelişiminde de aksaklıklar meydana gelecektir (akt. Şentürk, 2007).

2.6.2.Çevresel etmenler. Çocuğun gelişimini olumlu şekilde etkileyen çevresel etkiler olabileceği gibi, çocuğun gelişimini olumsuz bir şekilde etkileyen çevresel koşullarda olabilir. Çocuğun sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için, erken çocukluk dönemi boyunca, bol

uyarana sahip bir çevrede bulunması, sağlıklı beslenmesi, yeni öğrenme imkânları bulması gerekmektedir. Zengin uyarana sahip bir çevrede yaşayan çocuklar hem çabuk gelişir, hem de daha hızlı öğrenirler. Özellikle yaşamın ilk yıllarında, uyaran açısından fakir olan, gerektiği kadar duygusal ve fiziksel desteği bulamayan ve yeni öğrenme imkânlarının oluşturulmadığı bir ortamda yaşayan çocukların zihin gelişimi negatif yönde etkilenir. Bunun neticesinde çocukta, davranış problemleri ortaya çıkar ve gelişim alanlarının tümünde (bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal) gecikmeler görülür (Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü [OÖEGM], 2013).

2.6.2.1.Aile. Aile toplumun en küçük birimi olarak, sosyal yapının gelenek göreneklerini, değerlerini, inançlarını yani kültürünü yansıtır. Aile çocuğun temel ihtiyaçları olan beslenme, bakılma, korunma, sevilme, eğitilme ihtiyaçlarını karşılar. Aile sosyal ilişkilerin sergilendiği bir sahne gibidir. Çocuk bu sahnede ilişkileri gözlemler ve yaşar. İlişkilerde ortaya çıkan olumlu veya olumsuz durumlarda neler yapacağını öğrenir. Özellikle okulöncesi dönemde çocuk anne ve babasının davranışlarından çok etkilenir. Ayrıca çocuk, aile içi ilişkilerde sadece alıcı rolünde değildir, tüm aile bireyleriyle sürekli bir etkileşim halindedir. Her aile kendine özgü bir yapıya sahiptir ve çocuk da bu sosyal yapı içinde rol alır (Yörükoğlu, 2006).

Gelişim yaşam boyu devam eden bir süreç olmakla beraber okul öncesi dönemde büyük oranda gerçekleşen sosyal duygusal gelişim üzerinde ailenin etkisi oldukça büyüktür. Bu dönemde gelişim çok hızlıdır. Araştırmalar kişilik yapısı, tavırlar, alışkanlıklar, inanç, değer ve yargıların büyük bir kısmının bu dönemde şekillendiğini göstermektedir. Erken çocukluk döneminde alınan eğitim, çocuğun duygularının gelişimini, sosyal becerilerini ve uyumunu, algılama gücünü destekleyerek katkı sağlamaktadır (Kandır & Alpan, 2008).

Çocuk aile içinde ebeveynleriyle olan ilişkisinde belirli kurallara uymayı, uygulamayı öğrenir. Aile içinde anne babanın varsa diğer aile bireylerinin aralarındaki ilişkilerin nasıl

işlediğini gözlemler. Kendisi de bu sosyal ortama aktif olarak katılır ve deneyimler kazanır. Öğrendiklerini ilerleyen yaşamında genişleyen sosyal ilişkilerine taşır. Sosyalleşmenin merkezi olan ailede öğrenilen bilgi ve deneyimler oldukça önemlidir (Söylemez, 2004).

2.6.2.2. Arkadaşlar. Erken çocuklukta yaş grubuna göre akran ilişkileri incelendiğinde, yaş ilerledikçe ilişkilerin yapısının geliştiği görülmüştür. Yaşın ilerlemesiyle gelişim alanlarında meydana gelen olgunlaşmayla beraber arkadaş ilişkilerinde ve sosyal davranışlarında artış görülür. Oyun, akran ilişkilerinin gelişmesinde önemli rol oynar. Yaş ilerledikçe oyun gruplarının sayısı artar, tek başına oyunlardan birlikte, işbirliği içinde oynanan oyunlara geçilir. Okul öncesi dönem arkadaş ilişkilerinin temelini oluşturarak gelecekteki akran ilişkileri için gerekli sosyal yeterlilikleri kazanmada önemli rol oynar. 0-2 yaşta çocuklar diğer çocukları fark etmeye başlar ve kısa etkileşimler görülür. 3 yaşta arkadaş seçmeye başlarlar. 4-6 yaşlara gelindiğinde gelişim alanlarında ilerlemelerin olmasıyla akran ilişkileri daha uzun süreli ve daha kalabalık gruplarla oynanan oyunlara dönüşür (Gülay, 2010).

Çocuklar 6 ay civarında akranlarına tepki vermeye başlar ancak onları oyuncakları gibi görmekte dirler. Bir yaşta onlara annelerine verdiklerine benzer tepkiler vermeye başlarlar. Bu dönemde düşük düzeyde bir ilişki kurarlar. İki yaşta akranlarıyla hem işbirliği kurar hem çatışma yaşarlar, özellikle paylaşma konusunda sıkıntılar yaşanır. Zaman zaman akranlarının davranışlarını taklit ederler. Üç yaşta daha gelişmiş ilişkiler kurarak, oyun oynamaya başlarlar. Oyun süreleri gittikçe uzamaya başlar. 5 yaşa doğru işbirliği artar, kavgalar azalır. Bu dönemde sosyal becerileri gittikçe artar, grup oyunlarına katılırlar. Çocuğun bu anlamda gelişim göstermesi yaşlarıyla bir arada bulunma sıklığı ile doğru orantılıdır. Arkadaş sözcüğü 3-4 yaşlarında öğrenilmektedir. Bu dönemde tam anlamıyla arkadaşlığı anlamamış olmakla beraber arkadaşlığın insanların ihtiyaçlarını ve duygularını dikkate alan karşılıklı bir ilişki olduğunu fark etmeye başlarlar. Çocuklar arkadaşlık ilişkileri

sayesinde yetişkin denetimi olmadan farklı düşünceleri tartışmayı, savunmayı, uzlaşmayı, kendi içlerinde düzeni sağlamayı öğrenirler (Ersoy, Avcı & Turla, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuklar için arkadaş edinmek büyük bir mutluluk kaynağıdır. Arkadaşların varlığı, sosyal duygusal gelişime, okulda ve ilerleyen yaşlarda başarıya katkı sağlar (Bredenkamp, 2011/2015).

2.6.2.3.Okul. Okul, çocuğun sosyal hayatında ilk temel toplumsal kurum olarak, belirli öğrenme kalıplarının gerçekleştirilmesi görevini üstlenir. Okulun sosyalleşme sürecinde iki işlevi vardır. Bunlardan birincisi bireyin kendi başına bazı öğrenmeleri gerçekleştirilmesi, ikincisi diğer sosyal kurumların boşluklarını tamamlama işlevidir. Birinci işlev hepimizin bildiği öğretimdir. İş veya bilim dünyasında gerekli olacak donanımı kazandırmaktır. İkinci işlev ise aile, arkadaş çevresi, çocuğa öteki bireylerle sosyal ilişkiler kurma imkânı sağlarken okul bu durumu devam ettirir. Hatta sosyal anlamda iyi planlanmış bir okul diğer sosyal ortamlardaki eksikleri (sosyoekonomik yetersizlik, ebeveyn sorunları, ilgi ve sevgi eksikliği vb.) giderme görevini üstlenir (Yavuzer, 2017).

Bu araştırma kapsamına giren okul öncesi eğitim kurumlarının sosyal duygusal gelişime etkileri aşağıda belirtilmiştir.

“Okul öncesi eğitim; çocukların, psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerine ve bireysel özelliklerine göre, uyaran açısından zengin bir çevre sağlayan, çocukları kültürel değerlerine göre yönlendiren, ileri yaşam basamakları için temel hazırlayan bir eğitimidir” (Seven ve diğerleri, 2014, s.3).

Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü'nün uzun yıllar başkanlık görevini üstlenmiş bir eğitimci olan Gaston Mialeret okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olduğu kabul edilen düşünceleri, aşağıda ifade edildiği şekilde belirtmiştir.

Toplumsal amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,

- Her çocuğa eğitim sağlamak ve çocukların kişisel gelişimlerine katkı sağlamak,
- Çocukların birbirleriyle ve diğer bireylerle ilişki kurmasına, sosyalleşmesine katkı sağlamak.

Eğitici amaçlar:

- Çocuğun duyu organlarını eğitmek ve çevreye olan duyarlılığını artırmak.

Gelişimsel amaçlar:

- Çocuğun doğal gelişimini esas alarak gelişimle alakalı tecrübelerine katkıda bulunmak (Oktay, 2002, akt. Katrancı ve diğerleri, 2014, s.5).

Türk milli eğitim sisteminin genel amaçlarına uygun şekilde okul öncesi eğitimin görev ve amaçları aşağıdaki gibidir:

1. Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Çocukları ilkokula hazırlamak;
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır” (MEB, 2013, s.10).

Okul öncesi eğitimin amaçları çocukların çeşitli yönlerden gelişmelerini desteklemekle beraber fırsat eşitliğini sağlamaya da çalışır. Çocuklar için sağlıklı ve sosyal duygusal ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir sosyal çevre oluşturmaya çalışır. Okul öncesi eğitimin, gelişimin her aşamasında olduğu gibi sosyal duygusal gelişim açısından da büyük bir önem taşır.

2.7.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.7.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar. İşmen (2004) tarafından yapılan çalışmada 274 anne babanın (152 kadın ve 122 erkek) duygusal zekâ düzeyleri ile aile işlevleri arasındaki ilişki araştırılmış ve aile işlevlerini saptamak amacıyla kullanılan aile

değerlendirme ölçeğinin duygusal tepki verebilme alt boyutuyla, duygusal zekâ ölçeği EQ-NED'in kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama, duyguların manipülasyonu boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer boyutlarda herhangi bir anlamlı ilişki saptanmamıştır.

Ulutaş (2005) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocukların duygusal zekâ düzeylerine, duygusal zekâ eğitimi programının etkisi incelemiştir. Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 120 çocukla çalışılmıştır. Veri toplama araçları olarak 'Sullivan Duygusal Zekâ Ölçeği, Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği, Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. Eğitim programı 12 hafta boyunca haftada iki gün ve günlük 45-50 dakika olarak planlanmıştır. Araştırma neticesinde duygusal zekâ eğitimi verilen çocukların, duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bir ay sonra yapılan kalıcılık son testinde de eğitimin etkisini koruduğu görülmüştür. Çocuklar gruplarına göre ayrı ayrı incelendiğinde anne baba eğitim düzeyine, sosyoekonomik duruma, cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Işık M. (2006), tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeyine ailenin örgütsel ve yapısal özelliğinin etkisi incelenmiştir. Veri toplama araçları olarak, Bulut (1990) tarafından Türkçeye uyarlanan "Aile Değerlendirme Ölçeği" ve "Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, okul öncesi eğitime devam eden 524 çocuk ve onların anne-babaları oluşturmuştur. Sonuç olarak ailelerin yapısal işlevleri olumsuzlaştıkça çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Tunalı Özdemir (2008) yapmış olduğu çalışmada, "okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeterlilikleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki" incelenmiştir. Veri toplama araçları olarak Austin ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen Duygusal Zekâ Ölçeği ve Ercan (2006), tarafından geliştirilen Müzik Yeterlilik Anketi, kullanılmıştır. Araştırmanın

örnekleme, Marmara Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversiteleri'nde okul öncesi öğretmenliği lisans programına devam eden 3. ve 4. sınıf 250 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda müzik bilgi düzeyinin artmasıyla duygusal zekâ düzeyinde de artış olduğu aynı şekilde müzik bilgi düzeyinin azalmasıyla, duygusal zekâ düzeyinde de azalma olduğu görülmüştür.

Karayılmaz (2008), tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların, duygusal zekâları ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 266 çocuk, bu çocukların anne babaları ve öğretmenleriyle yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak, “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği” ve “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, çocukların sosyal uyum becerileri arttıkça ve duygusal zekâ düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir.

Durmuşoğlu Saltalı (2010) yaptığı çalışmada Duygu Eğitimi Programının, okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerileri üzerinde etkisi incelenmiştir. Çalışmanın örnekleme, Konya ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden (23 Nisan Egemenlik İlköğretim Okulu ve Akif Paşa İlköğretim Okulu) altı yaş grubundaki (32 deney 32 kontrol grubu olmak üzere) 64 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama araçları olarak, Shultz ve Izard (1998) tarafından geliştirilip Durmuşoğlu Saltalı, Deniz, Çeliköz ve Arı (2009) tarafından Türkçeye uyarlaması ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan “Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi” ve kişisel bilgi formu, kullanılmıştır. Eğitim programı, deney grubunda bulunan çocuklara, 16 hafta boyunca, haftada üç gün ve bir günde yapılan etkinlik süresi 90–120 dakika olacak şekilde uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar doğal süreçlerine bırakılmış, test çocuklara deney öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Araştırmanın

sonucunda, duyu eğitimi programının çocukların duygusal becerilerinin gelişimini desteklediği görölmüştür. Test deney grubuna eğitim programı bitiminden sekiz hafta sonra tekrar uygulanmış ve eğitimin etkisini koruduğu görölmüştür.

Ünsal (2010) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde, okul öncesi eğitime devam eden 432 çocuk ve annelerinden oluşmuştur. Veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği”, “60–72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Sonuç olarak, Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeğinden alınan puanlar arasında, anlamlı ve ters yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Yani, çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri azaldıkça, çocuklarda ortaya çıkan davranış sorunlarında artış görölmüştür.

Gülay ve Önder (2011) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri üzerinde anne tutumlarının etkisi araştırılmıştır. Denizli merkezde, okul öncesi eğitime devam eden 143 çocuk ve onların anneleri araştırmaya katılmıştır. Veriler, “Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu)” ve “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği”, kullanılarak toplanmıştır. Sonuçta annelerin tutumlarıyla, çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasında ilişki tespit edilmiştir. Sonuca göre, otoriter ve izin verici olmayan annelerin çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri, otoriter ve izin verici tutuma sahip annelerin çocuklarına oranla daha yüksek ve yetkeci tutuma sahip annelerin çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyleri, yetkeci olmayan annelere göre daha düşük bulunmuştur.

Gün (2012) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâları ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Gaziantep’te bulunan özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 102 okul öncesi

öğretmeninden meydana gelmiştir. Veriler, Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ile araştırmacı ve tez danışmanı tarafından geliştirilen “Öğretimsel Liderlik” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin, duygusal zekâ yeterlilikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla beraber, özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik ölçeğinden aldıkları puanların; devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretimsel liderlik ölçeğinden aldıkları puanlardan daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Gökçe (2013) tarafından yapılan araştırmada, 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Adana’da okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş 462 öğrencinin anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Veriler, “Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” ve demografik özellikleri belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında, “Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği”nden alınan puanlar ile “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” alt boyutlarından, aşırı koruyucu tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, aile içi geçimsizlik ve çatışma boyutları puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve ters yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği”nden alınan puanlar ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği alt boyutlarından demokratiklik, eşitlik tanıma arasında aynı yönde bir ilişki olduğu, baskı-disiplin alt boyutuyla da istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca ailenin gelir düzeyi ve annenin eğitim seviyesi yükseldikçe, çocukların sosyal-duygusal uyumlarının arttığı gözlenmiştir. Cinsiyete göre Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği toplam puanlarının, akranlarla etkileşim alt boyutu dışında, diğer alt boyutlarında, kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşma belirlenmiştir.

Bazarbashı (2014) tarafından 2-6 yaş çocuk sahibi annelerin duygusal zekâ düzeyleri ve bir takım demografik özellikleri ile anne baba tutum puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2-6 yaş çocuğa sahip 402 anne oluşturmuştur. Verilerin toplanması amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” , “Duygusal Zekâ Ölçeği ” (Göçet, 2004) ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği ” (Karabulut Demir, 2007) kullanılmıştır. Sonuç olarak, annelerin duygusal zekâ puanları ile ebeveyn tutumları arasında sadece demokratik tutumda anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin duygusal zekâ puanları arttıkça demokratik tutumlarının da arttığı görülmüştür.

Yoleri ve Seven (2014) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi çocukların olumlu sosyal davranışları üzerinde, yaş ve cinsiyetin etkileri incelenmiştir. Araştırma, Uşak şehir merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 53 kız ve 63 erkek olmak üzere 116 çocuk ile yürütülmüştür. Veriler, “Olumlu Sosyal Davranış Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu”, aracılığıyla toplanmıştır. Sonuç olarak, yaş değişkenine göre (5-6 yaş) çocukların olumlu sosyal davranış puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak kız çocukların, Olumlu Sosyal Davranış Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Akaydın (2015) yaptığı çalışmada, 6 yaş çocukların duygusal zekâları ile annelerin mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, 2014-2015 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara'nın Çubuk ilçesinde okul öncesi dönem 206 tane 6 yaş çocuk ve anneleriyle yapılmıştır. Verileri toplamak amacıyla demografik özellikleri saptamak için “Genel Bilgi Formu”, annelerin mizah tarzlarını ölçebilmek için “Mizah Tarzları Ölçeği” ve çocukların duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocukların duygusal zekâ boyutlarından yüzler bölümü ile annelerin yıkıcı mizah boyutu arasında negatif, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre annelerin yıkıcı mizacı kullanma düzeyleri arttıkça çocukların temel duyguları tanıma

becerileri o kadar olumsuz etkilenmektedir. Ayrıca anne mesleğinin de çocukların duygusal zekâları üzerinde etkisi saptanmış, özellikle öğretmen çocukları en yüksek puanları almıştır. Araştırmacı, bu durumun nedeninin, mesleği öğretmen olan annelerin, meslekleri nedeniyle çocuk eğitimi konusunda daha donanımlı olmalarından dolayı ortaya çıkmış olabileceğini belirtmiştir.

Çetinkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi 4-5 yaş çocukların sosyal duygusal uyumları ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma, okul öncesi eğitime devam eden, 4-5 yaş, 287 öğrencinin anne-babaları ve öğretmenleriyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile ailelerinin aile hayatı ve çocuk yetiştirme özellikleri arasında ölçeklerin sadece bir boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur. “Aşırı Koruyuculuk”, “Demokratik Tutum ve Eşitlik”, “Aile İçi Geçimsizlik ve Çatışma”, “Baskı ve Disiplin” ve “Ölçeğin Geneli” ile çocukların sosyal duygusal özellikleri arasında ilişki belirlenmemiştir. Yani bu çalışmada, ebeveyn tutumlarının çocukların sosyal duygusal uyumları üzerinde etkisi tespit edilmemiştir. Demografik özellikler açısından bakıldığında çalışmada, kız çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu, anne babanın eğitim seviyesi arttıkça çocukların sosyal duygusal uyumlarının arttığı, ailenin gelir düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal duygusal uyumlarının arttığı belirlenmiştir. Ayrıca geleneksel davranmayan, kendisini sadece ev kadını olarak görmeyen annelerin, çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeylerinin de daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tekin (2016), Ankara ilinde bulunan iki anaokulunda eğitim alan 5-6 yaş 31 çocuk ve anneleriyle yapmış olduğu çalışmada, çocuklarının duygusal gelişimini desteklemek amacıyla, annelere uygulanan eğitim programının, annelerin duygularını yönetmelerindeki ve annelerin çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etmelerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubunda bulunan annelere on üç oturumluk çocukların duygusal gelişimini desteklemeye

yönelik eğitim programı uygulanmıştır. Programının deney grubu üzerindeki etkililiğini değerlendirmede; annelerin duygusal farkındalıkları ile öfke, üzümlük yönetimleri ve rahatsız oldukları duyguları değerlendirmek amacıyla Cortes, Greenberg ve Gottman (2000) tarafından geliştirilen “Duygulara İlişkin Düşünceler ve Hisler Ölçeği (Thoughts and Feelings about Emotions Scales, TFES)”, araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için Fabes, Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilmiş olan “Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeğine (Coping with Negative Emotions Scale, CNES)” araştırmacı tarafından yeni bir boyut daha eklenmiş ve geçerlik, güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, annelere uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini desteklemeye yönelik eğitim programının deney grubundaki annelerin duygularını yönetmelerini ve çocuklarının olumsuz duygularına verdikleri tepkilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Dereli ve Dereli (2017) yaptıkları çalışmada, ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların psikososyal gelişimlerini yordayıp yordamadığı ve anne, baba, çocuk ilişkisinin, çocukların bir takım demografik özelliklerine göre değişip, değişmediği araştırılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırman, Eskişehir’de okulöncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubu 210 çocuk ile yapılmıştır. “Demografik Bilgi Formu”, “Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği”, Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu Ölçeğinin Psikososyal Gözlem Alt Boyutu kullanılarak veri toplanma çalışması yapılmıştır. Sonuç olarak, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin, olumlu ilişkiler ve çatışma boyutlarının çocukların sosyal duygusal gelişimlerini yordadığı ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin, çocukların ebeveynlerinin eğitim seviyesine ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. İlköğretim mezunu olan annelerin çocuklarıyla daha fazla çatışma yaşadıkları ve anne eğitim seviyesi arttıkça, ebeveyn ile çocuk arasında yaşanan çatışmaların azaldığı, aynı şekilde babaların eğitim seviyesi arttıkça

çocuklarıyla daha az çatışma yaşadıkları, ailenin gelir düzeyi azaldıkça çocuklar ve ebeveynler arasında yaşanan çatışmaların arttığı görülmüştür.

Şen (2017) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekâ düzeyleri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde, okul öncesi eğitime devam eden 298 çocuk ile yapılmıştır. Veriler, “Kişisel Bilgi Formu”; “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği”, “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak çocukların duygusal zekâ düzeylerinin artışı, akran ilişkilerinin olumlu etkilendiği saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeyleri sadece ölçeğin hikâyeler alt boyutunda kızlar lehine farklılık göstermiş diğer alt boyutlarda herhangi bir farka ulaşılmamıştır. Ayrıca anne baba öğrenim durumu yüksek olan çocukların duygusal zekâ ve empati ölçeği puanlarında artış görülmüştür. Çocukların empati becerileri arttıkça olumlu sosyal davranışlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Canbolat (2017) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile anne babalarının duygusal zekâ düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık, 332 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, "Genel Bilgi Formu", "Sosyal Beceri Ölçeği", "Problem Davranış Ölçeği", "Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çocukların, Sosyal Beceri Ölçeğinden aldıkları puanlar, çocukların cinsiyeti, okul öncesi eğitim kurumunun türü, kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte, doğum sırası, annenin yaşı ve babanın yaşı gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Çocukların, Sosyal Beceri Ölçeğinin toplamından aldıkları puanlar ile ebeveynlerin Duygusal Zekâ Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında aynı yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Çocukların, Sosyal Beceri Ölçeğinden aldıkları puanlar ile ebeveynlerinin, Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları

puanlar arasından anlamlı ilişki görülmüştür. Çocukların problem davranışları, çocukların cinsiyeti, okul öncesi eğitim kurumun türü, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin yaşı, babanın yaşı gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Çocukların, Problem Davranış Ölçeğinin toplamından aldıkları puanlar ile ebeveynlerin, Duygusal Zekâ Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ters yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Ebeveynlerin yaşam doyumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında aynı yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin, duygusal zekâ ölçeğinin tüm alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından aldıkları puanlarda, babalar ve anneler arasında, annelerin lehine anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

2.7.2.Yurt dışında yapılan çalışmalar. Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart (1992) tarafından yapılan çalışmada ebeveynler ve çocuğun aile içinde, duyguları ifade etme davranışları araştırılmıştır. Duyguları ifade etme davranış kalıpları ile akran ilişkileri arasındaki bağlantıları tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca bu bağlantıların çocukların duygularla ilgili anlayışlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 61 tane beyaz ve orta sınıf aile ve bu ailelerin anaokulu ve birinci sınıfa devam eden çocukları oluşturmaktadır. Ebeveyn ve çocuğun ifade güçleri, bir dizi duygusal tepki uyandırmak üzere tasarlanmış laboratuvar ortamında, yüzük at oyunu ile değerlendirilmiştir. Anne-babanın ifade gücü Halberstadt'ın "Aile Etkileyiciliği Anketi" ile değerlendirilmiştir. Anne ve baba tarafından doldurulan anket, birçok aileye özgü çeşitli ortamlarda bir dizi duyguyu değerlendirmekte, pozitif ve negatif öğelerden oluşmaktadır. Çocuklarla, geniş bir perspektifte duyguların kavranması hakkında röportaj yapılmıştır. Sonuç olarak anne, babanın duyguları ifade edebilme gücünün, çocuklarının akran ilişkileri ile ilişkili olmadığı ancak, çocukların duygu anlayışının, çocukların akran ilişkileri ile bağlantılı olduğu tespit edilmiştir.

Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair (1997) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi çocukların ebeveynleriyle olan duygusal etkileşimlerinin, çocukların duygusal ve sosyal yeterliklerine olan etkilerine bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini, orta sosyoekonomik düzeyde 60 aile ve onların okul öncesi dönem çocukları oluşturmuştur. Sonuçta, ailelerin model olarak duygularını ifade etme biçimlerinin, çocuğun duygularına karşı verdikleri duygusal tepkilerinin, okul öncesi çocukların duygusal yeterliliğinin ve genel sosyal yeterliliğinin önemli yordayıcıları olduğu belirtilmiştir. Ebeveynleri duygusal olarak daha pozitif olan ailelerin çocukları akranlarına daha olumlu duygular gösterme eğilimindeyken, ebeveynleri duygusal olarak daha olumsuz tutum sergileyen ailelerin çocuklarının daha az sosyal yeterliliğe sahip olduğu görölmüştür. Sonuç olarak, çocuklarına daha iyi duygu koçluğu yapan anne babaların, duyguları daha iyi anlayan ve ifade eden çocuklara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Izard ve diğerleri (2001) tarafından yapılan araştırmanın örneklemi, düşük sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarından oluşmuştur. Okul öncesi evrede bulunan 72 çocuk, beş yaşından başlayarak dört yıl boyunca izlenmiştir. Sonuç olarak örneklem grubundaki çocuklara uygulanan duyguları anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının, çocukların akademik başarılarında ve sosyal davranışlarında önemli bir etkiye sahip olduğu, öğrenme ve davranış sorunlarını azalttığı, sözel iletişimi ise artırdığı tespit edilmiştir. Netice olarak, okul öncesi dönem çocuklarının başkalarının yüz ifadelerini tanıyabilmesi ve duygularını anlayabilmesinin çocukların hayatlarının ilerleyen yıllarındaki, sosyal ilişkileri ve akademik başarıları açısından önemli olduğu belirtilmiştir.

Petrides, Sangareau, Furnham ve Frederickson (2006) tarafından yapılan çalışmada, okuldaki çocukların akran ilişkilerinde duygusal zekânın etkisi araştırılmıştır. 160 öğrenciye (83 erkek, 77 kız, ortalama yaş= 10.8) Trait Duygusal Zekâ Anketi-Kısa Formu'nun İspanyolca versiyonu (TEIQue-ASF; Petrides, Sangareau, Furnham ve Frederickson, 2006)

uygulanmıştır. Daha sonra diğer öğrenciler ve öğretmenlerden yedi farklı davranışsal tanım ile (Korkutucu, bağımlı, utangaç, yıkıcı, yardımsever, lider, agresif) bu öğrenciler için betimleme yapmaları istenmiştir. Duygusal zekâ düzeyi daha yüksek öğrencilerin olumlu sosyal faktörler (yardımsever, lider) üzerinden daha yüksek puan aldıkları, anti sosyal faktörler (agresif, yıkıcı) üzerinden daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Çalışmada duygusal zekâ seviyesinin yüksek olmasının okuldaki akran ilişkilerine de olumlu etki ettiği görülmüştür.

Alegre (2012) çalışmasında, anne ile çocuğun birlikte geçirdikleri zaman, geliştirdikleri etkinlik türleri ve çocuğun duygusal zekâ düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 159 anne çocuk katılmıştır. Sonuç olarak çocukla birlikte geçirilen zaman ve etkileşimin kalitesinin çocukların duygusal zekâ gelişiminde önemli olduğu görülmüştür. Bu durum sadece olumlu bir ebeveyn davranışı olarak değil aynı zamanda model olma, destekleme, sosyal işbirliğini sağlama açısından da faydalı olduğu söylenmektedir. Anne ve çocuk ilişkilerinde birlikte nitelikli vakit geçirmenin ebeveyn çocuk ilişkisinde önemli olduğu ve çocuğun gelişimine birçok olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir.

Machado (2012) tarafından yapılan çalışmada duygusal bilgi ile akranlarıyla olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. 3-5 yaş 53 kız 69 erkek toplam 122 çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada duygusal bilginin, sosyal beceriler üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca duygusal bilgiyi saptamak amacıyla yapılan duyguları tanıma, duygu değişimlerinin nedenlerini anlama, duyguları ifade etme gibi maddelerin olduğu testten alınan puanlar açısından kızlar lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Aminabadi, Pourkazemi, Babapour ve Oskouei (2012) tarafından yapılan çalışmada, anne duygusal zekâsı ve ebeveynlik stiline, diş hekiminin muayenehane ortamında çocuk kaygısı ve davranışı üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma Tabriz Tıbbi Bilimler Dergisi Çocuk Diş Hekimliği Anabilim Dalı'na kayıtlı 4-6 yaşındaki 117 çocuk ve onların anneleriyle

yürütülmüştür. Anne duygusal zekâsı için “Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği”, ebeveynlik stili için “Baumrind Ebeveynlik Stili Anketi”, çocukların anksiyete ve davranışları için “Spence Çocuk Anksiyete Ölçeği (SCAS)” ve “Frankl Davranış Ölçeği”, kullanılmıştır. Sonuç olarak annelerin duygusal zekâ düzeyi ile çocuğun davranışı arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Ebeveynlik stili ölçeği puanlarıyla, çocuk davranış ölçeği puanları arasında ilişki bulunmamıştır. Bu durum duygusal zekâsı yüksek anneye sahip olan çocukların, tedavi sırasında karşı karşıya kaldıkları stres duygularıyla daha iyi baş edebildiği, daha yapıcı davranışlar sergilediği anlamına gelir. Aynı zamanda bu durum, çocuğun stresli durumlarla baş edebilme yeteneğinin ve duyguyu yönetme becerilerinin, çocuğun ebeveynlerle olan etkileşimlerden etkilenebileceğini göstermektedir. Yaş, cinsiyet, mizaç gibi bireysel özellikler çocukların stresle başa çıkma davranışlarını önemli ölçüde etkilemekle beraber, belki de çocuğun stres tepkilerini belirleyen en etkili faktörün ebeveyn modeli, olduğu düşünülmüştür.

Soares ve Fernandez (2014) tarafından yapılan çalışmada, Duygusal Bilgi Geliştirme Programının duygusal bilginin gelişimini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Duygusal bilgi, duygusal ifadeleri tanımlama ve isimlendirme yeteneğini temsil eder ve bireyin diğer kişilerin duygusal sinyallerini doğru bir şekilde tanımlamasını ve anlamasını ve böylece başkalarının beklentilerine uygun şekilde karşılık vermesini sağlar. Çalışma, Portekiz’de 5-6 yaş aralığında okul öncesi eğitime devam eden kontrol grubu 25 (11 erkek,14 kız), deney grubu 23 (11 erkek,12 kız) çocuk ile sürdürülmüştür. Veriler, “Duygusal Bilgi Değerlendirme Ölçeği (ECTS)”, “Doğru Duygusal Algı (PEC) ve Duygusal Bilgi Değerlendirme Ölçeği (ECTS)”, aracılığıyla toplanmıştır. Ölçme araçları 3 ay ara ile uygulanmıştır. Sonuçlar, duygusal davranış boyutlarında ve duygusal durumlarda gelişmeyi belirlemek amacıyla yapılan ön test ve son test arasında duygusal bilgide belirgin bir artış olduğunu göstermiştir. Sonuçlarda

cinsiyet açısından farklılık görülmezken, anne eğitim düzeyi yüksek çocukların daha yüksek düzeyde bir duygusal bilgiye sahip olduğu görülmüştür.

Turculet ve Tulbure (2014) tarafından yapılan araştırmada annelerle, çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışma okul öncesi eğitime devam eden 4-7 yaş 20 çocuk ve anneleriyle yapılmıştır. Çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında, bir okul döneminde gerçekleştirilmiştir. Veriler, ebeveynlerin duygusal zekâ değerlerini belirlemek için kullanılan Mihaela Roco'nun (2004) geliştirdiği (QE) ebeveynler için duygusal zekâ testi ile çocuklar için bir gözlem şeması kullanılarak toplanmıştır. Bulgular hipotezi doğrulamakta ve ebeveynler ile çocukların duygusal zekâsı arasında güçlü bir ilişkiyi göstermektedir.



3.Bölüm

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile annelerin duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemek ve var olan durumu olduğu gibi betimlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 1998, s.81–82). Bu çalışmada değişkenlerin birlikte değişip değişmediği araştırıldığı için ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bursa ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda okul öncesi eğitime devam eden 60-72 ay çocuklar ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır

Araştırmanın örneklemini ise, Bursa ilinde alt-orta-üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki anaokullarından 131 çocuk ve 131 anne olmak üzere toplam 262 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmadaki örneklem ‘seçkisiz tabakalı örnekleme’ yöntemi ile oluşturulmuştur. “Seçkisizlik, örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olmasıdır. Bu ilke, birimlerin örnekleme seçilme durumlarının birbirinden bağımsız olmasıyla da ilgilidir. Tabakalı örneklemede, evrendeki alt grupların evrendeki ağırlıkları oranında

örnekleme temsil edilmelerini amaçlar. Alt evrenlerden birim çekme işlemi basit yansız örnekleme ile gerçekleştirilir (Büyüköztürk, 2012).

Aşağıda Tablo 6’da araştırmaya katılan annelerin ve çocukların demografik özelliklerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya katılan annelerin ve çocuklarının demografik özelliklerine göre dağılımları

		n	%
Sosyoekonomik Durum	Üst	45	34,4
	Orta	44	33,6
	Düşük	42	32,1
	Toplam	131	100,0
Öğrenim durumunuz nedir?	İlkokul Mezunu	27	20,6
	Ortaokul Mezunu	23	17,6
	Lise Mezunu	44	33,6
	Lisans ve lisansüstü	37	29,0
	Toplam	131	100,0
Kaç yaşındasınız?	22-27	15	11,5
	28-33	44	33,8
	34-39	52	40,0
	40 yaş ve üzeri	19	14,6
	Toplam	130	100,0
Çalışıyor musunuz?	Evet	37	28,5
	Hayır	93	71,5
	Toplam	130	100,0
Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun cinsiyeti nedir?	Kız	67	51,1
	Erkek	64	48,9
	Toplam	131	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi, annelerin sosyoekonomik duruma göre frekans ve yüzde dağılımları; 45’i (%34,5) üst, 44’ü (%33,6) orta, 42’si (%32,1) düşük sosyoekonomik düzeydedir. Annelerin öğrenim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 27 si (%20,6) ilkokul, 23’ü (%17,6) ortaokul, 44’ü (%33,6) lise, 37’si (%29) lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindedir.

Annelerin yaş durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 15 kişisi (%11,5) 22-27 yaş aralığında, 52'si (%40) 34-39 yaş aralığına, 44'ü (%33,8) 28-33 yaş aralığında, 19'u (%14,6) 40 yaş ve üstü yaş aralığındadır. Annelerin çalışma durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 37'si (%28,5) çalışan, 93'ü (%71,5) çalışmayan annelerden oluşmaktadır. Çocukların cinsiyet durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları; 67'si (%51,1) kız, 64'ü (%48,9) erkek çocuklardan oluşmaktadır.

Araştırma örneklem grubunu oluşturmak için, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan görüşmeler sonucunda, önce Bursa İlinde yer alan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki resmi anaokulları saptanmıştır. Belirlenen bu anaokulların içerisinde de üç sosyoekonomik düzeyi temsil eden okullar tesadüfi örnekleme yoluyla rastgele seçilmiştir. Tesadüfi örnekleme yoluyla rastgele seçilen bu okullar: Makbule Atadan Anaokulu ve Mualla Türkün Anaokulu, Nene Hatun Anaokulu ve Makbule Atadan Anaokuluna bağlı Sinandede Mahalle Konağıdır. Mualla Türkün Anaokulu Nilüfer ilçesinde olup genel olarak üst sosyoekonomik düzeyi temsil etmekte, Makbule Atadan Anaokulu Yıldırım ilçesinde olup genel olarak orta sosyoekonomik düzeyi temsil etmekte, Nene Hatun Anaokulu ve Sinandede Mahalle Konağı Yıldırım ilçesinde olup genel olarak alt sosyoekonomik düzeyi temsil etmektedir. Seçilen okullarda yapılan uygulamalarda, belirlenen sosyoekonomik düzeylerdeki çocukları saptamada, müdür ve öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir. Öğretmenler sosyoekonomik düzeyi belirlerken ailelerin ekonomik durumu, anne baba mesleği, evdeki birey sayısı, büyüklerle yaşama durumu, evin kendilerine ait olup olmaması, ek gelire sahip olup olmama gibi kişisel bilgilerden yararlanmışlardır. Bu okullarda da her bir sosyoekonomik düzey için altı yaş grubundaki çocuklardan 80 çocuk seçilmiştir. Dolayısıyla alt, orta, üst sosyoekonomik düzeylerden 240 çocuk seçilmiş ancak anketlerde elenenler dolayısıyla 131 toplam sayıya ulaşılmıştır. Eleme nedeni anketlerin bir kısmının geri dönmemesi veya dönse bile eksik

dönmesidir. Bununla beraber ortalama olarak her sosyoekonomik düzeyde hemen hemen aynı ağırlıkta çocuğa ulaşılmıştır.

3.3.İşlem

Araştırma sürecine başlarken konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Araştırmayla ilgili yapılmış çalışmalara ulaşılmaya çalışılmış ve ulaşılanlar incelenmiştir.

Literatür taramasında duygusal zekâ ölçümünde kullanılan testler araştırılmış annelerin duygusal zekâlarını ölçmek için Reuven Bar-On'un geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır (Bar-On, 1997). Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları Acar F.T. (2001) tarafından yapılmıştır. Ölçek araştırmaya katılan çocukların anneleri tarafından doldurulmuştur.

Çocukların sosyal duygusal uyumlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçeğin seçiminde de gerekli araştırmalar yapılmış, güvenilirliği ve geçerliliği yapılmış ve yine birçok araştırmacının tercih ettiği Marmara Sosyal Duygusal Uyum (MASDU) Ölçeğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçek, Önder ve arkadaşları tarafından 2004 yılında Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği olarak birinci sınıf çocuklarının sosyal-duygusal uyumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek 2006 yılında Baran tarafından 60-72 aylık çocuklar için yeniden düzenlenmiş ve "60-72 Aylık Çocuklar İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği" olarak adlandırılmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra ölçek gün boyu çocukları izleme imkânı bulan ve birçok farklı durumda tepkilerini gözlemlene şansına sahip olan, okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ise annelere uygulanmıştır.

Ölçekler uygulanmaya başlamadan önce, Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Nilüfer, Yıldırım ilçelerindeki bağımsız anaokullarındaki çocuklara uygulamalar yapabilmek için izin alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, annelere Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği uygulanmış ardından annelerin okula devam eden 60-72 ay aralığında çocukları için, öğretmenleri tarafından MASDU (Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği) doldurulmuştur.

Araştırmada ailelerin demografik özelliklerini belirlemek için önce Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır (Ek 2). Kişisel Bilgi Formu, araştırmada gerekli olan demografik özellikler belirlendikten sonra araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.4.1. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği. Duygusal zekâ konusunda yapılan literatür taramasında, duygusal zekâyı ölçen çeşitli ölçeklere rastlanmıştır. Çalışmamızda geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Dr. Reuven Bar-On tarafından yapılan Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları, Prof. Dr. Füsün Acar tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçeye çevirisini üç İngilizce okutmanı yapmış ve daha sonra farklı bir kişi tekrar İngilizce çevirisini yapmıştır. Dördüncü bir kişi tarafından yapılan bu çeviri, ölçeğin aslı ile karşılaştırılmıştır. Doğru anlaşılma ihtimali olan bölümler tekrar gözden geçirilmiştir.

Ölçeğin pilot uygulanması sırasında en büyük sorun, ölçekte çok sayıda ifadenin bulunması olmuştur. Bu nedenle ifadelerin sayısı eksiltilmiştir. Sonuç olarak ölçek, toplam 5 boyut ve 15 alt boyutu ölçen 87 ifadeden oluşmuştur. 88. İfade de “yukarıdaki ifadeler samimi ve doğru şekilde cevap verdim.” sorusuna “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretlemeyen veya farklı bir yanıt verenlerin doldurdukları ölçekler değerlendirmeye katılmamıştır. Bunlar, 5’li likert ölçeğinde 1. Tamamen katılıyorum, 2. Katılıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılmıyorum, 5. Kesinlikle katılmıyorum, ifadeleridir. İstatistik analiz uygulanırken ifadelerde dönüşüm yapılmıştır. Yani, 1- kesinlikle katılmıyorum, 5- Tamamen katılıyorum.

Bar-On EQ anketi uyarlanırken dikkat edilen durumlar aşağıda özetlenmiştir:

- Önermelerin gerektiği kadar açık, anlaşılır olmasına, uzun olmamasına
- Her boyutu ölçmek için yeterli sayıda önerme olmasına,
- Ölçüm yapılan boyutla alakasız önerme olmamasına,
- Aynı şeyi ifade eden önerme olmamasına,
- Önermelerin tek bir konuyu ölçmesine.

Ölçeğin içinde bulunan önermeler arasında iç tutarlılık Cronbach Alpha Coefficiency güvenilirlik analizi ile test edilerek ölçeğin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Test sonucuna göre, 87 ifadenin bulunduğu ölçeğin, toplam boyutları itibarı ile Alpha katsayısının .92,12 olduğu yani kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ana alt boyutlardan, Kişisel Yetenekler boyutunun Alpha katsayısı .83,73 , Kişilerarası Yetenekler boyutunun Alpha katsayısı .77,87 , Uyumluluk boyutunun Alpha katsayısı .65,42 , Stresle Başa Çıkma boyutunun Alpha katsayısı .73,14 , Genel Ruh Durumu boyutunun Alpha katsayısı .75,06 olarak tespit edilmiş ve kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. 80. ifadenin güvenilirlik katsayısı düşük olduğu için, bu ifade ölçekten çıkartılmış ve değerlendirmeye alınmamıştır. Bar-On duygusal zekâ ölçeğinin temel boyutları, alt boyutları ve bu boyutların değerlendirilmeleri ile ilgili bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

3.4.1.1. Duygusal zekâ ölçeğinin boyutları ve yorumlar. Duygusal zekâ anketinin boyutlarına ilişkin yorumlar Reuven Bar-On'un User's Manual kitapçığından alınmıştır (akt. Acar F. T., 2001, s.116-123).

Ana Boyutların Yorumu

- Kişisel beceriler

Kişinin içindeki değerleri ve kendisiyle olan ilişkisini ifade eder. Bu boyutun alt boyutları, Duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık olmak üzere beş tanedir. Duygularının farkında olan, kendini iyi bulan ve hayatında yaptığı şeylerle ilgili olumlu şeyler düşünen kişiler, bu boyuttan yüksek puan

almaktadır. Bu beceriye sahip bireyler, duygularını rahatça ifade edebilirler. Bununla beraber bu bireyler düşünce ve inançlarını ortaya koyma konusunda bağımsız, güçlü ve özgüvenlidirler. Özellikle, müşteri hizmetleri, satış ve pazarlama gibi meslek alanlarında kişisel beceriler boyuna ait yetenekler önemlidir.

- Kişiler arası beceriler

Bu boyut, kişiler arası becerilerin ve faaliyetlerin önemini belirtmektedir. Bu boyutun, empati, bireylerarası ilişkiler ve sosyal sorumluluk olmak üzere üç alt boyutu vardır. Sosyal yetenekleri iyi olan ve sorumluluk sahibi kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadır. Bu özelliğe sahip kişiler, başkalarını anlar, ilişki kurar ve diğer kimselerle iyi geçinirler. Bu alt boyuta ait yeteneklere, takım çalışmasında ve insan ilişkilerinde ihtiyaç duyulmaktadır. Kişiler arası becerilerin iyi gelişim göstermesi, müşteri hizmetleri, yönetim ve liderlik gibi insanlarla ilişkili faaliyetlerde büyük bir öneme sahiptir.

- Uyumluluk boyutu

Bu temel boyut, problem çözme, gerçekçilik ve esneklik alt boyutlarından meydana gelmektedir. Kişinin çevresindeki beklentilerle uygun biçimde baş edebilmesi ve sorunlu durumlar karşısında başarılı olma derecesi uyumluluk boyutundan alacağı puanı belirler. Problemleri anlayabilen, çözümler üretebilen, genellikle esnek olan, gerçekçi ve etkin olan kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadır. Uyumluluk boyutuna ait beceriler, kişilerin hem özel yaşamlarında hem de iş yaşamlarında etkisini göstermektedir. Örgütlerde özellikle araştırma geliştirme ve teknik destek alanlarında başarılı olan kişiler bu boyuttan yüksek puan alabilecek kişilerdir.

- Stresle başa çıkma boyutu

Bu ana boyutun alt boyutları, stres toleransı ve dürtü kontrolüdür. Umutsuzluğa düşmeyen, kontrolünü kaybetmeyen stresle baş edebilen kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadır. Genellikle soğukkanlı, ani tepkiler vermeyen, baskı altında bile iyi çalışan

kişilerdir. Stresle başa çıkma boyutundan yüksek puan alanlar, stresli, kaygılı ve kritik işlerde görev alabilir. Polislerin, itfaiyecilerin, acil servis görevlilerinin ve yöneticilerin boyuta ait becerilere sahip olması çok önemlidir.

- Genel ruh durumu boyutu

Bu ana boyut, mutluluk ve iyimserlik alt boyutlarından oluşur. Ölçek, genel ruh durumu boyutunda, hayata bakış açısını, bireylerin hayatından aldığı hazzı, yaşamla alakalı duyguları ölçer. Hayattan zevk alabilen, neşeli, pozitif, umutlu ve iyimser kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadır. Genel ruh durumu boyutu, kişiler arası ilişkilerde birleştirici bir unsur olmasının yanında, problem çözümlenmede ve stres toleransında da etkili olan, motivasyonel bir boyuttur.

Ana Boyutların Alt Boyutlarının Yorumu

- Kişisel Beceriler

- *Duygusal Benlik Bilinci*

Duygularını tanımlayabilen, ne hissettiğini tam olarak bilen ve hislerinin nedenlerini anlayabilen kişiler bu alt boyuttan yüksek puan alırlar.

- *Kendine Güven*

Duygularını, düşüncelerini ve inançlarını açıkça ifade edebilen ve haklarını yapıcı şekilde savunabilen kişiler bu alt boyuttan yüksek puan almaktadır. Bu bireyler duygularını sinirlenmeden, iyi bir üslupla, direkt olarak ve açıkça ifade edebilirler, aşırı temkinli ya da utangaç değildirler. Kendine güven becerisine sahip kişiler, duygusal açıdan zor olsa da, kaybedecekleri şeyler olsa da doğru olduğunu düşündüklerini açık bir şekilde söyleyebilir. Gerekliğinde karşı çıkabilirler. Bu bireyler, başkalarının onları rahatsız etmesine veya çıkar sağlamasına izin vermezler.

➤ *Kendine Saygı*

Kendiyle ilgili iyi duygulara sahip, kendini kabul eden ve öz saygısı bulunan kişiler bu alt boyuttan yüksek puan almaktadır. Öz kabule sahiptirler yani pozitif ve negatif yanlarını, sınırlılıklarını ve yeteneklerini olduğu gibi kabullenirler. Kişilerin öz saygıya sahip olması, aslında kendini olduğu şekilde sevmesi demektir. Kendine saygı boyutu bireyin kendini güvende, güçlü, emin ve yeterli hissetmesiyle alakalıdır. Kendiden emin olmak, kişinin kendine olan saygısına, bu da kişinin yüksek düzeyde kendini tanımlama duygusuna bağlıdır. Bu bireyler kendini tanır ve sahip olduğu özellikler ve yeteneklerden hoşnuttur. Kendine saygı duymayan birey, devamlı öz yetersiz ve önemsizlik duygusu hisseder.

➤ *Kendini gerçekleştirme*

Sahip olduğu potansiyelin farkında olan ve hayatını anlamlı, zengin ve dolu yaşamaya çalışan kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadır. Bu bireyler, yaşamda nereye yol aldıklarını ve neden bu yolda olduklarını gayet iyi bilirler. Kişinin potansiyelini gerçekleştirme çabası, hoşlandığı aktiviteleri geliştirmesi, devam ettirmesi, en iyiyi yapmaya çalışması, kendini geliştirmeye çalışmasıyla alakalıdır. Kendini gerçekleştirme, kişinin yetenek, beceri ve kapasitesini en üst düzeyde geliştirme çabasının, dinamik şekilde devam eden sürecidir. Bu boyut, iş tatmini ile de yakından ilişkilidir.

➤ *Bağımsızlık*

Kendini yöneten, düşüncelerinde davranışlarında özerk ve bağımsız olabilen kişiler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Bu bireyler, başkalarından tavsiyeler alır, bu tavsiyeleri göz önüne tutar ancak önemli kararlarında kimseye bağlı kalmazlar. Bu bireyler aynı zamanda duygusal ihtiyaçları için diğer bireylere bağlı değildir.

- **Kişilerarası Beceriler**

➤ *Empati*

Diğer bireylerin duygularının farkında olan ve onları değerlendirebilen kişiler bu boyuttan yüksek puan almaktadırlar. Empatiye sahip bireyler, diğer bireylerin neyi, nasıl ve niçin hissettiklerini anlar ve duyarlı davranır, karşısındaki kişileri önemserler. Empatik olmaya, diğer bireyleri duygusal olarak okuma da diyebiliriz.

➤ *Kişilerarası İlişkiler*

Bu boyuttan yüksek puan alanlar, başkalarıyla karşılıklı olarak tatmin edici ilişkiler kuran ve bu ilişkileri geliştiren, dostluklar kuran, sevgiyi alan ve veren kişilerdir. Bu bireylerin ilişkilerinde ortaya çıkan sosyal etkileşimler, istekli ve eğlencelidir. Kişiler arası ilişkiler yeteneğine sahip bireyler, başkalarına karşı duyarlı, ilişki kurma konusunda istekli, ilişkilerinde doyumlu kişilerdir.

➤ *Sosyal Sorumluluk*

Dâhil oldukları sosyal toplulukta, işbirlikçi, yapıcı ve destekleyici olan bireyler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Sosyal sorumluluk boyutu kişisel çıkarı olmasa bile, sorumlulukları yerine getirmeyi ifade eder. Bu boyutta sosyal bilince sahip olma söz konusudur. Kişiler, insan ilişkilerinde duyarlıdırlar, yeteneklerini ve tecrübelerini diğer bireylerin veya grubun amaçlarına katkı sağlamak için kullanırlar.

• *Uyumluluk Boyutu*

➤ *Problem Çözme*

Problemleri fark edip tanımlamanın yanı sıra bu problemlere etkili çözümler üreten ve bu çözümleri uygulama becerisine sahip kişiler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Problem çözmenin evreleri; problemi sezme ve bu problemi çözmek için öz güven ve motivasyona sahip olma, problemi mümkün olduğu kadar açık biçimde tanımlama ve formüle etme, mümkün olduğunca fazla çözüm bulma, ürettiği çözümlerden birini uygulanmak için seçerek

karar vermedir. Bu bireyler problemlerden kaçmaz, problem çözüme sürecinde bilinçli, disiplinli, metodolojik ve sistematiktirler.

➤ *Gerçekçilik Boyutu*

Kendi yaşadıklarıyla gerçekte var olanlar arasındaki benzerlikleri değerlendirebilen kişilerin yüksek puan aldıkları boyuttur. Acil durumlarda çoğunlukla doğru şekilde harekete geçen, gerçekçi, hayattaki genel yaklaşımları, pasif kalmak değil, aktif şekilde uygulamak olan kişilerdir. Gerekğinde hayallerden kurtulabilen, ayakları yere basan, ortaya çıkan durumların gerçekçiliğine dönebilen kişiler, gerçekçi bireylerdir. Her şeyi olduğu gibi görmek ve tarafsız olmak bu boyutun kaçınılmaz özelliklerindedir.

➤ *Esneklik*

Düşüncelerini, duygularını ve tavırlarını değişen durum ve koşullara rahatlıkla uyumlu hale getirebilen kişiler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Esnek kimseler, atik ve sinerjiktirler. Hataları kanıtlandığında, bu durumu kabullenir ve düşüncelerini değiştirebilirler. Değişik düşünce ve fikirlere açıktırlar.

• *Stresle Başa Çıkma Boyutu*

➤ *Stres Yönetimi*

Stresli durumlarda ve aksiliklerle karşılaştıklarında, soğukkanlılıklarını koruyarak morallerini bozmayan, bireyler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Nadir olarak, endişeye kapılır veya alt üst olurlar. Stres toleransı, zorlukları görmezden gelmemek, tam tersine aksiliklerin üstüne giderek, tersliklerle baş edebilmektir. Bu yeteneğe sahip olanların, stresle baş edebilmek adına hareket tarzını belirleyebilme becerisinin, iyimserlik eğiliminin, stresli durumu yönetebileceği duygusunun, olması gerekir. Stres yönetimi güçlü bireyler, umutsuzluğa kapılmadan kriz durumlarında ve problemlerinde stresin üstesinden gelebilirler.

➤ *Dürtü Kontrolü*

İhtiyaçlarını ve güdülerini erteleyebilen, bunlara karşı dayanıklı olabilen kişiler bu boyuttan yüksek puan alırlar. Genellikle sabırlı olan ve kontrolünü kaybetmeyen, saldırganlık dürtüsünü kabullenebilen, Sakin kalabilen, kavgayı, düşmanca ve sorumsuz davranışları kontrol edebilen kişiler, dürtü kontrolüne sahiptir. Sabırlı olamayan, öfke kontrolünü yapamayan, fevri tavırlar sergileyen ya da dürtü kontrolüne sahip olmayan kişiler, çokça hayal kırıklığına uğrar ve tavırlarından ötürü çeşitli sorunlarla karşılaşır.

• Genel Ruh Durumu Boyutu

➤ *Mutluluk*

Mutluluk boyutundan yüksek puan alanlar, hayatlarından keyif alan, yaşamlarından tatmin olan bireylerdir. Genellikle de mutlu bir görünüme sahiptirler, birlikte oldukları kişilere keyif verirler. Hayata zengin bir bakış açısıyla bakarlar, özel hayatlarında da, iş yaşamlarında huzuru yakalamış rahat, neşeli, istekli kişilerdir. Mutluluk boyuttan düşük puan alanlar ise, devamlı endişe içinde olma, ileriki yaşamına dair belirsizliklerle dolu olma, çevresinden uzaklaşma, kendini devamlı suçlama, hayatından zevk almama gibi psikolojik rahatsızlık belirtileri gösterebilir.

➤ *İyimserlik*

Yaşanılan zorluklara, talihsiz durumlara rağmen, hayata renkli yönüyle bakabilen, pozitif düşünebilen kimseler bu boyuttan yüksek puan almaktadırlar. İyimserlik boyutu kendini gerçekleştirme, problem çözme ve stres toleransı boyutlarında da etkili duruma sahiptir. Bu boyutun zıttı kötümserliktir. Kötümserlik kişinin depresyon durumunun bir göstergesidir.

3.4.2. Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU). Marmara Üniversitesi öğretim üyeleri Önder ve arkadaşlarının 2002–2003 yılında geliştirdiği Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU), 60-72 ay çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini ölçmeyi hedeflemektedir (Güven & Işık B., 2006)).

Işık B. (2006) Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeğinin (MASDU) 60-72 ay çocukları için geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için, 876 çocuk (405 i kız, 471 i erkek) ile çalışmıştır. Başlangıçta ölçek 36 maddedir. Çalışma sonunda ortaya çıkan veriler ve uygulanan faktör analizi neticesinde, ölçek 4 faktör ve 19 maddeye düşürülmüştür. MASDU'nun bütünü ve alt boyutlarının iç güvenilirlik katsayıları Cronbach Alpha tekniği ile hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı yüksek tespit edilmiştir. Ölçeğin test-tekrar test analizleri yapılmış ve ölçeğin süreklilik katsayısı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bulgular ölçeğin devamlılık katsayısının yüksek, iki test arasındaki ilişkinin ise anlamsız olduğunu göstermiştir. Ölçeğin dört alt boyutu vardır. Bu alt boyutlar: *Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma*, *Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme*, *Akranlarla Etkileşim* ve *Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma* olarak belirtilmiştir. Çalışma sonucunda, yapılan bütün analizler, 60-72 ay çocuklar için ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir.

1.Faktör (Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma): 1., 5., 6., 7., 8., 10., 11., 17., ve 18. maddeler olmak üzere 19 maddedir.

2.Faktör (Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme) : 9., 12., 13., ve 19. maddeler olmak üzere 4 maddedir.

3.Faktör (Akranlarla Etkileşim) : 2., 3., ve 4. Maddelerden oluşmaktadır ve 3 maddedir.

4.Faktör (Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma) :14., 15., ve 16. maddelerden oluşmaktadır ve 3 maddedir.

Alt boyutlara verilen isimler, alt boyutlarda yer alan maddelerin içerdikleri dikkate alınarak yapılmıştır. “Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır”, “Grup oyunlarında kurallara uyar”, “Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer”, “Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır” gibi maddeler (9 madde), sosyal yaşamın gereklerini kapsayan davranışlardan oluşmaktadır. Bu yüzden birinci alt boyut “*Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma*” olarak isimlendirilmiştir.

İkinci alt boyutta yer alan “Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır”, “Ortama ve zamana uygun espri yapar”, “Haksızlığa uğradığın da uygun tepkiyi gösterir” ve “Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir” maddeleri (4 madde), sosyal ortamlarda ortaya çıkabilecek davranışları ifade ettiği için “*Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme*” olarak isimlendirilmiştir.

Üçüncü alt boyutta yer alan “Akranları ile kolay iletişim kurar”, “Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dâhil olur” ve “Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşları ile olmayı tercih eder” maddeleri (3madde), çocukların akranlarıyla etkileşimlerini yansıttığı için üçüncü alt boyut *Akranlarla Etkileşim* olarak isimlendirilmiştir. Dördüncü alt boyutta yer alan “Ebeveynden sorunsuzca ayrılır”, “Mutlu bir çocuktur” ve “Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır” maddeleri (3 madde), çocuğun sosyal çevreye verdiği olumlu tepkileri ifade etmektedir. Bu yüzden, 4. boyut “*Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma*” olarak isimlendirilmiştir.

3.4.3.Kişisel bilgi formu. Kişisel bilgi formu anne, çocuk ve ailenin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. 7 maddeden oluşmaktadır. Kişisel bilgi formunu içeriğine ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek:3).

3.5.Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri; Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği (MASDU) ve Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Anne ve çocuğun demografik özelliklerini belirleyebilmek için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Kurumlarda görev yapan öğretmenlerin desteği ile annelere Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek araştırma kapsamına giren çocukların annelerinin doldurması için evlere yollanmış, arzu eden anneler çocuklarını almaya geldiklerinde rahat sessiz bir odada oturarak formu doldurmuşlardır. Müdür, müdür yardımcısı ve grup öğretmenlerinin desteğiyle, ailelere ölçeklerin gönderilmesi sağlanmıştır. Gönderilen bütün ölçeklerin aynen

geri toplanması da sağlanmıştır. Ancak, ölçeği doldurmayan, unutan, eksik doldurup gönderen annelere kurum tarafından telefon açılmış, çocuklarını almaya gelenlere de en kısa zamanda ölçeği doldurup getirmeleri gerektiği hatırlatılmıştır. Ancak tüm bu uyarılara rağmen ölçeği tamamlamayanlar çalışmadan çıkarılmıştır.

MASDU Sosyal Duygusal Uyum ölçeğinin uygulanması için, okullarda bulunan sınıfların kayıt bilgilerinden, okul idarecileri yardımıyla doğum tarihlerine ulaşılmış ve takvim yaşları hesaplandıktan sonra 60-72 ay aralığında olan çocukların listeleri oluşturulmuştur. Her grup öğretmeni kendi grubunda belirlenen yaş aralığındaki çocuklar için formları doldurmuştur.

3.6.Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 22 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilere ilişkin frekans dağılımları verilmiştir. Değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken birim sayıları nedeniyle Shapiro Wilk's den yararlanılmış ve ölçek puanlarının normallik testleri sonucunda normal dağılım sergilemedikleri gözlenmiştir. Bundan dolayı iki gruplu karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Normal dağılımdan gelmeyen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenirken Spearman's Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır.

Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup $p < 0,05$ olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

4. Bölüm

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren çocuklara ve annelere araştırma amacı doğrultusunda uygulanmış ölçeklerden elde edilen veriler değerlendirilerek aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Bulgular tablolarla verilmeye çalışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 7

Çocukların sosyal duygusal uyum puanları ve annelerin duygusal zekâ puanları arasındaki korelasyon testi

	Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma	Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Akranlarla Etkileşim	Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Toplam MASDU puanı	
İyimserlik	r	-0,11	-0,075	-0,063	-0,102	-0,13
	p	0,211	0,392	0,478	0,244	0,139
	n	131	131	131	131	131
Mutluluk	r	0,041	0,05	0,097	0,119	0,045
	p	0,639	0,569	0,273	0,174	0,612
	n	131	131	131	131	131
Dürtü Kontrolü	r	,184*	,186*	0,086	0,096	,199*
	p	0,035	0,033	0,327	0,275	0,023
	n	131	131	131	131	131
Strese Dayanıklılık	r	,205*	0,054	0,121	0,109	0,139
	p	0,019	0,537	0,168	0,214	0,114
	n	131	131	131	131	131
Esneklik	r	0,076	0,155	0,046	-0,028	0,098
	p	0,387	0,076	0,605	0,748	0,268
	n	131	131	131	131	131
Gerçeklilik	r	0,04	-0,034	-0,024	-0,012	-0,011
	p	0,649	0,7	0,789	0,893	0,9
	n	131	131	131	131	131
Problem Çözme	r	-0,002	0,07	0,021	-0,02	-0,004
	p	0,978	0,427	0,809	0,817	0,96
	n	131	131	131	131	131
Sosyal sorumluluk	r	-0,031	0,066	0,077	0,037	0,004
	p	0,728	0,452	0,381	0,675	0,965
	n	131	131	131	131	131
Kişilerarası ilişki	r	0,036	-0,012	0,032	0,054	-0,008
	p	0,684	0,892	0,715	0,539	0,925
	n	131	131	131	131	131
Empati	r	0,028	0,031	-0,005	0,026	0
	p	0,748	0,728	0,959	0,771	0,998
	n	131	131	131	131	131
Bağımsızlık	r	,185*	0,081	-0,082	-0,051	0,073
	p	0,034	0,358	0,35	0,563	0,407
	n	131	131	131	131	131
Kendini gerçekleştirme	r	0,042	0,054	0,057	0,037	0,04
	p	0,638	0,542	0,518	0,678	0,653
	n	131	131	131	131	131
Kendine saygı	r	0,003	0,124	0,159	0,038	0,073
	p	0,974	0,16	0,07	0,666	0,41
	n	131	131	131	131	131
Kararlılık	r	0,1	0,113	0,078	0,122	0,1
	p	0,256	0,2	0,376	0,164	0,254
	n	131	131	131	131	131
Benlik bilinci	r	0,001	0,141	0,052	0,087	0,054
	p	0,995	0,107	0,555	0,324	0,542
	n	131	131	131	131	131
Bar-On ölçeği puanı	r	0,12	0,126	0,045	0,038	0,08
	p	0,17	0,15	0,61	0,668	0,362
	n	131	131	131	131	131

Tablo 7 'de görüldüğü gibi, annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeği Bar-On toplam puanı ile ve çocuklara uygulanan sosyal duygusal uyum ölçeği MASDU toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir.($p<0,05$)

Tablo 7'de duygusal zekâ alt boyutlarından, Dürtü Kontrolü puanları ile Sosyal duygusal uyum ölçeği alt boyutlarından, “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,184$). Dürtü Kontrolü puanı arttıkça Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanı da artmaktadır. Dürtü Kontrolü puanları ile Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,186$). Dürtü Kontrolü puanı arttıkça “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” puanı da artmaktadır. Toplam MASDU puanları ile duygusal zekâ alt boyutlarından, dürtü kontrolü puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,199$). Toplam MASDU puanı arttıkça, Dürtü Kontrolü puanları da artmaktadır.

Tablo 7'de duygusal zekâ alt boyutlarından, Strese Dayanıklılık puanları ile Sosyal duygusal uyum ölçeği alt boyutlarından “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,205$). Strese Dayanıklılık puanı arttıkça Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanı da artmaktadır.

Tablo 7'de duygusal zekâ alt boyutlarından, Bağımsızlık puanları ile Sosyal duygusal uyum ölçeği alt boyutlarından “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,185$). Bağımsızlık puanı arttıkça Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanı da artmaktadır.

Aşağıda Tablo 8’de annelerin eğitim durumuna göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

Annelerin eğitim durumuna göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi tablosu

Eğitim durumunuz nedir?		N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Kruskal-Wallis H testi		
								Sıra Ort.	z	p
İyimserlik	İlkokul	27	11,41	11,00	7,00	16,00	2,41	65,11	0,47	0,925
	Ortaokul	23	11,61	12,00	7,00	15,00	2,10	70,72		
	Lise	44	11,52	11,00	5,00	21,00	2,95	64,27		
	Lisans ve Lisansüstü	37	11,49	12,00	7,00	17,00	2,12	65,77		
	Toplam	131	11,50	11,00	5,00	21,00	2,45			
Mutluluk	İlkokul	27	18,04	18,00	11,00	25,00	3,18	51,07	6,06	0,109
	Ortaokul	23	19,17	19,00	10,00	25,00	3,24	69,83		
	Lise	44	19,23	19,00	14,00	30,00	2,79	66,65		
	Lisans ve Lisansüstü	37	19,57	20,00	15,00	25,00	2,27	73,74		
	Toplam	131	19,07	19,00	10,00	30,00	2,85			
Dürtü Kontrolü	İlkokul	27	21,48	22,00	13,00	30,00	4,68	66,72	3,8	0,281
	Ortaokul	23	20,57	21,00	12,00	26,00	4,27	59,85		
	Lise	44	21,05	21,00	11,00	30,00	3,76	60,74		
	Lisans ve Lisansüstü	37	22,43	23,00	13,00	28,00	3,08	75,55		
	Toplam	131	21,44	22,00	11,00	30,00	3,90			
Strese Dayanıklılık	İlkokul	27	18,48	19,00	9,00	25,00	3,48	66,31	4,78	0,188
	Ortaokul	23	17,26	18,00	10,00	23,00	3,25	52,85		
	Lise	44	18,34	19,00	12,00	24,00	2,68	65,35		
	Lisans ve Lisansüstü	37	19,00	19,00	11,00	25,00	3,28	74,72		
	Toplam	131	18,37	19,00	9,00	25,00	3,15			
Esneklik	İlkokul	27	13,63	14,00	7,00	18,00	3,03	62,76	5,9	0,114
	Ortaokul	23	13,09	13,00	9,00	17,00	2,15	50,87		
	Lise	44	14,18	15,00	9,00	19,00	2,64	69,00		
	Lisans ve Lisansüstü	37	14,65	15,00	10,00	19,00	2,16	74,20		
	Toplam	131	14,01	14,00	7,00	19,00	2,56			

Tablo 8’de görüldüğü gibi anne eğitim durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Esneklik, puanları

açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte Dürtü kontrolü, Strese Dayanıklılık ve Esneklik puanları Ön lisans ve Lisansüstü grubunda daha yüksek görülmektedir.

Tablo 8'in devamı;

Annelerin eğitim durumuna göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi tablosu

Eğitim nedir?	durumunuz	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Kruskal-Wallis H testi		
								Sıra Ort.	z	P
Gerçeklilik	İlkokul	27	16,93	17,00	12,00	20,00	2,23	77,24	3,1	0,364
	Ortaokul	23	16,39	16,00	11,00	22,00	2,41	65,04		
	Lise	44	16,18	16,00	12,00	20,00	1,92	63,47		
	Lisans ve Lisansüstü	37	16,03	16,00	10,00	22,00	2,68	61,41		
	Toplam	131	16,33	16,00	10,00	22,00	2,30			
Problem Çözme	İlkokul	27	10,89	10,00	5,00	18,00	3,20	62,28	1,2	0,744
	Ortaokul	23	10,65	11,00	7,00	15,00	2,27	61,00		
	Lise	44	11,20	11,00	6,00	20,00	2,77	67,10		
	Lisans ve Lisansüstü	37	11,24	11,00	7,00	16,00	1,91	70,51		
	Total	131	11,05	11,00	5,00	20,00	2,55			
Sosyal Sorumluluk	İlkokul	27	13,48	14,00	6,00	19,00	2,38	62,37	1,03	0,794
	Ortaokul	23	13,74	14,00	6,00	19,00	2,42	68,89		
	Lise	44	13,80	14,00	10,00	23,00	2,41	63,36		
	Lisans ve Lisansüstü	37	14,11	14,00	10,00	21,00	2,45	69,99		
	Total	131	13,81	14,00	6,00	23,00	2,40			
Kişilerarası İlişki	İlkokul	27	17,70	17,00	13,00	26,00	2,88	63,87	2,9	0,401
	Ortaokul	23	17,70	17,00	14,00	21,00	2,27	68,37		
	Lise	44	17,91	18,00	11,00	27,00	2,47	72,41		
	Lisans ve Lisansüstü	37	17,05	17,00	12,00	21,00	2,25	58,46		
	Total	131	17,59	17,00	11,00	27,00	2,46			
Empati	İlkokul	27	12,22	11,00	7,00	18,00	2,85	71,89	2,1	0,543
	Ortaokul	23	11,48	11,00	8,00	17,00	2,09	61,96		
	Lise	44	11,89	12,00	8,00	21,00	2,47	69,31		
	Lisans ve Lisansüstü	37	11,16	11,00	9,00	13,00	1,34	60,28		
	Total	131	11,68	12,00	7,00	21,00	2,24			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, anne eğitim durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından Problem Çözme, Gerçeklilik, Sosyal sorumluluk, Kişilerarası İlişki, Empati alt boyutları arasında puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Tablo 8’in devamı;

Annelerin eğitim durumuna göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi tablosu

Eğitim durumunuz nedir?	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	Ss	Kruskal-Wallis H testi			
							Sıra Ort.	z	p	
Bağımsızlık	İlkokul	27	17,52	18,00	11,00	25,00	3,26	57,43	4,7	0,192
	Ortaokul	23	17,78	18,00	13,00	23,00	2,65	58,87		
	Lise	44	18,23	19,00	8,00	24,00	2,91	66,74		
	Lisans ve Lisansüstü	37	18,86	20,00	12,00	24,00	3,15	75,81		
	Toplam	131	18,18	18,00	8,00	25,00	3,02			
Kendini Gerçekleme	İlkokul	27	15,74	17,00	8,00	23,00	3,19	60,07	7,7	0,051
	Ortaokul	23	15,26	16,00	10,00	21,00	2,77	49,39		
	Lise	44	16,84	17,00	12,00	24,00	2,32	71,99		
	Lisans ve Lisansüstü	37	16,73	17,00	10,00	21,00	2,26	73,53		
	Toplam	131	16,31	17,00	8,00	24,00	2,63			
Kendine Saygı	İlkokul	27	13,22	13,00	10,00	19,00	2,52	55,54	2,8	0,413
	Ortaokul	23	13,87	14,00	8,00	19,00	2,58	70,22		
	Lise	44	14,23	14,00	10,00	22,00	2,67	69,89		
	Lisans ve Lisansüstü	37	13,78	14,00	9,00	20,00	2,54	66,39		
	Toplam	131	13,83	14,00	8,00	22,00	2,58			
Kararlılık	İlkokul	27	17,67	18,00	12,00	24,00	2,88	63,20	6,3	0,094
	Ortaokul	23	17,22	17,00	13,00	22,00	2,59	55,09		
	Lise	44	18,52	18,00	15,00	25,00	2,07	77,06		
	Lisans ve Lisansüstü	37	17,51	17,00	12,00	21,00	2,06	61,68		
	Toplam	131	17,83	18,00	12,00	25,00	2,38			
Benlik Bilinci	İlkokul	27	14,26	14,00	6,00	25,00	3,98	70,02	4,6	0,201
	Ortaokul	23	12,83	12,00	9,00	17,00	2,52	51,11		
	Lise	44	13,91	14,00	7,00	22,00	2,32	66,97		
	Lisans ve Lisansüstü	37	14,19	14,00	9,00	19,00	2,41	71,18		
	Toplam	131	13,87	14,00	6,00	25,00	2,81			
Bar-On Ölçeği Puanı	İlkokul	27	232,67	238,00	182,00	308,00	25,59	62,39	3,6	0,301
	Ortaokul	23	228,61	229,00	170,00	266,00	23,04	55,11		
	Lise	44	237,02	238,00	204,00	318,00	19,97	67,61		
	Lisans ve Lisansüstü	37	237,81	240,00	188,00	268,00	16,73	73,49		
	Toplam	131	234,87	238,00	170,00	318,00	21,03			

Tablo 8’de görüldüğü gibi anne eğitim durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından, Bağımsızlık, Kendini Gerçekleme, Kendine Saygı, Kararlılık, Benlik Bilinci, Bar-On ölçeği toplam puanı arasında puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte Kendini Gerçekleme puanları Lise ve üstü grubunda daha yüksek görülmektedir. Çalışmamızda istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber eğitim seviyesi yükseldikçe duygusal zekâ puanlarında da yükselme olduğu görülmektedir. Bu sonuç duygusal zekânın düşük oranda bile olsa eğitimle artabileceği görüşünü desteklemektedir.

Aşağıda Tablo 9’da ailenin sosyoekonomik duruma göre duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımı ve Kruskal-Wallis H testi tablosu görülmektedir.

Tablo 9

Ailenin sosyoekonomik duruma göre duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımı ve Kruskall-

Wallis H testi tablosu

Sosyoekonomik								Kruskall-Wallis H testi		
	Durum	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Sıra Ort.	z	p
İyimserlik	Üst	45	11,38	11,00	5,00	17,00	2,35	64,24	0,432	0,806
	Orta	44	11,75	12,00	7,00	21,00	2,72	69,02		
	Alt	42	11,38	11,00	7,00	16,00	2,31	64,71		
	Toplam	131	11,50	11,00	5,00	21,00	2,45			
Mutluluk	Üst	45	19,51	20,00	15,00	25,00	2,02	72,58	3,07	0,215
	Orta	44	19,16	19,00	11,00	30,00	3,24	66,49		
	Alt	42	18,50	19,00	10,00	25,00	3,13	58,44		
	Toplam	131	19,07	19,00	10,00	30,00	2,85			
Dürtü Kontrolü	Üst	45	22,24	22,00	11,00	28,00	3,21	73,50	3,5	0,167
	Orta	44	20,84	21,00	13,00	30,00	3,64	58,33		
	Alt	42	21,21	22,00	12,00	30,00	4,71	66,00		
	Toplam	131	21,44	22,00	11,00	30,00	3,90			
Strese Dayanıklılık	Üst	45	18,80	19,00	12,00	25,00	3,14	71,13	2,8	0,241
	Orta	44	18,52	19,00	11,00	23,00	2,72	68,31		
	Alt	42	17,74	18,00	9,00	25,00	3,52	58,08		
	Toplam	131	18,37	19,00	9,00	25,00	3,15			
Esneklik	Üst	45	14,29	14,00	9,00	19,00	2,14	69,43	1,5	0,454
	Orta	44	14,14	15,00	7,00	19,00	2,65	68,19		
	Alt	42	13,57	14,00	7,00	19,00	2,86	60,02		
	Toplam	131	14,01	14,00	7,00	19,00	2,56			
Gerçekçilik	Üst	45	16,27	16,00	12,00	20,00	1,90	65,14	0,429	0,807
	Orta	44	16,18	16,00	10,00	22,00	2,61	63,97		
	Alt	42	16,55	17,00	11,00	22,00	2,39	69,05		
	Toplam	131	16,33	16,00	10,00	22,00	2,30			
Problem Çözme	Üst	45	10,96	11,00	6,00	14,00	2,03	66,10	0,637	0,727
	Orta	44	11,32	11,00	7,00	20,00	2,60	69,11		
	Alt	42	10,88	10,00	5,00	18,00	3,00	62,63		
	Toplam	131	11,05	11,00	5,00	20,00	2,55			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, ailenin sosyoekonomik durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Esneklik, Gerçekçilik, Problem Çözme puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Tablo 9' un devamı;

Ailenin sosyoekonomik duruma göre duygusal zekâ ölçeği puanlarının dağılımı ve Kruskall-Wallis H testi tablosu

Sosyoekonomik								Kruskall-Wallis H testi		
Durum	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Sıra Ort.	z	P	
Sosyal Sorumluluk	Üst	45	13,29	13,00	6,00	21,00	2,42	57,24	4,8	0,091
	Orta	44	14,36	14,00	10,00	23,00	2,42	74,64		
	Alt	42	13,79	14,00	6,00	19,00	2,27	66,33		
	Toplam	131	13,81	14,00	6,00	23,00	2,40			
Kişilerarası İlişki	Üst	45	17,42	17,00	14,00	21,00	1,88	64,36	0,56	0,756
	Orta	44	17,77	18,00	12,00	27,00	2,55	69,45		
	Alt	42	17,57	17,00	11,00	26,00	2,92	64,14		
	Toplam	131	17,59	17,00	11,00	27,00	2,46			
Empati	Üst	45	11,58	12,00	8,00	17,00	1,84	67,43	0,525	0,769
	Orta	44	11,84	12,00	7,00	21,00	2,60	67,82		
	Alt	42	11,62	11,00	9,00	18,00	2,28	62,56		
	Toplam	131	11,68	12,00	7,00	21,00	2,24			
Bağımsızlık	Üst	45	18,82	19,00	8,00	24,00	3,14	73,44	2,8	0,241
	Orta	44	17,93	19,00	12,00	25,00	3,11	63,81		
	Alt	42	17,76	18,00	11,00	23,00	2,72	60,32		
	Toplam	131	18,18	18,00	8,00	25,00	3,02			
Kendini Gerçekleme	Üst	45	16,93	17,00	10,00	21,00	2,13	76,41	6,2	0,044*
	Orta	44	16,32	17,00	10,00	24,00	2,67	64,48		
	Alt	42	15,62	16,00	8,00	23,00	2,95	56,44		
	Toplam	131	16,31	17,00	8,00	24,00	2,63			
Kendine Saygı	Üst	45	13,96	14,00	10,00	21,00	2,44	68,30	0,305	0,858
	Orta	44	13,77	14,00	9,00	22,00	2,76	63,93		
	Alt	42	13,76	14,00	8,00	19,00	2,59	65,70		
	Toplam	131	13,83	14,00	8,00	22,00	2,58			
Kararlılık	Üst	45	17,91	18,00	12,00	22,00	1,78	69,32	0,903	0,637
	Orta	44	17,64	17,00	13,00	25,00	2,69	61,86		
	Alt	42	17,95	18,00	12,00	24,00	2,63	66,77		
	Toplam	131	17,83	18,00	12,00	25,00	2,38			
Benlik Bilinci	Üst	45	14,31	14,00	10,00	19,00	2,13	73,10	2,44	0,295
	Orta	44	13,59	14,00	6,00	22,00	2,83	62,48		
	Alt	42	13,69	13,00	7,00	25,00	3,37	62,08		
	Toplam	131	13,87	14,00	6,00	25,00	2,81			
Bar-On Ölçeği Puanı	Üst	45	237,67	240,00	201,00	262,00	14,67	73,48	3,06	0,216
	Orta	44	235,14	235,00	182,00	318,00	23,49	64,61		
	Alt	42	231,60	234,00	170,00	308,00	23,93	59,44		
	Toplam	131	234,87	238,00	170,00	318,00	21,03			

* p<0,05

Tablo 9'da görüldüğü gibi, ailenin sosyoekonomik durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından Sosyal Sorumluluk, Kişilerarası İlişki, Empati, Bağımsızlık, Kendine Saygı, Kararlılık, Benlik Bilinci, Bar-On Ölçeği Toplam Puanı arasında, puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Ancak alt sosyoekonomik düzey grubunda,

Kendini Gerçekleme puanı anlamlı derecede düşük görülmektedir ($p<0,05$). Kendini gerçekleştirme kişinin sahip olduğu potansiyelin farkında olması ve isteklerine ulaşmak için potansiyelini kullanabilmesi, dolu dolu, anlamlı bir hayat sürdürebilmesidir. Kendini gerçekleştirme, kişinin sahip olduğu yetenek, beceri ve potansiyelini en üst düzeye ulaştırma çabasının, sürekli devam eden, aktif sürecidir. Bu yetenek, genel anlamda kendini geliştirme ve elinden gelenin en iyisini yapma gayretiyle alakalıdır (Bar-On 1997). Kendini gerçekleştirme puanlarında sosyoekonomik düzeyin yükselmesiyle görülen puan artışı ekonomik durumun, kişinin potansiyelini kullanarak, hayatını anlamlı ve dolu yaşayabilmesini açısından olumlu etkilerinin olduğunu düşündürmektedir.

Aşağıda Tablo 10'da annelerin çalışma durumlarına göre annelerin duygusal zekâ puanlarının dağılımları ve Mann-Whitney U testi tablosu görülmektedir.

Tablo 10

Annelerin çalışma durumlarına göre annelerin duygusal zekâ puanlarının dağılımları ve

Mann-Whitney U testi tablosu

Çalışıyor musunuz?	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Mann-Whitney U testi			
							Sıra Ort.	z	p	
İyimserlik	Evet	37	12,11	12,00	8,00	17,00	2,31	74,49		
	Hayır	93	11,27	11,00	5,00	21,00	2,49	61,92	-1,73	0,083
	Toplam	130	11,51	11,50	5,00	21,00	2,46			
Mutluluk	Evet	37	19,32	19,00	15,00	23,00	1,68	69,01		
	Hayır	93	19,03	19,00	10,00	30,00	3,15	64,10	-0,676	0,499
	Toplam	130	19,12	19,00	10,00	30,00	2,81			
Dürtü Kontrolü	Evet	37	22,62	23,00	16,00	30,00	3,24	75,51		
	Hayır	93	20,96	22,00	11,00	30,00	4,07	61,52	-1,91	0,055
	Toplam	130	21,43	22,00	11,00	30,00	3,92			
Strese Dayanıklılık	Evet	37	19,11	19,00	15,00	23,00	2,33	73,16		
	Hayır	93	18,02	18,00	9,00	25,00	3,36	62,45	-1,47	0,141
	Toplam	130	18,33	19,00	9,00	25,00	3,13			
Esneklik	Evet	37	14,84	15,00	12,00	19,00	1,83	75,95		
	Hayır	93	13,70	14,00	7,00	19,00	2,74	61,34	-2,01	0,044*
	Toplam	130	14,02	14,00	7,00	19,00	2,56			
Gerçekçilik	Evet	37	16,78	17,00	13,00	22,00	2,10	71,89		
	Hayır	93	16,11	16,00	10,00	22,00	2,34	62,96	-1,23	0,217
	Toplam	130	16,30	16,00	10,00	22,00	2,29			
Problem Çözme	Evet	37	11,57	11,00	8,00	16,00	1,91	73,88		
	Hayır	93	10,88	11,00	5,00	20,00	2,75	62,17	-1,61	0,107
	Toplam	130	11,08	11,00	5,00	20,00	2,55			
Sosyal sorumluluk	Evet	37	14,35	14,00	10,00	21,00	2,55	71,05		
	Hayır	93	13,60	14,00	6,00	23,00	2,32	63,29	-1,07	0,282
	Toplam	130	13,82	14,00	6,00	23,00	2,40			
Kişilerarası ilişki	Evet	37	17,41	17,00	12,00	22,00	2,28	64,23		
	Hayır	93	17,62	17,00	11,00	27,00	2,53	66,01	-0,245	0,807
	Toplam	130	17,56	17,00	11,00	27,00	2,45			

* p<0,05

Tablo 10'da görüldüğü gibi, annelerin çalışma durumu ile Bar-On duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından, İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Gerçekçilik, Problem Çözme puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p>0,05). Ancak Esneklik puanları çalışanlarda anlamlı derecede yüksek görülmektedir

($p < 0,05$). Esneklik puanı yüksek olan kişiler, beklenmedik durumlar ortaya çıktığında duygu, düşünce ve davranışlarıyla değişen şartlara uyum sağlayabilen kişilerdir. Değişik düşüncelere açıktırlar. Eleştirilere değer verir, gerektiğinde hatalı tutumlarını değiştirebilirler (Bar-On, 2002). Çalışanların farklı ortam ve kişilerle daha çok karşılaşmalarının esneklik özelliklerinin gelişimini desteklediği düşünülebilir. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte iyimserlik ve dürtü kontrolü puanları çalışanlarda daha yüksek görülmektedir.

Tablo 10'un devamı;

Annelerin çalışma durumlarına göre annelerin duygusal zekâ puanlarının dağılımları ve Mann-Whitney U testi tablosu

Çalışıyor musunuz?	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Mann-Whitney U testi			
							Sıra Ort.	z	p	
Empati	Evet	37	11,97	12,00	9,00	17,00	2,02	71,11		
	Hayır	93	11,57	11,00	7,00	21,00	2,34	63,27	-1,08	0,278
	Toplam	130	11,68	12,00	7,00	21,00	2,25			
Bağımsızlık	Evet	37	19,70	20,00	14,00	24,00	2,31	84,49		
	Hayır	93	17,58	18,00	8,00	25,00	3,08	57,95	-3,64	0,0001*
	Toplam	130	18,18	18,00	8,00	25,00	3,03			
Kendini Gerçekleme	Evet	37	17,03	17,00	10,00	21,00	2,25	76,85		
	Hayır	93	16,02	16,00	8,00	24,00	2,74	60,98	-2,194	0,028*
	Toplam	130	16,31	17,00	8,00	24,00	2,64			
Kendine Saygı	Evet	37	14,22	14,00	10,00	21,00	2,23	71,38		
	Hayır	93	13,68	14,00	8,00	22,00	2,72	63,16	-1,13	0,257
	Toplam	130	13,83	14,00	8,00	22,00	2,59			
Kararlılık	Evet	37	18,22	18,00	14,00	25,00	2,25	70,34		
	Hayır	93	17,68	18,00	12,00	24,00	2,44	63,58	-0,933	0,351
	Toplam	130	17,83	18,00	12,00	25,00	2,39			
Benlik Bilinci	Evet	37	14,16	14,00	8,00	19,00	2,63	70,85		
	Hayır	93	13,72	14,00	6,00	25,00	2,88	63,37	-1,03	0,301
	Toplam	130	13,85	14,00	6,00	25,00	2,80			
Bar-On ölçeği puanı	Evet	37	243,41	242,00	217,00	273,00	12,47	83,20		
	Hayır	93	231,44	234,00	170,00	318,00	22,86	58,46	-3,38	0,001*
	Toplam	130	234,85	238,00	170,00	318,00	21,11			

* $p < 0,05$

Tablo 10’da görüldüğü gibi, annelerin çalışma durumu ile Bar-On ölçeği alt boyutlarından Empati, Kendine Saygı, Kararlılık, Benlik Bilinci puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Bağımsızlık, Kendini Gerçekleme ve Bar-On ölçeği toplam puanları çalışanlarda anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Aşağıda Tablo 11’de araştırmaya katılan 60-72 ay çocukların cinsiyetlerine göre sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ve Mann-Whitney U testi tablosu verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların cinsiyetlerine göre sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ve Mann-Whitney U testi tablosu

Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Mann-Whitney U testi			
							Sıra Ort.	z	p	
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Kız	67	25,2	27,00	18,00	27,00	2,7	75,9		
	Erkek	64	23,8	25,00	14,00	27,00	3,2	55,6	-3,1	0,002*
	Toplam	131	24,5	26,00	14,00	27,00	3,0			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Kız	67	10,7	11,00	7,00	12,00	1,4	69,5		
	Erkek	64	10,5	11,00	8,00	12,00	1,4	62,3	-1,1	0,261
	Toplam	131	10,6	11,00	7,00	12,00	1,4			
Akranlarla Etkileşim	Kız	67	7,8	9,00	3,00	9,00	1,4	63,2		
	Erkek	64	8,1	9,00	6,00	9,00	1,1	69,0	-0,948	0,343
	Toplam	131	8,0	9,00	3,00	9,00	1,3			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Kız	67	8,5	9,00	6,00	9,00	0,8	68,3		
	Erkek	64	8,3	9,00	5,00	9,00	1,0	63,6	-0,833	0,405
	Toplam	131	8,4	9,00	5,00	9,00	0,9			
Toplam MASDU puanı	Kız	67	52,2	54,00	40,00	57,00	5,0	72,5		
	Erkek	64	50,7	51,50	37,00	57,00	5,3	59,2	-2,01	0,044*
	Toplam	131	51,5	53,00	37,00	57,00	5,2			

* $p<0,05$

Tablo 11’de görüldüğü gibi çocukların cinsiyetlerine göre MASDU ölçeği alt boyutlarından Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma ve toplam MASDU puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma ve toplam MASDU

puanları kızlarda anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$). Diğer puanlar açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0,05$)

Aşağıda Tablo 12’de ailenin sosyoekonomik durumuna göre çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi tablosu görülmektedir.

Tablo 12

Ailenin sosyoekonomik durumuna göre çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ve Kruskal-Wallis H testi tablosu

	Sosyoekonomik							Kruskal-Wallis H testi		
	Durum	N	\bar{X}	Median	Min.	Max.	ss	Sıra Ort.	z	p
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Yüksek	45	26,00	27,00	21,00	27,00	1,00	91,33	32,6	0,0001*
	Orta	44	24,00	24,00	14,00	27,00	3,00	52,66		
	Düşük	42	24,00	25,00	18,00	27,00	3,00	52,83		
	Toplam	131	24,00	26,00	14,00	27,00	3,00			
1-2 ; 1-3										
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Yüksek	45	11,00	12,00	7,00	12,00	1,00	75,62	10,8	0,004*
	Orta	44	10,00	10,00	8,00	12,00	1,00	51,50		
	Düşük	42	11,00	11,00	8,00	12,00	1,00	70,88		
	Toplam	131	11,00	11,00	7,00	12,00	1,00			
2-1; 2-3										
Akranlarla Etkileşim	Yüksek	45	8,00	9,00	3,00	9,00	1,00	72,33	2,26	0,322
	Orta	44	8,00	8,00	6,00	9,00	1,00	62,52		
	Düşük	42	8,00	8,00	6,00	9,00	1,00	62,86		
	Total	131	8,00	9,00	3,00	9,00	1,00			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Yüksek	45	9,00	9,00	7,00	9,00	1,00	73,34	4,03	0,135
	Orta	44	8,00	9,00	5,00	9,00	1,00	60,06		
	Düşük	42	8,00	9,00	6,00	9,00	1,00	64,36		
	Toplam	131	8,00	9,00	5,00	9,00	1,00			
Toplam MASDU puanı	Yüksek	45	54,11	55,00	41,00	57,00	3,35	85,80	20,42	0,0001*
	Orta	44	49,64	49,50	37,00	57,00	5,09	50,65		
	Düşük	42	50,55	52,00	38,00	57,00	5,84	60,87		
	Toplam	131	51,47	53,00	37,00	57,00	5,19			
2-1; 2-3										

* $p<0,05$

Tablo 12’de görüldüğü gibi, çocuklara uygulanan MASDU ölçeği alt boyutlarından “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma” puanları üst ekonomik düzey grubunda diğer iki gruba göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$). “Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” puanları orta sosyoekonomik düzey grubunda anlamlı derecede düşük görülmektedir ($p<0,05$). “Toplam MASDU puanı” Yüksek grubunda anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$). Diğer puanlar açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Bu sonuç, sosyoekonomik seviyenin yükselmesinin çocukların sosyal duygusal uyumlarını olumlu etkilediği düşüncesini desteklemektedir.

Aşağıda Tablo 13’de araştırmaya katılan 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ile annelerin çalışma durumları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U Testi sonucu görülmektedir.

Tablo 13

Çocukların sosyal duygusal uyum puanlarının dağılımları ile annelerin çalışma durumları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U Testi sonucu

Çalışıyor musunuz?		N	\bar{X}	Median	Min	Max	ss	Mann Whitney U Testi		
								Sıra Ort.	z	p
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	Evet	37	24,32	26	14	27	3,39	65,99	-	0,923
	Hayır	93	24,55	26	18	27	2,88	65,31		
	Toplam	130	24,48	26	14	27	3,03			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	Evet	37	10,43	10	7	12	1,57	63,03	-	0,623
	Hayır	93	10,63	11	8	12	1,3	66,48		
	Toplam	130	10,58	11	7	12	1,38			
Akranlarla Etkileşim	Evet	37	7,59	8	3	9	1,59	57,16	-	0,082
	Hayır	93	8,15	9	6	9	1,08	68,82		
	Toplam	130	7,99	9	3	9	1,27			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	Evet	37	8,35	9	6	9	0,89	61,88	-	0,413
	Hayır	93	8,45	9	5	9	0,92	66,94		
	Toplam	130	8,42	9	5	9	0,91			
Toplam MASDU puanı	Evet	37	50,7	51	37	57	5,8	61,66	-	0,461
	Hayır	93	51,78	53	38	57	4,96	67,03		
	Toplam	130	51,48	53	37	57	5,21			

Tablo 13 'de görüldüğü gibi çocuklara uygulanan sosyal duygusal uyum ölçeği MASDU, alt boyutları ve toplam puanları ile annelerin çalışma durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Aşağıda Tablo 14'de araştırmaya katılan 60-72 ay çocukların sosyal duygusal uyum puanları ile annelerinin eğitim durumları arasındaki farklılığa ilişkin Mann Whitney U testi sonucu görülmektedir.

Tablo 14

Çocukların sosyal duygusal uyum puan dağılımları ile annelerin eğitim durumları arasındaki farklılığa ilişkin Kruskal Wallis H testi sonucu

Eğitim durumunuz nedir?		N	\bar{X}	Median	Min	Max	ss	Kruskal Wallis H Testi		
							Sıra Ort.	z	p	
Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma	İlkokul	27	24,00	25,00	18	27	3,00	54,59	12,829	0,005*
	Ortaokul	23	23,00	24,00	18	27	3,00	49,37		
	Lise	44	25,00	27,00	14	27	3,00	78,52		
	Lisans ve Lisansüstü	37	25,00	26,00	18	27	3,00	69,77		
	Toplam	131	24,00	26,00	14	27	3,00			
Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme	İlkokul	27	11,00	11,00	8	12	1,00	65,8	4,342	0,227
	Ortaokul	23	10,00	10,00	8	12	1,00	52,09		
	Lise	44	11,00	11,00	8	12	1,00	69,77		
	Lisans ve Lisansüstü	37	11,00	11,00	7	12	1,00	70,31		
	Toplam	131	11,00	11,00	7	12	1,00			
Akranlarla Etkileşim	İlkokul	27	8,00	8,00	6	9	1,00	61,85	5,945	0,114
	Ortaokul	23	8,00	8,00	6	9	1,00	54,87		
	Lise	44	8,00	9,00	6	9	1,00	75,36		
	Lisans ve Lisansüstü	37	8,00	9,00	3	9	2,00	64,81		
	Toplam	131	8,00	9,00	3	9	1,00			
Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma	İlkokul	27	8,00	9,00	6	9	1,00	63,81	5,766	0,124
	Ortaokul	23	8,00	8,00	6	9	1,00	52,63		
	Lise	44	9,00	9,00	5	9	1,00	70,6		
	Lisans ve Lisansüstü	37	9,00	9,00	7	9	1,00	70,43		
	Toplam	131	8,00	9,00	5	9	1,00			
Toplam MASDU puanı	İlkokul	27	50,74	53,00	40	57	5,35	59,76	9,546	0,023*
	Ortaokul	23	48,87	50,00	38	57	5,84	48,04		
	Lise	44	52,75	53,5	37	57	4,76	76,35		
	Lisans ve Lisansüstü	37	52,08	54,00	40	57	4,66	69,41		
	Toplam	131	51,47	53,00	37	57	5,19			

* $p<0,05$

Tablo 14’de görüldüğü gibi, çocuklara uygulanan sosyal duygusal uyum ölçeği MASDU boyutlarından Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma puanları ile eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). İlkokul ve Ortaokul mezunu olan annelerin, Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma puanı Lise mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşüktür. Toplam MASDU puanları ile annenin eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Ortaokul mezunu olan annelerin toplam MASDU puanı lise mezunu olan annelere göre anlamlı derecede düşüktür.



5.Bölüm

Tartışma ve Öneriler

5.1.Tartışma

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile annelerin duygusal zekâ düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda annelere, eğitimcilere ve araştırmacılara çeşitli öneriler verilmiştir.

Araştırma sonucunda annelerin duygusal zekâ düzeyleri ile çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür. Annelere uygulanan Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ve çocuklara uygulanan MASDU Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($p>0,05$).

Duygusal zekâ alt boyutlarından, Dürtü Kontrolü puanları ile Sosyal duygusal uyum ölçeği alt boyutlarından, Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,184$). Dürtü Kontrolü puanı arttıkça Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanı da artmaktadır. Dürtü Kontrolü puanları ile Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,186$). Dürtü Kontrolü puanı arttıkça Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme puanı da artmaktadır.

Toplam MASDU puanları ile duygusal zekâ alt boyutlarından, dürtü kontrolü puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,199$). Toplam MASDU puanı arttıkça, Dürtü Kontrolü puanları da artmaktadır.

Dürtü kontrolü puanı yüksek kişiler güdülerini, ihtiyaçlarını erteleyebilme veya onlara karşı direnebilme, sabırlı ve sakin olma, gibi özelliklere sahiptirler (Acar F. T., 2001).

Annenin dürtü kontrolü puanınının yüksek olması, annenin zor yaşam koşullarıyla baş

edebileceğini, isteklerini erteleyebileceğini, sabırlı ve sakin kalarak daha sağlıklı tutumlar sergileyebileceğini düşündürmektedir. Bu durumun çocuğun sosyal duygusal uyumunu olumlu etkilediği söylenebilir.

Strese Dayanıklılık puanları ile Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,205$). “Strese Dayanıklılık” puanı arttıkça “Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun” Davranma puanı da artmaktadır. Strese dayanıklı anneler, olası sıkıntılı durumlarda güçlü kalarak, çocukları için iyi bir model olabilirler. Bu durumun çocuğun sosyal-duygusal uyumunu olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Bağımsızlık puanları ile Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki zayıf ve aynı yönlüdür ($r=0,185$). Bağımsızlık puanı arttıkça Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma puanı da artmaktadır. Bağımsızlık puanı yüksek kişiler, kendi kendini yönetir, düşüncelerinde davranışlarında diğer insanların tavsiyelerini göz önüne alırlar fakat önemli kararlarında başkalarına bağlı kalmazlar (Acar F. T., 2001). Çevre şartları nasıl olursa olsun bağımsız şekilde davranabilen annelerin, olumsuz koşulların etkisini azaltarak, çocuğun sosyal duygusal uyumunu olumlu şekilde etkileyeceği düşünülmektedir.

Canbolat (2017) çalışmasında, okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile ebeveynlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çalışmamıza benzer bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, çocukların Sosyal Beceri Ölçeğinin toplamından aldıkları puanlar ile ebeveynlerin Duygusal Zekâ Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Bu sonuç, bizim çalışmamızı desteklememektedir. Yapılan araştırmada çalışmamızdan farklı olarak sadece anne ile değil, hem anne hem baba ile çalışılmıştır. Araştırma, Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi

ilkokulların anasınıflarına, bağımsız anaokullarına ve özel anaokullarına devam eden 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarla yapılmıştır.

Çalışmamızda annenin duygusal zekâ puanı ile çocuğun sosyal duygusal uyumu arasında fark çıkmamasının nedeninin, çalışmamıza katılan bütün çocukların okul öncesi eğitim almış olmasından, çocukların sosyal uyumunun sadece öğretmenleri tarafından değerlendirilmesinden ve yalnız okul içindeki sosyal uyumlarının ölçmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü bazı çocuklar ev ortamında farklı, okul ortamında farklı davranabilmektedirler.

Araştırmanın alt problemlerinde, çalışma kapsamına giren annelerin duygusal zekâ düzeylerinin, eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analizi H testi sonuçlarına göre; Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından, İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Esneklik, Gerçekçilik, Problem Çözme, Sosyal sorumluluk, Kişilerarası ilişki, Empati ile Bağımsızlık, Kendini gerçekleştirme, Kendine saygı, Kararlılık, Benlik bilinci, Bar-On ölçeği toplam puanı ile eğitim durumu arasında puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte Bar-On ölçeğinin alt boyutlarından, Dürtü kontrolü, Strese Dayanıklılık ve Esneklik Puanları, eğitim durumu Lisans ve Lisansüstü mezunu olan annelerde daha yüksek görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte Bar-On ölçeği alt boyutlarından, Kendini gerçekleştirme puanları Lise, lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerde daha yüksek görülmektedir.

Eröz (2011) tarafından yapılan çalışmada turizm alanında çalışan yöneticilerin duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularında ön lisan mezunu olan yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri, duygusal zekânın tüm alt boyutları ve toplam duygusal zekâ düzeyleri açısından lise, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu olanlardan anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Acar F. T.(2001)'in yapmış

olduğu çalışmada banka yöneticilerinden yüksek lisans mezunu olanların lise ve lisans mezunu olanlara oranla daha yüksek duygusal zekâyâ sahip oldukları görülmüştür.

Aydın (2017)'nin öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin lisans mezunu olanlarla yüksek lisans ve doktora yapmış öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mezuniyeti yüksek lisans ve doktora olanlar kişisel farkındalık boyutunda daha yüksek puan almıştır. Yapılan araştırmada, yüksek lisans, doktora mezunlarının lisans mezunlarına oranla daha bağımsız, özgüvenli, kararlı, isteklerinin farkında olduğu belirtilmiştir.

Yüksel ve Gürbüz (2008)'ün farklı iş sektörlerinden 494 çalışan ile yaptığı çalışmada, çalışanların duygusal zekâ düzeyleri ile iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bir takım demografik özelliklerin ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında, duygusal zekânın kişiler arası ilişkiler alt boyutu dışında, toplam duygusal zekâ ve diğer duygusal zekâ alt boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Üniversite ve lisansüstü eğitim mezunlarının duygusal zekâ düzeyleri, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu çalışanlara göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Eğitim seviyesi yükseldikçe, çalışanların daha iyimser, daha fazla strese dayanıklı, duygusal benlik bilinci daha fazla gelişmiş oldukları, ifade edilmiştir. Şat, Amil ve Özdevecioğlu (2015)'nin özel okullarda çalışan öğretmenler ile yapmış olduğu bir araştırmada ise duygusal zekâ alt boyutlarından duyguların kullanımı alt boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Özetle çalışmamızda istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber annenin eğitim seviyesi yükseldikçe annenin duygusal zekâ puanlarında da yükselme olduğu görülmektedir. Bu sonuç duygusal zekânın düşük oranda bile olsa eğitimle artabileceğini düşündürmektedir.

Goleman(1995) ve Shapiro (1997) duygusal zekâ konusunda yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın yaşam boyu geliştirilebilir bir zekâ olduğunu ifade etmektedirler. Bilim

insanlarının görüşlerine göre; duygusal zekâ, genetik özelliklerle belirlenmez. Zekâ seviyesi (IQ)'dan farklı olarak duygusal zekâ gelişiminin büyük bölümü, sadece ilk çocukluk döneminde tamamlanmaz, sürekli devam eder, eğitimle geliştirilebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Annelerin sosyoekonomik düzeyine göre annelerin duygusal zekâ düzeylerinin, farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analizi H testi sonuçlarına göre; İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Esneklik, Gerçekçilik, Problem Çözme, Sosyal Sorumluluk, Kişilerarası İlişki, Empati, Bağımsızlık, Kendine Saygı, Kararlılık, Benlik Bilinci alt boyutları ve Bar-On ölçeği toplam puanı ile sosyoekonomik gruplar arasında puanlar açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Ancak alt sosyoekonomik düzey grubunda, kendini gerçekleştirme puanı anlamlı derecede düşük görülmektedir ($p<0,05$). Diğer puanlar açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Kabakçı ve Korkut (2010) tarafından 6-8. sınıfa devam eden öğrencilerle yapılan çalışmada düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocukların duygusal zekâ alt boyutlarından stresle başa çıkma becerilerinin, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip çocuklardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Yapılan araştırmada bu durumun düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocukların daha zor yaşam şartlarına sahip olmaları ve bu çevreden dolayı çeşitli streslerle karşılaşmalarının, stresle başa çıkma becerilerinin kazanımı ve kullanımını kolaylaştırıyor olabileceği belirtilmiştir. Bunun üst sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin diğerlerine göre daha koruyucu olmalarından da kaynaklanabileceği belirtilmiştir.

Kendini gerçekleştirme kişinin sahip olduğu potansiyelin farkında olması ve isteklerine ulaşmak için potansiyelini kullanabilmesi, dolu dolu, anlamlı bir hayat sürdürebilmesidir. Kendini gerçekleştirme yaptığı işten tatmin olmayla da alakalıdır (Bar-On 1997). Annelerin duygusal zekâ alt boyutlarından, Kendini gerçekleştirme puanlarında sosyoekonomik düzeyin

yükselmesiyle görülen puan artışı, ekonomik durumun kişinin yaşamda isteklerine ulaşma, potansiyelini kullanma açısından olumlu etkilerinin olduğunu düşündürmektedir.

Annelerin duygusal zekâ düzeylerinin çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre duygusal zekânın alt boyutlarından, İyimserlik, Mutluluk, Dürtü Kontrolü, Strese Dayanıklılık, Gerçeklilik, Problem Çözme, Sosyal sorumluluk, Kişilerarası İlişki, Empati, Kendine Saygı, Kararlılık, Benlik Bilinci puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte İyimserlik ve Dürtü kontrolü puanları çalışan annelerde daha yüksek görülmektedir. Bağımsızlık, Kendini gerçekleştirme, Esneklik ve Bar-On ölçeği toplam puanları çalışanlarda anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Gezici ve Güvenç (2003) tarafından yapılan ‘Çalışan Kadınların ve Ev Kadınlarının Benlik-Algısı ve Benlik-Kurgusu Karşılaştırması’ isimli çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bulgulara göre uzman işlerde çalışan kadınların benlik gelişiminde özerkleşme-bireyleşme eğiliminin, ev kadınlarından daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir.

Çilli, Kaya, Bodur, Özkan ve Kucur (2004) tarafından yapılan çalışan kadınlar ve ev hanımlarının psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması konulu çalışmada da ev kadınlarının psikolojik sorunlarının çalışan evli kadınlara göre daha fazla olduğu, her iki grupta da psikolojik belirtilerin, ailenin sosyoekonomik durumu ve kadınların eğitim düzeyi ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmamızda duygusal zekâ ölçeği alt boyutları; Bağımsızlık, Kendini Gerçekleştirme, Esneklik ve Bar-On ölçeği toplam puanlarında çalışan annelerde görülen artışa, çalışan kadınların ekonomik açıdan aileye destek olmaları, üretken durumda olmaları, daha bağımsız hareket edebilmeleri, farklı ortamlara girerek farklı sosyal ilişkiler yaşama şansı yakalamaları ve bu şekilde tekdüze bir hayat yaşamıyor olmalarının etkisinin neden olabileceği

düşünülmektedir. Çalışma hayatının, kadınların duygusal düzeylerini olumlu etkilediği görülmektedir.

Ev hanımlarının yaşadığı ortamın aynılığı, sosyal ilişkilerinin sınırlı ve tekdüze olması, takdir görme ihtiyacının karşılanmasının, eşlerinin tutumlarına bağlı kalması olumsuz etkilerdir. Çalışan kadınlar ise daha geniş bir sosyal ortamda bulunmakta, para kazanmakta, daha fazla takdir görmekte, daha bağımsız davranabilmektedir (Çili ve diğerleri, 2004).

Hintli 200 evli çalışan ve 200 ev hanımı ile yapılan bir çalışmada da çalışan kadınların evlilik uyumu, benlik saygısı, yaşam doyumu açısından daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür (Nahawat & Mathur, 1993).

Çocukların sosyal duygusal uyumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan Mann-Whitney analizi U testi sonucuna göre; MASDU ölçeği alt boyutlarından Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme, Akranlarla Etkileşim, Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma, açısından çocukların cinsiyetlerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Ancak MASDU'nun Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutu puanları ile toplam MASDU puanları kızlarda anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

Şentürk (2007)'ün 60-72 ay arası okul öncesi eğitim alan 480 çocukla yapmış olduğu araştırmada da kız çocukların akranlarla etkileşime bağlı sosyal duygusal uyumları ve genel sosyal-duygusal uyumları, erkek öğrencilerinkinden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Yurdakavuştu (2012) yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyetleri arasında kızlar lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat (2011)'in ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada da kız öğrencilerin empatik becerilerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek

olduğu görülmüştür. Kültürümüzde kız çocukların, sosyal beceriler arasında sayılan empatik becerilerinin (kendini başkasının yerine koyma, başkalarını anlama durumu) geliştirilebilmesi için, erkek çocuklara göre daha fazla çaba harcandığı düşünülmektedir.

Seven (2007) 110 anasınıfı öğrencisinin sosyal davranış problemlerine ilişkin yapmış olduğu çalışmada, erkek çocukların kız çocuklara oranla daha fazla sosyal davranış problemi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada erkek çocukların öfke kavga gibi dışa dönük yıkıcı davranışlarının daha fazla olmasının toplumun erkek rolüyle alakalı olabileceğini ve çocukların kişilik temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde bu durumun daha belirgin şekilde görüldüğünü belirtilmiştir. Çalışmamızda, kız çocukların sosyal uyumlarının daha yüksek olması, bu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Çetinkaya (2016) 287 tane okulöncesi 4-5 yaş çocukla yaptığı çalışmada da sosyal çevreye pozitif yaklaşma alt boyutu dışında diğer alt boyutlarda kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür. Cinsiyet değişkeninin, çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, akranlarla etkileşim ve sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutlarında en önemli yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Koçil (2010) tarafından yapılan araştırmada da, sosyal duygusal uyum ölçeğinin sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma alt boyutunda anlamlı derecede, kızlar lehine fark görülmüştür. Bu durum yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

Ünsal (2010) tarafından okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocuklar ve anneleriyle yapılan araştırmada kız çocukların erkek çocuklara oranla MASDU ölçeğinden aldıkları toplam puanlar yüksek çıkmıştır.

Berndt ve Bulleit (1985)'de, okul öncesi eğitime devam eden 36–64 aylık (17 kız ve 17 erkek) çocuğun ev ve okuldaki davranışlarını gözlemiş, bu davranışları kardeş ilişkileri açısından incelemiştir. Sonuç olarak erkek çocukların kızlara göre daha saldırgan davranışlar sergilediklerini gözlemlemişlerdir.

Elliott, Barnard, ve Gresham (1989) tarafından Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirmesi, başlıklı araştırmada 240 okul öncesi çocuğun sosyal davranışları bazı değişkenler açısından incelenmiş kız çocuklar daha olumlu sosyal davranışlar sergilerken erkek çocukların daha problemleri davranışlar sergilediği görülmüştür.

Karayılmaz (2008) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların, duygusal zekâ düzeyleri ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği Toplam Puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($P>0,05$). Ancak Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Sosyal Uyum Faktörü Toplam Puan ortalamaları açısından cinsiyetler arasında kız çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($P<0,05$).

Yoleri ve Seven (2014) tarafından yapılan araştırmada, yaş ve cinsiyetin okul öncesi çocukların olumlu sosyal davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda kız çocukların Olumlu Sosyal Davranış değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ancak Kapıkıran ve İvrendi, (2006) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi çocukların sosyal becerileriyle ilgili durum saptaması yapılmış ve çalışmamızın aksine, kızların erkeklerden uyum puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmacı bu durumun nedeninin kızların saldırganlık görüntülerinden daha fazla etkilenmeleri ve ailelerin kızlara karşı gösterdikleri tutumlardan kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Işık M. (2007) tarafından 5-6 yaş çocuklara sosyal duygusal beceri ölçeği uyarlaması amacıyla anasınıfına devam eden 250 çocuk velileri ve öğretmenleriyle yapılan araştırmada ölçeğin sosyal uyum becerileri alt boyutunda erkeklerde kızlara göre daha yüksek; sosyal uyumsuzluk becerileri alt boyutunda ise kızlarda erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Fakat toplam sonuçlara bakıldığında farklılık bulunmamıştır. Bu durum

çalışmamızı destekler nitelikte değildir. Bu durumun ölçeğin doldurulmasında anne baba görüşlerinin alınmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Araştırmacı bu sonucun yapılan araştırmaların çoğunluğuyla örtüşmediğini belirtmiş ve ebeveynlerin geleneksel aile yapısında genellikle erkek çocuklarda görülen bazı sosyal uyumsuzluk davranışlarını hoş görmeleri ve normal karşılamarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Bununla beraber ebeveynlerin kız çocuklara karşı farklı sosyal beklentileri olabilmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde çoğunlukla kız çocukların sosyal duygusal uyumlarının erkek çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmamızla örtüşmektedir.

Çocukların sosyoekonomik durumları ile sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre; Sosyoekonomik duruma göre puanların dağılımları ve MASDU ölçeği alt boyutlarından, Sosyal Yaşamın Gereklere Uygun Davranma” puanları üst sosyoekonomik düzeyde ailelere sahip çocuklarda diğer iki gruba (alt, orta) göre anlamlı derecede yüksek görülmektedir ($p<0,05$).

“Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme” puanları orta grupta anlamlı derecede düşük görülmektedir ($p<0,05$).

Şentürk (2007) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların, çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlarda ailelerin ekonomik düzeyi farklılaştıkça çocuklarının genel sosyal duygusal uyum düzeylerinin değiştiği gözlenmiştir. Araştırmaya göre üst sosyoekonomik düzeye dâhil olan ailelerin çocukları, alt sosyoekonomik düzeye dâhil olan ailelerin çocuklarından daha yüksek sosyal duygusal uyum düzeyine sahiptir. Bu araştırmada orta ekonomik düzeyde aileleri olan çocukların en düşük sosyal duygusal uyuma sahip olduğu görülmüştür. Bu durum çalışmamızda elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Orta sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının düşük

düzeyde sosyal duygusal uyuma sahip olmalarının nedeninin bu çocukların kendilerinden daha iyi ekonomik şartlarda olan çocukların sahip olduğu imkânları arzu etmeleri olduğu düşünülmektedir. Sosyoekonomik durumu düşük ailelerin çocuklarının, orta düzeyde sosyoekonomik duruma sahip ailelerin çocuklarına göre, olumsuz ekonomik şartlardan kaynaklanan zorluklarla baş etme konusunda daha dayanıklı olabilecekleri düşünülmektedir.

“Toplam MASDU puanı” üst sosyoekonomik düzey grubunda anlamlı derecede yüksek görülmektedir.($p<0,05$)

Diğer puanlar açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$).

Yurdakavuştu (2012) yaptığı çalışmada yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının orta ve düşük düzey gelirli ailelerin çocuklarına göre sosyal beceri alt boyutu puanları yüksek çıkmıştır. Sosyal beceri ölçeğinden alınan puanların ailenin ekonomik gelirine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu durum gelirlerin sosyal beceri düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. En yüksek sosyal beceri düzeyi yüksek gelirli ailelerin çocuklarında görülmüş, bunu orta ve düşük gelirli ailelerin çocukları izlemiştir.

Seven (2007) araştırmasında davranış problemlerinin sosyoekonomik duruma göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Alt sosyoekonomik düzeyde karşılaşılan davranış problemlerinin üst sosyoekonomik düzeye oranla daha çok olduğu çok saptanmıştır. Bu durumun modern ailelerin geleneksel ailelere göre çocuklarına karşı daha ilgili oldukları ve fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını daha özenle karşılamaya eğilimli olmaları ile açıklanmıştır.

McLoyd (1998) tarafından sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocuklar üzerine yapılan bir çalışmada da sosyal duygusal uyumun ekonomik durum ve koşullar kötüleştikçe arttığı gözlemlenmiştir. Düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının daha çok davranış problemi yaşadığı tespit edilmiştir.

Dodge, Pettit ve Bates (1994) tarafından okul öncesi dönemden 3.sınıfa kadar takip edilen 583 çocukla yapmış olduğu çalışmada da sosyal davranış problemlerinin sosyoekonomik durum ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Düşük sosyoekonomik düzeye dahil olan çocukların sosyal davranış problemlerinin yüksek ve orta sosyoekonomik düzeye dahil olan çocuklarda daha fazla olduğu görülmüştür.

Gökçe(2013) okul öncesi eğitime devam eden 462 tane 5-6 yaş çocuk ve anneleriyle yaptığı çalışmada, ailenin gelir düzeyi ailenin gelir düzeyine sosyal duruma uygun tepki verme testi dışında diğer alt testlerde ve toplam MASDU puanında fark tespit edilmiştir. Ailenin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarının arttığı görülmüştür..

Çetinkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada da, MASDU Sosyal duygusal uyum ölçeğinin genelini ve tüm alt boyutlarının ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Yani, ailenin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarının da arttığı söylenebilir.

Karayılmaz (2008) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların, duygusal zekâları ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerinde, çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklarda, üst sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Yaşar Ekici (2015) tarafından yapılan çalışmada ailenin ekonomik durumu ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ailenin sosyoekonomik durumunun çocuğun sosyal duygusal uyumunu olumlu etkilediği çalışma sonuçlarına daha fazla rastlanmıştır. Bizim çalışmamızda ailenin sosyoekonomik düzeyi arttıkça çocuğun sosyal duygusal uyum

puanlarında artış olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik durumu düşük ailelerin, çocuklarına, istedikleri koşullarda eğitim imkanları sunamayabilecekleri ifade edilmiştir. Ekonomik zorlukların çocukta güven duygusunu azaltarak, endişe ve korkuya neden olabileceği belirtilmiştir (Eskicumalı, Eroğlu, 2014). Ekonomik imkânların, çocuğun ve ailenin yaşamını kolaylaştırmak, daha zengin bir yaşam alanı oluşturmak gibi olumlu etkilerinin bu duruma neden olduğu düşünülmektedir.

Annelerin çalışma durumları ile çocukların sosyal duygusal uyumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney analizi U Testi sonucuna göre MASDU ölçeği alt boyutları ve toplam MASDU puanları ile çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Yaşar Ekici (2015) tarafından yapılan çalışmada, annenin çalışma durumu ile çocukların sosyal becerileri arasında bir ilişki görülmemektedir.

Seven (2007) tarafından yapılan çalışmada ailesel faktörlerin anasınıfına devam altı yaş çocukların sosyal davranış problemlerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında, çalışan annelerin çocuklarında görülen davranış problemlerinin, çalışmayan annelerin çocuklarında görülen davranış problemlerine göre daha az olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacı bu durumun çalışan annelerinin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarına daha uzun süre devam etmiş olması olasılığı ile ilişkili olabileceğini belirtmiştir.

Sevinç (2007) tarafından yapılan çalışmada, çalışan annelerin çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bizim çalışmamızda ise annenin çalışma durumunun çocuğun sosyal uyumu ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Çalışan annelerin farklı ortamlara girme, bağımsız hareket edebilme, sosyal olarak daha aktif olma, daha öz güvenli davranma gibi olumlu özelliklerinin olduğu düşünülmektedir. Ancak bunun yanında evde daha az vakit geçirmek, çocuklarının bakım ihtiyaçlarının farklı kişiler tarafından yapılması gibi olumsuz şartları da bulunmaktadır. Bu

olumsuzluklara rağmen çalışan annelerin çocuklarının sosyal uyumları, çalışmayan annelere göre farklılaşmamaktadır. Bu durum çocuklarla birlikte geçirilen zamanın niceliğinin değil niteliğinin önemli olduğu düşüncesini desteklemektedir. Ayrıca çalışma grubumuzdaki tüm çocuklar okul öncesi eğitime katıldıkları için sosyal becerileri desteklenmiştir. Bu nedenle annenin çalışma durumunun çocuğun sosyal duygusal uyumuna etki etmediği düşünülmektedir.

Annenin eğitim durumu ile MASDU Ölçek Puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi Sonucuna göre, Sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanları ile annelerin eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). İlkokul ve ortaokul mezunu olan annelerin sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma puanı, lise mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Toplam MASDU puanları bakımından da öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Ortaokul mezunu olanların Toplam MASDU puanı lise mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Akaydın (2015) tarafından yapılan 6 yaş grubu çocukların duygusal zekâları ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada anne öğrenim durumunun çocukların duygusal gelişimlerinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırmacı bu durumun annelerin eğitim seviyesinin artmasının, çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuklarla iletişimlerinin olumlu yönde etkilendiğini ifade etmiştir. Arı ve Seçer (2004) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Sonuç olarak, ebeveynlerin eğitim seviyesi arttıkça çocukların yüz ifadelerini tanıma becerilerinin arttığı görülmüştür. Araştırmacı eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocukların iletişim becerilerini geliştirmek adına daha destekleyici davrandıklarını belirtmiştir. Yaşar Ekici (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişki

incelenmiştir. Sonuç olarak annesi lisans ve ön lisans mezunu olan çocukların, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha fazla sosyal beceriye sahip oldukları, annesi lise, ön lisans ve lisans mezunu olan çocukların, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha fazla sosyal işbirliği becerilerine sahip oldukları görülmüştür. Şentürk (2007) tarafından yapılan çalışmada annelerin eğitim düzeyleri farklılaştıkça çocukların sosyal duygusal uyumlarının değiştiği görülmüştür. Çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocukların sosyal-duygusal uyumlarının, annelerinin eğitim düzeyi arttıkça, artış gösterdiği görülmüştür. Ünsal (2010) tarafından yapılan çalışmada çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Çalışmanızda genel olarak anne eğitim seviyesinin artmasıyla, çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinde de artış olduğu görülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek annelerin çocuk yetiştirme konusunda daha bilinçli oldukları, geleneksel tutumlarda ortaya çıkan hataları daha az yaptıkları düşünülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek olan annelerin sosyoekonomik seviyelerinin de daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum yaşam standartlarını yükseltmekte ve çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması açısından olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Ancak Lisans ve üzeri mezunu annelerde farklılık görülmemiştir. Bu durum bu annelerin çoğunun çalışıyor olması nedeniyle evde geçirilen zamanın az olmasından ve anne dışında kişilerin çocuğun bakımında rol almasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür.

5.2.Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda anne babalara, araştırmacılara, eğitimcilere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Annelere yönelik öneriler. Okul öncesi dönem yaşamda temel olan davranışların kazanıldığı ve gelişimin büyük bir bölümünün tamamlandığı bir zamanı kapsamı açısından büyük bir öneme sahiptir. Gelişim zihinsel, bedensel, sosyal, duygusal,

dil alanlarını içene alan bir bütündür. Her gelişim alanı diğeriyle iç içedir. Çocukların sosyal duygusal gelişimleri tüm bu alanları etkilemektedir. Bilişsel becerilerin yanında sosyal duygusal becerilerin gelişimi yaşama yön veren önemli bir faktördür. Doğumdan itibaren çocukların yaşamında genellikle birincil rol oynayan anne ve babanın, hem model olarak hem sundukları ortam açısından çocuklar üzerinde etkileri oldukça fazladır. Araştırmamız sonucunda elde edilen bulgularda annenin duygusal zekâsı ile çocukların sosyal duygusal uyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Ancak ailelerin sosyoekonomik durumları ve annelerin öğrenim durumları ile çocukların sosyal duygusal uyumları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Sosyoekonomik durumu yüksek ailelerin çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının orta ve düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelere oranla daha yüksek olduğu annenin eğitim durumu yükseldikçe çocukların sosyal duygusal uyumlarının arttığı tespit edilmiştir. Annelerin eğitim durumları artıkça duygusal zekâ alt boyutlarından, Dürtü kontrolü, Strese dayanıklılık, Esneklik, kendini gerçekleştirme puanlarında artış görülmüştür. Çalışan annelerin duygusal zekâ düzeyleri çalışmayan annelerin duygusal zekâ düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Ailelerin sosyoekonomik durumları arttıkça annelerin duygusal zekâ alt boyutlarından kendini gerçekleştirme puanlarının da arttığı görülmüştür.

Bu nedenle, annelerin çocuk eğitimi ile ilgili kurslara, seminerlere katılmaları desteklenebilir. İlgi alanları doğrultusunda sosyal etkinliklerde görev alabilir, çocuklarının okullarında düzenlenen eğitimlere, aile katılım çalışmalarına dâhil olabilirler. Bu şekilde kendilerini geliştirebilir, yaşam doyumlarını arttırabilirler. Ayrıca ilkokul ve ortaokul mezunu olan anneler, en azından liseyi tamamlamaları için desteklenebilir. Çalışmayan annelere destek olunarak farklı etkinliklerle üretken olmaları için fırsatlar sunulabilir. Annelerin devlet tarafından düzenlenen kendilerini geliştirebilecekleri ve aile bütçesine katkı sağlayabilecekleri etkinliklerden haberdar olmaları sağlanabilir. Sürekli öğrenen, kendini yenileyen, yaşamından

doyum alan annelerin çocuklarına daha mutlu ve sağlıklı bir ortam sunacakları düşünülmektedir.

5.2.2.Eğitimcilere yönelik öneriler. Araştırmamız sonucunda kız çocukların, erkek çocuklara oranla sosyal duygusal uyumlarının daha yüksek olduğu, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının sosyal duygusal uyumlarının sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına göre daha düşük seviyede olduğu, eğitim seviyesi daha düşük annelerin çocuklarının, sosyal duygusal uyumlarının da düşük olduğu görülmüştür.

Eğitimciler annelerin, çocuklarının üzerindeki etkilerinin bilincinde olarak buldukları sosyal çevrenin ihtiyaçlarına uygun aile eğitimleri düzenleyebilir, ekonomik yetersizliği olan aileleri tespit ederek destek olunması için öncülük edebilirler. Erkek çocukların sosyal duygusal uyumlarını desteklemeye yönelik etkinlikler planlanabilir. Ailelerin erkek ve kız çocuklarına geleneksel yaklaşımdan farklı olarak eşit yaklaşımları ve erkek çocuklara yüklenen geleneksel rollerin (erkekler ağlamaz, erkek dediğin güçlü olur gibi) değiştirilmesi amacıyla eğitimler düzenlenebilir.

Bunun yanında çalışan annelerin çocuklarıyla nasıl nitelikli zaman geçirecekleri ile ilgili eğitimler düzenlenebilir.

Eğitimciler ailelerle sağlıklı ve verimli bir ilişki kurmalı, ailenin çocuk eğitimi konusunda ihtiyaçlarını belirlemeli, gerektiğinde onlara rehber olmalı, çocukların ihtiyaçlarını karşılama konusunda işbirliği içinde olmalıdır.

Eğitimciler özellikle okulöncesi dönemde temelleri atılan sosyal duygusal becerilerin öneminin farkında olarak çocukların bilişsel becerilerini destekleyen çalışmalar yanında sosyal duygusal becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalara da yeterince yer vermelidir. Eğitimciler cinsiyet farkı gözetmeksizin çocukların duygusal ihtiyaçlarını fark ederek yardımcı olmalı, bireysel özelliklerini dikkate almalı, kişisel sorunlarında destek olmalı, grup içinde sağlıklı katılım göstermeleri için gereken özeni göstermelidir. Milli Eğitim Bakanlığı

okullarda, ailelerin ekonomik, sosyal sıkıntılarını erken dönemde tespit edecek projeler uygulayarak, önleyici tedbirler alabilir.

5.2.3.Araştırmacılara yönelik öneriler. Bu araştırma Bursa ilinde alt, orta, üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden ailelerle yapılmıştır. Aynı çalışma daha farklı ortamlarda örneğin kırsal bölgelerde, köylerde yapılabilir. Ayrıca çalışma okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla yapılmıştır. Farklı olarak okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen çocuklarla bu çalışma gerçekleştirilebilir. Çocuğun sosyal duygusal uyumunu, ev ortamında çocuğa bakan kişilerin değerlendirmeleri istenebilir. Çalışma 60-72 aylık çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Farklı yaş grubundaki çocuklarla çalışılabilir. Sadece anneler çalışma kapsamına alınmıştır. Babaların da katıldığı araştırmalar yapılabilir. Annelere uygulanan duygusal zekâ ölçeği, genel olarak annelere uzun ve yorucu gelmiştir. Bazı anketlerde, anneler anketin altına yorumlar eklemişler, anketi doldururken çok sıkıldıklarını sözel olarak da belirtmişlerdir. Ailelerle yapılacak duygusal zekâ çalışmalarında ölçeğin uygulanması sırasında uygulayıcıların istekli ve rahat olacakları ortamlar oluşturulabilir. Bu çalışmada 250 aileye duygusal zekâ ölçeği uygulanmış ancak doldurulan anketlerin sadece 131 tanesi kullanılabilmiştir. Bunun nedeni anketlerin bazılarının eksik doldurulmuş olması, bazılarının da anneler tarafından ölçeğin uzunluğundan dolayı doldurulmak istenmemiş olmasıdır. Annelerin bir kısmı da son soruya yanıt vermemiş ya da olumsuz yanıt vermiştir. Son soru ‘88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.’ dur. Bu nedenle doldurulan bu ölçekler geçersiz sayılmıştır.

Duygusal zekânın genel olarak geliştirilebilir becerileri ifade etmekte olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin duygusal zekâ becerilerinin çocuk üzerinde etkileri farklı açılardan (dil becerileri, iletişim becerileri, bilişsel beceriler, akran ilişkileri vb.) incelenebilir.

Duygusal zekâ kapsamı içinde ele alınan beceriler, duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarına da baktığımızda insan yaşamında oldukça etkili olan becerilerdir. Birçok temel davranışın kazanıldığı kritik bir öneme sahip okul öncesi dönemde, ailelerin ve çocukların duygusal zekâlarının, çocukların eğitim alanında gösterdikleri performansa olan etkilerinin araştırılması alana katkı sağlayacaktır. Araştırmamızda annelerin duygusal zekâ düzeylerinin çocukların sosyal duygusal uyumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Ancak çocuğa model olan yaşamında genellikle birincil rol oynayan annenin duygusal zekâ becerilerinin üst düzeyde olmasının, yaşamı daha nitelikli hale getirmesi muhtemeldir. Bu çalışma daha büyük çalışma grubuyla gerçekleştirilebilir. Ya da sosyal duygusal gelişim üzerinde etkileri olabilecek değişkenleri sabitlemek adına demografik özellikleri benzer bir grupta da çalışılabilir.

Kaynaklar

- Acar, F. T. (2001). Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: Banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(12), 53-68.
- Akaydın, D. (2015). 6 Yaş grubu çocukların duygusal zekâları ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alegre, A. (2012). The relation between the time mothers and children spent together and the children's trait emotional intelligence. *Child Youth Care Forum*, 41(5), pp. 493-508). Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-012-9180-z>
- Altay, Ü. (2011). Yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin karar verme stillerine etkisi ve bir araştırma (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aminabadi N. A., Pourkazemi M., Babapour, J. & Oskouei, S. G. (2012). The impact of maternal emotional intelligence and parenting style on child anxiety and behavior in the dental setting. *Medicina oral, patologia oral y cirugia bucal*, 17(6), 1089–1095. doi: 10.4317/medoral.17839
- Arı, R., & Seçer Şahin, Z. (2004). Okulöncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini

- tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84.
- Aslan, Ş. (2013). Duygusal zekâ, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik (2.Baskı). *Eğitim Yayınevi: Konya*.
- Aydın, H. (2017). *Duygusal zeka (EQ) ve stres yönetimi ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balcı, S. (2016). Duyguları güçlendirme eğitimi programının annelerin duygusal zekâ düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(22), 43-35.
- Baltaş, Z. (2013). *Duygusal zeka (6.basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Bar-On, R. (2003). BarOn EQ-i Resource Report for Sample Report. Retrieved from <https://www.eqiq.nl/docs/samples/EQ-i%20Resource%20Report%20EN.pdf>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, Sup., 13-25.
- Barutçugil, İ. (2002). *Duyguların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- Başal H. A. (2012), *Gelişim ve psikoloji nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?*. Bursa: Ekin.
- Başal, H.A. (2013), *Okul öncesi eğitime giriş*. Bursa: Ekin.
- Bazarbashi, F. (2014). *2-6 Yaşlarda çocukları olan annelerin duygusal zekâ düzeyleri ve bazı demografik özellikleri ile çocuk yetiştirmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Berndt, T. J. & Bulleit, T. N. (1985). Effects of sibling relationships on preschoolers' behavior at home and at school. *Developmental Psychology*, 21(5), 761-767.
<http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.21.5.761>
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar (2.Basımdan çeviri:*

Hatice Zeynep İnan, Taşkın İnan). Nobel: Ankara. (Eserin orijinali 2011’de yayımlanmıştır).

Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklemeye yöntemleri.

<http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>

Canbolat, N. A. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile ebeveynlerinin duygusal zeka düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cassidy, J., Parke, R. D., Butkovsky, L., & Braungart, J. M. (1992). Family-peer connections: the roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child development*, 63(3), 603-618.
doi: 10.1111 / j.1467-8624.1992.tb01649.x

Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.

Cooper, R. K. & Sawaf, A. (2010). *Liderlikte Duygusal Zeka*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
(Eserin orijinali 1997’de yayımlanmıştır).

Corman, L. (1996). *Psikanaliz açısından çocuk eğitimi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
(Eserin orijinali 1975’de yayımlanmıştır).

Cüceloğlu, D. (2009). *İnsan ve davranışı (18. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakar, U. & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu- zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.

Çetinkaya, N. (2016). *4-5 Yaş arası okul öncesi çocukların sosyal-duygusal uyumu ile anne babaların çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi)*. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

- Çetinkaya, Ö. & Alparslan, A. M. (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-367.
- Çilli, A. S., Kaya, N., Bodur, S., Özkan, İ., & Kucur, R. (2004). Ev kadınlarında ve çalışan evli kadınlarda psikolojik belirtilerin karşılaştırılması. *Genel Tıp Dergisi*, 14(1), 1-5.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S. & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1024426431247>
- Dereli, E., & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, 14(1), 227-258
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child development*, 65(2), 649-665.
- Doğan, S. & Şahin, F. (2007). Duygusal zekâ: tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duygusal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan Aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Elliott, S. N., Barnard, J., & Gresham, F. M. (1989). Preschoolers' social behavior: Teachers' and parents' assessments. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 7(3), 223-234.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (11. Baskı)*. Beta: İstanbul.
- Ergin, D. Y. & Özgürol, M. B. (27-29 Nisan 2011). *Bilimsel tutum ve duygusal zekâ arasındaki ilişki*. Uluslararası Eğitimde Yeni Eğilimler ve Etkileri Konferansında sunuldu, Antalya.
- Eröz, S.(2011). *Duygusal zekâ iletişim arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ersoy, Ö. Avcı, N. Turla, A. (2006). *Çocuğumuz ve biz (2. Baskı)*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Eskicumalı, A., Eroğlu, E. (2014). Ailenin sosyoekonomik ve eğitim düzeyleri ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(1). Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/sakaefd/issue/11223/134005>
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P., McWayne, C., Frye, D., & Perlman, S. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*. 36(1), 44-62.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve ergen gelişimi (Çeviren: Bekir Onur, 2. Baskı)*. Ankara: İmge Kitabevi. (Eserin orijinali 1981'de yayımlanmıştır).
- Gedizler, G. (2010). İnsan kaynakları yönetiminde 'duygusal zeka' ölçüm ve modelleri. *Journal Of Yaşar University*, 5(18), 2970-2984.
- Gezici, M. & Güvenç, G. (2003). Çalışan kadınların ve ev kadınlarının benlik-algısı ve benlik-kurgusu açısından karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 1-14.
- Goleman, D. (2016). *Duygusal zeka neden IQ' dan daha önemlidir?*. (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık. (Eserin orijinali 1995'de yayımlanmıştır).

- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zekâ*. (Çev. H. Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.
(Eserin orijinali 1998’de yayımlanmıştır).
- Gökçe, F. (2013). *5-6 Yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gülay, H. (2010). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22) , 82-93.
- Gülay, H & Önder, A. (2011). Annelerin tutumlarına göre 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 89-106.
- Gürbüz, S., & Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: İş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.
- Güven, Y. & Işık, B. (2006). Beş yaş çocukları için Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği’ nin (MASDU- 60-72 ay) güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 125-142.
- Işık, B. (2006). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerine etkisi* (Yüksel lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, M. (2007). *Anasının devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması* (Yüksel lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E.(2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children atrisk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23.

- İnanç B.Y., Bilgin M., Atıcı M.K. (2007). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124
- İşmen, A. E. (2004). Duygusal zeka ve aile işlevleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 55-75.
- Kabakçı, Ö. F. & Korkut, F. (2010). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(148), 77-86.
- Kandır, A. & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14). 33-38.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Karaca, N. H., Gündüz, A. & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi (8. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayılmaz, D. (2008). *Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kihlstrom, J.F. & Cantor, N. (2000). Social intelligence, *Handbook of Intelligence*, 2, 359-379.
- Kotil, Ç. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kurç, G. (1990). Kişisel, sosyoekonomik ve kültürel bazı değişkenlerin gençlerin uyum alanları ve uyum yöntemlerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 14(76). 3-9.
- Kurt, F.(2014). *Çeştepe aile sağlığı merkezine başvuran hastaların duygusal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri (Yüksek lisans tezi)*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükkaragöz H., Akay, Y. & Canbulat T. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 88-100.
- Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal zeka ve duygusal zekanın gelişimine katkıda bulunan etkenler (Yüksek lisans tezi)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Machado, A. P. D. O. M. (2012). *O conhecimento emocional e o desenvolvimento socio-emocional em crianças de idade pré-escolar [emotional knowledge and socio-emotional development in children of pre-school age] (Doctoral thesis)*. ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, P. Salovey, D. Sluyter (Ed.). (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97.
- Mcloyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American psychologist*, 53(2), 185.
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007). *Sosyal gelişim ve duygusal gelişim*. Ankara: MEB.

[http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Sosyal-
duygusal%20Geli%C5%9Fim.pdf](http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Sosyal-
duygusal%20Geli%C5%9Fim.pdf)

Milli Eğitim Bakanlığı, (2013a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi duygusal gelişim*. Ankara: MEB.

[http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Duygusal%20Geli
%C5%9Fim.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Duygusal%20Geli
%C5%9Fim.pdf)

Milli Eğitim Bakanlığı, (2013b). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB.

<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2013c). *0-36 Aylık çocuklar için eğitim programı*. Ankara: MEB.

<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi okul öncesi eğitim programı*.

Ankara: MEB.

[http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi
%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20%C3%96ncesi
%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf) (erişim tarihi 22.10.2017)

Nathawat, S. S., & Mathur, A. (1993). Marital adjustment and subjective well-being in

Indian-educated housewives and working women. *The Journal of psychology*, 127(3), 353-358.

Ortony, Andrew - Turner, Terence J. (1990), "What's Basic About Basic Emotions?".

Psychological Review. (97, 3, 315-331, 316). New York: American Psychological Association.

Özdemir, M. (2015), *Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ ve yaşam doyumlarının*

İncelenmesi (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Özkaplan, N. (2009). Duygusal emek ve kadın işi/erkek işi. *Çalışma ve Toplum*, 2(21), 15-23.

Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait

- emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547. doi: 10.1111 / j.1467-9507.2006.00355.x
- Saban, A. (2002). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim (Geliştirilmiş ikinci baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Selçuk Z., Kayılı H., Okut L. (2004). *Çoklu zeka uygulamaları (Geliştirilmiş 3. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim (23. Baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 477-499.
- Seven, S., Katrancı, M., Ünüvar, P., Körükçü, Ö., Elibol, F., Atli S., Çivik, S.P., (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Shapiro, L. (1999). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*. (Çev. Ü. Kartal). İstanbul: Varlık Yayınları. (Eserin orijinali 1997'de yayımlanmıştır).
- Soares, L., & Fernandez, M. (2014). Conhecer as emoções: a aplicação e avaliação de um programa de intervenção. *Estudos de psicologia [Know the emotions: the application and evaluation of a intervention program. Studies of psychology]*, 19(2), 89-156
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2014000200002>
- Solomon, R. C. (2016). *Duygulara sadakat , Hislerimiz gerçekten bize ne anlatıyor?*. Ankara: Nika Yayınevi. (Eserin orijinali 2007'de yayımlanmıştır).
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. (11), 269-293.
- Söylemez, S. (2004). *Çocuğumu nasıl yetiştirmeliyim? (2. Baskı)*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, H. (2005). *Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden*

- çocukların duygusal zekalarına ve problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şat, A., Amil, O., & Özdevecioğlu, M. (2015). Duygusal zekâ ve duygusal emek düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: özel okul öğretmenleri ile bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 39(2), 1- 20.
- Şeker, S. E. (2014). Maslow'un ihtiyaçlar piramiti (Maslow hierarchy of needs). *YBS Ansiklopedisi*, 1(1), 43-45.
- Şen, B. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zeka düzeyleri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, S. (2007). *5-6 Yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., & Harbalıoğlu, M. (2015). Duygusal zekâ, iletişim becerileri ve akademik başarı arasındaki ilişki: üniversite öğrencilerine bir uygulama. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 2(3), 45-58.
- Tekin, N. (2016). *Annelere uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini desteklemeye yönelik eğitim programının annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duyguları ile baş etmelerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezel Şahin, F. & Özyürek A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 25(2), 395-414.
- Tunalı Özdemir A. (2008). *Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeterlilikleri ile duygusal*

- zekâ düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Turculeţ, A., & Tulbure, C. (2014). The relation between the emotional intelligence of parents and children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 592-596.
- Türk Dil Kurumu. (2017). Güncel Türkçe Sözlük. <http://www.tdk.gov.tr/>
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekalarına, duygusal zeka eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02), 1-33.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu tanımak ve anlamak (5. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, *Gazi Üniversitesi Dergisi*, 7 (25), 139-146.
- Yoleri, S., & Seven, S. (2014). Analyzing effect of age and sex differences on prosocial behavior of preschool children. *International Journal of Social Science*, 29, 261-270.
- Yörükoğlu, A. (2006). *Çocuk ruh sağlığı (28. Basım)*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Anne;

Aşağıda bulunan sorular, "60-72 Ay Okul Öncesi Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu İle Annelerin Duygusal Zekaları Arasındaki İlişki" adlı bilimsel çalışma için bilgi toplamak amacıyla taşımaktadır. Araştırmada doğru sonuçlara ulaşılabilmesi için her soruda yer alan seçeneklerden sizin durumunuza en çok uyan seçeneğe **X** (çarpı) işareti konularak cevaplandırılması gerekmektedir. Ayrıca elinizde bulunan anketi (size ulaştığı gün dâhil olmak üzere) en geç 15 gün içerisinde sınıf öğretmene ulaştırmanız önemle rica olunur. Lütfen ankette yer alan tüm soruları siz cevaplayınız. Soru atlamayınız, boş bırakmayınız. Araştırmaya sağlayacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

U. Ü. İlköğretim Bölümü
MERAL GÜNEY

1. Öğrenim durumunuz:

- 1- () İlkokul Mezunu 2- () Ortaokul Mezunu 3- () Lise Mezunu
4- () Önlisans /Lisans Mezunu ve Lisansüstü Mezunu

2. Yaşınız:

- 1- () 22–27 Yaş 2- () 28–33 Yaş 3- () 34–39 Yaş 4- () 40 Yaş ve Üzeri

3. Çalışıyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Hayır

4. Çalışıyorsanız ne iş yapıyorsunuz? :

- 1- () Ücretli (Maaş karşılığı çalışan memur, işçi vb.) 2- () Diğer (yazınız).....
3- () Serbest Meslek (Kendi işi olan, doktor, muhasebeci vb. gibi)

5. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

- 1- () Kız 2- () Erkek

6. Anasınıfına/anaokuluna giden çocuğunuzun doğum sırası nedir? :

- 1- () İlk Çocuk 2- () 2. Çocuk 3- () 3. Çocuk ve Üstü

7. Ailenizin gelir durumunu nasıl ifade edersiniz?

- 1- () Alt düzey 2- () Orta Düzey 3- () Üst Düzey

Ek 2. Baron Duygusal Zeka Ölçeği

Sayın katılımcı, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan

1- Tamamen katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılmıyorum, 5- Kesinlikle katılmıyorum,

açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışlığı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

	1	2	3	4	5
1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
3. Çok fazla strese dayanamam.					
4. Hayallerimden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilirim.					
5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
7. Biriyle aynı fikirde olmadığımında bunu ona söyleyebilirim.					
8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
9. Başkaları benim iddiasız biri olduğumu düşünürler.					
10. Çoğu durumda kendimden eminimdir.					
11. Huysuz bir insanımdır.					
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir.					
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşamam.					
14. İyi ve kötü yanlarıma baktığım zaman kendimi iyi hissedirim.					
15. Yaşamımı elimden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışırım.					
16. Sevgimi belli edemem.					
17. Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum.					
18. Eski alışkanlıklarımı değiştirebilirim.					
19. Hoşuma giden şeyleri elimden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışırım.					
20. Başkalarına kızdığımında bunu onlara söyleyebilirim.					
21. Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok.					
22. Yapacaklarımın bana sık sık söylendiği bir işte çalışmayı tercih ederim.					
23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi anlarım.					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.					
28. İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm.					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır					
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım.					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim.					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					

39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.					
44. Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45. Aynı anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, ağlayan bir çocuğun anne ve babasını bulmasına yardım ederim.					
46. Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler.					
47. Kendi başıma karar veremem.					
48. Başka insanlara saygı duyarım.					
49. Başkalarına neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından memnunum.					
56. Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırıyorum.					
57. Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir.					
58. Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					
59. Eğer yasaları çiğnemem gerekirse, bunu yaparım.					
60. Endişeliyimdir.					
61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63. Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64. Başkaları ile çalışırken kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissederim.					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım.					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serinkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71. Tarzımı değiştirmem zordur.					
72. Hayatımdan memnunum.					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75. Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.					
76. Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77. Acı çeken insanların farkına varamam.					
78. Genellikle en iyisini ümit ederim.					
79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur.					
80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
82. Abartmayı severim.					
83. Gülümsemek benim için zordur.					
84. Uygun bir zamanda negatif duygularıyla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
85. Yeni bir şeylere başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86. İstedğim zaman "hayır" demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					
88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					

Ek 3. MASDU Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği (60-72 Ay)

Sayın Eğitimci;

Aşağıda 60-72 ay çocuğun sosyal-duygusal uyumuyla ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden istenilen sınıfınızda yer alan her bir öğrenci için her maddedeki fikre ne derecede katıldığınızı cevap sütununda ilgili maddenin karşısında yer alan kutucuğa X işareti koyarak belirtmenizdir. Maddeleri, kendi fikir ve gözlemlerinizi doğrultusunda, çocuğun okula başlamasından sizin bu ölçeği cevaplandırmanıza kadar geçen süreyi göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Lütfen her maddeyi cevaplandırınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

		Hiçbir Zaman 1	Bazen 2	Her Zaman 3
1.	Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır.			
2.	Akranları ile kolay iletişim kurar.			
3.	Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dahil olur.			
4.	Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşlarıyla olmayı tercih eder.			
5.	Grup oyunlarında kurallara uyar.			
6.	Gerektiğinde çevresindekilere yardım eder.			
7.	Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer.			
8.	Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler vb. nezaket ifadelerini günlük yaşamında kullanır.			
9.	Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır.			
10.	Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.			
11.	Ortak eşyaların kullanımında özenlidir.			
12.	Ortama ve zamana uygun espri yapar.			
13.	Haksızlığa uğradığında uygun tepkiyi gösterir.			
14.	Ebeveyninden sorunsuzca ayrılır.			
15.	Mutlu bir çocuktur.			
16.	Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır.			
17.	Bakımlı olmaya özen gösterir.			
18.	Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır.			
19.	Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir.			

Ek 4. MEB Araştırma İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.3897405
Konu : Meral GÜNEY'in Araştırma İzni

23.03.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meral GÜNEY'in "5 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumu ile Annelerin Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma isteği Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik'in 13/03/2017 tarihli ve 10666 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Meral GÜNEY'in "5 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumu ile Annelerin Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını ilimiz ekli listedeki okullardaki 5 yaş çocuklar ve annelerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde oturlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR

<...>

Veli SARIKAYA
Vali a,
İl Millî Eğitim Müdürü

EK: Okul Listesi (1 Sayfa)

Adres : Yeni Hükümet Konagi A Blok
16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax : (0 224) 445 18 10
E-posta: arge@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi için : Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı
Tel : (0224) 445 16 25

Leyla DİKİCİ
ARGE VİHKİ
(0224) 215 25 39

Öz Geçmiş

Adı Soyadı: Meral GÜNEY

Doğum Yeri ve Yılı : BURSA - 1979

Öğrenim Gördüğü Kurumlar

Lise : Bursa Yeşil İmam Hatip Lisesi

Ön Lisans : Uludağ Üniversitesi T.B.M.Y.O. Bilgisayar Donanım

Lisans : Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi eğitimi Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Uludağ Üniversitesi Eğit. Bil. Ens.İlköğretim Ana Bilim Dalı-

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi : İngilizce - Orta

Çalıştığı Kurumlar

1. 2004/2005 Bursa Yiğitler Mustafa Dörtçelik İ.Ö.Okulu (Öğretmen)
2. 2005/2007 Bursa Yenişehir 100. Yıl İ.Ö.Okulu (Öğretmen)
3. 2007/2008 Özel Sevimli Yumurcaklar Kreş ve Gündüz Bakımevi (Sorumlu Müdür)
4. 2008 Özel Lale Bahçesi Anaokulu (Müdür Yardımcısı)
5. 2009/2013 Özel Bahar Çiçekleri Anaokulu (Sorumlu Müdür)
6. 2013/2014 Şanlıurfa/Siverek/Ağlıcık İ.Ö.Okulu (Öğretmen)
7. 2014/- Makbule Atadan Anaokulu (Öğretmen)

Katıldığı Eğitim Programları

1. MEB Hizmet İçi Eğitim Genel Müdürlüğü- Anne Baba Eğitimi Programı
2. Bursa Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü-Okul Öncesi Eğitim Programı

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Meral GÜNEY
Tez Adı	60-72 Ay Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Duygusal Uyumu İle Annelerinin Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışmanı	Dr. Öğretim Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 5.04.2019

İmza: ME



U.Ü.E.B.E. İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI	60-72 AY OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL UYUMU İLE ANNELERİNİN DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (YÜKSEK LİSANS TEZİ)	MERAL GÜNEY	BURSA 2019
---	--	--------------------	-----------------------